

## **Weiterbildungsentscheidungsverhalten – Auswirkungen auf pädagogische Beratungskompetenz<sup>1</sup>**

In Kontexten rascher Veränderungen der Anforderungsprofile in der Arbeitswelt, in kontinuierlichen Anpassungs- und Lernbedarfen, die vorrangig unter lebenslangem Lernen laufen, spielt, wenn es sich um systematisches Lernen handelt, immer wieder eine entscheidende Rolle, ob und wie man sich für welche Weiterbildung entscheidet. Man strukturiert seinen Lebenslauf damit z. T. immer wieder neu oder um und ist dabei permanent auf seine Selbstverantwortung zurückverwiesen. Dieses allein ist schon ein emotional aufladender Faktor, weil man nicht weiß, was das so genannte „Richtige“ ist. Neugier und Interesse an Neuem wechseln sich ab mit Zukunftsängsten, Desorientierungen, Selbstzweifeln, ja der Sehnsucht nach Richtlinien und Unterwerfung, häufig auch Neid. Gerade Entscheidungsanforderungen mobilisieren eine große Anzahl von sich widersprechenden Emotionen. In der psychologischen Forschung haben deshalb Kognitionstheorien zur Entscheidungsfindung eine hohe Bedeutung. Kognitive Theorien zur Begründung rationaler Entscheidungen werden durchgespielt und in der Wirklichkeit in ihrer Nutzung analysiert (vgl. Esser 1996, Schmidt 1998).

Empirische Erhebungen belegen nun, dass Entscheidungsprozesse im Alltag, die Entscheidung für einen Weiterbildungskurs, aber auch Entscheidungen im Börsenhandeln, dem Verkauf von Aktien, anders verlaufen als diese Theorien unterstellen. D. h., Entscheidungen folgen nicht rationalen Entscheidungsprozeduren nach gut begründetem Ausschlussverfahren. Sie liegen eher auf heuristischem Niveau, sie nutzen Erfahrungen, sie kommen für viele, wie sie sagen „aus dem Bauch“, andere sagen, „sie sind intuitiv“ (Max-Planck-Studie). Andere betonen, dass Entscheidungen beziehungsgebunden sind. Sich auf Freunde verlassen (Haubrock 1992) ist das Stichwort, auch wenn es um Weiterbildungsentscheidungen geht. Entscheidungen sind also Nebenprodukte des Lebens, auch wenn sie zukunftsfestlegende Wirkungen haben. Sie greifen nur in seltenen Fällen auf Hilfsmittel wie Matrizen und andere Instrumente zurück, in denen die Vor- und Nachteile abwägend betrachtet werden. Andererseits sind diese Hilfsmittel Anreize, rationalen Argumenten Zugang zu verschaffen, die individuell verfügbare Breite von Begründungen und Bedingungen für Entscheidungen zur Wirkung zu bringen.

Diese Entscheidungsbedingungen auch für die Wahl von verschiedenen Weiterbildungsveranstaltungen, Kursen und Workshops in emotionstheoretischen Kontexten zu be-

---

<sup>1</sup> Da der Text in eine andere Arbeit eingebunden ist und nicht mehrmals veröffentlicht werden soll, wird an diesem Ort nur ein Aufriss des Referates wiedergegeben.

handeln, kommt nach dem angedeuteten empirischen Hintergrund nicht von ungefähr. Bisher haben wir aber ebenso Belege, dass Entscheidungen sich rational-pragmatischen Erwägungen anpassen, also ein vorrangiges Thema der Kognitionspsychologie sind. Von emotionstheoretischer und erwachsenenpädagogischer Relevanz ist das Entscheidungsverhalten aber, wenn man die über Weiterbildungsberatung beginnende Forschung betrachtet (Gieseke u. a. 1995; Müller 2004), wo deutlich wird, dass die nachgefragte Beratung unterschiedliche Reichweiten, d. h. von der Informationsberatung über die situative Beratung bis zur biografischen Beratung, betrifft.

Bei der informativen Beratung sucht man nur einen passgenauen Kurs, den man besuchen möchte, wobei verschiedene Gründe und alternative Möglichkeiten abgewogen werden. Die Basis ist hier eine Informationsabwägung.

In der situativen Beratung verändern sich Anforderungen am Arbeitsplatz, gibt es Probleme oder Erwartungen im Umfeld, entwickeln sich neue Interessen, die nach einer Antwort über Weiterbildung suchen. Situationen unterschiedlichster Art sind zu bewältigen.

In der biografischen Beratung geht es in der Regel um eine Verkoppelung von Lebensentscheidungen mit Weiterbildungsentscheidungen. Neuorientierungen im Leben aufgrund von Zäsuren, die man selber setzt oder durch die man überwältigt wird, wurden erlebt. Weiterbildungsberatung wird hier wahrgenommen, um Bildung als eine Lösung, einen Neubeginn, eine Alternative zur aktuellen Situation zu finden.

