

Lernen Erwachsener und neue Lehr-/ Lernkulturen

I. Lernen als besonderes menschliches Potential

1. Lernen ist die Voraussetzung für die Kultur und Gesellschaft
2. Vermittlung ist der Kern des Lehr-/Lernverhältnisses

II. Dimensionen des Lernens

1. Der Unterschied zwischen dem Lernen von Erwachsenen und dem Lernen von Kindern und Jugendlichen
2. Dynamische und strukturelle Aspekte des Lernens
3. Lernwiderstände

III. Modernisierung von Lehren und Lernen

1. Elemente einer neuen Lehr- und Lernkultur
2. Leitbilder von Lehrenden und Lernenden im Wandel
3. Strukturelle Veränderungen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung

I. Lernen ist ein besonderes menschliches Potential

1. Lernen ist die Voraussetzung für Kultur und Gesellschaft

Menschen sind in besonderer Weise Natur: sie können Kultur schaffen. D. h., sie bauen sich eine Welt selbst. Weltlichkeit gehört zu menschlichen Grundbedingtheiten, so nennt es die politische Philosophin Hanna Arendt. Menschliche Grundbedingtheiten sind demnach, dass:

alle Menschen geboren werden -	Natalität,
alle Menschen sterben werden	Mortalität,
Menschen zu jeder Zeit in allen Altersstufen auf der Welt sind	Pluralität
Menschen eine geschichtliche Kontinuität zwischen den Generationen schaffen	Generativität
Menschen eine Welt erzeugen und sie zur Bedingung ihrer Existenz machen	Weltlichkeit

Durch Erziehung und Bildung wird jedes Kind in die Menschenwelt eingeführt und zum geschichtlichen Wesen, d.h. es wird Teil der Menschengattung. Dazu befähigt uns unser Lernpotential. Weil wir Lernen können, sind wir in der Lage unsere Welt zu bauen und ungeahnte Handlungsfelder zu erschließen.

Dies ist nicht nur ein Segen, sondern hat sich zugleich auch als ein Fluch erwiesen, denn Entwicklung ist auch die Entwicklung von der Steinschleuder zur Atombombe, wie es der Soziologe Theodor W. Adorno so treffend auf den Punkt gebracht hat.

2. Vermittlung ist der Kern des Lehr-/Lernverhältnisses

Für jedes Lehr-/Lernverhältnis ist der Vorgang der Vermittlung kennzeichnend. Vermittlung kennen wir alle aus der Schule, und der Pädagoge Hartmut von Hentig formuliert das ganz knapp: “das Hauptgeschäft der Schule bleibt: Sachen klären, Vorstellungen ordnen, die dazu nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln“.

Für die Vermittlung werden in aller Regel Personen, Gegenstände und ein Medium gebraucht (wie z. B. Bücher, Schreibheft u.a.).

Zwei oder mehrere Personen kommen zusammen, um einerseits etwas weiterzugeben und andererseits etwas zu erfahren/ zu erschließen.

Einige Bedingungsfaktoren sind:

- Wenn Lernen erfolgreich sein soll, ist es von Vorteil, wenn die sogenannte „persönliche Chemie“ stimmt. Daraus ist zu schließen, dass man mit manchen Menschen gut lernen kann, mit anderen geht es dagegen nicht. Für ein erfolgversprechendes Lehr-/Lernverhältnis ist es wichtig, dass sich Lernende diejenigen aussuchen können, mit denen sie lernen möchten.
- Zwischen Lehrenden und Lernenden sollte ein Gefälle von Wissen und Können bestehen, sonst ist zu befürchten, dass die Lernenden wenig partizipieren können.
- Lernen kann man nur, was man emotional als Objektbereich besetzen kann. Alles andere geht am Lernenden vorbei. Dabei können die Emotionen sowohl positiv sein (neugierig sein, etwas wissen wollen) als auch negativ (etwas lernen wollen, um Gefahr oder Unangenehmes abwehren zu können).

