

Zwischen Volkshochschule und Universität – das Berliner Studienbegleitprogramm als Leitfaden für selbstorganisiertes Lernen von Gasthörer/innen

Ortfried Schöffner

Seit einiger Zeit geht es beim Organisieren von Veranstaltungen der Weiterbildung nicht mehr allein darum, in bezug auf einen gesellschaftlichen Qualifikationsbedarf geeignete Angebote zu entwickeln, für den dann bestimmte Adressatengruppen gewonnen werden müssen. Immer häufiger kehrt sich vielmehr die Situation um: Einzelne Menschen suchen unterschiedliche Bildungseinrichtungen auf und testen sie danach, wie sie sich für ihre persönlichen Interessen nutzen lassen. Diese Menschen haben sich bereits „auf den Weg gemacht“, und immer dort, wo sich ihre Wege kreuzen, läßt sich schließlich so etwas wie eine sich selbstorganisierende „Bewegung“ feststellen: Neben und nach der Berufstätigkeit, während oder im Anschluß an ihre „Familienphase“ bemühen sie sich, bisherige Einengungen und Einseitigkeiten ihres Lebenslaufs zu überwinden. Voll Hoffnung auf mehr „Vollständigkeit“ fragen sie, was ihnen die Weiterbildungsangebote für persönliche „Grenzüberschreitungen“ zu bieten haben. Dieser aktive Personenkreis wird sich nun in Folge der innerdeutschen Grenzöffnung dramatisch ausweiten.

1. DIE AUSGANGSLAGE: SUCHBEWEGUNGEN

In einem solchen Kontext stellen die besonderen Qualifikationsziele, die eine Bildungseinrichtung mit ihren Angeboten verfolgt, immer nur die institutionelle Seite von Weiterbildung dar. Die andere und bisher noch zu wenig beachtete Seite besteht in den vielfältigen Formen, in denen die Angebote von den Teilnehmern unterderhand für ihre aktuellen subjektiven Bedürfnisse genutzt werden.

Beide Perspektiven schließen sich nicht prinzipiell aus und können idealiter auch zusammenfallen. Die gegenwärtige Entwicklung der Erwachsenenbildung verweist jedoch eher auf das Gegenteil: Die Passung zwischen pädagogischer Intentionalität und den Weisen subjektiver Aneignung läßt sich immer weniger antizipieren und nur selten in planvoller Veranstaltungsorganisation sichern. Je weniger die Anbieter gezielten Einfluß auf die Eingangsvoraussetzungen und Zugangsbedingungen ihrer Adressaten nehmen und diese pädago-

gisch steuern können, um so mehr werden sie von den individuellen Entscheidungen abhängig, wie ihre Teilnehmer die Veranstaltungen benutzen, ausnutzen oder gar „mißbrauchen“ (Kade 1985: 1989).

„Teilnehmerorientierung“ als erwachsenendidaktisches Planungsprinzip scheint daher in weiten Bereichen der pädagogischen Steuerung zu entgleiten und zu einer Instrumentalisierung von Weiterbildungsprogrammen durch die jeweils aktuellen Interessen und subjektiven Bedürfnisse ihrer Teilnehmer zu geraten. Die Weiterbildung insgesamt droht dabei ihre Konturen zu verlieren und sich in eine nur noch marktförmig organisierbare Angebotsvielfalt aufzulösen. Derartige Klagen über „Ausfransungserscheinungen“ sind jedoch übertrieben. Sie treffen nur dann zu, wenn man die institutionelle Perspektive der hauptberuflichen Pädagogen absolut setzt und dem quartären Bildungsbereich schulische Einheitskonzepte unterlegt, wie sie für Erwachsenenbildung nicht einmal wünschenswert sind. Offene Strukturen sind keine Schwäche, sondern als generelles „Passungsproblem“ für Erwachsenenbildung seit jeher konstitutiv (Tietgens 1983). Die aktuellen Entwicklungen in der „nachberuflichen Bildungsarbeit“ sind daher ein willkommener Anlaß, sich einmal über das Verhältnis zwischen Institutionen der Weiterbildung und ihren Adressatengruppen Rechenschaft zu geben. Hierbei gilt es zunächst, die latenten Kontrollbedürfnisse der Pädagogen auf ein realistisches Maß zurückzustützen. Andererseits scheinen bei genauerer Betrachtung auch die Gefahren einer Instrumentalisierung durch die Teilnehmer reichlich übertrieben. Zwar trifft es zu, daß gerade in der nachberuflichen Lebensphase immer weniger Menschen bereit sind, sich für fremdbestimmte Qualifizierungsmaßnahmen „rekrutieren“ zu lassen. Statt dessen schauen sie sich recht selbstbewußt um, wie sich das eine oder andere Angebot auch für solche Zwecke nutzen läßt, die von den Anbietern nicht antizipiert wurden. Kennzeichnend ist jedoch, daß die subjektiven Interessen, von denen her die Angebote ausgewählt und für die sie benutzt werden, nicht nur reichlich diffus und ungeklärt sind, sondern daß in ihnen ein allgemeiner Orientierungs- und Selbstklärungsbedarf zum Ausdruck kommt. Der Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen ist in diesen Fällen Bestandteil einer individuellen Suchbewegung. Für diese persönliche Suche haben sie eine wichtige Orientierungsfunktion zu erfüllen.

