

Fleige, Marion

Nutzenvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmenden in beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen

Schmidt-Lauff, Sabine [Hrsg.]; Felden, Heide von [Hrsg.]; Pätzold, Henning [Hrsg.]: *Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge*. Opladen ; Berlin ; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2015, S. 203-214. - (Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Fleige, Marion: Nutzenvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmenden in beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen - In: Schmidt-Lauff, Sabine [Hrsg.]; Felden, Heide von [Hrsg.]; Pätzold, Henning [Hrsg.]: *Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge*. Opladen ; Berlin ; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2015, S. 203-214 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-130125
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-130125>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Transitionen in der Erwachsenenbildung

Gesellschaftliche, institutionelle
und individuelle Übergänge

Sabine Schmidt-Lauff
Heide von Felden
Henning Pätzold (Hrsg.)

Schriftenreihe der Sektion
Erwachsenenbildung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft



DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Schriftenreihe der Sektion
Erwachsenenbildung
in der Deutschen Gesellschaft für
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Sabine Schmidt-Lauff
Heide von Felden
Henning Pätzold (Hrsg.)

Transitionen in der Erwachsenenbildung

Gesellschaftliche, institutionelle
und individuelle Übergänge

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2015

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.

© 2015 Dieses Werk ist bei Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter folgender Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/>
Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und Veränderung nur mit Genehmigung des Verlags Barbara Budrich.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84740753>)
Eine kostenpflichtige Druckversion kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0753-9
eISBN 978-3-8474-0915-1
DOI 10.3224/84740753

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Lektorat und Satz: Judith Henning, Hamburg – www.buchfinken.com

Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
<http://www.shop.budrich-academic.de/>

Inhalt

Vorwort 9

Heide von Felden/Sabine Schmidt-Lauff
Transitionen in der Erwachsenenbildung: Übergänge im
gesellschaftlichen Wandel, im Fokus von Forschung und aus Sicht
pädagogischer Professionalität..... 11

Key Notes 17

Ortfried Schöffter
Übergangszeiten – ‚Transitionen‘ und ‚Life Trajectories‘. Navigieren
durch Bildungslandschaften im Lebensverlauf 19

Andreas Walther
Übergänge im Lebenslauf: Erziehungswissenschaftliche Heuristik
oder pädagogische Gestaltungsaufgabe?..... 35

Theoretische Perspektiven 57

Ulla Klingovsky/Susanne Pawlewicz
Übergang, Unsicherheit und Unterbrechung: Scheitern als Chance zur
Differenzbildung 59

Heide von Felden
Lernwelten und Transitionen: Übergangsforschung als
Lernweltforschung 71

Nicole Hoffmann
Übergangsstrukturen im Feld der pädagogischen Beratung
Erwachsener – ethnografische Perspektiven im Anschluss an Arnold
van Gennep 85

Claudia Lobe

Biografieorientierte Transitionsforschung als Teilnehmerforschung –
Wie sich Erwachsenenbildungsteilnahme als biografische Transition
untersuchen lässt97

Berufliche Übergänge..... 111

Melanie Benz-Gydat

Der Berufseinstieg als Transition: Vom Studium in die andragogische
Praxis113

Barbara Lindemann

Die Relevanz von sozialen Kontakten beim Übergang vom Studium in
das Erwerbsleben. Ergebnisse aus einer Befragung der Münchner
Magisterpädagoginnen und Magisterpädagogen.....127

Jörg Schwarz/Franziska Teichmann/Susanne Maria Weber

Transitionen und Trajektorien.....139

Bettina Ülpenich

Der Weg in die Schule – Passagenbewältigung von
Lehrramtsanwärtern und -anwärterinnen in Eigenkonstruktion151

Beatrix Niemeyer-Jensen/Merle Hinrichsen

Möglichkeitsräume (re)konstruieren – Biographische
Aneignungsprozesse zwischen Schule und Erwerbstätigkeit.....163

Monique Landberg/Peter Noack

Prädiktoren von berufsbezogenen Orts- und Richtungswechseln von
jungen Erwachsenen und die Rolle von Agency.....175

Johanna Gebrande/Rudolf Tippelt

Basiskompetenzen am Übergang in die Nacherwerbsphase189

Marion Fleige

Nutzenvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmenden in beruflichen
und erwerbsbiographischen Übergangssituationen.....203

Professionelle Begleitung in Übergängen..... 215

Yeşim Kasap Çetingök
 Die transitionengerechte Konzeptualisierung der psychosozialen
 Beratung für die Erwachsenen und Ermöglichung von
 Bildungsprozessen217

Stephanie Günther/Joachim Ludwig
 Transformationen pädagogischen Wissens bei nebenberuflichen
 Kursleitenden im Kontext pädagogischer Weiterbildung227

Babette Mölders
 Mentoring zur Begleitung des Übergangs vom Studium in den Beruf –
 Konstruktionen eines Übergangs anhand einer Falldarstellung239

Barbara Nienkemper
 Abschlussorientierte Tests und Prüfungen im Kontext von
 individuellen Übergängen bei funktionalem Analphabetismus253

Institutionelle und organisationale Übergänge 265

Matthias Alke
 Institutionelle Übergänge durch interorganisationale Kooperationen.
 Eine empirische Rekonstruktion institutioneller Wandlungsprozesse
 von Weiterbildungsorganisationen267