Zur Aufgabe des Vermittelns gehören:

- zum einen die Didaktik (gemeint ist die Auswahl, die ich treffe, und die Materialien, die ich verwende, um ein Thema anschaulich zu machen) und
- zum anderen die Lehrmethoden. Jeder von uns kennt einige Methoden, aus der Erinnerung an Schule und Ausbildung (z. B. Frontalunterricht oder Projektunterricht etc.). Einen kritischen Einwand zum Umgehen mit Methoden hat der Pädagoge Hartmut von Hentig, er sagt: „Verfahren legen fest, Materialien, die ich didaktisch verwandelt habe, erlauben die Improvisation“. Materialien zur Verfügung zu stellen ist ihm wichtiger als Verfahren festzulegen, weil dadurch vielfältigere Aneignungsmöglichkeiten offen stehen.

Jean Piaget, der Schweizer Psychologe hatte aufgrund seiner Forschungen (besonders in den 20er und 30er Jahren des letzten Jahrhunderts) von unterschiedlichen Zugängen

und auch unterschiedlich bevorzugten Zugängen zum Lernen gesprochen (visuell, auditiv oder haptisch), und dass für erfolgreiches Lernen möglichst mehrere Zugangsweisen gleichzeitig eröffnet werden sollten. Die Präferenz für bestimmte Zugänge beim Lernen bleibt im Erwachsenenalter erhalten.

II. Dimensionen des Lernens

1. Der Unterschied zwischen dem Lernen von Erwachsenen und dem Lernen von Kindern und Jugendlichen

Zwischen dem Lernen von Erwachsenen und dem Lernen von Kindern und Jugendlichen gibt es einige bedeutende Unterschiede. Sie zu kennen ist eine Voraussetzung, um Lernbedingungen angemessen gestalten zu können.

- Lernen Erwachsener

Wenn Erwachsene Lernen, ist es immer Anschlusslernen und – ganz wichtig – es ist Lernen jenseits von Erziehung. Lernen muss an individuelle Erfahrungen anknüpfen, d.h. sinnstiftend sein. Denn ohne einen Sinn einzusehen, wird der/die Erwachsene sich nicht für ein Lernprojekt entscheiden.

Das Lernen Erwachsener wird beeinflusst durch:

- Erfahrungen

Altes und neues Wissen müssen in eine Balance gebracht werden / das Spektrum der Lernfelder ist kleiner als im frühen Lebensalter, aber zielgerichteter /

Im Konstruktivismus nennt man das Spektrum: Driftzonen

- Interesse

Lernbedarf ist verbunden mit der persönlichen Interessenlage: so erkennt man z. B. Chancen zur anschließenden Verwertung des Gelernten oder des erworbenen Zertifikats. Ohne die Verbindung mit einem bestimmten Interesse, stellt sich kein Lernmotiv ein.

- Deutungsmuster

Deutungsmuster beschreiben das Ergebnis der persönlichen und sozialen Verarbeitung von Strukturen der Wirklichkeit. Sie beschreiben gemeinsam geteilte Vorstellungen in einem Kulturraum oder Milieu. Sie bilden den Rahmen, in den Lernen integriert wird. Deutungsmuster sind eine Rückbindung an die Wirklichkeit.

- Anschlussfähigkeit

Die Offenheit für Lernen im Erwachsenenalter hängt von der Bildungserfahrung in Kindheit und Jugend ab. Wer auf einen guten Fundus an Bildung zurückgreifen kann, hat breit gefächerte Anschlussmöglichkeiten und diese sind die Grundlage für die Bereitschaft zum Lernen im Erwachsenenalter.

Lernerfahrungen in der Kindheit und der Jugend haben die Lernbereitschaft und Lernfähigkeit bereits geprägt.

