

## Lernort Heimvolkshochschule

Falko von Ameln

### Zusammenfassung

*Im Rahmen einer Studie wurden u. a. die besonderen Merkmale des Lernortes Heimvolkshochschule herausgearbeitet, so wie sie sich aus der Perspektive der Leiter/innen der Niedersächsischen Heimvolkshochschulen darstellen. Dieses Selbstverständnis wird den Ergebnissen einer Online-Befragung mit 298 TeilnehmerInnen gegenübergestellt. Der Artikel schließt mit Gedanken zu den Herausforderungen für den Lernort Heimvolkshochschule.*

Die Lernforschung der letzten Jahrzehnte hat das einseitige Verständnis von Lernen als Wissensvermittlung in Frage gestellt und darauf hingewiesen, wie Lernprozesse vor dem Hintergrund eines weiteren Lernbegriffs gestaltet werden sollten: Lernen sei immer situiertes Lernen im sozialen Kontext, das am Erfahrungsschatz der Lernenden ansetzen müsse und in dem sich aufnehmende, verarbeitende und übende Phasen (Döring 2008 spricht von „Ein- und Ausatmen“) abwechseln sollten usw. Ein solches auf Nachhaltigkeit orientiertes Lernen, so Schübler (2007, S. 208), brauche „Zeit und Muße“ sowie einen „Schonraum (...), der die TeilnehmerInnen vom unmittelbaren, alltäglichen Handlungszwang befreit und ihnen Raum und Zeit anbietet, mit Abstand auf aktuelle Handlungsproblematiken zu schauen und über diese zu reflektieren“. Andererseits verbleiben in einer Erwachsenenbildung, in der sich ein missverstandenes Effizienzgebot in immer kürzeren getakteten Veranstaltungen niederschlägt, nur wenige solcher Schonräume. Vor diesem Hintergrund ist es erstaunlich, dass die räumlichen und zeitlichen Randbedingungen eines Lernverständnisses, das zweifellos hohe Anforderungen an das Lernsetting stellt, oft nur am Rande thematisiert werden – der *situs*, der Ort des situierten Lernens, bleibt ein blinder Fleck der pädagogischen Forschung. Des Weiteren stellt sich die Frage, ob sich das vielbeschworene lebenslange Lernen wirklich darin erschöpfen kann, immer wieder neue Fertigkeiten für eine von Diskontinuitäten geprägte Karriere in einem ebenso diskontinuierlichen Prozess zu erwerben. Wenn lebenslanges Lernen auch als Aufbau von Schlüsselkompetenzen im Umgang mit der eigenen Person verstanden wird – Negt (2010) spricht in diesem Zusam-

menhang von Identitätskompetenz – ist für deren Erwerb auch „die Rückbesinnung auf den eigenen Lebenszusammenhang unerlässlich“ (ebd., 208) und somit Kontinuität erfordert.

Die Heimvolkshochschulen (HVHS) verstehen sich als Orte, die Zeit und Raum für ein solches biografiebegleitendes Lernen im soeben beschriebenen Sinne bieten. Im Rahmen einer vom Niedersächsischen Landesverband der Heimvolkshochschulen beauftragten Studie (Ameln, im Druck) hat sich die ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH u. a. mit den Besonderheiten des Lernortes HVHS beschäftigt. Dabei wurde das Selbstverständnis der Niedersächsischen HVHS in Interviews mit den Leiter/innen von elf HVHS herausgearbeitet und mit der Perspektive von externen Dozent/innen und Teilnehmenden kontrastiert. Teil der Studie ist eine Online-Befragung, in der erhoben wurde, wie 298 Teilnehmer/innen aus unterschiedlichen HVHS den Lernort wahrnehmen und wie diese Wahrnehmung mit der Selbsteinschätzung ihres Lernerfolges zusammenhängt. Die Ergebnisse können hier nur ausschnittsweise dargestellt werden; weitere Themenfelder der Studie, die im Rahmen dieses Beitrags ebenfalls nicht vertieft werden können, sind das Bildungsverständnis, die Wertegrundlage und das institutionelle Profil von HVHS, die spezifische Gestaltung von Lernprozessen, der gesellschaftliche Nutzen und die Entwicklungsperspektiven von HVHS.

