

Nahrstedt, Wolfgang [Hrsg.]; Brinkmann, Dieter [Hrsg.]; Kadel, Vera [Hrsg.]
Neue Zeitfenster für Weiterbildung? Arbeitszeitflexibilisierung und temporale Muster der Angebotsgestaltung. Dokumentation der 10. Bielefelder Winterakademie

Bielefeld : Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA) 1997, 233 S. - (IFKA-Dokumentation; 18)



Quellenangabe/ Reference:

Nahrstedt, Wolfgang [Hrsg.]; Brinkmann, Dieter [Hrsg.]; Kadel, Vera [Hrsg.]: Neue Zeitfenster für Weiterbildung? Arbeitszeitflexibilisierung und temporale Muster der Angebotsgestaltung. Dokumentation der 10. Bielefelder Winterakademie. Bielefeld : Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA) 1997, 233 S. - (IFKA-Dokumentation; 18) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-330654 - DOI: 10.25656/01:33065

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-330654>

<https://doi.org/10.25656/01:33065>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

A stylized, high-contrast black and white illustration of a clock face serves as the background. The clock is partially visible, with large, bold numbers for 2, 10, 11, and 12. The hands of the clock are also depicted in a simple, graphic style. The overall aesthetic is modern and minimalist.

IFKA

INSTITUT FÜR
FREIZEITWISSENSCHAFT
UND KULTURARBEIT

Dokumentation

Neue Zeitfenster für Weiterbildung?

Dokumentation der 10. Bielefelder Winterakademie

Wolfgang Nahrstedt,
Dieter Brinkmann,
Vera Kadel (Hrsg.)

IFKA-Dokumentation - Band 18

Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.

Gefördert vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF)

Wolfgang Nahrstedt, Dieter Brinkmann, Vera Kadel (Hrsg.)

Neue Zeitfenster für Weiterbildung?

**Arbeitszeitflexibilisierung
und temporale Muster der Angebotsgestaltung**

Dokumentation der 10. Bielefelder Winterakademie

Fachtagung im Februar 1997 in Kooperation mit:

Universität Bielefeld

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen

European Leisure und Recreation Association (ELRA)

Bielefeld 1997

Herausgeber der IFKA-Dokumentationen:

HD Dr. Johannes Fromme
Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt
Dr. Ilona Stehr
Prof. Dr. Albrecht Steinecke
Dipl.-Päd. Wolfgang Thevis
Dipl.-Päd. Dieter Brinkmann

Institut für Freizeitwissenschaft
und Kulturarbeit e.V. (IFKA)
Postfach 10 15 22
33515 Bielefeld

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Neue Zeitfenster für Weiterbildung? : Arbeitszeitflexibilisierung und temporale
Muster der Angebotsgestaltung ; Dokumentation der 10. Bielefelder
Winterakademie, Fachtagung im Februar 1997 / Institut für Freizeitwissenschaft
und Kulturarbeit e.V. Wolfgang Nahrstedt ... (Hrsg.). In Kooperation mit:
Universität Bielefeld ... - Bielefeld : IFKA, 1997
(Dokumentation / IFKA ; Bd. 18)
ISBN 3-926499-38-9

Die Fachtagung "Neue Zeitfenster für Weiterbildung?" und die Tagungsdokumentation wurden mit Mitteln
des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie gefördert. Die Verant-
wortung für den Inhalt der Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

Druck und buchbinderische Verarbeitung: gustav brinkjost KG, Bielefeld

© Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA),
Bielefeld 1997 - Alle Rechte vorbehalten.

Vorwort

Die temporalen Muster der Gesellschaft sind im Umbruch. Flexible Wochenarbeitszeiten, Teilzeitarbeit, Gleitzeit, Jahreszeitkonten und andere betriebliche Zeitmodelle führen dazu, daß sich für immer mehr Berufstätige der Normalarbeitstag auflöst. Beschleunigung, Flexibilisierung und zeitliche Verdichtung durchziehen in zunehmendem Maße aber auch die Nichtarbeitszeit. Die Verfügung über Zeit erscheint heute mehr denn je als wichtiges individuelles Gut, und zwischen Zeitbindung und Zeitautonomie gilt es, neue Rhythmen und Muster der Zeitverwendung zu entwickeln und andere zu bewahren und zu behaupten.

Die Möglichkeiten für ein lebenslanges Lernen im Rahmen der Weiterbildung bleiben von diesen Umbrüchen nicht unberührt. Weiterbildung findet heute in hohem Maße in der arbeitsfreien Zeit statt und ist an das Vorhandensein individueller Zeitspielräume gebunden. Im Zuge der Veränderung temporaler Muster in der Gesellschaft stehen daher zunehmend auch die gewohnten Muster der zeitlichen Angebotsgestaltung in der Weiterbildung zur Diskussion. Muß sich auch die Weiterbildung flexibilisieren? Von der Abendvolkshochschule zum Weiterbildungs-Service "just in time"? Auf der anderen Seite läßt sich fragen: Können in einer "Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft" nicht auch ganz neue, bisher kaum für Weiterbildung genutzte Zeiträume erschlossen werden? Der Vormittag, das Wochenende, die Urlaubszeit? Kann das gewünschte lebenslange Lernen in anderen zeitlichen Formen als bisher effektiver, lustvoller oder leichter zugänglich erfolgen? Im Zuge der stärkeren Segmentierung des Publikums nach Zeitpräferenzen und einer "Ökonomisierung" der öffentlich getragenen Weiterbildung wird zudem der Planungsprozeß komplexer und unsicherer. Wie lassen sich die eigenen Räumlichkeiten oder auch die einzelnen Kurse optimal auslasten? Welche idealen Zeitmuster wünschen sich die Weiterbildungskunden? Welche Zielgruppen lassen sich mit welchen Zeitformen besonders ansprechen?

Die 10. Bielefelder Winterakademie versuchte, die aktuellen Entwicklungen in den temporalen Mustern von Arbeit und Freizeit aufzugreifen und thematisierte die Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der zeitlichen Angebotsgestaltung in der Weiterbildung. Dabei ging es u.a. um folgende Fragen:

- Wie könnten Weiterbildungseinrichtungen angemessen auf veränderte Zeitmuster in Arbeit und Freizeit reagieren?

- Wo liegen bisher erst in Ansätzen genutzte "Zeitfenster" für ein lebenslanges Lernen?
- Welche Rolle spielen neue Informations- und Kommunikationstechniken für eine zeitliche Flexibilisierung der Weiterbildung?
- Welche möglichen Folgen hat eine Veränderung der temporalen Muster der Angebotsgestaltung für das Selbstverständnis der Weiterbildung, die Weiterbildungsorganisation und das Teilnehmerprofil?

Der vorliegende Band dokumentiert die Beiträge der Fachtagung "Neue Zeitfenster für Weiterbildung?" im Februar 1997 im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest.

Danken möchten wir an dieser Stelle dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie für die Förderung der 10. Winterakademie. Dem Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V. und dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung danken wir für die gute Zusammenarbeit bei der Planung und Durchführung. Bei allen Autoren bedanken wir uns ganz herzlich für die Mitwirkung an der Tagungsdokumentation.

Bielefeld 1997

Wolfgang Nahrstedt / Dieter Brinkmann / Vera Kadel

Inhalt

Seite

Vorwort	3
Inhalt	5
1 Grußworte und Einführung	7
<i>Michael Hirsch</i> Grußwort des BMBF	7
<i>Reiner Hammelrath</i> Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen	9
<i>Arthur Frischkopf</i> Landesinstitut für Schule und Weiterbildung	10
<i>Wolfgang Nahrstedt</i> Eröffnung der Fachtagung "Neue Zeitfenster für Weiterbildung?"	12
2 Zeitstrukturen im Umbruch	17
<i>Hermann Groß</i> Flexibilisierung von Arbeits- und Lebenszeit	17
<i>Rainer Dollase</i> Temporale Muster im Alltag und plurale Lebenslagen	43
3 Veränderung temporaler Angebotsmuster in der Weiterbildung	59
<i>Wolfgang Nahrstedt</i> Neue temporale Angebotsmuster in der Weiterbildung	59
<i>Dieter Brinkmann</i> Kompakt, flexibel oder just in time Zwischenergebnisse des Projektes "Neue Zeitfenster für Weiterbildung"	75
<i>Klaus Meisel</i> Neue temporale Angebotsmuster - Herausforderungen für den Umbau von Institutionen	113
<i>Norbert Meder</i> Internet, Online und Telematik oder: Neue Zeitfenster für Weiterbildung	121
<i>Dietmar-David Hartwich</i> Telelernen in der Volkshochschule	137

	Seite
4 Zeitmodelle und Praxiserfahrungen	151
<i>Günter Behrens</i> Der Lange Abend	151
<i>Werner Schmidt</i> Just-in-time-Service	158
<i>Heinrich Schmitz</i> Wochenkompaktangebot EDV	163
<i>Reinhold Schier</i> Zeitmodelle für Schichtarbeiter	170
<i>Günter Hass</i> Die Frühstückss-Volkshochschule	175
5 Perspektiven für eine zeitflexible Weiterbildung	181
Statements im Rahmen der Podiumsdiskussion von:	
<i>Theodor Jüchter</i>	181
<i>Georg Behse</i>	184
<i>Reinhold Weiß</i>	188
<i>Hans Ulrich Nordhaus</i>	195
6 Ergebnisse der Workshops	203
<i>Arthur Frischkopf</i> Auswirkungen auf das Selbstverständnis der Weiterbildungseinrichtungen: Haus des Lernens oder Dienstleistungszentrum?	203
<i>Peter Landscheid, Friedhelm Ufermann</i> Veränderung der Weiterbildungsorganisation: Personalstruktur, Kompetenzprofile, Finanzierungsstrategien	208
<i>Renate Freericks</i> Folgen für Angebotsprofil und Teilnehmerschaft: Plurale Bildungszeitwünsche aus Teilnehmersicht	211
7 Bilanz der Tagung	219
8 Anhang	227

1 Grußworte und Einführung

Grußwort von

MinRat Dr. Michael Hirsch

Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

Sehr geehrte Damen und Herren,

zur Fachtagung "Neue Zeitfenster für Weiterbildung?" übermittle ich Ihnen herzliche Grüße aus dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie.

Die Diskussionen um das "lebenslange Lernen" und die Durchführung des "Europäischen Jahrs des lebensbegleitenden Lernens 1996" waren für uns Anlaß, die Frage der zeitlichen Gestaltung von Bildungsangeboten genauer untersuchen zu lassen und diese Fachtagung wie auch das gleichnamige Projekt an der Universität Bielefeld zu fördern.

Wir stehen heute an der Schwelle des 21. Jahrhunderts vor Herausforderungen, die eine neue Qualität erreicht haben und neue Antworten des Bildungswesens einfordern. Die beschleunigte gesellschaftliche Veränderung zeigt sich auch in den Umbrüchen der zeitlichen Grundmuster unseres Alltags: neue Arbeitszeitmodelle, Änderung der Ladenöffnungszeiten, Expansion der Medienzeiten, Wandel der Zeitverwendungsmuster in der Nicht-Arbeitszeit. Der Weg in die "rund-um-die-Uhr" aktiven Gesellschaft scheint unaufhaltsam. Für immer mehr Berufstätige löst sich der klassische Normalarbeitstag auf. Zeitliche Flexibilität und Effektivität der Zeitausnutzung sind wichtige Faktoren im globalen Wettbewerb geworden. Und wir brauchen - wie es Ihre Tagung thematisiert - unterstützende Lernhilfen, Lernanregungen, Lern-Netzwerke zu den **passenden Zeiten**, in den **richtigen Zeitfenstern**, nämlich dann, wenn die Lerner aktiv werden und es selbst wünschen. Die Verantwortung für das lebenslange Lernen wird stärker, so scheint es, vom Einzelnen zu tragen sein, nicht nur was die Lernziele anbetrifft, sondern auch bezogen auf die zeitliche Plazierung im Alltag und im Lebensverlauf. Daher kommt der Orientierung an den Zeitpräferenzen der Nutzer und den möglicherweise schwierigen Balancen zwischen verschiedenen Zeitzwängen aus Arbeit, Familie und individueller Zeitverwendung eine wachsende Aufmerksamkeit zu.

Die bestehenden Bildungseinrichtungen werden sich immer stärker fragen müssen, ob sie mit ihren Angeboten den sich ändernden zeitlichen Mustern der Weiterbildungsinteressenten noch gerecht werden und wie flexibel sie sich auf veränderte Zeitrhythmen einstellen können. Dies heißt aber auch, Orte und Zeiten zu mobilisieren und zu nutzen, die bisher nicht für Lernen und Bildung in Frage kamen, und auf diese Weise auch dazu beizutragen, noch bestehende Chancenungleichheiten abzubauen. Dabei muß es uns um die Gestaltung lebenswerter Grundmuster von Arbeits- und Nichtarbeitszeit gehen, die genügend Raum geben für eine "Kultur des lebenslangen Lernens". Den unbestreitbar vorhandenen Zeitwohlstand der Gesellschaft gilt es, für Lernen und Bildung zu nutzen und zu erschließen.

Ich erhoffe mir von Ihrer Fachtagung wichtige Anstöße für eine Konkretisierung unserer Vorstellungen über die Umsetzung des lebenslangen Lernens zu einer breiten Bewegung in der Gesellschaft. Zugleich würde ich mir wünschen, daß Sie Fragen für die weitere Erforschung der Dimension der Lernzeiten aufwerfen, mit denen wir uns auf dem Weg in eine integrative Lerngesellschaft auseinanderzusetzen haben.

Für die Realisierung dieser Tagung möchte ich besonders Herrn Prof. Dr. Nahrstedt von der Universität Bielefeld, Herrn Hammelrath vom Landesverband der Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen und Herrn Dr. Frischkopf vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung danken. Gleichzeitig möchte ich die Gelegenheit wahrnehmen, an dieser Stelle Herrn Brinkmann und allen Beteiligten des Projekts "Neue Zeitfenster" dafür zu danken, daß sie mit großem Engagement diesen für die künftige Bildungsarbeit wichtigen Aspekt bearbeiten.

Ich wünsche Ihnen allen einen guten Verlauf dieser Fachtagung, die für Sie ein spannendes und anregendes "Zeitfenster" für die persönliche Weiterbildung werden möge.

Grußwort von

Reiner Hammelrath

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.

Der Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen, der auch im Beirat dieses Forschungsprojekts vertreten ist, hat diese Tagung mit initiiert. Auch und vor allem deshalb, weil sie vor dem Hintergrund der bisherigen Ergebnisse des Projekts eine meines Erachtens wichtige und offenkundig bislang zu wenig beachtete Frage thematisiert. Nämlich die Frage nach der Möglichkeit, aber auch nach der Sinnhaftigkeit neuer Zeitstrukturen in den Einrichtungen der Weiterbildung.

Einige Volkshochschulen haben bereits neue Zeitfenster geöffnet. Wir werden heute Nachmittag anhand verschiedener Beispiele hören, wie diese neuen Zeitmodelle aussehen und welche Ergebnisse es mit ihnen gibt. Damit wird einer Entwicklung Rechnung getragen, die durch zwei Hauptlinien charakterisiert ist. Zum einen gibt es auf der institutionellen Seite verstärkt politische Vorgaben, durch bessere Nutzung von Ressourcen den Kostendeckungsgrad der Einrichtungen zu erhöhen, um damit letztlich öffentliche Zuschüsse reduzieren zu können. Zum anderen zeichnen sich Veränderungen auf der Seite der Teilnehmenden ab, zumindest bei einer bestimmten Gruppe von Teilnehmenden: Vor allem durch die zunehmende Massenarbeitslosigkeit, aber auch durch die Deregulierung der Normalarbeitszeit. Auch die Differenzierung der Lebensstile in der Nichtarbeitszeit erzeugt einen Bedarf nach neuen Weiterbildungsformen und neuen temporalen Mustern. Dem wird nachzugehen sein.

Ich frage also: Brauchen wir möglicherweise eine vollkommen neue Vertaktung der Weiterbildungszeiten? Rund-um-die-Uhr möglicherweise? Brauchen wir, ein wenig provozierend gesagt, auch so etwas wie eine 'happy hour' für Weiterbildung? Also spezielle Angebote zu speziellen Zeiten zum halben Preis. Brauchen wir, um im Bild zu bleiben, Sommer- und Winterschlußverkauf für Weiterbildungsangebote? Oder brauchen wir aus der Sicht unserer Institutionen, der Volkshochschulen und anderen Weiterbildungseinrichtungen, auch eine gewisse pädagogische und bildungspolitische Widerständigkeit gegen diesen vermeintlichen Modernisierungsautomatismus, der hier in Gang kommt? Auch dies gilt es zu erörtern.

Wir sollten diese und andere Fragen heute und morgen mit der gebotenen Ernsthaftigkeit, wie es sich für wissenschaftliche Befunde gehört, diskutieren. Aber auch mit vitaler Streitlust, ohne angestrenzte Aufgeregtheit, gelassen und hoffentlich mit guten Ergebnissen. Dazu möchte ich Sie herzlich einladen.

Grußwort von

Arthur Frischkopf

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung

Meine Damen und Herren, ich möchte Sie zu dieser 10. Winterakademie als stellvertretender Direktor dieses Hauses und Leiter der Abteilung Weiterbildung herzlich begrüßen. Ich freue mich, daß diese Tagung in unserem Hause stattfindet und hoffe, daß Sie sich hier wohlfühlen werden. Ferner darf ich Sie auch herzlich im Namen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung begrüßen. Der Vertreter des Ministeriums ist leider verhindert, an der Tagung teilzunehmen. Er wünscht Ihnen allen eine angenehme Tagung und guten Erfolg.

Das Thema ist für uns, die Teilnehmenden, spannend und wichtig für die Weiterbildung. Ich habe im Übrigen den Eindruck, daß es bisher eher vernachlässigt worden ist. Deshalb bin ich froh, daß es dieses Projekt "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" gibt.

Das Thema ist deshalb auch wichtig, weil wir, wie wir alle fast täglich erfahren, in einer Zeit leben, wo vieles in Veränderung begriffen ist. Die Einrichtungen der Weiterbildung machen da keine Ausnahme. Die Verwaltungsreform etwa im Bereich der Kommunen tangiert ja auch in erheblichem Maße die kommunalen Weiterbildungseinrichtungen. Einrichtungen in anderer Trägerschaft geht es wohl nicht anders.

Flexibel, kompakt und "just in time" sind Schlagworte, die die Veränderungen der Zeitstrukturen in der Weiterbildung zu kennzeichnen scheinen: Die flexible Nutzung des "Zeithauses Weiterbildung" über den gesamten Tag, die gesamte Woche oder über das gesamte Jahr hinweg, dann ein Trend zu Kompaktkursen in Blockform und schließlich die schnellere Verfügbarkeit von Weiterbildungsdienstleistungen als zeitflexibler Servicebereich, eben "just in time".

Daß das Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit das Forschungsprojekt "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" Weiterbildnerinnen und Weiterbildnern vorstellt und daß diese Fachtagung kooperativ zwischen dem Institut, der Universität Bielefeld und der Weiterbildung stattfindet, ist deshalb von besonderer Bedeutung, weil eine derartige Zusammenarbeit sehr fruchtbar sein kann und insgesamt noch zu intensivieren ist. Die

Nützlichkeit dieser Kooperation werden wir, dessen bin ich mir sicher, gerade auch in dieser Fachtagung erfahren.

Ich freue mich, daß diese Tagung im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung stattfindet, da es eine wichtige Aufgabe unseres Hauses ist, eine Plattform für den fachlichen Austausch zwischen unterschiedlichen Partnern zu bieten. Es nehmen an dieser Tagung Vertreterinnen und Vertreter sehr unterschiedlicher Institutionen aus dem Bereich von Wissenschaft und Weiterbildung teil. Diesen kommunikativen Austausch möchten wir von Seiten des Landesinstituts auch in diesem Bereich unterstützen.

Ich bin sicher, daß wir durch das Projekt wichtige Anstöße erhalten. Wir sollten dann im Verlauf der Tagung auch überlegen, wie die Ergebnisse des Projektes in der Weiterbildung aufgenommen und fruchtbar gemacht werden können.

Ich wünsche Ihnen allen eine erfolgreiche Tagung und viele wichtige Impulse für die weitere Arbeit.

Neue Zeitfenster für Weiterbildung?

Eröffnung

Meine Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen!

Hiermit öffne ich ein Zeitfenster zur Weiterbildung über Zeitfenster für Weiterbildung. Dieses Sprachspiel erläutert den Sinn dieser Tagung. Sie haben sich Zeit genommen, um zu dieser Tagung zu kommen. Sie haben ein Zeitfenster für ihre eigene Weiterbildung selbstbestimmt geöffnet. Wir haben eine Tagung zu diesem Thema zu diesem Zeitpunkt organisiert, damit ein Zeitfenster in einer Institution, ein institutionelles Zeitfenster für Interessenten an dem Thema geöffnet. Um dieses Wechselspiel geht es in dieser Tagung: Wo passen individuelle Zeitfenster für Selbstlerner einerseits und institutionelle Zeitfenster von Weiterbildungsinstitutionen wie der Volkshochschule oder aber auch dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes NRW andererseits, also „selbstbestimmte“ und „fremdbestimmte“ Zeitfenster zusammen?

Ouvertüre als Zeitbrücke

Die Ouvertüre als Zeitbrücke bis zum eigentlichen Beginn einer Oper wurde meines Wissens geschaffen nach dem Motto: Je später der Abend, um so vornehmer die Gäste. Damit auch die letzten Gäste den eigentlichen Beginn nicht verpaßten!

Nur heute heißt es eher: (...) um so schneller der Wagen!

So heiße ich Sie herzlich zur 10. Bielefelder Winterakademie willkommen und hoffe, durch meine Worte auch dem späten Gast den rechtzeitigen Einstieg zu ermöglichen.

Zeitfenster Freizeit

Damit ist zugleich das Zeitthema angesprochen. Es hat im Bereich der Erwachsenenbildung Tradition. Fritz Klatt in den 20er Jahren, Franz Pöggeler und Hans Rüdiger seit den 60er Jahren haben bereits den zeitlichen Umbruch westlicher Industriegesellschaften insbesondere durch die schrittweise Verkürzung der Arbeitszeit in der Bedeu-

tung für die Erwachsenenbildung diskutiert. Die Abnahme von Arbeitszeit und der Zuwachs an Freizeit führt zu einer zunehmenden Flexibilisierung von Zeit. Die Frage nach neuen Zeitfenster für Weiterbildung ist davon ein Aspekt.

Arbeitslosigkeit und neue Kreativität

Der gegenwärtige rasche Anstieg der Arbeitslosen auf offiziell 4,6 Mio Arbeitslose, inoffiziell auf mehr als 6 Mio in Deutschland und mehr als 20 Mio in Europa verstärkt inzwischen in bedrohlichem Maße die Aktualität. Zeitfenster für Weiterbildung als Grundlage neuer Kreativität werden für den Standort Deutschland überlebenswichtig.

Flexibilisierung von Zeitrollen

Ebenso verändert sich das Verhältnis von Frau und Mann. Auch dies hängt mit dem zeitlichen Umbruch und der Flexibilisierung der Rollen für Arbeitszeit und Freizeit eng zusammen. Auch hier erhält Weiterbildung eine innovative Aufgabe, sind dafür neue Zeitfenster gefragt.

Globale Zeitfenster

Schließlich wird gegenwärtig Globalisierung zum Zauberwort. Es erklärt vieles und verunsichert alle. Die Weltkulturen rücken mehr zeitlich als inhaltlich zusammen. Verständigung und Friedenssicherung heißt hier der Auftrag für Weiterbildung. Auch im globalen Rahmen werden Zeitfenster für Weiterbildung erforderlich.

Marketing für die Weiterbildung?

Dem Anwachsen der Anforderungen an die Weiterbildung stehen drastische Kürzungen öffentlicher Subventionen gegenüber. Durch Entstaatlichung zur Vermarktung heißt die Devise. Marketing für Erwachsenenbildung wird gefordert (MEISEL, K. u.a. 1994). Hierfür aber wird die Frage nach den Zeitfenstern alter wie neuer Zielgruppen für die Weiterbildung existenzentscheidend.

IFKA

Die 10. Winterakademie wird vom Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA) durchgeführt. Das Institut wurde 1983 gegründet, um die gesellschaftliche

Bedeutung des wachsenden neuen Lebensbereichs "Freizeit" mit Mitteln der Wissenschaft, d.h. durch Forschung, zu klären.

Um die Zwischenergebnisse von Forschungsvorhaben der Fachwelt präsentieren und dadurch evaluieren zu können, wurden seit 1984 Winterakademien durchgeführt. Hintergrund der ersten Winterakademien (insbesondere 1985: 2. Winterakademie) war das Forschungsvorhaben "Selbstorganisierte Freizeitkultur im Wohnumfeld" (Self), das im Auftrag des Ministeriums für Landes- und Stadtentwicklung des Landes NRW durchgeführt wurde. Schon damals ging es um Selbstorganisation, um selbstorganisier-tes Lernen. Seit 1988 stand Zeitforschung im Mittelpunkt:

1988: 5. Winterakademie:

Freizeit im Lebensverlauf, (IFKA-Dokumentation 5).

1990: 7. Winterakademie:

Zeiterleben - Zeitverläufe - Zeitsysteme. Zeittheorien und Zeitökonomie für Politik, Planung und Pädagogik, (IFKA-Dokumentation 8).

1991: 8. Winterakademie:

Freizeit bildet - bildet Freizeit? Grundlagen für eine freizeitorientierte Weiterbildung, (IFKA-Dokumentation 9).

Die Ergebnisse dieser Winterakademien wurden publiziert, diese Dokumentationen sind bis heute über IFKA verfügbar.

Durchgeführt wurden und werden die Winterakademien bis heute in Kooperation mit der Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, AG 10: Freizeitpädagogik, Kulturarbeit, Tourismuswissenschaft, und den für das jeweilige Thema einschlägigen Fachverbänden und Fachinstitutionen, so diesmal mit

- dem Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.,
- dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen,
- der European Leisure and Recreation Association (ELRA).

Die Vertreter vom Landesverband und vom Landesinstitut werden ein eigenes Grußwort sprechen. Die European Leisure and Recreation Association (ELRA) vertrete ich zur Zeit als Präsident. Die ELRA wurde 1971 als Europäische Tochterorganisation gegründet der World Leisure and Recreation Association (WLRA). Die ELRA versteht

sich als Sprachrohr der europäischen Freizeitbewegung. Sie veranstaltet Tagungen und Kongresse, um Fachleuten aus den Bereichen Freizeit, Kultur, Tourismus und anderen freizeitrelevanten Bereichen ein europäisches Forum für Informationsaustausch und gemeinsame Initiativen zu bieten. Der 10. ELRA Kongreß wird in Dubrovnik, Kroatien, vom 29. September bis 1. Oktober 1997 zum Thema: "Leisure, Culture and Tourism in Europe: The Challenge for Reconstruction and Modernization of Communities" durchgeführt. Er wird organisiert von der ELRA-Vize-Präsidentin Dr. Tonka Kombol, Universität Rijeka, Kroatien, die unter uns weilt und die ich hiermit ebenfalls herzlich begrüße.

Literatur

MEISEL, K. (Hrsg.) (1994): Marketing für die Erwachsenenbildung? Bad Heilbrunn.

2 Zeitstrukturen im Umbruch

Dr. Hermann Groß

Institut zur Erforschung sozialer Chancen

Flexibilisierung von Arbeits- und Lebenszeit¹

Im Rahmen der seit 1987 vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes NRW finanziell geförderten Arbeitszeitberichterstattung führte das Institut zur Erforschung sozialer Chancen (ISO) bislang vier repräsentative Beschäftigtenbefragungen durch, deren jüngste aus dem Jahre 1995 erstmals auch die Beschäftigten aus den neuen Bundesländern miteinbezogen hat.

Diese Untersuchung belegt einen kräftigen Zuwachs von verschiedenen Formen flexibler Arbeitszeiten in West- und Ostdeutschland. In Westdeutschland arbeiten nur noch 17% der abhängig Beschäftigten unter den Bedingungen des Normalarbeitszeitsstandards, in Ostdeutschland sind es noch 25%. Im Bereich der sogenannten "traditionellen" Formen der Arbeitszeitflexibilisierung wie Schicht-, Nacht-, Wochenend- und Überstundenarbeit bestehen so gut wie keine Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland. Diese zeigen sich erst bei den "neuen" Formen der Flexibilisierung wie Gleitzeit- und Teilzeitarbeit.

Erwerbsbeteiligungsmuster und Arbeitszeitwünsche weisen insbesondere bei Beschäftigten, die in Paarhaushalten leben, eine deutliche Geschlechtsspezifität auf. Die Ergebnisse zur Zeitverwendung zeigen, daß die Verteilung gesellschaftlicher Arbeit nach wie vor der traditionellen Rollenteilung folgt, dergemäß Frauen das Gros der informellen Arbeiten (Hausarbeit, Kinderbetreuung etc.) übernehmen und Männer stärker im Bereich der formellen Arbeit (Erwerbsarbeit) tätig sind. Wenn Kinder im Haushalt leben, führt dies bei Frauen in der Regel zu einer Reduktion ihrer Erwerbsarbeitszeiten, bei den Männern dagegen teilweise noch zu einer Ausweitung ihrer Vollzeittätigkeit durch Überstundenarbeit.

¹ Dem Beitrag liegt der Aufsatz von Frank Bauer, Hermann Groß und Gabi Schilling "Zur Geschlechtsspezifität der Arbeitszeitformen, der Arbeitszeitwünsche und der Zeitverwendung bei den abhängig Beschäftigten" zugrunde; veröffentlicht in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 3/1996.

Hierbei sind allerdings charakteristische Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland auszumachen: Während für westdeutsche Frauen Teilzeitarbeit als ein Mittel zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie weitgehend akzeptiert zu sein scheint, ist diese Arbeitszeitform für ostdeutsche Frauen allenfalls eine Übergangslösung, da sie sich nach wie vor an einer kontinuierlichen Vollzeitbeschäftigung orientieren. Trotz dieser stärkeren Erwerbsorientierung und der höheren Vollzeitquote ostdeutscher Frauen zeigt sich aber auch in Ostdeutschland eine klare Geschlechtsspezifität bei der Verteilung gesellschaftlicher Arbeit: Männer leisten mehr formelle Arbeit, Frauen mehr informelle Arbeit.

1 Zum Verhältnis von Erwerbs- und Familienarbeit

Im Rahmen der kontinuierlichen, zunächst auf Erwerbsarbeit beschränkten Arbeitszeitberichterstattung des ISO hat sich zunehmend als notwendig erwiesen, die *gesamte* Zeitbewirtschaftung der Beschäftigten in die Untersuchung einzubeziehen. Sowohl Art und Umfang der Erwerbsbeteiligung als auch die auf Arbeitszeiten bezogenen Wünsche der Beschäftigten verweisen auf lebensphasen- und lebenslagenspezifisch variierende Zeitanforderungen im beruflichen und außerberuflichen Bereich (vgl. HEINZ 1991, S. 89ff.). Dieser Komplementarität von beruflichen und außerberuflichen Zeitanforderungen wurde theoretisch Rechnung getragen durch einen Begriff von "Arbeitszeitarrangement" (vgl. hierzu auch VOß 1991), worunter die Balance von betrieblicherseits abverlangten und subjektiv geduldeten und/oder sogar gewünschten Arbeitszeiten verstanden wird. Ein solches Arbeitszeitarrangement ist Bestandteil des Gesamtkonzepts der Lebensführung, in dem die unterschiedlichen Zeitlogiken und -ressourcen integriert sind, die die Individuen zur Bewältigung lebensweltlicher und erwerbsarbeitsbedingter Erfordernisse einsetzen müssen.

Dieser Erweiterung des Untersuchungsgegenstandes liegt ein Begriff "gesellschaftlicher Arbeit" zugrunde, der ihre Zentrierung auf Erwerbsarbeit als zu einseitig verwirft. Wir gehen in Anlehnung an KAMBARTEL (1993) stattdessen von einem Komplementärverhältnis von Erwerbsarbeit und Familienarbeit aus, in dem beide Bereiche als gleichwertig veranschlagt werden. KAMBARTEL (1993) unterscheidet zwischen *formeller* und *informeller* gesellschaftlicher Arbeit. Er faßt "gesellschaftliche Arbeit" zunächst als "rechtlich und ökonomisch geregelte Leistung im Rahmen der gesellschaftlichen Teilung der Arbeit" (241). Für die Identifikation einer Tätigkeit als gesellschaftliche Arbeit ist ihre Integration in die gesellschaftliche Arbeitsteilung und den darauf basie-

renden Leistungsaustausch entscheidend. Die in Berufsrollen organisierte und entgolte-
ne Erwerbsarbeit ist unmittelbar als gesellschaftliche Arbeit erkennbar; als marktförmig
zugeschnittene und rechtlich organisierte ist sie ein zentraler Bestandteil der Austausch-
beziehungen zwischen Privathaushalten, Staat und Ökonomie. Sie wird im folgenden
auch als *formelle* Arbeit bezeichnet.

Im Unterschied zur Erwerbsarbeit wird die Familienarbeit häufig nicht als gesell-
schaftliche Arbeit wahrgenommen, weil sie überwiegend in der Privatsphäre geleistet
wird. Dennoch ist sie in den gesellschaftlichen Leistungsaustausch einbezogen, wenn
auch nicht als markt- oder rechtsförmig organisierte. Hier ist der gesellschaftliche
Leistungsaustausch im Rahmen des Geschlechterverhältnisses durch "Macht oder
gesellschaftliche Gewohnheit" (242) etabliert. Unabhängig von der Art der Organi-
sation des Leistungsaustausches ist für die Gesellschaftlichkeit der Arbeit ausschlag-
gebend, daß sie in die Reziprozität von Leistung und Gegenleistung einbezogen ist. Da
die Familienarbeit eben nicht marktförmig in den Leistungsaustausch integriert ist, nennt
Kambartel sie *informelle* gesellschaftliche Arbeit. Die Integration der Familienarbeit
in den gesellschaftlichen Leistungsaustausch zeigt sich indirekt daran, "daß ihr Wegfall
Substitutionsprobleme auf der Ebene der gesellschaftlichen Organisation aufwirft
(aufwerfen würde)" (241f.).² Unter Familienarbeit versteht Kambartel kurative Tätig-
keiten, die in der "Sorge für andere, die solcher Sorge bedürfen" (239), bestehen.
Darüber hinaus ist die Familienarbeit durch Verpflichtungen gekennzeichnet, die "in
klassischen oder neuen Formen einigermaßen dauerhaften verwandtschaftlichen oder
partnerschaftliche Zusammenlebens ihren Ursprung haben" (239).

Unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen ist die Familienarbeit vorwie-
gend als "Frauenarbeit" in den Leistungsaustausch einbezogen. Formelle und informelle
Arbeit sind im Rahmen des Modells der sogenannten Versorger -oder Hausfrauenehe
über die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung vermittelt. Diesem Modell gemäß ist die
"Hausfrau und Mutter" weitgehend alleinzuständig für die Familienarbeit und wird
finanziell versorgt und sozialversicherungsrechtlich abgesichert über die vollzeitige und
"berufslebenslange" Erwerbsarbeitstätigkeit des Ehemannes. Auf der anderen Seite
fungiert die Familienarbeit der Frauen als "Rückendeckung" für die erwerbsarbeits-
bedingte Abwesenheit der Männer. Sie werden von den Anforderungen der Familien-
arbeit weitgehend und durchgehend dauerhaft entlastet, was sie in die Lage setzt,

² So sind die Einführung der Pflegeversicherung und die sich nach wie vor als unzureichend erweisende
Anzahl von Kindergarten-/Kinderbetreuungsplätzen Ausdruck derartiger Substitutionsprobleme, die zu
Änderungen der Organisation des Leistungsaustausches in Richtung der formellen Arbeit führen.

"berufslbenslang" vollzeitbeschäftigt zu sein. Von diesem "Zirkel" ist auch das Normalarbeitsverhältnis tangiert (vgl. BAUER/SCHILLING 1993)

Daß trotz vielfältiger Erosionserscheinungen der traditionellen Geschlechtsspezifität ihr verpflichtete Erwerbsbeteiligungsmuster nach wie vor den Alltag vieler Erwerbstätigenhaushalte bestimmen, läßt sich im Rekurs auf Untersuchungen erläutern, die *Familie* und *Arbeitsmarkt* als wechselseitig aufeinander bezogene *Institutionen* fassen (KRÜGER 1994, 1995). Die Geschlechtsrollenstereotypen folgende Institutionalisierung weiblicher und männlicher Lebensläufe stabilisiert relativ unabhängig von Prozessen der Modernisierung und lebensweltlichen Rationalisierung traditionelle Muster der Arbeitsteilung und belastet Abweichungen davon mit individuellen Kosten - beispielsweise mit Doppelbelastung oder der Unvereinbarkeit von beruflichen und familialen Zeitanforderungen. Wenn im folgenden die Erwerbsbeteiligungsmuster (2.1) und die Arbeitszeitwünsche (2.2) analysiert werden, kommt daher der Kategorie "Geschlecht" eine besondere Bedeutung zu.

Sofern nicht anders angegeben, entstammen alle im folgenden dargestellten Ergebnisse einer repräsentativen Beschäftigtenbefragung, die das ISO mit finanzieller Förderung durch das Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes des Nordrhein-Westfalen 1995 in West- und Ostdeutschland bei 4085 abhängig beschäftigten Bundesbürgern im Alter zwischen 18 und 65 Jahren durchgeführt hat (BAUER/GROß/SCHILLING 1996). Dabei lag ein weitgehend standardisierter Fragebogen zugrunde, der in seinem Kern für Westdeutschland in den auf die Arbeitszeitstrukturen und -wünsche bezogenen Teilen bereits in den drei Beschäftigtenbefragungen aus den Jahren 1987 (GROß/PEKRUHL/THOBEN 1987), 1989 (GROß/THOBEN/BAUER) und 1993 (BAUER/GROß/SCHILLING 1994) eingesetzt wurde.

2 Erwerbsbeteiligungsmuster der Beschäftigten in West- und Ostdeutschland

2.1 Die Entwicklung der Arbeitszeitformen

Seit Beginn unserer Arbeitszeitberichterstattung im Jahr 1987 können wir beobachten, daß immer weniger Beschäftigte unter den Bedingungen des Normalarbeitszeitstandards tätig sind. Dieser bezeichnet nach unserem Verständnis den normativen Bezugspunkt für die Beschreibung einer Erwerbsarbeit, die für alle (auch die potentiell) abhängig Beschäftigten die Bedingungen einer weitgehend Subsistenz-, Gesundheits-

und Freizeitsicherung erfüllt (BAUER/SCHILLING 1993; BAUER/GROß/SCHILLING 1994). Wir haben diesen Normalarbeitszeitstandard (freilich in einer relativ rigiden Weise) definiert als eine der Vollzeitbeschäftigung entsprechende Arbeitszeit von 35 bis 40 Wochenstunden, die sich auf 5 Wochentage (montags bis freitags) verteilt, tagüber ausgeübt wird und in ihrer Lage nicht variiert. Alle davonabweichenden Arbeitszeitformen gelten uns als flexible. Danach arbeiteten 1987 noch 27% der Beschäftigten in Westdeutschland unter "Normalarbeitszeitbedingungen", 1995 hingegen nur noch 17% (in Ostdeutschland waren es 1995 25%). Kehrseitig dazu stieg der Anteil der Beschäftigten, die in irgendeiner Form von flexiblen Arbeitszeiten tätig sind, in diesem Zeitraum um 10 Prozentpunkte von 73% auf 83%. Dabei arbeiteten Frauen noch weniger als die Männer unter "Normalarbeitszeitbedingungen", was wesentlich auf die hohe Teilzeitarbeitsquote der Frauen zurückzuführen ist (Tabelle 1).

Zur Analyse der Arbeitszeitentwicklung ist es sinnvoll, auf die von SCHUDLICH (1987) vorgeschlagene Unterscheidung der verschiedenen Formen von Arbeitszeitflexibilisierung in "traditionelle" und "neue" zurückzugreifen. Bei diesen können Arbeitszeitdauer und -lage gleichermaßen flexibilisiert werden, bei jenen hingegen nur jeweils eine der beiden Dimensionen. Nach dieser Unterscheidung haben in Ostdeutschland insbesondere die "neuen" Formen der Arbeitszeitflexibilisierung noch nicht das westdeutsche Niveau erreicht - wohl aber die "traditionellen".

Am stärksten hat in Westdeutschland die *Gleitzeitarbeit* zugenommen. Hier ist der Anteil der Gleitzeitbeschäftigten von 14% in 1987 auf 28% in 1995 gestiegen. In Ostdeutschland sind zwar deutlich weniger Beschäftigte in Gleitzeitarbeit tätig; mit einem Anteil von 17% wurde aber bereits das westdeutsche Niveau von 1987 erreicht. Arbeiteten 1987 und 1989 noch anteilmäßig mehr Frauen als Männer in Gleitzeit, so haben diese jene 1993 schon eingeholt und 1995 sogar überholt. Dies hängt mit der zunehmenden Verbreitung von Gleitzeitarbeit in dem (männerdominierten) gewerblichen Bereich zusammen (Tabelle 1).

Zugenommen hat in Westdeutschland auch die *Teilzeitarbeit*, die wir im Anschluß an BÜCHTERMANN/SCHUPP (1986) als eine Beschäftigung unterhalb von 35 Wochenstunden definieren (vgl. auch GROß/PEKRUHL/THOBEN 1987, S. 61ff.; GROß/THOBEN/BAUER 1989, S. 105ff.). Der Anteil der Teilzeitbeschäftigten ist in Westdeutschland nach unseren Daten von 14% in 1987 auf 20% in 1995 gestiegen. Dieser Anstieg liegt ausschließlich in der vermehrten Teilzeitarbeit von Frauen begründet, die das Gros der Teilzeitbeschäftigten ausmachen. Während die Teilzeitquote der Männer

seit 1987 konstant bei 3% liegt, ist die der Frauen von 31% in 1987 auf 44% in 1995 gestiegen. Auch hierin unterscheiden sich west- und ostdeutsche Beschäftigte stark voneinander (Tabelle 1). Teilzeitarbeit ist, wie weiter unten gezeigt wird, in Ostdeutschland eher unfreiwillig und wird weitaus weniger als in Westdeutschland als eine Arbeitszeitform begriffen, mit der sich Familie und Beruf möglicherweise vereinbaren lassen. Auch deswegen liegt die Teilzeitquote der ostdeutschen Frauen (22%) weit unter der ihrer westdeutschen Kolleginnen.

Ebenfalls angestiegen ist die Sonntagsarbeit: Der Anteil der Sonntagsbeschäftigten ist in Westdeutschland von 10% in 1987 auf 15% in 1995 gestiegen. Bei dieser Arbeitszeitform bestehen weder Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland noch zwischen den Geschlechtern. Hingegen ist der Anteil der Samstagsbeschäftigten in Westdeutschland konstant geblieben: er liegt seit 1987 bei der 30-Prozent-Marke. Auch bei dieser Arbeitszeitform sind keine Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland auszumachen. Der in Westdeutschland leicht höhere, in Ostdeutschland schon merklich höhere Männeranteil bei den Samstagsbeschäftigten im Jahr 1995 dürfte auf die ebenfalls 1995 beobachtbare verstärkte Überstundentätigkeit der Männer zurückzuführen sein.

Seit 1987 ist der Anteil der *Schicht- und Nachtarbeit* leistenden Beschäftigten nahezu konstant geblieben und liegt 1995 bei 13% (in Ostdeutschland liegt der Anteil der Schichtbeschäftigten bei 14%) (Tabelle 1). In manchen Bereichen ist davon auszugehen, daß die traditionelle Schichtarbeit durch schichtähnliche Systeme wie *versetzte Arbeitszeiten*³ ersetzt worden ist. Diese haben den Vorteil, den Unternehmen eine feinere Steuerung ihrer Betriebszeiten als die relativ unbeweglichen Schichtsysteme zu erlauben. Immerhin sind 1995 18% der Beschäftigten in versetzten Arbeitszeiten tätig, die sich nur zu einem Drittel mit Schicht- und Nachtarbeit überlappen (BAUER/GROB/SCHILLING 1996, S. 78ff.). Dies zeigt, daß sich mittlerweile mit versetzten Arbeitszeiten eine von Schicht- und Nachtarbeit relativ unabhängige und relativ stark besetzte Arbeitszeitform herausgebildet hat.

Überstundenarbeit ist, was den Anteil der Überstundenbeschäftigten betrifft, seit 1987 merklich angestiegen: von 33% auf 45% in West- bzw. 47% in Ostdeutschland. Ins-

³ Unter vernetzten Arbeitszeiten verstehen wir folgenden Typ von Mehrfachbesetzungssystemen: An einem 7-stündigen Arbeitstag arbeitet beispielsweise der Beschäftigte A von 7-14 Uhr, der Beschäftigte B von 10-17 Uhr und Beschäftigte C von 13-20 Uhr, so daß es sowohl einen abgekoppelten als auch einen überlappenden Arbeitszeiteil gibt (vgl. auch MATTHIES u.a. 1994, 140).

besondere hat sich im gesamten Zeitraum der Anteil der weiblichen Überstundenbeschäftigten um 14 Prozentpunkte erhöht (Tabelle 1). Der Anstieg der Überstundenarbeit wird bei einer Betrachtung des Überstundenvolumens noch deutlicher erkennbar. Während von 1987 bis 1993 noch von jedem Beschäftigten rund 2 Überstunden pro Woche (mit abfallender Tendenz) geleistet wurden, waren es 1995 in Westdeutschland bereits 2,8 und in Ostdeutschland 3,2 Überstunden pro Woche pro Beschäftigten. Bei dieser Betrachtungsweise zeigen sich die geschlechtsspezifischen Differenzen noch klarer: 1995 wurden von jedem beschäftigten Mann 3,8 Überstunden pro Woche (West: 3,7; Ost: 4,0) und von jeder beschäftigten Frau 1,9 Überstunden pro Woche (West: 1,9; Ost: 2,1) geleistet. Bezogen auf das Überstundenvolumen kann man also sagen, daß Männer in der Woche doppelt so viele Überstunden leisten wie Frauen⁴ (BAUER/GROß/SCHILLING 1996, S. 62).

Es ist also festzuhalten: In dem Bereich der eher "traditionellen" Formen der Arbeitszeitflexibilisierung wie Schicht-, Nacht-, Wochenend- und Überstundenarbeit bestehen zwischen West- und Ostdeutschland so gut wie gar keine Unterschiede. Diese zeigen sich vielmehr erst bei den "neuen" Formen der Arbeitszeitflexibilisierung wie Gleitzeit- und Teilzeitarbeit. Insbesondere letztere scheint in Ostdeutschland keine Tradition zu haben und auch weit weniger akzeptiert zu werden als in Westdeutschland, wo diese Arbeitszeitformen stetige Steigerungsraten aufweist. Der Zuwachs bei den "neuen" Formen der Arbeitszeitflexibilisierung verweist auch auf die gestiegene Bedeutung des außerberuflichen Bereichs. Sowohl Gleitzeit- als auch Teilzeitarbeit (in Westdeutschland) sind Arbeitszeitformen, die nicht selten auf "Initiative" der Beschäftigten eingerichtet werden. Die Interessen der Beschäftigten an diesen Arbeitszeitformen sind nach unseren Daten dadurch motiviert, die Erwerbsarbeitsanforderungen besser mit lebensweltlichen Verpflichtungen zu synchronisieren. Schon die Arbeitszeitentwicklung verweist so gesehen auf die nicht zu unterschätzenden Belastungen im lebensweltlichen Bereich, die im folgenden genauer untersucht werden.

2.2 Arbeitszeitwünsche der Beschäftigten

Die Erwerbsbeteiligungsformen und die auf die Arbeitszeit bezogenen Wünsche der Beschäftigten können nicht losgelöst von deren außerberuflichen Anforderungen

⁴ Die durchschnittliche vertraglich vereinbarte Wochenarbeitszeit der Männer wird durch die Überstunden um etwa ein Zehntel (9,9%) überschritten, die der Frauen um 5,9%.

betrachtet werden. Arbeitszeitwünsche sind häufig Ausdruck einer Krise des alltäglichen Zeitarrangements, in der die Vermittlung beruflicher und außerberuflicher Anforderungen nicht mehr gelingt (vgl. BAUER/GROß/SCHILLING 1996, S. 31ff.).

Eine erste Annäherung an den die Arbeitszeitwünsche prägenden Lebenszusammenhang erhält man durch eine nach Familienstand und Geschlecht differenzierte Analyse; denn Arbeitszeitwünsche unterscheiden sich zum Teil erheblich nach Lebensphase und Geschlecht. Zunächst werden die auf die einzelnen Arbeitszeitformen bezogenen Wünsche der Beschäftigten vorgestellt (2.2.1). Dieser Überblick verdeutlicht das Akzeptanzgefälle zwischen verschiedenen Formen flexibler Arbeitszeiten und zeigt Probleme, die mit den Arbeitszeitformen einhergehen. In einem zweiten Schritt wird das Verhältnis von tatsächlichen, vertraglichen und gewünschten Arbeitszeiten erläutert.

2.2.1 Auf Arbeitszeitformen bezogene Einstellungen und Wünsche der Beschäftigten

Vergleicht man die *Einstellungen der west- und ostdeutschen Beschäftigten, die jeweils regelmäßig Schicht-, Samstags-, Sonntags- und Überstundenarbeit* leisten, so zeigt sich, daß die Akzeptanz dieser Arbeitszeitformen bei den ostdeutschen Beschäftigten höher ist als bei den westdeutschen - mit Ausnahme der Überstundenarbeit. Offenbar drückt die besonders angespannte Lage am ostdeutschen Arbeitsmarkt die Zumutbarkeitsschwellen erheblich nach unten. Während sich bei den westdeutschen *Schichtbeschäftigten* Befürwortung und Ablehnung in etwa die Waage halten, überwiegt bei der ostdeutschen Vergleichsgruppe deutlich die Befürwortung (58% der Schichtbeschäftigten wollen zukünftig genauso viel bzw. noch häufiger Schichtarbeit leisten, Tabelle 2a).

Insbesondere die Alleinstehenden und die Befragten aus kinderlosen Paarhaushalten in Ostdeutschland haben sich mit Schichtarbeit arrangiert (68% bzw. 56% zu jeweils 39% in Westdeutschland), während in Westdeutschland in Paarhaushalten mit Kindern die Akzeptanz am höchsten (62%, Ost 55%) ist (Tabelle 2b). Schichtarbeit wird in westdeutschen Paarhaushalten mit Kindern häufiger von Männern als von Frauen geleistet. Die Partnerinnen von männlichen Schichtbeschäftigten, die diese Arbeitszeitformen beibehalten wollen, sind zu zwei Drittel (67%) nicht erwerbstätig, wohingegen die Kontrastgruppe der Männer, die ihre Schichtarbeit aufgeben wollen, nur zu 47% nicht-

Tab. 2: Einstellungen der Beschäftigten zu ihren Arbeitszeitformen a) nach Geschlecht, b) nach Familienstand (Angaben in Prozent)

	Frauen		Männer		Beschäftigte insgesamt	
	West n=956	Ost n=811	West n=1365	Ost n=953	West n=2321	Ost n=1764
Vollzeitbeschäftigte die in Teilzeit arbeiten möchten die in Vollzeit bleiben möchten keine Angabe	20 77 3	14 86 -	7 91 2	4 95 1	11 87 2	8 91 1
Teilzeitbeschäftigte die in Vollzeit arbeiten möchten die in Teilzeit bleiben möchten keine Angabe	8 87 5	49 48 3	(22) (60) (18)	(74) (23) (4)	9 85 6	52 45 3
Schichtbeschäftigte die Schichtarbeit akzeptieren* die Schichtarbeit aufgeben wollen keine Angabe	52 40 7	60 39 2	49 48 3	57 37 6	50 45 5	58 38 4
Samstagsbeschäftigte die Samstagsarbeit akzeptieren* die Samstagsarbeit aufgeben wollen keine Angabe	30 65 5	42 57 1	32 63 5	32 63 5	31 64 5	36 61 3
Sonntagsbeschäftigte die Sonntagsarbeit akzeptieren* die Sonntagsarbeit aufgeben wollen keine Angabe	29 62 9	50 48 2	30 64 6	38 56 6	30 63 7	43 52 5
Überstundenbeschäftigte die Überstunden akzeptieren* die Überstunden aufgeben wollen keine Angabe	43 51 7	39 57 4	43 54 3	39 57 4	43 53 4	39 57 4
Gleitzeitbeschäftigte, die in Gleitzeitarbeit eher Vorteile eher Nachteile weder vor- noch Nachteile sehen keine Angabe	89 2 6 3	86 5 9 1	83 5 9 3	78 7 12 3	85 4 8 3	82 6 10 2

b) nach Familienstand

	Alleinstehende		Beschäftigte in Paarhaushalten ohne Kind		Beschäftigte in Paarhaushalten mit Kind		Alleinerziehende	
	West n=489	Ost n=273	West n=727	Ost n=558	West n=987	Ost n=849	West n=116	Ost n=84
Vollzeitbeschäftigte die in Vollzeit arbeiten möchten die in Vollzeit bleiben möchten keine Angabe	9 87 4	6 92 2	11 87 2	5 94 1	11 87 2	9 89 1	17 79 4	13 85 2
Teilzeitbeschäftigte die in Vollzeit arbeiten möchten die in Vollzeit bleiben wollen keine Angabe	26 68 6	(73) (18) (9)	7 86 7	56 40 4	5 90 5	45 54 1	(10) (83) (7)	(50) (50) (-)
Schichtbeschäftigte die Schichtarbeit akzeptieren* die Schichtarbeit aufgeben wollen keine Angabe	39 59 2	(68) (32) (-)	39 56 6	56 36 8	62 33 5	55 43 2	(56) (44) (-)	(74) (26) (-)
Samstagsbeschäftigte die Samstagsarbeit akzeptieren* die Samstagsarbeit aufgeben wollen keine Angabe	31 66 3	44 54 2	25 69 6	35 60 5	36 59 5	34 64 2	(26) (70) (4)	(40) (60) (-)
Sonntagsbeschäftigte die Sonntagsarbeit akzeptieren* die Sonntagsarbeit aufgeben wollen keine Angabe	30 64 5	(55) (42) (3)	25 71 4	37 56 7	32 58 10	44 52 4	(25) (64) (11)	(44) (56) (-)
Überstundenbeschäftigte die Überstunden akzeptieren* die Überstunden aufgeben wollen keine Angabe	44 51 5	48 49 3	39 57 5	39 58 4	45 52 3	37 58 5	(46) (47) (7)	(29) (58) (3)
Gleitzeitbeschäftigte, die in Gleitzeitarbeit eher Vorteile eher Nachteile weder vor- noch Nachteile sehen keine Angabe	83 5 4	(83) (4) (13)	86 3 8	84 4 10	86 4 3	80 7 10	(91) (-) (9)	(88) (6) (6)

*Beschäftigte, die die betreffende Arbeitsform "akzeptieren", sind solche, die angegeben haben, in der entsprechenden Arbeitsform zukünftig genauso häufig bzw. häufiger arbeiten zu wollen. Summen abweichend von 100% ergeben sich aufgrund von Rundungen. Prozentuierungen von einer Basis, deren n kleiner oder gleich 50 ist, stehen in Klammern.

erwerbstätige Partnerinnen hat. Im ersten Fall ist zur Aufrechterhaltung der familialen Infrastruktur offenbar eine weitere Person erforderlich, die aufgrund ihrer Nichterwerbstätigkeit die Synchronisierungsprobleme, die mit der Schichtarbeit einhergehen, kompensiert. Bei den Männern sinkt die Akzeptanz der Schichtarbeit darüber hinaus mit steigendem Erwerbsarbeitsvolumen ihrer Partnerinnen: sind diese nicht-erwerbstätig, wollen 40% der Schichtarbeit leistenden Männer diese Arbeitszeitform aufgeben, haben sie teilzeitbeschäftigte Partnerinnen, steigt der Anteil auf 45%, und sind die Partnerinnen vollzeiterwerbstätig, sogar auf 58%.

Ein knappes Drittel (31%) der westdeutschen Samstagsbeschäftigten akzeptiert diese Arbeitszeitform, während dies 36% der ostdeutschen Vergleichsgruppe tun (Tabelle 2a). Auch bei der Samstagsarbeit sind es vor allem die alleinstehenden und die in kinderlosen Paarhaushalten lebenden Beschäftigten in Ostdeutschland, die mit dieser Arbeitszeitform zufrieden sind. Deutlicher sind die Differenzen bei der *Sonntagsarbeit*: 30% der Sonntagsbeschäftigten in Westdeutschland, aber bereits 43% derjenigen in Ostdeutschland wollen genauso häufig bzw. öfters als bislang sonntags arbeiten. Während nur ein Viertel der westdeutschen Befragten in kinderlosen Paarhaushalten die Sonntagsarbeit akzeptiert, sind es bei der ostdeutschen Vergleichsgruppe schon 37%. Selbst in Paarhaushalten mit Kindern liegt der Anteil derer, die sich mit der Arbeit an Sonntagen arrangiert haben, bei 44% und damit um 12 Prozentpunkte über dem Wert der westdeutschen Vergleichsgruppe (Tabelle 2b). Differenziert nach Geschlecht ergeben sich für Westdeutschland keine Unterschiede in der Akzeptanz von Samstags- und Sonntagsarbeit. In Ostdeutschland befürworten jedoch eher die Frauen die Samstags- (42%; Männer 32%) und Sonntagsarbeit (50%; Männer 38%) (Tabelle 2a).

Die Akzeptanz von *Überstundenarbeit* ist in Westdeutschland etwas höher (43%) als in Ostdeutschland (39%). Unterschiede zwischen Frauen und Männern gibt es hierbei nicht. Es sind aber vor allem die Beschäftigten aus Paarhaushalten mit Kindern, die deutlich häufiger (45%) als die ostdeutsche Vergleichsgruppe (37%) angeben, genauso viel bzw. noch mehr Überstunden als bisher leisten zu wollen. Der mit Überstundenarbeit erzielbare Einkommenszuwachs scheint also insbesondere für Beschäftigte aus Familien mit Kinder attraktiv zu sein. Berücksichtigt man den beruflichen Status der Überstundenleistenden, so sind es vor allem die un- und angelernten Arbeiter, die ihre Überstundenarbeit mit den dadurch gegebenen Zuverdienstmöglichkeiten begründen. Allerdings stehen sowohl bei west- als auch bei ostdeutschen Beschäftigten betriebliche

und arbeitsorganisatorische Zwänge im Vordergrund der Gründe für Überstundenarbeit (BAUER/GROß/SCHILLING 1996, S. 71).

Besonders deutlich unterscheiden sich die Arbeitszeitwünsche der west- und ostdeutschen Beschäftigten bei der Teilzeitarbeit: nur 9% der westdeutschen Teilzeitbeschäftigten, aber über die Hälfte (52%) der ostdeutschen Teilzeitbeschäftigten wollen lieber vollzeitbeschäftigt sein. Für diese scheint Teilzeitarbeit nur ein Übergangsstadium zu sein, das sie möglichst schnell wieder verlassen wollen. Geringer ist auch der Teilzeitwunsch Vollzeitbeschäftigter in Ostdeutschland: 8% möchten ihre Arbeitszeit auf Teilzeitebene reduzieren (14% der Frauen und 4% der Männer), aber 11% der westdeutschen Vergleichsgruppe. In Westdeutschland sind es vor allem die vollzeitbeschäftigten Frauen (20%), die lieber teilzeitbeschäftigt wären (Männer 7%) (Tabelle 2a).

Einig sind sich die Beschäftigten in West und Ost bei der Beurteilung der *gleitenden Arbeitszeit*: Jeweils über vier Fünftel (West 85%, Ost 82%) der Gleitzeitbeschäftigten sehen in dieser Arbeitszeitform vor allem Vorteile. In West und Ost beurteilen Frauen die Gleitzeit noch etwas positiver als ihre männlichen Kollegen (Tabelle 2a). Gleitzeitarbeit ist die Arbeitszeitform, die von den Beschäftigten, die in ihr tätig sind, am meisten akzeptiert, und von denjenigen, die nicht in ihr tätig sind, am häufigsten gewünscht wird. Die hohe Attraktivität von Gleitzeit dürfte nach unseren Befunden darin begründet sein, daß mit dieser Arbeitszeitform den ihr Beschäftigten ermöglicht wird, *individuelle Arbeitszeitroutinen* einzurichten, von denen bei *Bedarf* abgewichen werden kann.

Die vorgestellten Analysen zeigen, daß die Bereitschaft, in sozial eher unattraktiven Arbeitszeitformen zu arbeiten, in erster Linie bei alleinstehenden und damit von familiären Verpflichtungen weitgehend entlasteten Beschäftigten vorhanden ist (das gilt für die Samstags-, Sonntags- und Schichtarbeit). Im Falle der Überstundenarbeit sind es darüber hinaus noch finanzielle Motive, die insbesondere von un- und angelernten und damit den eher schlechter verdienenden Beschäftigungsgruppen ins Feld geführt werden (BAUER/GROß/SCHILLING 1996, S. 72).

Festzuhalten ist: Unter dem Aspekt der Akzeptanz schneiden nur die Teilzeitarbeit in Westdeutschland und die Gleitzeitarbeit im gesamten Bundesgebiet rundum positiv ab. Überstunden-, Samstags- und Sonntagsarbeit sind dagegen die Arbeitszeitformen, welche die Beschäftigten, die in diesen Arbeitszeitformen tätig sind, mehrheitlich gerne

reduzieren oder aufgeben würden. Noch stärker ist die Ablehnung dieser Arbeitszeitformen bei den Beschäftigten, die nicht in ihnen tätig sind.

2.2.2 Zum Verhältnis von vertraglichen, tatsächlichen und gewünschten Arbeitszeiten

Die Arbeitszeit(änderungs)wünsche der Beschäftigten sind überwiegend lebensweltlich motiviert (s. dazu auch BAUER/GROß/SCHILLING 1994; GROß 1995). Wie im folgenden gezeigt werden soll, weisen sie bei aller Heterogenität in Richtung einer kräftigen Reduktion der tatsächlichen Wochenarbeitszeiten, d.h. des Abbaus von Überstunden. Aber auch die vertraglichen Wochenarbeitszeiten sollten, wenn es nach den Wünschen der Beschäftigten ginge, noch um etwa eine Stunde gesenkt werden.

Zwischen den vertraglichen, tatsächlichen und den gewünschten Wochenarbeitszeiten bestehen erhebliche Diskrepanzen. Die *tatsächlichen* Wochenarbeitszeiten⁵ der Beschäftigten in *Westdeutschland* betragen im Durchschnitt 38,1 Stunden, die *vertraglichen* 35,1 Stunden und die *gewünschten* 34,1 Stunden. Zwischen tatsächlichen und gewünschten Wochenarbeitszeiten besteht demnach eine Differenz von vier Stunden. Die Reduktionswünsche beziehen sich, wie gesagt, vor allem auf einen Abbau der Überstundenarbeit bzw. die Etablierung der vertraglich vereinbarten Arbeitszeiten als Regelarbeitszeit; denn zwischen tatsächlichen und vertraglichen Arbeitszeiten beträgt die Differenz drei Stunden, wohingegen sie zwischen vertraglichen und gewünschten Arbeitszeiten nur eine Stunde beträgt.

Insgesamt verweisen diese Unterschiede auf ein beträchtliches Reduktionspotential: der Differenz zwischen tatsächlichen und gewünschten Wochenarbeitszeiten entspricht in Westdeutschland ein rein *rechnerisches Arbeitsplatzäquivalent* von rund 2,6 Millionen Vollzeitarbeitsplätzen und der Differenz zwischen vertraglichen und gewünschten Wochenarbeitszeiten ein rein rechnerisches Arbeitsplatzäquivalent von rund 660.000 Vollzeitarbeitsplätzen.

In *Ostdeutschland* liegt die *tatsächliche* Wochenarbeitszeit der Beschäftigten im Durchschnitt bei 41,3 Stunden und damit 3,2 Stunden über dem westdeutschen Ver-

⁵ Die tatsächlichen Arbeitszeiten enthalten zusätzlich zu den vertraglich vereinbarten Arbeitszeiten die Überstunden und Rüstzeiten, aber keine Pausenzeiten.

gleichwert. Die *vertragliche* Wochenarbeitszeit liegt bei 38,5 Stunden (3,4 Stunden über dem Westniveau) und die *gewünschte* Wochenarbeitszeit liegt bei 37,2 Stunden (damit ebenfalls rund drei Stunden über dem Westniveau). Die Differenz zwischen tatsächlichen und gewünschten Arbeitszeiten hat in Ostdeutschland ungefähr den gleichen Umfang (4,2 Stunden) wie in Westdeutschland. Diesem Reduktionspotential entspricht in Ostdeutschland ein rein rechnerisches Arbeitsplatzäquivalent von 600.000 Vollzeitarbeitsplätzen. Die Differenz zwischen vertraglichen und gewünschten Arbeitszeiten beträgt 1,3 Stunden; dem entspricht ein rein rechnerischen Arbeitsplatzäquivalent von etwa 190.000 Vollzeitarbeitsplätzen.

Die Reduktionswünsche der Beschäftigten verweisen bei aller Differenziertheit auf zeitliche Engpässe bei der Vereinbarung beruflicher und lebensweltlicher Anforderungen. Selbst wenn nur ein Teil der Reduktionswünsche der Beschäftigten realisiert würde, wäre damit ein deutlicher Betrag zur Reduzierung der Massenarbeitslosigkeit zu erreichen. Und selbst wenn die Realisierung von weiteren Arbeitszeitverkürzungsmaßnahmen in weite Ferne gerückt zu sein scheint, hat sich das Interesse der Beschäftigten an Arbeitszeitreduktionen nicht verringert. Sowohl die hohe Massenarbeitslosigkeit als auch die im folgenden dargestellte Zeitknappheit der Beschäftigten gebieten eine stärkere Berücksichtigung dieser Interessen als dies bisher der Fall ist.

3 Der Zeitaufwand für formelle und informelle Arbeit

Wir gehen davon aus, daß formelle und informelle Arbeit gleichermaßen in die Analyse der Zeitverwendung eingezogen werden müssen. Der jeweilige Anteil der formellen und informellen Arbeit am Gesamtarbeitsvolumen kann einen ersten Einblick in das quantitative Gewicht der einzelnen Zeitblöcke geben und veranschaulichen, für welchen Bereich gesellschaftlicher Arbeit die meiste Zeit verausgabt wird, und wie diese nach Familienstand und Geschlecht variiert. Gerade für eine Untersuchung der Zeitverwendung von Beschäftigten mit Kind/ern bietet sich der erweiterte Arbeitsbegriff an, da die Kontrastierung von Zeitaufwendungen für formelle und informelle Arbeit sowohl die geschlechtsspezifischen Arbeitsteilungsmuster als auch den erheblichen Aufwand bei der informellen Arbeit aufgrund von Kinderbetreuungs- und erzieherischer Arbeit beleuchtet.

Die Gesamtaufwendungen für formelle gesellschaftliche Arbeit werden auch erwerbsarbeitsgebundene Zeiten genannt. Sie setzen sich zusammen aus den tatsächlichen

Wochenarbeitszeiten (die zusätzlich zu den vertraglichen Wochenarbeitszeiten die Überstunden und Rüstzeiten, aber keine Pausenzeiten enthalten) und den wöchentlichen Wegezeiten. Zu den Zeitaufwendungen für informelle Arbeit zählen die Kinderbetreuung und -erziehung⁶, Hausarbeit, Pflege Dritter und Eigenarbeit (worunter Reparatur- und Wartungsarbeiten in der Wohnung, im Haus, im Garten und am Auto zu verstehen sind). Bei Beschäftigten mit Kindern weisen wir mit "Kinderbetreuungs- und Hausarbeitszeiten" einen Gesamtkomplex aus, der einen teilweisen Überlappung der für Hausarbeit und Kinderbetreuung benötigten Zeiten Rechnung trägt.⁷

3.1 Zeitverwendung von Beschäftigten in kinderlosen Paarhaushalten

Westdeutsche Beschäftigte in kinderlosen Paarhaushalten haben ein Gesamtvolumen von 63,8 Stunden pro Woche; dies setzt sich zu zwei Dritteln (42,4 Stunden) aus formeller und zu einem Drittel (21,4 Stunden) aus informeller Arbeit zusammen. Bei den Männern, die mit 64 Stunden ein etwas längeres Gesamtarbeitsvolumen als die Frauen dieses Haushaltstyps (62,6 Stunden) haben, nimmt die erwerbsarbeitsgebundene Zeit mit 46 Stunden (Frauen: 37,2 Stunden) einen deutlich höheren Anteil am Gesamtvolumen ein. Dies ist nicht nur den um knapp 6 Stunden längeren vertraglichen Wochenarbeitszeiten geschuldet, die Männer leisten auch mehr Überstunden (erkennbar an der Differenz von tatsächlichen und vertraglichen Wochenarbeitszeit⁸) und haben längere Wegezeiten als die Frauen (Tabelle 3).

Die westdeutschen Frauen dieses Haushaltstyps haben demgegenüber längere informelle Arbeitszeiten, was hauptsächlich auf den zeitlichen Aufwand für Hausarbeit zurückzuführen ist. Mit 19 Stunden pro Woche investieren sie hier beinahe dreimal soviel Zeit wie die männliche Vergleichsgruppe. Auch innerhalb der informellen Arbeit zeigt sich eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung: Während Frauen überwiegend die Haus-

⁶ Wir können aufgrund der Untersuchungslage selbstverständlich nur das zeitlich quantifizierte Ausmaß der Kinderbetreuung, nicht aber das Maß ihres Gelingens oder Scheiterns ermitteln.

⁷ Dieses Szenario haben wir auf der Basis von zwei Extremwerten errechnet: In einem "Maximalszenario" wird davon ausgegangen, daß sich Hausarbeit und Kinderbetreuung nicht überlappen, daß also die Zeitangaben der Beschäftigten einfach zu addieren sind. Demgegenüber geht ein "Minimalszenario" von einer vollständigen Überlappung aus; die Zeitangaben werden dementsprechend addiert und durch zwei dividiert. Da beide genannten Szenarien unrealistische Über- bzw. Unterbewertungen eines möglichen Zeitvertiefungseffektes unterstellen, geht das realistische Szenario von einer teilweisen Überschneidung aus. Es wurde durch die Addition der beiden genannten Extremwerte und der Division des Ergebnisses durch zwei errechnet.

⁸ Die Differenz von tatsächlicher und vertraglicher Wochenarbeitszeit entspricht ziemlich genau den pro Beschäftigten geleisteten wöchentlichen Überstunden.

arbeit erledigen, haben Männer einen deutlich höheren Zeitaufwand für Eigenarbeit (9,9 Stunden; Frauen: 5,5 Stunden)

Die Zeitverwendung von Beschäftigten in Paarhaushalten ohne Kind in Ostdeutschland unterscheidet sich von der der westdeutschen Vergleichsgruppe schon dadurch, daß das durchschnittlich Gesamtarbeitsvolumen mit 71,4 Stunden um wöchentlich 7,6 Stunden länger ist. Sie haben sowohl rund drei Stunden längere erwerbsarbeitsgebundene Zeiten als auch beinahe vier Stunden längere Eigenarbeitszeiten. Auch in Ostdeutschland werden in kinderlosen Paarhaushalten fast zwei Drittel der gesamten Zeitaufwendungen für formelle Arbeit aufgebracht. Wie in Westdeutschland haben auch in Ostdeutschland die in kinderlosen Paarhaushalten lebenden Männer etwas (2,6 Stunden) längere Gesamtzeiten als die Frauen. Wenn die Unterschiede zwischen den erwerbsarbeitsgebundenen Zeiten ostdeutscher Männer und Frauen geringer sind als in Westdeutschland, so zeigt sich gleichwohl die Beharrlichkeit geschlechtsspezifischer Arbeitsteilungsmuster insbesondere im formellen Bereich: Die Frauen leisten mit 18,2 Stunden rund 10 Stunden mehr Hausarbeit als die Männer (8,6 Stunden); auch deren Zeiten für die Pflege Dritter (2,1 Stunden) sind um ein Drittel länger als die der Männer. Die Zeitaufwendungen der Männer für Eigenarbeit sind mit 14,6 Stunden auch hier deutlich höher als die der Frauen (8,2 Stunden) (Tabelle 3).

