15 Bildung und Wissenschaft

Der Weiterbildungsbereich

Entwicklung, Strukturen, Forschungsstand

Bundesamt für Statistik
Office fédéral de la statistique
Ufficio federale di statistica

Schweiz
Suisse
Svizzera

Bern / Berne / Berna 1990

ISBN 3-303-15049-4

Bereiche der amtlichen Statistik

1 Bevölkerung

(Bevölkerungsstruktur, Familien- und Haushaltsstruktur, Geburten, Adoptionen, Anerkennungen, Todesfälle, Heiraten, Scheidungen, Wanderungen, Bürgerrechtswechsel, Bevölkerungsszenarien)

2 Raum, Landschaft und Umwelt

(Boden, Klima, Landschaft, Wasser, Luft, Lärm, Abfall, Flora und Fauna)

3 Erwerbsleben

(Betriebe und Unternehmen, Beschäftigung, Erwerbstätigkeit, Arbeitslose, offene Stellen, Berufsstruktur, Löhne, Arbeitsbedingungen)

4 Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen

(Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung, kantonale Volkseinkommen, Zahlungsbilanz)

5 Preise

(Preise und Preisindizes für Güter und Dienstleistungen)

6 Produktion, Handel und Verbrauch

(Unternehmensrechnungen, Produktion und Umsätze, Aussenhandel, Einkommen und Verbrauch)

7 Land- und Forstwirtschaft

(Betriebe, Arbeitskräfte, Maschinen, Nutzflächen, Tierbestände, Gartenbau, Wald und Holz, Fischerei)

8 Energie

(Gesamtenergiebilanz, Produktion und Verbrauch von Energie)

9 Bau- und Wohnungswesen

(Struktur des Gebäude- und Wohnungsbestandes, Wohnverhältnisse, Bautätigkeit, Leerwohnungen)

10 Tourismus

(Angebot und Nachfrage in Hotellerie und Parahotellerie, Reisetätigkeit)

11 Verkehr

(Fahrzeuge, Verkehrsanlagen, Verkehrsleistungen, Verkehrsunfälle, Strassen- und Eisenbahnrechnung, Verkehrsverhalten)

12 Geldmenge, Finanzmärkte und Banken

(Bankwesen, Geldmenge, Geldstromrechnung)

13 Versicherungen

(AHV, IV, Kranken- und Unfallversicherung, Arbeitslosenversicherung, Pensionskassen, Privatversicherungen)

14 Gesundheit

(Gesundheitszustand, Krankheits- und Todesursachen, Personal, Einrichtungen, Leistungen und Kosten des Gesundheitswesens)

15 Bildung und Wissenschaft

(Schulen, Hochschulen, Berufs- und Weiterbildung, Forschung und Entwicklung)

16 Kultur, Lebensbedingungen und Sport

(Sprachen, Konfessionen, kulturelle Aktivitäten und Sport)

17 Politik

(Nationalratswahlen, Abstimmungen auf Bundesebene, Beteiligung am politischen Leben)

18 Öffentliche Finanzen

(Einnahmen und Ausgaben von Bund, Kantonen und Gemeinden, Steuerbelastung)

19 Rechtspflege

(Strafverfolgung, Urteile, Strafvollzug, Rückfälligkeit)

Domaines de la statistique officielle

1 Population

(Structure de la population, composition des familles et des ménages, naissances, adoptions, reconnaissances, décès, mariages, divorces, migrations, changements de nationalité, scénarios de l'évolution démographique)

2 Espace, paysage et environnement

(Sol, climat, paysage, eau, air, bruit, déchets, flore et faune)

3 Emploi et vie active

(Entreprises et établissements, emploi, activité professionnelle, chômeurs, postes vacants, structure des professions, salaires, conditions de travail)

4 Comptes nationaux

(Comptabilité nationale, revenus des cantons, balance des payements)

5 Prix

(Prix et indices des prix des biens et des services)

6 Production, commerce et consommation

(Résultats comptables des entreprises, production et chiffre d'affaires, commerce extérieur, revenus et consommation)

7 Agriculture et sylviculture

(Exploitations, main-d'oeuvre, machines, surfaces utiles, cheptels, horticulture, forêts et bois, pêche)

8 Energie

(Bilan énergétique, production et consommation d'énergie)

9 Construction et logement

(Structure du parc d'immeubles et de logements, conditions d'habitation, activité dans la construction, logements vacants)

10 Tourisme

(Offre et demande dans l'hôtellerie et la parahôtellerie, voyages)

11 Transports et communications

(Véhicules, installations, trafic, accidents de la circulation routière, comptes routier et ferroviaire, utilisation des moyens de transport)

12 Masse monétaire, marchés financiers et banques

(Système bancaire, masse monétaire, comptabilité financière)

13 Assurances

(AVS, AI, assurances-maladie et assurances-accidents, assurance-chômage, caisses de pensions, assurances privées)

14 Santé

(Etat de santé, causes de maladies et de décès, personnel, équipements, prestations et coût de la santé)

15 Education et science

(Ecoles, hautes écoles, formation professionnelle et formation complémentaire, recherche et développement)

16 Culture, conditions de vie et sport

(Langues, confessions, activités culturelles et sport)

17 Politique

(Elections au Conseil national, votations fédérales, participation à la vie politique)

18 Finances publiques

(Recettes et dépenses de la Confédération, des cantons et des communes, charge fiscale)

19 Droit et justice

(Enquête et instruction pénales, jugements, exécution des peines, récidive)

15 Bildung und Wissenschaft

Der Weiterbildungsbereich

Entwicklung, Strukturen, Forschungsstand

Sektion Schul- und Berufsbildung
Section formation scolaire et professionnelle

Dr. Silvia Grossenbacher

Bundesamt für Statistik Schweiz
Office fédéral de la statistique Suisse
Ufficio federale di statistica Svizzera

Bern/Berne/Berna 1990 ISBN 3-303-15049-4

Publikationsprogramm des Bundesamtes für Statistik	Programme des publications de l'Office fédéral de la statistique
Taschenstatistik Kurzer Ueberblick in Zahlenform	**Mémento statistique** Aperçu général (chiffres)
Statistisches Jahrbuch Umfassendes Nachschlagewerk der amtlichen Statistik	**Annuaire statistique** Ouvrage de référence portant sur tous les domaines de la statistique officielle
Statistisches Bulletin* Unkommentierte kurzfristige Statistiken über Wirtschaft und Bevölkerung	**Bulletin statistique*** Statistiques économiques ou démographiques d'actualité, sans commentaire
Statistische Hefte Kommentierte Ergebnisse über einzelne Themen	**Cahiers statistiques** Résultats commentés
Statistische Berichte Ausführliche statistische Analysen	**Etudes statistiques** Analyses statistiques détaillées
Statistische Resultate Statistische Ergebnisse in Form von Tabellen	**Données statistiques** Résultats statistiques sous forme de tableaux
Materialien zur Statistik Klassifikationen, Nomenklaturen, Methoden	**Documents techniques** Classifications, nomenclatures, méthodes
Statistik aktuell Kurzmitteilungen zu einem spezifischen Thema	**Actualité statistique** Information rapide sur un thème spécifique
* erscheint bis auf weiteres noch als "Wirtschaftsspiegel"	* paraît sous le titre "Reflets de l'économie" jusqu'à nouvel avis

Bearbeitung und Vertrieb:
Bundesamt für Statistik
Hallwylstrasse 15
3003 Bern
Tel. 031/61 88 36

Zusätzliche Auskünfte:
S. Grossenbacher, Tel. 031/61 88 47

Urtext:
deutsch

Bestellnummer:
292

Fachreihe:
15 Bildung und Wissenschaft

Preis:
Fr. 11.—

Réalisation et diffusion:
Office fédéral de la statistique
Hallwylstrasse 15
3003 Bern
tél. 031/61 88 36

Complément d'information:
S. Grossenbacher, tél. 031/61 88 47

Langue du texte original:
allemand

Numéro de commande:
292

Série:
15 Education et science

Prix:
11 francs

Abdruck unter Quellenangabe erwünscht mit der Bitte um Zustellung eines Belegexemplares an das Bundesamt für Statistik

Reproduction libre, avec indication de la source et envoi d'un justificatif à l'Office fédéral de la statistique

ISBN 3-303-15049-4

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung 5
Einleitung 5
Ausgangslage 5
Begriffsproblem 6
Historische Entwicklung 6
Strukturmerkmale im Weiterbildungsbereich 6
Forschungsstand und Wissenslücken 6

A. Das Begriffsproblem 7
1. Einleitung 7
2. Beispiele von Definitionen und Eingrenzungen 8
3. Entwicklung eines vorläufigen Arbeitsbegriffs 10

B. Der aktuelle Diskurs zum Thema Weiterbildung 11
1. Legitimationsmuster 11
2. Weiterbildung zw. Anpassung und Emanzipation 13
3. Schlussfolgerung 14

C. Kleiner Abriss zur Geschichte der Weiterbildung 15
1. Ursprünge 15
1.1. Volksbildung 15
1.2. Arbeiterbildung 16
1.3. Volkshochschule 18
1.4. Hauswirtschaftliche Fortbildungsschule 19
2. Jüngere Entwicklung 20
2.1. Erwachsenenbildung 20
2.2. Weiterbildung 22
2.3. Von der "Education permanente" zur "rekurrenten Bildung" 23
3. Schlussfolgerung 25

D. Das Weiterbildungsangebot - unüberschaubare Vielfalt 27
1. Strukturierung nach Trägern 27
2. Strukturierung nach Institutionen 28
3. Strukturierung nach Themen 31
4. Methoden- und Formenvielfalt, finanzielle Möglichkeiten und regionale Verteilung 34
5. Zusammenfassung 35

E. Was bedeutet "Weiterbildung" 36

F. Zur Verbreitung von Weiterbildung 38
1. Schweizer Untersuchungen 38
2. Bestimmungsfaktoren von Weiterbildung 40
3. Ausländische Untersuchungen 40
4. Wissenslücken 42

Literaturverzeichnis 44

Anhang 47
Gängige Begriffe und ihre Bedeutung (organisierte Weiterbildung) 47

Kurzfassung

Einleitung

Uebereinstimmend nennen heute Exponentinnen und Exponenten der Wirtschaftspolitik und der Bildungspolitik den Ausbau der Weiterbildung als zentrale Aufgabe der 90er Jahre. Als wirtschaftspolitisch entscheidend gilt zum einen die Bereitstellung einer genügend grossen Anzahl hochqualifizierter Fachkräfte, die den Anforderungen des international sich verschärfenden Konkurrenzkampfes gewachsen sind und zur dauernden Innovation im wirtschaftlichen Bereich beitragen können. Zum zweiten sollen ganz generell das Wissen und die Kompetenzen der Menschen den - vor allem durch die Entwicklung von Wissenschaft und Technik - veränderten Anforderungen im Alltag mittels periodischer Weiterbildung angepasst werden, nicht zuletzt, um die in einer Demokratie notwendige Entscheidungsfähigkeit zu fördern. Vom bildungspolitischen Standpunkt aus gesehen, erscheint die Verwirklichung des lebenslangen Lernens als gangbarste Lösung zur Bewältigung eines immer umfangreicher werdenden gesellschaftlichen Wissens, das sich zudem rasch erneuert und nicht mehr in einer einmaligen Bildungsphase in Kindheit und Jugend angeeignet werden kann. Weiterbildung ist also zentrales Thema wichtiger Politikbereiche und die kürzlich vom Bund lancierten "Sondermassnahmen zugunsten der beruflichen und universitären Weiterbildung" stellen nur einen Teil dar im Rahmen einer wesentlich breiter angelegten "Weiterbildungs-Offensive", in der auch die Kantone und Gemeinden, die Weiterbildungsanbieter und die Unternehmungen aktiv sind.

Ausgangslage

Der hohe Stellenwert, den die Weiterbildung derzeit geniesst und weiterhin geniessen wird, fördert die Anerkennung des beträchtlichen Forschungsbedarfs auf diesem Gebiet. Soll Planung und Förderung der Weiterbildung sinnvoll und effizient gestaltet werden können, müssen die "Bewegungsgesetze", die in diesem Bereich wirksam sind, bekannt sein. Der derzeit in der Schweiz erreichte Wissensstand weist aber grosse Lücken auf. Statistisch erfasst werden Frauen und Männer, die sich weiterbilden, nur in Teilbereichen. In der Schulstatistik des Bundesamtes für Statistik erscheinen die Absolventinnen und Absolventen von Lehrgängen der Höheren Berufsausbildung (Berufsprüfungen, höhere Fachprüfungen, Technikerschulen, Höhere Fachschulen etc.). Die Schweizerische Vereinigung für Erwachsenenbildung (SVEB) gibt jährlich eine Statistik ihrer Mitgliedorganisationen heraus, in der die Teilnahmefälle (nicht Teilnehmende) erfasst sind. Ausgeklammert bleibt dabei der grösste Teil der beruflichen Weiterbildung, nämlich die von den Betrieben intern durchgeführten Fort- und Weiterbildungskurse. In der SVEB-Statistik ebenfalls noch nicht erfasst sind die kommerziellen Bildungsangebote.

Um ein vollständigeres Bild zu erhalten, muss die Untersuchung der Weiterbildungsaktivität der Bevölkerung auch von den Personen her erfolgen. Diese Herangehensweise bietet zudem den Vorteil, dass auch diejenigen Personen berücksichtigt werden können, die nicht an organisierten Weiterbildungsveranstaltungen teilnehmen.

Zu einzelnen Aspekten der Weiterbildungsaktivität liegen bereits Untersuchungen vor, doch lässt sich aus deren Ergebnissen kein sinnvolles Gesamtbild herstellen. Im Jahre 1988 wurde zum ersten Mal in der Schweiz eine repräsentative (wenn auch kleine) Bevölkerungsstichprobe nach ihrem Weiterbildungsverhalten befragt. Durchgeführt wurde diese Studie im Auftrag des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft (BBW) und des Bundesamtes für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) vom Forschungsinstitut Demoscope. Ausländische Forschungsansätze zum Weiterbildungsverhalten bildeten die Basis für die Untersuchungsanlage. Diese Studie liefert erste Informationen über das Ausmass der Weiterbildung und wichtige Hinweise auf Unterschiede im Weiterbildungsverhalten, die sich vor allem entlang

den Merkmalen Bildung und Ausbildung, Beruf und berufliche Stellung, Wohnregion, Alter und Geschlecht der Befragten ergeben. 1990 wurde die Befragung mit einer teilweise veränderten Fragestellung wiederholt.

So interessant die beschreibenden Ergebnisse sind, sie lassen eine vertiefte Untersuchung und Analyse des Weiterbildungsverhaltens dringend nötig erscheinen. In diesem Sinne arbeitete das Bundesamt für Statistik ein Projekt aus zur Untersuchung des Weiterbildungsverhaltens im umfassenderen Zusammenhang von Bildung und Beschäftigung (Mikrozensus Bildung - Weiterbildung - Beschäftigung). Die vorliegende Publikation entspringt den theoretischen Vorarbeiten zu diesem Projekt. Zur Analyse des Weiterbildungsverhaltens wurde eine Reihe von Einflussfaktoren eruiert, die dieses Verhalten beeinflussen. Eine dieser Determinanten ist das Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten, dem ein wichtiger Teil dieser Publikation gewidmet ist. Im weiteren befasst sie sich mit begrifflichen Klärungen, liefert einen historischen Rückblick und schliesst mit der Erläuterung des Forschungsstandes und der Wissenslücken im fraglichen Bildungsbereich.

Begriffsproblem

Die Vielzahl der verwendeten Begriffe zeugt von der historischen Gewachsenheit dieses Bildungsbereiches, den unterschiedlichen Funktionen, die der Bildung Erwachsener zugeschrieben werden, den verschiedenen Interessen, die im Hintergrund wirksam sind. Ein Konsens darüber, was unter "Weiterbildung" zu verstehen sei, kann nicht vorausgesetzt werden. Wir versuchen den begrifflichen Knäuel zu entwirren, indem wir zunächst einige Definitionen anführen und aufgrund eines abstrakten Vorverständnisses der Entwicklung der Begriffe nachspüren.

Historische Entwicklung

Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass gesellschaftlicher Wandel konstitutiv ist für die Entwicklung der Weiterbildung, und dass wirtschaftliche und soziale Interessen gleichermassen zur Institutionalisierung entsprechender Bildungsmöglichkeiten geführt haben. Die Bewältigung struktureller und kultureller Veränderungen unter der Bedingung ihrer stetigen Beschleunigung ist eine wichtige Triebfeder für das Lernen im Erwachsenenalter. Dabei steht Weiterbildung immer im Spannungsfeld zwischen integrativen und emanzipativen Tendenzen, zwischen der Anpassung an einen wirtschaftlich vorgegebenen Qualifikationsbedarf und der Förderung und Befriedigung individueller Bildungsbedürfnisse im Dienste der Selbstverwirklichung.

Strukturmerkmale im Weiterbildungsbereich

Der Weiterbildungsbereich präsentiert sich als bunte Palette vielfältigster Angebote von zahlreichen Institutionen und Trägerschaften. Thematische Breite, Methodenpluralismus und unterschiedlichste Gestaltungsformen zeichnen ihn aus. Ein Ueberblick über diesen Bildungsbereich kann nur sehr schematisch erfolgen. Wir haben uns bemüht, verschiedene Kategorien von Weiterbildungsangeboten auszuscheiden, thematisch einige Ordnungsmöglichkeiten aufzuzeigen, eine Liste von gängigen Veranstaltern zusammenzustellen.

Forschungsstand und Wissenslücken

Wenig bekannt ist über die inhaltlichen, zeitlichen, "organisatorischen" Dimensionen der Weiterbildung (besonders der betrieblichen Weiterbildung) in der Schweiz, über ihre Effekte und über Weiterbildungsbarrieren. Ein grosses Problem der vorliegenden Schweizer Studien zum Weiterbildungsverhalten besteht unseres Erachtens darin, dass dieses Verhalten isoliert betrachtet wird und die Forschung so über einen deskriptiven Charakter nicht hinauskommt.

Weiterbildung ist ein sehr komplexes Verhalten, das weniger von persongebundenen Merkmalen, als vielmehr von strukturellen Merkmalen (resp. deren subjektiver Wahrnehmung) der jeweiligen Lebensbezüge, in denen die befragten Personen stehen, ab-

hängt. Vom jeweiligen Arbeitsplatz beispielsweise dürfte das Weiterbildungsverhalten der Inhaberin oder des Inhabers ein gutes Stück weit geprägt sein. Nicht nur Grösse und Branchenzugehörigkeit der Unternehmung oder die hierarchische Position, in der sich der Arbeitsplatz befindet, auch arbeitsorganisatorische und technologiebedingte Veränderungen am Arbeitsplatz, vorhandene oder nicht vorhandene Aufstiegsperspektiven oder die "Lernoffenheit" der zu verrichtenden Arbeit dürften das "Bildungsstreben" beeinflussen.

Auch das Rollenset, mit dem eine Person im Alltag "versehen" ist, und die Frage, ob Weiterbildung als zusätzliche Rolle in dieses Set passt, bestimmt das Weiterbildungsverhalten. Gewisse Rollenkonstellationen können Teilnahme an institutionalisierter Weiterbildung rundweg ausschliessen.

Das vorhandene Angebot und seine Wahrnehmung beeinflussen den Weiterbildungskonsum. Das Angebot und seine Zugänglichkeit (örtlich, zeitlich, organisatorisch, rechtlich) muss nicht nur gegeben, sondern von den potentiell Interessierten auch wahrgenommen werden. Letzteres ist nicht nur eine Frage der Information, das Zielpublikum muss auch prospektiv einen konkreten Nutzen aus der Teilnahme ableiten und sich die Teilnahme überhaupt zutrauen können.

Schliesslich hat Weiterbildung auch einen biographiebezogenen Aspekt. Zum einen prägt der zurückliegende Bildungsverlauf und die im "Bildungsklima" von Familie, Schule, Betrieb gesammelten Erfahrungen die Bereitschaft zur Weiterbildung. Zum anderen sind der Erwerbsverlauf und die Zukunftspläne bezüglich Erwerbstätigkeit mehr oder weniger weiterbildungswirksam.

Aus diesem kurzen Ueberblick über den breiten Fächer von Faktoren, die das Weiterbildungsverhalten beeinflussen können, dürfte bereits hervorgehen, dass das Weiterbildungsverhalten nur analysiert werden kann, wenn es als in grössere Zusammenhänge eingebettet verstanden und auch so betrachtet wird.

A. Das Begriffsproblem

1. Einleitung

Im Bereich der Bildung nach der schulischen und beruflichen Grundausbildung ist eine Vielzahl von Begriffen gebräuchlich. Dieser Begriffsdschungel macht klare Definitionen und eindeutige Abgrenzungen recht problematisch. Nationale Eigenheiten in der Verwendung der deutschen Begriffe oder interessengeleitete Bevorzugung einer bestimmten Terminologie machen die Sache nicht einfacher. Grundlos ist die begriffliche Vielfalt allerdings nicht, sie zeugt vielmehr von der Gewachsenheit und der Dynamik des Bereiches. "Die Vielzahl der Begriffe ist Ausdruck eines historischen Wandels und des Versuchs, der wechselnden gesellschaftlichen Bedeutung des Lernens Erwachsener durch neue Bezeichnungen gerecht zu werden. Ausserdem sollen originelle terminologische Schöpfungen neue Bildungskonzeptionen kennzeichnen." (Lenz 1982, S. 13)

Der traditionelle Begriff "Volksbildung" wie auch der spezifisch auf eine bestimmte Zielgruppe ausgerichtete Begriff "Arbeiterbildung" werden kaum mehr benutzt. "Erwachsenenbildung" und "Weiterbildung" entwickelten sich im Laufe der Zeit zu Oberbegriffen. Sie werden zunehmend synonym verwendet, wobei "Weiterbildung" sich in der Alltagssprache durchzusetzen scheint (vgl. Pöggeler 1974, S. 24). "Berufliche Weiterbildung" oder "berufsbezogene Erwachsenenbildung" benennt einen inhaltlich eigens abgegrenzten Teilbereich, in dem wiederum verschiedene Begriffe wie "Umschulung", "Fortbildung",

"Aufstiegsweiterbildung", mit differenzierten Bedeutungsgehalten gebraucht werden.

Von der beruflichen abgegrenzt wird in der Regel die "allgemeine Weiterbildung" oder "allgemeine Erwachsenenbildung". Das inhaltliche Spektrum dieses Bereiches ist sehr breit und reicht vom sowohl für Beruf wie Freizeit nutzbaren Sprachkurs über Kurse zur Förderung der hauswirtschaftlichen Kompetenzen bis hin zum freizeitbezogenen Programm.

Seit den 60er Jahren gewinnt eine von internationalen Organisationen (UNESCO, OECD/CERI) entwickelte Begrifflichkeit Fuss: die "Education permanente" als Grundgedanke und die "Education récurrente" ("rekurrente Bildung") als Konkretisierung eines Konzepts lebenslangen Lernens, das allerdings nicht nur die Weiterbildung oder Bildung Erwachsener, sondern das gesamte Bildungssystem betrifft.

Bis dahin war implizit immer von organisierten Weiterbildungsprozessen die Rede. Dies ganz im Sinne der "Classification internationale type de l'éducation (CITE)", die von der UNESCO zum Zwecke der statistischen Erfassung von Bildung ausgearbeitet wurde. Dort wird "éducation" definiert als "communication organisée". Organisiert meint dabei "conçue pour se dérouler selon un schéma ou un ordre déterminé confirmément à des objectifs ou à des programmes préalablement fixés. Ce terme donne à entendre qu'il existe un établissement d'enseignement qui organise la situation d'apprentissage et/ou des professeurs (rémunérés ou bénévoles) auxquels il appartient d'organiser consciemment la communication." (UNESCO 1976, S. 2) Diese Umschreibung klammert den Bereich des unabhängigen Selbstlernens aus. Solche Lernprozesse kommen am Arbeitsplatz oder im Haushalt zustande, beim Lesen von Fachzeitschriften, beim Sichberaten-lassen durch Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter, im learning-by-doing usw.. In der Freizeit erfolgen solche Lernprozesse beim Bücherlesen, Theater, Kino, Konzert und Ausstellungsbesuch, Medienkonsum, Reisen usw... Hier allerdings franst der Bereich dessen, was noch als "Lernen" zu bezeichnen ist, langsam aus. Gleichwohl möchten wir darauf hinweisen, dass "Bildung" mehr heisst als intendiertes Lernen, dass Bildungsprozesse auch unbeabsichtigt, "spontan" ablaufen können. Der Erfassung durch Befragung sind die letztgenannten "spontanen" Lernprozesse nicht zugänglich, da sie selbst der betroffenen Person oft nicht bewusst werden. Wir beschäftigen uns im folgenden also nur mit beabsichtigten - intendierten - Lernprozessen.

