

Dorett Schneider

Rekrutierungserfahrungen und -strategien von KursleiterInnen und TrainerInnen

Über den Zugang in
und die Zusammenarbeit mit
Bildungsorganisationen

SOZIALWISSENSCHAFTEN HEUTE

Dorett Schneider

Rekrutierungserfahrungen und -strategien von KursleiterInnen und TrainerInnen

Über den Zugang in
und die Zusammenarbeit mit
Bildungsorganisationen

SOZIALWISSENSCHAFTEN HEUTE



Dorett Schneider

Rekrutierungserfahrungen und -strategien von KursleiterInnen und TrainerInnen

Über den Zugang in
und die Zusammenarbeit mit
Bildungsorganisationen

SOZIALWISSENSCHAFTEN HEUTE



Sozialwissenschaften heute

In der wbv-Reihe werden Qualifikationsschriften aus der Bildungs- und Sozialforschung sowie der Pädagogik und Soziologie veröffentlicht, die mit summa cum laude oder magna cum laude bewertet wurden.

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 978-3-7639-6074-3 (Print) **Best.-Nr. 6004620**

ISBN 978-3-7639-6075-0 (E-Book) **Best.-Nr. 6004620w**

Band 4

Printed in Germany

Die Dissertation ist unter dem Originaltitel: „Rekrutierungserfahrungen und -strategien von KursleiterInnen und TrainerInnen. Über den Zugang in Organisationen der Erwachsenen- und Weiterbildung und die Zusammenarbeit mit dem planend-disponierenden Personal“ an der Eberhard Karls Universität Tübingen erschienen.

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

Ich bedanke mich sehr herzlich bei allen, die meine berufliche Laufbahn fördernd begleitet und dazu beigetragen haben, dass diese Dissertationsschrift entstehen konnte. Den institutionellen Rahmen hierfür bildete meine Tätigkeit als Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE). Als Mitglied der Nachwuchsgruppe „Professionelle Kompetenzen des Weiterbildungspersonals“ arbeitete ich im DFG-Projekt „Rekrutierungspraxen und personaldiagnostische Kompetenzen des Weiterbildungspersonals bei der Auswahl von Lehrkräften, Trainern und Beratern“ (GO 2354/1–1). In diesem Projekt werden – aus Sicht der für Rekrutierung von Lehrenden zuständigen Erwachsenen-/Weiterbildner/innen – institutionell-kontextspezifische sowie personenbezogene Einflüsse auf die Rekrutierungskriterien und die Praxis der Such-, Beurteilungs- und Entscheidungsprozesse bei der Kursleiterauswahl untersucht (Goeze & Schneider, 2014, S. 201 ff.).

Hervorheben möchte ich meinen herzlichen Dank an meinen Doktorvater Professor Dr. Josef Schrader, Wissenschaftlicher Direktor des DIE und Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Eberhard Karls Universität Tübingen. Seine sehr wertschätzende Art und beeindruckende Expertise haben mich bereits als Studentin sehr geprägt, umso dankbarer bin ich für seine anschließende Förderung durch institutionelle Rahmenbedingungen und die stets sehr anregenden und konstruktiven Diskussionen und Rückmeldungen zu meiner Doktorarbeit.

Ich bedanke mich herzlich bei meinem Zweitgutachter Professor Dr. Bernhard Schmidt-Hertha, Professor für berufliche und betriebliche Weiterbildung an der Eberhard Karls Universität Tübingen, der jederzeit als sehr kompetenter, interessierter und entgegenkommender Ansprechpartner zur Verfügung stand.

Sehr dankbar bin ich meiner Betreuerin Professorin Dr. Annika Goeze, Professorin für Erwachsenenbildung und Weiterbildung an der Technischen Universität Chemnitz, die sich als Leiterin der DIE-Nachwuchsgruppe über die Maßen engagiert hat und uns Doktorand/inn/en stets mit Rat und Tat zur Seite stand. Ihre herausragende Expertise und den immensen Zeitaufwand, die sie in zahlreiche Diskussionen und wertvolle Rückmeldungen steckte, weiß ich sehr zu schätzen.

Für prägende Worte auf meinem Weg zur Promotion bedanke ich mich herzlich bei meiner Familie, bei meinen Freund/inn/en, bei ehemaligen und aktuellen Kolleg/inn/en sowie bei Dr. Anna-Lena Dicke und Dr. Dagmar Höppel.

Ein besonderer Dank gilt meinen Interviewpartner/inne/n für ihre Offenheit und ihr Vertrauen. Am Interviewleitfaden oder Kodiermanual interessierte Leserinnen und Leser können sich gerne an mich wenden.

Inhalt

Vorwort	7
Abstract	9
1 Ausgangslage und Stand der Forschung	11
1.1 Der Zugang in Organisationen der Erwachsenen-/Weiterbildung	26
1.1.1 Die Auftragsakquise vor dem Hintergrund organisationaler Rekrutierungsprozesse	27
1.1.2 Kontextspezifische Rekrutierungssituationen	32
1.1.3 Bewertungen von Rekrutierungssituationen	36
1.1.4 Strategien, Passung herzustellen	39
1.2 Die Zusammenarbeit mit dem planend-disponierenden Personal	42
2 Fragestellungen	47
3 Methodisches Vorgehen	53
3.1 Methodologische Verortung und Forschungsdesign	53
3.2 Datenerhebung	55
3.2.1 Stichprobe	55
3.2.2 Methode der Datenerhebung	62
3.3 Datenauswertung	67
3.3.1 Datenaufbereitung	67
3.3.2 Methode der Datenauswertung	67
4 Ergebnisse	73
4.1 Der Zugang in Organisationen der Erwachsenen-/Weiterbildung	73
4.1.1 Kontaktaufnahme	74
4.1.2 Auswahlentscheidung	110
4.2 Die Zusammenarbeit mit dem planend-disponierenden Personal: Formen der Arbeitsteilung zur Konstituierung von Erwachsenen-/ Weiterbildungsangeboten	149
4.2.1 „Prototypische“ Rekrutierungssituationen	150
4.2.2 Kursleiter/innen und Trainer/innen übernehmen „typische“ Aufgaben des planend-disponierenden Personals	157
4.2.3 Das planend-disponierende Personal übernimmt „typische“ Aufgaben der Kursleiter/innen und Trainer/innen	186

5	Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellungen und Diskussion der Ergebnisse	191
5.1	(Kontextspezifische) Beschreibungen von Rekrutierungssituationen	192
5.1.1	Beschreibungen der Kontaktaufnahme	192
5.1.2	Beschreibungen der Auswahl-situation	196
5.1.3	Beschreibungen der Auftragsklärung	199
5.2	(Kontextspezifische) Bewertungen von Rekrutierungssituationen	206
5.2.1	Bewertungen der Kontaktaufnahme	206
5.2.2	Bewertungen der Auswahl-situation	207
5.2.3	Bewertungen der Auftragsklärung	209
5.3	(Kontextspezifische) Strategien der Auftragsakquise in Rekrutierungs- situationen	212
5.3.1	Strategien der Gestaltung der Kontaktaufnahme	212
5.3.2	Strategien der Gestaltung der Auswahl-situation	216
5.3.3	Strategien der Gestaltung der Auftragsklärung	220
5.4	Zur Kontextspezifik von Rekrutierungssituationen in der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung und der betrieblichen Weiterbildung ..	224
5.5	Über den Zugang in Organisationen der Erwachsenen-/Weiterbildung und die Zusammenarbeit mit dem planend-disponierenden Personal ...	227
5.5.1	Die Kontaktaufnahme als vorgelagerte Auswahlprüfung	227
5.5.2	Die Auswahl-situation vergleichbar mit Selektions- und Dar- stellungsprozessen für Festanstellungen – ohne verbindlichen Eignungsnachweis	230
5.5.3	Die Auftragsklärung als Aushandlung professioneller Selbst- verständnisse	232
6	Limitationen und Ausblick	237
	Literaturverzeichnis	241
	Abbildungsverzeichnis	253
	Tabellenverzeichnis	253
	Autorin	255

