

Dieter Nittel,
Rudolf Tippelt

PÄDAGOGISCHE ORGANISATIONEN IM SYSTEM DES LEBENSLANGEN LERNENS

Die LOEB-Studie:
Über die Institutionalisierung einer
bildungspolitischen Leitidee

**PÄDAGOGISCHE ORGANISATIONEN
IM SYSTEM DES
LEBENSLANGEN LERNENS**

Die LOEB-Studie:
Über die Institutionalisierung einer
bildungspolitischen Leitidee

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 Bildungsprozesse 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 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

Band 29

Nikolaus Meyer

Komparative pädagogische Berufsgruppenforschung

Erwachsenenpädagogik und Journalismus im Vergleich

Bielefeld 2017, Best.-Nr. 6004504

ISBN 978-3-7639-5641-8

Band 27

Johannes Wahl

Lebenslanges Lernen zwischen Bildungspolitik und pädagogischer Praxis

Die Verankerung in pädagogischen Arbeitsfeldern

Bielefeld 2017, Best.-Nr. 6004502

ISBN 978-3-7639-5637-1

Band 30

Maria Kondratjuk

Soziale Welt Hochschulweiterbildung

Figurationsmerkmale, Arenastruktur, Handlungsmodell

Bielefeld 2017, Best.-Nr. 6004505

ISBN 978-3-7639-5643-2

Band 31

Franziska Bonna

Berufliche Zukunftsvorstellungen Langzeitarbeitsloser

Eine biographieanalytische Untersuchung

Bielefeld 2018, Best.-Nr. 6004591

ISBN 978-3-7639-5823-8

Band 32

Claudia Kalmus

Altern und Lernen

Arbeit, Leib und Endlichkeit als Bedingungen des Lernens im Alter

Bielefeld 2018, Best.-Nr. 6004592

ISBN 978-3-7639-5825-2

**Dieter Nittel,
Rudolf Tippelt**

Unter Mitarbeit von: Barbara Lindemann,
Paulina Kettner, Julia Schütz und Johannes Wahl

**PÄDAGOGISCHE ORGANISATIONEN
IM SYSTEM DES
LEBENSLANGEN LERNENS**

Die LOEB-Studie:
Über die Institutionalisierung einer
bildungspolitischen Leitidee



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.

© 2019 wbv Publikation,

ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:

wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

wbv.de

Umschlaggestaltung: Christiane Zay, Potsdam

ISBN 978-3-7639-5829-0 (Print) **Best.-Nr. 6004594**

ISBN 978-3-7639-5830-6 (E-Book) **Best.-Nr. 6004594w**

Printed in Germany

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.



Danksagung

Zunächst möchten wir uns ganz herzlich bei der Hans-Böckler-Stiftung bedanken, die durch ihre großzügige Projektförderung unsere Untersuchung überhaupt möglich gemacht hat. Michaela Kuhnhenne von der Hans-Böckler-Stiftung hat durch ihre konstruktiv-kritischen Nachfragen sehr wertvolle Impulse gegeben. An der Entwicklung der komparativen pädagogischen Berufs- und Organisationsforschung haben eine ganze Reihe von Personen in wichtigen Positionen mitgearbeitet und instruktive Qualifikationsarbeiten vorgelegt. Diese Wissenschaftler*innen haben durch ihre einschlägigen Arbeiten entscheidend zum Fortschritt des Ansatzes der komparativen Berufsgruppenforschung beigetragen. Im Sinne eines maximalen Vergleichs hat Nikolaus Meyer die Berufsgruppe der Erwachsenenpädagog*innen mit der von Journalist*innen verglichen (Meyer 2017). Johannes Wahl (2017) hat mit seiner Studie „Lebenslanges Lernen zwischen Bildungspolitik und pädagogischer Praxis“ die zunächst dominante professionstheoretische Sichtweise mit einer wissenssoziologischen Betrachtung kombiniert (Wahl 2017). Claudia Dellori (2016) hat aus einer argumentationstheoretischen Perspektive mithilfe von Experteninterviews der absoluten Metapher „lebenslanges Lernen“ neue Akzente abgewinnen können. Daniela Schleifenbaum und Vanessa Walther haben insgesamt acht pädagogische Felder unter dem Fokus der Kooperation untersucht (Schleifenbaum/Walther 2015). Und schließlich hat Julia Schütz in ihrer Habilitationsschrift die Daten aus der PAELL-Studie mithilfe qualitativer und quantitativer Verfahren unter dem Signet der Anerkennung interpretiert und dabei Überraschendes entdeckt. Diese Personen verdienen aufgrund ihrer wissenschaftlichen Leistungen Anerkennung und unseren ausdrücklichen Dank!

Bedanken möchten wir uns aber auch bei allen Studierenden, die hoch engagiert an der LOEB-Untersuchung mitgearbeitet haben – hier vor allem Marlene Thiel und Ebru Karkin, die viele Kodierarbeiten übernommen haben, zudem ist eine Master-Arbeit über das Thema Beratung entstanden –, sowie Paulina Kettner, die in diesem Buch mit einem Beitrag vertreten ist und die ebenfalls ihre Master-Arbeit im Rahmen dieses Projektes verfasst hat. Katharina Stötter, Franziska Metz, Miriam Kirschner und Meike Schneider haben insbesondere in den Erhebungsphasen wertvolle Unterstützung geleistet. Christian Spahn, Julia Roth und Johanna Schogs haben bei der Formatierung und bei der Endredaktion wichtige Arbeiten geleistet; auch sie waren eine wertvolle Hilfe in unserem Projekt. Bei all den genannten Personen wollen wir uns herzlich bedanken! Sollten dennoch Fehler aufgetreten sein, übernehmen dafür ausschließlich die beiden Herausgeber die Verantwortung.