Das konstitutive Merkmal von HVHS liegt nach dem Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetz darin, „dass diese einen Internats- und Wirtschaftsbetrieb unterhalten, der fester Bestandteil ihrer besonderen Arbeitsweise ist“ (NEBG, § 3 Abs. 3 Satz 2). Die Teilnehmenden sollen gemäß dem Motto der Niedersächsischen HVHS für einen längeren Zeitraum unter einem Dach zusammen leben und lernen.

Bereits 1922 schrieb Eduard Weitsch, Leiter der Heimvolkshochschule Dreißigacker bei Meiningen: „Das Wesentliche aber am Getriebe des Volkshochschulheims ist das Zusammenwirken [...] des Unterrichts und des gemeinsamen Lebens, ihre gegenseitige Ergänzung, Durchdringung“ (S. 263, zitiert nach Ciupke 2005, 149). Bis heute bildet dieses Konzept, in dem der Lernort für die Umsetzung des eigenen Bildungsauftrages eine herausragende Bedeutung erlangt, eine der wichtigsten, wenn nicht die wesentliche Klammer für das Selbstverständnis der ansonsten in ihrem inhaltlichen Profil bisweilen recht unterschiedlichen Häuser.

Daher ist, wie unsere Studie ausführlich belegt, der Lernort für das Selbstverständnis der HVHS wichtiger als die Gemeinsamkeiten hinsichtlich des Bildungsverständnisses, der normativen Ausrichtung oder des Angebotsprofils. In den Interviews wurden fünf zentrale Merkmale des Lernortes HVHS herausgearbeitet:

- Distanz zum Alltag
- Lernen mit Zeit
- Begegnung zwischen den Teilnehmenden
- Fokus auf die Teilnehmenden
- Atmosphäre des Lernens.

## Distanz zum Alltag

HVHS liegen meist (mit wenigen Ausnahmen) in ländlichen Gebieten fernab der Großstädte. Häufig besteht auch eine günstige Verkehrsanbindung, da Bahnhöfe oder Autobahnen oft recht weit entfernt sind. Dies ist Teil des Konzeptes: Zum einen soll vermieden werden, dass zu viele Teilnehmende abends nach Hause fahren, wodurch die Seminargruppe auseinandergerissen würde. Angesichts der meist abgeschiedenen Lage fern der Städte sei der Besuch bei einer HVHS, wie „auf eine Art Insel zu kommen“, so dass die Teilnehmenden „ein Stück freier im Kopf“ würden.

In der Online-Befragung wird dieses Selbstverständnis von einer großen Mehrheit der Teilnehmenden bestätigt: 91,6 Prozent der Teilnehmenden bewerten die Aussage „Hier gewinnt man Abstand zum Alltag – der Kopf wird frei für neue Gedanken“ mit „stimmt voll und ganz“ oder „stimmt überwiegend“, nur 1,6 Prozent meinen, dies sei gar nicht oder überwiegend nicht der Fall. Bei der Frage, welche der in der Online-Befragung abgefragten Aspekte des Lernortes HVHS der wichtigste sei, liegt „Abstand zum Alltag“ mit 27,0 Prozent der Nennungen auf Platz 1. Dies weist darauf hin, dass diese Dimension des Konzeptes der HVHS auch aus der Sicht der Teilnehmenden eine überragende Bedeutung hat.

Um die Möglichkeit zu eröffnen, die in der Online-Befragung abgegebenen Einschätzungen der Teilnehmenden anhand von weiterem qualitativen Datenmaterial inhaltlich aufzuschließen, wurde eine telefonische Nachbefragung durchgeführt. Eine Aussage aus dieser Nachbefragung illustriert, wie die Teilnehmenden den von den HVHS angestrebten Abstand zum Alltag wahrnehmen: *„Die Besonderheit dort ist eigentlich, dass man dem persönlichen Alltag sozusagen entflohen ist, wenn man da ist. Also der Alltag ist nicht mehr da und man kann sich ganz auf die Leute konzentrieren, die da sind. Das ist eigentlich sehr entlastend, dass man da mal zwei bis drei Tage... sich wirklich nur um ein Thema kümmern kann ... Man kann sich da wirklich auf die Sache konzentrieren. Das ist für mich eigentlich das Besondere ... generell an Heimvolkshochschulen“.*

