
Projektgruppe:

HAUPTSCHULABSCHLUSS IM ZWEITEN BILDUNGSWEG

- Abschlußbericht -

Berlin 1982

G l i e d e r u n g

1.	Gesamtüberblick	1
2.	Der Verlauf des Projekts in chronologischer Reihenfolge	3
2.1	Vorlaufphase	3
2.2	Erkundungsphase und Theorieaufarbeitung	5
2.3	Gezielte Felderkundung	8
	(1) Die Frauen - AG	8
	(2) Die AG "Lernschwierigkeiten"	9
2.4	Endphase des Projekts	11
3.	Projektstudium als hochschuldidaktische Arbeitsform - Anspruch und Wirklichkeit -	14
4.	Inhaltsbereiche und Forschungsschwerpunkte	21
4.1	Inhaltsbereiche des Projekts	21
4.2	Der nachträgliche Hauptschulabschluß als Forschungsbereich	27
5.	Ergebnisse und Perspektiven	31
5.1	Ergebnisse der Teilnehmerbefragung an drei Berliner Einrichtungen	32
5.2	Ergebnisse der Beobachtung an der VHS Kreuzberg	43
5.3	Ergebnisse der Tagung mit Dozenten der VHS Kreuzberg	53
5.4	Gesamtbeurteilung	56
5.5	Perspektiven	62

1. Gesamtüberblick

Dieser Bericht beschreibt das Projektseminar "Dozentenfortbildung", das im Fachbereich 12, Erziehungswissenschaften, Schwerpunkt Erwachsenenbildung, der FU Berlin vom WS 1978/79 bis WS 1980/81 durchgeführt wurde. In ihm sollten Studenten der Erwachsenenbildung den Aufgabenbereich "Dozentenfortbildung" kennenlernen. Im Mittelpunkt war daher die Konzipierung und die Durchführung von erwachsenenpädagogischen Fortbildungsveranstaltungen geplant. Wie aus den Titeln¹ ersichtlich, änderte sich die Zielsetzung und der Inhalt des Seminars: die Arbeit konzentrierte sich nach einem längeren Diskussionsprozeß in der Projektgruppe auf die Erforschung des Praxisbereichs "Nachträglicher Hauptschulabschluß". Schwerpunkte bildeten dabei die Analyse der Teilnehmergevoraussetzungen in Hauptschulabschlußkursen. An der anschließenden Planung und Durchführung einer Weiterbildungsveranstaltung für Dozenten aus dem Bereich des nachträglichen Hauptschulabschlusses beteiligte sich nur noch eine Teilgruppe des Projekts.

Im ersten Teil unseres Berichts geben wir einen Überblick über den Verlauf des Projekts in chronologischer Reihenfolge.

Der zweite Teil setzt sich mit den Aspekten des Projektstudiums als hochschuldidaktischer Arbeitsform auseinander. Dabei werden die Ansprüche und Beschreibungen in der Literatur mit unserer Projektwirklichkeit verglichen.

Im dritten Teil geben wir einen Überblick über die Inhaltsbereiche des Projekts und eine Darstellung des Forschungsbereichs Nachträglicher Hauptschulabschluß. Sie enthält sowohl die von uns erforschten/bearbeiteten Komplexe (Institutionen, spezifische Lernschwierigkeiten aufgrund von Orientierungsstörungen etc.) als auch An-

¹ Teilnehmeraktivierende Lernverfahren in der Erwachsenenbildung (Titel im WS 78/79 und im SS 79), später: Möglichkeiten einer teilnehmerorientierten Planung und Durchführung von Kursen zum nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses (Titel ab WS 79/80 bis WS 80/81)

regungen für weitere Untersuchungen in diesem Feld. Die wichtigsten Ergebnisse unseres Projekts zu den drei Bereichen:

Befragung der Teilnehmer (Tn) an den Hauptschulabschlußkursen, Hospitation und Weiterbildungsveranstaltung sind im vierten Teil ausgeführt. Er enthält darüber hinaus auch eine Gesamtbeurteilung unseres Projektseminars, des weiteren werden auch Perspektiven erörtert. Sie beziehen sich auf inhaltliche Aspekte des Projekts (Lernschwierigkeiten von Erwachsenen), auf strukturelle Bedingungen des Praxisfeldes und daraus abgeleitet auf Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Hochschule und pädagogischer Praxis.

Der vorliegende Bericht wurde von einer Gruppe verfaßt, die sich nach dem offiziellen Abschluß des Projektseminars im WS 80/81 weiterhin regelmäßig traf, um einerseits diesen Bericht zu verfassen, andererseits eine weitere Fortbildungsveranstaltung für Dozenten und Lehrer aus dem Bereich der Hauptschulabschlußkurse zu planen und durchzuführen. Dieser Gruppe gehören an:

Elke Barlepp	Burghard Dill	H.-Dietmar Kirks
Michael Müller	Ortfried Schäßfter	Lutz Zumkeller-

Anschließend eine Liste aller Teilnehmer am Projektseminar, unabhängig von der Dauer der Teilnahme, die teilweise nur ein bis zwei Semester betrug:

Barlepp, Elke	Kirks, H.-Dietmar	Schäßfter, Ortfried
Blersch, Marlies	Mehlhorn, Ute	Schmitz, Anne
Brouwers, H.-Josef	Möllers, Christa	Skripski, Barbara
Dill, Burghard	Müller, Michael	Stock, Annette
Gabriel, Heidrun	Neuber, Rolf	Tillmann, Carmen
Hübner, Renate	Rothenburg, Jutta	Zumkeller, Lutz

2. Chronologischer Verlauf des Projekts

2.1 Vorlaufphase (WS 78/79)

Das Projekt wurde zunächst unter dem Titel "Teilnehmeraktivierende Methoden in der Erwachsenenbildung" angekündigt und zielte darauf ab, die Studenten sowohl theoretisch in diesem Bereich der Didaktik der Erwachsenenbildung sachkundig zu machen als auch Fragen der Vermittlung und verhaltensbezogenen Übung in bezug auf die Fortbildung von nebenberuflichen Dozenten der Erwachsenenbildung zu bearbeiten. Die Konzeption ging von der besonderen erziehungswissenschaftlichen Kompetenz des Diplompädagogen aus, während spezifische Fachkenntnisse über einzelne Felder der Erwachsenenbildung, in denen die teilnehmeraktivierenden Methoden erprobt werden sollten, von den Dozenten selbst eingebracht werden sollten.

Ziel war es daher, Studenten der Erwachsenenbildung den möglichen späteren Aufgabenbereich der Dozentenfortbildung erschließen zu lassen. Von Anfang an sollte im Mittelpunkt des Projekts die Konzipierung und Durchführung einer Fortbildungsveranstaltung für Dozenten stehen.

Dieser Vorschlag wurde zunächst von den Studenten nicht angenommen. Sie lehnten eine "nur" methodisch orientierte Fortbildung als Ziel des Projekts ab. Da die Anzahl der Tn (etwa 10) für einen Projektbeginn zu klein war, wurde das von den Seminarleitern vorgeschlagene Konzept fallengelassen. Gemeinsam mit den Studenten begann eine neue Planungsphase. Nach einer ersten Sitzung über Ansprüche und Realisierungsprobleme des Projektstudiums wurde eine "Planungs- und Vorbereitungsgruppe" gegründet. Sie sollte entscheiden, mit welchen Inhalten, welchen Dozenten und aus welchen Bereichen eine Fortbildung beabsichtigt war. Grundlage und Ausgangsbasis für diese Phase stellte eine von Christa und Ortfried erarbeitete Übersicht in Form eines vorläufigen Arbeitspapiers dar, in der sie sich grundsätzlich mit dem Bereich Dozentenfortbildung beschäftigten (Aufgabenbereiche, gesellschaftliche Funktion, curriculare Über-

legungen). Auf der Grundlage dieses Arbeitspapiers wurden in Arbeitsgruppen einzelne Schwerpunkte vertieft, um entscheidungsfähig zu werden. Während der Semesterferien hatte die Vorbereitungs- und Planungsgruppe die Aufgabe, die zukünftigen Projektinhalte unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Zeit und des Interesses der Tn so weit begründet einzuschränken und zu konkretisieren, daß die Werbung zum Sommersemester mit klareren und spezifischeren Aussagen in Angriff genommen werden konnte.