2. Beispiele von Definitionen und Eingrenzungen

In diesem Abschnitt listen wir einige Begriffe und ihre Bedeutungen auf, die wir in der Literatur zu unserem Thema gefunden haben. Eine Uebersicht über diese Begriffe und Definitionen befindet sich im Anhang am Schluss des vorliegenden Heftes.

a.) Zunächst geben wir die Definitionen wieder, die von einer Arbeitsgruppe des Schweizerischen Wissenschaftsrates 1975 zusammengestellt worden sind. Sie umschreiben ausführlich die verschiedenen Aspekte, die Fort- und Weiterbildung in berufsbezogenen, sozio-kulturellen, institutions- oder organisationsbezogenen Zusammenhängen annehmen kann:

Berufsbezogen:

Fortbildung: Lernprozesse, die der Erhaltung einmal erworbener Qualifikationen dienen.

Weiterbildung: Lernprozesse, die den Erwerb zusätzlicher Qualifikationen (über die unmittelbare Berufstätigkeit hinaus) erlauben - z.B. Verfassen einer Doktorarbeit; Erwerb der Maturität auf dem 2.Bildungsweg.

Umschulung: Erwerb von Qualifikationen, die einer berufstätigen Person erlauben, in einem anderen Feld berufliche Aufgaben zu übernehmen.

Sozio-kulturell:

Politische Bildung: Diese Bildung vermittelt dem Einzelnen Aufklärung über politisches Denken und Handeln, politische Systeme und Institutionen, politische Prozesse etc. - vielleicht auch grössere politische Handlungsfähigkeit.

Kulturelle Bildung: Diese Form der Fort- und Weiterbildung gibt es in zwei Ausprägungen: (a) sie vermittelt Kontakte mit Produkten von Kulturschaffenden (Literatur, Film, Theater, Malerei, Musik etc.), evt. mit Wissenschaften (Philosophie, Ethnologie, Geographie); (b) sie vermittelt den

Teilnehmern die Möglichkeit, selbst kreativ zu sein.

Soziale Bildung: Soziale Bildung vermittelt im weiteren Sinne "Lebenshilfe", indem sie über Erscheinungen, Zusammenhänge und Entwicklungen im sozialen Feld wie der Einzelpersönlichkeit aufklärt.

Institutionen/organisationsbezogen:

Mitgliederschulung: Vermittlung von organisatorischen Regeln, von für die Institution wichtigen Werten und Ideologien und Herstellung von Kommunikation zwischen den Mitgliedern von z.B. Konzernen, Verbänden, Parteien, der Armee, der Kirche etc..(Schweiz. Wissenschaftsrat 1975, S. 3f)

b.) Das Bundesgesetz über die Berufsbildung beinhaltet einen eigenen Titel für den Bereich der beruflich orientierten Weiterbildung. Es heisst dort:

"**Berufliche Weiterbildung**: Die berufliche Weiterbildung soll gelernten und angelernten Personen helfen, ihre berufliche Grundausbildung der technischen und wirtschaftlichen Entwicklung anzupassen oder zu erweitern und ihre Allgemeinbildung zu verbessern, damit sie ihre berufliche Mobilität steigern und anspruchsvollere Aufgaben übernehmen können." (Berufsbildungsgesetz Art. 50, Abs. 1) Konkret genannt werden unter dem Titel "berufliche Weiterbildung": Berufsprüfungen und höhere Fachprüfungen, Technikerschulen, Höhere Technische Lehranstalten (Ingenieurschulen), Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschulen und andere Höhere Fachschulen, Massnahmen von Kantonen, beruflichen Schulen, Berufsverbänden oder anderen Organisationen zur Weiterbildung, Umschulung, Einführung in berufliche Spezialgebiete oder zur Vorbereitung des Besuchs der oben genannten Schulen. Unter dem gleichen Titel sieht das Gesetz auch die Förderung von Einrichtungen und Veranstaltungen vor, welche die Durchlässigkeit zwischen einzelnen Bildungssystemen erleichtern. (BBG Art. 50-61)

c.) Der Schweizerische Gewerbeverband unterscheidet zwischen beruflicher Fortbildung und Weiterbildung:

- **berufliche Fortbildung**: "Die berufliche Fortbildung dient der Persönlichkeitsbildung, der Vertiefung des Fachwissens und der Vermehrung der Qualifikationen (sie dient also nicht in erster Linie dem beruflichen Aufstieg).
- **Weiterbildung**: Die Weiterbildung bringt dem Berufsmann zusätzliche Qualifikationen beruflicher und/oder anderer Art und erlaubt ihm einen entsprechenden Aufstieg in der beruflichen Hierarchie." (Schweiz. Gewerbeverband 1986, zit. nach EDK 1988, S. 47)

d.) Eine wissenschaftliche Untersuchung zum Qualifikationsproblem umschreibt Bildungsmassnahmen, die auf die Berufstätigkeit abzielen, wie folgt:

"Wir haben die uns genannten Kurse und berufsbegleitenden Ausbildungsgänge in drei Gruppen gegliedert: Kurse für **berufliche Fortbildung** (**Anpassungsfortbildung**), wenn keine oder höchstens horizontale Mobilität damit verbunden ist, in Kurse für **berufliche Weiterbildung** bei vertikaler Mobilität (**Aufstieg**) und in eine Gruppe für **allgemeinbildende Fort- und Weiterbildung**. Die Ingenieurschulen, die ein Studium von sechs bis acht Semestern beinhalten, haben wir in dieser Uebersicht den beruflichen Weiterbildungen zugeordnet. Unter allgemeinbildender Fort- und Weiterbildung verstehen wir die Kurse, die eine berufliche Position durch eine Verbesserung von allgemeinbildenden Kenntnissen, wie zum Beispiel Fremdsprachenkenntnisse, stützen oder aber Kurse, die über eine allgemeinbildende Fortbildung einen Berufswechsel in ein ganz anderes Fachgebiet ermöglichen sollen. Häufige Weiterbildung in diesem Bereich sind zum Beispiel das Nachholen der Matura oder der Einstieg in einen Zweitberuf im öffentlichen Sektor (PTT, SBB usw.)." (Balmer/Gonon/Straumann 1986, S. 196)

e.) Die Schweizerische Hochschulkonferenz definiert für die von ihr abgedeckte Bildungsstufe:

"Die **Weiterbildung auf Hochschulstufe** umfasst alle Bildungsveranstaltungen, die von einer Hochschule oder in Zusammenarbeit mit ihr und einzelner ihrer Dozenten ausserhalb des Diplomstudiums angeboten werden." (Schweizerische Hochschulkonferenz 1987, S. 10)

f.) Eine umfassende Definition des ganzen Bereiches liefert die Schweizerische Vereinigung für Erwachsenenbildung (SVEB):

"Die SVEB versteht unter '**Erwachsenenbildung**' jede Form von Weiterbildung in allen Lebensbereichen, die sich an eine Erstausbildung (grundlegende Ausbildung für einen im allgemeinen existenzsichernden Beruf) anschliesst. Wir beschäftigen uns nicht mit jener beruflichen Weiterbildung, die rein arbeitsplatzbezogene Instruktion vermittelt und daher nur am individuellen Arbeitsplatz stattfinden kann. Wir unterlassen eine Abgrenzung allgemeiner von beruflicher Weiterbildung und auch die Differenzierung zwischen Fortbildung (zur Erhaltung der beruflichen Tüchtigkeit am Arbeitsplatz in gleichbleibender Funktion) und Weiterbildung (in höhere Funktionen und Gehaltsklassen)." (SVEB 1989, S. 6)

g.) Der Bericht "Bildung in der Schweiz von morgen" der Eidgenössischen Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) erhebt "**Weiterbildung**" zum Oberbegriff, der im gleichen Sinne wie die Definition der SVEB den gesamten Bereich abdecken soll. Weiterbildung benennt danach: "berufliche und nichtberufliche Fort- und Weiterbildung und damit auch jenen Bereich, der in der Regel **allgemeine Erwachsenenbildung** genannt wird" (EDK 1988, S. 42).

h.) Das französische Institut National de la Statistique et des Etudes Economique (INSEE) unterscheidet eine "Formation initiale" und eine "Formation post-scolaire", was einer Unterscheidung zwischen Grundausbildung und Weiterbildung gleichkommt. Dabei wird die Wiederaufnahme von Teilen der Grundausbildung nach einem Unterbruch ebenfalls der "Formation post-scolaire" zugeschlagen, sofern der Unterbruch nicht durch Krankheit oder Militärdienst bedingt war. Im übrigen wird "Formation post-scolaire" ausführlich umschrieben als:

"- les stages de formation professionnelle des adultes (F.P.A.),
- les stages d'insertion et de qualification des jeunes,
- les stages de formation ou de spécialisation suivis à la suite d'un contrat d'embauche (y compris les contrats emploi-formation, les contrats de qualification ou d'adaptation) dans une entreprise ou une administration, ou d'un engagement dans l'Armée,
- les stages de formation continue, de perfectionnement, d'adaptation, de reconversion; les stages suivi pendant un congé formation accordé par l'employeur au titre de la loi du 16 juillet 1971, etc.
- les cycles pour adultes dans les universités et les I.U.T., les cours de promotion supérieure du travail (C.N.A.M. et instituts associés), de promotion sociale, les cours professionnels (autres que ceux de l'apprentissage), les cours du soir, etc..., suivi à titre personnel ou à l'initiative de l'employeur." (INSEE 1985, S. 60)

i.) Wir greifen hier noch eine ausländische Umschreibung auf, nämlich jene des Deutschen Bildungsrates, die **Weiterbildung** als "notwendige und lebenslange Ergänzung aller Erstausbildung definiert, als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase". (Deutscher Bildungsrat 1972, zit. nach Arnold 1988, S. 24)

3. Entwicklung eines vorläufigen Arbeitsbegriffs

Die obenstehende Auflistung zeigt bereits eine grosse Begriffsvariabilität. Unterschiedliche Begriffe betonen die inhaltliche Ausrichtung (berufliche/allgemeine Weiter- resp. Erwachsenenbildung), die Zielorientierung (Instruktion, Fortbildung, Weiterbildung, Umschulung), die Teilnehmerorientierung (Erwachsenenbildung) oder die Funktion (Weiterbildung). Die hier aufgelisteten Begriffe und Umschreibungen sind aber auch auf ganz unterschiedlichen Abstraktionsniveaus formuliert.

Ein Konsens darüber, was unter "Weiterbildung" resp. "Erwachsenenbildung" zu verstehen sei, kann nicht vorausgesetzt werden, er bedarf vielmehr der "Herstellung". Dabei spielen gesetzliche Regelungen, Strukturen des Bildungs- und Ausbildungssystems, bildungs- und arbeitsmarktpolitische Auseinandersetzungen, kontextuelle Trends, Marketingstrategien der Anbieter und individuelle Einschätzungen eine

Rolle. Die Definitionen, Eingrenzungen und Zuordnungen fallen je nach Standpunkt unterschiedlich aus. Uebereinstimmung lässt sich nur auf einer hohen Abstraktionsebene finden. In diesem Sinne entwickeln wir hier eine Umschreibung des Begriffes "Weiterbildung", die möglichst umfassend formuliert sein soll. In dieser (abstrakten) Bedeutung soll uns "Weiterbildung" zunächst als **Arbeitsbegriff** dienen. Weiter unten begründen wir, weshalb auch im Rahmen unseres Projektes die Wahl auf den Oberbegriff "Weiterbildung" (nicht "Erwachsenenbildung") gefallen ist und werden eine detaillierte Definition des Begriffes vorschlagen.

Wir fassen - im Sinne eines Vorverständnisses - unter den Begriff "Weiterbildung" intendiertes Lernen, das der Auffrischung, Ergänzung, Erweiterung oder Umformung von Qualifikationen und Kompetenzen dient, die in einer auf obligatorischer oder nachobligatorischer Stufe erfolgten Ausbildung oder in anderen sozialen Zusammenhängen erworben wurden.

Weiterbildung umfasst somit neben der Teilnahme an organisierten Bildungsveranstaltungen, auch deren "funktionale Aequivalente", wie Selbststudium, Lernen durch Zusehen und Nachahmen oder Sich-erklärenlassen, learning by doing etc.. Weiterbildung dient nach dieser Definition nicht nur der "Bewirtschaftung" schulischen und beruflichen Wissens und Könnens, sondern auch allgemeiner Wissensbestände, kultureller Fähigkeiten und sozialer Kompetenzen.

B. Der aktuelle Diskurs zum Thema Weiterbildung

1. Legitimationsmuster

Aus der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung stammt die Erkenntnis, dass Sozialisation als Prozess der Uebernahme von Normen und Werten und des Erlernens von Rollen und Positionen ein Leben lang dauert (vgl. Klafki et al. 1970, S. 267ff). Dieser Prozess hat nicht nur als Faktum Bedeutung; vielmehr lässt sich daraus eine lebenslange Lernfähigkeit des Menschen herleiten. Diese ermöglicht es, den Menschen über Lernprozesse immer wieder zu Veränderungen von Einstellungen und Verhaltensweisen hinzuführen. Auf der lebenslangen Lernfähigkeit des Menschen beruht die Idee der Erwachsenenbildung (vgl. Amberg 1984, S. 29).

Diese fundamentale Begründung der Erwachsenenbildung durch eine lebenslange Lernfähigkeit des Menschen, die ebenso umfassend wie leer ist, wird gefüllt mit verschiedensten, dem jeweiligen Zeitgeist entsprechenden Legitimationsmustern für die Notwendigkeit von Bildungsaktivitäten im Erwachsenenalter. Einige aktuellere Muster sollen herausgegriffen werden.

Bottani u.a. schreiben dazu in ihrer Untersuchung über rekurrente Bildung in der Schweiz: "Nachdem in den letzten Jahrzehnten das obligatorische Bildungswesen im In- und Ausland stark ausgebaut worden ist, nimmt seit einiger Zeit der Ruf nach allgemeiner und beruflicher Erwachsenenbildung zu. Er wird zum Beispiel mit folgenden Argumenten begründet:

- Die Grundausbildung sollte nicht noch weiter ausgedehnt werden. Schon heute bleiben junge Menschen, die ihrer ganzen Entwicklung nach bereits erwachsen sind, zu lange von den Eltern wirtschaftlich abhängig. Sie werden dadurch daran gehindert, die vollen Rechte und Pflichten eines Erwachsenen zu übernehmen.
- Eine 'abgeschlossene' Grundausbildung genügt heute nicht mehr für ein ganzes, vierzig bis fünfundvierzig Jahre dauerndes Berufsleben. Wissenschaft und Technik entwickeln sich so rasch, dass das gelernte Wissen innerhalb weniger Jahre veraltet. Modernisierung und Rationalisierung zwingen zu einer Anpassung an neue

Arbeitsmethoden und Aufgaben. Wer sich weiterbilden kann, dem eröffnen sich neue Möglichkeiten der beruflichen Laufbahn. Das Absterben alter und der Aufstieg neuer Wirtschaftszweige zwingt eine wachsende Zahl Erwerbstätiger, ihren Arbeitsplatz oder ihren Beruf zu wechseln und dafür neue Kenntnisse zu erwerben.

- Die wirtschaftlichen, politischen, sozialen und kulturellen Probleme sind so vielschichtig und wandeln sich so rasch, dass es für den Einzelnen immer schwieriger wird, seine staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten wahrzunehmen, wenn er sich nicht ständig weiterbildet." (Bottani et al. 1975, S. 11)

Der Direktor des Bundesamtes für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) führt im Zusammenhang mit einem immer deutlicher werdenden Fachkräftemangel in den Schweizer Unternehmen aus: "Eine wichtige Massnahmen wird (...) sein, das in der Schweiz zur Verfügung stehende Personalpotential besser als bisher auszuschöpfen. Das Angebot an qualifizierten Fachkräften ist besser auf die Nachfrage auszurichten. Die Fort- und Weiterbildung ist das wichtigste Mittel dazu, wenn man davon ausgeht, dass nicht mehr der ganze Bedarf durch jungen Berufsnachwuchs gedeckt werden kann. Ohne die Bedeutung der beruflichen Grundausbildung zu schmälern, muss doch festgestellt werden, dass das auf dieser Stufe vermittelte Wissen und Können nicht mehr für eine ganze, jahrzehntelange Berufslaufbahn ausreicht, häufig auch dann nicht, wenn sich der Arbeitnehmer durch dauerndes 'Training on the job' berufstüchtig hält. Nur eine periodisch vertiefende und qualifikationserweiternde Weiterbildung kann letztlich sicherstellen, dass ein Unternehmen über Mitarbeiter verfügt, die es ihm ermöglichen, den neuen Herausforderungen erfolgreich zu begegnen. Eine solche Weiterbildung liegt auch im Interesse des Arbeitnehmers, weil sie ihm grösseren Spielraum und vielfältigere Mobilität verschafft." (Hug 1988, S. 866)

Sehr ähnlich argumentiert der Schweizerische Gewerkschaftsbund: "Zeitresistentes, ein für allemal abgeschlossenes Berufswissen gibt es heute kaum mehr. Die technologische Entwicklung hält nicht still. Sie entwickelt sich im Gegenteil immer schneller. Dazu kommt der Knick in der Demographie: die Neuerungen können nicht einfach auf die Schultern der Jungen abgewälzt werden. Alle Erwerbstätigen haben sie zu bewältigen. Also ist in Zukunft Weiterbildung vermehrt verlangt." (SGB 1989, S. 20) In Ergänzung dazu fügt der Gewerkschaftsbund an: "Den Gewerkschaften geht es in der Weiterbildung nicht nur darum, den Fachkräftemangel zu beheben und Kaderlücken zu stopfen. Weiterbildung hat mehr als bloss die Antwort auf einen stets von der Wirtschaft definierten Mangel zu sein. Weiterbildung ist für die Gewerkschaften auch ein Mittel, eine drohende Polarisierung der Arbeitswelt zu verhindern. Weiterbildung ist für die Gewerkschaften ebenfalls ein Mittel, die Arbeit zu humanisieren. Weiterbildung muss allen zugute kommen, vor allem auch denen, die sonst unter die Räder der Entwicklung geraten." (ebd. S. 21)

Mehr vom gesamtgesellschaftlichen Standpunkt aus liefert Dubs eine umfassende Begründung für die Notwendigkeit der Weiterbildung:

- Die sich als Folge des technologischen Fortschritts ergebende Höherqualifizierung vieler Berufe erfordere eine permanente Weiterbildung für immer mehr Leute, damit sie das Neue aus dem technologischen Fortschritt verkraften könnten.
- Die wirtschaftliche Entwicklung werde durch eine massive Verschärfung der Konkurrenz auf übersättigten Märkten gekennzeichnet sein. Nur innovative Leistung sichere das Ueberleben der Unternehmen. Mittels Weiterbildung sei die Innovationsfähigkeit zu stärken.
- Arbeitsmarktpolitische Gründe zwängen Weiterbildung auf: ein Rückgang der Beschäftigtenzahl und Arbeitslose in anspruchsloseren Berufen seien zu erwarten. Der Bedarf an höherqualifizierten Arbeitskräften nehme aber - bescheidenes Wachstum vorausgesetzt - zu. Es könne also bei grosser Nachfrage nach Arbeitskräften Arbeitslose geben, die aufgrund mangelnder Qualifikationen keine Stelle fänden. Die Lösung: Weiterbildung.
- Aus gesellschaftspolitischer Sicht müsse erstens das allgemeine Wirtschafts- und Gesellschaftsverständnis gebildet werden, um der zunehmen-

den Polarisierung unserer Gesellschaft entgegenzuwirken, indem Menschen lernen, ganzheitlich zu denken und abwägend zu beurteilen.
- Zweitens sei im Hinblick auf die kommende Freizeitgesellschaft die kulturelle Bildung (Allgemeinbildung) zu verstärken, um die Nachteile einer passiven Konsumgesellschaft zu verhindern. (vgl. Dubs 1988, S. 861)

Eine der grundlegenden Thesen im Bericht der schweizerischen Erziehungsdirektoren-Konferenz zur "Bildung in der Schweiz von morgen" lautet folgendermassen: "Bildung in einer sich wandelnden Gesellschaft wird zu einem Prozess und zu einer stetigen Auseinandersetzung mit immer neuen Bedingungen der verschiedenen Aspekte des Lebens. Bildung wird zu einer lebenslangen und lebensnahen Auseinandersetzung mit sich, der Gesellschaft, ihren kulturellen Errungenschaften und der Natur." (EDK 1988, S. 24)

Der Erlass eines Gesetzes zur Förderung der Erwachsenenbildung für den Kanton Bern wird folgendermassen begründet: "Wir leben in einer Welt, die sich immer schneller wandelt. Die technische Entwicklung erfordert zunehmend mehr Kenntnisse, eine hohe Spezialisierung am Arbeitsplatz und gleichzeitig eine hohe Bereitschaft zu beruflicher Mobilität. Die Veränderungen in der Arbeitswelt bringen tendenziell die Verkürzung der Arbeitszeit und damit eine Ausdehnung der Freizeit mit sich. Dies bedeutet, dass ganz neuartige Probleme der Lebensgestaltung auftreten werden. Gleichermassen wichtig ist infolge der in den letzten Jahrzehnten massiv gestiegenen Lebenserwartung eine aktive Altersvorbereitung und -begleitung. Umweltprobleme verlangen ein Umdenken und neue Verhaltensweisen. Hinzu kommen vermehrt Schwierigkeiten der Einzelnen in der Gesellschaft, und auch die Probleme von Randgruppen und Minderheiten sind unübersehbar vorhanden. Die in der Grund- und in der Berufsausbildung erworbenen Kenntnisse und das Erfahrungswissen der betroffenen Generationen genügen bei der Raschheit des Wandels von Kenntnissen und Werten nicht mehr zur Lebensbewältigung. Regelmässiges Weiterlernen bedeutet nicht mehr nur Selbstentfaltung, sondern ist zur Lebensnotwendigkeit geworden." (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 1988, S. 1)

Herausdestilliert werden kann aus diesen Stellungnahmen, dass Weiterbildung als eine notwendige Strategie gesehen wird zur Bewältigung des Wandels im beruflichen Alltag ebenso wie zur erfolgreichen Anpassung an gesellschaftliche Veränderungen. Angelpunkt der Strategie bildet der "Wandel"; sei damit nun der wissenschaftlich-technische Wandel oder die dadurch bedingten Veränderungen in den Lebensverhältnissen und den Wertmustern der Gesellschaftsmitglieder gemeint.

2. Weiterbildung zwischen Anpassung und Emanzipation

Bildung bedeutet aber immer mehr als Anpassung an die sich verändernden gesellschaftlichen Gegebenheiten. Bildung hat neben der Aufgabe des Vermittelns von Strategien und Fähigkeiten zur Bewältigung der gesellschaftlichen Anforderungen immer auch eine reflexive Funktion, in der sie diese Anforderungen selbst zum Gegenstand macht und entmystifiziert. Und in dieser reflexiven Funktion steckt - gegenwärtig wie in der Vergangenheit - ihr emanzipativer Aspekt. "Bildung stellt den Menschen auf das ihm als Menschen Eigene: auf seine Vernunft. Das bislang als unveränderbar Hingenommene wird in seiner Genese durchschaut und als prinzipiell veränderbar erkannt, der Mensch nicht länger als blosse Funktion zufälliger Verhältnisse verstanden. Bildung ist der Versuch, von dem Eigenrecht und der Eigenwürde des Menschen überhaupt her die seine Menschheit beeinträchtigenden Zwänge zu erfassen und durch Aufklärung über sie ihre Abschaffung einzuleiten. Sie erhält eine allem Einpassenden und Unterdrückenden gegenüber kritische Qualität." (Menze 1983, zit. nach Klemm/Rolff/Tillmann 1985, S. 162)

Die "kritische" Seite der Weiterbildung ist angesprochen, wenn der "Club of Rome" seine Hoffnungen für eine ökologische Wende mit der Notwendigkeit innovativen und autonomen Lernens verknüpft (vgl. Club of Rome 1979).

