

Gabriele Molzberger

Rahmungen informellen Lernens

VS RESEARCH

Gabriele Molzberger

Rahmungen informellen Lernens

Zur Erschließung
neuer Lern- und
Weiterbildungsperspektiven

Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Peter Dehnbostel

VS RESEARCH

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.

Dissertation der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg, 2007.

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften
der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg.

1. Auflage Oktober 2007

Alle Rechte vorbehalten

© Deutscher Universitäts-Verlag und VS Verlag für Sozialwissenschaften |
GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2007

Lektorat: Christina M. Brian / Dr. Tatjana Rollnik-Manke

Der Deutsche Universitäts-Verlag und der VS Verlag für Sozialwissenschaften sind Unternehmen
von Springer Science+Business Media.

www.duv.de

www.vs-verlag.de



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede
Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist
ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere
für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspei-
cherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem
Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche
Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten
wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in Germany

ISBN 978-3-8350-7014-1

Geleitwort

Wie der betriebliche Wandel und die betriebliche Bildungsarbeit zeigen, wird das informelle Lernen zunehmend wichtiger. Innovationsprozesse und ein modernes betriebliches Wissensmanagement basieren wesentlich auf informellem Lernen, welches über Maßnahmen zur lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung gestärkt wird. In neuen betrieblichen Lern- und Innovationsstrategien wird das informelle Lernen zudem immer häufiger mit formellem Lernen verbunden und in die betriebliche Weiterbildung aufgenommen.

In diesen Zusammenhang ist die vorliegende Abhandlung einzuordnen, in deren Mittelpunkt eine interpretative Analyse der Beschreibungen informeller Lernhandlungen von Beschäftigten in betrieblichen Kontexten steht. Gegenstand der Arbeit ist die Untersuchung informeller Lernprozesse in kleinen und mittelständischen IT-Unternehmen. In einer empirischen Untersuchung werden Lernprozesse in der Arbeit aus der Sicht der Subjekte analysiert und Rückschlüsse für die konzeptionelle Fassung und praktische Gestaltung von betrieblicher Weiterbildung gezogen. Wie in der Arbeit ausgeführt, sind Begriffe wie informelles Lernen, lebenslanges Lernen und selbstgesteuertes Lernen Belege dafür, dass eine prinzipielle Erweiterung der pädagogischen Blickrichtung und Wirkungsweisen erfolgt. Lernen findet nicht nur in Bildungseinrichtungen statt, sondern auch, und vielleicht sogar überwiegend, außerhalb der Bereiche pädagogisch-professioneller Einflussnahme über das informelle und Erfahrungslernen. Die Aufnahme informellen Lernens löst aber durchaus in der Disziplin der Pädagogik Unbehagen und Zweifel aus, da einschlägige pädagogische Annahmen und Selbstvergewisserungen in Frage gestellt werden.

Wie die Verfasserin feststellt, ist für den Bereich der betrieblichen Weiterbildung von einem Theorierückstand auszugehen – die Praxis eilt in ihren betrieblichen Lern- und Weiterbildungsformen der Empirie und der Theoriebildung voraus. Die Berufs- und Weiterbildungsforschung ist gefordert, betriebliche Lernformen und arbeitsintegriertes Lernen empirisch zu erfassen und theoretisch zu durchdringen. Informelles Lernen ist dabei im dynamischen Wechselverhältnis mit anderen Lernarten zu betrachten. Die Erfassung der Möglichkeiten und Grenzen des informellen Lernens bildet dabei sowohl für die weitere wissenschaftliche Erforschung als auch für die konzeptionelle Gestaltung betrieblicher Bildungsarbeit und Weiterbildung eine wichtige Voraussetzung.

Für eine Theorie informellen Lernens und für die Gestaltung von formelles und informelles Lernen verbindender Lernformen nimmt die vorliegende Arbeit eine wegweisende Grundlegung vor. Die leitende Fragestellung nach den Rahmenbedingungen informellen Lernens als subjektiven, aber sozial verankerten Konstruktionsprozess lernender Aneignung ist in der Weiterbildungs- und Berufsbildungsforschung zuvor nicht wissenschaftlich thematisiert und bearbeitet worden. Die qualitative empirische Untersuchung fundiert ein Feld, das bisher kaum ausgewiesen und in doppelter Hinsicht als forschungsinnovativ zu bezeichnen ist. Es handelt sich um das Feld neuer Arbeits- und Organisationskonzepte im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien und hier wiederum in den klein- und mittelbetrieblichen Bereichen.

Peter Dehnbostel

Vorwort

Ausgangspunkt meiner Dissertation ist die Feststellung, dass informelles Lernen weder in der disziplinären Theoriebildung der Berufs- und Weiterbildungsfor- schung noch im Praxisfeld der betrieblichen Weiterbildung angemessen erfasst ist. Im aktuellen Diskurs um informelles Lernen werden lern- und bildungstheo- retische, bildungspolitische und normative Argumentationsfiguren gemischt. Ich möchte mit meiner Arbeit einen Beitrag zur analytischen Klärung in diesem ambivalenten Feld leisten – in dem Wissen, dass das Gegenteil von gut gut ge- meint ist.

In unterschiedlichen Phasen des Entstehungsprozesses dieser Arbeit wurde ich von vielen Menschen begleitet. Mein erster und herzlicher Dank gilt dem Betreuer und Erstgutachter der Dissertation Prof. Dr. Peter Dehnbostel, der diese Arbeit und mich stets gefördert und unterstützt hat. Dem Zweitgutachter Prof. Dr. Gerhard M. Zimmer danke ich für seine wertvollen Anmerkungen vor allem in der Schlussphase der Dissertation. Ich danke auch Petra Pippow, die bei der Erstellung der druckfähigen Vorlage tatkräftig mitgewirkt hat.

Abschließend möchte ich den Menschen danken, die durch ihr Mitdenken, ihr Mithandeln und den steten Glauben an das Machbare den Abschluss der Ar- beit in ihrer je eigenen Weise besonders unterstützt haben: Petra Cassier, Martina Molzberger, Uwe Elsholz, Julia Gillen, Anne Thillosen, Antje Pabst, Bernd Overwien, Patricia Arnold, Julia Kreimeyer, Christina Rautenstrauch, Thomas Schröder, Michael Pries, Marion Fleige und Holger Dinkhoff.

