

utb.

Josef Schrader

Lehren und Lernen

2. Auflage

Erwachsenen- und Weiterbildung
Befunde · Diskurse · Transfer



1.2.1 Teilnahme an Weiterbildung zwischen Lebenslauf und Biografie

Ende der 1950er Jahre begann in Deutschland eine Diskussion über den Reformbedarf des Bildungswesens, die durch die Beobachtung auffälliger Bildungsbenachteiligungen angestoßen wurde. Nach Dahrendorf (1965) kulminierten diese Benachteiligungen in der Figur der katholischen Arbeitertochter vom Lande. In der Erwachsenenbildung wurde der Zusammenhang zwischen sozialer Lage, Bildungsvorstellungen und Bildungsbeteiligung exemplarisch in der sogenannten *Göttinger Studie* untersucht. Deren Autoren, Strzelewicz, Raapke und Schulenberg (1966), stützten ihre Studie auf eine repräsentative, standardisierte Befragung, auf Gruppendiskussionen und auf Intensivinterviews. Ein Teil der befragten Personen nahm an allen drei Erhebungen teil. Die Autoren konnten bei einer durchschnittlichen Teilnahmequote von 33 Prozent (Teilnahme an „irgendwelchen Kursen“ nach der Schulzeit) deutliche Differenzen zwischen den Geschlechtern (zum Nachteil für Frauen), den Altersgruppen (zum Nachteil insbesondere für die über 45-Jährigen) sowie in Abhängigkeit von Schulbildung, sozialer Schicht und Beruf (zum Nachteil für die geringer Qualifizierten und Positionierten) nachweisen (ebd., S. 125–126). Zudem zeigte sich, dass auch die Vorstellungen und Bewertungen von Bildung zwischen den sozialen Gruppen deutlich variierten (ebd., S. 90–114). Diese Studie, die in einen größeren Forschungszyklus eingebettet war (Schulenberg, 1957; Schulenberg & Driessen, 1978), wurde von Schlutz (2010) zu den „Leitstudien“ der Erwachsenenbildung gerechnet. Sie ist exemplarisch für einen bildungssoziologischen Zugang, der mehr an institutionellen und sozialen als an individuellen Bedingungen der Teilnahme interessiert war.

Definition



Bildungssoziologie

„Die Bildungssoziologie analysiert die ökonomischen, kulturellen, politischen und sozialstrukturellen Rahmenbedingungen von Bildungsprozessen (Erziehung, Sozialisation, Bildung) sowie ihre individuellen und gesellschaftlichen Folgen.“ (Becker, 2017, S. 2)

Drei theoretische Modelle haben in der bildungssoziologischen Forschung besondere Beachtung gefunden:

- das Konzept des Lebenslaufs,
- das Konzept des Humankapitals und damit konkurrierende Signal- und Filtertheorien sowie
- das Konzept der Biografie.

Der Schweizer Soziologe Kohli³ (1985) hat in historisch-vergleichenden Analysen gezeigt, dass das, was heute wie selbstverständlich als ein „Lebenslauf“ bezeichnet wird, eine relativ junge soziale Institution ist, die erst im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert entstand. Der Lebenslauf ist als ein institutionelles Ablaufprogramm um das Erwerbs- und Familienleben herum organisiert; dieses institutionelle Ablaufprogramm wird ergänzt um biografische Konstruktionsleistungen, mit denen die Individuen ihrem Leben einen Sinn geben.

Die Lebenslaufforschung ist zumeist nicht an individuellen Lebensläufen, sondern an denen ganzer sozialer Gruppen oder (Alters-)Kohorten interessiert. Von besonderem Interesse sind die Übergänge zwischen relevanten Passagen im Lebenslauf (von der Schule in Ausbildung oder Studium, von Ausbildung oder Studium in Beschäftigung). Methodisch werden Längsschnittstudien favorisiert, da diese es erlauben, für Gruppen von Personen die individuellen Bildungsentscheidungen vor dem Hintergrund institutioneller und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen zu analysieren. Für die Weiterbildung sind u. a. folgende Befunde von Bedeutung (Hillmert, 2017):