Die Doppelseitigkeit ist angesprochen, wenn die Kommission für Konjunkturfragen in ihrem Bericht zum "qualitativen Wachstum" zur Bildung folgende Schlussfolgerungen zieht: "Bei der Prüfung des qualitativen Wachstums aus der Sicht des Einzelnen nähert man sich gezwungenermassen Fragen, die Ethik und den Sinn des Daseins betreffen. Dahinter steht auch der Versuch, Inhalt und Rahmenbedingungen für ein 'erfülltes Leben' festzulegen. Entsprechende Ueberlegungen führen zur Forderung nach einer Ausweitung des individuellen Entscheidungs- und Handlungsspielraums, aber auch zur besseren Einbettung des Einzelnen in die Gemeinschaft." (Bundesamt für Konjunkturfragen 1985, S. 44)

Die Befähigung zur kritischen Reflexion, zur Selbstentfaltung und verantwortungsvollen Selbstbestimmung, Bildung im Sinne von Aufklärung und Emanzipation, steht der Anpassung an das Vorfindliche, der Bildung im Sinne von Integration gegenüber. Dieses Spannungsverhältnis charakterisiert den Bereich der Bildung Erwachsener (wie des gesamten Bildungswesens) von den Anfängen bis heute.

3. Schlussfolgerung

Das mit den obigen Zitaten andeutungsweise aufgezeigte Zusammenspiel von sozial-, demokratie- und arbeitsmarktpolitischen Begründungen für Weiterbildung bewirkt einen breiten gesellschaftlichen Konsens über die Notwendigkeit von Weiterbildung. Diesem Konsens steht allerdings die Tatsache gegenüber, dass etwa zwei Drittel der Erwachsenen in der Schweiz nicht an der organisierten Weiterbildung partizipieren. Abseits stehen dabei vor allem von der Bildung und vom sozialen Status her benachteiligte Gruppen. Ihr Ausschluss hat - so nehmen wir an - eine Reihe verschiedener struktureller, aber auch subjektiver Gründe. Wir vermuten, dass zum einen Strukturmerkmale des Weiterbildungsangebotes, des Beschäftigungs- und des Bildungssystems und die spezifische Verzahnung dieser drei Bereiche einen Einfluss auf die Weiterbildungsaktivität der Bevölkerung ausüben. Zum zweiten schreiben wir dem Rollenset, den spezifischen Konstellationen mit belastenden oder entlastenden Wirkungen, denen eine Person ausgesetzt ist, determinierende Wirkung auf das Weiterbildungsverhalten zu. Schliesslich sehen wir auch in subjektiven Erfahrungen und Einstellungen - z.B. der Erfahrung im Bildungssystem oder der Einschätzung des persönlichen Nutzens von Weiterbildung - wichtige Einflussfaktoren auf die Entscheidung für oder wider Weiterbildung.

Im Hinblick auf die wirtschaftliche Entwicklung und damit auch soziale und kulturelle Chancen, bedarf es - laut bundesrätlicher Botschaft zu den Weiterbildungs-Sondermassnahmen - "unter anderem gezielter Weiterbildungsanstrengungen von Erwerbstätigen und Arbeitsfähigen aller Altersklassen während der ganzen Dauer ihrer Berufstätigkeit" (Botschaft über Sondermassnahmen zur beruflichen und universitären Weiterbildung...1989, S. 2)

Welche Massnahmen es braucht, um die Einzelnen zur Weiterbildungsanstrengung zu motivieren, sie in ihren Bemühungen zu unterstützen, um das Angebot breiter, attraktiver und leichter zugänglich zu gestalten, um objektive und subjektive Hindernisse auszuräumen, die einer Weiterbildung allenfalls entgegenstehen, - um diese Frage zu klären, bedarf es detaillierter Kenntnisse des Weiterbildungsverhaltens und seiner Determinanten. Damit ist das Ziel der vom Bundesamt für Statistik geplanten Untersuchung umrissen.

Die theoretische Vorarbeit zu dieser Untersuchung liess uns zunächst einen Blick auf die Entwicklungsgeschichte dieses Bildungsbereiches werfen.

C. Kleiner Abriss zur Geschichte der Weiterbildung

1. Ursprünge

Der oben angetönte Begründungs- und Verweisungszusammenhang vom gesellschaftlichen Wandel auf die Notwendigkeit von Bildungsmassnahmen ist für Gegenwart und Geschichte der Bildung Erwachsener konstitutiv. Strunk schreibt dazu: "Die neuzeitliche Erwachsenenbildung in Europa entsteht im Zuge einer gesellschaftlichen Entwicklung, die durch den Zusammenbruch der überkommenen sozialen und politischen Ordnung, der persönlichen Lebenszusammenhänge und individuell wie gesellschaftlich verbindlichen Wertorientierungen gekennzeichnet ist. Drei Veränderungsprozesse, die ineinandergreifen und sich gegenseitig verstärken, lassen sich analytisch unterscheiden:

- Das Zerbrechen der Ständegesellschaft und die Suche nach demokratischen Organisationsformen gesellschaftlicher und politischer Macht unter dem Einfluss der in der Aufklärung entwickelten und propagierten Menschenrechtsidee;
- die Neuorganisation von Arbeit und Produktion in der beginnenden Industrialisierung unter dem Einfluss von Naturwissenschaft, Technologie und Nationalökonomie;
- die Neuorganisation des familialen und sozialen Zusammenlebens unter dem Einfluss der Neuorganisation von Arbeit und Produktion sowie der einsetzenden Urbanisierung." (Strunk 1988, S. 40)

Die Veränderungen, welche die Etablierung und stetige Entwicklung der industriellen Produktionsweise im 19. Jahrhundert mit sich brachten, konnten mit der bisherigen Strategie der Anpassung durch lebenspraktische Erfahrung nicht mehr bewältigt werden. Die Aneignung beruflichen Könnens durch Imitation und des dazugehörigen Wissens durch beiläufige Vermittlung, wie sie für die Ausbildung der Bauern üblich gewesen war, oder die kurze Anlehre, mit der Arbeiterinnen und Arbeiter auf die vereinfachten, weil arbeitsteilig organisierten Arbeitsgänge in den nun entstehenden Fabriken vorbereitet wurden, konnten den steigenden Anforderungen nicht mehr genügen. Mit dem Niedergang des Zunftwesens verschwand auch die zünftisch geregelte Ausbildung der Handwerker und die Fortbildung der Gesellen auf der Wanderschaft. So entstanden im Laufe des 19.Jahrhunderts Initiativen zur Förderung der beruflichen Aus- und Fortbildung sowohl jugendlicher wie auch erwachsener Arbeitskräfte. Getragen wurden sie von Handwerks- und Gewerbevereinen, Handwerker- und Arbeiterbildungsvereinen, landwirtschaftlichen und kaufmännischen Vereinen.

Diese Bemühungen mündeten noch vor der Jahrhundertwende in ersten Bundesbeschlüssen, die finanzielle Unterstützung von gewerblichen und industriellen, aber auch landwirtschaftlichen und hauswirtschaftlichen Fortbildungsschulen ermöglichten. Hierin sind die Wurzeln sowohl der beruflichen Grundausbildung wie der beruflichen Weiterbildung zu sehen.

Doch die Befähigung der Arbeitskräfte zur Bewältigung des Strukturwandels (Industrialisierung) war nur eine Seite der Medaille. Die andere Seite formte das in der Aufklärung entstandene Menschenbild des freien, einmaligen Individuums, dessen Kräfte und Fähigkeiten mittels bildender Betätigung zur Entfaltung gebracht werden sollten. In dieser aufklärerischen Tradition standen die Lese-, Museums-, Harmoniegesellschaften, die Musik-, Turn- und Gesellschaftsvereine. Ganzheitliche Ausbildung aller Kräfte, Bildung zur Humanität, Herausbildung der individuellen, mündigen Persönlichkeit durch Aneignung kultureller Güter - so lassen sich die Ziele dieser fast ausschliesslich bürgerlichen Initiativen umschreiben.

1.1. Volksbildung

Die Motive und Ziele der frühen Volksbildung waren humanistischer, sozialer, aufklärerischer Natur oder aber von wirtschaftlich-beruflichen Interessen ge-

prägt. Bei den Institutionen handelte es sich um Körperschaften und Zusammenschlüsse mit Selbsthilfecharakter. Aufklärung und Wissensvermittlung an Mitglieder und Standesgenossen war der Zweck dieser Vereinigungen. Anfänglich waren das aufstrebende Bürgertum und die entstehende Arbeiterschaft in ihren auf Selbsthilfe basierenden Bildungsbestrebungen im Kampf gegen die feudale Ordnung vereint. Für beide erschien Bildung als wichtige Voraussetzung auf dem Weg zur politischen Emanzipation (vgl. Strunk 1988, S. 41).

Eine erste institutionelle Einrichtung der Volksbildung in der Schweiz war die "Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft", in der sich 1810 verschiedene soziale, christlich-humanistische und politische Strömungen zusammenschlossen (Graab 1975, Nestler 1982). Nach Gruner bildeten die Jahresversammlungen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft "den eigentlichen Rahmen für ein breites helvetisches Gespräch" über Massenarmut und das Elend der Industriearbeiterschaft (Gruner 1968, S. 41). In einer Zweckbestimmung von 1828 verschrieb sich die Gesellschaft der "Beförderung der Volksbildung, des Gewerbefleisses und der Armenpflege im schweizerischen Vaterlande". (Education permanente, 1972/4, S. 5) Mattmüller schreibt zu diesem frühen Engagement: "Erwachsenenbildung erscheint gewissermassen als Nebenprodukt in den vielfachen sozialen Bemühungen der gemeinnützigen Vereine des 19.Jahrhunderts; ab etwa 1860 geht sie von der Bereitstellung der Mittel (Museen, Bibliotheken, Herausgabe volkstümlicher guter Schriften, Lesesäle etc.) zu einer direkten Zuwendung zu dem zu bildenden Volke über, indem sie eigentliche Veranstaltungen zu Bildungszwecken durchzuführen beginnt." (Mattmüller 1976, S. 25)

Anfänglich noch vereint, drifteten im Zuge der bürgerlichen Revolutionen Volksbildung und Arbeiterbildung auseinander. Die Soziale Frage wurde immer drängender und die wachsende Arbeiterklasse wurde sich ihrer spezifischen Interessen und damit auch ihrer spezifischen Bildungsbedürfnisse bewusst. Das Bürgertum etablierte sich als neue gesellschaftlich bestimmende Kraft. Der emanzipative Charakter der Volksbildung wich einem integrativen. Im Jahre der deutschen Reichsgründung wurde von einigen liberalen Exponenten des Bürgertums die "Gesellschaft zur Verbreitung von Volksbildung" ins Leben gerufen. Die Gesellschaft bildete den Kern einer neu einsetzenden eigentlichen "Volksbildungsbewegung", deren Zielsetzung nicht nur im Vermitteln von Wissen an das "Volk", sondern in der Schaffung einer geistigen und sittlichen Volksgemeinschaft gesehen wurde. Eine ähnliche Zielsetzung findet sich in der frühen Phase des 1838 gegründeten schweizerischen "Grütlivereins". Gruner schreibt dazu: "In der geschichtlich-vaterländischen Vertiefung in eine freilich ganz einseitig zeitbezogen gedeutete ureidgenössische Nationalgemeinschaft sollen die Grütlianer die Kraft suchen, aus der eine neue, geeinte, ebenso demokratische, ebenso brüderliche und ebenso nationale Schweiz emporwachsen wird. Begreiflich, dass der Verein darum ausschliesslich Schweizerbürger in seine Reihen aufnimmt." (Gruner 1968, S. 470) Die Volksbildung war in ihrem Selbstverständnis um die Jahrhundertwende eine bürgerlich-liberale Bewegung geworden, die immer auch darauf abzielte, die Arbeiterbewegung und ihren Einfluss auf das "Volk" zurückzudrängen. (Axmacher 1974)

1.2. Arbeiterbildung

"Der radikalere politische Anspruch und das unbedingte Engagement für gesellschaftlich Unterprivilegierte wurde in der Arbeiterbildung repräsentiert." (Lenz 1982, S. 16) Durch die Integration von Bildungsbemühungen und politischer Aktion sollten die Arbeiter und Arbeiterinnen zu einem Bewusstsein ihrer selbst als Klasse finden. Vor allem in der sozialistisch orientierten Arbeiterbildung galt nicht ein individualistisch ausgerichtetes aufstiegsorientiertes Bildungsideal, ihr ging es vielmehr um die Verbesserung von Lage und Handlungsfähigkeit der Arbeiter und Arbeiterinnen als Kollektiv. Dies erklärt den vielfältigen Charakter dieser Vereine. Geselligkeit und Gemeinschaft, Bildung und Aufklärung, Selbsthilfe und Notlinderung waren mit der politischen Profilierung unlösbar verknüpft.

In der Schweiz entstanden die ersten Arbeiterbildungsvereine nach 1830 auf Initiative

deutscher Handwerksburschen, die in die Schweiz einwanderten oder flüchteten. Nachdem der Schwerpunkt dieser ersten Arbeiterbewegung zunächst in der deutschen Schweiz lag, verlagerte er sich nach heftigen Zusammenstössen mit der Polizeigewalt, verbunden mit Verhaftungs- und Ausweisungswellen, in die welsche Schweiz, wo Asylrecht und fremdenpolizeiliche Kontrolle lockerer gehandhabt wurden (vgl. Gruner 1968, S. 287). "In Genf lebt der Verein der deutschen Handwerker seit der 'Flüchtlingshatz' von 1836 als biederer Gesangs- und Leseverein weiter. 1839 verwandelt sich dieser rein gesellige Zirkel in einen Bildungs- und Unterrichtsverein." (Gruner 1968, S. 288) Politik bleibt zunächst ausgeschlossen, doch die "gemeinnützig-bildungsmässigen Institutionen, eine 'Handwerker-Akademie', an der systematisch in den wichtigsten Schulfächern Fortbildungsunterricht erteilt wird, eine Kostanstalt, ein Lese- und Gesellschaftszimmer, wirken wie ein Magnet und ziehen natürlich auch politisierende Elemente an". (Gruner 1968, S. 289) Die politische Entwicklung der Vereine spiegelt die wichtigen ideologischen Strömungen, liberal-demokratisches, sozialistisches und kommunistisches Gedankengut floss aus den bewegten Zentren jener Zeit ein.

Arbeiterbildung und Arbeiterbewegung waren eng miteinander verknüpft. Muralt beschreibt dieses Zusammenspannen sehr plastisch: "Beide sind 'Kinder' der industriellen Revolution, unter deren Druck im 19. Jahrhundert Feudalismus und Zunftherrschaft auch bei uns endgültig zusammengebrochen sind. Der Handwerksgeselle wurde immer mehr vom Industriearbeiter abgelöst. Dieser 'Fabrikler', wie er bei uns bis in die jüngste Vergangenheit mit einem verächtlichen Unterton genannt wurde, war zwar von den Fesseln des Zunftsystems befreit, aber ebenso vom Schutze, das dieses auch dem Gesellen immerhin gewährt hatte. Er wurde zur Ware degradiert. Im erbarmungslosen Spiel von Angebot und Nachfrage konnte er gehandelt und ausgebeutet werden wie jede andere Ware auch, ohne dass er vorerst die Möglichkeit gehabt hätte, dieses Spiel in irgendeiner Weise zu beeinflussen. (...) In dieser Situation erkannten die Pioniere der Arbeiterbewegung, dass nur der Zusammenschluss mit seinen Leidensgenossen dem Proleten Stimme und Kraft verleihen konnten, seine Lebensbedingungen zu verbessern. (...) Dieser Zusammenschluss der verschupften Proleten aber setzte eine gewaltige Informations- und Bildungsarbeit voraus. Es galt zunächst, das vielgerühmte, aber auch geschmähte 'Klassenbewusstsein' zu wecken. So sind auch bei uns in der Schweiz die ersten 'Arbeiterbildungsvereine' entstanden. (...) Ihre Aufgabe war von Beginn an dynamisch, d.h. darauf ausgerichtet, dem Arbeiter jene geistigen Werte zu verschaffen, die es ihm erlauben sollten, Elend und Erniedrigung zu überwinden und vom verschupften Proleten zum selbstbewussten Menschen und gleichberechtigten Bürger aufzusteigen." (Muralt in SVEB 1976, S. 164) Im Jahre 1912 schlossen sich die Arbeiterbildungsvereine zum Schweizerischen Arbeiterbildungsausschuss zusammen, aus dem 1922 die Schweizerische Arbeiterbildungszentrale hervorging. Gründungsmitglieder waren der Schweizerische Gewerkschaftsbund und die Sozialdemokratische Partei.

Heute bietet die Arbeiterbildungszentrale Wochen- und Wochenendkurse für Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter zu verschiedensten gewerkschaftlichen, weltpolitischen oder musischen Themen an, vermittelt Fernkurse, verleiht Filme und unterstützt die lokalen Bildungsausschüsse in ihrer vielfältigen Tätigkeit. Für die spezielle Schulung der Kader wurde 1946 aufgrund einer Stiftung von Prof. Dr. Max Weber die Schweizer Arbeiterschule eingerichtet. Die achtwöchigen Kurse (im Welschland vierwöchig) dienen vor allem der Schulung der Vertrauensleute und Funktionäre der Gewerkschaften. Arbeiterbildungszentrale und Arbeiterschule gehören ebenso wie das Bildungsinstitut des Christlichnationalen Gewerkschaftsbundes der Schweiz (CNG) und das Sozialinstitut der katholischen Arbeiterbewegung (KAB) der SVEB (Schweiz.Vereinigung für Erwachsenenbildung) an.

In den 70er Jahren erhielt die Arbeiterbildung unter dem Einfluss der Neuen Linken einen neuen Aufschwung. Die alten Ideen von der Verbindung von Bildung, Emanzipation und politischer Aktion wurden mit neuesten Erkenntnissen der Erwachsenendidaktik verbunden und das parteiliche Engagement durch

das Wiederaufgreifen des bereits etwas verstaubten Begriffes demonstriert (vgl. Bergmann/Frank 1977). In einem gewissen Sinne leben diese Vorstellungen auch weiter in der sozialpädagogischen Gemeinwesenarbeit, in der ökologisch ausgerichteten oder feministisch orientierten Bildungsarbeit, die auf die Verbesserung von Lebensqualität durch Bildungsmassnahmen abzielt, dabei von den konkreten Lebensbezügen der Teilnehmenden ausgeht und deren Eigeninitiative zu aktivieren sucht.

1.3. Volkshochschule

Die Volksbildungsbewegung hatte im ausgehenden 19.Jahrhundert einen entscheidenden Impuls von der Bewegung zur Ausdehnung der Universität erhalten. Von England ausgehend, verschrieb sich diese Bewegung der Popularisierung von wissenschaftlichen Kenntnissen und machte dieses Wissen für breite Kreise in den Volkshochschulen zugänglich. Der Form nach war die Volksbildung bis zum ersten Weltkrieg auf die extensive Vermittlung von Wissen durch Vortragsveranstaltungen und die breite Erschliessung von Kulturgütern (z.B. in Volksbibliotheken) ausgerichtet. Unter dem Eindruck des 1.Weltkrieges und in Anlehnung an die nun entstehende Reformpädagogik formierte sich in den 20er Jahren eine "Neue Richtung" in der Volksbildung und der Volkshochschulbewegung Deutschlands. Sie wandte sich gegen die vorherrschende extensive, enzyklopädisch orientierte Bildungskonzeption. Nicht mehr der zu vermittelnde Stock anerkannter Kulturinhalte, sondern der Mensch und die ganzheitliche Entwicklung seiner Kräfte durch intensive Bildungsarbeit stand für die "Neue Richtung" im Zentrum. Das Gespräch resp. die Arbeitsgemeinschaft war sowohl Programm als auch zentrale Methode der Bildung nach dieser Konzeption. Inhaltlich unterschied sich die "Neue Richtung" allerdings nicht entscheidend von der "Alten Richtung". Auch diese Strömung verschrieb sich der Zielsetzung, so etwas wie eine geistige Volksgemeinschaft herzustellen. In der Weimarer Republik entwickelten sich zwei Typen von Volkshochschulen: die nach dänischem Vorbild gestalteten Heimvolkshochschulen und die städtischen Abendvolkshochschulen. Sie schlossen sich 1927 in einem Reichsverband zusammen. In der Zeit des Nationalsozialismus wurde die Volksbildung in Deutschland weitgehend instrumentalisiert und ab 1939 gleichgeschaltet. Bis zu jenem Zeitpunkt allerdings boten v.a. kommunale Trägerinstitutionen eine gewisse Zuflucht für Lehrer, die aus rassischen oder politischen Gründen aus dem Staatsdienst entfernt worden waren. Diese pädagogisch und politisch engagierten Kräfte spielten beim Wiederaufbau der Erwachsenenbildung nach 1945 eine zentrale Rolle.

In der Schweiz entstand 1905 mit der "Ecole ouvrière de Genève" die erste Volkshochschule. Ab 1919 wurden dann fast gleichzeitig in den deutschschweizer Universitätsstädten Basel, Bern und Zürich Abendvolkshochschulen aufgebaut. Adolf Portmann schildert die Zeit, in der die Basler Volkshochschulkurse der Universität ihren Anfang nahmen, mit den folgenden Worten: "Sommer 1919: Generalstreik in Basel. Tiefe Kluft zwischen den Klassen... in diesen Monaten erregter Kämpfe rangen die Besonnenen um die Erfüllung einer der ersten Forderungen des Tages: um die Ueberbrückung der tiefen Kluft zwischen der kämpfenden Masse der Arbeiter und der herrschenden Schicht der Besitzenden - Ueberbrückung zunächst durch Oeffnung der Zugänge zu den Geisteswelten, die den meisten als ein Privileg der Begüterten erschienen und es auch in viel tragischerer Weise waren, als man es wahrhaben wollte." (Portmann in Basler Nachrichten, 16.11.69, zitiert nach Mattmüller 1976, S. 42)

Mit Idee und Aufbau der Volkshochschulen in der Schweiz verbindet sich der Name Hermann Weilenmann. Er gilt als Vertreter der Konzeption der Abendvolkshochschule und als Realisator dieser Konzeption in der Schweiz. Er ergriff 1943 die Initiative zur Schaffung des Verbandes Schweizerischer Volkshochschulen. In einem grundsätzlichen Entscheid hatte die Zürcher Volkshochschule die berufliche Weiterbildung aus dem möglichen Themenkreis ausgeschlossen, da diese Aufgabe bereits von den Gewerbeschulen aufgenommen worden war. Damit war auch auf der Ebene der Erwachsenenbildung eine Arbeitsteilung festgelegt, die erst in neuester Zeit wieder zur Auflösung drängt. Die Volkshochschulen, die von Kanton zu Kanton unterschiedlich

organisiert sind, blieben - neben den Klubschulen - die wichtigsten Träger der Erwachsenenbildung. Trotz historischer Parallelen in Entstehung und Entwicklung der deutschen und der schweizerischen Volkshochschulen sind die schweizerischen Einrichtungen nicht mehr mit der deutschen Volkshochschule (VHS) vergleichbar, die sich in der Bundesrepublik zur dominierenden Einrichtung der Erwachsenenqualifizierung mit offiziösem Charakter entwickelt hat und insbesondere auch berufliche Weiterbildungsmöglichkeiten mit Diplomabschlüssen anbietet. (vgl. Herzog 1975, S. 16)

Die in Dänemark von N.F.S. Grundtvig ins Leben gerufene und auch in Deutschland weit verbreitete Institution der Heimvolkshochschulen fand in der Schweiz in Fritz Wartenweiler einen engagierten Vertreter. Wartenweiler kann als dezidierter Verfechter der "Neuen Richtung" in der Volksbildung betrachtet werden. "Wahre Bildung ist Bildung der Kräfte. Nicht das Ergebnis ist wichtig, sondern die Arbeit, die dazu führt. Es geht nicht darum, die Wissbegierde ... zu stillen, nicht einmal darum, Wissen zu vermitteln, sei es noch so wertvoll. Am wenigsten bildend wirkt die als Bildungsbestrebung getarnte Bemühung, seine eigene Ueberzeugung anderen 'beizubringen'. Die Aufgabe heisst vielmehr: in den Erwachsenen, die nach Bildung streben, die Fähigkeiten entwickeln helfen, die ihnen ein Leben in geistiger Selbständigkeit möglich machen." (Wartenweiler 1948, zitiert nach Graab 1975, S. 213) Am besten realisierbar fand Wartenweiler seine Bildungskonzeption in der Institution der Heimvolkshochschule. Unter seinem Einfluss entstand 1925 die "Vereinigung der Freunde schweizerischer Volksbildungsheime", deren Zielsetzung in der Verbreitung der Idee, dem Aufbau eines Volksbildungsheimes (für junge Männer) und der Zusammenarbeit mit bestehenden Heimvolkshochschulen (für junge Frauen) bestand. Die "Freunde" begannen alsbald energisch zu werben für ihr Programm, das eine Vertreterin so formulierte: "Längeres geistiges Zusammenarbeiten, verbunden mit gemeinsamer Beschäftigung in Küche, Werkstatt und Garten, Acker und Wiese, gelten uns als besonders wertvolle Gelegenheit gegenseitig erziehender und überhaupt fördernder Gemeinschaft..." (Blumer 1935, zit. nach Graab 1975, S. 37) Im Jahre 1936 konnte das von den "Freunden" angestrebte Volksbildungsheim auf dem Herzberg bei Aarau in Betrieb genommen werden. 1967 wurde als Trägerin des Heimes die Stiftung Herzberg gegründet und 1971 konnte der Herzberg zu einer modernen Tagungsstätte erweitert werden (vgl. SVEB 1976).