Gabriele Molzberger

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	17
1.1	Grundlagen und Fragestellung der Arbeit.....	17
1.1.1	Zur Verortung in der Berufs- und Weiterbildungsforschung	21
1.1.2	Zur Begründung der Wahl des Untersuchungsfeldes.....	22
1.1.3	Wissenschaftstheoretische und methodologische Verortung	23
1.2	Zum Gang der Untersuchung und zum Aufbau	26
2	Informelles Lernen – pädagogische Perspektiven auf neu entdeckte Weiterbildungswelten.....	29
2.1	Ursprünge und Diskursfunktionen informellen Lernens im Kontext gesellschaftlicher Wandlungsprozesse.....	30
2.1.1	Informelles Lernen im bildungspolitischen Zusammenhang des lebenslangen Lernens.....	31
2.1.2	Zur Beziehung zwischen organisierter Weiterbildung und informellem Lernen	37
2.1.2.1	Weiterbildung im Spannungsverhältnis zwischen gesellschaftlichen und lernbezogenen Paradigmen	38
2.1.2.2	Finanzierung und Beteiligungsformen an Weiterbildung – empirische Analysen	41
2.2	Universalisierung des Lernens – Entgrenzung der Weiterbildung? Neue Synthesen und Interdisziplinarität	45
2.3	Theorieperspektiven auf informelles Lernen	50
2.3.1	Theoriebildung zwischen Konvergenz, Differenz und Transformation von Betrieb und Pädagogik	52
2.3.2	Informelles Lernen als Basis von Kompetenzentwicklung	59
2.3.3	Begriffliche Zugänge und Modelle informellen Lernens.....	63
2.3.3.1	Strukturschema der Erwachsenenbildung – Lernen en-passant	65

2.3.3.2	Kombinationsraum von Lernkontext und Lernprozess	67
2.3.3.3	Kontinuum-Verständnis verschiedener Formalisierungsgrade von Lernen.....	68
2.3.3.4	Konstruktivistische Leerläufe – konstruktivistische Fundierungen: Informelles Lernen als Metapher?	69
2.3.3.5	Eisbergmodelle des Lernens als Ausweg aus lerntheoretischen Verengungen?	72
2.3.3.6	Erfahrungslernen als subjektivierendes Arbeitshandeln	74
2.3.3.7	Erfahrung als neuer Lernbegriff?	77
2.3.3.8	Berufs- und betriebspädagogische Modellbildung: Betriebliche Lern- und Wissensarten	79
2.3.3.9	Erweiterte Dimensionierung und begriffliche Schärfung	81
2.4	Zusammenfassende Zwischenbetrachtung.....	84
3	Betriebliche Bedingungen informellen Lernens.....	87
3.1	Betriebliche Strukturen als Voraussetzung und Ergebnis von informellen Lernprozessen.....	89
3.2	Veränderte Arbeitsorganisation und Lernbedingungen	93
3.3	Wissensmanagementkonzepte versus betriebliche Weiterbildung?	97
3.4	Betriebspädagogische Rahmungen informellen Lernens	101
3.4.1	Lernförderliche Arbeit – lernförderliche Betriebe?.....	102
3.4.2	Betriebliche Lernorganisationsformen.....	108
3.5	Zusammenfassende Hinleitung zur empirischen Untersuchung	117
4	Untersuchungsfeld und Grundlagen der empirischen Untersuchung..	119
4.1	Besonderheiten und Merkmale des Untersuchungsfeldes: KMU und IT-Branche in der Weiterbildungsforschung	119
4.1.1	Zum Stellenwert der kleinen und mittelständischen Unternehmen.....	119
4.1.2	Zur (Re)Organisation der IT-Unternehmen und IT-Arbeit	121
4.1.3	IT-Beruflichkeit	123
4.1.3.1	IT-Fachkräfteentwicklung.....	124

4.1.3.2	IT-Hochschulausbildung	125
4.1.3.3	IT-Ausbildung.....	126
4.1.3.4	IT-Weiterbildung	128
4.2	Methodologische Anlage der empirischen Untersuchung	132
4.3	Qualitative Betriebsfallstudien.....	136
4.3.1	Erhebungs- und Auswertungsmethoden	137
4.3.2	Datenmanagement und Datenanalyse mit QDA-Software.....	144
5	Ergebnisse der Fallstudien – zum Zusammenhang von betrieblichen Strukturen und individuellem Lernhandeln	147
5.1	Betriebsfallstudie 1	148
5.1.1	Unternehmensprofil Fallbetrieb 1	149
5.1.1.1	Kurzcharakterisierung des Unternehmens.....	149
5.1.1.2	Betriebliche Strukturen: Geschäftsfelder und Arbeitsabläufe	150
5.1.1.3	Qualifikationsprofil der Mitarbeiter	153
5.1.2	Individuelles Arbeits- und Lernhandeln: der Netzwerktechniker AT.....	155
5.1.2.1	Selbstbild als IT-Fachkraft und Lernender.....	155
5.1.2.2	Informelles Lernhandeln zur Bewältigung typischer Arbeitsaufgaben.....	157
5.1.2.3	Kooperatives und kommunikatives Lernhandeln.....	160
5.1.3	Betriebsspezifische Weiterbildungs- und Lernorganisationsformen	161
5.2	Betriebsfallstudie 2	164
5.2.1	Unternehmensprofil Fallbetrieb 2	164
5.2.1.1	Kurzcharakterisierung des Unternehmens.....	164
5.2.1.2	Betriebliche Strukturen: Geschäftsfelder und Arbeitsabläufe	165
5.2.1.3	Qualifikationsprofil der Mitarbeiter	168
5.2.2	Individuelles Arbeits- und Lernhandeln: der Abteilungsleiter der Softwareentwicklung BK	170
5.2.2.1	Selbstbild als IT-Fachkraft und Lernender.....	170

5.2.2.2	Informelles Lernhandeln zur Bewältigung typischer Arbeitsaufgaben.....	172
5.2.2.3	Kooperatives und kommunikatives Lernhandeln	175
5.2.3	Betriebsspezifische Weiterbildungs- und Lernorganisationsformen	176
5.3	Betriebsfallstudie 3	179
5.3.1	Unternehmensprofil Fallbetrieb 3	180
5.3.1.1	Kurzcharakterisierung des Unternehmens.....	180
5.3.1.2	Betriebliche Strukturen: Geschäftsfelder und Arbeitsabläufe	181
5.3.1.3	Qualifikationsprofil der Mitarbeiter	183
5.3.2	Individuelles Arbeits- und Lernhandeln: der Netzwerkingenieur BF	185
5.3.2.1	Selbstbild als IT-Fachkraft und Lernender.....	185
5.3.2.2	Informelles Lernhandeln zur Bewältigung typischer Arbeitsaufgaben.....	188
5.3.2.3	Kooperatives und kommunikatives Lernhandeln	189
5.3.2.4	Organisationale Voraussetzungen des Lernhandelns	190
5.3.3	Betriebsspezifische Weiterbildungs- und Lernorganisationsformen	193
5.4	Fallübergreifende Zusammenschau	198
5.4.1	Fallübergreifende Merkmale des individuellen informellen Lernhandelns.....	198
5.4.1.1	Selbstbilder als IT-Fachkräfte und Lernende	198
5.4.1.2	Erscheinungsformen informellen Lernhandelns zur Bewältigung von Arbeitsaufgaben	200
5.4.1.3	Balanceanforderungen zwischen Erfahrungsoffenheit und Erfahrungsschließung.....	202
5.4.1.4	Kooperatives Lernhandeln als vermittelndes Handeln	205
5.4.2	Vergleich der Unternehmensprofile	206
5.4.3	Zum Zusammenhang von betrieblichen Strukturen und individuellen Lernhandlungen	211
5.5	Reflexion des Forschungsprozesses.....	216

