

Das Buch in der Diskussion



Baethge, Martin/Baethge-Kinsky, Volker
 (mit einem Beitrag von Rudolf Woderich, Thomas Koch und
 Rainer Ferchland)
Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen
 (Waxmann Verlag) Münster u. a. 2004, 358 Seiten, 25,50 Euro,
 ISBN: 3-8309-1461-X

Rudolf Tippelt:

Das Buch basiert auf einer Repräsentativerhebung in den alten und neuen Bundesländern in der Bundesrepublik Deutschland zum Weiterbildungsbewusstsein und -verhalten der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter (18- bis 64-Jährige). Untersucht werden berufsbezogene Lernerfahrungen und Weiterbildungsaktivitäten, immer vor dem Hintergrund der aktuellen Arbeits- und Lebenssituation sowie der vorberuflichen Erfahrungen der Befragten und unter Einbezug der subjektiven Wahrnehmung des sozioökonomischen Wandels.

In einem Hauptteil entfalten Baethge und Baethge-Kinsky den theoretischen Rahmen der Untersuchung und stellen die Zusammenhänge „prozessorientierter beruflicher Weiterbildung“ und veränderter Formen der Arbeitsorganisation dar. Der Wandel beruflicher Weiterbildung – insbesondere betrieblicher Weiterbildung – wird in engem Zusammenhang zu einschneidenden Veränderungen der Arbeitsorganisation von einer fordistisch-tayloristischen zu einer postfordistisch prozessorientierten Organisation der Arbeit analysiert. Die neue Form der Arbeitsorganisation ist eher als kompetenzbasiert, als teamorientiert, als selbstorganisiert und als sozial-kommunikativ zu charakterisieren. Weiterbildungsplanung und Weiterbildungssteuerung müssen diese arbeitsorganisatorischen Veränderungen und die subjektive Wahrnehmung dieses Wandels berücksichtigen.

Auf der Basis einer Stichprobe von 4.052 Interviews werden im Rahmen einer klugen bildungspolitischen Einbettung und einer souveränen betriebssoziologischen Diagnose Lernkompetenzen und Lernkontexte, biografische Erfahrungen und Mobilitätserfahrungen, Weiterbildungsbereitschaft und Weiterbildungsabstinenz empirisch gehaltvoll diskutiert. Zentral für das Verständnis der vorliegenden Studie ist die Aufgliederung von vier zentralen Lernkontexten: formalisiert, medial, arbeitsbegleitend und privat. Das in der Studie so nachdrücklich betonte arbeitsbegleitende informelle Lernen, insbesondere am Arbeitsplatz, scheint für die Mehrheit der erwerbstätigen Bevölkerung der Hauptlernkontext zu sein. Dies ist ambivalent zu werten, denn informelles Lernen entzieht sich häufig strategischer Planung und ist wenig reflektiert. In einer soziologisch begründeten Lerntypologie zeigt sich, dass zwei Drittel der Erwerbstätigen die informellen Lernkontexte als ihre wichtigsten beruflichen Lernerfahrungen empfinden, darunter nun vor allen Dingen die schulisch und beruflich weniger qualifizierten Beschäftigten, die Un- und Angelernten und die in Kleinbetrieben tätigen Personen. Die andere Gruppe, etwa ein Drittel der Erwerbstätigen, orientiert sich stärker an medialen und formalisierten Lernkontexten und ist durch höhere allgemeinbildende berufliche Schulabschlüsse gekennzeichnet: Beamte, Führungskräfte, Akademiker und Angestellte aus Großbetrieben profitieren darüber hinaus

stark von den modernen und lernförderlichen Arbeitsplätzen. In dieser Differenzierung des informellen Lernens am Arbeitsplatz zeigt sich der besondere Wert und die eigentliche Bedeutung der interessanten empirischen Studie. Wer selbstorganisiertes und informelles Lernen propagiert, wird künftig immer die Relativität der lernförderlichen Arbeitsorganisation mit berücksichtigen müssen. Allerdings: Nur diejenigen, die aktive Arbeitserfahrungen haben, haben auch die Möglichkeit – wie relativ auch immer – informelle Lernerfahrungen am Arbeitsplatz zu sammeln und damit beispielsweise ihre Mobilitätsfähigkeit zu verbessern. Arbeitslose sind von diesen Möglichkeiten ausgeschlossen.

