

Weiterbildungsberatung – Prämissen und Erfahrungen

Uta Klevenow

1. Begriffsklärung

Als erster Modellversuch zur Bildungsberatung in der Bundesrepublik wurde im Januar 1972 die Zentralstelle für Bildungsberatung und Bildungswerbung der Stadt Köln eröffnet. Die theoretischen und praktischen Prämissen ihrer Arbeit waren damals noch weitgehend ungeklärt. „Bildungsberatung ist ein Strukturelement des Bildungswesens“ heißt es im „Strukturplan für das Bildungswesen“ von 1970¹⁾. Aber was war damit gemeint?

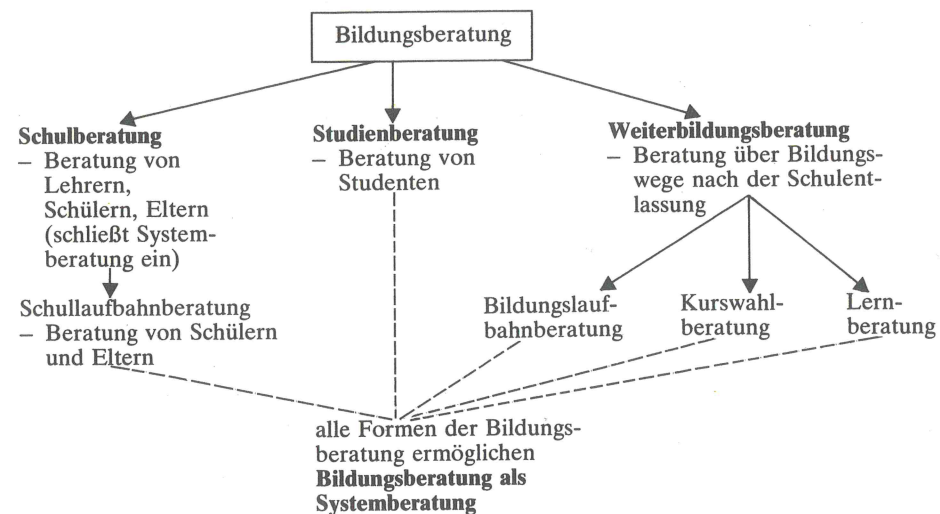
Betrachtet man die Entwicklung der Bildungsberatung seit 1970, so zeichnet sich ab, daß Bildungsberatung verstanden als Element der Struktur des Bildungswesens durchaus verschiedene institutionelle Ausprägungsformen entwickeln kann: Sie kann als Element im Weiterbildungsbereich den Volkshochschulen zugeordnet sein; sie kann wie in Köln als selbständige Dienststelle in der Zuständigkeit des Schuldezernats Aufgaben der Beratung im schulischen und im Weiterbildungsbereich wahrnehmen, und sie kann in Anlehnung an angelsächsische Vorbilder als Schulberatung, und zwar als schulpсихologische Beratung verstanden werden. In Nordrhein-Westfalen z. B. bildet ein Verbund von hauptberuflichen Beratern, die in der Regel Psychologen sind, und Beratungslehrern, die sich durch einen Fernstudienlehrgang des Deutschen Instituts für Fernstudien für diese Aufgabe qualifizieren können, eine neue Institution, die in die Schule integriert ist. In anderen Bundesländern, wie z. B. in Baden-Württemberg, versucht man, die institutionalisierte Beratung in der Schule von zentralen schulpсихologischen Diensten aus wahrzunehmen.

Analog zur Schulberatung ist an den Hochschulen die Studienberatung zunehmend ausgebaut worden und hat sich als ein selbständiger Zweig von Bildungsberatung etabliert.

Erst seit knapp zwei Jahren setzt sich statt „Bildungsberatung in der Weiterbildung“²⁾ oder „Beratung in der Weiterbildung“ der Begriff „Weiterbildungsberatung“ immer mehr durch, und zwar für die Formen der Bildungsberatung, die nicht an den traditionellen Lernorten Schule und Universität angesiedelt sind und sich an Schulentlassene (Jugendliche und Erwachsene) wenden.

Unter „Bildungsberatung“ wird aber nicht nur die Beratung der Bildungsinteressenten selbst verstanden, sondern auch die Beratung der Multiplikatoren (Lehrer, Sozialarbeiter, Kursleiter, hauptberufliche Mitarbeiter an Volkshochschulen usw.) bei der Planung und Durchführung von Bildungsveranstaltungen, der Politiker und der Verwaltungsfachleute bei Entscheidungen, die sich auf das Bildungswesen beziehen oder fundamentale Konsequenzen für das Bildungswesen haben. Man spricht dabei auch von „Systemberatung“.

Die folgende Übersicht erleichtert die Zuordnung der zur Zeit üblichen Begriffe:



In „Stellung und Aufgabe der Volkshochschule“ (1978) wird statt „Kurswahlberatung“ der Begriff „Arbeitsplanberatung“ vorgeschlagen. Aber dieser Begriff legt eher den Gedanken an die Beratung Pädagogischer Mitarbeiter bei der Erarbeitung des Volkshochschularbeitsplans nahe als die Assoziation an die Beratung der Teilnehmer bei der Wahl eines Kurses aus dem Arbeitsplan.

2. Zielvorstellungen

Die Orientierung der Begriffsklärung und des Arbeitsprogramms der Bildungsberatung an Adressatengruppen und institutionellen Bezügen hat sich erst als Konsequenz ihrer Entwicklung ergeben. Am Anfang aber standen Überlegungen, welche Ziele durch Bildungsberatung realisiert werden sollten. Dabei nahm besonders im Bereich der Weiterbildungsberatung die Diskussion über die bildungspolitischen Ziele einen breiten Raum ein und hat – anders als in der Schul- und Studienberatung – die Auseinandersetzung mit den Zielen und Inhalten (und damit zusammenhängend: mit den Methoden) des Beratungsgesprächs zeitweilig in den Hintergrund gedrängt. Die Vernachlässigung der einen Zielperspektive zugunsten der anderen birgt allerdings die Gefahr, daß mögliche Widersprüche zwischen allgemeinen bildungspolitischen Intentionen und den Zielen der Individualberatung nicht ins Blickfeld rücken.

