

**Abschlussbericht des  
BLK-Programm Lebenslanges Lernen  
Der Bund-Länder-Kommission**

**des Programmträgers  
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung**

**30.09.2005**

# **Inhalt:**

## **Zusammenfassung**

- 1. Einleitung**
- 2. Programmziele**
- 3. Programmstruktur**
- 4. Zielerreichung und verwendete Handlungsansätze**
- 5. Prägnante Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Programmzeitraum**
- 6. Transfer und Verstetigung relevanter Programmergebnisse**
- 7. Bildungsplanerische und bildungspolitische Empfehlungen**
- 8. Anhang**

## Zusammenfassung

Das Modellversuchsprogramm Lebenslanges Lernen der Bund-Länder-Kommission steht im Kontext bildungspolitischer Anstrengungen von Bund und Ländern, das Bildungssystem im Sinne der Konzepte des Lebenslangen Lernens zu reformieren. Es hat enge Berührungspunkte mit dem Programm „Lernenden Regionen“ des BMBF, das auf eine umfassende Bildungsvernetzung in der Region zielt, während bei LLL jeweils Teilbereiche vernetzt sind. Außergewöhnlich für BLK-Programme ist das Prinzip, ‚Lebenslanges Lernen‘ nicht nur an einer Bildungssäule (z.B. Weiterbildung) festzumachen, sondern Projekte aus allen Bildungsbereichen und nach Möglichkeit noch Projekte, die Kooperationen über Bildungsbereiche (z.B. Schule-Berufsbildung-Hochschule) eingehen, aufzunehmen. Damit sollen Reformanstöße geleistet werden, die auf die gesamte Bildungslandschaft zurückwirken, um notwendige Veränderungen unter der Perspektive einer größeren Durchlässigkeit, besserer Zusammenarbeit und besserer Bildungsverschränkung zwischen den verschiedenen Aus- und Weiterbildungsphasen zu erreichen.

Mit dem Programm sind im Zeitraum von 2000-2005 insgesamt 22 Projekte aus fast allen Bundesländern gefördert worden. Aus dem Programm erwuchsen zwei länderübergreifenden Verbundprojekte zu den Themen Weiterbildungspass und zur Qualitätsentwicklung von Weiterbildungseinrichtungen, deren Entwicklung nach Programmende noch fortgeschrieben wurde. Das Programm wurde gefördert vom Europäischen Sozialfonds.

Zielsetzung:

An erster Stelle sollen die Lernenden gestärkt werden, damit sie in ihren Lernprozessen selbstbestimmter agieren können. Das Programm fördert Konzepte zum selbstgesteuerten Lernen in organisierten Bildungsveranstaltungen. Auch informelle Lernprozesse sind Untersuchungsgegenstand. In vielen Projekten wird dazu an Konzepten zur neuen Lehrerrolle (von der Vermittlung zur Beratung) und zu Methodiken des selbstgesteuerten Lernens gearbeitet. Das zweite Hauptziel des Programms besteht in der Etablierung von Netzwerken von Bildungsanbietern, die bildungsbereichsübergreifend zu neuen Angebotsfeldern, zu höherer Transparenz, zu Modularisierung und zu besserer Angebotsabstimmung führen sollen.

Diese anspruchsvolle Zielsetzung der Entwicklung, Analyse und Verbreitung der Projektergebnisse kann nicht von den Projekten allein geleistet werden. Die Programmsteuerung wurde von einem Lenkungsausschuss ausgeführt, dem Vertreter von Bund und Ländern angehören, der von Dr. Krug, Rheinland-Pfalz koordiniert wurde. Zur Unterstützung des Transfer der Konzepte, gibt es einen „Programmträger“ (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung), der für die Mittelabwicklung, Öffentlichkeitsarbeit, fachliche Beratung, Controlling und Synergismen zwischen den Projekten sorgen soll. Und es gibt eine Wissenschaftliche Begleitung, koordiniert vom Zentrum für empirische pädagogische Forschung der Universität Koblenz-Landau, die über die Einzelprojekte hinaus den Gesamtzusammenhang evaluiert hat und bildungspolitische Empfehlungen aus ihren Analysen formuliert.

#### Ergebnisse:

In der Anlaufphase des Programms bedurfte es eines Verständigungsprozesses darüber, was die Begrifflichkeiten des Lebenslangen Lernens konkret bedeuten. Was ist die neue Lehrerrolle, was heißt selbstgesteuertes Lernen, wie weit geht die Nachfrageorientierung von Bildungseinrichtungen, was heißt Lernberatung? Etc. Da all diese Begriffe auch in der Literatur nicht eindeutig definiert sind, und sie in den Feldern Schule, Weiterbildung Hochschule z.T. unterschiedliches bedeuten, war der Verständigungsprozess darüber eine wichtige Voraussetzung dafür, vor Ort das Problembewusstsein bzgl. neuer Lernkulturen zu schärfen. Die Diskurse haben den Lernenden wieder stärker ins Zentrum der Bildungsbemühungen gerückt und mehr Offenheit für die Übergänge zu den übrigen Bildungsbereichen entwickelt. Etliche pädagogische Konzepte, die in den Projekten entwickelt und erprobt wurden, sind aus Lehrbüchern als „good practice“ bekannt. D.h. der Schwerpunkt lag nicht darin, eine „neue Pädagogik“ zu entwickeln, sondern nach den Bedingungen zu fragen, wie gute Praxis besser in den Bildungsalltag integriert werden kann, welche Rahmenbedingungen dafür erforderlich sind, und wie dabei insbesondere die Übergänge zwischen den Bildungssystemen zum Nutzen der Lernenden verbessert werden können. Das bedingt, dass das Programm eine Fülle konkreter Einsichten geliefert hat, die in Kurzformeln nicht zu fassen sind. Z.B. wurde in den Projekten von Berlin und Brandenburg am Beispiel mediengestützten Sprachlernens festgestellt, dass Lernunerfahrene mit der Herausforderung einer höheren Lernerautonomie in mediengestützten Lernprozessen, also mit der Anforderung selbstgesteuerten Lernens überfordert seien. In

einem Bremer Projekt hat man dagegen bewusst zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit von Hauptschülern mit und ohne Abschluss auf selbstgesteuerte Lerntechniken durch Entwicklung von Internetkompetenzen gesetzt, und hat damit sehr gute Erfolge erzielt. In beiden Ergebnissen liegt kein Widerspruch, sondern die Erkenntnis, dass es vom Lernsetting und den Rahmenbedingungen abhängt, ob eine bestimmte Methode sinnvoll eingesetzt werden kann. In vielen Projekten wurden in sehr unterschiedlichen Formen Teamansätze erprobt. Auch das ist kein pädagogisches Neuland, aber doch eine Rarität in der herrschenden Bildungspraxis. In einem Hamburger Projekt bestanden Lernerteams aus Studenten, Lehrlingen und Schülern. Diese Triade von Hochschule, Betrieb und Schule hat funktioniert, zu hohen Lernleistungen geführt und den Beteiligten sehr viel Freude bereitet. Es geht also - das ist auch eine Botschaft des Programms.

Etlche Projekte berichten, dass die Verwirklichung ihrer Anätze Reibungsverluste durch die lokalen oder landespolitischen Rahmenbedingungen erfahren, bzw. nur mühsam gegen diese durchgesetzt werden können. Das Programm weist sehr deutlich darauf hin, dass Innovationen im Bildungswesen einerseits die Initiative der lokalen Akteure erfordern, andererseits aber auch eingebettet sein müssen in die strukturellen Rahmenbedingungen. Jedem Projekt eines Bundeslandes ist ein Landesvertreter aus der bildungspolitischen Administration zugeordnet. Seine Hilfestellung ist notwendig, über ihn müssen entsprechende Schritte eingeleitet werden. Das ist aufgrund der komplizierten Verfasstheit des Bildungswesens in den Ländern und beim Bund nicht immer einfach. Zur Entwicklung „LLL-adäquater“ bildungspolitischer Rahmenbedingungen erweisen sich Bildungsressort übergreifende LLL-Organisationsstrukturen in den Länderministerien als fruchtbar.

Die Konstellation der beiden Verbundprojekte, in denen länderübergreifend über Machbarkeitsstudien erste Konzeptvorlagen entwickelt und einem breiten Konsensdiskurs ausgesetzt wurden, hat sich sehr bewährt. So ist ein „Profilpass“ entstanden, der Lernende bei der Gestaltung ihrer Lernbiografie und insbesondere bei der Dokumentation auch informell erworbenen Wissens unterstützt. Nur über das länderübergreifende Konzept war es möglich, Unterstützungsstrukturen und breite Akzeptanzen in Deutschland zu schaffen, der diesen Pass auch längerfristige Anerkennung und Überleben sichert. Sehr erfolgreich ist der Anstoß der Entwicklung des Qualitätstestierungsverfahrens LQW2 erfolgt, das zur Marktreife ausgebaut werden

konnte, und inzwischen als ein Selbstläufer mit hohem Durchdringungsgrad in der Weiterbildung angesehen werden darf.

Das Ziel, den Transfer in zeitlicher, räumlicher und bildungsadministrativer Perspektive zu erreichen, hängt wesentlich von vier Dingen ab: Es müssen Konzepte entwickelt werden, sie müssen transfergeeignet beschrieben und aktiv gefördert werden, und es muss die Politik für aufnahmefähige Rahmenbedingungen sorgen. Der erste Punkt wurde in allen Projekten sehr gut erfüllt. Die Bereitstellung geeigneter Transferprodukte ist in der Regel gegeben, die politische Einbettung zum Transfer der Bildungsinnovationen für eine neue Lernkultur ist ein Prozess, der über die Laufzeit von LLL hinausgehen wird. Das Programm bestätigt die Erkenntnis, dass der Transfer von Programmergebnissen kein Selbstläufer ist. Ein Transferkonzept muss von vorne herein in die Programmstruktur stärker eingebunden sein, und man muss davon ausgehen, dass Projekte nicht in einer Person Konzeptentwickler, Evaluatoren ihrer Ergebnisse und Transferexperten sein können. D.h. Transferunterstützung ist angesagt. Die größten Transferwirkungen hinterlassen deshalb die Projekte immer noch in ihrem eigenen Umfeld, auch bzgl. der Verstetigung der Maßnahmen über den Förderzeitraum hinaus liegen akzeptable Ergebnisse vor. Die Wirkungen nach draußen vollziehen sich einerseits auf bildungspolitischen Wege, wenn Lenkungsausschussmitglieder Projekterkenntnisse in die Formulierung von Rahmenplänen oder in Lehrerfortbildungskonzepte einfließen lassen. Aber auch von Ergebnisdarstellungen auf der Projekthomepage, von Veröffentlichungen, Vorträgen und Workshops sind Impulse in die Bildungspraxis und Forschung ausgegangen. Im Kontext des allgemeinen bildungspolitischen Bemühens seitens der Länder und des Bundes das Umfeld für lebenslanges Lernen zu verbessern, hat das BLK-LLL-Programm einen wichtigen Beitrag geleistet, und wirkt über den Förderzeitraum hinaus.

## **1. Einleitung**

Der Schlussbericht des Programmträgers (PT) folgt der von der BLK dafür empfohlenen Gliederungsvorlage. Die im Bericht getroffenen Strukturanalysen, Zieleinschätzung und Steuerungsempfehlungen erfolgen auf der Grundlage einer intensiven Prozessbegleitung des PT. Bereits im Projektauswahlverfahren war der PT beauftragt, die Projektanträge auf ihre Stimmigkeit zum Programmpapier und auf Durchfüh-

rungskompetenz zu überprüfen. Etliche Anträge waren vom Lenkungsausschuss in der Antragsphase als nicht genügend kohärent mit den LLL-Zielsetzungen kritisiert und als bearbeitungswürdig für eine Neuvorlage eingestuft worden. In dieser Überarbeitungsphase hat der PT auftragsgemäß intensive Beratungen den Antragstellern zukommen lassen. Aufgrund dieser Aufgabenstellung des PT in der Antragsphase als Kontroll- und Beratungsinstanz war gewährleistet, dass der PT über die Startbedingungen der Projekte bestens informiert war. Die für den Gesamtprozess (und nicht für die Einzelprojekte) verantwortliche Wissenschaftliche Begleitung konnte erst mit Unterstützung des PT am Ende des ersten Programmjahres installiert werden. Im Programmzeitraum hat der PT Prozessbegleitung der Projekte und beratende Unterstützung für den Lenkungsausschuss geleistet. Die Prozessbegleitung bestand

- In der Regulierung und Kontrolle des Mittelabflusses
- im Aufbau einer Homepage als zentrale Informations- und Öffentlichkeitsarbeitsplattform
- in der inhaltlichen Beratung und Kontrolle
  - über die Einforderung von Zwischenberichten
  - über Feedback zu diesen Berichten
  - über Projektbesuche
- in der Organisation von Fachkonferenzen für die Projekte
- in der Bereitstellung eines LLL-Newsletters
- in der Beratung der Wissenschaftlichen Begleitung
- in der Organisation der Lenkungsausschusstagungen im Auftrag des Programmkoordinators.

Der PT hat in der Prozessbegleitung eine Mittlerfunktion zwischen dem Steuerungsorgan des Lenkungsausschuss und den Projekten eingenommen, d.h. er hat die Anweisungen des Ausschusses umgesetzt und er hat den Ausschuss über den Prozessstand informiert und beraten. Die Erfahrungen, die aus dieser Prozessbegleitung gewonnen wurden, sind die Datengrundlage für den folgenden Bericht des PT

## 2. Programmziele

Das Modellversuchsvorhaben „Lebenslanges Lernen“ dient der Umsetzung des bildungspolitisch herausragenden Ziels der Länder und des Bundes, die Bildungslandschaft im Sinne des Konzeptes „Lebenslanges Lernen“ neu zu strukturieren. Es fügt sich ein in eine Reihe bildungspolitischer Konzepte, Aktionen und Programme zum Lebenslangen Lernen, so dass es auch als einen Teil einer „konzertierten Aktion“ zur Veränderung der Organisationsstrukturen und Lernkulturen eingesehen werden kann.

