

Christine Zeuner Antje Pabst

Wie Bildungsurlaub wirkt

Eine subjektwissenschaftliche Studie
zu langfristigen Wirkungen von
Bildungsurlaub und Bildungsfreistellung

NON-FORMALE
POLITISCHE BILDUNG



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Christine Zeuner, Antje Pabst

Wie Bildungsurlaub wirkt

Eine subjektwissenschaftliche Studie zu
langfristigen Wirkungen von Bildungsurlaub
und Bildungsfreistellung

Christine Zeuner, Antje Pabst

Wie Bildungsurlaub wirkt

Eine subjektwissenschaftliche Studie zu
langfristigen Wirkungen von Bildungsurlaub
und Bildungsfreistellung



**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die Reihe „Non-formale politische Bildung“ wird herausgegeben von Ina Bielenberg, Benno Hafeneger, Barbara Menke, Wibke Riekmann und Benedikt Widmaier.

Der Beirat der Reihe besteht aus Helle Becker, Peter Brandt, Helmut Bremer, Klaus Brülls, Stephan Bundschuh, Mike Corsa, Siegfried Frech, Daniel Grein, Lothar Harles, Michaela Köttig, Jens Korfkamp, Dirk Lange, Yvonne Niekrenz, Bernd Overwien, Melanie Piepenschneider, Albert Scherr, Benedikt Sturzenhecker, Andreas Thimmel, Matthias Witte und Christine Zeuner.

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt / M. 2023

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1382-7 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1383-4 (PDF)
ISSN 2749-6945; eISSN 2749-6953
DOI <https://doi.org/10.46499/1943>

Inhalt

Vorrede.....	16
1 Einleitung	18
1.1 Interesse der Studie	18
1.2 Kritische Ausgangsüberlegungen	21
1.2.1 Exkurs: OECD-Bericht zur Weiterbildung in Deutschland . . .	27
1.3 Erkenntnisleitende Interessen und Fragestellungen der Studie	29
1.4 Zielsetzungen der Studie	33
1.4.1 Wissenschaftliche Diskussions- und Diskurskontexte	34
1.4.2 Inhaltliche Aspekte der Studie	37
1.5 Bildungs- und lerntheoretische Verortung der Studie	42
1.5.1 Kritische Bildungstheorie und Erwachsenenbildung.	43
1.5.2 Subjektwissenschaftliche Lerntheorie nach Klaus Holzkamp . .	47
1.5.3 Transformative Lerntheorie.	51
1.6 Inhaltlicher Überblick über die Studie	58
2 Bildungsurlaubs-, Bildungsfreistellungs- und Bildungszeitgesetze in der Bundesrepublik Deutschland: Begründungen, Kontroversen und Konflikte – eine historische Herleitung	62
2.1 Supranationale Organisationen und ihre Vorschläge zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung in den 1960er und 1970er Jahren	65
2.2 Bildungs- und arbeitspolitische Begründungen für die Einführung eines Rechts auf Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung in den 1960er und 1970er Jahren	68
2.2.1 Bildungswissenschaftliche Erkenntnisse und bildungspolitische Begründungen	68
2.2.2 Arbeitspolitische Begründungen	69

2.3	Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung in der Bundesrepublik Deutschland aus bildungspolitischer Perspektive	70
2.3.1	Stellungnahmen und Einlassungen (zivil-)gesellschaftlicher Organisationen	70
2.3.2	(Bildungs-)Politische Initiativen der Parteien auf Bundesebene und Reaktionen der Bundesregierung	76
2.3.3	Initiativen zur Einführung von Bildungsurlaubs-/ Bildungsfreistellungsgesetzen in den Bundesländern	80
2.4	Konflikte und Kontroversen um den Bildungsurlaub/die Bildungsfreistellung	80
2.4.1	Das vertretene Bildungsverständnis	81
2.4.2	Das zugrunde gelegte Menschenbild	81
2.4.3	Die Frage der Finanzierung und der „zulässigen“ Bildungsinhalte	82
2.5	Bildungsfreistellung/Bildungsurlaub/Bildungszeit: Bildungspolitische Errungenschaft oder gesellschaftliche Zumutung?	84
3	Forschung zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung	86
3.1	Ausgangssituation und Systematisierung	86
3.1.1	Bildungswissenschaftliche Grundlagenforschung zur Bildungsfreistellung aus bildungspolitischer und bildungstheoretischer Perspektive	89
3.1.2	Grundlagenforschung zur Bildungsfreistellung im Rahmen von Modellversuchen und Seminarbegleitungen	98
3.1.3	Evaluationsforschung zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung	104
3.1.4	Rechtsforschung und Rechtsgutachten zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung	114
3.2	Schlussfolgerungen	115

4	Bildungswissenschaftliche Wirkungsforschung:	
	Kontexte, Konzeptionen und Ansätze	119
4.1	Evaluationsforschung oder Wirkungsforschung?	
	Gemeinsamkeiten und Unterschiede	122
4.2	Konzepte und Ergebnisse der Wirkungsforschung im Rahmen	
	der Bildungswissenschaft	126
4.2.1	Wirkungsforschung in der Bildungs-, Erziehungs- und	
	Erwachsenenbildungswissenschaft	126
4.2.2	Forschungsschwerpunkt berufliche Bildung	
	und Weiterbildung.	130
4.2.3	Forschungsschwerpunkt außerschulische politische	
	Jugendbildung und politische Erwachsenenbildung	132
4.3	Schlussfolgerungen	141
5	Konzeption und methodisches Vorgehen der Studie	144
5.1	Ausgangspunkt des Forschungsprozesses: Wirkungsperspektiven ...	145
5.2	Übersicht über das Forschungsdesign.	156
5.3	Erhebungsmethoden, Feldzugang und Analyseform	161
5.3.1	Interviewformate	161
5.3.2	Gruppendiskussionen	167
5.3.3	Feldzugang und Datenerhebung im Überblick	169
5.3.4	Kategorienbezogene Analyse orientiert an der	
	Grounded Theory	171
5.4	Fazit: Forschungspraktischer Umgang mit Korrelationen	
	zwischen Mehrfachteilnahme und Wirkungen	174

6	Regelungen zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung auf Länderebene – Die Perspektive der Makroebene	177
6.1	Genese und Entwicklung der Ländergesetze in Hamburg und Rheinland-Pfalz	177
6.1.1	Das Bildungsurlaubsgesetz der Freien und Hansestadt Hamburg	178
6.1.1.1	Wesentliche Eckpunkte der gesetzlichen Regelungen	178
6.1.1.2	Institutionalisierung und Weiterentwicklung der gesetzlichen Grundlagen	180
6.1.1.3	Der Hamburgische Bildungsurlaub im Rahmen der landesspezifischen Weiterbildungspolitik	185
6.1.2	Das Bildungsfreistellungsgesetz in Rheinland-Pfalz	188
6.1.2.1	Wesentliche Eckpunkte der gesetzlichen Regelungen	188
6.1.2.2	Institutionalisierung und Weiterentwicklung der gesetzlichen Grundlagen	191
6.1.2.3	Die rheinland-pfälzische Bildungsfreistellung im Rahmen der landesspezifischen Weiterbildungspolitik	198
6.1.3	Vergleichende Betrachtung der Ländergesetze	199
6.2	Anerkennungspraxis: Bildungsfreistellung schützen und weiterführen	207
6.3	Zusammenfassung: Das Bedingungsgefüge auf der Makroebene. ...	216
7	Entwicklung und Stand der Bildungsurlaubs- und Bildungsfreistellungsangebote – Die Perspektive der Mesoebene	221
7.1	Entwicklung und Stand der Bildungsurlaubs- und Bildungsfreistellungsangebote und der Teilnahmestrukturen auf Länderebene	222
7.1.1	Umfang und Struktur des Bildungsurlaubsangebots für Arbeitnehmer*innen der Freien und Hansestadt Hamburg. ...	224