So hatten die anfänglichen bildungspolitischen Vorstellungen bei der Einrichtung einer kommunalen Bildungsberatungsstelle, die sich auf 1968 zurückdatieren lassen, ihren Ursprung eher in Beobachtungen ökonomischer Entwicklungsstrukturen als in dem Motiv, in einer Zeit zunehmenden Umfangs und zunehmender Komplexität der Informationsinhalte im Bildungsbereich dem Einzelnen Entscheidungshilfen bei der Wahl eines für ihn geeigneten Bildungsweges anzubieten. Damals war der Höhepunkt der Bildungseuphorie noch nicht überschritten. Man glaubte noch, man müsse die Zahl der Absolventen mit höheren Schul- und Berufsabschlüssen und vor allem die Abiturientenzahlen erhöhen zur Erhaltung der Konkurrenzfähigkeit der Bundesrepublik im internationalen Wirtschaftswettbewerb; man müsse also auch Erwachsenen den nachträglichen Erwerb höherer Abschlüsse ermöglichen.

In Zeiten wirtschaftlicher Rezession, wenn man die Frage stellt, wozu man eigentlich so viele Gebildete (insbesondere Akademiker) brauche, sie würden ja doch arbeitslos, birgt ein bildungsökonomischer Ansatz, praktiziert man ihn in der Beratung Einzelner, die Gefahr, daß Ratsuchenden unter Umständen davon abgeraten wird, sich weiterzubilden. Umgekehrt können aber auch tatsächliche oder vermeintliche Bedarfssituationen des Arbeitsmarktes dazu führen, daß Bildungsberater in Versuchung kommen, Ratsuchenden die Wahrnehmung von „Marktlücken“ nahezu legen, ihnen z. B. in Zeiten des Lehrermangels die Weiterbildung über die Sonderprüfung und das Pädagogikstudium zum Lehrer zu empfehlen, auch dann, wenn sie selbst sich ihrer Begabung und ihres Interesses für diesen Beruf nicht sicher sind. Der Lehrermangel kann allerdings zu dem Zeitpunkt, zu dem der Ratsuchende seine Ausbildung abschließt, bereits in einen Lehrerüberschuß verkehrt sein.

Und hier wird ein zweites Problem bei der Handhabung der Bildungsberatung als Instrument der Lenkung aktueller und langfristiger Bedarfssituationen deutlich: Selbst wenn man sich in der Bildungsberatung darüber hinwegsetzen wollte, daß die bedarfsorientierte Bildungsempfehlung unter Umständen weder den Interessen noch der Begabung der Ratsuchenden entspricht, so fehlte doch noch die fundamentale Voraussetzung für das Versprechen der Arbeitsplatzsicherheit: das Vorhandensein zuverlässiger Prognosedaten. Nur in einer vorausgeplanten Gesellschaft, in der spontane Entwicklungen, da diese nicht vorhersehbar sind, nicht nur im wirtschaftlichen, sondern auch in allen anderen Lebensbereichen unterdrückt würden, wäre es möglich, Wirtschaftsprognosen zu erstellen, die über einen Zeitraum von fünf Jahren hinaus noch absolut gesichert sind³). Man denke nur an das bekannte Problem der Ermittlung des Lehrbedarfs. Wenn man ihn exakt voraussagen will, darf man die Lehrer-Schüler-Relation nicht ändern. Dann dürfen sich aber auch die Klassengrößen nicht ändern, und also können auch keine neuen pädagogischen Konzepte eingeführt werden, die kleinere o. größere Klassen voraussetzen. Man braucht das Beispiel nicht weiter auszumalen, um zu erkennen, daß die Ermöglichung exakter Prognosen für einen längeren Zeitraum die Freiheit des Einzelnen unerträglich einschränken würde und darüber hinaus auch wissenschaftlichen und sozialen Fortschritt zugleich mit möglichen Fehlentwicklungen bremsen könnte.

Tragfähiger als der bildungsökonomische Ansatz erweist sich für die Bildungsberatung der pädagogische Bildungsbegriff. Im pädagogischen Verständnis ist Bildung nicht nur Vehikel des Wirtschaftswachstums und nicht nur Bildung für den höheren Schulabschluß, den Beruf und den beruflichen Aufstieg. Bildung befähigt auch zu aktiver Freizeitgestaltung, zur Betätigung in politischen und anderen gesellschaftlichen Institutionen und vermittelt soziale Kompetenz in familiären und außerfamiliären menschlichen Beziehungen. Der Bezug auf diesen umfassenden Bildungsbegriff unterscheidet die Formen der Bildungsbe-

ratung von Berufsberatung, Arbeitsberatung, Rehabilitationsberatung und der Förderungsberatung der Ausbildungsförderungsämter. Ziele und Inhalte der Bildungsberatung als gesellschaftliche Institution sind demzufolge unabhängig von wirtschaftlichen Konjunkturschwankungen (Arbeitsmarktlage) bestimmt (was nicht ausschließt, daß Bildungsberatung auch über die Arbeitsmarktlage informiert, unter Umständen in Kooperation mit dem Arbeitsamt). Die Ziele und Inhalte praktizierter Bildungsberatung, d. h. der Beratungsgespräche mit Einzelnen oder mit Gruppen sind dabei nicht in Gefahr, in Widerspruch zu allgemeinen bildungspolitischen Vorstellungen zu geraten, da diese bildungspolitischen Vorstellungen aus denselben übergeordneten humanistischen Zielen ableitbar sind wie die Inhalte der einzelnen Beratungsgespräche.

