

Dörthe Herbrechter, Michael Schemmann: Innen- und Außenansichten der Weiterbildungsstruktur in Gießen

1. Einleitung

Die im Folgenden entfalteten Befunde und Ergebnisse entstammen dem Projekt „Bestandsaufnahme und Analyse des Funktionsgefüges der Bildungslandschaft Mittelhessen“.

Die zentralen Ziele des Projektes entstammen der programmatischen Orientierung der HESSENCAMPUS-Initiative. Im Kern der HESSENCAMPUS-Programmatik stehen die Integration der Bildungsbereiche (Berufliche Bildung, 2. und 3. Bildungsweg, berufliche und allgemeine Weiterbildung) einerseits und der Beitrag zur Regionalentwicklung andererseits. Die Integration der unterschiedlichen Bildungsbereiche besteht als Forderung schon seit dem Strukturplan für das Bildungswesen des Deutschen Bildungsrates aus dem Jahre 1970 (Deutscher Bildungsrat 1970). Empirische Studien haben jedoch immer wieder darauf hingewiesen, dass diese Forderung bis heute nicht eingelöst wurde (Dröll 2001, Eckert/Tippelt 2001). Mit der Initiative HESSENCAMPUS verbindet sich indes das Ziel, genau dieses Strukturproblem zu bearbeiten und durch die bereichsübergreifende Kooperation von Bildungs- und Beratungsanbietern Strukturen lebensbegleitenden Lernens in den Regionen auszubauen und damit Übergänge für die Individuen zu erleichtern. Besonderes Augenmerk wird zudem auf die Stärkung der regionalen Ebene gelegt. Die Kooperationsstruktur rund um den HESSENCAMPUS wird als Standortfaktor gesehen, der zu einer zielgerichteten Regionalentwicklung beitragen kann (<http://www.hc-hessencampus.de/>).

2. Ziele und Methoden

Vor dem Hintergrund einer möglichen Anbahnung eines HESSENCAMPUS Mittelhessen wurde hinsichtlich des Kooperationsaspekts davon ausgegangen, dass eine zentrale Voraussetzung zur Kooperation darin besteht, die unterschiedlichen Bildungseinrichtungen in der Region Gießen zu identifizieren und einen Überblick über die bestehende Bildungslandschaft zu erarbeiten. Dabei geht es auch darum, die jeweiligen Funktionen zu bestimmen, welche die Einrichtungen erfüllen. Erst vor dem Hintergrund einer solchen Ist-Aufnahme ist es sinnvoll, eine Soll-Perspektive beispielsweise für einen HESSENCAMPUS zu entfalten, die dann möglicherweise identifizierte Schwächen berücksichtigt und vorhandene Stärken des Funktionsgefüges nicht aus pragmatischen Strukturverwägungen aufgibt.

Hinsichtlich des Beitrages für eine zielgerichtete Regionalentwicklung ist es von Bedeutung, Einschätzungen von Stakeholdern der Region einzubeziehen. Die spezifischen Sichtweisen von zentralen Akteuren der regionalen Entwicklung (z. B. Wirtschaftsförderung, Integrationsbeauf-

tragte, Ausländerbeauftragte, Bildungsdezernat, etc.) bieten aus einer alternativen Perspektive Aufschluss über das Funktionsgefüge der Bildungslandschaft.

Dieser zweiteiligen Fragestellung entspricht das methodische Design der Studie, in dem eine Kombination qualitativer und quantitativer Verfahren gewählt worden ist. Mit Blick auf die Regionalentwicklung wurden Experteninterviews geführt, wobei je nach eingenommener Perspektive aus sozial-integrativer, kultureller, konfessioneller, arbeitnehmer- oder arbeitgeberbezogener Sicht ein vielschichtiges Bild der Regionalentwicklung im Gießener Raum gezeichnet wurde. An die Transkription der einzelnen Interviews schloss sich sodann die inhaltsanalytische Auswertung an.

Mit Blick auf die Analyse der bestehenden Bildungslandschaft wurde eine quantitative Totalerhebung angestrebt. Hierbei sollten all diejenigen Anbieter erfasst werden, die sich innerhalb des Gießener Raumes in den Bereichen berufliche Bildung, Zweiter Bildungsweg sowie allgemeine und berufliche Weiterbildung bewegen.

Für eine genauere Eingrenzung des Anbieterbegriffs wurde auf das maßgeblich vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung und vom Bundesinstitut für Bildung initiierte Instrument wb-monitor Bezug genommen. Demnach werden „als Weiterbildungsanbieter [...] alle institutionalisierten oder betrieblich verfassten Anbieter verstanden, die Weiterbildung als Haupt- oder Nebenaufgabe regelmäßig oder wiederkehrend offen zugänglich anbieten. [...] Verfolgt wird ein Betriebsstättenkonzept, wonach regionale Niederlassungen/Zweigstellen als eigene Anbieter behandelt werden“ (Brandt 2008, S. 25, dazu auch Dietrich 2007).