1.4. Hauswirtschaftliche Fortbildungsschule

Ende des letzten Jahrhunderts entstanden in der Schweiz zahlreiche Schulen für die berufliche und hauswirtschaftliche Fortbildung von Frauen. Ihre Zielsetzung war zumeist eine doppelte: zum einen sollten den Frauen die notwendigen Kenntnisse für eine umsichtige Haushaltführung vermittelt werden, zum anderen sollten sie mit Fertigkeiten ausgerüstet werden, die ihnen eine Erwerbstätigkeit ermöglichten. Diese Ausrichtung beruhte auf dem im Bürgertum entstandenen Konzept dualistischer Geschlechtsrollen, das den Frauen primär die Aufgaben in Haushalt und Familie zuschrieb. Trotz dieses Ideales hatten selbst die Familien des Bürgertums, insbesondere des Bildungsbürgertums, oft nicht die Möglichkeit ihre (noch) nicht verheirateten Töchter im Hause zu beschäftigen und zu ernähren. So waren diese denn angewiesen auf eine Ausbildung, die ihnen beide Möglichkeiten offenhielt: Ehe/Familie/Haushalt *oder* Beruf (vgl. Verflixt und zugenäht! 1988).

Die dualistische Geschlechtsrollenkonzeption gewann im Laufe der Zeit in verschiedener Hinsicht an Bedeutung. Ursprünglich bezogen auf die Aufgabenzuschreibung für Frau und Mann in der Familie, weitete sie sich aus auf eine gesellschaftliche Aufgabenteilung. Dies verfestigte ideologisch Mütterlichkeit und Häuslichkeit als Eigenschaften, die allen Frauen aufgrund ihres Geschlechts zugeschrieben wurden, und dies wiederum begünstigte die Herausbildung spezieller hauswirtschaftlich und sozial orientierter Frauenberufe. Die Geschlechtsrollenkonzeption blieb zudem nicht auf das Bürgertum beschränkt, sondern breitete sich auch in anderen Schichten aus. Ein wichtiges Vermittlungsinstrument war die Mädchenbildung. Schon Pestalozzi hatte in einem Waisenhauskonzept für die weiblichen Zöglinge eine

systematische Hinführung zu Landwirtschaft, Hauswirtschaft und Gewerbefleiss im Hinblick auf ihren späteren Einsatz als Dienstbotinnen vorgesehen. Diese Idee wurde von der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft aufgegriffen, welche sich verschiedentlich mit dem Thema Mädchenbildung befasste. "Erstes konkretes Resultat dieser Diskussion war in den dreissiger Jahren die Gründung von Arbeitsschulen, die den schon bestehenden Volksschulen angeschlossen wurden und in welchen die Mädchen nähen und stricken lernten." (Stalder 1984, S. 372) Die in den späten 80er Jahren entstandenen gemeinnützigen Frauenvereine verschrieben sich ganz der Propagierung und Durchsetzung der hauswirtschaftlichen Ausbildung. "Abendkurse für Arbeiterinnen, Pensionate für bürgerliche Mädchen, Dienstboten- und Haushaltungsschulen, Wanderkochkurse für die Landschaft, spezielle Lehrerinnenseminare, hauswirtschaftliche Kurse in den Fortbildungsschulen vermittelten die notwendigen Kenntnisse, unterstützt durch eine wahre Flut von Haushaltbüchlein, Kalendern, Almanachen, Flugblättern und Frauenzeitungen." (Stalder 1984, S. 378) Dem umsichtigen Wirken der Arbeiterfrau in Haushalt und Familie wurde nicht nur ein sozial positiver Effekt zugeschrieben, sondern auch eine moralisch-sittliche "Verbesserung". Die Vermittlung von hauswirtschaftlichen Kenntnissen an die "einfachen" Frauen galt demnach nicht nur als Grundlage für Erwerbsarbeit als Dienstbotinnen oder in Industrie und Gewerbe, sondern auch als Beitrag zur Entschärfung der Sozialen Frage.

Ab 1895 unterstützte der Bund die Frauenbildung aufgrund des "Bundesbeschlusses zur Förderung der hauswirtschaftlichen und beruflichen Bildung des weiblichen Geschlechts". Dieser Beschluss betraf nicht nur die Ausbildung von Frauen, sondern auch deren hauswirtschaftliche Qualifikationsförderung. Die Frauenarbeitsschulen und die Fortbildungsschulen hielten denn auch neben den Berufslehrgängen ein breites Angebot an Kursen zur hauswirtschaftlichen Perfektionierung bereit (vgl. Wettstein 1987, S. 63). Sowohl gewisse Initiativen der Frauenbewegung, gemeinnützige Vereinigungen, Landfrauenverbände, als auch die Pro Juventute förderten die hauswirtschaftliche Fortbildung und die Aufklärung und Beratung für Erwachsene im Bereich der Säuglingspflege und der Kindererziehung (Elternschulung).

Mit der allmählichen Flexibilisierung der Frauenrolle, der formalen Oeffnung der Ausbildungsgänge für beide Geschlechter und mit der fortschreitenden Rationalisierung der Hausarbeit verlor die hauswirtschaftliche Fortbildung für Frauen offenbar an öffentlichem Stellenwert und Eigenständigkeit. Angebote bestehen zwar weiterhin, werden aber - zumindest was die theoretische Diskussion anbelangt - dem Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung zugeschlagen. Sehr viele Erwachsenenbildungskurse aus den Sparten "Bildung für soziale Rollen" oder "Bildung zur Gestaltung von Freizeit und Erholung" vermitteln Kenntnisse im Hinblick auf die Lösung verschiedener Aufgaben rund um Familie und Haushalt. Kurse für Säuglingspflege, Elternbildung, Kochen, Nähen, häusliches Werken und Gestalten, Gartenpflege, ökologisches Haushalten, Krankenpflege oder auch aktuelle Gesellschaftsfragen können der Kompetenzerweiterung im Bereich der häuslichen Arbeit dienen.

2. Jüngere Entwicklung

2.1. Erwachsenenbildung

Nach 1945 musste in der jungen Bundesrepublik Deutschland auch das Bildungswesen neu aufgebaut werden. Programmatisch und methodisch knüpfte die Erwachsenenbildung an die Tradition der "Neuen Richtung" an, inhaltlich gewann die politische Bildung als "Bildung für die Demokratie" hohen Stellenwert. Vielfalt der Trägerschaft, ein breites Themenspektrum und didaktischer Pluralismus setzten sich wieder durch und die Erwachsenenbildung fand aktive Unterstützung und Förderung durch den Staat. 1960 publizierte der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen ein Gutachten "Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung". Die zentrale Bedeutung dieser Schrift besteht in der erstmals ausdrücklich erhobenen Forderung nach Einbezug der

Erwachsenenbildung in das öffentliche Erziehungs- und Bildungswesen. Die Hauptaufgaben der Erwachsenenbildung sah der Ausschuss

- in der politischen Bildung der Staatsbürger,
- in der sinnvollen Freizeitnutzung und
- in der Bewältigung der Anforderungen der modernen Gesellschaft. (vgl. Lenz 1982, S. 18)

Begrifflich setzte sich auch in der Schweiz nach 1945 die Bezeichnung Erwachsenenbildung für den fraglichen Bereich durch. Im Jahre 1944 wurden die bereits erwähnten Klubschulen gegründet. Träger sind die Migros-Genossenschaften und der Migros Genossenschaftsbund, die sich in ihren Statuten verpflichtet haben, einen bestimmten Prozentsatz ihres Umsatzes u.a. für kulturelle Zwecke zur Verfügung zu stellen. Sprachkurse standen zunächst im Zentrum des Angebotes. Sie sollten im Sinne der Völkerverständigung einen Beitrag zum Abbau der Sprachbarrieren innerhalb der Schweiz und über die Landesgrenzen hinaus leisten und auch für Bevölkerungsgruppen zugänglich sein, die begrenzte Bildungsgrundlagen mitbrachten. Gegen Ende der 40er Jahre erweiterte sich das Angebot auf Betätigungen im Umfeld der Allgemeinbildung, Lebens- und Freizeitgestaltung. Seit etwa 1970 steht auch die berufliche Weiterbildung für die Klubschulen zur Diskussion und findet zunehmend Platz im Angebot. Das neueste Konzept strebt den Ausbau des Sektors der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu einer dritten Säule des Klubschulprogramms an (vgl. Entwicklungskonzept der Klubschulen 1988). Die Klubschulen zeichnen in ihrer Trendanalyse eine Entwicklung nach, die für den Erwachsenenbildungsbereich verallgemeinert werden kann, nämlich eine Verlagerung des Schwerpunktes von einem idealistisch geprägten Bildungsideal zu einem verstärkt berufsorientierten Konzept der Qualifikationsförderung.

Eine heute sehr ähnliche Erwachsenenbildungsorganisation wie der Migros-Genossenschafts-Bund unterhalten auch die Coop-Genossenschaften mit ihren Coop-Freizeit-Centers. Diese Institution kann zwar auf eine etwa hundert Jahre ältere Tradition in der Genossenschaftsbewegung zurückblicken, ist aber, was ihre Teilnahmezahlen anbetrifft, wesentlich kleiner als die Migros-Klubschule.

In den 60er Jahren kam es sowohl auf schweizerischer, wie auch auf europäischer Ebene zu Zusammenschlüssen der konfessionell ausgerichteten Erwachsenenbildung. 1963 schlossen sich die katholischen Institutionen zusammen zur Katholischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung der Schweiz und des Fürstentums Liechtenstein (KAGEB) und kurze Zeit später entstand die europäische Föderation für katholische Erwachsenenbildung (FEECA). Die Ziele der katholischen Erwachsenenbildung lagen zunächst im persönlichen Bereich, es ging um Selbsterkenntnis und Lebensgestaltung im Rahmen des Glaubensbekenntnisses. Später erfährt die christliche Bildung eine Ausdehnung auf soziale Bildung. Psychologie und Soziologie werden miteinbezogen und schliesslich bekommt die Beziehung zwischen Kirche und Welt vermehrt Gewicht. Aktuelle und brisante Themen werden ebenso einbezogen wie neue Zielgruppen (vgl. König 1977, S. 59). Die Organisationen der evangelischen Erwachsenenbildung fanden 1966 zur schweizerischen Dachorganisation, der Arbeitsgemeinschaft für evangelische Erwachsenenbildung (AGEB), zusammen. Ein Jahr später kam es auf europäischer Ebene zur Gründung der Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Europa (EAEE). In der evangelischen Erwachsenenbildung wurden sehr rasch persönliche Ziele mit gesellschaftlichen verbunden. "Dem Menschen soll geholfen werden, 'sich als Christ in dieser Welt zu orientieren und an ihr mitzugestalten'." (König 1977, S. 70) Bewusstseinsbildung und die Auseinandersetzung mit brennenden Themen der Gegenwart stehen auch hier im Vordergrund. Während die AGEB als Dachverband der SVEB (Schweiz.Vereinigung für Erwachsenenbildung) angehört, bleibt die KAGEB als Dachorganisation ausserhalb. Einzelne Organisationen der katholischen Erwachsenenbildung, wie beispielsweise der Staatsbürgerliche Verband katholischer Schweizerinnen (STAKA) oder die Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Kader der Elternschulung (SAKES), sind Mitglieder der Schweizerischen Vereinigung für Erwachsenenbildung (SVEB).

Seit 1951 organisiert die SVEB als grösster Dachverband gewichtige Interessen im Bereich der Erwachsenenbildung. Der SVEB gehören Organisationen und Institutionen der allgemeinen, beruflichen, konfessionell oder politisch orientierten Erwachsenenbildung an. Insgesamt umfasst die SVEB 30 Kollektiv-Mitglieder, darunter gesamtschweizerische Dachorganisationen, sprachregionale Organisationen und Einzelinstitutionen. "Das gemeinsame Kennzeichen der Mitglieder ist, dass sie sich durch ihre kursmässige und hauptsächliche Tätigkeit die ständige allgemeine und/oder berufliche Weiterbildung oder die Befähigung zu kultureller, sozialer und staatsbürgerlicher Mitarbeit zum Ziele setzen, der ganzen Bevölkerung offenstehen und sich verpflichten, im Kreise der SVEB mitzuarbeiten, die pluralistische Form der Erwachsenenbildung anzuerkennen und die gemeinsamen Anliegen zu fördern. In Bezug auf ihre Zielsetzung, ihre Organisation und ihre Arbeitsweise behalten die Mitglieder volle Selbständigkeit. Nicht als Mitglieder vorgesehen sind privatwirtschaftliche Unternehmen - die Erwachsenenbildung mit Gewinnabsicht betreiben - und Organisationen, die sich ausschliesslich der beruflichen Grundausbildung widmen." (SVEB-Fibel, Ausgabe 1988) In der Erwachsenenbildung tätige Einzelpersonen, oder Institutionen, die Bestrebungen der SVEB unterstützen, können assoziierte Mitglieder werden. Die SVEB unterhält in der deutschen Schweiz eine ausgebaute Geschäftsstelle und in der französischen Schweiz ein Sekretariat, die Koordinations-, Entwicklungs- und Dokumentationsaufgaben übernehmen. Viermal jährlich erscheint die zweisprachig gestaltete Zeitschrift "Education permanente".

2.2. Weiterbildung

Wir haben bereits darauf hingewiesen, dass sich im Bereich der Bildung Erwachsener eine Schwerpunktverlagerung ergab, weg vom idealistisch geprägten Bildungsideal hin zu einer mehr berufsorientierten Qualifikationsförderung. In der Bundesrepublik Deutschland spricht man im Bereich der Bildung Erwachsener von einer "realistischen Wende", die sich zwischen 1960 und 1970 vollzog. Sie kündigte sich an im bereits erwähnten Gutachten zur Erwachsenenbildung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen. Insgesamt einem Menschenbild des "gebildeten Bürgers" verhaftet, werden im Gutachten die gesellschaftlichen Kräfte und ihre Wirkungsweise doch einbezogen, und der Weiterbildung grosse Bedeutung für das Mithaltenkönnen des Menschen mit Anforderungen und Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft zugemessen. Zehn Jahre nach dem Gutachten legte der Deutsche Bildungsrat einen Strukturplan vor, der eine Entwicklung einleitete, in deren Gefolge fast alle Bundesländer Weiterbildungsgesetze erliessen. Die Weiterbildung sollte in verschiedenen Phasen ausgebaut werden bis hin zu einem flächendeckenden Angebot, das jeder erwachsenen Person alle 3 Jahre einen Kurs im Sinne des lebenslangen Lernens hätte ermöglichen sollen. Weiterbildung wurde im Strukturplan als "notwendige und lebenslange Ergänzung aller Erstausbildung definiert, als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase" (Deutscher Bildungsrat 1972, zit. nach Arnold 1988, S. 24). Weiterbildung legitimierte sich hinfort als ein ständiges Erfordernis der wirtschaftlichen Entwicklung und sie wurde zweckrational an die Arbeitsmarktbedürfnisse angebunden. Das idealistisch-aufklärerische Moment trat in den Hintergrund und diese "realistische Wende" fand ihren Ausdruck auch auf der sprachlichen Ebene, wo der Oberbegriff "Erwachsenenbildung" abgelöst wurde durch den Oberbegriff "Weiterbildung", der nun neben der beruflichen auch die allgemeine, politische, persönlichkeits- oder freizeitorientierte Weiterbildung umfasst (vgl. Arnold 1988, S. 24). Mit der wirtschaftlichen Rezession bekamen die anspruchsvollen Ausbauperspektiven des Strukturplans in der BRD einen Dämpfer. Eine "pragmatisch-restriktive Weiterbildungspolitik" (Arnold 1988, S. 31) stellte ihre Bemühungen vor allem in den Dienst der Anpassung des Individuums an die Wechselfälle auf dem Arbeitsmarkt und konzipierte Weiterbildung als gesellschaftspolitisches Krisenmanagement.

Ein Blick auf die Wurzeln der Bildung Erwachsener zeigt, dass der Aspekt der beruflichen Fortbildung

immer schon eine Rolle gespielt hat. Die Ursprünge der beruflichen Grundausbildung in der Schweiz sind wie jene der Volks- und Arbeiterbildung in den Bestrebungen zur Fortbildung von Bauersleuten Handwerkern, Kaufleuten, Dienstboten und industriellen Arbeitskräften zu suchen. Vom Bund geregelt und subventioniert wurde die gewerbliche und industrielle, land- und hauswirtschaftliche Berufs- und Fortbildung seit dem Ende des 19.Jahrhunderts. Das erste Berufsbildungsgesetz von 1930 sah bereits - neben der Förderung der Berufsgrundausbildung - Unterstützung für die Weiterbildung vor.

In der Botschaft zu einem neuen Berufsbildungsgesetz stellt der Bundesrat 1977 fest, dass die Weiterbildung eine kräftige Ausdehnung erfahren habe. Mit den vom Bund subventionierten Höheren Technischen Lehranstalten und Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen soll gewährleistet werden, "dass den Bedürfnissen von Wirtschaft und Verwaltung in Bezug auf höhere Kader in quantitativer und qualitativer Hinsicht voll entsprochen werden kann". (Botschaft zu einem neuen Berufsbildungsgesetz 1977, S. 7) Zur Heranbildung unterer und mittlerer technischer Kader wurde die gesetzliche Verankerung der Technikerschule vorgeschlagen. Aber auch Berufsschulen, Berufsverbänden und anderen Institutionen wird die Unterstützung der beruflichen Weiterbildung im Berufsbildungsgesetz von 1978 zugesichert.

In der Praxis ist die Subventionierung der Weiterbildung eng an den beruflichen Bezug gebunden. Dieser berufliche Bezug wird abgeleitet von der anbietenden Institution, nicht vom Inhalt. "So wird etwa ein Sprachkurs einer Berufsschule mitfinanziert, während ein ähnlich gestalteter Kurs eines gemeinnützigen Anbieters mit nichtberuflichem Anstrich ausser Betracht fällt; denn das institutionelle Umfeld betont im einen Fall den Berufsbezug, im anderen dagegen die Persönlichkeitsbildung und Allgemeinbildung." (Summermatter 1985, S. 185) Diese Zuordnungspraxis reflektiert die in der Schweiz ausgeprägte Trennung zwischen dem Bereich Erwachsenenbildung und dem Bereich der beruflichen Weiterbildung. Im Zusammenhang mit Entstehung und Charakter der Volkshochschulen haben wir bereits auf diese Arbeitsteilung hingewiesen.

Berufliche Weiterbildung wird zu einem grossen Teil von den Unternehmen organisiert und findet in den Betrieben selbst statt. Insbesondere grosse Unternehmen unterhalten z.T. eigene Abteilungen, die sich mit Schulung und Weiterbildung des Personals befassen. Soweit berufsbezogene Weiterbildung ausserbetrieblich stattfindet, geschieht dies oft in formalisierten, fest reglementierten, auf ein jeweiliges Berufsfeld zugeschnittenen Lehrgängen mit stark selektiv wirkenden Zulassungsbedingungen. Einem Publikum mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen offen stehen dagegen die in einem weiteren Sinne berufsorientierten Weiterbildungs-Angebote der traditionellen Erwachsenenbildungsinstitutionen (Volkshochschule, Migros-Klubschule etc.).

2.3. Von der "Education permanente" zur "rekurrenten Bildung"

Im Uebergang von den 60er zu den 70er Jahren traten internationale Organisationen (UNESCO/Europarat) mit dem Konzept des "lebenslangen Lernens" an die Oeffentlichkeit. Das Konzept entsprang der Einsicht, dass in modernen Gesellschaften das anfallende und rasch sich erweiternde Wissen nicht mehr in einer auf die Jugendzeit beschränkten Bildungsphase adaptiert werden könne. Vielmehr müsse der Mensch zeit seines Lebens bereit sein, weiter hinzukommendes Wissen aufzunehmen und seine Kompetenzen den sich verändernden Lebens- und Arbeitsbedingungen anzupassen. Die Education permanente sollte als "lifelong integrated education" (UNESCO 1970) die starre Trennung der Lebenslaufphasen (Ausbildung - Erwerbstätigkeit - Ruhestand) aufbrechen, die Lernfähigkeit des Menschen während des ganzen Lebens nutzen, das Bildungs- und Ausbildungssystem durchlässig gestalten und damit zum Chancenausgleich beitragen.

In Anlehnung an dieses Konzept hielt eine schweizerische Arbeitsgruppe Gedanken zu einem neuen Bildungssystem für "die Schweiz auf dem Weg zur Education permanente" fest. Diese Studie schlug einen massiven Ausbau der Vorschulerziehung zum Zwecke der kompensatorischen Herstellung von Chancengleichheit vor, postulierte ein allseitig

durchlässiges obligatorisches Schulsystem und darauf aufbauend forderte sie ein breitgefächertes, staatlich und privat getragenes, postobligatorisches Bildungswesen. Dieses postobligatorische, frei zugängliche Angebot sollte nach Lerneinheiten strukturiert und diese wiederum nach individuellen Bedürfnissen zusammenstellbar sein (Baukastensystem). Die Konsequenzen dieses Systems umschreibt die Arbeitsgruppe folgendermassen: Es bedeute, "dass es keine scharfe Trennung gibt zwischen allgemeinem Unterricht und beruflicher Ausbildung, dass es keine Unterscheidung geben wird zwischen 'Volksbildung' für die breiten Schichten und Ausbildung einer Elite, dass spezifische Inhalte der Bildung nicht mehr untrennbar mit bestimmten Schul- und Bildungsinstitutionen verbunden sein werden, dass kein grundsätzlicher Unterschied zwischen Bildung für Jugendliche (im nachschulpflichtigen Alter) und Erwachsenenbildung bestehen wird." (Gretler et al. 1972, S. 131)

Ein Jahr nach Publikation dieser in ihrem Reformgehalt sehr weitgehenden "Gedanken" trat die OECD (wohl bereits unter dem Eindruck der Rezession) mit einem Konzept zur Verwirklichung der Education permanente auf den Plan. "Rekurrente Bildung" nannte sich diese Strategie und sie wurde so erläutert: "Ausbildung und Praxis im periodischen Wechsel ist eine umfassende Bildungsstrategie für den gesamten Bereich der auf die Pflichtschul- bzw. Grundbildungsphase folgenden Ausbildung und Weiterbildung." (OECD/CERI 1973, zit. nach EDK 1988, S. 41) Als weitere Charakteristika rekurrenter Bildung werden genannt: praktische Erfahrung als Zulassungsbedingung, zusammensetzbare "Bildungsbausteine", erwachsenengerechte Methoden und Mittel, Ermöglichung von Bildungsphasen durch Bildungsurlaub, geografische und zeitliche Zugänglichkeit (vgl. Gretler in Bundesamt für Konjunkturfragen 1985, Anhang S. 12f).