7.1.2	Umfang und Struktur der Bildungsfreistellungsangebote für rheinland-pfälzische Arbeitnehmer*innen und ihr Teilnahmeverhalten	229
7.2	Bildungsurlaub und Bildungsfreistellung aus der Sicht von Bildungseinrichtungen: Stimmen aus der Bildungspraxis	235
7.2.1	Das Spektrum der befragten Bildungseinrichtungen: Wer kommt zu Wort?	235
7.2.2	Bedeutung und Nutzung der Bildungsfreistellung: zwischen Existenzsicherung und Verwaltungsakt	238
7.2.2.1	Stellenwert und Gewichtung der Bildungsfreistellung: wertvolle Unterstützung oder geringfügiger Nutzen?	238
7.2.2.2	Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung zwischen Selbstverständnis und Bildungsauftrag: kongruent versus disparat und zwiespältig	245
7.2.2.3	Anerkennungsverfahren in der Praxis – In der Vielfalt steckt die Herausforderung	257
7.2.2.4	Entwicklung „erfolgreicher“ einrichtungsspezifischer Bildungsfreistellungsprofile	264
7.2.2.5	Bedeutung und Umgang mit den bildungspolitischen Zielsetzungen des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung.	269
7.3	Fazit: Bedingungsgefüge auf der Mesoebene	279
8	Akquise und Vorstellung der befragten Mehrfachteilnehmenden – Auswertung und Analyse der Interviews.	283
8.1	Interviewanbahnung und Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner	283
8.2	Vorstellung der Mehrfachteilnehmenden	285
8.2.1	Soziodemographische Verortung.	285
8.2.2	Inhaltliche und zeitliche Aspekte der Mehrfachteilnahmen	287
8.3	Kritische Reflexion zum Datensatz: Grenzen der Reichweite	291
8.4	Auswertung der Interviews: Überblick zur Kategorisierung, Analyse und Interpretation der Daten	294

9	Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaubs- bzw. Bildungsfreistellungsveranstaltungen:	
	Subjektorientierte Perspektiven	303
9.1	Rahmenbedingungen der Antragstellung	306
9.1.1	Weiterbildungskultur in den Unternehmen	310
9.1.1.1	Bedeutung der betrieblichen Weiterbildungskultur als Handlungsrahmen für die Akteursgruppen	313
9.1.1.2	Einstellungen und Haltungen betrieblicher Akteursgruppen zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung	317
9.1.2	Überbetriebliche und betriebliche Bedingungen für die Antragstellung	328
9.1.2.1	Individuelle Erwartungen in Relation zu strukturellen Rahmenbedingungen	329
9.1.2.2	Inhalte und Formate	334
9.1.3	Individuelle Prämissen und subjektive Gründe für den Einstieg in den Bildungsurlaub/die Bildungsfreistellung	336
9.1.3.1	Biographische Konstellationen	336
9.1.3.2	Einfluss des privaten und beruflichen Umfelds	342
9.1.3.3	Subjektive Auswahlkriterien für Veranstaltungen	344
9.1.4	Exkurs: Nichtteilnahme an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung – Einschätzungen der Mehrfachteilnehmenden	346
9.1.4.1	Organisatorische, strukturelle und zeitliche Gründe ...	346
9.1.4.2	Personenbezogene Hemmnisse und Begründungen ...	349
9.1.5	Reflexion I: Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung des Rechts auf Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung	351
9.2	Lernen als subjektiver Erfahrungsprozess im Rahmen von Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung	352
9.2.1	Wirkungsaspirationen: Lernen als Erfahrungsprozess	358
9.2.1.1	Lernen als Erlebnis	359
9.2.2	Subjektive Lernerfahrungen	361

9.2.2.1 Lern- und Bildungserfahrungen in Seminaren: Lebendiges Lernen	361
9.2.2.2 Lern- und Bildungserfahrungen durch Bildungsreisen: Der Blick über den Tellerrand	366
9.2.3 Wirkungsrealisierung: Lernen als Erkenntnis	369
9.2.3.1 Unmittelbare Wirkungen auf Handeln und Einstellungen: Veränderung von Lernzugängen und -strategien.	369
9.2.3.2 Langfristige Wirkungen bezogen auf das Lernen als individuelle Praktik und als gesellschaftliche und kulturelle Praxis	375
9.2.3.3 Langfristige Wirkungen auf Einstellungen/Haltungen: Lernen als Abenteuer und Wagnis	379
9.2.4 Reflexion II: Lernen als subjektiver Erfahrungsprozess – Grundlage und Resultat von Veränderung	385
9.3 Horizonszerweiterung durch die Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung	387
9.3.1 Wirkungsaspirationen: Diversifizierung von Denk- und Handlungsoptionen als subjektive Zielsetzung	389
9.3.1.1 Bildungsprozesse und die Entwicklung von Kritik- und Urteilsfähigkeit.	389
9.3.1.2 Kompetenzerweiterung	392
9.3.2 Erfahrungsaufschichtungen durch Lern- und Bildungsprozesse	394
9.3.2.1 Persönliche und biographische Bedeutungszusammenhänge	394
9.3.2.2 Gesellschaftspolitische und soziale Interessen	397
9.3.2.3 Diskrepanzerfahrungen im Rahmen beruflicher Entwicklungen	399
9.3.3 Wirkungsrealisierung: Erweiterung von Handlungs- möglichkeiten und die subjektive Öffnung für Bildungsprozesse	402
9.3.3.1 Veränderung und Entfaltung subjektiver Handlungsmöglichkeiten durch Horizonszerweiterung	402

9.3.3.2 Bildung als Horizonterweiterung: Hinter die Fassade schauen	408
9.3.4 Reflexion III: Mehrfachteilnahme an Bildungsfreistellung/Bildungsurlaub als Wirkungskatalysator für Bildungsprozesse	417
9.4 Transformationsprozesse durch die Teilnahme an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung	419
9.4.1 Wirkungsaspirationen: Persönliche Entwicklung als Vorstellung und Ziel.	421
9.4.1.1 Persönliche Zielsetzungen und Erwartungen	422
9.4.1.2 Investition in die Zukunft	425
9.4.2 Wirkungsrealisierung I: Langfristige Wirkungen durch Begegnung.	427
9.4.2.1 Neue Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf den sozialen Umgang.	429
9.4.2.2 Veränderungen von Einstellungen und Haltungen durch Begegnung	431
9.4.3 Wirkungsrealisierung II: Veränderung von Selbstkonzepten und Selbstbildern	437
9.4.3.1 Veränderungen der Selbstkonzepte	437
9.4.3.2 Veränderungen des Selbst als ambivalente Erfahrung . .	440
9.4.4 Wirkungsrealisierung III: Langfristige biographische Veränderungen und Wirkungen	441
9.4.4.1 Loslösung vom Herkunftsmilieu	442
9.4.4.2 Migrationserfahrungen als Hintergrund und Auslöser biographischer Veränderungen	445
9.4.5 Wirkungsrealisierung IV: Berufliche Entwicklungen/ Veränderungen als Motor transformativen Lernens	448
9.4.5.1 Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung als bildungsleitendes Lernformat	449
9.4.5.2 Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung als lebensbegleitendes Lernformat	452

