

Ingrid Pfeiffer

Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich

Erwachsenenbildung ist mehr als Ausbildung.

Akzente der allgemeinen Erwachsenenbildung in ihrer Bedeutung für die Aus- und Weiterbildung am Beispiel der katholischen Erwachsenenbildung

1 Einleitung

Ausgehend von der Position der allgemeinen Erwachsenenbildung einen Beitrag zu Trends und Zukunftsperspektiven beruflicher Aus- und Weiterbildung zu schreiben, bedeutet, den Rahmen für weitere Perspektiven zu öffnen, wenn auch auf ein benachbartes Feld. Wie wenig eindeutig die Grenzverläufe sind, soll sich zeigen. Das Begriffspaar Bildung und Arbeit ist eines, das der Ergänzung bedarf. Diese Ergänzung wird sich sowohl auf die Ausgangslage und die Bedingungen, sie wird sich auch auf die bildungspolitischen Reaktionen darauf beziehen.

2 Das Zeitalter des Lernens

Noch nie waren die Begriffe „Lernen“ und „Bildung“ so häufig im allgemeinen Gespräch wie in unserer Zeit. Längst haben die PädagogInnen die Themenhoheit darüber verloren. Sie haben sie nicht abgegeben, doch sie teilen sie heute mit PolitikerInnen und ManagerInnen, mit ForscherInnen anderer Disziplinen und – was zumindest ebenso wichtig ist – mit jeder Frau und jedem Mann aller Altersgruppen. Jede Zeit hat ihre Themen, ihre Fragenkomplexe und Antworten, die ordnend, klärend oder nur beschwichtigend entgegen. „Lernen“ und „Bildung“ sind Antworten in dem eben beschriebenen Sinn, auch wenn es oft den Anschein hat, das „Lebenslange Lernen“ sei eine erstaunliche und ganz aus sich selbst entstandene Erfindung unserer Zeit. Erich Ribolits sagt, Lernen hatte ein Vorläuferthema, das lautete: Arbeiten. (vgl. Ribolits 2009, S. 3) Heute ist Arbeit die Frage geworden – und Lernen die (vorläufige) Antwort. „Qualifikationsoffensiven“ (Ribolits 2009, S. 8) ist ein Terminus, der den kämpferischen Anspruch bereits deutlicher macht und darauf verweist, warum Weiterbildung immer anerkannter wird. Sie lässt sich gut für die

„gesellschaftlichen Reparaturprozesse“ einspannen. (vgl. Brandt 2008, S. 12) Arbeit und Bildung, zwei Begriffe also, deren ausschließliche Zusammengehörigkeit hinterfragt werden darf.

2.1 Bildungs-Strategien

Die meisten von politischer Seite mit Bildung in Verbindung gebrachten Vokabeln sprechen von einer kämpferischen, ja eigentlich kriegerischen Haltung. Alle Maßnahmen zusammengenommen machen die Bildungsstrategie aus. Es lohnt, die Aufmerksamkeit auf die erstaunliche Wortwahl zu lenken, auch wenn in diesen Ausführungen nicht weiter darauf eingegangen werden kann. Vielmehr geht es hier darum, Nachschau zu halten, wer die Sender und wer die Empfänger dieser Strategien sind und zu welchen Zwecken sie dienen.

Die politische Lenkung ist an einem von der Wirtschaft dargestellten Bedarf orientiert. Weit dahinter stehen Einzelschicksale und weit davor die Globalisierung und ihre kleine Schwester, die EU. Auf diesem weiten, für die Einzelnen in sehr kleine Parzellen aufgeteilten Feld steht heute dem Arbeitsmarkt der Bildungsmarkt gegenüber. In sich zeigt dieses System logische Muster. Die LLL-Strategie wird von vielerlei Maßnahmen begleitet: In NQR und EQR wird die Orientierung an Lernergebnissen festgeschrieben, mit dem Ziel, internationale, zumindest aber europaweite Vergleichbarkeit zu erreichen und den Einzelnen das Wechseln zwischen den geographischen- und den Aufgabenfeldern zu ermöglichen.