Auch zu diesem Konzept wurde in der Schweiz ein Bericht erstellt, der die Bildungsbedürfnisse unseres Landes formulieren und die Perspektiven für Bildungspolitik und Bildungsforschung erarbeiten sollte (vgl. Bottani et al. 1975, S. 3). Die rekurrente Bildung wird darin als Orientierungsrahmen bezeichnet, in dem die Aufgabe, "dafür zu sorgen, dass die Bevölkerung jene Bildung erlangen kann, die sie befähigt, ihre persönliche Zukunft und die Zukunft ihres Landes zu gestalten" (ebd. S. 91), umzusetzen wäre. Dieses Ziel kann aber nicht hinwegtäuschen über die pragmatischen Wirkungen, die man sich von dieser Strategie erhoffte: rekurrente Bildung verringere durch kapitalisierbare Bildungseinheiten das "Investitionsrisiko" des Lernenden und wirke damit der Bildungsdiskriminierung entgegen, rekurrente Bildung verringere Ausfallquoten an Hochschulen durch Eingliederung der "Versager" ins Berufsleben, rekurrente Bildung vermindere das "Versickern von Talenten", indem sie die Türe zur Weiterbildung auch nach in der Jugend verpassten Abschlüssen offenhalte, rekurrente Bildung ermögliche eine bessere Infrastrukturnutzung, rekurrente Bildung als flexibles System mit engem Bezug zu beruflicher und gesellschaftlicher Realität erlaube ein rasches und adäquates Eingehen auf Entwicklungen und Anforderungen der Praxis (vgl. ebd. S. 91). Es ist offensichtlich, dass hier das Konzept der Education permanente bereits auf die bestehende Struktur des Bildungswesens und die Realität der Arbeitswelt in der Schweiz zugeschnitten wurde. Vom reformerischen Impetus der Diskussion in den frühen 70er Jahren ist wenig mehr übrig geblieben. Zwar sollten auch in unserem Lande die Weiterbildungsmöglichkeiten ausgebaut werden, es wurde aber viel weniger als beispielsweise in der BRD versucht, den Weiterbildungsbereich als festen Bestandteil ins staatliche Bildungswesen zu integrieren und seine Ausgestaltung entsprechend zu steuern. Der Bereich blieb in weitgehend privater Verantwortung, die staatliche Unterstützung folgte weiterhin dem Prinzip der Subsidiarität.

Mitte der 80er Jahre griff eine Expertenkommission des Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartementes das Konzept der rekurrenten Bildung als Möglichkeit zur Verwirklichung wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Ziele wieder auf. Hauptanlass des Berichtes bildete die propagierte Umstellung vom quantitativen auf das "qualitative Wachstum" als Strategie zur Bewältigung der negativen Folgen des unkontrollierten Wachstums und zur Erhaltung der Konkurrenzfähigkeit durch Förderung innovativer Kräfte (vgl. Bundesamt für Konjunkturfragen 1985, S. 103-104 und An-

hang III). In diesem Kontext komme Bildungsmassnahmen eine besondere Bedeutung zu. Die Ausführungen des Berichtes zum Thema Erziehung, Aus- und Weiterbildung lassen sich so zusammenfassen: Die Bildungsinhalte könnten nicht mehr statisch festgelegt werden, sondern die Prioritäten müssten in kurzen Abständen überprüft werden; Wissensvermittlung spiele eine immer geringere Rolle im Vergleich zum Erwerb einer lebenslänglichen Lernfähigkeit; einzelne Fachdisziplinen müssten zugunsten des Denkens in interdisziplinären Zusammenhängen zurücktreten; auszubauen seien gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Themen sowie der Umgang mit Informatik und Telekommunikation; neben der rationalen Analyse müsse der Erlebnisfähigkeit, Intuition, Kreativität, Gestaltwahrnehmung, Emotionalität, dem Umgang mit Menschen mehr Gewicht eingeräumt werden; erhöhte gesellschaftliche Anforderungen seien nicht mehr durch Verlängerung der Grundausbildung zu bewältigen, sondern nur durch eine Umstellung auf lebenslange Weiterbildung; in der Berufsausbildung müsse man von der Fiktion eines "fertigen" Lehr- oder Studienabschlusses abkommen und auch hier die Grundlagen zur dauernden Weiterbildung legen.

Diese Ausführungen zielen ab auf eine umfassende Veränderung des gesamten Bildungswesens. In den Richtlinien der Regierungspolitik 1987-91 wird aber nur vom Ausbau der Weiterbildung gesprochen: "Für die Mehrzahl der Beschäftigten wird ständige Weiterbildung unerlässlich. Die Fähigkeit, die Umsetzung neuer Erkenntnisse in Produktion und Betriebsorganisation zu beschleunigen, wird wettbewerbsentscheidend. Weiterbildung soll aber auch zur Selbstentfaltung beitragen." (Legislaturplanung 1987-91, S. 25) Die zentrale Vorgabe im Bereich Bildung lautete: "Erweiterung und Anpassung des Weiterbildungsangebotes im Berufsbildungs- und Hochschulwesen (insbesondere im Bereich der technologischen Entwicklung); verstärkte Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Ausbildungsstätten." (S. 29)

Diese politische Planungsvorgabe mündete 1989 in die bundesrätliche "Botschaft über Sondermassnahmen zugunsten der beruflichen und universitären Weiterbildung sowie zur Förderung neuer Technologien im Fertigungsbereich (CIM)". Der Anlass zu diesen Sondermassnahmen ist unter anderem auch zu sehen im Fachkräftemangel, der seit Mitte der 80er Jahre von der Wirtschaft festgestellt und durch wirtschaftliche und demographische Entwicklungen seither noch verschärft wurde. Die Sondermassnahmen stellen ein bildungspolitisches Instrument dar, mit dem wirtschaftspolitische Zielsetzungen (Behebung Fachkräftemangel, Nachqualifizierung der Arbeitskräfte, Innovationsförderung) verfolgt werden. Der Botschaft ist zu entnehmen, dass die "im Inland vorhandenen Kräfte und Begabungen" (insbesondere nicht-erwerbstätige Frauen, Arbeitslose und Ausländer der 2.Generation) einer "besseren Nutzung" zugeführt, der "Fachkräftemangel durch Erweiterung der vorhandenen Qualifikationen wettgemacht" und schliesslich zu einem "verbesserten und beschleunigten Wissenstransfer zwischen Hochschulen, Wirtschaft und Gesellschaft" beigetragen werden soll. (Botschaft über Sondermassnahmen zur beruflichen und universitären Weiterbildung...1989, S. 8, 11 und 12) Gefördert wird die berufsbezogene Weiterbildung im Hinblick auf den von der Wirtschaft formulierten Bedarf.

3. Schlussfolgerung

Wie eingangs erwähnt, haben sich "Erwachsenenbildung" und "Weiterbildung" als Oberbegriffe in dem zur Diskussion stehenden Bereich durchgesetzt. Die Wahl des Oberbegriffes ist allerdings keine völlig wertfreie, lediglich pragmatische Entscheidung, wie dies Vulpius (vgl. Lenz 1982, S. 21) oder Pöggeler (Pöggeler 1974, S. 24) darstellen. Hinter den beiden Oberbegriffen lässt sich eine jeweils andere Bildungskonzeption erahnen. Siebert macht ihren Widerstreit deutlich, indem er schreibt: "'Weiterbildung' wird vor allem in Politik und Wirtschaft verwendet und orientiert sich an den Qualifikationserfordernissen der Gesellschaft. Weiterbildung ist ein systemfunktionaler Begriff, Weiterbildung soll als Teil des Gesamtsystems, insbesondere des ökonomischen Systems geplant werden und zu dessen Effektivität beitragen. Dies gilt nicht nur für die berufliche, sondern auch für die all-

gemeine Weiterbildung. 'Erwachsenenbildung' wird vor allem von Pädagogen (ausserhalb der betrieblichen Bildungsarbeit) verwendet. Der Begriff Erwachsenenbildung ist eher anthropologisch begründet und auf den lernenden Erwachsenen bezogen. Eine solche Teilnehmerorientierung beinhaltet eine didaktische Offenheit und Ganzheitlichkeit und den Verzicht auf eine perfekte Planung der Bildungsarbeit. Der Begriff 'Bildung' wird ernst genommen und nicht durch den technokratischen Begriff Qualifizierung ersetzt. Die Bildungsbedürfnisse stehen gleichwertig neben dem gesellschaftlichen Bedarf." (Siebert 1988, zit. nach SVEB 1989)

Sieberts Zeilen bringen eine Spannung zum Ausdruck, die mit dem ganzen Bildungsbereich unlösbar verknüpft ist. Auch wenn sich die Angebote an Erwachsene richten, stehen sie im Spannungsfeld zwischen der Anpassung der Arbeitskraft an einen Bedarf, der sich an wirtschaftlichen Gegebenheiten orientiert (Qualifizierung) und einer auf Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung ausgerichteten Aktivität (Bildung). Der mit einer gewissen Stereotypie (Strunk 1988, S. 48) als Legitimationsbasis für Weiterbildungsaktivitäten angeführte "Wandel" lässt sich mit beiden Polen dieser Dichotomie verknüpfen. Während auf der einen Seite die steigenden Anforderungen am Arbeitsplatz (Konkurrenzdruck, neue Technologien, neue Arbeitsorganisationsformen und Führungsmodelle) angeführt werden, stehen auf der anderen Seite Individualisierung, Traditionsverlust, Auflösung sozialer Einbindungen und Entwertung von Erfahrungsbeständen im Zentrum der Argumentation.

Zu diesem konzeptionellen Widerstreit gesellt sich in der Schweiz ein Strukturproblem, nämlich die institutionelle Trennung zwischen einem Bereich, der in der Regel mit dem Begriff "(berufliche) Weiterbildung" umschrieben wird und einem Bereich, dem die Bezeichnung "(allgemeine) Erwachsenenbildung" zugeordnet wird. Mit der Schreibweise wollen wir andeuten, dass der Begriff "Weiterbildung" oft gleichgesetzt wird mit "berufliche Weiterbildung" und die Bezeichnung "Erwachsenenbildung" oft gleichgesetzt wird mit "allgemeine Erwachsenenbildung". Unter Berücksichtigung der institutionellen Trennung und der sprachlichen Ungenauigkeit müssen wir erkennen, dass die Wahl des einen oder anderen Oberbegriffs die Gefahr einer einseitigen Gewichtung, einer Priorisierung des einen vor dem anderen Bereich in sich birgt und damit vom sprachlichen zum politischen Problem wird. So gesehen, spiegelt das Plädoyer der Schweizerischen Vereinigung für Erwachsenenbildung (SVEB) für die Verwendung des Begriffs "Erwachsenenbildung" als Oberbegriff, in dem sie das obige Zitat Sieberts in begründender Absicht anführt, die vitalen und berechtigten Interessen der Vereinigung.

Noch einmal nehmen wir den Entwicklungsplan der SVEB zur Hand und zitieren daraus: "Man kann sagen, dass sich Erwachsenenbildung und Weiterbildung nicht ausschliessen, sondern auf verschiedenen Ebenen angesiedelt sind: der Begriff Erwachsenenbildung verweist auf den Teilnehmer und grenzt von der 'Jugendbildung' ab. 'Weiterbildung' unterscheidet sich von 'Ausbildung' und bezieht sich auf die Funktion der Bildungsmassnahme." (SVEB 1989, S. 7) In unserem Projekt interessieren uns nicht agogische Probleme, die eine Unterscheidung zwischen Jugendbildung und Erwachsenenbildung sinnvoll erscheinen lassen, sondern der Aspekt der Wiederaufnahme von Lernen, der Weiterführung von Bildungsaktivitäten über eine erste Ausbildungsphase hinaus. Auch unser Arbeitsbegriff zielte auf den funktionalen Gehalt von Weiterbildung ab.

Das Gefüge (Aus)Bildung - Weiter-Bildung - Beschäftigung steht im Zentrum unserer Untersuchung und damit Fragen nach dem Ausmass und den Bedingungen eines rekurrenten Bildungsverhaltens. Eine Unterscheidung zwischen Grundbildung und Weiterbildung drängt sich für unsere Arbeit auf und damit liegt es nahe, dass wir uns für den Oberbegriff "Weiterbildung" entscheiden und ihn vorläufig im Sinne des EDK-Berichtes "Bildung in der Schweiz von morgen" verwenden: "Er umfasst (...), wo nicht weiter spezifiziert wird, als Oberbegriff berufliche und nicht-berufliche Fort- und Weiterbildung und damit auch jenen Bereich, der in der Regel allgemeine Erwachsenenbildung genannt wird." (EDK 1988, S. 42)

"Weiterbildung" soll also als Oberbegriff in einem umfassenden Sinne verstanden werden und keines-

wegs auf den Ausschnitt "berufliche Weiterbildung" verkürzt werden.

Weiterbildung, soweit der Begriff für ein Verhalten von Einzelpersonen steht, kann nur beschrieben werden, wenn es gelingt, den gesamten Kontext, in dem diese Personen alltäglich leben, sowie ihre Bildungs-, Arbeits- und Erwerbsbiografie in die Betrachtung miteinzubeziehen. Aus diesem Horizont heraus lassen sich eine ganze Reihe von Determinanten ableiten, die das Weiterbildungsverhalten bestimmen. Eine dieser Determinanten ist das Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten, dessen Merkmalen wir uns im Folgenden zuwenden wollen.

D. Das Weiterbildungsangebot - unüberschaubare Vielfalt

Der Bereich präsentiert sich als schwer zu strukturierender, wenig übersichtlicher Wald unterschiedlichster Angebote, gekennzeichnet durch eine ausgeprägte institutionelle, organisatorische, thematische und methodische Vielfalt mit unterschiedlichen rechtlichen Grundlagen. Pöggeler schreibt dazu: "Will man das komplizierte Organisationsgefüge der Erwachsenenbildung sachgerecht verstehen, so muss man sowohl das Gefüge der Einrichtungen als auch das der Träger beachten. Eine fixe Zuordnung von Einrichtungen und Trägern gibt es nicht, wodurch der Ueberblick erheblich erschwert wird." (Pöggeler 1974, S. 218) Wir werden zunächst (gestützt auf Herzog 1975) nach Trägern und Institutionen ordnen, um einen annähernden (weder vollständigen noch verbindlichen) Ueberblick über den Weiterbildungsbereich zu erhalten. Als "Institutionen" gelten die eigentlichen ausführenden Organe der Weiterbildung, als "Träger" die Rechtskörperschaften, "auf deren Veranlassung hin Erwachsenenbildung unternommen wird und die als gesellschaftliche Mächte diese Bildung letztlich zu verantworten haben". (Pöggeler 1974, zit. nach Herzog 1975, S. 37)

1. Strukturierung nach Trägern

Als wichtigster Träger - vorab der beruflichen Weiterbildung - ist die Wirtschaft zu nennen. Einerseits übernehmen viele Betriebe selbst die Weiterqualifizierung ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder organisieren sie überbetrieblich, andererseits stellt der Weiterbildungssektor in sich einen wirtschaftlichen Markt dar für zahlreiche kommerzielle Träger. Auch Wirtschaftsverbände und Berufsverbände oder Mischformen beider Kategorien übernehmen die Trägerschaft für Weiterbildungsmöglichkeiten, vor allem im Bereich der Höheren Berufsausbildung (Berufsprüfungen, Meisterprüfungen etc.). Bund, Kantone und Gemeinden werden dann zu Trägern, wenn sie als Arbeitgeber, oder in ihren eigenen Institutionen (z.B. Berufsschulen, Universitäten) Weiterbildungsangebote organisieren. Sehr oft aber fungieren sie nicht als Träger, sondern als Subventionsgeber im Sinne einer subsidiären Hilfe an andere Trägerschaften.

Im Bereich der allgemeinen Weiterbildung kommen eher private, konfessionelle, politische oder unabhängige Trägerschaften zum Zug. Beide Landeskirchen tragen ein weitverzweigtes, doch national in Dachverbänden koordiniertes Netz von Erwachsenenbildungsangeboten. Parteien, Gewerkschaften und andere politische Organisationen tragen Bildungsmöglichkeiten, sei dies nun in Form einmaliger Veranstaltungen, sei es in Form länger dauernder kontinuierlicher Bildungsarbeit. Viele Bildungsangebote weisen als Trägerschaften Vereine, Verbände, Stiftungen, Genossenschaften etc. auf, Organismen, die eigens zu Bildungszwecken auf die Beine gestellt wurden, oder in denen Weiterbildung einen Teil der Zweckorientierung darstellt. Herzog schlägt die folgende Liste möglicher Träger vor, wobei er Mischformen selbstverständlich nicht ausschliesst (vgl. Herzog 1975, S. 37):

a) staatliche/kommunale Träger (Bund, Kantone, Gemeinden)
b) kirchliche Träger (Kirche, konfessionell orientierte Vereine)

c) politische Träger (Parteien, Gewerkschaften, pol. Organisationen)
d) wirtschaftliche Träger (Industrie, Gewerbe, Handel, Wirtschaftsverbände, Berufsverbände)
e) freie/unabhängige Träger (Verbände, Vereine, Stiftungen, freie Gruppierungen, Genossenschaften).

2. Strukturierung nach Institutionen

Die Zuordnung zu Institutionstypen erfolgt nach dem Aktivitäts-Schwerpunkt. Daraus erklären sich einige **Doppelnennungen**. So erscheinen beispielsweise die Klubschulen einmal unter den Institutionen der **schulischen** Weiterbildung (als ausserbetriebliche Institutionen, die berufliche Weiterbildung anbieten), weil sie zertifizierte beruflich orientierte Sprach- und Informatikkurse im Programm haben, dann aber auch unter den Institutionen der **nicht-schulischen** Weiterbildung, weil ihr Programm hauptsächlich nicht zertifizierte, weniger formalisierte Kurse umfasst. Hier bricht allerdings auch das Problem dieser Typologie auf. Etliche Institutionen liessen sich natürlich allen drei Typen zuordnen. So beispielsweise die Universitäten, in deren Bibliotheken erstens informelle Weiterbildung möglich ist, die zweitens in offenen Veranstaltungen Wissensbestände einem breiten Publikum ohne formale Schranken zugänglich machen und schliesslich drittens in Nachdiplomstudien einem exklusiv definierten Kreis "schulische" Weiterbildung vermitteln.

a) Institutionen, die informell Weiterbildung vermitteln:

Der Zweck dieser Institutionen ist nicht primär Weiterbildung, doch können sich in oder vermittels dieser Institutionen ohne weiteres beabsichtigt oder spontan Lernprozesse ergeben. Dieser Teilbereich weist in Bezug auf die Zugänglichkeit wenig strukturelle Barrieren auf. Grundsätzlich ist er für alle Interessierten offen, auch wenn Oeffnungszeiten sich z.B. für Schichtarbeitende oder Erwerbstätige ganz allgemein negativ auswirken können und die regional ungleiche Verteilung der erwähnten Einrichtungen ebenfalls einschränkend wirken kann. Die Ausrichtung einzelner Institutionen auf ein (schicht)spezifisches Publikum kann so etwas wie "kulturelle" Barrieren für alle Anderen aufbauen. Zu diesen Institutionen zählen wir:

- Massenmedien
- Bibliotheken
- kulturelle Einrichtungen (Museen, Theater, etc.)
- Freizeit- und Sporteinrichtungen.

b) Institutionen der schulischen Weiterbildung (in der Regel zertifizierte, formalisierte Lehrgänge):

Für diese Einrichtungen ist Bildung der ausschliessliche oder aber ein zentraler Institutionszweck. Allerdings stehen viele dieser Institutionen nicht nur im Dienste der Weiterbildung, sondern auch - oder sogar primär - der Grundausbildung. Der Zugang zu diesen Institutionen ist meist geregelt. Gewisse Zulassungsbedingungen (Alter, Vorbildung, Berufs- oder Betriebszugehörigkeit etc.) wirken zusätzlich zu den bereits oben erwähnten strukturellen Barrieren (Schulzeiten, Erreichbarkeit). Hinzu kommt, dass Lehrgänge dieser Art oft zeit- und arbeitsintensiv sind und einen erheblichen finanziellen Aufwand erfordern, auch wenn ein Teil der Angebote in Teilzeit-Lehrgängen, Abendschulen oder Kursen während der Arbeitszeit wahrgenommen werden kann.

Hochschulen: Hochschulen bieten Nachdiplomstudien zur Vertiefung, Fortbildungsveranstaltungen zur Aktualisierung und Ergänzungsstudien zur Erweiterung beruflichen Wissens auf akademischer Stufe an (vgl. Schweiz. Hochschulkonferenz 1987, S. 9).

Maturitätsschulen für Erwachsene: Sie vermitteln Erwachsenen auf dem zweiten Bildungsweg den Zugang zum Hochschulstudium.

Höhere Fachschulen: Sie vermitteln eine höhere Ausbildung auf der ausseruniversitären Tetiärstufe. Die Ausbildung in diesen Schulen setzt in der Regel eine abgeschlossene Berufsausbildung oder einen Maturitätsabschluss voraus. Die

Schulen bieten Grundstudien und zum Teil auch Nachdiplomstudien, sowie Weiterbildungsmöglichkeiten an. Entsprechend dem Berufsbildungsgesetz werden folgende Schulen dem Typus der Höheren Fachschule zugeordnet: Höhere Technische Lehranstalten (HTL), Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschulen (HWV), Höhere Fachschulen für Gestaltung (HFG), Höhere Hauswirtschaftliche Fachschulen (HHF). Unter dem gleichen Titel vom Bund anerkannt werden Höhere Gastgewerbliche Fachschulen und die Höhere Fachschule für Tourismus in Luzern. Weitere Höhere Fachschulen für Tourismus und Höhere Kaufmännische Gesamtschulen (HKG) sind im Anerkennungsverfahren. Bundessubventionen erhalten auch die Schulen für soziale Arbeit im Rahmen jeweils befristeter Bundesbeschlüsse.

Technikerschulen: Sie bieten gemäss Berufsbildungsgesetz Lehrgänge an, die Berufsleute befähigen sollen, "technische Aufgaben und Führungsfunktionen auf mittlerer Stufe zu übernehmen". (BBG, Art. 58)

innerbetriebliche Institutionen der beruflichen Ausbildung, Fort- und Weiterbildung sowie Umschulung: Viele - vor allem grössere - Unternehmen unterhalten eigene Abteilungen, die der Aus- und Weiterbildung des Personals gewidmet sind.

ausserbetriebliche Institutionen, die berufliche Weiterbildung durchführen: Dazu gehören Berufsschulen, Berufsfachschulen, Privatschulen aller Art, Volkshochschulen, Weiterbildungsinstitutionen für Ausländerinnen und Ausländer, etc..

Institutionen zur Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte: Auf allen Stufen und in allen Sparten des Bildungssystems existieren Angebote zur Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern, welche zum Teil durch die kantonalen Schulgesetze zur Wahrnehmung dieser Weiterbildungsangebote verpflichtet sind.

Ausbildungseinrichtungen für Erwachsene: Dazu zählen Einrichtungen, die Ausbildungen anbieten, die eine andere Berufsausbildung oder einen Maturitätsausweis voraussetzen (z.B. Berufsberater/innen, Dolmetscher/innen, Erwachsenenbildner/innen, Polizist/innen).

Fernlehrinstitute: Sie vermitteln berufliche und allgemeinbildende Kenntnisse im Fernstudium, manchmal in Verbindung mit seminarartig organisiertem Direktunterricht.

c) Institutionen der nicht-schulischen Weiterbildung (in der Regel nicht zertifizierte, wenig formalisierte Kurse):

Diese Institutionen stehen im Prinzip allen Interessierten offen. Veranstaltungsorganisation, Kosten, Themen können dem Publikum angepasst werden. Die Selektion erfolgt nach inhaltlichen Kriterien, wobei allerdings auch hier regionale Ungleichgewichte und "kulturelle" Barrieren zum Tragen kommen. Gewisse Angebote sind an die Mitgliedschaft in der anbietenden Organisation gebunden, andere wenden sich durch ihre ideologische Ausrichtung oder den Arbeitsstil nur an ein bestimmtes Publikum.

(Abend)Volkshochschulen: Volkshochschulen sind kantonal sehr unterschiedlich strukturierte Einrichtungen, die vor allem in den grossen Zentren eng mit den Universitäten verknüpft sind, aber auch in ländlichen Gegenden ein zum Teil weit verzweigtes Angebotsnetz aufweisen. Sie vermitteln primär allgemeinbildendes Wissen in den verschiedensten Sachgebieten, das natürlich auch beruflich genutzt werden kann. Europäisch anerkannte Zertifikate können in den Sprachkursen erworben werden.