3.2 Zeitverwendung der Beschäftigten in Paarhaushalten mit Kind(ern)

Wie nicht anders zu erwarten, haben Beschäftigte, die Kinder betreuen und erziehen, deutlich längere Gesamtarbeitszeiten als solche in Paarhaushalten ohne Kinder. Das zeigt sich bei einer pauschalen Betrachtungsweise bereits daran, daß in West- und Ostdeutschland die Beschäftigten mit Kindern um rund 10 Stunden längere Gesamtarbeitszeiten aufweisen als die Vergleichsgruppe (s. Tabelle 3 und 4).

Diese allgemeine Betrachtungsweise verdeckt allerdings Differenzen, die sich aus den traditionellen Geschlechtsrollen ergeben: Bei westdeutschen Frauen in Paarhaushalten mit Kindern sinkt das Volumen der erwerbsarbeitsgebundenen Zeit, und die informelle Arbeit steigt drastisch an: Mit einem Anteil von drei Fünfteln am Gesamtarbeitsvolumen überwiegt der Zeitaufwand für informelle Arbeit. Allein die Hausarbeits- und Kinderbetreuungszeiten sind mit 37,3 Stunden länger als die erwerbsarbeitsgebundenen Zeiten (31 Stunden). Bei den Männern dieses Haushaltstyps ist es eher umgekehrt: Sie

Tab. 4: Zeitverwendung von Beschäftigten in Paarhaushalten ohne Kinder (Angaben in Stunden pro Woche)

	Männer, die angeben, daß für die Hausarbeit zuständig ist,						Männer insgesamt		Frauen, die angeben, daß für die Hausarbeit zuständig ist,						Frauen insgesamt		
	sie selbst			ihre Partnerin			beide		sie selbst			ihr Partner			beide		
	Ost n=10	West n=6		Ost n=227	West n=308		Ost n=306	West n=416	Ost n=124	West n=188		Ost n=18	West n=20		Ost n=82	West n=81	
formelle Arbeit																	
vertragliche Wochenarbeitszeit	(36,8)	(39,4)	40,2	38,6		39,5	39,8	38,2	35,9	30,6	(38,5)	(38,2)		37,4	35,2	36,5	32,6
tatsächliche Wochenarbeitszeit	(38,6)	(43,5)	44,5	42,8		42,5	43,9	42,2	35,9	31,8	(40,3)	(40,2)		39,5	37,9	37,6	34,1
Wegezeit	(3,5)	(5,1)	4,1	3,9		4,3	4,0	3,8	3,3	2,7	(5,8)	(3,4)		3,8	3,8	3,8	3,1
erwerbsarbeits- gebundene Zeit	(42,1)	(48,6)	48,6	46,7		46,8	47,9	46,0	39,2	34,5	(46,1)	(43,6)		43,3	41,7	41,4	37,2
informelle Arbeit																	
Hausarbeit	(17,6)	(16,0)	7,6	6,4		11,1	8,6	7,4	20,1	21,1	13,9	(12,7)		16,8	16,1	18,2	19,0
Eigenarbeit	(13,3)	(5,3)	15,2	10,6		12,7	14,6	9,9	8,8	5,8	(7,3)	(5,7)		7,3	4,9	8,2	5,5
Pflege Dritter	(5,7)	(8,8)	1,5	0,6		0,7	1,4	0,7	2,1	0,9	(0,2)	(0,9)		1,9	0,9	2,1	0,9
Gesamtarbeits- volumen	(78,7)	(78,7)	72,9	64,3		71,3	72,5	64,0	70,2	62,3	(67,5)	(62,9)		69,4	63,9	69,9	62,6

Tab. 5: Zeitverwendung von Beschäftigten in Paarhaushalten (Angaben in Stunden pro Woche)

	Männer, die angeben, daß für die Hausarbeit zuständig ist,						Männer insgesamt		Frauen, die angeben, daß für die Hausarbeit zuständig ist,						Frauen insgesamt	
	sie selbst			ihre Partnerin			beide		sie selbst			ihr Partner			beide	
	Ost n=6	West n=9	West n=38	Ost n=211	West n=160	Ost n=422	West n=607	Ost n=159	West n=190	Ost n=17	West n=11	Ost n=186	West n=118	Ost n=362	West n=319	
formelle Arbeit	(41,3)	(38,7)	40,1	38,6	39,8	38,4	40,0	38,5	35,7	24,0	(37,3)	(36,2)	37,4	28,3	36,7	26,2
	(41,9)	(41,6)	45,0	43,2	43,6	41,2	44,4	42,5	37,3	25,9	(41,9)	(37,7)	38,6	30,9	38,2	28,5
	(7,2)	(2,2)	4,7	4,0	4,1	3,2	4,4	3,8	3,3	2,3	(2,5)	(2,2)	3,5	2,6	3,2	2,5
erwerbsarbeits- gebundene Zeit	(49,1)	(43,8)	49,7	47,2	47,7	44,4	48,8	46,3	40,6	28,2	44,4)	(39,9)	42,1	33,5	41,4	31,0
informelle Arbeit																
Hausarbeit	(18,6)	(19,0)	15,6	16,7	20,6	19,4	17,4	17,1	33,5	38,4	(28,8)	(32,9)	28,8	39,3	30,0	37,3
Eigenarbeit	(5,3)	(3,2)	13,1	9,6	13,7	10,1	13,5	9,7	7,1	6,3	(4,4)	(4,0)	7,0	6,5	7,0	6,1
Pflege Dritter	(0,8)	(0,4)	0,4	0,4	0,9	1,5	0,6	0,7	1,1	0,7	(0,0)	(0,0)	0,9	0,0	1,0	0,7
Gesamtarbeits- volumen	(73,8)	(66,4)	78,8	73,9	82,9	75,4	80,3	73,8	82,3	73,6	(77,6)	(76,8)	78,8	79,3	79,4	75,1

Volumenberechnungen von einer Basis, deren n kleiner oder gleich 50 ist, stehen in Klammern.

haben deutlich längere erwerbsarbeitsgebundene Zeiten (46,3 Stunden) und verausgaben für informelle Arbeit nur 27,5 Stunden (Tabelle 4).

In Ostdeutschland zeigt sich ein anderes Bild: Zwar verändert sich auch hier das Verhältnis von formeller und informeller Arbeit bei Frauen mit Kindern gegenüber den Frauen, die in kinderlosen Paarhaushalten leben, aber nicht in dem Maße wie im Westen. Der Umfang der formellen Arbeit ist weitaus größer (41,4 Stunden) als bei der westdeutschen Vergleichsgruppe, jedoch halten sich beide Typen gesellschaftlicher Arbeit in etwa die Waage (der Umfang informeller Arbeit beträgt 38,0 Stunden). Wenn Kinder im Haushalt leben, nimmt bei ostdeutschen Männern sowohl die formelle als auch die informelle Arbeit zu, das Verhältnis bleibt aber bei drei Fünftel formeller (48,8 Stunden) und zwei Fünftel informeller Arbeit (31,5 Stunden) (Tabelle 4).

Neben diesen Verhältnisbestimmungen ist das *Ausmaß der Gesamtarbeitszeiten* festzuhalten. In Westdeutschland liegt es deutlich über 70 Stunden pro Woche (Männer 73,8 Stunden; Frauen 75,1 Stunden), in Ostdeutschland sogar bei 80 Stunden pro Woche (Männer 80,3 Stunden; Frauen 79,4 Stunden). Diese hohen Gesamtarbeitszeiten lenken das Interesse auf die Zeitverwendung von Beschäftigten in Paarhaushalten mit kleinen Kindern, denn hier dürfte die zeitliche Belastung mit Kinderbetreuungsarbeit noch größer sein.

In Westdeutschland haben Männer mit Kindern unter 6 Jahren Gesamtarbeitszeiten von 75,2 Stunden; Frauen kommen sogar auf 81,5 Stunden. In Ostdeutschland beträgt der Vergleichswert bei Männern 81 Stunden, bei Frauen sogar 85,4 Stunden pro Woche. Diese Werte zeigen, daß die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung zu nicht marginalisierbaren Ungleichbelastungen der Frauen in den Haushalten führt, in denen (mindestens) ein Kind lebt. Diese Mehrbelastung kommt in Ost- wie auch in Westdeutschland aufgrund der erheblich gestiegenen Hausarbeits- und Kinderbetreuungszeiten zustande, die nahe an oder sogar über dem zeitlichen Niveau einer Vollzeiterwerbstätigkeit liegen.

4 Flexible Arbeitszeiten und informelle Arbeit

Unsere Untersuchung belegt einen kräftigen Zuwachs von verschiedenen Formen flexibler Arbeitszeiten in West- und Ostdeutschland. Insbesondere Teilzeitbeschäftigung und Überstundenarbeit weisen dabei eine deutliche Geschlechtsspezifität auf.

Während Teilzeitbeschäftigung beinahe ausschließlich eine Arbeitszeitform von Frauen ist, leisten Männer häufiger als Frauen Überstunden. Flexibilisierung bedeutet also für Frauen tendenziell eine Reduktion ihrer Erwerbsarbeitszeiten, während sie für eine bedeutenden Anteil der Männer auf eine Verlängerung der Arbeitszeiten hinausläuft.

Die Erweiterung des Begriffes gesellschaftlicher Arbeit sollte nun vor diesem Hintergrund dazu dienen, zentrale Bestandteile des außerberuflichen Lebenszusammenhangs auf eine quantifizierende Weise zu beleuchten. Unser Untersuchungsinteresse beschränkte sich dabei auf die auch außerhalb der Erwerbssphäre geleistete *gesellschaftliche* Arbeit. Der zeitliche Umfang der Freizeit- und "Selbstverwirklichungsinteressen", die nicht in den gesellschaftlichen Leistungsaustausch einbezogen, sondern in einem engeren Sinne "Privatsache" sind, blieb dabei ausgeklammert. Fragen der Qualität der Kinderbetreuung, des Mißlingens oder Gelingens der Sozialisationsprozesse waren ebensowenig Untersuchungsgegenstand wie die Frage, ob und in welchem Umfang die institutionelle Kinderbetreuung das Kindeswohl befördern. Gleichermäßen wurde auch die Frage nach der Qualität der formellen Arbeit in der Arbeitszeitberichterstattung nicht thematisiert. Ziel der Untersuchung war es demgegenüber, die Anforderungen, die sich aus formeller und informeller gesellschaftlicher Arbeit ergeben, in zeitlicher Hinsicht differenziert zu ermitteln. Damit lassen sich die charakteristischen Unterschiede in der Zeitaufwendung von Männern und Frauen, von Beschäftigten mit und ohne Kind/ern und von Beschäftigten in West- und Ostdeutschland ausweisen.

Schon bei dem jeweiligen Umfang der Erwerbsarbeit von Frauen und Männern zeigt sich eine deutliche Geschlechtsspezifität: Sowohl in West- als auch in Ostdeutschland ist die Teilzeitbeschäftigung eine frauenspezifische Form der Erwerbsbeteiligung. Während allerdings in Westdeutschland die Teilzeitquote der Frauen bei 44% liegt, ist sie in Ostdeutschland anteilmäßig nur halb so hoch (22%). Dies ist auf die Tradition einer kontinuierlichen Vollzeitbeschäftigung auch der Frauen mit Kindern in der DDR zurückzuführen, wie sich auch an den Einstellungen der ostdeutschen Frauen zur Teilzeitbeschäftigung gezeigt hat. Anders als in Westdeutschland, wo ein großer Anteil von beschäftigten Müttern sich offenbar mit einer eingeschränkten Erwerbsbeteiligung arrangiert hat, sind die ostdeutschen Frauen stärker am Leitbild einer Vollzeitbeschäftigung orientiert.

Trotz der stärkeren Erwerbsorientierung und der höheren Vollzeitquote der ostdeutschen Frauen, zeigt sich aber auch für Ostdeutschland eine klare Geschlechtsspezifität bei der Verteilung der gesellschaftlichen Arbeit: Männer leisten mehr formelle Arbeit,

Frauen mehr informelle Arbeit. Im Rahmen der informellen Arbeit sind Frauen im größeren Umfang mit Hausarbeiten und Kinderbetreuung befaßt, während sich Männer eher bei Reparatur- und Wartungsarbeiten engagieren. In West- und Ostdeutschland werden also nach wie vor "typische Männer- und typische Frauenarbeiten" traditionell verteilt. Dabei ist festzuhalten, daß sich in den neuen Bundesländern diese Differenzierung stärker *innerhalb* des Bereiches der informellen Arbeit abspielt als *zwischen* formeller und informeller Arbeit, was wesentlich auf die stärkere Vollzeitquote ostdeutscher Frauen zurückgeführt werden kann.

Bemerkenswerte Unterschiede zeigen sich, wenn man die Zeitverwendung der Beschäftigten in Paarhaushalten mit kleinen Kindern untersucht. Zum einen fällt auf, daß Frauen in solchen Haushalten deutlich längere Gesamtarbeitszeiten als Männer aufweisen (Westdeutschland 6,3 Stunden; Ostdeutschland 4,4 Stunden pro Woche⁹). Hier führt die Geschlechtsspezifität zu einer Ungleichbelastung zuungunsten der Frauen - bezeichnenderweise aufgrund eines Arbeitszeitwachses im Bereich informeller gesellschaftlicher Arbeit. Zum anderen zeigt ein Vergleich mit Frauen aus kinderlosen Paarhaushalten, daß in Westdeutschland Mütter mit Kinder unter 6 Jahren um beinahe 5 Stunden kürzere erwerbsarbeitsgebundene Zeiten, aber ein um 19,1 Stunden längeres Gesamtarbeitsvolumen haben. Ähnlich verhält es sich auch bei ostdeutschen Frauen. Demgegenüber steigt das Gesamtarbeitsvolumen der Männer zwar nicht in dem Maße an wie das der Frauen, aber dennoch beträchtlich, wenn man es mit dem der Männer aus kinderlosen Paarhaushalten vergleicht. Dies liegt vor allem daran, daß sie ihre Erwerbsarbeitszeiten nicht reduzieren, wenn Kinder im Haushalt leben, die ostdeutschen Männer erhöhen sie sogar noch.

Dieser beträchtliche Anstieg der informellen Arbeit bestätigt noch einmal die Bedeutung des erweiterten Arbeitsbegriffs. Ein auf Erwerbsarbeit zentrierter Arbeitsbegriff greift zu kurz, weil er die Rahmenbedingungen der Erwerbsarbeitsbeteiligung nicht thematisiert. Vor allem abhängig beschäftigte Mütter kleiner Kinder "stecken" in einem so engen "Zeitkorsett", daß ihnen außer der Reduktion ihrer Arbeitszeiten kaum Arbeitszeitalternativen zu besserer Vereinbarung von Erwerbs- und Familienanforderungen gegeben sind. Eine Diskussion der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilungsmuster und ihrer Änderung muß die zeitliche Beengtheit der genannten Beschäftigtengruppen zur Kenntnis nehmen. In diesem Kontext ist festzuhalten, daß Frauen, deren Männer sich an

⁹ Auch wenn dies in bezug auf das Gesamtarbeitsvolumen keinen allzugroßen Unterschied auszumachen scheint, sollte man im Kontext der Arbeitszeitverkürzungsdebatte in Rechnung stellen, welche große Bedeutung 5 Wochenstunden bekommen können.

der Hausarbeit und Kinderbetreuung beteiligen, mehr Zeit in die Erwerbsphäre investieren: Vollzeitbeschäftigte Frauen geben häufiger als teilzeitbeschäftigte an, daß sie sich mit ihrem Partner Hausarbeit- und/oder Kinderbetreuungsarbeiten teilen.

Die aufgrund von Kinderbetreuung erfolgten Arbeitszeitänderungen weisen eine deutliche Geschlechtsspezifität auf: solche bestehen bei Frauen zumeist in einer Reduktion ihrer wöchentlichen Arbeitszeit, bei Männern dagegen in irgendeiner Arbeitszeitflexibilisierung unter Beibehaltung des Vollzeitstatus. Problematisch ist in diesem Zusammenhang, daß die Reduktion der Arbeitszeit mit Benachteiligung und Dequalifizierung einhergeht, die eine Rückkehr in eine Vollzeitbeschäftigungsverhältnis erschweren. Diese hat in vielen Fällen zur Folge, daß diese Reduktion für die Frauen der Beginn einer kaum reversiblen Negativkarriere ist. Die vielbeklagte und auch in unseren Daten sich zeigende Beharrlichkeit der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilungsmuster ist auch darin begründet, daß Männer zu einer vergleichbaren Negativkarriere nicht bereit sind. Angesichts der für Kinderbetreuung erforderlichen Zeiten, bedarf es zur Lösung dieses Dilemmas allerdings veränderter institutioneller Rahmenbedingungen: Dabei ist unter anderem an ein weiterreichendes Angebot an Kinderbetreuungseinrichtungen und an einen Umbau der Institutionen des Arbeitsmarktes, z.B. durch die Einrichtung qualifizierter Teilzeitarbeitsplätze mit Rückkehrgarantie in Vollzeitbeschäftigung zu denken.

Angesichts der Doppelbelastung von erwerbstätigen Müttern kleiner Kinder ist abschließend noch einmal festzuhalten, daß die traditionelle Geschlechtsspezifität auch insofern problematisch geworden ist, als sie häufig zu extremen zeitlichen Engpässen führt und die Erwerbskarriere vieler Mütter nachhaltig mit Hypotheken belastet, die kaum noch auszugleichen sind. Freilich bedarf die These von der Krise der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung vor dem Hintergrund der dargestellten Ergebnisse einer Präzisierung. So ist nicht festzustellen, daß alternative oder egalitäre Arbeitsteilungsmuster das traditionelle Arrangement ersetzt hätten. Dieses ist auf traditionelle Einstellungen, aber eben auch auf ein konservative Verhaltensweisen prämierendes Institutionsgefüge von Arbeitsmarkt und Familie zurückzuführen. Die Fragwürdigkeit der traditionellen Arbeitsteilung besteht vielmehr darin, daß sie Frauen bezüglich ihrer Erwerbsarbeitsinteressen dann dauerhaft benachteiligt, wenn sie ein Kind bekommen. Häufig damit verbundene Erwerbsarbeitsreduktionen führen u.a. vor dem Hintergrund der hohen Scheidungsraten nicht nur zu einem temporär verringerten Haushaltseinkommen, sondern auch zu gravierenden sozialen Risiken für diese Frauen. Die Versuche der Frauen, diese Benachteiligungen individuell zu kompensieren, indem sie auf

möglichst hohem zeitlichen Niveau im Erwerbssystem präsent bleiben, führen zu den geschilderten Doppelbelastungen und Zeitnöten. Am ehesten läßt sich die gegenwärtige Lage als anomisch bezeichnen: Die traditionelle Geschlechtsspezifität weist zahlreiche funktionale Defizite auf, jedoch sind neue Formen der Arbeitsteilung, die Frauen und Männern mit Kindern gleiche Chancen am Arbeitsmarkt eröffnen, noch nicht einmal ansatzweise etabliert.

Literatur

BAUER, F./SCHILLING, G. (1993): Zur Reform des bestehenden Normalarbeitsverhältnisses, in: *Arbeit* 2 (1993) 3, S.209-222.

BAUER, F./GROß, H./SCHILLING, G. (1994): Arbeitszeit '93. Arbeitszeiten, Arbeitszeitwünsche, Zeitbewirtschaftung und Arbeitszeitgestaltungschancen von abhängig Beschäftigten. Resultate einer aktuellen Repräsentativbefragung bei abhängig Beschäftigten in Westdeutschland durch das Institut zur Erforschung sozialer Chancen, Köln, im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.

BAUER, F./SCHILLING, G. (1994): Arbeitszeit im Überblick. Zentrale Ergebnisse der Arbeitszeitberichterstattung des IAO zu Betriebszeiten, Arbeitszeiten und Arbeitszeitwünschen, im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW. Düsseldorf.

BAUER, F./GROß, H./SCHILLING, G. (1996): Arbeitszeit '95. Arbeitszeitstrukturen, Arbeitszeitwünsche und Zeitverwendung der abhängig Beschäftigten in West- und Ostdeutschland. Resultate einer aktuellen Repräsentativbefragung bei abhängig Beschäftigten in West- und Ostdeutschland durch das Institut zur Erforschung sozialer Chancen, Köln, im Auftrag des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.

BÜCHTERTERMANN, C./SCHLUPP, J. (1986): Zur Sozio-Ökonomie der Teilzeitbeschäftigung in der Bundesrepublik Deutschland. Analysen aus der 1. Welle des Sozio-ökonomischen Panels, Wissenschaftszentrum Berlin, Discussion Paper IIM/LMP 86-15. Berlin.

DAHEIM, H. (1994): Arbeitszeitflexibilisierung und Institutionenumbau, in: *Arbeitspolitik '94. Dokumentation der Fachtagung*. Köln, S.23-29.

ERLER, G. u.a (1988): Kind? Beruf? Oder beides? Eine repräsentative Studie über die Lebenssituation und Lebensplanung junger Paare zwischen 18 und 33 Jahren in der Bundesrepublik Deutschland, im Auftrag der Zeitschrift Brigitte. München.

GROß, H. (1995): Sozialvertragliche Arbeitszeiten aus der Sicht der Beschäftigten, in: BÜSSING, A./SEIFERT, H. (Hrsg.), *Sozialvertragliche Arbeitszeitgestaltung*. München/Mering, S.135-148.

GROß, H./PEKRUHL, U./THOBEN, C. (1987): Arbeitszeitstrukturen im Wandel, in: *Der Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalens (Hrsg.): Arbeitszeit '87. Ein Report zu Arbeitszeiten und Arbeitszeitpräferenzen der Beschäftigten in der Bundesrepublik*. Düsseldorf, Teil II.

GROß, H./THOBEN, C./BAUER, F. (1989): Arbeitszeit '89. Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativbefragung zu den Arbeitszeitstrukturen und Arbeitszeitwünschen der abhängig Beschäftigten in der Bundesrepublik Deutschland, in : Der Minister für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Arbeitszeit '89. Ein Report zu den Arbeitszeiten und Arbeitszeitwünschen der abhängig Beschäftigten in der Bundesrepublik. Düsseldorf.

HARTENSTEIN, W. u.a (1988): Geschlechtsrollen im Wandel. Partnerschaft und Aufgabenteilung in der Familie. Stuttgart.

HEINZ, W. R. (1991): Flexible Arbeitszeiten als Koordinationsproblem, in: Sonderforschungsbereich 333 - Mitteilungen. Sonderheft II. S.89-95.

HOLST, E./SCHUPP, J. (1994a): Erwerbsbeteiligung und Erwerbsorientierung von Frauen in West- und Ostdeutschland 1990 bei 1993 - Zur Lösung der Beschäftigungsprobleme ist Umdenken in der Gesellschaft und Umbau der Institutionen erforderlich - (=WZB Diskussionspapier Nr.90). Berlin.

HOLST, E./SCHUPP, J. (1994b): Perspektiven der Erwerbsbeteiligung von Frauen im vereinten Deutschland, in: Beckmann, Petra. Gerhard Engelbrech (Hrsg.), Arbeitsmarkt für Frauen 2000 - Ein Schritt vor oder ein Schritt zurück? Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Nr. 179. Nürnberg, S.140-174.

HOLST, E./SCHUPP, J. (1995): Zur Erwerbsorientierung von Frauen nach der deutschen Vereinigung. Umverteilung von bezahlter und unbezahlter Arbeit zwischen den Geschlechtern notwendig, in: Vierteljahresshefte zur Wirtschaftsforschung, DIW, Heft 64 (1995), S.52-71.

KAMBARTEL, F. (1993): Arbeit und Praxis, in: Deutsche Zeitschrift für Philosophie 41 (1993) 2. S.239-249.

KEDDI, B./SEIDENSPINNER, G. (1991): Arbeitsteilung und Partnerschaft, in: BERTRAM, H. (Hrsg.): Die Familie in Westdeutschland. DJI-Familien-Survey, Bd.1. Opladen.

KRÜGER, H. (1994): Statuspassagen und die Kategorie Geschlecht, in: stb 1986-report der Universität Bremen, Nr.3/April 1994, S.5-9.

KRÜGER, H. (1995): Dominanzen im Geschlechterverhältnis: Zur Institutionalisierung von Lebensläufen, in: Reginea Becker-Schmidt, Gudrun-Axeli Knapp (Hrsg.): Das Geschlechterverhältnis als Gegenstand der Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M./New York, S.195-218.

MATTHIES, H. u.a. (1994): Arbeit 2000. Anforderungen an eine Neugestaltung der Arbeitswelt. Reinbek.

SCHILLING, G./GROß, H. (1992): Studien zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Über Arbeitszeiten von Frauen und über Teilzeitbeschäftigung von Männern (Berichte des ISO, 48). Köln.

SCHULDICH, E. (1987): Die Abkehr vom Normalarbeitstag. Entwicklung der Arbeitszeiten in der Industrie der Bundesrepublik ein 1945. Frankfurt/New York.

SCHUPP, J. (1989): Teilzeibesetzte in der Bundesrepublik Deutschland. Opfer oder Gewinner der Arbeitszeitflexibilisierung?, in: Sozialer Fortschritt 38 (1989) 11/12. S.245-252.

SCHUPP, J. (1991): Teilzeitarbeit als Möglichkeit der beruflichen (Re-)Integration, in: MAYER, K. U./ ALLMENDINGER, J./HUININK, J. (Hrsg.). Vom Regen in die Traufe. Frauen zwischen Beruf und Familie. Frankfurt a.M./ New York. S.207-232.

VOß, G. (1991): Lebensführung als Arbeit. Über die Autonomie der Person im Alltag der Gesellschaft. Stuttgart.

WINKLER, G. (Hrsg.) (1995): Sozialreport 1995. Daten und Fakten zur sozialen Lage in den neuen Bundesländern. Berlin.

Temporale Muster im Alltag und plurale Lebenslagen

1 Komplexe Muster des Alltags

Die Alltagsrealität straft oftmals unser an einfachen wissenschaftlichen Regeln orientiertes lineares Handeln mit verblüffendem Mißerfolg. Wie anders wäre es zum Beispiel zu erklären, daß zwei im Wochenabstand aufeinander folgende Fortbildungsveranstaltungen, die für die Teilnehmer kostenfrei sind, während der Arbeitszeit stattfinden und beide einen hochrelevanten Beitrag zur Bewältigung der Praxis leisten, unterschiedlich besucht werden. Sogar thematische Überschneidungen waren ausgeschlossen. Eine Erklärung wäre, daß zwei in kurzem Abstand aufeinander folgende Fortbildungsveranstaltungen eine Art Bildungssättigung vermuten lassen. Wenn die Annahme stimmt, kann man schließen, daß Fortbildungsveranstaltungen den richtigen zeitlichen Abstand haben müssen - die Frage des Abstandes ist ein Thema des temporalen Musteransatzes. In diesem Ansatz, der sich mit der Reihenfolge und zeitlichen Lage von Tätigkeiten beschäftigt und insbesondere auch die Wünsche der Menschen nach zeitlicher Ordnung und zeitlicher Rhythmizität erforschen will, geht es stärker als in anderen Freizeitforschungsansätzen darum, sich der komplexen Realität auch wissenschaftlich durch eine methodisch, theoretische und inhaltliche Wandlung des Vorgehens anzupassen. Der Begriff "Muster" bezeichnet dabei die sich ergebende Konfiguration von Tätigkeitsfolgen (z.B. Arbeit, Pause, Arbeit, Einkaufen). Im temporalen Musteransatz geht es nicht nur um die Erfassung temporaler Rhythmen, temporaler Distraktoren (ablenkende Faktoren), der temporalen Reihenfolge von Tätigkeiten, sondern auch um die temporalen Möglichkeiten, die das Individuum hat.

Bezogen auf das einleitende Beispiel, könnte eine erste Konsequenz lauten: Fortbildungsangebote müssen nicht nur das richtige Thema haben, sondern sie benötigen auch eine optimale Lage bzw. einen optimalen zeitlichen Abstand zu anderen Veranstaltungen. Wie dieses im Einzelfall aussehen könnte, muß in der Tat noch erforscht werden.

Der Ansatz "Temporale Muster" ist nicht völlig neu - er geht zurück auf eine Vielzahl meist theoretisch, methodisch und inhaltlich nicht gebündelter Forschungslinien, die

nun zusammengefaßt werden und dadurch allerdings neuartige empirische Untersuchungen erlauben. Eine dieser Quellen (vgl. für eine Übersicht DOLLASE 1995) stellt eine grundlegende Arbeit zur Motivation in der Weiterbildung von MILBACH (1991) dar. Was diese grundlegende Arbeit von anderen unterscheidet, ist eine sogenannte konfigurative Erfragung der Weiterbildungsbereitschaft. Normalerweise gibt man einzelne Skalen vor und fragt Versuchspersonen nach "Interesse" (rating Skala von 1 bis 5) des Besuches für eine Veranstaltung (z.B. EDV Kurs), nach "Funktionen" (z.B. Ist es Bildung? Vorbereitung für einen Berufswechsel?) und "Zielen" (Glauben Sie Ihr Ziel damit zu erreichen?) etc. Daraus will man dann anschließend ein Motivationsprofil etwaiger Zielgruppen konstruieren. Die Arbeit von MILBACH geht einen völlig anderen Weg, sie gibt verbal Konfigurationen von Faktoren - regelrechte Szenarien - vor und fragt dann, ob die Versuchspersonen diesen Kurs nun besuchen wollen oder nicht. Das liest sich dann in etwa wie folgt: "Es wird ein EDV-Kurs in der VHS angekündigt mit dem Dozenten XY, einem sehr guten Pädagogen. Sie haben Schnupfen und im Fernsehen läuft Ihre Lieblingssendung. Gehen Sie zu diesem Kurs hin oder nicht?" Die meisten Versuchspersonen, die zuvor ein starkes Interesse am Besuch eines EDV-Kurses signalisiert hatten, können sich in dieser Kombination von Faktoren nicht zum Besuch einer Weiterbildungsveranstaltung entschließen. Das ist, zusammen mit vielen anderen, ein äußerst interessantes Ergebnis für die Fort- und Weiterbildungsforschung (MILBACH 1991). Die Weiterbildungsteilnahme wird wegen einer Banalität wie Schnupfen oder auch wegen der Lieblingssendung, die zeitgleich läuft, verworfen. Es gibt offenbar temporale Distraktoren, Hindernisse, Kosten, die in einer die Komplexität des Lebens negierenden Forschung nicht erfaßt werden.

Kürzlich wurde mir ein Fall bekannt, der in einer Familientherapie aufgetaucht ist, im Rahmen derer, wie bekannt, die gesamte Familie zwecks Heilung vorstellig werden soll. Es ließ sich für diese Familie, die aus drei berufstätigen Personen, Vater, Mutter und Tochter, bestand, kein einziger Termin während der Woche finden, an dem alle drei beim Therapeuten hätten erscheinen können. Die Mutter war von montags bis freitags jeweils von 8 bis 12 Uhr bei einem Zahnarzt als Arzthelferin tätig, die Tochter macht eine Ausbildung bei der Bundespost und ist täglich von 14 bis 22 Uhr beschäftigt und der Vater arbeitet in einer metallverarbeitenden Fabrik und ist von 8 bis 16 Uhr berufstätig. Es gibt zwischen 8 und 22 Uhr also keinen Termin, an dem man alle drei Personen an einem Ort oder einem Zeitpunkt versammeln könnte. Die temporalen Muster dieser Familie sind so, daß ein Fernbleiben mindestens eines Mitgliedes der Familie vom Arbeitsplatz nötig ist, um eine systemische Familientherapie durchzuführen.

Die Komplexität und Pluralität solcher temporaler Muster und subtiler Regeln und Gesetzmäßigkeiten der Verunmöglichung von Terminvereinbarungen ist sicher dem uns allen bekannten globalen Trend zur Zeitflexibilisierung in Industriestaaten geschuldet (GAHRHAMMER 1994; NAHRSTEDT 1990). Die Auflösung und Desintegration der Gesellschaft (HEITMEYER 1997) lenkt für wissenschaftliche und praktische Fragen der Fort- und Weiterbildungsforschung das Augenmerk auf eine Reihe ephemerer, frei flottierender Zufallsfaktoren, die sich im Umfeld des zunehmend selbständig und individualisiert entscheidenden Individuum sodann bündeln. Wenn man die Reaktion und Kalkulation der jeweiligen situativen Einflußfaktoren beim Individuum nicht kennt oder nicht kennen will, wird man schwerlich "Zeitfenster" für Weiterbildungsveranstaltungen oder auch die oft beschworene "pädagogische Attraktivität" (NAHRSTEDT 1991) erreichen können. Banale Faktoren und Distraktoren hindern den modernen Menschen, daß er sich nach übergeordneten Zielen und Motiven im Alltag verhalten kann. Seine Selbstverwirklichung wird durch die Komplexität behindert. Die pluralen und komplexen Lebenslagen eröffnen ein methodisch und empirisch neues Forschungsfeld der psychologischen Alltagskomplexität des Individuums.

2 Zur Kritik des zeitgenössischen Umgangs mit pluralen Lebenslagen

Die Ubiquität der Diagnose Pluralismus oder plurale Lebenslagen muß zunächst kritische Geister mit Skepsis erfüllen. Zu fatal erinnert die Vokabel an die "Spaßphilosophen", die Artur Schopenhauer kreiert hat. Er verstand darunter Universitätsprofessoren, die sich mit dem auseinandersetzen, was Kollegen geschrieben haben, und nicht mit der Realität. Wir würden heute sagen, es handelt sich um selbstreferentielle Wirklichkeitsdeuter. Oder besser: Wissenschaftsdeuter.

Ein erstes Unbehagen kann man gegenüber den begrifflichen Dauerlutschern der gegenwärtigen Zeitgeistdiagnostiker hegen. Wir haben eine pluralistische Gesellschaft, eine Risikogesellschaft, eine Leistungsgesellschaft, eine Erlebnisgesellschaft, eine Wohlstandsgesellschaft, eine Freizeitgesellschaft, eine Neidgesellschaft, und neulich las man auch, eine Schnäppchengesellschaft. Es handelt sich hier fraglos um von Lektoren erfundene Titeltricks, da Bücher nur dann gekauft werden, wenn sie einen einprägsamen und aussagekräftigen bzw. assoziationsreichen Titel vorweisen. Unbehaglich werden solche Formeln, wenn jemand ernsthaft glauben würde, daß all das, was eine Gesellschaft zusammenhält oder auseinanderreibt, auf einen einzigen Begriff, auf Erlebnis- oder Risikogesellschaft, zu bringen sei. Eine derartige versimpelnde Naivität

steht in deutlichem Widerspruch zur Diagnose der Pluralität - ob sie nun allgemein stimmt oder nur partiell.

Ein weiteres Unbehagen kann man empfinden, weil plurale Lebenslagen und Pluralität sehr nah mit Unübersichtlichkeit, mit Orientierungsbedarf und Orientierungslosigkeit, ja mit klinisch-pathologischen Symptomen assoziiert wird. Pluralität im Sinne selbst-referentieller Wissenschaft ist zunächst einmal, bezogen auf die Realität, ein übles Artefakt. Die Realität war immer komplex, nur hat sich unsere Betrachtung dieser Realität zunehmend differenziert. Nicht nur kümmern sich um diese Realität mehrere, wenn nicht gar dutzende sozial- und humanwissenschaftliche Disziplinen, sondern auch intradisziplinär nimmt die Differenziertheit der Betrachtungen, die Konstruktion von Variablen numerisch exponentiell zu. Die Gesellschaft erscheint umso komplizierter, mit je mehr Variablen wir versuchen, sie zu erfassen. Oder anders ausgedrückt: je dicker der Fragebogen, umso komplexer die Gesellschaft. Am Ende schliddert eine immer differenzierter werdende Sozialforschung in ein Differenzierungsdilemma, das da lautet: Jeder Mensch ist anders. Das wäre das Ende einer nomothetischen Wissenschaft, die sich im Zustand der höchsten Präzision von ihrem ursprünglichen Anspruch distanzieren müßte. Es sei denn, sie besinnt sich darauf, daß Äpfel und Birnen doch zusammengeworfen werden müssen, um beide als Obst zu einer neuen komplexeren Variable zu verbinden. Ob die zunehmende Differenzierung der Forschung ein erfolgreicher Weg sein kann, darf dennoch bezweifelt werden. Mit den falschen Gegenständen und falschen Variablen bleibt eine hoch differenzierte Sozialforschung eindrucksvoll wie ein nachgebauter Eiffelturm aus Käserinde. Vielleicht ist die Realität auch einfacher als wir denken, wenn man nur die Gegenstände der Untersuchung neu konzipiert, variiert bzw. neue Methoden erfindet. Oftmals erscheinen auch in neueren Sozialforschungen die alten Variablen wieder als die mächtigsten Prädiktoren von Verhalten. So geschehen in einer Studie von Peter BRINKHOFF (1997; Habilitationsschrift der Abteilung Sportwissenschaft der Universität Bielefeld) zum sportlichen Verhalten von Jugendlichen, bei der in nahezu allen Bereichen die klassischen Prädiktoren Alter, Geschlecht und Schulbildung die höchsten Varianzanteile in den abhängigen Variablen aufklärten.

Unbehagen am gegenwärtigen Pluralismusgerede kann man am negativen Unterton der Beurteilung von Gefahren und Chancen der Pluralität empfinden. Diese übersieht offenbar, daß eine Pluralität der Menschen und ihrer Lebenslagen eine existentielle Notwendigkeit für das Fortbestehen einer Gesellschaft ist. Wir müssen nicht gleich und ähnlich sein, sondern wir müssen hochgradig verschieden sein, damit eine moderne

Gesellschaft funktionieren kann. Die für das harmonische Funktionieren von Natur beschworene Biodiversity (Artenvielfalt) ist auch im Humanbereich nötig. Gerade pädagogische Tugendkataloge müssen sich vorhalten lassen, daß sie auf einen homo desideratus, auf eine sozial erwünschte Einheitspersönlichkeit zugeschnitten sind und daß sie keineswegs die notwendigen und wünschenswerten Abweichungen von diesem Ideal des Einheitsmenschen, der in der heutigen Zeit übrigens ein akademischer Büroarbeiter bzw. eine akademische Büroarbeiterin sein müßte, zuläßt. Offenbar ist vielen das Kinderspiel in Vergessenheit geraten, in dem man sich z.B. überlegt: Wie sähe die Welt aus, wenn es nur Vegetarier gäbe? oder: ..., wenn es nur Nichtautofahrer gäbe? oder: ..., wenn es nur Bücherwürmer gäbe? oder: ..., wenn es nur Dicke gäbe, die zu viel essen? etc. Die monotelische Orientierung aller Pädagogik, Prävention und Sozialpolitik, die de facto zum Handlanger von linearen Sozialprestigeskalen und Tätigkeitsrankings werden, muß dringend abgelöst werden von einer polytelischen, der Pluralität des komplexen Lebens besser angepaßten Ziel- und Prestigebildung.

Wir müssen zum Beispiel auch lernen, daß unsere Gesellschaft nur darum funktionieren kann, weil es auch Schulversager gibt, weil das gesamte Schulsystem von Anfang bis Ende auf die Selektion von akademischen Büroarbeitern hin orientiert ist. Mit diesen allein gestaltet man keine Gesellschaft. Man kann in dieser Gesellschaft Handwerker nur dann werden, wenn man in diesem linearen Selektionsprozeß an irgendeiner Stelle aussortiert worden ist. Bezogen auf das Thema "temporale Muster", ist vorläufig festzuhalten, daß man auch hier eine harmonische Ergänzung pluraler temporaler Muster erkennen bzw. anstreben sollte.

Eng verbunden mit der Leugnung der Notwendigkeit von Pluralität und der Bejahung unterschiedlicher Lebenslagen, die natürlich auch in einer gesellschaftlichen Wertschätzung der Unterschiedlichkeit ihren Ausdruck finden muß, hängt eine Mittelwertfixiertheit der empirischen Sozialforschung. Zwar weiß jeder empirische Sozialforscher - auch trotz engagierter und differenzierter Selbst- und Methodenkritik aus ihrem eigenen Lager (LÜDTKE 1996) - daß Durchschnittsaussagen nicht auf Einzelfälle übertragbar sind, aber Öffentlichkeit, Medien und Politik hängen mehr oder weniger stark am Mittelwert. Jeder 9.Klässler müßte wissen, daß der Mittelwert ein seltenes Ereignis ist. Trotzdem dazu ein Beispiel: in einer Untersuchung an 1674 Rockkonzertbesuchern ermittelten wir ein Durchschnittsalter von 18,64 Jahren (DOLLASE, RÜSENBERG & STOLLENWERK 1974). Exakt waren aber nur 12,7% der Stichprobe 18 und 9,4% der Stichprobe 19 Jahre alt - der Durchschnittswert erfaßt also nur ein kleines Segment des gesamten Publikums.

Vergessen scheint auch das Paradoxon des Condorcet, der nachgewiesen hat, daß ein Durchschnittsdreieck aus lauter rechtwinkligen Dreiecken kein rechtwinkliges Durchschnittsdreieck mehr ist, d.h. die Charakteristika des Einzelfalls gehen bei einer Konstruktion des Einzelnen aus lauter Mittelwerten völlig verloren. Das typische, im Beispiel die Rechtwinkligkeit, wird durch eine Addition von durchschnittlichen Aussagen überhaupt nicht mehr erfaßt. Das gilt zum Beispiel auch für die Ergebnisse der Weiterbildungsforschung, das gilt für die Sozialisationsforschung und all die Disziplinen, denen wir uns anvertrauen, wenn wir konkret handeln wollen. Hier sind deutliche und sich immer wiederholende Ausrufezeichen zu setzen, da im Grunde nur für ganz wenige Menschen gilt, was eine Durchschnittssozialforschung ermittelt hat. Es gibt nicht *die* Jugend, es gibt nicht *die* alten Menschen, es gibt nicht *die* Kinder, es gibt nicht *die* Ausländer, es gibt nicht *den* VHS-Besucher usw.

Abstraktion und Zusammenfassung und auch eine gewisse Hochrechnung von Daten, die man am Einzelfall gewonnen hat, ist dennoch notwendig. Allerdings darf bei der Art der Zusammenfassung das Charakteristikum und die Form des Einzelfalles nicht verloren gehen, sonst haben wir Theorien, die auf Artefakten bauen. Wir benötigen eine komplexe Zusammenfassung der Einzelfälle. Dieses soll zum Beispiel im Forschungsansatz "temporale Muster" erreicht werden, da die Komplexität auf der Individualebene zum Gegenstand bzw. zur Untersuchungseinheit, der empirischen Forschung gemacht wird.

Den letztgenannten Kritikpunkt kann man an dem Gerede von der modernen "Optionsvielfalt", die das Leben bietet und die angeblich zu einer Biografiebastellei, einer bricolage des Lebenslaufes führen soll, noch einmal erläutern. Abgesehen davon, daß diese Studien qualitativ durchgeführt worden sind - also nur an sehr wenigen Personen, die zumeist aus der Universität stammen, also keinesfalls repräsentativ sind, sondern eher zur sicher vom Steuerzahler geschleppten Bildungselite zählen und die auf einem Selbstverwirklichungstrip sein darf - manifestiert sich in einer solchen Deutung der Pluralität des modernen Lebens genau die vom Einzelnen abgewandte Sicht auf das Leben, also auf Durchschnittswerte. Wie schon seit langem bekannt, sind die Entscheidungsspielräume für das Individuum meistens außerordentlich eng. Pluralität entdeckt man nur mit dem Blick aufs Ganze, für den Einzelnen stellt sich das Leben mehr als eine Kette von Zufall und Notwendigkeit dar. Der Einzelne hat nur in ganz wenigen Lebenssituationen eine mehr oder weniger größere Entscheidungsfreiheit, oft wird er aber auch dann, ja und gerade insbesondere in Krisen, ohnehin schon in eine bestimmte Richtung gedrängt.

Wer Pluralität einer Gesellschaft als individuelle Option mißversteht, sieht in der Pluralität nicht das Ergebnis eines eisernen Drucks auf harmonische Ergänzung der Vielfalt. Pluralität ist nicht das Ergebnis von freien Entscheidungen und Optionen und Selbstverwirklichungswünschen einer Vielzahl von Menschen, sondern das notwendige Ergebnis engmaschiger und kleinschrittiger Entscheidungsprozesse bzw. einer rationalen Nutzen-Kosten-Kalkulation des Individuums.

Man muß sich nun fragen, wer Pluralität eigentlich als individuelle Optionsvielfalt mißdeuten kann? Vermutlich sind es eben diese, in einem gesellschaftlich erstrittenen Schonraum sich befindenden mittelschichtigen Akademiker, die Lebensgestaltung mit einer Shopping-Situation verwechseln und denen ein monetarisches Bild vom Besten, dem akademischen Büroarbeiter, in langer Sozialisation vermittelt worden ist (HONDRICH 1994). In der harmonischen Ergänzung pluraler Lebenslagen gibt es kein Bestes. Und die Auflösung von tradierten Geschmackskulturen stellt nur den vor irgendwelche schwierigen Probleme, der notorisch darauf aus ist, das Beste, also das sozial Erwünschte, das mit guten Noten Bedachte, das Anerkannte, das Gerngesehene, das Opportunistische zu tun. Wenn man so will, so kann man in dem frischen Gerede von der Optionsvielfalt des modernen Individuums den Mief des Bildungsspießers wiedererkennen.

3 Der Ansatz Temporale Muster

Die Untersuchung temporaler Muster, realer und idealer, wendet sich dem Individuum zu und mißversteht seine Situation nicht aus der meteorologischen Perspektive einer mittelwertfixierten Sozialforschung. Sie weicht insbesondere da von der bisherigen Zeitforschung ab, wo diese bislang neue Zeitstrukturen lediglich als realisierte untersucht hat, d.h. der Zeitstrukturengeber (meist Unternehmen oder Dienstherren) setzt temporale Muster und man untersuchte, welche Wirkungen diese neuen temporalen Muster hatten bzw. was aus ihnen für ein Freizeit- oder berufliches Verhalten folgte. Man könnte dieses Muster nennen, wie in der Psychologie üblich, "Outside-In", d.h. wie das Individuum von außen gesetzte Zeitzwänge innerlich verarbeitet. Die Ergebnisse solcherlei Forschung (inklusive der Schichtarbeitsforschung) sind meist sehr beruhigend: man stellt fest, daß sich die Menschen in irgendeiner Form an irgendwelche externen Zwänge gewöhnt haben. Man kann sogar wissenschaftliche Spannung bzw. spannende Erwartungen formulieren: Was mag da wohl herauskommen, wenn

sich die Zeitstrukturen verändern? Die Perspektive des "Outside-In" kann, bezogen auf die Zeitforschung, nur schönfärberische Resultate liefern.

Derlei Empirie, die den internen Verarbeitungsprozeß, die die inneren psychischen Kosten nicht genau untersucht, die also die Differenz zwischen den idealen Wünschen und Hoffnungen der Menschen und der Realität, mit der sie konfrontiert sind, nicht berücksichtigt, gar, wie oben erläutert, aus der Vielfalt der Realität noch eine Optionsvielfalt des Individuums herbeiinterpretiert, eine solche Sozialforschung kann die Realität niemals als Hindernis, als Herausforderung oder Zumutung für die Ziele und Ideale des Individuums begreifen. Ganz konkret: die Analyse von realen temporalen Mustern, wie in der bisherigen Zeitbudgetforschung, und die Untersuchung der Folgen solcher realer Zeitbudgets kann die Größe der Anpassungsleistung des Individuums nicht ermitteln - dies ist nur möglich, wenn das Individuum auch seine idealen Vorstellungen über das Zeitbudget äußern kann. Dann erst liegen humane Soll- Vorstellungen vor, mit deren Hilfe Soll-Ist Diskrepanzen ermittelt werden können.

In der empirischen Sozialforschung gibt es eine ganze Reihe von Beispielen, wie durch den Verzicht auf die Erhebung von Wünschen, Zielen und Idealen des Individuums die psychischen Anpassungsleistungen und die Kosten übersehen worden sind. Hierzu zählen z.B. die Forschung zur Schulklassengröße (die geringen empirisch gefundenen Unterschiede verschleiern, daß schon bei einer Gruppengröße von wenigen Personen erhebliche Leistungen des Individuums kompensatorisch erbracht werden müssen); die Forschungen zum Wohlfühlen von Kindern in Kinderkrippen haben nur selten Vergleiche derselben Kinder im Krippenkontext und zu Hause angestellt, um zu verdeutlichen, wie sich das Kind ohne den Einfluß der Krippe verhalten würde; der Familienzerfall wird als realer konstatiert, Umfragen bestätigen aber, daß fast alle die Familie wollen; Schichtarbeiter, z.B. PolizistInnen, klagen zwar über den Schichtdienst, aber im großen und ganzen passen sie sich an - das Elend einer mangelhaften Koordination eines Liebespaares, sie im Frühdienst, er im Spätdienst, wird dann durch die Mittelwertsaussage statistisch wegoperiert.

Der temporale Musteransatz untersucht also mit Absicht und das ist ein neuartiger Aspekt an diesem Ansatz, das, was die Menschen möchten, was sie wollen. Es werden ihre temporalen Wünsche und Ziele nach Reihenfolgen, Mustern, erfragt, um diese mit den Zwängen der Realität in Beziehung setzen zu können. Und schließlich: auch diese Realität stärker an die Ziele der Menschen anzupassen. Der temporale Musteransatz operiert eher mit dem Grundansatz "Inside-Out", d.h. er will die Realität als eine

beschädigende Realität erkennen *können* und die Mächtigkeit der individuellen Zielvorstellungen im Wechselwirkungszyklus zwischen Inside und Outside stärken.

Um dieses forschungsmethodisch einzulösen, ist es notwendig, daß Versuchspersonen in eine ad libitum Situation geraten, d.h. man muß sie bei der Befragung oder Untersuchung in den Stand versetzen, ihre terminlichen Zwänge absichtlich einmal zu vergessen und zu überlegen, wie sie es am liebsten hätten. Paradoxerweise ist diese Situation in manchen modernen Betrieben ja auch realiter gegeben: da wo die Zeiten flexibilisiert sind, dort wo Zeitkonten geführt werden oder Mobilzeiten möglich sind, dort kann das Individuum realiter in eine solche präferenzleichternde Situation gebracht werden (GARHAMMER 1994). Dies ist jedoch nur eine ad libitum Situation zum Schein. Fakt ist vielmehr, daß die Zeit- und Terminzwänge des sozialen Umfeldes sich in der Wahl von flexibel gehaltenen Arbeitszeiten kompromißlos durchsetzen werden. Wir sind also zunächst einmal noch auf Forschungen zu den Präferenzen, Wünschen und Zielen, bezogen auf temporale Muster, der Menschen angewiesen.

Eine hier nicht weiter zu verfolgende, natürlich hoch interessante Frage ist, wodurch die Präferenzen, Ziele und Wünsche eines Menschen entstehen. Die Erforschung der circadianen Rhythmen (FRAISSE 1985) hat ja gezeigt, daß es grobe angeborene, also biologisch determinierte, temporale Muster beim Menschen gibt. Gewiß wird es auch Sozialisationsfolgen geben, d.h. temporale Muster sind in der bisherigen Sozialisation geprägt worden. Möglich jedoch ist auch, daß es sich um aleatorische Entscheidungen handelt, weil das Individuum gar keine Erfahrungen und keine Vorstellungen in Kommunikation mit anderen über ideale temporale Muster entwickeln konnte. Es ist deshalb auch zu fragen, ob temporalen Musterwünsche reliabel und zuverlässig sind.

Je nach realer Freiheit des Individuums könnte das Gewicht der determinierenden Faktoren auch unterschiedlich sein. Erst in einer idealen Wahlsituation kann von der sozialen Steuerung zur Psychosteuerung dieser Präferenzen übergegangen werden. Wenn wir nach innen hören müssen, wenn wir Selbstaufklärung betreiben müssen, um herauszufinden, was wir selber wollen, dann ist es möglich, daß solche angeborenen Zeitstrukturen sich auch in den Wünschen des Individuums niederschlagen. Ehe solche Fragen geklärt sind, muß man als Arbeitshypothese davon ausgehen, daß die temporalen Musterpräferenzen multifaktoriell determiniert sind: biologische, soziale, individuelle und aleatorische Faktoren können bei ihrer Herausbildung eine Rolle spielen.

Es muß auch bedacht werden, daß ideale Musterpräferenzen, sich nach Realisierung als für das Individuum nicht mehr ideal erweisen, weil der Einzelne auch Fehlvorstellungen oder Fehlantizipationen über eine mögliche reale Wirkung seiner idealen Vorstellung haben kann. Auch das muß untersucht werden.

Ein aktuelles Beispiel dafür, was passieren kann, wenn man Markt- und Meinungsforschung im Bereich von Zeitmustern durchführt, ohne konkret nach einzelnen temporalen Mustern und ihrer Bewertung zu fragen, hat die Kampagne zu den geänderten Ladenschlußzeiten in jüngster Vergangenheit geliefert. Mittlerweile ist klar (FOCUS, 7, 1997), daß 75% der Einzelhändler die Reform des Ladenschlußgesetzes als einen Mißerfolg werten, 67% stehen einer weiteren Liberalisierung der Geschäftszeiten negativ gegenüber und auch die überwältigende Mehrheit der Kunden scheint eher gleichgültig auf manche Öffnungszeiten zu reagieren. Mit Hilfe des temporalen Musteransatzes hätte man den Befragten Wochenpläne vorgegeben, die sie dann zu beurteilen hätten bzw. in denen sie ihre Einkaufszeiten oder ihre gewünschten Einkaufszeiten hätten eintragen können. Man hätte vermutlich sehr schnell feststellen können, daß die Mehrheit der Kunden in der zweiten Wochenhälfte gerne schon mal abends einkaufen würde bzw. jeden Samstag länger.

Typisch für solche Unterfangen, wie die veränderten Ladenschlußzeiten, scheint in der Bundesrepublik das zu werden, was ein bekannter Unternehmensberater mal "Proeb-sel" genannt hat, sog. problemproduzierende Problemlösungen. Seine Diagnose: im Unterschied zu den Japanern dienen Planungskonferenzen in der Bundesrepublik vornehmlich dazu, eine Hackordnung der besten mündlichen Beteiligung an der Konferenz herzustellen und nicht dem Lösen von Problemen. Am Ende wird dann eine schnelle Entscheidung nach dem Motto gefällt: Wir wollen es erst mal ausprobieren und dann werden wir weiterschen. Auf diese Weise - so der Unternehmensberater - verpulvert die deutsche Wirtschaft Zeit, Geld und Ideen.

4 Erste Ergebnisse des temporalen Musteransatzes

In einem vom Wissenschaftsministerium des Landes Nordrhein-Westfalen geförderten Forschungsprojekt, das ich zusammen mit Walter Tokarski und Kurt Hammerich durchführe und in dem bei mir Tanja Schatz, Renate Freericks, Arnd Ridder, Daniel Gronloh, Kai-Christian Koch, Holger Brillen und Melanie Gecius mitarbeiten, sind bislang Kinder, Eltern, Volkshochschulteilnehmer und Studierende untersucht worden.

Über Ergebnisse bei Studierenden berichte ich im folgenden. Die Studierenden werden als ideale Gruppe hier ausgewählt, weil sie auch realiter eine recht große Freiheit haben, die temporalen Muster von Arbeit und Freizeit während der Woche zu bestimmen.

Freizeiteignung und Studiereignung von temporalen Mustern korrelieren positiv: Im Rahmen des temporalen Musteransatzes könnte man Tagesmuster (z.B. die Folge von Tätigkeiten an einem Tag), Wochenmuster (z.B. die Lage von Lehrveranstaltungen und Freistunden während der Woche) oder auch Monats- und Jahrespläne (z.B. die Lage von Urlaubswochen in den vier Jahreszeiten) systematisch variieren und dann untersuchen, wie vorgegebene Pläne und Muster nach bestimmten Kriterien, z.B. "Freizeiteignung" oder "Studiereignung" oder "Streßfreiheit" auf Ratingskalen beurteilt werden. Wenn man solche Beurteilungen von temporalen Wochenmustern bei Studierenden vorlegt, erhält man sehr schnell das Resultat, daß die Beurteilungen der Pläne nach Studiereignung und Freizeiteignung positiv miteinander korrelieren. Das bedeutet: wenn ein Plan gut für die Freizeit ist, dann erscheint er den Studierenden auch gut für das Studium.

Ließe sich dieser Befund auch bei Arbeitnehmern replizieren, so hätte dieses große theoretische Bedeutung. Es könnte möglicherweise zum sog. *Flexibilisierungsparadoxon* kommen, d.h. Arbeitnehmer wählen ihre Arbeitszeiten so, daß sie auch für die Freizeit günstig sind. Das bedeutet weiterhin: Zwänge, die sich aus der optimalen Freizeitgestaltung ergeben, wirken nunmehr auch auf die Lage der Arbeitszeiten und umgekehrt, d.h. Zwänge, die sich aus der Arbeit ergeben, wirken in Richtung Lage der Freizeiten. Bei Studierenden konnte im übrigen gezeigt werden, daß die Berücksichtigung von privaten Terminzwängen an dieser grundlegenden Korrelation zwischen Freizeiteignung und Studiereignung von temporalen Mustern überhaupt nichts ändert. Ein schlechter Plan fürs Studieren ist auch ein schlechter Plan für die Freizeit.

Konservative Pläne werden von Studierenden bevorzugt: Der oben genannte Befund erhält eine besondere Bedeutung, wenn man sich einmal anschaut, welche idealen Wochenpläne Studierende in bislang mehreren Untersuchungen angegeben haben. Für weit über 80% der Studierenden liegen die idealen Lehrveranstaltungen von montags bis donnerstags, und zwar jeweils in der Zeit von 8 bis maximal 16 Uhr. Freitags werden kaum Lehrveranstaltungen gewünscht, nach 16 Uhr oder gar nach 18 Uhr wünschen sich nur verschwindende Minderheiten der Studierenden Lehrveranstaltungen. Auch von 14 bis 16 Uhr und zwischen 8 und 10 Uhr liegen nicht die meisten,

sondern nur wenige Wunschveranstaltungen. Das Gros der Studierenden wünscht sich Lehrveranstaltungen zwischen 10 und 12, ein zweitstarkes Kontingent Lehrveranstaltungen zwischen 12 bis 14 Uhr, wobei die Tage montags bis donnerstags relativ ähnlich in den einzelnen Zeitabschnitten präferiert werden. Die realen Stundenpläne der Studierenden haben zwar eine gewisse Ähnlichkeit mit den idealen, aber doch auch erhebliche Abweichungen. Zwar liegen die meisten realen Lehrveranstaltungen von montags bis donnerstags und jeweils von 10 bis 12 Uhr, jedoch ist der Anteil der Lehrveranstaltungen nach 16 Uhr erheblich größer als bei den idealen Plänen - auch freitags werden real mehr Lehrveranstaltungen angeboten als gewünscht. Ob sich hinter dem Wunsch nach einer schulähnlichen Lage der Lehrveranstaltungen nun ein biologisch determinierter Lernrhythmus und physiologische Leistungskurven verbergen oder ob es sich hier um eine erlernte Zeitstruktur, die als ideale angegeben wird, handelt, kann natürlich mit solchen deskriptiven Befunden noch nicht geklärt werden.

Psychokorrelate der Planbewertung: Die Beurteilung eines konkreten Wochenmusters, bezogen auf Streßfreiheit oder erfolgreiches Studieren oder Freizeitgestaltung, kovariert mit Persönlichkeitsvariablen. Einige Beispiele seien hier genannt: introvertierte Studierende beurteilen einen konventionellen Plan eindeutig besser. Auch wenn Studierende das Studium wichtiger nehmen als ihre Freizeit, beurteilen sie konventionelle Pläne günstiger als zersplitterte Pläne. Wer sein Studium schnell abschließen möchte, beurteilt z.B. zersplitterte Pläne ungünstiger. Insgesamt hat man ohnehin den Eindruck, daß dann, wenn die Studierenden das Studium wichtiger nehmen als ihre Freizeit, eher konventionelle Pläne präferiert werden. Wenn sich das bei Arbeitnehmern zeigen würde, dann könnte man erwarten, daß besonders die motivierten, zügigen, ordentlichen Arbeiter konventionelle Zeiten für ihre Arbeit präferieren. Eher lockere, gesellige und auch etwas bummelige Studierende (Selbstaussagen) freunden sich nach unseren Studien eher mit zersplitterten und unsystematischen Lagen von Lehrveranstaltungen an. Sollte also diese überall angestrebte Flexibilisierung von Arbeits- und Freizeiten gerade jene begünstigen, die sich nicht so stark auf die Arbeit konzentrieren?

Die unterschiedlichen Reihenfolgen derselben Tätigkeiten ziehen unterschiedliche Bewertungen nach sich: Wenn man drei Tätigkeiten (Cafébesuch, ins Schwimmbad gehen und einen Bummel durch die Stadt machen) in systematisch variiert, so erhält man sechs Variationen:

- Cafébesuch - Schwimmbad - Bummel durch die Stadt;
- Cafébesuch - Bummel durch die Stadt - Schwimmbad;
- Schwimmbad - Cafébesuch - Bummel durch die Stadt;
- Schwimmbad - Bummel durch die Stadt - Cafébesuch;
- Bummel durch die Stadt - Cafébesuch - Schwimmbad;
- Bummel durch die Stadt - Schwimmbad - Cafébesuch.

Wir haben solche Reihenfolgen den Studierenden vorgegeben und erhielten etwa hervorragende Noten für die Reihenfolge: erst ins Schwimmbad gehen, dann ins Café und dann einen Bummel durch die Stadt machen. Extrem schlechte Noten gab es für die Reihenfolge: Cafébesuch, dann ins Schwimmbad gehen und dann einen Bummel durch die Stadt machen. Man erkennt an diesem Beispiel, wie auch an einer Reihe anderer, daß Tätigkeiten nicht beliebig in Reihenfolge gebracht werden können. Das Individuum hat eine klare Vorstellung davon, welche psychologische Richtigkeit eine Reihenfolge von Tätigkeiten hat.

Auch die Reihenfolge der Tätigkeiten "Freund oder Freundin besuchen" (F), "an einem Referat arbeiten" (R), und "im Haushalt arbeiten" (A) lieferte krass unterschiedliche Benotungen. Spitzenreiter ist etwa die Reihenfolge: erst das Referat, dann im Haushalt arbeiten und dann die Freundin oder den Freund besuchen (also ganz klar nach dem Muster, erst die Arbeit, dann das Spiel, angelegt), und krass schlechte Beurteilungen lieferte die Reihenfolge: Freund/Freundin besuchen, am Referat arbeiten, Arbeit im Haushalt.

Die Frage, welche Reihenfolge von Tätigkeiten für das Individuum am angenehmsten ist, hat vielfältige praktische Anwendungsmöglichkeiten. Man könnte sich vorstellen, daß es auch einmal um die richtige Reihenfolge von Tätigkeiten an einem Urlaubstag, bei einem Drei-Tage-Urlaub in Paris, um die richtige Reihenfolge von Sendungen im Fernsehen und um die richtige Reihenfolge von Arbeit und Freizeit gehen könnte. Man wird überall entdecken, daß der Mensch klare Idealvorstellungen entwickeln kann, welche dieser Reihenfolge für ihn wichtig ist. Durch die Untersuchung der Determinanten für solche Reihenfolgepräferenzen kann man die Entscheidung für die eine oder andere Reihenfolge an den Variablenkosmos der Determinanten individuellen Verhaltens anbinden.

Dieselben Tätigkeiten werden vor oder nach der Arbeit anders bewertet: Wir haben Studierenden eine Reihe von Tätigkeiten vorgegeben und sie sollten diese danach

bewerten, wenn sie a) vor 14 Uhr ausgeführt werden sollten bzw. b) nach 14 Uhr, also nach den Lehrveranstaltungen zum Vollzug kommen. Wie zu erwarten, gibt es eine ganze Reihe von Tätigkeiten, die etwa vor 14 Uhr genauso gut oder schlecht bewertet werden wie nach 14 Uhr. Beispiel: die Vorbereitung von Lehrveranstaltungen ist von der Lage, vor oder nach den Lehrveranstaltungen, in der Bewertung unabhängig. Auch Ausruhen kann man vor der Arbeit genauso gut wie nach der Arbeit. Was aber z.B. krass unterschiedlich bewertet wird ist z.B. "mit Freunden Sport machen". Vor 14 Uhr erhält diese Tätigkeit schlechte Bewertungen und nach 14 Uhr hervorragende Bewertungen. Ähnlich sieht es auch aus mit der Tätigkeit "einen Stadtbummel machen", die eindeutig besser bewertet wird, wenn sie nach 14 Uhr stattfindet. Tätigkeiten sind nicht nur unsichtbar, also psychologisch aneinander gekettet und provozieren dadurch eine ideale Reihenfolge oder Reihung der Tätigkeiten, sondern sie sind auch psychologisch an bestimmte Zeiten gekoppelt. Es ist klar, daß die vorher/nachher Beurteilung auch davon abhängt, was in welcher Zeit angeboten werden kann. Es ist außerdem nötig, auch die subjektiven Entscheidungsgründe für Menschen kennenzulernen, die sie hatten, als sie sich für den einen oder anderen idealen Plan oder die ideale Reihenfolge von Tätigkeiten entschieden haben. Darüber ist zur Zeit noch kaum etwas bekannt.

5 Ausblick

Die modellhaften Analysen bei Studierenden zeigen, daß der temporale Musteransatz zu durchaus fruchtbaren Ergebnissen führt. Diese Ergebnisse sind, wie im ersten Teil in der Kritik an der Pluralisierungsdiagnose unserer Gesellschaft erörtert worden ist, notwendig für eine humane Zeitstrukturplanung. Die harte, erzwungene, eher diktatorisch, ökonomisch oder technisch rational generierte Zeitstrukturpolitik im Vertrauen auf die Anpassungsressourcen der Individuen wird entschieden verlassen. Forschungen zu den Determinanten idealer temporaler Muster begeben sich an die Erforschung der Möglichkeiten und Grenzen einer sanften, harmonischen pluralen Ergänzung menschlicher Möglichkeiten. Diese Art der Forschung ist auch notwendig für alle Unternehmungen und Institutionen, denen daran gelegen ist, etwas über die Wunschvorstellungen ihrer Zielgruppen zu erfahren. Das Muster oder die Reihenfolge von Tätigkeiten ist ein bislang noch vernachlässigter Handlungs- und Forschungsbereich. Zwar gibt es in der psychologischen und soziologischen Forschung seit Jahren und Jahrzehnten immer wieder Hinweise auf mögliche Bedeutungen von temporalen Mustern, doch sind diese niemals gebündelt worden zu einem Ansatz, der auch der Freizeitforschung neue

Impulse geben könnte. Ob das hier gelingt, ist natürlich noch nicht sicher, es kommt auch darauf an, ob solche Forschungen finanziert werden.

Jenseits naheliegender Verwertung der Resultate in Anwendungszusammenhängen kann die temporale Musterforschung auch zu globalen Fragestellungen Ergebnisse beisteuern. Hier seien drei ausgewählt:

1. Die ersten Ergebnisse zur Korrelation von Arbeits- und Freizeiteignung von temporalen Musterplänen führen zu Ergebnissen, die auf eine Blockung von Freizeiten und Arbeitszeiten hinauslaufen, ja mehr noch, zur Restaurierung der konservativen Arbeitszeiten: erst die Arbeit, vormittags und am frühen Nachmittag, und dann die Freizeit. Die Frage nach den Wünschen führt also zum status quo ante, d.h. zu einem Flexibilisierungsparadoxon. Es ist möglich, daß die Menschen ihre Freizeit in zusammenhängenden Anteilen nach der Arbeit haben möchten, und dieser Wunsch kann dazu führen, daß die Arbeitszeiten wieder in das konservative Muster zurückgedrängt werden.

2. Einige Detailergebnisse lassen die Vermutung zu, daß es bewertungsäquivalente temporale Muster gibt, das sind solche, die eine gleich gute oder gleich schlechte Bewertung erhalten, obwohl sie von ihrer Struktur her unterschiedlich sind. Besonders interessant sind einige Ergebnisse, die zeigen, daß Studierende lieber länger pro Woche arbeiten wollen, wenn diese Stunden strukturell günstig liegen, als daß sie kürzer arbeiten, dafür aber eine ungünstige Zeitstruktur der Lage von Lehrveranstaltungen in Kauf nehmen müssen. Konkret waren die Ergebnisse so, daß Studierende zwei Lehrveranstaltungen in der Woche mehr tolerieren würden, wenn alle Lehrveranstaltungen strukturell günstig liegen, als daß sie vier Stunden weniger arbeiten würden und die Lehrveranstaltungen liegen strukturell ungünstig, also wahllos über die Woche verteilt. Man kann sich leicht ausmalen, wenn es zu einer Replizierung solcher Ergebnisse bei Arbeitnehmern kommen würde, welche Konsequenzen das haben könnte.

3. Der temporale Musteransatz ist auch geeignet, die oft beschworenen Synchronisierungsdefizite in der innerfamiliären Netzwerksynchronisation von Terminen zu erfassen und somit den Zerfall von Zeitsynchronisationen genauer nachzuzeichnen.

Der Ansatz ist darüber hinaus auch geeignet, das harmonische oder unharmonische Zueinander von bestimmten temporalen Mustern aufzuzeigen (s.o) und er könnte dadurch dazu beitragen, daß man globale Thesen, die mit der Zeitflexibilisierung verbunden sind, prüfen könnte. Eine solcher Thesen wäre etwa die *Lawinenthese*, die

besagt, daß es "ein bißchen Flexibilisierung" nicht geben kann, sondern wegen der Notwendigkeit der Abstimmung ist "ein bißchen Flexibilisierung" der Einstieg in eine "Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft". Weil z.B. die Flexibilisierung der Zeiten eines Berufsstandes gleich wieder auch die Flexibilisierung der Zeiten eines anderen Berufsstandes zur Folge hat. Oder aber: mit Hilfe des *Flexibilisierungsparadoxons* kann gezeigt werden, daß sich die alte Zeitstruktur wieder etabliert. Ob eine Prüfung so oder so ausgeht, kann zu diesem Zeitpunkt natürlich nicht gesagt werden. Wichtig ist aber, daß der Ansatz dazu in der Lage ist, solche Thesen zu prüfen, was konventionelle Befragungen, die das Individuum komplexitätsreduziert befragen, nicht erfassen können.

Der temporale Musteransatz setzt somit von seiner Struktur ein Gegengewicht gegen die Bewegung des "Outside-In", d.h. gegen die Anpassung des Individuums unter die Takte von Zeitstrukturgebern und verstärkt das Gewicht des Individuums und damit das Konzept des "Inside-Out" im Wechselwirkungsprozeß zwischen Inside und Outside.

Literatur

DOLLASE, R. (1995): Temporale Muster in der Freizeitforschung. *Spektrum Freizeit*, 17(2/3), S. 107-119.

DOLLASE, R./RÜSENBERG, M. & STOLLENWERK, H. (1974): *Rock People oder Die befragte Szene*. Frankfurt.

FRAISSE, P. (1985): *Psychologie der Zeit: Konditionierung, Wahrnehmung, Kontrolle, Zeitschätzung, Zeitbegriff*. München.

GARHAMMER, M. (1994): *Balanceakt Zeit. Auswirkungen flexibler Arbeitszeiten auf Alltag, Freizeit und Familie*. Berlin.

HEITMEYER, W. (Hrsg.) (1997): *Was treibt die Gesellschaft auseinander?* Frankfurt.

