

TEUFELSKREIS MARKTPRINZIP?

Zukunftsorientierte Erwachsenenbildung muss Bedürfnisse und Interessen der Lernenden ganzheitlich einbeziehen und verstärkt jene integrieren, die in vielen Fällen von Bildung aus-geschlossen sind.

Gerhard Bisovsky

Die ursprünglichen Ziele moderner Erwachsenenbildung haben darin bestanden, jenen Menschen die über keine ausreichende Erstausbildung verfügen einen Zugang zu weiterführender und höherer Bildung zu ermöglichen und so ihre Chancen im Alltagsleben und im Beruf zu verbessern. Gleichzeitig beinhaltet das ursprüngliche Konzept des „Lebenslangen Lernens“ demokratiepolitische Aspekte: Menschen sollten - meist in Form von Selbstbildung - befähigt werden, die Welt zu begreifen, autonom zu werden und imstande zu sein, sich in einer Umgebung zu integrieren, sie zu beeinflussen und sie zu verbessern.¹

Verstärkung von Ungleichheiten

Die tatsächliche Ausprägung und Arbeitsweise der Erwachsenenbildung wurde bereits Ende der 1950er Jahre von Schulenberg mit dem „Teufelskreis des Marktprinzips“ kritisiert: Angeboten wird für jene, die nachfragen. Nachfragen können jene am effektivsten, die am deutlichsten ihre Bildungsinteressen und -bedürfnisse artikulieren können. Dabei handelt es sich überwiegend um Mittelschichten. Aufgrund der Nachfrageorientierung wurden für diese Bevölkerungsschichten weitere Angebote erstellt, andere Bevölkerungsschichten wurden verdrängt.²

Erwachsenenbildung präsentiert sich so als selbstreferenzielles System, das dem Anspruch nach Beseitigung von Ungleichheiten nicht entgegenwirkt. Jene, die über eine höhere Erstausbildung verfügen, bilden sich häufiger weiter, je höher die berufliche Position umso höher die Beteiligung an Weiterbildung. Immer noch lassen sich Gender-Gaps in der Weiterbildungsbeteiligung beobachten. Frauen opfern für Weiterbildung deutlich mehr Freizeit als Männer und finanzieren diese häufiger aus eigenen Mitteln. Personen, die voll erwerbstätig sind, werden von Betrieben den atypisch beschäftigten MitarbeiterInnen vorgezogen.³ *Die Befunde mehren sich, dass durch Weiterbildung die Ungleichheiten im Bildungswesen nicht nur aufrechterhalten, sondern sogar verstärkt werden.*

Demokratiepolitische Entwicklungen

Die demokratiepolitische Komponente einer umfassenden Zielsetzung von Erwachsenenbildung scheidet auf den ersten Blick verschwunden zu sein. Demokratiepolitik in herkömmlichen Kategorien politischer Bildung gedacht, findet - wenn überhaupt - nur mehr marginal in den Angeboten von Erwachsenenbildungseinrichtungen Platz. Gleichzeitig haben sich vielfältige Formen demokratiepolitischer Aktivitäten entwickelt, die traditionelle Erwachsenenbildungs-Angebote veraltet erscheinen lassen. Weiter lässt sich beobachten, dass sich Personen in Einrichtungen der Erwachsenenbildung heute als wissende und selbst-bewusste KonsumentInnen bewegen. Das Wissen darum, wie etwa ein adäquater Sprachunterricht auszusehen hat, welche Fertigkeiten vermittelt und behandelt werden sollen, ist nicht mehr ausschließlich PädagogInnen vorbehalten. *Zunehmend gibt es mehr Lernende, die - unabhängig von Alter und sozialem Status - das einfordern, was ihnen von PädagogInnen zugeordnet wird.* Das mangelnde Demokratiepotenzial, das der frühere Unterrichtsminister Rudolf Scholten einmal treffend für die Erwachsenenbildung konstatiert hat, lässt sich - zumindest für Lernende - heute nicht mehr feststellen.

Im Bereich Planungsarbeit muss dies jedoch hinterfragt werden: Wie oft wird „bedarfsorientiert“ geplant und den „AdressatInnen“ oder der „Zielgruppe“ etwas zugeordnet, was sich letztendlich nur als ein eindimensionales Trichtermodell entpuppt.

