

weiter bilden

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

S	O	W	O	H	L	A	L	S	A	U	C	H	U	N
B	E	D	I	N	G	T	K	O	M	P	L	E	X	I
T	Ä	T	V	I	E	L	F	Ä	L	T	I	G	W	E
D	E	R	N	O	C	H	T	R	O	T	Z	A	L	L
E	R	B	E	D	E	N	K	E	N	Ü	B	E	R	F
O	R	D	E	R	U	N	G	A	M	B	I	G	U	I
T	Ä	T	S	C	H	W	A	R	Z	W	E	I	S	S
G	R	A	U	U	N	W	Ä	G	B	A	R	W	A	H
R	H	A	F	T	I	G	K	E	I	T	U	N	W	I
E	D	E	R	L	E	G	B	A	R	D	I	V	E	R
S	I	T	Ä	T	U	N	S	C	H	A	R	F	S	I
C	H	T	W	E	I	S	E	E	N	T	S	C	H	E
I	D	U	N	G	A	L	T	E	R	N	A	T	I	V

Der »Zwang zur Häresie«
Im Gespräch mit Hans-Georg
Soeffner

Ambiguität in
Lehr-Lernprozessen
Bedeutung für Lehrkräfte

Das eigene Leben erzählen
Biografiearbeit und Ambigui-
tätstoleranz

AUSGABE 4 — 2023

Wie begründen Bildungseinrichtungen, dass sie Angebote zur digitalen Grundbildung unterbreiten? Dieser Frage sind die Autorin und der Autor in Interviews mit lehrendem und leitendem Personal der allgemeinen und konfessionellen Erwachsenenbildung nachgegangen. Sie zeigen, dass die Begründung entlang dreier Säulen der Legitimität erfolgt.

Schlagworte: Alphabetisierung; Digitalisierung; Erwachsenenbildung; Weiterbildner; Bildungsprozess; Lernsituation; Gesellschaft; Weiterbildungsangebot
Zitiervorschlag: Arbeiter, Jana & Bickeböller (2023). *Drei Säulen für digitale Grundbildung - Wie wird die digitale Grundbildung legitimiert?*, 30(4), 49-52, Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/WBDIE2304W017>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Jana Arbeiter, Jakob Bickeböller

Drei Säulen für digitale Grundbildung

Wie wird die digitale Grundbildung legitimiert?

aus: Uneindeutigkeit (WBDIE2304W)
Erscheinungsjahr: 2024
Seiten: 49 - 52
DOI: 10.3278/WBDIE2304W017

Wie wird die digitale Grundbildung legitimiert?

Drei Säulen für digitale Grundbildung

JANA ARBEITER • JAKOB BICKEBÖLLER

Wie begründen Bildungseinrichtungen, dass sie Angebote zur digitalen Grundbildung unterbreiten? Dieser Frage sind die Autorin und der Autor in Interviews mit lehrendem und leitendem Personal der allgemeinen und konfessionellen Erwachsenenbildung nachgegangen. Sie zeigen, dass die Begründung entlang dreier Säulen der Legitimität erfolgt.

Die digitale Transformation schlägt sich in Weiterbildungsorganisationen nicht nur in der Entwicklung digitaler Infrastrukturen nieder, sondern auch als Teil von Programmbereichen, in denen sich veränderte Bedarfe didaktischer und inhaltlicher Natur widerspiegeln (Egetenmeyer et al., 2021). Mit Blick auf die Angebotsstruktur wird einerseits eine »pandemiegedrungene« Akzentuierung von Online- und Hybridangeboten sichtbar, während gleichzeitig Lernangebote entwickelt werden sollen, die Erwachsenen den Erwerb von digitaler Grundbildung ermöglichen (Weber, 2023).

Immer dann, wenn äußere Veränderungen auch Veränderungen im Inneren der Organisation erforderlich machen, besteht die Anforderung (vor allem an Führungskräfte) darin, notwendige »Veränderungen aktiv voranzutreiben, sie zu erklären, für sie zu motivieren, für Unterstützung und Beteiligung zu sorgen, gegebenenfalls erforderliche Kurskorrekturen vorzunehmen und Widerstände zu bearbeiten« (Wahl & Herbrechter, 2023). Dahinter liegt stets die Frage, wie die Veränderungen – in diesem Fall ein größeres Angebot an digitaler Grundbildung – legitimiert werden.

