

FORSCHUNG & PRAXIS



ERWACHSENENBILDUNG UND LEBENSBEGLEITENDES LERNEN

Nikolaus Meyer

KOMPARATIVE PÄDAGOGISCHE BERUFSGRUPPENFORSCHUNG

Erwachsenenpädagogik und
Journalismus im Vergleich



KOMPARATIVE PÄDAGOGISCHE BERUFSGRUPPENFORSCHUNG

Erwachsenenpädagogik und
Journalismus im Vergleich

Bisher sind in der Reihe „**Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen**“ erschienen (Auswahl):

Grundlagen und Theorie:

Band 6

Jochen Kade, Wolfgang Seitter (Hg.)

Pädagogische Kommunikation im Strukturwandel

Beiträge zum Lernen Erwachsener
Bielefeld 2005, Best.-Nr. 6001620
ISBN 978-3-7639-3328-0

Band 7

Sylvia Kade

Altern und Bildung

Eine Einführung
2. Aufl., Bielefeld 2009, Best.-Nr. 6001621a
ISBN 978-3-7639-3336-5

Band 15

Sebastian Lerch

Lebenskunst lernen

Lebenslanges Lernen aus subjekt-
wissenschaftlicher Sicht
Bielefeld 2010, Best.-Nr. 6001630
ISBN 978-3-7639-3346-4

Band 18

Claus Kapelke, Barbara Ulreich (Hg.)

Bildungsforschung für Praktiker in der Erwachsenenbildung

Bielefeld 2011, Best.-Nr. 6004200
ISBN 978-3-7639-4910-6

Band 9

Wiltrud Gieseke

Lebenslanges Lernen und Emotionen

Wirkungen von Emotionen auf Bildungs-
prozesse aus beziehungstheoretischer
Perspektive
3. Aufl., Bielefeld 2016, Best.-Nr. 6001623b
ISBN 978-3-7639-5711-8

Band 17

Horst Siebert

unter Mitarbeit von Matthias Rohs

Lernen und Bildung Erwachsener

3. Aufl., Bielefeld 2017, Best.-Nr. 6004185b
ISBN 978-3-7639-5713-2

Forschung und Praxis:

Band 22

Uwe Elsholz, Matthias Rohs (Hg.)

E-Portfolios für das lebenslange Lernen

Konzepte und Perspektiven
Bielefeld 2014, Best.-Nr. 6004417
ISBN 978-3-7639-5387-5

Band 23

Rainer Brödel, Tobias Nettke, Julia Schütz (Hg.)

Lebenslanges Lernen als Erziehungswissenschaft

Konzepte und Perspektiven
Bielefeld 2014, Best.-Nr. 6004382
ISBN 978-3-7639-5389-9

Band 24

Daniela Schleifenbaum, Vanessa Walther

Kooperationen auf dem Prüfstand

Wie die pädagogische Praxis Zusammenarbeit
wahrnimmt und gestaltet
Bielefeld 2015, Best.-Nr. 6004450
ISBN 978-3-7639-5487-2

Band 25

Birgit Elend

Statik und Dynamik im informellen Lernen

Subjektive Perspektiven auf die betriebliche
Teamleitung
Bielefeld 2015, Best.-Nr. 6004434
ISBN 978-3-7639-5455-1

Band 26

Karin Dollhausen, Sonja Muders (Hg.)

Diversität und lebenslanges Lernen

Aufgaben für die organisierte Weiterbildung
Bielefeld 2016, Best.-Nr. 6004500
ISBN 978-3-7639-5633-3

Band 28

Melanie Benz-Gydat

Einstieg in erwachsenenpädagogische Berufe

Studie zum Übergang von der Hochschule in
die berufliche Praxis
Bielefeld 2017, Best.-Nr. 6004503
ISBN 978-3-7639-5639-5

Nikolaus Meyer

KOMPARATIVE PÄDAGOGISCHE BERUFSGRUPPENFORSCHUNG

Erwachsenenpädagogik und
Journalismus im Vergleich



Reihe: „Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen“

Herausgegeben von:

Prof. Dr. Rainer Brödel, Institut für Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung, Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Prof. Dr. Dieter Nittel, Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung, Arbeitsbereich Erwachsenenbildung und erziehungswissenschaftliche Professionsforschung, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main

Jun.-Prof. Dr. Matthias Rohs, Fachgebiet Pädagogik, Erwachsenenbildung mit Schwerpunkten Fernstudium und E-Learning, Technische Universität Kaiserslautern

Prof.in Dr.in Sabine Schmidt-Lauff, Professur für Weiterbildung und lebenslanges Lernen, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© W. Bertelsmann Verlag GmbH Co. KG

Bielefeld 2017

Gesamtherstellung:

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

wbv.de

Umschlaggestaltung: Christiane Zay, Potsdam

ISBN 978-3-7639-5641-8 (Print) **Best.-Nr. 6004504**

ISBN 978-3-7639-5642-5 (E-Book) **Best.-Nr. 6004504w**

Printed in Germany

Diese Veröffentlichung basiert auf der im Jahre 2016 am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Johann Wolfgang Goethe-Universität eingereichten Dissertation mit dem Titel „Komparative pädagogische Berufsgruppenforschung: Erwachsenenpädagogen und Journalisten im Vergleich“. D.30

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.



Inhalt

Vorwort	9
1 Einleitung	13
1.1 Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Relevanz des Themas	17
1.2 Forschungsinteresse	20
1.3 Aufbau der Arbeit	24
2 Wissensgesellschaft und Wissensarbeit	27
2.1 Konzepte des Wissensorbeitenden	30
2.1.1 Fritz Machlup: Knowledge Producer	31
2.1.2 Peter F. Drucker: Knowledge Worker	31
2.1.3 Daniel Bell: Kopfarbeitende	32
2.1.4 Nico Stehr: Wissensorbeitende	33
2.2 Wissensarbeit als professionstheoretisch-relevantes Bezugskonzept	35
3 Die sozialen Welten der untersuchten Berufsgruppen	39
3.1 Die Berufsgruppe der Journalistinnen und Journalisten	39
3.1.1 Historische Entwicklung: vom Sendboten zum Onliner	40
3.1.2 Gegenwärtige Situation: zwischen Boulevardisierung und investigativer Recherche ..	40
3.1.3 Perspektivische Tendenzen: Entgrenzung und Deprofessionalisierung	42
3.2 Die Berufsgruppe der Erwachsenenpädagoginnen und -pädagogen	43
3.2.1 Historische Entwicklung: Ehrenamt, Freiberuflichkeit und Hauptberuf	43
3.2.2 Gegenwärtige Situation: zwischen Prekarisierung und Wohlstand	44
3.2.3 Perspektivische Tendenzen: Grenzen und Potenziale der Professionalisierung	46
4 Methodisches Vorgehen	49
4.1 Methodisches Design der Arbeit	50
4.1.1 Interview mit Expertinnen und Experten	52
4.1.2 Gruppendiskussion	54
4.1.3 Grounded Theory	55
4.2 Datenerhebung	56
4.2.1 Leitfragen zur Interviewdurchführung	56
4.2.2 Stimulusmaterial zur Durchführung der Gruppendiskussionen	57
4.2.3 Theoretical Sample	57
4.2.4 Kritische Reflexion des Datenerhebungsverlaufs	59
4.3 Datenauswertung	61
4.3.1 Transkriptionsverfahren und Anonymisierung	61
4.3.2 Kriterien zur Auswahl der Eckfälle	61
4.3.3 Ablauf der Auswertung	62
4.3.4 Triangulation der Datenerhebungsmethoden im Forschungsprozess	63