2.2 Arbeits-Markt

Die Verknüpfung von Arbeits- und Bildungsmarkt ist im heutigen Denken bereits fest etabliert. Der Versuch, dieses System, wenn schon nicht zu verändern, so doch zu erweitern, achtet die Einzelnen nicht gering, deren Existenz (auch) davon abhängt, bezahlte Arbeit zu finden. Im Gegenteil, er kommt aus dem Verständnis, dass nicht Arbeit allein die Existenz sichert, und dass Bildung im Sinne qualifizierender Ausbildung allein diese Arbeit nicht garantiert und Bereiche unberührt lässt, die für die Individuen wie für die Gesellschaften überlebenswichtig sind. Zumindest zwei der acht EU-Schlüsselkompetenzen geben eine Ahnung davon. Denn sowohl mit „interpersoneller, interkultureller, sozialer und Bürgerkompetenz“ als auch mit

„kultureller Kompetenz“ sind Bereiche angesprochen, die sich nicht unmittelbar arbeitsmarktpolitischen Erfordernissen unterordnen lassen.

Die Perspektiven, die sich von diesen beiden Kompetenzen her eröffnen, bergen die Chance, das Feld tatsächlich zu erweitern. Indem die allgemeine Erwachsenenbildung darum bemüht ist, die Verhandlungen rund um den NQR durch diese Kompetenzen zu ergänzen, könnte sich ein neues Verständnis von Sinn und Nutzen von Bildung zu etablieren beginnen. Es käme der umfassenden Bedeutung von Bildung wieder näher und wäre dadurch eine Orientierungshilfe, die sowohl die Einzelnen als auch die Gemeinschaften brauchen.

2.3 Persönlichkeit

Mit „hidden curriculum“ wird üblicherweise eine schulische Vermittlung von Inhalten verbunden, die nicht auf dem Lehrplan stehen. „Heimlicher Lehrplan“ wird daher meist als deutsche Übersetzung verwendet, verzerrt die eigentliche Bedeutung allerdings etwas. Der Begriff, der aus dem Verständnis von Schule als sozialem System kommt – einem System, das wirksam ist und auf das hin gebildet wird – lässt sich ohne weiteres darauf beziehen, was ein späteres curriculum vitae ausweist oder was von ihm erwartet wird. Spricht man vom Lebenslauf, ist vom einzelnen Menschen die Rede, der sich damit geschickt oder weniger geschickt einem Gegenüber präsentiert, das auf Grund dieser Darstellung über sein berufliches Weiterkommen entscheidet.

Den „hard skills“, die zukünftig in vergleichbaren Lernergebnissen ausgewiesen sein sollen, stehen die zwar geforderten, doch wenig klar beschriebenen und beschreibbaren „soft skills“ als ein „hidden curriculum“ gegenüber.

Auch in Bezug auf ihre Kenntlichmachung und Erfassung gibt es Anstrengungen in der allgemeinen Bildungsoffensive. Die Möglichkeit, Kompetenzprofile zu erstellen, dient vor allem jenen Personen, deren Bildungsbiographien zum Teil außerhalb des gängigen Bildungssystems verlaufen sind. In nicht-formellen Zusammenhängen Gelerntes, die sogenannten informell erworbenen Kompetenzen, bekommen auf diese Weise einen neuen Stellenwert.

Die nächste, in einigen Staaten bereits teilweise umgesetzte Maßnahme, ist die Erarbeitung eines Validierungssystems für die informell erworbenen Kompetenzen. Diese, in ihrer Bedeutung für die Einzelnen, begrüßenswerte Maßnahme, durch die

ein neuer, wertschätzender Blick auf das eigene Leben möglich wird, birgt allerdings die Gefahr reiner Verzweckung für eine Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt. Eine Meinungsbildung, die sowohl den persönlichen als auch den gesellschafts- und arbeitsmarktpolitischen Aspekt stärkt, wäre wünschenswert. Um diese Argumentation zu stützen, wäre eine Umfrage unter jenen Personen anzuregen, die ein solches Kompetenzprofil erstellt haben. Ihr Ziel müsste es sein, die Stärkung der Persönlichkeit als Ergebnis dieser Kompetenzerfassung erkennbar zu machen. Auch inwiefern sie eine (Neu)Orientierung auf dem Arbeitsmarkt unterstützt hat, könnte damit ablesbar gemacht werden.