Kernstück dieser Vorentscheidungen waren:

1. Einschränkung und Bestimmung der genauen Zielgruppe von Dozenten - orientiert an deren Arbeitsfeld (z.B. Hauptschulabschluß (HAS); Erzieherfortbildung; Gesundheitswesen; Arbeit mit Frauen; Ausländerarbeit; gewerkschaftliche Bildungsarbeit; Kunst- und Kulturbereich.
2. Formulierung einer Ausgangs- und Leitfragestellung, die im Verlaufe des Projekts geklärt werden sollte. Thematisch schränkten wir uns auf die Frage der Möglichkeiten und Grenzen von teilnehmerorientiertem Lernen in der Erwachsenenbildung ein.

In der Diskussion über die zu treffenden Entscheidungen tauchte immer wieder die Frage auf, wie es möglich sein sollte, sich für ein Gebiet zu entscheiden, ohne darüber ein Mindestmaß an Information zu haben. In bezug auf potentielle und "erhoffte" neue Mitglieder für das Projekt stand diese Frage im Zusammenhang mit Zweifeln am Grad der Verbindlichkeit einer solchen Vorentscheidung für das gesamte Projekt. Aus dieser Unsicherheit heraus wurden im Rahmen des Projekts - den Interessenschwerpunkten der TN gemäß - in Arbeitsteilung Kontakte geknüpft und erste Informationen in den Praxisfeldern Hauptschulabschluß, berufliche Weiterbildung und Erzieherfortbildung eingeholt. (Erste grobe Institutionsanalysen, Gespräche mit Schulleitern, allgemeines Informationsmaterial, Einschätzung des "Interessepegels" für unser Projekt bei den "Betroffenen" ... etc.)

Bei dieser Vorerkundung gingen wir allerdings sehr vorsichtig und auch nicht unter der Fahne "Dozentenfortbildung" vor. Zum einen wollten wir keine verfrühten Erwartungen wecken, zum anderen waren wir uns noch sehr im unklaren über unseren eigenen Anspruch.

Diese Fragen führten innerhalb der Projektgruppe zur Diskussion des Selbstverständnisses von uns als Erwachsenenbildnern, die ja kompetent sein bzw. sich machen sollten für das Lernen von und mit Erwachsenen, ohne von vornherein auf einen Inhaltsbereich oder ein "Fach" beschränkt zu sein. Zunehmend kristallisierte sich der Hauptschulabschluß (HSA) als das Gebiet heraus, über das die Projektgruppe arbeiten wollte.

Gründe dafür lagen in dem Interesse eines Großteils der Gruppenmitglieder wie auch in der durch die Vorerkundung gewonnene Erkenntnis, wie wichtig und auch neu eine Projektarbeit in diesem Bereich wäre (mehrere Institutionen eigneten sich für weitere Arbeit; bisher kaum betriebene Forschung und daher Mangel an schon erarbeiteten Informationen bei gleichzeitig extrem hoher drop-out-Quote; außerdem lag dieses Feld auch noch innerhalb der Grenzen einer uns selbst zugetrauten Kompetenz auch für bestimmte fachliche Inhalte).

Nachdem diese Entscheidung getroffen war, wollten wir uns im weiteren Verlauf des Projekts besonders mit den Teilnehmern an HSA-Kursen (aber nur Erwachsene, die den HSA nachmachen) beschäftigen und den Ursachen für die außerordentlich hohe Abbruchrate nachgehen. Wesentlicher Grund dafür lag unseres Erachtens in der ungenügenden Berücksichtigung der Teilnehmervoraussetzungen.

2.2 Erkundungsphase und Theorieaufarbeitung (SS 79)

Nach diesem Stand der Vorlaufphase richteten wir die Projektwerbung im Institut aus.

Dabei waren wir bereit, das Zustandekommen der Vorentscheidung zu klären und u.U. neue Anregungen in sie einzubauen, sie aber nicht

mehr grundlegend zu verändern - es sei denn, es fände im neuen Semester ein vollständiger Personenaustausch statt. Das war nicht der Fall; das Projekt vergrößerte sich auf etwa 18 Tn.

Schwerpunkte der weiteren Projektarbeit waren folgende:

Zunächst sollten die während der Vorbereitungsphase geknüpften Kontakte vertieft und in einer umfassenderen Erkundungsphase die Möglichkeiten für Erwachsene, in Westberlin den HSA nachzumachen, erhoben werden. Es war geplant, auf der Grundlage dieser Informationen dann in einer konzeptionellen Phase den Komplex "Teilnehmervoraussetzungen" mit der entsprechenden Literaturarbeit zu klären. Daran sollte sich eine zweite, intensivere Erkundungsphase anschließen, in der die allgemeinen Gesichtspunkte im Hinblick auf die bisherige Praxis von HSA-Angeboten konkretisiert und bisherige Überlegungen für die Konzeption einer Fortbildungsveranstaltung aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse und Einsichten korrektiv überdacht werden.

Wie auch schon in der Projektvorbereitung wollten wir bei den Erkundungen keine Erwartungen im Hinblick auf Fortbildung im traditionellen Sinne wecken. Beabsichtigt wurde vielmehr, Interesse an einer "AG Hauptschulabschluß" hervorzurufen, die gleichermaßen von Projektmitarbeitern und in diesem Feld tätigen Dozenten besetzt wäre.

Parallel dazu kamen wir gemäß unserem eigenen Anspruch bezüglich erwachsenenpädagogischen Lernens sowie auftretender Arbeitsschwierigkeiten in der Gruppe überein, unseren eigenen Lernprozeß zu beobachten und in regelmäßigen Abständen zu reflektieren. Um diese Reflexion nicht gruppenspezifisch ausufern zu lassen, entwickelten wir als Hilfe für die Prozeßbeobachtung einen Katalog von Wünschen und Ängsten, die unserer Vorstellung nach einen Einfluß auf unsere Arbeitsfähigkeit bzw. Arbeitsunfähigkeit haben. (Mit zunehmendem Zeitdruck und Entscheidungszwängen, in die wir uns z.T. allerdings auch selbst manövrierten, wurde die Prozeßbeobachtung in den Hintergrund bzw., wie so häufig, in die informellen Gespräche im Anschluß an die Plenumssitzungen gedrängt.)

Mit am wichtigsten für ein Gelingen des Projekts erschien uns, die Verantwortlichkeit für unsere Arbeit und das Projekt nicht ausschließlich in die Hände von Christa und Ortfried zu legen, sondern uns selbst genauso verantwortlich zu fühlen.

In der ersten Erkundungsphase suchten wir - mit einem vorgefertigten groben Fragenraster - arbeitsteilig die verschiedenen Institutionen auf, die den HSA durchführen (Werner-Stephan-Oberschule; Pommern-Oberschule; Planck-Oberschule; Jugendaufbauwerk; Justizvollzugsanstalt Tegel; Werkschule; VHS Kreuzberg) und verglichen sie anschließend in bezug auf institutionelle Rahmenbedingungen, globale Teilnehmerdaten, drop-out-Quoten und besondere Eigenarten. Für die verschiedenen Erkundungen im Feld, die im Verlaufe des Projekts durchgeführt wurden, die Genehmigung der zuständigen Behörden zu erhalten, war eine Lernerfahrung ganz besonderer Art.

Gleichzeitig versuchten wir, Hinweise zu bekommen, wie das Interesse und die Möglichkeiten der in diesen Institutionen arbeitenden Dozenten an einer eventuellen Fortbildung beschaffen sei.

Im Verlauf der weiteren Zeit waren es die Werner-Stephan-Oberschule, die Pommern-Oberschule und die VHS Kreuzberg, die aufgrund ihrer Bedingungen für eine weitere, intensivere Felderkundung geeignet erschienen (Beginn neuer HSA-Kurse hauptsächlich mit Erwachsenen, Sympathie für unser Projekt).

Über eine abschließende Dokumentation der Orientierungsphase konnten wir im Projekt keine Einigung erzielen.

Bei der Bearbeitung der Literatur und Grundlagentexte zur Begrifflichkeit der "Teilnehmervoraussetzungen" zeigte sich, daß diese dringend einer Einschränkung oder Modifikation bedurfte, da sie - so weit gefaßt belassen - für eine Hypothesenbildung bzw. im Projekt leistbare Analyse und daraus resultierende Operationalisierung für eine Fortbildung in der Form nicht geeignet war.