Henning Pätzold
 Organisationale Übergänge zwischen Weiterbildung und Wirtschaft279

Alf-Tomas Epstein
 Interessegenese, Weitergabe von Verbandserbe und Förderprozesse in
 Jugendverbänden als Beiträge zur Übergangsgestaltung291

Helmut Bremer/Mark Kleemann-Göhring
 Jugendverbände als Bildungsorte im „Feld des Übergangs“303

Inga Truschkat/Luisa Peters
 Die Transfergesellschaft als personen(un)bezogene Dienstleistung am
 Übergang von Arbeit in Arbeit317

8 Inhalt

Steffi Robak/Claudia Pohlmann/Lena Heidemann
Anschlusslernen und Lern-Verwertungsinteressen am Beispiel von
Bildungsurlaub332

Christina Salland/Melanie Franz/Timm C. Feld
Zur Gestaltung von Übergängen im Kontext wissenschaftlicher
Weiterbildung – Rolle von und Herausforderungen für Universitäten345

Autorenangaben 359

Nutzenvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmenden in beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen

1 Einleitung

Nutzenorientierungen sind ein fortlaufender Bezugspunkt der Weiterbildung (vgl. Tietgens 2009) und seit etwa fünfzehn Jahren eine explizite Kategorie von bildungspolitischen und bildungsökonomischen Diskussionen, von Evaluationen und Qualitätssicherung (vgl. zusammenfassend Hartz/Meisel 2011). Deutlich vernehmbar ist mittlerweile auch die Frage von Adressaten und Adressatinnen, was ein konkreter Kurs ‚bringe‘. Diese wird im Beitrag für die Situation beruflicher und erwerbsbiographischer Übergänge betrachtet. Darunter verstehe ich Lebenslagen, in denen Menschen

- eine Arbeitsstelle oder ein Berufsfeld wechseln,
- neue Kompetenzen und Teilqualifikationen im Rahmen von Anpassung, Arbeitsplatzwechsel oder beruflichem Aufstieg entwickeln,
- in die nachberufliche Phase wechseln,
- die eigenen Kompetenzen und Qualifikationen an beruflichen Nahtstellen und erwerbsbiographisch reflektieren – mit Schöffter (2014, S. 48) eine „Statuspassage“, in der ein „Modus reflexiven Lernens“ einsetzt.

Welchen Beitrag leistet Weiterbildung aus subjektiver Sicht zur Bewältigung dieser Übergänge? Welchen Nutzen schreiben Adressaten und Adressatinnen bzw. Teilnehmende Weiterbildung in diesen Situationen zu? Im Beitrag werden qualitative Befunde aus Teilnehmendeninterviews im Rahmen des *2014 abgeschlossenen, am DIE koordinierten EU-Projekts ‚Benefits of Lifelong Learning‘ (BeLL)* (vgl. Manninen/Sgier/Fleige/Thöne-Geyer/Kil u. a. 2014) sowie Daten aus einer noch *laufenden Einzelstudie zu Nutzenvorstellungen der Teilnehmenden und des pädagogischen Personals* (vgl. Fleige 2013; 2015 i. E.) herangezogen.

Da beide Studien als solche keinen theorieentwickelnden Fokus in Richtung ‚Übergänge‘ haben, sondern sich stattdessen explizit mit Nutzenvorstellungen in der Weiterbildung befassen, folgen zunächst einige Betrachtungen zu dieser Kategorie (Abschnitt 2), bevor die Studien und einige Befunde präsentiert werden (Abschnitte 3 und 4). Abschließend wird nach Erkenntnispotenzialen für die Diskussion um berufliche und erwerbsbiographische Übergänge in Anbetracht gegenwärtiger gesellschaftlicher Anforderungen an

Lebensläufe gefragt und erörtert, wie darauf in der Programmplanung reagiert wird (Abschnitt 5).

2 Zur Kategorie des Weiterbildungsnutzens und zum Forschungsstand

Die Kategorie des Weiterbildungsnutzens verweist allgemein auf artikulierbare (erwartete, festgestellte) und ggf. messbare Ergebnisse und Wirkungen einer Weiterbildungsteilnahme und ihre Verwertung für eine Lebenssituation oder einen Arbeitsplatz. Leitend ist häufig die Vorstellung einer Optimierung. Angesichts knapper werdender monetärer und zeitlicher Ressourcen sind Teilnahmeentscheidungen von Individuen mindestens in Betrieben (vgl. Gieseke/Fleige/Robak/Schmidt-Lauff 2010), wenn nicht auch in der öffentlichen, allgemeinen Erwachsenenbildung (vgl. Rösener 2013) gegenwärtig zunehmend von positiven Nutzenerwartungen geleitet.