Die Studie begründet die nachvollziehbare Forderung, die lernförderliche Arbeitsorganisation zu intensivieren, damit die potenziellen informellen Lernkontexte beim arbeitsintegrierten Lernen überhaupt wirksam werden können. Gravierend sind allerdings die Gefahren einer doppelten Privilegierung jener Gruppen mit guter Ausbildung und lernförderlichen Arbeitsplätzen gegenüber jenen Gruppen mit schlechter Ausbildung und wenig lernförderlichen Arbeitskontexten. Hier wird in neuer Form die doppelte Weiterbildungsschere sichtbar gemacht, denn Kompetenzen für lebenslanges Lernen können sich unter deprivierenden Lern- und Arbeitsbedingungen nicht entwickeln – und hiervon sind besonders Arbeitnehmer mit geringeren schulischen und beruflichen Abschlüssen betroffen.

Im zweiten ergänzenden Teil des Buches wird von Kollegen des Berlin-Brandenburgischen Instituts für Sozialforschung eine komparative Perspektive aufgezeigt, indem das Weiterbildungsbewusstsein der ostdeutschen Erwerbsbevölkerung vor dem Hintergrund regionaler Disparitäten herausgearbeitet wird. In diesem Teil wird das informelle und arbeitsbegleitende Lernen in seiner augenblicklichen Realität sehr kritisch dargestellt. Wichtig ist beispielsweise der Hinweis, dass sich die ostdeutsche Erwerbsbevölkerung an expressiven Formen des öffentlichen Kultur- und Freizeitlebens wenig beteiligt, was gleichzeitig den Verlust eines eigenständigen informellen Einflussfaktors auf die Lernkompetenzentwicklung darstellt. Die Autoren plädieren gut

nachvollziehbar für eine regional orientierte und räumlich agierende Weiterbildungsplanung und sehen Chancen in lernenden Regionen und regionalen Lernnetzwerken, um neue Lebens- und Erwerbsperspektiven anzuregen.

Fazit: Der Fokus des Buches liegt auf informellen Lernformen, auf der Entfaltung von Lernkompetenz am Arbeitsplatz und auf der betrieblich prozessorientierten Weiterbildung. Die ungleichen Bedingungen beim informellen Lernen am Arbeitsplatz wurzeln in den schulischen und beruflichen Biografien, die sich durch die charakteristischen Übergänge und Zuweisungen zu mehr oder weniger lernförderlichen Arbeitsplätzen fortsetzen. Die hohe Kompetenz der Autoren im Bereich der Beschäftigungs- und Qualifikationsanalyse wirkt sich positiv auf die hier vorgenommene Lern- und Weiterbildungsanalyse aus. Ein Gesamtbild des ungleichen Kampfes um das lebenslange Lernen ergibt sich dann, wenn man auch die Ergebnisse von empirischen Repräsentativbefragungen im eher öffentlichen Sektor der Weiterbildung und den soziokulturellen Entstehungsbedingungen und Ausdrucksformen von Lernkompetenzen und Weiterbildungsverhalten berücksichtigt. Auch wird an verschiedenen Stellen der vorliegenden Untersuchung deutlich, wie wichtig ein Bildungspanel in Deutschland wäre, dem es gelingt, mehrere Kohorten in ihrem Bildungs- und Lernverhalten systematisch zu berücksichtigen, so dass neben Querschnittsvergleichen auch Längsschnittinterpretationen auf der Basis empirischer Daten möglich sind. Dieses Desiderat ist freilich der vorliegenden spannenden Untersuchung nicht vorzuwerfen.