Die Erwachsenenbildung geht im Gegensatz zu Schule und Ausbildung nicht von Jahrgangsklassen mit standardisierten Sozialisationsverläufen aus und setzt sich eindeutig vom Erziehungsanspruch ab. Lernen kann an ganz unterschiedliche Vorkenntnisse anschließen. Die Vielfalt ist ein konstitutives Merkmal der Erwachsenenbildung. In der Weiterbildung bezieht man sich mit der Teilnehmerorientierung des Angebots und des Unterrichts auf seine Klientel. D.h. man bezieht die Erfahrungen, Interessen und Deutungsmuster der Lernenden ein und richtet danach die Didaktik und die Methoden für den Unterricht aus.

Im Hintergrund steht, dass Lernen beflügelt oder begeistert, wenn dadurch Erfolg erlebt wurde. Verbindet sich mit der persönlichen Lerngeschichte jedoch viel Misserfolg, gilt in der subjektiven Sicht alles weitere Lernen im Erwachsenenalter als unattraktiv.

Lernen und Erfolg bilden generell eine wichtige Einheit.

Je nach dem wie umfangreich die Schulzeit war, hat der/die Erwachsene eine schmale oder eine breite Grundlage, an die jeweils angeknüpft werden kann. Wenn es wenig Grundlagen gibt, wird es auch im Erwachsenenalter schwer sein zu lernen, oder es

wird nur in sehr begrenztem Umfang geschehen können. Darauf kommen wir noch zurück.

„*Erwachsene sind lernfähig, aber unbelehrbar*“ heißt ein Slogan in der Erwachsenenbildung. Dieser Ausspruch geht auf Friedrich Nietzsche zurück, der von etwas Unbelehrbarem im Menschen gesprochen hat. Gegen seinen Willen lernt der Erwachsene nichts, aber mit seinem Einverständnis ist zu allen Zeiten und in jedem Alter Lernen möglich.

Bei Erwachsenen kommt etwas Neues dazu: Erwachsene können auch selbstgesteuert lernen, d.h. nur am Gegenstand orientiert, und es zur Meisterschaft bringen

Dabei handelt sich um entdeckendes Lernen. Dazu benötigt man viel Zeit und ein starkes und lang anhaltendes Interesse an einer Sache (Tension), zum Beispiel um (geniale) Entdeckungen oder Erfindungen zu machen. In diesem Fall kommt es kaum noch auf den Lehrer an, sondern das eigene Interesse ist so stark und die Vorkenntnisse sind so gut, dass man sich selbständig durch Informationen durcharbeiten und Problemlösungen zu finden versteht. Das kennzeichnet meistens das Feld des Akademischen und als weitere Stufe, das Feld des Genialen.

In der Genieforschung der 20er Jahre hat der ungarische Psychologe Lajos Székely dies untersucht und zum Beispiel den Mathematiker Poincaré gefragt, wie er zu einer seiner genialen Entdeckungen gekommen ist. „Als ich in die Straßenbahn einstieg“, war seine Antwort. Ein starkes Interesse hatte ihn auf Schritt und Tritt begleitet und ihn unerwartet zu einer kreativen Lösung geführt.

- Lernen bei Kindern und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche haben ein noch ungerichtetes Lernpotential – man spricht vom mimetischen Lernen, d.h. Lernen durch Nachahmen. Das zeigt sich z. B. bei der Sprachentwicklung, und so verwundert es nicht, dass Kinder in China chinesisch und Kinder in Deutschland deutsch sprechen lernen.

Ziel des Lernens von Kindern und Jugendlichen ist zunächst, sich in die vorgefundene kulturelle Welt hineinzufinden. Im Wege von Assimilation und Akkommodation bilden Kinder ihre Lernstufen aus, so hat es der Schweizer Psychologe Jean Piaget be

schrieben. Kinder eignen sich die Welt an und entfalten dabei zugleich ihre persönlichen Potentiale. In der Regel bilden sie dabei eine stabile psychische Struktur aus. Später werden sie in der Lage sein, die Kultur und die Gesellschaft in der sie leben, mitzugestalten und weiterzuentwickeln.

