

ZU DIESEM HEFT	5	ADB-FORUM	
SCHWERPUNKT		<i>Innovationskreis Weiterbildung</i>	
<i>Julia Franz</i>		Empfehlungen für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf	65
Die Regierung der Qualität Qualitätsmanagementverfahren in Jugend- und Erwachsenenbildung	6	<i>Bundesausschuss Politische Bildung (bap)</i>	
<i>Helle Becker</i>		Stellungnahme zu den Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung	75
Pimp your project! Valorisation und Validierung als Herausforderung für die politische Bildung	14	<i>Johannes Schillo</i>	
<i>Markus Bretschneider/Sabine Seidel</i>		Bildungsforschung – ein paar Trends	77
Das ProfilPASS-System – Kompetenzfeststellung im Spannungsfeld von Empowerment und Employability	22	ADB-JAHRESTHEMA	
<i>Klaus-Peter Hufer</i>		<i>Ina Bielenberg</i>	
Ist alles messbar, was gemessen wird? Von den Grenzen der Evaluation und Qualitätskontrolle der politischen Bildung	28	Chancengleichheit und Beteiligung – den demographischen Wandel zukunftsfähig gestalten	
<i>Monika Kill/Erhard Schlutz</i>		Ein Rückblick auf das AdB-Jahresthema 2007	81
Uniformierung durch Zertifizierung? Empirische Beobachtungen und organisationsanalytische Perspektiven zum Thema „Qualitätssicherung“	35	<i>Marion Büchter</i>	
<i>Jürgen Clausius</i>		Vielfalt leben im Revier Ein Medienseminar für bildungsferne Jugendliche	84
Berichtswesen und kein Ende?	40	METHODEN UND ARBEITSFORMEN	
<i>Marianne Stietenroth</i>		<i>Gertrud Gandenberger</i>	
Qualitätsmanagement in der Weiterbildung nach der Norm DIN EN ISO 9001:2000	46	Museumsmethode Europa	88
<i>Zbigniew Wilkiewicz</i>		INFORMATIONEN	
Wie das Gesamteuropäische Studienwerk zu seinem Zertifikat kam Ein Erfahrungsbericht	51	Meldungen	91
<i>Jörg Gapski</i>		Aus dem AdB	108
Strategien und Formen der politischen Bildung Ergebnisse einer Studie zur Programmpraxis	56	Personalien	121
		Bücher	124
		Markt	130
		STICHWORTREGISTER 2007	138
		IMPRESSUM	149

Thema des nächsten Heftes:
1968 und die Demokratie im Jahr 2008



Wer sich beim Kauf von Waren an den Prüfergebnissen der Stiftung Warentest orientiert, hätte bei der Wahl von Bildungsangeboten vermutlich auch gern eine unabhängige Instanz, die in einem als unüberschaubar wahrgenommenen, von vielen freien Trägern und zunehmend auch kommerziellen Anbietern bestimmten Weiterbildungs„markt“ Entscheidungshilfen bietet.

Entscheidungshilfen bietet.

Nun lassen sich Vor- und Nachteile eines beliebigen Industrieprodukts sicher eindeutiger benennen als die von Bildungsveranstaltungen, deren Verlauf und Wirkung ja auch in starkem Maße abhängig ist von den jeweils wechselnden aktuell daran Beteiligten. Dennoch gibt es Anhaltspunkte, die auf Seriosität und Professionalität eines Weiterbildungsträgers verweisen und in ihrer Bedeutung für den Schutz von Weiterbildungsinteressierten nicht zu unterschätzen sind. Sie sind nachzulesen in der 2006 vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung herausgegebenen „Checkliste für Weiterbildungsinteressierte“, an der sich der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten und andere Dachverbände der Jugend- und Erwachsenenbildung und die Stiftung Warentest beteiligt haben.

Ob sich die „Qualität“ von Bildung und Lerneffekte in formalisierbaren Anforderungen hinreichend beschreiben lassen, ist allerdings eine seit etlichen Jahren umstrittene Frage in der bildungspolitischen Diskussion. Sie stellt sich vor allem in einem Bildungsbereich, der – wie die politische Jugend- und Erwachsenenbildung – durch Freiwilligkeit der Teilnahme und Kurzzeitpädagogik geprägt wird und nicht auf abfragbares Wissen allein, sondern vor allem auf Erkenntnis und Handlungsbereitschaft zielt. Obwohl diese Kontroverse immer noch

nicht entschieden ist, unterziehen sich die meisten Bildungseinrichtungen schon längst mehr oder weniger freiwillig den Verfahren, die Voraussetzung für die Attestierung von Qualität durch dafür anerkannte Institute sind, und setzen dafür erhebliche personelle und materielle Ressourcen ein. Dabei haben die Mitarbeiter/-innen aller anfänglichen Skepsis zum Trotz auch Erfahrungen gemacht, die sie als durchaus hilfreich für die Entwicklung der eigenen Arbeit und die Organisationsabläufe in ihrer Institution erlebt haben. Um diese Erfahrungen geht es in unserem neuen Heft, aber auch um die politischen Vorgaben, die nicht nur die Zertifizierung der Einrichtungen zur Voraussetzung für öffentliche Förderung machen, sondern darüber hinaus Berichte, Statistiken und Auswertungen fordern, die zudem in unterschiedlichen Formen zu erbringen sind. Diese Auflagen, die über den Nachweis von sachgerechtem Einsatz der Fördermittel hinausgehen, werden oft als bürokratische Belastung wahrgenommen, die nicht so leicht zu stemmen ist.