3 Erwachsenenbildung ist mehr

An dem Bedarf der Erfassung aller erworbenen Kompetenzen zeigen sich heimliche/„hidden“ Bildungsanforderungen, deren Erreichung zu einer besseren Integration in den Markt führen sollen. In Bezug auf die „soft skills“ verweisen die Anforderungen an Bildung auf einen Orientierungsverlust. Denn hier werden Fähigkeiten wie Freundlichkeit, Gesprächsoffenheit, Kommunikationsfähigkeit etc. vermisst, die nicht nur in einer beruflichen Umgebung von Bedeutung sind. Das dahinter liegende Defizit gibt u.a. eine auf schnelle Ergebnisse und schnellen Profit gerichtete Lebensweise zu erkennen, in der, um das Klischee zu bedienen, keine Zeit für Freundlichkeit bleibt oder eine derart maskenhafte Variante davon praktiziert wird, dass niemand mehr meint, sie könnte ehrlich gemeint sein. Bildung, in der Einführung auf Ausbildung, bedient die entsprechenden Erwartungen und macht die Menschen in möglichst kurzer Zeit „Job-fit“.

3.1 Werte, die etwas wert sind

Die Nachweisbarkeit von „soft skills“ wird trotz Validierungsbemühungen an Grenzen stoßen. Sie als Merkmale starker Persönlichkeiten positiv zu bewerten, wird – im Sinne der Ganzheitlichkeit – ein Thema der Erwachsenenbildung bleiben. Auch weil sie in einer Zeit starker Veränderungen und schnellen Wandels stabile Faktoren sind. Denn jenseits oder parallel zu diesen stabilisierenden Faktoren ist die „Fähigkeit zum individuellen (Dis)Kontinuitätsmanagement“ (Reutter & Schneiders 2007, S. 13) gefordert. „Neue Lebenslaufregimes“ (vgl. etwa Bolder, Epping, Klein, Reutter &

Seiverth 2010) als individuelle Reaktionen auf die gegenwärtigen Bedingungen sind nötig. Zu diesen Bedingungen zählen u.a. längere und wiederholte Bildungsphasen, größere Bedeutung der Herkunftsfamilien und Generationenungleichheit. (vgl. Reutter & Schneiders 2007, S. 13).

Die genannten Bedingungen gehen in einzelnen Biographien eine dichte Mischung mit persönlichen Veränderungen ein und werden zu einem Herausforderungs-Mix, der die Menschen nicht selten an den Rand der Überforderung bringt. Übergänge sind in der allgemeinen Erwachsenenbildung seit langem wichtige Ausgangspunkte für Bildungsangebote. Zunehmend geht es dabei um die Verarbeitung „unerwünschter Übergänge“ (vgl. Felden 2007, S. 46), ausgelöst durch die persönliche Lebensgeschichte und/oder gesellschaftliche Bedingungen. Sie lösen Lernbedürfnisse und auch Lernerfordernisse aus, denen die Erwachsenenbildung mit Angeboten entsprechen muss.

3. 2 ... nicht nur qualifizieren

Die angedeuteten Szenarien zeigen: Erwachsenenbildung muss mehr sein als Aus- und Weiterbildung. Drei zentrale Aufgaben der Erwachsenenbildung sind zu nennen: „die qualifizierende, die sozial integrierende und die kulturell bildende“. (Tippelt & Hippel 2009, S. 12) Tippelt und Hippel betonen weiters, dass bei aller Sinnhaftigkeit für die Analyse, eine rigorose Trennung der drei Bereiche in der Praxis wenig zielführend ist und verstärken damit das Plädoyer von Praktikern für „eine Verflechtung und komplexe Interdependenz“ (ebenda).

Die Anforderung speziell an die allgemeine Erwachsenenbildung lautet also: Übergänge (auch von Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt hervorgerufene) als Auslöser für Lernbedürfnisse ernst zu nehmen und mit entsprechend komplexen und bedürfnisorientierten Angeboten darauf zu reagieren.