Ein anderer Teilnehmer meint: *„Da [Name der HVHS] ja wirklich so im Wald liegt und man da ja auch keinen Telefonempfang hat, hat man da wirklich Gelegenheit um Abstand zu gewinnen vom Alltag und sich da auch auf das Thema komplett einzulassen ... Man ist da wirklich im Thema drin ... Und bei dem Konzept der Heimvolkshochschulen gefällt mir zum Beispiel, dass man sich da intensiver mit den Themen auseinandersetzen kann als wenn man das irgendwie nebenbei macht.“*

## Lernen mit Zeit

Eine für die HVHS traditionell bedeutsame Veranstaltungsform ist der sogenannte Lange Kurs, der ursprünglich meist mehrere Monate umfasste. Während 1966 noch 9 Prozent der Veranstaltungen und mehr als 51 Prozent der Teilnehmertage auf Kurse mit mehr als 21 Übernachtungen entfielen (Tölke 1968, 9), waren es 2007 nur noch 1 Prozent der Gesamtveranstaltungen und 3 Prozent der Teilnehmertage (Nds. Landesverband der HVHS 2008). Seminare mit 4 bis 21 Übernachtungen

machten 2008 immerhin etwa 15 Prozent des Angebots aus und erbrachten 39 Prozent der Teilnehmertage (ebd.).

Für einen Bildungsprozess, der sich nicht als isolierter Erwerb von Fertigkeiten, sondern als auf den ganzen Menschen abzielenden Vorgang verstehe, seien solche längeren Zeithorizonte essenziell. Denn diese Form des Lernens entstehe an HVHS gerade, „*indem wir Schleifen produzieren, Auszeiten, Rückzugszeiten produzieren, indem wir Lernen auf Vorrat ermöglichen. Lernen braucht Zeit, Lernen geht langsam, braucht immer wieder neue Impulse und Anregungen ... Wir sind der Meinung, dass die Menschen, die nachher Verantwortung übernehmen, die diese Gesellschaft tragen ... ihre Biografien durch das Verweilen und das langsame Lernen herausgebildet haben und nicht dadurch, dass sie ‚effizient‘ in der Lage waren, kurzfristig etwas aufzunehmen und dann zu reproduzieren*“.

Das höhere Zeitbudget in mehrtägigen Veranstaltungen ermöglicht es einerseits, Themen im Seminar auf Wunsch der Teilnehmenden zu vertiefen. Diese „Herstellung von Zeitsouveränität“ führen Faulstich & Bayer (2009, 15) als ein Merkmal von Lernensembles auf, die reflexives Lernen unterstützen. 87,8 Prozent der Teilnehmer/innen geben in der Online-Befragung an, die Möglichkeit zur spontanen Vertiefung von Themen habe in ihrem Fall voll und ganz oder überwiegend stattgefunden. Interessanterweise meinen aber nur 4,5 Prozent, dies sei für sie der wichtigste Aspekt im Hinblick auf die Veranstaltung.

Eine ganz ähnliche Bewertung erhält die Aussage „Wir haben auch in der Freizeit (abends, in den Pausen) weiter über die Themen des Seminars gesprochen“. Über die Hälfte der Befragten (52,9 Prozent) geben an, dies sei voll und ganz der Fall gewesen, nur 4,4 Prozent meinen, dies stimme überwiegend nicht oder gar nicht. Auch hier sind es nur 4,5 Prozent, die dies für den wichtigsten Aspekt im Hinblick auf die Veranstaltung halten.

## **Begegnung zwischen den Teilnehmenden**

Neben der Möglichkeit, das Seminar bei Bedarf umzugestalten, soll das Lernen mit Zeit nach dem Anspruch der befragten Leiter/innen auch Räume für Begegnung sowohl mit anderen Teilnehmenden (siehe unten) als auch mit den Dozent/innen, die abends vor Ort bleiben, eröffnen. Das in diesen Pausen- und Abendzeiten ermöglichte informelle Lernen ist ein fester Bestandteil des Konzepts der HVHS: „*Wir hören um viertel nach zehn auf normaler Weise und dann geht man ein Bier trinken. Und dann ist man sofort wieder im Thema*“ – das heißt: „*es gibt ein Später, Nachher, ein Morgen, ein Übermorgen*“. Auf diese Weise ergibt sich, so ein weiterer Leiter, „*eine andere Dichte von Lernerfahrungen und ... eine stärkere Vernetzung von Lernen und Leben und Persönlichkeit und Lernen. Das muss man nicht ‚machen‘, das ergibt sich einfach daraus, dass die Menschen miteinander hier frühstücken, Mittag essen, Abend essen, ihre Freizeit verbringen ... und [dass] das, worum es geht, immer auch weiter transportiert wird in diese anderen Zeiten, in denen nicht die klassische Lernzeit ist*“.

