

Kursleitende zwischen Anpassungsdruck und Verweigerung

FORTBILDUNGSBEREIT ODER -RESISTENT?

Michaela Harmeier

Die neben- und freiberuflich Lehrenden haben eine Schlüsselposition in der Außendarstellung einer Weiterbildungseinrichtung. Sie bilden die Schnittstelle zum Teilnehmenden, repräsentieren die Einrichtung nach außen und leisten die wesentliche pädagogische Arbeit: die Bildungsarbeit. Wenn sie »gut« arbeiten, erhalten sie den »Kundenstamm«, wenn sie jedoch »schlecht« arbeiten, werden sie dem Image der Einrichtung auf Dauer schaden. Um ihre Vermittlungs- und Methodenkompetenz zu optimieren, können sich Lehrende weiterqualifizieren. Wie und unter welchen Bedingungen Kursleitende solche Angebote annehmen, hat die Autorin im Bereich der Volkshochschulen erforscht.

Die Volkshochschule wird zu Recht als das »institutionelle Flaggschiff der Weiterbildung« bezeichnet (Nussl 2002, S. 22). Nichtsdestotrotz muss sie sich gerade wegen ihrer besonderen Personalstruktur, die sich durch einen hohen Anteil neben- und freiberuflicher Honorarkräfte auszeichnet (fast 98 Prozent, vgl. Reichart/Huntemann 2008, S. 9), mit der Qualität ihrer Bildungsarbeit auseinandersetzen. Gerade im weiten Feld der Erwachsenenbildung findet man nämlich eine Vielzahl an Weiterbildnerinnen und Erwachsenenbildnern, die sich zu dieser Tätigkeit berufen fühlen, ohne entsprechende Qualifikationen oder Kompetenzen vorweisen zu können. Gieseke beschrieb diesen Zustand für die 1990er Jahre folgendermaßen: »Jeder kann allein durch einen Arbeitsvertrag zum Erwachsenenbildner werden und sich selbst entsprechend definieren!« (Gieseke 1994, S. 283).

Es reicht schon lange nicht mehr aus, »Fachmann« oder »Fachfrau« in einem bestimmten Gebiet zu sein – Kursleitende müssen auch Methodenkompe-

tenz beherrschen, um für das Lernen zu motivieren. Dies erst recht, wenn man berücksichtigt, dass die Anspruchshaltung der Adressaten insgesamt gestiegen ist (vgl. Kraft 2006, S. 7f.). Vielfach wird in der einschlägigen Literatur auch darauf hingewiesen, dass sich ein Rollenwandel der Lehrenden vollzieht hin zum Lernberater, Moderator und Coach (vgl. beispielsweise Dollhausen 2006, S. 5f.).

»Lehrende in Schlüsselposition«

Im Blick auf das Qualifikationsniveau stimmt eine Studie des Wirtschafts- und Sozialforschungsinstituts zunächst optimistisch: 66 Prozent der Lehrenden in Einrichtungen der Erwachsenenbildung haben in irgendeiner Form eine pädagogische Qualifizierung durchlaufen – beispielsweise sind 38 Prozent studierte Lehrer/innen oder Pädagog/inn/en (vgl. WSF 2005, S. 49). Indes verweist eine Studie aus dem Jahr 1974 auf die Problematik, dass sich subjektive Einschätzungen von pädago-

gischen Kenntnissen schwer überprüfen lassen, insbesondere da häufig von den Befragten das fachliche Wissen als pädagogische Kompetenz interpretiert wird (vgl. Knoll 1974, S. 83f.). Zu Recht muss darum nach den erwachsenenpädagogischen Vermittlungskompetenzen dieser Personengruppe gefragt werden.

Um ihre Vermittlungs- und Methodenkompetenz zu optimieren und sich ggf. neue Lehrmethoden anzueignen, können Lehrende an erwachsenenpädagogischen Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen (eine Übersicht über das Fortbildungsangebot liefert die Datenbank Qualität des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – www.die-bonn.de/qualitat). Allerdings gibt es nur wenige Studien, die sich mit der Akzeptanz und den Auswirkungen solcher Fortbildungen beschäftigen (beispielsweise Duxa 2001 über Fortbildungen für DaZ-Kursleitende). Daneben finden sich Studien zur Lehrqualität und Berufssituation der neben- und freiberuflich tätigen Kursleitenden mehrheitlich in den 1980er und 1990er Jahren.