Gleichwohl liegen bislang erst wenige Befunde zu den Nutzenvorstellungen von *Teilnehmenden* vor, wie beispielsweise auch Käßlinger/Klein/Haberzeth (2013b, S. 19) in ihrer Studie zu den Wirkungen von Weiterbildungsgutscheinen (vgl. ebd. 2013a) feststellen. Nach wie vor prominent sind Studien des BiBB, die an der Schnittstelle von Bildungsökonomie und Weiterbildungsforschung die subjektiven Nutzeneinschätzungen von Teilnehmenden berücksichtigen (vgl. Beicht u. a. 2006). Empirische Einsichten bieten ferner das Bildungsmonitoring und quantitative Einzelstudien (vgl. z. B. Schiersmann 2006). Im AES werden Nutzenerwartungen und Teilnahmeentscheidungen im Kontext soziodemographischer und -ökonomischer Merkmale beschrieben. Unter anderem bei Personen mit niedrigen Qualifikationsniveaus und in Teilzeitbeschäftigungen sind die Nutzenerwartungen demnach niedriger; höher sind sie hingegen in der Regel bei Personen mit zeitlich befristeten Verträgen (vgl. Behringer/Gnahn/Schönfeld 2013, S. 194 ff.).

Ein internationaler Forschungsstrang liegt mit den Studien zu den ‚Wider Benefits of Learning‘ vor, die ab Ende der 1990er Jahre zunächst in England durchgeführt wurden, um den – engeren und weiteren – Nutzen von Bildung im Lebenslauf zu messen (vgl. z. B. Schuller u. a. 2004). Für die Weiterbildung, insbesondere die allgemeine Erwachsenenbildung wurde dieser Ansatz von Manninen expliziert. Auf der Basis seines Rahmenmodells (vgl. Manninen 2013) führte er selbst Untersuchungen in Finnland durch. Unterschieden werden hier direkte Benefits, wie ‚Fertigkeiten und Kompetenzen‘ und weitergehende Benefits, die beispielsweise den Lernprozess selbst betreffen. Die Untersuchungen bilden eine wichtige Grundlage für die europäische BeLL-Studie.

3 Aktuelle Studien zum Nutzen von Weiterbildung für Teilnehmende

Zunächst zur *BeLL-Studie*. Zwischen 2011 und 2014 unter der Koordination des DIE als EU-Projekt in 10 europäischen Ländern durchgeführt,¹ fokussiert sie den Nutzen, den Weiterbildungsteilnehmende für sich nach der Teilnahme an einem oder mehreren Kurs[en] der allgemeinen Erwachsenenbildung, hier einschließlich IKT/EDV und Basiskompetenzen, beschreiben. Obwohl Kurse der allgemeinen Erwachsenenbildung nicht primär beruflich eingesetzt werden (vgl. z. B. Schrader 2011; Wittpoth 2006) und in der BeLL-Studie auch nicht so definiert wurden, bezogen die Antwortenden ihre Beobachtungen auch auf den beruflichen Bereich, wobei die Nutzungsformen durch den Einbezug von IKT-/EDV-Kursen in die Studie hier ohnehin fließend waren. In der Studie wurden in den zehn Ländern 8.646 Fragebögen und 82 Interviews gesammelt und ausgewertet.² Der Nutzenbegriff basiert auf einem Konstrukt subjektiv empfundener und artikulierter *Veränderungen* von Einstellungen, Handeln und Verhalten bzw. den daraus resultierenden Folgen für das eigene Leben und für das soziale Umfeld. Zur Operationalisierung des Konstrukts wurden insgesamt 14 Benefits definiert. Darüber hinaus enthielten die Untersuchungsinstrumente – Fragebogen und Interviewleitfaden – offene Fragen zum Nutzen der Teilnahme, wie auch zu den didaktischen Elementen der Lehr-Lern-Settings, die aus Sicht der Befragten besonders zur Entwicklung des subjektiv festgestellten Nutzens beigetragen hatten.

In der hier außerdem herangezogenen, laufenden *Einzelstudie* zum Weiterbildungsnutzen wird ein Rahmenmodell von ‚Weiterbildungsnutzen‘ entwickelt (vgl. Fleige 2013; 2015), auf dessen Basis Nutzenerwartungen und -auslegungen für unterschiedliche Inhalts- und Trägerbereiche der Erwachsenen- und Weiterbildung und für die Perspektiven von Teilnehmenden und Planenden erhoben werden. Diese Studie geht explizit auch auf die biographie-, interessen-, und lebenslagenspezifischen Rahmungen von Nutzensauslegungen bei Teilnehmenden ein (vgl. z. B. Tietgens 1986; Gieseke

1 Das BeLL-Projekt (2011-2014, www.bell-project.eu/cms/) wurde von der EU-Kommission im Bereich der Förderlinie ‚Studies and Comparative Research (KA 1)‘ gefördert. Die beteiligten Organisationen und Personen können hier aus Platzgründen nicht genannt werden, finden sich aber auf der Projektwebsite und in den im Text genannten Projektveröffentlichungen (Manninen u. a. 2014; Fleige u. a. 2015)

2 Im Rahmen eines ‚Convenience Sampling‘ (vgl. Manninen u. a. 2014, S. 17) wurden auf der Basis von Sampleplänen, die landestypische Besonderheiten der Angebots- und Anbieterstrukturen berücksichtigen, in exemplarischen Bildungseinrichtungen die Fragebögen von den Teilnehmenden entweder in Kursen oder online ausgefüllt. Zusätzlich wurden Leitfadenterviews mit Personen geführt, die sich im Rahmen der Befragung für ein Interview gemeldet hatten. Das Sample umfasst Personen, die in den letzten 12 Monaten vor der Befragung an bis zu drei Kursen teilgenommen hatten.