Der/die Berater/in hat sich auf den unterschiedlichen Beratungsbedarf einzustellen, wozu gehört, dass in ersten Gesprächsphasen diagnostisch die Reichweite des Bedarfs einzuschätzen ist, um den Beratungsprozess entsprechend der Orientierungsbedürfnisse zu begleiten. Bildungsentscheidungen auch ohne Beratung lassen sich auf sehr unterschiedlichen Ebenen treffen. Will man die theoretische Annahme von einer unterschiedlichen Reichweite von Weiterbildungsberatung weiterverfolgen und emotionstheoretisch unterlegen, ist von Interesse, die Grundlagen von Entscheidungen zu untersuchen. Die kognitionstheoretischen Ansätze haben dann am ehesten eine Relevanz, wenn grundsätzliche Orientierungen bereits vorhanden sind, wenn es um die Abwägung von Gründen mit pragmatischer, vordergründiger Relevanz geht. Es handelt sich dabei um Vorbedingungen für Entscheidungen, die für Programmplanung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung von hoher Bedeutung sind, als da sind Entscheidungen über die für den Kurs anberaumte Zeit, den Ort und das beschriebene Anspruchsniveau. Hier finden Entscheidungen statt, die über alltagspragmatische, rational abwägende Entscheidungen zustande kommen. Eben solche Gründe liegen nicht vor, wenn Verwertungsgründe, direkte Aufforderungen zum Kurs sich aus Arbeitsplatzanforderungen ergeben (in der Regel mit gleichzeitiger Übernahme der Kosten). In diesen Fällen, die gar nicht so selten sind, hat man es mit delegierten oder mit von Dritten übernommenen Entscheidungen zu tun. Über das eigene Weiterbildungsverhalten wird entschieden, man ist allenfalls in der Rolle der/des mitvollziehenden Entscheidenden. Man ist als Qualifikationsträger, als Kompetenzträger angesprochen, der in einen bestimmten Alltag einge-

zwängt ist; Entscheidungen sind daran gebunden. Weiterbildungsentscheidungen aber, die sich aus der Vielfalt der Lebensereignisse, sowohl aus beruflichen als auch aus persönlichen Kontexten ergeben, machen ebenso einen großen Anteil aus.

Aus der neurobiologischen Forschung ergibt sich nun für die Beschreibung der emotionalen und kognitiven Anteile am Entscheidungsverhalten eine erweiterte Sicht. Untersuchungen der Verhaltensweisen an hirngeschädigten Patienten zeigen, dass das Entscheidungsverhalten nicht von kognitiv-rationalen Faktoren gesteuert und bestimmt wird. Wo also bestimmte Gehirnzentren durch Schädigung betroffen sind, so z. B. das Frontalhirn, das für Entscheidungsprozesse zuständig ist, können zwar noch rationale Abwägungen getroffen werden, solche Abwägungen, d. h. diese behaltende kognitive Fähigkeit, sind aber nicht entscheidungsherbeiführend (Damasio 2000; LeDoux 2001). Die Entscheidungskoordination und die Entscheidungsbindung sowie die einfließenden Emotionen erbringen also den ausschlaggebenden Zuschlag, der auch den Entschluss und damit das Handeln herbei führt. Dieses geschieht in den Zentren des Gehirns (Amygdala, Mandelstamm), die für Emotionen zuständig sind. Die Gefühle sind also in die komplexen und hohen Anforderungen des Denkens und Handelns eingeflochten. Spätestens seit diesen Untersuchungen ist es also an der Zeit, die polarisierenden Hierarchisierungen zwischen Gefühl und Verstand als überholtes wenn nicht auch als ideologisches Wissen zu betrachten. Auf jeden Fall bekommt in der Nachfolge das intuitive Wissen, aber auch die Ausdifferenzierung der Emotionen als Sozialisations- und Erziehungsergebnis eine neue Bedeutung. Ja, besonders Erziehung für die Kindheitsphase kann neben kognitivem Lernen ganz neu begründet werden, da sich in der Kindheit die am schwersten zu verändernden Emotionsmuster herausbilden. So ist die Furchtkonditionierung (LeDoux 2001), die besonders wenig dem Verlernen unterliegt, ein basaler Hinweis darauf, dass die Sozialisations- und Erziehungskultur zu entsprechenden Emotionen führt, die verhaltensbestimmend sind. Interessant ist aber, dass die basalen Emotionsströme in leiblich-körperlicher Einheit weiter eigenständig wirken. D. h., wir können von Emotionsmustern, die in Erziehungs- und Sozialisationsformen ausdifferenziert werden, ausgehen (vgl. Ulich u. a. 1999; Pekrun 1999; Friedlmeier 1999). Ebenso wirken die basalen Emotionen weiterhin als unabhängige Impulse weiter. Die Kanalisierung gelingt nicht ganz. Für Bildungsprozesse haben wir eine offene Situation.