Frankfurt am Main und München im Februar 2019

Professor Dieter Nittel, Goethe Universität

Professor Rudolf Tippelt, Ludwig-Maximilians-Universität

Inhalt

Vorwort	11
Abstract	13
Abkürzungen	15
Transkriptionsregeln	15
<i>Dieter Nittel und Rudolf Tippelt</i>	
Von der berufskulturellen zur organisationstheoretischen Betrachtung des lebenslangen Lernens	17
Ausgangssituation und Fragestellungen	17
Präzisierung des Erkenntnisinteresses	19
Aufbau- und Argumentationsverlauf der vorliegenden Studie	22
<i>Dieter Nittel und Rudolf Tippelt</i>	
1 Ausgangsthese: Lebenslanges Lernen als Institution	25
1.1 Begriffsdefinition	25
1.2 Das Doppelgesicht von Institution Bedingungsrahmen und Begrenzung menschlicher Freiheit	28
1.3 Lebenslanges Lernen als Universalisierungsmechanismus	31
1.4 Pädagogisch Andere und pädagogisch Tätige	35
1.5 Organisationen aus neo-institutionalistischer und akteurszentrierter Sicht	36
<i>Johannes Wahl und Barbara Lindemann</i>	
2 Methodisches Vorgehen	41
2.1 Die forschungsleitenden Fragestellungen	41
2.2 Das Erziehungs- und Bildungssystem	43
2.3 Die regionale Verortung	44
2.4 Beschreibung des Sample	46
2.4.1 Zugang 1: Institutionelle Selbstbeschreibungen	46
2.4.2 Zugang 2: Experteninterviews	48
2.4.3 Zugang 3: Gruppendiskussionen	50
2.5 Triangulation der Erhebungs- und Auswertungsverfahren	52
3 Ergebnisse vergleichender Analysen: Die Verankerung lebenslangen Lernens in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens	55
<i>Barbara Lindemann und Dieter Nittel</i>	
3.1 Bildungsbereichsübergreifende Themen	55
<i>Dieter Nittel und Johannes Wahl</i>	
3.2 Rezeption des lebenslangen Lernens in Organisationen	58
3.2.1 Die Biografien der pädagogisch Anderen	58

3.2.2	Die Berufsbiografien der pädagogisch Tätigen	71
3.2.3	Die eigene Organisation	84
	<i>Barbara Lindemann und Rudolf Tippelt</i>	
3.3	Arbeitsteilung und Kooperation	99
3.3.1	Kooperationen und deren Anlässe	100
3.3.2	Konkurrenz und Konflikte	124
	<i>Johannes Wahl und Dieter Nittel</i>	
3.4	Qualität und Ressourcenverteilung in pädagogischen Organisationen ...	130
	<i>Dieter Nittel und Julia Schütz</i>	
3.5	Raum – Zeit – Geld: Die Wahrnehmung der Ressourcenverteilung	158
	<i>Johannes Wahl und Dieter Nittel</i>	
3.6	Zwischenbetrachtung und Sicherung der bisher vorliegenden Ergebnisse	176
	<i>Dieter Nittel und Rudolf Tippelt</i>	
4	Theoretische Verdichtung: Konturen eines pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens	189
4.1	Verständigung über den Systembegriff	189
4.2	Elemente des Systems	193
4.2.1	Die pädagogischen Organisationen	194
4.2.2	Die pädagogischen Berufskulturen	196
4.2.3	Die Klientel des pädagogischen Systems	198
4.3	Pädagogische Technologien und Kernaktivitäten	201
4.3.1	Pädagogische Technologien	201
4.3.2	Pädagogische Kernaktivitäten	205
4.4	Formen der Arbeitsteilung und Funktion des Systems	210
5	Konsequenzen für Forschung, Praxis und Bildungspolitik	217
5.1	Impulse für eine pädagogische Organisationstheorie	217
5.1.1	Funktionale Differenzierung und Arbeitsteilung: Die Gleichheit zwischen und die Ungleichheit in den Subsystemen	217
5.1.2	Ein neuer Blick auf die Phänomene der Inklusion, Exklusion und Selektion	222
5.1.3	Pädagogische Institutionen: Träger versus Einrichtung – Organisationen versus Gemeinschaften	226
5.1.4	Einheit/Differenz von Einrichtung und Träger	227
5.1.5	Einheit von Gemeinschaft und Organisation	230
5.1.6	Leadership in pädagogischen Organisationen	233
5.1.7	Anliegen der Praxis	238
	<i>Paulina Kettner und Dieter Nittel</i>	
5.2	Die berufliche Selbstorganisation der pädagogisch Tätigen	244
	<i>Rudolf Tippelt und Dieter Nittel</i>	
5.3	Perspektive: Forschungsbasierte Praxis und angewandte Grundlagenforschung	249

Dieter Nittel und Rudolf Tippelt

6	Schlussbetrachtung: Die Einheit in der Vielfalt und einige bildungs- politische Konsequenzen	257
	Literaturverzeichnis	269
	Autorinnen und Autoren	281

Vorwort

Lebenslanges Lernen ist ein seit Jahrzehnten vertretenes Konzept, das besonders vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und der Digitalisierung von Produktion und Dienstleistungen hochaktuell ist. Angesichts einer verlängerten Lebensarbeitszeit, veränderten Arbeitsanforderungen, -organisationen und -inhalten gilt Weiterbildung als **das** Mittel zur Sicherung von Beschäftigungsfähigkeit und Vermeidung von Erwerbslosigkeit, aber auch zur Sicherung gesellschaftlicher Teilhabe.

Unisono besteht Einigung darüber, dass einmal erworbenes Wissen und erlernte Fähigkeiten nicht mehr für das gesamte (Erwerbs-)Leben ausreichen und Bildung nicht mit dem (Hoch-)Schulabschluss oder der Abschlussprüfung der Berufsausbildung enden darf. Lernen wird zu einem sich wiederholenden, dauerhaften Prozess für die Lernenden wie für die Pädagoginnen und Pädagogen, die zu Lerntrainer*innen und -begleiter*innen werden.

Nicht nur in Bezug auf den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten greifen Bildungsabschnitte ineinander, sondern auch im Hinblick auf Bildungsinteresse und -bereitschaft. Positive Bildungserlebnisse begünstigen den Wunsch nach mehr Wissen und fördern das Selbstvertrauen in die eigene Bildungsfähigkeit. Eine wesentliche Aufgabe von Bildungseinrichtungen ist es, Lernbereitschaft zu erzeugen, die über den jeweiligen Bildungsabschnitt, wie beispielsweise Schule oder Berufsausbildung, hinausgeht. Wenn Menschen kein Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zur Aneignung, Verarbeitung und Anwendung neuen Wissens haben, laufen Weiterbildungskonzepte ins Leere.

Aber inwieweit ist lebenslanges Lernen nicht nur ein Schlagwort, sondern ist als Konzept in den Organisationen des Bildungswesens angekommen – in Leitbildern, Bildungsplänen und vor allem in den Köpfen der dort tätigen Pädagoginnen und Pädagogen? Welche Auswirkungen ergeben sich daraus für ihr Selbstverständnis und das Bildungs- und Erziehungswesen im Ganzen? Dies sind die Ausgangsfragen des Projekts *„Die Resonanz des lebenslangen Lernens“*, das von der Hans-Böckler-Stiftung gefördert wurde. Die ausführlichen Ergebnisse werden in diesem Buch veröffentlicht.