3. Praktische Konsequenzen und Erfahrungen

Die Inhalte der Beratungsgespräche in der Bildungsberatung beziehen sich in allen o. g. Formen der Bildungsberatung und ihren Spezialisierungsrichtungen auf zwei Aufgaben, nämlich auf Information und Beratung. Information ist die Beseitigung von Unkenntnis über die Tatsachen⁴). Dazu gehört – unter methodischem Aspekt –, daß Sachverhalte transparent dargestellt werden: Aufgrund einer Informationsdatei zum Bildungswesen werden Schriften, Schaubilder, Diaserien und ggfs. Filme hergestellt, die den Vermittlungsvorgang insbesondere bei sprachungeübten oder -unkundigen Adressaten in der Beratung unterstützen. Der Informationsbereich unterscheidet inhaltlich gesehen die verschiedenen Formen der Bildungsberatung. In der Weiterbildungsberatung erstreckt sich die Information in erster Linie auf Bildungswege nach Absolvierung der allgemeinen Schulpflichtzeit und/oder einer ersten Berufsausbildung. Von einem alltäglichen Verständnis aus mag es naheliegend sein, unter „Beratung“ zu verstehen, daß einem Ratsuchenden, nachdem man ihn über Bildungswege informiert hat, ein Ratschlag erteilt wird, welchen dieser Wege er einzuschlagen hat. Im wissenschaftlichen Verständnis⁵) aber bezeichnet „Beratung“ einen personbezogenen Kommunikationsvorgang, bei der die Person des Ratsuchenden und sein Erleben im Mittelpunkt stehen. Dabei hilft der Berater dem Ratsuchenden Informationen über Sachverhalte nach ihrer Bedeutung für ihn (den Ratsuchenden) zu gewichten. Wenn dies gelingt, ist der Ratsuchende selbst in der Lage, die Konsequenzen für sein persönliches Handeln zu ziehen, ohne daß der Berater ihm zu sagen braucht, was er tun soll.

Diese Aussage gilt für alle Personen, die von sich aus und aufgrund unspezifischer Werbeformen die Bildungsberatung aufsuchen und sich auf das Gespräch mit einem Berater einlassen, und zwar vor allem in Zeiten wirtschaftlicher Hochkonjunktur, wenn die sog. Aufstiegsmotivierten für starken Publikumszustrom sorgen. Gegenwärtig ist es aber nicht mehr populär, die Zahl der höher und hochqualifizierten Absolventen steigern zu wollen: Zum einen, weil auf dem Arbeitsmarkt Anzeichen eines entsprechenden Überhangs sichtbar werden, zum anderen, weil die Arbeitsmarktkrise gezeigt hat, daß die am wenigsten Qualifizierten von der höchsten Wahrscheinlichkeit betroffen sind, arbeitslos zu werden⁶). Dadurch besteht die Gefahr, daß sich neue gesellschaftliche Randgruppen aus schwer vermittelbaren Arbeitskräften bilden.

Die Arbeit mit benachteiligten Gruppen nimmt daher z. Zt. in der Weiterbildungsberatung zu, denn bildungspolitisch lassen sich diese Arbeitsvorhaben, die im Bereich der Weiterbildungsdiskussion ohnehin seit jeher ihren Stellenwert haben, zunehmend besser durchsetzen.

Wer in der Weiterbildungsberatung mit bildungsmäßig Benachteiligten, z. B. mit Analphabeten, Haftinsassen, jugendlichen Arbeitslosen, langfristig Erwerbslosen, Ausländern (Jugendlichen, Frauen, Schichtarbeitern) arbeitet, merkt schnell, daß man hier mit einer Definition der Bildungsberatung als Kommunikation im oben beschriebenen Sinne nicht auskommt, sondern daß Formen praktischer Hilfestellung wie z. B. das Ausfüllen von Formularen, das Abfassen von Bewerbungsschreiben u. ä. mit einbezogen werden müssen. Ratsuchende, die sich sprachlich nur mit Mühe artikulieren können und die nicht gewohnt sind, die Lösung ihrer Probleme durch klärende Gespräche vorzubereiten, wissen mit verbalen Erläuterungen ohne diese praktischen Hilfen meist nicht viel anzufangen und verstehen erst beim Vollzug konkreter Handlungsschritte, die vom Berater begleitet werden, daß etwas in ihrem Interesse mit ihnen getan wird.

Aber die Grenzen der Gesprächsmethoden sind nicht die einzigen Grenzen, die dem Weiterbildungsberater hier gesetzt sind und die er durch praktische Maßnahmen zu kompensieren versuchen muß. Drei weitere Probleme kommen hinzu, die wiederum im Bereich der Beratung und der Information liegen und zusätzlich in den Ansprechmethoden.

Ansprechmethoden

Beim Ansprechen benachteiligter Adressatengruppen kommt man mit den üblichen Werbemethoden wie Plakataushang, Handzettel, Presse-, Rundfunk- und Fernsehmeldungen nicht mehr aus; es läßt sich aber nicht pauschal sagen, welche Ansprechformen effektiver sind. Mit spezifischen Adressatengruppen müssen auch spezifische Formen „offensiver“ Beratung praktiziert werden. Dazu ein Beispiel: Ein großes Schild an der Haustür, das man in der Hoffnung anbringt, Vorübergehende würden es lesen und sich zum Besuch der Weiterbildungsberatungsstelle eingeladen fühlen, bewirkt bei deutschen benachteiligten Adressatengruppen meist nichts, bei ausländischen aber sehr viel – nämlich dann, wenn es in der Landessprache abgefaßt ist. Ein Deutscher wird aufgrund eines Türschildes nicht das Empfinden bekommen, daß sich eine Dienststelle von sonstigen Behörden unterscheidet; bei Ausländern weckt ein Schild in der Muttersprache in einer Umgebung, in der ihm die deutsche Sprache zugemutet wird, ohne daß er die Möglichkeit hat, von deutschen Behörden das Bemühen um seine Sprache zu verlangen, Vertrauen. Nicht nur die erste Ansprache, auch die Beratungssituation selbst muß den spezifischen Bedürfnissen der Zielgruppe entsprechen. Für ausländische Ratsuchende z. B. ist es nicht selbstverständlich, daß man unter Umständen weite Anmarschwege auf sich nehmen muß, um irgendwo hinzukommen. Bildungsangebote werden am ehesten in der unmittelbaren Wohnumgebung wahrgenommen. Die Zentralstelle für Bildungsberatung in Köln bietet daher einen dezentralisierten Bildungsberatungsdienst für Ausländer an, der in vier verschiedenen Stadtteilen mit hoher Ausländerfrequenz regelmäßige Sprechstunden durchführt. Dabei arbeitet ein deutscher Bildungsberater mit einem türkischen Dolmetscher zusammen. Unabhängig von der Notwendigkeit des Dolmetschens und Übersetzens empfiehlt sich ein solches Zweier-Team auch da, wo auf deutscher Seite Sprachkompetenz und/oder auf der Seite des ausländischen Dolmetschers eine ausreichende Qualifikation für die Übernahme von Beratungstätigkeiten vorliegt. Die Verständigung zwischen zwei Nationen wird dadurch gefördert: Der ausländische Ratsuchende erlebt in Gegenwart seines Landmanns den deutschen Berater als Vertrauensperson, der Deutsche vermittelt – für die deutschen Behörden ein Gewährsmann- dem Ausländer Kontakt zu deutschen Behörden.