HONDRICH, K. O. (1994): Orientierungsalternativen zwischen Interessen und Identitäten. In W. WEIDENFELD & D. RUMBERG (Hrsg.): *Orientierungsverlust Zur Bindungskrise der modernen Gesellschaft*. Gütersloh. S. 31-43.

LÜDTKE, H. (1996): Methodenprobleme der Lebensstilforschung. Probleme des Vergleichs empirischer Lebensstiltypologien und der Identifikation von Stilpionieren. In O. G. SCHWENK (Hrsg.): *Lebensstil zwischen Sozialstrukturanalyse und Kulturwissenschaft*. Opladen. S. 139-163.

MILBACH, B. (1991): *Testung psychologischer Motivationsmodelle zur Entstehung von Weiterbildungsbereitschaft*. Frankfurt am Main.

NAHRSTEDT, W. (1990): *Leben in freier Zeit. Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik*. Darmstadt.

NAHRSTEDT, W. (1991): Zum Verhältnis von Pädagogik und Marketing - Fritz Klatt als Freizeitpädagoge. *Pädagogik und Erziehungswissenschaft*, 46(2), S. 143-155.

3 Veränderung temporaler Angebotsmuster in der Weiterbildung

Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt
Universität Bielefeld

Neue Temporale Angebotsmuster in der Weiterbildung

1 Lifelong Learning: Erweiterung und Deregulierung des Zeitbegriffs

1.1 Erweiterung: Vom Leben lernen zum lebenslangen Lernen

Der Begriff der "Weiterbildung" baut auf dem des "lebenslangen Lernens" auf. Günther Dohmen hat den internationalen Diskussionsstand über "Das lebenslange Lernen" 1996 im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie zusammengefaßt. Der Begriff "education permanente" wurde zuerst 1961 in Frankreich formuliert (DOHMEN 1996, S.14) und seit den 70er Jahren insbesondere im Rahmen der UNESCO und des Europarates als "lifelong education", dann aber auch als "lifelong learning", im Deutschen als "lebenslange Erziehung" und "lebenslanges Lernen", diskutiert. Der Begriff des lebenslangen Lernens hat sich dabei offensichtlich erst unter angelsächsischem Einfluß aus dem europäischen "education permanente" entwickelt. "Zentrales Ziel" wurde "die Entwicklung menschlicher Kompetenzen" (15) 'nicht nur zu bestimmten Zeiten (...), sondern permanent in allen Lebenssituationen' (17). Eine "neue Lerngesellschaft" wurde proklamiert mit einem 'umfassenden' "Lern-Netzwerk" (17). "Das Prinzip des lebenslangen Lernens" wurde dabei geradezu euphorisch als "eine Art kopernikanische Wende im Bildungswesen" (HAUSMANN 1970) gefeiert und "als Schicksalsfrage für das Überleben der Menschheit" diskutiert (18). Aber auch DOHMEN selbst geht abschließend davon aus, daß die "Konzentration auf das 'Zeitalter des lebenslangen Lernens' (...) in Zukunft wesentlich die Qualität des Standortes Deutschland in einer offenen Welt mitbestimmen" wird (97).

Der Begriff des lebenslangen Lernens hat den pädagogischen Zeitbegriff erweitert. Lifelong-Learning - Lebenslanges Lernen (LLL): Lernen ist an Zeit gebunden. Lernen ist selbst ein zeitlicher Prozeß. Diese Einsicht ist der Entwicklung des modernen Bildungswesens implizit spätestens mit Entwicklung des neuzeitlichen Schulsystems, mit Einführung der Schulpflicht, der Bildung von Jahrgangsklassen, der Aufstellung

von Lehr- und Stundenplänen, der Hierarchisierung des Schulsystems nach Schuljahren. Das Verhältnis von Lernen und Zeit hat jedoch mit Einführung des Begriffs des "Lebenslangen Lernens" und der "Weiterbildung" seit den 60er Jahren eine neue Qualität erhalten. Lernen und Zeit bezogen sich in der Entwicklung des Schulsystems auf Kindheit und Jugend, damit auf die erste Lebensphase. Die Schulen - so Comenius - sollten "alle Menschen alles" lehren, damit Leben lehren. Danach war die Lernzeit imgrunde beendet. Der Erwachsene hatte alles für sein Leben erforderliche Wissen erworben. Erst spät wurde erkannt, daß Lernen die gesamte Lebenszeit begleitet, sich dabei zeitlich immer neu gestaltet. Diese Erkenntnis kam zunächst als Folge der Beschleunigung gesellschaftlicher Umbrüche und des rapiden Zuwachses an Wissen. Die Grundausbildung in der Jugend reicht heute nicht mehr für das ganze Leben. Die Halbwertszeit des Wissens wird zunehmend kürzer. Lernen und Umlernen müssen nun das Leben begleiten.

1.2 Deregulierung: Vom Stundenplan zur offenen Zeit

Der Zeitbegriff des LLL ist jedoch ein noch sehr unstrukturierter. Er unterstellt z.B., daß Lernen lebenslang jederzeit möglich ist. Schon hier stellen sich Fragen. Gilt dies für jeden Augenblick? Hat auch das Lernen einen Rhythmus? Sind Handeln und Lernen identisch? Oder öffnen sich im täglichen Lebens- und Handlungsablauf nur zu bestimmten Zeiten Zeitfenster für das Lernen? "Arbeitend lernen - lernend arbeiten": begleiten sich arbeiten und lernen permanent, sind sie identisch - oder gibt es auch hier Rhythmen, tritt einmal das Arbeiten, dann das Lernen hervor? Das wäre durch Lernforschung noch genauer zu klären.

Für Lehren und die Kombination von Lernen und Lehren muß jedoch entschieden bezweifelt werden, daß diese Kombination permanent möglich ist. Jedes Ding hat seine Zeit, so auch das Lehren. Dies gilt insbesondere für postmoderne hochverzeitlichte Gesellschaften mit einem ausdifferenzierenden Zeitsystem. In ihnen spielt die "prime time", die "Bestzeit", nicht nur für Einschaltquoten eine besondere Rolle. Nicht alles ist zu jeder Zeit möglich. Auch Lehren hat seine Zeit. Diese Zeit ergibt sich jedoch in komplexen Gesellschaften nicht mehr von selbst. Die "Bestzeiten" zu finden bedarf genauer Recherchen. Die Entdeckung und Entwicklung von Prime Time ist an "Marktforschung" geknüpft (s. bereits MEISEL 1994). Dies um so mehr, wenn der Begriff des LLL zum "LLL for All" und "for all regions of life" weiterentwickelt wird. Zielgruppen und Lerninhalte entwickeln zusätzlich je eigene Affinitäten, zum Lernen und zur

Nachfrage nach Lernhilfen in der Zeit. Manchen Gruppen ist der Morgen lieber als der Abend. Manche Dinge sind am Wochenende leichter zu erlernen als in der Woche.

Lernen wurde in der Schule voll institutionalisiert und durchrationalisiert. Schulen glichen dem Modell von Industriebetrieben mit festem Produktionsziel und durchgeplanter Arbeitszeit. Die Zeitfenster für Bildung waren "fremdbestimmt" vorgegeben. Dem Begriff des LLL liegt ein verändertes Gesellschaftsmodell zugrunde, das auch als das der "zweiten Moderne" (BECK 1986) oder das der "Postmoderne" (FROMME 1997) bezeichnet wird. Für dieses Modell wird die Tendenz zur "Globalisierung" kennzeichnend. Lernen läßt sich nun nicht mehr lebenszeitlich begrenzen. Es läßt sich auch nicht mehr umfassend rational organisieren. Das Wechselverhältnis von Lernen und Zeit wird komplexer. Der Zeitbegriff und das System der Zeitfenster wird dereguliert. Auf diesem Lernbegriff baut der Begriff der Weiterbildung auf.

2 Weiterbildung: Auf der Suche nach neuen Zeitfenstern

2.1 1960: Die Abend-Volkshochschule bleibt "typisch"

"Der Deutsche Bildungsrat hat 'Weiterbildung' (1970) definiert als 'Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluß einer unterschiedlich ausge dehnten ersten Bildungsphase'" (Deutscher Bildungsrat 1973, S. 197 - Nach: DOHMEN 1996, S. 85). In dem Begriffswandel von der "Erwachsenenbildung" zur "Weiterbildung" kommt der neue Ansatz des LLL für das "organisierte Lernen", damit für die Bildungseinrichtungen und insbesondere für die deutsche Volkshochschule voll zum Zuge. Damit aber stellt sich auf dieser Ebene die Frage nach der neuen zeitlichen Vermittlungsstruktur, damit nach den neuen Zeitfenstern für Weiterbildung.

Der Zeitfaktor ist jedoch bis heute in der Theoriediskussion von Erwachsenenbildung und Weiterbildung unterbelichtet. Dieses Fazit läßt sich nach einer Durchsicht der einschlägigen Fachliteratur ziehen, und es gilt offensichtlich für die Pädagogik allgemein. Ganz besonders trifft dies jedoch für Erwachsenenbildung und Weiterbildung zu. In der Weimarer Zeit, der endgültigen Etablierung der "Volksbildungsbewegung" des 19. Jahrhunderts als Erwachsenenbildung in der Volkshochschule, standen für Deutschland noch zwei Zeitmodelle in Konkurrenz: die skandinavische Heimvolkshochschule mit Tages- und Wochenkursen und die angelsächsische Abendvolkshochschule. Sie hat sich für Deutschland schließlich durchgesetzt. In der BRD wurde nach 1945 an diese Tradition angeknüpft.

Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen hat in seinem Gutachten "Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung" Bonn (29. Januar 1960, S. 56) noch festgestellt: "Die Volkshochschularbeit in der BRD geschieht zum Teil in 'Heimvolkshochschulen', zum Teil in 'Abendvolkshochschulen'; für diese ist die Bildungsarbeit nach der Berufsarbeit, also 'am Abend', typisch". Allerdings wird darauf hingewiesen, daß "sie auch Tageslehrgänge und Ganztagskurse an Wochenenden" veranstaltet. Doch die "Bildungsarbeit" "am Abend" bleibt "typisch". Dennoch zeichneten sich bereits damals neue zeitliche Herausforderungen mit "Muße und Freizeit" (37ff.) und dabei insbesondere mit der Schichtarbeit und der Fünftagewoche ab: "Eine betriebsnahe Bildungsarbeit wird sich in der Wahl der Zeit und des Ortes der Schichtarbeit anpassen und die neuen Möglichkeiten der Fünftagewoche berücksichtigen" (57). Aber "Muße und Freizeit", "Schichtarbeit" und "Fünftagewoche" blieben mehr inhaltliche als zeitliche Themen. Eine Konsequenz zur Veränderung der zeitlichen Lage und Struktur und damit der temporalen Muster der Weiterbildungsangebote wurde nicht gezogen.

2.2 1975: Expansion durch Tageskurse

Eine andere Sprache wählte dann bereits der "Strukturplan für den Aufbau des öffentlichen Weiterbildungssystems in der BRD" von 1975. Die Ziele des Deutschen Ausschusses von 1960, des Deutschen Bildungsrates in seinem Strukturplan für das Bildungswesen von 1970 sowie der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung in ihrem Bildungsgesamtplan von 1973 versucht der Strukturplan nunmehr in die Tat umzusetzen: "Er stellt sich die Aufgabe, die realen Voraussetzungen und erforderlichen Schritte für die Schaffung eines flächendeckenden öffentlichen Weiterbildungssystems in der Bundesrepublik zu beraten und in einem Strukturplan darzulegen" (2). Die "Weiterbildungsdichte soll nun quantitativ wie qualitativ gesteigert werden, mittelfristig mit 300, langfristig mit 500 Unterrichtseinheiten auf 1000 Einwohner" (41). "Der Ausbau der VHS zu Öffentlichen Weiterbildungszentren" ist die Konsequenz (52). "Im Interesse ihrer Adressaten benötigt das Öffentliche Weiterbildungszentrum ein eigenes Haus: Es kann nicht mehr reine Abendschule sein, sondern muß sein Weiterbildungsangebot ganztägig realisieren: Dies gilt insbesondere für bestimmte Zielgruppen (Hausfrauen, Schichtarbeiter, ältere Menschen usw.), für bestimmte Angebote (Ganztagskurse zur beruflichen Qualifizierung, Veranstaltungen im Rahmen des Bildungsurlaubs usw.) und für bestimmte Veranstaltungsformen (Arbeitsgruppen im Bereich des Experimentierens und Gestaltens, Selbstlernangebote usw.). Erst wenn Tageskurse

möglich sind, können weitere Zielgruppen angesprochen und neue Angebote erprobt werden" (60). In dem Strukturplan führt das Ziel einer Weiterbildungsexpansion zur Forderung nach Ausweitung und Neustrukturierung der Zeitstruktur für Weiterbildungsangebote.

Mehr analytisch ausgehend von der Veränderung der gesellschaftlichen Zeitstruktur kommen MADER und WEYMANN ebenfalls 1975 auf der Grundlage des "Planungsberichts der Planungskommission Erwachsenenbildung und Weiterbildung des Kultusministers im Lande NRW" zu der Einsicht von "drei Zeitsituationen, in denen Weiterbildung geschehen kann und die sich unterschiedlich auswirken:

- Weiterbildung in der Freizeit
- Weiterbildung während der Arbeitszeit
- Weiterbildung bei Freistellung vom Beruf" (82).

"Für die Weiterbildung ist sowohl die Verteilung freier Zeit wie die Definition von freier Zeit in Freizeit wichtig. Eine didaktische Theorie hat sich unmittelbar mit der Freizeit zu beschäftigen" (111).

2.3 Zeitstruktur: "Konzeptionell kaum diskutiert"

Ekkehard Nuißl thematisiert 1992 bereits genauer "Die Entstehung einer Bildungszeit zwischen Arbeitszeit und Freizeit" (NUISSL 1992, S. 111). Jedoch weist er darauf hin: "Zur Lösung der genannten Probleme in der Weiterbildung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern in der Freizeit gibt es bislang keine konsistenten Ansätze. Nicht nur dies: auch die Beteiligung von gewerkschaftlich orientierten Bildungspolitikern an einer Diskussion über Weiterbildungsangebote, die in der Freizeit stattfinden, ist außerordentlich gering. Zwar werden von gewerkschaftlichen Bildungseinrichtungen oder auch von 'Arbeit und Leben', der Arbeitsgemeinschaft zwischen Gewerkschaft und Volkshochschulen, Angebote politischer Bildung gemacht, diese jedoch nur in einem geringen Umfang. Auch der gesamte Bereich der beruflichen Weiterbildung, die nicht innerhalb der Betriebe stattfindet, wird konzeptionell kaum diskutiert; dies, obwohl sie in den letzten Jahren einen immer größeren Anteil an der Weiterbildung ausmacht und zu einem nicht unerheblichen Teil von Einrichtungen der Gewerkschaft (etwa dem Berufsförderungswerk) getragen wird" (123).

Fazit: Weiterbildung findet in zunehmendem Maße in Zeiten außerhalb der Arbeitszeit statt. Der 24-Stunden-Tag, die "Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft" wird immer stärker

auch für die Weiterbildung verfügbar. Weiterbildung wird zu einer Aufgabe in Arbeitszeit und Freizeit, damit in jeder Zeit und zu jederzeit. Jedoch: Dies "wird konzeptionell kaum diskutiert". Faktisch wird damit in der Literatur bereits erkannt, daß

- ein Großteil der Weiterbildungsangebote in der Freizeit stattfindet
- das Verhältnis von Arbeitszeit und Freizeit und damit die zeitlichen Möglichkeiten der Weiterbildung sich verschieben.

Jedoch wird bisher nicht systematisch erkundet, ob sich

- durch die Freizeitlage der Charakter der Weiterbildung verändert bzw. verändern muß (s. dazu bereits NAHRSTEDT u.a. 1994)
- das Gesamtspektrum der zeitlichen Möglichkeiten für Weiterbildung sich geändert hat.

2.4 Lifelong learning und lifelong education

Die internationale Lifelong-Learning-Diskussion hat bereits einen Schritt weitergeführt. Die Diskussion hat seit den 70er Jahren schrittweise "lifelong learning" und "lifelong education" klarer unterschieden (DOHMEN 1996, S. 22), damit auch zwischen "maximales" (Betonung des Selbstlernens) und "minimales Konzept" (Betonung des Ausbaus der Weiterbildungsinstitutionen) (17ff.). In der amerikanischen Tradition liegt dabei die Betonung offensichtlich eindeutig auf dem "self-directed-learning" (24) bzw. auf dem "selbstgesteuerten Lernen" (44). Die deutsche Diskussion reagierte sehr viel skeptischer. Sie fürchtete, "daß eine naive Propagierung des selbstgesteuerten Lernens zu einer Selbstüberforderung der Lerner führen könne" (BRELOER 1980) (48). Für die "deutsche Bildungspolitik" - so resümiert 1996 Günther Dohmen - scheint kennzeichnend "eine Tendenz zur Überschätzung und Bewahrung des eigenen Bildungswesens und eine ängstlich-skeptische Grundeinstellung gegenüber einem unbeaufsichtigten Selbstlernen zu sein" (91).

Ein Fazit der deutschen und internationalen Diskussion läuft schließlich darauf hinaus, daß Selbstlernen und Lernanregung, "Selbststeuerung und notwendige (...) Experten-hilfe" (53) zusammengehören. Es "sollte also das selbstgesteuerte Lernen realistisch als ein 'relativ selbstorganisiertes' Lernen verstanden werden, das sich flexibel zwischen den beiden Polen Selbststeuerung und Angeleitet bewegt" (46). Es entstehen "schwierige Balanceakte zwischen offenen Aktivierungshilfen und Ermutigungen zum Selbstlernen auf der einen Seite und Fremdsteuerung durch weniger teilnehmerbezogene als

fachsystematische oder trägerinteressenbestimmte Lehrgänge auf der anderen Seite" (55).

2.5 Balanceakt Zeit

In diesem Zusammenhang gewinnt der Zeitbegriff erneut an Bedeutung. Denn Koordinierungen bzw. "Balanceakte" zwischen "Selbststeuerung" und "Fremdsteuerung" erfordern zeitliche Abstimmungen über Zeitfenster, wann nämlich "Selbstlernen" "Aktivierungshilfe" erwartet bzw. erwarten kann, wann "Fremdsteuerung" und "Selbststeuerung" zusammentreffen können. "Die Aufstellung von Zeit- und Arbeitsplänen" erweist sich daher als eine wichtige Grundlage für Selbstlernen. Selbstlernen muß sich eine eigene Zeitstruktur geben (können) (53). "Das japanische Modell einer Lerngesellschaft" kennzeichnet dabei "eine hohe Wertschätzung der freizeit-kulturellen Bildung" (63) und eine "Nähe zu Freizeit" (66). Dies wird für jede Lerngesellschaft wichtig, "je mehr sich der Lebenssinn in die Freizeit verlagert" (72). "Eine angemessene Balance (...) zwischen (...) Ansprüchen an einen offenen Rund-um-die-Uhr-Service (...) und den Grenzen der Flexibilisierung auf der Seite institutioneller Funktionssysteme" wird wichtig. (73). Wo aber liegen die Schnittpunkte für die Balancen? Dies gilt es zu klären.

Eine neue einseitige institutionelle Festlegung "fremdbestimmter" Zeitfenster wird dabei abgelehnt. Gegen eine Dominanz fremdbestimmter Zeitfenster und "für die konsequente pädagogische Zielausrichtung auf das selbstbestimmte Lernen" wird dabei als ein Argument angeführt "das Nachhinken der planmäßig organisierten Bildungsveranstaltungen hinter der schnellen Veralterung des aktuellen Wissens" (49). Es zeichnet sich damit die Tendenz einer Demokratisierung der Zeitfensterstruktur ab, also eine Verlegung der Zeitentscheidung in die Verantwortung der Selbstlerner. Diese Zeitfrage wird dann aber um so brisanter, wenn der Lerner "die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann (!), wo und woraufhin er lernt, gravierend und folgenreich beeinflussen kann" (WEINERT 1982, S. 102) (44).

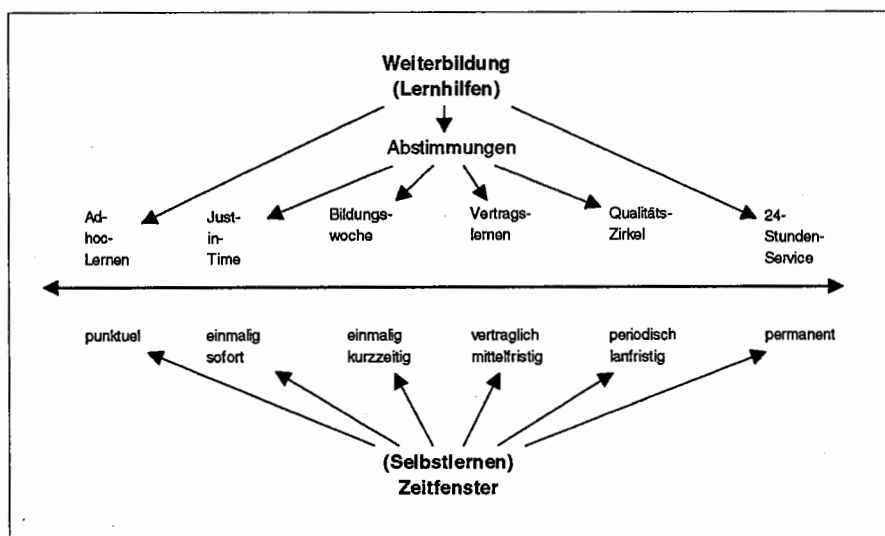
Die ältere Schulpädagogik und in gewisser Weise auch noch die Abendvolkshochschule hatte die Zeitfenster für organisiertes Lernen und damit für Lernhilfen vorgegeben. Die ältere Pädagogik organisierte sich über fremdbestimmte Zeitfenster für (Weiter-)Bildung. Die postmoderne Pädagogik insbesondere der Weiterbildung muß sich dagegen auf die selbstbestimmten selbstorganisierten oder selbstgesteuerten

Zeitfenster der Lernenden einstellen. Sie muß zumindest eine Abstimmung bzw. einen "Balanceakt" zwischen den Zeitfenstern der Lernenden und denen der Weiterbildungseinrichtung versuchen. Doch wie sieht der neue Prozeß der Öffnung von Zeitfenstern "nach unten" aus? Wo genau liegen die Modelle und Schnittlinien für die einzelnen Einrichtungen und Zielgruppen?

Die Frage der Zeitkoordination ist in der bisherigen Diskussion wenig thematisiert. Hier bleibt der Zeitbegriff bisher sehr allgemein, weich und unpräzise. Auch dies mag ein Grund dafür sein, weshalb die Ergebnisse des Konzepts des Lebenslangen Lernens und der Weiterbildung weit hinter den Erwartungen geblieben sind. So faßt Bundesminister Rüttgers im Vorwort (gleich zweimal), zum Buch von DOHMEN, als Konsequenz sehr allgemein zusammen: "Für die verschiedenen Bildungsinstitutionen bedeutet dies, daß sie ihre Lernangebote künftig gezielter als bisher in einen lebensbegleitenden Zusammenhang stellen (...) müssen" (III/IV). Doch was heißt dies zeitlich genau?

2.6 Neue Zeitfenster

Abb. 1: Kontinuum neuer Zeitfenster für Weiterbildung



In der bisherigen Diskussion zeichnet sich für die Gewinnung neuer Zeitfenster für Weiterbildung ein Kontinuum ab, das sich erstreckt zwischen spontanen punktuellen Lernhilfen (z.B. Ad-hoc-Lernen, just in time) einerseits und permanent verfügbaren Lernhilfen (Rund-um-die-Uhr-Bildungs-Service-Systeme, weltweite Netzwerke von Open Learning Centers, Internet) andererseits. Dazwischen liegt eine Vielfalt von Abstimmungsmodellen einmalig kurzzeitiger (z.B. Bildungswoche), mittelfristig vertraglicher (z.B. Vertragslernen) und/oder langfristig periodischer Art (z.B. Qualitätszirkel) (vgl. Abb. 1).

Einzelbeispiele für neue Zeitfenster auf diesen Kontinuum werden folgendermaßen skizziert:

Ad-hoc-Lernen: "Die stärkere Rückbeziehung auf das ad hoc Lernen im außerschulischen Leben" wird gefordert (16). "Ad hoc Lernen" - wie sollen hierfür Lernhilfen organisiert werden?

24-Stunden-Service (Fitness-Studios für Lernen): Es muß nicht nur zu bestimmten Zeiten (...), sondern permanent in allen Lebenssituationen gelernt werden" (17). Doch wie können Lernhilfen "permanent" bereitstehen? Auch wenn "in der mittelfristigen Strategieplanung der UNESCO für die Jahre 1996-2001" ein "weltweites Netzwerk von Open Learning Centers (für) jedermann" geschaffen werden soll - wie genau müßte die zeitliche Benutzungsstruktur aussehen? Denn rund-um-die-Uhr werden sie schon aus Kostengründen nicht immer professionell besetzt sein können.

Periodische Bildungsveranstaltungen: So sind 1993 nach "OEPC Überlegungen Erziehung und organisierte Bildungsveranstaltungen nicht als lebenslange Prozesse möglich und sinnvoll. Sie können nur periodisch (...) immer einmal wieder (...) einbezogen werden" (22) - aber wann zeitgleich genau und nach welchen zeitlichen Kriterien?

Einmalig kurzzeitig: Ein Modell dafür erweist sich die "Adult Learners Week" im United Kingdom: "Hier wird durch eine landesweite Konzentration vielfältiger Lerninitiativen und Lernhilfen in jeweils einer Woche, d.h. zeitlich begrenzt versucht, die verdichtete Lernumwelt auf Lernatmosphäre einer Lerngesellschaft für breite Bevölkerungskreise erfahrbar zu machen" (94).

Vertraglich mittelfristig: Ein internationaler Forschungsreport erforschte das "Vertragslernen" und die "Qualitätszirkel" als die beiden verbreitetsten und wirksamsten Methoden der fördernden Organisationen des selbstgesteuerten Lernens (52). Im Vertragslernen werden "Lernleistungen und Lernhilfen (...) in bestimmten Zeiträumen" vereinbart, die Zeiten also gegenseitig abgestimmt.

Periodisch langfristig: Im "Qualitätszirkel" werden "regelmäßige Gesprächsrunden" vereinbart. Auch hier erfolgt die Abstimmung gegenseitig. (52f.).

2.7 Weiterbildung in der Zeitgesellschaft

Der Begriff Lernen ist so an Zeit gebunden, lebenslang, aber - in seiner Realisierung - auch an Stunde, Tag, Woche und Jahreszeit. Wann genau pro Tag, in der Woche, im Jahr, im Leben öffnen sich Zeitfenster für Weiterbildung? Der globale gesellschaftliche Umbruch einerseits, die unterschiedlichen individuellen Reaktionen von einzelnen Bevölkerungsgruppen andererseits bestimmen die Antwort. Hinzu kommt ein starker Individualisierungsschub. Die Individualisierung führt zur Selbstbestimmung, zum selbstbestimmten Lernen. Dies verstärkt die Fragen nach den Zeitfenstern. Wann öffnet welche "Zielgruppe" welches Zeitfenster für Weiterbildung? Wann genau fragt sie Weiterbildung nach? Wann genau ist sie bereit, auf organisierte Weiterbildungsangebote einzugehen? Wann hält sie Zeitfenster für Weiterbildung bereit?

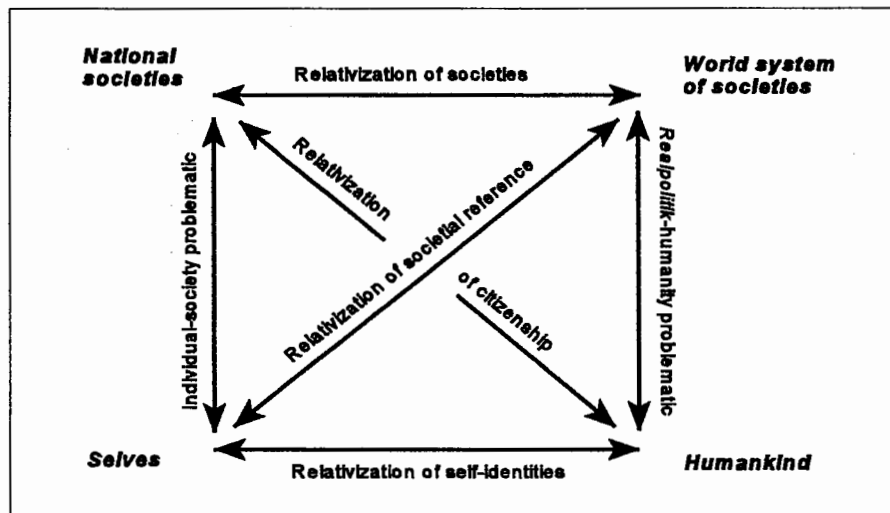
Postmoderne Gesellschaften (bzw. Gesellschaften der zweiten Moderne) werden zunehmend zu Zeitgesellschaften. Zeit oder Zeitfenster treten vor Geld und Kapital. Geld ist - in reichen Industriegesellschaften - prinzipiell immer - vorhanden. Prime Time wird wichtiger. Wann ist wer wofür wieviel Geld auszugeben bereit? Darauf spitzen sich immer mehr und häufiger Fragen des Marketings wie der Didaktik zu. "Neue Temporale Angebotsmuster in der Weiterbildung" sind so erst durch Programmanalysen, Experteninterviews und Teilnehmerbefragungen, d.h. insgesamt durch eine neue pädagogische Marktforschung genauer zu ermitteln.

3 Globalisierung: Die Volkshochschulen haben neue Zeitfenster verschlafen

ROBERTSON hat in seinem Buch "Globalization" (1992) diesen Prozeß als eine Relativierung bisheriger nationaler Strukturen und individueller Identitäten beschrie-

ben. Dieser Prozeß werde zwar erst seit den 80er Jahren bewußt, setze jedoch faktisch bereits im 19. Jahrhundert an. Dieser Prozeß hat auch die Deregulierung und Umstrukturierung der Zeitordnungen voll erfaßt (Abb. 2).

Abb. 2:



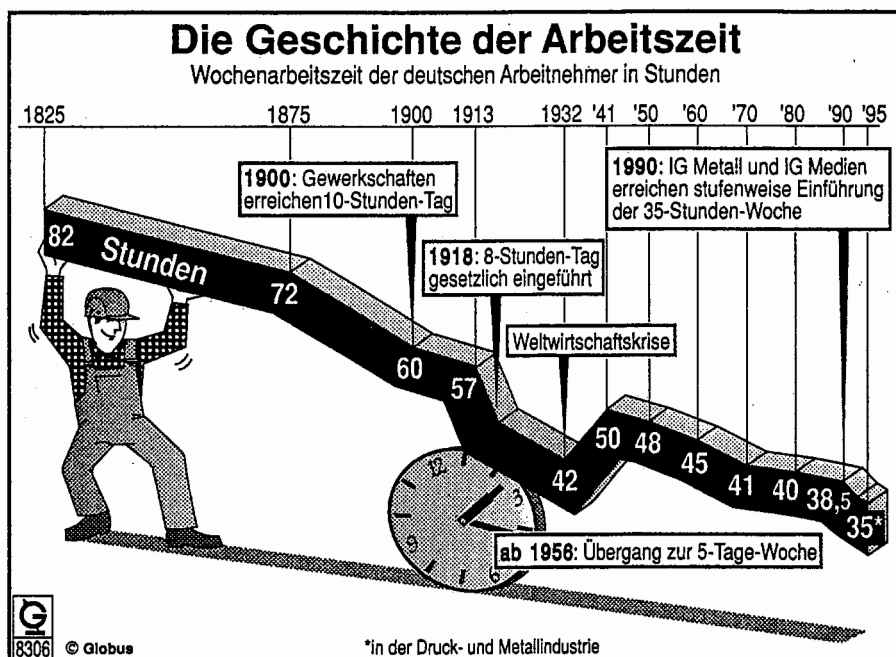
Quelle: ROBERTSON, R. (1992): Globalization. London.

In dem Buch "Die Globalisierungsfalle" von MARTIN und SCHUMANN (Reinbek 1996) heißt es dazu: "Zwanzig Prozent der arbeitsfähigen Bevölkerung werden im kommenden Jahrhundert ausreichen, um die Weltwirtschaft in Schwung zu halten". "Das Weltmodell der Zukunft folgt der Formel 20 zu 80" (nach Der Spiegel, 39/26.9.1996: 90). So spricht auch Horst W. Opaschowski in seinem neuen Buch "Deutschland 2010" (Hamburg 1997: 23/205) vom "Ausverkauf der Arbeitszeit". Er prognostiziert den "Lebenssinn jenseits der Arbeit" (195ff.) als grundlegend für "Die neuen Lebensziele der Deutschen" auch in einer "Erziehung für die Welt von morgen". Diese Entwicklung bahnte sich seit gut 150 Jahren an. Die Arbeitszeit wurde schrittweise drastisch reduziert. Von über 80 Stunden in der Woche sank sie auf fast ein Drittel. 1918 war der 8-Stunden-Tag, 1995 die 35-Stunden-Woche erreicht (vgl. Abb. 3).

Die Arbeitszeitverkürzung hat neue Zeitfenster geöffnet. 1918 war der Feierabend frei. In ihm hat sich die Volkshochschule als Abend-Volkshochschule etabliert. Dort ist sie dann stehen geblieben. Aber der Prozeß der Arbeitszeitverkürzungen lief weiter. Erst

sehr spät hat auch die Volkshochschule dies bemerkt und sehr langsam darauf reagiert. Seit 1956 erfolgte der Einstieg in die 5-Tage-Woche. Das "verlängerte Wochenende" entstand, auch in der DDR. Dort hieß es schließlich: "Freitag ab eins macht jeder seins". Zweieinhalb Tage je Woche wurden erwerbsarbeitsfrei. Die Verkürzung der Wochenarbeitszeit, die Einführung flexibler Arbeitszeiten, die Verstärkung der Teilzeitarbeit schoben den "Feierabend" 'nach vorn'. Die "Tagesfreizeit" entstand. Am Wochentag begannen sich für unterschiedliche Zielgruppen Arbeitszeit und Freizeit nebeneinander zu legen. Die "Normalarbeitszeit (...) zwischen sechs und 18 Uhr dreißig" löste sich auf. "1989 arbeiteten (...) nur noch 24% der abhängig Beschäftigten innerhalb des Normbereichs" (GARHAMMER 1994, S. 42). Die Urlaubszeit wuchs seit den 30er Jahren ebenfalls schnell auf über 30 Tage an. Bei arbeitsfreiem Samstag waren dies sechs Wochen Ferienfreizeit. Die jüngeren Zeitfenster Tagesfreizeit, verlängertes Wochenende und Urlaub, die erst nach 1945 entstanden, wurden von der Volkshochschule offensichtlich erst spät erkannt. Hier herrscht großer Nachholbedarf. Insbesondere der Urlaub ist als Weiterbildungszeit bisher kaum erschlossen.

Abb. 3:



4 Individualisierung: Neue Zeitfenster für neue Zielgruppen

Neue Zeitfenster haben sich nicht für alle Bevölkerungsgruppen gleichmäßig entwickelt. Ein zielgruppenspezifisches Marketing für Weiterbildung muß weiter differenzieren. Eine ältere Zeitbudgetuntersuchung für 1980 zeigt etwa: Junge Menschen verbringen zwei Drittel ihrer Freizeit außer Haus, Vollerwerbstätige zur Hälfte, nicht erwerbstätige Hausfrauen und Rentner nur zu je einem Drittel (Infratest 1980. Nach: TOKARSKI/SCHMITZ-SCHERZER 1985, S. 66). Auch die präferierte Lage der außerhäuslichen Freizeit ist unterschiedlich. Eine Studie über "Vollzeit-Erwerbstätige in den alten Bundesländern 1991/92" "(502 Frauen und 1041 Männer)" "läßt erkennen, daß über 10% bereits ab 14 Uhr ihre "Freizeit außer Haus" verbringen (GARHAMMER 1994, Darstellung 13). Für andere Gruppen mögen die außerhäuslichen Freizeit-Präferenzen anders liegen, für Nur-Hausfrauen etwa am Vormittag, für Rentner bis 18 Uhr, für Vollerwerbstätige dominant am Abend. Hier fehlt bisher ein klares Bild für temporale Muster nach Zielgruppen. Eine weiterführende Forschung wird wichtig.

5 Punktualisierung von Zeit

Die Beschleunigung des Wissenszuwachses erfordert neue didaktische Reduktionen. Hans Tietmeyer, Präsident der Deutschen Bundesbank, erklärte am 28. November 1996 vor dem Europäischen Hochschulinstitut in Florenz: "Die Finanzmärkte schöpfen die technischen Fortschritte in der Datenverarbeitung und in der Telekommunikation besonders aus. Sie können heute riesige Beträge in Sekundenbruchteile rund um den Globus schicken" (3). "Die globalen Märkte können nationale Regierungen durchaus legal ins Leere laufen lassen". "Europa darf nicht versuchen, vor diesen Herausforderungen davonzulaufen" (5). "Vorsprung ist temporär. Regionen und Industrien müssen immer wieder Vorteile neu erkämpfen" (3). "Vorsprung ist temporär", "Sekundenbruchteile" entscheiden. Wissen und Wissensvorteile werden zeitlich. Das richtige Wissen zur rechten Zeit wird überlebenswichtig. Aber auch alles ist jederzeit möglich. Stadtplaner entwickeln die "24-Stunden-Stadt" (Zeit-Kongreß Wageningen 1996). Lernbedürfnisse können zu jeder Zeit entstehen. Der Weg von der Abend-Volkshochschule zur Ganztags-Volkshochschule und von der Montag-bis-Donnerstag-Volkshochschule zur Ganz-Wochen-Volkshochschule scheint vorgezeichnet.

Mit der Punktualisierung der Zeit muß immer mehr gelernt aber auch wieder vergessen werden. "Wissensumschlag" wird ein neues Problem. Das Lernen (und Verlernen) läßt

sich jedoch nicht in gleichem Maße beschleunigen wie der Wissenszuwachs. Neue Formen didaktischer Reduktion werden erforderlich. Als eine Form erweisen sich offensichtlich Kompaktkurse just- in-time: Längere Kurse etwa über 15 Wochen laufen Gefahr, Wissen zu vermitteln, daß am Kursende bereits überholt ist. Die neuen PC bzw. PC-Programme sind schon auf dem Markt. Lebenslanges Lernen heißt hier auch eine zeitliche Neurhythmisierung der Abfolge von Lernen-Anwenden-Weiterlernen.

6 Vertiefung von Zeit: Pluralisierung erfordert Parallelisierung

Die Fülle der Möglichkeiten erzwingt eine Hierarchisierung paralleler Tätigkeiten. Beim Schreiben wird nebenbei ferngesehen (2. Tätigkeit), beim Autofahren wird telefoniert (2. Tätigkeit) und Radio gehört (3. Tätigkeit). Positiv heißt dies "Vertiefung von Zeit", negativ entsteht Zeitstreß. Deshalb wird Neinsagen heute wichtiger, eine schnelle Entscheidungsfähigkeit zwischen einer Vielzahl an Möglichkeiten wird zum Lernziel. Gegen die Beschleunigung ist andererseits ebenfalls erneute Verlangsamung zu setzen. Zeitweiser Ausstieg aus der Hektik wird lebenswichtig. Besinnung in Muße und Neugewinnung von Eigenzeit stehen gegen die Punktualisierung von Zeit. Auch hierfür bedarf es neuer Lernformen, die altes Bildungswissen (Bildung in und durch Muße) in neue Schläuche füllt. Wochenendseminare, Sonntagseminare oder auch Spätabendveranstaltungen mit Open End scheinen hierfür sich neu anzubieten.

7 Events: Selbstbestimmte Rhythmen strukturieren Leben und Lernen

Globalisierung bedeutet auch die Einebnung der natürlichen Rhythmen von Tag und Nacht, Sommer und Winter, Geburt und Tod. Neue Rhythmen werden künstlich geschaffen. Event wird dafür ein neudeutsches Wort (NAHRSTEDT 1997). Im Zeichen des selbstbestimmten Lernens werden auch selbstbestimmte Rhythmen wichtig. Auch die einzelne Volkshochschule kann sich durch Events profilieren, öffentlich Zeichen setzen, durch besondere Veranstaltungen, interessante Redner und aktuelle Themen Highlights und damit urbane Rhythmen im kommunalen Alltag schaffen.

8 Interkulturelle Humanität: Das Zusammentreffen der Weltkulturen erfordert eine neue Zeit- und Ethikdiskussion

Die rationalen Systeme werden global, die weltanschaulich-ethischen Systeme sind nach wie vor regional. Damit sind auch unterschiedliche Zeitbegriffe für das Heute und Morgen, das Diesseits und Jenseits verbunden. Die rationale Arbeitszeit-Freizeit-Logik entspricht westlich zweckrationalem teleologischem Denken. Das Gliedern von Leben und Arbeit rational nach Zeit ist Ausdruck des westlichen Ethiksystems. Wie verhält es sich zum asiatischen Denken? Welche Zeitbegriffe werden dominant, wenn die asiatischen Kulturen mit ihren Märkten an Stärke gewinnen? Zeichnet sich die Idee einer neuen interkulturellen Humanität ab? Der "Weltbürger" der Aufklärung war westliches Produkt. Wie könnten der neue interkulturelle Weltbürger und die neue interkulturelle Weltbürgerin aussehen? Globalisierung und Zeit verweisen als Themen so nicht nur auf Fragen temporaler Strukturmuster für Lage und Dauer von Volkshochschul-Veranstaltungen. Globalisierung und Zeit berühren auch Fragen einer neuen interkulturellen Ethik und geben damit auch neue inhaltliche Themen für Volkshochschul-Veranstaltungen vor.

So sieht auch die "mittelfristige Strategieplanung der UNESCO für die Jahre 1996-2001" vor: "Zentrale Ausrichtung des lebenslangen Lernens auf Friedenssicherung, d.h. auf die Kompetenzentwicklung für ein friedliches Zusammenleben auch bei ethnischen, religiösen, kulturellen Verschiedenheiten, insbesondere auf das vernünftige Regeln widerstreitender Interessen in demokratischen Formen" (UNESCO 1995 - Nach: DOHMEN 1996: 26). Auf die Kompetenzentwicklung für ein regionales wie globales, nationales wie interkulturelles Aushandeln von Zeit wird dabei nicht verzichtet werden können.

Literatur

BECK, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M. (SV 1365).

COMENIUS, J.A. (1657): Große Didaktik. Hg. v. A. Flitner. 3. Aufl. Düsseldorf 1966.

Deutscher Bildungsrat (1973): Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart.

DOHMEN, G. (1996): Das lebenslange Lernen. Bonn.

FROMME, J. (1997): Pädagogik als Sprachspiel. Zur Pluralisierung der Wissensformen im Zeichen der Postmoderne. Neuwied.

GARHAMMER, M. (1994): Balanceakt Zeit. Auswirkungen flexibler Arbeitszeiten auf Alltag, Freizeit und Familie. Berlin.

HAUSMANN, G. (1970): Vorwort zur deutschen Ausgabe von P. Leugrand: Permanente Erziehung. Eine Einführung. München.

MARTIN, H.-P./SCHUMANN, H. (1996): Die Globalisierungsfalle. Reinbek.

MEISEL, K. (1994): Marketing für Erwachsenenbildung? Bad Heilbrunn.

NAHRSTEDT, W./FROMME, J./STEHR, I. u.a. (1994): Bildung und Freizeit. Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung. Bielefeld (IFKA-Dokumentation 15).

NAHRSTEDT, W. (1997): Freizeit-Events und Globalisierung. In: Freyer, W. (Hg.): Events - Ein touristischer Wachstumsmarkt? 3. Dresdner Tourismus-Symposium. Dresden.

OPASCHOWSKI, H.W. (1997): Deutschland 2010. Wie wir morgen leben. Hamburg.

ROBERTSON, R. (1992): Globalization. Social Theory and Global Culture. London.

TOKARSKI, W./SCHMITZ-SCHERZER, R. (1985): Freizeit. Stuttgart.

UNESCO (1995): Medium Term Strategie 1996-2001. Dt. Bonn.

WEINERT, F.E. (1982): Selbstorganisiertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. In: Unterrichtswissenschaft 2/1982: 99-110.

Kompakt, flexibel oder just in time

Zwischenergebnisse des Projektes "Neue Zeitfenster für Weiterbildung"

1 Temporale Muster im Umbruch

Die temporalen Muster der Gesellschaft befinden sich im Umbruch. Flexible Wochenarbeitszeiten, Teilzeitarbeit, Gleitzeit, Jahreszeitkonten und andere betriebliche Zeitmodelle führen dazu, daß sich für immer mehr Berufstätige der Normalarbeitstag auflöst. Beschleunigung, Flexibilisierung und zeitliche Verdichtung durchziehen in zunehmendem Maße aber auch die Nicht-Arbeitszeit. Die Summe der Freizeitoptionen wird immer größer: Konsumzeit, Medienzeit, Reisezeit. Immer häufiger müssen wir "Nein" sagen. Die Verfügung über Zeit erscheint heute mehr denn je als wichtiges individuelles Gut, und zwischen Zeitbindung und Zeitautonomie gilt es, neue Rhythmen und Muster der Zeitverwendung zu entwickeln und andere zu bewahren und zu behaupten.

Wie wirken sich diese Veränderungen auf den Bereich der Weiterbildung aus? Bleibt sie von diesen Umbrüchen unberührt? Und wie verhält sich die Veränderung in den zeitlichen Mikro- und Makrostrukturen zu dem in den letzten Jahren offenbar immer bedeutsamer werdenden Anspruch, Hilfen und Angebote für ein lebenslanges Lernen bereitzustellen?

Weiterbildung findet heute in hohem Maße in der arbeitsfreien Zeit statt und ist an das Vorhandensein individueller Zeitspielräume gebunden. Im Zuge der Veränderung temporaler Muster in der Gesellschaft stehen daher zunehmend auch die gewohnten Muster der zeitlichen Angebotsgestaltung zur Diskussion. Muß sich auch die Weiterbildung flexibilisieren?

Aktuelle Beispiele aus der Bildungspraxis verdeutlichen, daß die zeitliche Programmgestaltung in der Weiterbildung heute durch mehr Unsicherheiten geprägt zu sein scheint und schwieriger wird. Im Zuge der stärkeren Segmentierung des Publikums nach Zeitpräferenzen und einer Ökonomisierung der öffentlich getragenen Weiterbildung wird der Planungsprozeß komplexer und auch neue Fragestellungen treten auf: Wie lassen sich die eigenen Räumlichkeiten optimal auslasten? Welche idealen Zeitmu-

ster wünschen sich die Weiterbildungskunden? Welche Zielgruppen lassen sich mit welchen Zeitformen besonders ansprechen?

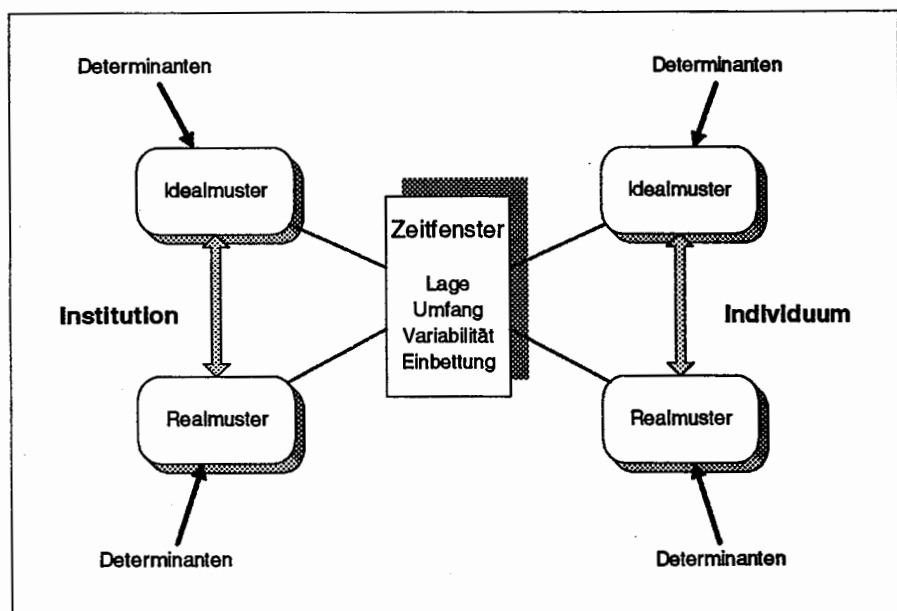
Nicht nur in der VHS Essen zeigt sich, daß der Freitag für die Weiterbildung nach klassischem Muster - als ein langer, semesterbegleitender Kurs - immer problematischer wird. Er ist als normaler Kurstag quasi "unverkäuflich". Im Rahmen von Wochenendangeboten zur Persönlichkeitsbildung ist der Freitagabend jedoch ein interessanter Auftakt, wie an der VHS Oldenburg erprobt. In der VHS Bielefeld gab es immer wieder Wünsche der Teilnehmerschaft nach Vorverlegung der abendlichen Anfangszeiten. Anschluß an die Berufstätigkeit, früheres Ende der Weiterbildung am Abend und weniger Gefährdung in der "dunklen" Jahreszeit sprachen aus der Sicht der Teilnehmer für einen früheren Beginn. Aber für andere, z.B. Familien mit kleineren Kindern oder Beschäftigte des Einzelhandels hätten frühere Zeiten zu einer Benachteiligung geführt. Um niemanden auszuschließen wurden nach ausführlichen Diskussionen im Hörerrat die alten Zeiten zunächst erst einmal beibehalten. Die Kollegen der VHS Marl berichteten uns über Wünsche einzelner Teilnehmer, die Anfangszeiten der Kurse im Jahresverlauf zu verschieben. Insbesondere bei Frührentnern, die mit ihren Urlaubsreisen nicht an die Ferienzeiten gebunden sind, zeigt sich, daß das normale Semester zunehmend durch andere Unternehmungen "zerfleddert". Die Semesterbindung läßt erheblich nach. Die Teilnehmer wollen später kommen oder früher aufhören oder steigen während des Semester für bestimmte Phasen aus.

In meinem Beitrag möchte ich Ihnen nun einige Grundgedanken und empirische Befunde aus unserem Forschungsprojekt "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" vortragen, die dazu beitragen könnten, diese Entwicklungen besser zu verstehen und neue Zeitkonzepte für die Weiterbildung zu entwickeln.

2 Was ist ein Zeitfenster?

Schlüsselbegriffe, mit denen wir die Veränderungen in den Zeitstrukturen der Weiterbildung zu erfassen und zu beschreiben versuchen, sind die Bezeichnungen "temporale Muster" und "Zeitfenster". Wir stützen uns dabei auf einen neuen Ansatz in der sozialwissenschaftlichen Zeitforschung (vgl. DOLLASE 1995a). Danach sind zeitliche Strukturen nicht nur linear nach dem Modell der Zeitbudgetforschung zu analysieren, sondern als ein neuer Gesichtspunkt kommt die Konfiguration von einzelnen Elementen zu zeitlichen Mustern im Rahmen eines bestimmten Zeitabschnittes zum Tragen.

Abb. 1: Temporale Muster



Eigene Darstellung in Anlehnung an DOLLASE 1995b.

Temporale Muster in diesem Sinne sind z.B. die Angebotszeiten und die angebotsfreien Zeiten einer Weiterbildungseinrichtung im Rahmen des Tagesverlaufs, der Woche und eines Jahres. Aber auch bestimmte Nutzungsgewohnheiten lassen sich mit dem Begriff umschreiben: also ein Semester lang jeden Dienstag zum Englisch-Kurs in die Volkshochschule, und zwar von 18.30 bis 20.00 Uhr. Folgende Zusammenhänge sind bei der Zugrundelegung des Musteransatzes zu berücksichtigen (vgl. Abb. 1):

Temporale Muster lassen sich sowohl auf der Seite der Individuen als auch auf der Seite der Institution ausmachen. Dabei besteht ein Wechselverhältnis zwischen Zeitgebern (z.B. Weiterbildungsinstitutionen) und Zeitnehmern (z.B. Teilnehmern an Weiterbildungskursen). Können beide temporalen Muster in Übereinstimmung gebracht werden, läßt sich von einem gemeinsamen Zeitfenster sprechen. Das Korrespondieren der beiden Muster kann als Voraussetzung für die Teilnahme an einem Weiterbildungsangebot angesehen werden. Ein Weiterbildungsangebot wird nur besucht, wenn der potentielle Teilnehmer zur vorgesehenen Angebotszeit (z.B. 16.00 bis 18.00 Uhr) ein individuelles Zeitfenster für Weiterbildung öffnen kann. Umgekehrt kann der

Interessent an Weiterbildung sein Bildungsinteresse bei einem bestimmten Anbieter nur realisieren, wenn dieser ein (institutionelles) Zeitfenster zur gewünschten Zeit dafür geöffnet hält oder einzurichten in der Lage ist.

Der Gedanke der Synchronisation unterschiedlicher temporaler Muster (von zunächst einmal autonomen Systemen) ist allerdings nicht neu und er ist in vielen alltäglichen und naturwissenschaftlich-technischen Situationen anzutreffen:

- Sendeplatz: Wann ist eine günstige Sendezeit im Fernsehen für ein bestimmtes Programmangebot?
- Fahrplan: Wann müssen öffentliche Verkehrsmittel fahren, um eine optimale Auslastung und eine zeitgerechte Beförderung zu erreichen?
- Öffnungszeiten: Zu welchen Zeiten sollten Behörden, Geschäfte, Banken usw. geöffnet sein, um eine möglichst gute Versorgung mit Produkten und Dienstleistungen zu gewährleisten?

Implizit ist mit der Annahme eines synchronen Zeitfensters auch der Gedanke der Optimierung von Systemen zur Befriedigung bestimmter Alltagsbedürfnisse verbunden: Auslastung von Verkehrsmitteln, günstige Öffnungszeiten für viele Bevölkerungsgruppen, hohe Einschaltquoten usw.

Die aus diesen Synchronisationsprozessen von temporalen Mustern hervorgehenden Zeitfenster lassen sich nun nach verschiedenen Kriterien beschreiben, z.B. Lage, Dauer, Veränderbarkeit oder Einbettung in andere Handlungsfolgen. Wichtig für die Analyse von temporalen Mustern erscheint die Aufklärungen von Determinanten sowohl auf der Seite der Institutionen als auch der Individuen. Was bestimmt die temporalen Muster und was führt zu ihrer Veränderung? Erst die Analyse der Determinanten eröffnet die Chance, Zeitfenster auf ihre Optimierung hin zu prüfen und zu modifizieren. Andererseits lassen sich, wie erste Untersuchungen zeigen, auch die Folgen bestimmter Zeitfenster für die Institution thematisieren. Welche Auswirkungen hat z.B. die verstärkte Nutzung von Weiterbildungseinrichtungen am Wochenende oder die flexible Anforderung von Weiterbildungsdienstleistungen nach Bedarf?

Sowohl auf der Seite der Anbieter als auch auf seiten der Bildungsinteressenten lassen sich reale und ideale temporale Muster annehmen. Würden ideale und reale Muster auf

beiden Seiten deckungsgleich sein, ergäbe sich ein maximales Zeitfenster für Weiterbildung. Zu unterstellen ist jedoch, daß hier eine Differenz besteht und eine bessere Abstimmung die Chancen für eine Bildungsteilnahme vergrößert.

Ebenfalls in den Blick kommen unter dem Mustergesichtspunkt der reale oder der gewünschte Ablauf von Ereignissen bzw. die Reihenfolge von Aktivitäten. Nimmt man z.B. die Aktivitäten Erwerbsarbeit, häusliche Aktivitäten/Regeneration und Weiterbildungsbesuch, so sind unterschiedliche Reihenfolgen denkbar und auch unterschiedliche Vorlieben und Idealreihenfolgen zu vermuten.

Muster I: Erwerbsarbeit
 VHS-Kurs
 Häusliche Aktivitäten, Familienzeit (Feierabend)

Muster II: Erwerbsarbeit
 Häusliche Aktivitäten, Familienzeit
 VHS-Kurs
 Kneipenbummel

Die Reihenfolge von Aktivitäten bestimmt neben anderen Faktoren die Zeitqualität mit Blick auf die Nutzung als Weiterbildungszeit. Dies gilt für einzelne Tagesabschnitte (z.B. früher Abend), aber auch für bestimmte Wochentage oder Zeitabschnitte im Jahr (z.B. vor oder nach dem Jahresurlaub).

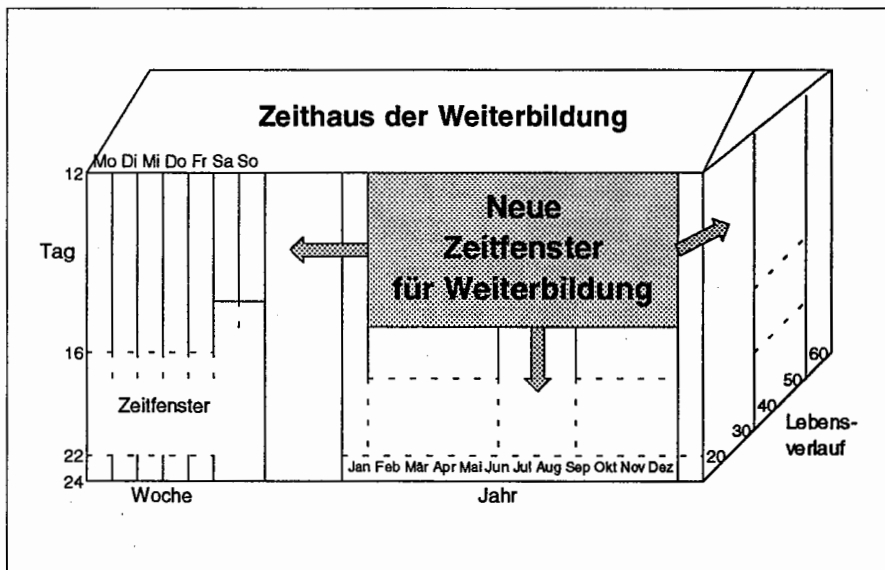
Zeitfenster im Sinne des Musteransatzes entstehen schließlich nicht nur aus einem quasi rechnerischen Abgleich verschiedener Zeithaushalte und temporaler Muster. Eine entscheidende Rolle spielt auch die subjektive Bewertung von verschiedenen Zeiten und die damit entstehende subjektive Zeitqualität. Vor oder hinter einer potentiellen Weiterbildungszeit liegende Aktivitäten bestimmen möglicherweise die Zeitqualität ganz entscheidend. Sie kann aber auch durch erlernte kollektive Muster mit beeinflußt werden ("das macht man dann nicht") oder auch mit Aspekten des individuellen Lebensstils zusammenhängen (attraktive und weniger attraktive temporale Muster). Neben der Bestimmung von Kriterien wie Lage, Dauer und Einbettung neuer Zeitfenster erscheint daher ebenso eine Einschätzung der subjektiven Zeitqualität mit Blick auf die Nutzung der verfügbaren Zeit für Weiterbildung erforderlich. Zusammenfassend läßt sich sagen:

- ein Zeitfenster ist ein Zeitabschnitt mit einer bestimmten Dauer und einer bestimmten Lage,
- in seinen Grenzen kann es eher starr oder flexibel sein,
- es kann singulären Charakter haben oder ein im Zeitfluß wiederkehrendes oder rhythmisches Ereignis kennzeichnen,
- es unterliegt individuellen wie institutionellen Planungsprozessen, aber auch exogene oder zufällige Faktoren können seine Ausformung beeinflussen,
- in seiner Offenheit nach zwei Seiten signalisiert es Optionalität: die Chance zur Nutzung,
- es ist zugleich Ausdruck der Vorstellung von Zeit als Ressource und als Mittel zur Synchronisation von Handlungen verschiedener Akteure.

3 Zeithaus der Weiterbildung

Unter dem Gesichtspunkten eines lebenslangen Lernens (vgl. DOHMEN 1996) kommt der gesamte Zeithaushalt der Weiterbildung in den Blick, und die Verknüpfung unterschiedlicher zeitlicher Bezugssysteme zu einem "Zeithaus der Weiterbildung" erscheint sinnvoll (vgl. Abb. 2).

Abb. 2:



Konkret geht es in dem Forschungsprojekt "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" also um veränderte Zeiten im Tagesverlauf, im Wochenverlauf, im Jahresverlauf und im Lebensverlauf. Hier sind die möglichen Zeitfenster nur z.T. und in unterschiedlichem Maße erschlossen, und in diesen zeitlichen Bezugssystemen lassen sich alte und neue temporale Muster verorten.

Eine grundlegende Hypothese des Forschungsvorhabens ist in diesem Zusammenhang, daß die Erschließung neuer Zeitfenster für Weiterbildung nicht auf der Basis der bisherigen temporalen Muster gelingen kann, sondern daß mit der Ausweitung von Lernzeiten im Lebensverlauf auch neue temporale Muster des Lernens und der organisierten Unterstützung des Lernens einhergehen. Diese Veränderungen des Zeithauses der Weiterbildung stehen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses.

Die Ergebnisse der ersten empirischen Projektphase im Rahmen des Forschungsvorhabens "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" basieren dabei vor allem auf zwei Quellen. Zum einen wurden im Rahmen einer ersten empirischen Projektphase im Frühjahr 1996 leitfadengestützte Interviews mit hauptamtlichen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen aus 24 Weiterbildungseinrichtungen geführt. Zum anderen wurden aktuelle (1995/96) und ältere Programmpläne aus den 70er und 80er Jahren herangezogen und auf temporale Muster der Angebotsgestaltung hin analysiert. Das Forschungsprojekt ist damit zunächst einmal auf die Angebotsseite konzentriert, und es werden hier reale und ideale temporale Muster erhoben. In einer zweiten Projektphase ab Mitte 1997 sollen darüber hinaus die Zeitpräferenzen von Weiterbildungsteilnehmern untersucht werden.

4 Veränderung temporaler Muster in der Weiterbildung

Drei charakteristische Aspekte bestimmen nach unseren bisherigen Erkenntnissen offenbar neuere temporale Muster in der Weiterbildung:

1. die Entwicklung kompakter Angebotsformen mit einer geringen Anzahl von Terminen, aber einem hohen Stundenumfang der jeweiligen Lerneinheit (Blockbildung),
2. die flexible Zeitgestaltung unter Einbeziehung des gesamten "Zeithauses der Weiterbildung" am Tag, in der Woche und im Jahr, sowie

3. die schnellere Verfügbarkeit zeitlich nachgefragter Weiterbildungsleistungen (z.B. durch die Schaffung flexibler Service-Strukturen für Weiterbildung).

Die Schaffung von kompakten Bildungseinheiten, z.B. in einer Woche oder am Wochenende, im Gegensatz zum langen Kursrhythmus der klassischen "Arbeitsgemeinschaft" in der Weiterbildung erscheint als ein wichtiges Kennzeichen neuerer temporaler Muster. Kompakte Bildungseinheiten entstehen durch einen hohen Umfang an Lernzeit pro Termin. Gleichzeitig wird die Zahl der Termine und auch die Laufzeit des Angebots reduziert und die einzelnen Termine werden zu einem zusammenhängenden Zeitblock zusammengefaßt. Umfangreichere Stoffgebiete werden in mehrere kompakte Lerneinheiten gegliedert, die miteinander kombiniert werden können. Möglicherweise lassen sich diese kompakten Bildungseinheiten leichter mit anderen zeitlichen Ansprüchen im Beruf und im Alltag vermitteln und gewinnen so zunehmend an Attraktivität für bestimmte Nutzergruppen.

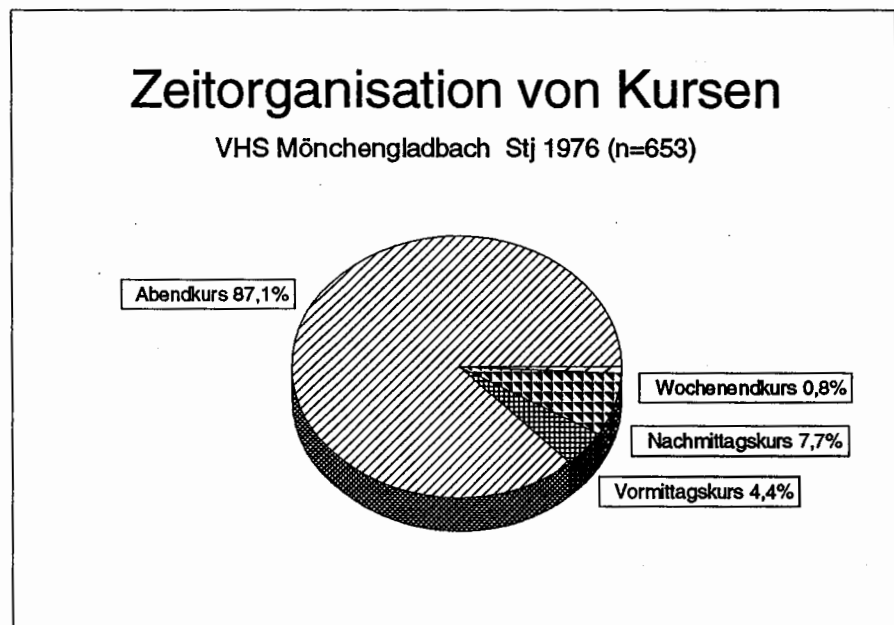
Die Vergrößerung der zeitlichen Flexibilität und Vielfalt des Angebots kann als eine zweite Entwicklungslinie angenommen werden. Zeitlich flexibel wird das Angebot z.B. durch die Nutzung neuer Zeiten im Tagesverlauf (z.B. Vormittag, oder früher Abend), aber durch die wesentlich stärkere Einbeziehung des Wochenendes als bisher und eine Veränderung der Zeitfenster in der Woche. Hier gibt es offenbar eine Anpassung an die Zeitspielräume bestimmter "Zeit-Zielgruppen" und ihre Bedürfnisse nach einer bildungsorientierten Gestaltung des Wochenendes. Flexibilität im Jahresverlauf wird durch eine Vielzahl von Einstiegsmöglichkeiten und das Angebot von Kursen mit relativ kurzer Laufzeit ermöglicht. Hinzu kommen Angebote in bisherigen Auszeiten wie z.B. Ferienzeiten. Die Vielfalt zeitlicher Formen erleichtert die Abstimmung mit individuellen Zeitplänen und Zeitzwängen.

Als ein drittes Kennzeichen neuerer temporaler Muster in der Weiterbildung kann die schnellere Verfügbarkeit von Weiterbildungsleistungen entsprechend der zeitlichen Nachfrage angenommen werden. Ein Indiz hierfür ist die Entstehung und Ausweitung eines zeitflexiblen Servicebereichs zur Planung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten auf Anfrage - just in time. Dabei wird versucht, mit relativ kurzfristigen Planungsspannen auf eine zeitliche Nachfrage zu reagieren und einem offenen und mit den jeweiligen Partnern auszuhandelnden Gestaltungsraum Weiterbildung als Dienstleistung zu realisieren. Just-in-time-Service kann aber auch mehr sein: Eine Reihe von Weiterbildungseinrichtungen nutzen bereits das Computernetz Internet zur Selbstdarstellung und zum Anbieten von Programminformationen. Hierüber ließen sich sehr viel

individuellere Lernhilfen und Lernanregungen vermitteln als bisher machbar. Individuelle Lernzeiten (z.B. Zwischenzeiten, Nachtzeiten) könnten so ermöglicht werden, während auf der Basis der bisherigen Lehr-Lernorganisation ein individualisiertes Angebot nicht finanzierbar erscheint. Die Weiterbildungseinrichtung wäre damit nicht nur eine schnell auf Bedürfnisse reagierende Agentur für die Vermittlung von Bildungsangeboten, sondern auch Service- und Beratungseinrichtung für den selbständigen Lerner, der Unterstützung bei der Bewältigung eines aktuellen Problems sucht.

4.1 Aufbrechen neuer temporaler Muster am Beispiel der VHS Mönchengladbach

Abb. 3: VHS Mönchengladbach 1976



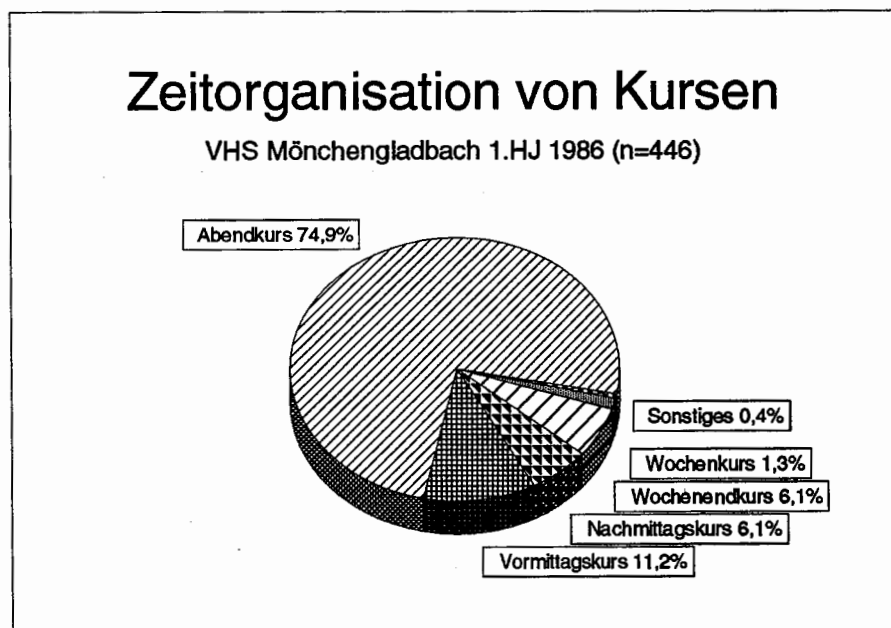
Einige Grundinformationen über die Zeitorganisation von Kursveranstaltungen stellt die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung geführte "Volkshochschulstatistik" bereit. Die größte Bedeutung hat danach immer noch der Abendkurs mit einem Anteil von insgesamt 63,2% an den Kursveranstaltungen. An zweiter Stelle rangiert der

Tageskurs mit 23,3%. Allerdings haben die als besondere Zeitformen gekennzeichneten Angebotsformen "Tagesveranstaltung", "Wochenendkurs" und "Wochenkurs" in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Sie werden in der Volkshochschulstatistik erst seit 1987 gesondert ausgewiesen. Der Anteil der Wochenendkurse ist inzwischen auf 7,7% gestiegen, Tagesveranstaltungen haben einen Anteil von 3,3% und Wochenkurse liegen bei 2,5%.

Wenngleich also die Arbeit der Volkshochschule auch heute noch dominant der Abendkultur zuzurechnen ist, hat sich dennoch in den letzten Jahren ein Wandel zu einer größeren zeitlichen Vielfalt des Angebots vollzogen. Dies macht die vergleichende Gegenüberstellung von Programmen der Volkshochschule Mönchengladbach aus den Jahren 1976, 1986 und 1996 deutlich.

In den 70er Jahren dominiert noch der Abendkurs das Programmangebot. 87,1% der Angebote finden in der Abendform statt. Wochenendangebote gibt es kaum, und auch der Anteil der Vormittagskurse liegt mit 4,4% am Programm noch vergleichsweise niedrig (Abb. 3).