2009; Grotlischen 2010; Dietel 2012).³ Es wird davon ausgegangen, dass Nutzen an diese Auslegungen und an inhaltliche Interessen gebunden ist und auf emotional-kognitive Grundstrukturen von Weiterbildungsentscheidungen und Bildungsverläufen rekurriert.⁴

Darüber hinaus wird im Anschluss an die Arbeiten von Bank (2005) die These verfolgt, dass Nutzensvorstellungen im lebenslangen Lernen an subjektive Werturteile und Präferenzen gebunden sind. Diese beziehen sich nicht allein auf die Lernergebnisse als solche, sondern auf deren Anwendung und Verwertung in konkreten Handlungssituationen, in denen sie als nutzenstiftend erlebt werden.

„Nutzen“ bezieht sich also auf die subjektiven Auslegungen von Lernen – Erwartungen und retrospektive Feststellungen – und weniger auf objektiv messbare Wirkungen. Er unterscheidet sich ferner von Zielen dadurch, dass konkrete Anwendungs- oder Verwertungszusammenhänge schon mitgedacht sind und dass komplexe biographische oder lebenssituationale Aneignungs- und Verarbeitungszusammenhänge von Lernerfahrungen berücksichtigt werden. Eine solche pädagogische Kategorie des ‚Nutzens‘ markiert dadurch eine Differenz zur Kategorie der ‚Erträge‘, dass die individuellen Auslegungen, und nicht etwa die ökonomischen Bewertungen von Lernergebnissen und Verwertungszusammenhängen im Vordergrund stehen.

Der Nutzen, den das Individuum selbst beobachtet, kann dabei auch eine *an persönlichen Interessen ausgerichtete* Dimension haben, etwa Zufriedenheit im Arbeitsleben und im privaten Bereich. Er kann desgleichen eine handfeste *instrumentelle* Dimension haben, wenn die Weiterbildung auf eine konkrete Verbesserung der Arbeitsplatzsituation oder die Bewältigung bestimmter alltagsweltlicher Anforderungssituationen orientiert ist. Er kann eine *ökonomische* Dimension haben, wenn die Verbesserung eine Schonung oder Vermehrung der eigenen Ressourcen nach sich zieht, etwa beim beruflichen Aufstieg. Schließlich kann, wie bereits Manninen (2013) betont, der subjektiv empfundene Nutzen auch auf den Lernprozess selbst bezogen sein. *Insgesamt* erscheinen die Nutzensvorstellungen in diesem Rahmen als situationspezifisch, und sie setzen eine Reflexionsanstrengung über den Wert des Lernergebnisses für den eigenen Alltag, die eigene Arbeit oder, weitergehend, die eigene Biographie voraus.

3 Für die nötigen weitergehenden Einordnungen der Kategorie in die Begrifflichkeiten und Konstrukte der Adressaten- und Adressatinnen- sowie Teilnehmer/-innenforschung vgl. die im Text genannten Arbeiten.

4 Letzteres ist für Bildungsentscheidungen und -prozesse im Erwachsenenalter, die auf freiwilliger Teilnahme beruhen und häufig biographische Reflexionen einschließen, bedeutsam und spricht gegen Ansätze rationaler Entscheidungstheorien im Zusammenhang mit Teilnahmeverhalten.

In der Studie werden auch Nutzenvorstellungen von Programmplanern und Programmplanerinnen in Wechselwirkungen mit wahrgenommenen, gesellschaftlich artikulierten Bedarfen und individuellen Bedürfnissen analysiert. Dazu werden problemzentrierte Interviews mit Teilnehmenden (n=30) – Personen, die zum Zeitpunkt des Interviews gerade an einer Weiterbildung teilnahmen und somit einen ersten Nutzen artikulierten und zugleich ihre Nutzenerwartungen vor Kursbeginn rekonstruierten – und Experteninterviews mit Planenden (n=10) sowie Programm- und Ankündigungstextanalysen in Falleinrichtungen unterschiedlicher Inhalts- und Trägerbereiche der Erwachsenen- und Weiterbildung verschränkt.

4 Befunde: Weiterbildungsteilnahme und Nutzenerwartungen in beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen

In beiden Studien konnten anhand von Codings Muster von Nutzensauslegungen ermittelt werden, die im Folgenden vorgestellt und auf berufliche Übergangssituationen bezogen werden.

Dabei wird für die *BeLL-Studie* auf die Ergebnisse der qualitativen Teilstudie zurückgegriffen und für die quantitative Teilstudie wie auch für länderspezifische Auswertungen auf den Forschungsbericht (Manninen u. a. 2014; vgl. auch Fleige u. a. 2015) verwiesen. Den Befunden zufolge (vgl. Manninen u. a. 2014, S. 42 ff.) werden Kompetenzen, die in der allgemeinen Erwachsenenbildung, insbesondere in den Bereichen Sprachen, IKT und Basiskompetenzen erworben werden, auch für berufliche Veränderungen eingesetzt:

The positive side of these trainings was, now I just concentrate on one, that I actually could use the technique we mastered in the courses in my work right away. (SLO_C)