5	Berufliche Orientierungen und Wissensbestände – Befunde beispielhafter Gruppendiskussionen	65
5.1	Berufsgruppe journalistisch Tätiger	66
5.2	Berufsgruppe erwachsenenpädagogisch Tätiger	82
6	Analyse der sozialen Welten journalistisch und erwachsenenpädagogisch Tätiger	99
6.1	Sinnquellen	99
6.2	Kernaktivitäten	104
6.3	Arbeitsbögen	113
6.4	Berufliche Basispositionen	120
6.5	Lizenz und Mandat	122
6.6	Subwelten und Arenen	128
6.7	Technologien	131
7	Ergebnisse der empirischen Analyse	135
7.1	Ursächliche Bedingung für den Umgang mit Wissen: umfassende gesellschaftliche Veränderungstendenzen	137
7.1.1	<i>Technologische Veränderungen</i>	138
7.1.2	<i>Ökonomische Veränderungen</i>	141
7.1.3	<i>Veränderte gesellschaftliche Relevanzen</i>	143
7.2	Berufsgruppenunabhängige Differenz: Matrix Daten – Informationen – Wissen	145
7.2.1	<i>Die Subkategorie Daten</i>	146
7.2.2	<i>Die Subkategorie Informationen</i>	148
7.2.3	<i>Die Subkategorie Wissen</i>	149
7.3	Berufsgruppenspezifische Transformation von Daten, Informationen und Wissen	151
7.3.1	<i>Relationierung von Daten</i>	152
7.3.2	<i>Relationierung von Informationen</i>	154
7.3.3	<i>Relationierung von Wissen</i>	158
7.4	Konsequenz: reflexive und transitive Dimensionen	161
7.5	Strategien der Transformation von Daten, Informationen und Wissen: berufskulturelle Differenzen	163
7.5.1	<i>Technische Prozessierung von Wissen durch journalistisch Tätige</i>	164
7.5.2	<i>Personale Prozessierung von Wissen durch erwachsenenpädagogisch Tätige</i>	166
8	Folgen und Perspektiven der Wissensarbeit	169
8.1	Modifikation von Lizenz und Mandat	170
8.1.1	<i>Selektion</i>	170
8.1.2	<i>Bildung</i>	172
8.2	Modifikation der beruflichen Selbstbeschreibungen	174
8.2.1	<i>Informationsverarbeitende</i>	174
8.2.2	<i>Bildungsermöglichende</i>	176

9	Wissensarbeit – eine Schlussbetrachtung	179
	Literaturverzeichnis	187
	Zusammenfassung	219
	Abstract	219
	Autor	220

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. 1	Arbeitsbogen erwachsenenpädagogisch Tätiger.	114
Abb. 2	Arbeitsbogen journalistisch Tätiger.	118
Abb. 3	Das gegenstandsbezogene Modell	136
Tab. 1	Übersicht über die journalistisch tätigen Teilnehmenden	58
Tab. 2	Übersicht über die erwachsenenpädagogisch tätigen Teilnehmenden.	59

Vorwort

Während die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung und die Weiterbildungsforschung gewöhnlich jeden neuen sozialwissenschaftlichen Trend zu adaptieren pflegen, um die im eigenen pädagogischen Feld aufgeworfenen Fragen besser beantworten zu können, scheint sie auf einen ganz bestimmten Diskurs in den letzten Jahrzehnten kaum oder doch zumindest sehr schwach reagiert zu haben. In der Tat: Gegenüber der Theorie der Wissensgesellschaft, der Debatte über Wissensarbeit und den „knowledge worker“ hat die angestammte Wissenschaft verhalten, ja nahezu indifferent reagiert. Wenn man einmal von den Publikationen Sigrid Noldas und Reinhard Völzkes sowie einigen wenigen anderen Kolleginnen und Kollegen abieht, könnte man den hier angedeuteten Befund sogar auf die These zuspitzen: Die Erwachsenenbildung hat das Herannahen der Wissensgesellschaft regelrecht verschlafen.

Die Marketingabteilungen der Volkshochschulen scheinen bis heute nicht hinreichend erkannt zu haben, dass ihre Institution ein ausgewiesener Umschlagsplatz für ein sehr breites Spektrum an Wissen unterschiedlicher Art darstellt. In gewisser Weise weist die Volkshochschule gerade unter dem Aspekt der Diversität des Wissens ein Alleinstellungsmerkmal auf. Keine Universität kommt an die Vielfalt der Wissensformen heran, die selbst eine mittelgroße Volkshochschule in ihrem Programm anbietet: Diese Vielfalt fängt bei den klassischen Sinnwelten der Medizin, der Religion und des Rechts an (Gesundheitsbildung, Kurse über den Islam, Ratgeberveranstaltungen zu Miet- und Erbrecht), sie reicht über gesellschaftspolitische, geschichtliche, psychologische und erziehungswissenschaftliche Seminare und sie offenbart sich nicht zuletzt in der umfangreichen Palette an Veranstaltungen zur kulturellen und musischen Bildung sowie an Seminaren über diverse Alltagspraktiken (Koch-, Näh- und Schneiderkursen). Das Merkmal auf der Angebotsebene setzt sich auf der Ebene der Profession fort: Erwachsenenbildnerinnen und -bildner erweisen sich nämlich mit Fug und Recht als Protagonistinnen und Protagonisten der Wissensgesellschaft. Sie reproduzieren nicht nur höhersymbolisches Wissen, sondern sie produzieren es im Akt der Vermittlung und der Aneignung immer wieder neu. Die ebenfalls zutreffende Bezeichnung „Jongleure der Wissensgesellschaft“ leitet sich zudem nicht bloß aus dem Umstand ab, dass die Praktikerinnen und Praktiker der Erwachsenenbildung wissenschaftliches Wissen popularisieren, sondern auch durch ihre nicht immer unproblematische berufliche Existenzform – man

denke hier an die vielfältige Mischung aus haupt-, neben- und freiberuflicher Tätigkeit. Außerdem antizipieren sie bestimmte Megatendenzen unserer Gesellschaft, ja können teilweise sogar (was die Integration von Frauen in Führungspositionen angeht) als Vorreiter gelten.

Bei der vorliegenden Studie von Nikolaus Meyer handelt es sich um die einzige größer angelegte empirische Studie aus der Weiterbildungsforschung/der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung über das Verhältnis von Wissensgesellschaft zur Andragogik. Mit dieser formalen Charakterisierung sind nur der allgemeine Kontext von Meyers Studie und potentiellies Anregungspotential, aber noch nicht die darin steckende inhaltliche Brisanz angedeutet. Diese gilt es genauer zu bestimmen und zu würdigen. Die 2016 eingereichte Dissertation, stammt aus dem Arbeitsbereich der komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung, wie er sich an der Frankfurter Goethe-Universität und der Münchner LMU mittlerweile etabliert hat (vgl. Nittel, D./Schütz, J./Tippelt, R.: Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens. Weinheim/Basel 2014). Sie geht von der differenztheoretischen Annahme einer relativen Eigenständigkeit der Sphären Profession (Strukturkategorie), Professionalität (Handlungskategorie) und Professionalisierung (Prozesskategorie) aus, bestimmt die vielfältigen pädagogischen Berufskulturen im Sinne von Anselm Strauss (1978) als soziale Welten, sucht nach den hier praktizierten Kernaktivitäten, Technologien sowie Sinnquellen und vollzieht sowohl maximale als auch minimale Vergleiche. In wissenschaftsgeschichtlicher Hinsicht ist Everett C. Hughes (1897–1983) einer der Paten dieses Ansatzes, ein Soziologe aus der Chicagooer School und einer der bedeutendsten Berufsforscher des letzten Jahrhunderts.

In bisherigen Studien der komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung wurden Erziehende, Lehrende, Erwachsenenbildende und Hochschullehrende verglichen, also alles in allem mehr oder weniger verwandte Berufe. Nikolaus Meyer vergleicht dagegen eine pädagogische Berufskultur, die Erwachsenenpädagoginnen und -pädagogen, mit Journalistinnen und Journalisten, einer nicht pädagogischen Berufsgruppe. Vordergründig erscheint dies wie ein Maximalvergleich, denn aus der Perspektive des Common Sense verhalten sich die beiden Professionsgruppen (?) wie Äpfel und Birnen – sie haben schlicht nichts miteinander zu tun. Für den informierten Berufsforschenden, der nicht nur die statistisch belegbaren Ähnlichkeiten zwischen den beiden Berufsgruppen kennt, sondern auch Ähnlichkeiten zwischen den beiden Gruppen vor dem Hintergrund des Rahmenkonzepts der Wissensgesellschaft für möglich erachtet, stellt sich das Verhältnis differenzierter dar. Unter Zugrundelegung zeitdiagnostischer Studien zur Wissensgesellschaft handelt es sich bei dieser Gegenüberstellung eben keineswegs um einen Maximalvergleich, vielmehr werden zwei soziale Gruppen betrachtet, die sehr wohl eine Vielzahl überraschender Ähnlichkeiten aufweisen und somit eher in der Mitte zwischen Minimal- und Maximalvergleich anzusiedeln sind. Beide Berufsgruppen artikulieren in ihrem Mandat teilweise einen emphatischen Aufklärungsanspruch und beziehen sich auf das Konzept einer „kritischen Öffentlichkeit“. Ihre beruflichen Kernaktivitäten richten sich auf die Aufbereitung, Verdichtung und Diversifizierung von Wissen, einmal

unter der Bedingung der Interaktion zwischen den Anwesenden, einmal unter der Bedingung einer zeitlichen, räumlichen und sozialen Entkoppelung. Zudem zeichnet sich – was ihren sozialen Status betrifft und auch was die materiellen Entschädigungschancen angeht – ein ähnliches Verhältnis zwischen freien und fest angestellten Mitarbeitenden ab. Auch sind mit Blick auf die veränderte Rolle eines akademischen Studiums als Zugang zur jeweiligen Berufswelt Parallelen nachweisbar: früher war ein solches Studium fakultativ, heute ist es eher obligatorisch.