Neben den zahlreichen Verfahren zur Zertifizierung von Bildungsinstituten entwickeln sich inzwischen aber auch in unübersehbarer Zahl die Nachweise zur Bescheinigung von Kompetenzen, die der/die Einzelne in unterschiedlichen Zusammenhängen erwirbt. Auch darüber berichten wir in diesem Heft.

Die Sammlung von Daten über einen von der Bildungsforschung lange vernachlässigten Bildungsbereich, der Versuch, sich in der oft beklagten Unübersichtlichkeit der Weiterbildung in Deutschland einen Überblick zu verschaffen, liegt gewiss im öffentlichen Interesse. Aber man sollte sich der Grenzen des empirisch Nachweisbaren ebenso bewusst sein wie der dafür eingesetzten Verfahren, die auch mit denen ausgehandelt werden sollten, auf die sie angewendet werden.

Ingeborg Pistohl

Ist alles messbar, was gemessen wird?

Von den Grenzen der Evaluation und Qualitätskontrolle der politischen Bildung

Klaus-Peter Hufer

Klaus-Peter Hufer setzt sich mit den Versuchen auseinander, Lernprozesse der politischen Bildung durch verschiedene Untersuchungsmethoden kontrollieren und ihre Wirkungen messen zu können. Er begründet ausführlich, weshalb solche Versuche gemacht werden und weshalb sie keine überzeugenden Ergebnisse zeitigen können. Dabei wendet sich der Autor keinesfalls gegen die Forderung, die Qualität politischer Bildung sichtbar werden zu lassen. Er plädiert für eine offensive Präsentation ihrer Leistungen und den regen Austausch innerhalb der Profession.

I. Ein sterbender Hund

Eine Kollegin, die als Fachbereichsleiterin in einer großstädtischen VHS für politische Bildung zuständig ist, erzählte von einer Dienstbesprechung mit dem hauseigenen Controller. Dieser beamtete, wie das so üblich ist, ein paar bunte Kreise, Pfeile und Kästen an die Wand, unterlegte sie mit Zahlen und stellte damit einen Vergleich an, wie „wirtschaftlich“ die einzelnen Fachbereiche dieser Volkshochschule seien. Die Kollegin erfuhr, dass ihre Sparte, also die politische Bildung, zu den „dying dogs“ gehöre, während andere, nämlich florierende, Einnahmen erzielende Bereiche „cash cows“ seien. Dabei zählte nur der Vergleich, wo Geld hineingesteckt wurde bzw. wo welches herauskam. Die Kollegin erwischte sich, dass sie sich in der Rolle einer Angeklagten fühlte, die sich letztendlich auch noch selbst beschuldigte – sie geriet in die Falle, ih-



Kein „dying dog“, sondern der sonst höchst lebendige Diego

re Arbeit rechtfertigen zu müssen. Das passiert leicht, wenn nur zählt, was sich auszahlt, wenn nur das einen Wert hat, was einen Mehrwert schafft. Hinzu kommt dann dieses so bemüht flott, verkrampt locker daher kommende Kauderwelsch – eine Mischung aus Plastik und doofem „Englisch“ –, bei dem sich der Eindruck einstellt, als sei dieses eine neue Herrschaftssprache.

Aufschlussreich an diesem Beispiel ist mehrerlei:

- Der „Wert“ von Bildung scheint sich vor allem – manchmal auch nur – am pekuniären Wert zu bemessen
- damit schiebt sich das Lernen vor, das „Geld bringt“
- sozial und individuell wertvolle Bildung zählt nicht
- Politische Bildung gerät auf die Verliererspur
- am Ende bleibt nur noch ein für die Anbieter lukratives, qualifizierendes Lernen übrig.

Argumentativ ist dem scheinbar wenig entgegenzusetzen, weil die Kategorien nicht vergleichbar sind: Betriebswirtschaft oder Bürgergesellschaft, Deckungsgrade oder Demokratie, Evaluation oder Emanzipation, Geld oder Gemeinwohl, Kundenorientierung oder Kritikfähigkeit, Leitbild oder Lebenswelt, Rendite oder Rechtsextremismus, Zinsen oder Zivilcourage? Die „dying dogs“ mit ihren weichen Metaphern haben es da schwer.

