Rudolf Tippelt

Kompetenzentwicklung im Lebenslauf – „Programme for the International Assessment of Adult Competencies“ (PIAAC) und „Competencies in Later Life“ (CiLL)

Einführung in den Thementeil

Kompetenzentwicklung ist in das Konzept des lebenslangen Lernens und der Entwicklung über die Lebensspanne eingebunden. Es hat sich empirisch gezeigt, dass Kompetenzen nicht nur im Kindes- und Jugendalter entwickelt werden, sondern auch im Erwachsenenalter von zentraler Bedeutung sind. Die vorliegenden Aufsätze können teilweise international vergleichend, teilweise sozial differenzierend auf repräsentativer Basis aufzeigen, wie sich die Kompetenzentwicklung im Alter von 16 bis 65 Jahren und im Alter von 66 bis 80 Jahren in Deutschland in der Wohnbevölkerung darstellt. Und es ist zu fragen, ob und gegebenenfalls wie die Weiterbildungspraxis und die Bildungspolitik diese neuen Befunde in ihr gestaltendes Handeln aufnehmen.

Wenn man bedenkt, dass die mit dem demografischen Wandel einhergehenden Bevölkerungsentwicklungen zu neuen Anforderungen an die Bereiche und Segmente des Bildungsbereichs führen, dann wird die Analyse der Kompetenzentwicklung über die Lebensspanne dringend. Die sich wandelnde Altersschichtung der Bevölkerung ist sicher eine starke Herausforderung für das Sozial-, Gesundheits- und Wirtschaftssystem, es sind aber auch die Entwicklungen von Kompetenzen der erwerbstätigen Erwachsenen wie auch der Erwachsenen in der nachberuflichen Phase Bereiche, über die wir mehr wissen müssen, um die Bildungsprozesse bis ins hohe Lebensalter gestalten zu können (vgl. Wahl & Kruse, 2014). Die dringend erforderliche Analyse der Kompetenzentwicklung im Erwachsenenalter ist dabei keinesfalls nur ökonomisch motiviert, auch aus kultureller und politischer Perspektive wie aus der subjektiven Sicht des Einzelnen sind eine genauere Kenntnis der Kompetenzentwicklung über die Lebensspanne von großer Bedeutung. Bislang wurde die Kompetenzentwicklung – insbesondere die Grundkompetenzen des Lesens, des Rechnens und der Problemlösung – in den verdienstvollen international vergleichenden Studien, z. B. in TIMMS, PISA, IGLU, für das Kindes- und Jugendalter thematisiert. Der Blick auf die Erwachsenen war zurück-

haltend. Dies hat sich durch die PIAAC-Studie und die den nachberuflichen Bereich fokussierende CiLL-Studie geändert.

Der vorliegende Thementeil widmet sich den Ergebnissen, den Voraussetzungen und Effekten von Prozessen der Kompetenzentwicklung im frühen, im mittleren und höheren Erwachsenenalter. Dabei wird an Befunde und Erkenntnisse der Bildungs- und Weiterbildungsforschung wie auch an Befunde der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne angeknüpft, aber im Zentrum stehen die neuen empirischen Large-scale-Analysen und die parallelen qualitativen Studien, die die gemeinsamen Anliegen einerseits verbinden, eine alterssensible Pädagogik anzuregen, und andererseits auch die Bildungspolitik, insbesondere die Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungspolitik, für die neuen Themen zu sensibilisieren.