- Teilhabe an Weiterbildung ist eingebunden in die institutionellen Regelungen moderner, zunehmend individualisierter Lebensläufe (z. B. in Reglementierungen beruflicher Laufbahnen, in Strategien betrieblicher Personalpolitik, in Regelungen zur Finanzierung lebenslangen Lernens, in das gesellschaftliche Weiterbildungsklima usw.).
- Soziale Differenzierung setzt sich über die Bildungsbiografie fort. Dabei verlieren herkunftsbedingte Benachteiligungen, wie sie etwa beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I deutlich sichtbar sind, im Lebensverlauf an Bedeutung, während u. a. Erfahrungen im Erwerbssystem folgenreicher werden.
- Zu beobachten ist eine Kumulation der Bildungsbe(nach)teiligung (eine sogenannte „Pfadabhängigkeit der Bildungslaufbahnen“), da spätere Teilhabe oft an vorhandene Kompetenzen oder Zertifikate gebunden ist. Zwar kann lebenslanges Lernen soziale Mobilität fördern, jedoch ist diese Mobilität nur schwer zu realisieren, wenn soziale Benachteiligungen und geringes Bildungsniveau zusammenkommen.

Unter Lebenslauf verstehen wir einen zeitlich weithin festgelegten Ablauf von Phasen der Schulbildung, der Erwerbstätigkeit und der Familiengründung, des Eintritts in den Ruhestand für viele, wenn nicht alle Mitglieder moderner Gesellschaften.

Rückfragen an die Forschung

Die bildungssoziologische Forschung hat die Relevanz institutioneller Merkmale für die Weiterbildungsbeteiligung nachgewiesen. Da sich die Ausprägung solcher Merkmale (z. B. rechtliche, ökonomische oder finanzielle Rahmenbedingungen) zwischen Staaten deutlich unterscheidet, sind von international-vergleichenden Studien vertiefte Einsichten zum Verhältnis von institutionellen zu individuellen Einflüssen zu erwarten. Welche Länder bieten sich für einen Vergleich an?



3 Martin Kohli hatte von 1977 bis 2004 einen Lehrstuhl für Soziologie an der Freien Universität Berlin inne. Ab 1985 hat er dort die von ihm gegründete *Forschungsgruppe Altern und Lebenslauf* geleitet.

Im Zentrum der bildungsökonomischen Forschung stehen die Erfahrungen im Erwerbssystem, auf deren Relevanz für die Teilnahme an Weiterbildung bereits die Bildungssoziologie hingewiesen hat. Nach der Humankapitaltheorie investieren Beschäftigte und Unternehmen in berufliche und betriebliche Weiterbildung dann, wenn sie von gestiegenen Kompetenzen und Qualifikationen eine höhere Produktivität und damit ökonomische Gewinne erwarten (Becker, 1964). Im Gegensatz dazu gehen sogenannte Signal- oder Filtertheorien (Arrow, 1973; Spence, 1973) davon aus, dass Arbeitgeber in der Regel kein zuverlässiges Bild über die Qualifikationen und Kompetenzen ihrer Beschäftigten haben und stattdessen Bildungsabschlüsse und Zertifikate als „Filter“ oder „Signale“ für Lernfähigkeit nehmen. Interessanterweise lassen sich mit der Erhebung des *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC) (Rammstedt, 2013), das grundlegende Kompetenzen Erwachsener in OECD-Staaten erfasste, beide Typen von Annahmen überprüfen. In dieser Studie wurden sowohl vorhandene Zertifikate, grundlegende Kompetenzen und der sogenannte Skill-Mismatch am Arbeitsplatz (kognitive Anforderungen, Ermessensspielräume etc.) erfasst. Bislang wurde die Frage nach der relativen Bedeutung von „Humankapital“ im Vergleich zu „Filtern“ oder „Signalen“ aber noch nicht untersucht. Die bisherige Forschung liefert Hinweise darauf, dass für die Teilnahme an innerbetrieblicher Weiterbildung die Anforderungen des Arbeitsplatzes (die Nachfrage) bedeutsamer sind als die vorhandenen Zertifikate oder Kompetenzen der Beschäftigten (das Angebot) (Desjardins & Rubenson, 2011).