II. Die Dominanz der Betriebswirtschaft

Wir leben in einer Zeit, in welcher der Glaube an die Allmacht des Marktes und seine in ihn hinein projizierten und von ihm ersehnten Wunderkräfte eine neue Religion geworden ist. In die letzten

In die letzten Poren der Gesellschaft dringt die Betriebswirtschaft Poren der Gesellschaft dringt die Betriebswirtschaft – oder was darunter verstanden wird. Flächendeckend hat sich ein

„auf betriebswirtschaftliche Verwertbarkeit orientiertes Denken“ (Negt 2004, 18) breit gemacht. Ein Credo des dahinter stehenden Neoliberalismus ist, dass „er das Kosten-Nutzen-Kalkül nicht auf die ökonomische Sphäre begrenzt wissen, sondern auf alle Bereiche des menschlichen Verhaltens ausdehnen (will)“ (Butterwegge/Lösch/Ptak 2007, 30). Zur Disposition gestellt ist der Sozialstaat; mit dessen „Heimsuchungen“ verliert die politische Bildung ihre „Schutzmacht“ (Lothar Böhnisch, Vorwort, in: Schröder/Balzter/Schroedter 2004, 5). Da ist es keine Überraschung mehr, dass auch die Bedeutungs-

zumessung der Erwachsenen-/Weiterbildung derzeit so gut wie ausschließlich unter dem Gesichtspunkt ihrer wirtschaftlichen Nützlichkeit geschieht. Das zeigt beispielsweise eine Presseerklärung der Bundesministerin für Bildung und Forschung, *Annette Schavan*. Unter der Überschrift „Investition in Weiterbildung verspricht gute Rendite“ verheißt sie: „Mehr Weiterbildung hat positive Auswirkungen auf allen Ebenen. Individuell werden Beschäftigungs- und Einkommenschancen verbessert. Die Betriebe profitieren durch stetig weiter qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Und schließlich sind für die Volkswirtschaft Lebensbegleitendes Lernen und Weiterbildung wichtige Bausteine für ökonomischen Erfolg und soziale Sicherheit.“ (Bundesministerium 2007, 1)

Vor dem Hintergrund dieses bildungspolitischen Koordinaten- und Determinantensystems dominiert folgerichtig in der gesamten Debatte um Evaluierung und Qualitätssicherung eine administrativ-betriebswirtschaftlich-outputorientierte Sicht mit dem Ziel, eine Kostenreduktion und eine an Standards zu messende sowie formal zu überprüfende „Qualität“ zu erreichen. Das ist in der politischen Bildung nicht möglich. Diese harte These soll zunächst begründet, dann aber gemildert werden mit einem Plädoyer für eine „demokratische und partizipatorische Qualitätsdebatte“ (Hafeneger/Hufer 2005) in der außerschulischen politischen Bildung/Erwachsenenbildung.

III. Zehn Gegenargumente

Die Argumente, warum außerschulische politische Bildung/politische Erwachsenenbildung nicht unter einer ausschließlich oder auch nur primär betriebswirtschaftlich motivierten Sicht evaluiert werden kann, dürften weitgehend bekannt sein. Ich liste einige davon in Kürze und Unvollkommenheit auf:

1. Zunächst einmal sei an die anthropologisch-philosophische Voraussetzung erinnert. Erwachsene oder junge Erwachsene sind autonome Subjekte, die ihre Sozialisationserfahrungen und Bildungserlebnisse schon zu einem erheblichen Teil hinter sich haben. Es besteht bereits ein ziemlich sicherer Grund an – auch politischen – Werten und Orientierungen. Wenn sie sich dann entschließen, freiwillig (!) an Veranstaltungen der politischen Bildung teilzunehmen, geschieht das mit der Absicht, ihre eigenen Wertvorstellungen, Gesellschaftsbilder und Überzeugungen kontrollieren, abwägen, überprüfen, in Frage stellen, verwerfen oder aber auch unterstützen, bestätigen, untermauern zu wollen. Niemand hat das Recht, hier zu intervenieren. Vermutlich ginge es auch nicht. In Veranstaltungen der Erwachsenenbildung kann jedoch der Versuch unternommen werden, bestehende politische Ideen, Meinungen und Haltungen oder ggf. Vorurteile oder Stereotypen mit alternativen oder konträren Sichtweisen und Einstellungen zu konfrontieren. Ob und inwieweit hiermit ein Über-, Neu- und Umdenken ausgelöst werden kann und in welchen Schritten und Zeiträumen dies geschieht, bleibt offen und ist nicht messbar.
2. In der politischen Bildung geht es ... um Bildung. Das war bisher unumstritten und sollte es auch in Zukunft sein. Manchmal lohnt es sich, auch in älteren Schriften nachzulesen. Die *Déjà-vu-Erlebnisse* können überraschen. So reagierte bereits vor 27 Jahren *Theodor Ballauf* auf die auch damals drängelnden Qualifikationsforderungen: „Erwachsenenbildung tut not bei der völligen Überflutung unserer Selbstinterpretation, besonders mit Qualifikations- und Allokationsthesen und -postulaten. Es wird zwar ständig von ‚Bildungssystemen‘, von ‚Bildungspolitik‘, von ‚Bildungsökonomie‘ gesprochen, aber in Wahrheit ist nicht von Bildung die Rede, sondern von Forderungen und Verfahren, wie man alle Menschen zu besseren Arbeitern, ‚Werkträgern der Produktion‘ machen könnte. Die Frage, weshalb sich alles um Arbeit, Produktion u. ä. drehen sollte, ist schon zuviel; aber da erst beginnt Bildung. Erwachsenenbildung tut not, um gegenüber Sozialisation, Qualifikation, Allokation, gegenüber Lernen und Leisten nicht nur das Wissen um Bildung wach zu halten, sondern sie auch erreichbar und erfüllbar werden zu lassen.“ (Ballauf 1981, 25f.) Bildung ist nicht ohne weiteres gleichzusetzen mit Qualifikation – manchmal ist sie auch das Gegenteil davon. Dessen muss man sich bewusst sein, wenn man die „Qualität“ (sie hat den gleichen Wortstamm wie Qualifikation!) von Bildung messen will. Schließlich stellt sich die Frage, wer so umfassend gebildet ist, dass er oder sie die Bildung anderer überprüfen und gar taxieren will.
3. In der politischen Bildung geht es ... um Politik. Wie auch immer der zentrale Gegenstand der Beschäftigung, die Politik, interpretiert wird: ob eng oder weit, eingegrenzt oder entgrenzt, am System oder der Lebenswelt orientiert, es geht stets um die zentralen Kategorien und unverzichtbaren Schlüsselbegriffe wie Konflikt(e), Interesse, Macht, Konsens, Herrschaft, Willensbildung etc. (von Alemann 1994, 144). Sie ha-

