vhs Landesverband Nordrhein-Westfalen

Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen

Projekt Zweiter Bildungsweg

Basis schaffen für die Förderung von Bildungserfolg

Abschlussbericht

Dezember 2024

Dr. Martin Reuter und Caroline Dietz, M.A.

im Auftrag des

Landesverbandes der Volkshochschulen von NRW e.V.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 1

2 Theoretische Rahmung 4

2.1 Strukturen des ZBWs in NRW 4

2.2 Barrieren für die erfolgreiche Teilnahme am ZBW 5

3 Untersuchungsdesign und methodisches Vorgehen 8

4 Ergebnisdarstellung 12

4.1 Lebenssituationen und Bildungsbiografien/Erster Bildungsweg 12

4.2 Wege in den ZBW: Prozess bis zur Teilnahme 15

4.2.1 Entscheidungen zur Teilnahme und Zugangswege zum ZBW 15

4.2.2 Erfahrungen mit der VHS als Anbieter, Anmeldeprozess 19

4.2.3 Persönliche Selbsteinschätzung 20

4.2.4 Einschätzung der Leistung und Fähigkeiten vor der Teilnahme 22

4.3 Teilnahme im ZBW: Status Quo 23

4.3.1 Aktuelle Situation im ZBW 24

4.3.2 Institutionelle Bewertung des Unterrichts, der Lehrkräfte und der VHS 26

4.3.3 Aktuelle Einstellungen, Motivation und Ziele zum Abschluss im ZBW 31

4.3.4 Einschätzung der aktuellen Leistung und Fähigkeiten 34

5 Ressourcen und Barrieren zur Teilnahme am ZBW 36

5.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse 36

5.1.1 Weg in den ZBW 36

5.1.2 Status Quo im ZBW 38

5.2 Heuristik zu Barrieren- und Ressourcen der Teilnahme am ZBW 40

5.3 Fazit und Ausblick 43

6 Checkliste für die Bildungspraxis im ZBW 45

Literatur 47

Anhang 48

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Beschreibung des Samples 10

Tabelle 2: Heuristik zu Barrieren und Ressourcen für die Teilnahme im ZBW 41

1 Einleitung

(Schul-)Abschlüsse haben seit der Bildungsexpansion einen hohen Stellenwert für Bildungsbiografien, Berufslaufbahnen und die Arbeitswelt in Deutschland (vgl. Käpplinger, Reuter & Pfeil 2020, S. 3). Dennoch zeigen aktuelle Ergebnisse des Deutschen Bildungsberichts, dass die Zahl der Jugendlichen, die im Jahr 2022 bis zum Schuljahresende keinen ersten Schulabschluss erreicht haben, wieder angestiegen ist: „Mit knapp 52.300 sind es etwa 6.000 Jugendliche mehr als im Jahr 2013 als die Quote ihren bisherigen Tiefstwert erreichte. Gemessen an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung steigt die Abgangsquote damit von 5,7 auf 6,9%“[1] (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2024, S. 168). Unter dem Zweiten Bildungsweg (ZBW) werden überwiegend Angebote kompensatorischer Erwachsenenbildung (Schulenberg 1980; Käpplinger 2015) gefasst, die es ermöglichen, nach einem ersten, unterschiedlich ausgedehnten Bildungsweg bzw. der Beendigung der Schulpflicht einen Schulabschluss nachzuholen, fortzuführen oder zu ergänzen (Harney 2018). Nicht nur vor dem Hintergrund von Schulabbrüchen, sondern auch aufgrund zunehmender gesellschaftlicher Heterogenität und der Bedeutung Lebenslangen Lernens erweist sich der ZBW als relevantes Element der Bildungslandschaft, um soziale Teilhabe zu ermöglichen. Hierzu formuliert der Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.:

> „Der Zweite Bildungsweg übernimmt gesellschaftspolitisch eine zentrale Rolle im Erreichen der wichtigen bildungspolitischen Ziele von Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit. Er gibt Teilnehmenden, die zuvor im Regelschulsystem nicht erfolgreich waren, eine zweite Chance und ermöglicht auf diese Weise gesellschaftliche Teilhabe. Langfristig trägt das Nachholen eines Schulabschlusses dazu bei, dass Menschen ihre Zukunft selbstwirksam gestalten und ein unabhängiges Leben führen können“ (ebd. o.J., o.S.).

Trotz seiner zugeschriebenen Relevanz erfährt der ZBW zu wenig öffentliche, wissenschaftliche und bildungspolitische Beachtung (Käpplinger, Reuter & Pfeil 2020; Landesverband der Volkshochschulen von NRW e. V. o. J., o. S.). In NRW haben die Volkshochschulen nach WbG § 11[2] einen gesetzlich verankerten Auftrag zur Durchführung von Lehrgängen des ZBWs, die zu einem Schulabschluss der Sekundarstufe I[3] führen. Rund 80 Weiterbildungseinrichtungen in NRW erfüllen diese Aufgabe in den Kommunen und leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Bildungsinfrastruktur. (vgl. Landesverband der

[1] Nicht eingerechnet sind Schulabbrecherinnen und -abbrecher, die noch vor Ablauf des Schuljahres die Schule verlassen haben.