Migros-Klubschulen und Coop-Freizeit-Centers: Das Programm dieser Einrichtungen umfasst primär freizeitbezogene und allgemeinbildende Angebote. Zertifikatskurse werden vor allem im Bereich Sprachen eingerichtet. Die Migros-Klubschulen bieten auch andere berufsorientierte Kurse im Baukastensystem an (z.B. Informatik-

schule). Bei der Programmgestaltung sind die einzelnen Schulen frei und richten sich nach der regionalen Nachfrage. Koordinations- und Entwicklungsarbeit für die Schulen leisten die KOST (Koordinationsstelle der Klubschulen) in Zürich, resp. das Coop-Bildungszentrum in Muttenz.

kirchliche Weiterbildungs-Institutionen: Viele Kirchgemeinden oder konfessionelle Vereine bieten Bildungs-Veranstaltungen für Erwachsene an. Aus gesellschaftlichen Problemstellungen und erzieherischen Aufgaben ergeben sich die Inhalte dieser Veranstaltungen, die jedoch bewusst mit einer im Glauben wurzelnden Haltung angegangen werden.

politische Weiterbildungs-Institutionen: Neben den Vereinigungen, die sich ausschliesslich der politischen Weiterbildung widmen, haben auch Parteien oder überparteiliche Organisationen, Bürgerinitiativen, "Bewegungen" zum Teil Bildungsausschüsse oder Arbeitsgruppen, die Veranstaltungen von kurzer oder längerer Dauer zur politischen Information und Meinungsbildung durchführen.

neutrale Weiterbildungs-Institutionen: Gemeint sind Vereine und Arbeitsgemeinschaften, die weder an Parteien, Kirchen, Schulen, Betriebe noch kommerzielle Unternehmen gebunden sind und in Haupt- oder Nebenfunktion erwachsenenbildnerisch tätig werden.

Elternbildungs-Institutionen: Die Elternschulung greift moderne Ehe-, Familien- und Erziehungsprobleme auf und vermittelt - oft über den Erfahrungsaustausch der Betroffenen - Lösungsansätze und Lebenshilfe.

Bildungsseminare: In Erwachsenenbildungs-Seminaren befassen sich die Teilnehmenden über einen längeren Zeitabschnitt intensiv mit einem bestimmten Thema.

Volksbildungsheime: Diese in der Bundesrepublik unter dem Namen Heimvolkshochschulen bekannten Institutionen sollten der Idee nach vor allem jüngeren Menschen in länger dauernden Kursen und gemeinsamem Zusammenleben ganzheitliche Bildungsprozesse ermöglichen. Ein Beispiel dieser Konzeption in der Schweiz findet sich im Herzberg-Seminar.

Bildungs- und Tagungsstätten: Verschiedenste Bildungshäuser und Tagungszentren unter kirchlicher, gewerkschaftlicher, neutraler oder privatwirtschaftlicher Trägerschaft bieten gezielte Bildungsprogramme an oder stellen ihre Infrastruktur für externe Organisatoren zur Verfügung. Oft bieten solche Stätten auch Möglichkeiten an, Bildung und Erholung zu verbinden.

gewerkschaftliche Weiterbildungs-Institutionen: Auf soziale, wirtschaftspolitische, gewerkschaftliche oder gesellschaftspolitische Fragen konzentrieren sich die Angebote dieser Einrichtungen, die Gewerkschaftsmitgliedern oder auch einem breiteren Publikum offen stehen.

Kaderschulungs- und Ausbildungs-Institutionen: Diese Institutionen befassen sich mit der Aus- und Weiterbildung der Kader von Institutionen und Organismen aller Art.

Viele der oben aufgelisteten Institutionen sind durch regionale oder kantonale Zusammenschlüsse und gesamtschweizerische Dachverbände untereinander vernetzt. Diese übergeordneten Einrichtungen unterhalten zum Teil Koordinations- und Arbeitsstellen, welche für die Mitgliederorganisationen Planungs-, Dokumentations-, Schulungs-, Informations- und Interessenvertretungsaufgaben übernehmen. Auch auf europäischer und internationaler Ebene finden sich Strukturen der Zusammenarbeit. (vgl. Herzog 1975, S. 22)

Die obenstehende Aufzählung ist als Versuch zu werten, eine gewisse Uebersicht über die Vielfalt des Weiterbildungsbereiches zu gewinnen. Sie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Dieser Anspruch wäre ohnehin unrealistisch, da im Prinzip jede Person, sofern sie eine entsprechende Nachfrage ausmachen kann, ein Bildungsangebot lancieren kann. Zudem befindet sich der Weiterbil-

dungsbereich wie das Bildungswesen im allgemeinen immer in einem gewissen Wandel. Wir möchten darauf hinweisen, dass beispielsweise die Zuordnung der Höheren Fachschulen zum Weiterbildungsbereich zwar auf das Berufsbildungsgesetz abstützt, aber nicht mehr unbestritten ist, da immer häufiger die Ausbildung an einer Höheren Fachschule bereits in der Grundausbildung als deren direkte Fortsetzung angestrebt wird.

Trägerschaft (organisatorische, finanzielle) und institutioneller Rahmen (Infrastruktur) können, müssen aber nicht, identisch sein. Viele Institutionen überlassen ihre Infrastruktur anderen Institutionen oder Trägerschaften zur Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen. Die hinter einer Veranstaltung stehende Trägerschaft ist für die Teilnehmenden nicht immer erkennbar oder von der Gastrecht bietenden Institution nicht unterscheidbar. Um diesem Problem zu entgehen, wurde in einer Umfrage zur "Weiterbildung in der Schweiz" nach dem **Veranstalter** gefragt, wobei folgende Antworten möglich waren (BBW/BIGA 1989, S. 23):

"- Arbeitgeber mit interner Kursleitung,
- Arbeitgeber mit externer Kursleitung (z.B. beauftragtes privates Institut),
- Gewerkschaft/Berufsorganisation/Verband,
- Arbeitsamt,
- öffentliche Schule (Universität, ETH, Tech., HWV, Mittelschule etc.),
- öffentliche Berufs- oder Fachschule,
- private Schulen und Institutionen wie Migros, COOP, Sprachschulen, Banken etc.,
- andere Veranstalter."

Diese Liste möglicher Veranstalter ist stark auf den Bereich der beruflichen Weiterbildung ausgerichtet. Nach einer von uns durchgeführten Analyse zweier Publikationen des Schweizerischen Verbandes für Berufsberatung ("Weiterbildung in Beruf und Freizeit in der Region Basel" 1987/88 und "Angebote für die Weiterbildung in Beruf und Freizeit - Region Ostschweiz" 1984/85) müsste die obenstehende Liste ergänzt werden, um den Bereich der allgemeinen Weiterbildung gebührend abzudecken. Zu den wichtigen Veranstaltern gehören zusätzlich:

- Volkshochschule,
- gemeinnützige Institution (z.B. Pro Juventute, Pro Senectute, Rotes Kreuz),
- kirchliche oder konfessionelle Organisation,
- Weiterbildungs-Institution für Ausländer/innen.

3. Strukturierung nach Themen

Kennzeichnend für das ganze Weiterbildungswesen ist neben der Vielfalt von Institutionen und Trägern natürlich auch ein unüberschaubar breites Spektrum von Themen. Alles, was menschliches Interesse wecken kann, stellt ein potentielles Weiterbildungsthema dar. Die gröbste und gleichwohl ausgeprägteste Differenzierung ist die zwischen beruflicher und allgemeiner Weiterbildung. Detaillierter strukturiert die **SVEB** den Themenbereich und unterscheidet zunächst nach Zielfeldern: I. Bildung zur Entfaltung der eigenen Person ohne unmittelbaren Nutzen oder Zweckbestimmung nach aussen; 2. Bildung zur Bewältigung der beruflichen Aufgaben, im Sinne der Ausbildung, der Fort- und Weiterbildung oder der Umschulung; 3. Bildung im Hinblick auf die Uebernahme sozialer Rollen (Eltern, Konsumentinnen, Staatsbürger usw.); 4. Bildung zur Gestaltung der freien Zeit und Erholung. (vgl. SVEB 1989, S. 28)

Die möglichen Themen ordnet die SVEB dann in fünf Bereiche, die im Prinzip den oben genannten Zielfeldern entsprechen, wobei der Bereich Sprachen/Kommunikation hinzukommt. Diese Themenliste ist die weitaus umfassendste, ausgewogenste und differenzierteste, auf die wir bei unserer Arbeit gestossen sind. Sie soll in der folgenden Darstellung den Vergleichsraster bilden, dem wir andere Beispiele von Themenlisten (Migros Klubschulen, Berichtssystem Weiterbildungsverhalten der BRD, BBW/BIGA-Umfrage zur Weiterbildung) gegenüberstellen. Dabei fällt auf, dass die SVEB und das Berichtssystem Weiterbildungsverhalten die Themenlisten zielorientiert formulieren, Migros und BBW/BIGA-Umfrage dagegen inhaltsorientiert.

Themenliste der SVEB (vgl. Rohrer 1980, S. 151)	Angebote der Klubschule Migros (vgl. Programm der Klubschule St.Gallen/Arbon/Lichtensteig 1988/89)
1. Probleme des Einzelmenschen	- Kochen (Freizeit)
a. Lebenspraktische Probleme (Kochen, Steuererklärung usw.) b. Nachholen von Teilen der obligatorischen Grundausbildung c. Gesundheitserziehung d. Altersvorbereitung e. Religiöse/philosophische Daseinsorientierung f. Affektive (Nach)Entfaltung	
2. Kommunikation, Sprachen	- Sprachen
a. Fremdsprachen b. Muttersprache c. Nicht-sprachliche Aspekte der Kommunikation	
3. Hilfe für soziale Rollen	**Aus- und Weiterbildung:**
a. Staatsbürgerliche/politische Bildung b. Konsumentenbildung c. Frauenbildung d. Elternbildung (Familienbildung) e. Gewerkschaftliche Bildung f. Lebensvorbereitung für junge Erwachsene g. Vorbereitung von freiwilligen Helfern	- allgemeinbildende und Medienkurse - Mensch und Gesellschaft - Forumsveranstaltungen - Auto- und Motorradschule
4. Berufliche Bildung	- berufliche Ausbildung - Weiterbildung für Lehrer - Wirtschaft und Handel - Technik - Informatikschule - Seminare
a. Berufliche Grundausbildung für Erwachsene aa. Nachgeholte Erwerbung von nicht elementaren Abschlüssen der Grundausbildung insgesamt, bis hin zur Berufsberechtigung ab. Erwerbung von Abschlüssen und Titeln für typische Zweitberufe (z.B. Betriebsfachmann, Erwachsenenbildner) b. Weiterbildung als Qualifikationserhaltung ba. Fach-/Branchenübergreifende Weiterbildung (für Kader, Vertreter u.a.) bb. Berufsübergreifende, fach- oder branchenbezogene Weiterbildung (z.B. für alle Angehörigen des Baufachs) bc. Berufsspezifische Weiterbildung (z.B. Aerzte) bd. Funktions-/Amtsspezifische Weiterbildung (z.B. für Kantonstierärzte) c. Weiterbildung im Sinne von Höherqualifizierung ca. Erwerb von Abschlüssen über die Berufsberechtigung hinaus (z.B. Meisterdiplom) cb. Vermittlung von fachlich/beruflichen Zusatzqualifikationen (z.B. EDV-Kenntnisse) cc. Vorbereitung auf bestimmte höhere Funktionen im Beruf	
5. Freizeitbezogene Bildung: Ausgleich, Wachstum	**Freizeit:**
a. Körperschulung b. Gestalterische Fertigkeiten c. Schulung der Wahrnehmung, insbesondere von Kunstwerken d. Orientierung über Wissenschaft und Technik da. Naturwissenschaften, Mathematik, Technik db. Medizin und Psychologie dc. Normative und Sozialwissenschaften (Geisteswissenschaften)	- experimentelles Gestalten - Zeichnen und Malen - Druck und Schrift - Textil und Mode - Keramik - Holz/Papier/Glas - Basteln und Werken - Foto und Video - Handwerk - Natur/Tier/Garten - Musik - Tanz und Bewegung - Sport

Berichtssystem Weiterbildung (BRD)

Berufliche Weiterbildung:

Kurse oder Lehrgänge
- zur Umschulung auf anderen Beruf,
- für den beruflichen Aufstieg (z.B. Meister, Techniker, Betriebswirt),
- zur Einarbeitung in eine neue Arbeit,
- zur Anpassung an neue Aufgaben im Beruf,
- sonstige Kurse/Lehrgänge im Beruf.

Allgemeine und politische Weiterbildung:

- Fragen der Gesundheit und der gesundheitsgerechten Lebensführung
- Versicherungs-, Renten-, Steuer-, sonstige Rechtsfragen
- Haushaltführung,
- Kindererziehung und Hilfe für die Schule,
- persönliche/familiäre Probleme,
- Sprachkenntnisse,
- praktische Kenntnisse,
- Wissen über Naturwissenschaft und Technik,
- Kenntnisse und Anregungen für aktive Freizeitgestaltung,
- Wissen auf Gebieten wie Kunst, Literatur, Religion, Geschichte oder Länderkunde,
- Kenntnisse für die Ausübung von Sportarten,
- Rechte und Pflichten des Staatsbürgers und Wissen über die Politik,
- sonstige Themenbereiche.

BBW/BIGA-Untersuchung:

Berufliche Weiterbildung:

- Unternehmensführung-, Personalführungs- und Managementkurse
- Kaufmännische Fächer (Maschinenschreiben, Buchhaltung, Betriebswirtschaft, Versicherungs- und Rechtsfragen)
- Weiterbildung in handwerklichen Berufen
- Informatik (EDV, CAD, Programmierung, Textverarbeitung etc.)
- Technik, Elektronik, Steuerungstechnik, Ingenieur-Wissenschaften, Energie usw.
- Sprachen
- Naturwissenschaft und Medizin (Biologie, Chemie, Oekologie, Raumplanung etc.)
- andere berufliche Kurse

Allgemeine Weiterbildung:

- Informatik (EDV, CAD, Programmierung, Textverarbeitung etc.)
- Technik/Elektronik, Naturwissenschaften/Medizin
- kaufm.Fächer sowie Versicherungs-, Rechts- und Steuerfragen
- Sprachen
- Do-it-yourself, Basteln, Foto, Film, Garten, Kochen etc.
- Sozialwissenschaft und Kultur (inkl. Psychologie und Erziehung, Kunstgeschichte, Musik, Literatur, Religion, Geschichte etc.)
- sportliche Aus- und Weiterbildungskurse (wie z.B. Trainingslehrgänge, in einzelnen Sportarten, J & S-Leiterkurse: jedoch NICHT regelmässiges Training)
- Astrologie, Esoterik (inkl. autogenes Training, Yoga)

4. Methoden- und Formenvielfalt, finanzielle Möglichkeiten und regionale Verteilung

Ebenso charakteristisch wie die Themenvielfalt ist im Weiterbildungsbereich der **Methodenpluralismus**. Aus der Forschung über Erwachsenenlernen und -sozialisation stammt die Forderung nach erwachsenengerechten Methoden in der Weiterbildung. Hinter dieser Formel verbirgt sich die Erkenntnis, dass Erwachsene (wie natürlich auch Kinder) dann am wirkungsvollsten lernen, wenn der Unterricht an ihren Erfahrungen anknüpft, ihr Vorwissen miteinbezieht, sie zur eigenen Denkaktivität anregt und wenn die neu erworbenen Kenntnisse unmittelbar angewendet werden können. Die methodische Vielfalt oszilliert von traditioneller Wissensvermittlung im Frontalunterricht über Fernstudium, computergestützten Individualunterricht, Gruppenarbeit, Projektunterricht, Gruppen- oder Podiumsgespräch bis hin zur experimentellen Selbsterfahrung im Gruppenprozess. Die Wahl der Methode wird vom Inhalt, von der Zusammensetzung des Publikums, von den Intentionen der leitenden Person, von den Gepflogenheiten und der Infrastruktur der Institution mitbestimmt.

Auch der **Form** nach sind die Weiterbildungsangebote unterschiedlich gestaltet. So finden sich Vollzeitlehrgänge, berufsbegleitende Abend-, Halbtags-, Wochenend- oder wochenweise Blockkurse über eine längere Zeitspanne, stundenweise zusammengestellte Kurse zu allen Tageszeiten, seminarartige Kurse an einzelnen Tagen oder Wochenenden, internatsartig organisierte Lehrgänge oder Mischformen von Lernen und Zusammenleben in einer Heimstätte, Fernkurse mit oder ohne ergänzenden Direktunterricht usw.

Themen-, Methoden-, und Formenwahl wie auch der institutionelle Aufbau hängen unter anderem von expliziten oder impliziten Zielsetzungen der Institutionen, resp. der weltanschaulichen Ausrichtung der Trägerschaft ab. Eine Rolle spielen aber auch die **finanziellen Möglichkeiten** der anbietenden Institutionen und Träger. Ein grosser Teil der Weiterbildungsmassnahmen wird über private Kanäle finanziert und mit den Beiträgen der Teilnehmenden gedeckt. Als schweizerischer Spezialfall müssen in diesem Zusammenhang die Migros-Klubschulen und die Coop-Freizeit-Centers erwähnt werden. Sie werden von kommerziellen Unternehmen des Detailhandels getragen und können mit deren Subventionen gemeinnützige Bildungsmöglichkeiten zu günstigen Konditionen (Infrastruktur, Lernhilfen, niedrige Kurskosten, etc.) anbieten.

Als private, aber nicht individuelle Finanzierungsart sind die paritätischen Fonds zu nennen, die von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern resp. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern gespiesen werden und der Finanzierung von beruflichen Weiterbildungsmassnahmen der jeweiligen Berufsgruppenangehörigen dienen.

Der Bund unterstützt prioritär Massnahmen und Institutionen der beruflichen Weiterbildung. Wesentlich weniger Mittel fliessen über die Stiftung Pro Helvetia und die Kulturförderung des Bundes an Dachorganisationen oder Projekte der allgemeinen Weiterbildung. Gemeinden und Kantone können (sofern sie nicht selbst Anbieter sind) Weiterbildungsinstitutionen subventionieren oder Beiträge an Weiterbildungswillige entrichten. Der Kanton Genf hat einen Fonds eingerichtet, den alle Betriebe speisen und aus dem Aus- und Weiterbildungsmassnahmen finanziert werden können. Eine weitere verbreitete Art der Unterstützung ist das Zurverfügungstellen von Infrastruktur (Räume) oder Koordinationsmöglichkeiten (Werbefläche, Publikationsorgane) für Weiterbildungsveranstaltungen. Bund, Kantone und Gemeinden nehmen im Weiterbildungsbereich eine vorwiegend subsidiäre Rolle ein. Aufgrund verfassungsmässiger und gesetzlicher Regelungen können staatliche Unterstützungsleistungen erfolgen (Berufsbildungsgesetz, Arbeitslosen- und Invalidenversicherungsgesetz, Bundesgesetz über Stiftung Pro Helvetia, kantonale Erwachsenenbildungs-, Kultur- und Schulgesetze, kantonale oder kommunale Verfassungsartikel über Kulturförderung).

Die **Versorgung** mit Weiterbildungsmöglichkeiten variiert **regional** sehr stark. Für dieses Ungleichgewicht zeichnen unter anderem die im Weiterbildungsbereich herrschenden Marktgesetze verantwortlich. Städtische Zentren, die eine rege Nachfrage garan-

tieren und günstige infrastrukturelle Voraussetzungen bieten, sind mit Weiterbildungseinrichtungen gut bis überversorgt, während in ländlichen Gebieten eher Unterversorgung herrscht. So stellen Künzle/Büchel in einer Studie des Instituts für Orts-, Regional- und Landesplanung der ETH Zürich fest: "Das Angebot an (betriebsexternen) Weiterbildungsmöglichkeiten ist regional sehr unterschiedlich verteilt. Die besten Möglichkeiten finden sich in Bezug auf das quantitative Angebot in den zentralen Regionen, was nicht zuletzt auch Ausdruck ihrer zentralörtlichen Funktion ist (...). In hochzentralen Räumen sind 55.4 % aller Betriebe (des Weiterbildungssektors, die Verf.) und 72.9 % aller Beschäftigten (im erwähnten Sektor, die Verf.) angesiedelt. Ins Gewicht fällt hier der starke Anteil der Universitäten und Technischen Hochschulen, welche sich hauptsächlich in den Zentren befinden. So sind im Bereich der Tertiärstufe (Universität, ETH, HTL, HWV u.ä.) 74.1 % aller Betriebe (=458 Betriebe) mit 82.4 % aller Beschäftigten (=13'918 Personen) in den Zentren konzentriert. Im Bereich der Quartärstufe respektive der "reinen" Erwachsenenbildung (Wirtschaftsgruppe 815) ist die Dominanz der hochzentralen Regionen nicht ganz so ausgeprägt. Aber auch hier zeigt sich ein starkes Gefälle zwischen Zentrum und Peripherie: Hochzentral 47.1 % der Betriebe, 55.3 % Beschäftigte; mittelzentral: 27.3 %, 25.3 %; kleinzentral: 17.2 %, 14.0%; peripher: 8,4 %, 5,4 %." (Künzle/Büchel 1989, S. 57)

5. Zusammenfassung

Was wir in diesem Abschnitt leisten konnten, ist eine erste Annäherung an die Strukturen des Angebots im Weiterbildungsbereich und sie zeigte vor allem den **Facettenreichtum** des betreffenden Bildungsbereiches. Die Ausarbeitung eines umfassenden und gleichwohl nach gewissen Kriterien (Träger, Institution, Schulort, Thema, Dauer, Form, Kosten) differenzierenden Ueberblicks, würde eine beträchtliche finanzielle und personelle Investition erfordern und wäre zudem in einem gewissen Sinne fragwürdig, da sich der Bereich in ständiger Veränderung und im Moment in einem gleichsam explosionsartigen Wachstum (HEBDO, 29.3.90) befindet. Und selbst wenn es gelingen würde, das ganze Angebot zu erfassen, wäre damit noch nichts ausgesagt über seine Nutzung.

Die Frage der **Nutzung** des Weiterbildungsangebotes ist von zentraler Bedeutung für die Konzipierung einer Weiterbildungspolitik und für die Entwicklungsplanung öffentlich oder privat getragener Weiterbildungsinstitutionen. Diese Frage ist unseres Erachtens heute nur zu klären über die Untersuchung des **Weiterbildungsverhaltens**. Eine direkte Befragung von Einzelpersonen hat gegenüber einer Erhebung bei den anbietenden Institutionen den Vorteil, dass auch jene Personen erfasst werden, die bisher dieses institutionelle Angebot nicht genutzt haben. Es kann abgeklärt werden, ob sie andere Formen der Weiterbildung betreiben, oder aus welchen Gründen sie sich nicht weiterbilden. Die **Analyse der Determinanten des Weiterbildungsverhaltens** (sozio-demographische Merkmale, Bildung und Ausbildung, Beruf und berufliche Position, Erwerbsverlauf und Karrierepläne, Arbeitsplatz und Betriebsmerkmale, Rollenset und subjektive Einschätzung des Weiterbildungs-Nutzens, Merkmale des Angebots und makrostrukturelle Faktoren) ermöglicht Rückschlüsse auf Bedingungen, die Weiterbildung fördern oder behindern. Aus dieser Analyse können **Strategien** entwickelt werden, um das Angebot den Bedürfnissen der interessierten Personen anzupassen, benachteiligte Gruppen zu fördern, dem Ziel der Ermöglichung "lebenslangen Lernens" näher zu kommen.

Wir möchten an dieser Stelle - nachdem wir uns über Begrifflichkeiten, Stellenwert, Entwicklungen und Strukturen im Weiterbildungsbereich einen Ueberblick verschafft haben - nochmals auf das Problem der Definition von Weiterbildung zurückkommen.

E. Was bedeutet "Weiterbildung"

Wie wir bereits bei der Entwicklung eines vorläufigen Arbeitsbegriffes angetönt haben, möchten wir mit dem Begriff "Weiterbildung" eine breite Palette von Bildungsmöglichkeiten abdecken. Wir formulieren noch einmal unser Vorverständnis: Wir fassen unter den Begriff "Weiterbildung" intendiertes Lernen, das der Auffrischung, Ergänzung, Erweiterung oder Umformung von Qualifikationen und Kompetenzen dient, die in einer auf obligatorischer oder nachobligatorischer Stufe erfolgten Ausbildung oder in anderen sozialen Zusammenhängen erworben wurden.

Intendiertes Lernen kann in einer "freien" oder aber in einer organisierten Form geschehen. Damit wollen wir der Unterscheidung zwischen der Teilnahme an organisierten Bildungsveranstaltungen und anderen Formen der Weiterbildung Ausdruck geben.