Bund und Länder haben über die Projektgruppe Innovationen der BLK 1998 eine Programmbeschreibung zum lebenslangen Lernen in Auftrag gegeben, die Grundlage des Modellversuchsvorhabens ist. Die Programmbeschreibung beinhaltet zwei wesentliche Kernbotschaften, die als Leitgedanken in den Länderprojekten des Programms zum Tragen kommen sollen<sup>1</sup>:

- Bezogen auf Bildungsinhalte soll das Lernen selbst, die Bildungsbereitschaft und –partizipation gefördert werden. Hierfür ist die Stärkung von Eigenverantwortung und die Förderung selbstgesteuerter, auch informeller Lernaktivitäten zentrale Voraussetzung.
- Strategisch-instrumentell sollen partnerschaftliche Zusammenarbeit, Kooperation bzw. die Entwicklung von Netzwerken (auch Verzahnung von Bildungsbereichen) und der Aufbau von Lernzentren gefördert werden, die von Lerninteressenten selbständig genutzt werden können.

Diese beiden Leitgedanken werden im BLK-Programm zur Förderung einer neuen Lernkultur mit zusätzlichen Handlungsfeldern verknüpft:

- Erprobung innovativer Angebote und Methoden des lebenslangen Lernens,
- Stärkung der Motivation und Nachfrage nach lebenslangem Lernen sowie Förderung der individuellen Voraussetzungen,
- Umsetzung des lebenslangen Lernens durch Verbesserung der Rahmenbedingungen.

Am Ende der Programmbeschreibung werden konkrete Kriterien für Projektantragsteller und für die Programmdurchführung formuliert:

---

<sup>1</sup> BLK (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Programmbeschreibung und Darstellung der Länderprojekte. Bonn 2001

Die Projekte sollen

- sicherstellen, dass Frauen und Mädchen gleichberechtigten Zugang haben,
- Ursachen- und Problemanalysen als Anknüpfungspunkte für zu entwickelnde und zu erprobende Maßnahmen enthalten,
- innovative Konzeptionen mit konkreten Zielsetzungen aufweisen,
- auch bei Abdeckung nur von Teilbereichen in den Gesamtkontext des lebenslangen Lernens eingebettet sein (systemische Sicht der Struktur des Bildungsangebotes),
- Kooperationsbeteiligte aus unterschiedlichen Bildungsbereichen aufweisen, einschließlich der Verknüpfung mit anderen politischen Handlungsfeldern,
- länderübergreifend verallgemeinerbar, übertragbar und umsetzbar sein und transferorientiert in Regelaufgabenstellungen umgesetzt werden können,
- Veränderungspotentiale und -möglichkeiten beinhalten,
- möglichst länderübergreifend angelegt werden,
- durch einen Programmträger zentral koordiniert und unterstützt werden,
- wissenschaftlich begleitet werden,
- über Öffentlichkeitsarbeit gefördert werden,
- interne Weiterbildung der Projektteilnehmer aufweisen.

Das Programmpapier hat damit einen Antragsteller zum Modellvorhaben weder auf einen Bildungsbereich noch auf eine spezifische Ausrichtung festgelegt.

### **3. Durchführung und Programmstruktur**

Eine Besonderheit des Programms besteht darin, dass die beteiligten Projekte in zwei Wellen zu unterschiedlichen Zeitpunkten begonnen haben und auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten abgeschlossen sind. Insgesamt wurden 22 Projekte aus allen Bundesländern außer Sachsen gefördert.

Die folgende Tabelle zeigt die pro Jahresbeginn geförderten Projekte:

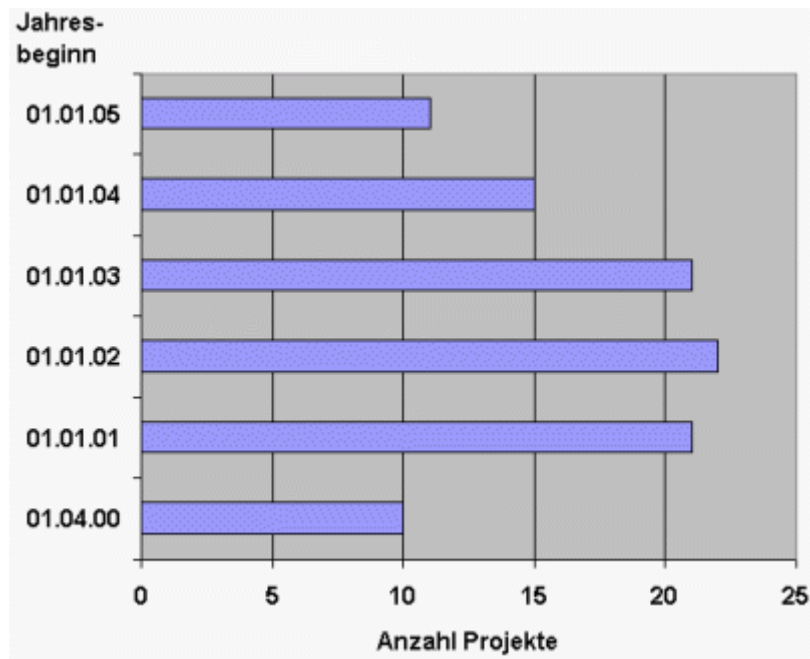


Abb. 1: Anzahl laufender LLL-Projekte pro Jahresbeginn

Nur im Jahre 2002 wurde gleichzeitig die Maximalzahl der Projekte gefördert. Die Ungleichzeitigkeit im Laufmuster hat das Programm etwas beeinträchtigt. Z.B. hat jedes Projekt eine gewisse Klärungsphase zur Findung der Kernbegrifflichkeiten des Lebenslangen Lernens gebraucht. In den ersten beiden Jahren hatte das zur Folge, dass zwischen den Projekten ein ungleicher Arbeitsstand herrschte, der den Programminternen Transfer erschwerte. Im Jahre 2003 wurden Machbarkeitsstudien zu den Verbundprojekten „Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung“ und „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“ aufgelegt, die vom Lenkungsausschuss LLL betreut und von je einem Sitzland koordiniert werden, aber wesentlich aus Bundes- und ESF-Mitteln gefördert werden.

*LLL-Projekte geordnet nach Arbeitsschwerpunkten:*

Nachfolgend sind die Titel der LLL-Projekte aufgeführt, wobei nach dem wesentlichen Arbeitsschwerpunkt gruppiert wurde. Es ist dabei zu beachten, dass eine Gruppierung nicht ganz eindeutig ist, weil die Projekte in den meisten Fällen Bildungsbereichsverschränkungen anstreben, so dass z.B. ein „Schulprojekt“ durchaus auch eine starke Weiterbildungskomponente (Lehrerfortbildung) enthalten kann. Mit der Zeit haben sich Schwerpunkte auch verlagert, wenn z.B. eine Kooperation Schule mit Weiterbildung geplant war, die sich dann aber nicht realisieren ließ.

### *Projekte, die wesentlich Weiterbildungsnetze installieren*

- Lehren und Lernen im Netzwerk Weiterbildung (Mecklenburg-Vorpommern)
- Entwicklung, Umsetzung und Erprobung neuer Lehr- und Lernarrangements in der politischen Bildung an Erwachsenenbildungseinrichtungen (Thüringen)
- Vernetzungskonzept von Bildungseinrichtungen und Anstellungsträgern für Weiterbildungsarrangements in NRW und Sachsen-Anhalt (Sachsen-Anhalt)
- LernEN - Aufbau eines regionalen Netzwerkes "Lernen und Selbstlernen" im Programm: Lebenslanges Lernen (Nordrhein-Westfalen)
- Interkulturelle Weiterbildung im Netzwerk für kleine und mittlere Unternehmen (Nordrhein-Westfalen)

### *Schulorientierte Projekte*

- Schulische Bildung für nachhaltige Lernmotivation (Bayern)
- Projektpartnerschaften im Service-Netzwerk-Beratung (Hamburg)
- Förderung selbstgesteuerten Lernens durch Vernetzung verschiedener Lernorte zu einem "Netzwerk Lernkultur" (Hamburg)
- Sprachnetzwerke in Grenzräumen (Saarland)
- Passagen lebenslangen Lernens in beruflichen Qualifizierungsprozessen von bildungsbenachteiligten Zielgruppen (Bremen)

### *Projekte zur Fortbildung der Fortbildner*

- Netzwerk zur Implementierung selbstgesteuerten Lernens in bestehende Träger der Erwachsenen- und Weiterbildung - QINEB, NIL (Hessen)
- Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel (Baden-Württemberg)
- Lebenslanges forschendes Lernen im Kooperationsverbund Schule-Seminar-Universität (Niedersachsen)
- Qualität des Lernens verbessern, Schulkultur und Lernumgebung entwickeln (Baden-Württemberg)
- Selbstorganisiertes, lebenslanges Lernen in der Arbeitswelt (SOLAR) (Bremen)

- Eingliederung von bildungsfernen und lernbenachteiligten Schülerinnen und Schülern der Hauptschule in eine kontinuierliche lebenslange Lernbiographie (Schleswig-Holstein)
- Abgestimmte Trainingsmaßnahmen für Lehrkräfte und Schüler an Grundschulen zur Sicherung von grundlegenden Voraussetzungen für lebenslanges Lernen (Schleswig-Holstein)

#### *Projekte zur Stärkung des Selbstlernens*

- Räumlich und zeitlich entkoppeltes "Forschendes Lernen" als Motor einer neuen Lernkultur

#### *Projekte zur Organisationsentwicklung*

- Selbstgesteuertes Lernen und Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen (Berlin)
- Selbstgesteuertes Lernen und Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen (Brandenburg)
- Lernorientierte Qualitätstestierung in Weiterbildungsnetzwerken (Niedersachsen)
- Innovative Methoden zur Förderung des lebenslangen Lernens im Kooperationsverbund Hochschule und Weiterbildung (Rheinland-Pfalz)

#### *Verbundprojekte (länderübergreifend)*

- Qualitätstestierung in der Weiterbildung (Koordination: Schleswig Holstein)
- Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens (Koordination: Saarland)

Dass die meisten Projekte in den Bereich „Train the Trainer“ geordnet werden können, kennzeichnet das Gewicht, das die beantragenden Länder der Veränderung der Lehrerrolle beim LLL beimessen. Die Abbildung 2 zeigt, dass sich dieser Bereich in die Unterpunkte „Teamansatz“, „Schulprojekte“, „Weiterbildungsprojekte“ gliedern lässt, d.h. die Fortbildung findet sowohl bei Schullehrenden als auch bei Weiterbildenden statt und als Methodik sticht der Teamansatz hervor, was bedeutet, dass gezielt mit Kleingruppen gearbeitet wird. Auch bei den Schulprojekten gibt es eine allerdings nicht scharfe Trennungslinie. Die Abbildung 3 weist die Kategorien schul-

und berufsorientiert aus, denen sich die Projekte entsprechend der Grafik mehr und weniger zuordnen lassen.

Auch der Blick auf die Trägerschaften, die eine Konsequenz auf den Anteil der projektinternen wissenschaftlichen Betreuung haben, weist auf Disparität.

11 Projekte sind von Universitäten beantragt worden, wobei das Forschungsdesign so gehalten ist, dass die Universität als untersuchend, begleitend, entwickelnd in anderen Bildungsbereichen (Schule, Weiterbildung) tätig wird, sich aber nicht selbst thematisiert. Solche Projekte sind von der Anlage wissenschaftliche Untersuchungsprojekte, so dass hier per Konstruktion eine exzellente interne wissenschaftlichen Begleitung des Vorhabens gegeben ist. In allen anderen Projekten ist der Antragsteller zugleich der Entwickler des Vorhabens und muss dafür Sorge tragen, wissenschaftliche Begleitung selbst auszuführen, oder extern über Honorarmittel zu beauftragen. Die folgende Tabelle 1 gibt die Trägerschaften wieder.