Die theoretischen Modelle der bildungssoziologischen und der bildungsökonomischen Forschung konnten in empirischen Studien gut gestützt werden. Die Milieuforschung hat versucht, die Erklärungskraft dieser Modelle zu verbessern, indem neben „harten“ Indikatoren der sozialen Lage auch Präferenzen für bestimmte Lebensstile, d. h. für kulturelle Praxen, politische Orientierungen oder Formen des familiären Zusammenlebens, berücksichtigt wurden (Barz & Tippelt, 2004; Bremer, 2007). Diese Forschungsarbeiten zeigen, dass der Einfluss von Lebensstilen eher in der allgemeinen als in der betrieblichen Weiterbildung von Bedeutung ist. Damit schlägt die Milieuforschung eine Brücke zur Biografieforschung, die sich mit der Frage beschäftigt, wie sich einzelne Subjekte ihr Leben aneignen, wie sie es deuten und auslegen und welche Konsequenzen sie daraus ziehen. Lebenslauf- und Biografieforschung nehmen kaum aufeinander Bezug, obwohl bereits Kohli die Bedeutung der individuellen Aneignung institutionalisierter Ablaufprogramme konzeptuell berücksichtigt hatte. Da sich biografisch verankerte und individuell variierende Deutungen in standardisierten Befragungen nicht oder nur schwer erfassen lassen (Wittpoth, 2018), wählt die Biografieforschung vor allem qualitative Erhebungsverfahren, wie z. B. narrative Interviews, die den Befragten viel Raum für eigene Erzählungen bieten (Schütze, 1983), die sodann mit rekonstruktiven, d. h. interpretativen oder hermeneutischen, Verfahren gedeutet werden (Bohnsack, 2000). Häufig mündet die vergleichende Analyse von Einzelfällen in Typologien, z. B. der (Nicht-)Teilnahme.

Seit den 1990er Jahren hat sich auch ein erziehungswissenschaftlicher Strang der Biografieforschung etabliert. Dieser hat Vorläufer in der pädagogischen Anthropologie (Roth, 1971), für die Loch (1979) ein Stufenmodell für die Entwicklung der Lernfähigkeit Erwachsener als Aufgabe der Erziehung nach verschiedenen Dimensionen hin entfaltet. Kade (1985a) untersuchte in Interviewstudien die biografische Verankerung der Teilnahme an Weiterbildung und identifizierte eine „diffuse Zielgerichtetheit“ oft episodischer Bildungsaktivitäten. Erwachsene nutzten Veranstaltungen, um je spezifische Identitätsprobleme zu bearbeiten, die in Differenz zum Bildungsanspruch der Anbieter und Lehrkräfte stehen (Kade, 1989, S. 317). Die Autonomie der Aneignung wurde auch in der Studie von Kade und Seitter (1996) zur biografischen Verankerung von Weiterbildungsaktivitäten bei Teilnehmenden des Funkkollegs herausgearbeitet. Mit der Biografieforschung gerieten außerdem Phänomene des bewussten oder latenten Widerstands (Bolder & Schneider, 2002) gegen Weiterbildung in den Blick.

1.2.2 Kognitive und psychische Lernpotenziale Erwachsener

Aus der entwicklungspsychologischen Forschung sind hier vor allem jene Arbeiten von Bedeutung, die sich mit den kognitiven und psychischen Voraussetzungen beschäftigen, mit denen Erwachsene in Kurse, Seminare und Trainings gehen oder die sie davon abhalten. Insbesondere in der Frühphase einer universitären Erwachsenenbildung wurde diese Forschung intensiv rezipiert (Born, 1991, S. 53–91; Zdarzil & Olechowski, 1976). Die Entwicklungspsychologie beobachtet – anders als die Lebenslaufforschung – die Individuen zumeist als Personen und nicht als Repräsentanten sozialer Gruppen. Gesucht wird nach allgemeinen Gesetzmäßigkeiten psychischer und kognitiver Entwicklung. Bis in die Mitte des vergangenen Jahrhunderts war die Forschung auf das Kindes- und Jugendalter fixiert (Kohlberg, 1996; Piaget, 1975). Erst danach hat eine *Life Span Developmental Psychology* die gesamte Lebensspanne in den Blick genommen. In der Erwachsenen- und Weiterbildung wurden vor allem die Befunde zur Entwicklung der kognitiven Leistungsfähigkeit im Lebenslauf rezipiert. Querschnittsstudien zu den Intelligenzleistungen unterschiedlicher Altersgruppen führten zu der sogenannten Adoleszenz-Maximum-Hypothese, nach der Intelligenz in der Jugend ihr Maximum erreicht und mit der Erreichung des dritten Lebensjahrzehnts kontinuierlich und unaufhaltsam abnimmt. Längsschnittstudien, die es erlauben, Alters- von Kohorteneffekten abzugrenzen, konnten diese Befunde entscheidend differenzieren.