Somit bleiben etwa Anbieter, die für ihr Kursangebot jeweils nur temporär Räume anmieten und im Raum Gießen selbst über keine dauerhafte Filiale verfügen ebenso außen vor, wie private Trainer.

Folgende Variablen wurden als Strukturdaten der Anbieter erfasst:

Tabelle 1: Variablenübersicht der erhobenen Strukturdaten

1.	Name der Einrichtung, Kontakt (Adresse, Telefon usw.)
2.	Größe der Einrichtung (Orientierung an Ustd.)
3.	Hauptkunden
4.	Inhaltliche Breite (Allround, Mehr-Sparten, Spartenanbieter)
5.	Status (Anerkennung nach HWBG)
6.	Träger
7.	(Weiter-)Bildung ausschließliche Aufgabe (Haupt-, Nebenaufgabe)
8.	Erwerbszweck (gemeinnützig, erwerbswirtschaftlich)
9.	Kontext, Bewegungsraum (Themenspektrum)
10.	Öffentliche Mittel
11.	Honorarmitarbeiter
12.	Festangestellte Mitarbeiter

Die ermittelten Anbieter wurden zunächst online recherchiert und anschließend telefonisch kontaktiert, um die dem Internetauftritt jeweils entnommenen Daten auf ihre Richtigkeit zu prüfen und zu vervollständigen. Nach einer entsprechenden Aufbereitung des erhobenen Materials erfolgte die uni-, bi- und multivariate Datenanalyse.

3. Befunde aus dem qualitativen und quantitativen Teil der Studie

3.1 Befunde aus den Experteninterviews

Die Interviews eröffneten zunächst mit Fragen zur jeweiligen beruflichen Funktion des Befragten und den damit verbundenen Aufgaben. Daran anschließend wurden die beiden Themenfelder Regionalentwicklung und bestehende (Weiter-)Bildungslandschaft thematisiert. Im Einzelnen richtete sich das Hauptaugenmerk der qualitativen Analyse darauf, Einschätzungen über markante Punkte der Regionalentwicklung, der Funktion und Bedeutung von (Weiter-)Bildung, der bestehenden (Weiter-)Bildungslandschaft ebenso wie über denkbare Perspektiven für die zukünftige Ausrichtung der Regionalentwicklung möglichst differenziert einzufangen.

3.1.1 Markante Punkte der bisherigen Regionalentwicklung

Die Interviewpartner, die allesamt die Regionalentwicklung im Raum Gießen bereits in einem längeren Zeitraum verfolgen, beschreiben den Raum Gießen zunächst als eine vorrangig dienstleistende Region, die durch den massiven Rückgang der industriellen Fertigung und den Abzug des Militärs großen Herausforderungen gegenüber steht. Explizit werden hierbei insbesondere die hohe Arbeitslosenquote, mehrere soziale Brennpunkte in der Stadt Gießen und die durch Nordhessen und das Rhein-Main-Gebiet hervorgerufene konkurrenzstarke Lage genannt. Diesen skizzierten Problemlagen steht die Region Gießen jedoch nicht völlig hilflos gegenüber. Vielmehr wird auch auf bestehende Stärken verwiesen, die in der Vielfältigkeit der Bildungsangebote, der Attraktivität des Einzelhandels und dem hohen Engagement für die Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit in der Region gesehen werden.

3.1.2 Funktion und Bedeutung der Weiterbildungslandschaft

Bei der Auswertung von explizit (weiter-)bildungsbezogenen Stellungnahmen zeigt sich zudem, dass die entsprechenden Bedeutungszuschreibungen der Experten relativ homogen ausfallen, wohingegen sie in ihren Funktionserwartungen auf unterschiedliche Aspekte Bezug nehmen. In diesen Äußerungen erhält Weiterbildung nahezu ausnahmslos ein zentrales Gewicht. Im Einzelnen wird sie für die individuelle Selbsterfahrung, die interkulturelle Kommunikation oder die Vermittlung eines offenen Bildungsbegriffs als bedeutsam angesehen. Fer-

ner wirken sich ihre Angebote darauf aus, inwiefern es dem Einzelnen grundsätzlich gelingt, einen eigenen Zugang zur Bildung zu finden und die vor allem in beruflicher Hinsicht zunehmend erforderliche Erneuerung erworbenen Wissens zu vollziehen.