Christine Zeuner:

Der Titel des Buches „Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen“ der Göttinger Soziologen impliziert, dass lebenslanges Lernen als „Kampf“ gesehen werden kann/sollte – allen (bildungs-)politischen Beschwörungen zum Trotz. Allerdings ist damit noch nicht geklärt, worin der Kampf besteht. Ob es um das kollektive gesellschaftliche Bemühen geht, allen Menschen Zugang zum lebenslangen Lernen zu eröffnen oder um die Frage,

wie sich der Einzelne Zugangsmöglichkeiten zum lebenslangen Lernen verschafft. Mit dem Adjektiv „ungleich“ wird angedeutet, dass die Chancen zur Teilhabe/Teilnahme am lebenslangen Lernen nicht gleich verteilt sind. Hier wäre die Frage zu klären, wo die Ursachen dieser Ungleichverteilung liegen: Bei fehlenden Angeboten, also der gesellschaftlichen Bereitstellung entsprechender Ressourcen, oder bei fehlenden Voraussetzungen der Individuen, das Angebot wahrzunehmen. Ausgangshypothese der Untersuchung, die im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung erstellt wurde, ist die Annahme eines „postfordistischen Weiterbildungsparadoxons“ als Folge einer – von den Autoren konstatierten – „postfordistischen“ ökonomischen Ordnung. Sie zeichnet sich ihrer Einschätzung nach aus durch einen Wandel der Marktconstellationen, der Produktionsweise und durch „Veränderungen im Modus der gesellschaftlichen Integration“ (S. 17). Vor allem die Veränderungen der Produktionsweisen, die sich in einer Umgestaltung der Betriebs- und Arbeitsorganisation von Unternehmen manifestiert, die höhere Innovationsfähigkeit, Flexibilität im Einsatz von Produktionsfaktoren und Reaktionsfähigkeit gegenüber Markt- und Kundenansprüchen erfordert, beeinflussen die Arbeitsplatzgestaltung. Berufstypische Aufgabenprofile werden aufgelöst und erhöhen Anforderungen an „Flexibilität, Selbstständigkeit, Selbstorganisation und Koordinierungs- und Kommunikationsfähigkeit“ wodurch sich „neue Profile beruflichen Verhaltens“ ergeben und neue Qualifikationsstrukturen erforderlich werden (S. 21). Die Konsequenz sind veränderte Anforderungen an Arbeitnehmer/innen auf fast allen Hierarchiestufen, woraus die Autoren das „postfordistische Weiterbildungsparadoxon“ ableiten: „Auf der einen Seite erhöht der Zusammenhang von zunehmender Wissensintensität und beschleunigtem Wissensverschleiß in der Arbeit die Notwendigkeit permanenten Lernens, auf der anderen Seite versperrt die steigende Unvorhersehbarkeit der Entwicklung die Verfügbarkeit über eindeutige Weiterbildungsziele und -inhalte“ (S. 18). Mögliche Lösungen dieses Widerspruchs sehen die Autoren in zwei Richtungen:

- Zum einen, indem die traditionelle Distanz zwischen Weiterbildungsanbietern und Betrieben aufgehoben wird und Lernprozesse

stärker als bisher in den Rahmen ihres sozialen Kontextes eingebettet werden. Also dass das Bildungssystem nicht mehr als geschlossenes, sondern als prinzipiell offenes System begriffen wird. Damit plädieren die Autoren für seine bewusste Entgrenzung.

- Zum anderen konstatieren sie eine deutliche Verlagerung der Verantwortung für den Bildungsprozess auf die Individuen und sehen damit für die Zukunft eine Aufgabe von Bildungsinstitutionen darin, die zur Planung und Organisation des individuellen Bildungsgangs notwendigen subjektiven Kompetenzen von frühester Kindheit an zu fördern. Als Konsequenz daraus fordern sie eine „Neugestaltung des Zusammenhangs zwischen Individuum – Bildungsinstitutionen – Organisation der Erwerbsarbeit“ (S. 19).

