

## Der zweite Bildungsweg als Black Box Veränderungen und Optionen<sup>1</sup>

*Hans-Peter Hochstätter*

### **Zusammenfassung**

*Der Text diskutiert aus der Perspektive von Hessen grundlegende Fragen der Schulen für Erwachsene. Angesprochen wird dabei im Einzelnen: Das veränderte Klientel der Institutionen, kollektive Wandlungsprozesse im Kontext der organisatorischen Infrastruktur und Überlegungen zu einer Neuausrichtung. Diese Intentionen zu einer Neuformierung beziehen sich auf die Abschlussorientierung, die Umstellung auf Kompetenzorientierung und Modularisierung, die Anerkennung der Heterogenität und die damit korrespondierende Differenzierung und radikale Einschnitte in die institutionelle Struktur. Die Argumentation mündet in der These, dass der zweite Bildungsweg ein wichtiges Potential inkorporiere, das für demokratische Gesellschaften von vitaler Bedeutung sei.*

Die aktuelle Fachdebatte über die Zukunft des zweiten Bildungswegs<sup>2</sup> ist durch Begriffe wie Funktionswandel, Reversibilität, Lebenslanges Lernen bestimmt und von Überlegungen über die strukturelle Ablösung von der klassischen Jugend Schule gekennzeichnet<sup>3</sup>. Die zentrale Aussage dieses Beitrags ist, dass Lernorte für Erwachsene dringend gebraucht werden, aber nicht mehr in der ihnen traditionell zugeschriebenen Funktion, sondern als multifunktionaler Ort des Wiedereinstiegs in systematische nichtberufliche, aber durchaus auch arbeitsweltbezogene Bildungsprozesse vor und jenseits des akademischen Studiums und auch der Berufsbildung. Die soziale Funktion dieses Bildungsbereichs hat sich erweitert, nicht nur hinsichtlich der Integration von Benachteiligten, sondern auch für die Erschließung von wertvollen Potenzialen und den Zusammenhalt unserer Gesellschaft. Dies aber kann mit den alten Konzepten, Strukturen und Systemzuordnungen des zweiten Bildungswegs nicht geleistet werden, auch nicht durch eine kurzschlüssige Anbindung an andere Bildungseinrichtungen. Es geht in der Konsequenz um Überlegungen für eine Neuorganisation der traditionellen Aufgaben der Schulen für Erwachsene, Schulabschlüsse zu vermitteln, und um eine darüber hinausführende Neukonzeption dieses Bildungsbereichs. Diese Neukonzeption ist nicht isoliert im kleinen Segment der schulischen Erwachsenenbildung zu haben, sondern nur im Kontext von neuen Systembildungen in Schule

und Weiterbildung zu denken. Die Zeit ist reif, einen breiten, auch bundesweiten Dialog über Innovation der Erwachsenenbildung zu beginnen.

## Klientel der Schulen für Erwachsene

Schulen für Erwachsene wenden sich als öffentliches Angebot an Erwachsene vor allem im dritten Lebensjahrzehnt, die keinen oder keinen höheren Schulabschluss erreicht haben und freiwillig wieder eine Schule besuchen. Die Studierendenzahlen nehmen in der Wirtschaftskrise wieder deutlich zu, da Beschäftigungsmöglichkeiten mit einfacher Qualifikation zurückgehen und die Menschen versuchen aus prekären Beschäftigungsverhältnissen herauszukommen.

Die Studierenden an diesen Schulen waren bis in die 1980er Jahre überwiegend Erwachsene in einem „geregelten Berufsverhältnis“<sup>4</sup> in der Regel mit einem mittleren Bildungsabschluss und einer Ausbildung, die nach ihrem Regelarbeitstag freiwillig und motiviert noch einmal die Schule besuchen. Von dieser Klientel aus wurde das Abendgymnasium konfiguriert als Abendschule, für deren Unterricht 5 Abende zur Verfügung standen. Das Unterrichtsvolumen konnte, da man in Schulfächern und Schulstunden dachte, nur im Umfang von 20 bis 25 Unterrichtsstunden abgebildet werden. Damit war die Struktur der Stundentafel im Umfang und in einem reduzierten Fächerkonzept determiniert. Das Kolleg offerierte eine dem Abendunterricht gegenüber erweiterte, breiter angelegte gymnasiale Stundentafel im Tagesunterricht mit einem Volumen von 30 Wochenstunden, weil es auf Berufsunterbrecher zielte, BAföG von Anfang an und häufig auch Wohnheimplätze bot. Diese Strukturen entsprachen der Funktion einer nachholenden Eliteförderung.