Vorwort

Zu den konstitutiven Bedingungen der Erwachsenenbildung zählt nicht nur, dass die wechselseitigen Suchbewegungen von Anbietern und Teilnehmenden zum Erfolg führen, wie es Hans Tietgens einmal formuliert hat, sondern auch, dass Weiterbildungseinrichtungen und Lehrkräfte zueinanderfinden. Denn anders als in Schule oder Hochschule schließen die Kursleiterinnen und Dozentinnen, Trainer und Teamer mit Weiterbildungsanbietern zumeist nur kurzfristige Verträge für Kurse und Trainings. In der Professionalisierungsforschung, die seit den 1970er-Jahren den Aufbau einer öffentlich geförderten Erwachsenenbildung begleitete und gleichzeitig für die universitäre Erwachsenenbildung identitätsstiftend wirkte, gerieten Lehrkräfte vornehmlich als Auftragnehmer in den Blick, die von Programmplanenden konzipierte Angebote umsetzen. In den vergangenen Jahren aber hat sich das Interesse der Forschung auf die Lehrkräfte verlagert, parallel zur gewachsenen Aufmerksamkeit in Politik und bei Verbänden. So wurden in empirischen Studien zum lehrenden Personal u. a. ihre soziale Situation, ihre Beschäftigungsbedingungen, ihre fachlichen und pädagogischen Kompetenzen und damit ihr professioneller Status untersucht. Nicht erst aus diesen Studien wissen wir, dass Lehrkräfte, unabhängig davon, ob sie ehrenamtlich, nebenberuflich oder freiberuflich tätig sind, selbst aktiv nach „passenden“ Weiterbildungsanbietern suchen. Wie sie Aufträge akquirieren und wie sie diese Aufträge „klären“, d. h., wie sie ihre Angebote mit den Erwartungen der Anbieter abstimmen, ist aber bislang noch kaum untersucht worden.

An dieser Stelle knüpft die hier vorgelegte Promotionsschrift von Dorett Schneider an. Sie richtet ihren Blick auf die lange vernachlässigte Schnittstelle von Programm- und Veranstaltungsplanung. Insbesondere ist sie an den Erfahrungen, den Beschreibungen und den Bewertungen, vor allem aber an den Strategien von KursleiterInnen und TrainerInnen interessiert. Sie untersucht nicht nur, wie Lehrkräfte Zugang zu Organisationen der Erwachsenen- und Weiterbildung finden, sondern widmet sich auch der Zusammenarbeit mit dem planend-disponierenden Personal. Dies geschieht in einem kontrastiven Design am Beispiel von KursleiterInnen und TrainerInnen, die sowohl in der öffentlich anerkannten Erwachsenenbildung als auch in der betrieblichen Weiterbildung Kommunikation und Rhetorik trainieren und damit über Rekrutierungserfahrungen in beiden Kontexten verfügen. Die Arbeit ist im Rahmen des DFG-Projekts „Rekrutierungspraxen und personaldiagnostische Kompetenzen des Weiterbildungspersonals bei der Auswahl von Lehrkräften, Trainern und Beratern“ entstanden, das von Dr. Annika Goeze im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung geleitet wurde. Die explorative Studie stützt sich auf problemzentrierte Interviews mit Kursleiterinnen und Trainern. Diese Interviews bieten einen überaus reichhaltigen Einblick in die Koordination von Programm- und Veranstaltungsplanung. Die dichten Beschreibungen und differenzierten Analysen der Autorin eröffnen zahlreiche neue Einsichten, die weit über die bislang üblichen ma-

kro- und mikrodidaktischen Thematisierungen hinausreichen. Sie bieten einen Einblick in Strategien von Lehrkräften zum Aufbau von Reputation, in die Bedeutung von personalem und institutionellem Vertrauen bei der Auswahl von Lehrkräften angesichts der noch geringen Signalwirkung von formalen Abschlüssen und Zusatzausbildungen, sie eröffnen Einsichten in die Relevanz formaler und zugeschriebener pädagogischer Expertise im Verhältnis zur Fachexpertise und in die Bedeutung des „Fits“ von Lehrkräften zur jeweiligen Organisationskultur bzw. den potenziellen Teilnehmenden. Wenn es um die Klärung von Aufträgen geht, so zeigt sich in manchen Fällen eine prototypische Aufgabenteilung zwischen planend-disponierendem und lehrendem Personal, wie sie die makrodidaktische Literatur entworfen hat, in anderen Fällen aber übernehmen Lehrkräfte auch Aufgaben der Programmplanenden oder aber Programmplanende typische Aufgaben von Lehrkräften. Insgesamt scheinen die Formen und Inhalte der Koordination von Programm- und Veranstaltungsplanung stärker durch das professionelle Selbstverständnis der jeweiligen Akteure bestimmt als durch kontextspezifische Einflüsse. Da aber die Professionalisierung des Feldes noch nicht so weit fortgeschritten ist, dass Standards des Berufszugangs und der Berufsausübung verbindlich wären, stellt die Zusammenarbeit des planenden und lehrenden Personals eine andauernde Herausforderung dar. Und zugleich entscheidet sich an dieser Schnittstelle, so zeigen die Befunde der Wirkungsforschung, ob die Erwachsenenbildung erreichen kann, was die in ihr Handelnden ebenso wie ihre Auftraggeber von ihr erhoffen.

Dorett Schneider leistet einen wertvollen Beitrag zu einem Forschungsfeld, das für die Erwachsenen- und Weiterbildung konstitutiv ist, bislang aber vernachlässigt wurde. Die hier vorgelegte Arbeit verdient besondere Aufmerksamkeit, und es ist zu wünschen, dass sie weitere Studien anregt, die u. a. nach der Verallgemeinerbarkeit der hier präsentierten Befunde fragen könnten.