Um sich dieser Frage zu widmen, muss man nach möglichen Quellen von Legitimität suchen. Aus diesen erwachsen sodann die Säulen digitaler Grundbildung, die einen notwendigen Be-

gründungsrahmen für Lernangebote liefern. Dafür gilt es zu klären, was unter Legitimität, Legitimation und Legitimierung verstanden wird. Koch (2022) unterscheidet zwischen

- »Legitimität (das Ergebnis legitimatorischer Prozesse),
- Legitimation (die Inhalte, die angeführt werden, um etwas als legitim zu rechtfertigen),
- Legitimierung (die sozialen Prozesse, in denen versucht wird, Legitimität zu erzeugen oder in denen Legitimität zugesprochen/aberkannt wird)« (ebd. S. 153).

Um Legitimität zu erlangen, bilden Organisationen Strukturen, Praktiken und Verhaltensweisen aus, die mit den gegebenen Normen und Erwartungen ihrer Anspruchsgruppen und der sie umgebenden Gesellschaft übereinstimmen. Scott (2001, S. 51ff.) unterscheidet drei Quellen der Legitimität: *Normative Legitimität* ist diejenige, die sich aus der Einhaltung von sozialen Normen, Werten und Überzeugungen ergibt. Sie betont die Übereinstimmung zwischen den Handlungen einer Organisation und den breiteren gesellschaftlichen Erwartungen. Die *regulative Legitimität* beruht auf der Einhaltung von formalen Regeln, Vorschriften und Gesetzen, aber auch von Standards und Vorschriften, die akzeptables Verhalten für

Organisationen vorschreiben. Die *kognitive Legitimität* bezieht sich auf die gemeinsamen Vorstellungen, Überzeugungen und Annahmen der Beteiligten darüber, was ein angemessenes Verhalten darstellt, und basiert auf den Wahrnehmungen, Interpretationen und Sinnbildungsprozessen von Einzelpersonen und Gruppen. Sie wird erreicht, wenn Organisationen ihre Aktivitäten, Ziele und Werte mit den selbstverständlichen Annahmen und vorherrschenden Überzeugungen der Interessengruppen in Einklang bringen.

Um den Quellen der Legitimität von Angeboten digitaler Grundbildung nachzugehen, wurden 16 leitfadengestützte Interviews¹ mit Lehrenden und Fachbereichsleitungen aus allgemeinen und konfessionellen Einrichtungen der Erwachsenenbildung inhaltsanalytisch ausgewertet (Mayring, 2015). Das induktiv entwickelte Kategoriensystem besteht aus drei Hauptkategorien, die mehrere Subkategorien umfassen (→ ABB. 1). Die Hauptkategorie »I: innerorganisationale Bezugspunkte der Legitimation« umfasst Aussagen, in denen die Existenz von Angeboten digitaler Grundbildung über Verweise auf Akteure, Prozesse und/oder Routinen innerhalb der jeweiligen Organisation legitimiert wird. Die zweite Hauptkategorie umfasst Aussagen, in denen sich die Interviewpartner:innen auf »U: externe Verwiesenheiten im (engeren) Organisationsumfeld« beziehen. Dies können andere erwachsenenpädagogische Akteur:innen oder Beschaffenschaften der Weiterbildungslandschaft sein. Die dritte Hauptkategorie beinhaltet Äußerungen, in denen »G: gesamtgesellschaftliche Norm(alitäts)vorstellungen« als Bezugspunkt für die Legitimation von Angeboten digitaler Grundbildung herangezogen werden. Besonderes Merkmal dieser Kategorie ist, dass bestimmte Angebote oder Fähigkeiten im Bereich digitaler Grundbildung als selbstverständlich dargestellt werden.