Viele Angebote der Erwachsenenbildung werden daher gar nicht so sehr für pragmatisch verkürzte Zwecke instrumentalisiert, sondern oft unabhängig von ihrer inhaltlichen Ausrichtung als Medium für persönliche Selbstklärung genutzt (Beispiele bei Kade 1989). Das bisherige Leben wird zwar in vielen Bereichen als Einengung erlebt, die

nach einem Ausgreifen in neue Umweltbereiche verlangt, ohne daß bereits erkennbar wäre, wie eine solche Horizonterweiterung konkret aussehen könnte. Diese Situation beschränkt sich nicht notwendigerweise auf Individuen, sondern wird, wie beispielsweise in den neuen Bundesländern, offenbar als kollektive Orientierungsnot empfunden. Als Mitarbeiter in einer Weiterbildungsreinsrichtung trifft man immer häufiger auf Erwachsene, die für sich klären wollen, wofür es sich überhaupt lohnen könnte, noch unbekanntes Lerninteressen zu entwickeln. Sie sind auf der Suche herauszufinden, was es zu suchen gibt. Bei dieser weitgehend noch unentfalteten Lernmotivation trifft man mit gezielten Qualifikationsangeboten nur ausnahmsweise ins Schwarze. Noch weniger sinnvoll erweist es sich, diesen Personenkreis nach seinen besonderen Lerninteressen zu fragen. Statt dessen gilt es, gemeinsam zu klären, was es an Lernmöglichkeiten gibt, zwischen denen überhaupt gewählt werden kann und auf die bezogen sich persönliche Entwicklungsziele konkretisieren lassen.

Vor dem Hintergrund einer solchen Problematik wird verständlich, daß sich die individuellen Suchbewegungen nur schrittweise aus engen Erfahrungshorizonten hinaus in äußere und bisher fernliegende Umfelder bewegen. Bevor diese Menschen eines Tages vor den Toren der Universität stehen, durchlaufen die meisten eine „Weiterbildungskarriere“, die sie durch sehr unterschiedliche Einrichtungen und Angebotstypen der Erwachsenenbildung führt, ohne daß ihnen dabei in jedem Fall deutlicher wird, worauf sie eigentlich auf der Suche sind. Über die Volkshochschulen äußern sie sich in der Regel enttäuscht und betonen zumeist, daß die Angebote ihren Ansprüchen nicht genügen. Unklar bleibt hierbei, was damit wohl konkret gemeint ist: Das Anspruchsniveau in bezug auf Vorwissen und Schwierigkeitsgrad? Suchen sie intensivere, systematischere, strukturiertere oder umfangreichere Lerngelegenheiten? Oder suchen sie fremdartige Inhaltsbereiche, deren Zugang ihnen bislang verschlossen war und über die sie zunächst nur wenig Auskunft geben können, weil sie mit ihnen nur vage Vorstellungen verbinden?

Alles dies bleibt auch in der Bildungsberatung unbestimmt. Feststellbar ist nur eine basale, vorantreibende Kraft. Diese „in ihrer Unentschlossenheit entschlossene Suche“ entspringt offenbar einem tiefen Bedürfnis nach persönlicher Grenzüberschreitung, nach Überwindung von Einengungen und nach persönlichem Wachstum. Es handelt sich hierbei um unterschiedliche Ausdrucksformen des Wunsches nach aktiv gestaltender Umweltaneignung, die ein gehöriges Maß an „Aufbruchstimmung“ und eine befreiende Dynamik auszeichnet. Insofern stellen insbesondere die Adressaten „Zwischen Ar-

beit und Alter“ für viele Einrichtungen der Erwachsenenbildung und für die Universitäten eine Herausforderung dar, die sich nicht unmittelbar in klassischen „Bildungsmaßnahmen“ kanalisieren läßt, sondern von der „soziale Produktivität“ freigesetzt wird (Knopf/Schäffter/Schmidt 1989).

Die Auseinandersetzung mit den zwar emphatisch geäußerten, aber doch ungeklärten Lernbedürfnissen zwischen Volkshochschule und Universität zwingen dazu, sich radikaler als bisher mit den möglichen Funktionen auseinanderzusetzen, die Angebote der Erwachsenenbildung für die individuelle Selbststeuerung des Lebenslaufs haben können. Dabei wird erkennbar, daß der gesellschaftliche Zwang zur Entwicklung individueller Lebenslaufmuster umfassende Bildungsprozesse nach sich zieht, die als „lebenslaufbezogene Weiterbildungs-karriere“ ihrerseits pädagogische Begleitung und Strukturierung benötigen.

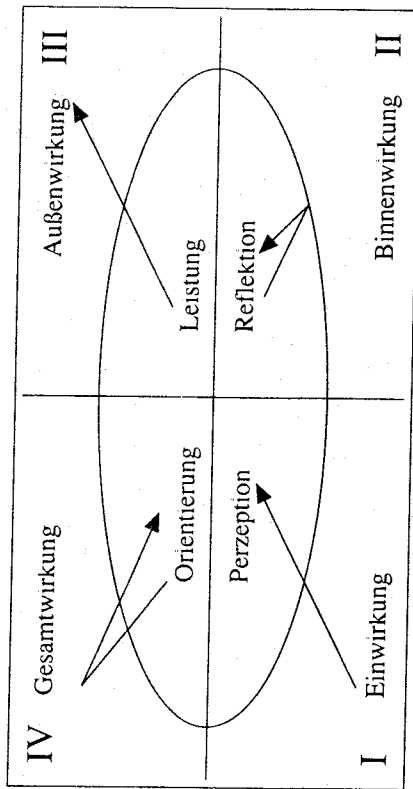
In einem Verständnis von „Erwachsenenbildung als Bildungshilfe“ (Siebert) beschränkt sich Lehren und Lernen nicht mehr auf das eine oder andere Weiterbildungsangebot, sondern erfährt eine radikale Erweiterung. Hieran anschließend läßt sich die Bedeutung der Hochschule für lebenslaufbezogene Bildungsprozesse umfassender als gemeinhin üblich konzipieren.

Mit den nachfolgend skizzierten vier Funktionen weiterbildender Studien soll daher die bisherige Reduktion auf fachspezifische Qualifizierung überwunden und eine Fülle sozialisatorischer Bildungswirkungen von wissenschaftlichen Lern- und Arbeitszusammenhängen erschlossen werden. Es ist dabei zu hoffen, daß sich darüber an verknüpfte humanistische Traditionen der deutschen Hochschule anknüpfen läßt.