Kennzeichnend für die heutige Klientel ist die gebrochene Erwerbs- und Bildungsbiographie. Die Zahl der jungen Erwachsenen an den Schulen für Erwachsene ohne Ausbildung, ohne geregelte Berufstätigkeit und mit Migrationshintergrund nimmt ständig zu.<sup>5</sup> Die Motivation für den erneuten Schulbesuch ist instrumentell, weil die Schulabschlüsse gebraucht werden, um den sozialen Ausschluss zu vermeiden und sich neue Optionen zu erschließen. Sie stehen in prekären Beschäftigungsverhältnissen und haben keinen Normalarbeitstag mehr. Jobs in der Gastronomie etwa verhindern, dass sie ohne weiteres am Abend eine Schule besuchen können. Diese potenziellen Studierenden sind in verschiedenen Abschnitten des Schulsystems gescheitert (in der allgemeinen und in der beruflichen Schule!) und haben Lebensumstände, die ihnen die berufliche, z. T. auch soziale Integration erschweren. Wenn Schulabschlüsse bereits erworben sind, entsprechen diese häufig nicht mehr den damit zugeschriebenen Kompetenzen. Sie bringen eine Vielzahl von Problemen in die Schulen für Erwachsene mit, aber auch ein Potenzial, das noch entfaltet werden kann. Die Verhältnisse, die sie vorfinden, entsprechen nicht ihren Erwerbs- und Lebensnotwendigkeiten und ihrer Lernbiografie. Die mehrjährigen Bildungsgänge sind auf Fachunterricht ausgerichtet, der meist unverbunden mit einer begleitenden Bildungsberatung bleibt. Die an der Schule Lehrenden sind zudem fast ausschließlich Lehrerinnen und Lehrer, deren eigene Ausbildung auf den gymnasialen Lernertyp in einem sehr traditionellen Sinn geicht ist. Die Organisation des Lernens nach Klas-

sen, einem 45 Minutenzeittakt und der Lehrplanlogik spricht viele der Studierenden in ihren sehr heterogenen, ja z. T. disparaten Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten nicht mehr an. Der Unterricht wird überwiegend noch im Abendunterricht angeboten, weil hier noch die größte Nachfrage besteht und die in der Regel sehr kleinen Schulen nicht beliebig ihr Angebot in den Tag ausdehnen können. Diese Konfiguration verhindert einerseits, dass die Schulen für Erwachsene überhaupt besucht werden können oder sie überfordert gerade die, die ihre mehrfachen Selbstorganisationsprobleme nicht alleine bewältigen können, was oft den Abbruch des Schulbesuchs verursacht. Selbst an den Kollegs, über die auf Grund von Daten aus dem Jahr 2004 noch festgestellt werden konnte, dass „ihre Teilnehmerstruktur ... vergleichsweise eher dem normativ tradierten Profil des älteren, berufserfahrenen, am hochschulischen Bildungsauftrag orientierten“ Studierenden<sup>6</sup> entspricht, ändert sich die Klientel. Offenbar ist die Bereitschaft, für mehrere Jahre den Beruf zu unterbrechen, nicht mehr ohne weiteres voraus zu setzen; zudem sind Jobverhältnisse neben dem Kollegbesuch längst die Regel. Praktisch ergibt sich aus dieser Veränderung der Klientel, dass die Schulen für Erwachsene mit großen Schwierigkeiten kämpfen, ihre Teilnehmer zu erfolgreichem Lernen zu befähigen.