Zum einen waren die vorliegenden Texte nicht konkret genug. Zum

anderen wollten wir genauere Annahmen zur Lebens- und Arbeitssituation unserer Adressatengruppe treffen. In dieser recht zäh verlaufenden Projektphase fanden mehrere Kleingruppenaktivitäten statt. Dabei wurden erste Grundlagen zur Erstellung eines Fragebogens zu Teilnehmervoraussetzungen geschaffen, Vergleiche der sozialpädagogischen Komponenten in den HSA-Konzeptionen der verschiedenen Institutionen angestellt sowie eine Operationalisierung von Kategorien zu Teilnehmervoraussetzungen in bezug auf Lernprozesse, Lerninhalte, Methoden etc. angestrebt.

Über die Semesterferien wurden Arbeitsaufträge an Untergruppen vergeben, die zu bestimmten Themenschwerpunkten arbeiten wollten. (Alltagserfahrungen der Abendschüler; erster Schulabbruch und Erwartungen an die Neuaufnahme eines Lernprozesses; Herausbilden von Identitätsbewußtsein im Anschluß an den Schulabbruch.)

2.3 Gezielte Felderkundung (WS 79/80 bis SS 80)

Im Zusammenhang mit der interessensspezifischen Zusammensetzung der Kleingruppen, den Arbeitsschwierigkeiten im Plenum, der Sommerpause sowie dem Ausscheiden mehrerer Mitarbeiter und einer entsprechenden Verkleinerung der Projektgruppe (auf 14 Personen) kam es zu Beginn des WS 79/80 vor der zweiten Felderkundung zu einer "Gabelung" der Arbeit. Das Projekt teilte sich längerfristig in zwei Untergruppen (die Aufteilung stellte eigentlich nur die Festbeschreibung der AG-Aufteilung über die Semesterferien dar), die die zweite Felderkundung über zwei Stränge vorbereiteten:

(1) Die Frauen-AG

Diese Untergruppe beschäftigte sich speziell mit der Lebenssituation der Frauen und deren Auswirkungen auf die Lernsituation von Frauen in HSA-Kursen. Ziel der Untersuchung war, die Faktoren zu bestimmen,

-
- a) die zur Aufnahme eines HSA-Kurses bewegen,
 - b) die eine erfolgreiche Bewältigung der Lernsituation in einem besonderen Maße begünstigen, und die
 - c) den erfolgreichen Umgang mit der Lernsituation erschweren und in Einzelfällen zum Abbruch führen.

Es erfolgte dabei eine Einschränkung der Zielgruppe auf Teilnehmerinnen, von denen angenommen wurde, daß sie "eigenverantwortlich Lösungen für ihre Lebensprobleme anstreben", d.h. nicht volljährige weibliche Jugendliche wurden in die Analyse nicht mit einbezogen.

Aus diesem Interesse heraus war es die Frauen-AG, die die Ausarbeitung des Fragebogens übernahm, der dann von allen Projektmitgliedern gemeinsam in das Feld eingebracht und zunächst quantitativ und profilmäßig ausgewertet wurde.

Nach der Auswertung der Fragebogen in bezug auf die Teilgruppe von Frauen wurde in "offenen Interviews" mit diesen Teilnehmerinnen versucht, ihre Lebens- und Arbeitssituation näher zu bestimmen.

(2) Die AG "Lernschwierigkeiten"

Bei dem Versuch, allgemeine Kategorien in bezug auf Teilnehmergebietungen als Auswahlkriterien für die Felduntersuchung zu entwickeln, traf die Untergruppe die Entscheidung, "Lernschwierigkeiten" der Tn in den HSA-Kursen in den Mittelpunkt der Untersuchung zu stellen.

Formen von Lernschwierigkeiten sollten sich bei Hospitationen beobachten und Rückschlüsse auf deren ursächliche Faktoren ermöglichen bzw. durch gezielte Informationserhebung (Kurzinterview; Gruppengespräche) überprüfen lassen.

Nach der theoretischen Vorarbeit (definitorische Eingrenzung) hypothetische Katalogisierung von Lernschwierigkeiten und ihren möglichen ursächlichen Faktoren) hospitierte die AG zwei Wochen in den Vorkursen der VHS Kreuzberg (wegen der Gruppengröße und

aus zeitlichen Gründen nur dort), um erst einmal - relativ global und in bezug auf "Lernschwierigkeiten" recht unspezifisch - einen ersten Eindruck von dem Ablauf der HSA-Kurse selbst zu gewinnen. In der Diskussion der bei den Hospitationen gemachten Erfahrungen entschied sich die Untergruppe, in einer zweiten, gezielteren Hospitationsphase solche Lernstörungen zu erheben, die im Zusammenhang mit Orientierungsschwierigkeiten der Tn und mit unklaren bzw. widersprüchlichen Leistungsanforderungen der Dozenten auftreten.

Nach anfänglichen Schwierigkeiten mit der VHS-Leitung, die wegen Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Projekt, Dozenten und VHS über unser Vorhaben im Feld nicht ausreichend informiert war, führte die Gruppe zu Beginn der neuen HSA-Kurse (sehr bald nach der Fragebogenaktion) die beabsichtigte zweite Hospitationsreihe durch. Die Beobachtungen in Fächern mit sprachlichem und mathematisch-naturwissenschaftlichem Schwerpunkt erfolgten nach qualitativen Gesichtspunkten, um möglichst umfassend Lernschwierigkeiten in den Dimensionen Orientierung und Leistungsanforderungen erfassen zu können. Dabei wurden Kursleiter und Teilnehmer jeweils von einem Projektmitglied hinsichtlich beider Dimensionen beobachtet. Die Beobachtungsergebnisse der Hospitationen in der VHS Kreuzberg wurden später in einem gesonderten Bericht ausgewertet, den Dozenten zugestellt und mit ihnen diskutiert (s.u.)

Zu Beginn der zweiten Praxisphase standen beide AG's des Projekts vor demselben Problem:

Beide Untergruppen wollten bei ihren Untersuchungen qualitative Methoden der Sozialforschung anwenden (Intensivgespräche und Gruppendiskussionen bei der Frauen-AG, Beobachtungsverfahren und Kurzinterview bei der AG "Lernschwierigkeiten"). Hierzu kamen wir uns alle unzureichend qualifiziert vor.

Unter Hinzuziehung eines Lehrbeauftragten für dieses Fachgebiet machten wir uns vor der Praxisphase theoretisch in mehreren Ple-

numssitzung mit der Fragestellung qualitativer Sozialforschung vertrauter und führten einen gemeinsamen Wochenendblock durch.

Während des Wochenendes entwickelte die Frauen-AG einen Leitfaden für ihre danach durchzuführenden Vorgespräche und Interviews mit Frauen aus den HSA-Kursen, während die andere AG den Versuch unternahm, für sich Beobachtungsraster aufzustellen.

2.4 Endphase des Projekts

Entsprechend unserer Zusage an die Tn der HSA-Kurse gingen wir nach der Auswertung der Fragebogen noch einmal in die Kurse und informierten die Tn über die Befragungsergebnisse in allerdings selektiver und auf die Fragen und Bedürfnisse der Tn zugeschnittenen Form. Diese Rückmeldung überbrückte die bis dahin noch recht große Distanz zu den Tn und ermöglichte auch noch den Kontakt und Gespräche informeller Art im Anschluß an die Kurse.

Im Verlauf des gesamten Projekts - besonders aber in der letzten Zeit der Praxisphase - ist unser ursprüngliches Vorhaben, nämlich die Konzeption und besonders die Durchführung einer Fortbildungsveranstaltung, immer mehr in den Hintergrund getreten, wenngleich dieses Ziel im Plenum noch postuliert wurde.

Die Möglichkeit, in Zusammenarbeit mit der HVHS Schloß Glienicke eine solche Fortbildung im WS 80/81 für Dozenten durchzuführen, ergab sich dementsprechend mehr zufällig als bewußt geplant. Diese Möglichkeit setzte uns erneut unter Zeitdruck, zumal die Auswertung unserer Hospitationen und Praxisphase noch längst nicht dokumentiert vorlag.

Diese Situation erforderte eine Gesamtauswertung des bis dahin gelaufenen Projekts und eine Entscheidung für den zukünftigen Verlauf im Plenum, zumal sich die Arbeit der beiden Untergruppen selbstständig hatte und kaum noch etwas an gemeinsamer Arbeit lief.