Die Analysen geben den neuen Konzepten zum Lebenslangen und -weiten Lernen zusätzliches Material (vgl. Nittel, Schütz & Tippelt, 2014). Der Begriff „lifelong learning“ wurde bekanntermaßen in den frühen 1970er-Jahren in den bildungspolitischen Diskussionen des Europarates, der UNESCO, der OECD und der EU geprägt. Es ging nicht nur darum, der wachsenden Informationsflut und dem ständigen Wandel von Qualifikationsanforderungen zu begegnen, auch die Veränderung anerkannten Wissens und die Notwendigkeit permanenter Problemlösungen gerieten in den Blick. In den letzten Jahrzehnten erweiterte sich dann die wissenschaftliche und bildungspolitische Perspektive von Ausschnitten eines Lebenslaufs hin zu einer biografischen Sichtweise des gesamten Lebenslaufs. Es wurde dabei immer sichtbarer, dass sich das Lernen in unterschiedlichen Lebensphasen, in unterschiedlichen Erfahrungszusammenhängen und in unterschiedlichen Formen individuell vollzieht, dass dieses Lernen aber häufig von öffentlichen und privaten Bildungsinstitutionen organisiert und unterstützt wird. Diese Diagnose impliziert, dass Bildungsinstitutionen das Lernen im ersten Drittel des Lebens durch die Förderung von Kompetenz, Autonomie und Empathie unterstützen, während es im fortschreitenden Alter für Bildungsinstitutionen immer wichtiger wird, durch Förderung dazu beizutragen, dass sich Kompetenzen, Fähigkeiten und Qualifikationen kreativ und produktiv weiter entfalten können (Tippelt, Schmidt, Schnurr, Sinner & Theisen, 2009). Für das Lernen im Erwachsenenalter ist sicher die Erkenntnis der hohen Veränderbarkeit und Plastizität menschlicher Entwicklung äußerst bedeutsam. Der Ausbau des Lebenslangen Lernens in der Erwerbs- und auch in der Nacherwerbsphase wird zu einer starken bildungspolitischen Herausforderung (BMFSFJ, 2010).

Unter dieser Prämisse war es nur folgerichtig, dass nach den PISA-Studien (vgl. Baumert et al., 2001; Prenzel, Sälzer, Klieme & Köller, 2013) nun auch Studien zur Erfassung von Kompetenzen im Erwachsenenalter durchgeführt wurden. Das *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC) erfasst in einer repräsentativen Befragung die Kompetenzen von Erwachsenen im Alter zwischen 16 und 65 Jahren in den Bereichen Lesen, Alltagsmathematik und Problemlösen im Kontext neuer Technologien. Zusammen mit den Informationen aus dem umfangreichen Hintergrundfragebogen lassen sich Rückschlüsse auf die Bewältigung von alltäglichen und beruflichen Anforderungen ziehen und die Bedeutung der erhobenen Kompetenzen für

eine erfolgreiche gesellschaftliche Teilhabe herausstellen (vgl. Rammstedt, 2013). In Deutschland erfolgte die Erhebung 2011/12 bei ca. 5000 Erwachsenen. Die nationale Ergänzungsstudie *Competencies in Later Life* (CiLL) hat die Stichprobe auf die 66- bis 80-Jährigen ausgeweitet und qualitative Zusatzstudien erstellt (vgl. Friebe, Schmidt-Hertha & Tippelt, 2014).

In diesem Thementeil wird allerdings, neben der Vorstellung dieser Studien, der Schwerpunkt auf die Möglichkeiten der Implementierung der Ergebnisse in Politik und Praxis gelegt. Es werden sowohl Konsequenzen für die politische Steuerung als auch Herausforderungen für die Gestaltung der pädagogischen Praxis aufgezeigt, um anschließend Handlungsoptionen zu diskutieren. Die Perspektive der Wissenschaft kommt durch entsprechende Empfehlungen in den einzelnen Beiträgen zum Tragen.