Neben dieser Gruppe von Studierenden gibt es immer noch den klassischen Typus des berufserfahrenen, begabten und zugleich bildungsinteressierten Erwachsenen, aber dessen Bedürfnisse haben sich verändert. Vereinzelt nehmen Meister und Techniker, die aufgrund der neuen Hochschulzugangsberechtigungen bereits eine Hochschulzugangsberechtigung haben, denen aber fachliche und methodische Kenntnisse für ein Studium fehlen, an einem schulischen Bildungsgang zum Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung teil. Vielfach wird von Nachfragenden nach Wegen gesucht, in kürzerer Zeit als in dreijährigen Bildungsgängen die notwendigen Kompetenzen und Abschlüsse zu erwerben. Aus den Schulen wird berichtet, dass gerade die Studierenden, die inzwischen mit der Fachhochschulreife die Schule verlassen, um ein Bachelorstudium zu beginnen, zielorientiert sind und klare Perspektiven haben. Die Bildungsprogramme der Abendgymnasien und Kollegs sind aber auf den Abiturbildungsgang fixiert. Interessenten, die nicht in der Lage sind, fünf Tage der Woche noch einmal die Schule zu besuchen, finden kein Angebot, da die Schulen für Erwachsene kein virtuelles, modular aufgebautes Lernprogramm haben. In den 90er Jahren waren Studierende aus Osteuropa ein Thema, die ausgeprägte mathematisch-naturwissenschaftliche Kenntnisse mitbrachten, aber besondere Sprachdefizite aufwiesen. Sie mussten mangels einer Alternative einen kompletten Bildungsgang besuchen, obwohl sie nur bestimmte Programmelemente brauchten. Diese Phänomene wiederum verweisen darauf, dass sich den Schulen äußerst heterogene Aufgaben stellen.

Die im Vergleich zu den 1980er Jahren höhere Abbrecherquote ebenso wie die zunehmenden Abgänger mit Fachhochschulreife verweisen primär nicht auf einen Bedarfsrückgang, sondern auf differenzierte Bedürfnisse und Möglichkeiten der Adressaten. Diese Schulen schließen mit ihrer geschlossenen und eingegengten Programmstruktur potenzielle Interessenten aus bzw. erschweren vielen Teilnehmern ihre spezifischen Lernprobleme abzuarbeiten.

## Der zweite Bildungsweg im Wandel des Bildungssystems

Im Verbundprojekt Bildungssteuerung<sup>7</sup> wurde bereits Mitte des Jahrzehnts festgestellt, dass die Schulen für Erwachsene einen Funktionswandel durchlaufen. Die Funktion des sozialen Aufstiegs tritt immer mehr gegenüber der Funktion der sozialen Integration in den Hintergrund. In dieser Funktion haben die Schulen für Erwachsene an sozialer Bedeutung gewonnen. Diese Funktion ist aber nicht mit einer pädagogischen Konzeption auszuüben, die Bildungsprogramme nur in Form von kompakten, Teilbelegungen und Teilerwerb von Credits ausschließenden Bildungsgängen sowie Fachunterricht anbietet. Die Struktur, Programmatik und Organisation der Schulen für Erwachsene bilden eine Konfiguration, die den Ausgangsbedingungen in den ersten Jahrzehnten des Aufbaus der Bundesrepublik Deutschland entsprach. Diese Konfiguration ist in Widerspruch zu den faktischen Verhältnissen und zum Bedarf, den Möglichkeiten und Wünschen der heutigen Klientel und potenziellen Nutzer gekommen.

Der zweite Bildungsweg ist vor der Bildungsexpansion<sup>8</sup> entstanden, als die Abiturientenquote noch bei unter 10 Prozent eines Jahrgangs lag. Der Hauptschulabschluss war bis zu dieser Zeit der Normalabschluss, und er ermöglichte eine Berufsausbildung im Rahmen des dualen Systems. Das Universitätsstudium war einem kleinen Teil der Jahrgangskohorten vorbehalten. Selbst Schulabgänger ohne Abschluss oder ohne Berufsausbildung konnten eine minder qualifizierte, aber geregelte und relativ sichere Beschäftigung finden. Hintergrund war ein Land mit einer Mittelschichtengesellschaft (Schelsky) und einer stabilen industriellen Wirtschaft; die Einwanderung hatte in der Arbeitswelt begonnen, war aber noch ohne Auswirkungen auf andere gesellschaftlichen Subsysteme.