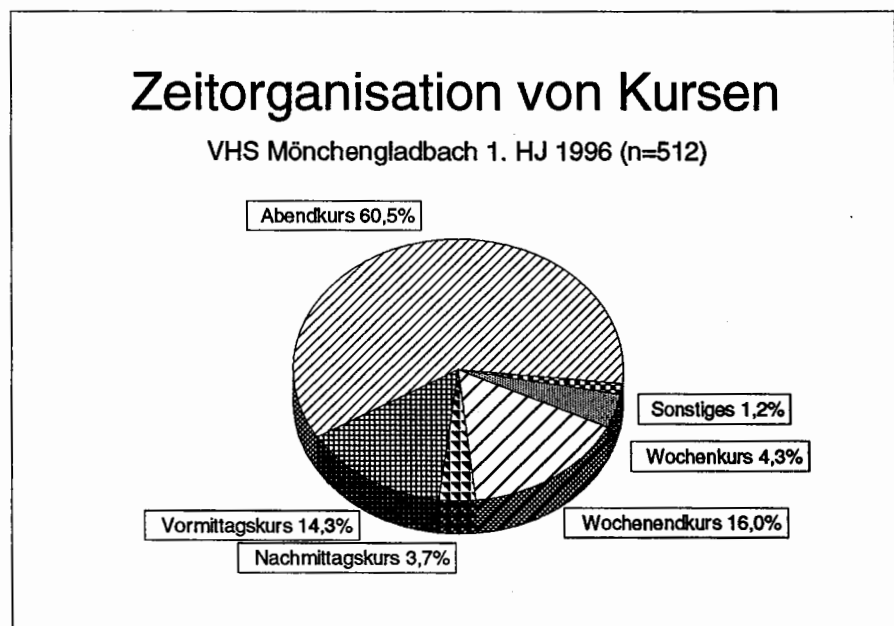
Abb. 4: VHS Mönchengladbach 1986



Etwas anders stellt sich schon die Situation in den 80er Jahren dar (Abb. 4). Der Anteil der Abendkurse ist auf 74,9% zurückgegangen. Demgegenüber ist der Anteil der Vormittagsangebote deutlich angewachsen und liegt jetzt bei 11,2%. Ebenfalls zugenommen haben die Wochenendangebote. Neu hinzugekommen ist die Form des Wochenkurses. Dies hängt wahrscheinlich mit der gesetzlichen Absicherung des Bildungsurlaubsanspruchs in Nordrhein-Westfalen in den 80er Jahren zusammen.

Der Blick auf das Programm von 1996 (Abb. 5) verdeutlicht die weitere Verschiebung im zeitlichen Angebotsprofil. Der Abendkurs hat weiter abgenommen und liegt jetzt bei 60,5%. Ebenfalls abgenommen hat der Nachmittagskurs. Stark gewachsen ist dagegen noch einmal der Anteil der Wochenendangebote (16,0%). Ebenfalls ausgeweitet hat sich das Angebot an Vormittagsveranstaltungen und Wochenkursen.

Abb. 5: VHS Mönchengladbach 1996



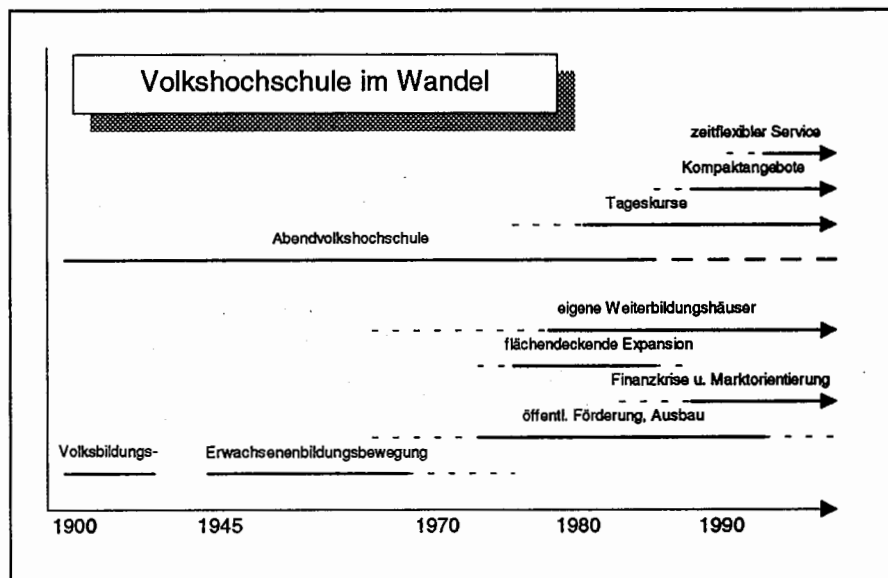
Insgesamt zeigt sich, daß das zeitliche Angebotsspektrum der Volkshochschule in den letzten Jahren an Vielfalt gewonnen hat. Der Abendkurs ist nunmehr ein temporales Muster unter verschiedenen anderen.

Zwei wesentliche Faktoren lassen sich zunächst einmal mit diesen Veränderungen in Zusammenhang bringen. Dies ist der Wandel der Institution selbst hin zu einem modernen Bildungsmanagement und die Entwicklung neuer Fachbereiche wie der berufsbezogenen Bildung.

4.1.1 Von der Abendvolkshochschule zum zeitflexiblen Bildungs-Service?

Der institutionelle Wandel der Volkshochschule ist verzahnt mit den Veränderungen in den temporalen Mustern. Teilweise ist der Wandel als Voraussetzung für eine Entwicklung und Ausweitung flexibler Zeitmuster anzusehen. Er ist jedoch auf der anderen Seite, wenn man z.B. an den Rückzug der öffentlichen Hand aus der Förderung der Weiterbildungsinstitutionen denkt, auch ein gewichtiger Motor für die Erschließung und Erprobung neuer Angebotszeiten (z.B. Kompakte Angebotsformen, Weiterbildungsservice).

Abb. 6: Veränderung der Institution Volkshochschule



Am Anfang stand eine breite Volksbildungsbewegung, die die regelmäßig tagende Arbeitsgemeinschaft am Abend zu ihrer zentralen Arbeitsform entwickelte. Nach 1945 versuchte man, an diese Tradition wieder anzuknüpfen, und es entstand eine von ehrenamtlichem und nebenamtlichem Engagement getragene Erwachsenenbildungsbewegung. An den zentralen temporalen Mustern änderte sich bis in die 70er Jahre hinein offenbar wenig.

In den 70er Jahren begann dann der Ausbau der Volkshochschulen zu öffentlich getragenen Weiterbildungszentren (Stichwort: Strukturplan). Hierbei wurde vor allem eine flächendeckende Versorgung als ein zentrales Ziel formuliert und eine räumliche Expansion der Weiterbildung bis hin zu dezentralen Angeboten vorangetrieben. Gleichzeitig erweiterten sich die zeitlichen Nutzungsmöglichkeiten (z.B. durch die Verbreitung eigener Weiterbildungshäuser), die traditionellen Zeitmuster begannen aufzubrechen, und mit der Aussicht, neue Zielgruppen für die VHS zu gewinnen, wurde vor allem die Ausweitung der Angebotszeiten im Tagesverlauf betrieben.

Sowohl der öffentliche Ausbau der Weiterbildung als auch die räumliche Expansion sind im Zuge der 80er Jahre weitgehend zum Stillstand gekommen. Gegenläufige Tendenzen lassen sich erkennen: Rezentralisierung, Kürzung öffentlicher Mittel, Personalabbau. Seit Anfang der 90er Jahre zeichnet sich die finanzielle Krise der Kommunen immer stärker ab. Die Volkshochschulen als Teil des Kultur- und Freizeitangebots geraten damit unter einen starken Legitimationsdruck und versuchen vermehrt, nach betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten zu agieren. Hinzu kommt, daß mit dem Ausbau der Weiterbildungshäuser eine Infrastruktur mit entsprechenden Folgekosten entstanden ist. Dies wirkt sich jetzt als ein wachsender Auslastungsdruck auf die Arbeit der Einrichtungen aus, z.B. bei der Nutzung von Technikräumen. An die Stelle einer flächendeckenden Erschließung und einer Orientierung an dem Prinzip der räumlichen Nähe tritt stärker die Ausrichtung an didaktisch effektiven, ökonomisch tragfähigen und von den Teilnehmern nachgefragten temporalen Mustern - also an zeitlicher Flexibilität. Hierzu gehören offenbar vor allem Kompaktangebote, Angebote rund um den Tag und seit Mitte der 90er Jahre zunehmend ein zeitflexibler Weiterbildungs-Service nach Anforderung. Sie werden mehr und mehr strukturprägend für die Arbeit der Volkshochschulen. Der klassische Abendkurs verschwindet nicht, wird jedoch durch diese Entwicklungen stark in der Bedeutung zurückgedrängt.

Im Zuge der öffentlichen Förderung wurde auch ein gewisser Grundtakt für die Weiterbildung vorgegeben, und das Modell des Kurses, bestehend aus mehreren Unterrichts-

stunden von 45 Minuten als Basiseinheit anerkannt. Damit erfolgte eine Koppelung von Förderung und Zeitmodell. Außerdem wurden Mindeststandards für eine Förderung festgeschrieben, die heute im Rahmen eines Bildungsmanagements nach betriebswirtschaftlichen Vorgaben zunehmend aufgeweicht werden (z.B. eine Mindestzahl von 10 Teilnehmern für einen Kurs). Offensichtlich ist, daß sich ein Teil der neuen Zeitmuster heute außerhalb des öffentlich geförderten Sektors entwickelt (Service-Angebote, Ferienangebote, Kompaktveranstaltungen mit kleiner Teilnehmerzahl). Die Herauslösung zumindest von Teilbereichen aus den öffentlichen Entscheidungs- und Trägerstrukturen um stärker als marktbezogenes Dienstleistungsunternehmen agieren zu können, erscheint daher konsequent, ohne allerdings die öffentliche Grundsicherung als strategisches Ziel und die öffentliche Förderung als wesentliches finanzielles Standbein völlig aufzugeben.

Die stark ehrenamtlich und nebenamtlich getragene Volkshochschule konnte vielfach nur eine Abendvolkshochschule sein. Erst mit der Professionalisierung der Arbeit auf der Ebene der Leitung, Planung und Verwaltung und durch die Eröffnung eigener Weiterbildungshäuser wurde ein Betrieb rund um den Tag möglich. Auf der Basis der neuen temporalen Muster (vor allem kompakter Angebotsformen und zeitflexibler Serviceleistungen) scheint sich ein weiterer Schub der Professionalisierung in der Weiterbildung abzuzeichnen: der Wandel von der nebenamtlichen zur freiberuflichen Dozententätigkeit (vgl. NUISSL 1995). Weiterbildung in kompakten Angebotsformen, am Wochenende oder in der Woche könnte die zeitlichen Spielräume nebenamtlicher Dozenten zunehmend überfordern und der Wandel in den temporalen Mustern geht hier offenbar mit einem neuen Prozeß der institutionellen Veränderung einher, dessen Auswirkungen auf die Qualifizierung von Erwachsenenbildnern erst in Ansätzen sichtbar werden.

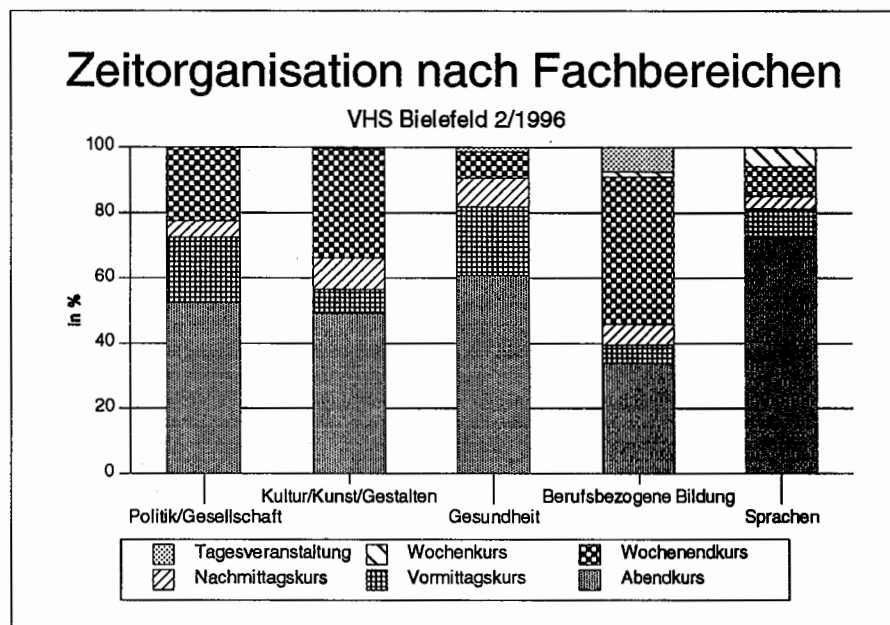
4.1.2 Ungleichzeitigkeit der Fachbereichsentwicklung

Bei der Programmanalyse zeigt sich außerdem, daß die Entwicklung neuer temporaler Muster nicht alle Fachbereiche in gleicher Weise durchzieht. Insbesondere das stark expandierende Gebiet der berufsbezogenen Weiterbildungsangebote wird durch neue temporaler Muster bestimmt.

Das Beispiel der VHS Bielefeld (vgl. Abb. 7) läßt erkennen, daß erhebliche Unterschiede im zeitlichen Angebotsprofil einzelner Fachbereiche bestehen. Der Bereich der

berufsbezogenen Bildung erweist sich offenbar als ein wichtiger "Motor" bei der Einführung und Etablierung neuer temporaler Muster in die Arbeit der Volkshochschulen. Der Fachbereich Sprachen läßt sich dagegen als vergleichsweise "zeitkonservativ" kennzeichnen. Hier bestimmt nach wie vor der klassische Abendkurs das Bild.

Abb. 7: Zeitorganisation VHS Bielefeld



N = 861, Anzahl der Kurse nach Fachbereichen: Politik/Gesellschaft (40), Kultur/Kunst/Gestalten (228), Gesundheit (148), Berufsbezogene Bildung (190), Sprachen (255).

Insgesamt zeigt sich, daß die neuen Zeitorganisationsmodelle insbesondere über den Bereich der Berufsbezogenen Bildung Einzug in die VHS-Arbeit halten. Einen großen Anteil an dieser Entwicklung hat die Ausweitung von Kursangeboten im Bereich der elektronischen Datenverarbeitung (deutlich erkennbar auch am Programm der VHS Köln). Hinzu kommt als ein Bereich, in dem Weekendformen schon länger recht stark entwickelt sind, der Fachbereich kulturelle Bildung.

Mögliche Gründe für die Entwicklung fachspezifischer temporaler Muster

Was könnte aus der Logik einzelner Fachbereiche heraus ausschlaggebend für eine Veränderung oder Beibehaltung bestimmter Zeitformen sein? Einige Hypothesen auf der Basis unserer bisherigen Analysen:

Didaktischen Grundmuster und Planungstraditionen im jeweiligen Fachbereich: Während im Fachbereich Sprachen ausgeprägte und in Planungstraditionen verfestigte didaktische Grundmuster zu vermuten sind (Veranstaltung langer Kursreihen, verbunden mit einem entsprechenden Zertifikatssystem) müssen sich für das relativ junge Fachgebiet EDV erst entsprechende Strukturen herausbilden. Dies erleichtert möglicherweise Experimente mit neuen Zeitmodellen und die Veränderung des Zuschnitts einzelner Lerneinheiten. Außerdem ist ein starker Umbruch in den Wissensbeständen neuer Fachgebiete zu unterstellen, so daß lange umfangreiche Kurseinheiten schnell veralten. Einzelne Lernmodule sind dagegen schneller "austauschbar".

Teilnehmermotivation: Gebunden an einzelne Fachgebiete kann eine unterschiedliche Teilnehmermotivation bezogen auf die Geschwindigkeit des Lernfortschritts und die Effektivität des Lerngeschehens im Kurs unterstellt werden. In diesem Sinne könnte z.B. unterschieden werden in:

- berufsorientiertes, zielgerichtetes Lernen in kompakten Zeitformen,
- eher kommunikativ-soziales und freizeitorientiertes Lernen in Zeitformen mit einem langen Veranstaltungs-Rhythmus.

Ein- und Ausrüstzeiten: Insbesondere im Umgang mit technischen Medien, aber auch bei einem hohen Umfang an praktischen Tätigkeiten im kulturellen und gestalterischen Bereich kann angenommen werden, daß sich die Ausdehnung der Kurszeiten pro Termin und die Bildung von Zeitblöcken positiv auf das Kursgeschehen auswirkt. Durch Ein- und Ausrüstzeiten, Eingewöhnungsprobleme und Nutzungsbarrieren geht damit weniger Zeit verloren.

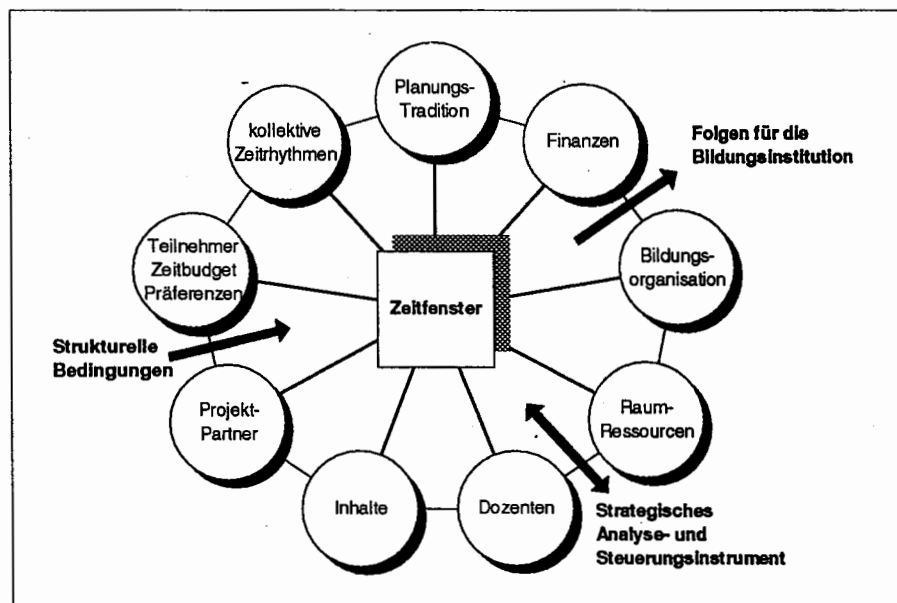
Kursdynamik: Als ein weiteres Kriterium, das die Akzeptanz bestimmter Zeitformen in den verschiedenen Fachgebieten beeinflussen könnte, ist schließlich die Gruppendynamik innerhalb der gegebenen Kurszeit anzusehen. Kompakte Formen mit einer ausgeprägten Kursdynamik könnten sich als besonders vorteilhaft für bestimmte Angebote aus den Bereichen Psychologie, Kommunikation und Persönlichkeitsbildung erweisen.

Grenzen der Wissensvermittlung: Denkbar ist auch, das einer Zusammenfassung von Lerneinheiten zu größeren Zeitblöcken (mehrere Unterrichtsstunden) Grenzen der Aufnahmefähigkeit von Wissen bzw. Grenzen der Vermittlung von Wissen mit den üblichen didaktischen Schemata des Unterrichts entgegenstehen.

Wiederholung, Einübung und Reflexion: Spielt für den Lernerfolg das wiederholte Einüben von bestimmten Verhaltensweisen oder Handlungen eine zentrale Rolle, so erscheint eine Zusammenfassung der einzelnen Einheiten ohne dazwischenliegende Pause auch weniger sinnvoll (z.B. Gesundheitsbildung). Angenommen werden könnte ebenfalls, daß eine gewisse Reflexionszeit zwischen den bestimmten Lerneinheiten sinnvoll und notwendig für den Lernerfolg ist.

Insgesamt lassen sich neben den grundlegenden Hypothesen zur Trendentwicklung von temporalen Mustern in der Weiterbildung analytisch drei Blickrichtungen auf die Wechselwirkungen zwischen den temporalen Mustern und anderen Planungsfaktoren bei der Angebotsgestaltung unterscheiden, wie die Abb. 8 deutlich machen soll.

Abb. 8: Zeitfenster im Wechselverhältnis mit anderen Planungsfaktoren



1. die Auswirkungen verschiedener struktureller Bedingungen auf die Ausformung von bestimmten Zeitfenstern,
2. die Folgen, die sich auf unterschiedlichen Ebenen der Bildungsorganisation aus der Veränderung temporaler Muster ergeben,
3. die Betrachtung temporaler Muster als strategisches Analyse- und Steuerungsmedium bei der Erschließung neuer Zeitfenster für ein lebenslanges Lernen.

Im folgenden möchte ich mich nun mit einzelnen zeitlichen Dimensionen, dem Tages-, Wochen- und Jahresverlauf, beschäftigen und die hier auffälligen Veränderungen beschreiben.

5 Neue Zeitfenster im Tagesverlauf

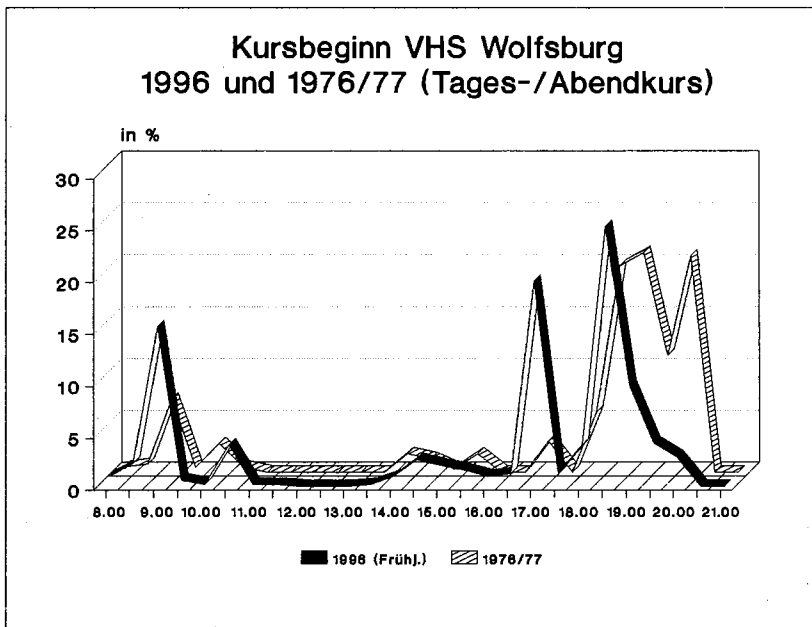
Drei Tendenzen bestimmen offenbar die Entwicklung von Zeitfenstern im Tagesverlauf. Der klassische Abendkurs verliert immer stärker an Bedeutung für das Gesamtangebot der Volkshochschulen. Demgegenüber steigt der Anteil der Tageskurse. Vor allem der Bereich der Vormittagsangebote hat sich seit den 70er Jahren erheblich erweitert. Als eine dritte Tendenz ist die Verschiebung der Abendangebote in den frühen Abend bzw. den späten Nachmittag auszumachen (Vorabendverschiebung). Die Ausdehnung der Angebotszeiten auf den gesamten Tagesverlauf trägt vor allem durch eine Vergrößerung der Wahlmöglichkeiten zu einer größeren Flexibilität des Angebots bei. Als ein differenzierender Faktor erweist sich dabei die räumliche Streuung des Angebots. Erkennbar ist außerdem eine unterschiedlich starke Vertaktung von Kurszeiten im Tagesverlauf, und das unterschiedliche Engagement einzelner Einrichtungen bei der Ansprache bestimmter Zeit-Zielgruppen prägt ebenfalls das Gesamtbild der temporalen Muster.

Vorabendverschiebung

Generell ist eine Abnahme der Bedeutung des klassischen Abendkurses festzustellen. Bemerkenswert erscheint aber auch, daß es offenbar auch innerhalb der Abendzeit eine relevante Verschiebung der Kurszeiten gibt. Dies zeigt die Programmanalyse am Beispiel der VHS Wolfsburg.

Während im Studienjahr 1976/77 noch 20,9% der Tages- und Abendkurse um 20.00 Uhr, 11,3% um 19.30 Uhr und 21,2% um 19.00 beginnen, zeigt sich im Semesterprogramm des 1. Halbjahres 1996 eine deutliche Verschiebung in den frühen Abend und den späten Nachmittag. Im 1. Halbjahr 1996 beginnen nur noch 2,8% der regelmäßigen Kurse um 20.00 Uhr, 4,2% um 19.30 Uhr und 9,7% um 19.00 Uhr. Dagegen ist der Anteil der Anfangszeit 18.30 Uhr von 19,9% auf 25,1% gestiegen. Neu hinzugekommen ist die Kurszeit ab 17.00 Uhr (19,8%).

Abb. 9: Kursbeginn VHS Wolfsburg



Sofern man unterstellen kann, daß sich die Standardlernzeit von einer Doppelstunde pro Termin nicht gravierend verändert, läßt sich diese Entwicklung folgendermaßen interpretieren:

- die Bildungszeit rückt zumindest zeitlich gesehen - vielleicht aber auch in der subjektiven Bewertung durch die Teilnehmer - näher an die Arbeitszeit heran,
- die Nutzung des Weiterbildungsangebots im Anschluß an die "normale" Arbeits-

- zeit (ohne große Wartezeiten) wird erleichtert,
- der spätere Abend wird freigeräumt für andere Aktivitäten: Familienzeit, Kommunikationszeit in anderen öffentlichen Zusammenhängen, Mediennutzung.

Eine solche Vorabendverschiebung findet sich in unterschiedlicher Ausprägung auch bei einer Reihe von anderen Volkshochschulen, die in die Untersuchung einbezogen wurden. Aus dem Vergleich unterschiedlicher Muster lassen sich folgende Aspekte erkennen:

- der Umfang der Vorabendverschiebung ist bei verschiedenen Einrichtungen unterschiedlich groß,
- die neu entwickelten Zeitfenster haben keine einheitliche Lage: Anfangszeiten 17.00 Uhr, 18.00 Uhr, 18.30 Uhr,
- gemeinsam ist jedoch in der Regel der Beginn am frühen Abend und das Ende bis etwa 20.00 Uhr.

Schließlich gilt die Tendenz auch nicht für alle Nutzergruppen gleichermaßen. Nach Einschätzung der befragten Mitarbeiter sind vor allem Beschäftigte des Einzelhandels und auch Eltern von kleineren Kindern nach wie vor an späteren Anfangszeiten interessiert.

6 Neue Zeitfenster im Wochenverlauf

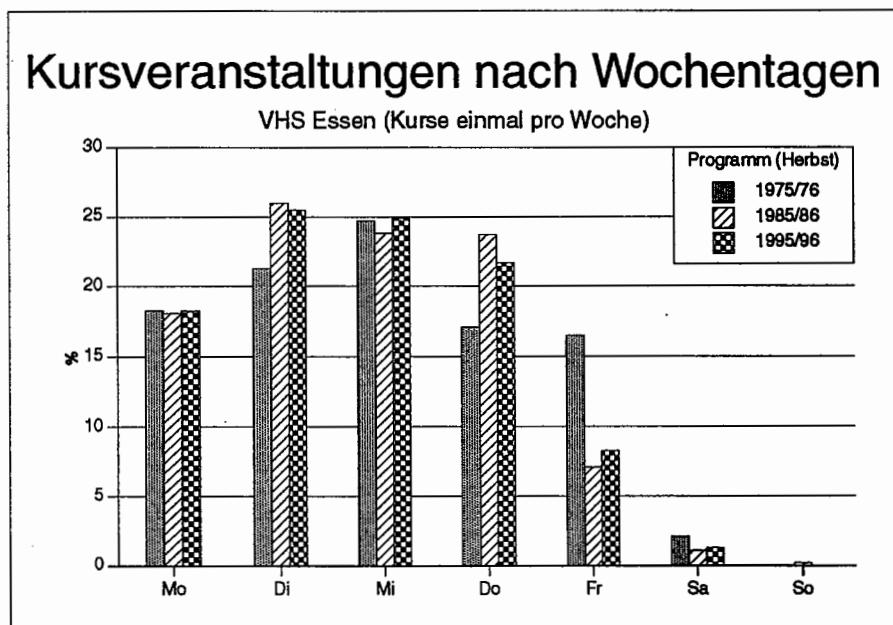
Im Wochenverlauf zeigen sich folgende Tendenzen: Einerseits wird die Bildungswoche durch die Ausklammerung des Freitags als Regeltag offenbar verkürzt. Andererseits kann dieser Tag durch Kompaktangebote in der Woche und am Wochenende zurückgewonnen werden. Ganz deutlich wird in der Programmanalyse sowohl die quantitative Zunahme der Kompaktangebote als auch deren Ausdifferenzierung in unterschiedliche temporale Muster. Für einige Einrichtungen und Fachbereiche werden Kompaktformen bereits strukturprägend.

6.1 Verkürzung der Bildungswoche

Während zu Beginn der Volkshochschularbeit der Freitag offenbar noch ein ganz "normaler" Unterrichtstag war, zeigt sich in den Analysen der neueren Programmpläne deutlich die Verkürzung der Bildungswoche für das Standardmuster von Tages- und

Abendkursen auf die Zeit von Wochenanfang bis Wochenmitte. Der Planungsspielraum für das Veranstellen von Kursen am Abend oder am Tag mit einer langen Laufzeit (über das Semester hinweg) wird eingeschränkt, die Bildungswoche verkürzt sich und es gibt mehr Überschneidungen an den verbleibenden Tagen. Die Einschätzungen der befragten Mitarbeiter bestätigen diese Entwicklung: der Freitag ist nahezu "unverkäuflich". Das Beispiel der VHS Essen (Abb. 10) verdeutlicht diese Tendenz. Während in den 70er Jahren der Freitag noch ähnlich stark wie der Donnerstag belegt ist, sinkt der Anteil der Freitagskurse in den 80er und in den 90er Jahren stark ab. Im Studienjahr 1975/76 ist der Freitag noch ein "ganz normaler" Kurstag mit einem Anteil von 16,5% bei wöchentlich einmal stattfindenden Kursen. Im Programm des Jahres 1995/96 ist der Anteil dagegen nur noch halb so groß und liegt nur noch bei 8,3%.

Abb. 10: Wochentage VHS Essen



Gesamtzahl der Kursveranstaltungen: 1975/76 N = 328; 1985/86 N = 857; 1995/96 N = 635.

Zurückzuführen sein könnte dieses Phänomen auf eine veränderte Bewertung des Freitags und eine subjektive Zuordnung des Freitags zum Wochenende. Den Freitag als den heute hoch bewerteten Freizeit-Auftakt des Wochenendes möchte man sich zumindest nicht regelmäßig durch eine Bildungsveranstaltung blockieren.

Insgesamt zeigt sich, daß die Bildungswoche sich für das Standardangebot an langen Kursen offenbar auf den Wochenanfang und die Wochenmitte konzentriert. Unter dem Gesichtspunkt der möglichst gleichmäßigen Auslastung von Ressourcen (Technik, Räume) sind damit natürlich eher negative Effekte verbunden. Auch verschlechtern sich durch den eingeschränkten Planungsspielraum die Möglichkeiten zur Abstimmung unterschiedlicher Interessen und Planungsgesichtspunkte (Raumbelegung, Dozentenzeiten, Zielgruppen-Präferenzen).

Als ein möglicher Ausweg aus der Verkürzung der Bildungswoche zeichnet sich offenbar die Einbindung des Freitags in Kompaktangebote ab. Damit, so scheint es, gelingt eine Umwertung, und die Zumutung von langfristigen Verpflichtungen wird vermieden. Zwei unterschiedliche Modelle spielen hierbei eine Rolle:

- der Freitag als Auftakt-Tag im Rahmen eines Wochenendangebots (Freitag/Samstag oder Freitag/Samstag/Sonntag),
- der Freitag als Abschlußtag eines Wochenangebots (Montag bis Freitag).

In beiden Fällen wird dem Freitag eine besondere Bedeutung gegeben. Der Auftakt eines Wochenendangebotes zu Kommunikationstechniken erhält z.B. durch die Phase des Kennenlernens der Teilnehmer und auch durch die Vorstellung und Abstimmung des geplanten Programms ein besonderes Gewicht für die Kursdynamik. Als Abschluß einer Bildungswoche zur Computergrundbildung bietet der Freitag Gelegenheit zur Zusammenfassung und Wiederholung des Lernstoffs sowie zur Ausgabe von Teilnahmezertifikaten. Auch dadurch ergibt sich eine verstärkte Teilnehmerbindung und eine Umwertung dieses Wochentages.

6.2 Neues Zeitfenster Wochenende

Während die Bildungswoche für die klassischen Muster von Abend- und Tageskursen offenbar immer stärker unter Druck gerät, entwickeln sich die Angebotsformen am Wochenende genau entgegengesetzt. Hier ist sowohl eine Ausweitung im quantitativen als auch im qualitativen Sinne festzustellen. Wochenendkurse gehören inzwischen zu den am stärksten verbreiteten Formen von Kompaktangeboten im Rahmen der Volkshochschularbeit. In der Expansion der Wochenendangebote ist ein Indiz für ein "Reagieren" der Weiterbildung auf neue temporale Muster in der Gesellschaft zu sehen.

Bezogen auf die Bundesrepublik entfällt zwar erst ein Anteil von 7,7% der Kurse auf Wochenendangebote (vgl. VHS-Statistik, Arbeitsjahr 1995). Bei einzelnen Einrichtungen übersteigt der Anteil der Wochenendangebote jedoch bereits 20% der Kursveranstaltungen, wie die Tab. 1 erkennen läßt.

Tab. 1: Wochenendkurse bei ausgewählten Volkshochschulen (Arbeitsjahr 1994)

Volkshochschule	Kursveranstaltungen gesamt	Wochenend- kurse	Anteil in %
Deister-VHS	886	216	24,4
Kreis-VHS Hannover	1942	420	21,6
VHS Göttingen	1725	278	16,1
VHS Recklinghausen	651	104	16,0
VHS Bielefeld	1181	180	15,2
VHS Oldenburg	1458	218	15,0
VHS Monheim	364	54	14,8

Es entwickelt sich gleichzeitig eine Vielzahl unterschiedlicher temporaler Muster für Wochenendangebote, wie folgende willkürliche Auswahl deutlich macht:

- Tagesveranstaltungen am Wochenende
- kurze Wochenendseminare (z.B. Fr/Sa)
- lange Wochenendseminare (z.B. Fr/Sa/So)
- Wochenendreihen, bestehend aus mehreren einzelnen Wochenendseminaren oder Tagesveranstaltungen am Wochenende

Welche Faktoren könnten zu dem skizzierten Wochenend-Boom in der Volkshochschule beigetragen haben? Vermuten lassen sich vor allem drei Aspekte:

- die verstärkte Nachfrage nach kompakten, lernintensiven Angebotsformen mit wenigen Kursterminen und einer umfangreichen Lernzeit pro Termin (z.B. EDV-Kurse),

- die leichtere Vereinbarkeit von Kompaktangeboten mit anderen Interessen und Zeitwängen (Ausbalancierung, Überschaubarkeit)
- das gewachsene Interesse an einer bildungsorientierten Freizeitgestaltung am freien Wochenende (z.B. kulturelle Weiterbildung und Persönlichkeitsbildung).

Begrenzende Faktoren sind offenbar die verfügbaren Raumkapazitäten, aber auch andere organisatorische Randbedingungen: Schließdienst, Heizung der Räumlichkeiten, Gewinnung von Dozenten. Wie sich die heute sehr starke Nachfrage nach Wochenendangeboten angesichts der wahrscheinlich vermehrt zu leistenden Wochenendarbeit in Zukunft entwickeln könnte, ist noch völlig offen.

Angesichts der Vielfalt unterschiedlicher temporaler Muster von Wochenendangeboten stellt sich außerdem die Frage, welche Muster am besten geeignet sind, bestimmte Zielgruppen anzusprechen oder bestimmte Lernziele zu erreichen. Wie diese Zeitmuster steuernd eingesetzt werden könnten, erscheint noch wenig durchschaubar, und auch allgemein akzeptierte didaktische Strukturen für Wochenendangebote müssen sich erst noch herausbilden (z.B. Superlearning-Angebote im Fachbereich Sprachen).

6.3 Kompaktangebote in Wochenform

Ein zweites neues Zeitfenster für Weiterbildung im Wochenverlauf entwickelt sich durch die Zunahme von Kompaktangeboten in Wochenform. Auch hierbei ist eine quantitative und qualitative Ausweitung der temporalen Muster festzustellen. Bundesweit werden derzeit 2,5% der Kurse in Wochenform angeboten (VHS-Statistik, Arbeitsjahr 1995). Die Form des Wochenkurses tagsüber von Montag bis Freitag kann im allgemeinen als das älteste Zeitmuster für Wochenkompakt-Angebote angesehen werden. Sie wird bisweilen mit dem Förderungsmodell ("Bildungsurlaub") gleichgesetzt, obwohl auch Personen, die nicht nach dem Arbeitnehmer-Weiterbildungsgesetz von ihren Betrieben freigestellt sind, an diesen Angeboten teilnehmen können. Zunehmend zeigen sich aber auch andere Formen, und es ist eine Ausdifferenzierung in Vormittags-, Abend- und Ganztagsformen zu beobachten (z.B. bei der VHS Köln). Wochenangebote verlieren damit ihre enge Bindung an das Fördermodell des Bildungsurlaubs. Sie werden als ein kompaktes Angebot auch für andere Interessenten (Hausfrauen, Senioren, Teilzeitbeschäftigte) in unterschiedlichen Fachbereichen bedeutsam.

Für die Kompaktform Wochenangebot gelten ähnliche Vorteile wie für Wochenend-

angebote. Auch ein kompaktes Angebot in der Woche erleichtert möglicherweise die Koordination der Bildungszeit mit anderen zeitlichen Verpflichtungen, verpflichtet nicht zu einer Bildungsaktivität auf lange Zeit und erscheint subjektiv besser kalkulierbar.

Anders als beim Wochenendkurs bleibt beim kompakten Wochenangebot zudem die hoch bewertete Freizeit am Wochenende unangetastet. Dies, so scheint es, macht die Wochenformen noch interessanter als die Wochenendkurse für Angebote der berufsbezogenen Bildung. Erste Erfahrungen im Bereich EDV deuten jedenfalls darauf hin. Der Ausbau differenzierter Wochenformen könnte daher nicht zuletzt zu einer inhaltlichen Verschiebung bei den Wochenendangeboten führen (Stärkung freizeitbezogener Inhaltsaspekte am Wochenende).

Strukturprägende Wirkung von Kompaktangeboten am Beispiel EDV

Die inzwischen stark strukturprägende Wirkung ehemals als "besondere Zeitformen" gekennzeichnete temporaler Muster läßt sich am deutlichsten im Bereich der berufsbezogenen Bildung (hier elektronische Datenverarbeitung) erkennen.

Prägend für die Struktur des Angebots sind Kompaktangebote vor allem in den Volkshochschulen Marl und Rheine geworden (vgl. Tab. 2). Sie haben sich in diesem Fachbereich vollständig vom Standardmodell des einmal pro Woche stattfindenden Kurses verabschiedet. Die Volkshochschulen in Marl und Rheine bieten ihr EDV-Angebot nur noch in Form von Kompaktangeboten an: Wochenkurse von Montag bis Freitag (bzw. Donnerstag) in Ganztags- und Halbtagsform sowie Wochenendangebote in unterschiedlicher Ausprägung.

Deutlich wird auch eine besondere Problematik bei der Veränderung der bestehenden temporalen Muster: Während Wochenendangebote und Standardkurse offenbar noch ganz gut zu kombinieren sind, kommt es bei der Zunahme von Wochenangeboten zu einem Konflikt im Raum-Zeit-System des gesamten Fachbereichs. Die unterschiedlichen Zeitmodelle blockieren sich gegenseitig. Bei einem Wochenangebot ist der entsprechende Fachraum über eine komplette Woche für einen Kurs belegt, während bei einem Standardkurs jeweils ein bestimmter Wochentag zu einer festgelegten Zeit genutzt wird. Zwangsläufig kommt es hier zu Überschneidungen. Dafür ergeben sich zumindest zwei unterschiedliche Lösungswege:

- Verlagerung von Wochenangeboten in die Ferienzeiten, bzw. die Randzeiten des Semesters,
- Entscheidung für ein Zeitmodell als Grundlage: Standard oder Wochenkurs.

Tab. 2: Zeitorganisationsmodelle bei EDV-Angeboten

Programme: Frühjahr 1996	VHS Marl	VHS Rheine	VHS Olden- burg	VHS Dort- mund	VHS Essen
Tages-/Abendkurs langer Rhythmus 10 und mehr Unterrichtstage			●	●	●
Tages-/Abendkurs kurzer Rhythmus weniger als 10 Unterrichtstage			●	●	●
Wochenendkurs					
Samstag (1 x)		●	●	●	
Samstag (3 x)		●			
Freitag / Samstag			●		
Samstag / Sonntag		●	●	●	
Freitag / Samstag / Sonntag	●				
Samstag / Sonntag (2 x)				●	
Wochen-Kompaktkurs					
Mo - Fr, abends	●*	●			
Mo - Fr, vormittags	●				
Wochenkurs, vollzeit (Bildungsurlaub)	●	●	●	●	●

* Marl: nur Mo bis Do.

Insbesondere mit der erfolgreichen Einführung von Wochenkursen auf der Basis von Abend- oder Halbtagsveranstaltungen erscheint ein Umsteuern vom Standardmodell der Kursorganisation zu Wochenkursen in Kombination mit Wochenendveranstaltungen sinnvoll. Wochenangebote werden dann zur neuen Grundform des Kursangebots in diesem Fachbereich.

Bei der zusätzlichen Aufnahme von nur einigen wenigen Vollzeit-Wochenangeboten ist es offenbar günstiger, diese in Zeiten im Jahresverlauf zu legen, in denen keine Standardkurse stattfinden. Dies hat Auswirkungen auf den Aktivitätsrhythmus der Einrichtung im Jahresverlauf und z.T. auf den potentiell erreichbaren Teilnehmerkreis.

7 Neue Zeitfenster im Jahresverlauf

Veränderung von temporalen Mustern in der Weiterbildung und eine Ausprägung von neuen Zeitfenstern zeigen sich auch im Jahresverlauf. Diese sind nicht unabhängig von den anderen Befunden, sondern stehen in einem Wechselverhältnis, wie das Beispiel der Kompaktangebote und die damit verbundene Vervielfältigung von Einstiegsmöglichkeiten in die Weiterbildung im Jahresverlauf verdeutlicht. Die Umstellung auf Kompaktangebote und Kurse mit kurzer Laufzeit eröffnet mehr Einstiegsmöglichkeiten in die Weiterbildung im Jahresverlauf. Die veränderten temporalen Muster in einigen Fachbereichen deuten zudem auf eine nachlassende Semesterbindung der Teilnehmer hin. Schließlich verändert sich die Tätigkeit der Volkshochschule durch die Einbeziehung der Ferienzeiten zur Ganzjahrestätigkeit.

7.1 Einstiegsfenster im Jahresverlauf

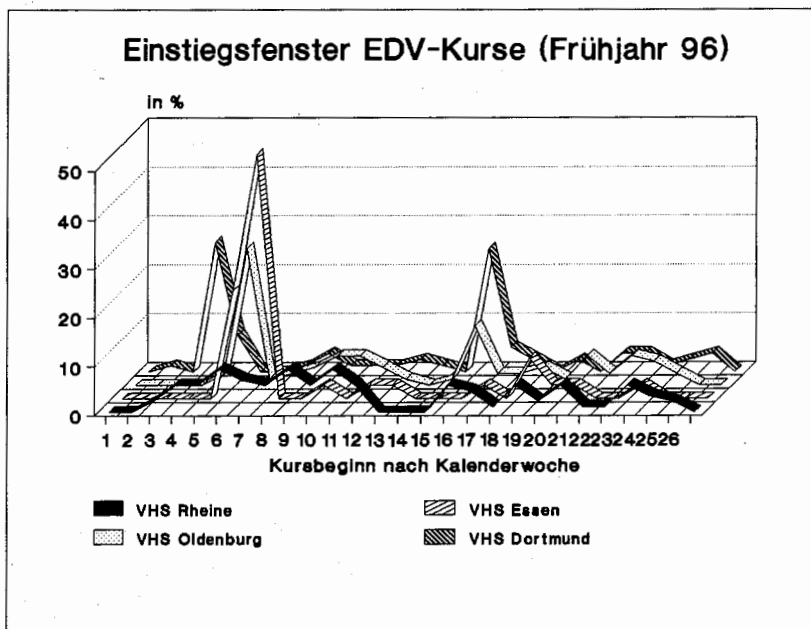
Fast 90% der Volkshochschulen haben heute eine Einteilung des Arbeitsjahres nach Semestern. Nur wenige arbeiten nach einem Plan für das gesamte Studienjahr oder nach einer Trimestereinteilung. Dennoch gibt es innerhalb dieser Struktur der Arbeitsabschnitte offenbar auch Bewegung, und verbunden mit dem Aufschwung neuer temporaler Muster entstehen flexiblere Möglichkeiten, mit der Weiterbildung zu beginnen. Es öffnen sich über das gesamte Jahr verteilt mehr "Einstiegsfenster".

Im Zusammenhang mit der Semesterorganisation stehen im gesamten Jahresverlauf im Extremfall nur zwei schmale "Einstiegsfenster" in die Weiterbildung zur Verfügung: Ein Zeitfenster im Februar für das erste Semester und ein Zeitfenster im September, wenn das zweite Semester beginnt. Gebunden ist dieses Muster vor allen Dingen an den "klassischen" Tages- bzw. Abendkurs mit einer Vielzahl von Terminen, einem relativ geringen Stundenumfang pro Termin und einer Laufzeit über das gesamte Semester. Insbesondere bei Sprachkursen besteht die Tendenz, das gesamte Semester auszuschöpfen.

Vervielfältigung von Einstiegsoptionen am Beispiel EDV-Kurse

Durch die Umstellung des Angebots auf Kompaktangebote in der Woche und Wochenendkurse vervielfältigten sich die Einstiegsmöglichkeiten. Der Slogan "Jede Woche Montag ist Kursbeginn!" ist daher zu einem neuen Markenzeichen dieses Angebotsbereichs der VHS Rheine geworden.

Abb. 11: Einstiegsfenster EDV-Kurse



In der Abb. 11 sind die Anfangszeiten von EDV-Kursen im Jahresverlauf aus vier verschiedenen Volkshochschulen zusammengestellt. Erkennbar sind drei unterschiedliche Muster der Zeitorganisation:

- lange Tages- und Abendkurse mit nur einer Einstiegsmöglichkeit zu Beginn des Semesters, z.B. donnerstags 19.30 bis 21.45 Uhr, 15 Abende (VHS Essen),

- relativ kurze Tages- und Abendkurse mit zwei Einstiegsmöglichkeiten im Semester (Januar/Februar und April/Mai), z.B. mittwochs 18.00 bis 21.00 Uhr, 6 Abende (VHS Dortmund, z.T. VHS Oldenburg),
- Wochenkurse und Kompaktangebote am Wochenende mit fast gleichmäßig über das Semester verteilten Einstiegsmöglichkeiten, z.B. Montag bis Freitag 18.30 bis 21.35 Uhr (VHS Rheine).

Durch eine Vervielfältigung der Einstiegsoptionen verringert sich die Wartezeit, die Verfügbarkeit von Weiterbildungsleistungen beschleunigt sich. Hatte man früher den Einstieg durch Arbeit, Urlaub oder Krankheit verpaßt, mußte man - abgesehen von individuellen Absprachen - ein halbes Jahr warten, bis man seinen Lerninteressen im Rahmen der VHS nachgehen konnte. Insbesondere im Bereich der berufsbezogenen Bildung könnte die Reduzierung von Wartezeiten ein wichtiger Faktor für die Attraktivität bestimmter temporaler Muster sein. Ein anderer ist die größere Flexibilität bei der Abstimmung mit individuellen Zeitplänen.

Die Ungleichzeitigkeit in der Entwicklung verschiedener Einrichtungen könnte damit zusammenhängen, daß

- eine unterschiedliche Bereitschaft vorhanden ist, mit bisherigen Planungstraditionen zu brechen (konfligierende Raum-Zeit-Systeme),
- generell eine hohe Nachfrage nach EDV-Weiterbildungsangeboten besteht, so daß auch für die Teilnehmer eher ungünstige Zeitmuster noch Akzeptanz finden.

7.2 Tendenz zur Ganzjahrestätigkeit

Mit der Ausweitung kompakter Angebotsformen und der Verkürzung der Kurslaufzeiten ergibt sich ein Trend zur Ganzjahrestätigkeit der Volkshochschule rund um das Jahr. In der bisher semesterfreien Zeit werden zusätzliche Wochen- oder Wochenendveranstaltungen angeboten. Hinzu kommen ganzjährig durchgeführte Weiterbildungsmaßnahmen (z.B. durch die Arbeitsverwaltung geförderte berufliche Weiterbildungsmaßnahmen oder Langzeitkurse im Sprachbereich für Ausländer und Aussiedler). Teilweise werden auch Angebote für die Ferienzeiten veranstaltet (Sommer-Volkshochschule), und als eine spezielle Angebotsnische erweist sich die Nutzung der Feiertage für besondere Zielgruppen (Weihnachtstage, Osterfeiertage).

Der bisher stark profilierte Semester-Rhythmus bezogen auf Planungs-, Aktivitäts- und Auszeiten wird eingeebnet - mit weitreichenden Folgen für die jahresbezogene Zeitstruktur der Beschäftigten und die Auslastung bzw. Inanspruchnahme von Räumlichkeiten. Tendenziell zeichnet sich eine stärkere Entkoppelung von Betriebszeiten und Mitarbeiterzeiten ab.

8 Flexibler Weiterbildungs-Service

Neben einem Trend zu zeitlich kompakten Angeboten und einer größeren zeitlichen Vielfalt und Flexibilität des Programmangebotes zeigt sich als eine dritte Veränderungstendenz der Aufbau von Service-Strukturen. Sie sollen sich auf eine zeitliche Nachfrage nach Bildungsangeboten beziehen und Weiterbildungsmaßnahmen nicht als ein geplantes und vorgehaltenes Angebot, sondern aktuell als Dienstleistung bereitstellen (Bildung "just in time").

Die Entwicklung eines neuen Arbeitsbereichs im Rahmen der Volkshochschule, der hier als "flexibler Weiterbildungs-Service" bezeichnet werden soll, läßt sich z.B. an der Erweiterung des Angebotsspektrums der Volkshochschule Wolfsburg erkennen. Im Rahmen ihres Fachbereichs "Sonderbildungsprogramm und Auftragsmaßnahmen" offeriert die VHS Wolfsburg in ihrem Programmheft 1/1996 neben dem umfangreichen offenen Angebot zusätzlich "Maßgeschneiderte Bildungsprogramme". Zur Erläuterung heißt es dazu u.a.:

"Die VHS Wolfsburg bietet Betrieben und ihren Mitarbeitern ständig eine Vielzahl von Angeboten im Bereich beruflicher Bildung an. Sie führt auch Lehrgänge speziell nach den Wünschen der Auftraggeber durch (Bildung auf Bestellung).

Zum Programm der VHS gehören Sonderbildungsmaßnahmen, die in Kooperation mit der VW-AG Wolfsburg und der TU Braunschweig durchgeführt werden.

Unser Bildungsangebot richtet sich sowohl an Interessenten, die hier ihre Meisterausbildung qualifiziert abschließen können, als auch an Führungskräfte und -nachwuchskräfte der Betriebe und Behörden unserer Stadt. Das Wissen und die Qualifikationen werden in diesen Lehrgängen bzw. Seminaren kompakt und praktisch vermittelt.

Um dem ständigen Wandel innerhalb der modernen Arbeitsorganisation gewachsen zu sein, ist es wichtig und notwendig, persönliche Arbeitstechniken zu entwickeln. Für den Bereich der Arbeitsverwaltung und -organisation führen wir Schulungen durch. Auf Wunsch erstellen wir für jeden Interessenten ein speziell abgestimmtes und zugeschnittenes Angebot" (VHS-Programm 1/1996).

Folgende Aspekte scheinen bei der Organisation eines flexiblen Weiterbildungs-Service von Bedeutung:

- der Bezug zu aktuellen Umbruchprozessen und den daraus erwachsenen Lernbedürfnissen von Individuen und Organisationen (Firmen, Behörden),
- die inhaltliche Abstimmung eines von den Themen her "maßgeschneiderten" Angebots,
- die zeitliche Abstimmung auf den Planungshorizont der Interessenten: "kompakt und praktisch".

Weiterbildung wird hier "just in time" möglich. Der Volkshochschule fällt dabei zunehmend die Aufgabe zu, die zeitliche Nachfrage zu organisieren und beratend auf die inhaltlichen und zeitlichen Ansprüche der Bildungsinteressenten einzugehen. Die besonderen temporalen Muster eines solchen einrichtungsinternen Programms verdeutlichen die in diesem Rahmen durchgeführten Qualifizierungsmaßnahmen für die Stadt Wolfsburg.

Mit der Etablierung eines flexiblen Service-Angebotes sind weitreichende Folgen für die Bildungsinstitution verbunden. Sie liegen z.B. in einer Verkürzung der Planungsspanne zwischen der ersten Idee zu einem thematischen Angebot bzw. einer Anfrage und der Umsetzung in ein konkretes Produkt (Kurs) begründet. Außerdem verändert sich die Finanzierungs- und Abrechnungsstruktur für Weiterbildungsleistungen.

Verkürzung der Planungsspanne

Die kurzfristige Beantwortung von Bildungsanfragen "just in time" macht eine flexible Bildungsorganisation erforderlich. Dies betrifft die Entscheidungsstrukturen der Einrichtung, die Gewinnung von Dozenten, das Management von Raumressourcen und Finanzen und anderes mehr.

An die Stelle eines eher längerfristigen Rhythmen unterliegenden Programmplanungsprozesses muß eine relativ schnelle Reaktionsbereitschaft der Einrichtung treten. Zugleich gilt es, im konkreten Aushandeln der jeweiligen Leistung sowohl Gesichtspunkte der pädagogischen Qualität als auch betriebswirtschaftliche Aspekte der Leistungsgestaltung auszubalancieren. Damit werden neue Kompetenzen von den hauptamtlich Beschäftigten gefordert.

Neues finanzielles Standbein außerhalb bisheriger Strukturen

Die Einrichtungen agieren mit diesem neuen Service-Bereich außerhalb der bestehenden Finanzierungsstrukturen durch die Weiterbildungsgesetze der Länder. Damit ergeben sich Möglichkeiten:

- die Angebote frei in Anlehnung an gängige Marktpreise zu kalkulieren,
- Bildungsmaßnahmen ohne Bindung an Mindestvorgaben frei zu vereinbaren (z.B. Gruppengröße),
- auf der Basis flexibel erstellter Serviceleistungen eine berufsbezogene Weiterbildung in betriebliche Abläufe zu integrieren (Lernen am Arbeitsplatz),
- neue Modelle für flexible Zeitnutzung auszuhandeln und zu erproben (z.B. Anrechnung von Wochenendbildungszeiten auf die Arbeitszeit).

Ein flexibler Weiterbildungs-Service könnte ein neues finanzielles Standbein der Einrichtungen neben der garantierten staatlichen Grundsicherung werden. Voraussetzung dafür ist eine relative Finanzautonomie und eine entsprechende betriebswirtschaftliche Kompetenz auf seiten der Mitarbeiterschaft. Dies wirft z.B. Fragen nach der geeigneten Trägerschaftsform ebenso auf wie Aspekte des marktgerechten Zuschnitts der angebotenen Leistungen, die Konkurrenz mit anderen Anbietern usw.

Von den untersuchten Volkshochschulen werden Weiterbildungsservice-Leistungen bisher nur in einem relativ geringen Umfang erbracht. Der gesamte Bereich wird jedoch überwiegend als ein wichtiger Wachstumsbereich eingeschätzt.

Individueller Weiterbildungs-Service über Computernetze?

Zumindest angedacht als ein neues ideales Angebotsmuster wird von einigen untersuchten Einrichtungen auch die Bereitstellung von individuellen Serviceangeboten (z.B. über das Computernetz Internet). Immerhin sind derzeit 40 Volkshochschulen (3,9% der Einrichtungen in der Bundesrepublik) im "WWW", einem speziellen Angebot des Internet mit einer grafischen Benutzeroberfläche, vertreten. Auf Abruf bereitgehalten werden derzeit überwiegend:

- Allgemeine Informationen zur Einrichtung (Mitarbeiter, Räumlichkeiten, Adresse usw.)
- Informationen über das Kursprogramm (z.T. als Online-Datenbank).

Mehrere Volkshochschulen bieten darüber hinaus, die Möglichkeit, Kurse online zu buchen sowie Anfragen, Kritik und Meinungen zu übermitteln (z.B. im Rahmen eines Gästebuchs). Als eine dritte Nutzungsmöglichkeit, die bisher noch kaum verbreitet ist, bietet sich die Bereitstellung von Lernprogrammen und Unterrichtsmaterialien sowie die interaktive Betreuung von Lernenden über Computernetze an. Hinzu kommt der Informationsaustausch unter den Kursleitern.

Damit könnte neben dem auf Organisationen bezogenen Weiterbildungsservice ein individuell abrufbarer Weiterbildungsservice für interessierte Lerner entstehen. Dieser wäre, dank der technischen Unterstützung, zu relativ geringen Kosten rund um die Uhr verfügbar. Vor allem die häusliche Freizeit bzw. die durch Verpflichtungen an das Haus (die Familie) gebundene Halbfreizeit erscheint als das zu erschließende neue Zeitfenster für multimedial unterstütztes Lernen.

Vorstellbar erscheint auch, daß damit die Idee des "Selbstlernzentrums" innerhalb der Volkshochschularbeit einen neuen Aufschwung nimmt. Das Konzept Selbstlernzentrum war zu Beginn der 70er Jahre ein tragendes Element einer Modernisierung der Lehr-Lernformen in der Erwachsenenbildung (vgl. JÜCHTER/KEMNA 1979). Heute erscheint eine Wiederaufnahme dieser Idee der weitgehend selbst zu bestimmenden Nutzungszeiten und Nutzungsformen auf der Basis neuer technischer Systeme möglich. Dabei könnte das neue Selbstlernzentrum vor allem ein vernetztes "virtuelles" Selbstlernzentrum sein, auf das über neue Informations- und Kommunikationstechniken zugegriffen werden kann.

9 Zwischenbilanz und Ausblick auf die weitere Forschung

Die explorative Analyse temporaler Muster der Angebotsgestaltung im Tages-, Wochen- und Jahresverlauf am Beispiel verschiedener Volkshochschulen hat den Wandel in den letzten 20 Jahren deutlich werden lassen. Die temporalen Muster in der Weiterbildung sind in Bewegung geraten. Die Erschließung neuer Zeitfenster im Tagesverlauf, im Wochenverlauf und im Jahresverlauf hat die traditionelle Abendvolkshochschule verändert. Neue temporale Muster werden darüber hinaus wahrscheinlich auch in Zukunft ein wesentlicher Modernisierungsfaktor sein.

Bisher als "besondere Zeitformen" neben dem klassischen Angebot an Tages- und Abendkursen angesehene temporaler Muster werden heute strukturprägend und gehö-

ren inzwischen zum erwartbaren, "normalen" Leistungsspektrum der Einrichtungen. Ein erheblicher Anteil an Wochenendangeboten, Wochenkursen oder ein flexibles Angebot im Tagesbereich erscheint heute selbstverständlich - sowohl für die Nutzer als auch für die Seite der Planung und Disposition: "die alte Abendvolkshochschule gibt es doch bei uns schon lange nicht mehr". Erst der programmübergreifende Vergleich macht die z.T. erheblichen Umbrüche wieder sichtbar.

Ein typisches Kennzeichnen neuer temporaler Muster ist offenbar ihre kompakte Form mit wenigen Kursterminen, aber einem relativ hohen Stundenumfang. Daneben zeigt sich eine breite Ausdifferenzierung unterschiedlicher Angebotsformen und eine flexible Nutzung des gesamten Tagesverlaufs, der gesamten Woche unter Einschluß des Wochenendes und des gesamten Jahresverlaufs (Ferienzeiten und Feiertage). Ein dritter neuer Akzent scheint die Bereitstellung von Weiterbildungsdienstleistungen bezogen auf eine zeitliche Nachfrage und die Organisation von Bildungsangeboten "just in time" mit kurzen Planungsspannen zu sein. Hierbei ist sowohl an die Bildungsanfragen von Organisationen und Gruppen als auch an einen individuellen Weiterbildungsservice über neue Technologien zu denken.

Noch keine gesicherten Aussagen lassen sich über die Zusammenhänge dieser Veränderungen in den temporalen Mustern der Angebotsgestaltung mit dem allgemeinen Wandel von temporalen Muster in der Gesellschaft (Flexibilisierung von Arbeit und Freizeit) machen.

Der Gesichtspunkt "Zeitfenster" öffnet den Blick für zwei mögliche Aspekte:

- die Prozesse der Abstimmung verschiedener temporaler Muster im Alltag (Arbeitszeit, Familienzeit, Bildungszeit) und die individuelle Vermittlung divergierender Zeitanprüche und Zeitzwänge.
- die subjektive Bewertung individuell verfügbarer Zeitfenster unter den Aspekten von Freizeit und Bildung und damit die Erschließung von Zeitressourcen.

Ein Kompaktangebot in der Woche läßt sich möglicherweise besser mit anderen Freizeitinteressen, aber auch mit den Anforderungen der Familie und des Berufslebens vermitteln als ein regelmäßiger Kurstermin einmal in der Woche über viele Monate. Die Semesterbindung der Teilnehmer schwindet möglicherweise nicht zuletzt aufgrund der heutigen Vielfalt der Freizeitoptionen und neuer Belastungen für die Familienzeit.

Auf der anderen Seite könnte die Teilnahme an einem Wochenendangebot oder an einem Ferienkurs mit einer bestimmten Wertschätzung dieses besonderen Zeitfensters einhergehen und mit dem Wunsch nach einer bildungsorientierten Freizeitgestaltung verbunden sein.

Ausmachen lassen sich aber auch relevante Veränderungen der Institution Volkshochschule, die die Entwicklung temporaler Muster beeinflussen:

- die verstärkte Aufnahme betriebswirtschaftlicher Kenntnisse und Planungsaspekte und die Bemühungen um eine finanzielle Konsolidierung der Einrichtung zwischen Staat und Markt,
- die Notwendigkeit, sich auf einem vielfältiger gewordenen Weiterbildungsmarkt behaupten zu müssen (Monopolverlust),
- die Ausweitung neuer Fachbereiche (z.B. berufsbezogene Bildung) und
- die Gewinnung neuer Teilnehmergruppen (z.B. jüngere Berufstätige).

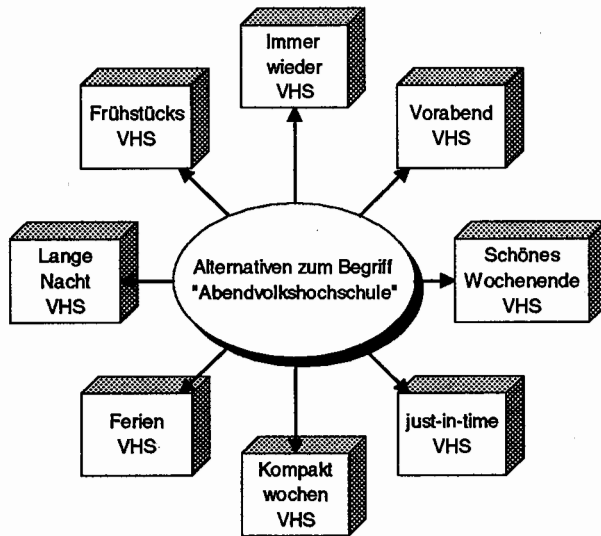
Außerdem ist trotz der erkennbaren Umbrüche und Veränderungen in den temporalen Mustern von einer zeitlich verzögerten Auswirkung der Arbeitszeitentwicklung und anderer Flexibilisierungstendenzen auf die Weiterbildungsarbeit der Volkshochschule auszugehen:

- ein Teil des Publikums ist nicht direkt von Flexibilisierung betroffen, z.B. nicht Berufstätige (Rentner, Hausfrauen, Arbeitslose, Jugendliche),
- es gibt gegensätzliche Anforderungen an die Zeitgestaltung durch verschiedene Gruppen, die nicht zugleich einlösbar erscheinen (z.B. beim Beginn von Abendkursen) und
- es ist von einem Stammpublikum auszugehen, daß sich an bestimmte temporale Muster gewöhnt hat und diese gerne beibehalten möchte,
- nicht für alle Inhalte und Lernziele erscheint eine Komprimierung und Intensivierung des Lerngeschehens sinnvoll und erstrebenswert.

Insgesamt stellt sich die Frage, ob die konzeptionellen Auswirkungen neuer temporaler Muster in der Weiterbildung und ihr Wechselverhältnis zu anderen gesellschaftlichen Feldern heute ausreichend thematisiert werden. Die "Frühstücks-Volkshochschule" am Vormittag, der "Lange Abend" oder die "lange Nacht", die Ferien-Volkshochschule, das "Schöne Wochenende" in der VHS oder die lernintensive Kompaktwoche stellen nicht zuletzt Suchbewegungen dar, konzeptionell mit veränderten temporalen Muster in der

Gesellschaft umzugehen und erkundend, durch Versuch und Irrtum, neue Strukturen in der Volkshochschule jenseits des Abendkurses zu erproben (s. Praxisberichte in diesem Band).

Abb. 12: Konzeptionelle Zuspitzungen



Erst die Vielfalt möglicher temporaler Muster läßt Fragen nach der optimalen Wahl bestimmter Zeitfenster unter verschiedenen Gesichtspunkten aufkommen:

- für welche "Zeit-Zielgruppen"?
- für welche Inhaltsbereiche und Themen?
- zur Erreichung welcher Lernziele?
- zur möglichst effektiven Auslastung der eigenen Ressourcen.

Das Berichtssystem Weiterbildung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie gilt es als eine wichtige Planungsgrundlage um Zeitaspekte zu ergänzen. Die Zeitpräferenzen der Weiterbildungsteilnehmer und der bisher nicht teilnehmenden Interessenten gilt es zu klären, ebenso die Wechselwirkungen zwischen der Zeitgestaltung und den anderen Planungsfaktoren in der Weiterbildung.

Literatur

DOHMEN, G. (1996): Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik. Bonn.

DOLLASE, R. (1995a): Temporale Muster in der Freizeitforschung. Eine neue methodische Perspektive für empirische Untersuchungen. In: Spektrum Freizeit 17, 2/3, S. 107-119.

DOLLASE, R. (1995b): Temporale Muster. Interdisziplinäre Projekte zur Entstehung, Bewertung und Konsequenz von idealen und realen temporalen Mustern. DFG-Forschungsantrag. Bielefeld. Masch.Manu.

JÜCHTER, T./KEMNA, J. u.a. (1979): Selbstlernzentrum für die Weiterbildung. Bericht über ein Modellprogramm. Erfahrungen und Konsequenzen. Wuppertal.

NACKE, B./DOHMEN, G. (Hrsg.) (1996): Lebenslanges Lernen. Erfahrungen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis. Hrsg. im Auftrag der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung. Bonn.

NUSSL, E. (1996): Erwachsenenpädagogische Professionalisierung 1995ff. In: DERICHS-KUNSTMANN, K./FAULSTICH, P./TIPPELT, R. (Hrsg.): Qualifizierung des Personals in der Erwachsenenbildung. Frankfurt. S. 23-34.

Neue temporale Angebotsmuster - Herausforderungen für den Umbau von Institutionen

1 Zeitformen

Hier noch einmal auf die neuen "Zeitmuster" in der Weiterbildung und die entsprechenden lernorganisatorischen Formen einzugehen, ist überflüssig. Dies kann niemand besser darstellen als die Projektmitarbeiter. Hierzu gibt es eindrucksvolle Berichte, und das Thema wurde bereits gestern ausführlich bearbeitet. Wenn überhaupt - hätte man die Originalität durch "Night-Club"-Lernen und "Sandwich-Zeitformen" ergänzen können.

Zu diesen Fragen enthält der zweite Zwischenbericht des Projekts "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" zahlreiche Grafiken und Analysen. Ich habe mir nur noch einmal die Tabellen zur Zeitorganisation aus der VHS Statistik von 1987 und 1995 ausdrucken lassen. Auffällig erscheint mir vor allem folgendes (s. Tab. 1 u. 2):

- Festzustellen ist ein genereller Anstieg bei den Kompaktformen (Tagesveranstaltungen, Wochenendkurse und Wochenkurse). Innerhalb der acht Jahre von 1987 bis 1995 gab es hier eine Zunahme von 4,7 auf 13,5%. Hinzu kommt ein, wenn auch geringfügiger, Anstieg der Tageskurse.
- Kaum betroffen von den "neuen" Formen sind insbesondere die Stoffgebiete Sprachen, Hauswirtschaft und Gesundheitsbildung. Bei ihnen läuft auch heute noch an Volkshochschulen drei Viertel des Programms in der traditionellen Form der Abendkurse. Besonders auffällig ist dies bei den Sprachen: Hier finden über 90% der Angebote in der semesterbegleitenden Tages- oder Abendkursform statt. An diesem Beispiel zeigt sich, daß die Volkshochschulen auf dem Markt der Sprachen, vermittelt über die Zeitform, ein spezifisches Profil entwickelt haben und ein spezifisches Marktsegment abdecken.

¹ Der hier zusammengefaßte Beitrag beruht auf inhaltlichen Anregungen von Prof. Dr. Ekkehard Nuißl. Er wurde im Rahmen der Fachtagung von Klaus Meisel vertreten.

- Auffällig ist auch der Anstieg von Tagesveranstaltungen im Stoffgebiet Geschichte und Politik, während die Wochenkurse dort in den letzten Jahren zurückgegangen sind. Hier kommt die veränderte inhaltliche Struktur von Bildungsurlaubskursen zum Ausdruck. Die Zunahme von Wochenendkursen im Stoffgebiet Erziehung und Psychologie liegt an dem höheren Anteil an Familienbildung an Volkshochschulen. Der gegenüber dem Arbeitsjahr 1987 deutlich erhöhte Anteil von Wochenkursen im Stoffgebiet "Mathematik, Naturwissenschaft, Technik" ist auf die EDV-Bildungsurlaube zurückzuführen.

Man sieht also zweierlei:

1. Die Zeitformen haben sich tendenziell verändert und haben zu tiefgreifenden Änderungen in der Angebotsstruktur geführt.
2. Die Zeitformen haben mit den Inhalten und den Profilen der Einrichtung zu tun. Wenn man die äußerlichen Phänomene der Zeitform auf ihre inneren Bewegungen hin untersuchen will, muß man daher Erklärungen in drei Feldern suchen: im Leben der Teilnehmenden, im Lernen und in den Strukturen der Institutionen.

2 Leben

Beim Leben, vor allem beim lernrelevanten Leben, ergeben sich unterschiedliche Aspekte, die das Bildungsverhalten beeinflussen. Dazu gehören vor allem:

- Der Trend zur Individualisierung und damit zur individuellen Gestaltung von Tages- und Lebensabläufen setzt sich fort. Der Normalarbeitstag verliert seine Bedeutung; Bildungszeit wird ebenso wie Einkauf und Acht-Stunden-Tag in zunehmendem Maße "individualisiert".
- Die regionale Mobilität nimmt zu.
- Die Kontaktmotive nehmen zu aufgrund zunehmender Vereinzelung und der Auflösung von Familienstrukturen.
- Der Druck auf Bildungsaktivitäten wächst, und der Bildungsbedarf (individuell und gesellschaftlich) steigt. Zugleich wächst das allgemeine Bildungsniveau.

- Neue Segmentierungen entstehen: Es entwickelt sich eine zunehmende Kluft zwischen den zwei Drittel Wohlhabenderen und Gebildeteren und dem übrigen Drittel der Bevölkerung, das immer weniger Geld und weniger Bildung besitzt. Es entstehen Milieustrukturen anstelle von Zielgruppen. (Hier besteht ein Forschungsdesiderat).
- Medien übernehmen heute vielfach den Part der Wissens- und Informationsvermittlung. Bildungseinrichtungen werden dagegen stärker für sozial organisierte Bildung, für sozialen Kontakt und für kompakte Bildung genutzt.