Untersucht wurden Bildungseinrichtungen/-organisationen von Kita über Grundschule, Sek I und II, der beruflichen Bildung, der Erwachsenenbildung, Hochschulen, der Sozialpädagogik. Über alle Unterschiedlichkeiten hinweg haben die Autorinnen und Autoren fünf Schlüsselthemen herausgearbeitet: Qualität, Ressourcenausstattung, Beratung, Kooperation und Bildung. Sie entwickeln und begründen auf Basis des von ihnen erhobenen empirischen Materials die These, dass das moderne Erziehungs- und Bildungswesen zu einem pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens wird. Dabei zeigt sich in aller Deutlichkeit, dass bildungspolitische Entscheidungen zwar für ein Bildungsfeld getroffen werden, diese aber immer auch andere Bildungsfelder mit beeinflussen. Vor diesem Hintergrund wenden sich

die Autorinnen und Autoren gegen die immer noch verbreiteten Hierarchisierungen im Bildungswesen und fordern mehr Abstimmung und Kommunikation zwischen den Bildungsbereichen.

Beides ist dringend notwendig. Die Hierarchisierung zwischen den Bildungsbereichen spiegelt sich beispielsweise in unterschiedlicher Bezahlung der Pädagogen und Pädagoginnen wider. Lehrkräfte in der Sekundarstufe II verdienen deutlich mehr als das pädagogische Personal an Grundschulen und Kitas. Hochschulabschlüsse bekommen mehr Wertschätzung als berufliche Fortbildungsabschlüsse. Dies führt zu einem Mangel an Erzieherinnen, Erzieherinnen und Grundschullehrkräften einerseits, während andererseits die Zahl der Gymnasiallehrkräfte mehr als ausreichend ist – von fachspezifischen Engpässen abgesehen. Die Folgen der Hierarchisierung zeigen sich auch im „Run“ auf das Hochschulstudium bei gleichzeitigem Fachkräftemangel im Handwerk und in der Industrie.

Ich durfte das Projekt „Die Resonanz des lebenslangen Lernens“ seitens der Hans-Böckler-Stiftung begleiten. Die Diskussionen im Beirat und bei der Verarbeitung der Ergebnisse habe ich als außerordentliche intellektuelle Bereicherung erlebt, die viele Hinweise für die Einordnung von Entwicklungen in der Bildungslandschaft und weiterführende Fragestellungen ergeben haben.

Februar 2019

Dr.in Michaela Kuhnhenne

Leiterin Förderschwerpunkt Bildung in der Arbeitswelt, Hans-Böckler-Stiftung

Abstract

Die von der Hans-Böckler-Stiftung unterstützte LOEB Studie „Die Resonanz des lebenslangen Lernens in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens“ untersucht die Wirksamkeit der Maxime vom lebenslangen Lernen in Erziehungs- und Bildungsorganisationen. Begründet ist das Erkenntnisinteresse – die Nachhaltigkeit moderner Bildungspolitik zu überprüfen – darin, dass wir im nationalen wie im internationalen Maßstab nur sehr wenig über die faktische Diversifikation der Leitidee des lebenslangen Lernens wissen. Grundlage der Untersuchung bilden 52 Leitbilder bzw. institutionelle Selbstbeschreibungen, 50 Experteninterviews mit Führungspersonen und vier Gruppendiskussionen mit 38 pädagogischen Praktikerinnen und Praktikern aus insgesamt acht pädagogischen Bereichen. Einrichtungen der Elementarpädagogik, unterschiedliche Schulformen, Institutionen der Erwachsenen- und Weiterbildung, der Sozialpädagogik sowie Hochschulen werden anhand eines methodenpluralen Vorgehens untersucht. Die Auswahl von vier stark miteinander kontrastierenden Untersuchungsregionen sichert zwar keine statistische Repräsentativität, aber sehr wohl ein Höchstmaß an theoretischer Varianz. Die Studie kann auf der Grundlage des empirischen Materials die schon an anderer Stelle gewonnene Entdeckung bestätigen, dass sich das lebenslange Lernen von einer bloßen bildungspolitischen Orientierungsformel zu einer Institution sui generis entwickelt hat. Entscheidend dabei ist, dass das lebenslange Lernen nicht nur explizit und direkt, sondern auch implizit oder mittelbar in den Leitbildern, im Berufswissen der Leitung und im Orientierungswissen der pädagogisch Tätigen präsent ist. So taucht die bildungspolitische Maxime vom lebenslangen Lernen in allen Bildungsbereichen in Kombination mit fünf weiteren Schlüsselthemen auf, sodass ein wechselseitiger Verweiszusammenhang entsteht. Zu diesen generativen Themen gehören: Kooperation, Qualität, die Klage über schlechte Ressourcenausstattung, Beratung und Bildung. Die Verbindung des lebenslangen Lernens zur Beratung leitet sich aus dem Umstand ab, dass es mittlerweile pädagogische Beratungsangebote für jeden Lebensabschnitt gibt: Sie reichen von der pränatalen Beratung und der Elternberatung über schulische und erwachsenenpädagogische Angebote bis hin zur sozialpädagogischen Beratung für Ältere. Das Alleinstellungsmerkmal der Studie besteht darin, einen Veränderungsprozess auszuleuchten, der unterhalb der Aufmerksamkeitschwelle der Bildungsforschung abläuft. Dieser wird als Vorbote eines großformatigen Transformationsprozesses gedeutet, nämlich als erster Schritt in Richtung eines pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens.

The LOEB study (The resonance of lifelong learning in education organizations), supported by the Hans Böckler Stiftung, examines the effectiveness of the lifelong learning maxim in education organizations. The research interest – examining the long-term efficacy of modern education policy – is founded on the fact that little is known about the factual diversity of the central theme lifelong learning, either on a national or international level. The research foundation are 52 self-descriptions of institutions, 50 interviews with experts and four group discussions with 38 education practitioners from eight different fields of pedagogy. Institutions of early childhood education, different types of schools, institutions of adult education and social education as well as universities are put into the focus of scientific examination through a multi-method approach. The selection of four contrasting analysis regions does not lead to a statistical representativity but it does offer the highest degree of theoretical variance. Based on the empirical material, the study can confirm third party findings, that lifelong learning has evolved from a mere guideline of education policy to an institution of its own. It is crucial that lifelong learning as a theme is present in the institutional core values, in job know-how of boards and in pedagogical orientation knowledge, not only explicitly and directly but also implicitly and indirectly. That way, the maxim in educational policy of lifelong learning can be explained through a combination of five key topics that are evident in all areas of the educational system. These topics are: cooperation, quality, lamentation over a lack of resources, consultation and education. The connection between lifelong learning and consultation is evident due to the fact that pedagogical consultation services are encompassing the entire lifespan: from prenatal and parental consultation to pedagogical services in schools and adult education to social-educational consultations for the elderly. The unique characteristic of this study lies in the opportunity to highlight a transformation process that transpires outside of the focus of education research. This process is interpreted as a precursor of a great transformation, as a first step towards a pedagogically organized system of lifelong learning.