Doch die Bedingungen der Schulen für Erwachsene haben sich durch die Bildungsexpansion deutlich verändert. Heute liegen die Jahrgangsquoten mit Hochschulzugangsberechtigung bei ca. 40 Prozent. In der Aufbauzeit waren sie tatsächlich der zweite Bildungsweg, da man auf die Universitäten regulär nur über den Königsweg „gymnasiales Abitur“ kommen konnte. Heute jedoch gibt es viele Wege in die Hochschule. Mit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz zur Studienberechtigung für Meister und Techniker vom März 2009 werden die Hochschulen weiter geöffnet.

Unmittelbar stellte sich für Insider schon lange die Frage, ob diese Öffnung und der Ausbau aller Bildungswege nicht nachholende Schulabschlüsse tendenziell überflüssig machen würde. Paradoxerweise ist das Gegenteil eingetreten: Die Schulabschlüsse unterhalb der Abschlüsse mit Studienberechtigung verlieren an Wert, gleichzeitig entsteht im Wechselspiel mit den wachsenden Qualifikationsanforderungen von Wirtschaft und Lebensgestaltung generell sowie der nachlassenden Integrationskraft der beruflichen Ausbildung in einem dualen System sozialer Druck, immer wieder zu versuchen, höhere formale Schulabschlüsse zu erwerben. Die Nachfrage nach Möglichkeiten, Bildung wieder aufzunehmen und Lebenschancen zu verbessern, dürfte weit größer sein als die Anmeldungen an den Schulen für Erwachsene. Das BIBB stellt heraus<sup>9</sup>, dass der Anteil der Jugendlichen, die ohne Berufsausbildung blei-

ben, auf hohem Niveau – bei rund 15 Prozent – verharret. Darüber hinaus sind die jungen Erwachsenen in den Blick zu nehmen, die für Berufe ohne Zukunft ausgebildet sind bzw. nicht ausreichend qualifiziert auf den sozialen und technologischen Wandel vorbereitet sind. Die Zahlen von jungen Erwachsenen im Alter von 20 bis 24 Jahren<sup>10</sup>, die noch im Bildungssystem oder erneut im Bildungssystem sind, nach Bildungsmöglichkeiten suchen oder warten und die arbeitslos oder in Maßnahmen der Bundesagentur stecken, sind hoch. Der Nationale Bildungsbericht 2008 zieht daraus die Schlussfolgerung, dass das „duale System eine seiner traditionell großen Stärken, Kinder aus den bildungsschwächeren Gruppen durch Ausbildung beruflich zu integrieren, tendenziell einbüßt.“<sup>11</sup> Allerdings verweisen die Zahlen des BIBB auf eine das Bildungssystem insgesamt betreffende Entwicklung, die Klaus Harney strukturell beschreibt. „Die Daten der Bildungsforschung weisen auf eine Dualisierung des Bildungssektors hin: Das erste im Sinne einer Karriere strukturierte Segment der dualisierten Bildungslaufbahn hinterlässt ein zweites, durch Kontingenz, Kompensationsbewegungen, Neuanfänge usw. biografisiertes Segment auf seiner Rückseite.“<sup>12</sup> Ein Teil der jungen Erwachsenen entwickelt sich noch in vorstrukturierten Laufbahnen von Bildung und Beschäftigung, die noch der traditionellen Normalbiografie entsprechen. Der andere Teil bewegt sich in den Übergangssystemen, hat Schwellensituationen zu überwinden und schafft die Übergänge in das Beschäftigungssystem erst später oder nur eingeschränkt. Diese Gruppe befindet sich im dritten Lebensjahrzehnt in einer anderen Lebenssituation als die erstgenannte. In den Schulen für Erwachsene spiegelt sich dieser Dualismus, aber die zweite Gruppe nimmt ständig zu. Charakteristisch für sie ist nicht Berufstätigkeit, sondern die Übergangssituation, die durch bessere Schulabschlüsse überwunden werden soll. Daher sind die Schulen für Erwachsene ein unverzichtbarer Ort zum Wiedereinstieg in systematische Bildungsprozesse und Lebenslanges Lernen.