Nikolaus Meyer interessiert sich für die Tiefenschicht in der beruflichen Praxis der beiden Berufsgruppen. Im von ihm entwickelten analytischen Konzept „Daten – Informationen – Wissen“ macht er die eigentlichen Unterschiede zwischen Erwachsenenbildnenden und Journalistinnen und Journalisten fest. Was die berufskulturellen unterschiedlichen Strategien der Transformation von Information und Wissen angeht, so überwiegen bei den journalistisch Tätigen Praktiken der technischen Prozessierung von Wissen, bei den erwachsenenpädagogisch Tätigen Formen der personalen Prozessierung. Vereinfacht ausgedrückt wandeln Journalistinnen und Journalisten primär Daten in Informationen um, während Erwachsenenbildnende vorrangig damit beschäftigt sind, Informationen in Wissen umzuformen und das Wissen wieder in den Aggregatzustand der Information zu überführen. Die Operationen der Journalistinnen und Journalisten auf dieser Ebene sind weitaus weniger komplex als die der Erwachsenenpädagoginnen und -pädagogen. Das mag daran liegen, dass Erwachsenenbildende personenbezogene Dienstleistungen verrichten, also professionalisierungsbedürftige Arbeit verrichten. Ohne an dieser Stelle zentrale Ergebnisse von Meyers wichtiger Publikation vorweg nehmen zu wollen, sei gesagt, dass sein Konzept der analytischen Relationierung von „Informationen – Daten – Wissen“ sehr instruktiv ist und sich möglicherweise auch bei der Betrachtung anderer Wissensberufe als außerordentlich erhellend erweisen könnte. Dabei werden alltagsweltliche Relevanzen über die Wertigkeit von Berufen eben nicht reproduziert, sondern eine Grundlage geschaffen, die jeweiligen Einstufungen zu hinterfragen und zu korrigieren. So gesehen bekämen die in der Erwachsenenbildung Tätigen einen gehörigen Anerkennungsschub, den sie durchaus verdienen.

Die Brisanz der vorliegenden Untersuchung liegt kurz gesagt darin, dass ein Erziehungswissenschaftler die in der Soziologie virulente Lücke in der Erstellung von empirischen Untersuchungen zum Thema Wissensgesellschaft ein Stück weit gefüllt hat, indem er unter Maßgabe des sozialwissenschaftlichen Ansatzes der Sozialen-Welt-Analyse mit einem Verfahren des methodisch kontrollierten Fremdverstehens (Grounded Theory) ans Werk gegangen ist und eine eigenständige, außerordentlich kreative und wegweisende Erhebung unter genuin pädagogischen Erkenntnisinteressen vorgelegt hat. Er ist dabei – und das ist keineswegs selbstverständlich in der empirischen Bildungsforschung – zu einem überraschenden Ergebnis gelangt!

Frankfurt am Main im April 2017

Prof. Dr. Dieter Nittel

Für Dana

1 Einleitung

„In den vielfach vorgenommenen Etikettierungen der Gegenwart gewinnt das Label der Wissensgesellschaft schon seit längerem eine zunehmende Reputation. Die Wissensgesellschaft ist in vielen Mündern, als Zeitdiagnose oder Zukunftsperspektive, als paradigmatische Überschrift von Projektanträgen und mittlerweile auch als Programmtik (real)politischer Zielsetzung.“ (Junge 2008, S. 105) Dabei verlangt eine solche moderne Gesellschaftsform¹ nach Vermittlern, Erklärern und Beobachtern. „We are over-newsed, but under-informed!“ Dieser Satz beschreibt das Dilemma einer Gesellschaft, in der fast jede Information immer und überall verfügbar ist, in der aber die Bewertung und Einordnung dieser Information vielen Menschen schwerfällt oder gar unmöglich ist.“ (Bauer 2014, S. 115) Wie das Zitat bereits impliziert, käme Journalistinnen und Journalisten mit ihrer analysierenden Tätigkeit in dieser sich verändernden Gesellschaft hohe Bedeutung zu (ebd.). Auch andere Berufe kommen dabei als Bezugsgröße zur Beschreibung dieser vermittelnden Position in Betracht. So beziehen sich Stehr und Grundmann (2010) auf den weiten Begriff der Expertin oder des Experten, „die als Vermittler auftreten, etwa zwischen Wissenschaft und Politik oder zwischen Wissenschaft und Wirtschaft.“ (ebd., S. 8 f.) Als eine solche Expertin oder ein solcher Experte der Vermittlung von Wissen kann auch der erwachsenenpädagogisch Tätige gelten (Bell 1973, S. 213; Stehr 1994, S. 386), immerhin ist dieser berufliche Schwerpunkt in einer Wissensgesellschaft für die Begleitung lebenslanger Lernprozesse verantwortlich (vgl. Nittel 2005).

„69 Prozent der Befragten absolvierten vor dem Berufseinstieg ein Praktikum, 14 Prozent weisen ‚sonstige‘ Weiterbildungen auf und nur 31 Prozent der Befragten verfügen über ein fachbezogenes Hochschulstudium.“ (Weischenberg et al. 2006, S. 66 f.) Diese Angaben sind, entgegen möglichen ersten Annahmen einer Leserin oder eines Lesers aus der Erwachsenenpädagogik², keineswegs statistische Daten über die Berufsgruppe der erwachsenenpädagogisch Tätigen, sondern sie wurden vielmehr einer Untersuchung über hauptberufliche Journalistinnen und Journalis-

1 „Die Theoriegeschichte zum Gesellschaftsbegriff ist geprägt von staats-theoretischen, sozial-theoretischen und ökonomischen Gesellschaftsbegriffen und der Erkenntnis, dass Gesellschaft einen Raum für soziales Handeln darstellt.“ (Hofmann 2009, S. 21) Bezogen wird sich in solchen Zeitdiagnosen auf westlich geprägte Gesellschaften.

2 In der vorliegenden Arbeit werden abwechselnd männliche oder weibliche, vor allem aber geschlechtsneutrale Formen benutzt. Dies impliziert, dass die jeweils nicht benannten Berufsvertreterinnen und -vertreter damit eingeschlossen sind. Eine Ausnahme von dieser Regel wird bei den Auszügen aus den Experteninterviews sowie bei den Gruppendiskussionen gemacht, wenn es zum Verständnis notwendig erscheint. Wo dies möglich ist, wurden neutrale Formen

ten aller Medien in Deutschland entnommen.³ Bei einem genaueren Vergleich mit der Berufsgruppe der erwachsenpädagogisch Tätigen zeigt sich, dass diese beschriebenen Fakten nicht die einzigen Gemeinsamkeiten zwischen den Berufsgruppen erwachsenenpädagogisch und journalistisch Tätiger sind. Aus der Perspektive der komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung evoziert dieses scheinbar hohe Maß an Übereinstimmung sofort eine weitergehende deskriptive Analyse der vorliegenden statistischen Daten, um mithilfe des Vergleichs von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, die jeweilige innere Struktur aus einer professionstheoretischen Sicht offenzulegen (vgl. Nittel 2001, 2013; Nittel und Schütz 2010, 2014; Nittel et al. 2014). Allerdings wurde dieser mögliche komparative Ansatz für die Herausarbeitung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Hinblick auf professionstheoretische Fragestellungen zwischen diesen beiden Berufsgruppen bisher nicht genutzt. Vielmehr existieren für beide Berufsgruppen bereits nur wenige umfassende empirische Studien (vgl. Weischenberg et al. 2006; Lenk 2010).