Aus der Plenumsitzung manifestierte sich die Teilung des Projekts endgültig:

Die Frauen-AG entschloß sich, von dem ursprünglichen Projektziel "Dozentenfortbildung" abzuweichen und sich intensiver mit den Interviews und deren Auswertung zu beschäftigen. Begründet war dies mit dem immer stärker gewordenen Interesse an der Zielgruppe und deren Problematik, die alle Kraft und Arbeit benötigte und zudem "näher" das persönliche Interesse der Mitglieder der Frauen-AG traf als Dozentenfortbildung. Wegen persönlicher und inhaltlicher Differenzen und aufgrund von außerhalb des Projekts liegenden Sachzwängen (Diplomarbeiten, räumliche Veränderung) für einzelne Mitglieder der Frauen-AG brach diese jedoch bald danach auseinander. Die Ergebnisse oder wenigstens Teilergebnisse der dort geleisteten Arbeit können deswegen nur bedingt in diesen Bericht mit einfließen.

Die zweite AG sah zwar auch die Auswertung der bis dahin erhobenen Daten für wesentlich an, wollte aber auf die Durchführung der Fortbildung nicht verzichten, zumal diese auch eine wichtige Kontrollfunktion für die bisherige Arbeit haben und einen gewissen "Abschluß" des Projekts darstellen konnte.

Neben der weiterlaufenden Auswertung und der theoretischen Beschäftigung mit einzelnen Texten zu Fragen von Dozentenfortbildung war es dann auch diese AG, die in Gesprächen mit den Dozenten der VHS Kreuzberg und der verantwortlichen Dozentin der HVHS Glienicke die Vorbereitung der Fortbildung in Angriff nahm.

Aus verschiedenen Gründen, u.a. auch berufspolitischer Art, nahmen schließlich nur die Dozenten der VHS Kreuzberg im November 1980 an der Wochenend-Fortbildung in der HVHS Glienicke teil.

Das Wochenende verlief sehr zufriedenstellend für alle Tn, da wir unsere Absicht, nicht eine Fortbildung im traditionellen Sinne, sondern vielmehr eine Art "workshop" zu veranstalten, weitgehend realisieren konnten.

Unsere speziell für das Wochenende aufgearbeiteten Ergebnisse des Projekts und unserer Beobachtungen wurden praxisbezogen diskutiert. In der zweiten Hälfte des Workshops standen die konkreten und alltäglichen Arbeitsbedingungen der Dozenten im Mittelpunkt, die das Wochenende auch dazu nutzen konnten, ihre anliegenden Arbeitsaufgaben einmal ohne Zeitdruck und mit dem Feedback von uns als Außenstehenden zu planen und durchzusprechen.

Die wichtigsten "Ergebnisse" der Fortbildung wurden in Form von Forderungen an die entsprechenden Senatsstellen gerichtet, zusammen mit einem Auswertungsbericht über das ganze Wochenende.

Da die Dozenten den Wunsch geäußert hatten, mit uns noch einmal unsere Beobachtungsergebnisse in bezug auf ihre Schule (und ihren Unterricht) zu besprechen, fand im März 81 ein weiterer Gesprächstermin statt. Dort diskutierten wir mit den Dozenten unseren bis dahin fertiggestellten Hospitationsbericht (nur bezüglich der VHS Kreuzberg) sowie die Frage, inwieweit unser gemeinsames Seminar auf deren Praxis danach Einfluß genommen hat (z.B. Kursaufteilung; Durchführung von Konferenzen etc.).

Zum etwa gleichen Zeitpunkt haben außerdem zwei Mitarbeiter des Projekts ihre Diplomarbeit zum Komplex HSA abgeschlossen¹.

Zu einzelnen Inhalten, Daten und Ergebnissen sowie den weiteren Perspektiven des Projekts werden die folgenden Kapitel Stellung beziehen. Fest steht aber schon, daß trotz aller Schwierigkeiten neben dem Sammeln einer doch beachtlichen Datenmenge das Projekt für alle Beteiligten eine Vielzahl an Lernerfahrungen ermöglicht hat, die die oft durchlebte Frustration durchaus wettmachen.

¹ Horst-Dietmar Kirks/Lutz Zumkeller, Soziale Merkmale und Lernvoraussetzungen der Teilnehmer an Kursen zum nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses. Freie Universität Berlin, FB Erziehungs- und Unterrichtswissenschaften, 1981.

3. Projektstudium als hochschuldidaktische Arbeitsform - Anspruch und Wirklichkeit -

Das Projektseminar wurde im Rahmen der "Studienordnung für Diplom- und Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft" für Studenten der "Studienrichtung Erwachsenenbildung" als "Praxiseinbeziehende Lehrveranstaltung" (§ 8 Studienplan) mit 4 SemWStd. über insgesamt vier Semester hinweg angeboten.

Die hochschuldidaktische Konzeption des Seminars versuchte in sehr unterschiedlicher Weise, die vielfältigen Ansprüche an ein Projektstudium zu realisieren.

Um den Erfolg beurteilen zu können ist es nötig, zunächst die Funktionen und damit verknüpften Ansprüche des Projektseminars darzustellen⁽¹⁾, um dem in einem zweiten Schritt die "Projektwirklichkeit", also die Anwendung dieser Arbeitsform und die daraus resultierende Lernerfahrung⁽²⁾ entgegenzustellen.

(1) Das Projektstudium bietet - insbesondere im sozialwissenschaftlichen Bereich - gegenüber anderen Lehrformen der Hochschule Vorteile, weil es nicht auf dem Niveau einer bloßen Rezeption von Lerninhalten stehenbleibt. Der Studienplan trägt dieser Tatsache insofern Rechnung, als er verschiedene Formen des Projektseminars wie Erkundungsprojekt, Forschungsprojekt und Unterrichtsprojekt auführt.

Ein qualifiziert ausgeführtes Projektstudium ermöglicht die Einheit von Theorie und Praxis.

Diese Integrationsfunktion bezieht sich auf die Notwendigkeit, "nicht nur neue Fertigkeiten und Erfahrungen im praktischen Tun zu gewinnen, sondern auch die entsprechenden alten Kenntnisse anzuwenden und neue zu erwerben".¹

¹ Bossing, Nelson D., Die Projektmethode. In: Geissler, Georg (Hrsg.), Das Projektproblem der Unterrichtsmethoden. Weinheim, o.J. (Beltz), S. 135

Von den Studenten wird also verlangt, Forschungsergebnisse weniger an generellen Fragestellungen zu messen oder systematisch zu kritisieren, sondern sie trotz möglicher theoretischer Mängel in bezug auf ihren praktischen Orientierungswert und ihren pragmatischen Nutzen zur Aufgabenbewältigung beurteilen und auswählen zu können.

Durch diesen Prozeß ergibt sich eine Wiederholungs- und Vertiefungsfunktion, da die Projektteilnehmer immer wieder mit eigenen fachlichen Defiziten konfrontiert werden, aus denen das Bedürfnis und die Notwendigkeit zur Ergänzung, Wiederholung und Vertiefung früher erworbener fachlicher Kompetenzen entsteht.

Über eine "reine Forschungstätigkeit" hinaus, die zunächst nur die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit einem Realitätsausschnitt bedeutet, ist die Kooperation mit Praktikern und Betroffenen im Forschungsfeld, also mit Nichtwissenschaftlern, von großer Bedeutung.

Durch praxisfeldbezogene Forschung können nicht nur Berührungspunkte der Studenten ausgeräumt und organisatorisch-planende Fähigkeiten vermittelt werden. In dem Maße, wie die Kompetenz der Praxisvertreter in die Projektarbeit miteinbezogen wird, kann auch die eigene Forschungstätigkeit besser reflektiert und - auch von der Praxisseite aus - kontrolliert werden. Gerade diese Vorgehensweise trägt dazu bei, die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung über die gesellschaftliche Relevanz des Untersuchungsgegenstandes deutlich zu machen.

Damit ist die Thematisierung gesellschaftlich bedeutsamer Fragestellungen durch die Interessenorientierung und politische Wirksamkeit eines Projektseminars angesprochen. Wird Projektstudium nur als individuelle Qualifizierungsmaßnahme und nicht auch als wissenschaftspolitische Anforderung begriffen, entsteht die Gefahr einer hochschulbornierten Ausbildung.