2. VIER FUNKTIONEN LEBENS-LAUF-BEZUGENEN LERNENS

Die vier Funktionen werden aus der Tatsache abgeleitet, daß der Mensch als ein autonom lernender Organismus verstanden werden kann, der sich in einem produktiven Austausch mit seiner spezifischen natürlichen, sozialen und kulturellen Umwelt befindet. In bezug auf diese Mensch-Umwelt-Beziehung lassen sich zwischen „innen“ und „außen“ vier Bewegungsrichtungen unterscheiden (siehe Abbildung, S. 94; ausführlich in Schäffter 1984: 53 ff.):

- (a) Einwirkung: Lernen als perzeptive Aufnahmefähigkeit,
- (b) Binnenwirkung: Raum für interne Wachstumsprozesse,
- (c) Außenwirkung: Lernen für soziale Produktivität,
- (d) Gesamtwirkung: Lernen in bezug auf Weltanschauung.



2.1. Einwirkung: Lernen als Rezeptionsfähigkeit für Neues

Die charakteristische Bewegungsrichtung zwischen lernendem Organismus und seiner spezifischen Umwelt geht hier von außen nach innen. Lernen bedeutet in diesem Zusammenhang sensible Aufnahmefähigkeit für Außenimpulse. Es geht um die Frage, bis zu welchem Grad eine Person sich zu öffnen vermag für bislang fremdartige Anregungen und wie sie auf störende Außeneinflüsse nicht nur abwehrend, sondern wahrnehmungsfähig reagieren kann. Hier zeigt sich, wie ein Mensch für entdeckendes Lernen zu gewinnen ist. Es geht darum, daß er sich nicht nur überfluten läßt von den Außeneindrücken, sondern verarbeitungsfähig bleibt. Lernen als Wiedergewinnen von Rezeptionsfähigkeit stellt fraglos eine besondere Herausforderung dar, die in der Erwachsenenbildung noch unzureichend berücksichtigt wird. Gerade für Ältere eröffnet diese elementare Auseinandersetzung eine zwar faszinierende, aber oft genug um so bedrohlichere Dimension lebensweltbezogenen Lernens. Im Gegensatz zu den »plastischeren« Ausgangsbedingungen von Jugendlichen haben sie die Schalen ihrer verfestigten common-sense-Erfahrungen zu durchbrechen, um zu einer sie überraschenden Wirklichkeit Zugang zu gewinnen. Gerade in persönlichen Entwicklungskrisen wird Lernen als Möglichkeit genutzt, wieder offen zu werden für das Neue und Un erwartete. Dies wird, sofern es gelingt, als Chance zur Verjüngung erlebt und geht oft genug mit einem Wiederanknüpfen an Zukunftsvorstellungen früherer Lebensphasen einher.

Unter dem Aspekt von Lernen als Wiedergewinnung von Rezeptionsfähigkeit wird die Hochschule mit ihren vielfältigen Kontakt-, Begegnungs- und Lernimpulsen als ein komplexes »Lern-Environment« er-

kenntbar, das unabhängig von der einen oder anderen fachlichen Qualifizierungsmöglichkeit bereits auf einer basalen Ebene hohe Impulswirkungen produziert. Derartige Sozialisationseffekte einer »wissenschaftlichen Lernkultur« ziehen »ganzheitliche« Bildungswirkungen nach sich, sofern die älteren Erwachsenen nicht ausschließlich sich selbst überlassen bleiben, sondern ihnen Gelegenheit zur Vorbereitung, Studienbegleitung und nachbereitenden Auswertung geboten wird. In dieser (häufig auch selbstorganisierten) Form von Gruppenarbeit lassen sich Eindrücke und Fragen klären, wie sie in den regulären Vorlesungen und Seminaren keinen Raum finden.

2.2. Binnenwirkung: Raum für interne Wachstumsprozesse

Der zweite Quadrant bezeichnet eine Bewegungsrichtung gegen die Umwelt, gegen deren störende Einflüsse die innere Welt des lernenden Organismus geschützt wird, so daß es sich auf interne Verarbeitungs- und Wachstumsprozesse konzentrieren kann. Der »Lernort Weiterbildung« erhält die Funktion eines schützenden Rahmens, der externe Anforderungen und den Zwang zu unmittelbarer Anwendung fernhält. Diese Auffassung von Lernen ist daher gekennzeichnet durch

- (a) Konzentration auf die lernende Person, im Sinne von Selbstklärung (wie zum Beispiel biographischem Lernen),
- (b) Konzentration auf einen speziellen Themenkreis, der sich von einer zentralen Fragestellung her organisiert,
- (c) ein »weltvergessenes« Vertiefen in ein Spezialgebiet, wofür ein Freiraum als schützender Rahmen benötigt wird.

Viele Menschen, die (wie zum Beispiel in der klassischen weiblichen Biographie) ihr bisheriges Leben dazu angehalten wurden, eigene Interessen zurückzustellen, sehen zumindest in einer Phase des Neubeginns die Chance, nun endlich zu dem zu kommen, was ihnen bisher aus vielerlei Gründen verwehrt blieb. Sie weisen daher vordringliche Zwecksetzungen zurück und suchen statt dessen die Hochschule auf, um »aus sich selbst eine andere zu machen« (Caspers/Füllgraf 1989). Andere Lerner neben und nach dem Beruf entwickeln sich in diesem Verständnis zu »Laienexperten«. Sie arbeiten sich in bestimmte Wissensbereiche ein und widmen sich ihren Studien »mit Ernst und Leidenschaft«, nicht weil sie damit in irgendwelchen Tätigkeitsfeldern etwas bewirken wollen, sondern primär, weil es sie persönlich und fachlich zugleich fasziniert. Unsere Studienbegleitprogramme unterstützen diese Personen bei der Auswahl »persönlich be-

deutsamer Lehrveranstaltungen“ aus der Vielfalt der Vorlesungen und Seminare. Zu Beginn eines jeden Semesters wird das Vorlesungsverzeichnis durchgesehen, die Themen kommentiert und mit individuellen „Fragen an die Wissenschaften“ in Beziehung gesetzt. Eine derartige personenbezogene Auswahl, Begleitung und Auswertung strukturiert bereits einen höherstufigen Orientierungs- und Lernprozeß und erleichtert dadurch eine erwachsenengemäße Aneignung wissenschaftlicher Lehrangebote.