Es ist darum mehr als überfällig, sich mit dieser »vergessenen« Personengruppe eingehend zu beschäftigen. Eine von mir durchgeführte qualitative Kursleiter-Studie befasst sich konkret mit einer vom Volkshochschulverband NRW konzipierten Fortbildung (vgl. Harmeier 2009). Es wurden Kursleitende der VHS Rhein-Sieg befragt, die an der vom Landesverband entwickelten Fortbildung zur erwachsenenpädagogischen Grundqualifizierung (GQ) teilgenommen haben. Neben Fragen nach der Annahme von erwachsenenpädagogischen Fortbildungen wurden auch biographische Kontextbedingungen erhoben, die die Motivlagen zur Aufnahme einer Lehrertätigkeit an der VHS und das berufliche Selbstverständnis beleuchten.

Die Themen der zugrunde liegenden fachbereichsübergreifenden Fortbildung umfassen erwachsenenpädagogische

Lerntheorien, Kommunikationstheorien und Methoden der Konfliktlösung und spiegeln somit das wider, was in der gegenwärtigen Erwachsenenbildungsforschung für eine erwachsenengerechte Bildungsarbeit empfohlen wird. Wie werden solche Fortbildungen von den Kursleitenden angenommen und inwieweit können sie das Lehrhandeln verändern?

Auf Basis von 19 problemzentrierten Interviews konnten in meiner Studie drei Gruppen von Kursleitenden identifiziert werden: die »Adaptierenden« (10 Kursleitende), die »Spezialisten« (3 Kursleitende) und die »Skeptiker« (6 Kursleitende). Diese drei Gruppen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Vorstellungen über erwachsenengerechtes Lehren, in ihren Motivlagen zur Aufnahme einer Lehrtätigkeit und in ihrer Haltung gegenüber der GQ. Die Fortbildung wird von den »Adaptierenden« als Bestätigung und Erweiterung des eigenen Selbstverständnisses verstanden. Diese Haltung deckt sich überwiegend mit der der »Spezialisten«, allerdings fordern sie für die eigene Professionalisierung Fortbildungen, die die Besonderheiten des jeweiligen Fachbereichs berücksichtigen. Die »Skeptiker« können die Fortbildung und deren Inhalte grundsätzlich nicht mit dem eigenen Verständnis über angemessenes Lehren und Lernen in Einklang bringen. Sie erleben sich als ausreichend kompetent und lehnen daher erwachsenenpädagogische Qualifizierungen ab.

Selbstreflexivität

Ausgehend von den Erzählungen der Kursleitenden werden lernförderliche und lernhemmende Faktoren der konkreten Qualifizierungsmaßnahme dargestellt. Über Einzelfalldarstellungen zeigt sich beispielsweise, dass Kursleitende eher bereit sind, die Inhalte der erwachsenenpädagogischen Fortbildungen in ihre Bildungsarbeit zu integrieren, wenn sie vorher durch ihre Lernbiographie für die Relevanz von erwachsenenpädago-

gischer Methodik und Didaktik sensibilisiert wurden.

Des weiteren zeigt sich bei den Kursleitenden, die der Fortbildung zur erwachsenenpädagogischen Grundqualifizierung positiv gegenüber stehen (die »Adaptierenden« und die »Spezialisten«), ein spezifisches berufliches Selbstverständnis: Sie beschreiben sich selbst mehrheitlich als bildungs- und weiterbildungsinteressiert, nicht nur in der jeweiligen Fachdisziplin, sondern auch in Bezug auf Lerntheorien, Didaktik und Methodik – dazu nutzen sie teilweise über die GQ hinausgehende Qualifizierungsangebote. Sie reflektieren in hohem Maße ihre Vermittlungsarbeit und hinterfragen sich kritisch. In ihrer Haltung gegenüber der Einrichtung zeigt sich besonders bei den »Adaptierenden«, dass eine enge Bindung zur Volkshochschule vorhanden ist, sie sich zum Teil auch als wichtige Akteure bei Qualitätssicherungsprozessen verstehen und sich kreativ in die Programmplanung einbringen. Man könnte auch sagen: Es handelt sich um Idealisten, die sich neben beruflichen und familiären Verpflichtungen stark für die Volkshochschule engagieren und für die ihre Teilnahme an der erwachsenenpädagogischen Grundqualifizierung Bestandteil einer persönlichen und professionellen Weiterentwicklung ist.