6	Theoretische und konzeptionelle Schlussfolgerungen	221
6.1	Informelles Lernen – zum Zukunftspotenzial eines Begriffs in der Berufs- und Weiterbildungsforschung	222
6.2	Informelles Lernen in betrieblichen Rahmungen.....	224
6.3	Analyse und konzeptionelle Entwicklung betrieblicher Lernformen – eine Aufgabe betrieblicher Weiterbildung	229
6.4	Desiderate an die Berufs- und Weiterbildungsforschung.....	234
	Literatur.....	237

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Beteiligung an verschiedenen Arten des informellen beruflichen Kenntniserwerbs	43
Abbildung 2:	Transformationsmodelle	57
Abbildung 3:	Strukturschema des Erwachsenenlernens	66
Abbildung 4:	Kombinationsraum „Modes and Characteristics of Education“	67
Abbildung 5:	Kontinuum Verständnis formellen und informellen Lernens ..	69
Abbildung 6:	Eisbergmodell des Lernens	73
Abbildung 7:	Objektivierendes und subjektivierendes Handeln	76
Abbildung 8:	Modell betrieblicher Lern- und Wissensarten	82
Abbildung 9:	Ziele und Aufgaben der Unterstützung von Übergängen	95
Abbildung 10:	Die Wissensspirale im Wissensmanagementkonzept	98
Abbildung 11:	Lernen im Rahmen von Erwerbsarbeit	115
Abbildung 12:	Das IT-Weiterbildungssystem	129
Abbildung 13:	Übersicht zur Fallauswahl	139
Abbildung 14:	Interviewauszug	203
Abbildung 15:	Vergleichsübersicht der Fallbetriebe	210

1 Einleitung

Im Fokus dieser Untersuchung steht eine interpretative Analyse der Beschreibungen informeller Lernhandlungen von Beschäftigten in betrieblichen Kontexten. Die Arbeit entstand vor dem Hintergrund meiner Mitarbeit in dem Forschungsprojekt „Informelles Lernen in modernen Arbeitsprozessen“ („In-IT“) (vgl. DEHNBOSTEL/MOLZBERGER/OVERWIEN 2003). Diese empirische Untersuchung verwies auf den hohen Stellenwert, den informelles Lernen für die Bewältigung von Arbeitsaufgaben und -projekten hat. Ergebnis dieser Studie war eine theoriegeleitete Deskription des sich auf vielfältige Weise vollziehenden informellen Lernens. Es konnten erste begriffliche und theoretische Klärungen vorgenommen werden; sie deuteten aber auch auf weitere Forschungsfragen hin.

Die Arbeit nimmt Ergebnisse dieser Studie auf und bettet sie in einen erweiterten theoretischen Kontext, wobei weiteres Datenmaterial die Reanalyse komplettiert. Die Fragestellung der Arbeit ist auf den Zusammenhang zwischen den Erscheinungsformen informellen Lernens und betrieblichen Rahmungen gerichtet: Welche Zusammenhänge gibt es zwischen den Erscheinungsformen und Praktiken informellen Lernens und spezifischen betrieblichen Rahmenbedingungen? An dieses Erkenntnisinteresse schließt sich die Frage nach der möglichen Zuständigkeit der betrieblichen Weiterbildung und Weiterbildungsforschung in Bezug auf informelles Lernen an. Die Erkenntnisse und das Datenmaterial aus der Studie „In-IT“ werden auf diese Weise mit einer besonderen theoretischen Fragestellung erneut in den Blick genommen.

1.1 Grundlagen und Fragestellung der Arbeit

Die Begriffe „informelles Lernen“, „lebenslanges Lernen“, „selbstgesteuertes Lernen“ und „selbstorganisiertes Lernen“ sind relativ moderne Termini der Berufs- und Weiterbildungsforschung. Die aktuelle Diskussion um diese Begriffe und um die mit ihnen verbundenen Konzepte und Theorien steht zunächst für eine Erweiterung der pädagogischen Blickrichtung: Lernen findet nicht nur in Bildungseinrichtungen statt, sondern auch, und vielleicht sogar überwiegend, außerhalb der Bereiche pädagogisch professioneller Einflussnahme. Nicht nur die ‘Produkte’ des Lernens, wie spezifizierbares Wissen, Bildung, Können und

Qualifikationen, sondern auch der Prozess des Lernens und die Integration von Lernen und Anwenden stehen im Mittelpunkt der Betrachtung. Der Gegenstandsbereich der wissenschaftlichen Betrachtung wird um neue Ausschnitte der sozialen Wirklichkeit erweitert.

Als Reaktion auf diese Entwicklung warnen kritische Stimmen manchmal vor einer Überlastung des Lernbegriffs und vor einer Auflösung von pädagogischen Konzepten, von Bildung und Erziehung im Lernbegriff: „Erziehungswissenschaft ist dabei, sich als Lernwissenschaft zu verpuppen“ (MEYER-DRAWE 2003, S. 506). Besonderes Unbehagen im disziplinären Selbstverständnis löst die Fokussierung auf informelles Lernen aus, wenn es den Kernbereich pädagogisch angeleiteten Lernens in professionellen Bildungseinrichtungen zu verdrängen droht. Wenn es egal wäre, wann wo und wie gelernt wird, dann könnten auch die Bildungsinstitutionen an Legitimität verlieren. Das relationale Verhältnis zwischen informellem Lernen, den Aufgaben und Funktionen eines sich ausdifferenzierenden Bildungssystems sowie Pädagogik als Handlungswissenschaft ist neu zu bestimmen.

Informelles Lernen galt lange als „Restkategorie“ (OVERWIEN 2003, S. 65) und erscheint in der berufspädagogischen Diskussion als „etwas geradezu Unerhörtes“ (ARNOLD/PÄTZOLD 2003, S. 108) und im weiteren Kontext der Weiterbildungsforschung als „Verheißung“ und „Hoffnung“ (KIRCHHÖFER 2001, S. 96). Gleichzeitig wird informellem Lernen in jüngeren Publikationen eine „Karriere“ (WITTEW 2003, S. 15) bescheinigt. So unterschiedlich wie diese Zuschreibungen sind, sind auch die Definitionen und begrifflichen Bezüge zum informellen Lernen.

Ein zentrales Anliegen dieser Arbeit ist es, Merkmale, spezifische Kontexte, Bedingungsfaktoren und, zumindest in Ansätzen, Muster informellen Lernens auf einer empirischen Grundlage zu beschreiben. Es geht um das Verhältnis zwischen individuellem Lernhandeln und strukturierenden Bedingungen sowie deren wechselseitige Konstitution. Die Arbeit verfolgt den doppelten Anspruch, empirisch analytisch und disziplinär reflexiv informelles Lernen zu erforschen und zur theoretischen Verankerung dieses Konzepts beizutragen.