Als ein sehr umfassender und dem herkömmlichen akademischen Lernen fremder Aspekt ist die Verhaltensorientierung des Lernens, die in dem doppelten Aspekt des Projektstudiums, "die an ihm Beteiligten für wissenschaftliche Arbeit zu qualifizieren und durch diesen

Qualifikationsprozeß (sie) selbst zu verändern"¹, besteht. Dies zeigt sich u.a. in dem Problem, daß über methodische Ansprüche und pädagogische Prinzipien (wie "Soziales Lernen", "Einheit von Leben, Erfahrung und Lernen", Abbau des Subjekt-Objekt-Verhältnisses bei der Erforschung von Praxisfeldern) zwar kognitiv relativ rasch Einigung erzielt werden kann, daß aber die Übersetzung in konkretes Handeln sehr umfassende Lernprozesse auslöst, die immer auch ein Stück Persönlichkeitsentwicklung bewirken. Die damit notwendigerweise zusammenhängenden Probleme der persönlichen Verarbeitung und Neuorientierung binden zeitweilig wichtige psycho-soziale Energien in der Lerngruppe, die zunächst der Lösung der Projektaufgabe entzogen werden.

Für diesen komplizierten Lernprozeß sind auch die angemessenen Lernformen, die sich mit den etwas strapazierten Begrifflichkeiten "Erwachsenengerechtes bzw. Selbstbestimmtes Lernen" gleichwohl am besten beschreiben lassen, nötig.

Gemeint sind damit in erster Linie die Selbstorganisierung des Lernvorgangs durch die Projektteilnehmer und die weitgehende Selbstbestimmung über Lerninhalte und Leistungsbereitschaft. Die Funktion der Dozenten ist dabei hauptsächlich auf die Verfügbarmachung von Methoden zur Wissensaneignung und Hilfestellung bei der Strukturierung des Lernprozesses konzentriert.

Von der Operationalisierung dieses Anspruchs hängt nicht nur die Kooperation innerhalb des Projekts ab; diese Lernform besitzt auch Übungscharakter für die eigene zukünftige Dozentenrolle.

Damit wird auch die Notwendigkeit der beruflichen Verwertbarkeit des Qualifizierungsprozesses im Projektstudium angesprochen. Das Berufsbild des Erwachsenenbildners ist allerdings nicht nur auf die Ausübung der Dozentenrolle beschränkt, sondern verlangt auch, daß Anleitungs- und Beratungsfunktion bei Organisation, Planung, Durch-

¹ Stubenrauch, Herbert, Projektorientiertes Lernen im Widerspruch des Systems. In: betrifft:erziehung, 1975/1, S. 28

führung und Auswertung von Lernprozessen auch ohne eigene entsprechende Fachkompetenz wahrgenommen werden sollten.

Angesichts der angespannten Arbeitsmarktlage und der hohen Anzahl nebenberuflich oder auf Honorarbasis tätigen Erwachsenenbildner muß man diese Tätigkeitsbeschreibung aber eher als Wunschbild bezeichnen.

Im folgenden soll nun die mehr oder weniger geglückte Realisierung der an das Projektstudium gestellten Ansprüche vorgestellt werden.

(2) Ganz allgemein kann die Veranstaltung als ein Projektseminar mit geringen inhaltlichen Zielvorgaben und hoher Selbststeuerung charakterisiert werden, in dem eine Verbindung der o.g. Projektformen - Erkundung, Forschung, Unterricht - stattfand.

Diese Bedingungen ermöglichten zwar gerade durch die kombinierte Projektform sehr unterschiedliche Lernerfahrungen, verursachten aber dadurch in den Übergangsphasen Orientierungs- und Entscheidungsprobleme, die häufig die Fähigkeit zur Selbststeuerung, besonders im Plenum, überforderte und Lösungsversuche in Teilgruppen nahelegten.

Als eine Art Dauerproblem erwies sich die geforderte Verbindung zwischen praktischer und theoretischer Arbeit, insbesondere das Verhältnis der studentischen Mitglieder zur Theorie.

Gründe dafür sind in dem unterschiedlichen Vorwissen der Studenten, aber auch in einer gewissen Ratlosigkeit der Dozenten bei der Aufgabenstellung zu suchen, wie innerhalb eines begrenzten Zeitraums dem unterschiedlich ausgeprägten Theoriebedürfnis Rechnung getragen werden kann. So wurde die rezipierte Literatur - mit Ausnahme der HSA-Berichte und der Mader/Weymann-Studie - oft als ein Bündel vorbildlicher, aber abgehobener Absichtserklärungen verstanden und als nicht realitätsgerecht und/oder schwer operationalisierbar abgelehnt.

Folge war die Flucht in die Praxis, die befriedigend verlief, weil aus den praktischen Anforderungen sich der Blick auf relevante Fragestellungen eröffnete und sich daraus Kriterien für die Theorieaneig-

nung ergaben. Oft wurde auch deutlich, welche alten Wissenslücken zu schließen waren, wie z.B. im Falle der Methoden empirischer Sozialforschung. Insgesamt erhöhte sich durch dieses Vorgehen die Kompetenz der Projektteilnehmer.

Allerdings verselbständigten sich die Praxisanforderungen oft. Da sie unter Zeitdruck gelöst werden mußten, konnten die konkreten Forschungsergebnisse nur mangelhaft oder auch gar nicht theoretisch aufgearbeitet werden.

Dieses Wechselbad zwischen den eigenen theoretischen Ansprüchen und oft sehr pragmatischer Vorgehensweise im Praxisfeld entsprach sicherlich nicht dem Ideal der wechselseitigen Verzahnung von Theorie und Praxis und stringenter Forschungsarbeit. In dieser Grundsituation schwankte die Projektgruppe oft zwischen Perfektionsdrang und stoischer Gelassenheit, was auch zu Auseinandersetzungen über die Strukturierung der weiteren Arbeit führte.

Als sehr erfolgreich kann die Kooperation mit den Praxisvertretern bezeichnet werden.

Das Bewußtsein einiger theoretischer Defizite ließ uns vorsichtig und ohne hochschulspezifische Borniertheit an den Praxisbereich herangehen. Da wir zunächst erst das "Feld" kennenlernen wollten, wurden keine hochgespannten Erwartungen bei der Praxisseite geweckt. Dadurch kamen uns die angesprochenen Dozenten und Teilnehmer der HSA-Kurse freundlich und ressentimentlos entgegen.

Im Laufe unserer Arbeit intensivierte sich besonders die Zusammenarbeit mit der VHS Kreuzberg. Unser Bemühen um Rückkoppelung unserer Ergebnisse in die Praxis wurde mit vielen Gesprächs- und Beobachtungsmöglichkeiten, also mit einem umfassenden Einblick in das komplizierte Bedingungsgefüge der HAK¹-Bereichs belohnt. Kennzeichnend für das Kooperationsverhältnis wurde ein wechselseitiges Feedback und gegenseitige Anerkennung unserer verschiedenen, aber gleichwertigen Kompetenz.

1 HAK = Hauptschulabschlußkurse

Einen ebenfalls positiven Effekt auf das Engagement der Projektgruppe ergab sich aus dem Untersuchungsgegenstand selbst. Seine gesellschaftliche Relevanz war angesichts der zugespitzten Arbeitsmarktlage und sozialen, psychischen Situation der HAK-Teilnehmer, aber auch durch die problematischen Arbeitsbedingungen der HAK-Dozenten unabweisbar.

Die offenkundige gesellschaftliche Benachteiligung der HAK-Teilnehmer und der ⁱⁿBerlin-West unzureichend untersuchte und spannende Forschungsbereich garantierten auch über Durststrecken hinweg ein kontinuierliches Interesse am Gegenstand.

Was den Prozeß hin in Richtung Selbstveränderung angeht, ist es natürlich, daß an dieser Stelle nicht mit abgeschlossenem Ergebnis aufgewartet werden kann.

Klarer zu beurteilen sind aber die Versuche, diesen Anspruch mittels der Methode "Selbstbestimmtes Lernen" umzusetzen. Die Formen waren hier der Wechsel von Plenums- und Kleingruppenarbeit, Wandzeitungen, die für die Transparenz der Vorgehensweise sorgen sollten, und abwechselnde Diskussionsvorbereitung und -leitung durch die studentischen Teilnehmer. Die vorgesehenen Feedback-Sitzungen über Arbeitsfähigkeit und Interaktion fanden leider nur einmal statt.