Trotz Funktionswandel hat die soziale Bedeutung der Schulen für Erwachsene zugenommen. Sie können ihre erweiterte soziale Funktion nicht bei Aufrechterhaltung ihrer konfigurellen Prägung durch die Jugendschule bzw. den gymnasialen Bildungsgang wahrnehmen, dies wird letztlich zu ihrem Funktionsverlust führen. Strategien der Verteidigung der Nischenexistenz oder des Anschlusses an die allgemeinbildenden Schulen sind zum Scheitern verurteilt, weil der soziale Auftrag der Integration ihrer Adressaten nach alternativen Wegen verlangt. Zu prüfen ist, inwiefern eine systematische Kooperation mit den beruflichen Schulen Vorteile brächte, doch zu berücksichtigen ist, dass die beruflichen Schulen selbst unter den Herausforderungen einer Klientel mit gebrochenen Bildungsbiografien stehen und zunehmend in die Konkurrenz der Fachhochschulen kommen. Aufgrund ihrer heutigen Funktion haben die Schulen für Erwachsene eine Zukunft als Schnittstelle von Schule, Berufsschule, Arbeitswelt, Hochschule und Weiterbildung. Sie können diese Funktion wahrnehmen, wenn sie funktionale Autonomie für Programmgestaltung und Rechtsfähigkeit als regionaler Bildungsakteur erlangen.

## Überlegungen zu einer Neuausrichtung

Vorschläge zur Modernisierung der Schulen für Erwachsene liegen vor, nämlich „eine programmatische Neu-Konzeptionierung: weg von der „nachgeholten Hochschulreife in Kurzform“ hin zu einem „System abschlussbezogener Weiterbildung als individuellem Qualifizierungsinstrument“ (vgl. Grätz 1998; vgl. Harney u. a. 2005), an das eine lerndiagnostisch unterstützte Beratung angeschlossen werden kann.“<sup>13</sup> In diese Richtung geht auch Lönz, der von Modellüberlegungen für einen neuen Einstieg und Einführung aus NRW berichtet. „Denn schon der erste naheliegende Schritt, eine systematische Feststellung der Lernausgangsbedingungen in Verbindung mit einer strukturierten, individuellen Lernberatung und -organisation, führt zu einer Auflösung der bislang starren Organisationsstruktur.“<sup>14</sup> Elemente der nichtschulischen Weiterbildung sind in den Schulen für Erwachsene zu verankern. Unbestritten ist, auch in der Politik<sup>15</sup>, dass diese multifunktionalen Orte des Wiedereinstiegs in systematische nichtberufliche, aber durchaus auch arbeitsweltbezogene Bildungsprozesse eine öffentliche Aufgabe sind. Im Folgenden werden Gedanken für eine Neuausrichtung entwickelt.

### *Abschlussorientierung*

Die Adressaten sind vorwiegend junge Erwachsene, die diskontinuierliche Bildungs- und Erwerbsbiographien haben und zertifizierte Kompetenzen für den Übergang in qualifizierte Beschäftigung bzw. ein Studium brauchen. Für diese jungen Erwachsenen geht es zunächst noch um den erfolgreichen Erwerb von Schulabschlüssen. Die Abschlussorientierung bleibt also das typische Merkmal der Schulen für Erwachsene. Sie ist nach wie vor mit einem Konzept von Allgemeinbildung verbunden. Dies ist nicht nur für Studierfähigkeit erforderlich. „Infolge des Strukturwandels und des technologischen Fortschritts verändern sich viele Berufsbilder und Anforderungsprofile. In einer Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft werden analytisches Denken, Kommunikations- und Problemlösungskompetenzen stärker gefordert“<sup>16</sup>. Das Allgemeinbildungskonzept der Schulen für Erwachsene bleibt gefragt, ist aber auf Kompetenzorientierung auszurichten.