9.4.5.3 Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung als Supportstruktur für lebensentfaltende Lern- und Bildungsprozesse	456
9.4.6 Reflexion IV: Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung als Impuls für Veränderungen des Selbst/der Identität	461
10 Interdependente Wirkungsfaktoren im Rahmen des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung: Emotionen, Zeit, Arbeit, Gesellschaft	465
10.1 Emotionen und Bildungsprozesse: Wechselwirkungen	468
10.1.1 Emotionen: Auslöser und Bedingung für gelungene Lernprozesse.	472
10.1.2 Inhalte als Auslöser von Emotionen	474
10.1.3 Beziehungen/Begegnungen lösen Emotionen aus.	480
10.2 Temporale Aspekte des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung.	483
10.2.1 Erwachsenenbildung und Zeit: theoretische und empirische Implikationen.	483
10.2.1.1 Erwachsenenbildung und Zeit: theoretische und empirische Bezüge	484
10.2.1.2 Erwachsenenbildung und Zeit: Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung	488
10.2.2 Zeit als strukturierende Dimension: Subjektive Einschätzungen zur Bildungszeit.	490
10.2.2.1 Objektive Zeitstrukturen	491
10.2.2.2 Individuelles Zeiterleben in Veranstaltungen des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung	494
10.3 Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung: Effekte für die Arbeitgeber aus Sicht der Beschäftigten.	499
10.3.1 Wirkungen der Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaub/ Bildungsfreistellung bezogen auf die Belegschaft	500
10.3.2 Wirkungen für den Arbeitgeber	505

10.4 Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung des Rechts auf Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung.	509
10.4.1 Verteidigung des individuellen Rechts auf Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung.	509
10.4.2 Gesellschaftliche Erwartungen an lebenslanges Lernen: ambivalente Einschätzungen.	513
10.5 Resümee: Interdependente Wirkungsfaktoren aus Sicht der Subjekte.	516
11 Resümee I: Möglichkeitsverallgemeinerungen.	518
11.1 Bedingungsfaktoren für die Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung.	522
11.2 Wirkungsrealisierungen durch die Mehrfachteilnahme an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung: Möglichkeitsverallgemeinerungen.	527
11.2.1 Lernen als subjektiver Erkenntnisprozess.	529
11.2.2 Horizonterweiterung.	532
11.2.3 Transformationsprozesse.	536
11.3 Wirkungsmöglichkeiten von Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung.	539
12 Resümee II: Entwurf einer praxisorientierten Handlungstheorie.	545
12.1 Besonderheiten des bildungspolitischen Instruments Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung als Handlungsfeld.	546
12.2 Theoriegenerierung im Sinne der Grounded Theory.	549
12.3 Formulierung einer praxisorientierten Handlungstheorie.	551
12.3.1 Möglichkeitstypen aus Sicht der Subjekte: Handlungsmodi bezogen auf die Teilnahme an Bildungsurlaub/ Bildungsfreistellung.	554

12.3.2 Möglichkeitstypen im Rahmen der Mesoebene: Handlungsmodi von Bildungseinrichtungen bezogen auf die Angebotsentwicklung	558
12.3.3 Möglichkeitstypen im Rahmen der Makroebene: Handlungsmodi bezogen auf die Anerkennung der Bildungsangebote	560
12.3.4 Möglichkeitstypen bezogen auf das Handlungsfeld Betrieb	562
12.3.4.1 Arbeitgeber/Vorgesetzte: Handlungsmodi bezogen auf die Unterstützung/Genehmigung der Freistellungsanträge	563
12.3.4.2 Personal- und Betriebsräte: Handlungsmodi bezogen auf die Unterstützung von Weiterbildung im Allgemeinen und Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung im Besonderen	566
12.4 Handlungsmodi der Akteursgruppen im Rahmen von Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung: Reflexion möglicher Wirkungskonstellationen	567
13 Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung als bildungspolitisches Instrument im Rahmen des lebenslangen Lernens – „Was haben wir davon?“	570
Literatur	581
Abbildungsverzeichnis	610
Tabellenverzeichnis	611
Die Autorinnen	613

Vorrede

*„Also ich bin sehr bereichert,
habe mich eben sehr intensiv mit einem Thema
und mit einer Gesellschaft auseinandergesetzt,
kann eben hier im Nachhinein viele gesellschaftliche Dinge
wieder neu und anders sehen und beurteilen.“
[Mikro 19_234-236]*

Das vorangestellte Zitat stammt aus einem Interview, das wir im Rahmen unserer Erhebung mit einem/einer Mehrfachteilnehmenden an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung führten. Es spiegelt einen Erkenntnisprozess, den wir als Forscherinnen in der Auseinandersetzung mit unserem Thema selbst durchlaufen durften: Auch wir fühlen uns bereichert und haben gelernt, vieles in Bezug auf den Bildungsurlaub/die Bildungsfreistellung neu und anders zu sehen und zu beurteilen.

Eine qualitative empirische Studie wie die vorliegende entsteht allerdings nicht ausschließlich am Schreibtisch. Im Gegenteil: Wir bedurften der Unterstützung zahlreicher Personen, bei denen wir uns hiermit herzlich bedanken möchten.

Birgit Waltereit von der Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg, verantwortlich für die Anerkennung des Bildungsurlaubs nach dem Hamburgischen Bildungsurlaubsgesetz, und Rainer Christ, bis Dezember 2019 Referent im Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz, zuständig für die Durchführung des Bildungsfreistellungsgesetzes, haben sich sehr für unser Forschungsprojekt eingesetzt und uns während der gesamten Laufzeit – und darüber hinaus – tatkräftig unterstützt. Ohne Sie wäre dieses Projekt niemals zustande gekommen, haben Sie ganz herzlichen Dank!

Ebenso waren wir auf die Bereitschaft vieler Personen angewiesen, uns in den Interviews Rede und Antwort zu stehen, sich zu öffnen und gemeinsam mit uns über den Bildungsurlaub/die Bildungsfreistellung nachzudenken und das eigene Handeln zu reflektieren. Befragt wurden 25 Personen, die im Laufe ihres Lebens wiederholt an Veranstaltungen der Bildungsfreistellung/des Bildungsurlaubs teilgenommen hatten; zwei weitere Personen, die dieses

Lern- und Bildungsformat ein- bis zweimal in Anspruch genommen hatten; acht Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Anerkennungsstellen in Hamburg und Rheinland-Pfalz sowie 29 Expertinnen und Experten von 16 Trägern und Bildungseinrichtungen, die dieses Lern- und Bildungsformat in beiden Bundesländern anbieten. Darüber hinaus haben einige Mehrfachteilnehmende an unseren Gruppendiskussionen in Hamburg und Mainz teilgenommen, um unsere Befunde zu diskutieren und zu vertiefen. Ihnen allen sei ganz herzlich gedankt für Ihre wertvollen Beiträge und Hinweise!

Unsere Kolleginnen Laura Schudoma und Susanne Umbach waren die ersten kritisch-konstruktiv-wohlwollenden Leserinnen der großen Auswertungskapitel. Sie haben uns angeregt, manche unserer Argumente noch einmal zu überdenken und zu schärfen. Die Studie hat dadurch sicherlich sehr an Klarheit gewonnen. Habt herzlichen Dank dafür!

Unsere Kollegin Katja Schmidt hat in der ihr eigenen umsichtigen und gründlichen Art und Weise wichtige Teile des Manuskripts gegengelesen und uns auf einige Ungereimtheiten hingewiesen, die wir dadurch verbessern konnten. Auch ihr gilt unser herzlicher Dank.