Lernen hat hier immer einen erzieherischen Anteil, denn was Kinder oder Jugendliche wissen müssen, um sich nach und nach selbständig in der Welt bewegen zu können, muss von der Elterngeneration bestimmt und begleitet werden. Die erwachsene Generation wählt das Lernfeld und die Lerngegenstände aus, und das geschieht systematisch in der Schule als Lerninstitution. In der Schule haben wir ein Curriculum, in dem festgeschrieben ist, was gelernt werden soll und auch in welcher aufeinander aufbauenden Reihenfolge.

Das Lernen ist bei Kindern und Jugendlichen sehr stark an Personen orientiert. Lernen hat emotionale und kognitive Anteile. Um die kognitiven Anteile ausbilden zu können, muss die emotionale Seite des Lernens begleitet und modelliert werden (z. B. durch Identifikation, Anerkennung, Rhythmus).

Wir erinnern uns meistens an Lehrer/innen oder Personen aus der Familie und dem Freundeskreis, mit denen wir gern gelernt haben. Denn diese Personen haben uns Themenfelder erschlossen und Erfolgserlebnisse vermittelt.

2. Lernen hat dynamische und strukturelle Aspekte

Lernen ist generell ein hoch komplexer Prozess, der immer nur in genau zu beschreibenden Sequenzen anschaulich gemacht werden kann (siehe Gieseke/ Robak 2000). Dieser Prozess ist sowohl von persönlichen Dispositionen als auch von Erlebnisfeldern (Herkunft, Milieu) abhängig, ebenso wie von strukturellen Bedingungen in der Kultur. Zu den dynamischen Seiten des Lernens haben wir bereits einiges gehört. Jetzt sollen die strukturellen Einflüsse auf Lernen und Lernverhalten angesprochen und beispielhaft deutlich werden.

Die strukturellen Bedingungen in einem Kulturraum legen fest, welche Lernfelder es gibt und welche Präferenz es bei Lernthemen und Lernfeldern gibt. Neben organisato-

rischen Regelungen für Schule und Aus- und Weiterbildung gibt es die grundlegende Ebene der kulturellen Prägung.

In der Frauen- und Geschlechterforschung hat man besonders in den 70er und 80er Jahren einige Wirkungen von unausgesprochenen Kulturschemata erforscht. Die biologische Prägung (Mann oder Frau zu sein) ist zusätzlich kulturell vermittelt. In jeder Kultur gibt es Muster, was eine Frau tut, was ein Mann tut bzw. was er oder sie nicht tun sollte (ohne ein Tabu zu brechen und Sanktionen zu provozieren). Diese kulturellen Zuschreibungen verändern sich im Laufe der Zeit, kaum jedoch dahin, dass beiden Geschlechtern die gleichen Handlungsfelder nach Belieben in gleicher Weise offen stehen. Die Geschlechterzugehörigkeit ist immer mit unterschiedlichen kulturellen Erwartungen und Zuschreibungen verbunden.

Die biologische Prägung hat also auf das individuelle Lernverhalten einen erheblichen Einfluss. Die gesellschaftlichen Erwartungen und Zuschreibungen sind mit Chancenstrukturen verbunden. Sie stecken Handlungsfelder ab und lenken die subjektiven Lerninteressen (Becker-Schmidt und Axeli Knapp 1989).