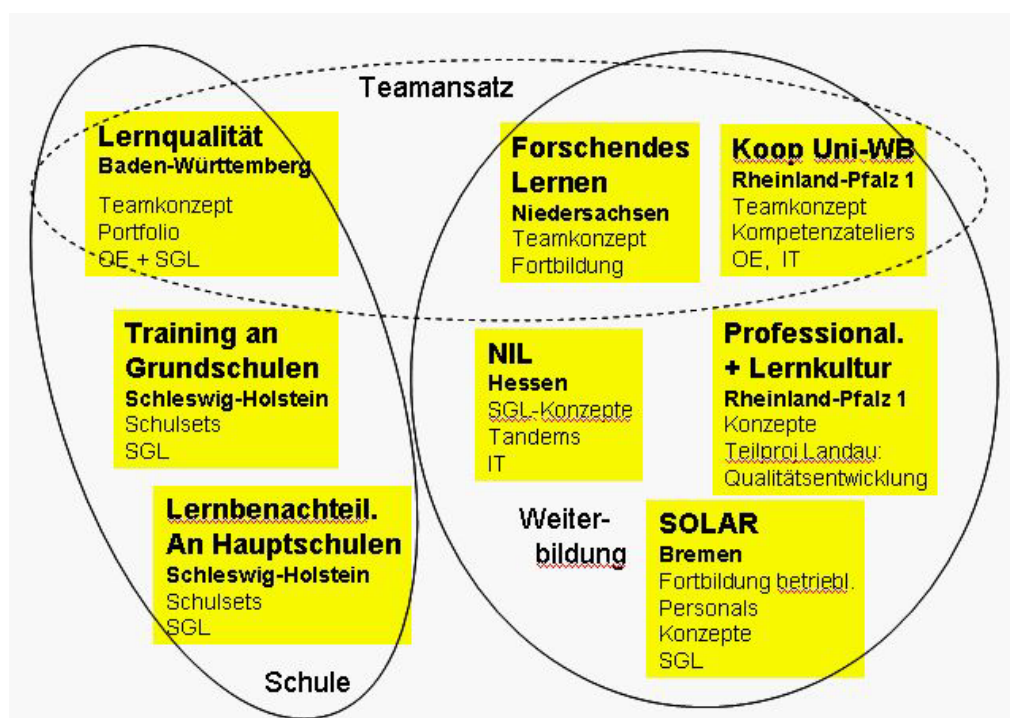


Abb.2: Thematische Kluster der Projekte zur Fortbildung der Fortbildner

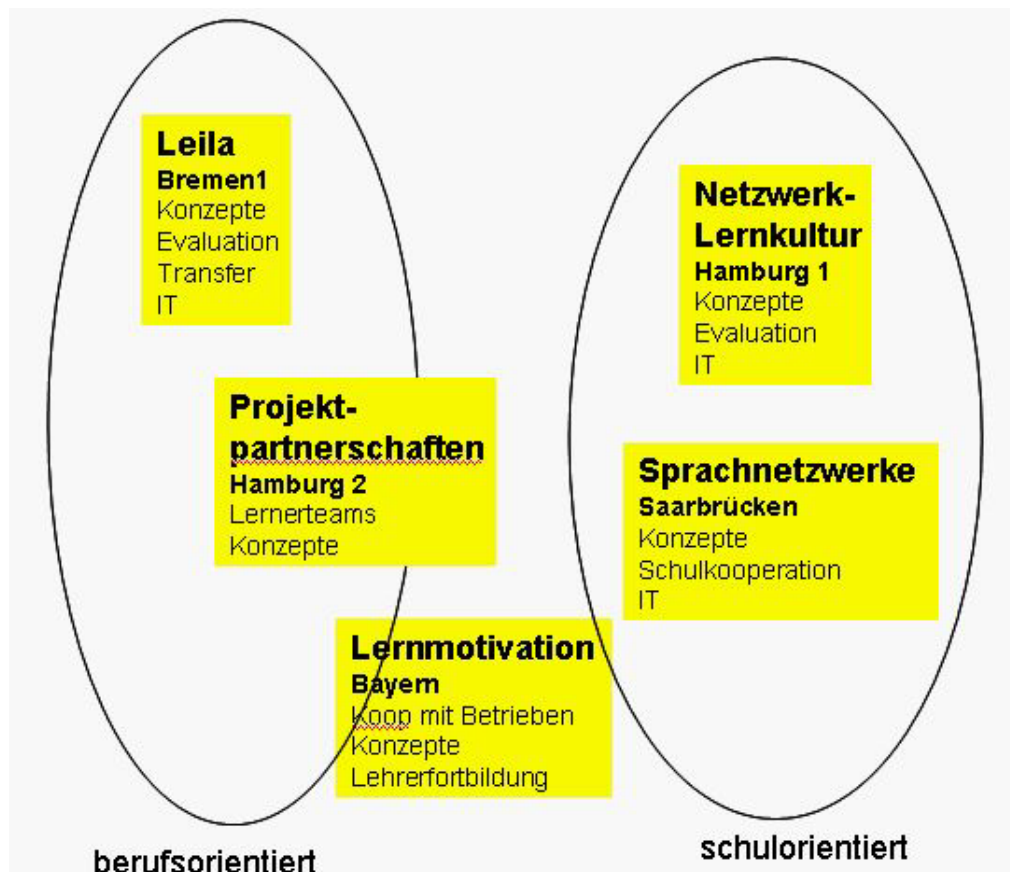


Abb. 3: Orientierungen unter den Schulprojekten

Projektträger	Anzahl
Hochschule	11
Weiterbildung	5
Ministerien	4
Berufliche Institution	1
Schulverband	1

Tab. 1: Charakteristik der Projektträgerschaften

Im Falle, dass ein Ministerium die Projektleitung inne hat, besteht der Vorzug, dass Projektergebnisse nahe an der Bildungspolitik entstehen, so dass die Ergebnisse dadurch schneller und effizienter in die Bildungslandschaft des Landes wirken können. Ähnlich wie im Universitätsfall untersucht sich die Trägerstelle nicht selber, sondern lässt ausführen, was zu einem klareren Rollenkonzept und effizienterem projekt-internen Controlling führt. Am schwierigsten gestaltet sich die Situation, wenn der Träger zugleich durchführender ist (Weiterbildung, Schulverband). In einer Person

müssen die Verantwortlichen die Rolle des Konzeptentwicklers, des Evaluators und des Transferexperten spielen, was angesichts der beschränkten Projektmittel nicht arbeitsteilig bewältigt werden kann, und damit auch zu Problemen geführt hat.

Ein weiteres Strukturmerkmal wird durch den Grad der Vernetzung festgelegt. Es gibt Projekte, die eine bildungsbereichsübergreifende Vernetzung eingegangen sind, z.T. handelt es sich dabei aber nicht um Netzwerke sondern um Kooperationen mit wenigen Partnern. Andere Projekte haben Netzwerke mit Einrichtungen wesentlich aus dem selben Bildungsbereich geknüpft, und schließlich gibt es den Fall eines Untersuchungsprojektes, das seine primäre Tätigkeit ohne wesentliche Kooperationen durchgeführt hat. Das teilt sich wie in Tabelle 2 gezeigt auf.

Vernetzungsgrad	Anzahl
Projekte mit bereichsübergreifender Netzwerkbildung	3
Projekte mit bereichsübergreifenden Kooperationen	9
Projekte mit bildungsbereichsinternem Netzwerk	9
Projekte als Einzelakteur	1

Tab. 2: Vernetzungsgrad der LLL-Projekte

Der Vernetzungsgrad der Projekte zeigt, dass die Zielsetzung, Vernetzungen zwischen den Einrichtungen zu implementieren, gut erfüllt wurde.

Aufgrund der Vielfalt der Bildungsbereiche im Programm gibt es auch keinen einheitlichen Adressaten. Der überwiegende Adressat der Projekte ist die Profession der Bildner. Es geht sehr häufig um Lehrer- oder Weiterbildungsqualifizierungsvorhaben, oder es werden Konzepte entwickelt, bei denen Lernende (Schüler, Studierende) untersucht werden, die aber im Ergebnis an Lehrende gerichtet sind. Des Weiteren sind Einrichtungen Adressat, wenn z.B. ihre Organisationsstruktur oder ihre Netzstrukturen analysiert werden. In wenigen Projekten stehen die Lernenden primär im Fokus, wo ihr Lernverhalten thematisiert ist. Bei den Verbundprogrammen ist das Qualitätstestierungsprojekt einrichtungorientiert, wobei die „Lernerorientierung“ für die Testierung maßgebend ist, und das Projekt zum Weiterbildungspass verlangt un-

terstützende und verbreitende Einrichtungen, aber es produziert ein Produkt für die Lernenden.

#### **4. Zielerreichung und verwendete Handlungsansätze**

Man muss bei der Frage nach der Zielerreichung zwei Ebenen unterscheiden. Es gibt die Programmebene für die ein Programmpapier entwickelt wurde, in dem ein sehr weites Zielfeld angesprochen ist. Und es gibt die Projektebene, wobei die Projekte sich jeweils nach eigenen Bedürfnissen (bzw. nach Länderinteressen) Teile der Programmfragestellungen für die Beantragung ihrer Konzepte herauschneiden konnten. Es wurde darauf geachtet, dass jeder Antrag mindestens im Sinne der Hauptfragestellungen lag, es konnte aber nicht gewährt werden, dass alle im Programmpapier angesprochenen Fragestellungen durch die Projekte erschöpfend behandelt werden. Nach der zweiten Förderwelle (im Jahre 2001) hat sich der Lenkungsausschuss die Frage gestellt, welche Themenfelder zu wenig abgedeckt sind. Dabei wurde ersichtlich, dass das informelle Lernen, Fragen der Lernmotivation, die Zielgruppe der Lernbenachteiligten, Genderfragen, Hochschuldidaktik und insbesondere das Feld von LLL-förderlichen Rahmenbedingungen wie Lernzeitkonten, Bildungssparen, Jobrotation etc. überhaupt nicht oder zu wenig vertreten waren. Auf mehreren Sitzungen wurden Vorschläge erörtert und geprüft, welche Aspekte in einer „dritten Welle“ zu fördern seien. Man einigte sich auf den Vorschlag, zwei länderübergreifende Verbundprojekte zur Frage der Machbarkeit der Qualitätszertifizierung von Weiterbildungseinrichtungen und zur Prüfung der Möglichkeiten eines Bildungspass, der insbesondere das informelle Lernen erfasst, durchzuführen. Damit wurde eine weitere Forderung des Programmpapiers, länderübergreifende Vorhaben zu installieren verstärkt eingelöst, und es wurde ein Beitrag zu den Rahmenbedingungen und zur Stärkung der Lernenden geleistet.

Ob das Programm die „wesentlichen“ Felder erfasst hat, ist eine Frage der bildungspolitischen Bewertung. Wenn man vom LLL-Programm verlangt, dass es stärker an den nach PISA I und II gefundenen „Schwachstellen“ im deutschen Bildungssystem anknüpfen sollte, dann kann man feststellen, dass zur Förderung von Lernbenachteiligten Projekte aufgestellt sind, dass aber der Bereich vorschulische Förderung fehlt. Verlangt man vom Programm, dass es stärker auf die neuen, selbstverantwortlichen Herausforderungen der Lernenden zu reagieren habe, dann fällt auf, dass die In-

strumente zur individuellen Stärkung der Lernenden (Bildungssparen, Gutscheine,.. ) etwas wenig im Blick waren.

Wie die vorangehende Strukturbeschreibung belegt, bewegt sich der Zielkorridor des Programms stark im Förderbereich der Profession der Lehrenden und der Institution, wobei das Ziel der Verschränkung der Bildungsbereiche über Netzwerke und Kooperation unmittelbar und ausführlich angegangen wurde, während das Ziel der individuellen Stärkung der Lernenden mehr über die Verbesserung der Lernbedingungen in Netzwerken und Einrichtungen als über direkte Fördervorhaben unterstützt wurde.

Die zweite Zielebene ist die der Projektziele, die in den Anträgen jeweils recht konkret formuliert wurden, deren Erfüllung einzeln zu beurteilen ist. Als Zielerfüllungskriterium muss geprüft werden, ob ein geplantes Modellvorhaben realisiert werden konnte, und ob es gelungen ist, dieses Vorhaben in die Regelförderung zu übernehmen, und oder ob es in der Bildungslandschaft verbreitert werden konnte. Auch diese Kriterien sind nicht ganz einfach zu bewerten. Es gibt in LLL z.B. Auftragnehmer, die Spezialisten ihres Gebietes sind, so dass sie die programmspezifische Fragestellung ohne Vorlauf mit Erfahrung und Professionalität angehen können. Andere Projektträger wenden sich einem für sie wichtigen und für sie auch neuem Thema zu, wobei sie dazu bislang über keine Erfahrung in der Projektdurchführung haben (z.B. im Falle von Weiterbildungsverbänden). Eine weitere Ungleichheit wurde oben beschrieben, nach der nahezu die Hälfte der Projekte von Universitäten durchgeführt werden, so dass eine Trennungslinie zwischen mehr theoriegeleitet und mehr praxisorientiert gezogen werden kann. Bezogen auf den Transferanspruch macht es einen Unterschied, ob man eine neues Konzept in dem stark regulierten Schulsystem landesweit verbreiten möchte, oder ob man das selbe im viel stärker am Markt orientierten und wenig reguliertem Weiterbildungssystem vor hat. Diese Disparitäten nach der Ausgangslage der Projektnehmenden und der unterschiedlichen Charakteristiken der Bildungssysteme, in dem das Projekt wesentlich verortet ist, erschweren pauschalierende Zielerfüllungszuweisungen.

Alle Projekte haben mit hohem Engagement an ihren Vorhaben gearbeitet, sie haben sich an den Fortbildungsveranstaltungen des PT und an Ausschreibungen zu Texten für den Newsletter mit unterschiedlicher Intensität beteiligt, aber nie verweigert. Alle Projekte haben nach einer Anlaufphase die vorgeschriebene Homepage installiert, und in allen Projekten hat sich die Lesbarkeit und Problemorientierung der Zwischenberichte mit der Laufzeit stetig verbessert. Alle Projekte haben im Rahmen

spezifischer Problemlagen ihre angestrebten Ziele entweder voll erreicht, oder begründete Zielvariationen ausgeführt. Die formalen Auflagen und die Beratungsvorschläge des PT sind immer umgesetzt worden, so dass allen Projekten die formale Zielerfüllung bescheinigt werden kann.

Dennoch gibt es Leistungsunterschiede und unterschiedliche Stärkeausrichtungen in den Projektergebnissen, bzw. in deren Zielerfüllungen.

Die Projekte, die nicht von einer Hochschule und nicht von einem Ministerium durchgeführt wurden, hatten höhere Schwierigkeiten in der Anfangsphase, sie haben weniger bis kaum publiziert, und hatten meist Schwierigkeiten in der Planung und Durchführung eines professionellen Projektdesigns. Diese Projekte konzentrierten sich auf die lokale Umsetzung ihrer beantragten Zielsetzungen und vernachlässigten etwas das Untersuchungsumfeld. Z.B. wurden Ausgangshypothesen nicht festgehalten, Maßnahmen unzureichend dokumentiert, es fehlen Evaluationen der Wirkungen und begründete Veränderungen der Fortführung der Maßnahmen, etc. Der PT hat den erhöhten Beratungsbedarf dieser Projekte in der mittleren Programmphase unterschätzt. Mehr und frühere gezielte Beratung und gezielte Fortbildungsmaßnahmen wären hilfreich gewesen. Eine wesentliche Ursache für diese Defizite liegt auch im professionsbedingten Rollenverständnis der Projektverantwortlichen. Sie sind Lehrer an Schulen oder Weiterbildner, denen es primär darum geht, Konzepte zu entwickeln und umzusetzen. Zur Begleitforschung eines solchen Vorgangs, zur Dokumentation und zur Aufbereitung für den Transfer sind die Projektressourcen zu schmal ausgelegt, so dass es an Zeit mangelt und es fehlen z.T. die fachlichen Kompetenzen dazu.

Die von den Ministerien geleiteten Projekte hatten (im Falle Berlin und Brandenburg) eine interne wissenschaftliche Begleitung und Beratung im Konzept eingeplant, und im Falle Hamburg hat man nachträglich eine eigens für die wissenschaftliche Begleitung zuständige Person eingestellt, als Mängel in der projektinternen Evaluation sichtbar wurden. Aufgrund dieser Maßnahme konnten z.B. Schülerbefragungen zu Einstellungen zum selbstgesteuerten Lernen erfolgen, so dass ein Beleg zu den Arbeitshypothesen der Projektarbeit entstanden ist, und der pädagogische Mehrwert der Konzepte besser belegt werden konnte .

Ressourcenmangel ist auch eine Ursache für eine unzureichende Zielerfüllung. Zum Beispiel im Projekt „Sprachnetzwerke in Grenzräumen“ des Saarlandes war die Pro-

Projektleitung nach einer gut begründeten Scheiternserfahrung, über eine Lernplattform mit Einzelgruppen zu kommunizieren, voll damit beschäftigt, ein Kooperationsnetz von Schulen, die französische Austauschschulen besitzen, zu knüpfen, engagierte Lehrer in die Projektidee einzuführen und die Entwicklung mediengestützten Sprachlernens mit den lokalen Lehrkräften zu initiieren. Das fachdidaktische Wissen, und insbesondere die fachdidaktischen Erfahrungen der durchführenden Ebene konnten im Begleitprozess von nur einer Person dokumentiert werden, wodurch eine wissenschaftlichen Evaluation der Untersuchungen und wichtige Prozessenerfahrungen dieses innovativen und Erfolg versprechenden Ansatzes des Sprachlernens mittels „Videokommunikation“ für den Transfer nicht optimal aufbereitet werden konnten.