Ein starkes Nutzenmotiv ist die Bewältigung beruflicher Arbeitssituationen durch eine Verbesserung der mentalen Stärke und der Work-Life-Balance, die durch das Thema, den Lernverlauf und auch durch den sozialen Kontakt in den Kursen erarbeitet wird:

I met people with similar interests in a very stimulating context, which supported me in focusing on what I really want from my life and helped me to find solutions also for my professional plans. (ITA_H)

Es scheint so, als ob der Verlauf selbst ein reflexives Lernen im Veränderungs- und Übergangsmodus freisetzte. Eindeutig auf Übergangssituationen bezogen sind Nutzensauslegungen zur Weiterbildungsteilnahme, die sich auf eine anvisierte oder auch im Verlauf des Lernprozesses erst entwickelte Auf-

stiegs- bzw. Karriereoption beziehen. Dazu gehören auch die Verbesserung der Einkommenssituation und zusätzliche Einkommensquellen, ggf. auch in der nachberuflichen Phase:

I guess in the longer term, I could quite see myself going off and starting my own business, freelance or whatever. I could see me taking it further certainly. (ENG_L)

Auch Karriereoptionen in Verbindung mit einer Ausweitung der Handlungsmöglichkeiten können sich im Verlauf des Kurses als ein Nutzen herauskristallisieren. In den Interviews bezogen sich diese neuen Möglichkeiten sowohl auf den Inhalt der Weiterbildung als auch, was nicht überrascht, auf die Bedeutung von Zertifikaten:

In my case the focus was that I already had the competences and I just wanted to get a certificate to prove them. (ESP_J)

In any case, I can definitely say that I'm more open and that my future plans include spending some time abroad. (GER_G)

Der Nutzen kann aber auch auf der Ebene des Erwerbs von grundlegenden, lebensführungsbezogenen Kompetenzen mit positiven Auswirkungen auf die berufliche Situation und Zufriedenheit festgestellt werden. Auch hier scheint es so zu sein, dass Weiterbildung selbst transitorisches Lernen anregen kann:

Yes, of course. Because feeling a sense of well-being is essential for feeling well throughout the day, for being able to do a good job at work. (GER_C)

Einschränkend ist zu den Befunden mit Blick auf das in diesem Beitrag verfolgte Thema des Übergangs zu sagen, dass nicht alle der interviewten Personen es für sich selbst so einordnen, in einer beruflichen oder erwerbsbiographischen Übergangssituation zu sein. Auch ein Bezug zu den Kursthemen wird in der Studie kaum expliziert. – Anders im Rahmen meiner oben genannten *Einzeluntersuchung* zu Nutzenerwartungen und Nutzenauslegungen.

Hier wurde unter anderem eine explorative *Fallstudie in einer Handwerkskammer* durchgeführt und für diesen Bereich ausgewertet. Gegenstand der Fallstudie war der Aufstiegsfortbildungskurs ‚Betriebswirt des Handwerks‘, mittlerweile ‚Geprüfter Betriebswirt nach der Handwerksordnung‘. Langzeitkurse wie dieser sind ein etabliertes Angebot der Handwerkskammern (vgl. Wittpoth 2006, S. 142 f.; www.betriebswirt.de). Zugangsvoraussetzung ist der Handwerksmeister. Der Kurs kann drei Monate in Vollzeit oder über einen längeren Zeitraum in Teilzeit belegt werden. Ursprünglich wurden Meister/-innen adressiert, die einen eigenen Betrieb aufbauen oder übernehmen wollen. Wie Befragungen des Instituts für Technik der Betriebsführung im Deutschen Handwerksinstitut e.V. (itb) in mehreren Handwerks-

kammern Mitte der 2000er Jahre zeigen, sind inzwischen aber auch eine Reihe von anderen Nutzererwartungen im Spiel (vgl. Hamburger 2007): sich für buchhalterische Tätigkeiten im Betrieb nachzuqualifizieren (besonders Frauen), als Meister/-innen in einen Großbetrieb übernommen werden, innerhalb von Großbetrieben aufsteigen. Im Interviewsample meiner Studie (n=10) konnten darüber hinaus in einem laufenden Kurs einer Handwerkskammer folgende Nutzererwartungen bzw. -auslegungen im Sinne von Grundmustern ausdifferenziert werden (zuerst dargestellt in Fleige 2015), die fast alle mit einer beruflichen oder erwerbsbiographischen Übergangssituation zu tun haben:

- den eigenen Betrieb aufbauen oder (von den Eltern) übernehmen,
- nach Verlust des eigenen Betriebs im eigenen oder in einem anderen Handwerkszweig eine Anstellung finden,
- präventive Anpassungsfortbildung, um im Betrieb, in dem man als Meister/-in angestellt ist, die eigene Position und den eigenen Status wahren (besonders ältere Teilnehmer),
- Selbstmotivierung für das Bestehen in einem kompetitiven Arbeitsmarkt,
- eigene professionelle Vorstellungen und Karriereträume realisieren (vor allem jüngere Teilnehmer/-innen),
- Ausweichen vor unlösbaren Konflikten im bisherigen Betrieb, Zielstellung einer Übernahme in einen Betrieb oder Aufbau eines eigenen Betriebs,
- Berufswechsel, auch mit anschließender Studienoption, da der Karriereweg über den Meister und den Betriebswirt des Handwerks einen diagonalen Aufstiegsweg bietet.