„Und wenn eine Frau mit Migrationshintergrund von der Familie einfach eine Bestätigung hat, dann ist sie ja auch ein sehr schönes Vorbild für die Kinder dieser Familie. Und das sind ja die Fortbildungsmaßnahmen, da spielen sie eine sehr, sehr große Rolle.“ (Interview 8, S. 4)

„Weil wir einfach sagen, wir müssen unsere Mitarbeiter dazu motivieren und anregen, dass sie immer am Lernen bleiben – also sich weiterbilden. Dabei ist es uns aber in diesem Zusammenhang aber erst einmal egal, was sie lernen – Hauptsache sie bleiben geistig rege und fit sozusagen.“ (Interview 4, S. 4)

„Nach einer Ausbildung, egal wie sie denn heißt – ob berufliche Erstausbildung oder Hochschulstudium, so – also alleine von diesem erworbenen Wissen kann niemand ein Berufsleben bestreiten. Und da kommt der Weiterbildung eine enorm hohe Rolle zu, einfach das Wissen immer wieder zu aktualisieren und neues Wissen zu ermöglichen und eigentlich Menschen in die Lage zu versetzen, sich selbständig Dinge anzueignen.“ (Interview 2, S. 3)

Die ausgewählten Interviewpassagen verdeutlichen, dass Weiterbildung in einem sehr umfassenden Sinne als Grundlage für eine gelingende Partizipation, Integration und Gesellschaftsgestaltung thematisiert wird. Dass ihrer Reichweite auch Grenzen gesetzt sind, spielt in den Ausführungen der Befragten überwiegend keine Rolle. Darüber hinaus wird Bildung generell in den Kontext des Regionalmarketings gestellt. Sie fungiert als Expertensicht als einer der Standortfaktoren, die für eine erfolgreiche Gestaltung des Strukturwandels herangezogen werden können.

„Weil auch die Infrastruktur der allgemein bildenden Schulen, die Berufsschulen, das ist alles sehr ordentlich hier. Sie müssen nicht 200 Kilometer fahren, um sich irgendwo ausbilden zu lassen, sondern sie haben das wirklich vor der Haustür. Und das ist ein Standortvorteil.“ (Interview 3, S. 6)

3.1.3 Einschätzungen der Weiterbildungslandschaft

Fielen die Antworten der Interviewten für die Bedeutung von (Weiter-)Bildung relativ konvergent aus, so weichen sie im Hinblick auf die gegenwärtig vorfindbare Bildungslandschaft erkennbar voneinander ab. Zwar konzentrieren sich die Aussagen vornehmlich auf die beiden Themenbereiche der Angebotsdichte und -abstimmung, inhaltlich bilden sie aber ein Kontinuum ganz unterschiedlicher Einschätzungen ab. Die aktuelle Angebotsstruktur wird etwa ebenso sehr als gut ausgebildet wie als diffus und unübersichtlich charakterisiert. Zugleich stellt ein Befragter in diesem Zusammenhang auf Konkurrenzsituationen zwischen den Anbietern ab. Von dem Wettstreit um finanzielle Mittel bestimmt, könnten sich die (Weiter-)Bildungseinrichtungen zunehmend weniger dem eigentlichen Kerngeschäft widmen und blieben daher zwangsläufig hinter ihren eigentlichen Möglichkeiten zurück.

„Die Weiterbildungslandschaft ist sehr gut ausgeprägt. Es ist sicherlich mit einer der Standortvorteile, dass wir neben Universität, Fachhochschule und Studium Plus zahlreiche Anbieter von Weiterbildungsangeboten haben.“ (Interview 2, S. 3)

„Also ich bekomme ab und an mit, dass sehr viele Institutionen sich bemühen, so etwas anzubieten. Das ist für mich ein Dschungel.“ (Interview 8, S. 4)

„Sie ist das Typische, was wir ansonsten in der Bundesrepublik erleben – eben konkurrierende Strukturen, die nebeneinander stehen. Und ja, es ist anarchisch, ja. Es gibt da keine Gesamtkonzepte. [...] So und was mich stört, dass sich kurzatmig die Träger dieser Einrichtungen innerwirtschaftlich behaupten müssen. Das wird immer kurzatmiger.“ (Interview 7, S. 8)

Gleiches gilt unter anderen Vorzeichen auch für den zweiten Themenschwerpunkt der Abstimmung. Je nach Experten ist von so gegensätzlichen Merkmalen wie einer gelingenden Koordination der Angebote oder einer dominierenden Ordnungslosigkeit die Rede, wobei letztere im Wesentlichen auf ein unverbundenenes Nebeneinander der Anbieter zurückgeführt wird.