3 Lernen

Die Veränderung der Zeitformen steht auch damit im Zusammenhang, daß sich Lernprozesse ändern sowie das Interesse am Lernen und Verfahren des Lernens sich wandeln. Die wichtigsten Aspekte sind folgende:

- Der Anteil des sog. "selbstorganisierten Lernens" nimmt zu. Grundlage dafür sind verbesserte und erweiterte Möglichkeiten der medialen Systeme sowie die vermehrte Nutzung von Massenmedien. Auch kommen selbstorganisierte Lernprozesse den individuelleren Bedürfnissen nach Tagesabläufen und Lernzeiten entgegen.
- Die langfristige Verpflichtung für Lernprozesse nimmt ab. Dies liegt zum Teil an der zunehmenden Mobilität, aber auch an einer immer größeren "Kurzatmigkeit" von Lerninteressen. Objektiv gesehen, kann man eine schnellere Verfallszeit beim Lernen feststellen. So sind etwa die Sprachzertifikate mit einer dreijährigen Dauer im Abendkurssystem als Tests modern, wenn man beginnt, und schon veraltet, wenn man abschließt.
- Der Bedarf nach vernetzten Systemen zwischen dem selbstorganisierten Lernen und dem organisierten Lernen in verdichteten Phasen nimmt zu. Dabei verändern sich auch die Inhalte in diesen verdichteten Phasen. Es wird eher kontrolliert, was selbstorganisiert gelernt wurde, es werden Lernschwierigkeiten erörtert, Orientierungshilfen gegeben und es werden Lernpläne aufgestellt. Der Anteil des unmittelbaren Lehren/Lernens vermindert sich in den Kompaktformen.

- Die Ansprüche an die Lernqualität steigen. Dies gilt für Lernmaterialien und Lernprozesse ebenso wie für das "Drumherum", das Ambiente und die Ästhetik. In dazu geeigneten Lernumgebungen ("Lernorten") ist dies eher zu realisieren als in Schuleinrichtungen in Form von Abendkursen.
- Der Anspruch an die Lehrmethoden steigt. Vortragsmethoden und Lehrgespräche nehmen einen immer geringeren Raum ein, dagegen steigt der Anteil "kreativer Methoden": Metaplan, Rollenspiele etc. Allein die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung eines Rollenspiels übersteigt die Grenzen eines abendlichen Kurses.
- Die Analogie der Abendkurse zur traditionellen "disziplinären" Universitäts-Kurs-Veranstaltung nimmt ab. Interdisziplinarität und Alltagsorientierung erfordern auch eine andere Herangehensweise an den Stoff. Das Bereitstellen von Wissensbeständen, die in zwei Stunden konsumierbar sind, macht einen zunehmend geringeren Teil aus.
- Das Lernverhalten verändert sich. Es wird selbstbewußter, interessenorientierter und offener gelernt als früher.
- Die Lernmotivation verändert sich. Lernen wird zunehmend als normaler Bestandteil des Lebens verstanden. Die Motivation liegt vermehrt in einer generellen, auf die eigene Biographie transferierbaren Bedürfnislage nach persönlicher *und* beruflicher Qualifizierung.

4 Institution

Feststellen läßt sich ein deutlicher Einfluß veränderter Lernformen, Lernbedürfnisse und Zeitformen auf die Institutionen der Weiterbildung. Hier stellen sich große Herausforderungen. Vor allem ergeben sich folgende neue Anforderungen und Fragestellungen:

- Profilanforderungen bezüglich der spezifischen Qualität der Zeitformen von Lernangeboten.

- Die spezifische Organisationsproblematik: Internat oder nicht Internat, verfügbare Lernräume für Gruppenarbeit und Plenumsarbeit, Fragen der innerbetriebliche Organisation.
- Die erhöhten Kosten bei differenzierten Zeitformen und die Frage der Umlage der Kosten auf die Lernenden.
- Neue erforderliche Werbe- und Öffentlichkeitsarbeitsmaßnahmen.
- Die Notwendigkeit, Personal zu rekrutieren, das in der Lage ist, flexibel größere Blöcke zu "lehren" (die Schullehrer, vor 20 Jahren noch drei Viertel der Dozentinnen an Volkshochschulen, stellen heute nur noch etwa 20%).
- Die sich daraus ergebenden Qualifikationsprobleme und das rechtliche Problem der Dauerbeschäftigung von "hauptberuflich-nebenberuflichen" Mitarbeitern.
- Die Frage der Professionalität und der Fluktuation des Personals.
- Die Entwicklung unterschiedlicher Typen von Personal: der Medienspezialist, der Bildungsmanager, der Berater, der traditionelle, aber methodenreichere Lehrende etc.

5 Resümee

Im Ergebnis zeigt sich, daß über sich verändernde Zeitformen die rein äußerlich feststellbare innere und wesentlich wichtigere Entwicklung von Lernverhalten, Lerninteressen und Lernmethoden absehbar ist. Ob allerdings der Zugang über Zeitformen dazu der richtige oder sinnvolle ist, ist die andere Frage. Ich halte Zeitformen für die abhängige, nicht für die unabhängige Variable in solchen Veränderungsprozessen. Sie kann also allenfalls ein heuristischer Zugriff auf Prozesse sein, nicht ihr Erklärungsmoment.

Wir befinden uns in der Tat derzeit in einem starken Umstrukturierungsprozeß von Bildungsinstitutionen und in einem neuen Organisationsprozeß von institutionellen und selbstgesteuerten Lernprozessen. Hier gilt es weiter zu diskutieren und sehr genau zu beachten, daß auch die Orientierung der Zeitformen von Bildungsangeboten an den

Interessen der Betroffenen nicht immer identisch ist mit einem qualitativ sinnvollen Weg der Entwicklung von Weiterbildung.

Tab. 1: Zeitorganisation von Kursveranstaltungen nach Stoffgebieten 1987, Bundesrepublik (in %)

Stoffgebiet	einmal pro Woche		mehrmals pro Woche		Tages- veranstal- tung	Wochen- endkurs	Wochen- kurs	BRD
	Abend- kurs	Tages- kurs	Abend- kurs	Tages- kurs				
1 Gesellschaft, Geschichte, Politik	56,0	17,9	1,2	1,3	4,5	12,5	6,6	100,0 (7.350)
2 Erziehung, Psychologie, Philosophie	53,6	25,9	0,7	1,5	2,4	14,4	1,5	100,0 (12.957)
3 Kunst	68,9	21,4	0,9	1,2	3,0	4,2	0,4	100,0 (7.050)
4 Länder- und Heimatkunde	66,4	16,2	1,9	2,2	9,4	2,9	0,9	100,0 (1.799)
5 Mathematik, Naturwissenschaft, Technik	74,2	9,7	5,2	2,2	1,9	4,6	2,2	100,0 (20.305)
6 Verwaltung, kaufm. Praxis	73,0	10,7	8,8	3,2	1,1	1,9	1,3	100,0 (23.124)
7 Sprachen	71,3	18,4	5,7	2,9	0,2	0,6	0,8	100,0 (111.193)
8 künstlerisches, handwerkliches Gestalten	72,2	21,3	0,6	0,5	0,8	4,0	0,4	100,0 (69.271)
9 Hauswirtschaft	83,3	12,9	0,9	0,5	0,9	1,2	0,1	100,0 (28.139)
10 Gesundheitsbildung	76,1	19,9	0,5	0,4	0,6	2,3	0,3	100,0 (62.284)
11 Vorbereitung Schulabschlüsse	14,6	10,4	30,0	39,0	1,0	2,8	2,3	100,0 (3.497)
12 Stoffübergreifende, sonstige Kurse	30,8	28,4	6,6	22,0	4,4	4,7	3,1	100,0 (4.043)
Kurse insgesamt	71,5	18,1	3,4	2,3	1,0	2,8	0,9	100,0 (351.012)

Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschul-Statistik

Tab. 2: Zeitorganisation von Kursveranstaltungen nach Stoffgebieten 1995, Bundesrepublik (incl. neue Bundesländer, in %)

Stoffgebiet	einmal pro Woche		mehrmals pro Woche		Tages- veranstal- tung	Wochen- endkurs	Wochen- kurs	BRD
	Abend- kurs	Tages- kurs	Abend- kurs	Tages- kurs				
1 Gesellschaft, Geschichte, Politik	44,1	21,3	2,1	2,5	13,8	11,8	4,3	100,0 (7.267)
2 Erziehung, Psychologie, Philosophie	32,4	29,3	1,4	1,8	7,5	24,4	3,1	100,0 (15.010)
3 Kunst	56,2	23,9	1,3	0,5	8,1	8,5	1,5	100,0 (6.388)
4 Länder- und Heimatkunde	44,7	17,7	1,3	2,2	20,3	9,4	4,3	100,0 (2.013)
5 Mathematik, Naturwissen- schaft, Technik	45,8	11,7	9,3	5,2	5,4	14,5	8,1	100,0 (33.373)
6 Verwaltung, kaufm. Praxis	51,5	10,1	12,8	5,7	3,7	11,3	4,9	100,0 (20.726)
7 Sprachen	63,8	20,1	6,5	4,9	0,7	1,9	2,2	100,0 (109.504)
8 künstlerisches, handwerkliches Gestalten	60,2	22,5	0,8	0,7	3,6	11,1	1,0	100,0 (64.764)
9 Hauswirtschaft	72,9	12,1	1,5	0,8	6,8	5,4	0,6	100,0 (18.789)
10 Gesundheits- bildung	66,3	23,2	0,9	0,5	1,8	6,4	0,9	100,0 (78.904)
11 Vorbereitung Schulabschlüsse	12,2	7,5	31,0	40,7	3,8	1,2	3,7	100,0 (3.884)
12 Stoffüber- greifende, sonstige Kurse	27,1	34,2	3,5	14,2	6,6	8,3	6,1	100,0 (6.170)
Kurse insgesamt	58,9	19,9	4,4	3,3	3,3	7,7	2,5	100,0 (367.464)

Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschul-Statistik

Internet, Online und Telematik oder: Neue Zeitfenster für Weiterbildung

Einleitung

Hintergrund der folgenden Überlegungen ist der Umstand, daß die Zeiteinteilung unseres alltäglichen Lebens komplex geworden ist. Die klassische Zeiteinteilung der Industriegesellschaft des 19. und auch noch zu 2/3 des 20. Jahrhunderts in Arbeitszeit und Freizeit als Reproduktion der Arbeitskraft ist im Wandel zu einer postindustriellen Gesellschaft aufgebrochen. Dieser Bruch zeigt sich einerseits darin, daß die Arbeitszeit zum ersten Mal kontingent wird, d.h. die Notwendigkeit, Zeit in Arbeit verbrauchen zu müssen, verschwindet, und es wird zufällig, arbeiten zu müssen oder zu können. Zum anderen erhält die Freizeit in dramatischer Weise eine Pluralität von Funktionen: Sie wird zur Konsumzeit, um die Konjunktur am Laufen zu halten; sie bleibt natürlich auch Reproduktionszeit der Arbeitskraft, gleichgültig, ob dieselbe gebraucht und in Anspruch genommen wird oder nicht; sie wird auch zur Zeit des privaten Lebens mit all den Möglichkeiten zur individuellen Selbstverwirklichung und zur Zerstörung der Familie in Konflikten, für die es vor dem keine Zeit gab; sie wird auch zur Zeit, das soziale Band über Medienkonsum neu und situativ zu knüpfen angesichts der Tatsache, daß die Arbeit in ihrem verkürzten und oft nicht mehr verfügbaren Zeitkontingent dies nicht mehr vermag.

Man kann die Brüche im Zeitgestaltungskonzept des postmodernen Menschen sicherlich noch fortschreiben. In jedem Falle scheint unmittelbar klar, daß die Dichotomie von Arbeitszeit und Freizeit mindestens einer Trichotomie von Arbeitszeit, Arbeitslosenzeit und Freizeit gewichen ist. Geht man davon aus, daß die Zeiteinteilung unseres Alltagslebens, der Rhythmus des Alltags, eine wichtige Sinn-Orientierung unseres Lebens darstellt - auch unseres sozialen Lebens, weil das soziale Band über den Rhythmus unseres Lebens geknüpft wird, dann zeigt sich die Pluralisierung der Funktionen von Lebenszeit bis hin zur Disfunktionalisierung als ein Problem der Sinnfindung postmoderner Gesellschaften. Kann überhaupt noch über den Gleichklang der Zeitgestaltung des Alltags Sinn gestiftet werden?

Will man diesen Fragen und Problemen auch nur annähernd auf die Spur kommen, dann muß man sich den Begriff der Zeit, den Begriff des Zeitfensters und der Zeitmuster vergegenwärtigen und darauf reflektieren, was mit solchen Worten gemeint sein kann.

1 Was ist Zeit? Ein ungelöstes Problem.

Entstehen und Vergehen als die 'Kerneigenschaften' von Zeit zeigen zugleich das 'Bleiben' und damit den Raum an. Denn das Vergehende bzw. Vergangene muß irgendwie noch bleiben, soll es als Vergangenes vom Gegenwärtigen unterscheidbar sein, d.h. das zeitlich Differente muß in einem Raum gleichzeitig präsent sein, um unterschieden zu werden. Das klingt paradox, ist aber dennoch stringent, weil Unterschied nur vor dem Hintergrund von Gleichheit, und Gleichheit nur vor dem Hintergrund von Unterscheidung verständlich werden kann. So kann eine Ordnungsmannigfaltigkeit nur dann zugleich unterschieden und verglichen werden, wenn man ein Prinzip des (absoluten) Unterschiedes, die Zeit, und ein Prinzip der prinzipiellen Gleichheit, Gleichzeitigkeit als Raum, hat. Raum und Zeit bilden ein Prinzipiengefüge, das die Gleichheit des Unterschiedes ebenso ermöglicht wie den Unterschied des Gleichen.¹

Ein weiteres Paradox bringt die folgende Überlegung hervor. Zeit ist selbst nicht zeitlich bestimmt, weil sie ja die Bestimmtheit des Zeitlichen ist. Zeit scheint so als nicht 'in der Zeit', obwohl alle Zeit in der einen Zeit ist. Und das gilt sowohl für die begrenzte Zeit als auch für die unbegrenzte Zeit: Auch die Ewigkeit ist in der Ewigkeit. Die Inklusionsbeziehung bzw. die Relation der Einbettung, oder anders ausgedrückt: die Verschachtelung, gehört untrennbar zur Zeit. Ansonsten könnten wir unmöglich von Zeitfenstern sprechen.

Desweiteren: die Zeit vergeht nicht - obwohl alle so reden - sondern nur die Dinge in ihr. Weil die Zeit selbst nicht zeitlich ist, bildet sie einen Raum, den gerichteten Raum eindimensionaler Ordnungsmannigfaltigkeit - sie ist eindimensionaler Raum. Was in diesen Raum fällt, richtet sich eindimensional und irreversibel aus. Die Irreversibilität des Ordnungsprinzips der Zeit ist das recht eigentliche Merkmal der Zeit. Es ist unverständlich, wie die Phantasien zum 'Gehen in die Vergangenheit' zeigen, und dennoch ist es uns intuitiv klar. Dieser Umstand macht es aus, daß Zeit als Sein zu deuten ist: Was

¹ Der philosophisch Gebildete erkennt sofort, daß es sich hier um das Problem der Dialektik von Einheit und Differenz handelt - gleichgültig, ob in der Hegelschen oder der Marxschen Fassung.

zeitlich exakt, d.h. ohne Wahrscheinlichkeiten - wie etwa bei Zukünftigem - bestimmt ist, ist auch unwiderruflich vergangen und damit Seiendes. Es ist Faktum, das nicht mehr ungeschehen gemacht werden kann. Faktizität ist zugleich Irreversibilität und umgekehrt.

Dieser Gedankengang zeigt: Zeit, Raum und Fakten (Faktizität) scheinen untrennbar zusammenzuhängen.

Dabei sollte es uns alle verblüffen, daß wir von der Zeit nur in räumlichen Metaphern reden und reden können. Denn Raum ist die Ordnungsmannigfaltigkeit des Zeitlosen oder der Gleichzeitigkeit, in der ja gerade das Ordnungsprinzip der Zeit - als das des Nacheinanders - aufgehoben ist. Aber es scheint nicht anders zu gehen, das Schema - die Imagination - der Zeit ist der Raum. Den stetig fortschreitenden Verlauf demonstrieren wir am geometrischen Strahl, die Zyklen des Alltagslebens am Kreis, die Zeit des Grübelns und der Depression an den irrationalen Raumgestalten von Escher.

Redet man von Zeitfenstern, dann tut man so, als habe die Zeit ein Loch zum Durchsehen, oder der Raum habe ein Fenster, in dem sich die Zeit eröffnet. In diesen Metaphern bleibt systematisch diffus, was die Zeit ist, was der Status unserer Zeitmerkmale ist.

Die Antwort ist uns selbstverständlich - jenseits aller Theorie gewiß, aber dennoch rational nicht einholbar: Alles ist in der Zeit, alles ist zeitlich bestimmt, aber die Zeit ist selbst nicht zeitlich. Wir alle wissen intuitiv, was die Zeit ist, aber wir können sie weder philosophisch² noch physikalisch³ korrekt definieren.

"Die Zeit ist undefinierbar. Es ist unmöglich, das in dem Worte 'Zeit' Gemeinte auf Bestimmungen zurückzuführen, in denen nicht schon Zeit gemeint ist. Zwar hat die Relation, die zwischen a und b statthat, sofern a früher als b ist, gewisse formale Eigenschaften. Aber sie ist deshalb nicht definierbar als Relation von gewissen formalen Eigenschaften. Was 'vor' und 'nach' bedeutet, müssen wir schon wissen. Wir

² Vgl. CRAMER, W.: Grundlegung einer Theorie des Geistes. Frankfurt am Main 1965, S. 11ff. MEDER, N.: Kognitive Entwicklung in Zeitgestalten. Frankfurt am Main/Bern/New York/Paris 1989, S.69-79.

³ Vgl. REICHENBACH, H.: Philosophie der Raum-Zeit-Lehre. Braunschweig 1977, S. 161-168. STEGMÜLLER, W.: Probleme und Resultate der Wissenschaftstheorie und Analytischen Philosophie. Band II. Theorie und Erfahrung. Berlin/Heidelberg/New York 1970, S. 80f.

wissen es ursprünglich, und erst aus diesem ursprünglichen Wissen heraus wissen wir auch, daß zeitliche Relationen gewissen formale Eigenschaften haben." (CRAMER 1965, S.11)

"...die Zeit läuft vom früheren zum späteren. Die Zeit geht also nicht nur als geordnete Folge ein und damit als eine asymmetrische Beziehung, sondern wir müssen ihr daneben noch Einsinnigkeit zuschreiben. Man geht über diese Tatsache gewöhnlich hinweg, indem man, die Unterscheidbarkeit beider Richtungen benutzend, sagt: die Richtung vom früheren zum späteren, von der Ursache zur Wirkung, ist die Fortschreitungsrichtung der Zeit. Aber in dieser Form ist die Aussage leer, solange man nicht sagt, was dies 'Fortschreiten der Zeit' heißt." (REICHENBACH 1977, S.164)

Da wir Zeit nicht begrifflich bestimmen, d.h. definieren können, gleichwohl aber intuitiv wissen, was Zeit und Zeitlichkeit bedeuten, tun wir uns schwer, über Zeit exakt zu reden. Wir benutzen deshalb Bilder und Metaphern, wenn wir über Zeit kommunizieren. Zeitliche 'Bestimmung' ist so nicht ohne Raum möglich. Wir brauchen Raummetaphern, um Zeit anschaulich zu machen.

Aber auch räumliche Bestimmung ist nicht ohne die Hilfe, nicht ohne die Hinzunahme einer weiteren Größe möglich. Wie könnten wir sonst rechts von links unterscheiden. 'Rechts' bedeutet 'Rechts von Links' und 'Links' bedeutet 'Links von Rechts' - das ist eine zirkuläre, imprädikative Bestimmung, die in der folgenden Form noch deutlicher wird: 'Rechts' ist das andere (das Gegenteil) von 'Links', und 'Links' ist das andere (das Gegenteil) von 'Rechts'. Man braucht 'Rechts', um 'Links' zu definieren und man braucht 'Links', um 'Rechts' zu definieren, der Zirkel ist offenkundig. Grundschul-Lehrerinnen wissen, daß man es demjenigen, der den räumlichen Unterschied noch nicht verstanden hat, so nicht erklären kann. Sie binden dem Kind, das noch nicht weiß, welche seiner Hände die rechte Hand ist, ein buntes Band um das Handgelenk. Nun ist der Unterschied klar: Das Bunte ist 'Rechts', und das Gegenteil 'Links' ist das Nicht-Bunte. Der Unterschied ist inhaltlich, materiell geworden. Das gilt im übrigen auch für die anderen räumlichen Unterscheidung wie oben-unten und vorne-hinten, nur daß wir bei diesen das Problem deshalb nicht bemerken, weil diese Unterscheidungen durch unsere leibliche Konstitution schon 'orientiert' sind, d.h. wir lernen sie schon so früh am eigenen Leib, daß kein Problem aufkommt.

Diesen hier nur knapp skizzierten erkenntnistheoretischen Zusammenhang hat im übrigen WITTGENSTEIN in einem Satz formuliert: *"Raum, Zeit und Farbe (Färbig-*

*keit) sind Formen der Gegenstände.*⁴ Sie bilden - von der Form her gedacht - die Bedingungen der Möglichkeit der Erkenntnis des Gegenstandes.

Was hilft uns nun diese erkenntnistheoretische Reflexion, wo wir doch nur über neue Zeitmuster, neue Zeitstrukturen und neue Zeitfenster nachdenken wollen? Zum einen sollten diese philosophischen Reflexionen deutlich machen, daß die metaphorische Ausdrucksweise, Zeitmuster, Zeitstrukturen und Zeitfenster, kein Unvermögen von Pädagogen bei der Artikulation von Problemen mit der Zeit ist. Zum anderen kann nun festgehalten werden, daß aus theoretisch-systematischen Gründen über Zeit nur im Zusammenhang mit Raum und Farbe (Inhalt) gesprochen werden kann. Das tun wir auch immer, und - wie wir gesehen haben - das tun wir auch zurecht so.

Was also heißt vor diesem Hintergrund der Ausdruck 'Zeitmuster' oder auch der Ausdruck 'Zeitfenster'. Vorläufig ganz zu schweigen von dem Ausdruck 'Zeitfenster für Weiterbildung'.

2 Zeit, Zeitfenster und Zeitmuster

Fassen wir zusammen: Zeit ist ein eindimensionales Ordnungsschema. Zeit ist irreversibel gerichtet. Zeit wird in räumlichen Metaphern plausibel gemacht und kommuniziert (Zukunft ist vorne, Vergangenheit hinten). Raum kann nur 'in Farben' verständlich werden, weil vorne das (Augen-) Licht und hinten das Dunkel ist. Damit wird in dieser Gedankenkette die Zukunft hell und die Vergangenheit dunkel, und es ist eine bestimmte Topologie der Zeit ausgemacht: Die Topologie des Nacheinander.

Zeit kann aber in anderen und in mehreren unterschiedlichen Topologien und Metriken gedacht werden: zyklisch wie im Tagesablauf des Alltags (Morgen, Mittag, Abend, Nacht), verschachtelt wie in Redewendungen ('das habe ich dazwischen geschoben' und 'in der Arbeitszeit liegen Pausen von 15 Minuten'), linear wie in der Physik (die Stetigkeit der reellen Zahlen), rekursiv wie beim Planen in die vergangen gedachte Zukunft (Futur II), rekonstruktiv wie beim Erinnern an die vergangene Zukunft.

Im Kern besagt dies, daß sich Zeit gliedert nach inhaltlichen Gesichtspunkten, ihre formalen Eigenschaften werden erst im Zusammenspiel mit Inhalten deutlich. Wenn ich

⁴ WITTGENSTEIN, L.: Tractatus logico-philosophicus. Frankfurt am Main 1969, 2.0251.

beispielsweise ein Ziel erreichen will, dann stelle ich es mir als irgendwann erreicht vor (Futur II: Ich werde erreicht haben) und versuche nun, die Zeit zwischen 'jetzt' und dem erreicht gedachten Ziel mit den Mitteln, dieses Ziel zu erreichen, auszufüllen. Die gesamte Zeitgliederung wird durch die Sachstruktur des Vorgangs bestimmt. Auf der anderen Seite ist aber auch klar, daß die Sache keine Chance hätte, sich zu entfalten - oder auch nur gedacht zu werden - , wenn sie 'keine Zeit dazu hätte'. Weil nur Zeit - im Zusammenspiel mit dem Raum - es erlaubt, die Elemente und die Momente eines Sachverhalts auseinander zu halten.

2.1 Der Begriff des Zeitfensters

Was helfen diese Gedanken beim Versuch, beispielsweise 'Zeitfenster' zu definieren? Sie halten davon ab, sich mit rein formalen Bestimmungen zu begnügen. Denn rein anschaulich-formal - also ohne alle inhaltlichen Bezüge - ist ein Zeitfenster ein leeres Intervall im Zeitstrahl oder besser: ein leer gedachtes Intervall auf dem Zeitstrahl. Oder ein Zeitfenster ist ein leeres Intervall in der zyklisch bestimmten Zeit (Tageszeit, Wochenzeit, Jahreszeit), ein Strukturmoment im 'Rhythmus des Zyklus'. Aber selbst in dieser Abstraktion wird ein Zeitfenster als ein semantischer Ort (**Zeitraum**) gedacht, der thematisch bestimmbar ist. Auch in der rekursiven Topologie erscheinen Zeiträume als leere Zeit, die der Ausfüllung beispielsweise mit Mitteln, ein Ziel zu erreichen, dienen. Wir müssen also zumindest den Bezug auf einen möglichen Inhalt explizit in die Bestimmung aufnehmen.

Unter einem Zeitfenster - und das Verständnis dieses Phänomens interessiert uns hier - verstehen wir im Allgemeinen einen offenen Planungszeitraum, den wir inhaltlich selbst ausfüllen können. Zeitfenster sind Planungszeiträume, die individuell ausgefüllt werden können.

Wenn wir also von Zeitfenstern für Weiterbildung sprechen, dann muß im Hinblick auf die Gliederung der Zeit immer schon Bildung als ein mögliches Potential, leere Zeiträume zu füllen, im Spiel sein.

Die Mittagspause im Betrieb ist zum Beispiel ein Zeitfenster, das durch das pure Essen zum Teil gefüllt ist. Aber es kann zusätzlich ausgefüllt werden durch die soziale Wahl, mit wem ich zusammen esse, und damit auch durch die inhaltliche Komponente, die dadurch bestimmt ist, welchen Gesprächsstoff ich mit dem Partner beim Essen habe

oder wählen kann. Für das Zeitfenster Mittagspause gibt es also ein Bedürfnispotential, es mit Kommunikation zu füllen. Und man darf durchaus sagen, daß erst durch diesen Umstand die Mittagspause zum Zeitfenster wird.

In Wahrheit ist 'Zeitfenster' ein relationaler Begriff, der exakt so zu fassen ist: x ist Zeitfenster für y , wobei x eine Zeitdauer meist fester Position in einem umfassenderen Zeitganzen und y eine Aufzählung von Handlungsmöglichkeiten, die gewünscht werden, ist.

In dieser Fassung wird Zeitfenster zu einem theoretischen Begriff von empirischer Valenz. Betrachtet beispielsweise die Tourismusbranche das Zeitfenster 'Urlaub', dann weiß sie, daß es 3 bis 6 Wochen 'groß' ist, und daß es ganz oder zerstückelt in Teilfenster an bestimmten 'Positionen' im Jahr liegt. Wo genau, kann für bestimmte Lebensstile, Berufe u.a.m. empirisch untersucht. Die weitere und interessantere empirische Untersuchung fragt danach, 'Wofür' der Urlaub ein Zeitfenster ist: für eine Reise nach Spanien, für Freizeitangebote in der Region, für Weiterbildung und/oder für das Lesen eines guten Romanes. Es kann auch die ganze Liste mit unterschiedlichen Gewichten das Potential bilden, das Zeitfenster zu füllen.

Wenn wir Zeitfenster für Weiterbildung und insbesondere für Telebildung und Telelernen⁵ betrachten wollen, dann müssen wir diese zu allererst ausfindig machen. Wir müssen herausfinden, in welchen Zeitfenstern - Bildungswille vorausgesetzt - man Telebildung realisieren will. Das wissen wir noch nicht. Eine weitere Frage ergibt sich, wenn wir die Sichtweise auf die Relation herumdrehen. Welchen Zeitfenstern bietet sich Telelernen gemäß seiner eigenen Zeit-Raum-Bestimmungen an, sie auszufüllen? Ein Buch kann man mit auf's Klo nehmen, den PC mit Anschluß an den Datenhighway nicht.

2.2 Der Begriff des Zeitmusters

Das kommunikative Leben ist flexibel bis chaotisch. Zeit gliedert sich nach Anlässen und Situationen, nach Themen und der Präsenz der Kommunikationspartner. Zeitmuster und Zeitfenster bestimmen sich in ein und derselben Metrik. Mit der Pluralisierung

⁵ Für die Definition von Telelernen siehe Hartwich, D. D.: Telelernen in der Volkshochschule. In diesem Band.

unserer nachindustriellen gesellschaftlichen Welt geht auch die Pluralisierung unserer Zeitmuster einher. Es wird immer schwieriger auszumachen, wann wer Zeit für was hat, und dies, obwohl die Zeitmuster noch vergleichsweise resistent gegen den Pluralisierungsdruck unserer Zeit sind. Manchmal kommt es einem vor, daß diese resistenten Zeitmuster das letzte soziale Band durch die westlichen Gesellschaften darstellen. Trotz all der Forderungen nach Flexibilisierung von Arbeitszeit hat sich das Zeitmuster der Arbeitszeit noch recht wenig verändert. Das kann man für die Freizeit nicht sagen. Einerseits durch die Pluralisierung der Angebote, andererseits durch die Tendenz zur scheinbaren Individualisierung bei der Auswahl der Angebote haben sich die Zeitmuster, in denen sich die Freizeit gliedert, nicht nur verändert, sondern auch vervielfältigt.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, daß wir noch mehr empirisch erforschen müssen, ob sich in den Zeitmustern der Freizeit Lebensstile herausbilden, und, wenn ja, welche, ob es idealtypische Muster gibt und wie stark sie um ihren Kern ausfransen. Die Fragestellungen erfordern einen ebenso exakten Begriff des Zeitmusters, wie er für das 'Zeitfenster' gebildet wurde.

Unter Zeitmuster verstehen wir im Allgemeinen die Gliederung eines Zeitraumes, der heterogen ausgefüllt ist. Die Ablauforganisationen in der Arbeitszeit bilden zum Beispiel solche Muster. Diese will ich aber hier nicht weiter im Blick halten, sondern mich eher auf die Freizeit konzentrieren, weil ich auch das Motiv der Weiterbildung auf die Freizeit konzentrieren will, da diese ja auch traditionell die Domäne der Volkshochschulen ist.

Die Zeitmuster bilden vor diesem freizeitpädagogischen Hintergrund die Ordnung von Planungszeiträumen, die Ordnung von Erwartungen und Enttäuschungen, sowie die Ordnung von Chaos und versuchter Wirklichkeit. Dabei verschachteln sich 'Zeitfenster' und 'Zeitmuster' wechselseitig. Betrachtet man die Freizeit eines Tages zum Beispiel als ein Zeitfenster, dann kann man es binnengliedern gemäß heterogener Ausfüllung und erhält ein Muster eben dieser Binnengliederung. Man kann aber auch davon ausgehen, daß die Freizeit eines Tages verschiedene Zeitfenster hat. Dann gliedern die Zeitfenster die Tages-Freizeit und bilden dadurch ein Zeitmuster.

Wenn wir von einem Tagesverlauf traditioneller Art ausgehen, dann schließt sich an die Zeit des Schlafens die Zeit des Frühstücks mit oder ohne Familie an. Es folgt Zeit für Mobilität (zum Arbeitsplatz) und dann Arbeitszeit, deren Binnengliederung ich nicht betrachten will. Nach nochmaliger Mobilitätszeit (zum Freizeitplatz in oder außerhalb

von Familie) folgt die Freizeit des Tages. Sie gliedert sich im Allgemeinen in Zeit für das Abendessen, in Zeit für Veranstaltungskonsum (Theater, Konzert, Disko, Fernsehen, Weiterbildung, Spiel, Sex u.a.m.) und Vorschlafenszeit (Lesen, Fernsehen, Sex u.a.m.).

3 Telebildung, Telelernen und die neuen Angebote zur Füllung von Zeitfenstern und Bildung von Zeitmustern

Die folgenden Überlegungen will ich anstellen, indem ich ein konkretes Szenario des Telelernens zeichne. Dabei betrachte ich Internet als eine Micro-World⁶ der Bildung und die im Internet mögliche Kommunikation als Lehr-Lern- bzw. als Bildungskommunikation. Die virtuellen Welten des Internet können als Angebote, die Zeitfenster im Sinne des Lernens zu füllen, gesehen werden. Die wesentlichen Probleme entstehen bei allen Formen der Kooperation, denn dort liegen die Zeit- und Zeitfenster-Probleme. Betrachtet man Telelernen als verteiltes Lernen (distributed learning), verteilt auf den Raum und allgegenwärtig, d.h. als raum-unabhängiges Lernen, als raum-unabhängige (Weiter-) Bildung, dann bleibt dennoch der Umstand, daß verteiltes Lernen nicht zeit-unabhängig wird, d.h. die Zeit bleibt gestaltende und zu gestaltende Variable. Denn diejenigen, die miteinander kooperieren, müssen sich noch immer für wichtige Teile der Kooperation verabreden.

3.1 Internet ist Micro - World der Bildung

Das Internet - und zunehmend mit anderen Netzen zusammen - ist unsere virtuelle Welt als Enzyklopädie des faktischen Wissens. Als mögliche Welt möglicher Handlungen, als Welt des Probandelns in den verschiedenen Mikrowelten und als Simulation der realen Welt bündelt der Datenhighway tendenziell das ganze Wissen als fiktionale⁷

⁶ Unter Micro-World (micro-elektronische Welt) versteht man Simulationen von wirklich gegebenen Sachverhalten, wie etwa eine virtuelle Stadt, in der man z.B. als Comicfigur repräsentiert herumlaufen kann, andere Leute trifft, mit ihnen 'chattet' u.v.m.

⁷ Fiktional nenne ich dies in Anlehnung an den Typus fiktionaler Texte, deren Ästhetik wesentlich von den vorhandenen Leerstellen geprägt ist, die der einzelne Leser mit seiner individuellen Phantasie ausfüllen kann. Die Internet-Enzyklopädie besitzt genau solche Leerstellen, die einen analogen ästhetischen Reiz ausmachen. Vgl. INGARDEN, R.: Das literarische Kunstwerk. Tübingen 1965, S. 279f.: "Unter einer 'schematisierten Ansicht' ist somit nur die Gesamtheit derjenigen Momente des Gehaltes einer konkreten Ansicht zu verstehen, deren Vorhandensein in ihr die ausreichende und unentbehrliche Bedingung der originären Selbstgegebenheit

Enzyklopädie in realer Performanz seiner User. Dabei bietet Internet eine modularisierte Welt im Maßstab der Größe eines Bildschirms. Durch ein Schlüsselloch blicken wir in die kommunikative Welt multimedialer Präsentationen möglicher Welten. Mit ikonisierten Verweisen schreitet der User von Aspekt zu Aspekt, von Modul zu Modul. Alles, was kommunizierbar ist, läßt sich hier auch abbilden - auch die Virtuosität kommunikativer Sprachhandlungen. Wenn wir Bildung - in deskriptiver Absicht - als den Prozeß der Konstruktion eines dreifachen Verhältnisses verstehen: des Verhältnisses zur Natur, des Verhältnisses zur Gesellschaft und des Verhältnisses zu sich selbst, dann wird auch im Rahmen des Internet Bildung normativ ausgehandelt werden: als kommunikatives, soziales Leben - kontingent, aber verantwortbar. Das Internet als virtuelle, aber kommunikativ reale Welt ist daher zwangsläufig bildungsbezogen, mediatisiert über die bunten Bilder mit virtuellen, nicht realen, aber konkreten Verrichtungen. Als Kommunikationsforum, in dem Kommunikation **real** abläuft, ist deshalb das Internet - unter anderem - auch Bildungsforum.

Und dieses Bildungsforum ist jederzeit verfügbar, allgegenwärtig, ein permanentes Reservoir für Inhalte, um jedes sich auch nur zufällig öffnende Zeitfenster auszufüllen. Damit ist es auch zeitenfenster-unabhängig. Für Online-Bildungsangebote heißt dies, daß sie dem Bildungswilligen zu jeder ihm passenden Zeit verfügbar sind. Für die Anbieter entfällt die Organisation passender Zeiten, sie brauchen kein Zeitangebot mehr zu machen, denn sie bieten für alle Zeit an. Das gilt allerdings nur für die inhaltliche Seite. Für die Kommunikation über die Inhalte muß man Einschränkungen machen. Doch

eines Gegenstandes, bzw. genauer: der objektiven Eigenschaften eines Dinges ist. Und tatsächlich spielt nicht ein jedes Moment des Gehaltes einer Ansicht und nicht ein jeder Unterschied in der Weise ihres Erlebtwerdens eine entscheidende Rolle für die Präsentation der objektiven (an sich bestehenden und dem gegebenen Gegenstand selbst zukommenden) Eigenschaften des wahrgenommenen Dinges. Mit anderen Worten: Es ist möglich, daß zwei Ansichten, die in verschiedenen Zeitmomenten erlebt werden und sich sowohl ihren Gehalten nach wie in der Weise ihres Erlebtwerdens unterscheiden, trotzdem eine und dieselbe dingliche Eigenschaft (bzw. einen und denselben Gegenstand in derselben Kombination von unveränderten Eigenschaften) zur originären Erscheinung bringen, falls sie nur Konkretisierungen derselben schematisierten Ansicht in sich enthalten." Vgl. auch WIENBRUCH, U.: Die Funktion der schematisierten Ansicht im literarischen Kunstwerk (nach Roman Ingarden). Problemkritik der Alternative Darstellungs- oder Wirkungsästhetik. In: CLAESGES, U./HELD, K., Perspektiven transzendental-phänomenologischer Forschung. Den Haag 1972, S. 257-277, S. 262: Eine schematisierte Ansicht "regelt die Möglichkeit, sich einen Umriss des Wahrzunehmenden zu verschaffen, indem sie die unbestimmte Allgemeinheit der Antizipation ihrem Umfang nach eingrenzt. Innerhalb der beharrenden Momente ihres Gehaltes sind die übrigen Momente einer konkreten Ansicht wandelbar. Infolgedessen ist das Erleben von etwas nur hinsichtlich der Invarianten seiner ansichtshafter Gegebenheit vorbestimmt. Die konkrete Ausfüllung des Rahmens einer Ansicht ist dem einzelnen weithin überlassen. Sie darf nur nicht die Dieselbigkeit der Invarianten verletzen." Vgl. auch ISER, W.: Die Appellstruktur der Texte. Unbestimmtheit als Wirkungsbedingung literarischer Prosa. In: WARNING, R. (Hrsg.): Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis. München 1975.

bevor ich zu diesem Punkt zurückkomme, will ich noch kurz auf die Besonderheiten der Online-Bildungsprozesse zu sprechen kommen.

Jeder Bildungsprozeß setzt sich mit Welt über ein Medium vermittelt auseinander, gleichgültig, ob es sich dabei um die sinnliche Wahrnehmung, Buch, Fernsehen oder Gespräch handelt. Jeder Bildungsprozeß ist mediatisiert. Das neue Leitmedium, in dem Inhalt und kommunikativer Transport gleichermaßen (digital) kodiert wird, ist das Computerterminal, verbunden mit einem Rechnernetz. Bildung findet als Retrieval⁸ von Information und Wissen statt: Just-in-time und im optimalen Fall 'by-doing', d.h. dann, wenn man den Bildungsbedarf hat. Dieser Umstand bringt Bildung und Weiterbildung in ein flexibles Zeit-Management. Bei Bedarf bilden sich die Lerner suchend und entdeckend, ihr Suchraum ist zugleich die Lernumgebung; die Bildungs- oder Lernaufgabe stellt man sich selbst oder wird beim Retrieval in einer Aufgabensammlung für alle Bildungsprobleme bei der Arbeit oder in der Freizeit vorgefunden. Die virtuelle Welt präsentiert sich je nach Bedarf als Arbeitswelt, Alltagswelt oder Freizeitwelt. Überall und bei allen Themen der alltagsweltlichen Problemlösung kann Bildung und Weiterbildung ins unvermittelte Leben eingebettet werden.

Die Zeitfenster für die Rezeption von Bildungsinhalten können mithin individuell gesetzt werden. Die Zeitmuster innerhalb der Zeitfenster lassen sich wegen der Vielzahl von Wissensmodulen und wegen der vielfältigen Verknüpfungen zwischen den Modulen ebenfalls sehr individuell gestalten. Dieser Umstand eröffnet zum ersten Mal die Möglichkeit, Bildungsverhalten im Hinblick auf Zeitgestaltungsstile empirisch zu untersuchen. Dabei könnten auch kognitive Stile, Bildungsverlaufsstile u.a.m. in den Blick kommen.

3.2 Die Kommunikation im Internet

Kommen wir zurück zum Problem der Kommunikation in Online-Bildungsprozessen. Soweit ich bis hierher Online-Bildung reflektiert habe, bezog ich mich nur auf die modular präsentierten und hypertextartig⁹ verbundenen Präsentationen der Bildungs-

⁸ Retrieval heißt Wiedergewinnung von - hier: Information.

⁹ Hypertextartig bedeutet, daß die Module oder Teile bzw. Elemente in den Modulen auf andere Module oder Teile bzw. Elemente von anderen Modulen verweisen und so Zusammenhänge und Wissenskontexte schaffen.

inhalte. Wir wissen aber aus vielfältiger Erfahrung, daß im Aneignungsprozeß der Bildungsinhalte die Kommunikation eine wesentliche Rolle spielt. Sie mag die Funktion der Unterstützung, Beratung, Kontrolle oder auch der puren sachbezogenen Auseinandersetzung mit den Inhalten haben. Unabhängig von der Funktion gilt es die Möglichkeiten und die Formen des Mediums zu betrachten, die es für Kommunikation bereithält.

Ohne auf genauere Erläuterungen einzugehen - dies hat Hartwich in seinem Beitrag getan - seien die Formen der Telekommunikation in Computernetzen aufgezählt: Email ist Kommunikation in Bildschirm-Briefen, die aufgrund ihrer Versandschnelligkeit und der spontanen Art ihrer Bearbeitung viel von der Flüchtigkeit von Flurgesprächen haben; Mailinglist-Kommunikation bedient sich des Serienbriefs in elektronischer Form; ein Forum (black board) ist ein virtuelles schwarzes Brett auf dem Bildschirm, an das jeder einen Nachrichtenzettel 'anheften' kann; ein Chat ist die schriftsprachliche synchrone Konversation am Bildschirm; das digitale Computertelefon stellt eine kommunikative Audio-Session über Sound- und Netzkarte dar; die Video Konferenz ergänzt das Computertelefon mit dem Videobild der Gesprächspartner und erhöht so die reale kommunikative Kontrolle; die Shared Application, auch white board genannt, erlaubt das kooperative Arbeiten an verschiedenen Bildschirmen auf demselben Dokument; Micro Worlds stellen gemeinsame virtuelle Welten dar, in denen Simulation und Rollenspiel möglich ist.

Für unsere Überlegungen zu Zeitfenstern und Zeitmustern in der Weiterbildung ist von besonderer Wichtigkeit zu betrachten, welche Kommunikationsform synchron bzw. asynchron ist. Synchrone Kommunikationsformen bedürfen der Verabredung der Kommunikationspartner und erzwingen so die Abgleichung von Zeitfenstern, was die individuellen Freiheitsgrade einschränkt. Die asynchronen Kommunikationsformen erhalten diese Freiheitsgrade, bringen aber eine größere Unverbindlichkeit in Sachen Zeitmanagement mit sich. Beides kann vorteilhaft sein. Welche Form gewählt werden sollte, entscheiden die didaktischen Prinzipien im Bildungsprozeß.

Zum Support des Bildungsprozesses braucht man einen Tutor an der Bildungshotline. Soll diese direkt verfügbar sein, dann muß man sich der Videokonferenz, des Computertelefons oder des Chat bedienen. Hat die Hilfeantwort Zeit, dann genügt die asynchrone Email-Kommunikation. Im ersten Falle muß man sich an gewisse Zeitfenster halten (die Arbeitszeit des Online-Tutors), im zweiten Falle ist man zwar für die Zeitwahl der Anfrage frei, aber bzgl. der Antwortzeit abhängig. Das spielt dann keine

Rolle, wenn das eigene Zeitmuster einen derartigen Spielraum vorsieht, daß die Antwort in jedem Falle schon vorliegt, wann immer man entscheidet, dieselbe zu rezipieren.

Tutorielle Kommunikation ist demnach jederzeit asynchron und nach Verabredung synchron möglich. Aufgaben oder Kontrollfragen kann der Tutor jederzeit per Mailinglist an die Teilnehmer einer Online-Bildungsveranstaltung versenden und braucht so kein festes Zeitfenster wie etwa bei einer Klausur. Das Beratungs- oder Prüfungsgespräch kann per Chat nach Verabredung, per digitalem Telefon jederzeit (Hotline) und nach Verabredung, per Video Konferenz jederzeit (in der Funktion der Hotline) und nach Verabredung stattfinden. Im Modus der Shared Application kooperiert man nach Verabredung, aber auch spontan, wenn man sich nach den Zeitfenstern des Partners - Tutor oder Mitlerner - richtet. Häufig ist diese Arbeitsform eng an die Videokonferenz geknüpft. Micro worlds können jederzeit besucht werden, aber ein Rendezvous ist nur nach Verabredung möglich. Szenarien der Kommunikation werden mithin didaktisch definiert als Funktionen der individuellen oder kooperativen Zeitgestaltung.

Ein entscheidender Faktor, der auch mit Sicherheit die Möglichkeiten der Abgleichung von Zeitfenstern positiv beeinflussen wird, ist der Umstand, daß der Raum bei der Verabredung keine Rolle mehr bzw. nur noch eine marginale Rolle spielt. Für die Kommunikation muß man lediglich vor irgendeinem Terminal - wo auch immer - sitzen. Da es in der Bildung und Weiterbildung stets um die Verkleinerung von Experten-Novizen-Differenzen geht, ergibt sich immer dann eine Verbesserung der Bildungssituation, wenn es wenig Experten, aber viele bildungswillige Novizen gibt. Ein Vortrag kann nun viel schneller und an unbegrenzt viele Adressaten 'übertragen' werden, und in einem Forum können viele Fragen rasch für viele Fragenden, ob sie aktiv fragen, oder nur an den Fragen anderer teilnehmen, geklärt werden.

4 Probleme bei Formen der Bildungsk Kooperation

Passagenweise mögen meine Ausführungen so wirken, als ob nun alles mit der Weiterbildung besser würde, weil sie sich in die globalen Computernetze verlagern kann. Dies ist nur bedingt der Fall. Kritische Anmerkungen zu diesem Problem macht Hartwich in seinem Beitrag zu diesem Band. Sie brauchen hier nicht wiederholt werden. Es wird jedenfalls nach meiner Überzeugung immer wieder Bildungsprobleme geben, die sich nur in Präsenzveranstaltungen optimal lösen lassen. Telebildung wird die Bildungsland-

schaft erweitern, aber traditionelle Formen der Weiterbildung nicht auslöschen, sondern höchstens dort quantitativ weniger werden lassen, wo die neuen medialen Formen Vorteile besitzen. Diese Vorteile können auf der Seite der Kosten, aber auch auf der Seite der Qualität liegen. Ich vermute auch, daß die neuen Formen der Telebildung eine Reaktion auf Probleme der Informationsgesellschaft sind.

Wir sprechen, seit die Informationsgesellschaft aufdämmert, vom lebenslangen Lernen - zumeist im Sinne von rhythmisch auftretender Notwendigkeit zu Anpassungs- und Fortbildung oder Umschulung. Lernen findet aber, je dynamischer gesellschaftliche Prozesse werden, zunehmend täglich statt - eingebettet in das Berufs- und Alltagsleben. Bildungsangebote müssen - bezogen auf Inhalt und Kommunikation - synchron zu diesem täglich notwendigen Lernen vorliegen, ansonsten bremsen sie die Dynamik der Entwicklung gesellschaftlichen Wissens. Die Zeitfenster für Weiterbildung werden im Televertrieb in ihrer Größe vordefiniert, bleiben aber individuell positionierbar. Der Bildungsbereite verortet sie an der Stelle seiner Zeit, an der Bedarf entsteht. Auch das Zeitmuster innerhalb des Zeitfensters bestimmt er selbst, indem er entscheiden kann, wie er durch die Inhalte (den Stoff) navigieren will. Dabei kann die strukturelle Ausfüllung der Zeitfenster durch individualisierte Kommunikationsangebote unterstützt werden, um das Problemlösen, aber auch das "Probleme suchen" zu optimieren.

Es wird viel von der Individualisierung in der postindustriellen Gesellschaft gesprochen. Sofern damit gemeint ist, daß heute der Einzelne immer höhere Freiheitsgrade und immer größere Flexibilität besitzt, dann soll mir der Ausdruck Individualisierung recht sein, auch wenn seine Bedeutung nicht mit dem konform geht, was Individuum traditionell bedeutet - nämlich Unteilbarkeit, Einzigartigkeit und Monadizität. In diesem traditionellen Sinne kann allerdings nicht von Individualisierung der Gesellschaft, sondern nur von Pluralisierung gesprochen werden. Das neuzeitlich moderne Konzept, den Menschen als Individuum zu fassen, hat sich im postmodernen Diskurs als normative Unterstellung entlarvt. Der postmoderne Mensch ist fragmentiert, er ist in ebenso viele 'Subjekte' zerfallen, wie es Zeitfenster seines heterogenen Tuns gibt. Ich habe deshalb an vielen anderen Stellen den postmodernen Menschen als Sprachspieler¹⁰ gefaßt, als Spieler in vielen Sprach- und Kommunikationskontexten, die Fragmente der gesamtgesellschaftlichen Kommunikation bilden.

¹⁰ Vgl. MEDER, N.: Der Sprachspieler. Der postmoderne Mensch oder das Bildungsideal im Zeitalter der neuen Technologien,

Es gibt viele Anzeichen - und Telebildung gehört dazu, die nahelegen, daß der Prozeß der Fragmentierung und Pluralisierung fortschreitet. Die Vielfalt der Lebensstile wird zunehmen und damit auch die Vielfalt der Lern- und Bildungsstile. Das bringt neue Anforderungen an die Qualität von Bildungsangeboten mit sich: verschiedene Such- und Lern-Navigationen, eine Vielfalt von Lehrfunktionen, diverse Kooperationsformen, viele verschiedene Werkzeuge (Gruppen-Tools, Tutorielle Tools etc.) müssen, eingebunden in den hypertextartig strukturierten Inhalt, bereitgehalten werden. Die neue Rolle des Bildungsbeauftragten ist seine Präsenz an der 'Lernhotline'. Sein bildungspolitischer Auftrag muß es sein, die Kooperation und Kommunikation in den globalen Netzen zu fördern, die Rekontextualisierung des modularisierten Wissens zu unterstützen und die Re-Linearisierung des nicht-linear Vernetzten in ein eigenes mentales Modell zu ermöglichen. Die didaktische Aufgabe der Zukunft besteht darin, die Abbildung von im Netz logisch-räumlich vorliegender Sachstrukturen in die Bildungszeit, die in Zeitfenster fragmentiert ist, aber dennoch, wenn auch verstreut, linear verläuft, zu organisieren. Das konstituiert zwar keine kontinuierliche Biographie mehr, aber doch die Serie von Kurzgeschichten, die den je einzelnen Menschen ausmacht.

Telelernen in der Volkshochschule

Allen in der Bildungsplanung Tätigen wird mittlerweile der Begriff des Telelernens geläufig sein. Er taucht in etlichen Diskussionen als Bezeichnung für eine der großen Innovationen auf dem derzeitigen Bildungsmarkt auf. Neben das allein schon fachlich bedingte Interesse für das Telelernen mag bei Verantwortlichen die Besorgnis treten, für den eigenen Bereich von einem scheinbar unabdinglichen Entwicklungsstrang in der Weiterbildungswelt abgeschnitten zu werden, wenn der Anschluß an das Telelernen verpaßt wird. Gerade Verantwortliche aus dem Volkshochschulwesen können sich mit dieser Erwägung konfrontiert sehen. Ihre Institutionen sind gezwungen, aus dem bisher für sie typischen inhaltlichen und organisatorischen Rahmen herauszutreten und sich der Konkurrenz mit privaten Bildungsanbietern zu stellen.

Diejenigen, die diese Entwicklung als Mißstand zu beklagen wissen, werden das Land bzw. die Kommunen auf deren Verantwortung für die finanzielle Ausstattung der Volkshochschulen verweisen - mit wenig Erfolg. Mit dem Gesetz zur Ordnung und Förderung der Weiterbildung im Lande Nordrhein-Westfalen (WbG vom 7. Mai 1982) weist der Gesetzgeber in § 13 Abs. 3 u. 4 WbG die Kreise, kreisfreien Städte und kreisangehörigen Gemeinden, die nach § 11 Abs. 1 WbG Volkshochschulen zu unterhalten haben, an, ab 25 000 Einwohnern 4800 Unterrichtsstunden zur Verfügung zu stellen. Das Mindestangebot hat sich ab 60 000 Einwohnern je angefangenen 40 000 Einwohnern um 2400 Unterrichtsstunden zu erhöhen. § 20 WbG steckt den Rahmen der finanziellen Zuweisungen der kommunalen Volkshochschulen durch das Land ab. Durch eine solche Vereinnahmung des Volkshochschulwesens durch den Staat ergab sich dessen völlige Abhängigmachung von staatlicher Finanzierung. In Zeiten drastischer Haushaltskürzungen geraten die Volkshochschulen in äußerste finanzielle Bedrängnis und sehen sich gezwungen, wollen sie ihr finanzielles Überleben selbst sichern, sich auf den entstehenden kommerziellen Bildungsmarkt zu begeben. Die dort gehandelten Bildungsprodukte orientieren sich in ihrem Preis an den Gesetzen des Marktes und nicht mehr an § 1 WbG nach dem jeder das Recht hat, *"die zur freien Entfaltung der Persönlichkeit und zur freien Wahl des Berufs erforderlichen Kenntnisse und Qualifikationen zu erwerben."* Die gesetzliche Garantie dieses Rechtes

schwindet damit, daß der Staat sich nicht mehr für verpflichtet hält, die Verwirklichung dieses Rechtes durch die Finanzierung seiner Volkshochschulen zu ermöglichen.

Wo weder Kirchen, noch ein mildtätiges Bürgertum, noch eine starke Arbeiterbewegung sich die Sache der Volkshochschulen auf ihre Fahnen schreiben, weil es sie entweder nicht mehr gibt, es ihre Kräfte übersteigt oder sie sich von der verstaatlichten Volksbildung innerlich entfremdet haben, sehen sich die Volkshochschulen gezwungen, mit den Wölfen zu heulen und im Sinne der neoliberalistischen Bildungsdoktrin ihr Bildungsangebot zu Märkte zu tragen.

Zu diesem Zwecke bedarf es jedoch einer marktgerechten Produktverpackung, deren Aufschrift - man erinnere sich an das Schlagwort 'Multimedia' - soll Profit abgeworfen werden, oftmals mehr verspricht als sie hält.

An den Volkshochschulen mag man überlegen, ob man den Einstieg in eine Marktlücke versäumt, wenn man auf das Anbieten dessen verzichtet, was allerorten 'Telelernen' genannt wird, was immer sich auch hinter diesem Begriff verbirgt. Um den Volkshochschulen eine Auseinandersetzung mit dem Phänomen des Telelernens zu erleichtern, sei zunächst eine Bestimmung dessen gegeben, was unter 'Telelernen' zu verstehen ist:

Das Konzept Telelernen

Telelernen ist eine besondere Form des Fernunterrichtes. Sie wurde zu Beginn des vergangenen Jahrzehntes in ländlichen Gebieten Alaskas, Australiens und des nord-amerikanischen Mittleren Westens entwickelt, um dort lebenden Kindern und Jugendlichen den Zugang zu höherer Schulbildung zu ermöglichen, ohne daß diese zu diesem Zweck ihre angestammte Heimat verlassen mußten. Diese Projekte wurden staatlicherseits mit großem Aufwand konzipiert und konnten allein durch die bedeutende staatliche Finanzierung verwirklicht werden.

In Deutschland taucht das Telelernen mit Beginn der 90er Jahre auf und bis auf einige wenige Ausnahmen findet es fast ausschließlich Verwendung in der innerbetrieblichen Weiterbildung, die von kommerziellen Bildungsanbietern umgesetzt wird.

Telelernen ist nicht zu verwechseln mit der zeitgleichen Übertragung von Vorlesungen in Hörsäle anderer Universitäten oder dem bloßen Herunterladen von Lernmaterial aus

dem Internet, das die Lernenden am PC dann selbständig durcharbeiten. Inwieweit z.B. das von der Deutschen Telekom AG angebotene Telelernen im strengen Sinne als 'Telelernen' bezeichnet werden darf, bleibt abzuwarten.

Norbert Meder, der an der Universität Bielefeld 1996/97 im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung eine erste große Studie zum Telelernen in Deutschland durchführte, definiert: *"Telelernen ist ein Lernen, bei dem telematische¹ Kommunikation an irgendeiner Stelle des Arrangements eine Rolle spielt."*

Um zu verdeutlichen, was 'an irgendeiner Stelle des Arrangements' bedeutet, muß die Definition wie folgt ausgefaltet werden:

"Telelernen ist ein Lernen, das (...) dadurch bestimmt ist, daß der Lernende telematisch repräsentiert ist und/oder die Lernumgebung virtuell telematisch repräsentiert ist und/oder die Lernaufgabe telematisch abgewickelt wird und/oder die Hilfsmittel nur telematisch zugänglich sind und/oder die außerdidaktische Umgebung eine Telewelt (wie beispielsweise das Internet) ist."

Telelernen ist nicht einfaches Computer based Training (CBT), dessen Lernmaterial auf CD-ROM gespeichert ist oder über das Internet zur Verfügung gestellt wird und bei dem die Lernenden im Falle von Schwierigkeiten mit dem Material über eine Lernhotline einen personalen Tutor kontaktieren können. Vom Lernmaterial des CBTs ist gerade zu fordern, daß es ohne den Beistand eines Tutors von den Lernenden bewältigt werden kann. Ist dies nicht möglich, dann handelt es sich in der Regel um schlechtes Lernmaterial.

MEDER nennt als technologisches Optimum für ein telematisches Lernszenario, auf das der Begriff 'Telelernen' angewendet werden kann, folgende Komponenten:²

¹ Das Wort 'Telematik' ist eine Kontraktion aus 'Telekommunikation' und 'Informatik' und bedeutet soviel wie 'durch einen digitalen Rechner'. 'Telematische Kommunikation' ist also Kommunikation, die über einen digitalen Rechner abläuft.

² Bei der Darstellung des 'telematischen Lernszenario' beziehe ich mich auf die entsprechenden Passagen in dem für das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) erstellten Forschungsbericht der Universität Bielefeld über das Telelernen (1997).

1) Die Person-zu-Person-Kommunikation muß über e-mail möglich sein. Die Lernenden untereinander und die Lernenden mit den Lehrenden (Autoren und Tutoren des Telelernens) müssen jeweils individuellen elektronischen Briefkontakt miteinander aufnehmen können. Dieser dient der Beratung der Beteiligten untereinander, der Lernkontrolle, der Aufgabenstellung, der Verschickung von Lösungen, Korrekturen und Zertifizierungen.

Die e-mail erscheint ungeeignet, wenn synchrone (zeitgleiche bzw. gleichzeitige) Verständigung erforderlich ist oder die Beteiligten erhebliche Verbalisierungsschwierigkeiten zeigen. Kann ein Lernender sein Problem dem Tutor gegenüber nicht adäquat schriftlich zum Ausdruck bringen, bleibt der Tutor hilflos. Die Untersuchungen der Universität Bielefeld weisen darauf hin, daß ein Mangel an Verbalisierungskompetenz durch Telelernen nicht automatisch überwunden wird. Wenn für die Lernenden die Lösung eines Problems zum Weiterlernen notwendig ist und zum Tutor allein Kontakt über e-mail besteht, geht bis zur Beantwortung der Lernerfrage durch den Tutor wertvolle Lernzeit verloren.

2) Die Person-zu-Person-Kommunikation muß auch über ein digitales Telefon stattfinden können. Dabei reicht ein normaler ISDN-Anschluß nicht aus, sondern der Computer-Lern-und Arbeitsplatz muß mit Hilfe eines Telefons, einer Soundkarte und entsprechender Software zugleich als Telefon benutzt werden können. Das digitale Computertelefon wird dann eingesetzt, wenn mündliche Verständigung, die schnell, einfach und direkt ist, notwendig ist. Dies trifft z.B. bei der Beratung der Lösung einer Aufgabe zu, die am Computer selbst erledigt werden muß.

Der Kontakt über das digitale Computertelefon ist geeignet für Lernende mit Schwierigkeiten in der schriftlichen Verbalisierung, denen das Abfassen von e-mails Probleme bereitet. Bedient sich das Tutoring jedoch hauptsächlich dieser Kommunikationsform, kann es bei einer größeren Lerngruppe leicht zur Überlastung des Tutors kommen. Zudem werden Lernende, die zur Unselbständigkeit neigen, versucht sein, den Tutor allzu schnell zu kontaktieren und nicht zuerst selbst die Lösung ihres Problems versuchen.

3) Weniger einfach und schnell als das digitale Telefon ist der Chat. Ein Chat ist eine synchrone, nicht mündliche, sondern schriftliche Kommunikation zwischen allen Beteiligten. Diese Kommunikationsform ist dann optimal eingesetzt, wenn synchrone Verständigung auf der einen Seite schnell und direkt sein muß, aber auf der anderen

Seite sachbetont, differenziert, genau und nachvollziehbar präsent zu bleiben hat, was durch Schriftlichkeit erzwungen wird.

Lernende mit schriftlichen Verbalisierungsschwierigkeiten werden hier auf Probleme stoßen. Allerdings begünstigt der Chat nicht so sehr wie das digitale Telefon Unselbstständigkeit beim Lernen und vermeidet in der Kommunikation die zeitlichen Verzögerungen, die sich bei der e-mail ergeben. Für die Lernmotivation, das haben die Untersuchungen der Universität Bielefeld gezeigt, ist ein guter persönlicher Kontakt der Lernenden zum Tutor von großer Wichtigkeit.

*4) Der Aspekt der persönlichen Kommunikation wird besonders in der **Video-Konferenzschaltung** zwischen dem Tutor und einzelnen Lernenden unterstrichen. Es ist heute Standard, daß die Gesprächspartner in einem Fenster auf dem Bildschirm erscheinen, das ungefähr ein Achtel bis ein Viertel des Bildschirmplatzes einnimmt. Diese Kommunikationsform ist dann optimal eingesetzt, wenn synchrone Verständigung sowohl schnell, einfach, mündlich und direkt sein muß, als auch die visuelle Kontrolle des Gesprächspartners erforderlich macht. Dies ist in der Lehr-Lernkommunikation an vielen Stellen notwendig, ebenso bei der 'mündlichen' Prüfung, bzw., bei der Lernerfolgskontrolle im Gespräch, bei der Beratung oder bei der Erklärung von Lösungsschritten. Die notwendige visuelle Kontrolle des Verhaltens von Gesprächspartnern ist durch die Forschungen der Universität Bielefeld eindringlich bestätigt worden.*

*5) Die Person-zu-Person-Kommunikation in der Video-Konferenzschaltung muß nicht allein zwischen dem Tutor und einzelnen Lernenden stattfinden. In der **Multi-Point-Video-Konferenzschaltung** können auch Lehr-Lerngruppen synchron kommunizieren. Im Hinblick auf diese Möglichkeit, Seminare und Gesprächsgruppen abzuhalten, erscheint der Umstand, daß bei der gängigen Video-Konferenz nur in einem Fenster, der ca. ein Achtel des Bildschirms einnimmt der einzelne Kommunikationspartner erscheint, keineswegs als Schwäche des Mediums, sondern gerade als Stärke. Allerdings sind mehr als acht 'windows' kaum noch wahrnehmbar, d.h. überschaubar. Somit gilt die Zahl acht gleichsam als magische Größe eines Telelern-Arrangements.*

*6) Ist bei **virtuellen Seminaren** die synchrone Verständigung nicht erforderlich oder stört diese sogar den optimalen Gesprächs- und Bildungsverlauf bzw. die Bildungsorganisation, bieten sich **Diskussionsforen** (sog. **black boards**) an. Diese werden für thematische Kursschwerpunkte oder sogar einzelne Trainingsaufgaben eingerichtet,*

in die sich Lernende einwählen können, um 'knowledge in action' zu verfolgen, Fragen zu stellen und Antworten geben zu können. Die black boards haben die Form virtueller Seminare, die das Medium 'Internet' ermöglicht. Diese Form der Kommunikation ist stark themenzentriert und erleichtert den Zugang zum elektronischen Gespräch für viele Teilnehmende, da man nicht gesehen und auch nicht als ganze Person wahrgenommen wird. Somit riskiert man eher einen Beitrag und die relative Anonymität erleichtert die Übernahme von Risiken im Diskurs. Diese Form der Kommunikation läßt den interaktiv-sozialen und auch noch den zeitlichen Verlauf eines Diskurses festhalten und nachvollziehen.

Dies ist auch zum Teil schon mit der sogenannten **Mailinglist** erfüllt, die die elektronische Form des Serienbriefes darstellt. Alle, die in einem bestimmten Verteiler stehen, erhalten die versendeten Botschaften. Das gilt ebenfalls für die Liste der möglichen Kommunikanten im Forum, der black board. Auch dort ist die Gruppe der Teilnehmenden wohldefiniert. Nicht alle dürfen dort lesen, bzw. 'Zettel anheften'. In ein Forum, an ein Schwarzes Brett, geht man nur zufällig oder wenn die Zeit es erlaubt. Seine e-mails jedoch, auch die aus einer Mailinglist, liest man eher regelmäßig und wohlorganisiert. Die Kommunikationsform der Mailinglist ist dann optimal eingesetzt, wenn eine höhere Verbindlichkeit des Lesens bzw. der Aufnahme von Informationen erreicht werden soll. Das Forum bietet dagegen den Vorteil höherer Freiheitsgrade und damit die Chance, die wirklich Interessierten zu erreichen.

7) Damit die Lernenden gemeinsam auf dieselbe Aufgabe und dasselbe Problem bezogen an demselben Dokument arbeiten können, muß schließlich im Telelernen die Möglichkeit zur sogenannten **shared application** bestehen. Diese Arbeitsform ist aus dem Bereich der Fernwartung von Software bekannt und ermöglicht den Beteiligten den aktiven Zugriff auf die Arbeitsoberfläche der Kommunikanten. Diese Lernsituation ist der Situation vergleichbar, in der mehrere Lernende gemeinsam in einem Raum an einem Tafelbild arbeiten oder ein Lehrender sich über die Schulter eines Lernenden beugt, um kontrollierend oder helfend in dessen Heft zu schauen. Die intensivste Form der Kommunikation zwischen Tutor und Lernenden findet sich sicher in einer Kombination aus Video-Konferenz und application sharing.

Neue Zeitfenster durch Telelernen?

Betrachten wir die Aspekte dessen, wodurch Telelernen ausgemacht wird, wird der Unterschied zum CBT deutlich: Nicht nur in der viel größeren Mannigfaltigkeit der Kommunikationsformen, sondern auch in der tatsächlich stattfindenden Person-zu-Person-Kommunikation, durch die das Telelernen ausgezeichnet ist, ergibt sich eine wesentliche Differenz zum CBT. Während das CBT in reinem Selbstlernen besteht, das im ungünstigen Fall schlechter Lernsoftware durch einen an der Hotline zur Verfügung stehenden Tutor aufgefangen werden muß, setzt das Telelernen von Anfang an auf direkte, wenn auch telematisch vermittelte interpersonale Kommunikation.

Daraus ergibt sich eine Einschränkung der möglichen Flexibilität der Lernzeit. Der Tutor kann nicht rund um die Uhr für die Lernenden erreichbar sein. Eine gewisse Notwendigkeit der Kontinuität in der tutoriellen Betreuung läßt einen Schichtdienst unterschiedlicher Tutoren wenig sinnvoll erscheinen. Das digitale Telefon, der Chat, die Video-Konferenz, die Multi-Point-Videokonferenz und das application sharing als Kernformen des Telelernens, in denen synchrone interpersonale Kommunikation stattfindet, bedingen die Notwendigkeit zeitlicher Verbindlichkeit, die manchem Wunsch nach zeitlicher Flexibilität in der Weiterbildung nicht gerecht werden wird. Volkshochschulen sollten dies bedenken, wenn es ihnen um die Flexibilisierung der Bildungszeit angesichts divergierender Zeitfenster ihrer Zielgruppen geht.

Wenn Unterrichtende an Volkshochschulen von diesen als Teletutoren eingesetzt werden sollten, muß bedacht werden, daß der Beruf des Teletutors ein hohes Maß an fachlicher und didaktischer Qualifikation bedarf, praktisch gesehen nur hauptberuflich ausgeübt zu werden vermag und ein Teletutor gleichzeitig nicht mehr als sieben oder acht Lernende betreuen kann.

Zudem ist die für das Telelernen notwendige technische Ausrüstung ungemein kostspielig. Wer will für diese aufkommen? Wird vorausgesetzt, daß die Teilnehmenden über eine solche verfügen? Das müßten die Volkshochschulen voraussetzen, denn sie werden kaum in der Lage sein, den Teilnehmenden die technische Ausrüstung zu stellen. Zudem bedürfen gerade Anfänger, wie unsere Untersuchungen gezeigt haben, eine als Präsenzunterricht gestaltete Einführung in den Umgang mit den technischen Grundlagen von mindestens drei Wochen bei täglichem Unterricht, sodaß möglicherweise vorhandene Ausrüstungen nicht kurzfristig in jedem Bedarfsfall von den Volkshochschulen den Lernenden leihweise gestellt werden können. Oder sollten all diejeni-

gen ausgeschlossen bleiben, die die notwendige Ausrüstung für qualitativvolles Telelernen nicht selbst stellen können? Die Zeiten, in denen die entsprechende Hard- und Software auch für Angehörige der unteren Einkommensgruppen erschwinglich sein wird, zeichnen sich noch nicht ab.

Überdies erhebt sich die Frage, wie Telelernen, das von seinem Wesen her Fernunterricht ist, in einer örtlich gebundenen Bildungseinrichtung sinnvoll sein kann? Der größte Teil der Zielgruppen der städtischen Volkshochschulen kann ohne Schwierigkeiten bei der Überwindung zwischen dem Zuhause und dem Lernort in der Volkshochschule an den Bildungsveranstaltungen teilnehmen und Kreisvolkshochschulen, die größere ländliche Gebiete abzudecken haben, haben bereits funktionierende Lösungskonzepte entwickelt. Die zu überwindenden räumlichen Distanzen entsprechen nicht denen in der australischen Wüste oder der sibirischen Taiga.

Die Bielefelder Untersuchungen haben bestätigt, daß das Telelernen in der beruflichen Weiterbildung auf entscheidenden Ebenen eine vorzügliche Lernform darstellt: Es ermöglicht einen enorm hohen Wissenstransfer, der in besonders spezialisierten Bereichen der beruflichen Praxis in ungemein kurzer Zeit geleistet werden kann. Dabei zielt der Inhalt des Telelernens in der Regel auf ganz spezielle Bereiche der Produktion oder der EDV in einem bestimmten Arbeitsbereich ab. Es gibt keinen einsichtigen Grund, weswegen Sprachkurse, Einführungen oder grundlegende Weiterbildungen in der EDV, die größere Personengruppen betreffen und für deren Unterricht überall eine ausreichende Zahl an Experten zur Verfügung steht, nicht mehr in Präsenzveranstaltungen geschult werden sollen, sondern durch das kostenaufwendige Telelernen. Dort wo das Divergieren der Zeitfenster innerhalb der Zielgruppen eine regelmäßige Kursteilnahme erschwert, muß nach organisatorischen Alternativen gesucht werden. Das Telelernen bietet sich hier nicht unbedingt an, da die dem echten Telelernen wesenseigene telematisch vermittelte synchrone interpersonale Kommunikation gerade ein hohes Maß an terminlicher Verbindlichkeit notwendig macht.