In einem ersten deskriptiven Vergleich vorliegender statistischer Daten zeigen sich zwischen den beiden Berufsgruppen ähnliche strukturelle Bedingungen und Tendenzen einer ‚unvollendeten Profession‘.⁴ Bei einer im Jahr 2006 durchgeführten Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung verfügten rund 69 Prozent der Lehrenden in der Weiterbildung über ein Studium, aber nur 39 Prozent über eine fachspezifische Hochschulausbildung (Pädagogik: 18 Prozent; Lehramt: 21 Prozent). 28 Prozent der Befragten besaßen überhaupt keine pädagogischen „Bildungsabschlüsse“ und rund 30 Prozent lediglich trägereigene Fortbildungen (ebd., S. 32). Ähnliche Ergebnisse liefert auch eine Untersuchung von ‚WSF Wirtschafts- und Sozialforschung‘ (vgl. WSF 2005). Vor diesem Hintergrund spricht

(Tätige, Akteure usw.) gewählt. Bei Unterbrechungen des Leseflusses wurden diese allerdings durch weniger neutrale Formen sowie die eben benannte abwechselnde Nennung unterschiedlicher Geschlechtsformen ersetzt. Dies trägt der relativen Gleichheit zwischen den Geschlechtern in den beiden untersuchten Berufsgruppen Rechnung.

- 3 In der vorliegenden Studie werden mit dem Begriff der journalistisch Tätigen jene Personen gemeint, die hauptberuflich journalistisch tätig sind und damit die Berechtigung zum Erhalt eines Presseausweises besitzen. (DJV 2015) Diese begriffliche Differenzierung ist in der journalistischen Berufsgruppenforschung üblich. (Weischenberg et al. 2006, S. 31; Meyer 2016) Mit dem Terminus erwachsenenpädagogisch Tätiger werden im weiteren Verlauf jene Personen bezeichnet, die in expliziten oder impliziten Einrichtungen der Erwachsenenbildung mitarbeiten. (Nuissl 2010, S. 80f.; Nittel 2011, S. 52)
- 4 „Unter der Kategorie ‚Profession‘ verstehen wir in Anlehnung an einschlägige Definitionen einen ‚besonderen‘, in der Regel akademischen Beruf, der eine aufwändige Sozialisation voraussetzt, eine starke innere Bindung einschließt, eine hochgradige Arbeitsteilung ausschließt und zumeist über die gesamte Berufsbiographie hinweg praktiziert wird.“ (Nittel 2011, S. 42) In Anlehnung an Stichweh (vgl. 1996) zielen die Kernaktivitäten solcher Professionen auf den Struktur- aufbau, die Struktur-erhaltung und Struktur- veränderung menschlicher Identitäten ab. „In ihrer Beziehung zur Gesamt- gesellschaft zeichnen sich Professionen durch einen Zentralwertbezug sowie durch die Aushandlung eines gesellschaftlichen Mandats (Auftrag) und einer gesellschaftlich ratifizierten Lizenz (Erlaubnis) aus. In ihrer Beziehung zum Publikum entwickeln sie eine Klientenorientierung, welche die Aushandlung eines durch Vertrauen getragenen Arbeitsbündnisses und die Formulierung eines ‚objektiven‘, d. h. nicht ausschließlich an kommerziellen Interessen ausgerichteten Bedarfs einschließt. Im Hinblick auf die Wissenschaft konstituieren die Professionen eine mehr oder weniger exklusive Beziehung zu einer akademischen Leitdisziplin, die sie mit Reflexions-, Fach- und Orientierungswissen versorgt. Und im Hinblick auf die eigene Berufskultur bauen sie ein eigenes Leistungsethos auf, was einen geordneten und lizenzierten Zugang zu den Berufsrollen einschließt.“ (Nittel 2011, S. 42)

Kraft von der „Heterogenität der Weiterbildung“ und meint die des Feldes wie auch die Uneinheitlichkeit der Berufsgruppe selbst (vgl. Kraft 2009, S. 406).

Lenk verweist vor dem Hintergrund einer quantitativen Studie über freiberufliche Erwachsenenpädagoginnen und -pädagogen im Bundesland Hessen auf die Verhinderung eines klar abgrenzbaren Berufsbildes durch die heterogenen Herkunftsfamilien der Praktizierenden (vgl. Lenk 2010, S. 127). Dieser Status einer „höchstens ansatzweise Professionalisierung“⁵ der Weiterbildung wird wie von Lenk auch von verschiedenen anderen Autorinnen und Autoren innerhalb der Erwachsenenbildung damit begründet (Faulstich 1996, S. 61f.), dass es viele unreglementierte Wege zur Erlangung einer Lizenz⁶ gebe, die zur hauptberuflichen Tätigkeit in der Erwachsenenbildung führt und dass eine Vielzahl an berufsbiografischen „Schleichwegen“ in die Erwachsenenbildung möglich seien (Nittel 2010, S. 45).

Ähnliche Tendenzen und offene Lizenzierungswege, wie bereits ansatzweise gezeigt, offenbaren sich auch der journalistischen Berufsgruppe: Bereits bei der Frage, wer genau journalistisch tätig und damit als Journalistin oder Journalist zu gelten habe, wird dieses hohe Maß an Differenz zwischen verschiedenen Autorinnen und Autoren deutlich. Arbeiten im einen Fall in der BRD rund 48.000 Personen als Journalistinnen und Journalisten, davon 37 Prozent Frauen (Weischenberg et al. 2006, S. 11), stehen demgegenüber die Schätzungen der Berufsverbände selbst, die 70.000 bis 80.000 Personen nennen, wovon etwa 30.000 als freie Journalistinnen und Journalisten arbeiten (ebd., S. 12). Dabei ist der Anteil der Akademiker recht hoch: 69 Prozent, wenn man die Studienabbrecherinnen und -abbrecher hinzuzählen würde sogar 84 Prozent, alle hauptberuflich journalistisch Tätigen verfügen über „irgendein“ Hochschulstudium (ebd., S. 68f.). Auch der Anteil an freiberuflich Tätigen wird unterschiedlich (25 bis 60 Prozent) angegeben (vgl. ebd., S. 38f.; Meyer 2016, S. 615).

Aus professionstheoretischer Sicht ist eine Feststellung bei solch einem ersten Vergleich von grundlegender Bedeutung, denn sie verweist auf den gravierenden Unterschied zwischen den beiden vermeintlich ähnlichen Berufsgruppen: Der Organisationsgrad in berufsständischen Vertretungen oder das Selbstbild weisen eklatante Unterschiede auf. Liegt der Organisationsgrad bei Journalistinnen und Journalisten immerhin bei 56 Prozent und ist in den „letzten zwölf Jahren steil angestiegen“ (Weischenberg et al. 2006, S. 58), ist es in der Berufsgruppe der Erwachsenenpäda-

5 „Der Begriff Professionalisierung [zielt, NM] sowohl auf kollektive wie auf individuelle Prozesse der Aufwertung und Institutionalisierung einer spezifischen Form von Beruflichkeit im Strom der Zeit.“ (Nittel 2011, S. 44)

6 „Das berufliche Mandat und die berufliche Lizenz bilden die Basis für die moralische Arbeitsteilung innerhalb einer Gesellschaft, also die Entscheidungsgrundlage, um manche Berufe als höherwertig und andere als niedrig einzustufen. Gleichzeitig bieten die sozial- und erziehungswissenschaftlichen Analysen von Mandat und Lizenz die Möglichkeit, kritische Distanz gegenüber der moralischen Arbeitsteilung zu entwickeln. Der gesellschaftliche Auftrag (das Mandat) und die gesellschaftliche Erlaubnis (die Lizenz) von Berufen dürfen nach Hughes nicht als feste Größen, sondern sollten als sich ständig veränderbare kulturelle Konstrukte verstanden werden. An diesen Aushandlungsprozessen ist als imaginierter Adressat die Gesellschaft beteiligt, wobei deren Perspektive nicht mit der öffentlichen Meinung gleichgesetzt werden darf.“ (Nittel 2000, S. 29) Siehe hierzu die genauere Analyse in Kapitel 6.5.

goginnen und -pädagogen dagegen nur ansatzweise gelungen, das eigene Potenzial in einen Berufsverband zu überführen (Nittel 2010, S. 47).