ben eine andere Dimension als beispielsweise Sprachvokabeln oder Computerprogramme. Deren Anwendung kann abgerufen und extern verifiziert werden, das Ergebnis einer Beschäftigung mit jenen aber wohl eher nicht. Und es kommt noch ein spezielles Problem politischer Bildung hinzu: Weder diejenigen, die sie vermitteln noch diejenigen, die sie in Auftrag geben, und auch die nicht, die sie evaluieren wollen, sind unparteiisch und unbefangen bei politischen Konflikten, sie verfolgen immer auch ihre Interessen und sind mitbeteiligt bei Auseinandersetzungen um Macht und Herrschaft. Wo ist da die Gewähr, dass sie – auch mit feinst zisierten methodischen Verfahren – ihre Involviertheit in diesem Geflecht erkennen und gar von ihrem pädagogischen oder evaluatorischen Auftrag unterscheiden können?

4. Wenn *Horst Sieberts* pointierter, die Lernpsychologie und Erkenntnistheorie zusammenfassender Satz „Erwachsene sind lernfähig aber unbelehrbar“ (Siebert 1996, 90) gilt, dann heißt das auch, dass Lernergebnisse immer nur subjektiv sind. Eine curriculare Konstruktion mit dem Ziel, verbindliche Lernziele festzuschreiben, um sie dann überprüfen zu wollen, scheitert somit. Was die Veranstalter und Pädagogen in die „Bildungsmaßnahme“ hineingeben, wird von den beteiligten Menschen mit Lebens- und Lernerfahrungen autonom, souverän und aktiv im Rahmen ihrer Lebens- und Lerngeschichte entschlüsselt, interpretiert, abgelehnt, integriert, für bedeutsam oder unbedeutend empfunden, gelöscht oder weiterentwickelt. „Dass derartige Prozesse nicht per se zu gleichförmigen, sondern zu höchst differenzierten ‚eigensinnigen‘ und auch nicht-intendierten Ergebnissen führen, versteht sich aus einer solchen Perspektive (fast) von selbst.“ (Hirsland/Wenzel, 365). Die Subjekte entziehen sich dem technokratischen Zugriff – das ist gut so. Menschen sind nun einmal keine trivialen Maschinen, die man mit einer Drehung an der Stellschraube beliebig verändern und manipulieren kann.
5. Lernen und Bildung haben neben der harten Arbeit an der Sache, die mit ihnen verbunden ist, immer auch eine emotionale Komponente: Wie sympathisch ist die Kursleiterin/der Kursleiter? Wie angenehm ist das Klima in der Lerngruppe, welche Rolle spiele ich da? Es lernt sich leichter in einer angenehmen Gruppensituation mit wechselseitiger Anerkennung der daran Teilnehmenden. Doch wie erfasst man Atmosphäre, Lernklima, Stimmung, Gefühl, Lust und Freude?

Sicherlich ist Bildung – auch politische – wirkungsvoller, wenn sie dazu Spaß macht: das eine schließt das andere nicht aus, die Arbeit den Spaß – und umgekehrt (siehe Meueler, 136 f.).