Josef Schrader

Abstract

Kursleiter/innen und Trainer/innen der Erwachsenen-/Weiterbildung (EB/WB) sind in besonderer Weise von den Herausforderungen des weitgehend unreglementierten Zugangs in dieses Feld und der dortigen „ungeregelten“ Tätigkeitsausübung betroffen: Lehrende müssen sich – im Gegensatz zu dem meist fest angestellten planend-disponierenden Personal der EB/WB – für die Ausübung ihrer beruflichen Tätigkeit in der Regel wiederkehrend in Rekrutierungssituationen begeben, da sie überwiegend auftragsbezogen und auf Honorarbasis arbeiten. In Rekrutierungssituationen treffen unterschiedliche Herausforderungen für Lehrende beim Zugang in Organisationen der EB/WB und bei der Zusammenarbeit mit dem planend-disponierenden Personal zusammen: Vor dem Hintergrund eines großen und heterogenen Markts an Kursleiter/inne/n und Trainer/inne/n sowie unklarer Rekrutierungskriterien der unterschiedlich operierenden Weiterbildungsorganisationen gilt es für Lehrende, Strategien zu entwickeln, das Vertrauen des jeweiligen planend-disponierenden Personals zu gewinnen und eine immerfort erfolgreiche Auftragsakquise zu betreiben. Für diese ist ebenfalls ausschlaggebend, in Rekrutierungssituationen den spezifischen Auftrag inklusive der Zuständigkeiten zu klären und damit die Zusammenarbeit zu konstituieren. Rekrutierungssituationen stellen damit eine prädestinierte Möglichkeit dar, das Forschungsdesiderat zu untersuchen, wie Kursleiter/innen und Trainer/innen den Herausforderungen begegnen und ggf. kontextspezifisch different ihre Aufträge rekrutieren (hier fokussiert: öffentlich geförderter versus betrieblicher Kontext). Um Erkenntnisse über den Zugang in Organisationen der EB/WB und die Zusammenarbeit zwischen lehrendem und planend-disponierendem Personal zu gewinnen, wurden in einem explorativen Forschungsdesign (kontextspezifische) Erfahrungen mit Rekrutierungssituationen und (kontextspezifische) Strategien der Auftragsakquise von elf Kursleiter/inne/n und Trainer/inne/n untersucht und inhaltsanalytisch ausgewertet. Mithilfe dieser Studie werden dem erwachsenenbildnerischen Professions- bzw. Professionalitätsentwicklungsdiskurs erstmals (kontextspezifische) Rekrutierungserfahrungen und -strategien von Lehrenden offengelegt. In der Gesamtschau konnten die Kontaktaufnahme als vorgelagerte Auswahlprüfung, die Auswahlsituation vergleichbar mit Selektions- und Darstellungsprozessen für Festanstellungen (jedoch ohne verbindlichen Eignungsnachweis) und schließlich die Auftragsklärung als Aushandlung professioneller Selbstverständnisse charakterisiert werden. Insbesondere durch die Identifikation von fünf verschiedenen Formen der Arbeitsteilung zwischen lehrendem und planend-disponierendem Personal zur Konstituierung von EB/WB-Angeboten wird im Ergebnis zudem erstmals eine (kontextspezifische) Systematik über die Zusammenarbeit der beiden Beschäftigungsgruppen vorgeschlagen und diskutiert.

Course instructors and trainers are particularly concerned with the challenges of the unregulated access into the field of adult and further education and its unclear working and recruiting conditions: Mostly working as freelancers, adult education teachers have to pass recruiting situations frequently. In recruiting situations different kinds of challenge come together regarding the access to adult education organisations as well as the collaboration with adult education professionals who are responsible for the programme and its planning. Adult education teachers have to develop strategies to gain the recruiters' confidence and to be continually successful in their job acquisition as the market of course instructors and trainers is big and heterogeneous and selection criteria are often unclear in organisations which operate in different contexts under diverse conditions. In order to be successful in recruiting situations, adult education teachers also have to clarify the specific job assignments with its responsibilities and thereby have to constitute the ground for collaboration. Thus, recruiting situations are a predestined opportunity to investigate the research desideratum of how course instructors and trainers meet those challenges and (context-specifically) recruit their jobs. In order to gain knowledge about the access to adult education organisations and the collaboration between adult education teachers and the professionals, who are responsible for the programme and its planning, an explorative research design was developed. Eleven course instructors and trainers were asked about their (context-specific) experiences with recruiting situations and also about their (context-specific) strategies for job acquisition. The interviews were analysed using content analysis. With this study (context-specific) recruiting experiences as well as (context-specific) recruiting strategies of adult education teachers were revealed for the first time. In an overall view, the contact situation could be characterised as an early selection test. The selection situation could be compared to selection and presentation processes for permanent positions (but without binding proof of suitability) and the clarification of the job assignments could be characterised as a negotiation of professional self-concepts. With the identification of five different types of division of labour between adult education teachers and the recruiting professionals, who are responsible for the programme and its planning, a (context-specific) classification about the collaboration is suggested and discussed.

1 Ausgangslage und Stand der Forschung

„Nicht die Erwachsenenenerziehung ist neu, und das lebenslange Lernen sowieso nicht; neu ist die Bedeutung, die beidem für die Lebensführung unter den Bedingungen der Gegenwart zukommt“ (Prange, 2005, S. 20). Im Zuge der Entwicklung unserer heutigen Wissensgesellschaft, in der sich die Lebensführung durch wandelnde und wachsende Herausforderungen im persönlichen wie im Arbeitskontext auszeichnet, erfährt das lebenslange Lernen¹ eine zunehmende Bedeutung. Um sich beruflich und privat weiterzuentwickeln, nahm 2014 jede/r Zweite im erwerbsfähigen Alter in Deutschland an einer Weiterbildungsveranstaltung teil – so viele wie nie zuvor (Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2015, S. 4; Daten des AES)². Die Beteiligung an Weiterbildung hält an (BMBF, 2017a, S. 4). So zeigte auch das durch den wbmonitor³ jährlich ermittelte Wirtschaftsklima in der Weiterbildungsbranche von 2011 bis 2017 einen nahezu kontinuierlichen Anstieg der Klimawerte über alle Weiterbildungsanbieter hinweg auf zuletzt +51 auf einer Skala von –100 bis +100 zur selbst eingeschätzten wirtschaftlichen Lage (Ambos, Koscheck, Martin & Reuter, 2018, S. 7 ff.). Gefordert und gefördert wird der Trend des lebenslangen Lernens dabei von nationalen wie internationalen Bildungspolitikprogrammen (z. B. BMBF, 2017b; European Commission, 2017) genauso wie von Wirtschaftsverbänden (z. B. Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, 2017) und anderen zivilgesellschaftlichen Akteuren (z. B. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2017), die sich mitunter auf das prognostiziert sinkende Arbeitskräfteangebot in Deutschland berufen (Fuchs, Söhnlein & Weber, 2017, S. 1 ff.; Daten des IAB-Kurzberichts 6/2017⁴).⁵

1 Für einen Überblick über die Definition des Konzepts „Lebenslanges Lernens“ sowie seine politische wie wissenschaftliche Verwendung seit den Siebzigerjahren des 20. Jahrhunderts sei auf Bittlingmayer (2005, S. 203 ff.) verwiesen.

2 Der Adult Education Survey (AES) Trendbericht 2014 basiert auf den Angaben von $N = 3.100$ Bundesbürger/innen im erwerbsfähigen Alter (18–64 Jahre). 51 % der Befragten nahmen innerhalb von zwölf Monaten mindestens einmal an einem Kurs/Lehrgang oder einer kurzzeitigen Bildungsveranstaltung in Arbeit oder Freizeit teil (zu Letzterer wurden auch Fahrstunden, Sporttraining und Musikschulunterricht gezählt) (BMBF, 2015, S. 12). In der Folgeerhebung im Jahr 2016 wick die Weiterbildungsbeteiligung mit 50 % der 18- bis 64-Jährigen nur unwesentlich davon ab (BMBF, 2017a, S. 4). Eine kritische Diskussion der Datenlage für eine Trendanalyse mithilfe des in den Jahren zuvor (1991–2007) durchgeführten Berichtssystems Weiterbildung (BSW) findet sich bei Baethge & Wieck, 2008, S. 198 ff.; Behringer, Käpplinger & Moraal, 2008, S. 66 ff.; Dollhausen, 2008, S. 17 ff.; vgl. Kaufmann, 2016, S. 5 ff.

3 Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE) führen mit dem wbmonitor gemeinsam eine jährliche Umfrage bei Anbietern allgemeiner sowie beruflicher Weiterbildung durch. Der Klimawert 2017 wurde auf der Basis von $N = 1.159$ Anbietern berechnet (Ambos et al., 2018, S. 10).