Hansmartin Zeuner half uns bei der Erstellung der Abbildungen und setzte geduldig unsere Verbesserungs- und Überarbeitungswünsche um. Dafür und für weitere Unterstützungsleistungen möchten wir uns ganz herzlich bedanken.

Zu guter Letzt gilt unser besonderer Dank Laura Rosinger aus Graz. Sie hat unsere Studie abschließend einem aufwändigen, umsichtigen und gründlichen Lektorat unterzogen, wodurch sich die Lesefreundlichkeit enorm verbessert hat.

Abschließend noch eine Bemerkung: Die Erhebungen im Rahmen dieser Untersuchung wurden im Sommer 2019 abgeschlossen, also vor dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie mit ihren vielfältigen Folgen. Aus diesem Grund nehmen wir hierauf keinen Bezug, wobei wir nicht ausschließen können, dass sich durch dieses Ereignis heute einiges anders darstellen würde. Die Fertigstellung dieses Berichts haben die besonderen Umstände der Pandemie mit Sicherheit verzögert.

1 Einleitung

„Wenn erweiterte Bildung und verstärkte Erwachsenenbildung als notwendig, wichtig und entscheidend angesehen werden, dann kann der Bildungsurlaub einen Anreiz, eine Initialzündung darstellen. In diesem Zusammenhang sollte man ihn analysieren. Selbstverständlich ist er kein Ersatz für stetige und immer weitergehende und kontinuierlich wiederaufgenommene Bildung. Aber er ist in der Lage, etwas in Gang zu bringen und in dieser bescheidenen, aber nicht unwichtigen Form kann ihm eine sehr große Bedeutung zukommen. Er könnte dazu beitragen, Einstellungen und Normen gegenüber Bildungsanstrengungen und Lernanforderungen zu verändern.“
 Willy Strzelewicz 1970, 8

1.1 Interesse der Studie

Im vorliegenden Band präsentieren wir die Ergebnisse einer qualitativen Studie zur Mehrfachteilnahme an Veranstaltungen der politischen und/oder beruflichen Bildung im Rahmen von Bildungsfreistellungsgesetzen, die wir Mitte 2017 bis Ende 2019 in den Bundesländern Freie und Hansestadt Hamburg und Rheinland-Pfalz durchführten.¹ Erkenntnisleitendes Interesse unseres Projekts „Bildungsfreistellung: Hintergründe, Entwicklungen und Perspektiven. Strukturelle und biographische Aspekte zum Lernen im Lebenslauf“ war es, die Wirkungen und Effekte der Mehrfachteilnahmen aus der subjektiven Perspektive von Teilnehmenden zu erforschen.

Wir selbst interessierten uns aus vielerlei Gründen und Motivlagen für dieses Thema: Als Erwachsenenbildungswissenschaftlerinnen galt unser Interesse den Bildungsurlaubs- und Bildungsfreistellungsgesetzen in ihrer begrifflichen Festmachung, Funktion und Aufgabe als bildungspolitisches Instrument. Diese Gesetze sind (bislang) die einzigen, die einem großen Teil der erwachsenen Bevölkerung in Deutschland ein individuelles Recht auf

1 Gefördert aus Mitteln der Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg über das Hamburger Institut für Berufsbildung (HIBB) und vom Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz (heute: Ministerium Arbeit, Soziales, Transformation und Digitalisierung).

Weiterbildung einräumen. Auch zeigte sich uns bei genauerer Analyse der bisherigen Forschungsansätze und -erkenntnisse das Fehlen einer qualitativen Untersuchung zu langfristigen Wirkungen und Effekten der Teilnahme an Bildungsurlaubs-/Bildungsfreistellungsveranstaltungen. Dieser Aspekt interessierte uns – wie es das vorangestellte Zitat von Willy Strzelewicz darlegt – v.a. in Bezug auf eine kontroverse Diskussionslinie, die bereits vor der Verabschiedung und spätestens seit der Etablierung der ersten Bildungsurlaubs- und Bildungsfreistellungsgesetze in der Bundesrepublik Deutschland in den 1970er Jahren prägend wurde: Das kritische Hinterfragen seitens der Arbeitgeber², ob ein tatsächlicher Nutzen und tatsächliche Wirkungen dieses bildungspolitischen Instruments vorliegen – v.a. angesichts der gleichbleibend verschwindend geringen Inanspruchnahme durch ein bis zwei Prozent der Berechtigten.³ (Gegner*innen des Instruments unterstell(t)en der Teilnahme an Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung sogar häufig keinerlei Wirkungen – verbunden mit dem Hinweis, man könne diesen/diese daher auch ganz abschaffen!) Relevant schien uns nicht zuletzt, dass zahlreiche Fragestellungen, mit denen sich die Erwachsenenbildungswissenschaft in der Teilnahme- und Partizipationsforschung, der Lehr-Lernforschung, der Adressaten- und Zielgruppenforschung einschließlich der Milieuforschung und auch der Professionsforschung auseinandersetzt, durch die Linse des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung wie in einem Brennglas betrachtet werden können. Mehr noch: Aus bildungswissenschaftlicher Sicht erschien es uns nahezu befremdlich, dass diesem bildungspolitischen Instrument und didaktisch-methodisch einzigartigen Lern- und Bildungsformat trotz der in nationalen und internationalen Forschungen propagierten „wider benefits of learning“ und trotz der

-
- 2 Neben der geschlechtergerechten Schreibweise mit Sternchen, der Splittung, der vollständigen Paarform und der Verwendung geschlechtsneutraler Personenbezeichnungen und Mehrzahlbildung werden wir für Funktions-, Institutions- oder Kollektivbezeichnungen und für spezifische (historisch gewachsene) Fachbegriffe das generische Maskulinum im Singular wie Plural beibehalten (z.B. Arbeitgeber; Experteninterviews). Im Rahmen der Auswertung der Interviews in den Kapiteln 6 bis 9 verzichten wir inhaltlich auf eine genderdifferenzierende Interpretation der Daten, weil sich entlang der Kategorie Geschlecht im Rahmen unserer Analyse keine wesentlichen Unterschiede ergaben.
 - 3 Rein quantitativ fällt die Bildungsfreistellung bei der Weiterbildungsteilnahme, die nach dem letzten Adult Education Survey bei ca. 58% aller Erwachsenen liegt, damit kaum ins Gewicht (BMBF 2021). Dies wäre auch nicht wesentlich anders, wenn die in den 1960er Jahren prognostizierten 10% der Berechtigten die verschiedenen Bildungsfreistellungsregelungen in Anspruch nähmen. Auf der anderen Seite nimmt seit beinahe 50 Jahren ein Teil der Bevölkerung in Deutschland seinen rechtlichen Anspruch auf Bildungsfreistellung wahr.

unstrittigen Notwendigkeit einer Forcierung politischer Bildung bislang nicht mehr Aufmerksamkeit geschenkt wurde.

Zum anderen interessierte uns der historische Entstehungs- und Begründungskontext der Gesetze selbst. Dieser ist eingebettet in vielfältige bildungs- und arbeitspolitische Argumentationszusammenhänge, die bis heute ihre Gültigkeit nicht verloren haben: So soll das Instrument in bildungspolitischer Hinsicht dazu beitragen, die Chancenungleichheit des Bildungssystems zu kompensieren, indem auch bildungsferne Zielgruppen angesprochen werden. Als arbeitspolitisches Instrument soll es den durch technologische Entwicklungen forcierten, stetigen Wandel der Arbeitswelt unterstützen, indem berufsbezogene Angebote zum Erhalt und zur Verbesserung der beruflichen Qualifikationen von Berechtigten beitragen. Als gesellschaftspolitisches Instrument wiederum soll es mittels politischer Bildung zur gesellschaftlichen Teilhabe und Partizipation der Berechtigten beitragen und damit zur Festigung und Weiterentwicklung der Demokratie. In der Konzeption der Gesetze wurden also Zielsetzungen formuliert, die zwei wesentliche und gemeinhin konträr verstandene Bereiche in sich zu vereinen versuchen: Bildung als Menschen- und Bürgerrecht und Bildung als funktional-zweckbezogenes Qualifizierungsinstrument zur Unterstützung ökonomischer Transformationsprozesse.