Ein weiteres Problemfeld in der Zielerfüllung des Programms sind die Implementierung, Einhaltung und Pflege von Netzwerken und Kooperationen. Die Netzwerkbildung und Bildungsbereichsverschränkung war ein Programmpostulat, dem sich die Projekte als Herausforderung stellen mussten. Ob die Implementation eines Netzwerkes, und dann noch seine Verstetigung nach Förderende gelingt, hängt nicht nur vom Antragsteller ab. Neben sehr erfolgreichen Neugründungen von Netzen, bei denen alle Partner in Befragungen eine win-win Situation zu erkennen geben (z.B. Netzwerk politische Bildung Thüringen) gibt es auch Beispiele einer nur teilweisen Zielerfüllung. Z.B. betriebliche Kooperationspartner wurden im Projekt „Interkulturelle Weiterbildung im Netzwerk“ (NRW) nicht im gewünschten Maße gefunden, oder sie sind im Projektverlauf aufgrund der Krise in den beteiligten Unternehmen weg gebrochen (Projekt SOLAR, Bremen). Im Projekt des Landes Sachsen-Anhalt war eine länderübergreifende Kooperation (mit der Universität Bielefeld, NRW) geplant, die bereits wegen Finanzierungsproblemen in Bielefeld nur verzögert anlaufen konnte und dann in der Projekthälfte u.a. wegen Finanzierungsmangels eingestellt werden musste. Oder in dem schon vor Beantragung bestehenden mehr informellen Weiterbildungsnetz der VHS Unna verweigerten die Partner aus Konkurrenzangst die Mitarbeit, als es im Projektkontext einen höheren Verbindlichkeitscharakter erhalten sollte.

#### **4.1 Handlungsansätze**

Weil das Programm bildungsbereichsübergreifend angelegt ist und ein bildungsumfassendes Zielfeld – das Lebenslange Lernen – zur Grundlage hat, gibt es keinen herausragenden Handlungsansatz. Entsprechend des Strukturierungsversuchs der Projekte im voran stehenden Kapitel 3 in die Cluster Weiterbildungsnetze, schulorientierte Projekte, Organisationsentwicklungsprojekte, Fortbildungsprojekte und Selbst-

lernprojekte, lassen sich die entsprechenden Charakteristiken als Handlungsfelder finden. Gemäß den beiden Programmhauptzielen kann man sagen, dass jedes Projekt in seinem lokalen Wirkungsfeld am Aufbau einer neuen, bzw. reformierten Lernkultur, die die Lernenden stärkt, tätig wurde, und dass dabei ein höherer Grad an Vernetzung gegenüber der vorhandenen Bildungspraxis angestrebt und meist auch erreicht wurde.

#### **4.2 ESF Querschnittsthemen**

Das LLL Programm wurde aufgrund seines Konzeptes der Stärkung der Lernfähigkeit der Einzelnen und der Verbesserung der Angebotsstrukturen über Bildungsnetzwerke als förderwürdig nach den Kriterien des Europäischen Sozialfonds eingestuft, weil alle Projektmaßnahmen zumindest implizit die Beschäftigungsfähigkeit der Beteiligten verbessern. Der Übergang von einer reinen Bund-Länderförderung zur Förderung des Bundesanteils durch ESF-Mittel erfolgte nach dem ersten Förderjahr. Der PT hat darauf hingewirkt, dass in allen Projekten die horizontalen Grundsätze beim Einsatz der Strukturfonds beachtet werden. Durch den nachträglichen Einstieg in den Strukturfonds sind die Querschnittsthemen unterschiedlich in den Projekten verankert. Zum Thema Gender Mainstreaming hatte sich um das Projekt Lehren und Lernen im Netzwerk Weiterbildung eine Arbeitsgruppe gebildet. Dem Thema Neue Medien war eine Fachkonferenz gewidmet, aus der folgend über eine virtuelle Plattform eine Publikation „Lebenslanges Lernen und Neue Medien“ mit 10 Projekten entwickelt wurde. Am wenigsten gelang es, ökologische Fragestellungen nachträglich zu implementieren. Dafür haben einige Projekte Förderung der sozial schwächeren Lernenden zum Ziele, so dass auch das Nachhaltigkeitsthema Beachtung gefunden hat.

### **5. Prägnante Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Programmzeitraum**

Der Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung zum Programm enthält die Beschreibung der Erfahrungen und fachinhaltlichen Ergebnisse des Programms aus der Sicht der durchgeführten Programmevaluationen. Im folgenden werden deshalb Erfahrungen und Ergebnisse aus der Programmträgerperspektive formuliert.

#### **5.1 Zur Begriffsfindung und Professionalität in LLL**

Jedes Projekt hat einen Lebenszyklus, den eine Einarbeitungsphase auszeichnet, in der noch Unsicherheiten vorliegen, vorbereitende Tätigkeiten nötig sind, fachlich vertiefendes Einarbeiten notwendig ist und Kontaktaufnahmen erfolgen bis die Projektarbeit in die „eigentliche“ Entwicklungsphase schreiten kann. Diese Anlaufphase wird noch erschwert, wenn, wie bei LLL, ein Projekt nicht isoliert vor sich hinarbeitet, sondern in einem Programmverbund tätig ist, und von einer begleitenden Stelle auf ein gemeinsames Ziel eingestimmt wird. Über diese „normalen“ Anlaufschwierigkeiten hinaus hat es bei nahezu allen Projekten eine Phase einer Unsicherheit bzgl. der zentralen Begrifflichkeiten des lebenslangen Lernens gegeben.

In der vom PT organisierten Auftaktveranstaltung im Dezember 2000 wurde erreicht, dass hinsichtlich der Programmidentität und der gemeinsamen Ziele Unsicherheiten abgebaut werden konnten. Auf dieser Tagung wurden auch bereits die Probleme der begrifflichen Unsicherheit z.B. zur Frage „selbstgesteuertes Lernen“ festgehalten, aber sie konnten natürlich nicht erschöpfend ausgeräumt werden. Nach dieser Veranstaltung sind mit der 2. Förderwelle noch einmal 11 Projekte dazu gekommen, für die die Identitätsbildung und Begriffsfindung wieder neu war. Die Fachtagung des PT zum selbstgesteuerten Lernen Ende 2001 hat die Suche nach einem gemeinsamen Begriffsverständnis wirksam unterstützen können, aber das war für die erstbeginnenden Projekte ein relativ später Zeitraum.

Der Tatbestand dieser besonderen Begriffsunsicherheit mag verwundern, weil man annehmen sollte, dass ein Projekt, das Entwicklungsarbeit zum LLL betreibt, auch über die Kompetenz verfügen müsste, die entsprechenden Ausgangsbegriffe zu beherrschen. Da aber in der Wissenschaft selbst keine eindeutigen Definitionen vorliegen, und zum Beispiel das Programmpapier LLL auf eine Definition zum lebenslangen Lernen verzichtet hat, und dort das selbstgesteuerte Lernen auch mehr beschreibt, als definiert, ist eine Unsicherheit bzgl. eines gemeinsamen Begriffsverständnisses nachvollziehbar.

Bereits in der Programmvorbereitungsphase, in der der PT antragstellende Projekte, die vom Lenkungsausschuss mit Auflagen bedacht worden waren, bei ihrer Antragsformulierung beraten hat, wurde offensichtlich, dass nicht alle Projekte Experten ihres Antragsinhaltes waren. Z.B. ein Projekt, das ein Netzwerk aufbauen möchte, hat zunächst keine Netzwerkkompetenzen, oder wer das selbstgesteuerte Lernen in seiner Einrichtung etablieren will, verfügt dazu über wenig Erfahrungswissen. Ein BLK-Programm ist keine Modellschmiede, in der nur Profis wirken, sondern realistischer-

weise fördert es die Entwicklung von Konzepten vor Ort mit der Auflage, sie als Modellversuchsmodelle auch zu verbreiten. Die Annahme, dass nur ein thematisch hoch qualifiziertes Team etwas bewegen kann, ist nicht zwingend. Das Projekt LernEN der Volkshochschule Unna hatte bereits Netzerfahrung und praktizierte einen erfolgreichen „Bildungsnetzalltag“ vor Projektbeginn, und geriet, wie oben schon beschrieben, in Schwierigkeiten bei der Netzrealisation in der Förderzeit. Demgegenüber gelang es dem Projekt des Volkshochschulverbandes Thüringen, das auf dem Gebiet der politischen Bildung relativ unerfahren war, in der Förderzeit ein Netzwerk der politischen Bildner zu etablieren, bei dem regional Einrichtungen zusammengeführt werden konnten, die sich bislang nicht einmal kannten. Es macht also durchaus Sinn auch „Neulinge“ in den förderwürdigen Kreis aufzunehmen, aber damit ist ein höherer Beratungsbedarf erforderlich, der im Programmkonzept auch organisatorisch hinreichend zu berücksichtigen ist.

## **5.2 Zur Triade Entwicklung – Evaluation – Transfer**

In der Konsequenz der BLK-Statuten sollte ein Projekt drei in sich sehr verschiedene Arbeitsgänge leisten.

- Es muss ein (relativ komplexes) Konzept entwickeln und erproben.  
Z.B. bei den „Projektpartnerschaften“ (Projekt Hamburg) mussten Entwicklungsteams aus Schülern, Lehrlingen und Studenten zusammengestellt werden, ein didaktisches Konzept dazu entwickelt und die gesamte Begleitorganisation zwischen den beteiligten Bildungsbereichen durchgeführt werden, betreuende Lehrer dazu eingewiesen werden, etc.  
Diese Tätigkeit zählt zur Kernkompetenz eines Lehrers/Weiterbildners, wobei die dabei eingegangenen Bildungsbereichsüberschreitungen und die Managementanforderungen für den pädagogischen Alltag schon sehr untypisch sind.
- Es muss ein Forschungsdesign begleitend entwickelt und durchgeführt werden, mit dem man festhalten kann, wo der pädagogische Mehrwert einer solchen komplexen Lernumgebung und eines solch komplexen Lernauftrages liegt, und wo generalisierbare förderliche und hinderliche Rahmenbedingungen dieses Modells liegen.  
Diese Tätigkeit gehört nicht zur Kernkompetenz von Pädagogen, sie ist eigentlich wissenschaftlich arbeitenden Experten vorbehalten.

- Es müssen Maßnahmen ergriffen werden, die die gewonnenen Erfahrungen z.B. des Teamansatzes und evaluierten Ergebnisse regional und überregional verbreiten können. Es müssen Bildungspolitiker entsprechend informiert werden, damit sie sich dafür einsetzen, solche Konzepte in den pädagogischen Regelbetrieb einzuschleusen.

Das erfordert eine zielgruppengerechte Ansprache, Kompetenzen in der Öffentlichkeitsarbeit, Kommunikationskompetenzen, etc.

Es liegt auf der Hand, dass die meisten Projekte, die nach der Mittelausstattung in der Regel nur über eine ausführende Personalstelle verfügen, aus eigenen Kräften der Rollenanforderung zwischen Entwickler, Umsetzer, Evaluator und Transferexperten nicht ganz gerecht werden können. Aus diesem Grunde gibt es in der BLK-Logik auch den Lenkungsausschuss, den Programmträger und die wissenschaftliche Programmbegleitung, die hier Hilfestellung zu leisten haben. Der Programmträger hat erst im Programmverlauf die Erfahrung (aufgrund der Erkenntnisse aus den Beratungsterminen) gewonnen, dass es einen hohen Beratungsbedarf seitens vieler Projekte gibt. Die anberaumten Fachtagungen konnten diesen Bedarf nur zum Teil abdecken, weil diese Tagungen zeitlich so beschränkt sind, dass nicht jedes Projekt dort seine Detailfragen diskutieren kann. Nach der Mittelausstattung (nur ein Wissenschaftler) steht auch der PT vor dem Überforderungsproblem, ausreichende persönliche Beratungsleistung in unterschiedlichen Bildungsbereichen und in sehr unterschiedlichen Kompetenzfeldern anbieten zu können. Die wissenschaftliche Begleitung des Programms war vom Auftrag her nur zum geringen Teil auf individuelle Projektbetreuung, nicht auf Projektevaluation und auch nicht auf die Untersuchung und Prüfung der Transferleistungen der Projekte ausgerichtet worden. Damit konnte die WB keinen ausreichenden projektspezifischen Support z.B. zu Evaluationsfragen leisten.

### **5.3 Die Wissenschaftliche Begleitung in LLL**

Nach Antragstellung sollte die Programmträgerschaft und die Koordination der Wissenschaftlichen Begleitung vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung durchgeführt werden. Weil diese Bündelung von Trägerschaft und Evaluation in einer Hand die Gefahr einer nicht hinreichenden Unabhängigkeit der Wissenschaftlichen Begleitung birgt, wurde in der Anfangsphase des Programms ein neues Begleitkonzept

konzipiert. Die Ziele der Wissenschaftlichen Begleitung wurden im Lenkungsausschuss nach Vorlagen des PTs und des BMBFs diskutiert und festgesetzt, und ein unabhängig agierendes Expertenkonsortium wurde durch einen konsensualen Diskurs im LA festgelegt. Die Untersuchungsfelder, die von je einem ausgewiesenen Experten zu bearbeiten sind, wurden in Anlehnung an die Programmlinien im Programmpapier formuliert: „Vernetzung und Kooperation“, „Selbstgesteuertes Lernen und Neue Medien“ stehen für die Hauptziele des Programms und die Felder „Förderung individueller Voraussetzungen“, „Organisationsentwicklung“ und „Angebotsqualität, Rahmenbedingungen“ stehen für die drei Handlungsfelder im Programm. Die Evaluatoren hatten die Aufgabe einer Programmevaluation, so dass die Projekte von Ihnen als Untersuchungseinheiten, die das Material für Querschnittsanalysen liefern, betrachtet wurden. Es gab ein Aufteilungsprinzip, nach dem jeder Evaluator 5 bis 6 Projekte als „Betreuungsprojekte“ zugewiesen wurde, die er intensiver untersuchte, und in denen er auch gewisse Beratungsleistungen erbringen konnte. Untereinander tauschten sich die Evaluatoren ihre Erhebungen aus. Und man versuchte ständig eine relativ einheitliche Vorgehensweise im Untersuchungsdesign zu befolgen.