„Und ich finde, auch recht gut aufeinander abgestimmte Angebote.“ (Interview 2, S. 3)

„Also ja doch, eine anarchische Strukturenlandschaft, so muss man das beziffern, was Weiterbildung betrifft. Weil dort die unterschiedlichsten Akteure teilweise auch konkurrierend zueinander, aber teilweise auch ignorierend, was der andere tut, nebeneinander stehen haben.“ (Interview 7, S. 4)

Allgemeiner gefasst lässt sich anhand der Interviewpassagen veranschaulichen, dass dieselbe (Weiter-)Bildungslandschaft deutlich divergierende Einschätzungen auf sich zieht. Diese disparaten Beschreibungen können einerseits als ein mögliches Indiz für die Komplexität der Bildungsarbeit gelesen werden. Andererseits liegen sie aber vermutlich auch in der Befragtenauswahl selbst begründet. Da innerhalb der Interviewanfragen besonders darauf geachtet worden ist, Einfluss nehmende Akteure für die Wirtschafts-, Sozial- und Kulturdimension der Regionalentwicklung anzusprechen, können die differenten Aussagen auch der individuellen Relevanzbildung geschuldet sein. Genauer: In ihrer beruflichen Tätigkeit wirken die Interviewten auf verschiedene Segmente der Regionalentwicklung ein. Je nachdem ob sie dabei den wirtschaftlichen, sozialen oder kulturellen Bereich tangieren, tragen sie unterschiedliche Interessen oder Erwartungen an die Bildungslandschaft heran und ‚sehen‘ somit ganz bestimmte Merkmale des (Weiter-)Bildungssektors – andere wiederum auch nicht. Ihre berufliche Rolle fungiert gewissermaßen als ein funktionaler Filter ihres Erfahrungsraums, so dass sie die (Weiter-)Bildungslandschaft stets gemäß ihrem spezifischen Wahrnehmungsmuster betrachten.

3.2 Befunde aus der Analyse der Strukturdaten

Im Folgenden werden ausgewählte Befunde aus der uni- und multivariaten Auswertung des Datensatzes dargestellt.

3.2.1 Univariate Auswertung

Im Rahmen der Interviews haben die befragten Experten an verschiedenen Stellen bereits explizit relevante Merkmale der Bildungslandschaft im Raum Gießen beschrieben. So stellen sie etwa die Vielseitigkeit der vorfindbaren (Weiter-)Bildungsangebote und -einrichtungen als besondere Stärke heraus. Anhand der quantitativen Strukturanalyse lassen sich diese subjektiven Einschätzungen bekräftigen, denn auch auf empirischer Ebene vermittelt das Datenmaterial insgesamt den Eindruck einer durchaus facettenreichen Bildungslandschaft.

Nach Abschluss der Datenerhebungsphase konnten 92 Einrichtungen erhoben werden. Eine erste räumlich differenzierende Betrachtung der Daten zeigt, dass ein Großteil der Einrichtungen (79%, $n = 73$) im Stadtbereich und nur 21% ($n = 19$) im weiteren Umland des Kreises angesiedelt sind. Die von den Interviewten konstatierte hohe Angebotsdichte trifft also insbesondere auf die Stadt Gießen zu, weshalb ihr innerhalb der Region eine zentrale Rolle für die Bereitstellung erwachsenenbezogener Bildungsarbeit zu zusprechen ist.

Da die Erleichterung (bildungs-)biografischer Übergänge innerhalb der HESSENCAMPUS-Initiative programmatisch in den Vordergrund gerückt wird und die qualitative Analyse angesichts der aufgezeigten sozioökonomischen Problemlagen für die Region Gießen entsprechende Unterstützungsbedürfnisse vermuten lässt, ist die Zielgruppenbestimmung der Anbieter unter diesen Gesichtspunkten betrachtet worden. Eine Durchsicht der gesammelten Adressatenansprachen zeigt, dass sich eine erkennbare Zahl von Einrichtungen der Vorbereitung und Gestaltung von lebenslaufbezogenen Veränderungsphasen gezielt widmet. Besondere Beachtung finden dabei vor allem Jugendliche und junge Berufstätige, die für eine anhaltende (Re-)Integration in das Bildungs- oder Beschäftigungssystem einer institutionellen Unterstützung bedürfen. 28,2% ($n = 24$) der Einrichtungen halten ein explizit auf diesen Personenkreis abgestimmtes Angebot vor; im Vergleich stellen Jugendliche damit die am zweit häufigsten benannte Zielgruppe dar. Darüber hinaus beziehen sich immerhin 10,6% ($n = 9$) der Anbieter auf Arbeitslose und Berufsrückkehrer, um ihnen den Wiedereinstieg in die Erwerbstätigkeit zu erleichtern. Etwas geringer ausgeprägt manifestiert sich die Einbindung der Übergangsthematik schließlich in Angeboten, die bei der individuellen Weiterqualifizierung die Aussicht auf eine spätere berufliche Karrierisierung berücksichtigen. Gemäß der Selbstbeschreibung wird hier also nicht in erster Linie der Bearbeitung biografischer Diskontinuitäten Rechnung getragen, sondern im Fokus steht vielmehr die Vermittlung notwendiger Voraussetzungen für eine mögliche Anreicherung der Arbeitstätigkeit oder für einen erfolgreichen beruflichen Aufstieg. 8,2% ($n = 7$) der Einrichtungen weisen entsprechende Veranstaltungen für Arbeitnehmer und Fachangestellte aus, weitere 5,9% ($n = 5$) orientieren sich ausdrücklich an Führungspersonen.