Bis heute zeigt sich, dass die mit dem Bildungsurlaub/der Bildungsfreistellung verbundenen Veranstaltungen in unterschiedlichem Ausmaß besucht werden: Politische Bildung macht etwa ein Viertel bis ein Drittel aller Teilnahmen/aller anerkannten Veranstaltungen aus; den überwiegenden Teil der Angebote stellt dagegen die berufsbezogene Weiterbildung, die von den Berechtigten auch entsprechend nachgefragt wird. Und obwohl der überwiegende Teil der Angebote und auch der Teilnahmen auf die berufsbezogene Weiterbildung entfällt, zweifeln – und auch das weckte unser Interesse – einige Arbeitgeber ungebrochen am Nutzen der Bildungsfreistellung.

Wir selbst gingen von der Annahme aus, dass Personen, die mehrfach an solchen Veranstaltungen partizipieren, mit ihrer Teilnahme inhaltliche Interessen verbinden, die im Sinne der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie in expansive Lernprozesse münden können. Auch vermuteten wir, dass die Lernenden mit der Teilnahme weitergehende, subjektiv begründete Zielsetzungen und Absichten verfolgen, die über Lern- und Bildungsprozesse hinaus zu Transformationen der Persönlichkeit führen können. Mit unserer Befragung wollten wir denn auch eine Positivauswahl treffen, d.h., unsere Grundannahme war, dass Menschen, die mehrmals Veranstaltungen im Rahmen des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung besuchen, ihre Lern- und Bildungsinteressen bezogen auf

dieses besondere Bildungsrecht benennen und reflektieren können. Damit wollten wir weder unmittelbare und direkt erkennbare Kausalitäten zwischen Lernprozessen und Wirkungen unterstellen, noch war es unser Anliegen, Gelerntes, kumuliertes Wissen oder gar Erfahrungen der Befragten auf irgendeine Art und Weise zu messen. Wir wollten vielmehr der Tatsache Rechnung tragen, dass Wirkungen, die sich aus der Bildungsteilnahme ableiten lassen, in biographische, temporale, strukturelle und organisatorische Zusammenhänge eingebettet sind, die ein besonderes Wirkungsgefüge darstellen.

Vor diesem Hintergrund entwickelten wir ein multiperspektivisches Forschungsdesign, das als Mehrebenenanalyse angelegt ist. Die Berücksichtigung der Makro-, Meso- und Mikroebene erlaubt es uns, Wirkungszusammenhänge und Wirkungsgefüge zu eruieren. Mithilfe der Rekonstruktion subjektiver Wirkungszuschreibungen bzw. -interpretationen, die durch die Datenanalyse verdichtet werden, wollten wir so Möglichkeitsverallgemeinerungen in Bezug auf die inhaltlichen Erkenntnisse ableiten und damit die Wirkmächtigkeit und Relevanz dieses bildungspolitischen Instruments im Rahmen eines pluralen Weiterbildungsangebots unterstreichen.

1.2 Kritische Ausgangsüberlegungen

Willy Strzelewicz (1904-1986), Erwachsenenbildner und Bildungssoziologe, kritisierte Zeit seines Lebens die dem deutschen Bildungssystem inhärente Selektivität und Ungleichheit der Beteiligungschancen (Faulstich u. Zeuner 2001). Als einer der Autoren der sog. Göttinger Studie „Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein“ (Strzelewicz, Raapke u. Schulenberg 1966) konnte er nachweisen, dass auch bildungsferne Bevölkerungsgruppen Bildungsinteressen und Bildungsaspirationen artikulieren und ihre häufige Nicht-Teilnahme v.a. mit strukturellen Hindernissen und Hemmnissen begründet ist. Bereits vor der Verabschiedung der ersten Ländergesetze zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung⁴ setzte sich Strzelewicz für dieses Angebotsformat ein. Für ihn barg es vielfältige Möglichkeiten, um bildungsferne Adressatinnen und Adressaten für Bildung zu begeistern. Methodisch-didaktische Ansätze der

4 Wir nutzen in dieser Studie die Begriffe „Bildungsurlaub“ und „Bildungsfreistellung“ alternierend und kontextsensitiv bzw. als Begriffspaar. Sie bezeichnen die jeweiligen Gesetze in den von uns untersuchten Bundesländern Freie und Hansestadt Hamburg und Rheinland-Pfalz. Die – politischen und teilweise beinahe ideologischen – Kontroversen um den Begriff „Bildungsurlaub“ sind uns dabei bewusst. Der Begriff „Bildungszeit“ verweist auf „jüngere“ Gesetze, etwa für das Land Baden-Württemberg mit dem Titel „Bildungszeitgesetz Baden-Württemberg“ und auf das „Bremische Bildungszeitgesetz“, dessen Titel 2017 geändert wurde.

Teilnehmer- und Erfahrungsorientierung spielten dabei seiner Einschätzung nach für die Zugänglichkeit ebenso eine Rolle wie die strukturellen, zeitlichen und finanziellen Aspekte, die den Bildungsurlaub/die Bildungsfreistellung für bildungsungewohnte Personen attraktiv machen könnten.

Die ersten vollgültigen Bildungsurlaubsgesetze, die sich an alle Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer wandten, traten 1974 in Hamburg, 1975 in Bremen und Niedersachsen in Kraft. 1985 folgte Nordrhein-Westfalen. Berlin (1970) und Hessen (1974) verabschiedeten zunächst Bildungsurlaubsgesetze, nach denen nur junge Menschen bis zum Alter von 25 Jahren berechtigt waren teilzunehmen. Diese Gesetze wurden 1985 (Hessen) bzw. 1991 (Berlin) verändert und es wurde das Recht auf Bildungsfreistellung allen sozialversicherungs-pflichtigen Erwachsenen gewährt. In den 1990er Jahren etablierten weitere Bundesländer entsprechende Gesetze: Das Saarland verabschiedete 1990 ein Bildungsfreistellungsgesetz. Brandenburg, Schleswig-Holstein und Rheinland-Pfalz (1993), Sachsen-Anhalt (1998) und Mecklenburg-Vorpommern (2001) folgten. 2015 traten in Baden-Württemberg das Bildungszeitgesetz und 2016 in Thüringen das Bildungsfreistellungsgesetz in Kraft. Mittlerweile verfügen 14 der 16 Bundesländer in Deutschland über Regelungen zur Bildungsfreistellung.⁵ Diese Gesetze ermöglichen – außer im Saarland – fünf Tage bezahlte Freistellung pro Jahr für die freiwillige Teilnahme an anerkannten Bildungsveranstaltungen. Berechtigt sind in der Regel alle Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, Beamtinnen und Beamte sowie Menschen mit Behinderungen. Teilweise werden auch Auszubildende berücksichtigt. Neben fünftägigen Bildungsveranstaltungen können kürzere Formate besucht werden, z.B. dreitägige oder eintägige Veranstaltungen oder auch Kongresse. Auch sind in der Regel Kumulationen von zehn Tagen Freistellung in einem Zeitraum von zwei Jahren möglich.