Die Teilnehmenden des Kurses waren zwischen 25 und 50 Jahre alt. Die Interviews belegen die angenommene Reflexivität der Nutzererwartungen und -auslegungen. Das Spektrum für diesen besonderen Bereich der Aufstiegsfortbildung überrascht allerdings. Auffällig ist auch die innere Differenzierung der instrumentellen und ökonomischen Nutzenvorstellungen. Das präventive Grundmuster verweist dabei in besonderer Weise auf gegenwärtige Verschiebungen am Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft. Die Nutzererwartung bezieht sich in diesem Muster darauf, die eigene Lebensgrundlage abzusichern. Dass insgesamt instrumentelle Auslegungen dominieren, verwundert vor dem Hintergrund des klaren beruflichen Bezugs und der zu investierenden zeitlichen und monetären Kosten kaum (vgl. auch Brose 2013, S. 156 ff.). Umso interessanter ist – auch für die Interviewten selbst – die Erwartung von persönlicher Weiterentwicklung und damit zusammenhängender Zufriedenheit als ein dem Präventiven gegenüberliegendes Grundmuster. Solcherart nicht-intendierte Nutzererwartungen in Aufstiegsfortbildungen, die sich möglicherweise gerade in Übergangssituationen zeigen, sollten noch

weiter erforscht werden. Sie betreffen neue Sichtweisen, inhaltliche Interessen oder auch eine positive Entwicklung der Beziehungsmuster im privaten Bereich. Berichtet wurde auch, dass der Lernprozess selbst angeregt und Lerninteressen entwickelt wurden. Hier kommen der Lerngruppe, der Beziehung zu Mitlernenden und der sozial geteilten Beziehung zum behandelten Gegenstand eine besondere Bedeutung zu. Hervorgehoben wurde, dass Ältere von den Lerntechniken Jüngerer und diese wiederum von den Berufserfahrungen Älterer als Reflexionshorizont profitieren.

Folgende Zitate illustrieren die Spanne von Nutzensauslegungen im Rahmen der Aufstiegsfortbildung und den Bezug dieses Weiterbildungstypus' zu beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen. So betont eine zum Zeitpunkt des Interviews 29 Jahre alte Frisörmeisterin:

War halt die Überlegung, ich wollte mich selbstständig machen, deswegen bin ich dann hier her, einfach um mein Wissen halt zu erweitern, weil ich sonst keinen im Background habe, der mir helfen könnte dann, ja. Aber mittlerweile ist schon wieder abgeschwenkt das Ganze, weil doch sich andere Möglichkeiten ergeben auch hieraus. (HW_A)

Und eine nur wenige Jahre ältere Berufskollegin meint:

Also ich hab, ... als ich damals meinen Meister hier gemacht hab, ... die Information bekommen, dass man, nachdem man den Meister hat, auch den Betriebswirt machen kann. Also war das damals immer schon so im Hinterkopf. Ich habe mich dann aber erstmal selbstständig gemacht. Ich habe als mobiler Frisör angefangen und hatte dann die Möglichkeiten, einen Frisörsalon zu übernehmen, den habe ich dann vier Jahre geleitet, war aber nicht wirklich glücklich mit der Situation, weil ich mich gerne immer weiter entwickle ... dadurch, dass ich den Meister habe und dann den Betriebswirt, habe ich die Möglichkeit, an der Uni zu studieren. (HW_B)

Beide Interviewteilnehmerinnen stellen also die persönliche Zufriedenheit an einer Nahtstelle im Lebenslauf und den Wunsch nach beruflicher Veränderung und Karriereoptionen – bis hin zum Studium – in den Vordergrund. Ein Bäckermeister, zum Zeitpunkt des Interviews 42 Jahre alt und auf der Suche nach einem neuen Arbeitsplatz, beschreibt neben diesem klaren Nutzenbezug der beruflichen Absicherung auch einen persönlichen Nutzen der Langzeitweiterbildung:

Also mein persönlicher Nutzen ist einfach auch die Weiterbildung, die man halt auch einfach hat; die man auch, genau wie beim Steuerrecht auch äh, ins Private mit übertragen kann und natürlich für den neuen Arbeitgeber mit Sicherheit ... sehr nützlich ist. Kann ich jetzt noch nichts zu

sagen, weil äh, ich jetzt noch keine neue Stelle habe, aber ich kann mir das gut vorstellen. (HW_C)

Ein 52 Jahre alter Fliesenlegermeister, der gleichfalls einen beruflichen Neuanfang in wirtschaftlich schweren Zeiten sucht, vermittelt in besonderer Weise die Bedeutung von Nutzererwartungen an eine Weiterbildungsteilnahme, als ein innerer Kompass der Suchbewegung:

Ich hab mich dann bemüht – ich hab ganz Deutschland abgeklappert: Wo wird der angeboten, der Betriebswirt, ziemlich zeitnah? Und dann hab ich des hier gefunden, vier Wochen später hätte das begonnen, dann. Hab das vorgeschlagen, hab dann auch sofort ne Zusage bekommen. (HW_D)

Gerade in beruflichen und erwerbsbiographischen Übergangssituationen scheinen also Nutzererwartungen und -auslegungen ein starkes Motiv der Weiterbildungsteilnahme zu sein, und Suchbewegungen scheinen sich zielgerichtet mit solchen Nutzenorientierungen zu entwickeln.