### *Umstellung auf Kompetenzorientierung im Rahmen des selbstorganisierten Lernens*

Abschlussorientierung bedeutet aber nicht zwangsläufig Beschränkung auf die seit Jahrzehnten bestehende Struktur der mehrjährigen und geschlossenen Komplett-Bildungsgänge mit der Dominanz eines gymnasialen Fächerkanons und einer Instruktionsdidaktik im Klassenverband. Eben diese Struktur und die damit verbundene Pädagogik erschweren es, die Probleme der realen Klientel zu bearbeiten. Der erfolgreiche Erwerb von Abschlüssen verlangt, dass die Studierenden die Gelegenheit haben und angeleitet werden, die personalen, sozialen, fachlichen und methodischen Kompetenzen, die sie für den Übergang in Beschäftigung und Studium brauchen, selbst zu

entfalten. Das Modell der Kompetenzorientierung ermöglicht den Aufbau einer neuen Lehr- und Lernorganisation sowie die Entwicklung einer Didaktik und Methodik des selbstverantwortlichen Lernens. Die Antwort auf das Scheitern im traditionellen Schulunterricht liegt in der Umstellung auf selbstverantwortliches und damit zwangsläufig individuelles Lernen. Wichtige Bausteine für die erforderliche Umstellung könnten die in Hessen entwickelten Bildungsstandards für Abendgymnasien und Kollegs<sup>17</sup> sein. Entscheidend wird sein, ob und wie eine neue Kultur von Vermittlung und Aneignung entwickelt wird. Diese ist aber nicht ohne ein nachhaltiges Qualifizierungsprogramm und ein landesweites Supportsystem zu haben.

### *Heterogenität und Differenzierungsmöglichkeiten*

Die Anerkennung der Heterogenität der Nachfrager und ihrer differenzierten Bedürfnisse liefert einen Schlüssel zur Neuorganisation und zur Neukonzeption der Schulen für Erwachsene. Die Studierenden bringen einerseits lebenspraktische Vorerfahrungen mit, andererseits fehlt ihnen jedoch in sehr vielen Fällen der Unterbau der Sekundarstufe I oder bestimmter Elemente daraus. Hieraus erwächst für diese Einrichtungen, aber auch für die mit ihnen verbundenen Schulen für Erwachsene ein Öffnungsbedarf in Bezug auf die Anerkennung von Vorleistungen (auch informell erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten aus ihrer berufs- und lebenspraktischen Tätigkeit) ebenso wie für die Erarbeitung von Modulen, über die eine Höherqualifikation erworben werden kann. Nur so kann dem gesellschaftlichen Erfordernis und den Wünschen nach schnell realisierbarer Höherqualifikation entsprochen werden. Die Studierenden brauchen Differenzierungsmöglichkeit durch unterschiedliche Belegverpflichtungen, Kursangebote, Unterrichtszeiten und Lerngeschwindigkeiten<sup>18</sup> und damit auch die Streichung von Zeitvorschriften wie Mindest- oder Höchstdauer.

### *Reduktion und Modularisierung*

Die Frage ist, wie diese Differenzierungsmöglichkeiten geschaffen werden können. Dafür sind innere und äußere Bedingungen zu schaffen. Zu den inneren Bedingungen gehören eine radikale Reduktion des Angebots und eine Modularisierung der Unterrichtssequenzen. Eine Angebotsreduktion kann durch Konzentration auf die Lernbereiche und Fachgebiete, die für den angestrebten Abschluss unentbehrlich sind, erreicht werden. Eben dadurch kann ein gleiches Kernangebot über die Tageszeiten verteilt werden und kann die Belegung von Kursen nach den Möglichkeiten der Studierenden eröffnet werden. Auch Wechsel der Lernzeiten am Tag werden so vom Kursangebot her möglich. An das erfolgreiche Modell der Abendschulen, die die Fächerbreite reduziert, kleine Fächer zu Lernbereichen (z. B. Naturwissenschaften) zusammenfasst haben, kann hier angeknüpft werden. Belegwünsche von kleinen Lernergruppen können über Verbundlösungen mit anderen Schulen oder Volkshochschulen zu vertretbaren Kosten realisiert werden. Weiterhin ist zu überlegen, inwiefern beruflich verwertbare Qualifikationen ergänzt und zertifiziert werden können.