Etliche Projekte hatten eine „interne“ wissenschaftliche Begleitung, die im Falle der meisten „Universitätsprojekte“ mit dem Projektnehmer identisch war, die aber auch als externe Expertise auf Honorarbasis eingesetzt wurde.

Dieses System von „externer“ und „interner“ wissenschaftlicher Begleitung ist aus Sicht des PT verbesserungsbedürftig.

Angesichts der schwierigen Herausforderung, dass die Programmevaluation Aussagen über Entwicklungen quer über die beteiligten Bildungsbereiche fällen musste, scheint es im Rückblick fraglich, ob die zu Beginn festgelegten Fragestellungen die richtigen waren. Z.B. die Themenfelder Selbststeuerung, Vernetzung oder Rahmenbedingungen haben in der formalen Bildung, wo stark regulierte und wesentlich unselbständige Bildungseinrichtungen vorkommen, einen ganz anderen Stellenwert und zeichnen sich durch andere Spezifika aus, als im informalen Bildungsbereich, wo die Bildungseinheiten hohe Autonomie haben, keine Curriculabindungen existieren und Marktgesetze die Zugänge regulieren. Abstrahiert man die spezifischen Evaluationsergebnisse aus den Projekten von ihren Kontexten, um sie als generelle Aussagen zu Prozessen im lebenslangen Lernen zu gewinnen, dann ist die Gefahr groß, dass eine solche Aussage auch nur sehr allgemein ausfällt.

Eine Programmevaluation die sich stärker auf systemische Fragen der Übergänge zwischen den Bildungsbereichen, der Möglichkeiten, Bildungsdurchlässigkeiten und Bereichsverschränkungen zu erzielen, konzentriert hätte, hätte mit den in LLL angestellten Untersuchungen wichtige Hinweise geben können, wie sich über lebenslanges Lernen insgesamt Lernkulturen etablieren können.

Die gewählte Vorgehensweise, erst das Problem zu definieren, und dann die Experten dazu zu suchen, führte zu der Schwierigkeit, dass unterschiedliche Experten mit ihrer Expertise auch sehr unterschiedliche Untersuchungsansätze einbringen, die im Zweifelsfall eine gemeinsame produktive Vorgehensweise sehr erschweren. Die klassische Trennungslinie zwischen mehr empirisch an Fragebogenergebnissen orientierter Forschung und mehr qualitativer, prozessunterstützender Forschung verlief auch im LLL-Evaluatorenteam und war nicht zuletzt der Grund dafür, dass zwei Evaluatoren vorzeitig ausschieden.

Aufgrund der unterschiedlichen Fragestellungen und des unterschiedlichen Untersuchungsansatzes gab es wenig Austausch oder Kooperation zwischen der projektinternen der programmexternen Evaluation.

Schließlich hat der PT in seiner Eigenschaft, ein Controlling der Projekte zu leisten, und zu untersuchen, ob die Projekte im Zielkorridor ihrer Auftragsstellung bleiben, ebenfalls Projektevaluationsaufgaben wahrgenommen. Als Instrumente dienten Projektbesuche (Interviews, teilnehmende Beobachtung) und die Analyse der Zwischenberichte. Die daraus erwachsenen Strukturbeschreibungen decken sich nicht immer mit denjenigen der wissenschaftlichen Programmbeschreibung, weil keine zielführende Koordination zwischen den verschiedenen Evaluationsebenen vorgesehen war.

Die wissenschaftliche Programmbegleitung war wenig in den LA-Sitzungen präsent, und ihre Zwischenberichte waren jeweils so umfangreich, dass die Funktion eines prozessbegleitenden Beratungs-, Qualitätsverbesserungs- und Frühwarninstrumentes zu wenig genutzt werden konnte.

Angesichts des hohen Beratungs- und Koordinierungsbedarf, den die Projekte haben, empfiehlt es sich für zukünftige Konzepte einer wissenschaftlichen Programmbegleitung, diese stärker prozessorientiert anzusetzen, so dass sie steuernd mehr an der Projektbasis zur Qualitätssicherung und Zielorientierung beitragen kann, um so effizienter zu einer Verbesserung der Gesamtqualität beitragen zu können. Auch zur

Förderung des Transfers (vgl. Kap.6) auf den verschiedenen Transferebenen sollte eine wissenschaftliche Begleitung klare Zielvorgaben erstellen und Prozessunterstützung gewähren.

#### **5.4 Mediennutzung im Programm**

Das Programmpapier zählt die Neuen Medien als lernförderliche Instrumente in neuen Lernkulturen auf, es hat aber keinen Medienswerpunkt formuliert. Insofern ist unter den 22 Projekten nur ein Projekt, das von der Antragstellung her ausschließlich auf die Nutzung der neuen Medien setzt („Räumlich und zeitlich“ entkoppeltes Forschendes Lernen, Baden-Württemberg). Eine Sichtung der Projekte nach ihrem Mediennutzungsgrad stellt deshalb ein gutes Maß für die mediale „Normalnutzung“ in Bildungskonzepten dar. In ca. 70% der Projektanträge werden die Neuen Medien als pädagogisch besonders zu erprobendes Instrument benannt. Bei der ersten Fachtagung des PT zum netzgestützten Lernen, die an die Mediennutzer gerichtet war, stellte sich heraus, dass der überwiegende Anteil der Teilnehmenden gekommen war, um Anregungen zu sammeln, und selbst keine originären Erfahrungen mit Neuen Medien einbringen konnte. Gemessen an dieser Ausgangslage verwundert es nicht, dass bzgl. der in den Anträgen geäußerten medialen Ambitionen im Projektverlaufe bei den meisten Abstriche vorgenommen werden mussten. Der Übergang von traditionellen Lehrverfahren zu mediengestützten ist in aller Regel mit einem Prozess verbunden, bei dem Kompetenzen, Infrastruktur und neue Lernkulturen allmählich wachsen müssen. So dass als Erfolg verbucht werden kann, wenn erste Schritte eingeleitet werden. Aus Plänen zu sehr anspruchsvollen softwaregestützten Lehr-, Beratungs- und Organisationsinstrumenten (z.B. Saarland, NRW, Sachsen-Anhalt, Bayern, Rheinland Pfalz) wurden (z.T. auch mit schmerzlicher Erfahrung) schließlich realiter einfach zu handhabende mediale Anwendungen, mit denen dennoch wirkungsvolle Organisations- und Lehrfelder erschlossen werden konnten. Z.B. im Saarland sollte ursprünglich vernetztes Sprachlernen räumlich verteilter Schulklassen mittels einer spezifischen Lernplattform realisiert werden. Neben Problemen mit der Software scheiterte der Ansatz allein daran, dass die Übertragungsraten und die Hardware, die den beteiligten Schulen für eine praktische Nutzung zur Verfügung standen, unzureichend waren. Als Konzept wurden im Fremdsprachenunterricht Erfahrungen mit Videoprodukten der beteiligten Schulklassen, die sich Partnerschulen gegenseitig postalisch verschicken, gewonnen, die ausreichten, um damit einen Preis für innovative Lehrmethoden zu erreichen. In den Projekten Berlin und Brandenburg

war e-Learning mit Online-Sprachkursen angesagt. Heraus gekommen ist eine regional umfassende Fortbildung für Sprachlehrende, die sich zum ersten Mal mit e-Learning befassten, und in den Stand gesetzt wurden, begleitende Lehrmaterialien auf der Homepage bereitzustellen, einfache Lehrprogramme im sonst „klassisch“ durchgeführten Unterricht als Hausaufgabenbetreuung einzusetzen, etc. Das ist ein Beispiel einer erfolgreichen „low-end“ Innovation, die transferfähig ist, und als Voraussetzung erst einmal gegeben sein muss, bevor „high-end“-innovative E-Learn-Techniken in größerem Umfange angeboten werden können.

Auch die mediale Unterstützung der Projektorganisationen mit dem Ziel einer effizienteren Vernetzung ist in einigen Projekten versucht worden, wobei aber die Akzeptanz und Nutzung der bereitgestellten Kommunikationsplattformen in der Regel gering war. Für die jetzige Generation von Lehrenden und Weiterbildenden gehört die Nutzung von e-Mail, die Verschickung von elektronischen Dateien als Mailanhang und das gelegentliche Recherchieren im Netz bereits zum Standard, aber weitergehender Gebrauch von Kommunikationswerkzeugen, die eine gemeinsame Ressourcenverwaltung auf einer Plattform ermöglichen, oder das Diskutieren einer Arbeitsgruppe auf einem speziellen Forum steht noch nicht auf der Agenda.

## **5.5 Publikationen in LLL**

Insgesamt haben die LLL-Projekte eine sehr rege Publikationstätigkeit entfaltet, wobei es durchaus quantitative Unterschiede zwischen den Projekten gibt. Es liegt auf der Hand, dass von Universitäten durchgeführte oder begleitete Projekte in der Regel mehr Publikationen vorweisen, als mehr von der Schul- oder Weiterbildungspraxis getragene Projekte. Ein Projekt mit einem gediegenen Untersuchungsdesign produziert mehr wissenschaftliche Beiträge, als ein Projekt, das stärker umsetzt und in der Region etwas bewegt. Aus diesem Grunde soll an dieser Stelle keine Einzelaufzählung von Publikationszahlen erfolgen, weil solche Vergleiche leicht zu Fehlschlüssen Anlass bieten.

Es hat sich gezeigt, dass die Publikationstätigkeit auch ein Feld der Projektberatung ist, zumal, wenn antragsseitig die zu erstellenden Produkte sehr offen formuliert sind. Wenn man (vgl. folgendes Kapitel) strukturell mehr als das in LLL der Fall war, den Transferaspekt z.B. durch Transferagenturen in das Programm integriert, müssen frühzeitig Teilergebnisse zum Transfer für andere bereitgestellt werden. Dazu sind

z.B. „Projektreihen“ geeignet, d.h. eine nummerierte Sammlung von Projektergebnissen, die in kleiner Auflage aus Bordmitteln produziert werden, und zum Abruf bereitstehen. Auch Informationsmaterial, z.B. ausschnittsweise gesammelte Literatur zu Fachthemen kann in eine Projektreihe aufgenommen werden. So lag z.B. in LLL in vielen Projekten zu Beginn ein hoher Informationsbedarf zum selbst gesteuerten Lernen vor. Jedes Projekt hat für sich gesammelt und damit redundante Recherchearbeit geleistet.

Bei der Vergabe von Projekten sollte darauf geachtet werden, dass entsprechend der Mittelausstattung, sich die Projekte thematisch nicht zu viel vornehmen, weil dann ihre gesamten Ressourcen in die Entwicklung und Umsetzung fließen, während für die Reflexion und theoretische Aufarbeitung des geleisteten aber zu wenig übrig bleibt. Z.B. wurden in dem schwierigen Feld der Netzwerkbildung in LLL viele Erfahrungen gesammelt, die insgesamt aber besser hätten dokumentiert und beschrieben werden können. Wenn auf LLL-Fachkonferenzen Projektnehmende aufgefordert waren, zu spezifischen Aufgabenfeldern ihres Untersuchungsbereiches Kurzberichte zu präsentieren, dann war ein nicht geringer Prozentsatz der Projektdurchführenden mit dieser Aufgabenstellung überfordert, was dadurch zum Ausdruck kam, dass trotz mehrerer Anleitungsinformationen, anstelle eines Untersuchungsberichtes eine Projektpräsentation erfolgte. Teilweise nicht hinreichend ausgeprägte Analyse- und Schreibkompetenz von durchaus kreativen und pädagogisch kompetenten Bildungspraktikern sollte mehr eingeplant und durch entsprechende Projektberatung kompensiert werden.

## **5.6 Good Practice**

Die LLL-Projekte sind in ihren Ländern und über diese hinaus beispielgebend für die Implementation neuer Lernkulturen. In der Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland (BLK\_Heft 115) ist eine exemplarische Auswahl von guten Praxisbeispielen dargestellt, unter der sich drei Projekte des LLL Programms befinden (vgl. BLK-Heft 115, S.86, 101, 105). In der Länderumfrage der BLK im Herbst 2003 zu den „Aktivitäten zur Förderung Lebenslangen Lernens durch Länder und Bund“ werden unter den insgesamt 200 Projekten guter Praxis nahezu alle LLL-Projekte genannt. Diese Herausstellung der Projekte zeigt einerseits die Wertschätzung, die sie innerhalb der Länder genießen, sie ist andererseits ein wichtiger Schritt zum Transfer der Ergebnisse.

## **6. Transfer in LLL**

Der Bedeutung des Transfers der Modellergebnisse wurde im Programmverlauf zunehmend mehr Aufmerksamkeit gewidmet. Im Jahre 2002 setzte die Projektgruppe Innovationen im Bildungswesen der BLK das Thema Transfer auf die Tagesordnung und forderte die Programmträger auf, über ihre Erfahrungen zu berichten. Ein wesentliches Ergebnis bestand darin, dass durchaus noch Forschungsbedarf zum Transfer besteht und dass in der Vergangenheit zu sehr auf den „passiven Transfer“, also auf die Bereitstellung eines Transferangebotes geachtet wurde, und dass zukünftig mehr aktive, transferfördernde Maßnahmen in Angriff genommen werden sollten. Der PT organisierte eine Fachtagung für die LLL-Projekte, bei der sich herausstellte, dass der Transferbegriff und seine Bedeutung den Projektnehmenden nicht umfassend vertraut war, so dass eine Konkretisierung zu Transferkriterien, zu Transferprodukten, zum Transferprozess und zu Transferträgern erfolgen konnte. In der Folge wurden die Projekte aufgefordert, ihre Transferprodukte zu definieren, die vom PT auf der Homepage auf einer Matrix dokumentiert wurden. Eine weitere Tagung der Programme LR, LLL, SWA beleuchtete das Thema Transfer aus Steuerungssicht, wobei auch die Möglichkeiten eines Transfers zwischen den Programmen diskutiert wurden. Ein Verdienst dieser Tagung bestand darin, die unterschiedlichen Ebenen, auf denen Transfer spielt, mit unterschiedlichen Adressaten und entsprechend unterschiedlicher Transferansprache deutlich zu machen. Die LLL-Newsletter 4 und 5 widmeten sich der Transferaufgabe des Programms.