5 Fazit: Erkenntnispotenziale der Befunde zu Nutzenvorstellungen für den Diskurs um ‚Übergänge‘ in der Erwachsenenbildung sowie für ihre Gestaltung durch Angebotsentwicklung und Programmplanung

Besonders das Sample in der Handwerkskammer zeigt: Weiterbildungsentscheidungen sind auf berufliche und erwerbsbiographische Übergangssituationen abgestimmt und mit entsprechenden Nutzererwartungen hinterlegt. Dies gilt besonders für zeit- und kostspielige Lehrgänge. Gerade dann erwarten die Adressaten und Adressatinnen sich eine Anpassung ihrer Kompetenzen, einen Aufstieg, eine berufliche Neuorientierung – auch in einem anderen Betrieb – oder allgemein die Sicherung ihrer Employability. Neben der Reflexion der eigenen Lebenssituation kann sich in der Nutzenperspektive nach und nach auch eine erwerbsbiographische Reflexion einstellen. Ebenso werden für den Verlauf der Weiterbildung auch nicht-intendierte Nutzeneffekte berichtet, etwa Veränderungen im privaten Bereich (vgl. auch die oben zitierte Studie von Käßlinger/Klein/Haberzeth 2013a). Auch die im vorliegenden Beitrag präsentierten Befunde der BeLL-Studie weisen in diese Richtung. Zwar nehmen die Interviewpartner/-innen im BeLL-Sample nicht direkt an beruflicher Weiterbildung, sondern an kompetenzbezogenen Angeboten der allgemeinen Erwachsenenbildung (plus IKT/EDV) teil. Es ist aus den Interviews auch nicht direkt ersichtlich, inwieweit sich die Gesamtheit der berichteten Teilnahmeaktivitäten auf berufliche Übergangssituationen beziehen. Es wird aber deutlich, dass Lernergebnisse beruflich genutzt werden und damit berufliche Übergänge gestaltet oder angeregt werden können.

Die Aussagen von Schicke (2014a), dass berufliche Übergänge eine „offene Lebenssituation“ (vgl. ebd., S. 87) darstellten, spiegeln sich vor allem im Sample in der Handwerkskammer. Alle Interviewten benötigen die von v. Felden/Schäffter/Schicke (2014) aufgezeigte kontextgebundene, reflexive Übergangsfähigkeit (vgl. Schicke 2014b, S. 284: „transformative Übergangskompetenz“). Lebenssituationen müssen bewältigt, reflektiert und gestaltet werden. Diese Ausgestaltung hat auch eine temporale Dimension, auf die Schmidt-Lauff (2014) verweist: Die Weiterbildungsentscheidungen sind in einer bestimmten Situation am Arbeitsmarkt verortet. Zugleich benötigen die Lernprozesse Zeit. Und die Nutzenerwartungen können sich im Zeitverlauf während des Kurses verändern (vgl. ebd.). Die damit verbundene Komplexität der Teilnahmeanforderung kann allerdings potenziell auch eine Weiterbildungsbarriere darstellen. Vonseiten der Weiterbildungseinrichtungen bestehen daher erhöhte Anforderungen an die Adressaten- und Adressatinnenansprache und Beratung (vgl. von Felden/Schäffter/Schicke 2014). Ebenso ist es erforderlich, Bildungsbedürfnisse in Kursen aufzugreifen und zu erkennen.

Die Teilstudie in der Handwerkskammer zeigt, dass Planende Angebote auf Bedarfe und Bedürfnisse abstimmen. Gleichzeitig werden Fachdiskurse der Zeit in die Angebotsentwicklung einbezogen. So wurde der Betriebswirt des Handwerks jüngst auf eine stärkere Handlungs- und Kompetenzorientierung zugeschnitten, die aus den gegenwärtigen Diskursen um gesellschaftliche Qualifikations- und Kompetenzbedarfe heraus begründet war. Zu fragen wäre, welche Planungsbegründungen für welche Programmteile herangezogen werden und wie sich das Programm über die Zeit insgesamt verändert (vgl. Gieseke 2008; dies. u. a. 2010), welches Leistungsspektrum Weiterbildungseinrichtungen eingehen wollen, und wie Daseinsfürsorge begründet sein wird. Wie hoch ist das Interesse an Bildung und lebenslangem Lernen? Wer unterstützt die Weiterbildungsteilnahme von Individuen und interessiert sich für die bildungs- und erwerbsbiographischen Auswirkungen? Hier sind Programmplanende in den nächsten Jahren verstärkt gefragt, Konzepte zu entwickeln.

Literatur

- Bank, V. (Hrsg.) (2005): Vom Wert der Bildung. Bildungsökonomie in wirtschaftspädagogischer Perspektive neu gedacht. Bern: Haupt Verlag.
- Behringer, F./Gnahn, D./Schönfeld, G. (2013): Kosten und Nutzen der Weiterbildung für die Individuen. In: Bilger, F./Gnahn, D./Hartmann, J./Kuper, H. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012. Bielefeld: Bertelsmann, S. 186-208.
- Beicht, U./Krekel, E./Walden, G. (2006): Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bielefeld: Bertelsmann.
- Brose, N. (2013): Betriebliche Weiterbildung. In: DIE (Hrsg.): Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2014. Bielefeld: Bertelsmann, S. 153-165.