Vor diesem Hintergrund formulieren die Autoren die Zielsetzung ihrer Untersuchung: Es geht darum, diesen Zusammenhang „in der Wahrnehmung der Individuen und in ihrem Weiterbildungsbewusstsein und -verhalten auszuleuchten und zu klären, welche Bedeutung dabei den Institutionen der Weiterbildung und der Erwerbsarbeit zukommt“ (S. 19). Mit einem solchen Ansatz betreten die Autoren nicht unbedingt Neuland. Wie sie selbst feststellen, sind in Untersuchungen der 1960er und 1970er Jahre durchaus entsprechende Fragestellungen untersucht worden. Neu ist allerdings die Konzentration auf die Frage, welche Auswirkungen der berufliche Werdegang und die Berufstätigkeit auf die lebenslange Lerntätigkeit der Befragten haben. Zugrunde gelegt wird die Hypothese, dass das bewusste und auch weniger bewusste Lernen im beruflichen Kontext die Menschen stärker in ihrem Lernverhalten prägt als Lernen in (bildungs-)institutionellen Kontexten. Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen also die Wahrnehmungen der Individuen zur Frage des lebenslangen Lernens und nicht die Frage der Leistungsfähigkeit des Bildungssystems als Anbieter (S. 25). Wenn man, wie es die Autoren tun, die Frage der Erwerbsarbeit als prägend für das Lernverhalten Erwachsener unterstellt, ist eine Konzentration auf Fragen der beruflichen Weiterbildung nahe liegend. Ihnen ist zwar bewusst, dass sie damit einen großen Teil menschlichen Lernens ausblenden, der, wie sie selbst zugeben, ebenfalls

Bestandteil einer Untersuchung zum lebenslangen Lernen sein müsste (S. 19). Sie nehmen diese Einschränkung des Gegenstandes billigend in Kauf, allerdings ohne sie plausibel zu begründen.

Liest man die Studie als das, was sie ist, nämlich eine repräsentative quantitative Erhebung der erwachsenen Bevölkerung zur Einschätzung des Stellenwerts der formalen wie informellen berufsbezogenen Weiterbildung, sind die Ergebnisse mit Gewinn zu lesen. Ermittelt wurden die Daten mit Hilfe computergestützter standardisierter Interviews, die Grundgesamtheit der auswertbaren Interviews betrug 4.052, wobei ein Drittel der Interviews in den neuen Bundesländern durchgeführt wurde. Ergänzend wurden, ebenfalls als repräsentative Stichprobe, 300 Interviews mit Erwerbstätigen aus der IT-, Medien- und Beratungsbranche durchgeführt. Gefragt wurde nach den Lernerfahrungen der letzten drei Jahre (ausführliche Darstellung der Stichprobenziehung in Kap. 1.4). Interessant ist die Operationalisierung der Fragestellung: Um herauszufinden, wie die Befragten ihr lebenslanges Lernverhalten charakterisieren würden und welche Lernformen hier besonders unterstützend wirken, wurden unterschiedliche Lernkontexte definiert (formalisiert, medial, arbeitsbegleitend und privates Umfeld). Demnach wird arbeitsbegleitendes Lernen von 58 Prozent der Befragten am lernintensivsten eingeschätzt, gefolgt vom Lernen mit traditionellen Medien (15 %), formalisiertem Lernen (14 %), Lernen im privaten Umfeld (9 %) und PC-Lernen (4 %) (S. 43). Diese Selbsteinschätzung steht im deutlichen Widerspruch zur Realität der Weiterbildungsteilnahme. Denn die Untersuchung weist nach, dass die Gruppe, die informelles, arbeitsbegleitendes Lernen als besonders lernintensiv einschätzt, davon aus verschiedenen, vor allem arbeitsplatzstrukturellen Gründen mit höherer Wahrscheinlichkeit ausgeschlossen wird. Dagegen bekommen Personen, die formalisiertes Lernen als besonders wichtig einschätzen, eher Zugang. Hier zeigen sich unterschiedliche Chancen auf die Teilhabe an lebenslangen Lernprozessen. Die Untersuchung belegt zudem, dass die bisherige These, dass Defizite der familialen, schulischen und beruflichen (Bildungs-)Sozialisation durch Weiterbildung kompensiert werden können, nur dann zutrifft, wenn Ar-