Auch wenn weder die drei Quellen der Legitimität noch die drei Hauptkategorien immer trennscharf sind, lassen sie sich doch aufeinander beziehen: die »innerorganisationalen Bezugspunkte der Legitimation« führen zu kognitiver Legitimität, die »externen Verwiesenheiten im (engeren) Organisationsumfeld« zu regulativer Legitimität und die »gesamtgesellschaftlichen Norm(alitäts)vorstellungen« zu normativer Legitimität. Die drei Hauptkategorien können also als die Säulen verstanden werden, die aus den drei Legitimitätsquellen erwachsen, und mit denen die Ein- und Durchführung von Angeboten digitaler Grundbildung im Programm der Einrichtungen begründet und gerahmt wird.

ABB. 1: Drei Säulen der Legitimität digitaler Grundbildung



Wie das Personal diese Ein- und Durchführung der Angebote begründet und wie diese Begründungen den drei Quellen der Legitimität zugeordnet werden können, wird im Folgenden anhand von Interviewbeispielen veranschaulicht.

Normative Quelle

Dass die Interviewpartner:innen ihre Entscheidung vor dem Hintergrund »einer sich verändernden Welt« (VHS1_F, Pos. 2) begründen, verdeutlicht den Einfluss gesamtgesellschaftlicher Norm(alitäts)vorstellungen. Durch die digitale Transformation »sind wir an nem Punkt angekommen, wo überwiegend alles digital passiert« (K3_R, Pos. 8). Heutzutage könne man sich dem nicht mehr entziehen und sei überall im Alltag mit digitalen Medien konfrontiert. Das »fängt vielleicht an bei der Nutzung einer EC-Karte [...] bis über Textverarbeitung am eigenen Computer, aber auch eine kompetente Nutzung des eigenen Smartphones, zum Beispiel auch Bedienung eines Fahrkartenautomaten« (VHS7_F, Pos. 2). Über den Umgang mit Endgeräten und Medien hinaus stellen sich Teilnehmende Fragen zu ihrer »Datensicherheit« (VHS6_F, Pos. 4). Die Digitalisierung führe dementsprechend dazu, dass »sich keiner freistellen und sagen [kann] »Okay, ich, ich, das interessiert mich nicht«« (K5_L, Pos. 8). Für viele Teilnehmende stellt dies eine Überforderung dar, die als ein »Druck von außen« (VHS1_F, Pos. 14) wahrgenommen wird. Diese Entwicklung macht auch nicht vor Weiterbildungsorganisationen halt. Die Interviewpartner:innen sehen sich gezwungen, sich gegenüber der Digitalisierung zu verhalten; sie können sich »nicht verweigern, [...] Grundbildungsangebote in der digitalen Welt anzubieten, auch wenn die dann schlecht laufen« (VHS3_F, Pos. 18). Dass die Angebote somit nicht vor dem Hintergrund der Nachfrage legitimiert werden, sondern »durch die Entwicklung insgesamt in der digitalen Welt irgendwie

¹ Die Daten wurden im Rahmen des NRW Forschungsnetzwerks Grundbildung und Alphabetisierung von Johanna Weber erhoben. Für weitere Ergebnisse siehe Weber (2023).

vorgeschrieben werden« (VHS3_F, Pos. 24), unterstreicht den Einfluss gesamtgesellschaftlicher Norm(alitäts)vorstellungen auf das Programmplanungshandeln.

Vor dem Hintergrund, Teilnehmenden (z. B. Senior:innen) mehr Partizipation zu ermöglichen, wird »digitale Teilhabe etwas ganz Wichtiges [...], um zum Beispiel auch Vereinsamung vorzubeugen« (K7_R, Pos. 4). Weiterbildungsorganisationen haben den Anspruch, »dass wir eine inklusive Gesellschaft sind, dass wir also Zugänge für alle möglich machen« (K7_R, Pos. 14). Die Angebote der digitalen Grundbildung erhalten hier ihre Legitimität über das geäußerte Ziel, soziale Teilhabe und Partizipation zu fördern. Die Teilnehmenden sollen von einer »Konsumentenposition hin zu einer kreativen, souveränen Position kommen« (VHS1_F, Pos. 2).