In Hinblick auf die Qualität des von ihnen angebotenen Unterrichtes wären meines Erachtens die Volkshochschulen schlecht beraten, würden sie einfach konventionelle, für das CBT entwickelte Lernsoftware Lernenden zur Verfügung stellen, die Zugang zu einem PC haben und mit diesem auch umgehen können, sie die Lernsoftware durcharbeiten lassen und für den Bedarfsfall einen Tutor an einer Telefonhotline zur Verfügung stellen, um das dann als Telelernen auszugeben. Man kann dies tun. Aber es verdient noch nicht die Bezeichnung 'Telelernen'. Tatsächlich besteht neben Printmate-

rialien, über e-mail versendeten Arbeitsbögen und im application sharing gestellten Aufgaben das zentrale Lernmaterial des Telelernens in nicht-linearen Hypertexten, die auf CD zur Verfügung stehen oder aus dem Netz geholt werden können. Dieses Lernmaterial muß - gewöhnlich mit einem hohen Kostenaufwand - speziell für das jeweilige Telelernen konzipiert sein. Es darf keine überflüssigen Lerneinheiten enthalten. Es muß genau dem besonderen Lernbedarf entsprechen, der sich meist aus der konkreten betrieblichen Situation ergibt. Es darf im Gegensatz zum CBT, das tatsächlich auf das rein individuelle Lernen abzielt, nicht zu vielpfadig sein, damit der Tutor und die Mitlernenden den Lernweg der Einzelnen noch nachvollziehen können. Bei einer zu hohen Komplexität des Hypertextes im Telelernen wird die Kommunikation über die individuelle Lernerfahrung sinnlos, da Lernerfahrungen sonst höchstens gelegentlich und zufällig geteilt werden.

Bildungspolitische Bedenken

Mit der Entwicklung der EDV in den vergangenen zwanzig Jahren ist für eine - im Vergleich zu bisherigen Veränderungen - unverhältnismäßig große Zahl von Menschen in den westlichen Industrienationen im EDV-Bereich ein Wissenbedarf entstanden, der unmittelbar mit ihrer Einbindung in die Arbeits- und Öffentlichkeitswelt in Verbindung steht. Die Notwendigkeit der Einführung in die EDV mit entsprechender Fortbildung kommt einer generellen Alphabetisierungskampagne gleich. Auf diesem Feld haben sich - wenn es um Chancengleichheit im Zugang zu basalen EDV-Kenntnissen geht - die Volkshochschulen große Verdienste erworben und sie sind noch immer gefordert und werden es mit ihrem Bildungsangebot in diesem Bereich weiterhin bleiben.

Zwar empfiehlt der Kulturausschuß des deutschen Städtetages vom 24./25. Oktober 1996 in Überlingen, daß die Volkshochschulen als kommunale Weiterbildungszentren *"die öffentliche Zugänglichkeit für alle Bürgerinnen und Bürger sowie Offenheit auch hinsichtlich aller Themen und Methoden"* garantieren sollen. Aber aus dem Anspruch der Offenheit gegenüber allen Methoden läßt sich nicht die Verpflichtung ableiten, auch jede nur denkbare Methode der Weiterbildung in den Methodenkanon der Volkshochschulen aufzunehmen. Die Inhalte, die für den innerbetrieblichen Bereich das Telelernen als Methode wirtschaftlich sinnvoll machen, sind meist so spezieller Natur, daß eine Volkshochschule entweder überfordert wäre oder aber finanzielle Investitionen zum Anbieten eines für die Betriebe sinnvollen Telelernangebotes leisten müßten, die die

Produktkosten derart in die Höhe treiben, daß die Bezeichnung 'Volkshochschule' gänzlich ad absurdum geführt wäre.

In der 'Bildungspolitischen Grundposition der Volkshochschule' (Bonn, 1.12.1990), sehen sich die Volkshochschulen zwar *"offen für alle Weiterbildungsinteressenten und Weiterbildungsinteressen"*. Meinen sie damit aber schon die Offenheit für eine exklusive Kommerzialisierung ihres Bildungsangebotes? Soll Telelernen durchgeführt werden, könnte eine entsprechende Exklusivität wiederum nur mittels erheblicher finanzieller Zuwendung seitens der öffentlichen Hand vermieden werden und auf solche Zuwendungen wird man lange warten dürfen. Die Volkshochschulen sehen sich *"besonders verpflichtet, die im öffentlichen Interesse liegenden Weiterbildungsmöglichkeiten bereitzustellen"*. Nun liegt eine grundlegende 'Alphabetisierung' der Bevölkerung im EDV-Bereich sicher im öffentlichen Interesse. Trifft dies aber auch auf einen Wissensbedarf zu, der auf einen partikulären Produktions- oder Verwaltungsbereich eines einzelnen Betriebes bezogen ist?

Die öffentlichen Zuschüsse, die sie noch erhält, will sie verwenden, um *"möglichst viel Weiterbildungs-Chancengleichheit zu sichern und um auch unabhängig von der Marktgängigkeit und Rentabilität die Weiterbildungshilfen anzubieten, die die Bürger zur Mitwirkung bei der Gestaltung ihrer Lebenswelt bei der Kultur- und Gemeinwesenentwicklung brauchen."*

Und was ist, wenn diese öffentlichen Zuschüsse ausbleiben? Muß sie dann ihren Vorsatz über Bord werfen, *"sich pädagogisch und didaktisch primär auf die Weiterbildungsbedürfnisse, -voraussetzungen und -interessen der Menschen, die zu ihr kommen und erst sekundär auf äußere wirtschaftlich-gesellschaftliche Anforderungen"* zu beziehen? Suchte sie sich in ihrer Grundposition 1990 noch *"über eine nur arbeitsplatzbezogene Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung hinaus die Entscheidungsfreiheit der Arbeitnehmer auf dem Arbeitsmarkt durch breitere Berufsfeldorientierung zu erweitern"* und sich *"besonders im Hinblick auf eine zunehmende Freizeit und auf die großen Gruppen der Senioren und der Arbeitslosen, nicht nur an der Erwerbstätigkeit, sondern auch an weiteren Tätigkeits- und Arbeitsmöglichkeiten"* zu orientieren, so mag sie sich jetzt vielleicht versucht sehen und aus der Not eine Tugend machend möglicherweise als eine 'VHS GmbH' all ihre historischen Wurzeln kappend dort Geldquellen suchen, wo diese fern allen Gemeinwohlbindungen vermutet werden. Und dies kann ihr noch nicht einmal verübelt werden. Die Verwüstung der gemeinwohlrelevanten Bildungslandschaft durch das Abwürgen von Unterhalt für

Bildungseinrichtungen aus öffentlicher Hand, was ja die Hochschulen ebenso betrifft, legt die Umwandlung der Volkshochschulen in GmbHs nahe. Der Privatisierung und Kommerzialisierung des Verkehrs- und Kommunikationswesens müssen nun das Bildungs-, Gesundheits- und in einigen Bereichen das Sicherheitswesen folgen. Wie soll denn auch das gemeinnützige Bildungswesen dem Widerstand leisten, da es in der gegenwärtigen politischen Lage keinen gesellschaftlichen Rückhalt in einer geschlossenen Bewegung der vom Kapitalismus Nicht-Begünstigten findet, weil es eine solche Bewegung in wirkmächtiger Geschlossenheit nicht gibt.

Der Deutsche Volkshochschul-Verband betont in seiner 'Weimarer Erklärung' vom 16. Juni 1997 zwar, daß *"Weiterbildung vor allem eine öffentliche und nicht überwiegend eine privat-kommerzielle Aufgabe"* sein solle. Gleichzeitig stellt dieselbe Erklärung aber fest, daß Bildung und Weiterbildung heute als lebenslanger Prozeß verstanden werden müsse, *"der sich am Lebensweg und Lebensschicksal des Einzelnen und an den wechselnden Anforderungen des Arbeitsmarktes orientiert"*, womit deutlich wird, daß die Volkshochschulen sich innerlich und äußerlich vom Anstreben einer humanen bedarfsorientierten Produktions- und Arbeitswelt als zu verwirklichendes gesellschaftliches Ziel verabschiedet haben und ihr Bildungsangebot für einen Bildungsmarkt, der Trabant des kapitalistischen Arbeitsmarktes ist, zurechtzuschustern gedenken.

Entwicklungslogisch nimmt das nicht wunder. § 11 Abs. 4 WbG lautet: *"Die Einrichtungen der Weiterbildung in der Trägerschaft von Gemeinden und Gemeindeverbänden heißen Volkshochschulen."* Dabei wird deutlich, daß das, was das WbG 'Volkshochschule' nennt, nicht das ist, was in der Tradition dessen steht, das 1844 in Skandinavien mit den von den Bischöfen Grundtvig und Kold gegründeten (Heim-) Volkshochschulen zur Bildung eines nationalbewußten, glaubensstarken Bauerntums begann, das zuvor zu einer Kaste deprivierter Alkoholiker verkommen war. Ungefähr zeitgleich entstanden in England die 'settlements' als Stätten bildender Fürsorge für das sozial ausgegrenzte Proletariat. Um 1850 gründeten sich in Deutschland die Arbeiterbildungsvereine, aus denen die politischen Gewerkschaften hervorgingen, die parallel mit den seit 1847 aufblühenden katholischen Kolpingfamilien bestanden, die von konfessioneller Seite um die Erwachsenenbildung bemüht waren. Dieses um die Emanzipation der Arbeiterklasse im Bildungsbereich kämpfende Erwachsenenbildungswesen war bis 1918 gänzlich außerstaatlich organisiert und wurde in seinem Wirken staatlicherseits gar argwöhnisch beobachtet.

Seit 1918 dominieren bis in die heutige Zeit die Abendvolkshochschulen. Insofern sie nicht mit konfessionellem Rückhalt resistent blieben, wurde ihre grundsätzliche Ausrichtung nach 1933 durch das systemisch verordnete Bildungsklima unter dem Schlagwort *'Volksbildung als Volkbildung'* bestimmt. Nach ihrer Befreiung von der nationalsozialistischen Umklammerung konnten sie an ihre ursprüngliche Tradition anknüpfen, bis sie in den 70er und 80er Jahren von einem es gut meinenden Staateswesen völlig vereinnahmt wurden. Wiederum sind sie mit dem systemischen Wandel hin zum neoliberalistischen Kapitalismus gezwungen, sich einer politisch verordneten Bildungsdoktrin zu beugen. Die Ironie der Geschichte besteht darin, daß sie Gefahr laufen, sich in die wirtschaftliche Seinsform jenes liberalistischen Bewußtseins zu integrieren, zu dessen Alternative sie sich in der Mitte des 19. Jahrhunderts formierten.

Die Potenz ihrer ideologischen Souveränität lag in ihrer Außerstaatlichkeit. Dieser Potenz sind sie durch ihre völlige Verstaatlichung beraubt worden. Nun, da sie von Staats wegen entstaatlicht werden, stehen sie in dem Raum, aus dem der Staat sich zurückzieht: auf dem Markt.

Ausblick

Der bürgerliche Wohlfahrtsstaat schuf sich 'Einrichtungen der Weiterbildung' in Okkupation der bestehenden Institutionen der alten Volkshochschulen. Und mit der Demontage des Wohlfahrtsstaates werden auch diese 'Einrichtungen der Weiterbildung' demontiert, deren gesetzlich zugeschriebene Bezeichnung jetzt an 'VHS GmbHs' übertragen werden kann. Für solche kommerzialisierten Volkshochschulen, deren bisher staatlich besoldete Funktionäre jetzt zu Managern von mehr oder weniger privaten Weiterbildungsanbietern werden dürfen, liegt es nahe, in ihre Produktpalette auf den Markt zugeschnittenes 'Telelernen' anzubieten.

Daß Telelernen nicht ein gegenüber jeder Anlehnung an die Bildungstradition unserer Gesellschaft entpflichtetes Marktprodukt sein muß, ergibt sich nicht nur aus seinem Entstehen als Lernform zur Verwirklichung von Chancengleichheit, sondern zeigt auch eindrucksvoll ein vom Arbeitsamt Koblenz initiiertes Projekt zu Berufswiedereingliederung von Langzeitarbeitslosen. In Zusammenarbeit mit der 'Bundesanstalt für Arbeit' in Nürnberg wurde die private Wirtschaftsfachschule Köln beauftragt, über einen Zeitraum von mehreren Monaten hinweg halbtägige Präsenzs Schulungen im allgemeinen EDV-Bereich für Teilnehmende aus ländlichen Umgebungen durch nachmittägliches

Telelernen zu ergänzen. Die hochmotivierten Teilnehmenden, die in der relativen Anonymität der telematischen Kommunikation Selbstvertrauen zurückgewannen, das sie im sozialen Druck von Präsenzveranstaltungen nicht entwickelt hätten, wiesen erstaunliche Lernerfolge auf, die mit einer großen Freude am Lernen korrespondierten.

Die Bielefelder Untersuchungen haben gezeigt, daß mit dem 'Teletutor' ein neues Berufsbild entsteht, das personell in der Nachfolge der bisherigen Softwaretrainer steht, die sich aus der großen Schar der stellungslosen Jungakademiker mit informatischer und didaktischer Qualifikation rekrutieren. Volkshochschulen könnten freilich Teletutoren einstellen, wenn ihnen die Mittel dazu nicht fehlten. Müssen sie diese Mittel aus der Vermarktung ihres Bildungsangebotes selbst erwirtschaften, wird dies nur im Rahmen eines Bildungsangebotes rentabel sein, das auf finanzstarke Kunden aus dem Bereich der spezialisierten innerbetrieblichen Weiterbildung zugeschnitten ist, in der bereits ein großes privates Angebot besteht, dessen Qualität von den Volkshochschulen nicht so schnell einzuholen sein wird.

Natürlich sind gerade Gefangene, Körperbehinderte, durch Krankheit am Verlassen des Hauses Gehinderte und durch Langzeitarbeitslosigkeit sozial-kommunikativ Entmutigte genuine Zielgruppen des Telelernens. Nur muß dies ein Telelernen sein, das unabhängig von den Spezialisierungsanforderungen bestimmter privatwirtschaftlicher Produktions- und Verwaltungsbereiche konzipiert wird. Dazu aber bedarf es der finanziellen Förderung durch die öffentliche Hand. Wie die private Wirtschaftsfachschule das Telelernprogramm für Erwerbslose entwickelte und durchführte, können dies genauso gut auf breiter Basis Volkshochschulen tun, wenn sie mit den entsprechenden finanziellen Mitteln ausgestattet würden und sich nicht gezwungen sähen, sich durch ihre Vermarktung auf dem Bildungsmarkt am Leben zu halten. Allein, ist den Volkshochschulen an einem Kampf um solche Mittel noch gelegen? Und wenn sie es aus Verpflichtung zu ihren bisherigen Grundsätzen noch wären, bei wem fänden sie Unterstützung und Rückhalt?

4 Zeitmodelle und Praxiserfahrungen

Dr. Günther Behrens

VHS-Verband Baden-Württemberg

Der Lange Abend

Meine Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, wer gebeten worden ist, einen Erfahrungsbericht abzuliefern, ist gut beraten, diesen nicht zu einem Grundsatzreferat auszuwalzen. Was konkret bedeutet, daß ich sicherlich sehr schweren Herzens und wahrscheinlich sehr zu ihrem Bedauern auf jegliche bildungssoziologischen und -andragogischen Reflexionen verzichten werde. Ich verweise auf die einschlägigen universitären Seminare, werde mich auf die vergleichsweise schlichte Sichtweise des Praktikers beziehen und hoffe zuversichtlich, daß ich Ihre Aufmerksamkeit nicht länger als die mir zugebilligten 15 Minuten in Anspruch nehmen muß.

Ich bin Praktiker auf zwei Ebenen: Zum einen bin ich beim Volkshochschulverband Baden-Württemberg für politische und kulturelle Bildung zuständig und auf dieser hauptberuflichen Schiene überwiegend mit Multiplikatorinnen und Multiplikatoren befaßt, d.h. konzeptionell planend, anregend tätig. Zum anderen bin ich Praktiker aber auch ganz konkret als Kursleiter im Rahmen meines Freizeitvergnügens und damit sozusagen für den Endverbraucher zuständig. In beiden Formen habe ich mit dem Langer Abend zu tun.

Ich gehe davon aus: Ein Langer Abend (= LA) ist eine Kompaktveranstaltung, die an einem Wochentag stattfindet und zwischen 4 und 6 Unterrichtseinheiten à 45 Min. umfaßt. In der Zeit zwischen 18.00 und 22.00 Uhr lassen sich verschiedene Variationen finden. Aufgrund meiner Erfahrung hat sich herauskristallisiert: Das für mich beste Modell fängt 18.30 Uhr an, dann gibt es eine etwas längere Pause um 20.00 Uhr, und der LA dauert bis 22.00 Uhr. Das Ende um 22.00 Uhr muß man sich nicht ganz so strikt vorstellen. Mein persönlicher Rekord liegt bis nachts um drei Uhr, denn so ein Abend findet oft seine Fortsetzung bei einem Württemberger Viertele.

Lange Abende finden seit Mitte der 80er Jahre statt. Das bezieht sich jetzt auf Baden-Württemberg. Ich selbst habe 1984 den ersten Langer Abend, ganz bewußt an einer

kleinen Volkshochschule, in Künzelsau, durchgeführt. Und am Anfang, auch da will ich jetzt kein falsches Bild malen, war das eher "zäh". Die Kollegen und Kolleginnen Planenden in den Volkshochschulen dazu zu bringen, so etwas mal auszuprobieren, ist zunächst auf gehörige Skepsis gestoßen, aber inzwischen (mit langem Atem plus hartnäckigen Wiederholungen plus Serviceleistungen) hat es sich einigermaßen bewährt. Inzwischen kann man guten Gewissens sagen, daß etwa bei 40, 50 Volkshochschulen in Baden-Württemberg dieses Angebot zum Standardangebot in den verschiedensten Fachbereichen zählt. Inzwischen biete ich persönlich - Freizeitvergnügen wohlgeemerkt - so etwa um die fünf Lange Abende pro Semester an, d.h. inzwischen habe ich doch weit über 100 durchgeführt. Sozusagen alles, was passieren kann, ist mir auch schon mal passiert - im Negativen wie im Positiven.

Eine Zwischenbemerkung zu den Veranstaltungsformen. Das ist nun absolut nicht neu - Zeitfenster - das will ich nun wirklich nicht durchdeklinieren. Planende, die längere Zeit im Geschäft sind, denen bleibt gar nichts anderes übrig, als alles mögliche auszuprobieren, sonst wären sie keine Planenden mehr, sondern schon längst vom Markt verschwunden. Wir haben natürlich in Baden-Württemberg seit Jahren schon das etwas pointiert zugespitzte Motto: "Rund- um- das- Jahr" und "Rund- um- die- Uhr" Veranstaltungen anzubieten. Denn nur so lassen sich die Teilnehmerinteressen erkunden, das Potential ausschöpfen - nicht über Marketingstudien, sondern einfach durch ganz konkretes Probieren. Das ist in Baden-Württemberg deswegen besonders wichtig, weil es für uns existenziell wichtig ist. Der derzeitige Stand in Baden-Württemberg ist der, daß wir uns zu fast 60% aus Teilnehmergebühren finanzieren müssen; zum Vergleich: Die letzte Vergleichszahl, die mir bekannt ist aus Nordrhein-Westfalen, ist 34% Gebührenfinanzierung. Insofern sind wir darauf angewiesen, das Teilnehmerpotential möglichst auszuschöpfen. Sie werden nachher an den konkreten Beispielen sehen, daß die Gebührengestaltung dementsprechend sehr differenziert ist, um das vorsichtig zu formulieren.

Der Trend geht natürlich, wie im ganzen Bundesgebiet, auch in Baden-Württemberg, eindeutig zu kompakteren Veranstaltungsformen. Viele Volkshochschulen haben festgestellt, daß es sinnvoll sein kann, die Zahl der Termine zu verringern und dafür vielleicht die Zahl der jeweiligen Unterrichtseinheiten zu vergrößern. Nur die Habermassche "Unübersichtlichkeit" hat auch dort zugeschlagen: Das ist zwar ein Trend, aber es gibt durchaus Gegenläufiges.

Prinzipiell können Lange Abende in jedem Fach angeboten werden. Sie eignen sich aber erfahrungsgemäß besonders für den Bereich der Allgemeinen und Politischen Bildung (Geschichte, Politik/Zeitgeschehen, Psychologie, Kunstgeschichte, Literatur, Pädagogik, Philosophie, Naturwissenschaften). Aber es gibt inzwischen auch Lange Abende im Bereich der beruflichen Bildung.

Die Vorteile: Lange Abende erreichen auch neue Publikumsschichten. Das kann dazu führen, das auch Leute zu einem Langen Abend kommen, die sonst nicht die Volkshochschule besuchen. Ich habe überhaupt keine empirischen Untersuchungen, nichts Valides, sondern nur meine konkreten Erfahrungen und die von etlichen Kollegen. Und die zeigen mir, daß z.B. zum Thema "Ethik und Euthanasie" mehrfach Ärzte und Krankenschwestern gekommen sind, die noch nie in der Volkshochschule waren. Aber zu diesem einen Termin sind sie gekommen. Und die Erfahrung habe ich häufiger gemacht, daß zu bestimmten Themen Leute kommen - möglicherweise nur einmal kommen - die sonst noch nie eine Volkshochschule von innen gesehen haben.

Es kommen häufig Teilnehmer und Teilnehmerinnen, die sich nicht auf mehrere Termine festlegen möchten oder festlegen können. Aber wenn sie ein Thema besonders interessiert, dann nutzen sie das und gehen dann auch notfalls schon mal in die Volkshochschule. Oder besser gesagt: Es ist ihnen völlig gleichgültig, wo sie dann hingehen, Hauptsache das Thema wird irgendwo angeboten. Die Institutionenbindung sollte man durchaus nicht überbewerten, wir konkurrieren um sehr knappe Freizeitbudgets. Und ein Vorteil für uns könnte schon sein, wenn wir dieses Freizeitbudget nicht über Gebühr strapazieren. Und ich habe in der Tat die Erfahrung gemacht, z.B. bei Rückfragen in der Pause, daß, wenn das Thema interessant ist, die Dauer der Veranstaltung gar nicht mal so entscheidend ist wie die Zahl der Termine. Termin ist Termin, der Abend ist eh belegt. Ob der Abend nun von 20.00 Uhr bis 21.30 Uhr dauert, sprich Vortrag, oder von 19.00 bis 22.00 Uhr, ist dann letztlich nicht mehr so wichtig.

Aber für uns gibt es einen relativ großen Vorteil: Im Rahmen eines Langen Abends kann ein Thema wesentlich umfassender, intensiver und methodisch-didaktisch attraktiver dargestellt werden, als das in einem Vortrag möglich wäre. Es sei denn, man begeht einen Kardinalfehler - und da habe ich jetzt einen konkreten Fall vor Augen: Ein Kunstgeschichtsprofessor, der freudig die Gelegenheit wahrgenommen hat, seine Vorlesung zu verlängern. Und nun hat er eben von 18.30 bis 22.00 Uhr einen Vortrag über die Ornamentik in der islamischen Kunst gehalten. Resultat: für beide Seiten eine Katastrophe. Aber ansonsten können sie natürlich das gesamte methodisch-didaktische

Repertoire durchspielen. Es darf nicht zum Methodenzirkus entarten, aber Sie können diskussionsintensive Einstiege machen, Videosequenzen zeigen, Rollenspiele machen, oder an Fallbeispielen arbeiten. Alles natürlich intensiver, als dies in einem Vortrag möglich wäre. Voraussetzung ist, sie finden Dozentinnen und Dozenten, denen es auch liegt, in diesem Seminarstil zu arbeiten. Insofern ist es sehr wichtig für die HPM, mit den Dozenten vorher ein Gespräch zu führen und abzuklären, ob das die Vermittlungsform ist, die sie gerne anbieten möchten. Denn sonst kann das für beide Seiten eher eine Katastrophe werden.

Zum organisatorischen Ablauf nur einige wenige Stichworte, die möglicherweise trivial klingen. Aber jeder, der mit der Praxis zu tun hat, weiß, das es vielfach diese trivialen Dinge sind, die zum Erfolg oder Mißerfolg beitragen können. Der Lange Abend - immerhin fast dreieinhalb Stunden - stellt an die Teilnehmenden und die Referierenden besondere Anforderungen (Konzentrationsfähigkeit, Durchhaltevermögen). Daher sind die Rahmenbedingungen noch wichtiger als üblicherweise in Vortragsveranstaltungen und möglichst angenehm zu gestalten. Eine kommunikationsfreundliche Sitzordnung, Belüftung und solche Dinge sind absolut nicht trivial, sondern bei dreieinhalb Stunden ganz besonders wichtig, damit der LA nicht schon an solchen Dingen scheitert.

Eine ebenfalls überhaupt nicht banale Angelegenheit - auch deswegen erwähne ich sie hier ganz ausdrücklich - ist die Bewirtungsmöglichkeit. Die Nullvariante heißt: dort wird der Raum aufgeschlossen und "dann macht mal". Diese Volkshochschulen sehen mich als Referenten - das mache ich in meiner Freizeit - nie wieder. Ohne Bewirtung läuft bei mir an einem Langen Abend nichts. Und ich hielte das auch für imageschädigend und eine Zumutung sowohl für die Referierenden als auch für die Teilnehmenden. Drei andere Varianten habe ich kennengelernt.

Die Minimalvariante ist die, daß für diese drei Stunden selbstverständlich kalte Getränke zur Verfügung stehen, denn die Leute kommen zum großen Teil nach ihrer Arbeitszeit aus dem Büro direkt in die Volkshochschule. Dann können dreieinhalb Stunden zu einer langen Zeit werden. Meine Langen Abende beginnen in der Regel damit, daß ich sofort eine kleine Pause mache und die Leute bitte, sich mit kalten Getränken zu versorgen, damit der längeren Pause nicht schon entgegengedurstet wird, die ich für 20.00 Uhr angekündigt habe.

Als Normalvariante hat sich im Augenblick in Baden-Württemberg in diesem Kontext durchgesetzt: Kalte Getränke stehen zur Verfügung (wie in der Minimalvariante), aber

es gibt um 20.00 Uhr einen kleinen Imbiß. Spezifisch für Baden-Württemberg sind dann häufig die Butterbrezel, aber es können auch kleine Snacks sein und/oder Obst. Dieser Imbiß ist gar nicht einmal teuer, und es empfiehlt sich, diesen Imbiß schon in die Kursgebühr einzuberechnen, damit man nachher nicht noch einmal mit dem Hut herumzugehen muß.

Die Maximalvariante hab ich ganz selten erlebt, aber es ist eine tolle Sache für den Ausnahmefall. Da hat z.B. eine Volkshochschulleiterin einen Kochkurs animiert. "Sagt mal: ihr müßt doch eure Sachen nicht immer selbst essen am Ende des Abends. Also kocht doch mal für den Langen Abend, für die Pause". Und für beide Seiten war das ein enormer Vorteil. Dieser Kochkurs hat dem richtig entgegengefiebert. Sie konnten nämlich beweisen, daß auch ein Vollwertkochkurs Schmackhaftes und Attraktives anzubieten hat. Und die Teilnehmer am Langen Abend waren natürlich außerordentlich von dem Service in der Pause geschmeichelt. Es war für beide Seiten ein ausgesprochener Genuß. Das ist natürlich aufwendig, und es ist eine Ausnahme, das weiß ich. Aber als Einstieg, als Aufgabtveranstaltung, wenn auch die Presse kommt, schadet es nichts. Es kann das Image der VHS beträchtlich verbessern.

Zur Werbung möchte ich jetzt nichts sagen. Das zählt zum kleinen Einmaleins. Lange Abende sind selbstverständlich nur ein Mosaiksteinchen im Rahmen einer Marketingstrategie. Zum kleinen Einmaleins der Werbung gehört es, daß man am Anfang eine neue Form besonders bewerben sollte. Sehr bewährt haben sich Direkt-Mailing-Aktionen. Ein Beispiel wäre, daß man zum Thema "Euthanasie" gezielt Ärzte, Krankenschwestern oder Pflegeschulen anschreibt. Sinnvoll ist es auch, Leute, die schon früher einmal bei einschlägigen Veranstaltungen der Volkshochschule waren, noch einmal durch Direkt-Mailing aufmerksam zu machen.

Ich denke, zum Erfolg dieses Langen Abends hat in Baden-Württemberg wesentlich beigetragen, daß wir Serviceangebote vom Verband aus anbieten. Der Volkshochschulverband Baden-Württemberg hat sich seit Jahren in erster Linie als ein Dienstleistungsunternehmen für unsere Volkshochschulen empfunden. Was den Langen Abend angeht, habe ich in Ihrer Arbeitsvorlage drei dieser Serviceangebote aufgelistet:

Wir veranstalten zweimal im Jahr Planungstagungen, zu denen wir alle einladen, die mit der Planung zu tun haben. Dort stellen wir z.B. exemplarische Lange Abende (Modellseminare) vor. Es sind Beispiele für Lange Abende in Geschichte oder Kunstgeschichte usw., die die Planer einem interessierten Dozenten geben können.

Als ein zweites Serviceangebot, das sich inzwischen schon sehr bewährt hat, veröffentlichen wir seit einigen Jahren jedes Jahr eine Dozentenbörse mit Dozentinnen und Dozenten unterschiedlicher Fachbereiche, die schon Lange Abende durchgeführt haben. Für einen Langen Abend lohnt es sich durchaus, auch schon mal 50 oder 60 km anzureisen. Die Dozentenbörse umfaßt inzwischen 100 Dozentinnen und Dozenten quer durch alle Fachbereiche, die in Baden- Württemberg angefragt werden können.

Ein drittes Serviceangebot: In regelmäßigen Abständen führen wir Fortbildungsveranstaltungen für Dozentinnen und Dozenten durch - einerseits, um Anregungen zu geben, indem wir ebenfalls Modellseminare vorstellen, aber auch, um einen Meinungs- und Erfahrungsaustausch zu organisieren. Dabei lernt man voneinander, was z.B. an so einem Langen Abend alles schiefgehen kann, und das ist bisweilen wichtiger, als das, was positiv passieren kann - zumindest für den Kontext einer Fortbildungstagung.

Ich möchte ganz deutlich noch einmal sagen: Lange Abende sind keine Alternative zu irgend etwas, sondern höchstens eine Ergänzung, sinnvoll also nur im Kontext der Binnendifferenzierung eines Programms oder, was heute morgen viel schöner ausgedrückt wurde, der harmonischen Ergänzung durch Vielfalt. Wir müssen versuchen, verschiedene Mosaiksteine zusammenzufügen, und wir müssen tatsächlich rund um die Uhr und rund ums Jahr anbieten. Ich habe eine Checkliste für die politische Bildung erstellt, was alles an Unterrichtsformen und Unterrichtszeiten möglich ist. Das ist eine Checkliste, und das sage ich auch den Kollegen ganz pointiert: Wer nicht alle diese Formen und Zeiten schon mal ausprobiert hat, kann nicht behaupten, daß politische Bildung nicht laufe.

Abschließend: Heute morgen fiel mehrfach das Wort Widerständigkeit gegen Fast Food. Ja, diese Unübersichtlichkeit haben wir auch in Baden-Württemberg: Es gibt z.Zt. durchaus auch gegenläufige Trends hin zu sehr langfristig konzipierten Kursen mit Lehrgangsscharakter. Ein Beispiel ist ein Langzeitprojekt zur Geschichte. Das hat am 1. Semester 1995 begonnen und ist konzipiert bis zum Jahr 2000. Das ist ja nun wirklich relativ langfristig und hat mit Fast Food nichts zu tun.

Ich gebe Ihnen nachher mal eine Kopie, der Sie entnehmen können, wie Volkshochschulen im Verbund (und zwar mittlere, kleinere Volkshochschulen!) daran arbeiten. Sie bearbeiten bestimmte Schwerpunkte und tasten sich so vom 1. Semester 1995 allmählich von Epoche zu Epoche vor - jetzt ist man so im späten Mittelalter angelangt.

Im 2. Semester 1999 sind wir an der Jahrtausendschwelle und schauen ins nächste Jahrtausend. Und da finden Sie selbstverständlich auch die unterschiedlichsten Veranstaltungsformen, von der Exkursion bis hin zum Langen Abend.

Das vielleicht Gegenläufigste, wofür ich überhaupt keine Erklärung habe: ein Jahreslehrgang Bildende Kunst. Dieser Jahreslehrgang Bildende Kunst wird jetzt von einigen Volkshochschulen angeboten, umfaßt etwa zwischen 90 und 100 Termine pro Jahr, ist sehr intensiv und kostet weit über 1000 DM. Und überall dort wo er angeboten worden ist, ist er ausgebucht. Soviel zum Thema Fast Food und Gegenläufiges...

Der Lange Abend:

Die Zeit.

Philosophische Anmerkungen zu einem komplizierten Thema.

Leitung: Dr. Günter Behrens

Termin: Montag, 18.30-22.00 Uhr

Kultürtreff, Stuttg. Str. 25a, OT Reichenbach

Wie lange dauert eigentlich die Gegenwart? Verfließt, auch wenn absolut nichts passiert, trotzdem 'Zeit'? Jeder Mensch hat doch gleich viel Zeit: 24 mal 60 Minuten pro Tag. Mit welcher Begründung kann dann eigentlich jemand behaupten, er habe keine bzw. weniger Zeit als andere Menschen? Gibt es 'Zeit' eigentlich auch ohne Menschen?

Wer hinreichend intensiv über diese o.ä. Fragen nachdenkt, wird den Stoßseufzer Augustinus' verständlich finden: "Was also ist die Zeit? Wenn mich niemand danach fragt, weiß ich's, will ich's aber einem Fragenden erklären, weiß ich's nicht."

Dieser "Lange philosophische Abend" wird sich in Kurzreferaten, Textanalysen, Diskussionen, literarischen Exkursionen u.ä. mit dem Thema 'Zeit' befassen und verschiedene Annäherungen an den philosophischen Umgang mit 'Zeit' vorstellen und ausprobieren.

Werner Schmidt
VHS Wolfsburg

Just-in-time-Service

In der Stadt Wolfsburg hat sich was vollzogen, was die meisten überhaupt nicht mitbekommen haben. Zuerst spreche ich die Viertagewoche an. Wir haben heute sehr viel über Arbeitszeitverkürzung und andere Zeitfenster gehört. Die Viertagewoche war leider noch nicht dabei. Das ist ein ganz bedeutender Faktor, denn die Damen und Herren von Volkswagen arbeiten in allen Bereichen, nicht nur die Bandarbeiter, nur noch an vier Tagen. Das heißt sie können sich den Freitag oder den Montag frei nehmen. Aufgrund dieser Tatsache bekamen wir laufend Anfragen aus aller Welt: Wie wirkt sich dieses auf die Weiterbildung aus?

Jeder träumte davon, auch wir natürlich und die vielen anderen Träger, daß jetzt die Massen in die Volkshochschule oder in die anderen Bildungseinrichtungen strömten und wir uns gar nicht mehr retten konnten vor Teilnehmern.

Meine Damen und Herren, ich muß Sie enttäuschen. Genau das Gegenteil ist der Fall. In den einzelnen Kursen, und Sie haben das hier als Wochenkurse aufgeführt - wir nennen das auch Bildungsurlaub (nach dem niedersächsischen Bildungsurlaubsgesetz), sind die Zahlen rückläufig, denn die Teilnehmer kommen nicht. Sie begründen das folgendermaßen: Bitte stellt Euer Bildungsangebot so ein, daß Ihr nicht mehr fünf Tage einen Bildungskurs anbietet, sondern nur noch vier Tage. Wir arbeiten schließlich auch nur vier Tage und möchten dann auch die restliche Zeit anders nutzen.

Das vor folgendem Hintergrund: Wolfsburg hat 130.000 Einwohner und als monostrukturierte Stadt prägt natürlich VW das Bild. Es dreht sich alles um VW. Auch wir arbeiten mit der VW Coaching Gesellschaft, eine große, europaweit tätige Bildungsgesellschaft, zusammen - teilweise sind wir aber auch Konkurrenten. Das zwang natürlich auch die Stadt, die erhebliche finanzielle Einbußen hatte, zu Änderungen. Vor drei Jahren war das Motto der Volkshochschule: "Geld spielt keine Rolle". Allein von der Stadt hatten wir einen Zuschußbedarf von 2,7 Millionen DM, der ist jetzt auf 1,2 Millionen gekürzt worden. Also mußten wir doch einiges anders machen. Die Ände-

rung des Erwachsenenbildungsgesetzes in Niedersachsen, auch als Spargesetz ab 1.1.1997 gültig, bedeutete nochmal eine finanzielle Einbuße.

Was tun, hieß es. Also als erstes haben wir versucht, uns aus der engeren Umklammerung der Verwaltung als kommunale Volkshochschule zu befreien. Wir sind in eine Art Eigenbetrieb umgewandelt worden, um mehr Flexibilität zu erhalten und auch reagieren zu können. Unser Ziel ist es, ein Weiterbildungsmanagement zu einem richtigen Dienstleistungsunternehmen aufzubauen. Und dabei haben wir natürlich unseren Bildungsauftrag, unser Normalprogramm, wie jede Volkshochschule auch - und das meine ich auch, das sollten wir auch weiter durchführen und behalten. Denn sonst verdienen wir den Namen Volkshochschule nicht mehr. Aber das kann alleine nicht mehr alles sein. Unter dem Motto: "Volkshochschule im Wandel", haben wir weiterführende Überlegungen angestellt. Wie können wir uns auf dem freien Markt betätigen und auch als gleichwertig anerkannte Bildungsträgern unter den freien Bildungsträger konkurrieren?

Hier wurde oft der Begriff "just in time" geprägt. Für uns war das eigentlich bei VW ein Alltagsgeschäft "just in time", deswegen können sie den Polo heute nicht mehr bauen, weil die Sachen aus Spanien kommen. Insofern versuchen wir uns aber doch auf eine Nachfrageorientierung auszurichten. Das heißt Sofortangebote für bestimmte Zielgruppen und Firmen. Notfalls auch innerhalb von 24 Stunden. Jetzt werden Sie sich fragen: wo kriegen Sie die Dozenten her oder wie machen Sie das?

Natürlich müssen Sie eine Administration dafür schaffen oder auch notfalls in Kooperation mit überregionalen Bildungsträgern arbeiten, um dieses durchzuführen. Oder ein Beispiel aus dem Bereich "Neue Technologien": Die Nachfrage war von Eltern und Kindern oder Jugendlichen da, einen Computerclub zu gründen oder wenigstens "zu spielen, zu üben" usw. Auch dieser Nachfrage sind wir nachgekommen. Wir haben einen Grafik-Club angeboten und haben natürlich versucht, über diese Maßnahmen die Teilnehmer an die VHS zu binden. Wie? Wir geben eine eigene VHS Clubkarte heraus, ähnlich wie die Eurocheck Karte. Durch den Erwerb dieser Karte haben die Teilnehmer den vierten Kurs frei, sechs Übungsstunden sind frei usw. So versuchen wir Teilnehmer an die VHS zu binden.

Ein weiterer Punkt ist das neueröffnete Selbstlernzentrum. Hier haben wir unser Zeitfenster eigentlich erweitert: Zwölf Stunden am Tag, Samstag zusätzlich sechs Stunden, um hier nach Möglichkeiten auch der Nachfrage stattzugeben. Einfach mal zu

üben, sich selbst zu testen, sich auf Prüfungen vorzubereiten und auch ohne großen Anmeldeformulare sich als Anonymer an den PC zu setzen. Auch wenn man totaler Anfänger ist und ganz abgesichert für sich erste Schritte üben möchte. In der ersten Phase haben wir den EDV-Bereich, im zweiten den Sprachenbereich und im dritten betriebswirtschaftliche Gesichtspunkte, die auch mit Sonderprogrammen in Verbindung stehen.

Wie geht das in Zeiten, wo das Geld nicht da ist? Als erstes starten wir mit ABM-Maßnahmen. Das macht jeder, um die Anfangsschierigkeiten zu überbrücken. Ich habe mir das auch lange überlegt. Und dann war die erste Hochrechnung: wenn 1000 Bedienstete der Stadt etwa nur 20 Stunden kommen, dann kann ich also schon ein Teil der Investition realisieren. Desweiteren nehmen wir 20 DM pro Stunde. Bei sechs Plätzen wären das 120 DM, mit denen ich also erst einmal fahren kann. Die Betreuung wird durch Honorarkräfte dann sichergestellt, die aus dem EDV-Bereich kommen oder selbst aus der Stadtverwaltung, und das auf Honorarbasis für 20 DM als Betreuungsstunden machen. Insofern läßt sich das über einen gewissen Zeitraum rechnen. Das ist vollkommen richtig. Wir müssen jetzt überlegen, inwieweit es durchzuführen ist. Wir haben uns da etwa ein Jahr gegeben. Wird das Selbstlernzentrum in einer vorgegebenen Stundenzahl angenommen? Eine optimale Ausnutzung wird es nie geben. Ich kann mir schlecht vorstellen, daß am Freitagnachmittag das Zeitfenster sehr oft genutzt wird. Aber Anfragen für den Samstagmorgen haben wir erstaunlicherweise schon. Ich kann mir auch erklären warum. Die Frau kauft auf dem Markt ein, der Mann macht eine Stunde Selbstlernzentrum, und so hat man beides miteinander kombiniert. Dann werden wir überlegen müssen, auch andere Programme anzubieten. Sie haben vollkommen Recht, die Stadtwerke in Wolfsburg hatten ein Selbstlernzentrum, das ist eingegangen, weil es nur für den internen Bereich war und nicht nach außen geöffnet war. Es hat sich auch nicht weiterentwickelt. Ich bin der Meinung, man muß eine Testphase von drei Jahren machen und das Selbstlernzentrum ständig weiterentwickeln. Das heißt neue Steuerungsmodelle, Kosten- und Leistungsrechnung, Buchhaltung sind gefragt. Und so mancher geht dann gerne in sein Kämmerlein rein, macht die Tür zu. Sie sind dann allein, wenn sie Beratung haben wollen, können sie rausgehen, dort einen Kaffee trinken oder so etwas, um zu kommunizieren. Wir werden sehen, wie dieser Versuch laufen wird.

Übrigens das Zeitfenster unserer Volkshochschule ist von morgens 6 Uhr eigentlich geöffnet, ab 8 Uhr geht es los mit den Kursen, und bis 22.30 Uhr sind unsere Häuser eigentlich alle offen.

Ein weiterer Punkt ist, daß wir uns überlegt haben, die unterschiedlichen Zielgruppen zu erreichen. Das wird jeder von Ihnen auch machen. Dazu sind wir zu dem Ausdruck "Mobile VHS" gekommen. Es gibt viele Seniorengruppen in Wolfsburg. Eigentlich hieß es "die junge Stadt", aber die junge Stadt kommt in die Jahre. Mittlerweile werden wir auch schon fast 60 Jahre in Wolfsburg. Für diese Seniorenclubs bieten wir ein extra Programm an. Diese Seniorenclubs fordern uns außerhalb des VHS Programms an. Das heißt die VHS ist mobil und geht von montags bis sonntags nach außen. Selbst zum Kaffeetrinken in eine Altengruppe am Sonntagnachmittag, ein Vortrag über die Gesundheitsreform oder ein länderkundlicher Vortrag. Das sind neue Wege, die wir damit gehen.

Ein weiteres Standbein haben wir in der Selbständigkeit als Eigenbetrieb aufgebaut, indem wir für die Stadtverwaltung sämtliche Fortbildungsprogramme betreuen, entwickeln, anbieten und durchführen. Das heißt auch mit externen Dozenten, mit der KGST usw. Das ist auch durch das neue Steuerungsmodell bedingt, was bei uns im Moment eingeführt wird. Hier wollen wir unsere Position als größtes eigenes Bildungsamt oder Bildungszentrum in der Stadtverwaltung festigen und mit der Stadt einen weiteren Vertrag abschließen, so daß wir die gesamte Aus- und Fortbildung auf fünf Jahre planen, koordinieren und durchführen können. Dazu gehören auch sämtliche Betreuungen und was dazu gehört. Hier spielt auch wieder die Brücke zum Selbstlernzentrum eine Rolle. Die Mitarbeiter der Stadtverwaltung werden für 30 Stunden freigestellt und können zu jeder Zeit im Dienst das Selbstlernzentrum der VHS nutzen. Das sind eben neue Wege, die wir gehen müssen, um eben auch betriebswirtschaftlich ausgerichtet neben dem Normalprogramm neue Standbeine schaffen zu können.

Ein weiteres Serviceangebot fällt dem Bereich Sonderprogramme zu. Ich nenne das einfach Sonderprogramme, weil viele sagen: wir machen auch Sonderprogramme. Wir sind dazu übergegangen einen bestimmten Service als eigene Einrichtung bereitzustellen. Service als Antwort auf bestimmte Anfragen potentieller Kunden wie z.B. "Können sie uns einen bestimmten Dozenten vermieten, ausleihen?" usw. Das kann gekoppelt sein mit Räumen, z.B. haben wir kurzfristig an die evangelische Erwachsenenbildung Computerräume mit Dozenten vermietet. Wir profitieren nicht nur von der Einnahme, sondern dadurch können Folgekurse bei uns durchgeführt werden. Oder eine große Computerfirma hat zur Zeit für eine interne Schulung in Exel keinen Dozenten gehabt. Mit dieser Firma haben wir verhandelt und einen Vertrag über sechs Monate abgeschlossen. So können wir neue Wege gehen und vermitteln gleichzeitig unsere eigenen Dozenten weiter. Das geht soweit, daß wir auch für bestimmte Auftrag-

geber, sei es ein großes Hotel wie *Holiday Inn*, Konzeptionen erarbeiten und auch vor Ort im eigenen Hause schulen. Zur Zeit haben wir zwei größere Häuser. Wir bieten dann auch einen entsprechenden Konferenzservice. Das geht über Essen und Trinken und alles was eigentlich zu einer ganz normalen Konferenz gehört, die wir vorbereiten, ausgestalten und betreuen. Natürlich alles gegen entsprechendes Entgelt.

Ein weiterer Punkt ist, daß wir Dienstleister sind und uns auch so fühlen wollen. Wir leben in der Zeit der großen Arbeitslosigkeit. Sie wissen die Arbeitsämter sind überlastet. Insofern haben wir auch über EG-Mittel eine Bildungsberatung für das Arbeitsamt in der Volkshochschule einrichten können. Da wir zentral liegen, mitten in der Stadt, haben wir hier ein Büro mit einem Bildungsberater eröffnet, der Beratungen für bestimmte Zielgruppen der Arbeitsverwaltung durchführt.

Als letztes lassen Sie mich noch ansprechen, daß wir die Zeitfenster auch verschieben können - davon war heute oft die Rede. Unser Programm Frauenweiterbildung, das bei uns schon etwa 28 Jahre in etwa 40 Kursen läuft, wollen wir weiter öffnen. Wir bieten etwa 100 Themen in jedem Semester zur freien Wahl an, so daß die Damen sich ihr Programm in Form von 15 Unterrichtsstunden pro Semester selbst gestalten können und dann ihre Kurse selbst zusammenstellen und selbst wählen. Davon sind auch mehrere Seniorengruppen betroffen, die hier also einen neuen Weg gehen, um ihr Programm eben selbst zu gestalten. Wo wir noch nicht bei sind, daß die Zeiten auch selber bestimmt werden können. Das wäre eigentlich der nächste Schritt. Aber da gehört natürlich eine größere Planung dazu. Natürlich muß man das alles unter der Rubrik Kostenminimierung, Kostendämpfung bzw. andere Aufgaben erschließen. Es müssen andere Wege gegangen werden, denn die Volkshochschule von morgen ist nicht mehr die von 1950 oder 1955. Vielen Dank.

Heinrich Schmitz
VHS Rheine

Wochenkompaktangebot EDV

Stellen Sie sich bitte vor: jemand kommt zu Ihnen und sagt: "Ich möchte EDV lernen" und Sie müssen ihm sagen: "Sie haben Pech gehabt, der Kurs hat vor vierzehn Tagen begonnen, sie können erst wieder am 18. September anfangen" und sie haben den 14. Februar dieses Jahres. Kommt dieser Mensch noch einmal zu Ihnen? Vergleichen Sie doch die Situation mit dem Bäcker. Sie kommen morgens um 6 Uhr und er sagt Ihnen: "Wir öffnen schon um 5 Uhr und alle Brötchen sind ausverkauft". Gehen Sie zu dem Bäcker noch einmal hin? Nein. Ich möchte Ihnen vorstellen, wie wir in der VHS Rheine Bildung organisieren und welchen Rahmen wir zur Verfügung haben.

Das, was sie hier sehen, ist für den Teilnehmer etwas, was er am Ende einer Woche mit nach Hause nehmen kann. In dieser Unterlage ist seine Teilnehmerbescheinigung, die er durch Teilnahme an einem fünftägigen abendlichen Kurs bekommt.

Die VHS Rheine kann in einem eigenen Haus Bildung anbieten. In einer ehemaligen Schule für Hilfsschüler ist die Volkshochschule untergebracht worden. In dieser Volkshochschule, in diesem Gebäude gibt es einen Fachraum für EDV, einen Fachraum für Nähen, eine Küche, zwei Sprachräume, kein Sprachlabor, sondern ganz einfach, schnuckelige Räume für das Sprachenlernen. Hinzu kommt ein Raum für größere Gruppen. Wir konnten uns durch ein bißchen Raubrittertum auf dem AFG-Markt auch ein zweites Gebäude jetzt anschaffen und versuchen auch in diesem Gebäude Erwachsenen Lernen in einem angenehmen Ambiente zu ermöglichen. Das ganze Gebäude sieht so aus: es ist ein ehemaliges Verwaltungsgebäude eines Textilunternehmens. Alles sehr ehrwürdig, hohe Räume, eichenvertäfelt, wunderbar, doppelwandig. Eine sehr schöne Atmosphäre, um Lernen in der heute hektischen Zeit ganz ruhig hinzubekommen.

An meinem Arbeitsplatz habe ich eine ganz andere Einstellung. Da gibt es nämlich einen Raum, der muß hundertprozentig belegt werden. Ich habe 15 PC's. Das ist eine Investition. Ich kann 15 PC's vermarkten. Ich biete also 15 PC's an per Lernchance.

Diese Lernchance ist für viele im EDV-Bereich eine Arbeitsmarktchance. Und diese Arbeitsmarktchance ist eine echte Chance für die VHS, eine Imagechance.

Wenn Sie kommen würden, kann die Volkshochschule Ihnen täglich in der Zeit zwischen 8.00 Uhr bis 22.00 Uhr Lernen anbieten, mehr als vierzig Wochen im Jahr. Also ungefähr 560 Stunden pro Person. Im EDV Bereich können wir Kurse anbieten, weil ich ca. 50 Kursleiter zur Verfügung habe, eingebettet in eine Organisation, die Lernzeiten möglich macht. Wir verfügen über fünf PC Räume, drei in Schulen und zwei eigene. Ende des Jahres werden es voraussichtlich nur noch zwei eigene sein, weil der Standard der übrigen Räume in den Schulen nicht mehr ausreicht. Im Grunde aber auch deswegen, weil sie unseren Vorstellungen von Lernen überhaupt nicht mehr entsprechen. Schule ist für die Volkshochschule, aus meinen Betrachtungen, ein Modell der Vergangenheit.

Anfangs fragte ich Sie: würden Sie zu so einem Bäcker wieder hingehen, der Ihnen 6.00 Uhr morgens sagt, daß er keine Brötchen mehr hat. Diese Situation fand ich vor, als ich im Juni 1990 in die Volkshochschule kam und auf meinem Schreibtisch eine Veröffentlichung meines Vorgängers lag, der sich im Fremdsprachenbereich sehr engagiert hat, Herr Dietrich Pollmann - heute Volkshochschulleiter in Gladbeck. Er hat ein Aufsatz geschrieben: Kompaktkurse in der Fremdsprachenausbildung, was denn sonst? Und er hat sehr schön dargelegt, wohin der Trend der Zeit aus seiner Sicht nach siebenjähriger Volkshochschularbeit geht.

Im EDV Bereich fand ich vor: Abendkurse eineinhalb Stunden. Also das klassische Modell von Volkshochschule. Den Aufsatz habe ich mir sehr zu Herzen genommen. Ich habe einfach mit den beruflichen Erfahrungen, die ich vorher hatte, einen Sprung gewagt, der bedeutete, daß das Eineinhalb-Stunden-Modell nach und nach zu verabschieden war. Daraus hat sich nachher folgendes Grundmodell entwickeln: montags bis freitags 18.30 Uhr bis 21.35 Uhr in einem Kursblock.

Wenn Sie zu mir in die Volkshochschule kommen und sagen: "Ich bin blutiger Anfänger, ich möchte EDV lernen". Dann empfehle ich Ihnen folgendes: Kommen Sie eine Woche zu uns und Sie lernen die EDV Grundlagen. Machen Sie eine Woche Pause, kommen Sie wieder eine Woche zu uns, lernen alle Grundlagen und Arbeitstechniken, die sich mit der Windows-Oberfläche beschäftigen. Machen Sie wieder eine Woche Pause und Sie lernen alles, daß was Anwenderprogramme, wie Winword oder Exel können.

Einige sagen mir: "Kann ich nicht". Akzeptiere ich. Ich versuche auch ein Angebot zu machen, was sich auf den Samstag konzentriert. Hier hat sich ein Modell herausgefiltert: einmal einen Samstag mit acht Unterrichtsstunden von 9.00 Uhr bis 16.30 Uhr. Hinzu kommt ein zweites Modell: Samstag, Sonntag 9.00 Uhr bis 16.30 Uhr und 9.00 Uhr bis 12.05 Uhr. Zwölf Unterrichtsstunden am Wochenende sind aus meiner Sicht eine praktikables Zeitmodell im Volkshochschulbereich.

Zeit- und Grundstruktur ist das Wochenmodell: montags bis freitags, z.B. Einführung in die EDV, dann Einführung Windows, Einführung in die Textverarbeitung. Für diese drei Wochen Teilnahme bekommt der Teilnehmer bei uns eine Abschlußbescheinigung: Grundbildung Personalcomputer. Er sammelt drei Bescheinigungen und bekommt eine Abschlußbescheinigung noch einmal neu ausgestellt.

Als das Ganze 1991 so losging, war das noch nicht das System. Das ist das System von 1996. Wir sind mit dieser Grundstruktur angefangen und haben den Samstag addiert. Und wir haben auch für Interessenten, die nur samstags Zeit hatten und nur acht Stunden in Windows hineingucken wollten, eine Teilnehmerbescheinigung ausgegeben. Wie sieht das ganze heute unter dem Aspekt Lohn der Arbeit aus? Im Mittelpunkt steht ein Wochenkurssystem, was wir schon kennengelernt haben, mit der Abschlußbescheinigung. Dann kommt im Bereich der Anwenderprogramme, eine Stufung von Stufe 1 zu Stufe 2 und auch noch eine Teilnehmerbescheinigung. Weiter gibt es eine Stufe "Samstags Tips und Tricks für Fortgeschrittene" und eine neue Stufe "Zertifikat geprüfter Winword Anwender".

Aus jeder Folie können Sie erschen, je spezieller und je dünner die Zielgruppe wird, um so kompakter und zeitlich mehr ans Wochenende sollten diese Veranstaltung liegen. Wird die Anwendungstiefe immer mächtiger, so orientieren sich Menschen immer mehr auf das Wochenende. Das ist unsere Erfahrung.

Wir haben außerdem ein Vormittagssystem, insbesondere für einen Lehrgang "Moderne Bürokommunikation für Frauen" zum Wiedereinstieg in den Beruf in Zusammenarbeit der Industrie- und Handelskammer. Wir haben im Nachmittagsbereich Schülerkurse im Angebot - ebenfalls eine interessante Entwicklung. Wir haben zweimal die Möglichkeit gehabt, Schüler für diese Kurse nach dem alten Kursmodell "eineinhalb Stunde" zu gewinnen. Hier kam die Rückmeldung: "Das geht uns gar nicht schnell genug, können wir nicht kompakter werden". Daraufhin haben wir das geändert. Wir haben im Nachmittagsbereich ebenfalls noch halbtägige Zielgruppenkurse. Ähnlich wie

der Wolfsburger Kollege ist auch die VHS Rheine mit der Fortbildung der Mitarbeiter der Stadtverwaltung beauftragt worden, und wir machen seit gut zweieinhalb Jahren EDV Kurse für die MitarbeiterInnen immer in einem Vier-Stunden-Block, vormittags oder nachmittags.

Wir haben als einen weiteres Zeitmodell den Fünftage-Bildungsurlaub, und ganztägig laufen bei uns noch mehrmonatige AFG-Kurse. Wir haben einen AFG-Kurs zur Ausbildung von Ingenieuren in dem Software Paket AutoCat, und wir haben einen Lehrgang, der zum Abschluß technischer Betriebswirte führt.

Etwas ganz Neues, ist eine Tagesveranstaltung am Donnerstag. Wir haben versucht das Thema Internet ins Volk hineinzubringen und haben mal gedacht, wir probieren mal was aus - nämlich einen kompletten Tag, den Donnerstag. Dazu müssen Sie wissen, Donnerstags ist Markt in Rheine. Ein ähnliches Phänomen, wie der Kollege aus Wolfsburg gerade anschnitt, können wir auch da verzeichnen, nämlich, daß Frauen kurz vorbeischaun, um zu sehen, was das eigentlich ist. Also eine Koppelung der Lernzeit, des Zeitfensters, mit einem traditionellen Ereignis, nämlich dem Markttag. Wir haben die Zeiten 10.00, 15.00 und 20.00 Uhr angeboten. Bei dem ersten Durchgang waren alle Zeiten ziemlich gleichmäßig mit etwa 20 Teilnehmern belegt. Beim zweiten Durchgang war der 15.00 Uhr Nachmittagstermin nur noch mit einer Interessentin belegt. Das gab mir den Hinweis, daß für die Zeit 15.00 Uhr das Publikum abgegrast ist. Geblieben ist der Vormittagstermin und der Abend.

Jetzt kommt das Allerneueste, was sich aufgrund von Ergänzungskursen herausgestellt hat. Da haben die Teilnehmer nachgefragt: "Können sie das Dingen nicht sonntags machen? In der Woche habe ich so schlecht Zeit." Also haben wir ein Angebot gemacht: sonntags "Einführung ins Internet". Wiederum eine interessante Erfahrung: Bieten Sie die Veranstaltung um 10.00 Uhr an, dann haben Sie viele Anrufe, die sagen: "10 Uhr ist ein bißchen zu früh. Können Sie nicht 10.30 Uhr machen?" Ich kann nicht herausbekommen, warum das so ist, aber 10.30 Uhr scheint irgendwie interessanter zu sein als 10.00 Uhr.

Damit habe ich Ihnen sozusagen die meisten Zeitsysteme, Zeitfenster in der Volkshochschule im EDV-Bereich aufgetan. Bei aller Modernität, natürlich haben wir auch ein klassisches Modell. Nämlich eineinhalb Stunde, einmal die Woche, an einem Donnerstagsabend. Das hat einen ganz einfachen Grund. Der Kollege, der diesen Kurs leitet,

möchte nur eineinhalb Stunde unterrichten. Er kann sich nicht vorstellen, vier Stunden zu unterrichten. Dieser Kollege ist Lehrer.

Worin stecken eigentlich die Vorteile dieses vierstündigen Systems? Der Teilnehmer sagt: "Kegeln fällt nur einmal aus". Wenn Sie ein Semesterprogramm haben, zwölfmal Donnerstag und der hat Donnerstags Kegeln, dann kommt er nicht zum Kurs. Also ein Vorteil ist, daß Kegeln fällt nur einmal aus. Sie können Kegeln, Kaffeetrinken oder irgendetwas anderes dahin setzen, es fällt nur einmal innerhalb der Woche aus. Selbst ein Teilnehmer, der an einem Sprachkurs teilnimmt, hat die Möglichkeit, gleichzeitig einen EDV-Kurs zu belegen.

Der zweite wichtige Punkt ist: Ich habe so eine gewisse Sicherheit am Arbeitstisch, daß der Kursleiter vorbereitet ist. Machen wir uns doch nichts vor: den elften oder den zehnten Abend in einem Sprachkurs, den ziehe ich doch aus der Tasche. Da komme ich doch gerade aus dem Hallenbad. So habe ich die eigene Praxis, als Kursleiter auch erlebt. Also der Kursleiter ist auf den Block vorbereitet. Der kann seine Zeit organisieren. Ich habe sehr viele Kursleiter, die sind für sich sehr durchorganisiert. Entweder machen die hauptberuflich EDV oder sie sind irgendwie so vom Charakter her sehr zeitorganisiert.

Was ich noch so im Gespräch herausgefunden habe ist, daß man Kursleiter sehr gut an so einer Seite anfassen kann, die heißt: "was ist denn so deine Schokoladenseite". Oder was ist so das Lieblingsfach, was ich unterrichte. Denn wenn sie einen zwölfstündigen Kurs haben, der in die EDV einführt und auch noch Textverarbeitung und Exel macht, dann treffen Sie unter Umständen gar nicht diese Vorliebe des Kursleiters an. Es gibt welche, die hassen Einführung in DOS oder Windows. Also können Sie hier die Kursleiterpersönlichkeit ansprechen, wo er am meisten Motivation hat. Das ist natürlich ein wichtiger Punkt. Hinzu kommt, wenn Sie viele verschiedene Leute in einem Raum haben, dann fühlt sich niemand für die Anlage verantwortlich. Das ist ein typisches Schulproblem. Hier schaffen Sie eine gewisse Ordnung und Klarheit und EDV'ler lieben so ein bißchen Klarheit. Denn wenn die Anlage nicht läuft, dann kann auch kein Unterricht gemacht werden.

Der letzte Punkt aus Sicht der Teilnehmer ist: Kurstermine und Kursinhalte werden weniger vergessen. Wobei das erstere noch das wichtigere ist. Wenn ich früher so die Listen im Sprachenbereich durchgesehen habe, das kennen Sie sicher auch: den sogenannten Ostereffekt. Nach Ostern läuft gar nichts mehr. Da haben Sie nur drei,

vier Teilnehmer im Kurs sitzen. Bei einer Fünftagesstruktur haben 99% hundertprozent Teilnahme. Wenn die Leute fragen: "Welchen Tag können sie fehlen?" Gar keinen. Ja, wenn ich unbedingt. Dann sage ich: "Dann machen Sie das nicht am Freitag. Am Donnerstag. Denn am Freitagabend wird in der ersten dreiviertel Stunde wiederholt. Da fehlt kein Mensch". Menschen reservieren sich ihre Zeit, wenn sie wissen, daß sie in einer kompakten Zeit ein perfektes Lernangebot bekommen. Darin steckt die Chance für die Volkshochschule.

Wenn Sie fragen: Würden Sie das weiterhin so machen? Das weiß ich noch nicht. Zur Zeit muß ich die Nachfrage von 1000 bis 1400 Teilnehmern bedienen. Wenn das abbricht und sozusagen das Klientel sich ändert, dann muß ich auch mein System ändern. Ich will das mit den Teilnehmern vergleichen, die als Aus- und Übersiedlern in unseren Deutschlehrgängen gewesen sind. In den ersten drei Jahren war das Lerntempo viel höher und schneller. Jetzt haben Sie aber ganz andere Teilnehmer, die lernungewohnt sind. Und dieses Phänomen stellt sich aus meiner Sicht und in der Besprechung mit den Kursleitern auch ein. Es kommen zunehmend Menschen zu uns in die Volkshochschule, die von ihrer Grundbildung lernungewohnt sind. Von daher brauchen wir vielleicht auch ein ganz anderes Lernsystem. Vielleicht ist dann eineinhalb Stunde genau das richtige Modell, um mit den Menschen EDV-Unterricht gestalten zu können.

Das war mein Einblick in das Nähkästchen der Volkshochschule - recht handwerklich. Heute morgen habe ich gemerkt, daß ich vielleicht wie ein "Baumarkt Mensch" das ganze organisiere, ohne viel wissenschaftliche Erläuterung und mit Worten, die ich vielleicht noch gar nicht so kannte. Es läuft einfach, es funktioniert, und trotzdem habe ich mir die Mühe gemacht, mal herauszufinden, wie ich so "Zeitfenster" definiere. Für mich ist ein Zeitfenster eine Lernzeit. Und diese Lernzeit wird in der Volkshochschule organisiert und die Volkshochschule, hier spreche ich einmal pro domo, ist meines Erachtens das beste Lernmodell, was es in der Bundesrepublik geben kann.

Bei der Zeitgestaltung selbst gibt es unterschiedliche Anforderungen. Einmal gibt es so Vorgaben wie sechs Stunden Mathe oder zwei Stunden Geschichte in einem Lehrgang Hauptschulabschluß oder Fachoberschulreife. Da ist die Kompetenz gefragt, Lernen innerhalb dieser zwei Stunden zu organisieren. Wenn ich dagegen ein neues Angebot schalten möchte wie z.B. Mindmapping, so muß ich mich entscheiden: was ist dort zu vermitteln, mit welchem Ziel und in welcher Zeit? Wenn Sie Mindmapping-Lehrgänge machen, machen Sie die bitte immer freitags abends. Warum? Das sind alternativ orientierte Menschen, die einen alternativen Termin brauchen, freitags abends. Sie

können variieren zwischen der Zeit 18.00 Uhr und 20.00 Uhr. Ich habe es mal ausprobiert mit 20.00 Uhr. Dreimal hat es geklappt. Der Kollege aus Beckum-Wardersloh bietet es für 18.00 Uhr an, und ich bin überzeugt, das läuft auch.

Dann haben wir so eine Verantwortung, wenn wir so Sachen wie Bildungsurlaube oder Abendkurse für Berufstätige machen. Wir müssen daran denken, daß diese Leute acht Stunden oder neun Stunden in Arbeit gestanden haben und fix und groggi und alle sind. Deswegen brauchen wir, wie Herr Schmidt sagte, ein Lernarrangement. Bei uns gibt es grundsätzlich die Möglichkeit, das sich Teilnehmer in der Pause einen Kaffee kochen können. Ich hab auch einen Kursleiter, der holt erst Getränke für die Teilnehmer und dann erst beginnt er den Kurs. Die Begleitung der Teilnehmer ist ein wichtiger Aspekt.

Manchmal haben wir auch wirklich gar keine Chance ein Lernfenster aufzumachen, weil wir einfach in Zwängen stecken, z.B. dann, wenn sie einen attraktiven Referenten haben, der von weit her kommt und der Ihnen einfach sagt: "1000 DM". Da können sie gar nicht anders, als daß auf einen Samstag zu legen und acht Stunden zu machen, obwohl sie von ihrem Lernkonzept her vielleicht gerade eineinhalb Stunden machen wollten. Also Zeitfenster sind gleich Lernfenster, und das Lernen muß man ganz optimal betreuen, und das denke ich ist die Hauptaufgabe der pädagogisch Planenden innerhalb der Volkshochschule. Die Experimentierfreude wird aus meiner Sicht nur durch Teilnehmerzuspruch belohnt.

Reinhold Schier
VHS Lippstadt

Zeitmodelle für Schichtarbeiter

Ich möchte in meinem Beitrag kurz darstellen, was man machen muß, wenn man neue Weiterbildungsangebote für Schichtarbeiter initiieren will, und was beachtet werden muß. Dieses sind Punkte, die ganz wichtig sind für die Praxis.

Der Hintergrund ist folgender: ich habe selber viereinhalb Jahre in einem Erziehungsheim in Schichtarbeit gearbeitet. Ich habe sowohl das Wochenende arbeiten müssen, als auch an Sonn- und Feiertagen, über Weihnachten und Ostern. Bei meiner Untersuchung im Zeitraum von 1988 bis 1990 war zunächst einmal wichtig, den Schichtbegriff zu klären. Sie werden viele Leute treffen, die sich selbst gar nicht als Schichtarbeiter bezeichnen würden, obwohl sie in dem entsprechenden Schichtsystem arbeiten. So gibt es Unterschiede zwischen den Schichtarbeitern und den Wechseldienstlern. Diese sehen sich nicht unbedingt gleichrangig. Auf der anderen Seite gibt es viele andere Bevölkerungsgruppen, die ebenfalls von dem normalen Weiterbildungsangebot oder dem Kulturangebot ausgeschlossen sind. Nehmen sie beispielsweise die Bäcker. Sie können für Bäcker keine großen Veranstaltungen machen, die abends um acht beginnen und bis zehn, elf Uhr gehen. Weil sie morgens um vier, fünf aufstehen müssen, ist für sie der Abend passé. Anders strukturiert sich das Wochenende, wenn nicht der Sonntag einbezogen ist.

Zu untersuchen ist zunächst einmal: In welchem Umfeld will man diese Angebote machen? Wie ist die Infrastruktur zu charakterisieren?

Lippstadt zeigt folgendes Bild: Es gibt einen großen Arbeitgeber, die Hella-Werke, die im Schichtdienst arbeiten. Sie arbeiten in der Fünf-Tagewoche, also noch nicht am Wochenende, jedenfalls die Mehrheit der Beschäftigten. Desweiteren gibt es einen Textilbetrieb, die Falke-Strumpfwerke, die Strumphosen und Socken herstellen. Auch diese Angestellten arbeiten im Schichtbetrieb - auch nicht im Siebentagesdienst, sondern in einer Fünftage-Woche. Daneben gibt es einen Kurbetrieb in Bad Waldliesborn, zum Stadtbezirk Lippstadt gehörend, wo Kranken- und Kuranstalten mit unregel-

mäßigen Arbeitszeiten vertreten sind. Hinzu kommt der Polizei- und Rettungsdienst als Schichtbetrieb, der überall zugegen ist. Auch hier liegen unterschiedliche Arbeitszeitformen vor. Die Polizeiarbeit beispielsweise ist Sache des Landes, aber die einzelnen Schichtdienstpläne sind in die Zuständigkeit der jeweiligen Kreispolizeibehörde gelegt. So gibt es fast in jedem Kreis einen eigenen Dienstplan mit eigenem Schichtplan. Es gibt Polizeibehörden, die wechseln wochenweise, es gibt welche, die haben Zwei-, Dreitagesrhythmen und es gibt welche, die haben den Tageswechsel.

Ich hab diese Beispiele ausgewählt, weil sie typisch sind für bestimmte Schichtmuster oder Wechseldienstmuster. Dies alles muß erkannt werden, um vor dem Hintergrund der Angebote zu sehen, wann die Beschäftigten eventuell zur Verfügung stehen und wie deren Freizeit strukturiert ist.

Als sehr kooperativ habe ich die Zusammenarbeit mit den Gewerkschaften, der Industrie- und Handelskammer und den Handwerkskammern erfahren. Es sind Anlaufstellen vor Ort, an die man sich wenden kann, um so ein bißchen über das Ausmaß und die Form von unregelmäßigen Arbeitszeiten zu erfahren. Desweiteren sind es gute Kooperationspartner, wenn es darum geht, entsprechende Weiterbildungsangebote an den Mann bzw. an die Frau zu bringen. D.h. es sind wieder Anlaufstellen oder Übermittlungsträger für die Werbebroschüren, Plakate, Programmhefte zur Information der Öffentlichkeit.