6. Die Grenzen einer Evaluierung und Wirkungsforschung verdeutlicht vielleicht dieses fiktive, aber nicht unrealistische Beispiel:
Alle waren sich einig: Die Veranstaltung war ein Erfolg. Die Lerninhalte kamen an, am Ende des Seminars konnten sie genau rezipiert werden. Alle waren nun imstande zu begründen, warum Türken und Juden keine Deutschen sein können und alle wussten nun, dass man auf die Frage, ob es Auschwitz gegeben habe, mit einer Gegenfrage antworten sollte, etwa: Wo sind die Gräber der angeblich Ermordeten? Auch die emotionale Ansprache verlief hervorragend: Alle sangen am Ende die erste Strophe des Deutschlandliedes, schworen sich Kameradschaft und verabredeten sich zur nächsten gemeinsamen Demonstration für ein „freies Deutschland“. Dieses leider vorstellbare Szenario enthält alle Ingredienzien einer „gut“ verlaufenen politischen Schulung: Der kognitive Anspruch wurde erfüllt: Das in den Kurs hineingegebene „Wissen“ wurde hundertprozentig rekapituliert. Emotionen und Sinne wurden animiert: Beim gemeinsamen Liedersingen kamen solidarische Gänsehautgefühle auf. Und schließlich ging auch noch als letzte Zielidee die handlungsorientierte Ambition auf: Bei der kommenden Demo werden alle Kameraden dabei sein. Die Arbeit konnte den selbst gesetzten Qualitätsansprüchen gerecht werden, sie war nützlich und wirkungsvoll.
Aber was da stattfand, war das absolute Gegenteil von politischer Bildung. Doch wie kann begründet werden, dass eine rechtsextremistische Schulung wie diese im völligen Gegensatz steht zu den Aufgaben, Ansprüchen und Zielen politischer Bildung? Mit Begriffen wie Qualität, Wirkung und Nutzen geht das nicht. Vor der Qualitätsbemessung muss eine Qualitätsdefinition erfolgen. Hier versagen die methodischen Instrumente der mir bekannten Wirkungsforschung. Derzeit laufen die Füße vielfach ohne den Kopf. Politische Bildung muss Normen, Kriterien und Kategorien setzen. Damit sind wir aber wieder beim alten, zwar vertagten, aber nicht gelösten Meinungs-, Richtungs- und Methodenstreit politischer Bildung angelangt.
7. Es ist bezeichnend und bestimmt kein Zufall, dass die wenigen Wirkungsuntersuchungen lange, sehr lange zurück liegen, mittlerweile 33

bzw. 23 Jahre (Mader/Weymann 1975, S. 147 – 222; Sussmann 1985). Der Grund liegt in den methodischen Schwierigkeiten, die eine aussagekräftige Wirkungsforschung mit sich bringt. Sie muss beispielsweise über einen großen Zeitraum gehen, will sie die nachhaltig eingetretene Wirkung belegen. Und dann ist zu fragen, ob in diesen weiten Zeitspannen die erfragte Wirkung noch monokausal auf die zugrunde liegende politische Bildungsveranstaltung zurückgeführt werden kann. *Rudolf Sussmann* wählte bei seiner Nachfrage, was von einer 60 Stunden umfassenden Seminarreihe übrig geblieben ist, einen Zeitraum von 10 – 13 Jahren. Von den insgesamt 132 Seminarteilnehmern wurden schließlich 50 interviewt. In der Zwischenzeit ist im Leben eines Menschen sehr viel passiert. Die politische Subjektentwicklung geht ihre eigenen Wege. Wer will und kann diese verifizieren und in einen kausalen Zusammenhang mit dem vor Jahren oder gar Jahrzehnten stattgefundenen Ereignis bringen?

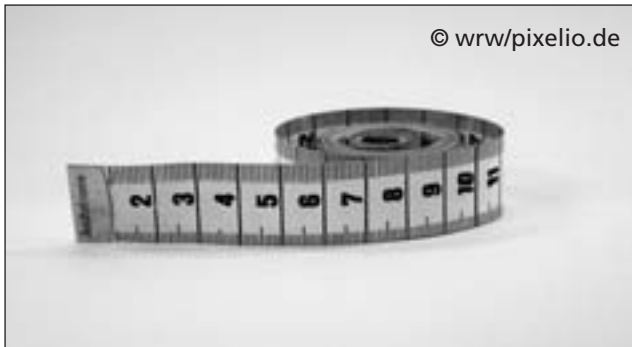


Lernende Subjekte entziehen sich dem technokratischen Zugriff
Hier: Teilnehmer/-innen an einer AdB-Veranstaltung

8. Ja, und was ist messbar, was nicht? Wissen: ja, doch Einstellungen? Und überhaupt: Ist beispielsweise eine mit Daten belegte Einstellungsänderung ein Wert, der die Forschungsmühe lohnt? Auch die Festigung einer Meinung kann für einen Menschen von eminenter politischer Bedeutung sein. Doch hatte dann politische Bildung eine „Wirkung“? Viele mir bekannten Detailuntersuchungen – in der Regel sind es solche von kleinen, überschaubaren Seminaren – feiern es als Erfolg, wenn die Autoren feststellen, dass sich Meinungen und Sichtweisen gewandelt haben. Es ist eben leichter, eine Differenz festzustellen. Ja und?
9. Früher galt es für kritische Sozialwissenschaften als weitgehend gesichert, dass eine vermeintli-