Auch das berufliche Selbstbild der Journalistinnen und Journalisten hat sich kaum geändert: Nach wie vor fühlt sich die deutliche Mehrheit der deutschen Journalistinnen und Journalisten den eigenen Berufsstandards verpflichtet. Auffallend ist die Werte-Stabilität der Journalistinnen und Journalisten insbesondere im Hinblick auf deren Berufsethik⁷ (Weischenberg et al. 2006, S. 98f.). Ein solches Selbstbild lässt sich dagegen für die in der Weiterbildung tätigen Pädagoginnen und Pädagogen nur schwer zeigen (Schlutz et al. 1997, S. 66). Siebert bezeichnet dies aber als das „unverzichtbare Fundament für alle eher technisch-instrumentellen Qualifikationen.“ (Siebert 1990, S. 285) Es gilt also weiter die von Nittel formulierte Einschätzung, dass „die in der Weiterbildung tätigen Personen [...] in ihren beruflichen Selbstbeschreibungen weit davon entfernt sind, sich ernsthaft als Angehörige einer Profession zu bezeichnen und ein diesbezügliches Wir-Gefühl zu entwickeln.“ (Nittel 2000, S. 17 f.)

Die konkrete Idee zum Vergleich gerade dieser beiden Berufsgruppen erwächst jedoch aus deren Rollen als „Knowledge Worker“ in der Wissensgesellschaft (vgl. Nolda 1996; Nittel 2005; Nittel 2002, S. 12). Gerade der letztere Begriff ist umstritten, denn „Wissensgesellschaft“ gehört gemeinsam mit den Begriffen ‚Globalisierung‘ und ‚Nachhaltigkeit‘ seit vielen Jahren zu den populärsten Schlagwörtern der politischen und gesellschaftlichen Diskussion.“ (Thumann 2014, S. 54) Ob die moderne Gesellschaft aber als Wissensgesellschaft beschrieben werden kann, „in der jeder aufsteigen kann, der Wissen erwirbt und lebenslang lernt“ (Seibring 2013, S. 2), ist dabei bisher keineswegs geklärt. Aus diesen Gründen erscheint die Formel der „neuen Unübersichtlichkeit“ per se richtig und treffend (vgl. Habermas 1995). „Entgegen der Industriegesellschaft, die für einen relativ langen Zeitraum als konsistenter gesellschaftstheoretischer Rahmen galt, reichen die aktuell diskutierten Leitbilder von der Informationsgesellschaft (Wiener), der Risikogesellschaft (Beck) über die nach wie vor aktuelle Wissensgesellschaft (Bell) bis zur Erlebnis-, Kommunikations- oder Mediengesellschaft.“ (Unger 2009, S. 7) Insgesamt wird also ein gesellschaftlicher Wandlungsprozess konstatiert, wobei dessen genaue Schwerpunkte und Folgen als weitgehend ungeklärt gelten müssen.

7 Dieser Terminus bezeichnet „die Gesamtheit der von einem Berufsverband kodifizierten Vorschriften für das berufliche Verhalten seiner Mitglieder.“ (Fuchs-Heinritz 1995, S. 89) Ebenso ist damit aber „die Gesamtheit der Wertvorstellungen und Erwartungen, mit denen die Angehörigen eines Berufes ihr berufliches Verhalten kontrollieren“ gemeint. (ebd., S. 89) Relevant ist dieses Konzept, weil „das Bedürfnis, sich im alltäglichen Handeln von einer Berufsethik leiten zu lassen“ auf Professionalisierungsmerkmale hinweist. (Nittel 2000, S. 16)

1.1 Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Relevanz des Themas

In diesem Prozess der popularisierenden Verbreitung von Wissen fungieren beide Berufsgruppen, die erwachsenenpädagogisch und die journalistisch Tätigen, nicht nur als unselbstständige Instanz der Vermittlung⁸ (Burke 2014), sondern zugleich als (Neu-)Produzent von Wissen; und zwar den kognitiven Inhalt betreffend ebenso wie im Hinblick auf den Objektivitätsanspruch (vgl. Nolda 1996; Höhne 2003). Zwischen beiden Berufsgruppen sieht der Chefredakteur der Tagesschau und Autor eines Buches über die Volksbildung in Frankfurt am Main, Kai Gniffke, in einem Interview mit der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ auch starke Gemeinsamkeiten: „Beide verbinde das Ziel, ‚Menschen durch Wissensvermittlung zu eigener Urteilsbildung und damit zu gesellschaftlicher Partizipation zu befähigen‘.“ (Trautsch 2015, S. 35)

In einer Gesellschaft, die als ‚Wissensgesellschaft‘ klassifiziert wird, nehmen beide Berufsgruppen, wenn auch in unterschiedlicher Art und Weise, also auf Basis theoretischer Annäherungen durch das eigene Handeln einen gesellschaftlichen Auftrag zur Information der Bevölkerung wahr. Dies geschieht auf jeweils unterschiedlicher theoretischer Basis: Für Journalisten ist von entscheidender Bedeutung, dass sie ein „Mandat der Öffentlichkeit gegenüber dem administrativen-exekutiven Teil des politischen Systems“ beanspruchen (Scholl 2004, S. 534). Nittel et al. (2014, S. 73) verweisen darauf, dass erwachsenenpädagogisch Tätige eher zu einer Erweiterung des eigenen beruflichen Auftrags und damit zur Entgrenzung neigen, während Peters (2010, S. 17) von einem klaren „Bildungsauftrag in den Landesgesetzen für EB/WB“ ausgeht. Auch die „Zielgruppen“ der beiden ausgewählten Felder sind nahezu identisch: Verorten sich erwachsenenpädagogisch Tätige im tertiären Bildungssektor, der gegenüber dem schulischen Bereich ein höheres Lebensalter voraussetzt, so legen Journalisten ihre Zielgruppe zumeist auf das Alter zwischen 14 und 49 Jahren fest (Ingold 2010, S. 76). Gleichzeitig verweisen Veränderungen innerhalb der sozialen Welt journalistisch Tätige auf Veränderungen der Dimension Wissen, denn durch den zunehmenden technologischen Wandel wird die Existenz dieser Berufsgruppe infrage gestellt: „Jegliches Thema wird von Tweets, Bloggern, Leserreportern und Handy-Fotos begleitet, dokumentiert und sofort allgemein verfügbar gemacht. Ja,

8 Mit dem Begriff der Vermittlung wird in der vorliegenden Studie „die Operationen der gesellschaftlichen Institutionen, Organisationen oder Professionen“ verstanden, die eine Aneignung von Inhalten ermöglichen soll. (Kade 2010, S. 18) Über dieses Konzept hinausgehend, wird mit Rückgriff auf Nittel (2005, S. 73) Vermittlung als nicht alleine auf eine mikrodidaktische Kategorie beschränkt, „sondern schließt auch den Abgleich und die Integration heterogener Wissensformen, das Kontrastieren kultureller Orientierungsmuster, die Begegnung sich fremd gegenüber stehender Hierarchieebenen oder sozialer Gruppen ein.“ (ebd.) Notwendig ist ein Rückgriff auf die Terminologie der Vermittlung und Aneignung, im Gegensatz zum Lehren und Lernen, auch, weil der Vergleich zwischen journalistisch und erwachsenenpädagogisch Tätigen eine vergleichbare Terminologie notwendig macht. So lassen sich mit Vermittlung und Aneignung beide Berufsgruppen beschreiben. Nicht zuletzt auch, weil in der einschlägigen Literatur zur Wissensgesellschaft mit dem Begriff der Vermittlung gearbeitet wird und somit Anschlussfähigkeit hergestellt wird. (Kurtz 2007; Pfadenhauer und Kunz 2010)

man möchte sogar glauben, die schiere Masse an Information würde zu grenzenlos informierten und gebildeten Wissensdurstigen führen. Tatsächlich lässt das Stakkato solch kurzer, unreflektierter und oft aus dem Zusammenhang gerissener Informationen, die nach kurzem Aufkochen wieder verschwindet, den Großteil der Leser ratlos zurück.“ (Bauer 2014, S. 115) Eine Folge dieser Zunahme an multimedialen Informationen ist in den Medienorganisationen zunehmender ökonomischer Druck sowie der Ausbau des eigenen onlinebasierten Engagements (Weischenberg et al. 2006, S. 14). So konstatiert Eumann: „Wir überlassen unser Wissen über die Welt immer häufiger einem Algorithmus, der unser Suchen und Finden sortiert.“ (Eumann 2014, S. 111)⁹