- "Frei" wird nach individuellen Gestaltungsprinzipien, ohne eine Lehrperson und ohne festes Lernprogramm gelernt. Hierzu wären Formen wie Selbststudium, Lektüre von Fachzeitschriften, weiterbildende Mediennutzung, Teilnahme an Fachmessen u.ä. zu zählen. Wir bezeichnen diese Formen als "Selbstlernen".

- Organisiert finden Lehrgänge oder Kurse, Seminare und Bildungswochen, Vortragsreihen oder einmalige Bildungsveranstaltungen statt. Organisiert werden diese Angebote von verschiedensten Institutionen und Veranstaltern unter verschiedenster Trägerschaft.

Zu den organisierten Veranstaltungen zählen wir komplexe ("verschulte") Formen, die wir als "Lehrgänge" bezeichnen, oder aber einfache Formen, die wir als "Kurse" bezeichnen. In diesem Bereich können Probleme mit der Abgrenzung gegenüber Grundausbildungen entstehen; deshalb müssen hier Eingrenzungen vorgenommen werden.

- Hochformalisierte **Lehrgänge** gehören unter einem anderen Blickwinkel zum institutionalisierten Ausbildungssystem (Höhere Berufsausbildung auf der ausseruniversitären Tertiärstufe: Berufs- und höhere Fachprüfungen, Technikerschulen, Höhere Fachschulen etc.). Sie werden im Berufsbildungsgesetz explizit als berufliche Weiterbildung definiert und sollen auch in unserem Zusammenhang dem umfassenden Weiterbildungsbegriff zugeordnet werden. Aehnliches gilt für nachgeholte oder im Sinne einer zusätzlichen Qualifikation erworbene Abschlüsse der schulischen oder beruflichen Grundausbildung. Als Beispiele seien genannt: nachgeholter Sekundarschulabschluss, Lehrabschlussprüfung für "Personen ohne Berufslehre" nach Art.41 des Berufsbildungsgesetzes, Maturitätsprüfung des Zweiten Bildungsweges. Ebenfalls zu erwähnen sind zweite Berufslehren, die der Umschulung auf eine andere berufliche Tätigkeit dienen. Im "Berichtssystem Weiterbildungsverhalten" der BRD wird das Duchlaufen eines solchen Lehrganges dann zur Weiterbildung gezählt (allerdings unter der Bezeichnung "wiederaufgenommene Ausbildung"), wenn die Teilnehmenden vor Beginn des Lehrganges erwerbstätig waren und diese Erwerbstätigkeit nicht nur der Ueberbrückung diente.

- Nicht-schulische Bildungsangebote, die sich dadurch auszeichnen, dass sie i.d.R. nicht mehrere Fächer umfassen, sondern nur ein Thema und weniger als ein Jahr dauern, bezeichnen wir als **Kurse**. Diese Kurse können auch als Wochenendseminare, Bildungswochen, Veranstaltungsreihen, oder Einzelveranstaltungen organisiert sein. Diese Kategorie entspricht am ehesten einem durchschnittlichen Verständnis von "Weiterbildung" oder "Erwachsenenbildung".

Inhaltlich fassen wir unter den Begriff sowohl berufliche wie auch allgemeine Weiterbildung.

- Berufliche Weiterbildung umfasst mit anderen Worten Fortbildung, Aufstiegs-Weiterbildung und Umschulung. Sie kann für den gelernten Beruf oder die ausgeübte Tätigkeit weiterqualifizieren,

vorbereiten auf die Uebernahme von Aufgaben in einem anderen Berufsfeld oder "fachübergreifend" berufliche Kenntnisse vermitteln. Sie kann für die aktuelle berufliche Position weiterqualifizieren, oder aber den Wechsel in eine höhere Position ermöglichen.

- Allgemeine Weiterbildung umfasst allgemeine (kulturelle, politische, soziale, hauswirtschaftliche usw.) Kenntnisse und Fähigkeiten. Sie kann auf Problemlösung der Einzelperson, Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit, Wahrnehmung sozialer Rollen, Freizeitgestaltung usw. ausgerichtet sein.

In unserem Verständnis wird Weiterbildung sehr weit gefasst und lediglich von der Grund(aus)bildung unterschieden. Diese Unterscheidung erfolgt nicht primär aus einer institutionellen, sondern aus der individuellen Perspektive.

Die Abgrenzung zwischen Grundausbildung und Weiterbildung stellt auf der institutionellen Ebene insofern Probleme, als sie der laufenden bildungspolitischen Diskussion unterworfen ist. Als Beispiel möge die Zuordnung der Ausbildung an Höheren Fachschulen dienen, die im Berufsbildungsgesetz unter dem Titel "berufliche Weiterbildung" aufgeführt, von der Schweizerischen Erziehungsdirektoren-Konferenz dagegen der Grundausbildung zugeordnet wird. Diese Zuordnungsprobleme zu lösen kann selbstverständlich nicht Aufgabe der vorliegenden Publikation sein.

Für die Unterscheidung zwischen Grundausbildung und Weiterbildung auf der individuellen Ebene drängt sich im Rahmen unserer geplanten Untersuchung zum Weiterbildungsverhalten die Entwicklung von Abgrenzungskriterien auf. Wie diese im Einzelnen aussehen werden, muss hier offen bleiben, doch betrachten wir die erwähnte Lösung, wie sie im "Berichtssystem Weiterbildungsverhalten" der BRD zur Anwendung kommt, als wegweisend.

Schematische Darstellung des Weiterbildungsbegriffs

<table>
<tr><td colspan="3">intendiertes Lernen</td><td>spontanes Lernen</td></tr>
<tr><td colspan="2">organisiert</td><td>nicht-organisiert</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td><u>komplexe Formen</u>
bez. als "Lehrgänge"

Merkmale:
institt. Rahmen
Lehrperson
mehrere Fächer

Beispiele:
Nachdiplomstudien,
Vorbereitung auf
Berufs-und höhere
Fachprüfungen,
Technikerschulen
Höhere Fachschulen
(Studium und NDS)
Zweitlehren
Erwachsenenmatura</td><td><u>einfache Formen</u>
bez. als "Kurse"

Merkmale:
institt. Rahmen
Lehrperson
i.d.R. ein Thema

Beispiele:
Schreibmasch.-Kurs,
EDV-Kurs,
Arbeitstechnikkurs,
Pers.führungskurs,
Management-Seminar
Elektronikkurs
Sprachkurs
Nähkurs
Segelkurs
Zukunftswerkstatt
Bibelkurs</td><td><u>andere Formen</u>
bez. als "Selbstlernen"

Beispiele:
Lektüre Fachbuch
Lektüre Fachzeitung
Messebesuch
Mediennutzung z.WB</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td>Beispiel:
unbeabsich-
tigter
Lernprozess
beim
Theater-
besuch</td></tr>
</table>

F. Zur Verbreitung von Weiterbildung

In unseren Nachbarländern wird das Weiterbildungsverhalten bereits mehr oder weniger detailliert in regelmässigen Abständen erfasst. Auch unsere geplante Untersuchung richtet sich auf das Weiterbildungsverhalten, das wir mit Hilfe einer Befragung von Einzelpersonen erfassen möchten. Zunächst wurde diesbezüglich der Forschungsstand abgeklärt, um Doppelspurigkeiten zu vermeiden und die Frage zu beantworten, ob nicht aus den vorhandenen Untersuchungen ein Gesamtbild herausdestilliert werden könnte. Die Ergebnisse dieser Vorarbeiten fassen wir im folgenden Abschnitt zusammen.

Die von einzelnen Institutionen und zusammenfassend von der SVEB erstellten Statistiken geben zwar einen quantitativen Eindruck von der Nutzung eines grossen Teils des Weiterbildungsangebots, weisen jedoch einige entscheidende Mängel auf. So erfassen die Trägerstatistiken nicht Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sondern Teilnahmefälle (Mehrfachbelegungen werden nicht eruiert) und sagen zudem nur wenig aus über Merkmale der Teilnehmenden (nur einzelne Institutionen erfassen z.B. Alter oder Geschlecht der Teilnehmenden). Vor allem aber bleibt der wohl grösste Teil der Weiterbildungsaktivitäten, die betriebliche Weiterbildung ausgeklammert.

Die im BFS erstellte Statistik der ausseruniversitären Tertiärstufe (Höhere Berufsausbildung) ist noch relativ neu und erfasst nur einen kleinen Teil der gesamten Weiterbildungsaktivitäten. Eine Statistik der Weiterbildung im Hochschulbereich befindet sich erst im Aufbau.

Gleichwohl bildet das Weiterbildungsverhalten nicht einfach einen weissen Fleck, über den gar nichts bekannt wäre. Das Weiterbildungsverhalten bildet sowohl in der Schweiz wie auch im Ausland Gegenstand von Untersuchungen.

1. Schweizer Untersuchungen

Die bis jetzt vorliegenden Schweizer Studien zur Weiterbildung erfassen bereits einige Aspekte des fraglichen Gegenstandes. Die Untersuchungen lassen sich grob in 3 Gruppen unterteilen:

a) Befragungen zum Weiterbildungsverhalten und zu Einstellungen zur Weiterbildung,
b) spezifische Untersuchungen zu Teilbereichen der Weiterbildung, Weiterbildung bestimmter Personengruppen, in bestimmten Regionen oder Instituten,
c) Untersuchungen, die auf Trägerstatistiken beruhen.

Die Verknüpfung von Untersuchungen sowohl innerhalb wie zwischen den Gruppen ist sehr problematisch, da sie sich in der Anlage, der Stichprobenauswahl, der Definition des Gegenstandes usw. stark unterscheiden. Zu einem realitätsgerechten Gesamtbild lassen sich die vorliegenden Informationen daher nicht verknüpfen.

Wir beschreiben im Folgenden ganz kurz einige Aspekte der wichtigsten Untersuchungen.

(a) Befragungen zum Weiterbildungsverhalten

- Im Auftrag der Koordinationsstelle der Migros-Klubschulen führte das Forschungsinstitut IPSO 1982 eine Bevölkerungsbefragung zur Erwachsenenbildung durch. Die Grundfrage richtete sich auf die Bildungsbedürfnisse Erwachsener und die Nutzungsbindung von Erwachsenenbildung.

- Im Auftrag des Forschungsinstituts für Fremdenverkehr der Universität Bern befragte UNIVOX 1986 und 1987 Personen über 20 Jahren zu Freizeitverhalten und Freizeitinteressen, darunter auch zur "Bildung".

- Gasser (1988) unterzog Weiterbildungsdaten aus der PKS-Datenbank (Das psychologische Klima

der Schweiz) der Demoscope einer Spezialauswertung. Dabei ging es um die Ermittlung des "Bildungsstrebens" (vs. "Interesselosigkeit") in Korrelation zu sozio-demographischen Merkmalen.

- Der Tages-Anzeiger (1989) liess Demoscope-Daten zum schweizerischen Personalmarkt auswerten, um u.a. den Trend in der Beteiligung an inner- und ausserbetrieblicher Weiterbildung zu ermitteln.

- Im Auftrag des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft (BBW) sowie des Bundesamtes für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) befragte Demoscope Personen zwischen 20 und 64 Jahren zu ihrem Weiterbildungsverhalten. (BBW/BIGA 1989)

(b) Spezifische Untersuchungen

- Frischknecht (1979) untersuchte Laufbahn- und Tätigkeitsaspekte von Zürcher Psychologinnen und Psychologen.

- Vontobel (1979) untersuchte die Erwachsenenbildung im Kanton Aargau hinsichtlich Angebot, potentieller und effektiver Teilnehmerschaft und Bedarfsbeurteilung durch Experten.

- Borkowsky et al. (1983) fragten im Rahmen eines Nationalfonds-Projektes über Arbeitsbiographien von Frauen auch nach ausserhäuslicher Partizipation und speziell dem Besuch von Kursen.

- Klöti et al.(1986) erforschten in einer Befragung von Expertinnen und Experten "Zukunftsperspektiven". Die Befragten äusserten sich vor allem zu technologischen Veränderungstrends im Bürobereich und nannten als Konsequenzen für den Arbeitsplatz "Zwang zur Anpassung" und "Notwendigkeit der Weiterbildung".

- Allemann-Ghionda (1987) untersuchte den Zusammenhang zwischen Bildungsmotivationen und Bildungsbedürfnissen von Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern einerseits und deren sozio-kulturellem Hintergrund andererseits.

- Scheidegger (1987) studierte die Lebenssituation der Betagtenbevölkerung in der Stadt St.Gallen und fragte dabei auch nach dem Besuch von Weiterbildungskursen.

- Die Dienststelle für Erwachsenenbildung der Erziehungsdirektion Zürich stellte 1987 das Angebot an Erwachsenenbildung im Kanton Zürich zusammen.

- Aeppli (1988) befragte Arbeitslose, die auf den Arbeitsämtern Basel-Stadt und Lörrach (BRD) gemeldet waren, und Experten zu Weiterbildung und Umschulung. Im Zentrum der Untersuchung stehen die Teilnahme der Arbeitslosen an den Weiterbildungsangeboten, deren Einschätzung der Kurse und des Nutzens der Weiterbildung für die Stellensuche.

- Die Schweizerische Hochschulkonferenz erarbeitete für die Hochschulplanung 1988-91 eine Spezialstudie Weiterbildung, in der das tatsächliche und das wünschbare Weiterbildungsangebot der Hochschulen aufgelistet wurde.

- Künzle/Büchel (1989) verfassten im Rahmen des Instituts für Orts-, Regional- und Landesplanung der ETHZ eine Studie mit dem Titel "Weiterbildung als Strategie für Region und Betrieb". Die Untersuchung umfasst die Antworten von 680 Industrie-Betrieben in der Schweiz zu ihren Aktivitäten im Weiterbildungsbereich.

(c) Analyse von Trägerstatistiken

- Von Matt (1975) stellte aus der Perspektive der Trägerschaft eine Uebersicht über die Erwachsenenbildung in der Schweiz zusammen.

- Die Schweizerische Vereinigung für Erwachsenenbildung (SVEB) publiziert im Jahresbericht jeweils eine Statistik der ihr angehörenden Institutionen.

- Das Bundesamt für Statistik erfasst alljährlich die Lehrgänge der Höheren Berufsausbildung auf der ausseruniversitären Tertiärstufe und führt eine entsprechende Diplomstatistik.

2. Bestimmungsfaktoren von Weiterbildung

Alle Untersuchungen (auch die hier nicht erwähnten) zeigen ähnliche Einflussfaktoren auf das Weiterbildungsverhalten auf: Alter, Geschlecht, Bildungsabschluss, Berufstätigkeit, Berufsposition, Erwerbsgrad, Betriebsgrösse, Branchenzugehörigkeit, (Weiter)Bildungserfahrung, Einkommen, Familienbelastung. Setzt man das Weiterbildungsverhalten in Bezug zu diesen Einflussfaktoren, ergeben sich aus den oben vorgestellten Untersuchungen folgende Zusammenhänge, die wir als einigermassen gesichert bezeichnen können:

- Mehr Frauen als Männer beteiligen sich an der allgemeinen Weiterbildung.
- Mehr Männer als Frauen beteiligen sich an der Weiterbildung, die einen Bezug zum Beruf aufweist
- Wenn Frauen in vergleichbarem Ausmass und in vergleichbarer Position beruflich tätig sind, beteiligen sie sich auch gleich häufig an direkter beruflicher Weiterbildung, werden aber seltener voll und ganz vom Arbeitgeber unterstützt (zeitlich, finanziell).
- Frauen und Männer bevorzugen unterschiedliche Themenschwerpunkte in der Auswahl ihrer Weiterbildungskurse.
- Frauen, die keine Weiterbildung betreiben, sagen oft aus, dass sie durch die Familie zeitlich zu sehr ausgelastet sind.

- Bestimmte Altersgruppen beteiligen sich unterschiedlich an den verschiedenen Weiterbildungsarten (berufliche Weiterbildung, allgemeine Weiterbildung).
- Generell beteiligen sich jüngere Menschen häufiger an der beruflich motivierten Weiterbildung.

- Menschen, die in der Stadt wohnen, betreiben mehr Weiterbildung als Menschen, die auf dem Land wohnen.
- Deutschschweizer und Deutschschweizerinnen geben häufiger an, Weiterbildung zu betreiben, als Westschweizer und Westschweizerinnen.

- Bei vergleichbarem Alter und gleichem Geschlecht hat bessere Schul- und Ausbildung, höhere Berufsposition und höheres Einkommen einen positiven Einfluss auf die Weiterbildungsbeteiligung und die Einstellung zur Weiterbildung.
- Bei unterschiedlicher Berufsposition werden unterschiedliche Themenschwerpunkte der Weiterbildung gewählt.
- Bestimmte Berufsgruppen- und Branchenangehörige sind prädestiniert für eine stärkere Weiterbildungsbeteiligung (z.B. Angehörige von Erziehungsberufen oder Berufsgruppen, die mit neuen Technologien stark konfrontiert sind, wie in der Metallindustrie oder im kaufmännischen Bereich).
- Angehörige grösserer Betriebe können eher von internen oder externen Weiterbildungsangeboten profitieren als Arbeitskräfte in Kleinbetrieben.

- Wer schon irgendwelche Weiterbildung betrieben hat beabsichtigt eher, dies auch in Zukunft zu tun.

(Quelle: BFS/Dolder-Zeller 1989)

3. Ausländische Untersuchungen

In den umliegenden Nachbarländern wird das Weiterbildungsverhalten in Arbeitskräfteerhebungen (Labor-force-surveys), in Mikrozensen, in Sonderprogrammen zu Mikrozensen und/oder in spezifischen Befragungen zur Weiterbildung erforscht.

In **Oesterreich** befasste sich im Dezember 1989 ein Mikrozensus-Sonderprogramm ausführlich mit Fragen zur beruflichen Fortbildung. Gefragt wurde nach dem Kursbesuch und anderen Ausbildungsformen, die im Laufe der Berufstätigkeit stattfinden, wobei der Zeitraum der zurückliegenden 5 Jahre im Blickpunkt stand. Der Bildungsverlauf wurde detailliert abgefragt, ebenso die abgelegten Prüfungen. Neben der generellen Teilnahme an beruflicher Fortbildung

interessierte auch der "wichtigste Kurs", bei dem nach Thema, Kursort, Teilnahmegrund, Kursdauer und -aufwand, Veranstalter, Kostenträger etc. gefragt wurde. Schon 1973 und 1982 wurden Mikrozensus-Sonderprogramme zum gleichen Thema durchgeführt. Die Ergebnisse der Mikrozensus-Befragung vom Dezember 1982 zum Thema "Berufliche Fortbildung und Umschulung" lagen uns vor und einige wichtige Resultate sollen ganz kurz zusammengefasst werden. Gefragt wurden die Interviewten unter anderem, ob sie irgendwann im Laufe ihrer Berufstätigkeit schon einmal fachbezogene Kurse (Weiterbildung im eigenen Beruf oder Umschulung) oder berufsorientierte Kurse (zur allgemeinen Verbesserung des beruflichen Wissens) besucht hätten. Rund ein Fünftel - und davon mehr Männer als Frauen - beantworteten diese Frage positiv. Begünstigt wurde die Teilnahme und die Teilnahmehäufigkeit durch höhere Bildung, bessere berufliche Qualifikation, regionale Faktoren (mehr Weiterbildung in Zentren), Zugehörigkeit zu einer jüngeren Altersklasse. Erwerbstätige Personen erwiesen sich als weiterbildungsaktiver als nicht-erwerbstätige Personen. Ueber die Hälfte der Befragten - dabei wiederum mehr Männer als Frauen - gaben an, sich aufgrund der Weiterbildung beruflich verbessert zu haben. Bei der Frage nach dem Kursbesuch in den letzten beiden Jahren ergaben sich ähnliche Differenzen nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Qualifikation, Region und Erwerbstätigkeit. (Oesterreichisches Statistisches Zentralamt 1985)

In **Frankreich** wurde 1977 und 1985 eine "Enquete Formation Qualification Professionnelle" durchgeführt. Diese Untersuchung umfasst drei Teile. Zum einen dient sie der Beobachtung der beruflichen Mobilität. Gefragt wurde in der jüngsten Untersuchung nach der Beschäftigung und für Erwerbstätige nach Beruf, Position, Qualifikation, Betriebszugehörigkeit im Jahre 1980 und im Jahre 1985. Der zweite Teil befasst sich mit der Aus- und Weiterbildung. Sehr detailliert wird der gesamte Bildungsgang, die schulische und berufliche Ausbildung, sowie die Weiterbildung abgefragt. Zum längsten resp. niveauhöchsten Kurs werden Informationen über Dauer, Finanzierung, Betriebszugehörigkeit beim Kursbesuch, Zertifikate und Wirkung (z.B. Aufstieg) eingeholt. Der dritte Teil der Untersuchung schliesslich befasst sich mit der beruflichen Situation des Schwiegervaters und der Grosseltern. Eine Auswertung der Daten zur **Weiterbildung**, die auf **Initiative des Arbeitgebers** betrieben wird, ergab ihre generelle Zunahme gegenüber der ersten Untersuchung. Weiter zeigte sich, dass Erwerbstätige mit Weiterbildung grössere Aufstiegschancen hatten, speziell im öffentlichen Sektor und vor allem dann, wenn der Kurs zertifiziert wurde. Das Risiko arbeitslos zu werden, verminderte sich für jene Personen erheblich, die an Weiterbildungskursen teilgenommen hatten. Die Auswertung ergab, dass die Weiterbildungsteilnahme stark vom Wirtschaftssektor, der juristischen Form und der Grösse des anstellenden Betriebes abhängt. Es zeigte sich, dass die am höchsten qualifizierten Arbeitskräfte auch am ehesten Zugang zu weiteren Bildungsmassnahmen hatten, insbesondere wenn sie Berufe des Informatik- oder Elektronikbereiches bekleideten. Teilzeitangestellte schliesslich waren in der Weiterbildung stark untervertreten (vgl. "economie et statistique", Januar 1990, S. 3-8).

In der **Bundesrepublik Deutschland** wurden im Mikrozensus 1970 erstmals Daten zur Teilnahme an beruflicher Fortbildung und Umschulung erhoben. Seit 1978 wird die Frage jedes zweite Jahr gestellt und sie bezieht sich auf die zurückliegenden drei Jahre. Ebenfalls 1970 führte das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) 70'000 Interviews mit berufstätigen Männern über ihre Berufsverläufe durch. Das Weiterbildungsverhalten im Zeitraum der zurückliegenden 5 Jahre wurde abgefragt. Seit 1979 existiert in der BRD das "Berichtssystem Weiterbildungsverhalten", das alle drei Jahre eine repräsentativ ausgewählte Anzahl Personen zwischen 19 und 65 Jahren erfasst (vgl. z.B. BMBW 1989). Im Zentrum dieser Erhebung stehen Art und Umfang der Weiterbildung, Träger, fachliche Schwerpunkte und Weiterbildungsbarrieren. 1979 erforschten das IAB und das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) die Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung für den Zeitraum zwischen 1974 und 1979. Die Daten dieser Untersuchung wurden einer differenzierten, multifaktoriellen Analyse unterzogen. Im Zentrum der Analyse stand die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung. Ein Fünftel der befrag-

ten Erwerbstätigen gab für den Zeitraum von 5 Jahren an, an beruflicher Weiterbildung teilgenommen zu haben, Männer etwas häufiger als Frauen. Diese geschlechtsspezifische Differenz war bei jüngeren Jahrgängen nicht beobachtbar und für ledige, geschiedene und kinderlose Frauen geringer. Teilzeitarbeit wirkte sich negativ auf die Teilnahmequote aus, was vor allem für Frauen zu Buche schlug. Die Gruppe der 25 bis 34jährigen Erwerbstätigen erwies sich als die weiterbildungsaktivste. Mit zunehmendem Alter nahm die Teilnahmequote ab. Die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung erwies sich als umso wahrscheinlicher, je höher das Niveau der Schul- und Berufsbildung, je höher die berufliche Position des Befragten und je grösser der Betrieb war. Erwerbstätige ohne Berufsbildungsabschluss und solche mit einer gewerblichen Lehre waren unter dem Durchschnitt beteiligt, Erwerbstätige mit Fachschul-, Fachhochschul- und Hochschulabschluss dagegen weit über dem Durchschnitt. Un- und angelernte Arbeiter und Selbständige betrieben offenbar am seltensten Weiterbildung (vgl. Noll 1987).