Da es keine allgemein anerkannte Definition informellen Lernens oder eine Typologie unterschiedlicher Lernarten und Lernorganisationsformen im Bereich der Weiterbildung gibt (vgl. DEHNBOSTEL 2001, S. 55; SAUTER 2001, S. 26), ist es notwendig, zunächst einen Arbeitsbegriff zu entwickeln. Informelles Lernen wird bis zu seiner genaueren Bestimmung in Kapitel 2.4 allgemein definiert als Lernen, welches außerhalb von Bildungsinstitutionen stattfindet, unstrukturiert ist und üblicherweise nicht zur Zertifizierung führt.

Ausgangspunkt des aktuellen Diskurses um informelles Lernen in der Berufspädagogik und Weiterbildungsforschung sind seit mehr als zwei Jahrzehnten

andauernde Umgestaltungen betrieblicher Arbeits- und Organisationskonzepte, die auf die Weiterbildung rückwirken (vgl. BAETHGE/SCHIERSMANN 1998). Die zunehmende Dynamik wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Veränderungen in den vergangenen drei Jahrzehnten hat vielfach beschriebene Ursachen und Dimensionen (vgl. BOSCH 2000; BERGMANN 2000; KIRCHHÖFER 2000). Auf gesellschaftlicher Ebene sind vor allem die Individualisierung und Pluralisierung (vgl. BECK 1986), auf ökonomischer Ebene die Globalisierung und Tertiarisierung und auf technischer Ebene die Informatisierung zu nennen. Diese solchermaßen nur grob klassifizierten Prozesse stehen in einem dynamischen Verhältnis zueinander. Unstrittig ist, dass sie zu einer zunehmenden Bedeutung von Wissen (und damit auch von Lernen) als Wettbewerbs- und Produktionsfaktor führen, neue Anforderungen an die Lebensgestaltung der Individuen stellen und gravierende Veränderungen im Bildungsbereich auslösen.

Die wechselseitige Bezogenheit von individuellen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen ist wichtig für das Verständnis dieser Arbeit, weil es zugleich konstitutiv für eine Betrachtung informellen Lernens im Rahmen von Erwerbsarbeit aus der Perspektive der Berufs- und Weiterbildungsforschung ist. Aus volkswirtschaftlichen Entwicklungen und betrieblichen (Re)Organisationsprozessen resultieren neue Lernmöglichkeiten und neue Anforderungen für die Beschäftigten und somit in Bezug auf das informelle, betrieblich veranlasste Lernen neue Forschungsanliegen und Herausforderungen einer am Subjekt orientierten betrieblichen Bildungsarbeit.

Ein wichtiges Anliegen pädagogischer Theoriebildung und Praxisgestaltung besteht darin, ein Konzept informellen Lernens zu begründen, welches Chancen und Risiken, die mit dieser Lernart verbunden sind, gleichermaßen abwägend berücksichtigt. Eine Gefahr im aktuellen Diskurs um betrieblich veranlassetes, informelles Lernen liegt in einer Überbetonung von Lernmöglichkeiten und Lernpotenzialen der Beschäftigten. Dies gilt gleichermaßen für den schnellen Erwerb neuer (technischer) Kompetenzen wie auch für die Erfahrungsoffenheit für neue (betriebs)kulturelle Entwicklungen. „Verabsolutiert man Lernfähigkeit, erfordert sie (...) auf der technischen Ebene Rigidität, auf der Reflexionsebene beliebige Anpassungsfähigkeit“, haben LUHMANN/SCHORR (1988, S. 90) in ihrer Analyse der „Reflexionsprobleme im Erziehungssystem“ festgehalten.

WITTWER weist, wie viele andere Autoren auch, auf die Gefahr einer Überbetonung der Bedeutung informellen Lernens, woraus sich für ihn die Fragen ergeben, welches Wissen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten beim informellen Lernen erworben werden, ob informell immer nur ein ganz bestimmtes Wissen angeeignet werde und wie man überhaupt wisse, dass zu einem so hohen Prozentsatz informell gelernt werde, wenn es zu seinem Charakter gehöre, dass man nicht wisse, was man weiß (vgl. WITTWER 2003). Einige Ansätze zur Be-

antwortung dieser sehr globalen Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen informellen Lernens möchte diese Arbeit aufzeigen, indem sie Deskriptionen und Analysen informellen Lernens entwickelt, mit deren Hilfe diesen Fragen weiter nachgegangen werden kann.

Derzeit ist der Diagnose zuzustimmen, dass „bei der Untersuchung des Wandels der betrieblichen Weiterbildung aus der Perspektive der subjektiven Aufnahme und Verarbeitung durch Beschäftigte“ (BÜCHTER/GOLTZ 2001, S. 93) noch offene Forschungsfragen bestehen. So ist zurzeit ungeklärt, welche Bedeutung die Subjekte unterschiedlichen Lern- und Qualifizierungsprozessen für ihre individuelle Kompetenzentwicklung und die Konstruktion ihrer je individuellen Lern- und Bildungsgeschichte zuschreiben.

Die Berufs- und Weiterbildungsforschung ist gefordert, neben dem Lernen in Weiterbildungseinrichtungen und -abteilungen stärker auch betriebliche Lernformen und das arbeitsintegrierte Lernen in ihre Theoriebildung einzubeziehen. Informelles Lernen ist dabei im Zusammenhang und dynamischen Wechselverhältnis mit anderen Lernarten zu betrachten. Die Grenzen und Probleme von Lernen in Bildungseinrichtungen, dem die Schwierigkeiten des Transfers in praktische Entscheidungs- und Handlungsvollzüge – das „geschockte Lernen“ (LUHMANN/SCHORR 1988, S. 93) – in der Praxis folgen, sind vergleichsweise intensiv diskutiert. Anderes gilt für die Möglichkeiten und Grenzen des informellen Lernens. Diese bilden sowohl für die weitere wissenschaftliche Erforschung als auch für die konzeptionelle Gestaltung betrieblichen Lernens wichtige Voraussetzungen.

Für den Bereich der betrieblichen Weiterbildung ist dabei von einem Theorierückstand auszugehen – die betriebliche Praxis eilt in ihren Gestaltungsformen von Lern- und Weiterbildungsprozessen den theoretischen und empirischen Arbeiten sowie konzeptionellen Entwürfen der Berufs- und Weiterbildungsforschung voraus.

Aus der Perspektive der Weiterbildung wird im Folgenden nach den Rahmenbedingungen informellen Lernens als subjektiven, aber sozial verankerten Konstruktionsprozessen lernender Aneignung gefragt. Informelles Lernen findet im Rahmen sozialer Gebilde statt, die seinen ‘Charakter’ wesentlich prägen. Mit der Untersuchung soll ein Beitrag zu der grundlagentheoretischen, aber anwendungsorientierten Forschungsfrage geleistet werden, in welchem Verhältnis die Weiterbildung als Disziplin und gesellschaftliche Institution zur sozialen Praxis informellen Lernens in modernen Betrieben steht und welche Leistungen sie für die Gestaltung betrieblichen Lernens erbringt.