2.3. Außenwirkungen: Anwendungsbezogenes Lernen

Der dritte Quadrant repräsentiert das in unserer Epoche dominante Verständnis von Lernen. Es unterstellt einen unmittelbaren Verknüpfungszusammenhang zwischen Lernen und seiner Anwendung in ergebnisbezogenem Handeln und zielt somit auf umweltbezogene Leistung ab. Lernen wird hier primär nach seinem Nutzen für die Bewältigung alltäglicher „Verwendungssituationen“ beurteilt und hat daher einer Qualifizierung für komplexe Aufgaben, zur Problemlösung oder Problembewältigung oder zur Übernahme von objektivierbaren Funktionen in bestimmten Tätigkeitsfeldern zu dienen. Oft hält man diese Variante des Lernens für besonders erwachsenengemäß und tatsächlich werden in der Bildungsberatung Lerninteressen häufig als Wunsch nach Qualifikationserwerb formuliert. Utilitaristische Begründungen erscheinen uns auf den ersten Blick einleuchtend und gelten zumeist auch als sozial erwünschte Antworten. Pragmatische Lerninteressen werden zudem gern genannt, wenn andere Motive zu intim erscheinen oder noch ungeklärt sind. All dies führt dazu, daß viele Lerninteressenten auch dann nach Möglichkeiten des Qualifikationserwerbs fragen, wenn sie gleichzeitig erkennen lassen, daß sie „eigentlich“ kein großes Interesse haben, später einmal diese Qualifikationen tatsächlich anzuwenden. Sie greifen Qualifikationsprogramme als äußerliche Strukturierungshilfen auf, die ihnen zunächst den Zugang zu einzelnen Hochschulveranstaltungen bahnen sollen. Soll hingegen Lernen tatsächlich dem Erwerb von anwendungsbezogenen Qualifikationen dienen, so verlangt dies als Eingangsvoraussetzung bei den Studierenden einen direkten Bezug zu einem Tätigkeitsfeld oder Anwendungsbereich, von dem her sich ihre „weiterbildenden Studien“ auch sinnvoll ausgestalten lassen. Nur wenn diese besonderen Bedingungen gegeben sind, stellt Qualifikationslernen für neben- oder nachberufliche Lerner eine attraktive Variante dar, mit der sich spezifische Lernziele, Inhaltsbereiche und die Art des Lernerfolgs befriedigend bestimmen lassen.

2.4. Gesamtwirkung: Verstehen kollektiver Sinnzusammenhänge

Der letzte Quadrant steht für eine übergreifende Funktion, nämlich für das Wechselverhältnis zwischen einem Organismus und seiner gesamten, seine spezifische Existenz ermöglichenden Umwelt. Er beschreibt somit produktive Auseinandersetzungen zwischen einem lernenden System und dem natürlichen, sozialen oder kulturellen „Universum“, dessen Bestandteil es gleichzeitig ist. Somit geht es bei dieser Variante um Probleme der Weltdeutung und Sinnfindung. Gerade in der heutigen Zeit werden die Wissenschaften, nicht zuletzt naturwissenschaftliche Disziplinen, als besonders legitime Wege aufgefaßt, die Welt und unser alltägliches Leben rational zu verstehen und sinnvoll zu deuten. So findet sich an allen Hochschulen, die sich für Gasthörer öffnen, eine große Zahl von Erwachsenen, die ihr persönliches „studium generale“ organisieren und dabei unterschiedliche Erklärungsmodelle danach befragen, wie sie ihren Ordnungsbemühungen entgegenkommen. Wer nach Deutungsangeboten verlangt in bezug auf grundsätzliche Fragen des modernen Lebens, der Kultur oder der Gesellschaft, für den erweist sich die deutsche Universität noch immer als eine großzügig nährende alma mater.

3. DIE PRÄMISSEN DES BERLINER STUDIENBEGLEITPROGRAMMS

Aus den Erfahrungen der letzten Jahre hat sich herausgeschält, daß es weder sinnvoll noch möglich ist, von seiten der Hochschulen oder Weiterbildungseinrichtungen immer umfassender und perfekter Weiterbildungsprogramme auszufordern und auf Dauer sicherzustellen, so daß sich mit ihnen die vier Funktionen des Lernens für alle möglichen Adressatengruppen curricular berücksichtigen ließen. Abgesehen von den politischen Gefahren derartiger globalgesteuerter Bildungsplanung stößt man auch rasch an die Grenzen seiner Kapazität. Statt dessen stellt sich für die weitere Zukunft die Aufgabe, geeignete Organisationsformen zu entwickeln, mit denen einzelne und Gruppen von Lernenden unterstützt werden, die Fülle bereits vorhandener Angebote auf der Grundlage der eigenen Interessen und Lernvoraussetzungen auszuwählen, zu kombinieren und für ihre jeweiligen Ziele zu nutzen. Es gilt daher, die Studierenden bei der individuellen Aneignung von unterschiedlichen Lernangeboten zu unterstützen. Man hat wieder stärker zu beachten, daß Erwachsenenbildung aufgrund der Heterogenität ihrer Adressaten und der Offenheit ihrer Ausgangslage seit jeher auf didaktische Selbstwahl ihrer Teilnehmer angewiesen ist, was die Organisation offener, individualisierter Curricula verlangt.

In beiden Prinzipien liegt der Dreh- und Angelpunkt für zukünftige Organisationsmodelle für Weiterbildung neben und nach dem Beruf. Der zukünftige Teilnehmer an „weiterbildenden Studien“ wird daher nicht mehr als Student in einen festen Studiengang eingeschrieben sein und einen vorgefertigten Studienplan absolvieren, sondern er wird als individueller Lerner „zwischen Volkshochschule und Universität“ aus allen für ihn geeigneten Weiterbildungsangeboten seiner Region sein maßgeschneidertes Curriculum auf der Grundlage seiner persönlichen Voraussetzungen aufbauen.