Ein Beispiel von Forschungsergebnissen (der 80er Jahre) aus den USA zeigte: Frauen mit hervorragenden mathematisch-naturwissenschaftlichen Talenten (und Abiturnoten) weigerten sich, anschließend ein naturwissenschaftliches Studium aufzunehmen. Sie befürchteten, dass ihre Attraktivität dadurch Schaden erleiden würde, wenn sie sich für männertypische Felder interessieren. Dazu kam die nicht unrealistische Einschätzung, dass sie nur schwer eine angemessene Beschäftigung in einem männertypischen Beruf finden werden. Inwieweit sich das geschlechtertypische Wahlverhalten von Berufen und Lernbereichen durch Veränderungen in der Akzeptanz innerhalb der Gesellschaft allmählich wandelt, müsste neuerlich erforscht werden.

Die strukturellen Bedingungen in einem Kulturraum wirken sich bis in die Mikrostrukturen von Lernhaltungen aus: Im Durchschnitt brauchen Frauen eher Zutrauen / Lob bevor sie sich im Lernfeld exponieren, Männer brauchen eher die Bestätigung anschließend. Frauen neigen zum Überlernen (erst auf Nachfrage sprudelt meistens eine Quelle von Wissen), Männer neigen zum Überfliegen (Begriffe werden ausprobierend

benutzt, aber oft ist Treibsand darunter, d.h. die Begriffe können nicht ausreichend erklärt werden). Dies sollte man bei der Beurteilung von Lernverhalten berücksichtigen.

3. Lernwiderstände unterscheiden – ein Teilbereich der Lerndiagnostik

Lernwiderstände zu erkennen und zu unterscheiden ist ein Teilbereich von Lerndiagnostik, die Pädagogen durchführen. Lernwiderstände können sowohl strukturell als auch durch Erfahrungen bedingt sein. Solche Widerstände müssen sorgfältig erkundet werden, um angemessen darauf reagieren zu können.

Lernwiderstände entstehen

- durch frühere Frustrationen (negative Schulerfahrung),
- durch eine mangelhafte Wissensbasis (keine Basis, auf die aufgebaut werden kann)
- als Schutz vor Überforderung
- aufgrund struktureller Bedingungen im Kulturraum (Chancen, die sich dadurch bieten oder Sanktionen, die zu erwarten sind)

Wenn die Diagnose gestellt worden ist, lassen sich Konzepte zur Unterstützung der Person ableiten.

Lernen braucht – wie schon gesagt - grundsätzlich Erfolgserlebnisse, um weiter zu motivieren. Im Erwachsenenalter erfordert Lernen zusätzlich eine anschlussfähige Wissensbasis.

III. Modernisierung von Lehren und Lernen

Seit den 90er Jahren vollzieht sich unter dem Stichwort „Neue Lehr- und Lernkulturen“ ein bedeutender Wandel in den Methoden des Lehrens und Lernens und auch in der Rolle von Lehrenden und Lernenden.

1. Elemente neuer Lehr- und Lernkulturen

Probleme bei der Ausbildung junger Erwachsener werden häufig dadurch ausgelöst, dass ihnen ein recht verschultes Lernen auferlegt wird, und dies im Grunde nicht mehr angemessen ist. Daher ist es gut, wenn dieser Anachronismus bei den Überlegungen zu neuen Lernkulturen mit in den Blick kommt.

In der Erwachsenenbildung hat man langjährige Erfahrungen mit der freiwilligen Bereitschaft zum Lernen gesammelt und kann Lernkonzepte für die berufliche und betriebliche Weiterbildung daraus ableiten. Die Prinzipien der Erwachsenenbildung (Teilnehmerorientierung, Erfahrungs- und Interessenbezug, Anschlussfähigkeit) werden in Zukunft für die Berufsbildung und die berufliche Weiterbildung wichtig, weil man die Menschen während ihres Berufslebens viel mehr als bisher in Lernprojekte einbinden möchte, und das kann nicht einfach verordnet werden.

Neu ist, dass eine noch stärkere Verwertungsorientierung das berufliche Lernen bestimmen soll.