beitsplätze lernförderlich gestaltet werden. Sind sie dies nicht, tritt ein, was die Autoren als „doppelte Depravierung“ charakterisieren: Die Personengruppe, die ohnehin weniger Bildungsvoraussetzungen hat, deren Selbstorganisationsdisposition und Kompetenzaktivität eher gering ist, wird von lebenslangen Lernprozessen und damit Arbeitschancen systematisch ausgeschlossen. D. h., strukturelle Defizite potenzieren in ihrer Wirkung individuelle Defizite. Im zweiten, gleich großen Teil der Untersuchung werden die Ergebnisse der Befragungen in den ostdeutschen Bundesländern vorgestellt und mit denen der Westdeutschen verglichen. Dabei werden neben vielen Gemeinsamkeiten durchaus auch Unterschiede in Weiterbildungseinstellung und -verhalten festgestellt.

Baethge und Baethge-Kinsky haben eine sehr ertragreiche Studie zum Weiterbildungs-bewusstsein und -verhalten der erwerbstätigen Bevölkerung vorgelegt, deren Ergebnisse wichtige Ergänzungen zu den bereits existierenden Untersuchungen liefern. Wichtig ist, dass sie keinen direkten Beleg für die These liefern, nach der Möglichkeiten und Chancen zur Teilnahme/Beteiligung an lebenslangen Lernprozessen vor allem der individuellen Verantwortung zuzuschreiben sind. Im Gegenteil: Sie weisen nach, dass nur ein lernförderliches Umfeld – auch wenn hier in ihrem verkürzten Verständnis von lebenslangem Lernen nur berufliche Lernkontexte einbezogen wurden – lebenslange Lernprozesse aktiv unterstützt. Interessant wäre es zu untersuchen, ob eine Untersuchung zum Weiterbildungsbewusstsein und -verhalten im allgemeinen, politischen und kulturellen Bereich – der unabdingbar zum lebenslangen Lernen gehört – ähnliche Ergebnisse zeitigen würden. Dieses hätte dann erhebliche Konsequenzen für aktuelle Diskussionen um Selbstorganisation, Entgrenzung und die Frage der zukünftigen Rolle von Institutionen der Erwachsenenbildung.

Udo Kuckartz:

Dem ersten Augenschein nach lässt der Titel des sorgfältig editierten Buches von Martin Baethge und Volker Baethge-Kinsky kaum erahnen, dass sich hinter dieser, als Band 16 der

„Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess“ erschienenen Arbeit die Auswertung einer der größten empirischen Studien aus dem Bereich der Weiterbildung verbirgt, die im vergangenen Jahrzehnt in Deutschland durchgeführt wurde. Die Autoren haben in den Jahren 2001 bis 2003 in Zusammenarbeit mit dem Infas-Institut und weiteren Partnern mehr als 4000 Personen zwischen 19 und 64 Jahren nach ihrem Weiterbildungsbewusstsein, ihren Bildungserfahrungen und Bildungsaktivitäten befragt. Die Ergebnisse sind außerordentlich vielschichtig und umfangreich, der Fragebogen umfasste fast 40 Seiten. Für jeden Bildungsforscher stellen die Resultate eine wahre Fundgrube dar und man darf hoffen, dass die Daten in Zukunft noch Gegenstand von Sekundäranalysen sein werden. Nicht wenige Ergebnisse gehen in die erwartete Richtung und stellen keine Überraschung dar, etwa dass die Lernerfahrungsquote bei Hauptschulabsolventen und Personen ohne Ausbildung unterdurchschnittlich ist. Viele Ergebnisse sind aber auch überraschend, bspw. dass der Begriff Weiterbildung so wenig positiv besetzt ist, dass das mediale Lernen eine so wichtige Bedeutung hat oder dass die Lernpräferenzen der Individuen einen relativ geringen Einfluss auf die „wichtigsten Lernkontexte“ besitzen. Hier erstaunt es zudem, wie gering die durch zahlreiche biografische Daten erreichbare Quote der Varianzaufklärung ist, nämlich unter 10 Prozent.