Betrachtet man Organisation von Weiterbildung nicht mehr als das Erfassen von Adressaten durch fertige Programme, sondern als Befähigung zur Aneignung unterschiedlicher Lerngelegenheiten durch individuelle Teilnehmer, so löst sich auch das bislang geschlossene Bild der Hochschule weitgehend in seiner Undurchdringlichkeit auf. Aus der Sicht der Nutzer ergibt sich eine neue Perspektive: Die Hochschule besteht nicht nur aus Fachbereichen, Wissenschaftsdisziplinen und auf Berufsausbildung verpflichteten Studiengängen, sondern faktisch aus einer Vielzahl voneinander unabhängiger und nur locker verkoppelter Einzelveranstaltungen. Das Grundelement der deutschen Universität ist die einzelne Lehrveranstaltung eines Hochschullehrers. Es bleibt letztlich immer einer sekundären Strukturierung überlassen, wie man diese Elemente miteinander kombiniert und konzeptionell aufeinander bezieht.

Unter der Perspektive einer freien, aber zielgerichteten Re-Kombination einzelner Lehrangebote aus unterschiedlichen Themenbereichen und Fächergruppen erhält der Status der Gasthörererschaft eine weitreichende und auch zukunftssträchtige Bedeutung. Ein Gasthörer kann prinzipiell jede Veranstaltung, in der genügend Platz ist, auch ohne formelle Zugangsvoraussetzung auswählen und an ihr aktiv teilnehmen. Für selbstorganisiertes Lernen bietet sich gerade in Ballungsgebieten wie Berlin die Chance, eine sehr spezielle Mischung von Lehrveranstaltungen zu einem mehrsemestrigen individuellen Programm miteinander zu verknüpfen, sofern sie sich nur für die eigene Zielsetzung und den jeweils erreichten Wissensstand eignen. Die wirklich zukunftsweisenden Formen eines erwachsenengemäßen weiterbildenden Studiums sind daher nicht in vorfabrizierten Curricula zu suchen, weil diese zu leicht an einem noch ungeklärten oder rasch wechselnden Bedarf vorbeigehen. Statt dessen gilt es, Studienbegleitprogramme aufzubauen, die sich elastisch an der jeweils aktuellen individuellen Bedürfnislage orientieren. Hierdurch wird eine Vernetzung der verschiedenen Weiterbildungsanbieter durch ihre Nutzer möglich.

Sein eigenes Lernprogramm zu entwickeln, als konkreten Zeitplan auszuarbeiten und es in immer neuen Planungsschritten fortzuschreiben, stellt für sich bereits einen übergeordneten Lernprozeß dar, der „metakognitive“ Kompetenzen voraussetzt, aber auch vermittelt. Es bedarf einer klugen Auswahl und einer intelligenten Zusammenstellung von geeigneten Veranstaltungen, von denen man überhaupt erst wissen muß, daß es sie gibt und was man in ihnen lernen kann. So liegt es auf der Hand, daß hier fachliche Unterstützung und Beratung notwendig werden, damit die Lernenden überhaupt sinnvolle Entscheidungen treffen und ihre eigenen Lernfortschritte reflektieren können.

4. ZWEI AUFGABENSCHWERPUNKTE

Vor dem Hintergrund dieser grundsätzlichen Überlegungen wird erkennbar, welcher besondere Weg im Berliner Studienbegleitprogramm mit seinen Orientierungshilfen und Studienzirkeln eingeschlagen werden soll. Angesprochen werden von ihm alle Erwachsenen, die sich neben und nach ihrer Familienarbeit und beruflichen Erwerbstätigkeit „zwischen Volkshochschule und Universität“ vorfinden und von dieser Zwischenposition aus einen orientierenden und systematischen Zugang zu wissenschaftlicher Bildung in den oben charakterisierten Akzentuierungen suchen. Das Programm wird daher nicht von vornherein auf praktische Verwendungsbereiche oder tätigkeitsfeldspezifische Qualifizierung bezogen. Es schließt aber ebenso nicht aus, daß es von den Teilnehmer/innen auch in dieser Weise genutzt und daher in dem einen oder anderen „Studiencirkel“ praxisfeldbezogen ausgestaltet wird. Zertifikate oder formelle Abschlüsse werden im Gegensatz zu amerikanischen Konzeptionen des „individualisierten Vertragslernens“ (Dohmen 1979) nicht vergeben und können daher auch kein Planungskriterium für die Entwicklung des Studienbegleitprogramms sein. Dies schließt allerdings nicht aus, daß bei entsprechenden Erfahrungen und manifester Nachfrage besondere Zertifikatskurse entwickelt werden können. Dennoch wird es sich dabei eher um Sonderfälle handeln, die sich auf bereits geklärte und „standardisierbare Lernbedürfnisse“ beziehen.

Organisatorisch wird das Studienbegleitprogramm vom Referat für Erwachsenenbildung der Freien Universität in Kooperation mit der Volkshochschule Schöneberg durchgeführt. Weitere Kooperationspartner werden sich möglicherweise im Verlauf der weiteren Entwicklung anschließen. Das Studienbegleitprogramm besteht aus zwei Aufgabenschwerpunkten, die gleichzeitig als Entwicklungsschritte

beim Aufbau eines Rahmens für selbstorganisiertes Lernen zu ver- stehen sind.