96,8 Prozent der Teilnehmer/innen meinen voll und ganz oder überwiegend, dass dieser Austausch mit anderen Teilnehmern stattgefunden habe. Für 18,6 Prozent der Befragten ist dies das wichtigste Merkmal des Lernortes. Gleichzeitig findet die Aussage „Ich bin mit Teilnehmer/innen aus anderen Gruppen in Kontakt gekommen“ nur bei 34,0 Prozent der Befragten volle und bei 14,1 Prozent der Befragten überwiegende Zustimmung (N = 247). Hier sind es nur 2,4 Prozent, die diesen Aspekt als am bedeutendsten erleben. Eine weiterführende Auswertung zeigt, dass das Ausmaß, in dem Kontakt zu anderen Gruppen zustande kommt, stark von der Art der besuchten Veranstaltung abhängt.

### **Fokus auf die Teilnehmenden**

In den Interviews mit den Leiter/innen wird deutlich, dass die HVHS einen hohen Serviceanspruch vertreten. Das gesamte hauptamtliche Personal soll sich mit den Worten eines Interviewpartners *„als Akteurinnen oder Akteure des Bildungsprozesses beschreiben – im Grunde auch der Koch, die Köchin trägt dazu bei“*. Das Ziel besteht nicht in einem professionellen, aber letztlich immer professionell distanzierten Kontakt, sondern in der persönlichen Begegnung (im Sinne Martin Bubers) zwischen Mitarbeiter/innen und Gästen: *„Hier muss man den Gast anders empfangen. Ihm zu begegnen ist ein besonderer Auftrag“*. In der Online-Befragung zeigt sich, dass diese hohe Serviceorientierung für die Teilnehmenden spürbar ist: 96,0 Prozent stimmen der Aussage „Das Hauspersonal (Anmeldung, Küche etc.) hat sich aufmerksam um uns gekümmert“ voll und ganz bzw. überwiegend zu. Allerdings stufen nur 2,0 Prozent der Befragten diesen Aspekt als den für sie wichtigsten der von ihnen besuchten HVHS ein.

### **Atmosphäre des Lernens**

Die befragten Leiter/innen betonen in den Interviews mehrfach, dass HVHS in besonderem Maße auf die ansprechende, lernfördernde Gestaltung der Räumlichkeiten achteten. Dabei wird *„viel Wert drauf gelegt (...), dass das Umfeld des Lernens stimmt: der Raum ist eine Botschaft, die Architektur, der Lernraum ist eine Botschaft, das Zimmer ist eine Botschaft. Wir versuchen sehr stark, auch die inhaltliche Konzeption auch im Raumerleben spürbar zu machen“*. Diese Atmosphäre wird als Voraussetzung dafür angesehen, dass die Gäste sich auf einen intensiven Lernprozess und eine die Nähe zu anderen Teilnehmenden und Dozent/innen einlassen können.

54,0 Prozent der Teilnehmenden stimmen der Aussage, dass an HVHS eine besondere Lernatmosphäre herrsche, die man anderswo nicht finde, voll und ganz zu, 26,2 Prozent sind überwiegend dieser Ansicht. Dieser etwas geringere Zustimmungswert könnte so interpretiert werden, dass ein Teil der Teilnehmenden die Atmosphäre als nicht HVHS-spezifisch erlebt. Er könnte aber auch darauf zurückgehen, dass die Frage einen Vergleich impliziert, den sich einige aufgrund mangelnder Kenntnis der Bildungslandschaft nicht zutrauen (immerhin 7,7 Prozent bewerten die-

se Aussage mit „weiß nicht“). 16,1 Prozent der Befragten und damit ein recht hoher Prozentsatz geben an, die Lernatmosphäre sei der für sie wichtigste Aspekt des Bildungshauses.