Abkürzungen

B	befragte Person
DHV	Deutscher Hochschulverband
DPhV	Deutschen Philologenverband
GD	Gruppendiskussion
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
I	Interview/interviewende Person
LOEB	Forschungsprojekt „Die Resonanz des lebenslangen Lernens in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens“
PAELL	Forschungsprojekt „Pädagogische Erwerbsarbeit im System des lebenslangen Lernens. Berufliche Selbstbeschreibungen und wechselseitige Funktions- und Aufgabenzuschreibungen“
SB	Selbstbeschreibung
TN	Teilnehmer

Transkriptionsregeln

hh:mm:ss-x	Zeitmarke in Stunden, Minuten und Sekunden (seit Beginn der Audioaufnahme)
@Text@	lachend gesprochen
(5s)	längere Sprechpause mit Angabe der ungefähren Dauer in Sekunden
(unverständlich)	unverständlicher Abschnitt
(Beispielwort)	vermuteter Wortlaut
(Beispielwort 1/ Beispielwort 2)	alternative Möglichkeiten bei Unsicherheit über genauen Wortlaut
((lacht))	non-/paraverbale Signale
[...]	Auslassung
[Telefon klingelt]	vom Interview unabhängige Ereignisse

[neuer Text, A. B.] Einfügung von Autor*in (A. B. = Namenskürzel)

(+)Text(+) besonders lauter Abschnitt

(-)Text(-) besonders leiser Abschnitt

BEISPIELWORT besondere Betonung

Beispielwo- Wortabbruch

Beispielwo::rt Wortdehnung

Hm Füllwort

Ähm, äh etc. Verzögerungssignale, Füllwörter

B: Text [Textüberschneidung I: Textüberschneidung] Text

Kennzeichnung von besonders deutlichen Überschneidungen
bei gleichzeitigem Sprechen

Von der berufskulturellen zur organisationstheoretischen Betrachtung des lebenslangen Lernens¹

DIETER NITTEL UND RUDOLF TIPPELT

Ausgangssituation und Fragestellungen

Die vorliegende Publikation verfolgt das Erkenntnisinteresse, die Nachhaltigkeit moderner Bildungspolitik und Bildungspraxis in den Blick zu nehmen und folgende Kernfrage zu beantworten: Inwieweit hat die in der nationalen wie internationalen Bildungspolitik zum Zuge kommende Strategie, Erziehung und Bildung unter Maßgabe der Einheitsformel des lebenslangen Lernens zu gestalten und zu steuern (Nittel/Wahl 2014), in den Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens tatsächlich Spuren hinterlassen?

Ein wichtiger Impuls unserer Untersuchung ist die Beobachtung, dass sowohl in der Bildungspolitik als auch in der Bildungsforschung geradezu inflationär vom „Erziehungs- und Bildungssystem“, „System Schule“, „Weiterbildungssystem“ usw. gesprochen wird, gleichzeitig aber die Annahme einer extremen Heterogenität vorherrschend ist. Wie passt die Vorstellung einer institutionellen Einheit unter der Bedingung extremer Differenzen der Erziehungs- und Bildungseinrichtungen zusammen? In welchem Verhältnis steht die allgegenwärtige Rede von einem „System“ zu dem Bestreben in der Forschung, die jeweilige Vorstellung von „Ganzheit“ in der empirischen Forschung konkret abzubilden? Ein weiterer Impuls für die hier dokumentierte Forschung ist die immer stärker wachsende Spezialisierung in der empirischen Forschung. Warum sollte es der Erziehungswissenschaft anders ergehen als anderen Disziplinen? Je stärker die Spezialisierung in einer wissenschaftlichen Disziplin voranschreitet, desto größer dürfte der Bedarf nach Überschaubarkeit und dem Erkennen von Zusammenhängen werden. Wachsende Spezialisierung im Wissenschaftsbetrieb geht mit auf Synthesen abzielende Bemühungen einher.

Von einer solchen Hinwendung zu einer integrativen Herangehensweise hat sich auch das von der Hans-Böckler-Stiftung geförderte Forschungsprojekt „Die Resonanz des lebenslangen Lernens in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens (LOEB)“ leiten lassen. In seiner Anlage zehrte dieses Vorhaben maßgeblich von der Bedeutungsaufwertung des lebenslangen Lernens, wie sie auf den Bühnen

¹ Das vorliegende Buch ist die Langfassung der Abschlusspublikation des LOEB-Projektes. Eine um zahlreiche empirische Belegstellen sowie auch theoretische Kapitel gekürzte Version findet sich als OA-Version unter dem Titel: Nittel, Dieter/Tippelt, Rudolf (2018): Die Resonanz des lebenslangen Lernens im Erziehungs- und Bildungswesen. Eine vergleichende Untersuchung beruflicher und institutioneller Selbstbeschreibungen, Düsseldorf (Reihe study der Hans-Böckler-Stiftung).

der europäischen und internationalen Bildungspolitik in den letzten Jahrzehnten zu beobachten war (Ioannidou 2010).

Ein Alleinstellungsmerkmal des Vorhabens besteht darin, dass es sich nicht auf eines der einschlägigen Felder des pädagogischen Handelns, wie etwa den Elementarbereich, die verschiedenen Schulformen, die Erwachsenen- und Weiterbildung oder den tertiären Bereich allein konzentriert. Demgegenüber wollte das Projekt den Horizont konventioneller Forschungsanstrengungen erweitern: Selektive Betrachtungsweisen sollten überwunden und eine bildungsbereichsübergreifende Perspektive zur Geltung gebracht werden. Die hier angedeutete thematische Breite korrespondiert mit der Pluralität der methodischen Zugänge und des damit erzeugten Datenmaterials.

Durch das betont breit angelegte inhaltliche Konzept des lebenslangen Lernens und die Wahl mehrerer Methoden sollten über die Grenzen der Subdisziplinen der Erziehungswissenschaft hinausweisende Fragestellungen beantwortet werden; diese zielen vor allem auf die präzise Bestimmung der Institutionalisierung der Wissensformen des lebenslangen Lernens und deren Verankerung in den Organisationsstrukturen:

- Wie stark ist die einheitsstiftende Formel vom lebenslangen Lernen in den Organisationen des Elementar- und des Primärbereichs, in den Einrichtungen der Sekundarbereiche I und II, der beruflichen Bildung, der Erwachsenenbildung, der Sozialen Arbeit/Sozialpädagogik und in der tertiären Bildung verbreitet? Ist das lebenslange Lernen hier in einer ähnlich einseitigen Weise verankert wie in den entsprechenden Berufskulturen?
- Welche quantifizierbaren bzw. objektivierbaren Anstrengungen unternehmen die Organisationen auf der Ebene der Fortbildungsangebote zum Thema „lebenslanges Lernen“?
- Welche kreativen Potenziale im Berufswissen von praktisch tätigen Pädagog*innen lassen sich identifizieren, die einen Beitrag zur Überwindung des Status quo der „Versäulung“ des Erziehungs- und Bildungswesens und der tendenziellen Fremdheit zwischen den Berufs- und Organisationskulturen leisten können?