### **6.1 Lokaler Transfer**

Berücksichtigt man, dass – wie voran stehend bemerkt – etliche Projekte im Thema „Neulinge“ waren, dann bedeutet die Entwicklung von LLL-Konzepten zunächst einmal, dass die Implementation des Konzeptes vor Ort wirksam wird, d.h. es findet eine Art „Primärtransfer“ statt. Es werden im Projektverlauf neue Lernkulturen etabliert, ein regionales Netzwerke wird aufgebaut oder themenspezifisch modifiziert, neuer Beratungsservice erprobt, das mediale Angebot modernisiert, Fortbildungen durchgeführt und letztlich findet eine Entwicklung in der Einrichtung statt, die die Einrichtung zu einer Lernenden Organisation werden lässt. Dieser scheinbar selbstverständliche Sachverhalt verdient Anerkennung, denn er stellt einen nichttrivialen Prozess dar, der

erhebliche Energien kostet, und sich durchaus in einigen Projekten nicht reibungslos vollzogen hat. Aufgrund der Kleinheit der LLL-Projekte betrifft das zu entwickelnde Konzept immer nur einen Teil der Einrichtung, bzw. der Funktionen, die die Einrichtung bedient. Z.B. in einer Schule führt bisweilen nur ein Lehrer oder ein kleines Team einen Teil eines Projektauftrages aus. Es hängt von der Leitung und den strukturellen Gegebenheiten ab, ob förderliche Bedingungen gegeben sind, die eine Ausstrahlung der Modelluntersuchungen auf die ganze Einrichtung und auf deren Netzwerke ermöglichen. Z.B. im Projekt „Projektpartnerschaften im Service-Netzwerk Beratung“, an dem 6 Schulen teilnahmen, die jeweils unterschiedliche Projektpartnerschaften entwickelt haben, heißt lokaler Transfer zunächst einmal, dass das Partnerschaftskonzept, das eine Schule in mehreren Durchgängen während der Programmlaufzeit erprobt hat, auch in dieser Schule in gesamer Jahrgangsbereite und auch nach dem Förderzeitraum weiter praktiziert wird. Die Parameter disziplinübergreifendes Lernen an anderen Lernorten werden in den neuen Bildungsplänen auch eingefordert (die Rahmenbedingungen stimmen also), und in einigen Schulen war die Schulleitung involviert. Dennoch werden nicht an allen Schulen die Konzepte voll weitergeführt, und der Austausch zwischen den Schulen lief wesentlich über die Projektkoordinatorin, aber kaum direkt. Die Projekte haben starke Spuren hinterlassen und waren öffentlichkeitswirksam. Sie haben angestoßen, aber sie können nicht mit einem Male ganze Lernkulturen lokal umkrempeln. Auch lokaler Transfer braucht Zeit und weitere Pflege.

Je innovativer ein Konzept ist, d.h. je mehr es mit konventionell vorhandenen Strukturen und Normen bricht, desto schwieriger ist sein Transfer. Dies gilt allgemein, wirkt sich besonders aber auch lokal aus. Transfer bedeutet ja nicht, dass ein entwickeltes Konzept mit dem selben Förderaufwand an einer anderen Stelle implementiert wird, sondern der Transfer soll ohne zusätzliche Förderung geschehen. Die Kollegen im lokalen Umfeld sehen u.U. nicht ein, wieso sie ein Konzept ohne Fördermittel übernehmen sollen, für das ihr Kollege aus dem LLL-Projekt Sonderkonditionen erhalten hat. So gibt es einige Projekte, in denen Missgunst oder Neid zur Abwehr im lokalen Umfeld geführt haben, weshalb kaum angenommen werden kann, dass die entwickelten Konzepte nach Förderende verbreitet und verstetigt werden.

## **6.2 Programminterner Transfer**

Der PT hat passiv und aktiv den programminternen Transfer der Projekte unterstützt. D.h. es wurden z.B. die Zwischenberichte der Projekte durch Auflagen und Beratung so formuliert, dass sie neben ihrer haushaltsrechtlichen Funktion auch als Transferpapiere gelten konnten. Die Homepage des PT dient wesentlich dem Transferziel. Auf ihr gibt es Kurzbeschreibungen zu allen Projekten, Links zu den Projekthomepages, die jährlichen Zwischenberichte und Projektpublikationen sind abgelegt, Übersichtsgrafiken sind zu finden, und die Tagungen sind dort dokumentiert. Wer sich über die Inhalte und den Arbeitsstand der Projekte informieren wollte, hatte damit eine ausgezeichnete Grundlage.

Zu Beginn war auf der Programmhauptseite eine Spalte zu einem WEB-Forum für die Projektteilnehmenden installiert, über das ein thematischer Erfahrungsaustausch und Anfragen möglich gewesen wäre. Dieses Forum wurde zu wenig genutzt und deshalb vom PT eingestellt. Der PT unterrichtet die Projekte über eine Mailingliste. Diese Liste kann aber auch von den Projekten für Anfragen an andere Projekte benutzt werden, was in der ganzen Laufzeit allerdings nicht erfolgte. Zusätzlich sind ca. zwei Newsletter pro Jahr erschienen, die über Entwicklungen im Programm Aufschluss geben.

Auch die Fachtagungen des PT, die von der Konzeption her immer eine starke Komponente zum programminternen Erfahrungsaustausch enthielten, haben den programminternen Transfer unterstützt. Daraus sind einige Kooperationen und engere Fachkontakte als Folge einer gemeinsamen Aktivität auf einer Tagung entstanden. Damit hat der PT ein umfangreiches Transferangebot für die Projekte entwickelt, das allerdings nicht in vollem Ausmaß genutzt wurde. Bei Befragungen durch die wissenschaftliche Begleitung bringen Projekte auch zum Ausdruck, dass sie sich zu wenig vom PT unterstützt fühlten. Offensichtlich erwarten Projekte vom PT eine Bringschuld, und sie sehen weniger ihre Holschuld bzgl. des programminternen Transfers. Die Komplexität des Programms kann eine Ursache für die Zurückhaltung der Projekte sein, sich in einen intensiven internen Programmtransfer zu begeben. Z.B. zur Frage des selbstgesteuerten Lernens sieht sich ein Schulprojekt anderen Rahmenbedingungen ausgesetzt, als ein Weiterbildungsprojekt. Der Versuch, die Projekte nach Schwerpunkten zu klassifizieren, um darüber eine Transferhilfe anzubieten, ist vom PT frühzeitig versucht worden. Allerdings sind solche Schwerpunktbildungen immer nur durch Kompromisse möglich, weil die meisten Projekte mehrere Ziellinien

verfolgen, und dabei gelegentlich mit der Zeit ihre Schwerpunkte verschieben. Auf Tagungen ist z.B. bewusst vermieden worden, Arbeitsgruppen nach Bildungsbereichen zusammen zu setzen, weil damit der bildungsbereichsübergreifende Aspekt des Programms gefährdet worden wäre. Ein Projekt konnte phasenweise ein Interesse daran haben, wie man ein Netzwerk baut, und später dann interessiert sein, welche Trainerkonzepte zum selbstgesteuerten Lernen vorliegen. Zumindest aus Projektsicht mag gelegentlich der Eindruck vorgeherrscht haben, dass bei ihnen alles ganz anders als bei den beteiligten anderen Projekten sei.

Wie intensiv die LLL-Homepage aktiv als Transferfundgrube genutzt wurde, ist nicht bekannt. Da in der Regel nur eine oder eine halbe Stelle für die Projektdurchführung zur Verfügung stand, fehlt diesen Personen die Zeit, sich mit der Programmentwicklung insgesamt sehr aktiv auseinander zu setzen und die Berichte der übrigen Projekte zu studieren, um so zu entdecken, wo es Parallelitäten und Kooperationsmöglichkeiten gibt. Auch wenn eine Kooperationsmöglichkeit gesehen wird, fürchtet man den Aufwand, der für eine gegenseitige Konsultation nötig wäre, oder man will dem anderen, der auch wenig Zeit hat, keine Zusatzarbeit bereiten. Ob sich aus einem Austausch Synergien ergeben, stellt sich immer erst später heraus.

Die wirksamste Anregung zum programminternen Transfer erfolgte durch Präsentationen und persönliches Kennen lernen auf Fachtagungen und durch Hinweise in Beratungsgesprächen seitens des PT oder der WB.

Der PT hat zu Programmende eine Onlinebefragung durchgeführt, die wesentlich auf die Transferaktivitäten der Projekte ausgerichtet war. Es haben 15 LLL-Projekte an der Befragung teilgenommen. Die folgende Grafik zeigt die Nennungen, die bzgl. des internen Transfers abgegeben wurden. Nach der Selbsteinschätzung haben 2/3 der Befragten Konzepte ausgetauscht, die Hälfte hat sich gegenseitig auf Tagungen besucht und über Ergebnisse berichtet und nur 1/5 hatten keine interne Transferaktivität. Diese Selbsteinschätzung der Projekte weist einen intensiven internen Programmtransfer aus.

Auf die Frage, wie hoch die Projekte die Transferwirkung ihrer Arbeit einschätzen, ergaben sich folgende Nennungen:



D.h. gut 2/3 der Projekte schätzen die erzielte Transferwirkung gut bis sehr gut ein. Etwas unter einem Drittel sieht die Wirkung als „mittel“ an, und kein Projekt spricht von einer geringen oder keiner Transferwirkung.

### 6.3 Transfer zwischen Programmen

Es fand ein Arbeitstreffen der Programmträger statt, in dem Transfermöglichkeiten zwischen den Programmen anvisiert und erste Schritte beschlossen wurden. Damit wurde der Informationsaustausch verbessert. In den Newslettern der Programme erfolgen gegenseitige Hinweise auf Vorhaben oder Tagungen. Zu Tagungen wird, wenn es die Kapazität erlaubt, programmübergreifend eingeladen. Das Verbundprojekt „Qualitätstestierung“ von LLL nutzte eine LR-Tagung zur weiteren Verbreitung des Testierungsansatzes und gelegentliche bilaterale Kontakte zwischen Personen oder Projekten finden statt, was z.T. aber auch durch Einrichtungen ausgelöst wird, die sich an beiden Programmen beteiligt haben. Von Vorteil ist auch die häufig vorhandene Personalunion der Ländervertreter in den Steuerungsgremien, so dass auf der Steuerungsebene ein guter Informationstransfer bestand.

Gemessen an der fachlichen Nähe zwischen LLL und LR und zwischen LLL und SWA sind prinzipiell sehr viele Anknüpfungspunkte für einen Transfer denkbar. Etwas vereinfacht kann man sagen, dass in LLL diejenigen Konzepte zu thematischen

Teilfeldern entwickelt und erprobt werden, die im Programm LR regional in der Fläche mit Schwerpunkt Weiterbildung umgesetzt werden müssen. Die Rolle des „Konzeptlieferanten“ für das Programm LR konnte aber das Programm LLL schon aus zeitlichen Gründen nicht wahrnehmen, weil die Konzepte von LLL noch nicht entwickelt waren, als LR gestartet wurde.

#### **6.4 „Externer“ Transfer und Verstetigung**

Der klassische Transfer von Projektergebnissen außerhalb des Programms geschieht durch ein passives Zurverfügungstellen der erarbeiteten Konzepte durch Workshops, Homepagedarstellungen und gezielte Veröffentlichungen für die Adressatenkreise Praxis, Wissenschaft, Politik und interessierte Allgemeinheit. Wie in 4.5 bereits berichtet, sind diesbezüglich im Programm respektable Anstrengungen unternommen worden, wobei nicht jedes Projekt in gleicher Weise die Publikationsmöglichkeiten voll ausschöpfte. So sind einige interessante Untersuchungen und Prozessenerfahrungen zwar bei den Projekten dokumentiert, aber der Öffentlichkeit nicht zugänglich gemacht worden. Hier kann zukünftig gezielte Beratung vor allen in den „nichtuniversitären“ Projekten noch Besserungen erreichen. In einigen Projekten mangelt es an Darstellungen, die den Nachweis des pädagogischen Mehrwerts der erprobten Konzepte ausführlich belegen.

Ein vielleicht überschätztes Instrument für externen Transfer sind Homepages. Der PT und alle Projekte haben relativ kurz nach Beginn der Laufzeit Homepages erstellt, auf denen Ziele, Prozesse, Zwischenergebnisse, Workshopankündigungen und Publikationen mehr und weniger gut dargestellt wurden. Die Anzahl von Telefonanfragen zum Programm, die aus Homepagedarstellungen resultierten, waren recht begrenzt (ca. 2-3 pro Monat, gegen Ende weniger als in der Anfangsphase). Besonders zu Beginn bezogen sich die meisten Anfragen darauf, ob man noch in eine Projektförderung aufgenommen werden könne. Bei versehentlichen Verlinkungsfehlern konnte es passieren, dass sie über ein halbes Jahr überhaupt nicht bemerkt, bzw. von niemanden beanstandet wurden. Der Versuch des PT durch eine zeitnahe Veröffentlichung aller Zwischenberichte auf der Homepage einem breiten Fachpublikum die Möglichkeit zu geben, unmittelbar auf Zwischenergebnisse aufmerksam zu werden, und gegebenenfalls dazu Anfragen zu stellen, muß in seiner Wirkung noch evaluiert werden. Die fachlichen Nachfragen dazu waren selten. Die Informationsaufbereitung der Homepages ist sicher noch optimierbar, aber sehr wahrscheinlich brauchen auch die potentiellen Transferadressaten positive Einstellungen und Kompetenzen um das

große Informationsangebot zu LLL-Konzeptentwicklungen im Netz besser nutzen zu können. Allerdings konnte z.B. das Netzwerk Lernkultur, Hamburg, das eine sehr aktive Homepage mit kontinuierlichen Veröffentlichungen von Schülerprojektarbeiten unterhielt, mit seinen Darstellungen internationale Resonanz erzielen. Ähnlich erfolgreich erwies sich die Homepage des Projektes „Räumlich und zeitlich entkoppeltes Lernen“ (Baden-Württemberg), auf der Senioren ihre Arbeitsergebnisse dokumentierten. Die Wirkung dieser Homepages resultiert aus der aktiven Kommunikation, die von den Beteiligten dazu ausgeführt wurde.

Auf der Tabelle 3 sind wesentliche Transferaktivitäten der Projekte aufgeführt. Die Vielfalt der Produkte und Prozesse belegt das umfassende Transferbemühen der LLL-Projekte.