che „Objektivität von Wissenschaften“ eher zu bezweifeln ist. Dagegen war (und ist immer noch) davon auszugehen, dass es nach *Habermas* hinter einem „objektivistischen Schein“ ein „erkenntnisleitendes Interesse“ gibt (Habermas, zit. nach Horster 2001, 25). Das wird aber in den derzeit so zahlreich auf den Markt kommenden Versuchen, die Wirkung und Evaluation von politischer Bildung zu konstatieren, erstaunlich wenig thematisiert. Kein Forscher, auch derjenige, der Wirkung evaluieren und die Qualität sichern will, ist ein politisches Neutrum. Wie sicher ist, dass er sein Erkenntnisinteresse definiert und vom Forschungsvorgang trennt? Auch wenn man es von den Personen löst, bleibt immer noch, dass ein Zweck erreicht werden soll.

10. Der Qualitäts- und Evaluationseifer passt gut in die neoliberale Landschaft. *Peter Faulstich* hat klarsichtig beschrieben, was bezweckt werden soll: „Die Qualitätsdiskussion und die Evaluationsdebatte haben unter anderem deshalb Konjunktur, weil planende Gestaltung angesichts der Finanzkrisen des Staates bei steigender Problemkomplexität kaum noch möglich ist, trotzdem aber gleichzeitig der Versuch unternommen wird, Macht zu sichern. Gesichert werden soll eine Herrschaft zweiter Ordnung – durch die



Was ist messbar, was nicht?

Evaluierten selbst. „Evaluierende Politik“ setzt auf Selbstregulationspotentiale.“ (Faulstich 2007, 95)

Damit besteht die Tendenz, dass politische Bildung zur abhängigen Variable fremdbestimmter (politisch-fiskalisch und/oder markt- und betriebswirtschaftlich orientierter) Interessen werden soll. In einer bloß affirmativen Richtung als pluralistische und entpolitisierte Dienstleistung wird sie so ihren „Stachel“ verlieren. Wer daran interessiert ist, liegt auf der Hand. Daher gilt es Fragen zu beantworten wie: „Wer kontrolliert das Feld? Wer bestimmt, welche Leistung als wertvoll, effektiv oder befriedigend gilt? Was ist eine gute und gelungene politische Bildung? Ist es denkbar, dass wir unsere Arbeit gut machen, auch wenn uns die Leistungsindikatoren etwas anderes nahe legen?“ (Hafeneger/Hufer, 2005, 169/170) Fragen dieser Art werden mittlerweile innerhalb der Unternehmensberatung gestellt. Beispielsweise ist in einem „Handbuch der Beratung“ ein bemerkenswertes Problembewusstsein zu entdecken. Deutlich wird dort darauf hingewiesen, „dass sich Unternehmensberatung für das konsultierende Unternehmen nicht auf die reine Problemlösung beschränkt“. Vielmehr geht es dabei auch um „Prestigemehrung“, „Anwaltschaft für eine Partei“ oder um eine „Alibifunktion“ (Becker 2004, 195). „Bedeutung, Legitimation und Macht“ (Becker 2004, 202) spielen, wie der Verfasser anmerkt, in sozialen Systemen eine Rolle. Erstaunlich ist, dass politische Bildnerinnen und Bildner selten so offensiv argumentieren. Stattdessen lassen sie sich allzu eilfertig und erstaunlich widerspruchsarm auf das Spiel ein. Gründe, die zum Verständnis dieser Haltung Anlass geben, gibt es. Denn in

Politische Bildnerinnen und Bildner lassen sich allzu eilfertig und erstaunlich widerspruchsarm auf das Spiel ein

einer Zeit, in der vor allem oder beinahe schon ausschließlich die Wirtschaftlichkeit zählt, in der alles auf den ökonomischen

Prüfstand gestellt wird, muss unterstrichen werden, dass auch politische Bildung „bedeutend“, d. h. hier: effizient und wirkungsvoll ist. Wenn sich die Träger entpflichten und ihrer Einrichtungen entledigen wollen, dann fragen sie nach deren Berechtigung. Aber man sollte wissen, dass sich hinter dem Schleier der wissenschaftlichen Analyse der Bildungsprogramme mehr verbirgt, nämlich das eigentliche Interesse der Auftrag gebenden Instanzen. Evaluationen sind dann Teil ihrer verdeckten Strategien; die Aufmerksamkeit, die sich auf die Beobachtung und die Überprüfung der Wirksamkeit von Seminaren und Kursen richtet, ist nur vordergründig. Die eigentliche Absicht ist, sich möglichst schnell von einer allzu „teuren“ Bildungseinrichtung zu trennen.