Tabelle 2: Zielgruppenbestimmung gemäß der Selbstbeschreibung (mehrere Nennungen möglich; n = 85)

	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit
Akademiker	2	2,4%
Senioren/Ältere Menschen	3	3,5%
Migranten	3	3,5%
Führungskräfte	5	5,9%
Familien, Eltern	5	5,9%
Arbeitnehmer, Fachangestellte	7	8,2%
Erwachsene	8	9,4%
Frauen, Mädchen	9	10,6%
Arbeitslose, Berufsrückkehrer	9	10,6%
Offene Zielgruppe	11	12,9%
Unternehmen	16	18,8%
Jugendliche, Junge Erwachsene, Junge Berufstätige, Auszubildende, Schulabbrecher, Schüler	24	28,2%
Spezifische Berufsgruppen	27	31,8%

In der Tendenz verfolgen die erhobenen Bildungseinrichtungen also bereits den Ansatz, in ihr Programm auch Angebote aufzunehmen, die für eine gelingende Bewältigung von biografischen Umbrüchen ganz unterschiedlicher Reichweite gezielt Hilfestellungen bereit halten und sich so zumindest teilweise entlastend auf die skizzierten sozio-ökonomischen Problemlagen der Region auswirken können (vgl. Tabelle 2).

3.2.2 Multivariate Auswertung

Obwohl die interviewten Experten zum Teil auf die gute Ausprägung der Bildungslandschaft hinweisen, überwiegen insgesamt dennoch Einschätzungen, in denen die Unübersichtlichkeit und fehlende Vernetzung beklagt werden. Aus diesem Grund interessierte bei der Datenauswertung auch die Frage, inwiefern sich mit Hilfe der quantitativen Strukturdaten nicht doch eine systematische Gruppierung im Sinne immanenter Schwerpunkte des Gießener Anbietergefüges identifizieren lässt. Aufgrund des relativ überschaubaren Samples und der überwiegend geringen Qualität des Datenmaterials wurde für die Studie das Verfahren der Hierarchischen Clusteranalyse gewählt (im Einzelnen: das relativ robuste Fusionierungskriterium nach Ward ebenso wie das binäre Maß der euklidischen Distanz) (vgl. Voss 2003, S. 159, 169; vgl. Backhaus et al. 2003, S. 516). Die Berechnungen basieren für die vorliegende Untersuchung auf den als klassifizierende Merkmale herangezogenen Strukturvariablen Träger, Themenbereiche, Weiterbildung als Aufgabe, Zahl der Beschäftigten, Gründungsjahr, Anbietertyp sowie Hauptkunde und legen als Analyseobjekte die erfassten (Weiter-)Bildungsanbieter zugrunde.

Am Kriterium der sinnvollen inhaltlichen Interpretierbarkeit orientiert, lässt sich die Gießener Bildungslandschaft zunächst in zwei Hauptcluster gruppieren, die ihrerseits auf einer zweiten Klassifizierungsebene jeweils weitere Untercluster aufweisen (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Häufigkeitsstatistische Übersicht der Hierarchischen Clusteranalyse

Hauptcluster	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit
Gemeinnützige Anbieter	36	59%
Themenvielfältig	13	21,3%
Themenspezifisch	23	37,7%
Erwerbswirtschaftliche Anbieter	25	41%
Nebenaufgabe	8	13,1%
Hauptaufgabe	17	27,9%
Gesamt (n)	61	100%

Das im Verhältnis etwas stärker besetzte Hauptcluster der Gemeinnützigen Anbieter (59%, n = 36) verfolgt diesen Erwerbszweck zu 90,9% (n = 30). Ihre Trägerschaft übernehmen oftmals Initiativen und Vereine ebenso wie die Kommune, das Land oder der Bund (66,6%, n = 24), weshalb sie überwiegend öffentliche Gelder (80,0%, n = 28) beziehen. Im Hinblick auf ihr Gründungsjahr verfügen sie im Vergleich zu den erwerbswirtschaftlichen Einrichtungen über eine längere Bestandsdauer. So liegt für die Variable Gründungsjahr der Mittelwert bei 1963 (SD 39,5), wobei die relativ hohe Standardabweichung darauf zurückzuführen ist, dass in diesem Cluster auch Anbieter mit einem sehr hohem Organisationsalter enthalten sind – beispielsweise der Stenografenverein e.V. mit einem Gründungsjahr von 1861. Zudem weisen die Angebote der gemeinnützigen in Relation zu den erwerbswirtschaftlichen Bildungsanbietern eine erkennbar größere thematische Breite auf, der Durchschnittswert indiziert 5 Themen (SD 3,6) pro Einrichtung.