Ausgangspunkt zu den Überlegungen für die ersten Bildungsurlaubs-gesetze war die in den 1960er Jahren relativ hohe politische Interesselosigkeit und Apathie der Bevölkerung gewesen. Kritik an den Unzulänglichkeiten des Bildungssystems, das diese Tendenz eher verschärfte als verringerte, übte u.a. der spätere Bundesminister Hans Matthöfer (1925-2009), der von 1960 bis 1972 die Bildungsabteilung der Industriegewerkschaft Metall leitete und in dieser Funktion zum Fürsprecher gesetzlicher Bildungsfreistellungsregelun-

5 Unter https://www.bildungsurlaub.de/infos_informationen-und-gesetze-nach-bundeslaendern_18.html sind alle gültigen Gesetzesfassungen nach Bundesländern geordnet einsehbar [letzter Abruf: 28.03.2022].

gen wurde. Die politische Abstinenz großer Teile der Bevölkerung erklärte er mit ihren tatsächlich nur geringen Möglichkeiten politischer Einflussnahme auf der einen Seite und der „Unmöglichkeit der Demokratisierung der Wirtschaft“ (Matthöfer 1970, 22) auf der anderen Seite. Auch konstatierte er, dass berufliche Weiterbildungsveranstaltungen im Rahmen des Bildungsurlaubs eher die Akzeptanz der Arbeitgeber finden würden, da letztere Interesse daran hätten, „Arbeitnehmer gut auszubilden, ihre Verantwortungsbereitschaft, ihren Einsatzwillen zu steigern“ (ebd., 23). Arbeitgeber wollten

„Fortschritt und Wirtschaftswachstum, weil diese ihren Reichtum und ihre Macht erhöhen, aber Fortschritt läßt sich nicht mit unfähigen Arbeitnehmern erzielen. Sie sehen den idealen Arbeitnehmer so: höchst fähig als Spezialist am Arbeitsplatz, höchst unfähig in der Erkenntnis seiner Stellung im Betrieb. Er soll auf seinem Gebiet nach Möglichkeit mehr wissen als die Betriebsleitung und doch gleichzeitig gehorsamer Befehlsempfänger sein und bleiben.“ (Ebd., 25)

Die widerständige Haltung der Arbeitgeber gegenüber politischer Bildung im Rahmen des Bildungsurlaubs kritisierte Matthöfer mit den Worten: „Unternehmer wünschen den technisch gebildeten, aber politisch uninformierten Arbeitnehmer“ (ebd., 60). Als politisch gebildet und informiert galt ihm dabei jemand, der auch weiß, „von wem und in welchen Interessen und (vielleicht) zu wessen Nachteil Gesetze und Verordnungen gemacht wurden, der weiß, wie man ungerechte Gesetze verändern kann, wenn man dafür kämpft, wie man das am besten anfängt“ (ebd., 31). Dieses Wunschbild eines technisch gebildeten, aber politisch uninformierten Arbeitnehmers seitens der Arbeitgeber trifft unseres Erachtens den Kern der kontroversen Auseinandersetzungen um die Einführung von Bildungsurlaubs- und Bildungsfreistellungsgesetzen und spiegelt sich in manchen Debatten und Diskussionen über den Bildungsurlaub bis heute (Simon 2018). Die Arbeitgeber sahen die Qualifizierung und Bildung ihrer Arbeitskräfte im Sinne des Erhalts der Wettbewerbsfähigkeit zwar durchaus als notwendig an, deren Erwerb stellten sie aber in die private Verantwortung der Menschen. Bildungsförderung wurde als Gemeinschaftsaufgabe mit subsidiärem Charakter anerkannt, die Verantwortung für sie sollte aber auf verschiedene Akteure verteilt werden. So sollten nach Auffassung der Arbeitgeber Belegschaften ihre freie Zeit für die Weiterbildung einsetzen, denn die durch Arbeitszeitverkürzungen in den 1960er Jahren „wesentlich verlängerte Freizeit bietet dem einzelnen [...] vermehrt Möglichkeiten, einen Teil dieser Freizeit

auch der eigenen Fortbildung zu widmen“ (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände 1966, Absatz V, 104). Darüber hinaus betonte die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände 1966, dass die Arbeitgeber bereits eigene Angebote zur Fort- und Weiterbildung entwickelten, um ihre Belegschaften „beruflich und im Verständnis der wirtschafts- und sozialkundlichen Zusammenhänge weiterzubilden“ (ebd., 105). – Deutlich wird hier, dass es um die Frage ging, wer welche Inhalte mit welchen Zielen vermittelt. Besonders in Bezug auf die politische Bildung verwahrten sich die Arbeitgeberverbände gegen einen Rechtsanspruch. Denn sie fürchteten, dass „gruppenbezogene Bildungsarbeit ohne Rücksicht auf ihren Inhalt und ihre Tendenz vom Unternehmer zu tragen sein [wird]“ (ebd.). Also auch Inhalte, die nicht die Interessen und Standpunkte der Arbeitgeber wiedergaben.

Die Befürworter einer gesetzlichen Regelung zum Bildungsurlaub in den 1970er Jahren begründeten ihr Engagement für dieses Bildungsformat mit einer verbesserten Chancengleichheit für bildungsbenachteiligte oder bildungsferne Zielgruppen. Politische Bildung als Themenbereich der Bildungsfreistellung wurde mit der Entwicklung der noch jungen Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland und der damit notwendigen Partizipation aller Bevölkerungsgruppen argumentiert. So wurde 1974 im Hamburger Bildungsurlaubsgesetz als dem ersten vollgültigen Gesetz als Ziel und Aufgabe der politischen Bildung in § 1 Abs. 2 festgelegt: „Politische Bildung soll die Fähigkeit der Arbeitnehmer fördern, politische Zusammenhänge zu beurteilen und politische und gesellschaftliche Aufgaben wahrzunehmen.“ Die Gegner der Bildungsfreistellungsgesetze wandten sich gegen diesen Anspruch. Sie erachteten es als Zumutung, politische Bildung zu unterstützen – diese wurde als Privatsache gewertet und gleichzeitig in ihrer kritischen Ausprägung als Gefahr angesehen. Nicht zuletzt führten Arbeitgeber die erwartbaren Kosten durch die Lohnfortzahlung als Argument gegen die Bildungsfreistellung an. Die Kontroversen um diesen Aspekt wurden besonders hart und lang geführt. Erst das Urteil des Bundesverfassungsgerichts 1987 beendete sie zumindest aus rechtlicher Perspektive: Es erklärte Bildungsfreistellung auch für politische und allgemeine Bildung im Sinne des Allgemeinwohls für rechtens und stufte die daraus entstehenden Kosten für die Arbeitgeber als zumutbar und gerechtfertigt ein.

Dieter Görs, der eine der ersten großen Untersuchungen über den Bildungsurlaub durchführte, wies 1978 darauf hin, dass die Gesetze von Beginn an in einem Spannungsfeld zwischen pädagogisch-wissenschaftlichen Ansprüchen und politisch-ökonomischen Interessen standen (Görs 1978, 137).

Während die Gewerkschaften den Bildungsurlaub „als eine gesellschaftlich-staatliche Leistungsverpflichtung“ ansahen, die dazu beitragen sollte, „die effektiv bestehende Diskriminierung der in Arbeit stehenden Menschen“ (ebd., 138) aufzuheben, und sie damit das gesamtgesellschaftliche Interesse dieses bildungspolitischen Instruments betonten, hielten Arbeitgeber dagegen. Sie wehrten sich – wie bspw. die Landesvereinigung der niedersächsischen Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbände in einer Stellungnahme zum geplanten niedersächsischen Bildungsurlaubsgesetz 1973 – insbesondere gegen die Berücksichtigung der politischen Bildung mit dem Argument, dass Betriebe auf diese Weise „zum Austragungsort konträrer Ideologien umfunktioniert werden“ und dass „Gegner der Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung auf Kosten derer, die sie bekämpfen, geschult werden“ würden (zitiert in ebd., 137).