4 Die Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit, das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), veröffentlicht 25 bis 30 Mal pro Jahr einen Kurzbericht zu aktuellen Forschungsergebnissen. Für die zitierte Ausgabe zur Vorausschätzung der Bevölkerung und ihrer Erwerbsbeteiligung bezogen sich die Autoren auf aktuelle Daten des Statistischen Bundesamts sowie des Mikrozensus (Fuchs et al., 2017, S. 2).

5 Das Konzept des lebenslangen Lernens wird dabei mitunter auch kritisch betrachtet, beispielsweise hinsichtlich seiner Konsequenzen für die gesellschaftliche Teilhabe von Bürgerinnen und Bürgern, die sich diesem „Zwang“ entziehen (vgl. Böcher, Gagnat & Delacrétaz, 2006, S. 8 ff. für einen Überblick). Analysen der kritischen Bildungsforschung konstatieren, „dass lebenslanges Lernen in den letzten Jahrzehnten vermehrt Zwangscharakter angenommen hat. Jede und jeder müsse lebenslang lernen“ (erwachsenenbildung.at, 2017).

Die allgemein konstatierte gesellschaftliche Bedeutung des Lebenslangen Lernens zeigt sich auch darin, dass sich die Erwachsenen-/Weiterbildung mittlerweile zum größten Bildungsbereich (Schrader, in Druck) entwickelt hat; im Vergleich zum primären (Grundschule), sekundären (weiterführende Schule bis Klasse 13 und Berufsausbildung) und tertiären (Hochschule) Bereich kann die Erwachsenen-/Weiterbildung, die entsprechend dem Verständnis des Deutschen Bildungsrats als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluß einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ (Deutscher Bildungsrat, 1973, S. 197)⁶ als quartärer Sektor bezeichnet werden kann (Wittpoth, 2013, S. 32), die höchsten Teilnehmenden-, Anbieter- sowie Beschäftigtenzahlen ausweisen (Schrader, in Druck). Gleichzeitig gehören diejenigen, die Lehr-Lern-Gelegenheiten für Erwachsene ermöglichen und gestalten – anders als ihre Kolleg/inn/en aus den übrigen Bildungsbereichen –, keiner typischen „Profession“ an (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 143; Faulstich, 1996, S. 51 ff.; Kraft, 2006, S. 5; Martin & Langemeyer, 2014, S. 54 ff.; Martin, Lencer & Schrader, 2016, S. 13 ff.; Nittel, 2000, S. 17 ff.; Schrader, 2011b, S. 85). Nach Stichweh (1987, 1996, 2013) wird in klassischen Professionen die Berufsausübung an universitär vermitteltes, spezifisches (Methoden-)Wissen sowie an qualitätssichernde Verbandsarbeit geknüpft, die den *Zugang* und die *Tätigkeitsausübung* im Sinne des gemeinsamen Professionalitätsverständnisses reglementieren. Die vergleichsweise junge Disziplin der Erwachsenen-/Weiterbildung (z. B. Alfänger, Cywinski, Elias & Dobischat, 2017, S. 266) unterscheidet sich vom Lehramt, genauso wie von der Medizin, dem Justizwesen oder der Theologie, hinsichtlich des Vorhandenseins von folgenden Professionsmerkmalen: „einer einheitlichen Berufsbezeichnung, festumrissenen Tätigkeitsprofilen und einem reglementierten Berufszugang mit staatlich zertifizierten Ausbildungsgängen (...) [sowie] ein hoher Organisationsgrad, (...) ein hoher Grad an Autonomie im Handlungsfeld sowie ein hohes Prestige und Einkommen“ (Martin et al., 2016, S. 16 mit Verweis auf Dobischat, Fischell & Rosendahl, 2010 sowie Kraus, 2012), wenngleich andere Merkmale wie eine hohe Weiterbildungsbeteiligung für die in der Erwachsenen-/Weiterbildung Tätigen nachgewiesen werden konnten (Alfänger et al., 2017, S. 265; Graf, 2016, S. 9). Vor diesem Hintergrund wurde und wird das Ausmaß der Professionalisierung kontrovers diskutiert (Faulstich, 1996, S. 59 ff.; Gieseke, 2011, S. 385; Kraft, 2006, S. 4 ff., Kraft et al., 2009, S. 13 ff.; Schrader, 2011b, S. 46 ff.; vgl. Schrader & Loreit, 2018, S. 283 ff. für einen Überblick jüngerer Datums). Unter professionssoziologischer Perspektive wird dabei der Grad der Verberuflichung der Erwachsenen-/Weiterbildung als „semiprofessionell“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 6), „defizitär“ (Martin & Langemeyer, 2014, S. 56; Schrader, 2011b, S. 85), zuvor als „steckengeblieben“ (Nittel, 2000, S. 86) und bereits vor gut 20 Jahren als „ansatzweise“ (Faulstich, 1996, S. 51) beschrieben. Zum Widerspruch führen solche Zuschreibungen vor allem dann,

6 Der Deutsche Bildungsrat bezeichnet die zitierte Weiterführung organisierten Lernens als „Weiterbildung“, ein Begriff, der mit dem Aufkommen der Vorstellung des Lebenslangen Lernens einherging; die normativ geprägte Bezeichnung der „Erwachsenenbildung“, die die zu bildende Person in den Mittelpunkt stellt, wird in der vorliegenden Arbeit stets komplementär verwendet. Für die geschichtliche Entwicklung der Bezeichnungen sei auf Wittpoth, 2013, S. 23 ff. verwiesen.

wenn mit dem Ausmaß der Professionalisierung vordergründig an das individuelle berufliche Handeln der Erwachsenenbildner/innen, also deren Professionalität, gedacht wird. Hier hilft die von Tietgens (1988) vorgeschlagene und von mehreren Autor/inn/en (z. B. Gieseke, 2011, S. 385; Nittel, 2000, S. 22 ff.; Schrader & Loreit, 2018, S. 285 f.) aufgegriffene analytische Trennung des Prozesses der Professionalisierung, der sich sowohl auf die kollektive Verberuflichung der Erwachsenen-/Weiterbildung (Professionsentwicklung) als auch auf die individuelle Entwicklung des erwachsenenpädagogischen Handelns der in ihr Tätigen (Professionalitätsentwicklung) beziehen kann. In der seit den 1970er-Jahren geführten Debatte zur Entwicklung beziehungsweise zum Ausmaß der Professionalisierung werden auch *Herausforderungen* in den Blick genommen, die sich für das in der Erwachsenen-/Weiterbildung tätige Personal angesichts der „stecken gebliebenen“ „Semi-Profession“ mit ihren fehlenden Regulierungen des Zugangs ins Feld und der Tätigkeitsausübung im Feld ergeben. Dabei kann die Analyse von *Herausforderungen angesichts des unreglementierten Zugangs ins Feld* der Erwachsenen-/Weiterbildung aufgrund des kollektiveren Charakters insbesondere für die Debatte der *Professionsentwicklung* aufschlussreich sein, wohingegen die Analyse von *Herausforderungen angesichts der unreglementierten Tätigkeitsausübung im Feld* der Erwachsenen-/Weiterbildung durch den individuellen Aspekt auf erwachsenenpädagogisches Handeln vorrangig einen Beitrag zur Diskussion der *Professionalitätsentwicklung* leisten kann. Dabei ist das Personal in der Erwachsenen-/Weiterbildung aufgrund sehr heterogener Beschäftigungsverhältnisse, Aufgaben und Arbeitsbezüge (Elias, 2016, S. 73 ff.; Faulstich, 1996, S. 50 ff.; Kraft, 2006, S. 25; Martin & Langemeyer, 2014, S. 47 ff.; Nuissl, 2005, S. 50 ff.; Rosendahl & Lencer, 2016, S. 57 ff.) von diesen Herausforderungen auf verschiedene Weise betroffen. Um jene Beschäftigtengruppen herausfiltern zu können, die *in besonderer Weise* mit den Herausforderungen angesichts des unreglementierten Zugangs ins Feld und der unreglementierten Tätigkeitsausübung im Feld der Erwachsenen-/Weiterbildung konfrontiert sind, empfiehlt sich zunächst ein Blick auf die Arbeitsbedingungen des gesamten Personals dieser Branche.

Vereinfacht dargestellt lassen sich zwei Aufgabenfelder und zwei Beschäftigtengruppen in der Erwachsenen-/Weiterbildung unterscheiden, wenngleich damit keine trennscharfe Beschreibung der Verteilung von Aufgaben verbunden ist: das vorrangig planend-disponierende sowie das vorrangig lehrende Personal (Alfänger et al., 2017, S. 255; Elias, 2016, S. 73; Faulstich 1996, S. 55; Kraft, 2011, S. 406 ff.). Ersteres ist meist sozialversicherungspflichtig in Organisationen angestellt (Alfänger, Cywinski & Elias, 2014, S. 72 ff.; Elias, 2016, S. 73; Kraft, 2011, S. 406 ff.), die in unterschiedlichem Ausmaß Weiterbildung zur Aufgabe haben und sich entsprechend der Sicherung ihrer Ressourcen sowie ihrer Legitimation verschiedenen Kontexten zuordnen lassen (Schrader, 2011b; vgl. Kapitel 1.1.2). Als grobe Einteilung kann dabei zwischen (auch) mit öffentlichen Mitteln geförderter versus privatwirtschaftlich beziehungsweise betrieblich organisierter Weiterbildung unterschieden werden (vgl. Alfänger et al., 2017, S. 255). Im Rahmen der Programm- und Angebotsplanung für offene Veranstaltungen oder eigene Mitarbeitende ist das planend-disponierende Personal

für die Rekrutierung und Auswahl von Kursleiter/inne/n und Trainer/inne/n zuständig (Ambos, Koscheck & Martin, 2015, S. 12; Kraft, 2011, S. 410 ff.; Kraft, Seitter & Kollwe, 2009, S. 20; vgl. Goetze & Schneider, 2014, S. 202). Für jene Lehrkräfte der Erwachsenen-/Weiterbildung finden sich vielfältige Bezeichnungen: Dozent/inn/en, Kursleiter/innen, Trainer/innen, Referent/inn/en, Lehrende et cetera (z. B. Kraft, 2006, S. 26). In dieser Arbeit werden sie synonym verwandt, wobei „Kursleiter/in“ und „Trainer/in“ als repräsentative Bezeichnungen der unterschiedlichen Kontexte der Weiterbildungslandschaft dominieren sollen (vgl. Bonnes & Hochholding, 2016, S. 2; Fuchs, 2011, S. 169 f.).⁷ Im Unterschied zum planend-disponierenden Personal werden Lehrkräfte meist auf Honorarbasis (Alfänger et al., 2017, S. 255; Ambos et al., 2015, S. 7 ff.; Faulstich, 1996, S. 54 ff.; Koscheck & Martin, 2016, S. 51; Kraft, 2011, S. 406 ff.; Rosendahl & Lencer, 2016, S. 57) wiederkehrend für einen anlassbezogen begrenzten Auftrag, z. B. für die Gestaltung und Durchführung eines Seminars oder einer Kursreihe, engagiert. Eine Ausnahme stellen fest (und unbefristet) angestellte Kursleiter/innen und Trainer/innen dar. Neuesten Daten des wb-personalmonitors zufolge, der jedoch nur eingeschränkt Aussagen über den Kontext der betrieblichen Weiterbildung treffen kann, sind nur 2,6 % beziehungsweise 1,1 % der überwiegend lehrend Tätigen in der Erwachsenen-/Weiterbildung angestellt beziehungsweise verbeamtet (Elias, 2016, S. 75). Die Weiterbildungsszene Deutschland 2016, die schwerpunktmäßig die privatwirtschaftliche beziehungsweise betriebliche Weiterbildung im Blick hat, konstatiert, dass 16,9 % der Trainer/innen bei Unternehmen oder Bildungsträgern beziehungsweise Weiterbildungsinstituten fest angestellt sind (Graf, 2016, S. 6). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die deutliche Mehrzahl der Kursleiter/innen und Trainer/innen für die Ausübung ihrer Tätigkeit regelmäßig Aufträge akquirieren muss, sich also qua Beschäftigungsverhältnis regelmäßig in *Rekrutierungssituationen* befindet. Während es sich aus Sicht der Mitarbeiter/innen der Weiterbildungsorganisationen oder -abteilungen um die Rekrutierung von Lehr-/Trainingspersonal handelt, handelt es sich aus Sicht der Lehrkräfte auch um eine Rekrutierung, allerdings von Aufträgen oder „Jobs“ im Sinne einer Auftragsakquirierung. Um ihre (berufliche) Tätigkeit als Lehrkraft in der Erwachsenen-/Weiterbildung fortwährend ausüben zu können, müssen sie in diesen Rekrutierungssituationen „gut abschneiden“ und Aufträge für eine zu gestaltende Lehr-Lern-Situation abschließen. Die dauerhaft immer wieder erfolgreiche Auftragsakquise in Rekrutierungssituationen ist *dann* von *existenzieller* Bedeutung, wenn über die Lehrtätigkeit das Haushaltseinkommen bestritten wird. Um beurteilen zu können, auf welche Gruppe(n) von Lehrkräften ohne sozialversicherungspflichtiges Beschäftigungsverhältnis dies zutrifft, bedarf es statistischer Erhebungen, beispielsweise zu Beschäftigungsverhältnissen und Einkommenssituationen der Lehrenden in der Erwachsenen-/Weiterbildung. Mit Ausnahme des WSF aus dem Jahr 2005 sind diesbezüglich erst in jüngerer Zeit empirische Studien durchgeführt worden, die die Situation

7 Reine Berater/innen und Coaches, die mitunter auch zu dieser Beschäftigtengruppe gezählt werden, werden in dieser Studie nicht berücksichtigt, da sich ihre Funktion von einer lehrenden beziehungsweise trainierenden Tätigkeit unterscheidet und nicht auszuschließen ist, dass sich ein entsprechend engeres Vertrauensverhältnis zu ihrem Adressatenkreis und die individuelle Arbeit auf den Untersuchungsgegenstand durchschlagen.

der Kursleiter/innen und Trainer/innen in den Blick nehmen; lange Zeit galt die Aufmerksamkeit der Scientific Community der Beschäftigtengruppe der sozialversicherungspflichtig angestellten pädagogischen Mitarbeitenden, die vorrangig planend-disponierenden Tätigkeitsfeldern nachkommen (Kraft, 2011, S. 406), und zwar überwiegend in öffentlich-rechtlichen Weiterbildungskontexten (Schrader, 2011b, S. 72 ff.). So war die Forderung laut geworden, die in der Erwachsenen-/Weiterbildung zahlenmäßig größte Beschäftigtengruppe der Lehrenden (Ambos et al., 2015, S. 7; Kraft, 2011, S. 411) stärker zu fokussieren, denn „Lehrkräfte gelten (...) als ‚Schlüsselfaktoren‘ von Weiterbildungserfolg (Sauter 1995a, S. 38), werden aber weder in der Professionalisierungsdebatte (...) noch in der Qualitätsdebatte, die sich auf (dauerhafte) Mitglieder von Institutionen konzentriert, in angemessener Weise beachtet“ (Schrader, 2011b, S. 82). Dieser Forderung konnte bislang in stärkerem Maße für Lehrende im öffentlich geförderten Bereich als für Lehrende im betrieblichen beziehungsweise privatwirtschaftlichen Kontext entsprochen werden, wie folgende Sichtung *jüngerer empirischer Studien und Berichterstattungen zu Beschäftigungs- und Einkommensverhältnissen Lehrender in der Erwachsenen-/Weiterbildung* zeigt (vgl. auch Bonnes & Hochholding, 2016, S. 2). Gesichtet werden Befundlagen, die über die (existenzielle) Bedeutung von Rekrutierungssituationen für Lehrende Aufschluss geben.

wb-personalmonitor 2016

Neueste soziodemografische Daten über das Personal in der Erwachsenen-/Weiterbildung liefert der wb-personalmonitor mit einer umfassend angelegten Studie ($N = 6.062$ Erwachsenenbildner/innen in 1.874 Einrichtungen) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) (Autorengruppe wb-personalmonitor, 2016, S. 9 ff.). Die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE) gemeinsam mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) sowie der Universität Duisburg-Essen (UDE) durchgeführte Erhebung basiert auf den Angaben von $N = 5.511$ Erwachsenenbildner/innen⁸, die insgesamt sowohl planend-disponierende, lehrende, beratende als auch verwaltende Tätigkeiten ausüben. Die Repräsentativität der Aussagen bezogen auf alle Weiterbildungskontexte ist jedoch eingeschränkt, da der nach Teilnehmendenzahlen größte Bereich der (inner-)betrieblichen Weiterbildung (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 144 f.; BMBF, 2015, S. 4, Daten des AES, vgl. Fußnote 2) nicht systematisch erfasst werden konnte (Schrader & Martin, 2016, S. 143). Die ermittelten etwa 530.000 Lehrenden in der Erwachsenen-/Weiterbildung, deren Zahl inklusive der in der betrieblichen Weiterbildung Tätigen deutlich höher ausfallen dürfte (Schrader & Martin, 2016, S. 50), haben Daten des wb-personalmonitors zufolge rund 1,1 Millionen Beschäftigungsverhältnisse inne (Koscheck & Martin, 2016, S. 51). Von den Personen, die überwiegend Lehrtätigkeiten nachkommen, befin-

8 Im Zuge einer Anpassungsgewichtung der empirischen Daten nach Beschäftigungsverhältnissen und Einrichtungstypen, wie sie im wbmonitor und in der VHS-Statistik abgebildet sind, reduzierte sich die Fallzahl aufgrund fehlender Werte bei jenen Merkmalen (Koscheck & Martin, 2016, S. 44 f.).

den sich 96,0 % in solchen Beschäftigungsverhältnissen, bei denen davon ausgegangen werden kann, dass sie regelmäßige Rekrutierungssituationen mit sich bringen, da die Lehrkräfte weder angestellt noch verbeamtet oder geringfügig beschäftigt sind: 89,2 % der überwiegend lehrend Tätigen sind auf Honorar- oder Werkvertragsbasis selbstständig, 6,5 % befinden sich in sonstigen Beschäftigungsverhältnissen, zu denen ein ehrenamtliches Engagement zählt, und 0,3 % der überwiegend lehrend Tätigen sind als Inhaber oder Gesellschafter selbstständig (Elias, 2016, S.75). Während alle drei genannten Beschäftigungsgruppen – und somit rund 96 % der Lehrenden – für die Möglichkeit der Ausübung ihrer Lehrtätigkeit regelmäßig in Rekrutierungssituationen erfolgreich sein müssen, könnte die dauerhaft immer wieder erfolgreiche Auftragsakquise für die beiden Gruppen der Selbstständigen (knapp 90 % der Lehrenden) von *existenzieller* Bedeutung sein, da sie über die Lehrtätigkeit ihr Haushaltseinkommen bestreiten könnten. Von allen überwiegend auf Honorar- oder Werkvertragsbasis Beschäftigten (nur 4 % von ihnen gehen keiner Lehrtätigkeit nach) bezieht knapp ein Drittel sein Haupteinkommen aus der Erwachsenen-/Weiterbildung (Elias, 2016, S.72 f.), wobei 56 % der hauptberuflichen Honorarkräfte, die überwiegend lehrtätig sind, zuzüglich zum aktuellen Vertrag mehrfach beschäftigt sind (Elias, 2016, S.78; in früheren Untersuchungen wurde hierbei von einem deutlich höheren Prozentsatz ausgegangen). Der Großteil der Lehrenden der im wb-personalmonitor untersuchten Kontexte kommt also seiner Tätigkeit auf Neben-erwerb-basis nach. „97 Prozent der nebenberuflich in der Weiterbildung Tätigen (...) üben eine Lehrtätigkeit aus und sind damit die am stärksten in der Lehre eingesetzte Gruppe“ (Elias, 2016, S.80). Den Daten des wb-personalmonitors folgend, befinden sich also *nahezu alle Kursleiter/innen und Trainer/innen in Beschäftigungsverhältnissen, die auf regelmäßige Rekrutierungssituationen hindeuten*, da sie – statt sozialversicherungspflichtig angestellt – zu einem Großteil auf Honorarbasis engagiert werden. Die *dauhaft immer wieder erfolgreiche Auftragsakquise* in Rekrutierungssituationen könnte dabei *für etwa ein Drittel dieser Honorarkräfte von existenzieller Bedeutung sein*, da es sein Haupteinkommen aus der Erwachsenen-/Weiterbildungsbranche bezieht.

Nationaler Bildungsbericht 2016 (mit Daten aus: wb-personalmonitor 2016)

Mithilfe der möglich gewordenen Rekurrierung auf Daten des wb-personalmonitors konnte der von Bund und Ländern in Auftrag gegebene Nationale Bildungsbericht, der 2016 zum sechsten Mal seit 2006 einen Blick auf empirische Befunde zur Bildung in allen Lebensphasen wirft, im Bereich der Erwachsenen-/Weiterbildung erstmalig spezifische Merkmale des Personals als Indikator der Bildungsberichterstattung berücksichtigen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S.143). In der Debatte über die Professionalisierung in der Erwachsenen-/Weiterbildung (s. S.13 ff. in dieser Arbeit) erfuhr der Nationale Bildungsbericht 2016 große Aufmerksamkeit, da er – die eingangs beschriebene analytische Trennung in eine Professions- sowie eine Professionalitätsentwicklung außer Acht lassend – über die Weiterbildung insgesamt als „semiprofessionellen Beschäftigungsbereich“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S.6) resümierte. Diesem Fazit wurden Erkenntnisse über

die Erwachsenen-/Weiterbildung als „pädagogisches Feld (...) mit sehr heterogenen Institutionen, hohen Anteilen an Nebenerwerbstätigkeit sowie einem vergleichsweise niedrigen Durchschnittseinkommen, auch bei den Haupterwerbstätigen – trotz einem relativ hohen Qualifikationsniveau (zwei Drittel aller Erwerbstätigen mit Studienabschluss) (...) begrenzte exklusive fachwissenschaftliche Ausbildung, Laufbahnstrukturen, gemeinsames Berufsethos u. a.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 6) zugrunde gelegt. Da der Bericht selbst keine neuen Daten (vgl. obiger Absatz zum wb-personalmonitor) zu den Beschäftigungs- und Einkommensverhältnissen Lehrender in der Erwachsenen-/Weiterbildung liefert, sei er hier nur der Vollständigkeit halber erwähnt und mit Primärquellen fortgesetzt.

DIE-Trendanalyse 2014 (mit Daten aus: Mikrozensus 2009, wbmonitor-Erhebungen 2007–2012, UDE-Online-Befragung 2012)

Zwei Jahre zuvor fasste die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE) herausgegebene Trendanalyse 2014 zum dritten Mal seit 2008 empirische Befunde des gesamten Weiterbildungsbereichs zusammen. Das Personal wurde dabei von Martin und Langemeyer (Martin & Langemeyer, 2014, S. 43 ff.) sowie von Alfänger und Kollegen (Alfänger et al., 2014, S. 69 ff.) in den Blick genommen. Erstere Autor/inn/en stützten sich hauptsächlich auf Daten des Mikrozensus 2009 ($N=1.854$ Personen, die hinsichtlich ihrer ersten Erwerbstätigkeit der Branche der Erwachsenen-/Weiterbildung zugeordnet wurden) sowie auf Ergebnisse der wbmonitor-Erhebungen 2007–2012 (vgl. Fußnote 3), die jedoch nur die Perspektive der Einrichtungen allgemeiner und beruflicher Weiterbildung über ihr Personal wiedergeben können. Von den 1.854 untersuchten Erwachsenenbildner/innen lag der Anteil der Soloselbstständigen bei 32 % (Martin & Langemeyer, 2014, S. 48), wobei planend-disponierend und lehrend Tätige nicht voneinander abgegrenzt werden können. Alfänger et al. rekurrten auf eine Online-Befragung zu Beschäftigungsbedingungen des Personals in der Weiterbildung, die 2012 an der Universität Duisburg-Essen (UDE) durchgeführt wurde ($N=2.229$). Sie beschrieben den Beschäftigungstyp der Selbstständigen beziehungsweise Freiberufler, „die aus der Weiterbildungstätigkeit ihren Haupterwerb erzielen“ (Elias, 2016, S. 79), in Abgrenzung zu sozialversicherungspflichtig Angestellten beziehungsweise jenen, die ihren Lebensunterhalt mithilfe anderer Einnahmequellen (z. B. andere berufliche Tätigkeiten, Einkommen der Partnerin/des Partners, Rente) bestreiten. Zu der Kategorisierung der Beschäftigungstypen wird in der Trendanalyse leider keine prozentuale Verteilung der Typen auf die in der Erwachsenen-/Weiterbildung Tätigen vorgenommen. Daten des wb-personalmonitors zufolge, der sich dieser Typenkategorisierung annimmt (Elias, 2016, S. 78 ff.)⁹, entsprechen insgesamt 15,5 % des

9 Im wb-personalmonitor wird die Kategorie erweitert und lautet vollständig „Hauptberuflich Selbständige auf der Basis von Werk- und Honorarverträgen und soloselbständige Inhaber, für die die Beschäftigung in der Weiterbildung den Haupterwerb darstellt“ (Elias, 2016, S. 79), wobei nur Inhaber von Weiterbildungseinrichtungen ohne eigene Beschäftigte zu dieser Kategorie gezählt wurden.

Personals in der Erwachsenen-/Weiterbildung diesem Beschäftigungstyp.¹⁰ Es lassen sich 26,8% der Mehrfachbeschäftigten in der Erwachsenen-/Weiterbildung und 11,3% derjenigen, die zeitgleich nur einen Arbeitsvertrag erfüllen, der Kategorie der Selbstständigen im Hauptberuf zuordnen. 67% der hauptberuflich Selbstständigen auf Honorar- oder Werkvertragsbasis sind weiblich (Elias, 2016, S. 80), und „das mittlere vollzeitäquivalente Einkommen bei den hauptberuflich Selbstständigen [liegt] bei 2.057,00 €“ (Elias, 2016, S. 86). „Die hauptberuflichen Honorarkräfte in der Weiterbildung sind aufgrund ihrer selbständigen Erwerbsform bei oftmals niedrigen Einkommen besonderen Prekaritätsrisiken ausgesetzt“ (Elias, 2016, S. 90), wobei sich der privatwirtschaftliche betriebliche Weiterbildungsbereich im Vergleich zum öffentlich geförderten Kontext durch „auskömmliche bis überdurchschnittliche Beschäftigungslagen“ (Alfänger et al., 2017, S. 253 mit Verweis auf Graf, 2013 sowie Alfänger et al., 2014) auszuzeichnen scheint. Für den Fortgang dieser Arbeit kann im Hinblick auf empirisch gestützte Aussagen über die (existenzielle) Bedeutung von Rekrutierungssituationen für Lehrende festgehalten werden, dass der in der DIE-Trendanalyse identifizierten Beschäftigtengruppe der *Selbstständigen* beziehungsweise *Freiberuflichen*, die aus der Tätigkeit in der Erwachsenen-/Weiterbildung ihren *Haupterwerb* erwirtschaften (Honorarkräfte sowie soloselbstständige Inhaber von Weiterbildungseinrichtungen), mithilfe der Daten des wb-personalmonitors insgesamt 15,5% *des Personals in der Erwachsenen-/Weiterbildung* zugeschrieben werden.

Die Aussagekraft der drei erstgenannten Studien beziehungsweise Berichtserstattungen beschränkt sich hauptsächlich auf den öffentlich geförderten Bereich der Erwachsenen-/Weiterbildung. Die aufgezeigte Befundlage deutet darauf hin, dass *nahezu alle Kursleiter/innen und Trainer/innen für die Ausübung ihrer (beruflichen) Tätigkeit auf die regelmäßige erfolgreiche Auftragsakquise in Rekrutierungssituationen angewiesen sind. Die dauerhaft immer wieder erfolgreiche Auftragsakquise in Rekrutierungssituationen könnte dabei für etwa ein Sechstel aller in der öffentlich geförderten Erwachsenen-/Weiterbildungsbranche Beschäftigten beziehungsweise für circa ein Drittel der Honorarkräfte des öffentlichen Kontextes existenziell bedeutsam sein.* Während für den öffentlich geförderten Kontext eher niedrige Einkommen konstatiert werden, ist das durchschnittlich höhere Einkommen für Kursleiter/innen und Trainer/innen im betrieblichen beziehungsweise privatwirtschaftlichen Bereich der Branche bereits angeklungen. Dies lässt ein höheres jeweiliges Arbeitsvolumen und damit in häufigeren Fällen einen Haupterwerb in der Erwachsenen-/Weiterbildung vermuten. Damit könnten Rekrutierungssituationen im betrieblichen beziehungsweise privatwirtschaftlichen Kontext für einen noch höheren Prozentsatz der Beschäftigten eine *existenzielle* Bedeutung erhalten. Um die Vermutung zu prüfen und einen Einblick in den prozentualen Anteil der Trainer/innen, die ihrer Tätigkeit im betrieblichen Kon-

¹⁰ Die anderen sind entweder „Angestellte, Beamte und Inhaber von Weiterbildungseinrichtungen, für die die Beschäftigung in der Weiterbildung den Haupterwerb darstellt“ (Typ 1; 27,3%), „nebenberufliche Weiterbildungler auf Basis unterschiedlicher Vertragsarten, die außerhalb der Weiterbildung einen Hauptberuf ausüben“ (Typ 3; 28,5%), oder „Weiterbildner, die außerhalb der Weiterbildung keinen Beruf ausüben und den Hauptteil ihrer Einnahmen nicht aus der Weiterbildung, sondern aus anderen Quellen beziehen (Nebenerwerb ohne Hauptberuf)“ (Typ 4; 28,8%) (Elias, 2016, S. 79 ff.).

text der Erwachsenen-/Weiterbildung im Haupterwerb nachgehen, erhalten zu können, werden im Folgenden einige Studien aus jüngerer Zeit zusammengetragen, die Einblicke in die Beschäftigungs- und Einkommenssituationen von Trainer/inne/n im betrieblichen Kontext¹¹ ermöglichen.

Weiterbildungsszene Deutschland 2017, 2016 und 2015

Jährlich führt Graf eine Online-Erhebung unter Trainer/inne/n, Berater/inne/n und Coaches zu Themen und Trends der Weiterbildung durch und veröffentlicht die Ergebnisse im Verlag managerSeminare. Die Teilnehmenden der Studie setzen sich aus Kunden des Verlags zusammen, die zur Teilnahme gebeten werden, außerdem aus Trainer/inne/n, Berater/inne/n, Coaches und institutionellen Weiterbildungsanbietern¹², die über Kanäle der digitalen Medien auf die Studie aufmerksam gemacht werden (Graf, 2017, S.4). Wenngleich die Studien nur bedingt den wissenschaftlichen Gütekriterien entsprechen (Graf, 2017, S.4; Graf, 2016, S.4; Graf, 2015, S.6), versprechen sie für jenen Erwachsenenbildner, der „unterschiedliche Auftraggeber in Unternehmen und Organisationen betreut, häufig Führungskräfte zu seinen Klienten zählt, maßgeblich im Bereich Schlüsselqualifikationen bzw. Soft Skills trainiert und coacht sowie regelmäßig Workshops zu Organisations- und Strategiethemata moderiert, (...) repräsentative Vergleichsdaten“ (Graf, 2016, S.4). Etwa drei Viertel der 2016 Befragten wenden sich mit ihrem Angebot (unter anderem) an die „mittlere und obere Managementebene mit Führungs-/Leitungsfunktion“ (Graf, 2016, S.10), wobei 44,5% der Trainer/innen (auch) die „öffentliche Verwaltung/Non-Profit-Organisationen (NPO)“ (Graf, 2016, S.11) als Branche bedienen. An der Studie im Jahr 2017 nahmen $N=1.118$ Personen teil, 2016 waren es $N=1.496$ Weiterbildungner/innen und im Jahr 2015 $N=1.018$, um nur auf die letzten drei Erhebungen einzugehen (Graf, 2017, S.4; Graf, 2016, S.4; Graf, 2015, S.6). Die jüngste Umfrage zu den Beschäftigungsverhältnissen ergab, dass 90,1% der befragten Trainer/innen ihrer Tätigkeit hauptberuflich nachgehen. Insgesamt arbeitet mit 55,9% über die Hälfte der Studienteilnehmenden „freiberuflich überwiegend auf eigene Rechnung“ (Graf, 2016, S.6). Auch die 7,5% der Befragten, die als institutionelle Weiterbildungsanbieter mit eigenem Personal arbeiten, könnten in existenzieller Form von einer dauerhaft erfolgreichen Auftragakquise abhängig sein. Während auch die 9,9% nebenberuflich in der Erwachsenen-/Weiterbildung Tätigen in Rekrutierungssituationen „Jobs“ beziehungsweise Aufträge akquirieren werden müssen (wenngleich ihr Lebensunterhalt auf andere Weise gesichert zu werden scheint), sind 9,7% der Befragten „freiberuflich überwiegend im Auftrag für andere Bildungsträger (Freelancer)“ (Graf, 2016, S.6) tätig¹³ sowie 16,9% fest angestellt (5,4% bei einem Bildungsträger oder Weiterbildungsinstitut, 11,5% bei einem Unternehmen). Der durchschnittliche Ta-

11 Damit soll nicht ausgesagt werden, dass Kursleiter/innen und Trainer/innen stets *entweder* im einen *oder* im anderen Kontext arbeiten.

12 Unter institutionellen Weiterbildungsanbietern versteht Graf jene Trainer/innen, Berater/innen und Coaches, die über ein eigenes Institut mit fest angestellten Mitarbeiter/inne/n verfügen (Graf, 2015, S.12).

13 Hier ist vorstellbar, dass sich der Bildungsträger in Rekrutierungssituationen begibt beziehungsweise diese stark prägt, weshalb die Beschäftigtengruppe der Freelancer in dieser Arbeit nicht untersucht wird.

Autorin



Dr. rer. soc. Dorett Schneider, Jg. 1986,
ist Erwachsenenbildnerin und arbeitet im Wissenschaftsmanagement an der Universität Stuttgart.

Nach Abschluss ihres Magisterstudiums der Erziehungswissenschaft (Schwerpunkt: Erwachsenenbildung/Weiterbildung), Soziologie und Psychologie an der Eberhard Karls Universität Tübingen war sie als Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) in Bonn tätig. 2018 absolvierte sie ihre Doktorprüfung an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Eberhard Karls Universität Tübingen.

Kontakt: schneider@lakog.uni-stuttgart.de

Einflussfaktor Rezension im Wissenschaftssystem

➤ wbv.de/swh



Svenja Möller untersucht in ihrer Habilitationsschrift, wie sich die Erwachsenenbildungswissenschaft zu einer eigenständigen Disziplin innerhalb der Erziehungswissenschaft entwickelt hat. Wie werden wissenschaftliche Texte rezensiert, und welchen Einfluss hat die Rezensionspraxis auf die Reputation der Autorinnen und Autoren? Die Autorin legt ihr Augenmerk auf den Publikationskreislauf innerhalb der recht übersichtlichen Wissenschaftsdisziplin und wertet Rezensionen aus, die in den Zeitschriften „Report“ und „Hessische Blätter für Volksbildung“ erschienen sind.

Methodische Grundlagen sind quantitative und qualitative Analysen, ergänzt um problemzentrierte Interviews mit Zeitzeugen.

Svenja Möller

Reputation in der Erwachsenen- bildungswissenschaft

**Konstituierung der Disziplin im
Spiegel ihrer Rezensionen**

Sozialwissenschaften heute, 3
2019, 195 S., 42,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5882-5
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



Sozialwissenschaften heute wird herausgegeben von wbv Publikation und bietet Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ein Forum zur Veröffentlichung ihrer Qualifikationsschriften aus der Bildungs- und Sozialforschung sowie der Pädagogik und Soziologie.

Rekrutierungserfahrungen und -strategien von KursleiterInnen und TrainerInnen

Lehrkräfte in der Erwachsenen- und Weiterbildung arbeiten überwiegend auf Honorarbasis und müssen meist immer wieder neue Aufträge akquirieren. Wie begegnen sie dabei den feldspezifischen Herausforderungen?

Dorett Schneider untersucht in ihrer Studie erstmals kontextspezifische Rekrutierungserfahrungen und -strategien von Lehrenden und gewinnt neue Erkenntnisse über den Zugang in Bildungsorganisationen und die Zusammenarbeit zwischen lehrendem und planend-disponierendem Personal. Dabei entwickelt sie eine Systematik der Arbeitsteilung zur Konstituierung von Bildungsangeboten.

„Dorett Schneider leistet einen wertvollen Beitrag zu einem Forschungsfeld, das für die Erwachsenen- und Weiterbildung konstitutiv ist, bislang aber vernachlässigt wurde. Die hier vorgelegte Arbeit verdient besondere Aufmerksamkeit.“

*Josef Schrader, Professor für Erwachsenenbildung/
Weiterbildung an der Eberhard Karls Universität Tübingen*