Dazu hat vor allem die Unterscheidung einer fluiden (Auffassungsgabe und Orientierungsfähigkeit) und einer kristallinen Intelligenz (erworbenes Wissen) beigetragen (ursprünglich Cattell, 1971). Diese beiden Komponenten wurden später als „wissensfreie Mechanik“ und „wissensbasierte Pragmatik“ bezeichnet. Bezieht man diese Unterscheidung auf die Entwicklung des kognitiven Leistungspotenzials im Lebenslauf, so wird die „Mechanik“ deutlich früher eingeschränkt als die „Pragmatik“

(vereinfacht dargestellt in → Abb. 2). Für beides ist jedoch das Ausmaß an Anwendung und Übung von entscheidender Bedeutung. Dies zeigt sich u. a. in einer wachsenden Heterogenität kognitiver Leistungsfähigkeit mit zunehmenden Alter, so dass Unterschiede *innerhalb* von Altersgruppen größer werden als *zwischen* Altersgruppen (Schaie, 2013). Für die Teilnahmechancen an Erwachsenen- und Weiterbildung ist insbesondere die grundlegend bereits von Baltes und Baltes (1989) formulierte und inzwischen gut bestätigte Annahme bedeutsam, dass die Handlungsfähigkeit alternder Erwachsener durch Strategien der Optimierung (andauernde Verbesserung der Leistungs- und Handlungsfähigkeit durch Übung und lebenslanges Lernen), durch Selektion (Konzentration auf ausgewählte Handlungsfelder) sowie durch Kompensation (Nutzung personaler oder technischer Hilfen) aufrechterhalten werden kann. Diese Strategien stoßen in der Erwachsenen- und Weiterbildung auf ein vielfältiges Angebot für ältere Teilnehmende (Kade, 2001). Relativ unbeeinflusst vom Stand der Forschung dominieren jedoch in der Gesellschaft, u. a. in Unternehmen, Altersstereotype, die die Lernfähigkeit im Alter skeptisch einschätzen (Bellmann, Dahms & Wahse, 2005).

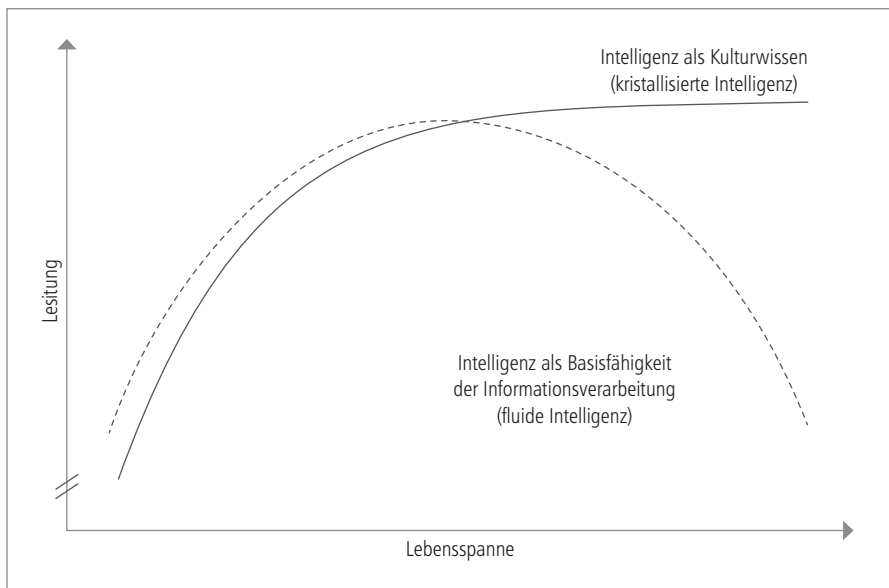


Abbildung 2. Entwicklungsverlauf intellektueller Fähigkeiten (Hasselhorn & Gold, 2017, S. 208)

Neben den Arbeiten zur kognitiven Leistungsfähigkeit sind für die Erwachsenen- und Weiterbildung zudem Arbeiten zur psychosozialen Entwicklung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen von Interesse. Lernen, insbesondere im Erwachsenenalter, ist eingebunden in den Aufbau, die Sicherung und die Weiterentwicklung personaler und sozialer Identität. Beispielhaft kann auf das bereits ältere Stufenmodell psychosozialer Entwicklung verwiesen werden, das Erik H. Erikson (1973,