Die Angebote selber bezogen sich bei uns auf den Sprachbereich, weil der Sprachbereich traditionell der Bereich ist, der an Volkshochschulen am weitesten verbreitet ist und mit dem man eigentlich vor diesem Hintergrund auch leichter experimentieren kann. Wir haben Sprachangebote auch deshalb ausgewählt, weil die Firmen, die ich eben aufgeführt habe, sehr viele ausländische Mitbürger beschäftigen und ausländische Mitbürger Deutschkenntnisse bekommen sollten. Diese großen Firmen, gerade die Hella-Werke, haben ein eigenes Berufsförderungs- und Bildungswerk. Sie befassen sich mit bestimmten speziellen Themen. Ihr Ziel ist nicht die Grundlagenbildung. Und so hat in Absprache die Volkshochschule eben die Grundlagenbildung übernommen. Die firminternen Bildungseinrichtungen wollten dann, darauf aufbauend, die firmenspezifische Weiterbildung übernehmen. Das kann woanders anders sein. Das ist abhängig von den Bedingungen des Einzugsgebietes, für das man Veranstaltungen plant oder ausrichten will.

Wir haben Angebote geplant, die zweimal täglich stattfanden und nach Möglichkeit mit einem Dozenten oder einer Dozentin am Vormittag oder am Nachmittag angeboten wurden. Dieses bot die Möglichkeit, daß von allen Schichtplänen, die ich untersucht habe oder von allen Arbeitszeitmodellen, die ich vorliegen hatte, es immer wieder vorkam, daß man zumindest im Vormittagsbereich oder im Spätnachmittag-/Abendbereich Zeitpotentiale hatte, die man für Weiterbildung nutzen konnte - nicht nutzen mußte, aber nutzen konnte. Und in diesem Zeitrahmen haben wir dann auch die entsprechenden Angebote entwickelt, die auch offen waren für alle anderen, die daran teilnehmen wollten. Denn das Problem ist ja auf der einen Seite, daß eine Mindestteilnehmerzahl von 10 Personen gegeben sein muß, damit eine Veranstaltung durchgeführt werden kann. Auf der anderen Seite wollten wir die Veranstaltung aber auch anfangen lassen und haben in Kauf genommen, daß nicht 10 Schichtarbeiter als Teilnehmer zugegen waren, sondern vielleicht nur fünf.

Die Anpassung des zeitlichen Angebots an einen speziellen Schichtrhythmus erscheint allerdings nicht sinnvoll. Wenn sie einen bestimmten Rhythmus eingehen, dann haben sie eine bestimmte Schichtgruppe vor Augen, und dann richten sie das auf diese Schichtgruppe und deren Freizeit aus. Und die anderen müssen ja in dieser Zeit arbeiten. Die würden sie damit ausschließen.

Wenn sie Zweischichtsysteme haben, Früh- und Spätschicht, dann wird die Hälfte der Belegschaft vormittags arbeiten, hätte also am Nachmittag Zeit und die andere am Vormittag Zeit, weil sie nachmittags arbeiten muß. D.h. sie machen Angebote sowohl am Vormittag für die Nachmittagsgruppe und umgekehrt am Nachmittag für die Vormittagsgruppe. Jetzt kommt die dritte Schicht dazu, die macht Nachtschicht. Wann hat die üblicherweise Zeit: morgens nicht, weil sie dann noch schlafen müssen, aber die hätte nachmittags Zeit. Und jedes Schichtmodell, was sie darauf abklopfen, hat entweder die Zeitpotentiale am Vormittag oder am Nachmittag.

Ich weiß, daß sie damit nicht alle erreichen. Dafür sind die Schichtmodelle zu unterschiedlich. Die Polizei beispielsweise oder die Rettungswache machen 24-Stunden-Schichten. Sie haben in der Nacht Bereitschaft, wo sie auch da sein müssen, und haben beispielsweise ihren Schichtwechsel morgens um acht. Die Feuerwehr z.B. wechselt morgens um acht. Und wenn diese Beschäftigten die Nachtschicht hinter sich haben, dann sind sie nicht unbedingt in der Lage, eine Weiterbildungsveranstaltung zu besuchen, weil sie in der Nacht viele Einsätze hatten. Zum Abend vor der nächsten Nachtschicht oder am nächsten Tag ist es wieder was anderes, weil sie dann 24 Stunden frei

haben. Sie können daher mit dem Angebot in der Woche nur versuchen, das über alle Wochentage zu verteilen. So haben wir es jedenfalls gemacht. Nicht an einem bestimmten Wochentag die Kurse anbieten, sondern über alle Wochentage verteilt - auch unter Einbeziehung des Freitags.

Ganz ausgenommen davon sind Veranstaltungen am Wochenende. Alle Beschäftigten mit Fünftage-Schichtwochen haben zumindest das Wochenende frei. Und da hat sich bei uns aus Erfahrung als Angebotszeit bewährt: samstags nachmittags von 14.00 bis 18.00 und sonntags vormittags von 9.00 bis 13.00 Uhr. Das sind insgesamt 10 Unterrichtsstunden. Das sind auch Bereiche, wo man Schichtarbeiter sehr gut mit ansprechen kann, weil sie insgesamt nicht das ganze Wochenende kaputtmachen, aber trotzdem die Möglichkeit bieten, an Weiterbildung teilzunehmen. Ähnlich wie in Rheine bauen dann die Wochenende aufeinander auf. Das ist dann eine Frage der abgestimmten Planung. Und sie müssen bestimmte Inhalte auch mehrfach anbieten am Wochenende, um spezielle Schichtrhythmen, die bestehen zu unterlaufen oder zu durchbrechen.

Ganz praktisch ist es zwei Listen zu haben. Sie machen zwei Veranstaltungen, eine am Vormittag, eine am Nachmittag. Sie müssen morgens und nachmittags eine Liste herumgehen lassen, wo dann jeweils zu wenig Namen drauf stehen. Da ist es besser gleich zwei Listen zusammen für eine Veranstaltung zu nehmen oder eine Veranstaltung mit zwei Zeiten zu planen, die alternativ angenommen werden kann. Dann ist das Problem außen vor. Damit haben sich die Prüfer vom RP bisher zufrieden gegeben.

Das weitere: wir haben natürlich das Problem, wenn wir solche Angebote machen, dann müssen wir entsprechende Dozenten oder Dozentinnen haben. Die müssen bereit sein, an einem Tag zweimal das Gleiche zu unterrichten. Auch das ist ein Problem - vor allem dann, wenn sie jemand Neuen suchen. Selbst wenn der Kollege ein Semester in der neuen Form Kurse angeboten hat, kann er unter Umständen 'die Nase voll haben' davon. So ein Angebot ist auch immer davon abhängig, das sind unsere Erfahrungen, wie weit der Dozent überhaupt solche neue Formen toleriert. Ist er bereit, diesen Aufwand auf sich zu nehmen, an zwei verschiedenen Tagen so etwas durchzuführen, beispielsweise dienstags morgens und donnerstags nachmittags? Und auch am gleichen Tag das zu machen, kann zum Problem werden.

Wir haben das Angebot für Schichtarbeiter ebenfalls im Bereich EDV ausprobiert. Auch da wurde es nachher zunehmend schwerer, Dozenten zu finden, die sowohl morgens als auch abends bereit waren, so etwas durchzuführen.

Zum Schluß noch ein Hinweis: Von 1990 bis 1992 hat es eine Arbeitsgruppe im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung gegeben, die weitere Unterlagen zum Problem der Schichtarbeiterkurse erstellt hat. Darin sind auch unsere Erfahrungsberichte aus Lippstadt und darüber hinausgehend auch aus anderen Einrichtungen verzeichnet.

Literatur

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.) (1992): Arbeit, Zeitorganisation und Weiterbildung. Zur Ökonomisierung von Zeit. Soest.

Angebote für Berufstätige mit wechselnden Arbeitszeiten

(und deren Ehepartner)

Um Berufstätigen mit wechselnden Arbeitszeiten Gelegenheit zu geben, an regelmäßig stattfindenden Kursen der Volkshochschule teilzunehmen, werden wieder besondere Veranstaltungen angeboten. An einem Wochentag wird der entsprechende Kurs zweimal parallel durchgeführt, am Vormittag und am späten Nachmittag. Wer sich zu einem dieser Kurse anmeldet, kann von Woche zu Woche selbst entscheiden, ob er morgens oder am späten Nachmittag die Veranstaltung besucht. Auf diese Weise versäumt er keinen Unterrichtsstoff. Besonders angesprochen werden sollen auch die Ehe- und Lebenspartner bzw. Familienangehörige dieser Berufsgruppen, um mehr Gemeinsamkeiten erleben zu können.

331 Französisch für Anfänger

B. Kurz

dienstags 10.00 - 11.30 Uhr

oder 20.00 - 21.30 Uhr

313 Englisch Fortsetzung I./89

U. Gardener

donnerstags 10.00 - 11.30 Uhr

oder 18.00 - 19.30 Uhr

Quelle: Programm-Plakat, VHS Lippstadt

Günter Hass
VHS Düsseldorf

Die Frühstücks-Volkshochschule

Zu Anfang eine kurze Einstimmung von Kultusminister Schwier, dem Schirmherrn unserer Veranstaltungsreihe "Frühstücks-Volkshochschule":

"Wenn Arbeitszeit und Freizeit für viele Menschen nicht mehr zu gleichen Tageszeiten stattfinden, kann die Volkshochschule nicht mehr reine Abendschule sein. Und wenn viele Menschen täglich zwischen Wohnort und Arbeitsort pendeln, kann von ihnen nicht erwartet werden, daß sie zum zweitenmal am Tag denselben Weg auf sich nehmen, um in den Zentren der Städte Bildungsveranstaltungen der Volkshochschulen zu besuchen. (...) Die Veranstaltungszeiten, 6.00 Uhr morgens, und der Veranstaltungsort, Düsseldorfer Hauptbahnhof, erscheinen heute noch ungewohnt; bei Annahme könnten sie zur Normalität werden. Wer sagt, daß Erwachsene Fremdsprachenkenntnisse zur Weiterbildung nur nach einem Arbeitstag oder dem Spät- oder Nachtdienst erwerben können oder wollen? Warum nicht frühmorgens?" (Auszug aus dem Grußwort des Kultusministers Schwier zum Projektstart der Frühstücks-Volkshochschule am 24.9.1991).

Ich denke, daß dieses Produkt aus dem VHS-Labor, die Frühstücksvolkshochschule, gezeigt hat, daß die Zeitfenster, die bisher für Volkshochschularbeit noch verschlossen waren, geöffnet werden können. Aber ich möchte aus der Praxis doch noch mal auf die besonderen Schwierigkeiten hinweisen, die mit solchen Veranstaltungen verbunden sind. Herr Behrens hat ja schon deutlich gemacht, daß für die Praktiker vor Ort natürlich ganz andere Problemlagen entstehen als für die Theoretiker. Bevor das Zeitfenster der Frühstücks-Volkshochschule am 24. September 1991 im Hauptbahnhof geöffnet werden konnte, mußten ungeahnte Hürden genommen werden. Ich möchte das mal kurz erläutern, damit sie auch sehen, was gemeint ist.

Zunächst einmal mußte ich einen Antrag an die Bundesbahndirektion Düsseldorf stellen. Ich bekam dann nach einigen Wochen einen Zwischenbescheid, in dem mir mitgeteilt wurde, daß für die Zustimmung zur Durchführung der Veranstaltung der

Präsident der Bundesbahndirektion Köln zuständig ist und die Entscheidung gelegentlich erteilt wird. Dann wurde mitgeteilt, daß für die Bereitstellung des Equipments 1000 DM pro Veranstaltung von der Deutschen Bundesbahn verlangt werden. Darüber hinaus erhob die Eisenbahnreklame zur Abgeltung der zu erwartenden Werbung pro Veranstaltung 500 DM. Die von uns gedachte Frühstücks-Volkshochschule konnte insoweit nicht stattfinden, weil nämlich die Firma, die für die Gastronomie im Hauptbahnhof zuständig ist, uns natürlich nicht das Recht eingeräumt hat, an diesem Ort Frühstück auszuteilen. Also, das war alles nicht möglich. Wir haben aber dann den Begriff "Frühstücks-Volkshochschule" beibehalten, weil er uns ganz plakativ erschien. Interessant ist, daß nach weiteren Wochen des Zuwartens der Präsident der Bundesbahndirektion Köln mir dann nun schrieb, daß die Frühstücks-Volkshochschule stattfinden kann.

Man muß also auch diese trivialen Dinge mitbedenken, wenn man solche Praxisbeispiele erläutert. Es sind Dinge, die sich den Praktikern als Hürden aufbauen und an denen viele scheitern, weil sie sagen, soviel Pioniergeist will ich hier nicht entwickeln, soviel Zeit will ich nicht investieren.

Die Frühstücks-Volkshochschule ist in einem Papier beschrieben, das hier ausliegt. Ich will hier deshalb nicht auf alle Aspekte eingehen. Wichtig ist mir der Aspekt, daß hier die Zwischenzeiten, die Wartezeiten, für uns als Bildungsanstoß genommen wurden und eine besondere Bedeutung haben. Die Veranstaltung stand unter dem Motto "Guten morgen Europa - EG-Bürger fragen, EG-Bürger antworten". Die Veranstaltungstermine Herbst 1991 und Frühjahr 1992 waren Informations- und Diskussionsveranstaltungen im Hauptbahnhof. Thematischer Schwerpunkt war die jetzige und die zukünftige Situation in Europa. In Gesprächsrunden mit Experten und Bürgern sollten verschiedene Fragen der europäischen Integration und die Hintergründe für das Wegfallen der EG-Binnengrenzen am 1.1.93 behandelt werden. Die besondere Veranstaltungsform zielte darauf ab, ein möglichst breites Publikum anzusprechen. In dem Vorspann von Herrn Schwier wurde ja schon deutlich, daß der Hauptbahnhof Schnittpunkt der Verkehrsströme ist, an dem sich täglich mehr als 200.000 Menschen aufhalten. Das hat uns eigentlich auch veranlaßt, diese Veranstaltungsform im Hauptbahnhof zu wählen; also vor Ort, im Schnittpunkt der Verkehrsströme sozusagen, eine Bildungsveranstaltung dieser besonderen Art durchzuführen.

Bildung vor Ort, davon wird viel geredet, aber es ist immer schwer, sie zu praktizieren. Es ist viel einfacher, sich in Verkehrsströme querzustellen, als hinter den Teilnehmern

herzulaufen. Wenn man in verschlossenen Räumen ist, ist schwer an sie heranzukommen, insbesondere an die bildungsentfremdeten Schichten.

Themen der ersten Veranstaltungsreihe im Herbst 1991 waren:

Europa - ein neuer Arbeitsmarkt

Tourismus im neuen Europa - Urlaub, die schönsten Wochen des Jahres?

Sport und das neue Europa - vom Nationalsport zum Europasport

In der zweiten Staffel gab es folgende Schwerpunkte:

Die Stellung des neuen Europa in der Welt - für oder gegen den Rest der Welt
Frauen zwischen Küchenherd, Karriere und Kindern - was bringt Europa den Frauen?

Neue Medienlandschaft in Europa - wird uns hören und sehen vergehen?

Die Veranstaltungen wurden von Experten aus den verschiedenen Bereichen bestritten. Ich darf einige Namen nennen, damit sie sich ein Bild machen können: Unter anderem war Prof. Nahrstedt als Experte zum Thema Tourismus eingeladen. Aber es waren auch Landtagsabgeordnete, Europaabgeordnete oder der EG-Bürgerberater bei uns, aus dem Ministerium Dr. Poelchau, verschiedene Volkshochschulleiterinnen und -leiter, ein Chefredakteur zum Thema Medien usw. Also wir hatten ein interessantes Expertengremium für die einzelnen Fachfragen. Die Veranstaltung wurde moderiert von Dr. Gertrud Schwalbenberg und Frau Pieper-Sentürk vom Landesverband der Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen.

Es sammelte sich bei den Veranstaltungen sehr schnell ein interessiertes Laufpublikum, das nicht nur kurz verweilte, sondern auch über einen längeren Zeitraum an den Veranstaltungen teilnahm. Und als wichtiges Element bei dieser Veranstaltung ist hervorzuheben, daß die Frühstücksvolkshochschule natürlich auch medial durch den Lokalsender "Antenne Düsseldorf" begleitet wurde. Alle Beiträge wurden aufgezeichnet und am gleichen Tag, zeitversetzt um 19.00 Uhr über den Bürgerfunk Antenne Düsseldorf auf eine Stunde zusammenfaßt noch mal gesendet. Das wurde aber auch auf Plakaten und in der Presse bekanntgegeben, so daß diejenigen, die an den einzelnen Fragen weiter interessiert waren, es auch über Lokalfunk hören konnten.

Die besonderen Schwierigkeiten, die sich ergaben, waren für uns natürlich zunächst einmal, das Laufpublikum zu binden. Wir haben lange überlegt, wie wir das machen könnten. Und wir haben dann kleine Zeitblöcke entwickelt, thematische Einheiten, die einen Ein- und Ausstieg in die einzelnen Thematiken ermöglichten. Diese Einstiege waren insoweit auch kein Problem, weil wir durch die Anmoderation und durch die Zergliederung durch Musik und kleine Sketche, die wir zwischenzeitlich einschoben, das Publikum immer wieder einbinden konnten.

Volkshochschule
der Landeshauptstadt
Düsseldorf
Das Zentrum
für Erwachsenenbildung
Gerritstraße 28 • 40225 Düsseldorf • Tel.: (0211) 8 99-41, 80

VHS

„GUTEN MORGEN EUROPA!“

FRÜHSTÜCKSVOLKSHOCHSCHULE

Gespräche und Musik über die aktuelle Situation in Europa.
Im Hauptbahnhof Düsseldorf, Eingangshalle vor dem Ibis Hotel.
Dienstags — alle 14 Tage — von 6.00 — 8.00 Uhr

★ 5. Mai: Neues Europa in der Welt
★ 19. Mai: Frauen in Europa
★ 2. Juni: Neue Medienlandschaft in Europa

Schirmherr: Hans Schiewer, der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen
Wiederholung ab 19.00 Uhr im Bürgerfunk Antenne-Düsseldorf

Es war ja auch so, daß mit Ankunft der Züge immer wieder neue Menschenmassen im Düsseldorfer Bahnhof ankamen. Die verweilten dann eine Zeit lang, bis sie zur Straßenbahn mußten oder ihren Anschlußzug bekommen konnten. Wir hatten eigentlich immer ein interessiertes, großes Publikum. Alle Veranstaltungen wurden natürlich

nicht nur von mir betreut, sondern da gab es immer einen ganzen Stab, unter anderem jemanden, der sich nur um die Musikbeiträge kümmerte, einen, der Studiotchnik machte und die Moderatoren. Insofern war das natürlich eine Teamarbeit, was deutlich gesagt werden muß.

Insgesamt fand die Frühstücksvolkshochschule regen Zuspruch, und es gab ein breites Medienecho. Es gab 10 Hörfunkberichte wie z.B. durch den Bayerischen Rundfunk, den Hessischen Rundfunk, den Belgischen Rundfunk, WDR I, WDR II und Antenne Düsseldorf. Neun Printmedien haben mehrfach berichtet: dreimal die neue Rheinzeitung, viermal die westdeutsche Zeitung, dreimal die Rheinische Post, zweimal das Düsseldorfer Amtsblatt, Express, Bild, DPA, Rheinbote, Düsseldorfer Anzeiger. Auch das Fernsehen hat über diese Veranstaltung berichtet. Und ich meine, daß die Volkshochschule als zentrale Weiterbildungseinrichtung einer Stadt mit ihren innovativen Angeboten entscheidend die Meinungsführerschaft in diesem Bereich angehen sollte. Und kann nur sagen, ich bin von diesem Presseecho, das eigentlich durchgängig positiv war, sehr zufrieden. Das nützt nicht nur der Volkshochschule Düsseldorf, sondern das ist auch eine Sache, die der Weiterbildung insgesamt zugute kommt.

Die neuen Zeitfenster im Tagesverlauf und im Jahresverlauf haben die traditionelle Abendvolkshochschule verändert, und ich denke mal, daß durch solche neuen temporalen Muster der Modernisierungsschub der Weiterbildung nach vorne kommt und unterstützt wird. Die Weiterbildung ist darauf angewiesen, durch innovative Programme, durch Methodenvielfalt, Programmvelfalt, durch neue Lernorte und auch durch neue Produktentwicklungen, die auch die Entwicklung zur Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft berücksichtigen, sich diesen Herausforderungen zu stellen. Sie bedarf ähnlich wie ein Großkonzern Entwicklungsabteilungen, Entwicklungslabors, um diesen nötigen Modernisierungsschub zu leisten.

5 Perspektiven für eine zeitflexible Weiterbildung¹

Heinz Theodor Jüchter

Deutscher Volkshochschulverband

Eigentlich ist dieses Thema ja wirklich nicht neu, denn gerade Volkshochschulen haben sehr viel Erfahrung mit unterschiedlichen Zeitfenstern. Und wenn Sie persönlich fragen: Ich habe ein Zeitfenster des Lernens, auf das die Volkshochschule noch gar nicht reagiert hat, denn ich stehe gerne morgens um 6 Uhr auf. Ich muß mich da mit dem Frühstücksfernsehen behelfen, und dort ist der Lernertrag nicht ganz so groß. Interessant ist auch für diejenigen, die einen Ganztagsjob haben, die letzte Stunde des Tages gut zu nutzen. Sie ist vergleichsweise ruhig, wenn man nicht gar zu müde ist. Aber die entscheidende Frage haben Sie schon gestellt: Wieviel wissen wir eigentlich über den Zeitbedarf und die Zeitangebote unserer Teilnehmer? Wir lernen inzwischen in der kommunalen Verwaltung den Grundsatz der Kundenorientierung sehr genau anzuwenden und möglichst viel zu erfahren - und wissen bisher wenig über unsere Kunden, auch im Weiterbildungsbereich, vor allen Dingen natürlich über diejenigen Kunden, die nicht kommen. Was man dann erfährt, ist außerordentlich differenziert und vielfältig. Deshalb ist es kein Wunder, daß wir, wenn wir ein Probierverhalten zeigen, zu sehr unterschiedlichen Angeboten kommen.

Eigentlich ist verwunderlich, daß es bei der gestern schon beschriebenen Vielfalt im Angebot von Volkshochschulen immer noch ein Standard-Kursangebot gibt: die berühmte Doppelstunde einmal in der Woche. Ich weiß nach wie vor nicht, weshalb dieses abendliche Zeitfenster, meistens zwischen 19.30 Uhr und 21.00 Uhr, sich immer noch vergleichsweise hoher Beliebtheit erfreut. Es gibt inzwischen zwar eine Fülle von Alternativen und Ergänzungen dazu - nicht nur den einen Abend in der Woche, sondern Nutzung des Wochenendes oder auch den frühen Abend oder die schon seit längerem feststellbare Entwicklung der Abendvolkshochschule zur Ganztagsvolkshochschule. Wenn allerdings die Volkshochschule in einem großen Umfang auf Schulräume angewiesen ist, ist die Möglichkeit, ein breiteres Angebot zu machen, nicht sehr entwickelt.

¹Die folgenden Beiträge dokumentieren die Statements der Podiumsdiskussion zu den Perspektiven für eine zeitflexible Weiterbildung.

Es gibt schon seit Jahren einen stärkeren Wechsel der Weiterbildungszeiten und er geschieht sehr zielgruppenorientiert. Nur wissen wir manchmal nicht genügend über unsere Zielgruppen, außer daß die Männer in den Volkshochschulen zu kurz kommen. Das muß seinen Grund haben, sonst wären nicht 70 % der Teilnehmer Frauen und nur 30 % Männer. Vielleicht hängt auch das mit den Zeiten zusammen.

Eine zweite Entwicklung ist, daß wir uns auf einen Zeitfensterwechsel an wechselnden Orten einstellen müssen. Schon bei ganz normalem Kursangebot gehen wir mindestens pädagogisch davon aus, daß der Teilnehmende nicht nur einmal in der Woche kommt, sondern zwischendurch sich eigene, individuelle Zeiten schafft. Wenn man systematischer neue Lernmedien einbezieht und daraus auch Lernpakete macht und einen Medienverbund organisiert, wird dieses noch eine sehr viel größere Rolle spielen. Wir werden Phasen des individuellen Lernens haben, die unabhängig vom Veranstaltungsort sind, in denen wir alle Möglichkeiten des Bildungs-Highways nutzen können - zu unterschiedlichen Zeiten, wenn es die entsprechenden Programme gibt. Und wenn wir das individuelle Lernen mit dem Gruppenlernen verbinden können. Bei aller Wertschätzung des selbstgesteuerten Lernens wird die Kombination von individuellem Lernen und Gruppenlernen nicht überflüssig. Ich sage gerne: die Datenautobahnen und Bildungsautobahnen brauchen auch Raststätten. Wir brauchen das Zusammenkommen in der Gruppe. Vielleicht wird die Hoffnung auf das selbstgesteuerte Lernen überwiegen. Ich habe gehört, daß das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung ein großes Leitprojekt vorbereitet, für das 150 Mio. DM eingesammelt werden sollen, in dem neue Formen des Lernens erprobt werden. Ich darf daran erinnern, daß das gleiche Ministerium schon vor etwa 20 Jahren Modelle für Selbstlernzentren finanziert hat. Die Ergebnisse von damals sind bis heute nicht systematisch ausgewertet worden. Ich habe die Sorge, daß man sich von den Institutionen verabschieden will, daß man das Gruppenlernen nicht ernst nimmt und daß daraus dann ein "Transrapid des selbstgesteuerten Lernens" wird, ein großes Hoffungsprojekt. Ich halte davon nicht sehr viel, sondern glaube, daß nur eine Kombination von Zeitfenstern des individuellen Lernens und des Lernens in der Gruppe sinnvoll bleibt. Und vor allen Dingen: wir müssen aufpassen, daß nicht aus diesem Angebot ein "Weiterbildungs-Zapping" wird, bei dem die Fernbedienung wie beim Fernsehen wichtiger ist als das, was wirklich zu sehen ist. Es war eine der ersten Erfahrungen des Modellprogramms Selbstlernzentrum, daß die Individualisierung des Lernens zu einer Atomisierung führt und man zusätzliche Anstrengungen über Tutoren und Gruppenarbeit braucht, um beides wieder zusammenzuholen. Wir behalten immer eine Kombination - deshalb spreche ich vom Zeitfensterwechsel an wechselnden Orten.

Vielleicht gibt es aber auch noch eine ganz andere Entwicklung. Wenn wir schon von den Zeitfenstern reden, dann kann es sein, daß eine erfolgsversprechende Entwicklung das solide gebaute Haus mit großen Fenstern sein kann. Es gibt ein großes Interesse von Teilnehmerinnen und Teilnehmern, in kompakten Formen zu lernen. Das heißt nicht, ein ganzes Jahr lang einmal die Woche zu kommen, sondern zwei Wochen intensiv hintereinander. Oder kompakte Wochenenden, oder drei mal drei Stunden in der Woche in kompakter Arbeitsform. Mir hat gerade unsere Volkshochschule in den letzten Tagen noch einmal ausdrücklich versichert, daß solche Angebote mit einer zuverlässigen Beschreibung des Lernziels zunehmend lieber angenommen wird als ein über einen längeren Zeitraum verteiltes Weiterbildungsangebot. Man hat eine intensivere Arbeit, man hat eine raschere Erfolgsbestätigung, man hat weniger Drop-outs und offensichtlich auch einen höheren Erlebniswert.

Ich wäre unglücklich, wenn ich zu diesen Perspektiven nicht einen weiteren Hinweis gegeben hätte: es gibt natürlich Zielgruppen der Weiterbildung, über die wir verhältnismäßig wenig reden, wenn wir nach einer Kombinationsform zwischen Arbeitszeit und Bildungszeit oder Arbeitszeit und Freizeit suchen. Eine wachsende Bevölkerungsgruppe hat keine Arbeit mehr. Wie gehen wir mit den Langzeitarbeitslosen um? Wie gehen wir mit der wachsenden Zahl von Vorruheständlern um? Wir gehen wir mit denjenigen um, die nur noch Teilzeitjobs haben? Dann stellen sich natürlich die Bildungszeiten und die Zeitfenster noch ganz anders dar. Wenn wir darüber mehr wüßten, würden wir uns auch differenzierter darauf einstellen.

Georg Behse

Evangelische Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung

Weil ich ein altmodischer Mensch bin, möchte ich mich auf altmodische Weise für die Einladung bedanken und Ihnen zur Vorstellung etwas zum Auftrag der Evangelischen Erwachsenenbildung sagen. Ich gehe davon aus, daß die eine oder der andere hier in diesem Saal daran ein gewisses Informationsinteresse haben könnte. Danach sage ich etwas zu einer wichtigen Angebotsform in der Evangelischen Erwachsenenbildung und verbinde das mit politischen Wünschen, deren Grad an Altmodischkeit Sie selber beurteilen mögen.

Also zunächst zum Auftrag der Evangelischen Erwachsenenbildung; ich beziehe mich auf den Entwurf einer bildungspolitischen Erklärung der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, an dem ich mitgearbeitet habe (vgl. jetzt: Bildungspolitische Erklärung der DEAE, vorgelegt vom Vorstand der DEAE März 1997). Evangelische Erwachsenenbildung gehört zur kirchlichen Bildungsverantwortung und zu den Grundaufgaben kirchlichen Handelns. Mittels Erwachsenenbildung will die Evangelische Kirche zur Gestaltung der öffentlichen Angelegenheiten beitragen, man könnte auch sagen: sie will sich einmischen. Die Evangelische Erwachsenenbildung ist ein Ort der Kirche, an dem die Menschen ihre individuellen Lebenserfahrungen unter den Bedingungen der fortschreitenden und zunehmend krisenhaften Modernisierung zur Sprache bringen können und bei ihrer Suche nach Orientierung Unterstützung finden sollen. Wir rechnen dabei mit einem hohen und wachsenden Orientierungsbedarf bei instabilen Orientierungslagen. Als förderlich für Orientierungen erachten wir u.a. das intergenerationelle Gespräch, den Dialog der Geschlechter sowie das Gespräch zwischen kirchengebundenen und kirchenfernen Menschen (und solchen, die irgendwo in der Mitte stehen). Das offene, neugierige, zeitintensive Gespräch konstituiert die Evangelische Erwachsenenbildung als Lerngemeinschaft, die den Versuch macht, lebensdienliche und gesellschaftskritische Einstellungen zu entwerfen. Die Evangelische Erwachsenenbildung möchte den korrekturfähigen Diskurs über absolute Wahrheitsansprüche stellen. Sie ist dem emanzipatorischen Erbe der Aufklärung verpflichtet: Reflexivität, Toleranz und die Befähigung zur kritischen Partizipation zählen zu ihren zentralen Anliegen.

Selbstverständlich ist die Evangelische Erwachsenenbildung Teil der öffentlich verantworteten und plural verfaßten Erwachsenen- und Weiterbildung. Die Evangelische Erwachsenenbildung ist in beträchtlichem Maße Frauensache, die Teilnehmenden sind ganz überwiegend Frauen. Dem tragen wir sowohl thematisch als auch in den Angebotsformen Rechnung und werden das auch weiterhin tun.

Die gegenwärtigen Umbrüche in unserer Lebenswelt, in der Gesellschaft zerstören Lebenschancen, eröffnen Perspektiven, erfordern Mut und bringen zur Verzweiflung. Kontingenzerfahrung wird alltäglich. Kein Optimismus kann wegwischen, das unser Gemeinwesen gegenwärtig beschädigt wird. Soziale Verantwortung und ethische Orientierung sind deshalb dringend gefragt. Wir werden uns bemühen, sowohl in der Breite des Angebotes als auch zielgruppenspezifisch auf ein doppeltes Ziel hinzuarbeiten - nämlich Solidarität üben und Solidarität lehren.

Heinz Theodor Jüchter hat eben die Arbeitslosen erwähnt. Mich hat gestern morgen und gestern mittag etwas gewundert, daß die Überlegungen, die sie angestellt haben, (über Zeitfenster) sich eigentlich in allererster Linie - wenn ich richtig gehört habe - nur auf Menschen bezogen haben, die Arbeit haben. Die Realität ist eine andere und es ist zu fürchten, daß sich das so rasch nicht ändern wird. Insofern sehe ich es als eine Aufgabe für die öffentlich verantwortete Weiterbildung insgesamt und damit auch für die Evangelische Erwachsenenbildung an, sich hier wieder verstärkt zu kümmern. Da habe ich kein Rezept, es ist unabweislich, daß man dazu Perspektiven und Angebote entwickelt.

Gestatten Sie mir, in Kürze etwas zu unseren bildungspolitischen Positionen zu sagen. Als Partnerin im öffentlich verantworteten Weiterbildungssystem ist die Evangelische Erwachsenenbildung auf staatliche Gewährleistungen angewiesen. Diese dürfen nicht zurückgenommen, sondern müssen im Gegenteil verstetigt werden. Die Förderung der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung zählt zu den staatlichen Sorgepflichten, deren Bedeutung schon deshalb wachsen wird, weil das Gedeihen des Gemeinwesens zunehmend von lebensbegleitender Bildungsbereitschaft der Menschen abhängig sein wird. Das Recht der Menschen auf Erwachsenen- bzw. Weiterbildung ist unteilbar und darf durch Vermarktlichung des Weiterbildungssystems nicht weiter eingeschränkt werden. Die Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung muß bei freier Angebotswahl für alle bezahlbar bleiben. Förderungspolitische Diskriminierungen von Angebotsformen, Programmen und Zielgruppen sollten unterbleiben. Bildungsurlaub muß weiter möglich bleiben bzw. ermöglicht werden, weil der Bildungsurlaub im Unterschied zur

betrieblichen Weiterbildung den freien Nießbrauch des Rechtes auf Weiterbildung bedeutet. Und zum Schluß: Unbeschadet der Tatsache, daß Erwachsenen- bzw. Weiterbildung weitreichende und breit diffundierende Effekte für Beschäftigung und Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft hat, darf sie nicht als Instrument von Arbeitsmarkt- und Strukturpolitik zugerechnet werden. Die Erwachsenen- bzw. Weiterbildung hat sich vielmehr dienend auf die Bedürfnisse und Zwecke der Menschen zu beziehen. Die bildungspolitisch garantierte Gleichwertigkeit von allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung ist dafür eine Voraussetzung.

Es gibt einen bestimmten Angebotstypus, der aus der Evangelischen Erwachsenenbildung nicht wegdenkbar ist: die sogenannten Internatsveranstaltungen.

In einem unserer großen Bildungswerke, dem Evangelischen Erwachsenenbildungswerk Westfalen-Lippe, haben wir in 1995 fast 72.000 Teilnehmertage - so wird gemäß NRW-Weiterbildungsgesetz die spezielle Abrechnungseinheit für Internatsveranstaltungen genannt - durchgeführt. (Das ist zwar ein Rückgang im Vergleich zu 1994, aber es ist wahrscheinlich zu früh, dem Signifikanz beizumessen. Schwankungen hat es auch früher schon gegeben.)

Internatsveranstaltungen finden meist in Heimvolkshochschulen bzw. Tagungsstätten mit Internatsbetrieb statt. Sie haben viel mit Zeitfenstern zu tun, weil sie unterschiedlich lang sind und - ganz schlicht - das Zeitbudget der Klientel oft gehörig beanspruchen. Es gibt eintägige Veranstaltungen, aber in der Hauptsache sind die Programme mehrtägig, in verschiedenen Sequenzen und in verschiedenen Teilen der Woche. Die Teilnehmer/innen übernachten im Haus.

Die Angebotsform 'Internatsveranstaltung' mit ihrer besonderen Zeitstruktur gewährleistet wie keine andere einen verdichteten Lernprozeß. Sie ermöglicht in besonderen Maße die Arbeit mit Methoden kreativer Ideenfindung und die sorgfältige Gestaltung und Aufarbeitung gruppenspezifischer Prozesse. Und nicht zuletzt bringt sie die nötige Zeit für die Teilnehmenden mit sich, das Thema beim Essen, beim Pausenspaziergang und am Abend zu vertiefen.

Es gab in dem genannten Bildungswerk 1995 13 Veranstaltungen, die 8 - 12 Tage gedauert haben, 829 Veranstaltungen haben 2 - 7 Tage gedauert und es sind 122 Wochenendveranstaltungen mit Übernachtungen durchgeführt worden.

Auf den Gebieten der westfälischen Landeskirche und der Lippischen Landeskirche gibt es insgesamt 52 Tagungshäuser, das ist im bundesdeutschen Vergleich vermutlich Spitze. Die Verteilung der Veranstaltungen auf die Häuser ist sehr unterschiedlich. Das lasse ich jetzt ebenso außen vor wie die Verteilung der Veranstaltungen auf die sogenannten Sachbereiche des Weiterbildungsgesetzes. Ich erwähne nur, mit ein bißchen Stolz, daß immerhin gut 26% der Teilnehmertage auf politische Bildung entfallen.

Die Akzeptanz von politischer Bildung hat offensichtlich mit der Angebotsform zu tun. Zur politischen Bildung gehört die Erwartung, daß sie sich kommunikativ und diskursiv gestaltet und darum Zeit braucht. Der politischen Bildung ist also der Angebotstypus 'Internatsveranstaltung' in besonderem Maße angemessen.

Internatsveranstaltungen kosten viel Geld. Wir müssen davon ausgehen, daß wir die Teilnehmer/innen, die wir gewinnen wollen, nicht weiter mit Gebührenerhöhungen belasten können. Der Gesichtspunkt, daß jene viel Freizeit und manchmal Urlaub für die Teilnahme einsetzen, spielt bei dieser Prognose eine gewisse Rolle. Die Angebots- und Lernform 'Internatsveranstaltung' bedarf in hohem Maße der politischen Sorgsamkeit. Die Finanzierbarkeit der Arbeit in Heimvolkshochschulen und Tagungshäusern muß im System der gekoppelten Beiträgerschaft von Land, Teilnehmer/innen und Anbietern gewährleistet bleiben. Sie ist durch die hohen Kostenbelastungen bei den Trägern bereits jetzt gefährdet. Auch ein nur teilweiser Rückzug des Landes aus der finanziellen Mitverantwortung wäre ein fatales Signal. Im übrigen ist es so, daß sich in den Heimvolkshochschulen und Tagungshäusern niemand zurücklehnt und der Dinge harret, die da kommen. Die Verantwortlichen wissen, daß sie sich nach der Decke strecken müssen, betriebswirtschaftliches Denken und Handeln ist ihnen natürlich nicht fremd.

Die Zeitfenster, anders: Die Zeit - Räume der Internatsveranstaltungen müssen offen bleiben, sie sollten sogar noch weiter geöffnet werden. Nicht nur die Evangelische Erwachsenenbildung, sondern jede auf erwachsenengemäße Lern-Kommunikation und Entspannungsrythmen eingestellte Bildungsarbeit kann auf Angebots- und Lernformen jenseits des Stundenmusters nicht verzichten.

PD Dr. Reinhold Weiß

Institut der deutschen Wirtschaft Köln

1 Betriebliches Arbeitszeitmanagement

Entkopplung von Arbeits- und Betriebszeiten

Im internationalen Vergleich zeichnet sich in Deutschland nicht nur durch die kürzesten Arbeitszeiten, sondern auch die kürzesten Betriebszeiten aus. Um die Arbeitsplätze rentabler zu machen und die bestehenden Arbeitsplätze auf Dauer zu erhalten, müssen Arbeitszeiten und Betriebszeiten stärker entkoppelt werden. Ziel muß es sein, den Einsatz der Mitarbeiter an Produktions- und Nachfrageschwankungen anzupassen.

Im Sinne einer stärkeren Arbeitszeitflexibilisierung sollten die vorhandenen Möglichkeiten von den Betrieben noch stärker ausgeschöpft, zugleich aber auch die Flexibilisierungsspielräume im Rahmen der tarifvertraglichen Vereinbarungen erweitert werden. Die Tarifverträge müssen den differenzierter gewordenen produktionstechnischen und arbeitsorganisatorischen Anforderungen besser angepaßt werden.

Die gängigen Arbeitszeitmodelle, wie die Gleitzeit oder die Teilzeitarbeit, sind durch neue variable Modelle zu ergänzen. Beispiele aus Unternehmen belegen, daß ein Mehr an Zeitautonomie für die Mitarbeiter mit den betrieblichen Belangen nicht nur zu vereinbaren ist, sondern ein wichtiges Element im Rahmen eines betrieblichen Innovationsprozesses darstellen kann. Es erhöht nicht nur die Flexibilität des Unternehmens im Hinblick auf Marktveränderungen, sondern erschließt neue Potentiale durch das Angebot fähigkeits- und neigungsorientierter Arbeitsplätze für Mitarbeiter, die unter den Bedingungen einer Vollzeitstätigkeit nicht zur Verfügung stünden oder unter Kostengesichtspunkten nicht eingesetzt werden könnten.

Die Eröffnung von Entscheidungsspielräumen, zum Beispiel hinsichtlich der Lage und Dauer der Arbeitszeit im Rahmen von Jahresarbeitszeitverträgen und Arbeitszeitkonten, fördert ein "Zeit-Unternehmertum" bei den Mitarbeitern. Von den Mitarbeitern verlangt dies ein größeres Maß an Selbststeuerung, da sie erkennen müssen, wann ihre Anwesenheit am Arbeitsplatz notwendig ist. Außerdem müssen sie ihre Tätigkeit nicht nur inhaltlich, sondern auch in zeitlicher Hinsicht mit ihren Kollegen abstimmen. Es

bietet zugleich den Vorteil, im Rahmen von Wochen-, Monats- oder Jahresbudgets freier über die Verteilung von Arbeitszeit und Freizeit zu disponieren.

Telearbeit

Durch die Nutzung der Informations- und Kommunikationstechniken wird die für die moderne Industriearbeit typische Kopplung von Arbeitszeit und Arbeitsort obsolet. Da Sachbearbeiter heute über ihren PC alle relevanten Informationen abrufen können und auch die Kommunikation, einschließlich des Austausches von Bildern, über entsprechende Terminals betrieben werden kann, besteht aus arbeitsorganisatorischen Gründen keine Notwendigkeit zu einer räumlichen und zeitlichen Abstimmung der Arbeit mehr. Für die Kommunikation mit Kunden, Kollegen, Vorgesetzten oder Mitarbeitern ist lediglich ein PC mit Anschluß an das interne / externe Kommunikationssystem erforderlich.

Angesichts der weltweiten Vernetzung von Arbeitsplätzen muten die Möglichkeiten einer Arbeitszeitflexibilisierung durch Telearbeit keineswegs mehr exotisch an, auch wenn sie derzeit erst in wenigen Unternehmen konkrete Formen angenommen haben. Ende der achtziger Jahre lag der Anteil der Unternehmen, die damit arbeiten, erst bei drei Prozent. Für die Zukunft dürfte dieser Anteil deutlich zunehmen. So plant die IBM, bis Mitte 1997 zusätzlich zu den 2.000 bereits bestehenden weitere 3.000 mobile Arbeitsplätze einzurichten. Betroffen sind vor allem Mitarbeiter des Außendienstes, später sollen aber auch Mitarbeiter aus Stabs- und Verwaltungsfunktionen hinzukommen. Als besonders geeignet werden Tätigkeiten in der Daten- und Texterfassung, Arbeiten in Rechnungswesen, redaktionelle Tätigkeiten, Sekretariats- und Verwaltungstätigkeiten angesehen. Bis zum Jahr 2000 könnten nach Einschätzung des VDMA/ZVEI in Deutschland etwa 800.000 Telearbeitsplätze entstehen; das mittelfristige Potential wird mit etwa 4 Mio. Arbeitsplätzen eingeschätzt.

Die Formen der Telearbeit sind äußerst vielfältig. Oftmals stellt sie nicht die ausschließliche Arbeitsform dar, sondern tritt in Kombination mit traditionellen Arbeiten auf. Eine VDMA/ZVEI-Studie beschreibt folgende Szenarien:

- Mitarbeiter arbeiten zu Hause und sind online mit ihrem Unternehmen verbunden. Nur zu Besprechungen oder um Tätigkeiten auszuführen, die nicht ohne weiteres dezentral zu erledigen sind, kommen sie in das Unternehmen.

- Mitarbeiter bearbeiten gemeinsam Arbeitsvorgänge über das öffentliche Daten-netz.
- Mitarbeiter eines oder mehrerer Unternehmen benutzen Büros, die von Dritten bereitgestellt werden.
- Mitarbeiter haben keinen festen Arbeitsplatz im Unternehmen mehr. Sie arbeiten vielmehr an wechselnden Orten, unter Umständen auch in Hotels, in Pkws oder in Büros von Partnerunternehmen und Niederlassungen.
- Kleine selbständige Unternehmen kooperieren im Sinne eines "virtuelle Unter-nehmens" über ein gemeinsames Netz.
- Mitarbeiter verschiedener Unternehmen arbeiten mit Hilfe der Telekommunika-tion gleichzeitig an bestimmten Projekten.

Die Telearbeit steht zugleich als Symbol für die Auflösung traditioneller Arbeits- und Beschäftigungsmuster. Aus dem Betrieb als festgefügte Organisationseinheit werden mehr oder weniger lose geknüpfte Netzwerke zwischen unterschiedlichen Produktions- und Dienstleistungseinheiten. Aus Mitarbeitern werden Unternehmer, aus Arbeitskolle-gen werden Partner.

Telearbeit verlangt von den Mitarbeitern ein Mehr an Eigenverantwortung, Disziplin und Selbststeuerung. Sie bietet die Chance, die Arbeitszeiten flexibel nach eigenen Wünschen zu disponieren und darüber hinaus Fahrzeiten und Fahrkosten zu reduzieren. Damit, so die Erwartung, steigt die Arbeitszufriedenheit. Im Unterschied zu den An-fangsjahren, als von allem einfache Arbeiten als Tele-Heimarbeit nach außen vergeben wurden, ergeben sich heute zunehmend auch Chancen für qualifizierte Arbeitsplätze.

Neue Selbständigkeit

Symptomatisch für die zukünftige Entwicklung ist die Diskussion über die Bildung und Rolle von "virtuellen Unternehmen". Sie macht schlagwortartig deutlich, daß das Unternehmen der Zukunft nicht mehr durch eine langjährige Betriebszugehörigkeit und stabile Arbeitszeitbeziehungen gekennzeichnet ist, sondern durch variable und (zeit)-flexible Formen der Zusammenarbeit. Virtuelle Unternehmen bestehen nur noch aus einem kleinem Kern von festen Mitarbeitern, die sich um das Kerngeschäft kümmern.

Alle anderen Funktionen werden ausgegliedert in rechtlich selbständige Partnerunternehmen, die vielfach von ehemaligen Mitarbeitern oder Managern geleitet werden. Anstelle großer Unternehmen entsteht so eine Vielzahl von kleinen und mittleren Unternehmen, die untereinander im Rahmen bestimmter Projekte kooperieren und gegenüber dem Kunden unter einem einheitlichen Namen auftreten.

Eine lebenslange Beschäftigung bei einem Unternehmen wird immer mehr zur Ausnahme werden. Der Arbeitsplatzwechsel, mit dem häufig auch ein Wechsel der beruflichen Tätigkeit verbunden ist, wird statt dessen an Bedeutung weiter zunehmen, ebenso die befristete Beschäftigung, die Arbeitnehmerüberlassung, die Subunternehmerschaft oder das Arbeiten auf Abruf.

2 Zeitmanagement in der betrieblichen Bildungsarbeit

Trotz der teilweise schwierigen wirtschaftlichen Lage wollen die Unternehmen ihre Weiterbildungsaktivitäten keineswegs einschränken. Erhebliche Veränderungen vollziehen sich jedoch in der Struktur der Zusammenarbeit mit externen Anbietern. Auf den Punkt gebracht: Die externen Anbieter müssen ihre Leistungen kundenspezifischer, kostengünstiger und effizienter erbringen (siehe hierzu REUTHER/WEIß/WINKELS 1996).

Zunahme interner und maßgeschneiderter Seminare

Die Frage "make or buy" wollen immer mehr Betriebe zugunsten eigener, intern durchgeführter Maßnahmen beantworten. Während 41% der Befragten eine Verlagerung zugunsten interner Seminare erwarten, rechnen lediglich 12% mit einer stärkeren Zunahme der externen Seminare. Von einem im wesentlichen gleichbleibenden Verhältnis gehen 48 % der Betriebe aus.

Unternehmen erwarten von den Anbietern Seminarkonzepte, die auf konkrete betriebliche Problemsituationen zugeschnitten sind. Firmenspezifische Seminare machen nach Angaben der Betriebe heute bereits rund 32% aller mit externen Veranstaltern durchgeführten Seminare aus. Katalogseminare, an denen Mitarbeiter aus unterschiedlichen Unternehmen teilnehmen, kommen auf einen Anteil von 56 %.

Für die Zukunft rechnen 48 % der Betriebe mit einer Zunahme der firmenspezifischen Seminare. Diese Zunahme wird jedoch nicht zu Lasten der Katalogseminare gehen. Denn: 71% rechnen mit einem im wesentlichen konstanten Anteil. Offenbar gibt es - ungeachtet des Trends zu maßgeschneiderten Seminaren - nach wie vor einen erheblichen Bedarf an Seminaren, die nur für einen oder wenige Mitarbeiter in Betracht kommen und bei denen sich Firmenseminare nicht lohnen. Namentlich bei bestimmten Spezialthemen sind Betriebe auf das Katalogangebot externer Veranstalter angewiesen. Katalogseminare eröffnen darüber hinaus die Möglichkeit eines Erfahrungsaustausches mit Kollegen aus anderen Unternehmen.

Zusatzleistungen

Die Zusatzleistungen mit externen Anbietern konzentriert sich derzeit noch auf die Organisation von Seminaren. Erst relativ wenige Betriebe fragen zusätzlich Leistungen nach. Im Vordergrund stehen die Moderation von Workshops und Arbeitsgruppen (7,4%), die Betreuung von Projekten zur Organisationsentwicklung (4,5%), die Unterstützung von Transferprozessen (3,4%) oder auch die Organisation von Erfahrungsaustausch (4,5%).

Auch aus Sicht der Anbieter spielen diese Leistungen eine eher untergeordnete Rolle. Die Zurückhaltung der Betriebe hat naheliegende Gründe: Zum Teil wird Weiterbildung noch zu sehr als Mittel zur Vermittlung von Fähigkeiten und Kenntnissen und nicht als zur Instrument für betriebliche Veränderungsprozesse eingesetzt. Zum Teil vermissen die Betriebe aber auch das für eine gezielte Unterstützung betriebliche Veränderungsprozesse erforderliche Know-how bei den Bildungsanbietern. Dies bedeutet einen Vorteil von betrieblichen Bildungsanbietern. Außerdem vermuten sie im Angebot von Zusatzleistungen eine Marketing-Strategie der Bildungsanbieter, um ihr Seminargeschäft anzukurbeln. Schließlich: Ein Teil dieser Leistungen wird intern erbracht und läuft gar nicht über Marktprozesse.

Qualitätsmanagement

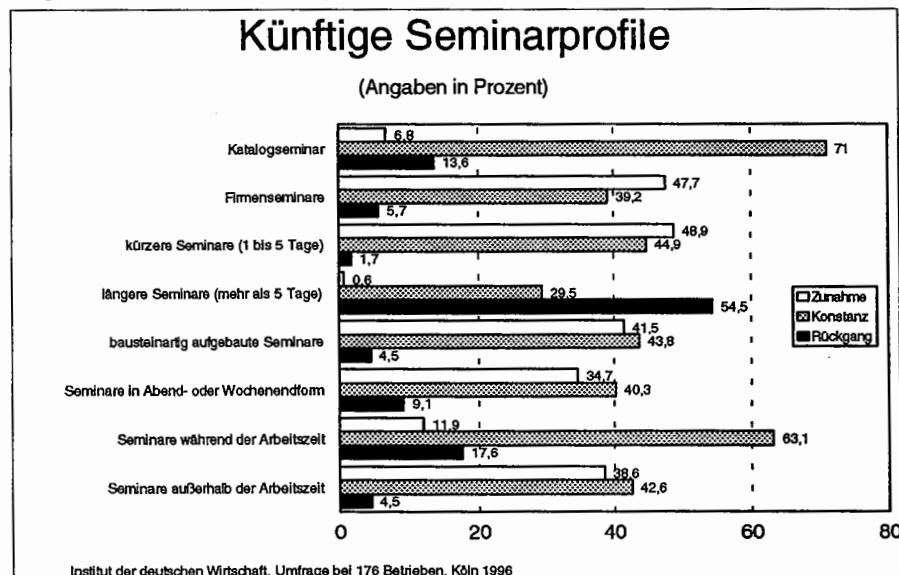
Von den befragten Unternehmen wollen künftig 69% vor allem mit Anbietern zusammenarbeiten, die eine hochwertige Qualität ihrer Arbeit gewährleisten. Qualität wird dabei weniger an einem Qualitätssiegel gemessen, sondern daran, inwieweit ein Anbieter konkreten Anforderungen des Kunden Rechnung trägt. In Zahlen: Nur 23% legen ausdrücklich Wert auf eine Zertifizierung nach DIN ISO 9000 ff.

Eine deutliche Skepsis ist auch bei Bildungsanbietern gegenüber einer Zertifizierung festzustellen. Die sehen die Zertifizierung eher als bürokratische Hürde, denn als Instrument zur Verbesserung interner Abläufe und Prozesse. Akzeptiert wird die Zertifizierung vor allem als ein Marketing-Instrument.

Zeitmangagemt

Die Unternehmen reduzieren die Dauer der Seminare. Anstelle längerfristiger Maßnahmen mit einer Dauer von mehr als einer Woche werden verstärkt kurzzeitige Maßnahmen mit einer Dauer von wenigen Tagen nachgefragt (siehe Abbildung "Künftige Seminarprofile"). Während 49% eine Zunahme kürzerer Seminare erwarten, rechnet damit bei längeren Seminaren nur ein Prozent der Befragten. Hingegen wollen 55% künftig längere Seminare in einem geringeren Umfang nachfragen. Statt dessen werden in verstärktem Maße bausteinartig aufgebaute Seminare nachgefragt (41,5%). Der Wechsel von Trainings- und Anwendungsphasen verspricht nicht zuletzt bessere Transferergebnisse.

Abb. 1



Aufgrund der kürzeren Arbeitszeiten verlagern immer mehr Unternehmen die Weiterbildung aus der Arbeitszeit in die Freizeit der Mitarbeiter. In Zahlen: Nur 12% wollen künftig den Anteil der Seminare in der Arbeitszeit erhöhen. Hingegen haben 39% vor, künftig mehr Seminare in der Freizeit der Mitarbeiter zu organisieren. Auf diesem Wege können die Kosten der Lohnfortzahlung, die mit rund 50% den größten Kostenfaktor darstellen, wirksam gesenkt werden.

Mediengestütztes und selbstgesteuerte Lernen

Im Zusammenhang mit dem Schlagwort von der Entwicklung zu "lernenden Organisationen" gewinnt das selbstgesteuerte und mediengestützte Lernen besondere Bedeutung. Es bietet die Möglichkeit, die Zeitpunkte sowie die Dauer und Geschwindigkeit des Lernens selbst zu bestimmen. Im einzelnen kann zwischen dem Lernen mit Hilfe von Fachzeitschriften und Fachzeitschriften, Multi-Media und CBT, Fernunterricht, Leittexten sowie Video- und Tonkassetten unterschieden werden. Vor allem in den größeren Unternehmen wird diesen Lernformen ein wachsender Marktanteil vorausgesagt.

Literatur

REUTHER, U./ WEIß, R./ WINKELS, S. (1996): Kundenorientierung in der Weiterbildung. Neue Formen der Kooperation zwischen Betrieben und Bildungsanbietern. Kölner Texte & Thesen Nr.30, Köln.

WEIß, R. u.a. (1997): Nutzung von Qualifikationspotentialen - Perspektiven für einen multidisziplinären Forschungsansatz. In: Nutzung von Qualifikationspotentialen. Zwei Gutachten von Ingrid Drexel und Reinhold Weiß. QUEM-report, Heft 46, Berlin, S. 65 bis 182.

Hans-Ulrich Nordhaus

Deutscher Gewerkschaftsbund, Abteilung Bildung

*Der Kopf ist rund,
damit das Denken die Richtung wechseln kann.*

Mit diesem Ausspruch von Francis Pircabia möchte ich mein Statement beginnen, und ich verspreche Ihnen, daß ich nicht gewerkschaftliche Dogmatik in den Mittelpunkt stelle, sondern die derzeitigen Überlegungen in der Abt. Bildung des DGB-Bundesvorstandes. Wenn Sie wollen, jenseits der Beschlußlage, aber gekennzeichnet durch den Anspruch soziale Gerechtigkeit als Maßstab der Weiterbildung voranzustellen.

In den verschiedensten gesellschaftlichen Publikationen und Programmen wurde und wird immer wieder die Notwendigkeit der Weiterbildung für alle Beschäftigten eingefordert. Menschliches Wissen und Können, so eine wesentliche Aussage, wird zum Schlüsselfaktor des Wirtschaftsstandortes. Und wenn in dieser Formulierung der Wirtschaftsstandort Bundesrepublik Deutschland so hervorgehoben wird, dann muß ich zunächst erklären, daß dies aus meiner Sicht zwar eine richtige Positionierung ist. Aber sie ist einseitig.

Wenn wir über Weiterbildung diskutieren, sollten wir Bildung nicht nur als Qualifikation betrachten. Es kann nicht nur darum gehen, qualifizierte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer oder Unternehmerinnen und Unternehmer zu haben, sondern wir brauchen gebildete Menschen, und darauf sollten wir die Aktivitäten konzentrieren. Aber dennoch hat sich z.B. die SPD-Bundestagsfraktion dazu entschlossen, gerade die berufliche Weiterbildung innerhalb einer Großen Anfrage in den Mittelpunkt zu stellen.

So will ich auch zunächst fragen, wie sieht die ökonomische Realität von heute aus? Die industriell organisierte, abhängige Erwerbsarbeit - ein ganzes Arbeitsleben lang im Beruf, verselbständigt sich zunehmend und stirbt in dieser Form langsam aus. Die Arbeit verschwindet zwar nicht, aber ihr Inhalt wechselt, ihre Qualifikation. Sie verlangt mehr Wissen statt Handfertigkeit, mehr Initiative des einzelnen statt Unterordnung. Die wichtigsten Rohstoffe der Zukunft sind also längst nicht mehr Kohle und Stahl sondern Information und Wissen. Soweit Rohstoffe in materielle Güter eingehen, handelt es sich zunehmend um von Menschenhand geschaffene Produkte der Material-

wissenschaft. Manche meinen ja heute, mit dem Schlachtruf der 40er und 50er Jahre "Ärmel aufkrepeln" sei es angesichts der umwälzenden Strukturkrise der 90er Jahre getan. Ich aber sage: Denken umkrepeln. Auch wer nicht auf dem neoliberalen Endsieg wartet, so Dagmar Deckstein von der Süddeutschen Zeitung, sondern gegensteuern will, muß deswegen noch lange nicht in kulturpessimistische Jammerlappigkeit verfallen. Allem Lamentieren geht eine Denklähmung voraus, der das Einsesseln in die alten, bequemen Selbstverständlichkeiten eigen ist.

Unsere Lage ist weder grauenvoll noch rosarot, sie ist anders.

Der Münchener Soziologe Ulrich Beck hat kürzlich die fehlende Neu-Gierde - im wahrsten Sinne des Wortes - hierzulande beklagt und gesagt, es sei dies Alt-Gierde, die uns lähmt und lamentieren heißt. Neu-Gier aber ist immer noch verdächtig, schlimmer noch: Sie gilt als positiv. Und irgendwie ist man hierzulande schon immer eher geneigt gewesen, die Dinge negativ, schwarz zu sehen.

Die Arbeits- und Wirtschaftswelt der Zukunft wird sich aber ändern und wird im Zuge der schon heute in den sogenannten "lernenden Unternehmen" vorherrschenden Politik der Selbständigkeit und der Eigenverantwortung der Menschen eine immer größere Rolle einräumen. Es wird in der Arbeitswelt, in der Gesellschaft immer mehr ankommen auf das wertvollste und ungenutzte "Kapital", nämlich auf das kreative und intellektuelle Potential der Menschen, das in der hierarchisierten Industriewelt brachliegt. In dem lernenden Unternehmen, in der lernenden Gesellschaft, wird nicht mehr der Defizitausgleich in den Vordergrund gestellt, sondern es geht um den Kompetenzansatz. Nicht die Frage "Was fehlt Dir?", sondern: "Was kannst Du?" wird im Mittelpunkt stehen. Leider aber sind wir noch nicht so weit in der Politik und insgesamt in der Bildungspolitik herrscht das dominierende Mangeldenken, das Abhängigkeits- und Opfermentalität fördert und dem Paternalismus von Staat, Verbänden und Gewerkschaften Tür und Tor öffnet. Mangelbewußtsein ist der Selbstverantwortungs-Killer Nr.1. In der Bildungspolitik gilt allenthalben: Alle mogeln sich mit gegenseitigen Schuldzuweisungen aus der eigenen Verantwortung. Und damit korrespondiert das vorherrschende Selbstverständnis der Interessenverbände: Sie wollen für ihre Mitglieder, die armen Opfer, die Kohlen aus dem Feuer holen. Kohlen aus dem Feuer holen? - fragt Sprenger in seinem Buch "Das Prinzip Selbstverantwortung". "Sie können den Menschen sagen, wo die Zange und die Handschuhe hängen, aber die Kohlen sollen sie selbst aus dem Feuer holen. Jemanden achten heißt vor allem: nicht retten!"

Vielleicht fragen Sie sich nun, was dies alles mit dem Thema Perspektiven für eine zeitflexible Weiterbildung zu tun hat. Ich wollte damit zum Ausdruck bringen, daß auch die bildungspolitischen Grundsätze des Deutschen Gewerkschaftsbundes eines Perspektivenwechsels bedürfen.

Wir verstehen unter Bildung einen kontinuierlichen Prozeß mit dem Ziel, den Einzelnen und die Einzelne in die Lage zu versetzen, das eigene und gesellschaftliche Leben mitzugestalten. Es geht also beim Bildungsbegriff um die schrittweise Selbstbefreiung des Menschen aus der Unmündigkeit. Zu dieser Mündigkeit, dieser Selbstverantwortung, gehört auch die Verantwortung für die eigene Bildung. In der 3. Empfehlung der KMK zur Weiterbildung steht denn auch im Abschnitt "Verantwortung für die Weiterbildung" als erstes die "individuelle Verantwortung". Weiterbildung ist wie Meinungsfreiheit und Wahlrecht etwas, das das eigene Engagement, die selbstverantwortliche eigene Entscheidung fordert. Ich kann z.B. nicht vom Staat verlangen, daß er mir drei Zeitungen bereitstellen soll, damit ich mich informieren kann, sondern diese drei Zeitungen - und ein paar Rundfunkprogramme - muß ich mir schon selbst besorgen und einstellen. Wenn ich uninformiert bin, kann ich dies nicht der mangelnden Bereitschaft des Gesetzgebers vorwerfen, nicht die öffentlichen Haushalte für die kostenlose Zeitungsbereitstellung verwandt zu haben.

Darüber hinaus geschieht Weiterbildung bei einem selbstverantwortlichen und mündigen Menschen möglicherweise nicht fremdorganisiert, sondern selbstbestimmt dadurch, daß sich diese Frau oder dieser Mann einfach Bücher kauft oder in der Bibliothek ausleiht, daß sie in diese und jene Theater- oder Konzertveranstaltungen gehen oder das Fernsehprogramm auswählen oder die Kollegen in ein Fachgespräch verwickeln oder eine Urlaubsreise machen, die nicht nur aus Sonnenbraten und nächtlicher Disco-Dröhnung besteht.

Damit Sie nicht den Eindruck haben, hier würden nun neoliberale Tendenzen des Deutschen Gewerkschaftsbundes vermittelt, eine zweite Bemerkung: Das japanische Erziehungsministerium hat Computerprogramme für Kindergartenkinder entwickeln lassen. Sie eignen sich für Kinder ab dem 30. Lebensmonat, verspricht der Prospekt den Eltern. Frühförderung heißt also das Motto. Wer mit 30 Jahren zu Elite gehören soll, muß spätestens mit drei Jahren das Training beginnen. Es geht schließlich um den Wirtschaftsstandort Japan. In Deutschland hat ein dynamischer Unternehmer ein "Beton-Grabkammer-System" auf den Markt gebracht. Es fördert den Verwesungsprozeß des Leichnams. Spätförderung ist hier die Devise. Mit diesem System, so der

Anbieter, läßt sich die derzeitige "Ruhezeit" von 15-20 Jahren auf 10 Jahre verkürzen. Das ist ein weiterer Schritt auf dem Weg zur optimalen Flächennutzung. Es geht schließlich um den Wirtschaftsstandort Deutschland. Schnell einsteigen, schnell ausrangieren! Zwischen Einstieg und Ausstieg liegt ein Leben, das weitgehend vom Diktat der Uhr bestimmt ist.

Dieses Diktat macht den meisten Menschen zu schaffen. Gegenwärtig zeigt sich der totalitäre Charakter der Programmzeiten im "Verschlankungskonzept" zur Verbesserung der Chancen im "Standortwettbewerb": Je schlanker, desto schneller, je schneller, desto schlanker!"

Menschen und Tätigkeiten, die durch ihre Langsamkeit die Produktionsgeschwindigkeit zu bremsen drohen, gelten als Ballast. Entweder sie lassen sich beschleunigen, oder sie werden notfalls entsorgt. Es geht meiner Ansicht nach um den Balanceakt zwischen Recht und Pflicht oder zwischen fürsorglicher Belagerung und selbstverantwortlicher Mündigkeit in der Weiterbildung. Und es geht darum, inwieweit dieser Dissenz, der anscheinend zwischen denjenigen besteht, die das hohe Lied des Staates singen und denjenigen, die das hohe Lied des Marktes hierbei anstimmen, aufgelöst wird.

Beim DGB-Bundesvorstand, konkret in der Abt. Bildung, aus der ich komme, geht es z.Zt. darum, wie wir einen möglichen, ja ich sage mal, Minimalkonsens erreichen können. Und dann bin ich mitten bei den Anfragen nach einer Perspektive für eine zeitflexible Weiterbildung. Weiterbildung ist gefragt. Im Jahre 1994 nutzten 42% aller Bundesbürger im Alter von 19-64 Jahren die Möglichkeit zur Weiterbildung. Das waren rd. 20 Mio. Frauen und Männer, die ihren Horizont erweitern wollten. Gegenüber den Jahren 1991 und 1988 ist also ein deutlicher Anstieg festzustellen. Die Meinung der Bundesbürger ist eindeutig: 94% sind der Auffassung, daß jeder ständig dazu bereit sein sollte; 89% bezeichnen die Weiterbildung als eine wichtige Hilfe, um besser zurechtzukommen; 40% beklagten indes den Mangel an Weiterbildungsmöglichkeiten in ihrer näheren Umgebung.

Folgende Problemfelder sehe ich z.Zt. gerade in der beruflichen Weiterbildung: Trotz des unumstrittenen hohen Stellenwerts beruflicher und betrieblicher Weiterbildung bestehen auf diesem Sektor nach wie vor strukturelle Defizite und Unzulänglichkeiten. Diese sind vor allem darin zu sehen, daß nicht bei allen Unternehmen ein übereinstimmendes Interesse an beruflichen Qualifizierungsaktivitäten abzuleiten ist. So können einzelne Unternehmen auf Investitionen in das Humankapital verzichten, wenn

sie darauf setzen, daß der Arbeitsmarkt den quantitativ und qualitativ benötigten Arbeitskräftebedarf zur Verfügung stellen. Gesamtwirtschaftlich geht es aber nicht auf, wenn die Unternehmen einerseits ungenügend geeignete Arbeitskräfte an den Arbeitsmarkt abgeben und zugleich qualifizierte Arbeitskräfte gewinnen wollen.

Männer nehmen häufiger an Weiterbildungsmaßnahmen teil als Frauen, ebenso jüngere Erwerbstätige häufiger als ältere. Überdurchschnittlich ist die Beteiligung an beruflichen Bildungsmaßnahmen bei qualifizierten Angestellten und Beamten, bei Arbeitern liegt sie dagegen deutlich niedriger. Wir stellen fest, daß Weiterbildung schulische, berufliche sowie altersgemäße und geschlechtsspezifische Benachteiligungen verstärkt, und so zur Arbeitsmarktsegmentierung führt, die verschiedene Erwerbspersonen unterschiedlichen Arbeitsmarkt-Risiken aussetzt.

Weiterbildungszeit kann entweder Arbeitszeit oder Freizeit oder eine Mischung aus beiden Zeitelementen sein, vielmehr muß dies sogar. Hält nun der Trend zur Arbeitszeitverkürzung weiter an, dann würden zunehmende und ausschließlich in die Arbeitszeit plazierte Weiterbildungszeiten, die zur Produktion bzw. Dienstleistung verbleibende Zeit zusätzlich einschränken. Würde im umgekehrten Fall Weiterbildungszeit zur Privatsache deklariert und in den Freizeitbereich verlagert, dann würde sich die betriebsgebundene Zeit verlängern, ohne daß diese Einschränkung der privat verfügbaren Zeit materiell vergütet würde. Nur gleichzeitige weitere tarifliche Arbeitszeitverkürzungen könnten den Verlust privater Zeit kompensieren.

Wenn aber die Beschäftigten wegen steigender Weiterbildungszeiten entweder an Zeitnutzen einbüßen oder aber im Tausch für Arbeitszeitverkürzungen, die der privaten Verfügung versperrt bleiben, auf ansonsten mögliche Einkommenssteigerungen verzichten müssen, dann stellt sich die grundsätzliche Frage nach dem Interesse an einer Ausweitung der für Qualifizierungsmaßnahmen reservierten Zeiteinheiten. Die Politik der Arbeitszeitverkürzung und die der Ausweitung von Weiterbildungszeiten folgen unterschiedlichen Funktionsmustern sowie Kosten-Nutzen-Kalkül. Entscheidend ist hierbei, welche Nutzen bzw. welche Erträge die Beschäftigten aus einer verlängerten Bildungszeit ziehen können, die entweder ganz oder zu bestimmten Anteilen auf Kosten der Freizeit geht bzw. einen entsprechenden Verzicht auf ein sonst mögliches Einkommen bedeutet. Als für dieses Entscheidungskalkül bedeutsam gelten sicherlich die jeweiligen Qualifikationen, die zu erwartende Betriebszugehörigkeitsdauer und das Entlohnungssystem.

Die Entscheidungen über Weiterbildungsinvestitionen hängen also von verschiedenen Einflußgrößen ab und können deshalb von Betrieb zu Betrieb unterschiedlich ausfallen. Wegen dieser Offenheit erscheint es aus gesamtwirtschaftlicher Sicht rational, nach Wegen zu suchen, die eine, von einzelbetrieblichen Kalkülen unabhängige, Weiterbildungs politik sicherstellen, die der Volkswirtschaft die für Wachstum und Strukturwandel benötigten Qualifikationen liefert. Auf jeden Fall dürfte als gesicherte Erkenntnis gelten, daß rein betriebliche Lösungen der Weiterbildungsfinanzierung und -organisation suboptimale Ergebnisse nicht ausschließen.

Vor dem Hintergrund der anhaltenden Beschäftigungsmisere ist bei der Frage, inwieweit Qualifizierungszeit Arbeitszeit oder private Zeit darstellt, noch ein weiterer Aspekt zu berücksichtigen. Weiterbildungszeiten haben eine doppelte Funktion der Beschäftigungssicherung: Sie haben zum einen vergleichbare beschäftigungspolitische Wirkungen wie Arbeitszeitverkürzungen und dienen insofern der Sicherung und Schaffung von Arbeitsplätzen. Zum anderen erhöhen sie das Innovationspotential und die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen sowie die Arbeitsmarktchancen der Beschäftigten. Unter diesem Vorzeichen würde sich eine Verlagerung betrieblicher Weiterbildungszeit in den Bereich der privaten Zeitverfügung beschäftigungspolitisch sogar kontraproduktiv auswirken und Arbeitsmarktprobleme noch weiter vergrößern. Umgekehrt entlastet eine Ausweitung der betrieblichen Weiterbildungszeit die angespannte Arbeitsmarktlage. So entsprechen die von der IG Metall im Rahmen der Tarifreform 2000 geforderten mindestens 5 Qualifizierungstage pro Jahr einer Arbeitszeitverkürzung von 2,3%. Bei voller Inanspruchnahme dieses Zeitkontingentes käme es zu einer entsprechenden Beschäftigungssteigerung in der Größenordnung von rund 700.000.