Information

Ist es gelungen, eine Adressatengruppe durch geeignete Ansprechformen für die Weiterbildungsberatung zu gewinnen, muß sich der Weiterbildungsberater fragen, wie zuverlässig er das zu leisten imstande ist, was er versprochen hat: über Bildungschancen zu informieren. Angesichts des Umfangs der Informationsinhalte zum Bildungswesen und der gerade bei besonderen Zielgruppen bestehenden Notwendigkeit, auch Entlegenes zu kennen, merkt jeder Praktiker schnell, daß das übliche System, Informationen auf Karteikarten und in Ordnern zu speichern, bald die Grenzen seiner Effektivität erreicht hat. In größeren Städten wird man auf Dauer dazu übergehen müssen, die Informationen mit Hilfe eines Computers zu speichern. Ein computer-unterstütztes Informationssystem bietet abgesehen von einer nahezu unbegrenzten Speicherkapazität auf kleinstem Raum die Vorteile

- daß Änderungen von einzelnen Textstellen möglich sind, ohne daß der gesamte Textbeitrag ausgetauscht zu werden braucht
- daß ein Druckapparat angeschlossen werden kann, der die Texte in Minutenschnelle noch während der Beratung für die Ratsuchenden ausdruckt oder Textvorlagen für Veröffentlichungen produzieren kann
- daß jeder Berater neue Informationen, die er oft zufällig erfährt, in das System selbst eingeben und dadurch auch für die Kollegen nutzbar machen kann, auch dann, wenn in dezentralen Beratungsstellen gearbeitet wird
- und daß Informationen ohne zeitraubende Suche unter verschiedenen Ordnungsgesichtspunkten abgerufen werden können.

Beratung

Aber auch dann, wenn es gelungen ist, eine durch entsprechende Stützmaßnahmen und differenzierte Methodik perfektionierte Beratung durch ein perfektes Informationssystem zu ergänzen, das die Unkenntnis über alle bildungsrelevanten Tatsachen lückenlos beseitigt, stößt die Weiterbildungsberatung noch an entscheidende Grenzen, nämlich an die Grenzen, die durch die Tatsachen selbst gegeben sind. Denn wesentliche Probleme, die dafür verantwortlich sind, daß bestimmte gesellschaftliche Gruppen bei der Teilnahme an Bildungsveranstaltungen unterrepräsentiert sind, sind durch Beratung nicht lösbar, sondern können nur durch strukturverbessernde Maßnahmen behoben werden. Ein Weiterbildungsberater weiß nach mehrjährigen Erfahrungen und aufgrund der – gegenüber den in der sozialwissenschaftlichen Forschung üblichen Interviews – verstärkten Intensität der Beratungsgespräche, welche Maßnahmen dies sein müßten.

Er weiß z. B., daß langfristig Erwerbslose, deren Bildungs- und Berufslaufbahn durch ständiges Scheitern geprägt ist, in einer Bildungsmaßnahme nur dann erfolgreich sein können, wenn sie durch eine entsprechende sozialpädagogische Begleitung des Kurses abgestützt werden. Aber in vielen Fällen gibt es so einen Kurs nicht, und der Weiterbildungsberater ist nur in Einzelfällen in der Lage, selbst eine kursbegleitende Betreuung zu übernehmen. Die Konsequenz ist, daß er einen Weiterbildungsträger finden muß, der bereit ist, eine entsprechende Maßnahme einzurichten (Systemberatung). Dabei besteht für den Weiterbildungsberater die Schwierigkeit, deutlich zu machen, daß ein tatsächlicher Bedarf besteht und ihn seine subjektive Statistik nicht täuscht.

Diese Schwierigkeit, andere Institutionen zu überzeugen, ist noch erheblich größer, wenn es darum geht, daß Rechtsvorschriften geändert werden müssen. So könnte ein Weiterbil-

dungsberater z. B. feststellen, daß jugoslawische Arbeitslose an Weiterbildungskursen (z. B. Sprachkursen) in Tagesform nicht teilnehmen können, weil sie dann zur Bestreitung des Lebensunterhalts für sich und ihre Familie Sozialhilfe beantragen müßten. Davor aber haben die Ratsuchenden verständlicherweise Angst: Denn das Sozialamt meldet bei Ausländern den Bezug von Sozialhilfe, der nach dem Bundessozialhilfegesetz auch Ausländern ausdrücklich zugestanden wird, an das Ausländeramt, und nach dem Ausländergesetz kann Ausländern, die ihren Lebensunterhalt durch Sozialhilfe bestreiten, die Verlängerung der Aufenthaltserlaubnis verweigert werden⁷⁾.

Es kann die Argumentation des Weiterbildungsberaters gegenüber den zuständigen Stellen erheblich unterstützen, wenn er sich dabei nicht nur auf seine Beratungserfahrungen und auf Einzelfälle berufen, sondern wenn er die Summe dieser Erfahrungen als objektiveres Ergebnis präsentieren kann. Dazu ist er nur imstande, wenn er eine Falldokumentation anlegt und diese jährlich empirisch-statistisch auswertet. Ein Erhebungsbogen zur Weiterbildungsberatung sollte außer den allgemeinen soziodemographischen Merkmalen auch die Probleme des Ratsuchenden, die vom Berater festgestellten Angebotslücken oder Schwierigkeiten und organisatorische Angaben zum Beratungsgespräch (z. B. Gesprächslänge, Anzahl der Telefonate und Briefe) erfassen. Zweckmäßigerweise legt man den Bogen so an, daß die Auszählung über elektronische Datenverarbeitung erfolgen kann. Auch die dabei entstehenden Datenschutzprobleme lassen sich lösen, z. B. indem man lediglich eine Durchschreibekopie des Bogens ohne Adressenkopf in die Datenverarbeitung eingibt oder indem man die Adressenkartei getrennt von den Erhebungsbögen aufbewahrt.