1.1.1 Zur Verortung in der Berufs- und Weiterbildungsforschung

Die betriebliche Weiterbildungsforschung ist ein Teilgebiet der Erziehungswissenschaft mit ihren Teildisziplinen Erwachsenenpädagogik, Berufspädagogik, Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie Arbeitspädagogik. Über diesen innerdisziplinären Bezug hinaus sucht die Weiterbildungsforschung theoretische Anleihen gleichfalls in weiteren Bezugswissenschaften wie der Betriebswirtschaftslehre, dort in der Personal- und Organisationsentwicklung, der Psychologie und ihren Theorien des Lernens, der Soziologie sowie in der Arbeits- und Organisationspsychologie.¹

Die disziplinäre Zuständigkeit für das Forschungsfeld des betrieblichen Lernens ist nach wie vor ebenso wenig geklärt wie die Frage, ob es sich bei der Weiterbildung um ein eigenes System handelt (vgl. die kontroversen Beiträge in LENZEN/LUHMANN 1997; sowie in einer neueren Publikation wieder darauf Bezug nehmend WITTPOTH 2003). Für die theoretische Auseinandersetzung mit Fragen betrieblichen Lernens ist eine disziplinäre Schnittmenge konstitutiv. Die akademischen (Teil)Disziplinen gewichten die Bereiche Arbeit, Lernen, Bildung, Beruf und Betrieb als Forschungs- und Gestaltungsfelder unterschiedlich.² Der Gegenstand des informellen Lernens in betrieblichen Kontexten erfordert es, disziplinspezifische Sichtweisen aufzubrechen.

Ausgehen ist von einem weiten Verständnis betrieblicher Weiterbildung und einer Begriffsdefinition, „die betriebliche Weiterbildung als von Betrieben veranlasste, d.h. nicht ausschließlich im Betrieb durchgeführte Weiterbildung versteht“ (SCHIERSMANN/ILLER/REMMELE 2001, S. 8). Während bis Ende der 1980er Jahre betriebliche Weiterbildung vorwiegend als seminaristische und ausgelagerte Weiterbildung gefasst wurde, ist seit den 1990er Jahren das Lernen in der Arbeit (wieder) in den Fokus der Berufs- und Weiterbildungsforschung geraten. Welche Reichweite in der betrieblichen Praxis diese Verlagerungsprozesse haben, lässt sich mit Blick auf die Vielfalt an Branchen, Berufsfeldern und Positionen kaum klar bestimmen. Vielfach wird in empirischen Untersuchungen mit heuristischen Konstruktionen gearbeitet, die einmal dieses und einmal jenes Kriterium zur Abgrenzung von Weiterbildung gegenüber anderen Referenzsystemen heranziehen. In der betrieblichen Weiterbildungsforschung stehen „vielfach noch *theoretische und begriffliche Klärungen* [aus], die als Bezugspunkte für empirische Untersuchungen erkenntnisleitend sein könnten“ (EBD., S. 28,

¹ Hinzuzufügen wären auch die Arbeitswissenschaften, die sich jedoch eher gegenstandsbezogen und nicht akademisch-disziplinär definieren lassen: „Gemeint sind damit alle Wissenschaftsdisziplinen bzw. deren Zweige, die sich mit dem Gegenstand Arbeit befassen“ (MOLDASCHL 2002, S. 23).

² Analog stellt ARNOLD fest, dass der Charakter der Berufsbildungsforschung von der Fassung der Begriffe Beruf, Bildung und Forschung abhängig ist (vgl. ARNOLD 1995).

Herv. i.O.). Auf Repräsentativität angelegte empirische Weiterbildungsstudien können deshalb kaum zu validen Aussagen über eine betriebliche Weiterbildungswirklichkeit, die es erst noch inhaltlich, begrifflich und theoretisch zu (er)fassen gilt, kommen. Aus diesem Dilemma können theoriegeleitete qualitative Studien herausführen.

1.1.2 Zur Begründung der Wahl des Untersuchungsfeldes

Als eine relativ junge Branche hat sich in den vergangenen drei Jahrzehnten die Informationstechnologie-Branche (kurz IT-Branche) entwickelt, die zugleich als Vorreiterbranche oder Schlüsselbranche der wirtschaftlichen Entwicklung gilt. Die IT-Branche ist zur Untersuchung der Fragestellung interessant, weil sich hier moderne Arbeitsorganisationsformen und Unternehmensstrukturen finden.

Die Arbeitsprozesse sind in der IT-Branche zumeist in der Form von Projektarbeit geregelt, die in der häufig vorzufindenden teamförmigen Organisation die in anderen Branchen nach wie vor anzutreffende tayloristische Arbeitsstruktur überwindet. Aufgrund der schnellen technologischen Entwicklungen in diesem Bereich sowie einer ausgeprägten Kunden- und Geschäftsprozessorientierung ergeben sich besondere Lernbedarfe und Lernanforderungen für die Beschäftigten in den IT-Betrieben.

Eine weitere Besonderheit des empirischen Untersuchungsfeldes dieser Arbeit ist die Fokussierung auf kleine und mittelständische Unternehmen (KMU). KMU weisen im Vergleich zu Großunternehmen einige Merkmale auf, die sie für eine Untersuchung informellen Lernens besonders geeignet erscheinen lassen. So sind KMU gekennzeichnet von einer Integration planender und ausführender Arbeiten, die von ausgeprägten innerbetrieblichen Kommunikations- und Kooperationsstrukturen bei geringer Arbeitsteilung und geringem Bürokratisierungsgrad begleitet werden. Die Anpassungsfähigkeit von KMU an Marktveränderungen ist vergleichsweise hoch (vgl. GEORG 1996). Zugleich sind die KMU in Bezug auf Weiterbildung und Personalentwicklung wenig professionalisiert und werden deshalb als weiterbildungsabstinent bzw. unprofessionell klassifiziert (vgl. WEIß 2004). Es treten für sie große Schwierigkeiten auf, wenn sie Mitarbeiter für Weiterbildungen freistellen müssen und sie können in den Gehaltsstrukturen für hochqualifizierte Mitarbeiter mit Großunternehmen kaum konkurrieren.

Die Berufs- und Weiterbildungsforschung ist sowohl in ihren Forschungs- als auch in ihren Entwicklungsprojekten und Modellversuchen eher auf Großbetriebe konzentriert, die mit einer professionellen Weiterbildungsgestaltung und verantwortlichen Personalentwicklern, Aus- und Weiterbildnern als Kooperationspartner zur Verfügung stehen.