Weiterbildungszeit ist Arbeitszeit und Freizeit. Es geht also um die Frage, wie künftig Weiterbildung vernünftig weiterentwickelt werden kann, und es geht um die Frage des Bedarfes, die Anforderungen und Bedürfnisse. Diese müssen miteinander abgestimmt werden. Deshalb bin ich froh, daß es gerade auf regionaler Ebene zunehmend Weiterbildungsverbünde gibt, die neue Modelle für die Regionen entwickeln. Dabei sind diejenigen zusammengefaßt, die mit Weiterbildung zu tun haben: Volkshochschulen, Arbeitsämter, die Arbeitsgeber mit IHK und Handwerkskammern, die Gewerkschaften und die Öffentliche Hand. Dies ist ein Modellprozeß, und sicherlich wird man auch Rückschläge hinnehmen müssen. Aber ich glaube, mit einer regionalen Verantwortlichkeit kann man überschaubare und umsetzbare Projekte entwickeln.

Ich hoffe, und damit will ich schließen, daß wir uns der Frage stellen, welche Bedeutung der Arbeitsprozeß für Bildung und Lernen hat. Vielleicht werden wir erst durch die Produktionsprozesse in den Betrieben oder durch die kritischen Fragen der Menschen mit diesen Problemen konfrontiert. Wenn das Aufbrechen der taylorisierten Arbeitsprozesse dazu führen soll, daß die Menschen Verantwortung für einen ganzheitlichen Produktionsprozeß übernehmen und im Diskurs entscheiden, weil sie ihre Arbeit organisieren, daß sie Verantwortung für das Produkt vom Rohstoff bis zur Fertigung und darüber hinaus für das Recycling übernehmen sollen, dann müssen diese Menschen zwangsläufig diese Fragen stellen. Dann müssen wir ihnen die entsprechenden Antworten geben können.

Ich plädiere letztendlich für einen radikalen Perspektivenwechsel. Es muß gelingen, in der Weiterbildung nicht nach den Interessen der "Macher", sondern nach den Interessen der TeilnehmerInnen zu planen.

6 Ergebnisse der Workshops

Workshop 1

Auswirkungen auf das Selbstverständnis der Weiterbildungseinrichtungen: "Haus des Lernens" oder Dienstleistungszentrum?

Statement von Dr. Arthur Frischkopf

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung

Welches sind die Auswirkungen einer zeitflexiblen Weiterbildung in Form neuer temporaler Angebotsmuster auf das Selbstverständnis von Weiterbildungseinrichtungen? Entwickelt sich damit die Weiterbildungseinrichtung von einem "Haus des Lernens" zu einem Dienstleistungszentrum? Ist die damit unterstellte Alternative: entweder "Haus des Lernens" oder Dienstleistungszentrum angemessen oder vielleicht schlichtweg irreführend?

Um das Ergebnis der Erörterung im Workshop 1 vorwegzunehmen: Eine Weiterbildungseinrichtung, deren Angebot sich durch ein hohes Maß an Zeitflexibilität auszeichnet, ist zugleich ein "Haus des Lernens" und ein modernes Dienstleistungszentrum.

Was meint "Haus des Lernens"? Was kennzeichnet ein modernes Dienstleistungszentrum? Und in welchem Verhältnis stehen die beiden Modelle zueinander?

Die Weiterbildungseinrichtung als ein "Haus des Lernens"

In der Denkschrift der Bildungskommission NRW "Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft" ist das "Haus des Lernens" wie folgt gekennzeichnet:

Das "Haus des Lernens"

- *ist ein Ort, an dem alle willkommen sind, die Lehrenden wie die Lernenden in ihrer Individualität angenommen werden, die persönliche Eigenart in der Gestaltung von Schule ihren Platz findet,*

- ist ein Ort, an dem Zeit gegeben wird zum Wachsen, gegenseitige Rücksichtnahme und Respekt vor einander gepflegt werden,
- ist ein Ort, dessen Räume einladen zum Verweilen, dessen Angebote und Herausforderungen zum Lernen, zur selbsttätigen Auseinandersetzung locken,
- ist ein Ort, an dem Umwege und Fehler erlaubt sind und Bewertungen als Feedback hilfreiche Orientierung geben,
- ist ein Ort, wo intensiv gearbeitet wird und die Freude am eigenen Lernen wachsen kann,
- ist ein Ort, an dem Lernen ansteckend wirkt.

Im "Haus des Lernens" sind alle Lernende, in ihm wächst das Vertrauen, daß alle lernen können. Diese Schule ist ein Stück Leben, das es zu gestalten gilt (S. 86).

Dieses Zitat aus der Denkschrift erlaubt, einige Merkmale des "Hauses des Lernens" zu benennen - Merkmale, die für eine Weiterbildungseinrichtung besondere Bedeutung haben:

Treffpunkt und Begegnung: Aus der Motivforschung ist bekannt, daß soziale Kontakte und Kommunikation von vielen Teilnehmenden als sehr wichtig eingeschätzt werden. Daran wird sich auch in Zukunft nichts ändern. Im Gegenteil, bei zunehmender Individualisierung und zum Teil damit verbundener Vereinsamung wird dem "Haus des Lernens" als ein Ort der Begegnung noch mehr Bedeutung zukommen.

Aufteilung und Struktur: Das "Haus des Lernens" bietet Räume für unterschiedliche Angebote, Aufgaben und Funktionen. Es bietet Raum für eine große Vielfalt von verschiedenartigem Bedarf an Bildungs- und Lernangeboten.

Offener Zugang: Der Zugang zu einer Weiterbildungseinrichtung in öffentlicher Verantwortung ist grundsätzlich offen, und zwar offen für jedermann.

Zeitmuster und Verweildauer: Im Unterschied zur Schule sind die Zeitmuster des Angebots und die Verweildauer nicht einheitlich geregelt, sondern entsprechen der Anforderung nach Vielfalt und Flexibilität.

Ort der Entschleunigung und Langsamkeit: Ein Ort, an dem Umwege und Fehler erlaubt sind, ist ein Ort, wo auch Entschleunigung und Langsamkeit zugelassen werden.

Öffnung auf das Gemeinwesen hin: Das "Haus des Lernens" ist keine "Monade", d. h. es schottet sich gegenüber seiner sozialen Umwelt nicht ab. Im Gegenteil, es ist in Verbindung mit dem Leben, den Veränderungen und dem Geschehen in seiner Umwelt. Kooperation ist Ausdruck davon und Zeichen für synergetisches Bemühen.

Lernkultur: Kennzeichen des "Hauses des Lernens" ist die Offenheit für die vielfältigen Formen von Bildungs- und Lernprozessen. Es bietet Raum für Identitätslernen genauso wie für Qualifizierung, für Reflexion und Wissensaneignung, für fachliches und überfachliches Wissen. Es dient ganz wesentlich der Aneignung von Lernkompetenz, d. h. der Fähigkeit, Lernprozesse selber zu organisieren und zu steuern.

Es dient insbesondere auch der Erzeugung "intelligenten Wissens". In der Denkschrift ist dieses Wissen wie folgt beschrieben:

Bei intelligentem Wissen handelt es sich um wohlorganisierte, flexibel nutzbare und reflexiv zugängliche Kenntnis der Sachverhalte; Begriffe, Regeln und Prinzipien eines Gegenstandsbereiches. Der heute übliche Erwerb fachspezifischen Wissens muß durch Reflexion auf Erkenntnisbedingungen und -methoden erweitert werden. Dadurch entsteht sinnvolles, verfügbares "Vorwissen" für weitere Lernprozesse. Im Prozeß des Lernens findet eine Integration statt zwischen dem, was man bereits weiß, und etwas Neuem, das als Problem, als Zusammenhang, den man verstehen will, auftaucht. Das Bekannte erhält durch das Erfassen des Neuen eine neue Qualität, die eine integrative und intelligente Leistung des Lernenden darstellt (S. 96).

Zur Lernkultur gehört auch ein auf Lerneffizienz ausgerichtetes Zeitmanagement. Dazu die Denkschrift:

Wesentlich für eine Ökonomie der Arbeit aller am Lernen Beteiligten ist die verantwortliche Nutzung von Zeit. Einen Kristallisationspunkt der Organisation innerhalb des Hauses des Lernens bildet deshalb ein Zeitmanagement als gemeinsame Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern.

Das Lernzeitmanagement folgt ähnlichen Gesichtspunkten wie das Arbeitszeitmanagement in innovativen Betrieben: Flexibilität im Rahmen tragender Zielsetzungen und Ordnungen, Delegation von Verantwortung, Teamarbeit, Selbststeuerung, rollende Planung und laufende Optimierung.

Der zentrale Gesichtspunkt ist, daß die verfügbare Zeit der im "Haus des Lernens" Tätigen eine wertvolle Ressource ist, die es zu nutzen gilt. Die Souveränität in der Organisation der Fähigkeit der Lernenden und der Lerngruppen besteht darin, ein Maximum an Zeit für zielorientiertes Lernen zu verwenden. Professioneller Umgang mit Zeit bedeutet für Lehrende und Lernende nicht den ständigen Zwang, messbare Ergebnisse nachzuweisen, wohl aber, Leerläuf zu vermeiden und die Erfahrung intensiven Tätigseins (S. 92).

Lernende Organisation: Das "Haus des Lernens" ist entwicklungs offen, d. h. bereit und in der Lage, neue Entwicklungen der Umwelt aufzugreifen und sich dementsprechend zu verändern. Es zeichnet sich als lernende Organisation durch die Fähigkeit aller in der Einrichtung Tätigen aus, gemeinsam die eigene Entwicklung voranzutreiben und in diesem Sinne selbstorganisiertes und -gesteuertes Lernen zu praktizieren.

Weiterbildungseinrichtung als Dienstleistungszentrum

Einige Stichworte aus der Gruppendiskussion dazu:

Nachfrageorientierung - "Kundenorientierung": Einer zu einseitigen Steuerung durch die Angebotsorientierung muß durch gezielte Bedarfsermittlung (z. B. in Form von Bürger/innen-Befragungen) entgegengewirkt werden. Nachfrageorientierung ist in diesem Sinne nicht mit Marktorientierung gleichzusetzen. "Kundenorientierung" unterstreicht diesen nachfrageorientierten Ansatz.

Qualitätssicherung und -entwicklung: Der gezielte Einsatz von Methoden der Selbst-evaluation ist fester Bestandteil und ein wichtiger Aspekt von Qualitätssicherung und -entwicklung.

Verbraucherschutz: Qualitätssicherung gewährleistet auch Verbraucherschutz und ist in diesem Sinne eine wichtige "vertrauensbildende Maßnahme" im Hinblick auf mögliche Adressaten und die Teilnehmenden.

Flexibilität: Diese kann sich sowohl auf unterschiedliche Angebotsformen als auch unterschiedliche Zeitmuster des Angebots beziehen und ist letztlich eine Qualität einer lernenden Organisation.

Effektivität und Effizienz: Dazu gehören ein von allen verantwortetes Lernzeitmanagement wie auch ein den heutigen Anforderungen entsprechendes betriebswirtschaftliches Management, letztlich ein pfleglicher, effektiver und effizienter Umgang mit allen Ressourcen, um die es in diesen komplexen Prozessen geht.

Zum Verhältnis von "Haus des Lernens" und Dienstleistungszentrum

Die Stichworte zum "Haus des Lernens" einerseits und zum Dienstleistungszentrum andererseits machen deutlich, daß es hier, d. h. im Falle einer Weiterbildungseinrichtung, keineswegs um Gegensätze oder Ausschließlichkeiten gehen muß. Dies bedeutet allerdings nicht, daß nicht beide Aspekte in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen, nämlich dann, wenn der Dienstleistungscharakter einer rein betriebswirtschaftlich definierten Rationalität untergeordnet wird. Das Verhältnis ist dann ein angemessenes, wenn sich die Weiterbildungseinrichtung als modernes Dienstleistungszentrum ihrem Wesen nach als ein "Haus des Lernens" im Sinne der Denkschrift versteht.

Literatur

Bildungskommission NRW (1995): Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft: Denkschrift der Kommission "Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied.

Workshop 2

Veränderung der Weiterbildungsorganisation: Personalstruktur, Kompetenzprofile, Finanzierungsstrategien

Statement von Peter Landscheidt und Friedhelm Ufermann
VHS Duisburg

Neue temporale Muster von Weiterbildungsangeboten sind vorrangig vom Vorhandensein vhs-eigener Unterrichtsräume abhängig. Als *conditio sine qua non* dominiert dieser Faktor konzeptionelle, inhaltliche, pädagogische und auch ökonomische Überlegungen.¹

Frage: Führt die Notwendigkeit zeitflexibler Weiterbildung zur Erschließung neuer räumlicher Ressourcen oder fordert die Notwendigkeit zur Auslastung vorhandener Raumkapazitäten neue Angebotsformen?

Die z. Zt. in der Weiterbildung beschäftigten hauptberuflichen (pädagogischen) MitarbeiterInnen haben zwar ein Berufsbild, aber keinen gemeinsamen Ausbildungsgang. Die Vielfältigkeit der Herkünfte führt zu einer breiten Palette personaler Kompetenzen. Diese, in einer lernenden Organisation miteinander in Beziehung gesetzt, reichen für die Anforderungen in Gegenwart und Zukunft aus.

Frage: Wie müssen die Arbeitsbeziehungen in einer Weiterbildungseinrichtung organisiert sein, um der Institution ein flexibles Agieren auf dem Markt der (zeitlichen) Möglichkeiten zu gestatten?

Die unterrichtenden nebenberuflichen Mitarbeiter in der Weiterbildung sind keine absolute Verfügungsmasse für die Institution. Abhängige Selbständige und KursleiterInnen neuen Typs stehen quantitativ und qualitativ nicht unbegrenzt und langfristig zur Verfügung.

Frage: Welcher Art müssen die Beschäftigungsverhältnisse zwischen Weiterbildungseinrichtung und unterrichtendem Personal sein, um zeitflexibel qualitativ hochwertige Lernprozesse zu organisieren?

¹ Die im Rahmen des Projektes "Neue Zeitfenster für Weiterbildung" erstellte Übersicht von Volkshochschulen in der Bundesrepublik mit einem Anteil der besonderen Zeitformen am gesamten Kursangebot von mehr als 10% enthält z.B. ausschließlich Einrichtungen mit eigenen Unterrichtsräumen.

Abb. 1

Neue Zeitfenster für Weiterbildung und...

Ressourcen

└ Räume/Ausstattung

└ Personalentwicklung

└ Hauptberufliches Personal —

- Handlungskompetenz und Handlungsmöglichkeiten
- Bisherige und zukünftige Aus- und Fortbildung
- Flexibilität und Koordination

└ Nebenberufliches Personal —

- Verfügbarkeit
- Freies Unternehmertum versus sozialverträgliche Beschäftigung

└ Finanzen —

- Kameralistik und betriebswirtschaftliches Handeln

Organisationsentwicklung —

- Organisationen im Wandel
- Dienstrechte und Hierarchie
- Institutionelle Festigkeit und Förderung

Multimediales Lernen —

- Individualisiertes und organisiertes Lernen

weitere Aspekte mit organisatorischen Dimensionen:

- └ Lerninhalte und Lernformen
- └ Flächendeckung versus zeitliche Flexibilisierung
- └ große und kleine Institutionen

Weiterbildung "just in time", Auftragsmaßnahmen für Firmen, Träger oder Arbeitsverwaltung, als eine Ausprägung betriebswirtschaftlichen Handelns folgt grundsätzlich anderen Gesetzen als Lernangebote für Individuen. Vertragspartner ist hier nicht die Einzelperson, sondern eine andere Institution, die ihrerseits zeitliche Definitionsmacht über die zu "beschulenden Objekte" besitzt. Das traditionelle Schema von Angebot und Nachfrage wird somit auf eine andere Ebene gehoben.

Frage: Welche Notwendigkeiten, aber auch welche Möglichkeiten ergeben sich, als Agentur im Auftrage Anderer zeitflexible, teilnehmerorientierte Angebotsformen zu entwickeln?

Weiterbildungsinstitutionen befinden sich im Wandel und reagieren mit ihrer ganzen Organisation auf veränderte Umweltbedingungen. Wenn öffentlich verantwortete Weiterbildung sich nicht selbst die Legitimation entziehen will, muß sie widerständig sein gegen ausschließliche Markt- und Nachfrageorientierung. Gerade die umbrechenden temporalen Muster der Gesellschaft erfordern verlässliche, auch beharrende Institutionen, die im Sog der Beschleunigung Fixpunkte bieten.

Frage: Wie können im Wandel befindliche und in Frage gestellte Institutionen im Sog der Beschleunigung gestärkt werden?

Organisiertes und nichtorganisiertes Lernen stehen nicht im Gegensatz zueinander, sondern haben sich immer ergänzt. Neue technische Möglichkeiten haben keine neue Qualität und machen Institutionen des Lernens notwendiger denn je. Auf lange Sicht muß für breite soziale Schichten informelles Lernen initiiert und begleitet werden.

Frage: Welche Serviceleistungen müssen Institutionen des Lernens organisieren, um Möglichkeiten individuellen Lernens zu schaffen und Risiken zu minimieren?

Workshop 3

Folgen für Angebotsprofil und Teilnehmerschaft

Statement von Dr. Renate Freericks

Universität Bielefeld

Plurale Bildungszeitwünsche aus Teilnehmersicht - Ausgewählte Ergebnisse einer Studie

Im Rahmen des von Ministerium für Wissenschaft und Forschung NRW geförderten Forschungsprojekts "Temporale Muster" wurde 1996/97 u.a. eine quantitative Studie zu den Bildungszeitpräferenzen (ideale temporale Muster) von Sprachkursteilnehmern und Sprachkursleitern an der Volkshochschule Bielefeld durchgeführt. Ziel des Projekts ist es, die sozialen und psychologischen Ursachen für reale wie ideale temporale Muster zu erforschen. Durch die Erhebung und Bewertung temporaler Muster im Kontext der Weiterbildung kann die zeitliche Lage (Tageszeit, Wochentag) und die zeitliche Gestalt (Semesterkurs, Wochenendkurs etc.) von Bildungsangeboten zielgruppengerechter festgelegt werden. Einige der in der Studie gewonnenen Ergebnisse zu den Zeitpräferenzen der Sprachkursteilnehmer der VHS Bielefeld sollen hier kurz vorgestellt werden. Eine Veröffentlichung der Gesamtergebnisse befindet sich in Vorbereitung.

Untersuchungsdesign und Stichprobe der Studie

In den Monaten September bis November 1996 wurde eine schriftliche Befragung zu den Zeitpräferenzen in 46 Fremdsprachenkursen der VHS Bielefeld durchgeführt. Insgesamt wurden 389 Kursteilnehmer befragt. Die quantitative Teilnehmerbefragung soll vor allem dazu dienen, ideale Zeitmuster aus der Sicht unterschiedlicher Teilnehmergruppen zu ermitteln. Die Auswahl der Fremdsprachenkurse erfolgte nach einem repräsentativen Stichprobenverfahren, orientiert an der realen zeitlichen Gestalt der im Herbstprogramm der VHS Bielefeld angebotenen Fremdsprachenkurse. Beim Fremdsprachenangebot überwiegt nach wie vor - auch in der Bundesstatistik der VHS - der klassische Semesterkurs, der einmal in der Woche stattfindet. Es läßt sich ein enger Zusammenhang zwischen der zeitlichen Gestalt der Kurse und dem Kursinhalt ausmachen. Dies galt es auch bei der Erhebung der Zeitpräferenzen zu berücksichtigen.

Zur Präzisierung des Untersuchungsgegenstands als auch zur Reduzierung des Fragebogenumfangs wurde die Studie auf die Untersuchung der Zeitpräferenzen bei Sprachkursen begrenzt.

In der Fragebogenstudie wurden den Kursteilnehmern 9 Kurspläne mit unterschiedlicher zeitlicher Gestalt (je drei unterschiedliche Semesterkurse, Wochenendkurse und Intensivwochenkurse) zur Bewertung vorgelegt. Der am besten und der am schlechtesten beurteilte Kursplan sollte nach den Kriterien "Eignung für Freizeitgestaltung", "Vereinbarkeit mit Arbeitszeiten", "Eignung für den Zeitplan der Familie", "Eignung für erfolgreiches Lernen" und "Stressfreiheit" beurteilt werden. Zudem konnten die Befragten ihren idealen Kursplan angeben. Darüber hinaus wurde nach den Tageszeit- und Wochentagspräferenzen für einen wöchentlichen Sprachkurs gefragt. Neben den individuellen Zeitpräferenzen wurden persönliche Merkmale wie Alter, Geschlecht und Berufstätigkeit sowie Haushaltsgröße, Sprachkursvorerfahrung, Teilnahmemotivation und Persönlichkeitseigenschaften erfaßt, um detailliertere Aussagen über bestimmte Zielgruppen machen zu können. Auf signifikante Korrelationen dieser Variablen mit den Zeitpräferenzen wird im folgenden eingegangen.

Bewertung der Kurspläne

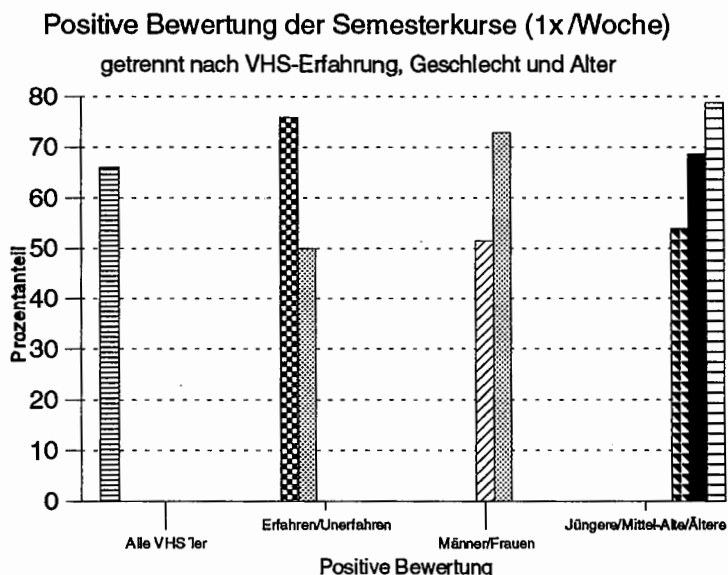
Die Untersuchungsergebnisse zeigen signifikante Unterschiede in der Kursplanbewertung. Die Mittelwerte der Planbeurteilung schwanken auf einer rating-Skala von 1 bis 6 zwischen 2,3 und 4,6. Günstige Bewertungen erhalten die beiden Semesterkurse, die einmal in der Woche á 2 Unterrichtsstunden über 8 bis 9 Monate (2,3) oder zweimal pro Woche über 5 Monate stattfinden (3,2). Schlechte Bewertungen erhalten dagegen die Semesterkurse mit vier Unterrichtsstunden, die einmal pro Woche über 3 Monate verteilt sind (4,5). Die Wochenendkurse und Intensivkurse (Bildungsurlaub möglich) wurden im Mittel ebenfalls nur mäßig bewertet (4,6).

Die Frage nach dem besten Kursplan spiegelt weitgehend die obigen Ergebnisse wider. 59% der Kursteilnehmer bevorzugen den Semesterkurs "einmal pro Woche". 24% wählen den Kursplan "zweimal pro Woche" zum Favoriten. Wochenendkurse (8%) und Intensivkurse (9%) sind nur für wenige Teilnehmer die erste Wahl. In den fünf Bewertungsdimensionen zeigen sich folgende Varianzen: Der Kursplan "einmal die Woche" wird bezüglich der Freizeiteignung, der Stressfreiheit, der Eignung für den Zeitplan der Familie günstig und bezogen auf die Eignung für erfolgreiches Lernen

schlechter bewertet. Intensivkurse und Semesterkurse, die zweimal in der Woche stattfinden, sind dagegen besonders gut für erfolgreiches Lernen geeignet. Sie werden jedoch bezogen auf die anderen Kriterien schlechter bewertet. Insbesondere die Intensivkurse sind schlechter mit der Freizeitgestaltung in Einklang zu bringen. Die Wochenendkurse werden bezüglich der Freizeiteignung zwar besser als die Intensivkurse bewertet, bezogen auf Streß und Vereinbarkeit mit der Familie schneiden sie jedoch schlechter ab. Die Bewertung der Lerneignung ist nur leicht ungünstiger als bei Intensivkursen. Bei allen Kursplänen zeigt sich eine Unstimmigkeit zwischen Freizeiteignung, Vereinbarkeit mit der Familie und Lerneignung. Bei der Bewertung der Kurspläne nach dem Kriterium "Vereinbarkeit mit Arbeitszeiten" zeigen sich kaum Unterschiede. Alle Kurspläne sind gleich gut mit den Arbeitszeiten vereinbar.

Interessant sind signifikante und relevant hohe Korrelationen beim Semesterkurs "einmal in der Woche" mit den soziodemographischen Faktoren Geschlecht und Alter und mit dem Faktor Stammgäste/Neulinge.

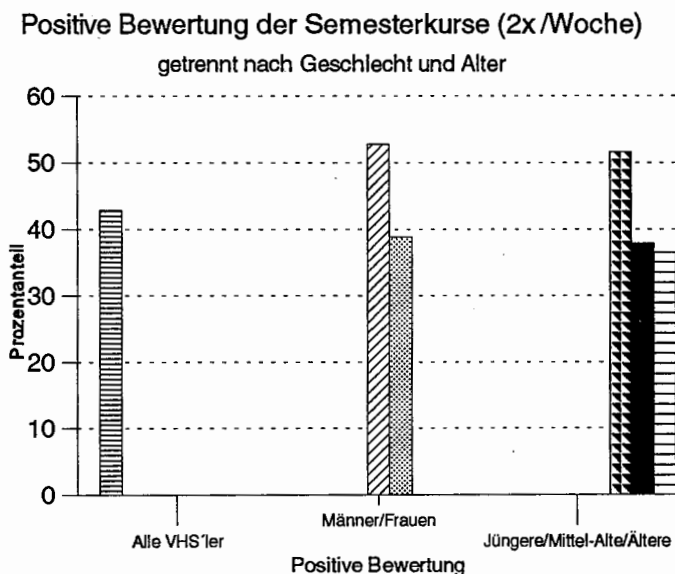
Abb. 1:



Frauen bewerten den klassischen Semesterkurs (einmal die Woche) häufiger positiv als Männer.²

Auch Ältere präferieren diese Kursform. Neulinge³, die in den letzten zwei Jahren keinen Sprachkurs besucht haben, präferieren seltener den klassischen Semesterkurs. Stammgäste bzw. Sprachkurerfahrene scheinen in ihren Zeitpräferenzen zeitkonservativer zu sein als Neulinge.

Abb. 2:



Der Semesterkurs "zweimal wöchentlich" wird hingegen von den Männern etwas günstiger als von den Frauen bewertet. Bei den Wochenend- und Intensivkursen zeigen sich keine signifikanten Unterschiede nach Geschlecht. Der Kursplan "zweimal wöchentlich" kommt besonders gut bei den Jüngeren an. 52% der unter 35jährigen be-

² Insgesamt beträgt bei den befragten Sprachkursteilnehmern (N=389) der Frauenanteil 70% und der Männeranteil 30%.

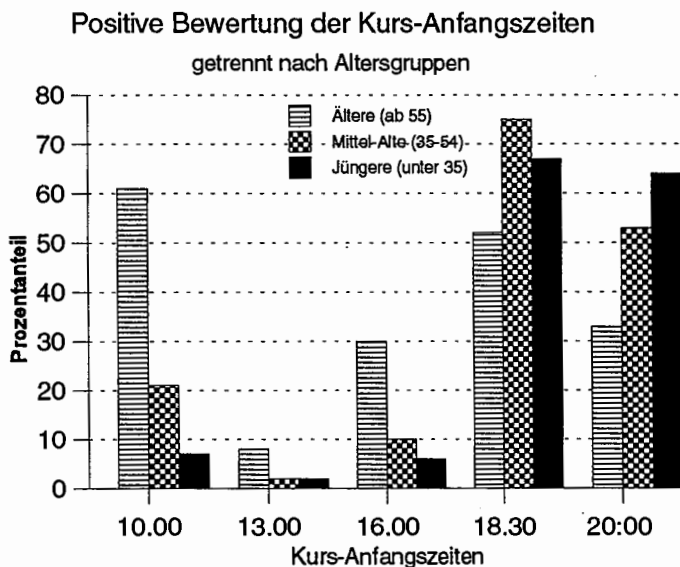
³ Insgesamt sind 64% der Sprachkursteilnehmer sogenannte Stammgäste und 36% Neulinge.

werten dieses Angebot positiv, aber nur 37% der Älteren.⁴ Auch die Wochenend- und intensivkurse werden von den Jüngeren günstiger als von den Älteren beurteilt. Nur 2% der Älteren bewerten diese Kurspläne positiv.

Tageszeit- und Wochentagspräferenzen

Die Bewertung der Tageszeit für einen wöchentlichen Sprachkurs schwankt auf einer rating-Skala von 1 bis 6 zwischen 2,2 und 5,6 (Mittelwerte), d.h. es gibt signifikante Unterschiede in der Tageszeitpräferenz. Am besten werden die Kurszeiten in den Abendstunden bewertet. Die "Prime-Time" der Kursanfangszeiten ist um 18.30 Uhr. Die Sprachkursteilnehmer bewerten diese Kurse im Durchschnitt mit 2,2 und die Kursanfangszeit um 20.00 Uhr mit 2,9. Die Kurszeiten am Vormittag (4,6), Mittag (5,6) und Nachmittag (4,6) werden insgesamt schlechter bewertet.

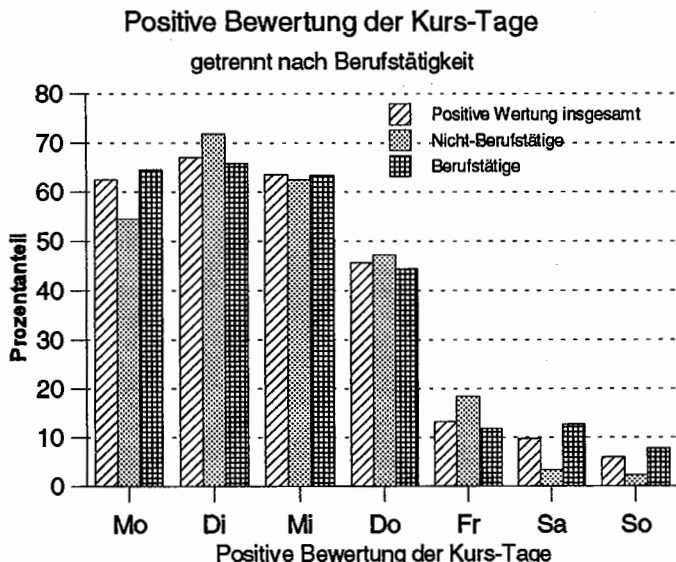
Abb. 3:



⁴ Die Altersverteilung der Sprachkursteilnehmer beträgt 36% Jüngere (unter 35jährige), 35% 35-54jährige und 23% Ältere (über 55 Jahre).

Signifikante Unterschiede in den Tageszeitpräferenzen ergeben sich im Zusammenhang mit dem Alter. 61% der Älteren bewerten den Kursbeginn um 10.00 Uhr günstig, aber nur 7,3% der Jüngeren. Für die Älteren gilt das Sprichwort "Morgenstund hat Gold im Mund". Die jüngeren Sprachkurs Teilnehmer präferieren signifikant häufig die Kursanfangszeit um 20.00 Uhr, während die Mehrheit der Älteren diesen Termin negativ bewertet.

Abb. 4:



Bei der Bewertung der Wochentage (Abb. 4) zeigt sich eine Präferenz der Sprachkurs Teilnehmer für den Dienstag. Er wird im Durchschnitt mit einer 2,3 bewertet. Der Montag und der Mittwoch schneiden mit dem Mittelwert 2,5 ebenfalls noch gut ab. Etwas ungünstiger wird der Donnerstag (3,0) bewertet, schlechter schneiden der Freitag (4,5) und die Wochenendtage Samstag (5,2) und Sonntag (5,4) ab. Interessant sind signifikante Korrelationen mit den Faktoren Alter, Berufstätigkeit und Neulinge. Berufstätige⁵ (12,8%) bewerten den Samstag häufiger positiv als Nicht-Berufstätige (3,4%). Die positive Bewertung der Berufstätigen liegt über dem Durchschnitt.

⁵ 68% der Sprachkurs Teilnehmer (N=389) sind berufstätig (42% ganztags, 14% vormittags, 4% nachmittags, 8% sonstiges), 32% sind nicht berufstätig.

Eine weitere Differenzierung der Ergebnisse nach Vollzeit- und Teilzeitberufstätigen steht noch aus. Der Samstag wird auch von Jüngeren (10,7%) positiver bewertet als von Älteren (2,8%). Der Freitag wird signifikant von Sprachkurs-Neulingen (21%) günstiger bewertet als von Sprachkurs-Erfahrenen (9%).

Folgerungen für Angebotsprofil und Teilnehmerschaft

In der Studie zeigen sich plurale Zeitpräferenzen der Sprachkursteilnehmer zur zeitlichen Gestalt, zur Tageszeit und zum Wochentag. Die unterschiedliche Gewichtung der fünf Kriterien bei der Bewertung der Kurspläne weisen auf eine Beeinflussung der Kurswahl durch diese Aspekte hin. Entweder steht die Synchronisation mit der Familie und anderen Freizeitnutzungen im Vordergrund oder der Lernerfolg. Ersteres wird besonders günstig beim einmal wöchentlichen Semesterkurs bewertet. Weitere Korrelationen mit den soziodemographischen Merkmalen müssen noch untersucht werden. Zu vermuten ist, daß Männer und jüngere Kursteilnehmer, die die kompakteren Kursformen positiver bewertet haben als andere Teilnehmer, eher einen schnellen Lernerfolg erzielen wollen. Mit qualitativen Befragungen könnten die Gründe unterschiedlicher Zeitpräferenzen spezifiziert werden.

Die Haupttrends weisen auf eher konventionelle Zeitpräferenzen bei der Mehrheit der Sprachkursteilnehmer: Der Abendkurs einmal wöchentlich mit langer Kursdauer an Werktagen von Montag bis Donnerstag. Teilgruppen der Teilnehmerschaft üben jedoch häufiger Kritik an dieser "Top-Zeitorganisation". Männer, Jüngere und Neulinge präferieren häufiger kompaktere Angebotsformen. Ältere wählen zwar häufig den langen Semesterkurs, wünschen jedoch mehrheitlich den Fremdsprachenkurs am Vormittag. Berufstätige und Jüngere präferieren häufiger den Samstag. Während Neulinge häufiger den Freitag wünschen.

Bis auf die "Aktivierung" des Freitags und des Samstags wird dies bereits in der VHS umgesetzt. Unsicherheiten bestehen jedoch bezüglich des konkreten Bedarfs. Mit dem Musteransatz lassen sich Diskrepanzen zwischen den Realplänen der VHS (Herbstprogramm 1996/97) und den idealen temporalen Mustern der Sprachkursteilnehmer bestimmen. So werden z.B. zu wenig Semesterkurse am Vormittag um 10.00 Uhr angeboten. Der Semesterkurs "einmal die Woche" überwiegt zugunsten der kompakteren Angebotsformen. Eine optimale Anpassung der Weiterbildungszeiten an die idealen

temporalen Muster bestimmter Zielgruppen kann durch die Mustererhebung unterstützt werden.

Die durchgeführte Pilotstudie weist damit auf eine hohe Relevanz temporaler Muster für eine bedarfsorientierte Planung des VHS-Angebots. Für weitere quantitative Teilnehmerbefragungen zu den Weiterbildungspräferenzen wäre eine Ausweitung des Untersuchungsgegenstandes auf mehrere Fachbereiche (z.B. EDV-Kurse) und die Einbeziehung mehrerer Befragungsorte sinnvoll, um den Zusammenhang zwischen unterschiedlichen Zeitpräferenzen und Kursinhalt (berufliche oder persönliche Weiterbildung) sowie Regionalbezug zu berücksichtigen. Zudem ist die Erhebung von Musterpräferenzen bei Nicht-Teilnehmern an VHS-Kursen zu überlegen. Eine qualitative Studie ist zu empfehlen, um detaillierte Aussagen über die Ursachen bestimmter Zeitpräferenzen machen zu können.

7 Bilanz der Tagung

Statements zur Bilanzierung der Fachtagung "Neue Zeitfenster für Weiterbildung?" von Reiner Hammelrath (Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen), Dr. Renate Freericks (Universität Bielefeld) und Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt (Universität Bielefeld); Moderation: Arthur Frischkopf (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung).

Arthur Frischkopf

Ich würde vorschlagen, daß Sie drei hier am Tisch mit einer Schlußrunde zur Bilanzierung anfangen und daß wir dann ausweiten auf die noch Anwesenden. Lassen Sie uns auf diese Weise ein Stück weit zusammentragen, was denn so aus der Sicht der Einzelnen wichtige Ergebnisse sind. Was bleibt hängen, was nehmen sie mit nach Hause? Das können neue Einsichten sein, können aber auch Fragen sein. Vielleicht auch Fragen, die wir an das Projekt weitergeben - gerade von der Weiterbildungsseite her. Was wünschen wir uns von der Weiterbildungsseite, das Sie im Projekt weiter bearbeiten? Das ist ein ganz wichtiger Aspekt, weil das Projekt in einem nächsten Teil noch weitergeführt werden soll. Ein großes Interesse an dem Projekt sehe ich in diesem Zusammenhang darin, daß gerade in dem weiteren Teil noch stärker auf Planungshilfen für die Einrichtungen fokussiert wird und die komplexen Zusammenhänge der unterschiedlichen Variablen in den Blick genommen werden. Aber ich will da jetzt nicht vorgreifen...

Reiner Hammelrath

Ich will mal ganz subjektiv sagen, was mein Eindruck war - sowohl von der gesamten Tagung als auch von der abschließenden Diskussion in der Arbeitsgruppe. Ich glaube, daß die Tagung ein guter Aufhänger war, vor der Folie einer bestimmten Fragestellung deutlich zu machen, daß es um ein sehr viel breiteres Spektrum geht. Dies ist der institutionelle Umbau von Einrichtungen der Weiterbildung und hier insbesondere von Volkshochschulen.

In diesem Prozeß gibt es eine Reihe von Komponenten und Variablen, die man genau angucken muß und die Auswirkungen für den gesamten Umbauprozess haben. Dabei ist

die Frage der temporalen Muster eine wichtige. Aber - da stimme ich Klaus Meisel zu - sie ist sicherlich nicht die Frage mit der größten Wichtigkeit - nicht die entscheidende. Daher ist es erst einmal für mich wichtig, daß man das ganze Ensemble dessen sieht, was in solchen Umbauprozessen abläuft, und davon ist die Zeit ein Faktor.

Die Prozesse, die auf seiten der Teilnehmer durch veränderte Arbeitszeit- und Freizeitstrukturen und auf seiten der Institution ablaufen, hat Klaus Meisel differenziert und prägnant zusammengefaßt. Deshalb will ich das nicht wiederholen. Uns ist in der Arbeitsgruppe nur deutlich geworden, daß es verschiedene einfache Unterscheidungsmerkmale gibt, die anscheinend sehr wichtig sind.

Wichtig ist beispielsweise, ob es sich um kleine oder um große Einrichtungen handelt. Die Gemengelage, was solche "Modernisierungsprozesse" anbelangt, sind in kleinen Einrichtungen ganz andere als die in großstädtischen. Wir haben das vor allem an der Frage diskutiert: Welche Aufgaben hat ein pädagogischer Mitarbeiter in einer Einrichtung? Stichwort: Bildungsmanager versus Pädagoge oder beides integriert.

In den kleineren Einrichtungen mit einem überschaubaren Personalbestand, wo es ganz andere, quasi urwüchsige Kommunikationsstrukturen gibt, sind viele Funktionen noch in einzelnen Personen vereint, die in großen Einrichtungen aufgrund der Größe des Apparats getrennt sind und eine diffizile Kommunikations- und Organisationsstruktur erfordern. Bezogen auf die Frage neuer Zeitfenster und Veranstaltungsformen bedeutet dies, daß es nicht ausreicht, nur die hauptamtlichen pädagogischen Mitarbeiter zu qualifizieren, sondern die gesamte Institution muß in den Lernprozeß einbezogen werden.

Mehrfach thematisiert wurde auch schon der Zusammenhang zwischen Zeitmustern und Räumlichkeiten. Es gibt einen eklatanten Unterschied zwischen Einrichtungen, die über ein eigenes erwachsenengerechtes Raumangebot verfügen, und Weiterbildungsinstitutionen ohne entsprechende Ressourcen. Für erstere gibt es eine Art Auslastungsgebot - auch unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten. Für die anderen stellt es sich so dar: Man muß sich schon sehr genau überlegen, ob man ein neues Zeitfenster aufmacht, dafür aber den Teilnehmern Räume anbietet, die nicht erwachsenengerecht sind.

Ebenfalls erörtert wurde die Frage des nebenberuflichen Personals. Wenn man neue Zeitfenster öffnet und neue Arbeitsformen an Volkshochschulen etabliert, stellt sich vordringlich die Frage: Steht das Personal zur Verfügung? Hier gibt es ebenfalls einen

Unterschied zwischen Großstädten und ländlichen Regionen. Der Kollege aus Warendorf hat z.B. berichtet, daß es da große Schwierigkeiten gibt, qualifiziertes Personal zu finden - und sicherlich noch stärker für die Realisierung von außergewöhnlichen Angebotszeiten. In einer Universitätsstadt wie in Münster, Düsseldorf oder Köln ist das sicher nicht ein so großes Problem.

Neue Kursformen erfordern auch andere Kompetenzen von den Kursleitern. Es ist didaktisch ein großer Unterschied, ob ich einen Stoff 15 Mal mittwochs im Eineinhalb-Stunden-Rhythmus an den Mann und an die Frau bringen muß oder ob ich das sozusagen eingedampft an einem Samstag versuche. Die Frage ist, wie werden die neuen Kompetenzen etabliert? Der ganze Komplex Mitarbeiterfortbildungen, Kursleiterfortbildungen etc. wird ein wichtiger Aspekt für die Umsetzung sein.

Zurück zum gesamten Tagungskontext: Wir haben auch über selbstgesteuertes, selbstorganisiertes Lernen geredet. Zum Thema Selbstlernzentren gab es in der Arbeitsgruppe folgenden Konsens: Es handelt sich hier um Institutionen mit einem relativ hohen Finanz- und Beratungsaufwand. Und es sind Einrichtungen, von denen man nach dem augenblicklichen Stand der Dinge noch nicht sagen kann oder eher skeptisch sein muß, ob sie sich eigentlich rentieren und ob wir über dieses Instrument z.B. neue Zielgruppen erschließen oder traditionelle Teilnehmergruppen binden und halten können.

Konsens gab es jedenfalls zu der im Hintergrund der ganzen Diskussion stehenden Frage: Entinstitutionalisierung, ja oder nein? Unsere Auffassung war: Wenn man mehr Flexibilität haben will, wenn man mehr Qualität im Lernprozeß haben will und wenn man Teilnehmerbedürfnisse besser erfassen und umsetzen will, dann bedarf es gerade einer stabilen Institution, die über eine kontinuierliche und verlässliche öffentlichen Förderung verfügt. Nur dann kann die Arbeit Kontinuität erlangen.

Mein Vorschlag für das Projekt und das weitere Verfahren: Es ist gestern ja sehr deutlich geworden, wir haben viel zu wenig relevante und abgesicherte Erkenntnisse darüber wie nun eigentlich die Teilnehmerbedürfnisse beschaffen sind - ganz zu schweigen von den Bedürfnissen und Meinungen der Nichtteilnehmer an Weiterbildungsangeboten. Deshalb wäre unser Rat an das Projekt, den Versuch zu unternehmen - wenn das von den finanziellen Ressourcen und vom Projektdesign und vom weiteren Projektverlauf möglich ist - den Einstieg in die Teilnehmer- oder Nicht-

teilnehmerforschung zu versuchen, um die Teilnehmerbedürfnisse einmal etwas genauer zu erfassen.

Renate Freericks

Ich kann in meinem Statement sehr gut an das anknüpfen, was in unserem Workshop erarbeitet worden ist. Das Thema des Workshops waren die Teilnehmer. Die zentrale Frage war: Wie sieht das Teilnehmerprofil aus? In diesem Zusammenhang wurden einige Mißverständnisse ausgeräumt - und zwar auch bezogen auf die gesamte Tagung. Der vielleicht entstandene Eindruck, die Volkshochschule sei aus Sicht der Zeitforschung völlig veraltet oder hätte das Zeitproblem noch gar nicht erkannt, ist sicherlich nicht richtig und auch nicht beabsichtigt gewesen.

Es zeigte sich statt dessen in den ganzen Diskussionen der Tagung, daß die Volkshochschulen auf dem Weg sind, sich mit dem Zeitproblem auseinanderzusetzen. Sie haben schon viele neue Wege eingeschlagen, was sich an den Modellen und Praxisbeispielen gezeigt hat. Viele verschiedene Zeitfenster sind schon geöffnet und ausprobiert worden. Der uns bewegende Diskussionspunkt ist die Unsicherheit, in welchem Ausmaß plurale Bildungszeitdifferenzen auf seiten der Teilnehmer zu finden sind und wie damit am besten umzugehen ist.

In der Diskussion unserer Arbeitsgruppe hat sich gezeigt, daß bei den VHS-Mitarbeitern sehr viel Alltagswissen und Alltagserfahrungen in bezug auf Zeit und den planenden Umgang mit Zeit besteht. Im Rahmen dieser Fachtagung haben wir versucht, dieses Alltagswissen aufzugreifen und in allgemeingültigere Begriffe und Konzepte zu transferieren. Wir haben noch einmal reflektieren können, wie die Situation angemessen zu beschreiben ist und in welcher Lage wir uns eigentlich befinden.

Bezogen auf das Problem, andere Teilnehmer zu erreichen als die, die schon da sind, kann ich meine Vorredner nur unterstützen: Es gibt kaum Forschungsergebnisse in diesem Bereich. Und die Ergebnisse, die in unserer Arbeitsgruppe vorgestellt wurden, sind auch nur begrenzte Erkenntnisse und beziehen sich auf die Nutzer von Volkshochschulen. Hier spiegelt sich das Bild der Angebotszeiten der Weiterbildungseinrichtung, wider, und Angebot und Teilnehmerwünsche scheinen sich gegenseitig zu bestätigen.

Anders könnten sich die Wunschzeiten natürlich gestalten, wenn man Bürger befragen würde, die bisher nicht Teilnehmer an Volkshochschulangeboten waren. Von daher gab es die Anregung an das Projekt, stärker auf diesen Aspekt einzugehen.

Thematisiert wurde auch die Frage: Worauf muß in der Weiterbildung in bezug auf die Mitarbeiterausbildung Wert gelegt werden? Wichtig scheint es zu sein, daß in Zukunft mehr Wert auf Aus- und Weiterbildung in den Bereichen Marketing und Bildungsmanagement gelegt wird.

Einige Tagungsteilnehmer aus der Weiterbildungspraxis äußerten sich auch zu ihren Erwartungen an die Fachtagung: Sie hätten sich noch mehr Hinweise auf praktische Modelle für neue Zeitformen und Zeitfenster gewünscht, die man in die eigene Planung übernehmen kann. Dies konnte mit der Fachtagung in der gewählten Form nicht geleistet werden.

Nach meinem Eindruck haben wir insgesamt reflektiert, was an Zeitmodellen schon vorhanden ist und angesichts der komplexen Situation des ganzen Problemfeldes der Zeitororganisation nur kleine Schritte dahin machen können, wie wir das Problem weiter angehen und auch lösen können.

Wolfgang Nahrstedt

Die Tagung war für uns so etwas wie ein Prüfstein: Sind wir auf dem richtigen Weg? Wir haben den Begriff Zeitfenster als Zentrum genommen, und die Tagung hat bestätigt, daß es notwendig ist, im Rahmen der Erwachsenenbildung über den Begriff Zeit nachzudenken. Es ist also ein Ausgangspunkt, der Sinn macht.

Die zweite Frage lautet: Welchen Stellenwert hat dieser Ausgangspunkt Zeitfenster? Da gibt es eine gewisse Kontroverse, die wir schon seit gestern verfolgen konnten. Reiner Dollase argumentierte mehr in die Richtung einer unabhängigen Variablen, die vom Individuum her kommt: Das Individuum hat eigene Zeitvorgaben, von denen nicht ganz klar ist, ob sie gesellschaftlich anerzogen werden oder ob es sie durch Veranlagung schon mitbringt. Hermann Groß hat sozusagen von der Gegenseite her gesagt: Im sozialen Kontext entstehen eigentlich die Zeitvorgaben, an denen man sich orientieren muß.

Die heutige Diskussion hat die Frage in dem Sinne umgekehrt als diskutiert wurde: Die Zeitgestaltung ist eine abhängige Variable und welcher Einfluß-Faktor ist der mehr dominante? Ich habe in diesen Tagen auch Signale vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft bekommen, daß wir im nächsten Jahr an dieser Frage ansetzen können und erkunden werden, wie es aus der Sicht der Teilnehmer tatsächlich aussieht.

Bestätigt wurde, daß die Abendvolkshochschule der Ausgangspunkt ist. Sie ist nach wie vor eine starke Größe, aber sie ist eine Größe in der Diskussion, und schrittweise werden andere Zeitbereiche erobert. Das scheint sich seit Mitte der 70er Jahre zu entwickeln. Seit der theoretischen Diskussion über Weiterbildung hat sich offenbar in der Praxis ein Veränderungsprozeß vollzogen und es haben sich die genannten drei neuen Linien entwickelt: kompakt, flexibel und just in time. Aber sie sind nicht die einzigen, sondern es gibt andere, hier auch zur Sprache gekommenen Formen, wie das Internatsmodell. Dies zeigt uns, daß es noch weitere Formen gibt, auf die wir uns noch einmal genau besinnen müssen.

Bezogen auf die Teilnehmerinteressen würde ich folgendes Zwischenfazit ziehen: Ich vermute ein Wechselverhältnis. Einerseits wird es tatsächlich andere unabhängige Variablen geben, die es erzwingen, die Zeitfenster da oder dort zu öffnen. Es ist aber auch umgekehrt möglich, daß die Zeitfenstervorgabe durchaus eine Einwirkung auf die Interessen der potentiell Teilnehmenden hat. Durch eine Vorgabe von Zeitfenstern, wird das vorhandene Interesse gewissermaßen modifiziert und möglicherweise werden sogar Interessen durch die Vorgabe von Zeitfenster erzeugt.

Faktoren, die in die weiteren Überlegungen zur Gestaltung von Zeitfenstern einbezogen werden müssen, sind die Arbeitszeitflexibilisierung, wie hier von der Arbeitgeberseite vorgetragen, und das Geschlechterverhältnis mit seinen Auswirkungen auf die Verteilung der zeitlichen Belastungen durch informelle Arbeit in Familie und Haushalt.

Als ein weiterer interessanter Aspekt erscheint mir der Gedanke, daß Lernen permanent ist. Lernen findet immer statt, vollzieht sich mit jeder Handlung, in jeder Handlung. Aber vollzieht sich Lernen auch im Arbeitsprozeß permanent, oder gibt es bestimmte Punkte, an denen sich das Interesse am Lernen entzündet und dann wieder abflacht. Produziert also der Arbeitsprozeß das Lernen in der Arbeit oder lernende Arbeit? Möglicherweise entsteht hier ein nichtpermanentes Wechselverhältnis: Zu bestimmten Zeiten kommt es zu einem Lernbedürfnis, und dann muß ein Zeitfenster geöffnet

werden. Dies berührt die grundlagentheoretische Frage, wie Lernen zeitrythmisch zu strukturieren ist.

Was ich auch mitnehme ist diese "Widerständigkeit", die hier doch gefordert wird. Nicht nur der Trend entscheidet. Nicht nur Flexibilisierung und Beschleunigung, sondern auch die Rückbesinnung auf Traditionen der Weiterbildung, die in der Geschichte der Muße liegen, spielen eine große Rolle. Für das Projekt bedeutet dies, daß nicht nur der Trend ermittelt werden sollte, sondern auch die Chancen und Möglichkeiten alternativer Formen erkundet werden müssen, die man aus bestimmten konzeptionellen Gründen für sinnvoll hält.

Ein weiterer Punkt ist die Frage nach der Vermarktung von Weiterbildungsangeboten. Offenbar zwingt der bestehende Druck in Richtung auf eine Entstaatlichung stärker die Frage zu stellen, wie Zeitfenster unter dem Gesichtspunkt der Selbstfinanzierung in der Weiterbildung neu zu definieren sind.

Eine letzte Dimension, die ich schon zu Beginn angesprochen hatte und die für mich die mehr inhaltliche und auch ethische Frage darstellt: Es wird ja gesagt, daß Weiterbildung eine immer stärkere Funktion zur Erzeugung neuer Kreativität für den Standort Deutschland bekommt. Also steht die Weiterbildung zunächst in starker Funktion für die Weiterentwicklung des Arbeitsbereichs. Ich überlege aber immer mehr, woher die neue Arbeit eigentlich kommt. Wie entstehen denn eigentlich neue Berufsfelder und Arbeitsplätze? Ist da nicht das Wechselverhältnis von Arbeitszeit und der Nichtsarbeitszeit ganz wichtig? Hat dieses nicht auch mit Zeitfenstern zu tun? Denn neue Berufe entstehen ja sehr häufig aus Bereichen, die bisher nicht verberuflicht waren. Es ist wichtig sich diesen Prozeß noch einmal genauer anzuschauen.

Im Mittelpunkt der nächsten Projektphase wird die Teilnehmerbefragung stehen. Darüber hinaus wäre eine breiter angelegte Zielgruppenbefragung, bei der auch die Nichtteilnehmer einbezogen sind, wünschenswert. Zunächst werden wir uns jedenfalls die Teilnehmeruntersuchungen anschauen, die es schon gibt. Dann werden wir eigene durchführen.

Arthur Frischkopf

Ich fand es sehr gut, daß diese Tagung hier stattgefunden hat und daß diese Begegnung von seiten der Wissenschaft und der Praxisseite der Weiterbildung her möglich war. Mein Eindruck ist: Wie kann dieser Kontakt noch intensiviert werden - im Sinne von Geben und Nehmen? Ich denke, daß das Projekt wirklich auch ein Stück Impulse vermittelt in die Weiterbildungspraxis hinein.

Die Frage nach den Zusammenhängen und nach den praktischen Auswirkungen für die Weiterbildungspraxis ist letztlich die wichtige Frage. Und wir sind hierfür insbesondere sehr viel stärker sensibilisiert, seit dem wir uns mit der Evaluation der Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen befassen. Sehr viel stärker sensibilisiert vor allem für die Notwendigkeit, die Teilnehmerschaft bzw. Nichtteilnehmerschaft in den Blick zu nehmen - bestärkt natürlich durch die Qualitätssicherungs- und -entwicklungsdiskussion, die wir hier in Nordrhein-Westfalen führen.

Es ist uns aber schon deutlich geworden, daß hier große Defizite sind, und da, denke ich, liegt eine wichtige Aufgabe auf seiten der Forschung. Natürlich können auch von der Praxis Bürgerbefragungen durchgeführt und zu Marketingstrategien umgesetzt werden. Das wird ja auch sehr viel mehr gemacht in den letzten Jahren. Ich denke aber, von der Forschungsseite her müßte eine entsprechende Ergänzung erfolgen. Dies ist auch eine Aufgabe der Hochschulen.

Leider ist die im Weiterbildungsgesetz angemahnte Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen doch noch sehr entwicklungsfähig. Ich denke, wir müssen noch mehr gegenseitig aufeinander zugehen - Weiterbildungspraxis und Wissenschaft. Solche Tagungen wie diese können ganz konkret dazu beitragen. In diesem Sinne möchte ich mich als einer der Kooperationspartner, der dieses Haus zur Verfügung stellen durfte, ganz herzlich bedanken bei allen, die sich beteiligt haben.

8 Anhang

Neue Zeitfenster für Weiterbildung?

Arbeitszeitflexibilisierung und temporale Muster der Angebotsgestaltung

10. Winterakademie des Instituts für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.

In Kooperation mit:

Universität Bielefeld

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen

European Leisure and Recreation Association (ELRA)

Mittwoch 19. Februar 1997

10.00 Uhr Eröffnung

Grußworte:

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung

10.30 Uhr Flexibilisierung von Arbeits- und Lebenszeit

Hermann Groß, Institut zur Erforschung sozialer Chancen

Temporale Muster im Alltag und plurale Lebenslagen

Prof. Dr. Rainer Dollase, Universität Bielefeld

14.00 Uhr Neue temporale Angebotsmuster in der Weiterbildung

Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, Universität Bielefeld

Dieter Brinkmann, Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.

Nachfragen zu den Projektergebnissen

16.00 Uhr Forum: Zeitmodelle und Praxiserfahrungen

Günter Hass, VHS Düsseldorf: Die Frühstücksvolkshochschule

Dr. Günter Behrens, VHS-Verband Baden-Württemberg: Der Lange Abend

Werner Schmidt, VHS Wolfsburg: Just-in-time-Service

Heinrich Schmitz, VHS Rheine: Wochenkompaktangebot EDV

Reinhold Schier, VHS Lippstadt: Zeitmodelle für Schichtarbeiter

19.00 Uhr Neue Zeitfenster durch Telelernen und Online-Weiterbildung

Prof. Dr. Norbert Meder, Universität Bielefeld

Donnerstag 20. Februar 1997

- 9.00 Uhr Perspektiven für eine zeitflexible Weiterbildung
Theodor Jüchter, Vorsitzender des Deutschen Volkshochschulverbandes
Georg Behse, Evangelische Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung
Dr. Reinhold Weiß, Institut der deutschen Wirtschaft
Hans Ulrich Nordhaus, Deutscher Gewerkschaftsbund, Abteilung Bildung
- 11.15 Uhr Neue temporale Angebotsmuster - Herausforderungen für den Umbau der Institutionen
Prof. Dr. Ekkehard Nuissl von Rein,
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
- 14.00 Uhr Workshops zu einzelnen Aspekten der Zeitgestaltung von Weiterbildungsangeboten

Workshop 1

Auswirkungen auf das Selbstverständnis der Weiterbildungseinrichtungen:
Haus des Lernens oder Dienstleistungszentrum?

Moderation: HD Dr. Johannes Fromme

Statement: Dr. Arthur Frischkopf,
Landesinstitut für Schule und Weiterbildung

Workshop 2

Veränderung der Weiterbildungsorganisation:
Personalstruktur, Kompetenzprofile, Finanzierungsstrategien

Moderation: Reiner Hammelrath

Statement: Peter Landscheidt, Friedhelm Ufermann, VHS Duisburg

Workshop 3

Folgen für Angebotsprofil und Teilnehmerschaft

Moderation: Dr. Ilona Stehr

Statement: Dr. Renate Freericks, Universität Bielefeld
Plurale Bildungszeitwünsche aus Teilnehmersicht

- 15.30 Uhr Schlußrunde: Bilanz der Tagung
Theodor Jüchter, Dr. Arthur Frischkopf, Reiner Hammelrath,
Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, Dr. Renate Freericks
- 16.30 Uhr Ende der Tagung

Teilnehmer und Referenten der Fachtagung

Sigurd Agricola, Deutsche Gesellschaft für Freizeit
Hans Ballhausen, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
Edda Begmann, VHS-Landesverband Mecklenburg-Vorpommern
Dr. Günter Behrens, Volkshochschulverband Baden-Württemberg
Georg Behse, Ev. Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in NRW
Anja Bratvogel, Stadt Herford
Holger Brillen, Universität Bielefeld
Dieter Brinkmann, Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.
Dr. Gerhard Brueser, VHS Stadt Arnsberg
Dagmar Buck, Universität Bielefeld
Gabriele Bültmann, VHS Recklinghausen
Christof Decarli, VHS Bad Salzuffen
Jürgen Dege, VHS Harburg
Prof. Dr. Günther Dohmen, BMBF
Prof. Dr. Rainer Dollase, Universität Bielefeld
Gabi Erbenich, Universität Bielefeld
Prof. Dr. Lech Erdmann, University School of Physical Education, Dept. Tourism and Recreation, Poznan
Hermann Flaßpöhler, VHS Velbert/Heiligenhaus
Dr. Renate Freericks, Universität Bielefeld
Dr. Arthur Frischkopf, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
W. Froese, VHS der Stadt Erkrath
HD Dr. Johannes Fromme, Universität Bielefeld
Frank Gebberts, VHS Bochum
Melanie Gecius, Universität Bielefeld
Willi Giesecke, ELRA-D
Daniel Gronloh, Universität Bielefeld
Hermann Groß, Institut zur Erforschung sozialer Chancen
Hans W. Gummersback, VHS Warendorf
Reiner Hammelrath, Landesverband der Volkshochschulen von NRW e.V.
Dietmar-David Hartwich, Universität Bielefeld
Günter Hass, VHS Düsseldorf
Peter Hermannspann, Limes-Qualifizierung
Heinz Hülser, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
Lothar Jansen, Arbeitskreis Arbeit und Leben
Heinz Theodor Jüchter, Deutscher Volkshochschulverband
Vera Kadel, Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.
Benedikt Kemper, Bildungswerk der KAB im Bistum Münster
Sabine Ketels, Arbeitskreis Arbeit und Leben
Wolfgang Klier, VHS Köln
Dr. Tonka Pacic Kombol, University of Rijeka, Faculty of Hotel Management and Tourism
Dr. Siegfried Kosubek, VHS Schloß Holte-Stukenbrok
Kerstin Kuper, Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.
Peter Landscheidt, VHS Duisburg
Jürgen Lenski, VHS Solingen
Dörte Lepperhoff, Familienbildungsstätte der Stadt Solingen

Prof. Dr. Hartmut Lüdtke, Philipps-Universität Marburg, Institut für Soziologie
 Almke Matzker-Steiner, VHS Wolfsburg
 Harald Michels, Deutsche Sporthochschule Köln
 Gerd Minarek, Bildungswerk der KAB im Bistum Münster
 Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, Universität Bielefeld
 Beate Noll, VHS Rheinberg
 Hans Ulrich Nordhaus, Deutscher Gewerkschaftsbund
 Prof. Dr. Ekkehard Nuißl von Rein, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
 Prof. Dr. Herbert Oberste-Lehn, Hochschule für Technik, Wirtschaft und Sozialwesen Zittau/Görlitz
 Dr. Helga Peskoller, Universität Innsbruck, Institut für Erziehungswissenschaften
 Iris Pieper, Deutsche Gesellschaft für Freizeit
 Dr. Henry Puhe, Soko Institut
 Helga Richter-Lönnecke, Heinrich-Thöne-VHS
 Dr. Heinz Röder, Bildungswerk des Landessportbundes
 Bernhard Ruhl, RWTH Aachen, Institut für Soziologie
 Tanja Schatz, Universität Bielefeld
 Axel Scheftschik, Universität Hamburg
 Reinhold Schier, VHS Lippstadt
 Dr. Wolf Schmidt, VHS Braunschweig e.V.
 Werner Schmidt, VHS Wolfsburg
 Klaus Schmidt, VHS der Stadt Dorsten
 Heinrich Schmitz, VHS Rheine
 Ingrid Schöll, VHS Witten-Wetter-Herdecke
 Hermann Schröder, Heinrich-Thöne-VHS
 Manfred Schulz, VHS Bielefeld
 Regina Schumacher-Goldner, VHS der Stadt Hamm
 Kurt Sombert, Deutsche Sporthochschule Köln
 Dr. Ilona Stehr, Bildungswerk für demokratische Kultur in der Stätte der Begegnung e.V.
 Rudi Teriete, Bildungswerk der KAB im Bistum Münster
 Prof. Dr. Walter Tokarski, Deutsche Sporthochschule Köln
 Siegfried Tschinkel, VHS Eschweiler
 Friedrich Ufermann, VHS Duisburg
 Peter Urban, Wiener Kinderfreunde
 Günter Vogel, VHS Jülich
 Nicole Weigel, Deutsches Jugendinstitut
 Dr. Reinhold Weiß, Institut der deutschen Wirtschaft
 Dr. Wolfgang Wesely, VHS Ostkreis Hannover
 Brigitte Winger, VHS-Verband Mecklenburg-Vorpommern
 Michael Wolf, SOBI - Sozialpädagogisches Bildungswerk e.V.
 Walter Wolff, Kreisvolkshochschule Norden

Neue Zeitfenster für Weiterbildung

Entwicklung und begleitende Untersuchung von neuen Konzepten der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung des Aspekts des lebenslangen Lernens und des institutionellen Umgangs mit veränderten temporalen Mustern der Angebotsnutzung

Institution	Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. Postfach 10 15 22 - 33515 Bielefeld
Projektleitung	Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, Universität Bielefeld
Mitarbeiter	Dipl.-Päd. Dieter Brinkmann, Dipl.-Päd. Vera Kadel, Kerstin Kuper
Förderung	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
Kooperation	Durchführung in Kooperation mit der Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik
Laufzeit	Oktober 1995 bis September 1998

Zielsetzung

Ziel des Forschungsprojektes ist die Entwicklung und begleitende Untersuchung von modellhaften Konzepten der Erwachsenenbildung in Auseinandersetzung mit neuen temporalen Mustern der Angebotsnachfrage und Angebotsnutzung. Besonderes Augenmerk gilt dabei der Entwicklung neuer *Zeitfenster* für ein lebensbegleitendes Lernen im Zusammenhang mit der Modernisierung der Arbeitsgesellschaft.

Im Mittelpunkt der Untersuchung steht eine vergleichende Analyse unterschiedlicher Ansätze und Praxiserfahrungen aus dem Bereich der Erwachsenenbildung im Umgang mit neuen Zeitmodellen. Zusammen mit den am Projekt beteiligten Praxispartnern sollen modellgebende konzeptionelle Wege zur *Flexibilisierung der Weiterbildung* erkundet, beschrieben und dokumentiert werden. In einer zweiten Projektphase sollen darüber hinaus die Zeitpräferenzen von Weiterbildungsteilnehmern untersucht und mit den institutionellen Möglichkeiten und Bedingungen in Beziehung gesetzt werden.

Temporale Muster im Umbruch

Hintergrund des Projektes ist zum einen die voranschreitende Flexibilisierung von betrieblichen Zeitorganisationsmustern. Teilzeitarbeit, flexible Wochenarbeitszeiten, Jahreszeitkonten und andere Zeitmodelle führen dazu, daß sich für immer mehr Berufstätige der *Normalarbeitstag* auflöst. Stattdessen entwickelt sich ein Spektrum an neuen Chancen und Risiken in der Auseinandersetzung um individuelle *Zeitsouveränität*, und durch die Flexibilisierung der Arbeit entstehen neue

Lernbedarfe. Aber auch andere gesellschaftliche Entwicklungen wie das Anwachsen der Altersfreiheit und veränderte Lebensstile im Umgang mit Arbeit und Freizeit lassen ein Nachdenken über neue Konzepte für ein lebenslanges Lernen im Rahmen der Erwachsenenbildung sinnvoll erscheinen.

Untersuchungsdesign

Vorgesehen ist die Durchführung und Auswertung von 30 Experteninterviews mit Mitarbeitern aus Volkshochschulen und anderen Weiterbildungseinrichtungen in der Bundesrepublik. Außerdem ist eine Analyse temporaler Angebotsmuster auf der Basis ausgewählter Programmhefte und die Auswertung von einzelnen Projektberichten aus der Praxis vorgesehen. Im Rahmen der zweiten Projektphase ab September 1997 ist eine Teilnehmerbefragung mit 60 qualitativen Interviews und 1600 standardisierten Befragungen geplant. Das Projekt wird begleitet durch einen mit Praktikern und Wissenschaftlern besetzten Forschungsbeirat.

Forschungsfragen

- Wie wirkt sich die Auflösung des Normalarbeitstages auf die Weiterbildungsbereitschaft und die zeitliche Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten aus?
- Ergeben sich neue temporale Muster für eine Weiterbildungsnutzung und wo liegen bisher erst in Ansätzen genutzte *Zeittenster* für ein lebensbegleitendes Lernen in Abstimmung mit beruflichen und familiären Anforderungen?
- Wie gehen Weiterbildungsanbieter mit den veränderten temporalen Mustern um? Muß sich auch die Weiterbildung flexibilisieren?
- Welche Rolle spielt der Einsatz neuer Technologien für die *Flexibilisierung* von Weiterbildungsangeboten?
- Welche möglichen Folgen hat eine Veränderung der temporalen Muster der Angebotsgestaltung für das Selbstverständnis der Weiterbildung, die Weiterbildungsorganisation und das Teilnehmerprofil?

Das Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA) ist eine Einrichtung der angewandten Sozialforschung mit Sitz in Bielefeld.

Ziel unseres Instituts ist es, an der Lösung neuer Aufgaben und Probleme mitzuwirken, die aufgrund der individuell und gesellschaftlich zunehmenden Bedeutung der Bereiche Freizeit, Gesundheit, Kultur und Tourismus entstanden sind bzw. noch entstehen.

Wir nutzen dabei aktuelle Erkenntnisse und Erfahrungen der Freizeit-, Kultur-, Gesundheits- und Tourismuswissenschaft, um anwendungs- und problembezogene Gutachten zu erstellen, Konzepte zu entwickeln oder Beratungen und Fortbildungen durchzuführen.

Wir verstehen uns als Partner von Kommunalverwaltungen, Politikern, Verbänden, Vereinen, Einrichtungen und Unternehmen und arbeiten mit Fachleuten verschiedener Bereiche und Disziplinen zusammen.

Erfahrungen haben wir insbesondere in folgenden Bereichen:

- Sozialwissenschaftliche Zeitforschung
- Teilnehmer- und Gästebefragungen in den Feldern Tourismus, Kultur und Weiterbildung
- Image-, Leistungsträger- und Zielgruppenanalysen
- wissenschaftliche Begleitung der Freizeit- und Tourismusentwicklung von Städten und Regionen
- Modernisierung von Tourismus-, Kultur- und Freizeiteinrichtungen
- Entwicklung und Evaluation von Konzepten und Modellen
- Weiterbildung in den Feldern Gästebetreuung, Gästeführung und Tourismusmanagement
- Veröffentlichung von Studien und Dokumentationen in einem eigenen freizeitwissenschaftlichen Fachverlag

Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA)

Postfach 10 15 22

33515 Bielefeld

Die temporalen Muster der Gesellschaft sind im Umbruch. Flexible Wochenarbeitszeiten, Teilzeitarbeit, Gleitzeit, Jahreszeitkonten und andere betriebliche Zeitmodelle führen dazu, daß sich für immer mehr Berufstätige der Normalarbeitstag auflöst. Beschleunigung, Flexibilisierung und zeitliche Verdichtung durchziehen in zunehmendem Maße aber auch die Nichtarbeitszeit.

Die im vorliegenden Band dokumentierten Beiträge der Fachtagung „Neue Zeitfenster für Weiterbildung?“ greifen die aktuellen Entwicklungen in den temporalen Mustern von Arbeit und Freizeit auf und thematisieren die Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der zeitlichen Angebotsgestaltung in der Weiterbildung. Dabei geht es u.a. um folgende Fragen:

- Wie könnten Weiterbildungseinrichtungen angemessen auf veränderte Zeitmuster in Arbeit und Freizeit reagieren?
- Wo liegen bisher erst in Ansätzen genutzte "Zeitfenster" für ein lebenslanges Lernen?
- Welche Rolle spielen neue Informations- und Kommunikationstechniken für eine zeitliche Flexibilisierung der Weiterbildung?
- Welche möglichen Folgen hat eine Veränderung der temporalen Muster der Angebotsgestaltung für das Selbstverständnis der Weiterbildung, die Weiterbildungsorganisation und das Teilnehmerprofil?