Von einigen Projektmitgliedern wurde auch die Notwendigkeit des persönlichen Interesses aneinander als Voraussetzung der Arbeitsfähigkeit formuliert. Im Nachhinein muß dieser Anspruch als Überfrachtung des Projektselbstverständnisses eingeschätzt werden, da sich persönliches Interesse nicht a priori herstellt, sondern sich im Laufe der Zusammenarbeit und des Miteinander-zu-tun-habens entwickeln kann, aber nicht muß - wie die Praxis auch zeigte. Daß sachbezogenes und emotionales, personenbezogenes Interesse oft gegeneinander ausgespielt wurde, schränkte ein zwanglos-offenes Miteinander umgehen zeitweise stark ein.

Als gewichtigeres Hemmnis als der genannte zwischenmenschliche Aspekt stellte sich die anfängliche Offenheit der Fragestellung und Herangehensweise an den Untersuchungsgegenstand dar. Dies führte, besonders da auch keiner mit seinen Zielvorstellungen vorpreschen

wollte, zu gegenseitigen Blockierungen und bei den studentischen Mitgliedern zur Entscheidungsunfähigkeit, Verweigerung und Unverbindlichkeit. Die Dozenten boten zwar verschiedene Vorschläge an, formulierten aber keine eigenen inhaltlichen Interessen und nahmen den Projektteilnehmern keine Entscheidung ab. Sie schienen vielmehr auf die Selbststeuerungskräfte der Gruppe zu vertrauen und ließen sie bei strenger Beachtung des Prinzips "Selbstbestimmtes Lernen" im "eigenen Saft schmoren". Trotzdem oder vielleicht auch deshalb schälten sich in einem äußerst zähflüssig verlaufenden Diskussionsprozeß die studentischen Interessen heraus, und die Projektteilnehmer übernahmen zunehmend die Verantwortung für den eigenen Lernprozeß.

Charakteristisch blieb für den weiteren Projektverlauf eine erhebliche Konfliktangst, die sich darin ausdrückte, daß - insbesondere in den Plena - Leistungsanforderungen nur vorsichtig artikuliert, oft nicht konkretisiert und auch nicht persönlich festgemacht wurden. Es herrschte eine schweigende Leistungserwartung vor, der sich zu guter Letzt dann noch irgendjemand beugte, indem er die Arbeitsaufgabe übernahm.

Andererseits wurde Leistungsverweigerung nicht oder nur durch Stillschweigen sanktioniert.

Die unbefriedigende Plenumsituation versuchte die Projektgruppe durch verstärkte Kleingruppenarbeit aufzuheben, die allerdings auch zu Unklarheiten über den Stand der Arbeit des Gesamtprojekts führte. Die Initiative ergriffen dabei vor allem die weiblichen Projektmitglieder, einerseits um der Plenumsituation auszuweichen, zu einem größeren Teil aber, weil sie aus ihrer Selbstbetroffenheit als Frauen heraus am schnellsten ihren Interessengegenstand formulieren konnten: die Situation der Frauen im HAK. Die übrigen Projektmitglieder standen zunächst vor dem doppelten Problem, das "Stigma" einer Restgruppe loszuwerden und als Arbeitsgruppe einen gemeinsamen Sachbezug: Lern- und Orientierungsschwierigkeiten im HAK, zu finden.

Trotz der gegensätzlichen Gruppenstruktur können die Arbeitsprodukte der beiden Kleingruppen als gleichwertig bezeichnet werden.

Der beruflichen Verwertbarkeit wurde im Rahmen des Projekts in mehrfacher Hinsicht Rechnung getragen: Indem die Dozenten keinerlei Vorgaben machten, entstand eine hohe, mit späterer Berufstätigkeit durchaus vergleichbare Anforderungsstruktur, die sowohl eigenständige Problemauswahl als auch Strategiefindung erforderte. Die Dozenten zeigten Transparenz bei ihrem eigenen Zugriff auf die Institutionen im Praxisfeld und ermutigten die Studenten auch zur selbständigen Kontaktaufnahme, was die Organisationsfähigkeit und den Abbau von Berührungängsten förderte. Der Einblick in das Praxisfeld auch als künftiges Berufsfeld ermöglichte eine realistische Einschätzung der späteren eigenen Arbeitsbedingungen.

Die Selbststeuerung innerhalb des Projekts beinhaltete eine Vorwegnahme der Zusammenarbeit mit Kollegen als eine Situation, die einen gewissen gegenseitigen Anpassungsdruck zur Bewältigung gemeinsamer Arbeitsaufgaben nötig macht.

4. Inhaltsbereiche und Forschungsschwerpunkte

4.1 Inhaltsbereiche des Projekts

Qualitative Sozialforschung

Das kaum erschlossene Forschungsfeld Hauptschulabschluß im Zweiten Bildungsweg erforderte explorative Vorgehensweisen, in denen der Forschungsgegenstand möglichst umfassend erfaßt werden konnte. Standardisierte Verfahren erschienen hier ungeeignet. Durch "offene Forschungsstrategien" kristallisierten sich für unseren Untersuchungsgegenstand Probleme von "Lernschwierigkeiten" wesentlich heraus. Dadurch schien uns ebenfalls die Aufhebung des Objektcharakters der "Beforschten" sowohl in der Felderkundung als auch bei den Unterrichtsbeobachtungen und den Interviews gewährleistet. Nach den theoretischen Vorarbeiten wurden auf einem Wochenendseminar Interviewübungen durchgeführt und Bedingungen der Beobachtung geklärt. Die Beschäftigung mit qualitativer Sozialforschung führte uns dann zur Rückmeldung unserer Ergebnisse der Befragung an die Teilnehmer

und zu einer weiteren Veranstaltung mit den Dozenten der VHS Kreuzberg, auf der u.a. die Ergebnisse unserer Unterrichtsbeobachtung diskutiert wurden.

Unterrichtsbeobachtungen

Sie wurden jeweils von zwei Mitgliedern der Projektgruppe gemeinsam durchgeführt, wobei eine Arbeitsteilung hinsichtlich der Beobachtungsaufgabe stattfand. Wir versuchten besonders Strukturierungsleistungen der Dozenten und der Teilnehmer sowie Orientierungsleistungen und -erwartungen und Strukturierungserwartungen der Teilnehmer zu beobachten. Außerdem versuchten wir Hinweise auf unterschiedliche Grundorientierungen und unklare Leistungsanforderungen zu erfassen. Um einen Zusammenhang und die Vergleichbarkeit von Einzelbeobachtungen zu gewährleisten, wurden die Beobachtungen längs einer Zeitachse notiert. Später konnten so Teilnehmer- und Dozentenverhalten zueinander in Beziehung gesetzt werden. Im Anschluß an die Beobachtungen wurde in informellen Gesprächen versucht, Beobachtungen und Eindrücke zu ergänzen und zu korrigieren.

Lernschwierigkeiten - Orientierung

Nach den ersten explorativen Erkundungen im Bereich des nachträglichen Hauptschulabschlusses und den daraus folgenden Auswertungsdiskussionen konnten wir den Begriff "Lernschwierigkeiten" operationalisieren, indem wir den Orientierungsbegriff einführten. Dabei entschieden wir uns für eine dreifache Unterteilung. Wir differenzierten nach Störungen in

- der Grundorientierung (Grundlegende motivationale Fragen und Erwartungshaltungen der Tn in bezug auf den gesamten Hauptschulabschlußkurs)
- der Verlaufsorientierung (Unklarheiten bei der Kenntnis institutioneller und organisatorischer Regelungen, z.B. spezieller institutioneller Gegebenheiten, Überblick über Regelungen und Prüfungsanforderungen) und

-
- der Situationsorientierung (Mangelnde Übersicht in der jeweiligen momentanen Lernsituation, z.B. in Hinblick auf Unterrichtsziele, Inhaltsauswahl und zeitliche Strukturierung des Unterrichts)

Insgesamt gesehen folgte so auf eine theoretische Erarbeitung und Klärung des Begriffs Lernschwierigkeit eine explorative, vergleichsweise praxisnahe Beobachtungsphase, die durch ihre Auswertungen - somit einer weiteren eher theoretischen Phase - zum Orientierungsbegriff mit seinen drei bereits beschriebenen Ebenen führte.