Die Einbeziehung der darunter liegenden Gruppierungsebene zeigt allerdings, dass sich auch gemeinnützige Anbieter zu diesem Merkmal keineswegs durchgängig konsistent verhalten. Vielmehr stellen themenvielfältig arbeitende Einrichtungen insofern eine Besonderheit dar, als dass sie innerhalb des gemeinnützigen Clusters 36,1% (n = 13) ausmachen und auch innerhalb der Gesamtstichprobe (durchschnittliche Themenanzahl: 4 SD 3,0) mit einer durchschnittlichen Anzahl von immerhin 7 Themenfeldern (SD 4,5) eher eine Ausnahme bilden. Vermutlich korrespondiert ihre inhaltliche Breite damit, dass sie Weiterbildung ausnahmslos als ihre Hauptaufgabe (100%, n = 13) verstehen und ihre Ressourcen daher vollständig für diesen Bereich verwenden können. Daneben zeichnen sich die Themenvielfältigen unter den gemeinnützigen Einrichtungen in der Tendenz durch den Status der Anerkennung nach dem hessischen Weiterbildungsgesetz aus (54,5%, n = 6).

Diesem ersten Untercluster steht die zweite Teilgruppe der themenspezifischen Einrichtungen gegenüber, welche mit 63,9% (n = 23) einen deutlich größeren Anteil des gemeinnützigen Hauptclusters repräsentieren. Ihre Programmbeschreibungen enthalten durchschnittlich 4 verschiedene Inhaltsbereiche (SD 2,1). Obwohl sie damit im Verhältnis zu den Themenvielfältigen also eine Spezialisierung vornehmen, erfüllen auch sie das Merkmal der größeren thematischen Breite des gemeinnützigen Gesamtclusters, denn ihre durchschnittlich angebo-

tene Themenanzahl überschreitet immer noch erkennbar diejenige des erwerbswirtschaftlichen Hauptclusters (Durchschnittliche Themenanzahl: 2, SD 1,3). Darüber hinaus ist für das themenspezifische Teilcluster kennzeichnend, dass 95,7% (n = 22) der Anbieter Weiterbildung als eine Nebenaufgabe ihrer täglichen Arbeit ansehen und mit 81% (n = 17) ein Großteil die an eine Anerkennung nach dem hessischen Weiterbildungsgesetz geknüpften Bedingungen nicht erfüllt.

Dass als inhaltliches Markierungssitem für die sprachliche Veranschaulichung der Distanz zwischen den beiden Hauptclustern ihr jeweiliger Erwerbszweck herangezogen worden ist, liegt im Kriterium der inhaltlichen Interpretierbarkeit begründet. Während im zuvor beschriebenen Cluster die gemeinnützige Ausrichtung mit 90,9% (n = 30) dominiert, sind die im zweiten Hauptcluster zusammen gefassten Anbieter zu 79,2% (n = 19) erwerbswirtschaftlich orientiert. Mit einem Anteilswert von 41% (n = 25) formieren sie insgesamt das zweite, etwas kleinere Segment des Anbietergefüges im Raum Gießen. 84% (n = 21) dieser als erwerbswirtschaftlich überschriebenen Einrichtungen weisen Kapital- und Personengesellschaften als Träger aus und nur 26,1% (n = 6) bejahen eine Förderung durch öffentliche Mittel. Durchschnittlich betrachtet, haben sie sich vorrangig in den 1990er – genauer im Jahr 1993 (SD 13,4) – gegründet, so dass die regionale Bildungslandschaft vor allem in jüngerer Zeit durch die zunehmende Gründung erwerbswirtschaftlicher Anbieter eine strukturelle Anreicherung vollzogen zu haben scheint. Der bereits erwähnte, für alle Bildungsangebote dieses Hauptclusters errechnete Mittelwert von durchschnittlich 2 Themenfeldern (SD 1,3) pro Einrichtung zeigt an, dass die Erwerbswirtschaftlichen in ihrer inhaltlichen Arbeit überwiegend spezialisiert vorgehen.

Eine erneute Bezugnahme auf den vorausgegangenen Agglomerationsschritt legt schließlich nahe, dass dieses Cluster in seiner Zusammensetzung relativ homogen ausfällt, da sich auf der darunter liegenden Gruppierungsebene als einzige Differenz die Unterscheidung zwischen dem Verständnis von Weiterbildung als einer Haupt- oder Nebenaufgabe der geleisteten Bildungsarbeit ergibt. Dabei stellen diejenigen Anbieter, welche Weiterbildung für sich als eine Nebenaufgabe auffassen, mit 32% (n = 8) die im Verhältnis zum Teilcluster ‚Hauptaufgabe‘ (68,0%, n = 17) erkennbar kleiner ausgeprägte Gruppe der erwerbswirtschaftlichen Einrichtungen dar.