Die Resultate der ausländischen Untersuchungen lassen sich mit denen von Schweizer Studien vergleichen, zumindest was die Faktoren anbelangt, die das Weiterbildungsverhalten beeinflussen. Bezüglich ihrer Tiefenschärfe allerdings werfen sie ein klares Licht darauf, was in der Schweizer Weiterbildungsforschung fehlt. Den Wissenslücken und dem Analysebedarf für schweizerische Verhältnisse wenden wir uns im letzten Abschnitt zu.

4. Wissenslücken

Wenig bekannt ist - ganz allgemein gesprochen - über die Dimensionen der Weiterbildung.

- Ausser in spezifischen Untersuchungen und der Befragung im Auftrage des BBW/BIGA, finden sich keine Aussagen zu Themenspektrum und Themenschwerpunkten der besuchten Weiterbildungsveranstaltungen. Letztgenannte unterteilt das mögliche Spektrum in je 8 sehr grobe Kategorien für berufliche und für allgemeine Weiterbildung, wobei 4 Kategorien sowohl im beruflichen wie im allgemeinen Bereich zur Wahl standen.
- Die Dauer der besuchten Kurse und Lehrgänge wird (abgesehen von spezifischen Untersuchungen) nur in der BBW/BIGA-Studie erfragt.
- Die Form der besuchten Weiterbildungsmassnahmen ist unbekannt. Wir wissen also nicht, ob es sich vorwiegend um Tages- oder Abendkurse, Seminare oder Lehrgänge handelte, die sich zusammenhängend über mehrere Tage, Wochen oder gar Monate erstrecken. Ebenso wenig wissen wir, ob es sich um Frontalunterricht, Einzelunterweisung, Gruppenlernen, praktische Uebungen, computer- oder sonstwie mediengestützten Unterricht oder Fernunterricht handelte.
- Ueber die Trägerschaft enthalten die generellen Studien wenig Angaben. Spezifische Untersuchungen sind zwar zum Teil trägerschaftsorientiert, beschränken sich aber auf bestimmte Kantone oder Publikumssegmente. Von den generellen Studien fragt nur die BBW/BIGA-Untersuchung nach dem Träger.

Wenig wissen wir über betriebliche Weiterbildung. Die meisten Untersuchungen schliessen diesen Bereich explizit aus oder ordnen ihn der beruflichen Weiterbildung unter. Nur die Betriebsbefragung von Künzle/Büchel widmet sich ausschliesslich der betrieblichen Weiterbildung (allerdings beschränkt sie sich auf den Industriesektor), geht aber aus der Betriebsperspektive und nicht aus der Sicht der Teilnehmenden ans Thema heran.

Sehr bescheiden sind unsere Kenntnisse über Weiterbildungsbarrieren. In einigermassen seriöser Art und Weise befasst sich nur die BBW/BIGA-Studie mit den Gründen für die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung.

Die eigentlichen Wissenslücken beziehen sich also auf die Dimensionen der Weiterbildung, auf den Bereich der betrieblichen Weiterbildung und auf die Weiterbildungsbarrieren. Ein weiteres Problem der vorliegenden Studien zum Weiterbildungsverhalten besteht unseres Erachtens darin, dass dieses Verhalten isoliert betrachtet wird und die Beteiligung oder Nicht-Beteiligung an Weiterbildungsmöglich-

keiten jeweils lediglich mit einem oder zwei Einflussfaktoren in Beziehung gesetzt wird. Fundierte Analysen des Weiterbildungsverhaltens liegen bisher nicht vor. Die Untersuchungen kommen über einen rein deskriptiven Charakter nicht hinaus.

Weiterbildung ist ein sehr komplexes Verhalten, das nicht nur von persongebundenen Merkmalen von Teilnehmenden oder Abstinenten abhängt, sondern gleichzeitig von strukturellen Merkmalen (resp. deren subjektiver Wahrnehmung) der jeweiligen Lebensbezüge, in denen die befragten Personen stehen. Vom jeweiligen Arbeitsplatz beispielsweise dürfte das Weiterbildungsverhalten der Inhaberin oder des Inhabers ein gutes Stück weit geprägt sein. Nicht nur Grösse und Branchenzugehörigkeit der Unternehmung oder die hierarchische Position, in der sich der Arbeitsplatz befindet, auch arbeitsorganisatorische und technologiebedingte Veränderungen am Arbeitsplatz, vorhandene oder nicht vorhandene Aufstiegsperspektiven oder die "Lernoffenheit" der zu verrichtenden Arbeit dürften das "Bildungsstreben" beeinflussen.

Menschen sind aber nicht nur Arbeitende, sie nehmen gleichzeitig oder nacheinander verschiedenste Rollen wahr. Auch die Beteiligung an Weiterbildung ist eine Rolle, die jemand einnehmen kann oder muss, zu vermeiden trachtet oder einzunehmen gehindert wird. Da zumindest die nicht berufsbezogene Weiterbildung ein weitestgehend freiwilliges Verhalten ist, stellt sich die Frage, wie (und ob überhaupt) Weiterbildung ins Rollenset der jeweiligen Person passt. Wenn als Grund für die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung "keine Zeit" angegeben wird, so wäre durchaus denkbar, dass es sich nicht nur um einen objektiv messbaren Zeitmangel, sondern auch um die "Unpässlichkeit" von Weiterbildung im Rollenset der befragten Person handelt.

Auch das vorhandene Angebot und seine Wahrnehmung beeinflussen den Weiterbildungskonsum. Das Angebot und seine Zugänglichkeit (örtlich, zeitlich, organisatorisch, rechtlich) muss nicht nur gegeben, sondern von den potentiell Interessierten auch wahrgenommen werden. Letzteres ist nicht nur eine Frage der Information, das Zielpublikum muss auch prospektiv einen konkreten Nutzen aus der Teilnahme ableiten und sich die Teilnahme überhaupt zutrauen können.

Schliesslich hat Weiterbildung auch einen biographiebezogenen Aspekt. Zum einen beeinflusst die zurückliegende Bildungskarriere und die dort gesammelten Erfahrungen die Bereitschaft zur Weiterbildung. Weiter sind gewisse Stationen im Lebenslauf für manche Menschen "weiterbildungsträchtig", als Beispiele sollen die Familiengründung, der Wiedereinstieg ins Berufsleben oder der Uebertritt in den Ruhestand genannt werden. Selbst- oder fremdbestimmter Stellen- oder Berufswechsel kann ebenfalls Weiterbildung entweder voraussetzen oder nach sich ziehen.

Aus diesem kurzen Ueberblick über den breiten Fächer von Faktoren, die das Weiterbildungsverhalten beeinflussen können, dürfte bereits hervorgehen, dass das Weiterbildungsverhalten nur analysiert werden kann, wenn es als in grössere Zusammenhänge eingebettet verstanden und auch so betrachtet wird. Ohne Inbezugsetzung und Gewichtung der Einflussfaktoren besteht bei der Interpretation der Resultate die Gefahr von falschen oder zu kurzen Schlüssen. In diesem Sinne lassen sich aus den vorliegenden Analysen nur punktuelle Schlussfolgerungen und Hinweise als Grundlage für Weiterbildungsplanung oder Weiterbildungsförderung ableiten. Solche Hinweise aber sind wichtig für die Gestaltung des Angebots, für Information und Beratung, für Unterstützungs- und Förderungsmassnahmen auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Gefüges.

Literaturverzeichnis

Amberg, Hans-Ulrich u.a.: Thema Erwachsenenbildung - Versuche zur Begriffsklärung in der Schweiz. Pädagogische Arbeitsstelle, Deutscher Volkshochschulverband, Frankfurt a.M. 1984

Arnold, Rolf: Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven. Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, Baltmannsweiler 1988

Axmacher, Dirk: Erwachsenenbildung im Kapitalismus. Ein Beitrag zur politischen Oekonomie des Ausbildungssektors in der BRD. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt a.M. 1974

BBW (Bundesamt für Bildung und Wissenschaft)/BIGA (Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit) (Locher, Jakob/Dal Maso, Graziella): Weiterbildung in der Schweiz. Auswertung einer Umfrage, Bern 1988. In: Wissenschaftspolitik, Beiheft 41, Bern 1989

Balmer, Katharina/Gonon, Philipp/Straumann, Martin: Innovation und Qualifikation. Eine berufsbiographische Untersuchung von FEAM und Mechanikern. Sauerländer, Aarau 1986

Bergmann, Klaus/Frank, Günter (Hrsg.): Bildungsarbeit mit Erwachsenen. Handbuch für selbstbestimmtes Lernen. Rowohlt Taschenbuchverlag, Reinbek bei Hamburg 1977

BMBW (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft): Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1988. In: Bildung - Wissenschaft - Aktuell, Nr. 5, 1989

Botschaft zu einem neuen Bundesgesetz über die Berufsbildung, Bern 1977

Botschaft über Sondermassnahmen zugunsten der beruflichen und universitären Weiterbildung sowie zur Förderung neuer Technologien im Fertigungsbereich (CIM) vom 28. Juni 1989

Bottani, Norbert et al.: Rekurrente Bildung in der Schweiz. Entwicklungstendenzen und Perspektiven. Bericht der Schweiz an das Zentrum für Bildungsforschung (CERI) in der OECD. Wissenschaftspolitik, Beiheft 8, Bern 1975

Bundesamt für Konjunkturfragen (Hrsg.): Qualitatives Wachstum. Bericht der Expertenkommission des Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartements. Studie Nr. 9, Bern 1985

Bundesamt für Statistik (Dolder-Zeller, Corinne): Weiterbildung in empirischen Untersuchungen. Eine Darstellung von Konzepten und Ergebnissen. Bern 1989

Bundesamt für Statistik (Grossenbacher, Silvia): Weiterbildung im Beruf. Angebote der Höheren Berufsausbildung. (Le perfectionnement professionnel. L'offre en matière de formation professionnelle supérieure.) Bern 1989

Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG) vom 19. April 1978

Club of Rome (Hrsg.): Das menschliche Dilemma. Verlag Molden, München 1979

Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1972

Dubs, Rolf: Weiterbildung in der Schweiz. In: Schweizerische Arbeitgeber-Zeitung, Nr. 42, Oktober 1988

EDK/Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Hrsg.): Bildung in der Schweiz von morgen. Vorprojekt Literaturanalyse: Prospektivstudien in der Schweiz und im Ausland. Bern 1988

Entwicklungskonzept der Klubschulen. Die Klubschule der Zukunft. Hrsg. vom Migros-Genossenschafts-Bund, Koordinationsstelle der Klubschulen, Zürich 1988

Erziehungsdirektion des Kantons Bern: Botschaft zum Gesetz über die Förderung der Erwachsenenbildung. Bern 1988

Gasser, Bernhard (Bundesamt für Bildung und Wissenschaft): Die Analyse von Weiterbildungsdaten. Eine spezielle Auswertung der Untersuchung "Das psychologische Klima der Schweiz (PKS)" der Demoscope AG, Adligenswil. In: Wissenschaftspolitik, Beiheft 41, Bern 1989

Graab, Franz Josef: Fritz Wartenweiler und die Erwachsenenbildung in der Schweiz. Rotapfel-Verlag, Zürich 1975

Gretler, Armin et al.: Die Schweiz auf dem Weg zur Education permanente. Versuch einer Gesamtkonzeption des schweizerischen Bildungswesens. Benziger, Zürich, und Sauerländer, Aarau 1972

Gretler, Armin: Bildungspolitischer Alltag und bildungswissenschaftliche Konzepte, gezeigt am Beispiel aktueller bildungspolitischer Vorstösse und am Konzept der rekurrenten Bildung. In: Betrifft: Sozialpädagogik in der Schweiz. Hrsg. von Paul Cassée, Hans Christen, Max Furrer et al.. Verlag Paul Haupt, Bern 1975

Gruner, Erich: Die Arbeiter in der Schweiz im 19. Jahrhundert. Soziale Lage, Organisation, Verhältnis zu Arbeitgeber und Staat. Francke Verlag, Bern 1968

Herzog, Fridolin: Das Phänomen Erwachsenenbildung. Ein Ordnungs- und Klärungsversuch. Arbeitsstelle für Bildungsfragen, Luzern 1975

Hug, Klaus: Fachkräftemangel und Weiterbildung. In: Schweizerische Arbeitgeber-Zeitung, Nr. 42, Oktober 1988

INSEE/Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques: Enquête sur la formation et la qualification Professionnelle 1985. Instruction aux enquêteurs. Paris 1984

Klafki, Wolfgang et al.: Erziehungswissenschaft 1. Eine Einführung. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt a.M. 1970

Klemm, Klaus/Rolff, Hans-Günter/Tillmann, Klaus-Jürgen: Bildung für das Jahr 2000. Bilanz der Reform, Zukunft der Schule. Rowohlt Taschenbuchverlag, Reinbek bei Hamburg 1985

König, Judith: Entwicklungstendenzen in der schweizerischen Erwachsenenbildung, verglichen anhand sozialisationstheoretischer und bildungstheoretischer Gesichtspunkte. Dissertation Bern. Juris Druck + Verlag, Zürich 1977

Künzle, Daniel/Büchel, Dominik: Weiterbildung als Strategie für Region und Betrieb. Eine raum- und qualifikationsorientierte Untersuchung am Beispiel der schweizerischen Industrie. ORL-Bericht 77/1989. Verlag der Fachvereine, Zürich 1989

Legislaturplanung 1987-1991. Bericht des Bundesrates an die Bundesversammlung über die Richtlinien der Regierungspolitik 87-91 und den Legislaturfinanzplan 89-91. Schweizerische Bundeskanzlei, Bern 1988

Lenz, Werner: Grundbegriffe der Weiterbildung. Verlag W.Kohlhammer, Stuttgart 1982

Mattmüller, Hanspeter: Volkshochschule in Basel und Zürich. Zur Geschichte der Erwachsenenbildung in der Schweiz. Verlag Paul Haupt, Bern 1976

Nestler, Monica: Erwachsenenbildung in der Schweiz. Schweizer Kulturstiftung Pro Helvetia, Zürich 1982

Noll, Heinz-Herbert: Weiterbildung, Beschäftigungsstruktur und Statusdistribution. In: Weymann, Ansgar (Hrsg.): Bildung und Beschäftigung. Soziale Welt, Sonderband 5. Verlag Otto Schwarz, Göttingen 1987

Oesterreichisches Statistisches Zentralamt (Hrsg.): Berufliche Fortbildung und Umschulung. Ergebnisse des Mikrozensus 1982. Beiträge zur Oesterreichischen Statistik, Heft 753. Wien 1985

Olbrich, Josef (Hrsg.): Legitimationsprobleme in der Erwachsenenbildung. Verlag W.Kohlhammer. Stuttgart 1980

Pöggeler, Franz: Erwachsenenbildung. Einführung in die Andragogik. Verlag W.Kohlhammer, Stuttgart 1974

Programm der Klubschule Migros St.Gallen/Arbon/Lichtensteig 1988/89

Rohrer, Carl: Hauptelemente einer Definition von "Erwachsenenbildung". In: Education permanente, Nr. 3, 1982

Schweizerische Hochschulkonferenz: Schweizerische Hochschulplanung 1988-1991. Spezialstudie Weiterbildung. Bern 1987

Schweizerischer Wissenschaftsrat: Ausbaubericht 3, Arbeitsgruppe Studienangebot (Escher, François/ Michel-Alder, Elisabeth), Zürich 1975

SGB/Schweizerischer Gewerkschaftsbund: Berufsbildung dauert ein Leben lang. Das Berufs- und Weiterbildungskonzept des SGB. Bern 1989

SVEB/Schweizerische Vereinigung für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Schweiz. L'éducation des adultes en Suisse. Verlag Huber, Frauenfeld 1976

SVEB/Schweizerische Vereinigung für Erwachsenenbildung: Entwicklungsplan der SVEB. Plan de développement de la FSEA. Zürich 1989

Stalder, Anne-Marie: Die Erziehung zur Häuslichkeit. Ueber den Beitrag des hauswirtschaftlichen Unterrichts zur Disziplinierung der Unterschichten im 19. Jahrhundert in der Schweiz. In: Wecker, Regina/Schnegg, Brigitte (Hrsg.): Frauen. Zur Geschichte weiblicher Arbeits- und Lebensbedingungen in der Schweiz. Schweizerische Zeitschrift für Geschichte 3/1984

Strunk, Gerhard: Bildung zwischen Qualifizierung und Aufklärung. Zur Rolle der Erwachsenenbildung im Prozess gesellschaftlichen Umbaus. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn 1988

Summermatter, Heinrich: Die Förderung beruflicher Weiterbildung durch den Bund. In: Education permanente, Nr. 4, 1985

UNESCO/Lengrand, Paul: Introduction à l'éducation permanente. UNESCO, Paris 1970

UNESCO: Guide de la classification internationale type de l'éducation: France. UNESCO, Division des statistique relatives à l'éducation, Office des statistiques, Mai 1976

Verflixt und zugenäht! Frauenberufsbildung - Frauenerwerbsarbeit 1888-1988. Hrsg. von Marie-Louise Barben und Elisabeth Ryter. Chronos, Zürich 1988

Wettstein, Emil: Die Entwicklung der Berufsbildung in der Schweiz. Sauerländer, Aarau 1987

Anhang

Gängige Begriffe und ihre Bedeutung (organisierte Weiterbildung)

Begriffe	Bedeutung
allgemeine Erwachsenenbildung, sozio-kulturelle Bildung, allgemeine Weiterbildung	Erwerb allgemeiner, kultureller, politischer, sozialer Wissensbestände und Kompetenzen zur verbesserten Problemlösung, Kommunikationsfähigkeit, Ausübung sozialer Rollen, Selbstentfaltung, Freizeitgestaltung.
hausarbeitsbezogene Weiterbildung, hauswirtschaftliche Fortbildung	Auffrischung und Erweiterung hausarbeitsbezogener Qualifikationen
institutions-/organisationsbezogene Weiterbildung	Schulung der Mitglieder von Institutionen und Organisationen im Hinblick auf den Institutions- resp. Organisationszweck
berufsbezogene Weiterbildung, berufliche Weiterbildung, berufliche Erwachsenenbildung	allgemeinste Formulierung für Auffrischung, Erweiterung, Umformung beruflicher Qualifikationen
wiederaufgenommene Ausbildung	Dieser Ausdruck entstammt dem bundesdeutschen "Berichtssystem Weiterbildungsverhalten" und bezeichnet den Besuch einer Schule oder Ausbildungsstätte des institutionalisierten Grundbildungssystem, wenn die auszubildende Person vor Beginn der Ausbildung erwerbstätig war und diese Erwerbstätigkeit nicht nur der Ueberbrückung diente.
Umschulung	Umformung beruflicher Qualifikationen für die Ausübung einer anderen als der gelernten Tätigkeit
berufliche (Aufstiegs-)Weiterbildung	Erweiterung und Erwerb zusätzlicher allgemeiner und beruflicher Qualifikationen zur Steigerung der beruflichen Mobilität und Uebernahme anspruchsvollerer Aufgaben
berufliche (Anpassungs-)Fortbildung	Auffrischung und Anpassung beruflicher Qualifikationen an (durch technische und wirtschaftliche Entwicklungen veränderte) Arbeitsplatzanforderungen

Der in der vorliegenden Publikation entwickelte Arbeitsbegriff für Weiterbildung wird folgendermassen umschrieben:

Wir fassen unter den Begriff "Weiterbildung" intendiertes Lernen, das der Auffrischung, Ergänzung, Erweiterung oder Umformung von Qualifikationen und Kompetenzen dient, die in einer auf obligatorischer oder nachobligatorischer Stufe erfolgten Ausbildung oder in anderen sozialen Zusammenhängen erworben wurden.

Auswahl von Neuerscheinungen

15 Bildung und Wissenschaft

Weiterbildung im Beruf, Angebote der Höheren Berufsausbildung, Bern 1989, 428 S., Fr. 43.—, Best.-Nr. 215

Schüler und Studenten 1988/89, Bern 1989, 96 S., Fr. 21.50, Best.-Nr. 245

Berufsausbildung 1988/89, Bern 1989, 86 S., Fr. 19.—, Best.-Nr. 248

Studentische Mobilität, Bern 1990, 44 S., Fr. 10.50, Best.-Nr. 267

Erwachsene in Maturitätsschulen. Zum Zweiten Bildungsweg in der Schweiz, Bern 1990, 40 S., Fr. 9.—, Best.-Nr. 269

Studierende an den schweizerischen Hochschulen 1989/90, Bern 1990, 28 S., Fr. 7.—, Best.-Nr. 277

1 Bevölkerung

Bevölkerungsbewegung in der Schweiz 1988, Bern 1989, 78 S., Fr. 18.—, Best.-Nr. 246

10 Tourismus

Tourismus in der Schweiz, Winterhalbjahr 1989/90, Bern 1990, 42 S., Fr. 6.—, Best.-Nr. 289

13 Versicherungen

Vorsorgeeinrichtungen in der Schweiz; Schweizerische Pensionskassenstatistik 1987, Bern 1990, 172 S., Fr. 32.—, Best.-Nr. 285

16 Kultur, Lebensbedingungen und Sport

Schweizerische Bibliotheken 1988, Bern 1989, 18 S., Fr. 5.—, Best.-Nr. 254

17 Politik

Nationalratswahlen 1987, Bern 1989, 96 S., Fr. 20.—, Best.-Nr. 224

Choix de parutions récentes

15 Education et science

Le perfectionnement professionnel, l'offre en matière de formation professionnelle supérieure, Berne 1989, 428 p., 43 fr., numéro de commande 215

Elèves et étudiants 1988/89, Berne 1989, 96 p., 21.50 fr., numéro de commande 245

Formation professionnelle 1988/89, Berne 1989, 86 p., 19 fr., numéro de commande 248

La mobilité des étudiant(e)s, Berne 1990, 44 p., 10.50 fr., numéro de commande 267

Adultes dans les écoles préparant à la maturité. La deuxième voie de formation en Suisse, Berne 1990, 40 p., 9 fr., numéro de commande 269

Etudiant(e)s des hautes écoles suisses 1989/90, Berne 1990, 28 p., 7 fr., numéro de commande 277

1 Population

Mouvement de la population en Suisse 1988, Berne 1989, 78 p., 18 fr., numéro de commande 246

10 Tourisme

Tourisme en Suisse, semestre d'hiver 1989/90, Berne 1990, 42 p., 6 fr., numéro de commande 289

13 Assurances

Institutions de prévoyance en Suisse; statistique suisse des caisses de pensions 1987, Berne 1990, 172 p., 32 fr., numéro de commande 285

16 Culture, conditions de vie et sport

Bibliothèques suisses 1988, Berne 1989, 18 p., 5 fr., numéro de commande 254

17 Politique

Les élections au Conseil national de 1987, Berne 1989, 96 p., 20 fr., numéro de commande 224

Auswahl von Publikationen in Vorbereitung	Choix de publications en préparation
3 Erwerbsleben	**3 Emploi et vie active**
Beschäftigungsstatistik, erscheint quartalsweise, ca. 40 S.	Statistique de l'emploi, parution trimestrielle, env. 40 p.
5 Preise	**5 Prix**
Landesindex der Konsumentenpreise, erscheint monatlich, ca. 50 S.	L'indice suisse des prix à la consommation, parution mensuelle, env. 50 p.
Grosshandelspreisindex, erscheint monatlich, ca. 40 S.	L'indice des prix de gros, parution mensuelle, env. 40 p.
Mietpreiserhebung, erscheint halbjährlich, ca. 16 S.	L'indice des loyers, parution semestrielle, env. 16 p.
6 Produktion, Handel und Verbrauch	**6 Production, commerce et consommation**
Detailhandelsumsätze, erscheint monatlich, ca. 20 S.	Chiffres d'affaires du commerce de détail, parution mensuelle, env. 20 p.
Die Auftrags-, Produktions-, Umsatz- und Lagerverhältnisse in der Industrie und im Bauhauptgewerbe, erscheint quartalsweise, ca. 20 S.	Les commandes, la production, les chiffres d'affaires et les stocks dans l'industrie et dans le secteur principal de la construction, parution trimestrielle, env. 20 p.
9 Bau- und Wohnungswesen	**9 Construction et logement**
Wohnbautätigkeit in der Schweiz, erscheint quartalsweise, ca. 24 S.	La construction de logements en Suisse, parution trimestrielle, env. 24 p.