Hiervon unterscheiden sich die »Skeptiker«. Die Lehrenden dieser Gruppe zeigen insgesamt eine deutlich verminderte Reflexion über ihr Lehrhandeln und vertreten im Rahmen der Interviews überwiegend die Selbstdarstellung von Experten, die vom Erfolg ihrer Bildungsarbeit überzeugt sind. Auch formulieren sie stärker ein fachbezogenes Weiterbildungsinteresse. Erwachsenenpädagogischen Methoden begegnen sie dagegen mit Skepsis und Ablehnung – dies nicht nur bezogen auf die Fortbildung, sondern grundsätzlich. Exemplarisch dazu die Aussage eines Kursleiters für EDV: »Ich brauche keine dummen Spielchen zu machen. Das nervt mich immer, wenn da diese

Ringelpietz-mit-Anfassen-Spielchen erstmal kommen als Auflockerungsübungen, bevor es losgeht. Das ist für mich verlorene Zeit« (Harmeier 2009, S. 152).

»Keine dummen Spielchen«

Ging es Ende der 1960er Jahre darum, die Professionalität über Professionalisierung sicherzustellen, d.h. durch die Schaffung von festen Stellen (vgl. etwa Schulenberg u.a. 1972), so änderte sich die Diskussion mit Ausbleiben von mehr Hauptberuflichkeit Anfang der 1980er Jahre und fokussierte stärker die Logiken erwachsenenpädagogischen Handelns (vgl. z.B. Dewe/Radtke 1991). Professionswissen – so der aktuelle Ansatz – lässt sich nur bedingt standardisieren, denn es ist situationsbezogenes Handlungswissen. Da sich Professionalität im Situationsbezug zeigt, sich die Kriterien für Professionalität je nach Perspektive sowie zeithistorischer Einbindung unterscheiden und pädagogische Berufe grundlegend »personenbezogene Berufe« sind (Schlüter 2002, S. 288), ist eine Standardisierung von Professionalität schwierig. Neben formalen erwachsenenpädagogischen Qualifikationen, die nicht immer bei dem lehrenden Personal vorausgesetzt werden können, sind aus diesem Grund sogenannte Schlüsselkompetenzen wie etwa Reflexionskompetenz, Deutungskompetenz und die Bereitschaft zur eigenen Weiterentwicklung elementar. Diese können im Rahmen von erwachsenenpädagogischen Fortbildungen herausgebildet werden, wenn Raum für biographische Reflexionen gegeben wird, die das vorherrschende Selbstverständnis ggf. auch in Frage stellen.

Dieses berufliche Selbstverständnis, das ergibt meine Studie, ist für die Frage nach der Aneignung von erwachsenenpädagogischer Lehrkompetenz weit wichtiger als die fachliche Qualifikation, der berufliche Status oder gar die fachkulturelle Prägung der Kursleitenden.

Die Studie verweist zudem darauf, dass ein Zusammenhang zwischen beruflichem Selbstverständnis und der Anbindung an die Einrichtung besteht: Die Bindung zur Einrichtung ist ein zentraler Aspekt bei der Bewertung von Fortbildungsangeboten und deren Akzeptanz.