4. Schlussbemerkungen

Resümiert man abschließend die Befunde, so lässt sich festhalten, dass der Weiterbildung eine entscheidende Bedeutung für die ökonomischen und sozialen Dimensionen der Regionalentwicklung zugeschrieben wird. Beispielsweise kumulieren die Aussagen der Experten in der Einschätzung, dass es für eine gelingende Bewältigung der durch den Strukturwandel aufgeworfenen sozio-ökonomischen Problemlagen überregional in erster Linie erforderlich ist, sich als attrakti-

ver Bildungsstandort zu profilieren. Auch mit Blick auf die Arbeitslosenquote thematisieren die Interviewten Weiterbildung als Mittel, um die teilweise für ganze Wohnviertel Gießens nach wie vor ausstehende gesellschaftliche Partizipation respektive Integration verbessern zu können. Hinweise auf sich dabei zwangsläufig einstellende Wirkungsgrenzen sind kaum auszumachen oder verbleiben im Verhältnis doch eher verhalten – insgesamt überwiegt ein nahezu unverrückbares Vertrauen in die kompensierende Reichweite von (Weiter-)Bildungsangeboten. Die Bildungslandschaft und das Angebot wird von den Befragten als diffus und unübersichtlich wahrgenommen. Handlungsbedarf wird im Hinblick auf eine stärkere Strukturierung, Vernetzung und passgenauere Ausrichtung von Weiterbildung in Orientierung an der regionalen Bedarfssituation gesehen. Dieses Gestaltungsinteresse könnte in der Programmatik der HC-Initiative eine konzeptionelle Entsprechung finden.

Das Anbietergefüge stellt sich unter quantitativen Gesichtspunkten als facettenreich dar. Weiterbildung übernimmt für den Raum Gießen so unterschiedliche Funktionen wie beispielsweise die individuelle Unterstützung in der Familienbildung, der musikalischen Fortbildung, dem Erlernen präventiver Maßnahmen oder der Forcierung des eigenen beruflichen Fortkommens. Dabei deuten häufigkeitsstatistische Auswertungen auch darauf hin, dass (Weiter-)Bildungsanbieter gegenwärtig durchaus sensibel auf regionale Problemlagen reagieren und in ihren Programmen Angebote für die Erleichterung (berufs-)biografischer Übergänge sowohl im Modus der gesellschaftlichen Integration als auch der beruflichen Karrierisierung systematisch vorhalten. Die verknüpfende Betrachtung von Anbieteranalyse und Experteninterviews weist schließlich aber auch darauf hin, dass diese tendenziell kontextsensible Zielgruppenbestimmung zugunsten einer höheren Reichweite der stärkeren strukturellen Vernetzung bedarf.

Konkrete Ansatzpunkte für die Etablierung solcher Kooperationszusammenhänge ergeben sich im Sinne der Regionalstudie zum einen anhand der clusteranalytisch identifizierten immanenten Schwerpunkte der erhobenen Anbieterkonstellation und zum anderen im Hinblick auf diejenigen Einrichtungen, die in ihrer Bildungsarbeit der Übergangsthematik bereits aktiv nachgehen. Mit Blick auf eine mögliche Initiierung von HESSENCAMPUS Mittelhessen kommt es entscheidend darauf an, diese bestehenden Stärken ebenso wie die aufgezeigten Bedarfslagen der Bildungslandschaft in der Stadt und im Landkreis Gießen in die Initiative zu integrieren.

Dörthe Herbrechter (M. A.): Institut für Erziehungswissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Weiterbildung. Arbeitsschwerpunkte: Organisation und Führung, Institutionen- und Strukturentwicklung in der Weiterbildung, Regulative der Weiterbildung.
Prof. Dr. Michael Schemmann: Institut für Erziehungswissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Inhaber der Professur für Weiterbildung. Arbeitsschwerpunkte: Institutionen- und Strukturentwicklung in der Weiterbildung, Organisation und Steuerung, International-vergleichende Weiterbildungsforschung, Regulative der Weiterbildung.

Literatur

- Backhaus, Klaus et al. (2003): *Multivariate Analysemethoden – Eine anwendungsorientierte Einführung*. Berlin u. a.
- Bortz, Jürgen (1999): *Statistik für Sozialwissenschaftler*. Berlin u. a.
- Brandt, Peter (2008): „Da will ich hin?": Situationen am Weiterbildungsmarkt.“ In: Braun, Peter/Hengst, Janine/Petersohn, Ingmar (Hrsg.): *Existenzgründungen in der Weiterbildung*. Bielefeld. S. 24–37.
- Deutscher Bildungsrat (1970): *Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen*. Stuttgart.
- Dietrich, Stephan (2007): „Institutionalstruktur von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung in Deutschland.“ In: *Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*. 4. S. 32–41.
- Dröll, Hajo (2001): „Weiterbildungsmarkt Frankfurt.“ In: Nuisl von Rein, Ekkehard/Schlutz, Erhard (Hrsg.): *Systemevaluation und Politikberatung. Gutachten und Analysen zum Weiterbildungssystem*. Bielefeld. S. 117–135.
- Eckert, Thomas/Tippelt, Rudolf (2001): „Wandel des Angebots in der Erwachsenenbildung. Regionalstudie Freiburg.“ In: Nuisl