Regulative Quelle

Im Sinne einer regulativen Legitimität begründen die Interviewpartner:innen Angebote der digitalen Grundbildung zum Beispiel durch Verweise auf Gesetze, Standards oder Förderrichtlinien. So hat VHS1_F einen »Weiterbildungsauftrag für die Stadt [...]. Ich muss den Bürgerinnen und Bürgern Angebote erstellen, die natürlich lebensweltnah und praxistauglich sind und halt die Lebensqualität [...] verbessern« (VHS1_F, Pos. 77). Darüber hinaus sind die Einrichtungen der Interviewpartner:innen eingebunden in »eine hierarchische Struktur in kommunaler Trägerschaft« (VHS6_F, Pos. 14). Dies ist handlungsleitend für VHS6_F, da der Amtsleiter oder Referatsleiter »darüber verfügt, was kommt ins Programm rein, was kommt nicht ins Programm rein« (VHS6_F, Pos. 14). Die Legitimation durch hierarchisch höhergestellte Instanzen ist somit ein Türöffner für Angebote der digitalen Grundbildung: »das heißt sie müssen jemanden haben in der Politik oder der Verwaltungs-, Leitungsebene. Da haben wir hier Glück in <Name, Stadt>, dass da ein reges Interesse dran ist, dass es auch einen Austausch gibt zu den Fraktionen, zum Kulturausschuss und so weiter« (VHS1_F, Pos. 71).

Des Weiteren helfen Fördertöpfe, um »überhaupt selber digital entsprechend ausgestattet« (K7_R, Pos. 36) zu sein. Hier bieten Gremien, Dachverbände oder Netzwerke einen Rahmen, um gemeinsam Anträge zu schreiben und sich zu unterstützen. Die Einrichtung von K7_R ist zum Beispiel »unterstützt worden durch Anträge vom Kommunalen Integrationszentrum, da haben wir für die Bildungsarbeit mit zugewanderten Menschen sechs Tablets erhalten« (K7_R, Pos. 36). Neben der Legitimation durch höhere Instanzen stellen dementsprechend finanzielle Mittel durch Fördertöpfe eine zusätzliche regulative Legitimationsgrundlage dar. Die Einbindung in Netzwerke ist weiterhin hilfreich, um »am Puls der Zeit zu sein« (VHS1_F, Pos. 57) oder sich im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit auszutauschen:

»Weil wir haben da eine Problematik, wie kriegen wir das denn sprachlich transportiert? Und da hilft das total, wenn man sich zusammensetzt und das gemeinsam macht« (VHS6_F, Pos. 20).

Kognitive Quelle

Letztlich sind die Angebote der digitalen Grundbildung immer beeinflusst durch die gemeinsamen Vorstellungen, Überzeugungen und Annahmen darüber, was ein angemessenes Verhalten darstellt. Inwiefern Angebote digitaler Grundbildung tatsächlich umgesetzt werden, ist außerdem »davon abhängig, welche Person in dem Fachbereich gerade sitzt und sich des Themas annimmt« (VHS1_F, Pos. 71). Ist eine Leitungskraft von der Notwendigkeit digitaler Grundbildung überzeugt, kann hinter der Motivation auch »persönliches Interesse« (VHS6_K, Pos. 18) stehen. Hierdurch erhalten die Angebote der digitalen Grundbildung einen hohen Stellenwert, der sodann in Abhängigkeit der Mitarbeitenden innerhalb der Einrichtungen weitergetragen wird. Dies setzt neben hoher Überzeugungskraft der Leitungskraft voraus, dass die Mitarbeitenden sich selbst mit digitalen Medien auseinandersetzen und sich fortbilden (möchten). Eine wichtige Quelle der Legitimität digitaler Grundbildung ist dementsprechend »persönliches Engagement und die Bereitschaft, sich auf Digitalisierung einzulassen« (K7_R, Pos. 36). Zusätzlich sind es die Dozent:innen, die »durch mein Wissen, also durch das, was ich mitbringe, an Kompetenz und Ideen« (VHS2_L, Pos. 56) den Angeboten ihren Stempel aufdrücken. Die Angebote erhalten ihre Legitimität durch das persönliche Digital-Interesse aller Organisationsmitglieder, das durch Überzeugungsarbeit einzelner allerdings auch erst entstehen kann.