Unter den vielen Argumenten, die gegen die derzeit grassierende „Evaluationitis“ vorgebracht werden können, wird eines immer, wenn auch meistens nur hinter vorgehaltener Hand mitgeteilt: Qualitätssicherung zu betreiben, Evaluationsverfahren zu realisieren, Wirkung zu erforschen – das kostet Zeit, nimmt Energie und verschlingt Kapazitäten. Diese wird politischen Bildnerinnen und Bildnern von ihrem eigentlichen „Kerngeschäft“ weggenommen. Und das ist „politische Bildung“ und bedeutet: Gesellschaftliche und politische Entwicklungen zu beobachten, daraus Themen für nachgefragte Veranstaltungen zu finden, diese inhaltlich und methodisch spannend zu gestalten, Teilnehmerinteressen zu wecken, die eigene Profession mit Kollegen und auf Konferenzen weiter zu entwickeln. Aber jeder, der in ein „Qualitätssicherungs-evaluationsüberprüfungs- und wirkungsfeststellungsverfahren“ eingebunden ist, weiß, wie viel Zeit dieses verschlingt. Zu wessen Lasten muss diese aufgebracht werden? Am Ende führt die Qualitätssicherung der politischen Bildung zu deren Qualitätsminderung.

IV. Für eine offensive und partizipative Qualitätsbeschreibung

Die aktuellen Bedingungen sind zum Anlass zu nehmen, das Verständnis vom Fach Politische Bildung und der damit verbundenen Aufgaben zu überprüfen

Sollte nach dieser (ohne weiteres erweiterbaren) Kaskade von Gegenargumenten für einen Purismus, für eine Abkehr von den Verfahren der Qualitätskontrolle und Wirkungsforschung plädiert werden? Nein! Das wäre ein naives Desperatoverhalten von politischen Bildnerinnen und Bild-

nen. Denn gegen die Verhältnisse können sie, deren Profession es ist, Entwicklungen und Tendenzen öffentlich zu thematisieren und zu reflektieren, nicht arbeiten. Einmauern können sich gerade diejenigen nicht, die mitten im Leben sein müssen. Wohl aber können und sollten sie die eingetretenen Bedingungen zum Anlass nehmen, das Verständnis von ihrem Fach und ihrer Aufgabe zu überprüfen. Das würde auch bedeuten, offensiv und demonstrativ auf die Leistungen politischer Bildung aufmerksam zu machen:

- Sie bietet Orientierung im immer stärker und größer werdenden Dschungel der Informationen und Meinungen.
- Sie schafft Begegnungen zwischen Menschen, die sich ansonsten nie treffen würden. Damit werden neue Sichtweisen erfahren, eigene Perspektiven überprüft, geschärft und weiter entwickelt.
- Sie bietet Plätze und Orte des Meinungsaustauschs und der Meinungsbildung.
- In ihren Veranstaltungen wird die Erinnerung an die Opfer der Geschichte wach gehalten und aufmerksam darauf geachtet, dass sich Auschwitz nie wiederholt.
- Mit ihr bemühen sich Menschen darum, die Gesellschaft zusammen zu halten.
- Sie ist eine verlässliche Anwältin von Demokratie.

Entgegen immer noch verbreiteten Vorurteilen ist politische Bildung keine Versammlung von missionierenden Eiferern und keine Veranstaltung mit staubtrockenen Verkündungen. Politische Bildung ist lebendig, spannend und kreativ. Das ist gut dokumentiert (Gesprächskreis 2005) und sollte noch engagierter vorgestellt werden.

Politische Bildner/-innen können auf einen Katalog von Leistungen und einen Standard professioneller Qualität verweisen

Katalog von Leistungen und einen Standard professioneller Qualität verweisen. Doch die ersten sind nicht outputorientiert und selten quantifizierbar, und die zweiten nicht vergleichbar mit der Herstellung eines abrufbaren, technologisch gefertigten „Produktes“. Lebendiges Wissen, Bildung also, verläuft nicht mit der Erwartung, dass das, was einer hereingibt, am Ende (bei den Teilnehmenden also) auch „herauskommt“. *Erhard Meueler* hat eindeutig darauf hingewiesen, dass „das Grunddilem-

ma der Pädagogik“ darin besteht, dass das Verstehen nicht „von Dritten erzwingbar“ ist. (Meueler 2005, 24).

Um eine „Leistungsschau“ politischer Bildung zu bewerkstelligen, müssen die dort Arbeitenden ihre oft abgeschotteten Ebenen, Felder und Segmente öffnen und aufeinander zugehen, d. h. Theorie und Praxis müssen miteinander kommunizieren, Bildungsträger und -organisationen müssen sich

Diejenigen müssen stärker in die Bewertung der Arbeit einbezogen werden, um die es geht: die Adressaten und Teilnehmenden

wechselseitig öffnen, Erfahrungen austauschen, eigene Ziel-, Wert- und Bildungsvorstellungen mit den anderen diskutieren. Und vor allem müssen diejenigen stärker in die Bewertung der Arbeit einbezogen werden, um die es geht: die Adressaten und Teilnehmenden. Immer noch ist die erst genannte Gruppe vielfach eine Fiktion, eine vage Größe. Adressaten sind nur optionale Interessenten. Es gibt zwanzigmal so viele Adressaten wie Teilnehmende. Es ist einiges bekannt über die statistische Struktur derjenigen, die an den Veranstaltungen zur politischen Bildung teilnehmen - nichts weiß man über die Motive der Fern- und Wegbleiber. Aber auch von den Teilnehmenden weiß man nicht allzu viel, ihre tiefer liegenden und oft wahren Motive sind und bleiben verborgen. Das erfährt man in qualitativen Interviews, diese erfordern auf beiden Seiten Zeit und Geduld. Teilnehmerorientierung ist die zentrale - vielleicht die einzige - didaktische Kategorie politischer Erwachsenenbildung/außerschulischer Bildung - sie ist gleichsam ihr „Markenzeichen“. Daher sollten partizipative und transparente Planungsverfahren entwickelt werden, damit politische Bildung nicht nur Demokratie propagiert, sondern beim Entstehen und der Durchführung ihrer Programme auch realisiert wird.