- Dietel, S. (2012): Gefühls Wissen als emotional-körperbezogene Ressource. Eine qualitative Wirkungsanalyse in der Gesundheitsbildung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Felden, H. von/Schäffter, O./Schicke, H. (Hrsg.) (2014): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer VS.
- Fleige, M. (2013): ‚Nutzen‘ religiöser Erwachsenenbildung aus erwachsenenpädagogischer Perspektive. Erwachsenenpädagogische Reflexionen und Hypothesen. In: Rösener, A. (Hrsg.): Was bringt uns das? Vom Nutzen religiöser Bildung für Individuum, Kirche und Gesellschaft. Münster: Waxmann, S. 35-52.
- Fleige, M. (2015): The notion of ‚benefits‘ in Continuing Vocational Education (CVET) – towards a theoretical pedagogical understanding and a heuristic model for research. In: Molzberger, G./Wahle, M. (Hrsg.): Shaping the Future of (Vocational) Education and Work. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 79-100.
- Fleige, M./Thöne-Geyer, B./Kil, M./Sgier, I./Manninen, J. (2015): Vom Nutzen der allgemeinen Erwachsenenbildung in Europa. In: Der pädagogische Blick, H. 3, S. 151-162.
- Gieseke, W. (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Gieseke, W. (2009): Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. Bielefeld: Bertelsmann.
- Gieseke, W./Fleige, M./Robak, S./Schmidt-Lauff, S. (2010): Nutzen im Entscheidungsverhalten für Strukturentwicklungen in der betrieblichen Weiterbildung. Unveröff. Projektskizze. Berlin.
- Grotlüschen, A. (2010): Erneuerung der Interessentheorie. Die Genese von Interesse an Erwachsenen- und Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hamburger, F. (2007): Staatlich anerkannte(r) Betriebswirt/-in (HWK). Beurteilung der Seminarkonzeption durch Absolventinnen und Absolventen der Handwerkskammern Freiburg, Heilbronn, Karlsruhe, Mannheim, Reutlingen, Stuttgart, Ulm. Karlsruhe: Institut für Technik der Betriebsführung im Deutschen Handwerksinstitut e.V. (itb).
- Hartz, S./Meisel, K. (2011): Qualitätsmanagement. 3. akt. und überarb. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann.
- Käpplinger, B./Klein, R./Haberzeth, E. (Hrsg.) (2013a): Weiterbildungsgutscheine. Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern. Bielefeld: Bertelsmann.
- Käpplinger, B./Klein, R./Haberzeth, E. (2013b): Wirkungsforschung in der Weiterbildung: „... es kommt aber darauf an, sie zu verändern.“ In: Dies. (Hrsg.): Weiterbildungsgutscheine. Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern. Bielefeld: Bertelsmann, S. 15-35.
- Manninen, J. (2013): „Wider Benefits“ der freien Erwachsenenbildung. Ergebnisse aus Finnland. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 1, S. 26-29.
- Manninen, J./Sgier, I./Fleige, M./Thöne-Geyer, B./Kil, M. u.a. (2014): Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL – Project Research Report. Bonn. Verfügbar unter: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf> (01.10.2015).
- Rösener, A. (2013) (Hrsg.): Was bringt uns das? Vom Nutzen religiöser Bildung für Individuum, Kirche und Gesellschaft. Münster: Waxmann.

- Schäffter, O. (2014): Navigieren durch vernetzte Bildungslandschaften. Zum impliziten Erwerb von Übergangskompetenzen in Lernbiographien. In: Felden, H. von/Schäffter, O./Schicke, H. (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer VS, S. 37-59.
- Schicke, H. (2014a): Beruflicher Übergang im Kontext reflexiv-individualisierter Beruflichkeit. In: Felden, H. von/Schäffter, O./Schicke, H. (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer VS, S. 85-109.
- Schicke, H. (2014b): Professionalität für eine lernförderliche Unterstützung in berufs- und lernbiographischen Übergängen. In: Felden, H. von/Schäffter, O./Schicke, H. (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer VS, S. 267-285.
- Schiersmann, C. (2006): Profile lebenslangen Lernens. Weiterbildungserfahrungen und Lernbereitschaft der Erwerbsbevölkerung. Unter Mitarbeit von Hans Christoph Strauß. DIE Spezial. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schmidt-Lauff, S. (2014): Zeit und Bildung. Eine temporaltheoretische Sicht auf Lernen in Übergängen. In: Felden, H. von/Schäffter, O./Schicke, H. (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer VS, S. 19-35.
- Schrader, J. (2011): Struktur und Wandel der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schuller, T./Preston, J./Hammond, C./Brassett-Grundy, A./Bynner, J. (2004): The benefits of learning. The impact of education on health, family life and social capital. London: Routledge.
- Tietgens, H. (1986): Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tietgens, H. (2009): Geschichte der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, R./Hippel, A. von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3., überarb. u. akt. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag, S. 25-41
- Wittpoth, J. (2006): Einführung in die Erwachsenenbildung. 2. Aufl. Opladen: Barbara Budrich.