### **Empirische Einlassungen auf Entscheidungsverhalten für Weiterbildungsteilnahme**

In ersten Interviews, die sich mit Entscheidungen für die Weiterbildungsteilnahme beschäftigen, gehen wir den elaborierten Äußerungen von Proband/inn/en nach, die nach einer Ausschreibung in einer Berliner Tageszeitung ihr Beteiligungsinteresse geäußert und umgesetzt haben. (Wir betrachten diese ersten Auswertungen als empirischen Vorlauf für einen weiteren Baustein zur einer Theorie von Weiterbildungsberatung.)

Die Interviewten haben in großer Breite an Weiterbildung partizipiert, d. h. sie haben länger dauernde Weiterbildungskurse mit Zertifikat oder Abschluss, Wochenendsemi-

nare, Bildungsurlaube, umfangreichere Intensivkurse nacheinander besucht. Sie sind eingetaktet in die gesellschaftliche Norm lebensbegleitender Bildung. Diese haben sie selber finanziert, sie sind auch finanziert worden, die Kurse stehen im Zusammenhang sowohl mit beruflichen als auch persönlichen Interessen. Da die Übergänge für die Individuen hier aber fließend sind, können hieraus keine Besonderheiten abgeleitet werden. Berufliche Kontexte können dabei nicht dominant als Themengeber für Weiterbildungsentscheidungen angesehen werden.

Abbildung 1 zeigt die vorläufige Auswertung der Interviews in einzelnen Stichworten:

### **Abbildung 1: Entscheidungsverhalten für Weiterbildungsteilnahme**

- Es gibt unterschiedliche Reichweiten der individuellen Begründungstiefe.
- Es lassen sich verschiedene Schichten von Entscheidungsfindung, die nebeneinander Gültigkeit haben, identifizieren:
  - a) *Situative Passgenauigkeit*
    - spezielle Verwertungskontexte (Faktoren: Zeit, Ort, Image)
    - ▼
    - pragmatische Abwägungen
  - b) *Langfristige Qualifikationskurse mit „Begründungslöchern“*
    - keine Rückbindung zu berufsbiografischen Entscheidungen
    - Sogwirkung durch Bildungsanzeigen?
    - systemische Durchrationalisierungen als Zuweisungen
  - c) *Emotionsmuster verweisen auf Begründungszusammenhänge, die subjektiv nicht rekonstruiert werden können, wohl aber über Deutungsanalysen erschließbar werden.*

Weit reichende Bildungsentscheidungen bedürfen:

1. vertiefender Forschung zu „runtergebrochenen“ Einzelfragen zum Thema;
2. einer Rückbindung an biografische Bildungsmuster oder/und an Emotionsmuster;
3. einer Bearbeitung der Ambivalenzen in Bildungs- und Qualifizierungsfragen.

Aktuell ist empirische Forschung zum Beratungshandeln gerade auch für das neue Hartz-Modell und die darin geforderte Beratung von Wichtigkeit. Eine solche pädagogische Kompetenz könnte, wenn man der Klientel nicht weiterhin über Weiterbildung Lebensumwege zumuten will, viele Fehlentscheidungen verhindern.

## Literatur

- Damasio, A. (2000): *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München
- Esser, H. (1996): Die Definition der Situation: In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, S. 1–34
- Friedlmeier, W. (1999): Sozialisation der Emotionsregulation. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, H. 1, S. 35–51
- Gieseke, W./Opelt, K./Ried, S. (1995): *Weiterbildungsberatung II. Studienbrief Erwachsenenbildung*. Zentrum für Fernstudien & universitäre Weiterbildung. Kaiserslautern
- Haubrock, A. (1992): *Entscheidungsunterstützung in der Weiterbildungsberatung. Konstruktion eines Beratungssystems zur Weiterbildungsberatung*. Münster
- LeDoux, J. (2001): *Das Netz der Gefühle. Wie Emotionen entstehen*. 2001
- Müller, A. (2004): *Qualitative Analyse von Weiterbildungsberatungsgesprächen*. Manuskript. Berlin
- Pekrun, R. (1999): Sozialisation von Leistungsemotionen: Eine kritische Literaturübersicht und ein sozialkognitives Entwicklungsmodell. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, H. 11, S. 20–34
- Schmidt, M. (1998): Soziologische Handlungstheorie – Probleme der Modellbildung. In: *Balog, A./Gabriel, M. (Hrsg.): Soziologische Handlungstheorie. Einheit oder Vielfalt*. Wiesbaden, S. 55–103
- Ulich, D./Volland, C./Kienbaum, J. (1999): Sozialisation von Emotionen: Erklärungskonzepte. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, H. 1, S. 7–19