Diese hier skizzierten Kontroversen über Zielsetzung, Sinn und Zweck von Bildungsurlaub manifestieren sich in den Diskussionen bis heute, auch wenn sie nicht mehr in der Schärfe und teilweise auf dem Klageweg ausgetragen werden wie in den 1980er und 1990er Jahren (Reichling 1995; Schmidt-Lauff 2018; Simon 2018). Allerdings – und dies belegt die Aktualität der vorliegenden Forschungsarbeit – sprechen sich mittlerweile verschiedene Akteure für eine intensivere Nutzung der Bildungszeitgesetze aus. Im Mittelpunkt stehen dabei ökonomische Interessen sowie Wirkungs- und Nutzenerwartungen bezüglich der Unterstützung der Transformation der Wirtschaft. Es werden Qualifizierungseffekte antizipiert, die den Strukturwandel der Arbeitswelt und die damit verbundenen Digitalisierungs- und Automatisierungsprozesse begleiten und die merklichen Probleme des Fachkräftemangels aufgrund des demographischen Wandels auffangen sollen. Im Mittelpunkt steht aber auch die Erwartung, dass der/die Einzelne die Verantwortung für sein/ihr lebenslanges Lernen übernimmt (Schreiber-Barsch u. Zeuner 2018).

2017, als wir mit unseren Erhebungen begannen, veröffentlichten die Vorstände der Gewerkschaften Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di), der Industriegewerkschaft Metall (IG Metall) und die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) das Papier „Weiterbildung reformieren. Sechs Vorschläge die wirklich helfen“ (ver.di, IG Metall u. GEW 2017). Vorgeschlagen wird darin eine stärkere Systematisierung der Weiterbildung u.a. in den Bereichen: Finanzierung; Lernzeiten; Information und Beratung; Qualitätssicherung und Personalentwicklung. Auch wird in dem Papier die Verabschiedung eines Bundesgesetzes zur Weiterbildung gefordert (ebd., 15) und es wird vorgeschlagen – ohne dies aber genauer auszuführen –, die verschiedenen, teilweise disparaten Landesgesetze zum Bildungsurlaub/zur Bildungsfreistellung/zur

Bildungszeit in einem Bundesgesetz zu vereinheitlichen und die Kumulierung von Lernzeitanprüchen⁶ zu vereinfachen (ebd., 22).

2019 wurde in dem vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) herausgegebenen Strategiepapier „Wissen Teilen. Zukunft Gestalten. Zusammen Wachsen. Nationale Weiterbildungsstrategie“ (BMAS u. BMBF 2019) die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung hervorgehoben. Diese sei der „Schlüssel zur Fachkräftesicherung, zur Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit aller Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer und damit für die Innovationsfähigkeit und Wettbewerbsfähigkeit unseres Landes“ (ebd., 2). Zu den in Zusammenarbeit von Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen, der Kultusministerkonferenz, der Bundesagentur für Arbeit und der Wirtschaftsministerkonferenz entwickelten Handlungszielen gehören u.a. die Transparenz des Weiterbildungssystems; die Schaffung von Förderanreizen zur Teilnahme auch bildungsferner Bevölkerungsgruppen; Beratung; Qualitätssicherung; Kompetenzanerkennung; Professionsentwicklung und die Datenerhebung zur Weiterbildung. Sorgfältig vermieden wird im Strategiepapier aber, verbindliche Verpflichtungen für die beteiligten Akteure festzulegen. Im Wesentlichen soll die Umsetzung der Handlungsziele über Prüfaufträge und teilweise in Form von Projektförderung erfolgen. „Für die Einzelne oder den Einzelnen“ wird konstatiert, dass „Weiterbildung dazu [...] [beiträgt], in einer hochdynamisierten Arbeitswelt die individuelle Beschäftigungsfähigkeit [...] zu erhalten und zu verbessern“ (ebd., 3); Weiterbildung also „zugleich Chance und Schutz für Erwerbstätige“ (ebd.) ist. Insgesamt solle der Weiterbildung mehr Aufmerksamkeit gezollt werden, indem sie mittels einer „neuen Weiterbildungskultur in Deutschland“ als „selbstverständlicher Teil des Lebens“ verstanden wird. Unter der neuen Weiterbildungskultur versteht das Strategiepapier eine Haltung, „die die selbstbestimmte Gestaltung individueller Bildungs- und Erwerbsbiographien und die gestiegene Verantwortung der Weiterbildungsakteure unterstreicht“ (ebd., 5). Diese Feststellung geht mit eher vagen Absichtserklärungen einher. Vermieden wird auch, die Verabschiedung eines Bundesweiterbildungsgesetzes zu fordern, das verbindliche Richtlinien zur Gestaltung der Infrastruktur, der Finanzierung,

6 Lern- und Bildungsansprüche gehen immer auch mit Lernzeitanprüchen einher. Seit der Jahrtausendwende entstanden zwischen der Erwachsenenbildungswissenschaft und den großen Gewerkschaften Diskussionen über Lernzeitanprüche in der Weiterbildung, verbunden mit dem Plädoyer für ein allgemeines, gesetzlich verankertes Recht auf Weiterbildung (Faulstich 2002). Die damals vorgebrachten Argumentationslinien lassen sich bis heute weiterverfolgen.

der Festlegung von Lernzeitanrechten usw. beinhalten müsste. Die Nationale Weiterbildungsstrategie begnügt sich mit dem Hinweis, man könne „für andere Regelungsbereiche, z.B. Gesetzgebungsverfahren, Impulse geben, ohne deren Ergebnisse vorzugreifen“ (ebd.). Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung wird im Rahmen des Handlungsziels 2 „Förderlücken schließen, neue Anreize setzen, bestehende Fördersysteme anpassen“ berücksichtigt (ebd., 8f). Allerdings werden die umfangreichen inhaltlichen Möglichkeiten des individuellen Rechts auf Bildungsfreistellung nicht berücksichtigt, denn je nach Gesetz werden die politische, kulturelle, allgemeine, gesundheitliche und berufsbezogene Weiterbildung und die Weiterbildung für das Ehrenamt als Veranstaltungen im Rahmen des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung anerkannt oder eben nicht. Die Nationale Weiterbildungsstrategie kommentiert ausschließlich den Berufsbezug und begnügt sich mit dem Hinweis: „Die *Länder* prüfen, ob und wie dieser Rechtsanspruch als Instrument zur Stärkung der beruflichen Weiterbildung besser beworben und genutzt werden kann“ (ebd., 9; Hervorh. im Original).

Die damit vollzogene Reduzierung des Bildungsurlaubs auf den Berufsbezug konterkariert die Intention der gesetzgebenden Institutionen, auch die Entwicklung politischer Urteils-, Kritik- und Partizipationsfähigkeit der Menschen zu unterstützen sowie die Entwicklung ihrer Persönlichkeit und damit lebensbegleitende oder lebensentfaltende Bildungsprozesse anzustoßen.