Folgende Beiträge konkretisieren das Thema: Beatrice Rammstedt, Anja Perry und Débora Maehler (GESIS, Mannheim) stellen die zentralen Ergebnisse der PIAAC-Studie aus internationaler wie nationaler Perspektive vor; Johanna Gebrande und Jens Friebe (LMU München, DIE Bonn) zeigen die wichtigsten Ergebnisse der CiLL-Studie auf, die als Ergänzungsstudie zu PIAAC für die 66- bis 80-Jährigen repräsentativ ist und die auch auf der Basis von Fallstudien kompetenzbasiert Zielgruppen identifiziert, die von der Weiterbildung angesprochen werden sollen; Klaus Meisel und Regine Mickler (MVHS München) untersuchen die Relevanz dieser Studien für die Bildungspolitik und die Weiterbildungspraxis; Kai S. Cortina (Michigan) rekonstruiert am Beispiel der Entwicklung von PISA zu PIAAC, wie sich die verschiedenen Kompetenzmodelle zueinander im Lebensverlauf verhalten; Josef Schrader und Annika Goeze (DIE Bonn) skizzieren in einem bewusst allgemein gehaltenen Artikel das Potenzial von Large-scale-Studien für Politik und Wissenschaft und fragen nach der Bedeutung dieser Studien für eine evidenzbasierte Bildungsreform (in Heft 3/2015 der *Zeitschrift für Pädagogik*).

Die vorliegenden Artikel zeigen also die wichtigsten empirischen Ergebnisse zur Kompetenzentwicklung im Erwachsenenalter und deren Konsequenzen auf, eröffnen damit einen neuen pädagogischen Diskurs, können gleichwohl aber auf mehrere relevante pädagogische Fragen noch keine Antworten geben. Wenn man die Ergebnisse der Einzelstudien resümiert, zeigt sich sehr klar, dass für die Kompetenzentwicklung im Erwachsenenalter die Erkenntnisse zur intraindividuellen Plastizität des Handelns und die Möglichkeiten der Gestaltung Lebenslangen Lernens auch im mittleren und höheren Erwachsenenalter sehr wichtig sind. Auch wenn man über die Plastizität der Entfaltung von Kompetenzen im Erwachsenenalter schon einiges weiß (Kruse, 2007; Baltes & Baltes, 1989) – wie auch der Thementeil aufzeigen kann –, lassen sich pädagogische Anschlussfragen stellen, die noch intensiv zu erforschen und zu diskutieren sind, wie z. B.:

- Wie relevant ist formales Lernen und wie wichtig sind informelles Lernen und „lifewide learning“ bei der Entwicklung von Kompetenzen über die Lebensspanne?
- Welche Bedeutung haben neben den analysierten Grundkompetenzen auch überfachliche Kompetenzen und wie sind diese messbar?

- Sind es eher die biologischen und kognitiven Voraussetzungen oder doch die stark auch von sozialen und kulturellen Bedingungen geprägten geschichtlichen Epochen – also die konkreten historischen Sozialisations- und Lernumgebungen –, die die Kompetenzentwicklung prägen oder gar „kollektive Kompetenzschicksale“ auslösen (vgl. Mannheim, 1928; Hurrelmann, 1986)? Gibt es tatsächlich eine generationen- oder kohortenspezifische Kompetenzentwicklung, abhängig von den formativen Bildungsangeboten an die jeweiligen sozialen Gruppen?
- Welche Kompetenzen werden von jeweils spezifischen institutionellen Lernangeboten gefördert und wie können die variierenden Interessen der Lernenden dabei berücksichtigt werden?

Das Lernen im Erwachsenenalter und besonders die Kompetenzentwicklung über die Lebensspanne sind einem äußerst anspruchsvollen Katalog von Erwartungen ausgesetzt, denn Kompetenzentwicklung ist „für alle“ zu ermöglichen und es wird davon ausgegangen, dass selbstgesteuerte, selbstbestimmte und kreative Kompetenzentwicklung geeignet sind, die Selbstentfaltung der Persönlichkeit und die Behauptung der Selbstständigkeit über die Lebensspanne zu erhöhen. Die Bildungsforschung geht davon aus, dass frühe Desiderate der Kompetenzentfaltung wie der Bildung schwer zu kompensieren sind, aber gleichzeitig konnten englische Längsschnittstudien zeigen, dass Kompetenzentwicklung und Bildung auch im höheren Erwachsenenalter einen wichtigen Beitrag zur persönlichen Gesundheit und zur Aufrechterhaltung kognitiver und physischer Fähigkeiten leisten und damit über das Berufsleben hinaus zum konstruktiven Altern und zur Wahrung eines autonomen Lebensstils bis ins hohe Alter beitragen können (vgl. Bynner, Schuller & Feinstein, 2003).