[2] Weiterbildungsgesetz Nordrhein-Westfalen, https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_detail?sg=0&menu=0&bes_id=4892&anw_nr=2&aufgehoben=N&det_id=541780

[3] Erster Schulabschluss (ESA, früher Hauptschulabschluss nach Klasse 9), Erster erweiterter Schulabschluss (EESA, früher Hauptschulabschluss nach Klasse 10), Mittlerer Schulabschluss (MSA, Sekundarabschluss I - Fachoberschulreife) sowie dafür vorbereitende Vorkurse

Volkshochschulen von NRW e.V. o.J., o.S.) Angesichts gesellschaftlicher Transformationsprozesse wie Migration und demografischem Wandel stehen die Einrichtungen des ZBW nach Einschätzungen des Landesverbandes vor der Herausforderung, die immer vielfältiger werdenden Bildungsbedarfe und heterogenen Lebensrealitäten ihrer Teilnehmenden angemessen zu adressieren. Käpplinger et. al. (2020, S. 82) kommen ebenfalls zum Ergebnis, dass sich die soziale Zusammensetzung von Teilnehmenden des ZBW im Wandel zu befinden scheint, von „ambitionierten Berufstätigen eher hin zu Problemgruppen auf dem Arbeitsmarkt“ (ebd.) und eine Zunahme von Teilnehmenden mit Migrationshintergrund zu beobachten sei. Gleichzeitig fehlt es an einer Datenbasis zu den Herausforderungen der Teilnehmenden im ZBW sowie zu Abbruchquoten und deren Ursachen (vgl. ebd.). In der Praxis werden die Herausforderungen zunehmend als problematisch beschrieben. Studien zu Studienabbrüchen an Hochschulen (Heublein & Wolter, 2011) oder theoretische Ansätze zur Teilnahme der Erwachsenenbildung (z. B. Cross, 1981) legen nahe, dass Bildungsabbrüche aus einem komplexen Zusammenspiel individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Einflussfaktoren resultieren. Dazu zählen beispielsweise Leistungsprobleme, finanzielle Schwierigkeiten, gesellschaftliche Benachteiligungen oder unzureichende institutionelle Rahmenbedingungen.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Bildungserfolg im ZBW an Volkshochschulen in NRW angesichts der bestehenden Vielfalt sichergestellt werden kann und wie Einrichtungen und Lehrkräfte sowie Teilnehmende unter Berücksichtigung ihrer individuellen Erfahrungen, Lebenssituationen und Herausforderungen gezielt unterstützt werden können. Zur effektiven Förderung des Bildungserfolgs erscheint es hierzu unerlässlich, empirische Daten zu den Perspektiven der Teilnehmenden im ZBW zu erheben sowie die Relevanz und Vielfalt der Herausforderungen präzise zu bestimmen (vgl. Käpplinger 2009, S. 213). Das vorliegende Forschungsprojekt „Basis schaffen für die Förderung von Bildungserfolg“, welches vom Landesverband der Volkshochschulen in NRW e.V. beauftragt wurde verfolgt daher das Ziel, eine fundierte Grundlage zur Identifikation von Einflussfaktoren (Ressourcen, Herausforderungen und Barrieren) zu schaffen, die den erfolgreichen Verlauf der Teilnahme am ZBW bestimmen. Im Mittelpunkt stehen dabei drei zentrale Aspekte: die Förderung des individuellen Bildungserfolgs der Teilnehmenden, die Optimierung personeller, erwachsenen-/sozialpädagogischer und kooperativer Strategien innerhalb der Einrichtungen sowie die gezielte Erfassung und Unterstützung bei spezifischen Problemlagen der Teilnehmenden.

An dieser Stelle möchten wir Celia Sokolowsky, Vorstandsvorsitzende des VHS-Landesverbands NRW, Sarah Schmitz, Referat Zweiter Bildungsweg im VHS-Landesverband und dem Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfahlen für den Auftrag, das entgegengebrachte Vertrauen und die angenehme und konstruktive Zusammenarbeit sowie Prof. Dr. Bernd Käpplinger (Justus-Liebig-Universität Gießen, Professur für Weiterbildung) für die fachliche Beratung und Begleitung des Projekts ganz herzlich danken!