(1) Das Programm der Orientierungs-, Informations- und Beratungs- veranstaltungen: Mit ihm werden neben eher technischen Grund- informationen vor allem inhaltliche Anregungen zum Weiterbil- den Studium gegeben und Möglichkeiten geschaffen, mit anderen Gasthören oder älteren Studierenden in Kontakt zu kommen. Es geht insgesamt um Anregungen, die über den bisherigen Erfahrung- horizont der Lerninteressenten hinausreichen und die durch die Form ihrer Präsentation „entdeckendes Lernen“ in bezug auf fremdartige Themen, Lebensbereiche und Wissensformen auszulösen vermögen. Erst wer mit Fremdtautigkeit in Auseinandersetzung gerät, hat über- haupt die Wahl, sich auf Neues einzulassen und dies lernend auszu- len. Hierfür werden Einföhrungsveranstaltungen angeboten, die sich als Brückenschlag verstehen zwischen offenen Angeboten der Er- wachsenenbildung und systematisch angelegten „weiterbildenden Studiengängen“ an der Hochschule. Sie sollen als ein erster Impuls Anregung geben und einen Überblick darüber verschaffen, was es überhaupt zu lernen gibt.

(2) Das Programm der Studienzirkel: Studienzirkel sind als Verknüp- fungsmöglichkeit von unterschiedlichen Lehrveranstaltungen ge- dacht. Sie sollen in ihrem mittelfristigen Ausbau je nach Rahmen- thema und Teilnehmerinteressen unterschiedliche Weiterbildungs- möglichkeiten „zwischen Volkshochschule und Universität“ erschie- ßen. Sie werden als feste Arbeitsgruppen organisiert, die von kom- petenten jüngeren Wissenschaftler/innen als „Mentoren“ geleitet werden. Studienzirkel erfüllen folgende Aufgaben: Sie

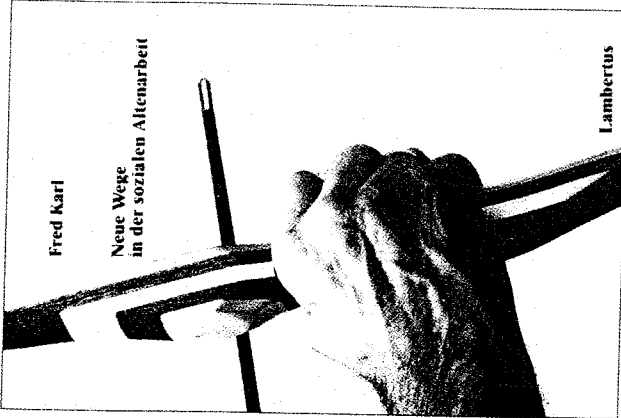
- (a) führen ein in wissenschaftliche Fragestellungen, Forschungsrich- tungen und Arbeitsmethoden;
- (b) orientieren über aktuelle Lehrangebote innerhalb und außerhalb der Hochschulen, die für den gewählten Themenkreis relevant sind;
- (c) helfen bei der individuellen Klärung eigener Interessen und fach- licher Voraussetzungen;
- (d) beraten bei fachspezifischen Lernproblemen (zum Beispiel Litera- turlage);
- (e) ermöglichen den Erfahrungsaustausch zwischen den Studierenden und die Diskussion ausgewählter Themen.

Studienzirkel ersetzen keine Weiterbildungsveranstaltungen, Vor- lesungen oder Seminare, sondern bieten einen themen- beziehungs- weise problembezogenen Rahmen, in dem Menschen mit vergleich-

baren Interessen zusammenarbeiten und unter fachlicher Beratung ihr individuelles Studienprogramm entwickeln. So können sich die unterschiedlichsten Lerninteressen in der Gruppe zunehmend deut- licher artikulieren und mit wachsenden Kenntnissen in selbstgesteu-ertes Lernen übergehen, so daß die Teilnehmer schließlich die Ressour- cen der Hochschulen entsprechend der eigenen Ziele selbstbewußt zu nutzen verstehen.

Literatur

- Caspers, A./Fulgraß, B. 1989: Modellseminare zur Motivierung und Orient- tierung von Frauen um 60. In: Knopf, D./Schäffter, O./Schmidt, R. (Hrsg.): Produktivität des Alters. Berlin
- Dohmen, G. 1979: Ausländische Beispiele für die Organisation individueller Lernprozesse Erwachsener. In: Otto, V. u. a.: Offenes Weiterlernen – Er- wachsenenbildung im Selbstlernzentrum. Braunschweig, S. 235 – 241
- Kade, J. 1985: Gestörte Bildungsprozesse. Empirische Untersuchungen zum pädagogischen Handeln und zur Selbstorganisation in der Erwachsenen- bildung. Bad Heilbrunn
- Kade, J. 1989: Erwachsenenbildung und Identität. Eine empirische Studie zur Aneignung von Bildungsangeboten. Weinheim
- Knopf, D./Schäffter, O./Schmidt, R. (Hrsg.) 1989: Produktivität des Al- ters. (Reihe „Beiträge zur Gerontologie und Altenarbeit“, Band 75 des Deutschen Zentrums für Altersfragen) Berlin
- Otto, V. u. a. 1979: Offenes Weiterlernen – Erwachsenenbildung im Selbst- lernzentrum. Braunschweig
- Schäffter, O. 1984: Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn
- Tietgens, H. 1983: Teilnehmerorientierung in Vergangenheit und Gegenwart. In: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes: Berichte, Materialien, Planungshilfen. Frankfurt/M., S. 22 – 32.



Fred Karl

Neue Wege in der sozialen Altenarbeit

Ansätze, Initiativen und Projekte
1990, 96 Seiten, kart. lam., DM 16,-
ISBN 3-7841-0471-1

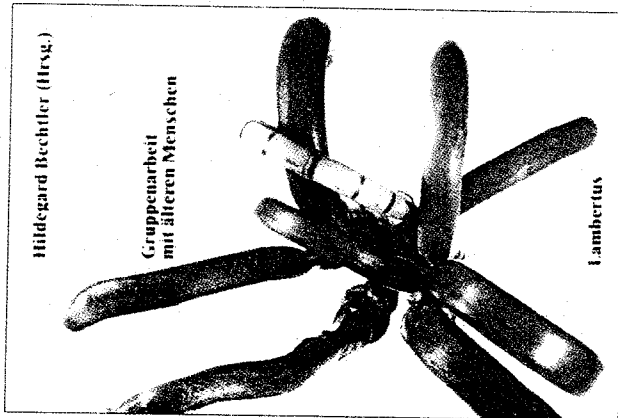
Die Altenhilfe sieht sich z. Zt. in die Rolle einer sozialen Feuerwehr gedrängt: Sie setzt zu spät ein und kann unter den gegenwärtigen personellen und konzeptuellen Bedingungen nur auf die ständig wachsenden Anforderungen reagieren: präventive und gestaltende Ansätze kommen dagegen zu kurz. Demgegenüber sind in der sozialen Altenarbeit nun aber vielfältige neuere Projekte entwickelt worden, die ein stärkeres Aufeinanderzugehen von Anbietern und Nachfragern erproben.