Kennzeichen neuer Lehr- und Lernkulturen

Technische Neuerungen und Veränderungen in der Arbeitswelt verändern Lehren und Lernen

- Neue Medien verändern Lernzeiten, Lernorte und Kommunikationsstrukturen
- Ort und Zeit der Lerntätigkeit werden teilweise vom Seminar abgekoppelt und können individuell bestimmt werden
- Neue Informationsquellen – das Internet – können genutzt werden
- Soziale Interaktion wird stärker auf Medien verlagert (Online-Lernen mit dem Computer)
- Lernen wird zum alltäglichen Phänomen, das selbstverständlich in die Arbeitswelt einzieht
- Lernanlässe sind Projekte und Problemlösungen

Die Verbindung zwischen Vermitteln und Aneignen wird gelockert – die Rolle von Lehrenden und Lernenden wandeln sich

- Lehrende werden Moderatoren, Berater und Animatere – Partner des Lernenden
- Die Rolle der Lehrenden verlagert sich vom Belehrenden zum Animatere, vom Fachmann zum Ratgeber, vom Vortragenden zum Arrangeur von Lernarrangements
- Lehrende vermitteln schwerpunktmäßig Lernstrategien „das Lernen des Lernens“ und fördern fächerübergreifendes und vernetztes Denken
- Lernende erhalten mehr Autonomie und sind für ihren Lernerfolg selbst verantwortlich
- Lernende schließen Zielvereinbarungen ab und engagieren sich für ein Lernprojekt
- Lernende transformieren anschließend das Gelernte für Problemlösungen (Lernanlässe sind Projekte oder Probleme des Alltags- oder Arbeitshandelns)

Noch fehlen Forschungen dazu, ob sich neue Lehr- und Lernkulturen tatsächlich nach den genannten Kriterien erfolgreich gestalten lassen oder ob Modifizierungen notwendig sein werden.

Begründung für neue Lehr-/Lernkulturen:

Seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts beschäftigen sich Pädagogen der Erwachsenenbildung verstärkt mit neuen Lehr- und Lernkulturen. Gebraucht werden neue Lehr- und Lernkulturen für den Übergang in die Wissensgesellschaft, die durch Programme und Regelungen der Europäischen Union gestützt wird (Bologna-Prozess 1999, Lissabon-Strategie der EU von 2000 und Kopenhagen-Prozess von 2002).

Die Wissensgesellschaft ist durch Globalisierung gekennzeichnet und durch sehr know-how-intensive Produktionsweisen (komplizierte Instrumente wie den Computer z. B. verwenden, ohne die inhärente Software verstehen zu müssen) und hochwertige Dienstleistungen (z. B. im IT - Bereich).

Eine Grundannahme ist, dass Wissen sich sehr schnell erneuert und immer rascher wieder etwas Neues gelernt werden muss, um im Arbeitsleben Schritt halten zu können. Man spricht auch von einer Halbwertszeit des Wissens (in Anlehnung an den Zerfall von Radionukliden). Mit der sehr kraftvollen Metapher wird angedeutet, dass der Wirtschaftsprozess, der das Lernen ganz anders als bisher erfordert, weitreichende Wirkung haben wird und dass dieser Prozess sich naturwüchsig unabsehbar in die Zukunft verlängert.

Mit dem Leitprinzip vom lebenslangen oder lebensbegleitenden Lernen hat sich in den letzten 10- 15 Jahren unser Bild vom Erwachsenen verändert. Früher hatte man nach der Ausbildung „ausgelernt“ und trat damit ins Erwachsenenleben ein. Weiter Lernen tat man höchstens freiwillig, meistens für sein Hobby. Nicht mehr systematisch Lernen zu müssen, war Kennzeichen des Erwachsenseins. Das verändert sich mit dem Leitprinzip vom „lebensbegleitenden Lernen“, das in der EU bereits in den 70er Jahren als Leitidee eingeführt wurde. Die wirtschaftlichen Folgen der Globalisierung beschleunigen den Übergang in die Wissensgesellschaft und erfordern immer größere Lernbereitschaft und Flexibilität von Mitarbeiter/inne/n. Gleichzeitig gibt es nicht genügend Kapazitäten und Bildungseinrichtungen, die das geforderte Lernpensum und das neue Lernverhalten unterstützen könnten. Der Anspruch an Vermittlung geht zurück, zugunsten der Forderung an Entwicklung, die vor allem individuell geleistet werden soll.