1.2.1 Exkurs: OECD-Bericht zur Weiterbildung in Deutschland

Im April 2021 veröffentlichte die OECD ihren Bericht zur Weiterbildung in Deutschland „Continuing Education and Training in Germany. Getting Skills Right“ (OECD 2021; dt. Zsfg. OECD 2021a). Als Ziel des Berichts wird genannt, untersuchen zu wollen, „wie effektiv das deutsche Weiterbildungssystem Individuen und Unternehmen auf die Veränderungen in der Arbeitswelt vorbereitet“ (OECD 2021a, 2). Aufgezeigt werden soll dabei, „welche Verbesserungen notwendig sind, um das Weiterbildungssystem zukunftsfähiger zu machen“ (ebd.). Im Mittelpunkt steht denn auch die berufliche Weiterbildung. Ihre Stärken und Schwächen werden, wie bereits in der Nationalen Weiterbildungsstrategie (BMAS u. BMBF 2019), vor dem Hintergrund der Transformation der Arbeitswelt, verbunden mit dem strukturellen und digitalen Wandel analysiert und hinterfragt.

In ihrer Bestandsaufnahme macht die OECD schließlich zwei Problemfelder der beruflichen Weiterbildung in Deutschland aus, die der Fachwelt seit Langem bekannt sind: die ungleiche Verteilung der Weiterbildungsteilnahme und die Heterogenität und Unübersichtlichkeit der Struktur des Weiterbil-

dungssystems. Die Pluralität der Weiterbildungslandschaft, die in Deutschland häufig als eine Stärke propagiert wird, weil sie derart (scheinbar) den unterschiedlichen Bedarfen aller Akteure gerecht zu werden vermag, erweist sich dem Bericht zufolge zugleich als ihre größte Schwäche (OECD 2021a, 4). Im Vergleich zu anderen OECD-Mitgliedstaaten zeichne sich die heterogene Weiterbildungslandschaft in Deutschland, die auf Prinzipien wie Selbstverantwortung der unterschiedlichen Akteure, auf Föderalismus, auf dezentraler Steuerung und auf strukturellem Pluralismus beruht, durch mangelnde Transparenz, fehlende Information und komplizierte Finanzierungsmöglichkeiten aus. Diese Faktoren erschweren, wie im OECD-Bericht unter Verweis auf den Adult Education Survey (BMBF 2019) argumentiert wird, Lernwilligen den Zugang und führen zur Ungleichheit der Teilnahme. Kennzeichnend für Deutschland sei zudem das Fehlen eines Bundesgesetzes zur Weiterbildung, was nach Einschätzung der Autor*innen des OECD-Berichts „eine Herausforderung für die kohärente und strukturelle Entwicklung einer nachhaltigen deutschen Weiterbildungslandschaft“ (OECD 2021a, 4) darstellt. Nach Auffassung der OECD erschweren die zahlreichen Gesetze, in denen Teilbereiche bzw. Teilaufgaben in Bezug auf die Etablierung und Förderung von Weiterbildungsstrukturen verankert sind, die Etablierung und Steuerung verlässlicher Governance-Strukturen. Ähnlich wie in der Nationalen Weiterbildungsstrategie spricht der Bericht Handlungsempfehlungen aus zur Verbesserung der Governance-Strukturen, der Finanzierung, der Qualitätssicherung, der Beratung, Validierung und Anerkennung von Kompetenzen, der Finanzierung und Förderung von Personen mit geringen Grundkompetenzen. Auch fordert die OECD die Verabschiedung eines Bundesweiterbildungsgesetzes, um für Teilnehmende und Akteure einen verlässlichen Handlungsrahmen zu schaffen. Darüber hinaus wird die Etablierung eines Bundesfreistellungsgesetzes empfohlen, um die unterschiedlichen Bedingungen und Möglichkeiten zur Inanspruchnahme von Lernzeiten, wie sie zurzeit über die Ländergesetze geregelt sind, zu vereinheitlichen (ebd., 9).

Im OECD-Bericht werden, wie in der Nationalen Weiterbildungsstrategie, die möglichen Effekte und der Nutzen einer Ausweitung des Rechts auf Bildungszeiten ausschließlich in Bezug auf die Arbeitswelt beschrieben und gewürdigt. Über die in den Ländergesetzen verankerten zumeist üblichen fünf Tage des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung/der Bildungszeit wird gesagt: „Dies mag zwar für kürzere non-formale Weiterbildungen ausreichen“ (ebd.). Den eigentlichen Schwerpunkt legen die Autor*innen des OECD-Berichts aber auf die berufliche Weiterbildung, für die ihrer Einschätzung nach fünf Tage nicht genug seien, da sie keine „Inanspruchnahme längerer Weiterbildungsangebote, wie etwa umfangreiche berufliche

Umschulungen, die im Kontext der Digitalisierung und des Strukturwandels erforderlich sein können“ (ebd.), ermöglichen.

Ob und inwiefern der OECD-Bericht geeignet ist, weiterbildungspolitische Weichen zu stellen, wird die Zukunft zeigen. Die Frage ist, ob die neu gewählte deutsche Bundesregierung den Vorschlägen folgt und auf politischem Weg Veränderungen durchsetzt und Bundesgesetze zur Weiterbildung sowie zur Bildungsfreistellung im Parlament einbringt.

Wichtig im Zusammenhang mit unserer Studie ist, dass in den letzten Jahren in verschiedenen Kontexten stärker als zuvor anerkannt wurde, dass Weiterbildung Zeit benötigt und diese den Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern zur Verfügung gestellt werden muss. Die OECD erachtet die bisherigen Bildungsfreistellungsgesetze als sinnvoll, schätzt aber die Lernzeiten im internationalen Vergleich als kurz ein, zumal Bildungsurlaubs-/Bildungsfreistellungsveranstaltungen von den Berechtigten nur in geringem Maße in Anspruch genommen werden. Die Sichtweise der OECD, der Nationalen Weiterbildungsstrategie und bis zu einem gewissen Grad auch die der Gewerkschaften, Weiterbildung ausschließlich als ein Instrument zur Unterstützung des Strukturwandels der Arbeitswelt zu begreifen, greift unserer Einschätzung nach allerdings zu kurz.

1.3 Erkenntnisleitende Interessen und Fragestellungen der Studie

Aus der Perspektive der Erwachsenenbildungswissenschaft zeigt sich, dass die bisherigen Untersuchungen und Erhebungen zur Bildungsfreistellung – von wenigen Ausnahmen abgesehen (z.B. Robak 2015; Heidemann 2021) – in ihren Analysen häufig institutionelle und organisatorische Bedingungen, inhaltliche Angebote und deren Planung sowie die quantitativ nachprüfbare Beteiligung in den Blick nehmen. Die Erhebungen geben damit wertvolle Aufschlüsse über Rahmenbedingungen, Angebote und Inanspruchnahme des Bildungsurlaubs/der Bildungsfreistellung. Nach wie vor äußerst selten sind dagegen empirisch belegtes Wissen und wissenschaftliche Erkenntnisse über *langfristige Wirkungen der Teilnahme an der Bildungsfreistellung*. Träger von Bildungsangeboten in Hessen konstatierten in diesem Zusammenhang beispielsweise, „dass der Besuch von Bildungsurlaubsveranstaltungen zur politischen Bildung eine Initialwirkung für mögliches ehrenamtliches oder politisches Engagement der Teilnehmerinnen und Teilnehmer hat“ (Frühwacht, Gemein u. Schröder 2007, 65), oder dass „Beschäftigte, die an Veranstaltungen der politischen Bildung teilgenommen haben, Impulse zur Übernahme einer Multiplikatorenrolle in Betrieb und Gesellschaft“ (ebd.) erhielten.

Die subjektiven Gründe für die Teilnahme an Veranstaltungen des Bil-