In diesem grob angerissenen zeitdiagnostischen Konzept der Wissensgesellschaft ist die Idee der Wissensarbeit enthalten, die dabei im engen Sinne den stetig steigenden Anteil von geistigen Tätigkeiten in der Arbeitswelt beschreibt (vgl. Stehr 2015). Besonders im angelsächsischen Sprachraum beschäftigte man sich unter dem Begriff der „Knowledge Work“ schon in den Fünfzigerjahren mit dieser Entwicklung. Neben den grundlegenden Werken von Machlup (1962) und Bell (1973) zur Veränderung der Industriegesellschaft beschäftigte sich Drucker (1969) mit diesem Thema und prägte den Begriff der „Knowledge Work“. In seinen nachfolgenden Werken betont Drucker, dass kontinuierliches Lernen und die ständige Innovationsbereitschaft wichtige Bestandteile und Grundvoraussetzungen für erfolgreiche „Knowledge Work“ sind. Knowledge Worker können insofern als die Nutznießer des Wandels, der innerhalb der Natur der Arbeit vor sich geht, betrachtet werden. Dieser Wandel drückt sich aus in einem Schnitt durch existierende berufliche Kategorien, in sich verändernden Rollenbildern und in der Schaffung neuer Rollen. Dieser Versuch wurde in den Neunzigerjahren vorgenommen, um die Definition von „Knowledge Work“ von Berufsgruppen unabhängig zu machen und eher mit Bezug auf den Arbeitscharakter zu argumentieren. So beschäftigt sich Scarbrough (1999) mit dem Auftauchen des „Knowledge Workers“ als Berufsbild im Allgemeinen. Er kommt zu dem Ergebnis, dass dieses Berufsbild von vier miteinander verbundenen Entwicklungen abhängt: Der Untergang des traditionellen beruflichen Modells¹⁰, die wachsende Bedeutung von „Knowledge Work“ in vielen Berufsgruppen, die Kodifizierung des Wissens durch neue Technologien und das Auftreten von neuen wissensproduzierenden Sektoren innerhalb der Wirtschaft. „Knowledge Work“ ist insofern weniger die Anwendung vordefinierter Expertise als vielmehr ein gemeinschaftliches Pro-

9 Hier wird bereits in einer ersten Annäherung deutlich, dass Bauer und Eumann die Begriffe Wissen und Information nahezu synonym verwenden. Peter (2010, S. 52) schreibt daher: „Wissen ist längst ein klassischer Fall des ‚leeren Signifikanten‘.“ Aus einer wissenssoziologischen Perspektive stellen Wissen über Wissen und Umgang mit Wissen im Sinne des konkreten Handelns zentrale Dimensionen einer Beschreibung der Wissensgesellschaft dar. (Jäger 2007, S. 665)

10 So tritt neben Arbeit und Eigentum nun auch Wissen (Stehr 1994). Stehr verweist darauf, dass die beruflichen Arbeitsfelder starken Veränderungen unterworfen seien, die auch erheblichen Einfluss auf die jeweilige Berufsstruktur hätten. So würden zunehmend nicht mehr Produkte im Sinne eines technischen Artefakts entstehen, sondern das typische Endprodukt werde Wissen (ebd., S. 391f.) Machlup (1962) betont außerdem die steigenden Bildungsausgaben, die zu einer Veränderung der beruflichen Strukturen und damit auch zu den entsprechenden Arbeitsprozessen führen.

dukt aus menschlichen Interaktionen mit informationalen und intellektuellen Zielen, die über neue Technologie transportiert werden (ebd., S. 5 f.). Demzufolge ist „Knowledge Work“ als verhältnismäßig unstrukturiert und organisatorisch bedingt anzusehen.

Für die vorliegende Arbeit sind innerhalb dieser soziologischen Debatte über die korrekte Beschreibung des gegenwärtigen Typus der Gesellschaft, ihrer Hauptschwerpunkte und der gesellschaftlich intendierten Folgen diese zwar relevant und interessant, allerdings durch die erziehungswissenschaftliche Perspektive auf andere Aspekte fokussiert. „In der EB [Erwachsenenbildung, NM] spiegelt sich die allgemeine Diskussion: Neben der oberflächlichen Verwendung des Begriffs [der Wissensgesellschaft, NM] zu Legitimationszwecken finden sich Stimmen, die vor einer unkritischen Übernahme der in Politik und Wirtschaft formulierten Appelle zur Lernbereitschaft warnen, ebenso wie Überlegungen, die das Konzept zum Anlass nehmen, EB als Wissen übermittelnde, Wissen und Nicht-Wissen reflektierende und dabei Wissen produzierende Wissensarbeit zu verstehen.“ (Nolda 2010, S. 315 f.) In diesem Zitat werden bereits einige erziehungswissenschaftliche Betrachtungsweisen benannt, wenn Nolda auf die mit dem Begriff verbundenen Interessen hinweist, die mit der Argumentationsfigur einhergehen. Vor allem bedarf der Terminus „Wissen“, der allzu oft als gegeben hingenommen wird, einer reflektierenden Analyse und seiner dimensional Untersuchung, denn er ist für die erwachsenenpädagogische Berufsgruppe in mehrfacher Weise von hoher Relevanz. Zahlreiche Publikationen beschäftigen sich aus verschiedenen, zumeist theoretischen Perspektiven und den ungewöhnlichsten Blickwinkeln, wie der Work-Life-Balance in der Wissensarbeit (Antoni et al. 2014) oder der Wissensarbeit in lernenden Organisationen (Keil 2007), zwar mit dem Konzept des Wissens und seiner Bedeutung, beispielsweise für entsprechende erwachsenenpädagogische Praktiken (vgl. u. a. Nolda 1996; Apel 2004; Dewe und Weber 2007; Arnold 2011; Girmes 2014), allerdings werden dabei keine grundlegenden Untersuchungen zum Phänomen unternommen. In einer empirischen Studie zu den erwachsenenpädagogischen Konzepten von Wissen vor dem Hintergrund der steigenden Bedeutung der Wissensgesellschaft, rekonstruiert Hof (2001, S. 11) jene Vorstellungen, „die das pädagogische Handeln der Akteure leiten.“ Sie stellt den Zusammenhang zwischen subjektiven Wissenstheorien, Weiterbildungsverständnis und Unterrichtskonzepten dar, um Fragen der Professionalität zu diskutieren. Im Vorwort zu dieser Untersuchung weist Nolda aber vehement darauf hin, dass es in diesem Zusammenhang weiterer Anstrengungen zur Herstellung von Transparenz innerhalb der Weiterbildung bedürfe. Eng mit Fragen der Professionalität verbunden seien dabei die starken gesellschaftlichen Veränderungen und deren Wirkungen auf das Handeln der erwachsenenpädagogisch Tätigen (vgl. Nolda in Hof 2001, S. 6).

Allerdings lassen sich neben der Notwendigkeit zur semantischen Differenzierung oder der Beschreibung von erwachsenenpädagogischem Handeln auch andere „Bezüge zwischen gesellschaftlichem Wandel und Pädagogik finden“. (Unger 2009, S. 17) Auffällig sei insofern, „dass in dem Maße, in dem die Wissens- und Informa-

tionsgesellschaft als Leitbilder in den gesellschaftlichen Diskurs eingegangen sind, auch über die Verfassung des Bildungssystems und der Pädagogik diskutiert und ein umfassender Wandel angemahnt wird.“ (ebd., S.17) Vor allem weist Nolda (2010, S.315 f.) aber darauf hin, dass innerhalb der Erziehungswissenschaften und der Erwachsenenbildung im Besonderen keinerlei theoretische Fundierung der konzeptionellen Begriffe Wissensgesellschaft oder Wissensarbeit erfolgt. Damit einher geht auch eine wenig reflektierte Position hinsichtlich der Fruchtbarmachung dieses theoretischen Konzeptes der Wissensarbeit, um daraus Implikationen zur weiteren Professionalisierung abzuleiten (Nittel 2005, S.77 f.).

1.2 Forschungsinteresse

Die vorliegende Studie greift diese ersten argumentativen Annäherungen der wissenschaftlichen Erwachsenenbildung an die Konzepte Wissensgesellschaft und Wissensarbeit auf und verfolgt sie mit Blick auf professionstheoretische Fragestellungen weiter. Ziel der geplanten Arbeit ist es insofern, mit Rückgriff auf die Implikationen der Berufsforschung in der Tradition der Chicago School (vgl. Hughes 1951, 1981) die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden ausgewählten Berufsgruppen auf einer Art Phäno-Ebene zu vergleichen, um dann aus professionstheoretischer Sicht Erklärungen für die jeweilige Physiognomie der Gruppen zu erhalten.