3. Strukturelle Veränderungen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung

In Deutschland ist das Berufsbildungsgesetz zum 1. April 2005 verändert worden, und zwar in Richtung einer Öffnung des dualen Systems der Ausbildung. Berufsabschlüsse können z. B. auch durch schulische Ausbildung erworben werden, Kombinationen von Lernort und betrieblicher Praxis können anders variiert werden als bisher.

Auf europäischer Ebene ist durch die Einführung des Europasses zum 1. Januar 2005 eine neue verbindliche Richtlinie zur Förderung der Transparenz und Vergleichbarkeit von Ausbildung und Weiterbildung eingeführt worden.

Regelungen der EU zur Bildungspolitik im kurzen Überblick:

EU - Bildungspolitik

Bologna Prozess der EU (1999)	Kopenha-
genprozess (2000)	
Europäische Dimension der Hochschulbildung	Stärkung der europäischen Dimension der Berufsbildung
Gestufte Studienstruktur	Verknüpfung beruflicher Bildung mit dem
Bachelor / Master Studiengangs- Struktur an Hochschulen (als konsekutive Studiengänge)	Arbeitsmarkt und Durchlässigkeit zwischen beruflicher/ betrieblicher und akademischer Bildung
	Transparenzrahmen (Europass) – Qualitätssicherung – (EQF) Leistungspunktesystem (ECVET)

Auch für die berufliche Bildung wird eine gestufte Struktur angestrebt

- Bachelor (als berufsqualifizierender Regelabschluss)
- Weiterbildung (modularisiert und bewertet durch Vergabe von Leistungspunkten nach einem anerkannten Leistungspunktesystem)
- Akkreditierung durch externe Gutachter

Europass

(geregelt im Amtsblatt der EU 2004/c 321 E/01 vom 21. Oktober 2004)

Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen durch Einführung eines persönlichen koordinierenden Portfolios von Dokumenten

Europass – Dokumente:

- Europass – Lebenslauf
- Europass – Mobilitätsnachweis
- Europass – Diplomzusatz
- Europass – Sprachenportfolio
- Europass – Zeugniserläuterung

Die Dokumente gibt es wahlweise in elektronischer oder schriftlicher Form.
Formblätter sind vorgegeben.

NEC – National Europass Centre

Jedes Mitgliedsland benennt eine Europass Zentralstelle (NEC)

Die EU richtet ein europäisches NEC-Netzwerk ein, das
die Übereinstimmung und Komplementarität gewährleistet

Alle vier Jahre wird es einen Evaluierungsbericht über die Durchführung geben.

(Die Regelung ist zum 1.1.2005 in Kraft getreten)

Entwicklungen zur Aus- und Weiterbildung, wie sie seitens der deutschen Wirtschaft eingeschätzt und empfohlen werden.

Das Kuratorium der deutschen Wirtschaft ist auf seiner Tagung für Berufsbildung (2004) zu folgenden Thesen gekommen:

- Herausforderung durch Veränderungsprozesse der Wirtschaft erfordern neue Arbeits- und Lernkonzepte
- Neuausrichtungen beruflicher und akademischer Bildung sind notwendig (als logische Konsequenz des Paradigmenwechsels hin zum lebensbegleitenden Lernen)
- BMBF und KMK haben die Anerkennung von Credits aus der Berufsausbildung in Verbindung mit Hochschulbildung beschlossen.
- Das deutsche Berufsbildungssystem muss auf den Bologna-Prozess mit der Weiterentwicklung seiner Strukturen reagieren.