### *Betriebsgröße und Kompetenzerweiterung*

Die äußeren Bedingungen sind durch bessere Betriebsgrößen zu schaffen, diese können bereits teilweise durch Zusammenlegung von Schulen für Erwachsene und Verbünde in der Region geschaffen werden. Angebotsdifferenzierung und Profilbildung verlangen Arbeitsteilung und setzen Betriebsgrößen voraus, die nur bildungsreichsübergreifend erreicht werden können. Die Schulen für Erwachsene können ihren erweiterten Auftrag nicht autark erfüllen, sie müssen über sich hinausgehen und sich in größeren Zusammenhängen organisieren.

### *Radikale Strukturreform*

Dieser Zusammenhang kann über Verkopplung mit anderen Einrichtungen des Erwachsenenlernens in der Region aufgebaut werden. In Hessen bietet das seit 2007 laufende Strukturbildungsvorhaben HESSENCAMPUS<sup>19</sup>, Chancen zur Integration in ein regionales Bildungsmanagement und zur Beteiligung an regionalen Bildungsprogrammen. Im landesweiten Aufbau wird ein Verbund geschaffen, der es ermöglichen wird, die alternativen Wege zum Übergang in Beruf und Studium in einem System gemeinsamer Bildungsdienstleistungen anzubieten. Dies können sein: verbundene Bildungsberatung mit abgestimmter Kompetenzdiagnose, gemeinsame Raum- und Maschinennutzung, Anschlussfähigkeit von Bildungsmodulen, gemeinsame Bildungsprogramme für die Wirtschaft, Studiumsvorbereitungskurse für Meister und Techniker etc. Die Bildungsdienstleistungen für erwachsene Lernerinnen und Lerner sowie die jeweiligen Regionen werden eine neue Qualität bekommen, wenn Kompetenzen und Ressourcen, Programme und Innovationen im Rahmen von HESSENCAMPUS gemeinsam genutzt werden. Dies gilt bereits für die Einführung von neuen Systemen, es wird erst recht notwendig, wenn einrichtungsübergreifende Modulsysteme, Blended Learning und Qualitätsstandards entwickeln werden sowie eine Markenbildung angestrebt wird. Sowohl die notwendige Qualifizierung der Lehrenden als auch die Verbreiterung des Stammpersonals über Lehrpersonen hinaus ist in einem Verbund leichter, besser und günstiger zu schaffen.

### **Ausblick**

Die heutigen und die potenziellen Nutzer der Schulen für Erwachsene brauchen deren Um- und Neubau. Es gibt in vielen Ländern entsprechende innovative Ansätze. Entscheidend ist dabei, nicht in der Optimierung der Einzeleinrichtung stecken zu bleiben, sondern auch eine systemische Perspektive zu entwickeln. Nur bildungsreichs- und länderübergreifende Verbünde ermöglichen durchschlagende Lösungen und bringen enorme Synergiegewinne. Die Modernisierung der Schulen für Erwachsene ist eine Transformation bis in die Wurzeln, die einerseits in diesem Teilsystem ein eigener Entwicklungsprozess ist und andererseits nur mit dem Aufbau eines öffentlich verantworteten Systems des lebenslangen Lernens in den Regionen und den Ländern Erfolg haben kann. Die Schulen für Erwachsene können dazu beitragen, ei-



nen Schatz zu heben, den wir als demokratische Gesellschaft brauchen. Dieser Schatz liegt nicht mehr an der Oberfläche, er muss erst erschlossen werden.