Vielleicht wird man sich abschließend fragen, über welche eigenen Qualifikationen ein Weiterbildungsberater verfügen muß, damit er in der Lage ist, den beschriebenen unterschiedlichen Ansprüchen in der Auseinandersetzung mit den Problemen gerecht zu werden.

Nun steht die Weiterbildungsberatung erst am Anfang ihrer Entwicklung. Es wäre zu früh, schon Ausbildungs- und Prüfungsvorschriften (z. B. für eine zweijährige Ausbildung nach Studienabschluß) zu verlangen. Vorschriften könnten zum gegenwärtigen Zeitpunkt die Kreativität, die zur Weiterentwicklung der Bildungsberatung insgesamt wünschenswert ist, behindern.

So sollte man es vorerst bei der allgemeinen Aussage belassen, daß die Anforderungen, die an einen Weiterbildungsberater gestellt werden, recht hoch sind und eine Basisqualifikation in Form eines abgeschlossenen, aber möglichst breit angelegten Hochschulstudiums (günstig: sozialwissenschaftlicher Richtung) sowie überdurchschnittliche eigene Weiterbildungsbereitschaft notwendig machen.

Anmerkungen

- ¹⁾ Deutscher Bildungsrat: Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn 1970, S. 91.
- ²⁾ Strukturplan Weiterbildung. Köln 1975, S. 62ff.
- ³⁾ Günter Menges, Wie gut sind Prognosen?, in: Mitt AB 3, 1974, S. 242 ff. Einführung zum abc-Handbuch, in: Mat AB 11, 1974, S. 4.
- ⁴⁾ F. Attneave, Informationstheorie in der Psychologie. Bern – Stuttgart – Wien, ³1974.
- ⁵⁾ B. Stefflre, H. W. Grant (Hrsg.), Theories of Counseling. New York, ²1972.
- ⁶⁾ Fehlende Qualifikation allein kann nicht als Ursache von Arbeitslosigkeit gesehen werden.
- ⁷⁾ Davon sind Ausländer aus EG-Ländern nicht betroffen.

B 20553 F

Hessische Blätter für Volksbildung

FRANKFURT A. M. · JANUAR – FEBRUAR – MÄRZ

1 | 1980

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
<i>Volker Otto</i> Beratung in der Weiterbildung	1
<i>Wolfgang Krüger</i> Theorie der Beratung auf dem Prüfstand der Praxis	3
<i>Uta Klevenow</i> Weiterbildungsberatung – Prämissen und Erfahrungen	11
<i>Stefan Kandolf</i> Lernberatung in der Volkshochschule	18
<i>Otto Georg Wack</i> Weiterbildungsberatung als Beitrag zur kooperativen Funktion der Volkshochschule	23
<i>Joachim Braun</i> Weiterbildungsberatung als kommunale Aufgabe	29
<i>und Peter Ehrhardt</i>	
<i>Gernot Oelmann</i> Beratung für den Zweiten Bildungsweg	37
<i>Gerd Kadelbach</i> Beratung als Voraussetzung und Hilfe für das Lernen im Medienverbund	43
<i>Frolinde Balsler</i> Beratung im Fernstudium	49
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE	
<i>Redaktion</i> Beratung im Spiegel der Literatur	57
<i>Detlef Oppermann u.</i> Bericht über den Einsatz des Fernstudienprojekts 1848 <i>Bernd Schneidmüller</i> in einem Kurs der Volkshochschule Frankfurt	60
HOCHSCHULE UND ERWACHSENENBILDUNG	
<i>Volker Otto</i> Weiterbildung – Volkshochschule – Hochschule	65
<i>Arthur Frischkopf</i> Modell einer Kooperation von Hochschule <i>und Heinrich Kabat</i> und Volkshochschule	68
<i>Volker Otto</i> Die Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene	74
<i>Redaktion</i> Materialien zum Verhältnis von Hochschule und Weiterbildung	76
NACHRICHTEN	
Mehr Geld für Erwachsenenbildung in Bayern gefordert	
Nordrhein-Westfalen „führend in der Erwachsenenbildung“	
Volkshochschule und Sprachen – Brücke zu Europa	
Neue Satzung für den Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens verabschiedet	
Stellung und Aufgabe der Volkshochschule in Englisch	
Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache	
Dreißig Jahre Institut Jugend Film Fernsehen Medienverbundprojekt „Un-Ruhestand“	
Mediendidaktische Handreichungen: Kind und Fernsehen	
Hilfen zur Berufseinführung hauptberuflicher Volkshochschul-Mitarbeiter	
Pädagogischer Ausschuß des DVV berät über berufliche Bildung in der Volkshochschule	
Veröffentlichungen und Arbeitspapiere der Pädagogischen Arbeitsstelle des DVV	
Funkkolleg „Praktische Philosophie/Ethik“	
Hessische Volkshochschulen fordern höhere Zuschüsse	
Dr. Eberhard Stephan trat in den Ruhestand	
KRITIK	
Rezensionen neuer Literatur	

Beratung in der Weiterbildung

Volker Otto

Weiterbildung in öffentlicher Verantwortung bedeutet nicht nur die Anerkennung eines Bildungsbereiches, sondern beinhaltet Aufforderung und Anspruch zugleich: Aufforderung an jene, die diesen Bereich umfassend gestalten – also die hauptberuflich in der Erwachsenenbildung Tätigen –, Anspruch von jenen, für die Weiterbildung als Möglichkeit eröffnet wird. Weil die Motivation zum Weiterlernen häufig nur durch ein Ansprechen individueller Bedürfnisse erreicht werden kann, weil dem einzelnen deutlich werden muß, daß Weiterbildung seinen individuellen Erwartungen und Ausgangsvoraussetzungen entsprechen kann, und weil die Durchlässigkeit unseres Bildungssystems dem Bürger transparent und für ihn selbst nachvollziehbar gestaltet werden muß, gewinnt Beratung in der Weiterbildung zunehmend an Bedeutung.