Politische Bildung wird mit öffentlichen Mitteln finanziert, es ist selbstverständlich, dass sie sich öffentlich rechtfertigen und in die Karten schauen lassen muss - aber mit den Vorbehalten, die oben erwähnt worden sind. Gegen die Zumutungen einer von fremden Interessen bestimmten, technologisch verfahrenen, betriebswirtschaftlich motivierten und ideologisch ausgerichteten Qualitäts- und Effizienzkontrolle helfen nur Selbstbewusstsein, Transparenz, Kommunikation und Partizipation. Eine Art „freiwilliger Selbstkontrolle“ politischer Bildung könnte den „dying dog“ zu einem munteren, lebendigen und geliebten Haustier werden lassen.

Literatur

Alemann, Ulrich von: Grundlagen der Politikwissenschaft, Opladen 1994

Ballauf, Theodor: Erwachsenenbildung – eine pädagogische Interpretation ihres Namens, in: *Franz Pöggeler/Bernt Wolterhoff* (Hrsg.): Neue Theorien der Erwachsenenbildung, Stuttgart, Berlin, Köln u. Mainz 1981, S. 22 - 26

Becker, Albrecht: Wirtschaftswissenschaften und Beratung, in: Das Handbuch der Beratung, Bd. 1: Disziplinen und Zugänge, hrsg. von *Frank Nestmann/Frank Engel/Ursel Sickendiek*, Tübingen 2004, S. 193 - 205

Bundesministerium für Bildung und Forschung: Pressemitteilung vom 13. Juni 2007 (127/2007)

Butterwegge, Christoph/Lösch, Bettina/Ptak, Ralf: Kritik des Neoliberalismus, Wiesbaden 2007.

Faulstich, Peter: Evaluation, in: *Georg Weißeno u. a.:* Wörterbuch Politische Bildung, Schwalbach/Ts. 2007, S. 93 - 102

Gesprächskreis der Landesorganisationen der Weiterbildung NRW (Hrsg.): Demokratie stärken – Zukunft denken. Aus der Praxis der politischen Erwachsenenbildung in Nordrhein-Westfalen, Dortmund 2005

Hafeneger, Benno/Hufer, Klaus-Peter: Für eine demokratische und partizipatorische Qualitätsdebatte – Bildungsstandards und Evaluation in der außerschulischen politischen Bildung, in: *Redaktion Politische Bildung & kursiv – Journal für politische Bildung* (Hrsg.): Bildungsstandards. Evaluation in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts. 2005, S. 158 - 171

Hirsland, Andreas/Wenzel, Florian M.: Evaluation in der politischen Bildung, in: *Gotthard Breit/Siegfried Schiele* (Hrsg.): Demokratie braucht Bildung, Schwalbach/Ts. 2004, S. 363 - 376

Horster, Detlef: Jürgen Habermas zur Einführung, 2. Aufl., Hamburg 2001

Mader, Wilhelm/Weymann, Ansgar: Erwachsenenbildung. Theoretische und empirische Studien zu einer handlungstheoretischen Didaktik, Bad Heilbrunn 1975

Meueler, Erhard: Erwachsene lernen. Beschreibung, Erfahrungen, Anstöße, Stuttgart 1982

Ders.: Kompetenz oder: Das allseits vermessene Subjekt, in: *Polis.* Report der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung 4/2005, S. 23 - 25

„Private Lösungen sind nur Kostenverschiebungen“. E&W-Interview mit dem Soziologen Oskar Negt, Universität Hannover, über Bildungstendenzen in der Arbeitsgesellschaft, in: *Erziehung und Wissenschaft.* Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW 5/2004, A. 18 - 19

Schröder, Achim/Balzter, Nadine/Schroedter, Thomas: Politische Jugendbildung auf dem Prüfstand. Ergebnisse einer bundesweiten Evaluation, Weinheim u. München 2004

Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, Neuwied, Kriftel u. Berlin 1996

Sussmann, Rudolf: Außerschulische Politische Bildung: langfristige Wirkungen, Opladen 1985



PD Dr. Klaus-Peter Hufer ist Fachbereichsleiter an der Kreisvolkshochschule Viersen und Privatdozent im Fachbereich Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen. Adresse über die Kreisvolkshochschule Viersen: Willy-Brandt-Ring 40, 41747 Viersen.

E-Mail: peter.hufer@kreis-viersen.de