Weiterbildungsveranstaltungen für Dozenten in den Hauptschulabschlußkursen

Die Fortbildungsveranstaltung hatte zwei Schwerpunkte: Zum einen die Ergebnisse unserer Felderkundungen und unseres Literaturstudiums und zum anderen die Möglichkeit für die teilnehmenden Dozenten, einen Erfahrungsaustausch ohne Zeitdruck durchzuführen.

Die Planung wurde zum Teil gemeinsam mit der veranstaltenden HVHS und den beteiligten Dozenten durchgeführt. Die Veranstaltung selbst ist durch den Begriff "Workshop" am ehesten zu charakterisieren. Weitere mögliche Weiterbildungsveranstaltungen wurden in pädagogischen Konferenzen, in institutionalisierten Kontakten der einzelnen Einrichtungen untereinander und in einer Arbeitsgemeinschaft "Hauptschulabschluß im ZBW" gesehen. Besonders in einer solchen AG würde sich der Anspruch eines Projektstudiums in Kooperation mit Vertretern der Praxis verwirklichen lassen.

Situation haupt- und nebenamtlicher Dozenten in den HAK

Bei der Planung und Durchführung der Fortbildungsveranstaltung ergaben sich durch die unterschiedliche Stellung der haupt- und nebenamtlichen Dozenten in den HAK Schwierigkeiten. Während das Interesse und die Bereitschaft hauptamtlicher Dozenten erheblich war, stellt sich die Situation für die nebenamtlichen Kursleiter schwieriger dar. Ihre stundenweise Beschäftigung deckt oftmals nicht oder nur

unzureichend die Konferenzen und pädagogischen Besprechungen ab, d.h. sie müssen nicht bezahlte Überstunden leisten oder ihr Engagement reduzieren. Unsere Fortbildungsveranstaltung stand für diesen Mitarbeiterkreis genau in diesem Spannungsverhältnis. Sie hätte eigentlich eine bezahlte Weiterbildungsmaßnahme mit entsprechender Möglichkeit zur Dienstbefreiung sein müssen. Dies war leider nicht zu erreichen, so daß wir mit unserem Angebot nicht alle potentiellen Interessenten erreichten.

Die Teilnehmer an den HAK

Nachdem die Projektgruppe in einer ersten Felderkundungsphase alle Möglichkeiten erkundet hatte, wie man den Hauptschulabschluß in West-Berlin nachträglich erlangen kann (von der Justizvollzugsanstalt Tegel bis zur Fremdenprüfung beim Senator für Schulwesen), entschlossen wir uns für genauere Untersuchungen an folgenden drei Einrichtungen: VHS Kreuzberg, Pommern-Oberschule in Charlottenburg und Werner-Stephan-Oberschule in Tempelhof. Die Auswahl dieser drei Einrichtungen lag darin begründet, daß hier Lehrer bzw. Dozenten tätig sind, die für die geplante Fortbildungsveranstaltung in Frage kamen und der Zugang zu diesen Einrichtungen relativ offen ist, so daß wir nicht einen bereits selektierten Teilnehmerkreis vorfanden.

Zur genaueren Erkundung der Lebens- und Arbeitssituation der Teilnehmer konzipierten wir einen Fragebogen mit 22 Fragen, der von den Teilnehmern meist durch Ankreuzen, selten durch offene Antworten bearbeitet werden sollte. Darin wurden nicht nur die persönlich-private und berufliche Situation, sondern auch die Perspektive nach dem Kurs und die mit dem Lehrgang verbundenen Hoffnungen, Schwierigkeiten und Belastungen erfragt. 146 Teilnehmer konnten so im Frühjahr 1980 an den drei Berliner Einrichtungen befragt werden.

Abendkurse zum Hauptschulabschluß
im Kontext der Institution Hauptschule

Eine ausführliche Kennzeichnung der inneren und äußeren Situation der Hauptschule muß hier aus Platzgründen unterbleiben¹. Dennoch sollen zur Kennzeichnung der Situation der Hauptschule im bundesrepublikanischen Schulsystem zwei Problemfelder der Hauptschule bzw. des Hauptschulabschlusses kurz umrissen werden:

1. Zunächst ist zu fordern, daß alle Jugendlichen einen Hauptschulabschluß erwerben können. Darüber hinaus ist die Ablösung der Hauptschule durch den Aufbau eines horizontal gegliederten Bildungssystems voranzutreiben, in dem alle Schüler einen Abschluß der Sekundarstufe I erreichen können.
2. Es muß beim zur Zeit bestehenden Bildungs- und Ausbildungssystem durch umfassende Maßnahmen und Möglichkeiten versucht werden, allen Jugendlichen die "Eintrittskarte" ins Erwerbsleben - den Hauptschulabschluß - zu verschaffen. Allerdings wird er ohne grundsätzliche Veränderungen im ökonomischen System zunehmend - um im Bild zu bleiben - zu einer "Eintrittskarte" für eine "Veranstaltung", die gar nicht stattfinden wird. Das heißt, zunehmend mehr Jugendliche mit Hauptschulabschluß können keine Berufsausbildung absolvieren. Dennoch vermindert der Hauptschulabschluß, individuell betrachtet, die Gefahr, von Arbeitslosigkeit

1 Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auf wichtige neuere Veröffentlichungen zur Hauptschule:

- Struck, P., Die Hauptschule. Stuttgart 1979
- Mancke, K., Lehrer an Hauptschulen. Frankfurt a.M. 1979
- Wünsche, K., Die Wirklichkeit des Hauptschülers. Frankfurt a.M. 1979 erw. Aufl.
- Projektgruppe Jugendbüro und Hauptschularbeit, die Lebenswelt von Hauptschülern. München 1975
- Redlich/Schley, Hauptschulprobleme. München 1980

sowie eine unveröffentlichte Diplomarbeit im FB 12 der Freien Universität Berlin:

- Kirks, H.-D./Zumkeller, L., Soziale Merkmale und Lernvoraussetzungen der Teilnehmer an Kursen zum nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses. Berlin 1981

keit betroffen zu werden bzw. erhöht die Chance einer Vermittlung eines Ausbildungs- und Arbeitsplatzes, obwohl der Hauptschulabschluß keine hinreichende Voraussetzung für einen Arbeitsplatz ist.

Die Situation in den Abendkursen leidet unter weiteren Erschwernissen, die im einzelnen hier nicht aufgezählt werden können, aber allgemein mit folgenden Problembereichen zu kennzeichnen sind:

1. Die Abendkurse haben sich an den Regelungen der Tagesschule zu orientieren (z.B. hinsichtlich der geltenden Ausführungsvorschriften und Rahmenpläne). Somit bleibt die Postulierung des Anspruchs der "Erwachsenengemäßheit" eine Phrase, da sie inhaltlich an keiner Stelle realisiert wird; die Prüfungsordnung für die Kurse ist alles andere als "erwachsenengemäß".
2. Arbeitsmarktpolitische Betrachtungen der Abendkurse führen zu der Erkenntnis, daß zwar die Arbeitslosenstatistik z.T. verbessert wird, andererseits aber durch sie nicht ein einziger neuer Arbeitsplatz geschaffen werden kann.
3. Eine positive Bewertung der Hauptschulabschlußkurse ist vorzunehmen, wenn man die individuelle Seite dieser Lehrgänge betrachtet. Für den einzelnen Teilnehmer sind ganz erhebliche positive Aspekte zu sehen, die vor allem in der Hebung des Selbstwertgefühls sowie in der Persönlichkeitsentwicklung liegen dürften.
4. Ein letzter Problembereich der Hauptsschulabschlußkurse besteht da, wo Volkshochschulen als Träger auftreten: Inwieweit hier grundlegende pädagogische Prinzipien der VHS-Arbeit in Konkurrenz mit denen eines schulischen Kurses treten, ist ein ungeklärtes Spannungsfeld. Positive Rückwirkungen von der VHS auf die Schule allgemein sind nicht zu erwarten, eher werden negative Seiten der Schule in die VHS transportiert.