Kompetenzentwicklung und Bildung werden wissenschaftlich immer stärker in einer biografischen Perspektive wahrgenommen, d. h. dass die Lernprozesse Erwachsener und die frühen Kompetenzentwicklungen im Kindes- und Jugendalter in einem Zusammenhang gesehen werden, insbesondere weil davon ausgegangen wird, dass sich die frühen familialen und schulischen Kompetenzentwicklungen auf das spätere Lernen stark auswirken. Auch die vorliegenden Analysen weisen darauf hin, dass sowohl die eigenen Bildungserfahrungen als auch die familiäre soziale Herkunft das erreichte Kompetenzniveau beeinflussen. Für die Kompetenzentwicklung im Erwachsenenalter ist sicher der situative Kontext, aber auch die Lerngeschichte im Kontext der eigenen Biografie relevant, was aber genauer erst durch empirisch-quantitative Längsschnittstudien (vgl. Blossfeld, Roßbach & von Maurice, 2011) und begleitende biografisch orientierte Analysen herausgearbeitet werden kann.

Literatur

- Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1989). Optimierung durch Selektion und Kompensation. Ein psychologisches Modell erfolgreichen Alterns. *Zeitschrift für Pädagogik*, 35, 85–105.
- Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, K.-J., & Weiß, M. (Hrsg.) (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Blossfeld, H.-P., Roßbach, H.-G., & von Maurice, J. (Hrsg.) (2011). *Education as a Lifelong Process. The German National Educational Panel Study (NEPS)* (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 14). Wiesbaden: Springer VS.
- BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2010). *Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland*. Berlin: BMFSFJ.
- Bynner, J., Schuller, T., & Feinstein, L. (2003). Wider Benefits of Education: Skills, Higher Education and Civic Engagement. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(3), 341–361.
- Friebe, J., Schmidt-Hertha, B., & Tippelt, R. (Hrsg.) (2014). *Kompetenzen im höheren Lebensalter. Ergebnisse der CiLL-Studie*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Hurrelmann, K. (Hrsg.) (1986). *Lebenslage, Lebensalter, Lebenszeit*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Kruse, A. (Hrsg.) (2007). *Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte. Multidisziplinäre Antworten auf Herausforderungen des demografischen Wandels*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Mannheim, K. (1928). Das Problem der Generationen. *Kölner Vierteljahreshefte für Soziologie*, 7(2), 157–185.
- Nittel, D., Schütz, J., & Tippelt, R. (2014). *Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens: Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Prenzel, M., Sälzer, Ch., Klieme, E., & Köller, O. (Hrsg.) (2013). *PISA 2012: Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland*. Münster: Waxmann.
- Rammstedt, B. (Hrsg.) (2013). *Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012*. Münster: Waxmann.
- Tippelt, R., Schmidt, B., Schnurr, S., Sinner, S., & Theisen, C. (Hrsg.) (2009). *Bildung Älterer – Chancen im demografischen Wandel*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Wahl, H.-W., & Kruse, A. (Hrsg.) (2014). *Lebensläufe im Wandel. Entwicklung über die Lebensspanne aus Sicht verschiedener Disziplinen*. Stuttgart: Kohlhammer.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Rudolf Tippelt, Ludwig-Maximilians-Universität München,
 Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung,
 Leopoldstraße 13, 80802 München, Deutschland
 E-Mail: tippelt@edu.lmu.de