Bei der Auseinandersetzung mit diesen Fragestellungen war die Beobachtung maßgebend, dass die Maxime vom lebenslangen Lernen in den letzten Jahrzehnten sowohl von den gesellschaftlichen Funktionssystemen (Politik, Wirtschaft, Wissenschaft), der Mehrzahl sozialer Milieus und schließlich auch von Bildungs- und Erziehungseinrichtungen selbst nicht hinterfragt worden ist.² Diese hohe Akzeptanz schlägt sich wiederum in Intensität und Vielfalt der wissenschaftlichen Kommunikation nieder: Abicht und Miritz (2011) diskutieren bspw. die Bedeutung des lebenslangen Lernens für den ökonomischen Erfolg von Unternehmen. Da das lebenslange Lernen längst auch eine zentrale Kategorie in der internationalen Bildungsbericht-

² Auch der kritische Diskurs zum lebenslangen Lernen hat die hohe gesellschaftliche Verbreitung solcher unhinterfragten Normalitätsannahmen nicht bestritten (Kade/Seitter, 1996, S. 51).

erstattung darstellt (Behringer/Kuwan/Schönfeld 2013), werden die Fortschritte und Beharrungstendenzen bei der Implementierung von entsprechenden Programmen mittlerweile aus einer komparativen Perspektive erforscht (Schreiber-Barsch 2009). War in den 1970er-Jahren das lebenslange Lernen eher eine Chiffre zur Legitimation von Alphabetisierungsprogrammen in emanzipatorischer Absicht, so avanciert die Formel heute als Bezugspunkt, um die Inklusion aller Bevölkerungsschichten zu begründen (Field 2009). Insgesamt wird die Anschlussfähigkeit des Primats der Verstärkung des Lernens über die gesamte Lebensspanne auch in anderen Diskursen deutlich, wie etwa in der Kompetenzdebatte (Edelmann/Tippelt 2008; Tippelt 2018), der Analyse von Lernwiderständen (Siebert 2006) oder der nachhaltigen ökologischen Entwicklung (vgl. ausführlich Wahl 2017).

Welche Hinweise lassen sich finden, um das im kritischen Diskurs häufig genannte Argument zu entkräften, dass mit dem Topos des lebenslangen Lernens auch eine gewisse Beliebigkeit einhergeht? Die von de Haan (1991) aus einer theoretischen Sicht formulierte These, dass es sich beim lebenslangen Lernen um eine absolute Metapher im Sinne von Hans Blumenberg handelt³, hat Claudia Dellori (2016) in einer einschlägigen Untersuchung empirisch untermauern können. Entgegen der landläufigen Annahme, dass dem lebenslangen Lernen etwas Diffuses und Zufälliges anhaftet, lassen sich bei der Rekonstruktion von Experteninterviews mit Wissenschaftler*innen, Vertreter*innen der Bildungsverwaltung und Leitungspersonen von Bildungseinrichtungen im Kern nur drei kontextgebundene Bedeutungsdimensionen herausdestillieren:

1. die kontinuierliche pädagogische Förderung der Lernkompetenz im Lebenslauf,
2. die parallele Inklusion der Lernenden in Einrichtungen mehrerer pädagogischer Arbeitsfelder und
3. die Reform einzelner Bereiche und Organisationen des pädagogischen Systems des lebenslangen Lernens (Dellori 2016).

Präzisierung des Erkenntnisinteresses

Ebenso wie in der Vorgängerstudie PAELL („Pädagogische Erwerbsarbeit im System des lebenslangen Lernens. Berufliche Selbstbeschreibungen und wechselseitige Funktions- und Aufgabenzuschreibungen“) treffen wir bei der Übertragung des lebenslangen Lernens in das von uns konstruierte Untersuchungssetting eine strategisch wichtige Unterscheidung. Auf diese kann man gar nicht häufig genug verweisen. Wir trennen nämlich konsequent zwischen dem informellen Lernen in der Lebenspraxis, im beruflichen Alltag oder der privaten Lebenswelt einerseits und dem formalen und non-formalen Lernen andererseits, welches in pädagogischen Einrich-

3 De Haan verbindet mit der Bezeichnung „absolute Metapher“ keine normativen Annahmen. Er definiert den Ausdruck „absolute Metapher“ als Konstrukt, dessen Funktion darin besteht, „Sicherheit zu schaffen, Erwartungen zu regulieren und Haltungen auszudrücken, also Bedürfnissen der Orientierung zu genügen, die sich begrifflich nicht gewinnen lassen“ (de Haan, 1991, S. 368).

tungen von einem speziell ausgebildeten Personal in außeralltäglichen Situationen realisiert wird.

Das informelle Lernen ist bekanntlich kaum von jenen Phänomenen zu unterscheiden, die man gewöhnlich unter dem Begriff der Sozialisation einordnen würde (Rohs 2013). Wir verdeutlichen diese Überlegung mit einer fiktiven Rechenoperation: Das informelle Lernen wird gleichsam von der Grundgesamtheit des lebenslangen Lernens, wie es in einem bestimmten gesellschaftlichen Raum und in einer spezifischen historischen Situation zum Ausdruck kommt, subtrahiert. Auf diese Weise gelangen wir auf die Einheit formaler und non-formaler Lernaktivitäten in Einrichtungen mit einem expliziten Erziehungs- oder Bildungsmandat und einem dafür ausgebildeten Personal. Aus organisationspädagogischer Sicht zählt das informelle Lernen – vom Standpunkt des engeren Erziehungs- und Bildungswesens – zum äußeren Bereich und nicht zur inneren Sphäre.⁴ Mit dieser Spezifizierung ist die Erwartung verbunden, eine Art Selbstbegrenzung auf das pädagogisch Eigentliche zu vollziehen, weil wir uns damit nur auf jenes Geschehen konzentrieren, das sich in den klassischen Einrichtungen des Erziehungs- und Bildungswesens abspielt. Hier unterscheiden wir uns von jenen Kolleg*innen, die das Konzept des lebenslangen Lernens nutzen, um die Entgrenzung des Pädagogischen zu illustrieren oder Belege für die These der Universalisierung des Pädagogischen zu sammeln (Kade/Seitter 2005). Damit ist eine gewisse Distanz zu Ansätzen der erziehungswissenschaftlichen Zeitdiagnose angedeutet und zugleich die Absicht, das Kerngeschäft der Pädagogik und die hier mobilisierte Intentionalität verstärkt zu fokussieren.