Ihre Aufgaben und Ziele, ihre Inhalte und Gestaltungsformen sind weder gesetzlich vorgeschrieben, noch an die Lösung genau definierter Einzelprobleme gebunden. Damit unterscheidet sich Beratung in der Weiterbildung von Berufs- und Arbeitsberatung sowie anderen Möglichkeiten der Beratung, die von Behörden und Ämtern sowie in verschiedenen Bereichen des öffentlichen Bildungssystems wahrgenommen werden. Für die Erwachsenenbildung mag die Offenheit der Weiterbildungsberatung als Vorteil erscheinen. Gilt sie doch als Kennzeichen einer umfassenden Bildungsarbeit, wie sie sich etwa in den als öffentliche Weiterbildungszentren bezeichneten Volkshochschulen vollzieht. Diese Offenheit wirft jedoch auch Probleme und Fragen auf, die im Bereich der Weiterbildungsberatung besonders hervortreten: Planung und Organisation von Lehr- und Lernprozessen für den einzelnen und für die soziale Gruppe, den Kurs, zeigen schließlich nur dann den gewünschten Erfolg, wenn Weiterbildung als Prozeß erfahren wird, der Gewinn verheißt: Gewinn an Lernerfahrung, an persönlicher Befriedigung, an individueller Befreiung. Situationsbezogenheit und Sachgerechtigkeit des Angebotes bedürfen der Vermittlung. Sie erfolgt im Rahmen einer unterschiedlichen Beratung, für die in „Stellung und Aufgabe der Volkshochschule“ (1978) Bildungslaufbahnberatung, Arbeitsplanberatung und Lernberatung empfohlen werden: Der Hinweis auf verschiedene Bildungswege, die Unterstützung bei der Entscheidung für die Auswahl aus dem Kursangebot und die Hilfe in konkreten Lernsituationen der Kursteilnehmer bzw. des Einzellerners sind heute notwendiger denn je.

B 20553 F

Hessische Blätter für Volksbildung

FRANKFURT A.M. · APRIL - MAI - JUNI

2 | 1980

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
<i>Günther Böhme</i> Zum Thema: Abschlußbezogenes Lernen und offene Weiterbildung	101
<i>Günther Böhme</i> Systematisches Lernen und individuelle Bildung	103
<i>Joachim Dikau</i> Verschulung in der Erwachsenenbildung	110
<i>Albert Pflüger</i> Abschlußbezogenes und offenes Lernen in der Volkshochschule	117
<i>Christoph Oehler</i> Geschichte und Begründung des Berechtigungswesens	123
<i>Konrad Allgayer und Ingeborg Weegmann</i> Abschlußbezogenes Lernen und offene Weiterbildung aus der Sicht der Arbeitgeber	129
<i>Heidrun Lotz</i> Abschlußbezogenes Lernen und offene Weiterbildung aus der Sicht der Arbeitnehmer	133
<i>Josef Ruhrmann</i> Baukastensystem heute?	139
<i>Franz Rieger</i> Kulturelle Bildung oder Wissensvermittlung?	145
<i>Eberhard Scheler</i> Aufgabenstellung der Volkshochschule im Rahmen ihrer rechtlichen Voraussetzungen	151
<i>Barbare Fülgraff</i> Studium generale für Erwachsene?	159
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE	
<i>Arnim Kaiser</i> Prinzipien einer Didaktik der Erwachsenenbildung	167
NACHRICHTEN	
Erklärung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes zu den Wahlkämpfen	177
Bayerischer Städteverband tritt für stärkere Förderung der Erwachsenenbildung ein	
Britisch-deutsches Seminar in Regensburg: „Kulturelle Bildung und Erwachsenenbildung“	
Landtag von Nordrhein-Westfalen novellierte Weiterbildungsgesetz	
Baden-Württemberg erhöhte Mittel für die Erwachsenenbildung	
Rheinland-Pfalz bezuschußt Weiterbildung mit zehn Millionen Mark	
Professuren für Erwachsenenbildung an hessischen Hochschulen	
Zeitungskolleg zum Thema „Heimat“	
Die Zukunft des Funkkollegs	
Wechsel der VHS-Leitung des Kreises Waldeck-Frankenberg	
Prof. Dr. Wolfgang Schulenberg 60 Jahre	
Heinz Stragholz 65	
Großes Verdienstkreuz für Prof. Dr. Strzelewicz	
Professur für Dr. Klaus Senzky	
Heinz Theodor Jüchter wurde Kulturdezernent	
Neuer Vorsitzender des Bayerischen Volkshochschul-Verbandes	
Neuer Direktor der Volkshochschule Wiesbaden	
KRITIK Rezensionen neuer Literatur	183

Zum Thema: Abschlußbezogenes Lernen und offene Weiterbildung

Günther Böhme

Die Erwachsenenbildung, anders als alle anderen Bildungsbereiche und doch ihnen eng assoziiert, muß sich ihres Auftrags und ihres Aufgabenverständnisses selbst immer wieder neu vergewissern; denn anders als jene Institutionen, denen Struktur und Aufgaben eindeutig vorgegeben sind, deren Grenzen auch deutlich abgesteckt scheinen, ist die Erwachsenenbildung auf permanente öffentliche Diskussion angewiesen, in der sich Funktion und Programm klären und aktuellen Bedürfnissen anschmiegen können. Das bedeutet den Vorzug pädagogischer Flexibilität und die Problematik institutioneller Instabilität.

Das der Erwachsenenbildung unentbehrliche Gespräch vollzieht sich einmal, die Grundspannung jeder pädagogischen Auseinandersetzung in sich aufnehmend, zwischen Theoretikern und Praktikern und sucht immer neu nach der Klärung des Verhältnisses von Theorie und Praxis. Zum anderen vollzieht es sich heute zwischen jenen Polen, die die Thematik der Beiträge dieses Heftes durchziehen: abschlußbezogenes Lernen und offene Weiterbildung. Es ist damit jene Spannung angedeutet, der sich Erwachsenenbildung ausgesetzt sieht, seit sie sich zunehmend in das öffentliche Bildungswesen einbezogen erkennt und unter der Devise eines lebenslangen Lernens auch Aufgaben wahrzunehmen hat, die einer sich als „offene Weiterbildung“ verstehenden Erwachsenenbildung konträr sind, ohne freilich die Ansprüche der Erwachsenenbildung insgesamt absorbieren zu können.