In Verbindung mit dem persönlichen Digital-Interesse steht außerdem das »pädagogische Ziel, Menschen in einer sich verändernden Welt und insbesondere im Hinblick auf digitale Transformation zu emanzipieren« (Pos. 2) und »einen Schutzraum zu bieten« (Pos. 14.). Akteure haben hierbei die »Bildungsgerechtigkeit sehr stark im Fokus« (Pos. 24), die über Angebote der digitalen Grundbildung gefördert werden soll.

Fazit

Bündelt man die beschriebenen Ergebnisse vor dem Hintergrund der erwachsenenpädagogischen Programmplanung, wird deutlich, dass die Suche nach der Legitimität der digitalen Grundbildung, die außer Frage steht, verschiedene praxisrelevante Anknüpfungspunkte eröffnet. Entlang der drei Säulen der Legitimität digitaler Grundbildung entsteht ein relevanter Orientierungs- und Handlungsrahmen für die Planung von Lernangeboten, der stets reflektiert werden sollte.

Digitale Grundbildung stellt auf der Makroebene von Weiterbildungsorganisationen einen Anlass dar, das eigene Organisations-Umwelt-Verhältnis zu reflektieren und zu befragen. Dies geschieht, wenn abgewägt wird, ob die digitale Grundbildung in Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Auftrag der Organisation gebracht oder aber als Vehikel für die Akquirierung von Drittmitteln verwendet wird. Der Bereich hat eine hohe Bedeutung für das Organisations-Umwelt-Verhältnis, da er Bestandteil wichtiger Netzwerkkontakte ist.

Dies verweist gleichzeitig auf die Bedeutung, die er im Sinne der Professionalisierung des Weiterbildungspersonals einnimmt. Neben netzwerkbezogenen Kompetenzen versetzt der Bereich das Personal sowie die Organisation in die Lage, innerhalb der digitalen Transformation ›am Zahn der Zeit‹ zu bleiben. In Verbindung hiermit steht ein innerorganisationaler Diskurs, durch den digitale Grundbildung anschlussfähig an die Normen, Werte und Überzeugungen der Organisation gemacht und eine Organisationskultur geschaffen wird, die soziale Partizipation bewusst macht und hochhält.

Mit Blick auf die Mikroebene eröffnen die Ergebnisse Rückschlüsse auf die Bedeutung, die der Programmbereich für die Rekrutierung von Lehrpersonal einnimmt. Die Berücksichtigung von digitalen Kompetenzen im Auswahlprozess spielt hierbei eine ebenso wichtige Rolle wie die Fähigkeit, Lerninhalte situativ mit den Teilnehmenden abzustimmen.



Egetenmeyer, R., Kröner, S. & Thees A. (2021). Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (2021). *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* 44(2), 115–32. doi: 10.1007/s40955-021-00185-4.

Koch, S. (2018). *Die Legitimität der Organisation. Eine Untersuchung von Legitimationsmythen des Zweiten Bildungswegs*. Wiesbaden: Springer vs.

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlage und Techniken*. Weinheim: Beltz.

Scott, William Richard (2001): *Institutions and organizations*. (2nd ed). London: SAGE.

Tippelt, R. & Lindemann, B. (2018). Institutionenforschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 521–542). Wiesbaden: Springer vs.

Wahl, J., Herbrechter, D. (2023). Wie unterstützen Führungskräfte der Weiterbildung organisationsinterne digitale Veränderung? Eine qualitative Fallstudie im Kontext von Volkshochschulen. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* 46 (2), 43–66. <https://doi.org/10.1007/s40955-023-00243-z>.

Weber, J. (2023). Das Verständnis von digitaler Grundbildung in Erwachsenenbildungseinrichtungen. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* 46 (2), 159–176. <https://doi.org/10.1007/s40955-023-00235-z>.



JANA ARBEITER

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität zu Köln.

jana.arbeiter@uni-koeln.de



JAKOB BICKEBÖLLER

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität zu Köln.

jakob.bickeboeller@uni-koeln.de