Nr.	Land	Antragsteller	Titel	Laufzeit	Transfer allgemein	Transferprodukte
1		Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW) der Universität Ulm	Räumlich und zeitlich entkoppeltes "Forschendes Lernen" als Motor einer neuen Lernkultur	1.4.2000 - 31.3.2005	Lerncommunity „Virtuelles Lernnetzwerk für ältere Erwachsene“ (ViLE) besteht fort	Plattform <a href="http://www.gemeinsamlernen.de">www.gemeinsamlernen.de</a> Internetschulungs-CD
2	BW	Pädagogische Hochschule Heidelberg	Qualität des Lernens verbessern, Schulkultur und Lernumgebung entwickeln	01.10.2000 - 31.12.2004	Eingang des Konzeptes in die Lehreraus- und – fortbildung Anregung von Schulentwicklungsprozessen Einfluss auf andere LLL-Projekte	Portfoliobeschreibung in einigen Veröffentlichungen
3	BY	Arbeitskreis Gymnasium und Wirtschaft e.V., Unterhaching	Schulische Bildung für nachhaltige Lernmotivation	1.4.2000 - 31.3.2003	Landesweite Lehrerfortbildungen	Lehrerfortbildungsmaterialien zur Lernmotivation, zu selbstgesteuertem Lernen
4	B	Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport	Selbstgesteuertes Lernen und Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen	1.9.2000 - 31.8.2003	Lernarrangements (Sprachen, polit. und berufl. Bildung) wirken fort. Einfluss auf landesbildungspolitik	Handreichungen für die Praxis von Kursleitenden Entwicklungsgruppen
5	BB	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Potsdam	Selbstgesteuertes Lernen und Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen	1.9.2000 - 31.8.2003		

6	HB	Kooperationstelle Universität/Arbeitskammer, Arbeiter-Bildungs-Centrum der Arbeiterkammer Bremen	Passagen lebenslangen Lernens in beruflichen Qualifizierungsprozessen von bildungsbenachteiligten Zielgruppen	1.04.2000 - 31.12.2004	Fortführung der Schulung Übernahme in vollzeitliche Berufsbildungsgänge, Einbindung in Fachausschüsse Fortsetzung in Fördermaßnahmen für bildungsbenachteiligte Jugendliche	Multiplikatorenschulung Konzepte zum SGL für Lernbenachteiligte (insbesondere internetgestützt) Bildungspolitische Empfehlungen Didaktische Hilfen
7		Universität Bremen	Selbstorganisiertes, lebenslanges Lernen in der Arbeitswelt (SOLAR)	01.11.2000 - 31.10.2004	Workshops Feierabendakademie existiert weiter	Lernberatertraining (Basiskurs) Lernberatertraining (Vertiefungskurs) Methodenskizzen
8	HH	Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung	Förderung selbstgesteuerten Lernens durch Vernetzung verschiedener Lernorte zu einem "Netzwerk Lernkultur"(NW-LK)	1.4.2000 - 31.3.2005	Die Teilprojekte werden über die Laufzeit fortgeführt. Festschreibung der SGL-Konzepte im jeweiligen Schulprogramm Aktive Öffentlichkeitsarbeit (Rundfunkberichte, Presseartikel, internat. Filmprojekte)	Sehr aktive Homepage, die zu intern. Kontakten geführt hat. Lehrerfortbildungskonzepte Beschreibungen, CDs der Teilprojekte
9		Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung	Projektpartnerschaften im Service-Netzwerk-Beratung	01.10.2000 - 31.03.2005	In regionale Lehrerfortbildung integriert Einfluss auf Hamburger Bildungskonzepte Schulbegleitforschung initiiert	Handbuch zum SGL Handbuch zur Lernortkooperation
10	HE	Justus-Liebig Universität Giessen, FB 04 Erziehungswissenschaften	Netzwerk zur Implementierung selbstgesteuerten Lernens in bestehende Träger der Erwachsenen- und Weiterbildung (NIL)	1.4.2000 - 31.3.2005	Fortführung des Studiengangs QUINEB Lokale Wirkung in den Erststudiengang	Handbuch Selbstlernarchitekturen Professionalisierung in der Weiterbildung
11	MV	Volkshochschulverband	Lehren und Lernen im Netzwerk	1.4.2000 -	Regionale Ausstrahlung auf weitere Projektakquise	Interne Prozessprotokolle, Module

		Mecklenburg-Vorpommern e.V., Schwerin	Weiterbildung	31.3.2005	Genderthematik verankert Landesweiter Arbeitskreis politische Bildung verankert	
12	NS	Institut für Erziehungswissenschaft 1, Fachbereich 1 der Carl von Ossietzky Universität	Lebenslanges forschendes Lernen im Kooperationsverbund Schule-Seminar-Universität	01.10.2000 - 31.03.2005	Schulinterne Fortbildung an beteiligten Einrichtungen Anstoß zu Schulentwicklungsprojekten Fortbestand Netz: Schule, Uni, Ausbildungsseminar Fortführung der Teamforschung an der Uni Old. Anstreben eines Transferprojektes	Teamforschungscurriculum, 15 Publikationen zur Teamforschung
13		ArtSet Institut für kritische Sozialforschung und Bildungsarbeit e.V., Hannover	Lernorientierte Qualitätstestierung in Weiterbildungsnetzwerken	1.10.2000-30.9.2002	Initialmodell für LQW2	Handbuch zu LQW
14	NRW	Forum Weiterbildung Unna	Interkulturelle Weiterbildung im Netzwerk für kleine und mittlere Unternehmen	1.4.2000 - 31.3.2005		Katalysator Sprache, Kultursensible Pflege in Krankenhäusern, Teamentwicklung, Persönlichkeitsbildung (Materialien im Eigendruck)
15		VHS Witten-Wetter-Herdecke, Witten	LernEN - Aufbau eines regionalen Netzwerkes "Lernen und Selbstlernen" im Programm: Lebenslanges Lernen	01.01.2001 - 31.03.2005	Aufbau eines regionalen Beratungs- und Beschwerdezentrums (BBZ).	Schulungsmodulen „Kommunikation in der Altenpflege“ Internet-Café als Selbstlernzentrum
16	RP	Uni Kaiserslautern	Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel	1.4.2000 - 31.3.2003	Transfer zu Unterricht und Methoden im neuen BLK-Projekt „Wissenschaftliche Weiterbildung von Lehrenden	Arbeitspapiere zu Selbstlernkompetenzen, Methodenhandbuch selbstgesteuertes Lernen. Heft 16 Diverse Artikel zum selbstgesteuerten Lernen

17		1. Institut für Pädagogik, Landau; 2. Zentrum für Weiterbildungsforschung und -management, Landau	Innovative Methoden zur Förderung des lebenslangen Lernens im Kooperationsverbund Hochschule und Weiterbildung	01.01.2001 - 31.12.2003	Kompetenzateliers fördern den Transfer in der Organisation Kompetenzentwicklung wird landesweit über Entwicklungsteams in die WB integriert	Professionalisierung und Organisationsentwicklung Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen. Herausforderungen an die Weiterbildungsorganisation
18	SL	Volkshochschule Stadtverband Saarbrücken	Sprachnetzwerke in Grensräumen	01.01.2001 - 31.12.2002	Impulse auf grenzüberschreitende Bildungsarbeit mit Schulen Kooperationen zwischen VHS, Schule und transnationalen Instituten	„Sprachnetzwerke in Grensräumen“, Interkulturelles Sprachenlernen heute – Begegnungsdidaktik und Neue Medien. (2003) Diverse Veröffentlichungen
19	ST	Fachhochschule Magdeburg	Vernetzungskonzept von Bildungseinrichtungen und Anstellungsträgern für Weiterbildungsarrangements in NRW und Sachsen-Anhalt	1.4.2000 - 30.09.2002	Aufbau eines Bildungsnetzwerkes Entwicklung und Durchführung eine Gesundheitsstudienganges Pflege einer Kommunikationsplattform	Transferhandbuch zur Vernetzungsarbeit Einige Veröffentlichungen
20	SH	Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften	Abgestimmte Trainingsmaßnahmen für Lehrkräfte und Schüler an Grundschulen zur Sicherung von grundlegenden Voraussetzungen für lebenslanges Lernen	1.1.2000 - 31.03.2005		Einige Veröffentlichungen Diagnosebögen, Kompetenzraster, Lesezeiten, Mitwirkungsmodelle, Lernreflexion (interne Papiere)
21		Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN) an der Universität Kiel	Eingliederung von bildungsfernen und lernbenachteiligten Schülerinnen und Schülern der Hauptschule in eine kontinuierliche lebenslange Lernbiographie	01.10.2000 - 31.03.2005	Koop. mit Berufswahlpass Fortbildung für Lehrkräfte	Einige Veröffentlichungen Curriculum zum Methodentraining, zur Beruforientierung, Pausengestaltung, Hausaufgabenammlung (interne Papiere)
22	TH	Thüringer VHS-Verband	Entwicklung, Umsetzung und Erprobung neue Lehr- und Lernarrangements in der politischen Bil-	1.4.2000 - 31.3.2003	Aufbau eines Netzwerk politischer Bildner Fortbildung über die Struktu-	Planungshilfe Politik (auf CD-Rom), Multiplikatorenhandreichungen: „Planspiel Demokratie und Bürgerbeteiligung“, „PIN-

			<p>dung an Erwachsenenbildungseinrichtungen</p>		<p>ren der Netzwerkpartner</p>	<p>Politische Partizipation in neuen Lernorten“ (inkl. CD-Rom)          Kurskonzept „Bewusster Leben“, „Politikrummel“ (Glücksrad und Heimversion); Bildungslabyrinth, „Perspektiven“ (ein Film über Erfurt)</p>
-		<p>Koordination: Saarland</p>	<p>Verbundprojekt:          Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens "Profilpass"</p>	<p>1.4.2002-2005+</p>	<p>Im Kontext der Machbarkeitsstudie wurden Akzeptanzen bei der Politik, Bildung und Wirtschaft für das Konzept geweckt.          In Publikationen und Flyern wurde das Konzept verbreitet</p>	<p>internationaler Fachkongress zu Bildungspässen          Machbarkeitsstudie          Rechtsgutachten          Profilpass in Erstauflage 3000 Exemplare          Homepage: <a href="http://www.bildungspass.de/">http://www.bildungspass.de/</a></p>
-		<p>Koordination: Niedersachsen</p>	<p>Verbundprojekt:          Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung. LQW2</p>	<p>Juni 2001-2005+</p>	<p>LQW im Sommer 2004 zur Marktöffnung freigegeben          In Zusammenarbeit mit dem Verband Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) gibt es LQW auch in Österreich Insgesamt sind 514 Organisationen zum Ende 2005 testiert          Außerhalb des Projektes wurden weitere Testierungsverfahren für die Bereiche Schule, Kindertagesstätten und Soziale Dienstleistungsanbieter entwickelt und werden eingesetzt.</p>	<p>LQW-Handbuch          - serviceorientierte Website (<a href="http://www.artset-lqw.de">www.artset-lqw.de</a>)          - über 25 Arbeitshilfen, die im Internet zum Herunterladen bereitstehen          - der regelmäßig erscheinende LQW-Infodienst (laufende Nummer 54)          - 24 Veröffentlichungen</p>

Tab.3: Transferaktivitäten der LLL-Projekte

## **7. Bildungsplanerische und bildungspolitische Empfehlungen**

Die Förderung bildungsbereichsübergreifender Programme (im Kontext der bildungsbereichsübergreifenden LLL-Thematik) kann nach den Erfahrungen mit BLK-LLL als erfolgreich betrachtet werden. An alle Beteiligten (Lenkungsausschuss, Programmträger, Wissenschaftliche Begleitung und an die Projekte) sind dabei hohe Anforderungen gestellt, wenn alle inhärenten Synergismen optimal genutzt und die Gefahren insulärer Verselbständigungen vermieden werden sollen. Die Durchführungserfahrungen von BLK-LLL legen nahe, zukünftig insbesondere zur Verbesserung einer Strukturbildung (z.B. Etablierung von LLL-Lernkulturen) den beteiligten Projekten mehr aktiven Support zukommen zu lassen. Dies kann durch eine mehr auf Prozessunterstützung und Zielführung orientierte Wissenschaftliche Begleitung oder durch einen in der Expertise diesbezüglich besser ausgestatteten Programmträger geschehen. Strukturbildung muss begleitet werden durch eine intensive Kopplung der Projekte mit ihren zuständigen VertreterInnen aus den Ländern. Gegebenenfalls (wenn Projekte bildungsbereichsübergreifende Konzepte entwickeln und erproben) bedarf es seitens der Länder ressorübergreifender Begleitgruppen, die Transfer und Strukturbildung an den Übergängen der Bildungssysteme passgerechter vermitteln können. In BLK-LLL haben diejenigen Projekte sehr gute Transferleistungen erzielt, bei denen ein enger Konnex zwischen Projekt und Länderbegleitung gegeben war.

Zur Verbesserung des Transfers der Projektergebnisse in Politik, Praxis und Wissenschaft sollte bereits in die Programmkonzeption transferstützende Elemente integriert werden, und der Programmförderer darf die Transferaufgabe nicht allein den Projektnehmenden überlassen, sondern er steht selber in der Pflicht, die Rahmenbedingungen zur Implementation gelungener Projektinnovationen in den Regelbetrieb aufzubereiten. Z.B. ist zu empfehlen, thematisch zusammenhängende Projekte in Projektkluster zu fassen, die dann ihre Arbeitsergebnisse gebündelt effektiver verbreiten können. So sind Einzelpublikationen in wissenschaftlich anerkannten Organen grundsätzlich sinnvoll und wünschbar. Aber Einzelpublikationen, die aus einem Projekt (im Eigendruck, oder auf der Projekthomepage) stammen, kommen in der Breite nicht genügend zur Geltung. Hier wäre eine gemeinsame themenspezifische Reihe zu empfehlen, in der gebündelt Zwischenergebnisse der Projekte fassbar sind. In jedem Falle sollte auf Programmebene gezielte Transferunterstützung bzgl. der Publikation von Zwischenergebnissen geleistet werden. Erfahrungen zeigen, dass päd-

gogische Konzeptentwickler in der Regel vor und während der Entwicklung zu wenig im Umfeld recherchieren, wo sie meist Lösungen und Anregungen bzgl. ihrer Fragen finden könnten. Wenn diese These richtig ist, dass zu wenig „geholt“ wird, dann muss im Transfer mehr „gebracht“ werden. Das kann organisatorisch über Zuschreibungen beim Programmträger oder eigene Transferstellen konzeptionell ins Programm integriert werden. Es setzt aber auch handelnde Personen voraus, d.h. der Lenkungsausschuss, Beiräte und andere beteiligte Multiplikatoren haben eine „Bringschuld“ bzgl. der entwickelten Konzepte in ihr Wirkungsfeld hinein. Die in den Projekten entstehenden Transferprodukte müssen adressatengerecht aufgearbeitet werden, wozu meist zu geringe Ressourcen oder auch zu wenig spezifischen Kompetenzen vorhanden sind. In der Förderpolitik ist zu überlegen, ob man nicht besser weniger in der thematischen Breite, dafür aber mehr in der inhaltlichen Tiefe bzgl. des Forschungsdesigns und Transferqualität fördern sollte.