Innerhalb der allgemeinen Erwachsenenbildung ist – in oft vorschneller Abgrenzung zur beruflichen Erwachsenenbildung – häufig von Zweckfreiheit die Rede. Gemeint ist damit weniger ein Lernen jenseits des Marktes, sondern eher ein Lernen entlang der eigenen Biographie und der eigenen Bedürfnisse der Lernenden. Sie sind das Ziel vieler Bildungsbemühungen von TeilnehmerInnen an Veranstaltungen der allgemeinen Erwachsenenbildung. Erstaunlicherweise ergibt sich der Nutzen häufig gerade aus der „Zweckfreiheit“, das heißt, aus einem Lernen, das nicht nach dem

Markt schießt. Dieser Nutzen besteht zuerst im Lernen selbst, im selbstbestimmten Verfolgen eines Interesses. Dass damit in Zeiten von Erwerbsorientierung in der Bildung eine Angriffsfläche geboten wird, ist leicht zu erkennen. Ziel kann daher nur eine sinnvolle Verbindung dieser Positionen sein. Und sinnvoll meint hier: zuerst sinnvoll für die Individuen. Sie haben die Entscheidungs- und Deutungshoheit über die eigene Biographie. Derart gestärkt und selbst-sicher sind sie, um beim Wort zu bleiben, ein Nutzen für die Gesellschaft.

Mit Absicht wird hier einer Lernleistung das Wort geredet, die mehr dem Sich Querlegen zugeneigt ist als der Anpassung (vgl. Ribolits 2009, S. 1), und deren Motivation aus Interesse und Bedürfnis und nicht aus Notwendigkeit kommt.

4 Alleinstellungsmerkmal und Ganzheitlichkeit

Gelungenes Lernen ist im Zuge der Qualitätssicherungsprozesse in der Erwachsenenbildung zu einem zentralen Begriff geworden. Er bezieht sich sowohl auf die Lernenden als auch auf jene, die die Bildungsangebote machen und gestalten. Die einen müssen etwas (lernen) wollen und bereit sein, die damit verbundene Anstrengung auf sich zu nehmen. Sie tun dies für ein Mehr, das sie im Idealfall bereits zu Beginn als Absicht und Wunsch formulieren können. Die Anbieter müssen Lernbedingungen schaffen, die dem Gegenüber das Gelingen des Lernens ermöglichen. Für die Anbieter bedeutet es jedoch auch, mit den eigenen Angeboten in Inhalt, Methoden und Grundanspruch klar und unterscheidbar zu sein.

4.1 Allgemeine, katholische Erwachsenenbildung

Die katholische Erwachsenenbildung in Österreich ist im Dachverband „Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich“ organisiert, der derzeit insgesamt 63 Einrichtungen angehören. Diese Verbindung soll ein abgestimmtes, gemeinsames Vorgehen und Auftreten ermöglichen und die Strukturen sichern. Auch diese Überlegungen dienen den Rahmenbedingungen für gelingendes Lernen.

Hier seien einige der wichtigsten Strukturmerkmale genannt:

Die Unterschiedlichkeit der Einrichtungen innerhalb des Dachverbands ermöglicht eine Vielfalt der Angebote und genaue Zielgruppenarbeit. Bildungshäuser und

regionale Bildungswerke sind dabei die am unterschiedlichsten ausgerichteten Organisationsformen.

Zentrales Anliegen ist es, die Bildung zu den Menschen zu bringen, das heißt, auch außerhalb der städtischen Ballungsräume gute Bildungsangebote zu gewährleisten.

Innerhalb eines bestimmten Segments bieten die Mitgliedseinrichtungen des „Forums Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich“ auch berufliche Aus- und Weiterbildung an. Hier zwei Beispiele:

Aus- und Weiterbildung für Beschäftigte in der Palliative Care. Für pflegende Angehörige werden parallel dazu ebenfalls Bildungsveranstaltungen angeboten.

Aus- und Weiterbildung innerhalb des Berufsfelds Erwachsenenbildung. Das spezifische know how in Theorie und Praxis, das das weite Berufsfeld der ErwachsenenbildnerInnen abdeckt wird in zwei Ausbildungsinstituten für Erwachsenenbildung vermittelt. Als Weiterbildung für ehren- und zunehmend auch hauptamtliche MitarbeiterInnen bestehen zwei Zertifikatslehrgänge. Sowohl die Lehrgänge der Ausbildungsinstitute als auch die Zertifikatslehrgänge sind auch für TeilnehmerInnen aus dem nicht-kirchlichen Bereich offen und wurden von der Österreichischen Weiterbildungsakademie (vgl. <http://www.wba.or.at>) akkreditiert.