Der vergleichsweise geringen Forschungsaufmerksamkeit steht die hohe Beschäftigungsrelevanz insbesondere der Kleinunternehmen entgegen. In Deutschland arbeiten fast 80% der Beschäftigten in Unternehmen mit weniger als 500 Mitarbeitern (vgl. WEIB 2004, S. 241). Kleine und mittlere Unternehmen bilden folglich sowohl ein relativ unerschlossenes, aber inhaltlich hoch interessantes Forschungsfeld.

1.1.3 Wissenschaftstheoretische und methodologische Verortung

Wie bereits angeführt, ist der Stand der methodologischen Reflexion betrieblicher Weiterbildungsforschung als unzureichend zu bezeichnen. Eine empirische Arbeit zum informellen betrieblichen Lernen steht somit sowohl vor begrifflich-theoretischen als auch methodologischen Herausforderungen.

Diese Untersuchung ist der qualitativen Sozialforschung zuzuzählen, deren wissenschaftstheoretische Basis die Phänomenologie und Hermeneutik ist. Während die Wissenschaftstheorie Wege wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung formuliert, kann die Methodologie als ‘Anwendungsfall’ der Wissenschaftstheorie auf einen bestimmten Objektbereich verstanden werden (vgl. LAMNEK 1995). Methodologisch ist die Arbeit an der Grounded Theory (vgl. STRAUSS 1991) orientiert, deren theoretische Grundlagen wiederum im amerikanischen Pragmatismus und Symbolischen Interaktionismus zu finden sind. Kennzeichnend für den Symbolischen Interaktionismus ist die paradigmatische Auffassung, dass Bedeutungsstrukturierungen und Bedeutungszuschreibungen sozialen Handelns gesellschaftlich konstruiert sind. Ausgangspunkt der wissenschaftlichen Analyse und des methodologischen Vorgehens ist die Grundannahme, dass Menschen aufgrund von Bedeutungen handeln, die sich in sozialen Interaktionen herstellen und die sprachlich vermittelt sind.³ Die (inter)subjektiv vollzogenen Interpretationen und zugewiesenen Bedeutungen verschränken sich mit den Handlungsgründen, die in den gegenwärtigen Lebens- und Arbeitssituationen, Gewohnheiten und Erfahrungen liegen. Sowohl Erfahrungen und Subjektivität als auch gesellschaftliche Strukturen sind in diesem Sinne das Ergebnis dialogischer Prozesse. Repräsentationen von Erfahrungen lassen sich in Diskurssystemen (My-

³ Dies hat hat Konsequenzen für das Selbstverständnis der Sozialwissenschaften, wie LUEGER ausführt: „Wenn Gesellschaft (und damit auch Wissenschaft als ausdifferenzierter Teil) wesentlich auf kommunikativ vermittelten und intersubjektiv gültigen Deutungen beruht, liegt der Schluß nahe, daß Gesellschaft nur in einem kommunikativen Prozeß zu untersuchen ist und dem Prozeß des Verstehens eine tragende Rolle im Rahmen der qualitativen Sozialforschung zukommt. Wissenschaft ist daher ein Teil gesellschaftlicher Kommunikation, welche die Sammlung und Erhebung von Datenmaterialien, deren Interpretation, die Theoriebildung und die Kommunikation der Ergebnisse durchdringt“ (LUEGER 2001, S. 18).

then, Geschichten, Rituale, Interviews) nicht unmittelbar erforschen, sondern werden in Erzählungen als narrative Konstruktionen sichtbar (vgl. DENZIN 2000, S. 146). „Die Bedeutungsstrukturierung sozialen Handelns wird zum theoretischen Ausgangspunkt wie auch zum methodologischen Leitfaden für Sozialforschung erklärt“ (HOFFMANN-RIEM 1980, S. 342). Diese schließt auch die Motive, Intentionen und Gründe des Handelns ein, vor deren Hintergrund Menschen die sie umgebende soziale Wirklichkeit interpretieren. Im Symbolischen Interaktionismus wird jede Forschung als theoriegeleitet anerkannt, da es keine objektive Beschreibung einer Kultur und ihrer Formen gibt.⁴

Der Symbolische Interaktionismus ist auch die wissenschaftstheoretische Basis der Strukturationstheorie des britischen Soziologen GIDDENS (vgl. GIDDENS 1997 [1988]). In seiner Sozialtheorie hat er die scheinbar unversöhnlichen Gegensätze zwischen dem Strukturfunktionalismus und dem Interpretativen Paradigma in eine neue Form integriert (vgl. DENZIN 2000). Die durch die Strukturationstheorie in den Blick geratende Verschränkung zwischen individuellem Lern- und Arbeitshandeln einerseits sowie betrieblichen Strukturen andererseits stellt eine Perspektive der Weiterbildungsforschung dar, die für das Anliegen dieser Arbeit – eine praxisbezogene theoretische Schärfung des Konzepts informellen Lernens in der betrieblichen Arbeit – aufgegriffen werden kann.

Aus der wissenschaftstheoretischen und methodologischen Verortung ergibt sich die methodische Herangehensweise der Arbeit, die einer qualitativen Forschungsmethodik verpflichtet ist. Nur über offene, qualitative Verfahren können subjektive (Re)Konstruktionen, Sinnzuschreibungen und Zusammenhänge beim Lernen in der Arbeit einer Analyse zugänglich gemacht werden. Dies schließt nicht aus, dass in den die empirische Analyse vorbereitenden theoretischen Kapiteln der Arbeit, die das zentrale Forschungsanliegen in den Kontext des Weiterbildungsdiskurses einbetten, auch eine Einbeziehung und Auseinandersetzung mit anderen Theorietraditionen stattfindet. Ziel der Untersuchung ist es, die soziale Wirklichkeit betrieblichen Lernens zu beschreiben und mittels einer Verbindung empirisch-analytischer Verfahren und hermeneutischer Methoden der Textinterpretation einen Beitrag zur analytischen Durchdringung dieser sozialen Wirklichkeit zu entwerfen.

Um gegenstandsangemessene Weiterbildungsforschung methodisch kontrolliert zu gestalten, müssen zentrale Prinzipien qualitativer Forschung (vgl. LAMNEK 1995) eingehalten werden, da diese die Gültigkeit und theoretische Relevanz qualitativer Forschung begründen. Durch Triangulationen als Reihe von Verfahren der Verknüpfung bzw. Ergänzung unterschiedlicher Forschungs-

⁴ Wenn es keine objektiven Beschreibungen von kulturellen Erscheinungsformen und menschlichen Handlungsformen gibt, lässt sich folgern: „Qualitative Forschung ist, wie die Kunst, immer politisch“ (DENZIN 2000, S. 147).

methoden können Ergebnisse qualitativer Forschung im Sinne einer kumulativen Validierung oder einer Ergänzung von Perspektiven auf ihre Gültigkeit geprüft werden (vgl. KELLE/ERZBERGER 2000). Bei der Triangulation geht es deshalb „um die Anreicherung des Wirklichkeitsverständnisses durch eine Rekonstruktion unterschiedlicher Sichten“ (KADE 2005, S. 11) und nicht um die Überprüfung und Korrektur von Ergebnissen unterschiedlicher Forschungsmethoden. Auch in dieser Arbeit werden die empirischen Ergebnisse mit anderen Studien und theoretischen Arbeiten verschränkt und in Beziehung gesetzt, d.h. trianguliert und auf diese Weise in ihrer Gültigkeit, Reichweite und ihrem theoretischen Erklärungsgehalt eingeordnet.