## Fazit

Das Spezifikum des Lernortes HVHS besteht aus der Sicht der Leiter/innen, die im Rahmen der Studie befragt wurden, im Konzept des Lebens und Lernens unter einem Dach. Die für die HVHS typischen mehrtägigen und bisweilen mehrwöchigen Veranstaltungen bieten Zeit für ein situierendes, reflexives Lernen im formalen Seminarkontext ebenso wie für informelles Lernen in der Freizeit, das durch die Dozent/innen auch gezielt gefördert werden soll. Der durch das Verweilen am Ort erzielte Abstand zum Alltag schafft einen Reflexionsraum, der eine störungsfreie Konzentration auf den Lernprozess gewährleisten soll. Lernen wird stets als soziales Lernen in der Begegnung mit Teilnehmenden aus der eigenen sowie aus anderen Seminargruppen verstanden.

Wie die Ergebnisse der Online-Befragung zeigen, kann dieser Anspruch als weitestgehend eingelöst betrachtet werden. Besonders der Abstand zum Alltag und die Möglichkeit des Austauschs mit den anderen Teilnehmenden werden von den Befragten als wichtig erachtet und in großer Übereinstimmung auch als hervorstechende Merkmale des Lernortes HVHS empfunden. Die durch das Konzept des Lebens und Lernens unter einem Dach eröffnete Möglichkeit, Themen im Seminar oder in der Freizeit zu vertiefen, wird ebenso wie die Möglichkeit, mit anderen Teilnehmenden in Kontakt zu kommen, in der Umsetzung weniger einheitlich bewertet, in der persönlichen Bewertung aber auch als sekundär eingestuft.

Die Studie hat gezeigt, dass sich die HVHS in erster Linie über den Lernort definieren. Eine Herausforderung wird für sie darin bestehen, gegen den Trend zu immer kürzeren Veranstaltungen Werbung für die Besonderheiten des Lernortes HVHS zu machen und auch in den kommenden Generationen Menschen zu gewinnen, die gerade diese Besonderheiten schätzen. Sicherlich werden sich die HVHS aber auch der Aufgabe stellen müssen, sich als Marke neu zu definieren und dabei die starke Bindung der eigenen Identität an das Konzept des Lebens und Lernens unter einem Dach durch weitere Alleinstellungsmerkmale zu ergänzen. Dieser Prozess, der z. B. eine stärkere Positionierung als Forum für gesellschaftliche Diskurse oder eine stärkere Vernetzung untereinander und mit der Wissenschaft beinhalten kann, hat in vielen Häusern bereits begonnen. Die Bewältigung dieses Spannungsfeldes zwischen Besinnung auf die Tradition und Weiterentwicklung im Einklang mit den eigenen Werten wird eine der zentralen Aufgaben sein, die die Niedersächsischen HVHS in den kommenden Jahren zu bewältigen haben.

## Anmerkungen

- 1 Aussagen aus den Interviews mit den Leiter/innen der HVHS sind kursiv und in Anführungszeichen gesetzt.

## Literatur

- Ameln, F. v. (in Druck). Heimvolkshochschulen in Niedersachsen. Hannover: Expressum.
- Ciupke, P. (2005). „Selten war es still im Haus.“ Zur Kulturgeschichte der Heimvolkshochschulen. *Außerschulische Bildung*, 36(2), 142-151.
- Döring, K. W. (2008). *Handbuch Lehren und Trainieren in der Weiterbildung*. Weinheim: Beltz.
- Faulstich, P. & Bayer, M. (2009). *Lernorte. Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten*. Hamburg: VSA.
- Niedersächsischer Landesverband der Heimvolkshochschulen (Hrsg.) (2008). *Veranstaltungen und Personal der Heimvolkshochschulen in Niedersachsen – Entwicklungen und Strukturen. Ergebnisse der jährlichen Einrichtungsbefragung*. Hannover: Niedersächsischer Landesverband der Heimvolkshochschulen.
- Tölke, H. W. (1968). *Heimvolkshochschulen in Niedersachsen. Eine Strukturanalyse ihrer Arbeit im Jahre 1966*. In Niedersächsischer Landesverband der Heimvolkshochschulen (Hrsg.), *Heimvolkshochschulen in Niedersachsen* (S. 7-22). Hermannsburg: Niedersächsischer Landesverband der Heimvolkshochschulen.
- Weitsch, E. (1922). *Unterricht und Lebensgemeinschaft im Volkshochschulheim*. *Die Tat. Monatszeitschrift für die Zukunft deutscher Kultur*, 14(4), 263 ff. (zitiert nach Ciupke 2005)