Wissensarbeit wird dabei als theoretisches Bezugskonzept genutzt, um die Folgen auf eine differenztheoretisch verstandene professionstheoretische Perspektive im Fall der beiden sozialen Welt Erwachsenenbildung und Journalismus zu untersuchen (vgl. Nittel 2000; Nittel et al. 2014). Als theoretisches Konzept zur Identifikation aller im Erziehungs- und Bildungswesen tätigen Berufsgruppen wird in diesem Buch also in einem ersten Schritt auf die naheliegende Theorie der Profession zurückgegriffen (vgl. Nittel 2011).¹¹ In diesem Zusammenhang wirft Nittel (ebd.) allerdings die Frage auf, wie ein Vergleich zwischen den verschiedenen pädagogischen Berufskulturen gelingen kann, wenn sie aus professionstheoretischer Perspektive einerseits Leitprofession (Lehrende) oder noch nicht einmal ein Beruf (Nebenberufler) im berufssoziologischen Sinne und damit nicht vergleichbar sind. Eine ähnliche Ausgangslage zeigt sich auch im vorliegenden Fall: Mit Erwachsenenpädagogik wird eine Berufskultur in den Blick genommen, die aus Perspektive der Strukturkategorie Profession (Stichweh 1996) keine solche ist. Gleiches gilt für die Berufsgruppe der Journalisten. Nun stellt sich aber auch mit Blick auf die Journalisten die Frage, inwieweit diese Gruppe sich als homogene Berufsgruppe beschreiben lässt. Damit kann weder das Konzept der Berufsgruppe noch das der Profession im vorliegenden Fall als Vergleichsfolie genutzt werden. Differenztheoretisch unterschieden, gewin-

¹¹ In der Erziehungswissenschaft gelten drei unterschiedliche professionstheoretische Ansätze als relevant (vgl. Nittel 2011): die systemtheoretische Variante (Stichweh 1996), das revidierte Modell einer strukturalistisch angelegten Professionalisierungstheorie (Oevermann 1996) und die an dem symbolischen Interaktionismus orientierten Arbeiten von Fritz Schütze (1996, 1992). Zusammenfassend: vgl. Nittel 2000 sowie Nittel 2011.

nen aber die Konzepte Professionalisierung und Professionalität an Bedeutung (vgl. Nittel 2000): „Während Profession, auf diesen Befund läuft die Bestandsaufnahme letztlich hinaus, weder in programmatischer noch in berufspolitischer Hinsicht tragfähige Perspektiven eröffnet, stellen die beiden anderen Leitkategorien (Professionalisierung, Professionalität) wichtige, ja sogar unverzichtbare analytische Werkzeuge in der erziehungswissenschaftlichen Berufsforschung dar.“ (Nittel 2011, S. 50)

Der theoretische Fluchtpunkt eines Vergleichs beider Gruppen muss insofern offengelegt werden: Wissensarbeit wird im Kontext einer sich verändernden Gesellschaft thematisiert. Das Konzept der sozialen Welt wurde von Strauss als heuristisches Werkzeug (vgl. Strauss und Corbin 1990) entwickelt, um die Flüchtigkeit und Verletzbarkeit von sozialen Gebilden in solchen modernen Komplexgesellschaften zu betonen. Dieses Konzept der sozialen Welt von Anselm Strauss (1990, 1993) fußt auf dem Anspruch, die fragil entstehenden sozialen Gebilde innerhalb moderner Gesellschaften verstehen zu wollen (Schütze 2002, S. 62). Dieser Zugang erlaubt die empirische Zusammenfassung von verschiedenen Personen, die ähnliche bis identische Kernaktivitäten mit vergleichbaren Technologien durchführen und dabei relationierbare Arbeitsbögen aufweisen (vgl. Nittel 2011). Zudem verfügen sie auch über ähnliche Sprachcodes, Sichtweisen und Wertvorstellungen (vgl. Strübing 1997), die im beruflichen Handeln zum Einsatz kommen.

In der vorliegenden Arbeit wird daher das Konzept der sozialen Welt als Rahmenkonzept genutzt, um die enorme Spannbreite von beruflichen Handlungsformen in beiden Gruppen adäquat beschreiben zu können. Sonst würde dieser Arbeit ein ähnlicher Denkfehler wie anderen Publikationen zur Wissensarbeit unterlaufen (vgl. Stehr 1994).¹² Gleichzeitig bietet das Konzept der sozialen Welt ein differenziertes Instrumentarium zur Beschreibung beruflichen Handelns an und beide Berufsgruppen werden von Strauss (1990) als mögliche soziale Welten beschrieben. Das Konzept der sozialen Welt wird so genutzt, um die in sich heterogenen Gruppen, die sich einer Beschreibung mit anderen Konzepten der Soziologie nahezu entziehen, zu beschreiben. Gleichzeitig wird damit auch das Potenzial des Konzepts für die Beschreibung professionellen Handelns verdeutlicht.

Mit Verweis auf Nittel (2011) wird gleichwohl eine differenztheoretische Trennung der drei Kategorien in Profession, Professionalisierung und Professionalität angestrebt (Nittel 2000). Hat, wie gezeigt wurde, das Konzept der Wissensarbeit keinen Einfluss auf die Kategorie Profession, so kann sie auf die Kategorien Professionalisierung und Professionalität sehr wohl hohen Einfluss haben. Diese Bedeutung gilt es mit der vorliegenden Arbeit, vor dem Hintergrund des Bezugskonzepts der Wissensarbeit, herauszulösen. Hierdurch ergeben sich zahlreiche Hinweise, die der weiteren Professionalisierung der erwachsenenpädagogischen Disziplin sowie möglicherweise der Pädagogik insgesamt dienen könnten, denn das Konzept der Profes-

12 Im konkreten Fall kommt der Autor zu der Erkenntnis, dass scheinbar vor allem old established professions Wissensarbeit vollziehen (Stehr 1994, S. 376–379). Dieser Denkfehler resultiert möglicherweise aus dem Versuch, keine anderen Berufsgruppen zu konkretisieren.

sion erscheint zunehmend ablösungsbedürftig (vgl. Nittel 2011). „Selbst unter Zugrundlegung eines offenen Verständnisses von Profession sind mit dieser Kategorie unweigerlich Assoziationen und Erwartungen verbunden, die wissenschaftliche Passungsprobleme aufwerfen würden und in berufspolitischer Hinsicht zu Enttäuschungen führen müssten. Das Konzept soziale Welt scheint insofern instruktiv zu sein, als es allen gängigen pädagogischen Berufskulturen ein analytisches Dach zu geben vermag. In einem nächsten Schritt könnten weitere infrage kommende Konzepte wie ‚knowledge-worker‘, ‚Beruf‘ und ‚Milieu‘ auf ihre analytischen Potenziale hin überprüft werden, um den Kosmos der pädagogischen Erwerbstätigen auf ihre Unterschiedlichkeiten und ihre Ähnlichkeiten zu untersuchen.“ (Nittel 2011, S. 58) Gerade der Vergleich der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden macht auf den ersten Blick scheinbar minimal auseinanderliegenden Berufsgruppen mithilfe der komparativen Berufsgruppenforschung weiterführende Ergebnisse für die pädagogische Professionsforschung möglich, denn es gestattet die Ausdifferenzierung scheinbar gemeinsam genutzter Terminologien und arbeitet die Implikationen des Konzepts der Wissensarbeit durch den kontrastiven Vergleich deutlicher als bei einer Untersuchung lediglich einer Berufsgruppe heraus.

Die vorliegende Dissertation untersucht auf Basis von fünf Gruppendiskussionen sowie zehn Interviews mit Expertinnen und Experten anhand der methodologischen Implikationen der Grounded Theory die Berufsgruppen der „Journalismus“ und „Erwachsenenpädagogik“ (Glaser und Strauss 2010).¹³ Durch die Verzahnung zweier Datenerhebungsmethoden, der Gruppendiskussion (Loos und Schäffer 2015) sowie des Interviews mit Expertinnen und Experten (Meuser und Nagel 2005), werden einerseits die kollektive wie andererseits auch die individuelle Perspektive durch den Rückgriff auf das Konzept beruflicher Selbstbeschreibungen (vgl. Nittel 2002) erhoben und jeweils kontrastierend verschränkt.¹⁴ So fokussiert die vorliegende Arbeit auf die Analyse zur Herausarbeitung der forschungsleitenden Fragestellungen: Wie lassen sich erwachsenenpädagogisch und journalistisch Tätige im Konzept des Wissensarbeitenden verorten? Mit welchen Folgen für die jeweilige Berufsgruppe?