Die Bedeutung des theoretischen Vorwissens im qualitativen Forschungsprozess und die Frage, in welchen Fällen qualitative Forschung hypothesengeleitet oder gar hypothesenprüfend verfahren kann, wird in den einschlägigen Handbüchern zu Forschungsmethoden inzwischen differenziert diskutiert (vgl. FLICK 2000, S. 258; HOPF 1996; MEINEFELD 2000).

Das Prinzip der Offenheit in der Erhebungs- und Auswertungsphase qualitativer Forschung soll absichern, „dass die alltäglichen Relevanzsetzungen und Bedeutungszuschreibungen der Untersuchten in Erfahrung gebracht und im Verlauf einer Untersuchung nicht vorschnell unter bekanntes Wissen subsumiert werden“ (STEINKE 1999, S. 35). Es soll vermieden werden, dass die Daten vorschnell unter die theoretischen Vorannahmen und Konzepte subsumiert werden ohne kritische Auseinandersetzung zwischen dem Gehalt der Daten und ex-ante festgelegten theoretischen Annahmen. Solchermaßen erzielte Ergebnisse bekämen rein illustrativen Charakter. Ohne Offenheit für Überraschendes und Unerwartetes im qualitativen Forschungsprozess würde eine wichtige Erkenntnismöglichkeit verschenkt. Gleichzeitig ist anzuerkennen, dass das Vorwissen die Wahrnehmung strukturiert und somit Grundlage jedes Forschungsprozesses ist (vgl. MEINEFELD 2000, S. 271f.) und deshalb expliziert werden muss.

Auch in der qualitativen Forschung ist ein Verstehen der Kategorien Anderer (Interviewte, Forschende etc.) nur auf der Basis der eigenen Kategorien möglich. Deshalb ist zwischen einer prinzipiellen methodischen Offenheit und der Offenlegung des Vorwissens zu unterscheiden (vgl. EBD.). In dieser Arbeit wird die Einlösung des doppelten Anspruchs nach Offenheit und Explikation des Vorwissens erzielt, indem die empirische Bearbeitung der Fragestellung durch theoretisch hergeleitete „Leitfragen der empirischen Analyse“ begrenzt wird. Bei der Auswertung der erhobenen Daten werden in einem interpretativen Prozess die Lernhandlungen der Befragten rekonstruiert. Es werden sowohl Beschreibungen der Arbeits- und Lernhandlungen in ihren prozessualen Abläufen (Handlungsanordnungen) als auch die Handlungsbegründungen in die Analyse einbezogen (vgl. ZIMMER 2000, S. 127).

Der qualitative Forschungsansatz zielt auf Beschreibung, Verallgemeinerung, Erklärung und auf Theorie, d.h. auf die „systematische Explikation von allgemeinen Zusammenhängen, die über die Besonderheit von Einzelfällen hinausgehen“ (KLÜVER 1995, S. 290). Theoriefortschritt wird erzielt, indem bestehende Theorien betrieblichen Lernens mit der Interpretation und empirischen Analyse neuer Ausschnitte der sozialen Wirklichkeit verschränkt werden.

1.2 Zum Gang der Untersuchung und zum Aufbau

Die Arbeit ist in sechs Kapitel gegliedert. Nach der Entwicklung und Darlegung der erkenntnisleitenden Fragestellung, der disziplinären, wissenschaftstheoretischen und methodologischen Verortung sowie methodischen Vorgehensweise und schließlich dieser Erläuterung zum Aufbau der Arbeit wird in zwei weiteren Kapiteln der Forschungsstand zu zentralen theoretischen Feldern aufgearbeitet: Die Rezeption und Analyse des gesellschaftlichen Kontextes der theoretischen und empirischen Arbeiten zum informellen Lernen (Kapitel 2) und die Rahmungen informellen Lernens im Betrieb (Kapitel 3) werden jeweils in einem Zwischenfazit zusammengeführt; diese bilden dann zugleich die theoretisch-analytische Grundlegung für die empirische Untersuchung. Das Forschungsdesign integriert, wie in der wissenschaftstheoretischen und methodologischen Verortung ausgeführt, theoretische Perspektiven und folgt trotzdem dem Postulat interpretativer Sozialforschung nach theoretischer und methodischer Offenheit. Der Darstellung der empirischen Ergebnisse folgen dann die theoretische Rückbindung und die Verknüpfung der Ergebnisse mit dem Diskurs in der Berufs- und Weiterbildungsforschung. Im Einzelnen sind die Kapitel wie folgt aufgebaut:

Kapitel zwei fragt nach der Bedeutung des Konzepts informellen Lernens für die Weiterbildungsforschung und thematisiert informelles Lernen als einen Faktor zur Erschließung neuer Weiterbildungswelten. Der Fokus der Darstellung liegt auf einer disziplinären Sichtweise. Zunächst werden Ursprünge des Konzepts in gesellschaftlichen Wandlungsprozessen verortet (Kapitel 2.1). Die mit dem informellen Lernen verbundenen räumlichen und zeitlichen Entgrenzungen des Lernens und der Weiterbildung führen zum Theorem der Universalisierung des Pädagogischen, welches in Kapitel 2.2 diskutiert wird. In der rezipierenden Darstellung des Forschungsstandes und theoretischer Ansätze zum informellen Lernen wird deutlich, dass der Diskurs um das informelle Lernen in der Berufspädagogik sowie in der Weiterbildungs- und Erwachsenenbildungsforschung je nach wissenschaftstheoretischer Verankerung stark differiert. Dies korrespondiert wiederum mit dem jeweiligen Lern- und Kompetenzverständnis. Der

Kompetenzbegriff wird in dieser Arbeit als leitende Zielorientierung für informelles Lernen und Weiterbildung betrachtet. In Kapitel 2.3 werden exemplarisch ausgewählte Zugänge mit ihren jeweiligen wissenschaftstheoretischen Implikationen und zugrunde gelegten lerntheoretischen Vorannahmen analysiert. Die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Definitionen und Modellen informellen Lernens begründet schließlich eine eigene Position zum informellen Lernen (Kapitel 2.4).