- von Rein, Ekkehard/Schlutz, Erhard (Hrsg.): *Systemevaluation und Politikberatung. Gutachten und Analysen zum Weiterbildungssystem*. Bielefeld. S. 165–182.
- Giegler, Helmut/Rost, Jürgen (1993): „Typenbildung und Responsesets beim Gießen-Test: Clusteranalyse versus Analyse latenter Klassen.“ In: *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*. 14 (3). S. 137–152.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): „Experteninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion.“ In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung – Konzepte, Methoden, Analysen*. Opladen. S. 441–471.
- Voß, Werner (2003): *Einführung in die Datenanalyse mit SPSS*. Bochum.
- Weiterbildung in Bochum (2003): Hrsg. von Thomas Ratenhof und Michael Schemmann. Stadt Bochum, Bochum.

Online-Recherche: <http://www.hc-hessencampus.de/>
Zuletzt geprüft: 26.02.2009

Reinhard Hohmann: Aus Fällen lernen**Neue Fortbildungskonzepte für Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung****Ausgangslage**

Mit dem wachsenden Qualitätsanspruch an die Weiterbildung steigen auch die Anforderungen an die Kompetenzen des Lehrpersonals. In auffälligem Kontrast dazu steht, dass in den Einrichtungen der Erwachsenenbildung deutlich weniger Geld als früher für die Fortbildung ausgegeben wird und „klassische“ grundständige Fortbildungsformate nur wenige Interessenten finden oder gänzlich vom Markt verschwunden sind.

Anders als in der Schule üben Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung ihren Beruf zumeist erst aus, bevor sie ihn – wenn überhaupt – „erlernen“. Ihre Kompetenz erwerben sie durch die Praxis, Fortbildungen kommen sporadisch hinzu, daneben informelle kollegiale Beratung innerhalb der Bildungseinrichtung. Unter dem Aspekt der Professionalisierung ist diese Situation sicher unbefriedigend, es wäre aber verkürzt, sie ausschließlich als defizitär zu sehen. Denn – das zeigen Befragungen von Teilnehmenden immer wieder – „im großen und ganzen“ gelingt die Praxis von Lehre und Unterricht. Kursleitende können sich recht gut auf ihr umfangreiches Erfahrungswissen verlassen.

An diesen Fundus und die darin begründeten Kompetenzen gilt es anzuschließen. Bisherige Konzepte der Fortbildung nehmen darauf nur unzureichend Rücksicht, weil sie vor allem auf eine grundlegende Wissensvermittlung zielen. Immer noch gilt hier der von Hans Tietgens erhobene Anspruch an professionelles Handeln, zuvor erworbenes allgemeines Wissen in der konkreten Praxissituation angemessen anwenden zu können. Die Praxis folgt diesem Anspruch längst nicht mehr. Allein die hohen Anforderungen an Präsenzzeiten passen nicht gut

zu den prekären Arbeitsbedingungen der zumeist nebenberuflich tätigen Lehrkräfte.

Konzeption und Zielsetzung

Das Projekt „Kompetenzentwicklung für Lehrende durch mediengestützte Fallarbeit“ wird von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) und dem Lehrstuhl Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Tübingen (Prof. Dr. Josef Schrader) gemeinsam betrieben und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Es geht von einem generell hohen Fortbildungsbedarf aus, der sich aber situativ äußert. Das heißt: Kursleitende stehen in der Praxis vor Problemen, die sie mit dem bislang zur Verfügung stehenden Erfahrungswissen nicht adäquat lösen können. Sie brauchen passgenaue Fortbildungsmöglichkeiten. Die stellt das Projekt in Form einer didaktisch aufbereiteten, videobasierten Fallbibliothek zur Verfügung, in deren Zentrum authentische Szenen aus der Bildungspraxis stehen.

Mit der digitalen Videotechnik lassen sich Lehr-Lern-Situationen gut dokumentieren. Schlüsselszenen – „Fälle“ – werden aus längeren Aufnahmen von Unterrichtseinheiten herausgeschnitten und umfassen in der Regel 10–15 Minuten. Sie werden dann in eine virtuelle Lernumgebung integriert. Nutzende können sich den Fall als ganzen anschauen, in einem „Notizblock“ Beobachtungen festhalten, im Fall hin- und herspringen, um sich einzelne Szenen wiederholt zu vergegenwärtigen. Zusätzlich stehen ihnen Statements der Akteure (Kursleitende und ausgewählte Teilnehmende) sowie knappe Lehrbuchtexte mit pädagogischen Theorien und Modellen per