Während die PAELL-Studie den Forschungsschwerpunkt auf die Sphäre der Profession oder genauer auf die soziale Welt pädagogisch Tätiger (Nittel 2011; Nittel/Schütz/Tippelt 2014a und b) gerichtet hat, lenkt das LOEB-Projekt die Aufmerksamkeit auf Phänomene im Zusammenhang mit Organisationen. Bereits in der Vorgängerstudie zeichnete sich ab, dass der Faktor „organisatorische Zugehörigkeit“ bei der Wahrnehmung und Deutung des lebenslangen Lernens in der Sinnwelt des Berufs von entscheidender Bedeutung ist. Das Forschungsprojekt erhebt dabei keineswegs den Anspruch, im Stile eines naturalistischen Wissenschaftsverständnisses auf dem direkten Weg der Wahrnehmung auf pädagogische Organisationen „zugreifen“ zu können. Methodologisch liegt dem Vorhaben vielmehr die Idee zugrunde, über den Filter institutioneller und beruflicher Selbstbeschreibungen, also auf höchst indirekte und vermittelnde Art, Aussagen über organisatorische Strukturen und Abläufe zu treffen.

4 Diese Konzentration der Aufmerksamkeit kann man gut anhand des biografie-analytischen Ordnungsschemas und der alleinigen Fokussierung auf ganz bestimmte institutionalisierte Ablauf- und Erwartungsmuster in genuin pädagogischen Kontexten illustrieren. Während wir uns zwar für den Aufenthalt im Kindergarten, die Schullaufbahnen, die Berufs- und Hochschulausbildung, unterschiedliche Weiterbildungskarrieren, die von wohlfahrtsstaatlichen Organisationen überformten Interventionen im Kontext der Sozialen Arbeit und die Partizipation in Einrichtungen der Seniorenbildung/Kulturarbeit interessieren, klammern wir „selbstorganisierte“ Erziehungs- und Bildungsprozesse im Kontext der übrigen biografischen Prozessstrukturen in der hier vorliegenden Untersuchung konsequent aus. Vermittlungs- und Aneignungsprozesse im Zusammenhang von Wandlungsprozessen der Selbstidentität und Handlungsschemata von biografischer Relevanz liegen schließlich nicht im unmittelbaren Zuständigkeitsbereich pädagogischer Organisationen (Nittel 2017b).

Zwei von drei der hier genutzten Datenquellen – nämlich die Selbstbeschreibungen von Einrichtungen und die Interviewaussagen von Führungskräften – können der kommunikativen Gattung der institutionellen Selbstbeschreibungen zugeordnet werden. Sie bieten unter allen anderen möglichen Datenquellen einen besonders guten Zugang zur Sphäre der Organisation, weil sie immer auch das Kernproblem spiegeln, dass eine Einrichtung Transparenz über das eigene Tun herstellen muss, sie diese Leistung aber aufgrund der Begrenztheit der eigenen Perspektiven und gewisser im Akt des Beobachtens selbst liegender Paradoxien (selektive Wahrnehmung) nur höchst unvollkommen zu leisten vermag. Institutionelle Selbstbeschreibungen verstehen wir als kommunikative Gattung, mit der „und durch [...] die sich die Organisation selbst identifiziert“ (Luhmann 2006, S. 417) und mit der sie nach innen wie nach außen kommuniziert, wer sie ist, wie sie ist und was sie ist. Bei den institutionellen Selbstbeschreibungen unterscheiden wir zwischen Konzepten, Leitbildern und Konzeptionen. Diese lassen sich als einheitsstiftendes Gedächtnis der jeweiligen Einrichtung begreifen. In ihm können der organisationale Auftrag, handlungsleitende Maxime, zentrale Wertvorstellungen, die Historie oder zentrale Kooperationspartner festgehalten werden. Da sich bei diesen Aufgaben der Organisationen insbesondere Führungs- und Leitungsherausforderungen widerspiegeln (Schmidt-Huber/Tippelt 2014), werden diese explizit reflektiert.

Ergänzend zum Konzept der institutionellen Selbstbeschreibungen operieren wir mit der Kategorie der beruflichen Selbstbeschreibungen. Diese waren in der PAELL-Studie von zentraler Bedeutung. In der vorliegenden Untersuchung sind sie im Zuge der Erhebung, Gewinnung und Auswertung der Gruppendiskussionen mit den operativ tätigen Praktiker*innen von Belang. Berufliche Selbstbeschreibungen haben als kollektiv geteilte, in der Regel mündlich ventilierte Wissensform die Aufgabe, dass pädagogische Praktiker*innen elementare Phänomene im Zusammenhang mit ihrem beruflichen Auftrag (Mandat) und ihrer beruflichen Erlaubnis (Lizenz) sprachlich kommunizieren.

Analog zur Vorgängeruntersuchung PAELL ist mit dem hier skizzierten Untersuchungsansatz der komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung auch die Hoffnung verbunden – trotz der unbestreitbaren Unterschiede in der Organisationslandschaft des Erziehungs- und Bildungswesens –, die eine oder andere Konvergenz zu identifizieren (Tippelt/Lindemann 2016). Das bietet uns die Gelegenheit, eine weitere Fragestellung zu benennen: Lassen sich quer durch alle pädagogischen Organisationen möglicherweise ähnliche Themen finden, sodass wir zwar nicht den Anspruch erheben können, die Frage zu beantworten, was die Welt pädagogischer Organisationen im Kern zusammenhält, wohl aber besser in der Lage sind zu erkennen, mit welchen invarianten, immer wiederkehrenden Problemen und Fragen die Einrichtungen bildungsbereichsübergreifend konfrontiert werden?

Der/Die aufmerksame Leser*in wird bei der Lektüre schnell feststellen, dass im Literaturverzeichnis der vorliegenden Untersuchung viele „moderne“ Autor*innen fehlen oder weniger vertreten sind, dass aber auf klassische Autoren wie zum Beispiel George Herbert Mead oder Emile Durkheim rekurriert wird. Mit dieser plura-

listischen und zugleich unorthodoxen Orientierung an verschiedenen Paradigmen, die in einer kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft einen wichtigen Platz einnehmen, hoffen wir aufzeigen zu können, dass die zentralen Fragen im Erziehungs- und Bildungswesen eben nicht nur von als en vogue geltenden Autor*innen gestellt und manchmal auch beantwortet werden können, sondern auch von den sogenannten Klassikern.

Aufbau- und Argumentationsverlauf der vorliegenden Studie

Wie ist die vorliegende Studie aufgebaut? Welchen Argumentationsbogen haben die Leser*innen zu erwarten?

In Kapitel 1 wird der Begriff der Institutionalisierung im Allgemeinen und der Ausdruck Institutionalisierung des lebenslangen Lernens im Besonderen präzisiert. Der Tatbestand, dass so viel Aufwand bei der Begriffsbestimmung geleistet wird, hängt damit zusammen, dass in diesem Teil der Untersuchung auch die zentrale Annahme entfaltet wird. Diese besagt, dass das lebenslange Lernen in der Welt der pädagogischen Organisationen selbst eine Institution im ursprünglichen Sinn darstellt. Das wird unter Rückgriff auf die von George Herbert Mead geprägte Kategorie des Universalisierungsmechanismus (Mead 1968) näher begründet. Mit dieser „Arbeit am Begriff“ wird kein deduktiver Ableitungszusammenhang vorgegeben, sondern nur eine grobe Orientierung vermittelt.