- Der Bedarf an wissenschaftlich qualifizierten Mitarbeitern wird steigen. Praxisnah qualifizierte Mitarbeiter müssen sich weiterbilden können (BMBF: Herr Catenhusen – europäische und internationale Anerkennung deutscher Abschlüsse ist das Ziel)
- Die Hochschulen müssen sich für berufsbegleitende Studienangebote mit alternativen Zugangsvoraussetzungen öffnen (ein Anliegen der Unternehmen). Den Mitarbeiter/innen können dadurch konkrete Weiterqualifizierungsmöglichkeiten angeboten werden.
- Die Durchlässigkeit zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung muss in Deutschland Leitthema werden als Weiterentwicklung des Bildungssystems.
- Der Bedarf an gestuften Qualifizierungskonzepten steigt, gebraucht werden kombinierte Gesamtkonzepte mit Flexibilität und Durchlässigkeit (Bachelor und Master)
- Ein Leistungspunktesystem zur Anrechnung wird gebraucht. Voraussetzung ist ein Qualitätssystem mit einheitlichem Akkreditierungssystem für berufliche Abschlüsse
- Evtl. zusätzlich zu Bachelor/Master soll ein eigenes berufliches Abschlussprofil auf Bachelor-Ebene eingeführt werden
- Die durchschnittlichen Qualifikationsanforderungen an Mitarbeiter werden kontinuierlich steigen
- Qualifikationsanforderungen neben fachlicher Qualifikation sind Flexibilität, Lernfähigkeit, Sozial- und Methodenkompetenz – Ziele: verbesserte Berufsfähigkeit, international anerkannte Bildungsabschlüsse
- Die Berufsausbildung muss stärker modularisiert werden, der Grundsatz der Verzahnung hat sich bewährt.
- Berufsbegleitende Fach- und Studienabschlüsse spielen eine immer größere Rolle, – der Bedarf an Weiterbildung ist groß

Literatur - eine Auswahl:

- Adorno, Theodor W. (1980): Theorie der Halbbildung. In: Theodor W. Adorno Gesammelte Schriften 8 – Soziologische Schriften 1, S. 93-121. Frankfurt/ Main
- Arendt, Hannah (1989): Vita Activa oder vom tätigen Leben. 6. Auflage. München
- Arnold, R/ Gieseke, W./ Nuissl, E. (Hg) (1999): Erwachsenenpädagogik. Hohengehren
- Barry J. Wadsworth Longmann Group (1976): Piaget's Theory of Cognitive Development; An Introduction for Students of Psychology and Education. U.K. (www.amazon.de)
- Becker-Schmidt, R. / Knapp, G.-A. (1989): Geschlechtertrennung – Geschlechterdifferenz – Suchbewegungen sozialen Lernens. 2. Auflage. Bonn
- Gieseke, W. (1993): Feministische Bildung – Frauenbildung, Pfaffenweiler
- Gieseke, W./ Robak, S. (2000): Wechselseitiges widerständiges Lernen am Beispiel des Managementkreislaufs – Verlaufsanalyse. In: Gieseke, W. (Hg): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung, S. 210-259. Recklinghausen
- Hentig v., H. (1993): „Humanisierung“ eine verschämte Rückkehr zur Pädagogik? Andere Wege zur Veränderung der Schule. 2. Auflage. Stuttgart
- Heuer, U. / Botzat, T. / Meisel, K. (Hg.) (2001): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung, DIE Frankfurt/ Main. Bielefeld
- Kaiser, A. (Hg) (2003): Selbstlernkompetenz – Metakognitive Grundlagen selbstregulierten Lernens und ihre praktische Umsetzung. München
- Kraus, K. (2001): Lebenslanges Lernen - Karriere einer Leitidee, DIE Frankfurt/ Main. Bielefeld
- Vester, F. (2000): Denken, Lernen, Vergessen. 27. Auflage. München