Mit dem Anspruch lebensbegleitende Bildung anzubieten, sind die katholischen Einrichtungen bald nach dem zweiten Weltkrieg angetreten. Thematisch haben sich manche Schwerpunkte verschoben, doch Übergänge, Lebenswenden und auch Krisenzeiten lösen nach wie vor Bildungsbedarf aus.

Die Themenbereiche im Überblick:

- Glaube, Weltanschauung
- Persönlichkeit, Kommunikation
- Familie, Ehe, Partnerschaft
- Gesellschaft, Politik
- Musisch-kulturelle Bildung
- SeniorInnenbildung
- MitarbeiterInnenbildung

Im Jahr 2009 wurden österreichweit insgesamt ca. 31.100 Veranstaltungen durchgeführt. Das Alleinstellungsmerkmal, sich in den Bildungsangeboten an der „ganzheitlichen Entfaltung des Menschen“ (Leitbild Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich) zu orientieren, dürfte für das anhaltende Interesse verantwortlich sein. Denn dieses umfassende Verständnis der TeilnehmerInnen schließt ihre persönlichen Biographien ebenso ein wie die umgebende gesellschaftliche Realität, es konzentriert sich auf die soziale Rolle des Einzelnen ebenso wie auf sein Bedürfnis nach spiritueller und kultureller Entwicklung. Dieses Verständnis wird durch Zielgruppengenauigkeit, entsprechende Methodik und „Zusammenarbeit mit Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft“ (ebenda) ergänzt.

Eine Studie zu „Herausforderungen und Perspektiven der kirchlichen Erwachsenenbildung“ von Pflieger aus dem Jahr 2008 belegt mit einer umfassenden TeilnehmerInnenbefragung im Bildungshaus Mariatrost diese Annahmen. „Lebensbegleitung, Sozial- und Gesellschaftspolitik, Theologie und Glaubensvermittlung, Kunst und Kultur“ sind die Angebotsbereiche dieses seit 1949 bestehenden Bildungshauses. Die Befragung ermöglicht es nun, den Themenbereichen TeilnehmerInnengruppen zuzuordnen sowie Interessensfelder zu spezifizieren und zu erklären. (vgl. Pflieger 2008, S. 53 ff.)

4.2 Ein L mehr

Gegenseitige Ergänzung – bei gleichzeitiger Entflechtung der Aufgabenbereiche – scheint das wesentliche Ziel im Nebeneinander von beruflicher und allgemeiner Erwachsenenbildung. Die allgemeine Erwachsenenbildung öffnet und gestaltet Lernräume, die der beruflichen Bildung durch die Nutzenorientierung zum Teil verschlossen bleiben. Im Idealfall gelingt es, ein lustvolles Lernen zu stärken, das auch den beruflichen Atmosphären und berufsbezogener Bildung zu Gute kommt, weil es die Bildungsmotivation stärkt.

Literaturverzeichnis

Bolder, Axel, Epping, Rudolf, Klein, Rosemarie, Reutter, Gerhard & Seiverth, Andreas (2010; Hrsg.): Neue Lebenslaufregimes – neue Konzepte der Bildung Erwachsener? Wiebaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Brandt, Peter (2008): Das Normalarbeitsverhältnis: Sündenbock oder Rettungsring? In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 15, Nr. 1, S. 12.

Felden, Heide von (2007): Zeiten für (Um-)Deutungen. In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 14, Nr. 1, S. 43–46.

Pfleger, Anna (2008): Herausforderungen und Perspektiven der kirchlichen Erwachsenenbildung zu Beginn des 21. Jahrhunderts am Beispiel des Bildungshauses Mariatrost. (Master Thesis). Graz: o.V.

Reutter, Gerhard & Schneiders, Jennifer (2007): (Dis)Kontinuitätsmanagement als Schlüsselkompetenz. In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 14, Nr. 1, S. 13.

Ribolits, Erich (2009): Lebenslang lernen hilft – leider? – nicht! Vortrag am Workshop: The dark side of LLL. (Manuskript). Strobl o.V.

Tippelt, Rudolf & Hippel, Aiga von (2009): Einleitung. In: Tippelt, Rudolf & Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 11–21.

Internetquellen:

Froum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich: Leitbild;
<http://www.weiterwissen.at/>.

Weiterbildungsakademie Österreich: <http://wba.or.at>.