In diesem Buch werden die bisherigen Erfahrungen mit zugehenden ehrenamtlichen Diensten, stadtteilorientierten Bildungsangeboten und Beratungen, soziokulturellen Projekten, wie Erzählcafés und Wissensbörsen, sowie Initiativen wie z. B. „Zwischen Arbeit und Ruhestand“ dargelegt und vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels kritisch hinterfragt.

Hildegard Bechtler (Hrsg.)
Gruppenarbeit mit älteren Menschen

1991, 208 Seiten, kart. lam., DM 24,-
ISBN 3-7841-0526-2

Im ersten Teil des Buches beschreibt Hildegard Bechtler die Grundlagen, das theoretische und praktische „Rüstzeug“ für die Gruppenarbeit und -leitung. Gestützt auf Ergebnisse der gerontologischen Forschung und Erkenntnisse sozialpsychologischer und psychoanalytischer Gruppentheorien, wird ein Konzept von Gruppenarbeit entwickelt, die in erster Linie als Beziehungsarbeit verstanden wird und auf größere Kontaktfähigkeit, mehr Autonomie und erweiterte Kompetenzen älterer Menschen abzielt; dabei sollen aber auch deren sachbezogenen-inhaltlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten angemessen Berücksichtigung finden. Im zweiten Teil des Buches stellen eine Reihe von Autorinnen und Autoren in zehn Beiträgen ihre Arbeit mit unterschiedlichen Gruppen älterer Menschen sowie mit pflegenden Angehörigen und ehrenamtlich Tätigen in den verschiedensten Einrichtungen dar.



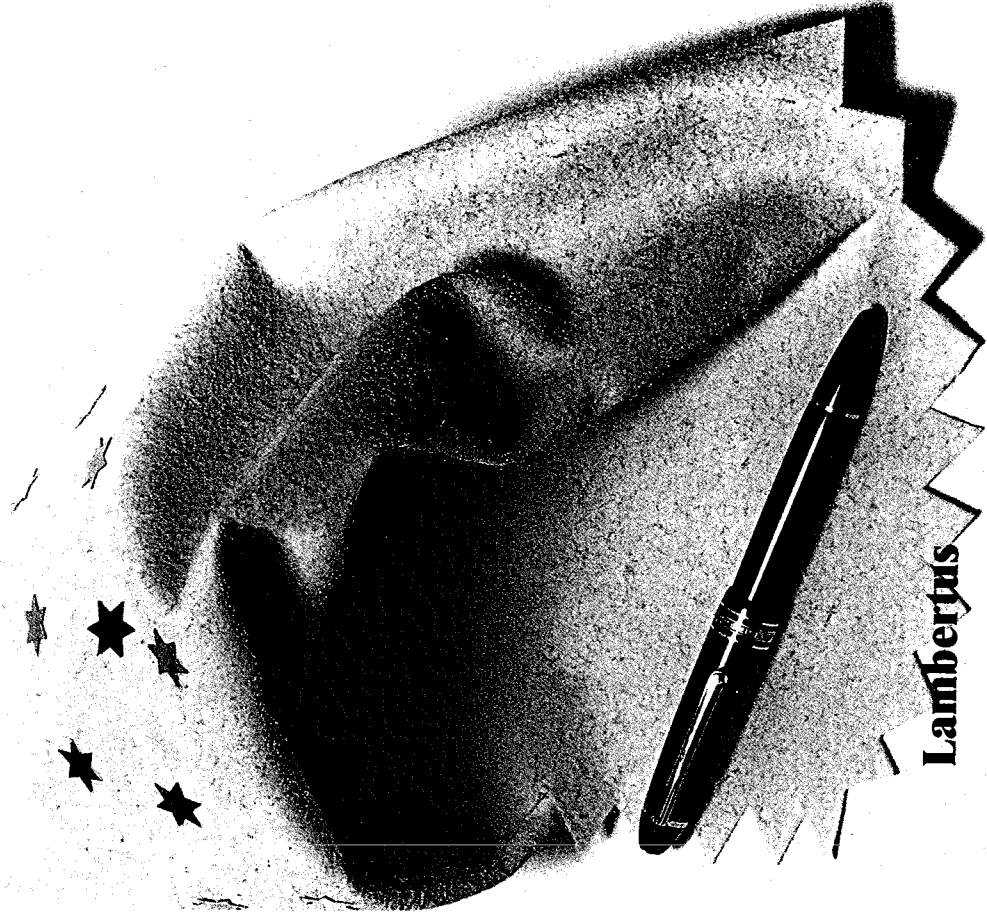
Hildegard Bechtler (Hrsg.)