¹ Vgl. Pechenart 1969

² Vgl. Schulenberg, 1957.

³ Vgl. zuletzt Gruber 2001.

Das ideale Marktmodell in der Erwachsenenbildung basiert auf einer Kundenorientierung, durch die sich ein dazupassendes Angebot im wesentlichen von selbst entwickelt. Der Staat hilft dabei durch Unterstützung der Nachfrage, also im wesentlichen durch die Propagierung des „Lifelong Learning“⁴ und hat sich aus der Strukturförderungspolitik, wie sie in den 1970er und 1980er Jahren kennzeichnend war, zurückgezogen. Professionalisierung der Erwachsenenbildung durch Förderung von hauptberuflich tätigen Personen, ist heute - zumindest auf staatlicher Ebene - kein Thema mehr. Generell nimmt die Bedeutung von Projektbudgets und der Drittmittelfinanzierung in der Erwachsenenbildung zu.

Die Ziele staatlicher Politik zum Lifelong Learning wurden im Rahmen des „Nationalen Aktionsplanes für Beschäftigung“ (NAP) formuliert: Weiterbildung, Ausweitung des Angebotes, verbesserter Zugang und verbesserte Durchlässigkeit. Damit wurde - zumindest indirekt - ein ambitioniertes Reformprogramm für die Weiterbildungslandschaft skizziert, das den Aufbau von Koordinationsstrukturen, den Ausbau der Angebote und den verstärkten Einsatz der Informationstechnologien, Schritte in Richtung eines übergreifenden Anerkennungssystems durch Modularisierung, Maßnahmen zur Erweiterung des Zuganges zur Weiterbildung sowie die Förderung der Einbindung von Betrieben und Unternehmen in das Weiterbildungssystem vorsieht⁵. Diese Strategie deckt sich weitgehend mit der Programmatik des Lifelong Learning in der Europäischen Politik, die neben neuen Methoden und Verfahren besonderen Wert auf die Bekämpfung von Benachteiligung und Ungleichheit, auf das Zusammenspiel mit Arbeit und Beschäftigung und auf eine balancierte Beteiligung an der Verantwortung für das Bildungssystem legt.⁶

Bildung und Beschäftigung

Die Ziele und Strategien ähneln jenen, die in den 60er und 70er Jahren für die Erwachsenenbildung im Rahmen der Bildungsexpansionsphase und der Bildungsreformen definiert worden sind.⁷ Als neu kann die gewünschte Einbeziehung der Betriebe und Unternehmen angesehen werden, deren Rolle bislang nur unzureichend diskutiert wurde.

Das Zusammenspiel zwischen Bildung und Beschäftigung ist in vielen Weiterbildungsformen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung konzeptionell und praktisch bereits Realität geworden: Im Zweiten Bildungsweg, in der Bildungsberatung, in Coachingangeboten, in Lehrgängen für benachteiligte Personen, die Praktika und Arbeitsplatzvermittlung miteinbeziehen. Gerade in der Angebotsplanung haben sich allerdings Formen entwickelt, die einem modernen Verständnis von Erwachsenenbildung grundlegend widersprechen. Wirtschaftliche „Bedarfe“ werden aufgenommen und in Angebote gegossen ohne sie mit Lernenden abzustimmen und deren Fähigkeiten und Interessen zu berücksichtigen. Berufliche Weiterbildung besteht großteils immer noch darin, dass sie auf Markt- und technologische Veränderungen reagiert und eine „Anpassungsfortbildung“ darstellt, bei der eine zukunftsorientierte Kompetenzentwicklung fehlt. So kann berufliche Weiterbildung, die sich ausschließlich am Bedarf der Wirtschaft orientiert strukturkonservierend und innovationshemmend wirken.⁸ Ein modernes und adäquates Modell der Planung und Durchführung von Angeboten sehe ich darin, dass grundsätzlich von gleichberechtigten PartnerInnen auszugehen ist. Bedarfe der Wirtschaft, von Betrieben und Unternehmen sind keine „objektiven“ Tatsachen, sie spiegeln in den meisten Fällen und mit den derzeitigen Erhebungsinstrumentarien nichts Anderes als einen Status quo wider. *Zukunftsorientierte Erhebungen und Planungsprozesse werden Interessen und Bedürfnisse von Lernenden miteinbeziehen müssen.*

⁴ Vgl. Schmidbauer 1997.