Beiden Aspekten sucht das Heft Rechnung zu tragen, indem es Theoretiker und Praktiker zu Wort kommen läßt: das sich herausbildende Profil zeitgemäßer Erwachsenenbildung soll deutlich werden, und zwar ebenso von der theoretischen Begründung wie von der praktischen Durchführung her. Damit mag sich zugleich erweisen, daß die oft beklagte Theorieferne der Praxis ebenso wie die umgekehrt beklagte Praxisferne der Theorie mehr Vorurteil als Realität sind.

Nach einer anthropologisch grundierten Skizzierung des Problems und einer theoretisch begründeten Einbeziehung der Verschulung in die Erwachsenenbildung soll die Proportion von abschlußbezogenem und offenem Lernen in der praktischen Arbeit der Erwachsenenbildung herausgestellt werden. Diese wiederum wird dem Verständnis nähergebracht durch eine knappe Darstellung des Berechtigungswesens, das unter dem Zwang ge-

B 20553 F

Hessische Blätter für Volkshildung

FRANKFURT A. M. JULI - AUGUST - SEPTEMBER

3 | 1980

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
<i>Günter Hirschmann</i> Moderne Technologie und Erwachsenenbildung	193
<i>Willi Braun</i> Mathematik – Naturwissenschaften – Technik an der Volkshochschule ..	197
<i>Hans-Peter Koch</i> Elektronik-Innovation und Industriegesellschaft	203
<i>Uwe Weiler</i> Einführung neuer Technologien und Weiterbildung	215
<i>Hartmunt Hille</i> Leitziele zur Datenverarbeitung und Informatik	222
<i>Hans Schulenburg</i> Technik in der Erwachsenenbildung und der Beitrag der Physik	231
<i>Jürgen Lenski</i> Ökologie in der Erwachsenenbildung	237
<i>Ernst Ross</i> Modellversuche im Fernunterricht	249
<i>Brigitte Reinbold und Willi Braun</i> Volkshochschule und Berufsausbildung	259
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE	
<i>Bernd Schätzle</i> Ausbau des Fachbereichs Mathematik-Naturwissenschaften-Technik der Volkshochschule Darmstadt	267
<i>Redaktion</i> Weiterbildung und neue Medient Technologien	273
<i>Julie Winter</i> Internationales Seminar zu Fragen der Vorbereitung auf das Alter	275
HOCHSCHULE UND ERWACHSENENBILDUNG	
<i>Annemarie Scharnoffske</i> AUE-Projekt „Weiterbildendes Studium Weiterbildung“	279
NACHRICHTEN 28. ordentliche Mitgliederversammlung des DVV	281
Senator Dr. Dieter Sauberzweig als Präsident des DVV wiedergewählt	
Erste Mitarbeiterkonferenz des DVV	
Höchststrichterlicher Urteile zum Rechtsstatus nebenberuflicher VHS-Mitarbeiter	
DVV: Weiterbildung im Bildungsgesamtplan II wiederum unzureichend beschrieben	
Stellungnahme gegen reduzierte Bundesförderung	
Forschungsinstitut für Arbeiterbildung	
VHS Remscheid bietet Kurse für Zigeuner	
Bundesweite Arbeitskonferenz zum Thema „Analphabetismus“	
10. ordentliche Verbandsversammlung des Hessischen Volkshochschulverbandes	
Entwicklungsplanung für hessische Volkshochschulen	
Rechtsgutachten zur Einkommenssteuerpflicht	
Steuerschädlichkeit von Sonderbereichen der Volkshochschularbeit	
Weiterbildung für behinderte Mitbürger	
Weiterbildung – Volkshochschule – Hochschule	
KRITIK Rezensionen neuer Literatur	287

Moderne Technologie und Erwachsenenbildung

Günter Hirschmann

Daß dieses Heft unter dem Thema „Moderne Technologie und Erwachsenenbildung“ steht, ist nicht zufällig. Vier Jahre ist es immerhin her, daß sich die Hessischen Blätter zum letzten Mal einem technisch-naturwissenschaftlichen Themenkreis schwerpunktmäßig zugewendet haben.

Ansätze für eine Didaktik der Naturwissenschaften und für eine Didaktik der Technik waren seinerzeit die zentralen Themen. Inwieweit die damals von *Herbert Schramm* und *Klaus Weltner* geführte Diskussion das naturwissenschaftlich-technische Lerngeschehen in der EB beeinflusst hat, mag dahingestellt bleiben. Unverändert jedenfalls ist die existentielle Bedeutung der Naturwissenschaften und der Technik, wie sie vor allem in den Bereichen Werkstoffe – Energie – Nachricht sichtbar wird. Und gleichermaßen gültig bleibt auch die von *Herbert Schramm* akzentuierte zentrale Aufgabe einer Didaktik der Naturwissenschaften/Technik in der Erwachsenenbildung: (EB); Verdeutlichung der technologischen, der gesellschaftlich-politischen und der wissenschaftssystematischen Aspekte dieser Wirklichkeitsbereiche.

Insofern liegt der Stellenwert der folgenden Beiträge denn auch weniger in ihrer Bedeutung als Informationspotential als vielmehr in der Tatsache, daß damit ein weiterer Schritt hin zu einer konkreten Ausgestaltung eben jener zentralen didaktischen Aufgabe in der EB getan wird.

Dem in der Erwachsenenbildung tätigen Leser werden nicht nur Problemaufrisse geliefert und Zusammenhänge aufgezeigt. Die Beiträge enthalten auch eine Fülle konkreter didaktischer Reflexionen und Anregungen, die für das Lernangebot im MNT-Bereich nutzbar gemacht werden können.

Im Mittelpunkt des Themenkomplexes „Moderne Technologie und Erwachsenenbildung“ steht naturgemäß die Elektronik-Innovation mit ihren gesellschaftlich-politischen Auswirkungen und den möglichen Implikationen für die EB-Arbeit.

Sie ist es, an die man zuerst bei dem Stichwort „moderne Technologie“ (zu Recht) denkt.