Im dritten Kapitel rückt das betriebliche Lernen als Gestaltungsfeld der Weiterbildung in den Fokus. Die Strukturationsstheorie bildet den theoretischen Bezugsrahmen, um Prozesse informellen Lernens zwischen betrieblichen Strukturen und individuellen Lernhandlungen zu verorten (Kapitel 3.1). Die Bedingungen des Lernens und Arbeitens stehen in engem Zusammenhang mit Veränderungen der Arbeitsorganisation in den vergangenen drei Jahrzehnten (Kapitel 3.2). Da mit diesen Veränderungen Wissen zu einer wichtigen Ressource für Unternehmen geworden ist, gewinnen betriebswirtschaftliche Konzepte des Wissensmanagements seit einigen Jahren an Aufmerksamkeit. Exemplarisch diskutiert Kapitel 3.3, inwiefern mit solchen Modellen auch ein 'Zugriff' auf informelles Lernen erfolgt. Schließlich zeigt Kapitel drei Rahmungen des Lernens im Prozess der Arbeit durch die Berufs- und Weiterbildungsforschung auf. Es werden Ansätze bzw. Modelle lernförderlicher Arbeit und konzeptionelle Fassungen betrieblicher Lernorganisationsformen diskutiert (Kapitel 3.4). Den Abschluss der theoretischen Hinleitungen der Kapitel zwei und drei bilden die zusammenfassenden Leitfragen der empirischen Untersuchung (Kapitel 3.5).

Kapitel vier ist dem empirischen Teil der Untersuchung gewidmet und stellt einleitend das Untersuchungsfeld einschließlich der aktuellen Entwicklungen in der Aus- und Weiterbildung im Feld der IT-Beruflichkeit dar (Kapitel 4.1). Dem schließt sich die ausführliche Begründung der methodologischen Anlage (Kapitel 4.2) und der Untersuchungs- und Auswertungsmethoden der Fallstudien (Kapitel 4.3) an. Um Wechselwirkungen zwischen betrieblicher Weiterbildung mit Personal- und Organisationsentwicklung im Feld des informellen Lernens von Mitarbeitern von KMU der IT-Branche empirisch zu untersuchen, ist ein Forschungsdesign nötig, welches die Rekonstruktion der betrieblich-strukturellen Bedingungen und der individuellen Lernhandlungen erlaubt.

Das fünfte Kapitel dient der Darstellung der empirischen Ergebnisse. Die drei Betriebsfallstudien (Kapitel 5.1 bis 5.3) umfassen jeweils die strukturellen Rahmungen und die individuellen Lernhandlungen und ihre Begründungen sowie die Deskription der betriebsspezifischen Weiterbildungs- und Lernorganisationsformen. Fallstudienübergreifend werden im Kapitel 5.4 die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Formen individuellen informellen Lernhandelns in Beziehung zu den betrieblichen Strukturbedingungen gesetzt. Auf diese Weise

erfolgt eine erste Verallgemeinerung des in den Fallstudien erkannten gemeinsamen Typischen. Kapitel 5.5 reflektiert den Forschungsprozess der empirischen Untersuchung.

Im abschließenden sechsten Kapitel werden die empirischen Ergebnisse mit dem Weiterbildungsdiskurs verschränkt und theoretische sowie konzeptionelle Schlussfolgerungen für die Gestaltung betrieblichen Lernens gezogen. Durch diese Triangulation der empirischen Erkenntnisse mit Theorie wird die theoretische Verallgemeinerung begründet. Das erste Unterkapitel bilanziert, inwiefern informelles Lernen auch zukünftig ein wichtiger Fachbegriff der Berufs- und Weiterbildungsforschung sein wird (Kapitel 6.1). Die zusammenfassenden Erkenntnisse zum informellen Lernen in betrieblichen Kontexten, die aus den Ergebnissen der Fallstudien resultierten, werden vor dem Hintergrund anderer Untersuchungen und Theorien zum informellen Lernen in betrieblichen Kontexten diskutiert (Kapitel 6.2). Diese Überlegungen fließen auch in die Darstellung konzeptioneller Schlussfolgerungen für die Analyse und Gestaltung betrieblicher Lernformen ein (Kapitel 6.3). Schließlich verweisen die Forschungsdesiderate (Kapitel 6.4), die aus den Ergebnissen der Untersuchung abzuleiten sind, auf die weiteren, zukünftigen Aufgaben der Berufs- und Weiterbildungsforschung für das Forschungsfeld.

2 Informelles Lernen – pädagogische Perspektiven auf neu entdeckte Weiterbildungswelten

„Informell“ ist ein Wort, das in vielfältigen Zusammenhängen auftaucht. Es lässt sich in einem ersten Zugriff beschreiben als „ohne Auftrag“, „ohne Formalitäten“, „inoffiziell“, „zwanglos“ (MEYERS LEXIKONREDAKTION 2003, S. 3270). Es handelt sich nicht um einen Begriff allein aus der pädagogischen Fachsprache, sondern er findet sich auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen und wissenschaftlichen Diskursen. So wird beispielsweise in der bildenden Kunst unter „informel“ die in der Nachkriegsepoche des 20. Jahrhunderts entwickelte Malweise ohne formalen Bildaufbau verstanden (vgl. LEXIKON DER KUNST 1994, S. 170f.).⁵ Mit dem Wort informell ist zunächst einmal eine Definition ex-negativo getroffen. Es fehlt etwas, bzw. es wird auf etwas verzichtet. Trotzdem, so soll es in diesem einführenden und kontextualisierenden Kapitel gezeigt werden, ist informelles Lernen für die Weiterbildung konstitutiv (geworden).

In den folgenden Unterkapiteln wird die Bedeutung informellen Lernens für die Weiterbildung und ihre Theoriebildung diskutiert. Eine wichtige Legitimationssphäre der Aufwertung informellen Lernens im wissenschaftlichen Diskurs findet sich in (internationalen) bildungspolitischen Leitlinien und Dokumenten, die die Verhältnisbestimmung zwischen informellem Lernen und organisierter Weiterbildung in der Bundesrepublik flankiert haben (Kapitel 2.1). Ziel des Kapitels 2.2 ist es zu klären, welche Rolle das informelle Lernen für die begriffliche und theoretische Fassung von beruflicher und betrieblicher Weiterbildung spielt. Dazu ist zu klären, in welchem Verhältnis informelles Lernen und Weiterbildung zueinander stehen. Die Aufwertung informellen Lernens im bildungspolitischen und wissenschaftlichen Diskurs führt zu der Frage nach der Entgrenzung des Pädagogischen. Die erste Annäherung an die mit informellem Lernen verbundenen Konzepte und Sichtweisen soll es ermöglichen, den Kontext theoretischer Perspektiven auf die Weiterbildung nachvollziehbar zu machen, die in Bezug auf

⁵ Informel (von franz. Art informel, formlose Kunst, seit 1945/1946): „Malweise innerhalb der nicht-geometrischen abstrakten Tendenzen, die sich im Verzicht auf beschreibende Bildmotive und auf formale sowie kompositionelle Regeln im spontanen Malakt artikuliert und als ‘psychische Improvisation’ (Paul Klee) interpretiert werden kann“ (LEXIKON DER KUNST 1994, S. 170f.). Die informelle Malerei konnte keinen neuen Stil begründen, sondern dient vorrangig der Definition einer Arbeitsmethode.