⁵ Vgl. Lassnigg 2000b.

⁶ Ebd.

⁷ Vgl. Bisovsky 1991.

⁸ Vgl. Gruber 2001

Gemeinsame Suchprozesse

Ein Instrument dazu könnte etwa der Ansatz von Peter Jarvis sein, der von forschenden PraktikerInnen in Verbindung mit professionellen ForscherInnen spricht.⁹ Ebenso könnten Elemente aus der Trendforschung miteinbezogen werden.

Zukunft scheinen mir jene Orientierungen zu haben, die einen gemeinsamen Prozess des Suchens, des Aushandelns, der Angebotserstellung und Inanspruchnahme von Angeboten beinhalten. Diese Prozesse finden wir teilweise in „Lernzentren“, die auf regionaler und lokaler Ebene tätig sind und ein bislang vielfach unterschätztes Potenzial an Innovation aufweisen.¹⁰ Hier bündelt sich Know-how, Wissen und Fertigkeit um die verschiedensten Interessen und Bedarfe von Individuen, Lernenden, Unternehmen und Organisationen. Eine ausschließliche Orientierung an diesem Ansatz könnte aber auch einem „Lokalkolorit“ den Vorzug geben, das Innovationsprozesse behindert. Hier bietet die Einbindung in Europäische Projekte und Partnerschaften einen Vorteil durch Erfahrungsaustausch, andere Sichtweisen und Bewertungen der eigenen Aktivitäten.

Zunehmende Verberuflichung

Die berufliche Verwertbarkeit von Weiterbildung ist zweifelsohne die dominierende Thematik in der Europäischen Debatte zur Erwachsenenbildung. Die Ziele des Lifelong Learning sind weitgehend darauf abgestimmt, die Wettbewerbsfähigkeit der EU-Länder zu erhöhen und die Chancen der Menschen in diesen Ländern und deren Integration in die Gesellschaft zu verbessern. Diese Verberuflichung der Erwachsenenbildung („vocalization“) wurde vielfach kritisiert. Problematisch wird es dort, wo mit dem Argument beruflicher Notwendigkeiten andere Lern- und Bildungsaktivitäten ausgegrenzt werden, wenn Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die nicht unmittelbar beruflich verwertungsorientiert erscheinen, als Fehlinvestitionen bewertet werden.¹¹ Die Entscheidungen darüber, was, wie und in welchem Zusammenhang brauchbar ist, sind Entscheidungen, die jenen Personen zu überlassen sind, die weiter lernen. Im Memorandum der Europäischen Kommission wurde ergänzend zum Lifelong Learning der Begriff des Lifewide Learning eingeführt, der sich auf die unterschiedlichen Lerninteressen und -bedürfnisse von Menschen in den verschiedenen Lebenslagen bezieht und damit auch - klassische - allgemeine und persönlichkeitsbildende Erwachsenenbildung mit einbezieht.¹²

Renaissance emanzipatorischer Erwachsenenbildung

Die Anforderungen an eine moderne Form der organisierten Weiterbildung, die den qualifikatorischen Aspekt und einen emanzipatorischen gleichberechtigt berücksichtigt, sind stark gestiegen. Die Bedeutung betriebswirtschaftlicher Faktoren hat zugenommen, gleichzeitig aber auch der Stellenwert des jeweils spezifischen Profils einer Einrichtung. Neben Einnahmen, Budgets und der Akzeptanz des Angebotes hat meiner Einschätzung nach die Bedeutung der Pädagogik, also der Kernkompetenz von Erwachsenenbildung, zugenommen. Dies zeigt sich stellvertretend im Bereich des eLearning, in dem pädagogische Kompetenzen gefragter denn je sind.