Programmatisch für die Studie der Autoren ist der Anspruch, die empirischen Daten von vornherein innerhalb eines theoretischen Rahmens zu interpretieren. Schon die Titulierung mit den Vokabeln „ungleich“ und „Kampf“ sowie die gleich zu Beginn zur Charakterisierung des gesellschaftsstrukturellen Wandels benutzten Begriffe „Fordismus“ und „Postfordismus“ zeigen die Richtung an, in die sich der theoretische Rahmen der Autoren bewegt. Ob diese A-priori-Festlegung aber der empirischen Analyse wirklich förderlich war, mag man bezweifeln, zumindest wird nicht versucht, diesen komplexen Theorieansatz auch mit entsprechend komplexen Analysemethoden und -modellen umzusetzen: Das eingesetzte methodische Instrumentarium geht nur an wenigen Stellen über die deskriptive Darstellung von einfachen Häufigkeiten und Indizes hinaus. Nichtsdestotrotz handelt

es sich um eine hoch interessante und spannend geschriebene Studie.

Den zweiten Teil des Buches bildet ein im Buchtitel bescheiden als „mit einem Beitrag von ...“ angekündigter zweiter Berichtsteil von Rudolf Woderich, Thomas Koch und Rainer Ferchland, der sich vornehmlich dem Ost-West-Vergleich der Daten der Repräsentativstudie widmet. Im Grunde handelt es sich bei dem vorliegenden Band um eine Zusammenstellung von zwei eigenständigen Büchern, denn der Beitrag von Woderich u. a. entpuppt sich als eine Forschungsarbeit von mehr als 150 Seiten, die vom reinen Textumfang sogar umfänglicher als der Hauptbeitrag geraten ist. Woderich und anderen gelingt es mit teilweise anspruchsvollen statistischen Analysen die Unterschiede zwischen Ost und West präzise herauszuarbeiten, wobei erstaunlicherweise ein hohes Maß an Strukturgleichheit festgestellt wird. Gleichwohl gibt es auch erhebliche Differenzen, etwa in Bezug auf den Gleichstellungsvorsprung ostdeutscher Frauen.

Insgesamt handelt es sich bei dem besprochenen Band um eine materialreiche empirische Studie zum lebenslangen Lernen, die auf Grund ihrer Datenbasis bisher beispiellos sein dürfte. Sie belegt, dass das Gesamtniveau der Lernkompetenzentwicklung in Ost wie in West nicht befriedigen kann, denn es sind nach wie vor nur Minderheiten, die Verhaltensweisen eines selbstgesteuerten Lernens praktizieren.

„Das Buch in der Diskussion“ online

Parallel zum Erscheinen in diesem Heft werden die Besprechungen auch über die REPORT-Website veröffentlicht. Sie haben dort die Möglichkeit, sich an der Diskussion zum Buch zu beteiligen.

Klicken Sie auf der Seite www.report-online.net/recherche/buchinderdiskussion.asp auf „Kommentar schreiben“. Es öffnet sich ein Fenster, in das Sie Ihren Text schreiben können. Ihr Kommentar wird an die Online-Redaktion weitergeleitet und von dort unter Angabe Ihres Namens schnellstmöglich auf der Website verfügbar gemacht.