Gruppenarbeit mit älteren Menschen

Lambertus

**Jürgen Dettbarn-Reggentin
Heike Reggentin (Hrsg.)**

**Neue Wege
in der Bildung Älterer
Band 2 Praktische Modelle
und Projekte**



Lambertus



Lambertus-Verlag GmbH, Postfach 1026, D-7800 Freiburg

Inhalt

7	Vorwort
10	Zur Einführung: Praktische Modelle und Projekte in der Bildung Älterer Jürgen Dettbarn-Reggentin, Heike Reggentin
21	Bildungskonzepte oder Orientierung der Älteren? Reimar Gronemeyer, Wolfgang Buff
29	Strukturen und Motivationen von Weiterbildung im Alter – Altenbildung in Österreich Franz Kolland
41	TEIL I WEITERFÜHRENDE STUDIEN AN UNIVERSITÄTEN
46	Neue Wege universitären Lernens an der Universität Dortmund Cornelia Schnittger, Stefanie Völkmann, Ingeborg Weigang
57	Ist der Kompetenzbegriff der erste Schritt zu einem veränderten Bildungsbegriff? Erfahrungen aus dem Bana-Projekt zum Thema „Kompetenz“ Susan Prösel
64	Vom Sprechen und Gehen – ältere Frauen lernen Barbara Fülgraff, Andrea Caspers
76	Lehren lernen als Suchbewegung Didaktische Denkanstöße für alltagsorientierte Bildung Andrea Caspers, Barbara Fülgraff
90	Zwischen Volkshochschule und Universität – das Berliner Studienbegleitprogramm als Leitfaden für selbstorganisiertes Lernen von Gasthörer/innen Ortfrid Schäffer

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Neue Wege in der Bildung Älterer / Jürgen
Dettbarn-Reggentin; Heike Reggentin (Hrsg). –
Freiburg im Breisgau: Lambertus.
ISBN 3-7841-0547-5

NE: Dettbarn-Reggentin, Jürgen [Hrsg.]

Bd. 2. Praktische Modelle und Projekte. – 1992
ISBN 3-7841-0546-7

Alle Rechte vorbehalten

© 1992, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau

Umschlaggestaltung: Christa Berger, Solingen

Umschlagfoto: Uwe Stratmann, Wuppertal

Herstellung: Franz X. Stücker, Eitrenheim

ISBN 3-7841-0547-5 (Band 1 und 2)

ISBN 3-7841-0545-9 (Band 1)

ISBN 3-7841-0546-7 (Band 2)

-550301-

VOLKSHOCHSCHULEN ALS ALTENBILDUNGSSTÄTTE

Weiterbildung in Institutionen am Beispiel „Technik-
bildung“
Rudolf Tippelt

Volkshochschule in der Altenarbeit – ein Bildungs-
konzept für Heimbewohner
Hanne Narr

ANGEBOTE DER ALTENBILDUNG DURCH ANDERE TRÄGER:
BETRIEBE, KIRCHEN, WOHLFAHRTSVERBÄNDE

Zwischen Ruhestandsvorbereitung und Qualifizierung –
Betriebliche Weiterbildungspraxis
Jürgen Dettbarn-Reggentin

Modell „Wir im Ruhestand“ (WIR)
Bernhard Oberle, Rudolf Tippelt

SELBSTORGANISIERTES LERNEN – LERNEN IN SELBSTHILFE-
GRUPPEN UND PROJEKTEN

Altenselbsthilfe als Bildungsstätte
Jürgen Dettbarn-Reggentin

Lernkonzepte von Älteren für Ältere
Kooperation zwischen Seniorenvertretungen und
Heimbeiräten
Heike Reggentin

Lernen im Projektkontext
Über die Bildsamkeit der „Ruhestandsgestaltung“
Detlef Knopf, Roland Schmidt

HERAUSGEBERIN, AUTORINNEN

VORWORT

Bildungsarbeit mit Älteren wird im wesentlichen aus zwei Richtungen begründet:

- (a) Dort, wo die Vermittlung von Kenntnissen, Qualifikationen, gesellschaftlichen oder individuellen Orientierungen im Vordergrund stehen, ist die Erwachsenenbildung angesprochen;
(b) werden Hilfeleistungen oder Geselligkeit thematisiert, ist die Bildungsarbeit der (sozialen) Altenarbeit zuzuordnen.

In unterschiedlichen Bildungsansätzen haben sich in den vergangenen 20 Jahren Konzepte herausgebildet, die auf sehr unterschiedliche Weise versuchen, den Erkenntnissen gerontologischer Forschungen gerecht zu werden, nach denen eine Lernfähigkeit bis ins hohe Erwachsenenalter festgestellt wurde.

Auf diese Lernfähigkeit zielen sowohl diejenigen Ansätze, die das gesellschaftliche System als Gegebenheit ansehen, an dem sich der alternde Mensch zu orientieren habe, als auch jene Vorstellungen, die auf der individuellen Seite, an den Lebenszusammenhängen der älteren Menschen ansetzen. Ob an subjektiven Bedürfnissen oder objektiven Problemlagen orientiert, die Ansätze für die Bildungsarbeit mit Älteren sollten die interindividuelle Vielfalt (Heterogenität) und veränderten Lebenszusammenhänge dieser Menschen berücksichtigen. Konzepte, die auf die Vermeidung von Altersabbau oder die Bewältigung von Krisen angelegt sind, gehen in Richtung Lebenshilfe – Altenhilfe. In diesen Vorstellungen werden Belastungssituationen zum Ausgangspunkt bildungskonzeptioneller Überlegungen gemacht. Defizitäre Altersbilder werden hier eher verstärkt, das Aufsuchen neuer Wege wird somit möglicherweise verhindert. Auch teilnehmer-, ziel- oder gruppenspezifische Ansätze stehen vor dem Problem, Alter in seiner Besonderheit, in dem was es vermeintlich gemeinsam hat, anzusprechen.

Jede unvoreingenommene Bildungsarbeit mit Älteren sieht sich einer Vielfalt der Lebenslagen und Lebensstile Älterer gegenüber, die in ihrer Breite mit zuvor festgelegten Konzepten kaum aufzunehmen sind. Hier ist ein Ansatz von Allgemeinbildung im Vorteil, der Orientierungen ermöglicht und Positionen in ihrer Verschiedenheit aufzeigt. Was kann und was soll eine solche Bildungsarbeit im Hinblick auf das höhere Erwachsenenalter leisten? Ganz allgemein gesagt hat Bildung nach unserem Verständnis an den jeweiligen Lebenssituatio-