Fortbildungen sind gerade für jene, die die Tätigkeit neben- oder freiberuflich ausüben, mit einem hohen zeitlichen und finanziellen Aufwand verbunden. Gerade im Hinblick auf die sich verschärfenden Anforderungen an Erwachsenenbildungseinrichtungen kann und soll auch danach gefragt werden, welche Anreizmodelle einer Einrichtung mit einem hohem Anteil an Honorarkräften zur Verfügung stehen, um den Kooperationswillen und die Bereitschaft zur eigenen Professionalisierung sowie die Bindung an die Einrichtung zu erhöhen. Denn wie ein afrikanisches Sprichwort sagt: Ein Boot kommt nicht voran, wenn jeder auf seine Art rudert. Durch den Rückgang der staatlichen Zuschüsse sind Sparmaßnahmen notwendig, die sich unter anderem bei den Honoraren der Kursleitenden auswirken, gleichzeitig steigen jedoch die Anforderungen an die Lehrqualität. Es kann also nicht mehr gezahlt werden – aber vielleicht lassen sich andere Formen der Anerkennung entwickeln?

Literatur

Dewe, B./Radtke, F.-O. (1991): Was wissen Pädagogen über ihr Können? Professionstheoretische Überlegungen zum Theorie-Praxis-Problem in der Pädagogik. In: Oelkers, J./Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Pädagogisches Wissen. Weinheim u.a., S. 143–162

Dollhausen, K. (2006): Neue Lernformen – neue Lehrkultur – organisationales Lernen in Bildungseinrichtungen. URL: www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/dollhausen_06_01.pdf (Stand: 25.2.2009).

Duxa, S. (2001): Fortbildungsveranstaltungen für DaZ-Kursleiter in der Weiterbildung und ihre Wirkung auf das professionelle Selbst der Lehrenden. Regensburg

Gieseke, W. (1994): Der Erwachsenenpädagoge. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek, S. 282–313

Harmeier, M. (2009): Für die Teilnehmer sind wir die VHS. Selbstverständnis von Kursleitenden und ihr Umgang mit Qualifizierungsmaßnahmen. Bielefeld

Knoll, J. H. (1974): Nebenamtliche Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung. München

Kraft, S. (2006): Aufgaben und Tätigkeiten von Weiterbildner/innen – Herausforderungen und Perspektiven einer weiteren Professionalisierung in der Weiterbildung. DIE-Reports zur Weiterbildung. URL: www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/kraft06_02.pdf (Stand: 25.2.2009)

Nuissl, E. (2002): Institutionelle Voraussetzungen erhöhter Chancengleichheit. URL: www.chancengleichheit.org/pdf/BuchF5_D.pdf (Stand: 8.12.2008)

Reichart, E./Huntemann, H. (2008): Volkshochschul-Statistik 2007. URL: www.die-bonn.de/doks/reichart0802.pdf (Stand: 25.2.2009)

Schlüter, A. (2002): Biographieforschung als Medium der Professionalisierung der Erwachsenenbildung? In: Kraul, M./Marotzki, W./Schweppe, C. (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn, S. 287–303

Schulenberg, W. u.a. (1972): Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Braunschweig

WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2005): Erhebung zur beruflichen und sozialen Lage von Lehrenden in Weiterbildungseinrichtungen. Schlussbericht. URL: www.bmbf.de/pub/berufliche_und_soziale_lage_von_lehrenden_in_weiterbildungseinrichtungen.pdf (Stand: 25.2.2009)

Abstract

Der Beitrag präsentiert Ergebnisse einer qualitativen Dissertation. Die Autorin erforschte die Akzeptanz erwachsenenpädagogischer Fortbildungen bei neben- und freiberuflich Lehrenden am Beispiel der erwachsenenpädagogischen Grundqualifikation des VHS-Landesverbandes NRW. Das eigene berufliche Selbstverständnis, das mit einem hohen Maß an Selbstreflexivität einhergeht, ist für die Frage nach der Aneignung von erwachsenenpädagogischer Lehrkompetenz weit wichtiger als z.B. die fachliche Qualifikation, der berufliche Status oder die fachkulturelle Prägung der Kursleitenden.



Dr. Michaela Harmeier ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Erwachsenenbildung/Bildungsberatung an der Universität Duisburg Essen.

Kontakt: michaela.harmeier@uni-duisburg-essen.de