In Kapitel 2 wird die methodische Anlage der vorliegenden Studie vorgestellt. Hier gehen wir neben den Gründen für die Auswahl der Untersuchungsregionen auf die Auswahlkriterien für das Sample ein. Dieses wird in diesem Abschnitt je nach gewähltem empirischem Zugang detailliert vorgestellt. Drei Datenquellen werden systematisch befragt: institutionelle Selbstbeschreibungen, Expert*interviews mit Leitungskräften und Gruppendiskussionen mit pädagogisch Tätigen. In diesem Zusammenhang werden nicht nur die Prozesse der Datenerhebung und -auswertung transparent gemacht, sondern es wird auch auf den Beitrag dieser empirischen Zugänge zur Beantwortung der forschungsleitenden Fragestellungen verwiesen. Die dafür notwendige Triangulation der Methoden zur Aufdeckung der organisationalen Verankerung des lebenslangen Lernens bildet den Abschluss dieses Kapitels.

In Kapitel 3, dem Kern der vorliegenden Studie, erfolgt die Präsentation der Ergebnisse, wobei wir uns den institutionellen Selbstbeschreibungen nicht nur paraphrasierend, sondern auch rekonstruktiv-analytisch nähern. In diesem Teil wird darauf eingegangen, wie sich das lebenslange Lernen in den verschiedenen Ebenen der Organisationswirklichkeit niederschlägt. Wir beziehen uns dabei auf die Art und Weise, wie Organisationen das lebenslange Lernen adaptieren und gestalten. Ziel ist es, das Spektrum der Bedeutungsschichten maximal auszuschöpfen und seine Vielfalt darzulegen. Die Rezeption des lebenslangen Lernens wird bspw. in Bezug auf die Biografien der pädagogisch Anderen (siehe Kasten), der pädagogisch Tätigen (siehe Kasten) und in Hinblick auf die eigene Organisation dargestellt.

Definition „pädagogisch Andere“

Pädagogisch Andere ist der Sammelbegriff für die Adressat*innen pädagogischer Organisationen. Zu diesen zählen bspw. Kindergartenkinder, Schüler*innen, Studierende, Teilnehmende oder Klient*innen (Nittel 2017b, S. 141 ff.).

Definition „pädagogisch Tätige“

Als pädagogisch Tätige werden alle Personen bezeichnet, deren rollenförmiges Handeln auf die Umsetzung didaktisch-methodisch strukturierter Lehr- und Lernsituationen und organisatorischer Planung innerhalb von pädagogischen Organisationen ausgerichtet ist. Eine spezifische Lizenz sowie die Organisationszugehörigkeit bilden in diesem Kontext die Legitimationsgrundlage ihres pädagogischen Handelns (Nittel 2017b, S. 137).

Darüber hinaus wird die Verbindung zum lebenslangen Lernen auch unter Maßgabe der Kooperation zwischen den Organisationen und der Qualitätsdiskussion entfaltet. In diesem Kapitel zeichnen sich sowohl induktive als auch deduktive Erkenntnisprozesse ab. Da im empirischen Kapitel die These von der Institutionalisierung des lebenslangen Lernens nicht nur bestätigt worden ist, sondern auch eine Erweiterung erfahren hat, galt es nach theoretischen Erklärungen für das hier entdeckte Phänomen der Institutionalisierung des lebenslangen Lernens zu suchen.

In Kapitel 4 werden die theoretischen Vorannahmen und die empirischen Ergebnisse entsprechend dem in dieser Studie entwickelten Systembegriff des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens theoretisch verdichtet. Während das Kapitel 3 schwerpunktmäßig der Innensicht der Organisationen Gehör verschafft, geht es in diesem Teil der Studie mehr um eine erziehungswissenschaftliche Außenbeobachtung. Wie lassen sich die zuvor aufgeführten empirischen Hinweise aus einer theoretischen Perspektive einordnen und erklären? Einschlägig ist dabei das Konzept der Arbeitsteilung von Durkheim (1999), das Konzept der Humanontogenese von Lenzen (1997a) und das Konzept der funktionalen Differenzierung und Inklusion von Luhmann (1997). In diesem Teil der Studie sammeln wir Hinweise, die auf eine neue Stufe der Institutionalisierung des lebenslangen Lernens hindeuten und den pädagogischen Organisationen eine spezifische Prägung verleihen. Wir behaupten nicht, dass ein pädagogisch organisiertes System des lebenslangen Lernens bereits existiert. Vielmehr weisen wir auf Tendenzen hin, die für die Beobachtung eines solchen Funktionssystems sensibilisieren.

In Kapitel 5 schließlich werden mögliche Konsequenzen der hier vorgelegten Untersuchung mit Blick auf weitere wissenschaftliche Forschungen, die Bildungspolitik und die Bildungspraxis skizziert. Dieser Untersuchungsteil ist zumindest partiell unter Maßgabe der Abduktion verfasst, was die Entdeckung genuin neuer Erkenntnisse einschließt. Wir glauben, empirische Hinweise gefunden zu haben, dass das lebenslange Lernen sich unter bestimmten Bedingungen tatsächlich als neue Einheitsformel für das gesamte Erziehungs- und Bildungswesen bewähren könnte. Damit deutet sich die Chance an, in der pädagogischen Semantik die Zer-

splitterung in den Bereich „hier Erziehung, dort Bildung“ überwinden zu können. Bei alledem ist es wohl gar nicht notwendig, dass alle drei Parteien – also die Wissenschaft, die Bildungspolitik und die pädagogische Praxis – mit einer Stimme sprechen und sich auf eine Definition einigen müssten. Viel wichtiger wäre die Übernahme einer gemeinsam geteilten Haltung. Diese schließt eine kritische Distanz gegenüber gesellschaftlich zirkulierenden Positionen, Vorurteilen und Bedeutungszuschreibungen ein. Wünschenswert wäre aus unserer Sicht die Herstellung einer Übereinkunft, dass keines der Segmente im System – also kein Bildungsbereich und kein institutionalisiertes Feld der Erziehung – bildungspolitisch oder in anderer Hinsicht höherwertig ist oder einen Vorzug gegenüber allen anderen beanspruchen kann. Ein zentrales Anliegen dieses Kapitels ist, einige Impulse für eine noch ausstehende Theorie pädagogischer Organisationen zu liefern.