4.2 Der nachträgliche Hauptschulabschluß als Forschungsbereich

Im Rahmen des Projekts erfolgte zunächst auf örtlicher Ebene eine differenzierte Erkundung von Institutionen, welche direkt bzw. indirekt die Möglichkeit bieten, den HSA nachzuholen. Dies waren: Abendhauptschule, VHS Kreuzberg, alternative Formen - Werkschule Berlin e.V., Strafanstalt Tegel, Jugendaufbauwerk. Eine weitere Erkundung betraf Institutionen, die sich mittelbar mit dem HSA beschäftigten bzw. mit der Zielgruppe dieser Kurse Kontakt haben: Arbeitsamt, Pädagogisches Zentrum und BIB. Die Erkundung umfaßte: Materialsammlung und -auswertung¹; informelle Gespräche mit den Leitern der Einrichtungen bzw. Veranstaltern der Lehrgänge, basierend auf einem zuvor im Seminar erarbeiteten Fragenkatalog.

Zugleich mit dieser Erkundung erfolgte als weiterer Forschungspunkt eine (erste) theoretische Analyse der Funktion des HSA allgemein und der Möglichkeit seines nachträglichen Erwerbs unter den heute gegebenen gesellschaftlichen und ökonomischen Bedingungen.

- o Aufgrund der ungenauen, unsystematischen Kenntnisse seitens der Leiter der Einrichtungen/Veranstalter der Lehrgänge über die Teilnehmer bzw. Teilnehmerstruktur ihrer Kurse und der zum damaligen Zeitpunkt bestehenden weitgehenden Vernachlässigung dieses Bereichs in der Erwachsenenbildung wurde von uns ein Fragebogen zur differenzierten Analyse der Tn in den Kursen entwickelt. Dieser hatte die Intention, genauere Informationen über die persönlich-private und berufliche Situation der Tn, ihrer Perspektive nach dem Kurs und ihren mit dem Lehrgang verbundenen Schwierigkeiten und Belastungen zu erhalten.
- o Eine Untergruppe beschäftigte sich speziell mit der Lebenssituation der Frauen und deren Auswirkungen auf die Lernsituation von Frauen in HAK. Ziel der Untersuchung war, die Faktoren zu bestimmen,

¹ Dies betraf sowohl die institutionellen wie auch die rechtlichen Aspekte

- (1) die zur Aufnahme eines HAK bewegen,
- (2) die eine erfolgreiche Bewältigung der Lernsituation in einem besonderen Maße begünstigen und die
- (3) den erfolgreichen Umgang mit der Lernsituation erschweren und in Einzelfällen zum Abbruch führen.

Es erfolgte dabei eine Einschränkung der Zielgruppe auf Teilnehmerinnen, von denen angenommen wurde, daß sie "eigenverantwortlich Lösungen für ihre Lebensprobleme anstreben", d.h. nicht volljährige weibliche Jugendliche wurden in die Analyse nicht mit einbezogen. Nach einer ersten Auswertung der Fragebogen dieser Zielgruppe wurde in freien Interviews mit Teilnehmerinnen von HAKen versucht, ihre Lebens- und Arbeitssituation näher zu erfahren.

- o Ein weiterer Forschungspunkt - ergänzend zur Felderkundung mittels eines Fragebogens - bildete die Unterrichtsbeobachtung. Unser Interesse galt dabei zunächst allgemein den Lernschwierigkeiten, die aufgrund von persönlichen, ökonomischen und institutionellen Faktoren bei Erwachsenen im ZBW typischerweise auftreten und bis zum drop-out führen können. Basierend auf dieser Begriffsbestimmung wurde versucht, Lernschwierigkeiten als Phänomene zu beschreiben und nach möglichen Ursachen zu gruppieren. Die entwickelten Kriterien besaßen dabei primär problemschließende Funktion, d.h. die Felderkundung erfolgte noch relativ unstrukturiert auf der Grundlage der zuvor entwickelten Aspekte.
- o Nach Auswertung der gemachten Erfahrungen und unter Berücksichtigung des besonderen Stellenwerts, den HAKe in den Biografien der Tn (Identitätswandel) und in bezug auf ihr Leistungsverhalten haben, erfolgte in einer zweiten Felderkundung eine eingegrenzte Beobachtung der Kurse hinsichtlich solcher Lernstörungen, die im Kontext mit Orientierungsschwierigkeiten der Tn und unklaren bzw. widersprüchlichen Leistungsanforderungen der Kursleiter auftreten.

Orientierungsschwierigkeiten können sich dabei auf verschiedenen Ebenen ergeben:

- (1) in der Grundorientierung
- (2) in der Verlaufsorientierung
- (3) in der Situationsorientierung.

Sie können auf

- mangelhafte Transparenz der unterschiedlichen Verhaltenserwartungen zwischen Dozenten und Tn,
- die institutionellen Bedingungen, Abläufe und formellen Regelungen und
- die unzureichende Berücksichtigung der Vorerfahrungen und Erwartungen der Tn durch den Dozenten im Unterricht sowie
- eine ambivalente Erwartung der Tn hinsichtlich Strukturierungsvorgaben und eigenständiger Strukturierungsversuche

zurückgeführt werden.

- o Unter Einbeziehung der Lehr/Lernforschung über verschiedene Arbeitsstile (Lehr/Lernstile) wurden beobachtbare Kriterien für folgende Aspekte entwickelt:
 - (1) Probleme der Situationsorientierung (insbesondere Strukturierungsleistungen der Dozenten, der Tn, Orientierungs/Strukturierungserwartungen der Tn, Desorientierung der Tn)
 - (2) Hinweise auf divergierende Grundorientierungen
 - (3) Leistungsanforderungen.
- o Einen weiteren Forschungsbereich innerhalb des Projekts stellte die Frage nach der Art und Weise des Zugangs zu größeren Institutionen dar. Dieser Bereich bildete sich allerdings erst sukzessive als notwendigerweise zu analysierender Bereich heraus, nachdem informelle Kontakte und Absprachen mit Einzelpersonen einer Einrichtung sich als nicht verallgemeinerbar und unzureichend tragfähige Grundlage für eine intensive Zusammenarbeit mit der gesamten Institution erwiesen hatten.

-
- o Ein anderer in diesem Zusammenhang zu nennender Aspekt betrifft die unterschiedlichen Beschäftigungsverhältnisse der Kursleiter als haupt- bzw. nebenamtlich Tätige. Im Rahmen der Diskussionen über unsere Fragebogen- und Beobachtungsergebnisse und möglicher Verbesserungen in der Kursorganisation kam den unterschiedlichen Anstellungsverträgen der Kursleiter und damit verbunden ihrem unterschiedlichen Arbeitsumfang und Integration in die Einrichtung erhebliche Bedeutung zu. Positive wie auch negative Konsequenzen eines derart "zweigeteilten" Kursleiterkörpers wurden aus der Perspektive der Einrichtung wie auch des einzelnen Kursleiters (zumindest ansatzweise) untersucht.

- o Abschließend sei noch auf mögliche zukünftige Forschungsbereiche hingewiesen, die sich aus den Ergebnissen unseres Projekts herauskristallisiert haben.

So hat die Mehrzahl der Teilnehmer als Perspektive die Fortsetzung ihrer schulischen Weiterbildung im Anschluß an den HSA angegeben, in den meisten Fällen wurde der Realschulabschluß genannt. Soweit uns bekannt, bestehen keine genauen Angaben über die Umsetzung einer solchen Perspektive. Hier wäre u.E. zunächst einmal eine Querschnittuntersuchung an den Institutionen des ZBW interessant, die einen mittleren Schulabschluß anbieten.

Eine Längsschnittuntersuchung könnte weitere Aufschlüsse vermitteln. So wäre zu fragen, welche Faktoren für die Teilnehmer bei einer Änderung ihrer geäußerten schulischen Perspektive ausschlaggebende Relevanz besitzen. Warum sehen Teilnehmer von ihrem zuvor gefaßten Entschluß, die Mittlere Reife zu machen, ab, während wiederum andere Teilnehmer, die diese Perspektive zunächst nicht hatten, ihre zukünftigen Pläne modifizieren und später einen höheren Bildungsabschluß anstreben.

Geht man weiter davon aus, daß ein HSA wesentlichen Einfluß auf die Identität der einzelnen Kursteilnehmer hat, böte sich in einer Längsschnittuntersuchung an, einen genaueren Aufschluß über diese identitätsstiftende Wirkung herauszuarbeiten.