Elektronik – eine Disziplin technischer Wissenschaften, die wie kaum eine andere nachhaltig in alle Bereiche unserer technologischen Umwelt eindringt und zu umfangreichen Strukturveränderungen führt. Das Kommunikationswesen und die Daten- und Informa-

B 20553 F

Hessische Blätter für Volksbildung

FRANKFURT A. M. · OKTOBER - NOVEMBER - DEZEMBER

4 | 1980

INHALTSVERZEICHNIS

Seite

<i>Hans Tietgens</i>	Zum Thema: Perspektiven der Erwachsenenbildung und der Volkshochschule	297
<i>Johannes Weinberg</i>	Weiterbildungspolitik zwischen Öffentlichkeitsanspruch, Verbändekonkurrenz und Zukunftsperspektive	300
<i>Bernd Dewe</i>	Perspektiven der Erwachsenenbildung unter dem Aspekt von Lebenspraxis und Wissenschaft	307
<i>Wernen Markert</i>	Reformtendenzen in der Erwachsenenbildung zwischen bildungspolitischer Konzeption und Bedarf des Arbeitsmarktes	317
<i>Wiltrud Gieseke</i>	Zur Rekonstruktion pädagogischer Handlungskonzepte hauptberuflicher Mitarbeiter an Volkshochschulen	324
<i>Hans Tietgens</i>	Menschliche Zukunft – Aufgabe der Erwachsenenbildung	331
<i>Paul Dreykorn</i>	Erwachsenenbildung unter der Herausforderung internationaler Entwicklungstendenzen	337
<i>Michael Müller-Blattau</i>	Entwicklungstendenzen der kulturellen Bildung im Angebot der Volkshochschulen	345
<i>Karlheinz Flechsig</i>	Der Lernkontrakt in der Weiterbildung	353
<i>Günther Birkenstock</i>	Perspektiven der Programmplanung in regional arbeitenden Volkshochschulen	361
<i>Anton Frey</i>	„Bildungspendler“ einer regional arbeitenden Volkshochschule	367
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE		
<i>Heinz Reiske und Rudi Rohlmann</i>	Weiterbildung in den USA: Neue Entwicklungen und Perspektiven	375
<i>Gerhard Ebert, Willi Hester u. a.</i>	„Mikroprozessoren und Weiterbildung“	381
<i>Herbert Bohn</i>	Volkshochschule und neue Medientechnologien	387
HOCHSCHULE UND ERWACHSENENBILDUNG		
<i>Peter Faulstich</i>	Wissenschaftliche Weiterbildung an der Gesamthochschule Kassel	391
NACHRICHTEN		
	Niedersachsens Volkshochschulen fordern bessere Finanzierungsstruktur	397
	vhs zeitung in Niedersachsen	
	Woche der Weiterbildung in Rheinland-Pfalz	
	insel-Papiere	
	Erster Tätigkeitsbericht des nordrhein-westfälischen Landesinstituts	
	Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene	
	Zusatzstudium Weiterbildung an der Fernuniversität Hagen	
	Vorstandswahlen beim AUE	
	Wissenschaftliche Weiterbildung	
	Sprachstudienaufenthalt in den USA	
	DIHT gegen „Pädagogisierung“ der beruflichen Weiterbildung	
	Finanzierung der Volkshochschulen in Hessen	
	Beratungstraining	
	Hessischer Volkshochschulverband führt Vor-Ort-Gespräche mit Volkshochschulen	
	Willy Strzelewicz 75 Jahre	
KRITIK	Rezensionen neuer Literatur	402

Zum Thema: Perspektiven der Erwachsenenbildung und der Volkshochschule

Hans Tietgens

Im April dieses Jahres stand im Rahmen des 7. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in Göttingen eine Arbeitsgruppe unter dem Titel „Zur Antizipation gesellschaftlicher Zukunft in der Erwachsenenbildung“. Bei dem für diese Nummer der Hessischen Blätter vorgesehenen Rahmenthema „Perspektiven der Erwachsenenbildung und der Volkshochschule“ bot es sich an – zumal schon die letzten Nummern dieser Zeitschrift zentrale Aspekte des Problemfeldes erörtert hatten – die Autoren der beim Kongreß vorgetragenen Statements zu bitten, ihre Texte für dieses Heft auszuarbeiten. Immerhin erschien es bei der Art des Themas ratsam, sich zu vergewissern, was aus wissenschaftlicher Perspektive dazu zu sagen ist. Dies gilt auch dann, wenn festgestellt werden muß, daß nur diese eine Gruppe des Kongresses – von mehr als 30 – sich ausdrücklich mit Erwachsenenbildung befaßte. Deren Praxis bedarf aber für ihr Selbstverständnis und für ihre Zukunftsperspektive von Zeit zu Zeit der Distanz von der eigenen vielleicht allzu eingewöhnten Sichtweise. Zugleich kann der Rückgriff auf die Kongreßarbeit deutlich machen, daß die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Erwachsenenbildung nicht in dem traditionellen Forschungs- und Reflexionsfeld der Erziehungswissenschaft aufgeht. Sie steht im Zusammenhang sowohl bildungspolitischer als auch wissenschaftstheoretischer Entwicklungen und Verwicklungen.

Die ersten vier Beiträge sind also Ausdruck und Ergebnis der Kongreß-Verhandlungen. Sie waren geplant worden im Verfolgen einer Denkweise, die in der Erwachsenenbildungs-Literatur eine eindrucksvolle Tradition hat. Das Vorwegnehmen der Zukunft galt schon in den zwanziger Jahren als eine Aufgabe derer, die Begründungskonzepte für die Erwachsenenbildung einbrachten. Indessen war immer auch eine beträchtliche Diskrepanz zwischen zukunftsbetontem Selbstanspruch und gegenwartsbedrängter Praxis der Erwachsenenbildung zu beobachten. Diese mit der Geschichte der Erwachsenenbildung verbundene Erfahrung dürfte mit dazu beigetragen haben, daß die in Göttingen vorgetragenen Überlegungen und Forschungsberichte einigermaßen zurückhaltend gegenüber den realen Möglichkeiten von Erwachsenenbildung sind. Gerade auch auf dem Hintergrund der historischen Erfahrungen empfahl es sich, mit den bildungspolitischen Konditionen für eine Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung zu beginnen (Weinberg). Angesichts der jüngsten Entwicklung drängte es sich auf, zum zweiten mit der Arbeitsmarktlage ein weiteres Bedingungs-feld dieser Weiterentwicklung ins Auge zu fassen (Markert). Sollen Re-