Der Programmanspruch, bildungsbereichsverschränkende Übergänge zu fördern, bzw. entsprechende Netze zu bilden, hat in den meisten Projekten zu sehr guten Ergebnissen geführt. Zur weiteren Optimierung ist auch hier auf der zuständigen Länderebene noch mehr Unterstützung notwendig. In BLK-LLL waren zwei Signale zu hören. Aus Projektsicht wurde die Klage erhoben, besonders Konzepte der Selbststeuerung und der Kooperation von Schulen mit Betrieben, Hochschule oder Weiterbildung würden durch die lokalen administrativen Rahmenbedingungen mehr erschwert als unterstützt werden, während verantwortliche Ländervertreter darauf hinweisen, es wäre genügend administrativer Spielraum für solche Innovationen vorhanden. Wenn man mehr Bildungsdurchlässigkeit wünscht, dann zeigen die Ergebnisse, dass pädagogisch und lokal organisatorisch sehr interessante Konzepte zustande gekommen sind, deren pädagogischer Mehrwert nachgewiesen und außer Frage ist. Die hierzu notwendigen bildungspolitischen Rahmenbedingungen sind aber offensichtlich noch nicht ausreichend vorhanden, oder aber zu wenig in die untere und mittlere Bildungsadministration vermittelt, bzw. finden in Durchführungsverordnungen noch zu wenig Berücksichtigung.

Die Verfolgung des Programmziels Förderung der Selbstlernfähigkeit, bzw. Stärkung der Lernenden hat gezeigt, dass je nach Zielgruppen differenzierte Maßnahmen notwendig sind, wie z.B. Trainerfortbildung, Erfahrungsaustausch in Kompetenzateliers, Organisationsentwicklung in den Einrichtungen, neue Serviceangebote, etc., die erst im Verbund einen Wandel in der Lehr-/Lernkultur bewirken und selbst unter För-

derbedingungen eine Entwicklungszeit von mehreren Jahren bedürfen. Die vom Programm gemachten diesbezüglichen Transfererfahrungen weisen darauf hin, dass ein umfassender Lernkulturwandel insbesondere in den stark regulierten Bildungsbereichen Schule und Hochschule noch weiterer massiver Unterstützung bedarf.

Will man weiterhin Vernetzung fördern, dann muss professionelle Netzwerkkompetenz in der pädagogischen Aus- und Fortbildung gestärkt werden. Die im Programm erprobten Teilnetze von Schulen, von Weiterbildungseinrichtungen und von bildungsbereichsübergreifenden Einrichtungen haben in der Förderphase, d.h. mit fremdfinanzierter Trägerstruktur leidlich gut funktioniert, und werden meist in reduzierter Form auch fortgeführt. Nach den diesbezüglichen Dokumentationen in den Zwischen- und Schlussberichten drängt sich aber der Schluss auf, dass die Netzwerkprozesse mehr urwüchsig und weniger reflexiv zielführend erfolgt sind. Ein Mangel an „Netzkultur“ kann dabei nicht allein den Projektnehmenden zur Last gelegt werden, denn Netze setzen voraus, dass alle Partner der Netzwerkidee positiv gegenüber eingestellt sind.

## **8. Anhang**

### **8.1 Vortragstätigkeit des PT zum LLL-Programm**

#### **2001**

- 'Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft'. Vortrag beim Expertenhearing der Heinrich Böll Stiftung. Heinrich Böll Stiftung. Berlin, März.
- 'Ergebnistransfer im Modellversuchsprogramm Lebenslanges Lernen'. Vortrag bei der Expertensitzung der BLK-Projektgruppe "Innovation im Bildungswesen". BLK. Lübeck, Juni.
- 'Das BLK-Modellversuchsprogramm "Lebenslanges Lernen"'. Eröffnungsrede bei der Fachtagung "Motivieren und Lernen" des BLK-LLL-Modellversuchs Bayern "Nachhaltige Lernmotivation und schulische Bildung". BLK. Wildbad Kreuth, Oktober.
- 'Das BLK-Modellversuchsprogramm LLL'. Statement beim Expertengespräch zum Thema "Lebenslanges Lernen" der Bertelsmann Stiftung. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh, November.
- 'Möglichkeiten und Chancen der Weiterbildung im Netzwerk'. Podiumsdiskussion bei der Messe "Perspektiven". Magdeburg, November.
- 'Informelles und formales Lernen an verschiedenen virtuellen und realen Orten'. Workshop der Arbeitsgruppe Bildung des "Forum Informationsgesellschaft". Berlin, Dezember.
- 'Lebenslänglich oder ein Leben lang: Wie gut ist die Weiterbildung'. Impulsreferat im Forum "Wissenschaft und Innovation" der Friedrich-Ebert-Stiftung. Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin, Dezember.

#### **2002**

- 'Lernverhalten Erwachsener im Internetzeitalter'. Vortrag auf der Jahresversammlung der Vereinigung für Bankberufsbildung e.V.. Vereinigung für Bankberufsbildung e.V.. Bad Mergentheim, Juni.
- 'Schulen am Netz - "Neues Lernen" für alle?'. 4. Wolfsburger Bildungsforum. Wolfsburg, September.
- 'Pädagogische Möglichkeiten und Grenzen der Unterstützung lebenslangen Lernens durch E-Learning'. Vortrag auf der 22. Konferenz des Arbeitskreis zur Aufarbeitung historischer Quellen der Erwachsenenbildung. Münchenwiler, Schweiz, Oktober.

#### **2003**

- 'Das Modellversuchsprogramm "Lebenslanges Lernen"'. Vortrag auf der Schlussveranstaltung des LLL-Projektes Thüringen. Landesverband der Volkshochschule Thüringen. Jena, März.

- 'Lebenslanges Lernen - Chance oder Zwang'. Vortrag auf der Angestellten Konferenz der IG-Metall. IG-Metall. Spockhöfel, März.
- 'Herausforderungen und Probleme der wissenschaftlichen Programmbegleitung des BLK-MV-Programms "Lebenslanges Lernen"'. Inputvortrag auf der Konferenz: Innovation fördern, Transfer sichern. BIBB und f-bb. Nürnberg, Mai.
- 'Zur Förderung Lebenslangen Lernens - Einblicke in das BLK-Modellversuchsprogramm Lebenslanges Lernen'. Vortrag in der Ringvorlesung 'Lernen Bildung und Kompetenzentwicklung'. Universität Kaiserslautern. Kaiserslautern, Mai.
- 'Die Programmsicht des BLK-Modellversuchsprogramms "Lebenslanges Lernen"'. Impulsreferat auf der Sachbeiratssitzung der LLL-Projekte Berlin und Brandenburg. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg. Potsdam, Juni.
- 'Das Programm "Lebenslanges Lernen"'. Präsentation vor österreichischer Besuchergruppe. DIE. Bonn, September.
- 'Lebenslanges Lernen. Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung?'. Vortrag in der Arbeitsgruppe LLL auf der Jahreskonferenz der Leonardo und Sokrates-Programme. Köln, September.
- 'Weiterbildung - weiter so?'. Moderation des V. Wolfsburger Bildungsforum. International Partnership Initiative e.V.. Wolfsburg, Oktober.
- 'BLK-Modellversuchsprogramm "Lebenslanges Lernen"'. Impulsreferat in der AG "Berufliche und allgemeine Bildung, Lebenslanges Lernen" des 1. ESF-Kongress Berlin. Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit. Berlin, November.
- 'Das Projekt "Innovative Methoden zur Förderung des lebenslangen Lernens" im BLK-Programmkontext "Lebenslanges Lernen"'. Schlussveranstaltung des Projektes. Universität Landau. Mainz, Dezember.
- 'PISA und seine Konsequenzen für das Konzept des lebenslangen Lernens'. Einführungsreferat auf dem DIE-Forum Weiterbildung zum Themenblock. DIE. Bonn-Röttgen, Dezember.

## **2004**

- 'Zukunft virtuellen Lernens? Eine Einstimmung'. Eröffnungsstatement zur Jahrestagung des Bundesverbandes der Diplom-Pädagoginnen und Diplom-Pädagogen. Bundesverband der Diplom-Pädagoginnen und Diplom-Pädagogen. Köln, Februar.
- 'Zukunftsfähige Modelle wissenschaftlicher Weiterbildung erproben, verstetigen und verbreiten'. Impulsreferat zu gleichnamigem Workshop. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm "Wissenschaftliche Weiterbildung". Universität Rostock. Rostock, Mai.

- 'Das BLK-Programm "Lebenslanges Lernen"'. Vortrag, Moderation im Seminar "Projektmanagement, Erwachsenenbildungswissenschaft und entwicklungsorientierte Forschung", Prof. Seitter. Universität Marburg. Marburg, Juni.
- 'Wissenschaftliche Weiterbildung und Lebenslanges Lernen'. Vortrag zum Alumnitreffen. Muthesiushochschule. Kiel, Juli.
- 'Lebenslanges Lernen'. Festvortrag zur Immatrikulationsfeier des Fernstudiums der Universität Rostock. Universität Rostock. Rostock, Oktober.
- 'LLL - eine kohärente Strategie'. Moderation der Arbeitsgruppe auf dem 7. DIE-Forum Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Bonn, Dezember.
- 'Weiterbildung im Wandel - Problemlagen und Optionen zwischen Kontinuität und Umbruch'. Eröffnungsvortrag auf dem 7. DIE-Forum. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Bonn, Dezember.

## **2005**

- 'BLK-Modellversuchsprogramm Lebenslanges Lernen'. Überblick und Schlussfolgerungen aus Programmträgersicht zur Abschlussveranstaltung des Programms "Lebenslanges Lernen".. DIE. Berlin, März.

## **8.2 Publikationen des PT zu BLK-LLL**

### **2001**

- (Hrsg.): Das LLL-Programm im bildungspolitischen Kontext. In: Newsletter Lebenslanges Lernen Nr. 1. Bonn
- Das LLL-Programm im bildungspolitischen Kontext. Editorial. In: Newsletter Lebenslanges Lernen BLK-Modellversuchsprogramm Dezember 2001, S. 1
- Die Zukunft der Unternehmensorganisationen: Lebenslanges Lernen. In: Info-Dienst Weiterbildung in Brandenburg 1/2001, S. 9-11
- Stellungnahme zur Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft. Berlin 2001, S. 41-43

### **2002**

- "Lebenslanges Lernen" soll breit in die Gesellschaft hineinwirken. In: Frankfurter Rundschau vom 26.10.2002, S. A48 - A49
- Die wissenschaftliche Begleitung im LLL-Programm. Editorial. In: Newsletter Lebenslanges Lernen BLK-Modellversuchsprogramm 2 Juli 2002, S. 1
- Editorial: Die LLL-Projekte im Überblick. In: Newsletter Lebenslanges Lernen BLK-Modellversuchsprogramm 3 Dez. 2002, S. 1-2
- (Hrsg.): Projekte im LLL-Programm. In: Newsletter Lebenslanges Lernen Nr. 3. Bonn

### **2003**

- BLK-Modellversuchsprogramm "Lebenslanges Lernen" 2. Bericht der Wissen-

schaftlichen Begleitung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung III/2003, S. 11

- Kommunikation in elektronischen Netzwerken von Einrichtungen und Projekten. In: Behrmann, D./Schwarz, B. (Hrsg.): Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen. Herausforderungen an die Weiterbildungsorganisation, S. 341-361. Bielefeld
- Lebenslanges Lernen - Erfahrungen aus dem Programm der Bund-Länder-Kommission. In: Außerschulische Bildung - Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung 3-4/2003, S. 228-231
- Modellversuchsprogramm "Lebenslanges Lernen". In: Die Österreichische Volkshochschule 207/2003, S. 51-52
- (Hrsg.): Transferangebote der LLL-Projekte. In: Newsletter Lebenslanges Lernen Nr. 4. Bonn

## **2004**

- Das Landauer LLL-Projekt im Kontext des Modellversuchsprogramms "Lebenslanges Lernen" der Bund-Länder-Kommission. In: Behrmann, D./Schwarz, B. (Hrsg.): Professionalisierung und Organisationsentwicklung. Optimierung der Rahmenbedingungen des Lebenslangen Lernens in der Weiterbildung, S. 37-49. Bielefeld
- Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft - Voraussetzungen und Rahmenbedingungen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich) (Hrsg.): Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft, S. 65-88. Innsbruck
- PISA und seine Konsequenzen für Lebenslanges Lernen. Bonn URL: <http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/details.asp?ID=488>
- (Hrsg.): Transfer im Politikbereich. In: Newsletter Lebenslanges Lernen Nr. 5. Bonn
- Zukunftsfähige Modelle Wissenschaftlicher Weiterbildung erproben, verstetigen und verbreiten. In: BLK-Materialien: Wissenschaftliche Weiterbildung Heft 119, S. 47-56

## **2005**

- (Hrsg.) Neue Medien und Lebenslanges Lernen, DIE online-texte (erscheint 2005)



- 

### **8.3 Fachkonferenzen des PT für die LLL-Projekte**

- Auftaktveranstaltung (Bonn, 4.-5.Dez. 2000)  
Selbstgesteuertes Lernen in LLL (DIE Ffm, 12.11.2001)
- Netzgestütztes Lernen in LLL - Erfahrungsaustausch (DIE Ffm, 22.04.2002)
- Evaluation in LLL (DIE Ffm, 13.-14.05.2002)
- Transfer in LLL (DIE Ffm, 24.-25.09.2002)
- "Im Labyrinth der Begriffe.." SLT-Interpretationswerkstatt (in Kooperation mit der Wissenschaftlichen Begleitung, GSI Bonn, 15.-16.9.03)
- LLL- Programmschlussphase (Hannover 30.09.04)
- Abschlussveranstaltung (Berlin 03.3 2005)