## Anmerkungen

- 1 Bedanken möchte ich mich für Anregungen und Verbesserungsvorschläge von Klaus Harney, Josef Kühnrich, Jürgen Kruse, Wilfried Kruse, Guntram Rücker, Wolfgang Ruppert und weiteren Kolleginnen und Kollegen.
- 2 In Hessen wird der zweite Bildungsweg seit dem Schulgesetz von 1992 als die Schulen für Erwachsene bezeichnet. Dieser Terminus trifft eher zu als die Bezeichnung „Zweiter Bildungsweg“, die zwar noch mitgeführt wird, aber Funktion und Platz dieser Institutionen im Bildungssystem nicht mehr adäquat beschreibt. Im folgenden Artikel beziehe ich mich exemplarisch auf die Schulen für Erwachsene in Hessen und versuche an ihrer Entwicklung Rückwirkungen der Veränderungen der Gesellschaft und des Bildungssystems zu beschreiben.
- 3 Vergleiche: Harney, Klaus/Koch, Sascha/Hochstätter, Hans-Peter (2007): „Bildungssystem und Zweiter Bildungsweg: Formen und Motive reversibler Bildungsbeteiligung“. In: Zeitschrift für Pädagogik, 53. Jg., Heft 1/2007, S. 34-57; Harney, Klaus/Herbrechter, Dörthe/Koch, Sascha (2006): „Organisationale Kontextunterschiede von Weiterbildungseinrichtungen und ihre wahrgenommene Wirkung auf die Weiterbildungspraxis. Eine explorative Analyse am Beispiel des Zweiten Bildungswegs“. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 3/2006, S. 215-224; Lönz, Michael: Der Zweite Bildungsweg als Teil eines reversiblen Systems des lebenslangen Lernens? In: Rudolf Egger u. a.: Orte des Lernens, Lernwelten und ihre biographische Aneignung, 2008
- 4 Anforderung in den Schulgesetzen der Länder und in den entsprechenden KMK-Vereinbarungen bis Ende der 90er Jahre. Seitdem wird nur noch von „Berufstätigkeit“ gesprochen. Auch die Zahl der Berufsjahre für die Aufnahme in eine Schule für Erwachsene mit Abiturbildungsgang wurde von drei auf zwei Jahre abgesenkt. Über Ausnahmebestimmungen ist die Forderung nach Berufstätigkeit tendenziell zurückgenommen worden.
- 5 Vergleiche Harney et al: Bildungssystem und ..., S. 48 f.
- 6 Ebenda
- 7 [www.ruhr-uni-bochum.de/sfe-hessen/](http://www.ruhr-uni-bochum.de/sfe-hessen/)
- 8 Die Abendgymnasien wurden ab der zweiten Hälfte der 1940er Jahre gegründet. Die Kollegs als Landesschulen entstanden in den späten 50er und frühen 60er Jahren und sind mit Organisationsvorteilen ausgestattet. Die Abendrealschulen sind ab den 70er Jahren eingerichtet worden und stehen im Kontext der Bildungsexpansion.
- 9 BIBB Report 6/08
- 10 Ebenda, S. 11
- 11 Bildung in Deutschland 2008: S. 158
- 12 Klaus Harney 2009, Manuskript
- 13 Zitiert nach Harney et al.: S. 53
- 14 Lönz, Michael: Der Zweite Bildungsweg als Teil eines reversiblen Systems des lebenslangen Lernens? In: Rudolf Egger u. a.: Orte des Lernens, Lernwelten und ihre biographische Aneignung, 2008
- 15 Zum Beispiel im Grundtenor auch in der Vereinbarung von Bund und Ländern zur Qualifizierungsoffensive
- 16 Ebenda: S. 22
- 17 [http://download.bildung.hessen.de/schule/sfe/b\\_stand/Bildungsstandards\\_SfE\\_Entwurf\\_neue\\_Ueberarbeitung\\_02\\_04\\_2008.pdf](http://download.bildung.hessen.de/schule/sfe/b_stand/Bildungsstandards_SfE_Entwurf_neue_Ueberarbeitung_02_04_2008.pdf)
- 18 Von Teilbelegungen bis zum Schnelldurchgang. Ein bewährtes Trimester-Modell wird seit zehn Jahren am Hessenkolleg Wiesbaden praktiziert. Auf der Basis der Stundentafel des

Abendgymnasiums wäre ein zweijähriger Komplett-Bildungsgang mit ca. 30 Unterrichtsstunden pro Woche möglich.

19 <http://hc-hessencampus.de>