Im Schlusskapitel, Kapitel 6, gehen wir noch einmal auf die Fragestellungen der Studie ein und fassen die zentralen Befunde auf der Folie der Erkenntnisinteressen einer komparativ angelegten pädagogischen Berufsgruppen- und Organisationsforschung zusammen.

Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. Dieter Nittel, Hochschullehrer an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main, Arbeitsschwerpunkte: qualitative Bildungsforschung, Erwachsenenbildung, erziehungswissenschaftliche Professions- und Organisationsforschung

Prof. Dr. Rudolf Tippelt, Lehrstuhlinhaber Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung, Ludwig-Maximilians-Universität München (i. R.), Arbeitsschwerpunkte: Bildungsforschung, Erwachsenen-/Weiterbildung, Bildungsprozesse über die Lebensspanne, Übergang von Bildung in Beschäftigung, Fortbildung von pädagogischem Personal

Paulina Kettner, Absolventin der Goethe-Universität Frankfurt mit Bachelor- und Master-Abschluss, frühere wissenschaftliche Hilfskraft im LOEB-Projekt und aktuell stellvertretende Leiterin eines städtischen Kindergartens, Arbeitsschwerpunkte: Erwachsenenpädagogik und Organisation des Bildungssystems

Prof.in Dr.in Julia Schütz, Hochschullehrerin an der FernUniversität in Hagen, Arbeitsschwerpunkte: empirische Bildungsforschung, erziehungswissenschaftliche Professionsforschung, Erwachsenenbildung

Dr. Johannes Wahl, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Goethe-Universität Frankfurt, Arbeitsschwerpunkte: empirische Sozialforschung, Medienpädagogik, erziehungswissenschaftliche Professions- und Organisationsforschung

Dr.in Barbara Lindemann, Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Arbeitsschwerpunkte: Bildungsforschung, Erwachsenen-/Weiterbildung, Übergang von Bildung in Beschäftigung, Genderforschung

Weltklasse

Schule für das 21. Jahrhundert gestalten

➔ wbv.de/weltklasse

- Impulse für die Schule von morgen
- Ziele und Anforderungen
- Best-Cases und Beispiele

Schule hat es schwer! Mit Methoden und Lehrplänen von gestern soll sie Schülerinnen und Schüler auf die Welt von morgen vorbereiten. Wie kann sich Schule auf die Herausforderungen der Wissensgesellschaft mit neuen Anforderungen und Technologien einstellen? Was brauchen Lehrerinnen und Lehrer, um diese Aufgaben zu bewältigen? Andreas Schleicher, OECD-Bildungsforscher und PISA-Initiator, hat weltweit in Bildungsprojekten – teilweise überraschende – Antworten auf diesen Fragen gefunden. Hier stellt er Projekte und Ansätze vor, mit denen Schule den Übergang ins 21. Jahrhundert gestalten kann: von innovativer Pädagogik und Lernniveaus über die Individualisierung des Lernens bis zu Weiterbildungszeiten für Lehrer:innen.



Andreas Schleicher

Weltklasse

Schule für das
21. Jahrhundert gestalten

2019, 357 S., 34,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-6022-4

Als E-Book bei wbv.de

wbv Media GmbH & Co. KG • Bielefeld

Geschäftsbereich wbv Publikation

Telefon 0521 91101-0 • E-Mail service@wbv.de • Website wbv.de



Erwachsenenbildung und Lebensbegleitendes Lernen

➤ wbv.de/ebibl

„So breit wie das Themenspektrum, so hoch ist auch die Relevanz der publizierten Forschungserkenntnisse.“

Prof. Dr. Rainer Brödel, Reihenherausgeber



Maria Kondratjuk

Soziale Welt Hochschul- weiterbildung

**Figurationsmerkmale,
Arenastruktur,
Handlungsmodell**

In der Dissertation entwickelt die Autorin ein empirisch fundiertes Modell des Handelns auf Basis der Theorie der Hochschulweiterbildung als sozialer Welt. Im Fokus stehen Handlungsstrategien, Selbstverortungen und strukturelle Bedingungen.

2017, S. 222, 39,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5643-2
Als E-Book bei wbv.de



Franziska Bonna

Berufliche Zukunftsvorstellungen Langzeitarbeitsloser

**Eine biographieanalytische
Untersuchung**

Für die Dissertation wurden Langzeitarbeitslose nach Zielen und Berufswünschen befragt. Die Arbeit liefert Erkenntnisse für die Erwachsenenbildung und für die Lernforschung aus biographischer und subjektwissenschaftlicher Perspektive.

2018, 259 S., 44,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5823-8
Als E-Book bei wbv.de



Claudia Kulmus

Altern und Lernen

**Arbeit, Leib und Endlichkeit
als Bedingungen des
Lernens im Alter**

Grundlage der Dissertation sind drei Dimensionen von Alter: Arbeit, Leib und Endlichkeit. Die Autorin untersucht, wie Menschen mit ihrem eigenen Altern umgehen und welche Rollen dabei Bildung und Lernen spielen.

2018, 254 S., 47,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5825-2
Als E-Book bei wbv.de

PÄDAGOGISCHE ORGANISATIONEN IM SYSTEM DES LEBENSLANGEN LERNENS

Die LOEB-Studie: Über die Institutionalisierung einer bildungspolitischen Leitidee

Ist das lebenslange Lernen noch ein Schlagwort oder schon ein Konzept? Ist die Idee in den Organisationen des Bildungswesens angekommen? Wie prägt sie das Selbstverständnis der Pädagoginnen und Pädagogen? Diese Fragen führten zu der Studie „Die Resonanz des lebenslangen Lernens in Organisationen des Erziehungs- und Bildungswesens“ (LOEB), gefördert von der Hans-Böckler-Stiftung.

Die Autorinnen und Autoren legen eine detaillierte und vielschichtige Analyse vor, die einen Transformationsprozess sichtbar macht, der zu einem pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens führt. Das lebenslange Lernen wird täglich von Pädagoginnen und Pädagogen umgesetzt, vermittelt und gelebt.

„Die Studie belegt schlüssig, dass sich das moderne Erziehungs- und Bildungswesen zu einem pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens entwickelt.“

*Dr.in Michaela Kuhnhenne, Leiterin
Forschungsschwerpunkt Bildung in der Arbeitswelt,
Hans-Böckler-Stiftung*

In der Reihe „**Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen**“ erscheinen Texte zu aktuellen und grundsätzlichen Fragen der Erwachsenenbildung im Kontext des lebensbegleitenden und lebenslangen Lernens. Sie richtet sich an Menschen in Wissenschaft und Praxis, in Entscheidungspositionen von Weiterbildungseinrichtungen, Politik und Wirtschaft, die sich aktiv an diesem Diskurs beteiligen wollen.

Die Reihe wird 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) und Prof.in Dr.in Sabine Schmidt-Lauff (Professur für Weiterbildung und lebenslanges Lernen, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg).