

»Als Pädagogin frage ich mich, was mit jenen passiert, die keine Erfolgsgeschichte vorweisen können.«

Foto: iStock/kmymycola

WEITER BILDEN spricht mit Monika Kastner

Lernanlass oder Lernhindernis? Kritische Lebensereignisse können beides sein, sagt Dr. Monika Kastner, assoziierte Professorin am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung (Arbeitsbereich Erwachsenenbildung und berufliche Bildung) der Universität Klagenfurt. Im Gespräch mit Redakteur Jan Rohwerder betont sie, beim Blick auf die sehr individuellen kritischen Lebensereignisse die Strukturen nicht zu vernachlässigen und die Umwelt der Menschen in den Blick zu nehmen – denn beides kann die Bewältigung dieser Ereignisse stark beeinflussen.

WEITER BILDEN: Lebenslanges Lernen beziehungsweise Lernen über die Lebensspanne sind nicht nur Forderungen, sondern auch Beobachtungen dessen, was Menschen im Leben machen. Das spricht für eine enge Verbindung von Bildung und Lernen mit der Biografie.

MONIKA KASTNER: Ja, absolut. Das ist ein ganz zentrales Moment in der Erwachsenenbildung, weil uns hier Menschen begegnen, die mit ihrer Biografie in die Veranstaltungen kommen. Aus meiner eigenen Forschungserfahrung weiß ich, welche Rolle Biografie für die Bildung spielen kann. Da geht es um lebensweltliche Bedingungen, um Interesse, das sich ausbilden können darf oder müssen, um soziale Herkunftseffekte, die nachwirken. In der Erwachsenenbildung gilt das Prinzip der Freiwilligkeit, und wenn wir schauen, wer in die Veranstaltungen kommt, sehen wir Effekte, die sich nach Differenzlinien analysieren lassen, und soziale Herkunft ist hier maßgeblich. Deswegen ist für mich die Frage, wie man Herkunftseffekte und negative biografische Bedingungen überwinden kann, wie man Teilhabe an Erwachsenenbildung letztlich für alle Menschen, zumindest als Denkfigur, ermöglichen kann.

Die Biografie beeinflusst also unsere Bildung, unsere Lernvoraussetzungen.

Ja. Es wird oft vergessen, wie wichtig diese Lernvoraussetzungen sind für die Beteiligung am lebenslangen Lernen. Wir – diejenigen, die in der Erwachsenenbildung arbeiten oder sich wissenschaftlich mit ihr beschäftigen – haben zumeist positiv verlaufende Bildungsbiografien. Wir sind alle begeistert von den Möglichkeiten, die uns Bildung bietet. Und so wird ganz oft übersehen, was es bedeutet, von negativen Lernvoraussetzungen ausgehen zu müssen. Interesse – als wichtige Lernvoraussetzung – ist nicht, sondern Interesse

wird. Und wenn Menschen keine Möglichkeit hatten, mit Bildung positiv in Berührung zu kommen, wirkt das stark nach. Natürlich sind wir auch Herrin und Herr über unsere eigene Biografie und können sie mitgestalten. Aber wir sind eben auch habituell geprägt, und das ermöglicht vielleicht manches nicht und verschließt manche Türen, und über manches können wir uns vielleicht aus eigener Kraft hinwegbewegen. Aber soziale Herkunft ist, wenn wir jetzt nur die Bildungsbeteiligung anschauen, das zentrale Moment, das über alles mitentscheidet.

»... wenn Menschen keine Möglichkeit hatten, mit Bildung positiv in Berührung zu kommen, wirkt das wahnsinnig nach.«

Im Heft beschäftigen wir uns mit kritischen Lebensereignissen, also zumeist negativen Ereignissen, die Individuen widerfahren und die deren Bildungsverläufe beeinflussen können. In Ihren Ausführungen höre ich aber heraus, dass es nicht nur um ganz individuelle Ereignisse in der Biografie eines Menschen geht, sondern dass es strukturelle Voraussetzungen gibt, die die Bildungsbiografie eines Menschen maßgeblich beeinflussen.

Ganz richtig! Nehmen Sie die angesprochenen sozialen Herkunftseffekte, die haben viel mit dem Aufwachsen von

Kindern zu tun und mit den Mitteln und Möglichkeiten, die den Eltern oder den Personen, die im Umfeld für die Erziehung und für das Aufwachsen von Kindern verantwortlich sind, zur Verfügung stehen. Leider passiert es allzu häufig, dass diese Effekte, wenn sie negativ sind, strukturell nicht gebrochen werden. In Österreich nicht und in Deutschland auch nicht. Durch unser sehr stark gegliedertes Schulsystem und dadurch, dass die Bedeutung von frühkindlicher Bildung nicht ausreichend wahrgenommen und gestaltet wird, setzen sich Benachteiligungen fort. Das können wir empirisch gut nachweisen. Es gibt somit nur eine unzureichende strukturelle »Bewältigung« von negativen Herkunftseffekten – und das ist eine bildungs- bzw. gesellschaftspolitische Aufgabe. Wenn wir auf die kritischen Lebensereignisse zu sprechen kommen, dann sehen wir zum Beispiel bei den Menschen, die später als jene mit Grundbildungsbedarf sichtbar werden, dass oftmals kritische Lebensereignisse in einer frühen Lebensphase dazu geführt haben, dass sie ihre Bildung abgebrochen oder vielleicht es gerade noch geschafft haben, in eine Ausbildung zu kommen. Sie haben dann sicher kein positives Verhältnis zu sich selbst als lernende Menschen. Sie haben keine positive Lernidentität ausbilden können und sie haben hohe Hürden, im späteren Lebensverlauf an Bildung teilzuhaben, weil Lernen immer mit Schule verknüpft ist – und Schule war nichts Positives.

Können Sie ein Beispiel nennen?

Wir sehen das bei Jugendlichen, die nach dem Herausfallen oder Heraustreten aus der schulischen Bildung erst mit hohem Aufwand wieder in die Anziehungskraft von Bildung gebracht werden müssen. Oder: Nehmen Sie das Ereignis einer Schwangerschaft bei einer Jugendlichen. Da gibt es Mädchen bzw. junge Frauen, die von ihren Eltern und

dem schulischen Umfeld durchs Gymnasium bis zum Abitur begleitet werden, weil die Familie die entsprechenden Ressourcen hat. Dann sehen wir aber auch Mädchen aus schlechter gestellten Familien, die die Schule abbrechen und aus dem Bildungssystem verschwinden. Lange Krankheit ist oft ein Grund für späteren Grundbildungsbedarf. Oder wenn nahe Angehörige von Kindern sterben. Manche Kinder scheitern nach einem solchen Ereignis in der Schule, andere überstehen es weitgehend unbeschadet – aber sie überstehen es nur unbeschadet, weil sie im Umfeld die entsprechenden Ressourcen haben, nicht aus sich selbst heraus. Kritische Lebensereignisse können sich besonders negativ auswirken für jene, die herkunftsbedingt unter ungünstigen lebensweltlichen Bedingungen leben.

Das heißt, die Bewältigung von kritischen Lebensereignissen ist ganz stark an die eigene sozialstrukturelle Positionierung und das eigene Umfeld gebunden. Das gilt aber doch allgemein, also auch für Erwachsene, oder?

Ganz genau. An und für sich ist ein kritisches Lebensereignis etwas, das auffällt, in der eigenen Wahrnehmung und auch bei den Menschen im Umfeld, das Änderungen im Verhalten auslöst und auch in der Fähigkeit, den Lebensalltag zu bewältigen. Und die Art und Weise, wie ich mit diesem Ereignis umgehe, ist stark abhängig von den Ressourcen, über die ich verfüge. Hierzu gehört auch die Kenntnis über und der Zugang zu Unterstützungsangeboten und die Organisation ihrer Inanspruchnahme. Bis ich ein passendes Angebot gefunden habe, bis ich den Weg in die Bildungsberatung gefunden habe oder zu einem therapeutischen Angebot oder zu einer Selbsthilfegruppe, muss schon im Vorfeld viel passieren, damit diese Angebote überhaupt für mich zugänglich werden: dass ich über solche Angebote Bescheid weiß, dass ich die

finanziellen Ressourcen habe, sie zu nutzen. Insofern stimmt es, dass auch hier die Zugänge und Möglichkeiten ungleich verteilt sind. Plastischer kann ich es aber nochmal mit dem Beispiel der Kinder machen: Wenn ich an Schule in Österreich denke, die klassischer Weise immer noch so funktioniert, dass Scheitern in der Verantwortung der Schülerinnen und Schüler liegt, dass die Lehrerinnen und Lehrer häufig

Jetzt haben wir viel darüber gesprochen, dass kritische Lebensereignisse sich negativ auf Bildungsbiografien auswirken können. Zugleich können sie aber auch Lernanlässe sein, und Bildung kann helfen, kritische Lebensereignisse zu überwinden.

Ja, und eigenverantwortlich mitzugestalten. Also wieder Herrin oder Herr über das eigene Leben zu werden. Ich glaube, Bildung kann gestaltend wirken und uns wieder in die Verfügungsmacht bringen.

**Sie meinen,
Bildung wirkt ermächtigend?**

Absolut. Das kann man mit Hilfe der Theorie des Transformative Learning schön nachvollziehen. Dort ist die Idee, dass eine Transformation von Menschen oder transformatives Lernen mit einem »disorienting dilemma« beginnt. Und so ein desorientierendes Dilemma kann ja alles Mögliche sein. Jack Mezirow hat diese Theorie entwickelt, als er seine eigene Frau Edee dabei beobachtete, wie sie sich nach ihrer Familiенphase über ein Reentry-Programm wieder an die College-Bildung angenähert hat. Er hat beobachtet, wie sie sich veränderte, und hat darauf basierend die ersten Bausteine seiner Theorie entwickelt. Ihr kritisches Lebensereignis war, dass ihre Kinder aus dem Nest gegangen sind. Sie hat dann, wie viele Frauen dieser Generation Ende der 1960er, Anfang der 1970er Jahre, begonnen, sich neu zu orientieren. Sie hat diese Möglichkeit zur persönlichen Transformation genutzt, bei der Bildung ein starkes Moment sein kann. Aber auch hier kommt es auf die Ressourcen an: Man muss das richtige Angebot finden, die richtigen Personen, die einen unterstützen, und man muss natürlich die finanziellen Ressourcen haben, sich das überhaupt leisten zu können, seine College-Ausbildung, wie in diesem Beispiel, in späteren Jahren fortzuführen.



© Universität Klagenfurt

ASSOC. PROF. MAG. DR. MONIKA KASTNER

forscht seit 15 Jahren im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung und der beruflichen Bildung für formal Geringqualifizierte – und hat in dieser Zeit viel über unterschiedliche Lebenswelten und Lernvoraussetzungen gelernt.

Monika.Kastner@aau.at

keine Verantwortung verspüren, dass alle die Bildungsziele erreichen, wenn sich Direktoren mit Dropout-Raten brüsten, als wäre das ein Qualitätskriterium – dann ist das doch völlig absurd. Eigentlich müsste es doch darum gehen, dass jedes Kind ein Bildungsmaximum erreicht. Und ich spreche bewusst nicht von einem Bildungsminimum, denn eigentlich müssten alle ein Bildungsmaximum erreichen können. Dafür müssten die Politik und die Schule Sorge tragen, damit alle möglichst gut ausgestattet in ihr Leben starten. Sonst wirken die Herkunftseffekte immer weiter, gerade auch bei kritischen Lebensereignissen.

Aber letztlich ist das ja genau die Definition von kritischen Lebensereignissen, dass Selbstverständlichkeit in Frage gestellt werden, dass mein persönlicher, selbstverständlicher Lebensablauf durch ein bestimmtes Ereignis in Frage gestellt wird. Und das kann ein Lernanlass sein. Aber es muss ja nicht unbedingt ein Anlass für formales oder für non-formales Lernen sein, oder?

Muss es nicht. Aber die Erwachsenenbildung kann selbstverständlich Angebote machen, die auf Interesse stoßen, die Unterstützung anbieten, die Bildungsräume oder auch Selbstbildungsräume eröffnen. Und da gibt es ja ganz viele Angebote, die in diese Richtung gehen.

Geht es dabei auch um Resilienz? Also darum, präventiv zu agieren, damit ich als Person besser geeignet bin, mit solchen kritischen Lebensereignissen umzugehen?

Das sehe ich kritisch. Natürlich ist es richtig zu versuchen, die Menschen zu stärken. Aber das darf nicht dazu führen, dass strukturelle Probleme in individuelle Verantwortung überführt werden. Nehmen wir das Beispiel Arbeitslosigkeit. Arbeitslosigkeit ist überwiegend ein strukturelles und kein individuelles Problem. Natürlich müssen langzeitarbeitslose Menschen gestärkt werden, wir kennen die Auswirkungen von Langzeitarbeitslosigkeit seit Langem. Selbstwirksamkeit zu vermitteln ist ein ganz wesentlicher Faktor, also dass Menschen lernen, dass sie etwas können, dass sie etwas beitragen können und dass sie darüber gestärkt werden. Aber wenn Arbeitslose zum »Resilienztraining« geschickt würden, dann liefet etwas schief. Wir müssen über Strukturen und gesellschaftliche Schieflagen reden und nicht die Individuen so anpassen und zurichten, dass sie resilienter werden.

Können Sie das genauer erklären?

Die Resilienzforschung hat großes Augenmerk gelegt auf Kinder, die unter ganz ungünstigen Bedingungen aufgewachsen und trotzdem stark und erfolgreich sind, also nicht gebrochen wurden. Wäre ich eine Psychologin, so würde ich das auch hochgradig spannend finden und versuchen, herauszufinden, welche persönlichen Ressourcen und Umfeldbedingungen da zum Tragen kommen. Aber als Pädagogin frage ich mich, was mit jenen passiert, die keine Erfolgsgeschichte vorweisen können. Nur weil es wenigen gelingt, aus ungünstigen Verhältnissen scheinbar unbeschadet hervorzugehen, darf ich nicht daraus schließen, dass das für alle der Fall ist. Also muss ich immer auch die Verhältnisse hinterfragen. Ich würde eher sagen, wir müssen die Strukturen verändern, bevor wir uns individueller Resilienz als Lösung zuwenden, denn das ist hochgradig zynisch.

Nun sind kritische Lebensereignisse ja sehr individuell. Sie sagen aber, dass man auch bei diesen sehr individuellen kritischen Lebensereignissen die Strukturen daneben betrachten muss, man darf sie nicht ausblenden. Habe ich das richtig verstanden?

Ja, und man muss verstehen, warum manchen Menschen dann trotzdem ein guter weiterer Weg gelingt und warum manche Menschen zurückgeworfen auf sich selbst bleiben und in eine negative Spirale kommen. Dann ist es Aufgabe der Gesellschaft, entsprechende Hilfsangebote zu machen, um das Schlimmste abzufangen und Re-Stabilisierung zu ermöglichen. Für manche krisenhaften Phasen sind Bildungsangebote ein Ort mit Potenzial: für Um- oder Neuorientierung, für die Erfahrung, dass es anderen Menschen ähnlich geht, für die Aneignung von hilfreichem Wissen, für das Ausprobieren neuer Handlungsstrategien, letztlich für die Erweiterung von Selbst- und Weltverfügung. Wenn

ich als Kursleiterin im Sprachkurs auf eine Person treffe, der ein kritisches Lebensereignis widerfahren und die in eine Krise geraten ist, dann bin ich beim Individuum gefordert und muss überlegen, ob ich ein Gesprächsangebot machen kann oder darf. Wenn ich aber Kurse für Frauen mit Gewalterfahrung gebe, dann habe ich ein Kollektiv vor mir, dann bin ich anders unterwegs, denn dann habe ich einen Auftrag.

Was für Bildungsangebote bräuchte es denn, um Menschen bei der Bearbeitung von kritischen Lebensereignissen zu unterstützen? Oder kann man das gar nicht so allgemein sagen, weil kritische Lebensereignisse so sehr unterschiedlich sind? Es ist ja etwas völlig anderes, ob ich arbeitslos werde oder ob mein Partner stirbt.

Das stimmt. Deswegen denke ich, dass Beratungsangebote, vielleicht als erste Anlaufstelle, unheimlich wichtig sind, auch Bildungs- und/oder Berufsberatungsangebote. Und es braucht Verweisstrukturen: Überall dort, wo Menschen im Einflussbereich von Einrichtungen sind, müssten Beratungsangebote grundsätzlich erreichbar sein. Zum Beispiel ist die Arbeitsmarktverwaltung eine Institution, die hier ein Potenzial hat. Genauso wie die Einrichtungen der Sozialen Arbeit. Hier geht es ja auch darum, Menschen in Krisensituationen Beratung anzubieten. Das wiederum kann den Weg in ein Bildungsangebot ebnen – wenn Bildung vom Individuum erwünscht ist und als sinnvolle Bewältigungsstrategie gesehen wird. Es braucht dann bei den Beraterinnen und Beratern Feldkompetenz, um auf ermächtigende, bildende, orientierende, sinnstiftende, interessante Angebote verweisen zu können.

Warum ist Beratung so wichtig?

Weil sie beim Sortieren helfen kann und dabei vielleicht die Suchbewegungen, die durch kritische Lebensereignisse

erzwungen werden, strukturiert werden können. Trotz des notwendigen Blicks auf die gesellschaftlichen Strukturen sind die Auswirkungen von kritischen Lebensereignissen und die Bewältigungsstrategien hoch individuell, und eine gute Begleitung beim Prozess der Bearbeitung ist tatsächlich wichtig. Dabei muss das Individuum im Zentrum stehen mit seiner biografischen Gewordenheit, mit seinen Zielsetzungen, in seiner Lebenswelt. Und dann ist natürlich auch die Qualität der professionell Handelnden ein Moment, an dem sich vieles entscheidet. Habe ich das Vertrauen? Ist das eine Person, die mich versteht? Das ist auch wichtig.

Welche Kompetenzen benötigen die Lehrenden denn?

Ich glaube, es geht für Lehrende, die auf Teilnehmende treffen können, die mit einem kritischen Lebensereignis konfrontiert sind, um basale pädagogische Fähigkeiten. Die wesentlichsten Kompetenzen, die Menschen haben müssen, die mit anderen Menschen beratend oder bildend arbeiten, sind aufmerksam wahrnehmen und zuhören zu können. Eine weitere wesentliche pädagogische Fähigkeit ist das **Verstehen-Wollen**. Ich muss verstehen wollen, was hier vor sich geht, und zwar aus Sicht meines Gegenübers. Hier kommt der Dialog ins Spiel, das ja in der Erwachsenenbildung immer schon ein zentrales Moment gewesen ist. Es geht in der Erwachsenenbildung selbstverständlich um Vermittlung von Wissen und Lerninhalten für Selbst- und Weltaufschluss, aber es geht immer auch darum, dass erwachsene Menschen miteinander reden, ihre Erfahrungen teilen, weil sie grundsätzlich kompetent sind und weil sie grundsätzlich ein Verständnis von sich selbst und von der Welt haben und mitbringen. Damit ist das Dialogische zentral und auch die Idee der Selbst-Bildung.

Stößt nicht schon Zuhören gerade bei kritischen Lebensereignissen schnell an Grenzen?

Ja, das hängt sehr von der konkreten Situation und meinem Gegenüber ab. Wenn mir etwas anvertraut wird oder ich sehe, dass ein Mensch in eine Krise geraten ist, so muss ich mir als professionell handelnde Person überlegen, ob ich diese Situation alleine bewältigen kann, also ein Gesprächsangebot mache, oder ob ich andere Fachleute hinzuziehen muss. Und ich denke grundsätzlich, dass manche Krisen nicht lernend bewältigt werden können. Die Erwachsenenbildung ist beispielsweise ja keine Therapieanstalt. Wir helfen nicht, therapiieren nicht, sondern die Erwachsenenbildung offeriert Bildungsangebote – und wenn ein Bildungsangebot etwas ist, was diesen Menschen in ihrer Situation etwas bringt, ihnen neue Perspektiven eröffnet, eine Gruppe die Menschen sozial auffängt, sie sich als selbstwirksam erfahren können, dann ist das wunderbar. Das kann im individuellen Fall dazu führen, dass Menschen ihre Handlungsfähigkeit zurückverlangen. Bildung und Bildungssituationen können also ein Hebel sein für Selbst-Bildung oder einen sozialen Ankerpunkt bieten. Und wenn es nur dadurch ist, dass die Menschen sich dort einfach wohl und angenommen fühlen.

Und das Verstehen?

Auch das kann an Grenzen stoßen. Deshalb ist das Wichtigste der kritische Blick auf gesellschaftliche Strukturen und die Verwerfungen, die sie erzeugen – nämlich soziale Ungleichheit. Dabei geht es auch um das Wissen und die lebensweltlich gebundenen Erfahrungen der professionell Handelnden. Lehrende in Schule und Erwachsenenbildung kommen häufig aus Mittelschichtsfamilien, und das Verstehen von nicht so privilegierten Lebenswelten kann eine Herausforderung darstellen. Das kann ich

aus eigener Erfahrung bestätigen. Als ich vor mittlerweile 15 Jahren begonnen habe, im Bereich der Grundbildung zu forschen, mit Teilnehmenden und Kursleitenden Gespräche geführt habe, war das für mich unendlich lehrreich und hat mich letztlich auch demütig gemacht. Diese Unterschiede zu sehen, davon zu hören und ein klares Bild davon zu bekommen, wie es ist, nicht zum privilegierten Teil der Bevölkerung zu gehören. Wie es ist, von Armut betroffen zu sein, unter Gewalterfahrungen oder unter psychischen Problemen zu leiden, die unbehandelt sind, weil niemand da ist, der unterstützt. Wie es ist, von Bildung ausgeschlossen zu sein, sich selbst für wenig fähig zu halten. Aus dem Nicht-Verstehen-Können oder auch Nicht-Verstehen-Wollen entstehen allzu oft »Blaming the Victim«-Reaktionen: »Die sollen sich mal am Riemen reißen!« oder »Die sind ja nur faul.« Diese dominante Forderung, alle müssten es aus eigener Kraft schaffen, dieser Zynismus, das ist Gift für eine Gesellschaft. Wir als Erwachsenenbildnerinnen müssen die Verhältnisse kennen und uns kritisch zu sozialer Ungleichheit und Bildungsbenachteiligung verhalten. Und wir müssen – auch das ist ein zentrales Moment, wenn wir von professionellen Handlungskompetenzen sprechen – uns selbst verstehen in unserer Biografizität und unserer sozialen Herkunft und was uns dadurch ermöglicht wurde. Das hilft uns zu verstehen, warum das anderen vielleicht nicht gelingt oder wo sie kämpfen oder unsere Unterstützung benötigen. Es braucht reflexive Professionalitätsentwicklung als ein kritisch-konstruktives Verhältnis zur eigenen Arbeit.

Ich danke Ihnen für das Gespräch!