

## **Theoretische Bezüge in beruflicher Erwachsenenbildung und Berufsbildung**

### **Einführung in das Thema der Arbeitsgruppe 5**

Zunächst wurde bei der Bearbeitung dieser Thematik in der Arbeitsgruppe davon ausgegangen, dass berufliche Erwachsenenbildung als eine Teildisziplin der Wissenschaftsdisziplin Erwachsenenpädagogik zu verstehen ist. Berufsbildung wird statt dessen als der Bereich der Wissenschaftsdisziplin Berufspädagogik betrachtet, der häufig den Blickpunkt auf Prozesse beruflicher Erstausbildung (vorrangig im Bereich der Sekundarstufe II) richtet. Bez. eines weiteren Begriffsumfanges von Berufspädagogik kann berufliche Erwachsenenbildung *sowohl* als Teildisziplin der Berufspädagogik *als auch* der Erwachsenenpädagogik angesehen werden.

Intention dieser Thematik war es, sich den beiden Wirkungsbereichen –Erwachsenenbildung und Berufsbildung – und deren zugrunde liegenden Wissenschaftsdisziplinen in einer Weise zu nähern, in der deutlich wird, dass

- ähnliche Probleme in den Fokus der Betrachtung gerückt werden,
- eine Stützung auf zum Teil gleiche Bezugswissenschaften erfolgt,
- ähnliche aber auch divergierende Schwerpunkte in den Fokus von Lösungsansätzen rücken.

Insofern wurde im Vorfeld der Tagung zielgerichtet nach Themenbearbeitungen gesucht, die sowohl in der beruflichen Erstausbildung als auch in der beruflichen Erwachsenenbildung Aktualität besitzen sowie zukunftsorientiert sind und zugleich versprechen, die genannte Intention einzulösen:

- *Kompetenzentwicklung* bietet eine Sichtweise an, die wegführt von ausschließlichem Qualifikationsdenken und hinführt zu Selbstorganisationsdispositionen, deren Erwerb sowohl in organisierten als auch informellen Bildungsprozessen erfolgen kann. Systemische Kompetenzentwicklung, entfaltet im Beitrag von Arnold und Pätzold, lässt auch erhoffen, dass Kompetenzen vor allem auch zielgerichteter im arbeitsprozessbegleitenden Lernen entwickelbar sind. Messbarkeit von Kompetenzen rückt nach den Arbeiten von Erpenbeck/Rosenstiel (2003) zunehmend in den Bereich handhabbarer und hinreichend gültiger Verfahren, vorausgesetzt Kompetenzbereiche werden in Verbindung mit Aktivitäten von Personen betrachtet.
- *Zunehmend selbstverantwortetes Lernen* erfordert eine stärkere Betrachtung der reflexiven Komponente von Handeln, der sich Dehnbostel zuwendet. Insbesondere arbeitsprozessbezogenes und -begleitendes Lernen verspricht eine höhere Effektivität und Nachhaltigkeit, wenn die beteiligten Akteure reflexive Handlungs-

fähigkeit entwickeln und einsetzen. Reflexive Handlungsfähigkeit als Komponente beruflicher Handlungsfähigkeit schließt dabei sowohl die Komponente der Arbeitsgestaltung (im Sinne struktureller Reflexivität nach Scott Lash<sup>1</sup>) als auch die Reflexion über vorhandene eigene Kompetenzen (im Sinne der Selbst-Reflexivität nach Lash) ein. Die Verbindung lernorttheoretischer und -konzeptioneller Überlegungen in der Berufsbildungsforschung mit sozialwissenschaftlichen Strukturationstheorien verweisen auf einen Ansatz zur Erklärung von Kompetenzentwicklung und insbesondere eines Reflexionsverständnisses.

- *Bildungsbedarfsanalysen* gehören nur scheinbar zu den gelösten Handlungsorientierungen beruflicher Erstausbildung und beruflicher Erwachsenenbildung<sup>2</sup>. Subjektorientierte Ansätze heben das Erkennen der Sinnhaftigkeit von Lerngegenständen als wichtige Lernmotivation hervor – darauf sollen sich bedarfs- und bedürfnisorientierte Bildungsangebote richten. Dabei bricht sich zunehmend die Erkenntnis Bahn, dass Bedarfs- und Bedürfnisermittlungen sehr komplexe Prozesse sind, in denen Akteure als Betroffene vieles einbringen, sich aber auch verweigern können. Insofern kann der Beitrag von Helmig als ein Plädoyer und Handlungsorientierung für die Entfaltung aktorsbeteiligter verantwortlicher Bedarfsermittlung im Verständnis von Chancen für individuelle Entwicklung und strategische Organisationsveränderung verstanden werden.
- Wachsende Bedeutung von *Bildungsmanagementaufgaben* für alle Wirkungsbereiche und Aufgabenfelder beruflicher Bildung und Erwachsenenbildung sind in der Bildungspraxis unverkennbar und erfordern theoretische Erklärungen und empirisch basierte Begründungen. Z. B. betrifft das die Evaluationsproblematik oder Qualitätssicherungs- und -entwicklungsbemühungen auf der Basis erprobter Qualitätsentwicklungsmodelle. Hierzu einen Beitrag aus der Sicht neuer Trends im Bildungsmanagement zu leisten, war der Anspruch von Petersen.

Die Problemauswahl für die Arbeitsgruppe konnte nur exemplarisch erfolgen und soll als ein Versuch betrachtet werden, Theorieansätze in der Schnittmenge der betrachteten Wissenschaftsdisziplinen zu verdeutlichen, sich mit diesen konstruktiv auseinander zu setzen und die Diskussion und das Weiterdenken in der scientific community wie auch in der Bildungspraxis anzuregen.

### Literatur

- Arnold, R./Lermen, M. (2004): Die Systematik des Bedarfs: „Es geht eigentlich um etwas ganz anderes“. In: Schiersmann, Ch. (2002): Management und Organisationsentwicklung. Report, H. 2, S. 9–16
- Elsholz, U. (2002): Kompetenzentwicklung zur reflexiven Handlungsfähigkeit. In: Dehnbostel, P. u.a. (Hrsg.): Vernetzte Kompetenzentwicklung. Berlin
- Erpenbeck, J./Rosenstiel, L. v. (2003): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart

---

1 zit. bei Elsholz, U. (2002, S.39)

2 s. dazu auch eine etwas extreme Positionierung von Arnold, R./Lermen, M. (2004)