Mithilfe dieser forschungsleitenden Fragestellungen gelingt die Offenlegung der inneren Handlungsstruktur der beiden Berufsgruppen in Bezug auf die omnipräsente

13 Der Vergleich einer Teilgruppe, erwachsenenpädagogisch Tätige, mit einer ganzen Gruppe, journalistisch Tätige, erscheint auf den ersten Blick erklärungsbedürftig: Einerseits verweisen die theoretisch geschilderten Kernaktivitäten und die damit einhergehende Definition der Tätigkeit (Weischenberg et al. (2006, S. 78 f.) darauf, dass es keine handlungsorientierte Binnendifferenzierung der Berufsgruppe Journalisten gebe, da trotz unterschiedlicher Medien der Vollzug der Kernaktivitäten unverändert bliebe, wie der entsprechende Berufsverband erläutert (DJU 2009, S. 2). Pädagogisch Tätige lassen sich demgegenüber ausschließlich durch den Rückgriff auf den Lebenslauf des pädagogisch Anderen als organische Einheit verstehen (Nittel et al. 2014, S. 220), wobei auch hier sozialpädagogisch Tätige nahezu quer liegen. (ebd., S. 225; Wahl 2016) Während die verschiedenen Teilbereiche sich entlang der Entwicklung des Lebensalters orientieren, können sozialpädagogisch Tätige in allen Lebensaltern tätig werden. Andererseits wird der Rückgriff auf die Zielgruppe im Erwachsenenalter als relevantes Unterscheidungsmerkmal genutzt.

14 „Selbstbeschreibungen dienen nicht nur der Abgrenzung gegenüber anderen Berufskulturen, sondern sind auch ein Medium, um Dritten gegenüber das professionelle Mandat und die berufliche Lizenz zu präsentieren.“ (Nittel 2002, S. 137) Siehe hierzu auch Hartig (2006; 2008).

Kategorie Wissen. So können auf Grundlage der gewonnenen empirischen Daten dieser Arbeit Rückschlüsse auf die Prozessstrukturen der pädagogischen Professionalisierung (vgl. Nittel 2000) sowie der Ist-Situation innerhalb der erwachsenenpädagogischen Berufsgruppe durch die qualitative Rekonstruktion gezogen werden. Daneben gelingt diese Ausdifferenzierung natürlich auch für die Berufsgruppe der journalistisch Tätigen, wenn diese auch nicht im zentralen Fokus steht. Gleichzeitig trägt die Arbeit weiter zur Entwicklung einer komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung bei, die mit dem Konzept der Wissensarbeit ein bisher pauschal genutztes Konzept auf seine Tragfähigkeit überprüft und die Folgen für die erwachsenenpädagogische Berufsgruppe erarbeitet.

Die erziehungswissenschaftliche Relevanz der vorliegenden Arbeit liegt demnach zusammengefasst also in zahlreichen professionstheoretischen Aspekten:

- In der vorliegenden Studie wird erstmalig der Handlungsvollzug erwachsenenpädagogisch Tätiger vor dem theoretischen Konzept der Wissensarbeit untersucht und die mögliche Leistung des Konzepts für diese soziale Welt diskutiert. Im Gegensatz dazu stehen Arbeiten – zumeist theoretische, aber auch empirische –, die auf das Konzept der Wissensgesellschaft als Referenzrahmen zurückgreifen, aber nicht das Konzept in seiner Wirkung auf den Handlungsvollzug untersuchen oder zwangsläufig auf das Konzept der Wissensarbeit angewiesen wären. So ließe sich beispielsweise Nichtwissen auch ohne Rückgriff auf das Referenzkonzept der Wissensarbeit empirisch klären (Franz-Balsen 1996).
- Die Untersuchung leistet durch den Vergleich mit einer anderen, scheinbar minimal entfernten Berufsgruppe einen Beitrag zur Weiterentwicklung einer komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung (Nittel et al. 2014), deren wesentlicher Erkenntnisgewinn aus dem Vergleich des faktischen Handelns der jeweiligen Praktizierenden resultiert (Hughes 1981). Mithilfe dieses analytischen Verfahrens können durch den aufeinander bezogenen Vergleich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden viel stärker die jeweiligen Eigenschaften herausgearbeitet werden (Glaser und Strauss 2010).
- Aus der Perspektive einer aufgabenzentrierten Professionstheorie leistet die Studie einen Beitrag zur weiteren Erforschung der Logik pädagogischen Handelns (vgl. Dewe et al. 1992), wobei vor dem Hintergrund eines immer wieder angerufenen und doch nicht naturalisierten theoretischen Konzepts der Wissensarbeit das Handeln analysiert wird. Damit leistet diese Arbeit auch einen Beitrag zur Differenzierung der omnipräsenten Einordnung Wissen und deren Bedeutung innerhalb professionellen erwachsenenpädagogischen Handelns. Darüber hinaus beschreibt sie die Bedeutung dieses Begriffs Wissen für eine Verbindung zwischen den verschiedenen Statusgruppen wie neben-, frei- oder hauptberuflich Tätigen innerhalb der Erwachsenenbildung.
- Das vorliegende Manuskript erhebt mithilfe des Instrumentariums der sozialen Welt den Ist-Zustand der erwachsenenpädagogischen Berufsgruppe, um daraus ableitend den spezifischen Charakter erwachsenenpädagogischer Wissensarbeit

zu rekonstruieren. Damit wird das Konzept der sozialen Welt weiter ausdifferenziert und die Erkenntnisse über das parzellierte Feld der Erwachsenenpädagogik andererseits weiter aufgearbeitet (vgl. Forneck und Wrana 2005).

- Mit der Fokussierung auf die möglichen Folgen einer gesellschaftlichen Veränderungstendenz greift die Arbeit außerdem auf mögliche künftige Fragen der Professionalität sowie der institutionellen Entwicklungen zu. Damit trägt die Studie der engen Verzahnung der Erwachsenenbildung mit gesellschaftlichen Prozessen Rechnung (vgl. Nuissl 2010, S. 95).
- Aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive trägt die vorliegende Studie zu einer empirisch fundierten Beschreibung des Konzeptes der Wissensarbeit bei. Ein weiterer Aspekt ist die Aufklärung des Zusammenhangs zwischen diesem Konzept und dem der Wissensgesellschaft.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich insgesamt in vier Teile: Im ersten Teil der Studie wird in Kapitel 1 die Relevanz des Themas und die forschungsleitenden Fragestellungen thematisiert, während Kapitel 2 verschiedene ausgewählte sozialwissenschaftliche Lesarten der Wissensarbeit beleuchtet.¹⁵ In Kapitel 3 werden die beiden Gegenstände der vorliegenden Arbeit, die sozialen Welten journalistisch und erwachsenenpädagogisch Tätiger, vorgestellt und mit ihren vergangenen, gegenwärtigen und möglichen zukünftigen Implikationen expliziert.

Im zweiten Teil der Arbeit werden dann zu Beginn das angewandte methodologische wie methodische Konzept der vorliegenden Studie und der damit verbundene Forschungsprozess in Kapitel 4 ausführlich dargelegt, um größtmögliche Transparenz entstehen zu lassen. Daran schließt sich Kapitel 5 mit zwei beispielhaften Fallauswertungen zweier Gruppendiskussionen an. Die weiteren Gruppendiskussionen sowie Interviews mit Expertinnen und Experten konnten dabei aufgrund des Umfangs hier nicht verwendet werden.

Der dritte Teil der Arbeit fasst die aus den empirischen Daten rekonstruierten Analyseergebnisse in einem theoretischen Modell zusammen (Kapitel 7 und 8). Zunächst werden die verschiedenen sozialen Welten detailliert analysiert (Kapitel 6), um so anhand der Ausarbeitung der entsprechenden Instrumentarien einen minimalen und maximalen Vergleich zwischen den beiden Berufsgruppen zu ziehen und auf dieser Basis den differenten Vollzug der Wissensarbeit zwischen den beiden Berufsgruppen herauszuarbeiten. Diese Darstellung erfolgt dabei entlang der Bedingungsmatrix der Grounded Theory, denn die forschungsleitenden Fragestellungen greifen auf einen Prozess zu, dessen analytische Rekonstruktion mithilfe der methodischen Mechanismen auch als ein solcher dargestellt werden muss. Dann folgt eine Erläute-

¹⁵ Die Gliederung entspricht dabei einer Darstellungslogik und nicht dem Ablauf des realen Forschungsprozesses.