Emanzipatorische Erwachsenenbildung erlebt - im Gegensatz zu Wahrnehmungen auf den ersten Blick - eine Renaissance, allerdings unter geänderten Rahmen- und Ausgangsbedingungen. Die beobachtbare „Vereinnahmung“ emanzipatorischer Erwachsenenbildung durch Industrie und Wirtschaft, die sich in einer Broschüre der Industriellenvereinigung darin zeigt, dass „Liberation‘ - Befreiung, Empowerment‘ - Ermächtigung“ die neuen Schlagworte für berufliche und betriebliche Entwicklung und Bildung seien¹³, ist Zeichen für den Bedeutungszuwachs emanzipatorischer Erwachsenenbildung - auch wenn sie in dem zitierten Fall auf wirtschaftliche Erfordernisse hin interpretiert wird. Eigeninitiative, Mündigkeit, Kritikfähigkeit und andere Kompetenzen, die als wesentliches Element eines modernen Menschenbildes gelten, sind nicht länger privilegierter Bestandteil pädagogischen Vokabulars.

⁹ Jarvis 1999.

¹⁰ Vgl. Lassnigg 2000b.

¹¹ Vgl. Gruber 2001, 186.

¹² Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaft 2000.

¹³ Zit. nach Gruber 2001.

Als zentrale Fragestellungen für die Erwachsenenbildung, die sowohl gesellschafts- als auch bildungspolitisch und gleichermaßen theoretisch und praktisch zu diskutieren ist, sehe ich die nach wie vor bestehende Ungleichheit in der Beteiligung an Weiterbildungsaktivitäten und die hoch selektive Funktion von Weiterbildung. Wichtiger Indikator für die Bewertung von Weiterbildung wird sein, in wie weit es gelingt, Menschen zu integrieren, die in vielen Fällen von Bildung und Lernen ausgeschlossen sind, wie etwa behinderte Personen. In diesen Zusammenhängen ist auch die öffentliche Hand gefordert, Mittel bereitzustellen, um adäquate Bildungsangebote zu ermöglichen. Der Erfolg und die Leistungsfähigkeit von Erwachsenenbildung, insbesondere von öffentlich bezuschusster Erwachsenenbildung, wird danach zu bewerten sein, wie erfolgreich diese in ihrem Bemühen ist, den Zugang zu Bildung und Lernen und zur Weiterbildung allgemein aber auch spezifisch für bestimmte Personengruppen zu verbreitern. Zur Realisierung solcher Ziele ist seitens der Politik allerdings mehr notwendig als eine breite Motivation zum Lifelong Learning. Vernünftige Rahmenbedingungen für innovative, an Menschen und an wirtschaftlichen Bedarfen orientierte Erwachsenenbildung erfordern eine gewisse Basisfinanzierung, die durch Individualförderungen nicht ersetzt werden kann.

Gerhard Bisovsky ist Direktor der VHS – Meidling, Wien

Literatur

Bisovsky, G.: Blockierte Bildungsreform: Staatliche Erwachsenenbildungs-Politik in Österreich seit 1970, Wien 1991

Gruber, E.: Beruf und Bildung - (k)ein Widerspruch? Innsbruck-Wien-München 2001.

Jarvis, P: The Practioneer-Researcher. Developing Theory from Practice. San Francisco, 1999

Kommission der Europäischen Gemeinschaft: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen, Brüssel 30.10.2000

Lasnigg, L.: „Lifelong Learning“: Österreich im Kontext internationaler Strategien und Forschungen, Institut für Höhere Studien, Wien 2000 (a), auch unter: <http://www.lebenslangeslernen.at>

Lasnigg, L.: Lifelong Learning in Österreich - Ansätze und Strategien im Lichte neuerer Forschungen. In: Wirtschaft und Gesellschaft 2/2000 (b), S. 233-260, auch unter: <http://www.lebenslangeslernen.at>

Pechenart, J.M.: Beitrag zur Definition einer educacion permanente. In: Pfniss, A (Hg.): Moderne Erwachsenenbildung, Graz-Wien 1969, S. 153-162

Schmidbauer, H.: Wie geht's weiter mit der Weiterbildung. In: IBW (Hg): Lebensbegleitendes Lernen. Aktuelle Beiträge zur beruflichen Weiterbildung in Österreich. Schriftenreihe 104, Wien 1997, S. 79-87

Schulenberg, W.: Amsacz und Wirksamkeit der Erwachsenenbildung. Eine Untersuchung im Grenzgebiet zwischen Pädagogik und Soziologie, Stuttgart 1957