Im Zeitraum von August bis Dezember 2024 wurden von uns leitfadengestützte Einzelinterviews mit gegenwärtig erfolgreich teilnehmenden Personen im ZBW an zwei ausgewählten, kooperierenden Volkshochschulen in NRW durchgeführt (n=9). Theoretisch orientiert sich das Projekt am erwachsenenpädagogischen Barrieren-Modell von Cross (1981), ergänzt durch Ansätze von Potter und Alderman (1992), zur Erklärung von Bildungsteilnahme von Erwachsenen. Im Rahmen der Interviews wurden relevante Hintergrundinformationen der Teilnehmenden erfasst, darunter soziodemografische Merkmale, Lebenssituationen, schulische und berufliche Vorbildung sowie bisherige Bildungserfahrungen. Ein besonderer Schwerpunkt lag auf den Zugangswegen zum ZBW an den Volkshochschulen, insbesondere den genutzten Informationskanälen und Vermittlungswegen. Ergänzend wurden die persönlichen und beruflichen Motivationen der Teilnehmenden erfragt, die sie zur Teilnahme an den Lehrgängen bewogen haben. Ein weiterer Schwerpunkt lag auf der Analyse des Status quo innerhalb des ZBW. Hierbei standen institutionelle sowie persönliche Aspekte der Bildungsverläufe im Vordergrund, beispielsweise bestehende Unterstützungsangebote an den Volkshochschulen, Abbruchgedanken und die Zufriedenheit mit den Lehrkräften. Aus den gewonnenen Erkenntnissen wurden abschließend zentrale Faktoren (Ressourcen bzw. Barrieren) identifiziert, die den erfolgreichen Besuch von Schulabschlusslehrgängen im ZBW begünstigen bzw. erschweren. Über die qualitativen Einsichten in Bildungsverläufe von aktiv Teilnehmenden am ZBW lassen sich zielgerichtete Handlungsempfehlungen, Maßnahmen und Unterstützungsstrukturen zur Stärkung des Bildungserfolgs und zur adressatenorientierten Ansprache ableiten.

Der Abschlussbericht ist wie folgt strukturiert[4]: Nach der Einleitung bietet Kapitel 2 einerseits einen Einblick in die Strukturen des ZBW in NRW. Andererseits wird das in der Studie angewandte Barrieren-Modell zur Bildungsteilnahme von Cross (1981), ergänzt durch Potter und Alderman (1992), vorgestellt. Kapitel 3 beschreibt das Untersuchungsdesign und das methodische Vorgehen der Durchführung leitfadengestützter Einzelinterviews. In Kapitel 4 erfolgt die detaillierte Ergebnisdarstellung in drei Hauptteilen: Zunächst werden die soziodemografischen Hintergründe und Bildungsbiografien der Teilnehmenden und deren Erfahrungen im Ersten Bildungsweg vorgestellt (Kap. 4.1). Im Anschluss werden deren Erfahrungen, Ressourcen und Barrieren vor der Teilnahme sowie die Zugangswege zum ZBW dargestellt (Kap. 4.2). Abschließend wird der Status Quo während der Teilnahme an den Schulabschlusslehrgängen des ZBW betrachtet, wobei persönliche und institutionelle Aspekte (in Form von Ressourcen und Barrieren) berücksichtigt werden (Kap. 4.3). Es folgt die Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse inklusive der Vorstellung einer entwickelten Heuristik zu Ressourcen und Barrieren der (erfolgreichen) Teilnahme am ZBW sowie ein Fazit (Kap. 5). Der Bericht schließt mit einer Checkliste für die Bildungspraxis im ZBW zum Umgang mit den erhobenen Barrieren bzw. Ressourcen (Kap. 6).

[4] Bei der Erstellung des Berichts wurde eine KI (ChatGPT, Version 4o) unterstützend genutzt. Alle Outputs wurden dabei kritisch geprüft und der Datenschutz stets eingehalten.

2 Theoretische Rahmung

2.1 Strukturen des ZBWs in NRW

Wie bereits in der Einleitung beschrieben, ist der ZBW ein wichtiger Eckpfeiler zum Erreichen bzw. Nachholen von Schulabschlüssen, die zentral für die weiteren Bildungs- und Berufsbiografien und den Arbeitsmarkt in Deutschland sind (vgl. Käpplinger et al. 2020, S. 3). Historisch etablierte sich nach ersten Abendschulen in der Weimarer Republik der Begriff insbesondere Ende der 1950er Jahre zunächst für einen alternativen Bildungsweg im Rahmen der Berufsbildung, der als Alternative zu Gymnasien gezielt zur Hochschulreife führen sollte. In der heutigen Bildungslandschaft existieren je nach Bundesland zahlreiche Varianten des ZBW, darunter Abendgymnasien, Kollegs, Volkshochschulen und spezielle Programme in beruflichen Schulen, die zum Erwerb unterschiedlicher Schulabschlüsse führen. Diese Vielfalt bietet einerseits viele Möglichkeiten, führt andererseits aber auch zu Unübersichtlichkeit. (Harney 2018; Käpplinger et al. 2020)

Für NRW kommen Käpplinger, et al. (2020, S. 49) zu dem Schluss, dass die Anbieterlandschaft dort insgesamt vielfältig ausgebaut, aber auch sehr komplex sei. So zeigten sich Unterschiede und Heterogenität im Verhältnis des ländlichen und städtischen Raumes mit spezifischen Bedarfslagen. Bspw. sei Stand 2019 im Regierungsbezirk Düsseldorf die potenzielle Nachfragegruppe insgesamt am größten, da dort gut 30% der Personen ohne Schulabschluss lebten.

Der ZBW in NRW ist ein wesentlicher Bestandteil des Bildungssystems und bietet Menschen die Möglichkeit, Schulabschlüsse nachzuholen, die sie zuvor nicht erreicht haben. Er wird rechtlich durch das Weiterbildungsgesetz (WbG) geregelt, das Weiterbildungsinstitutionen berechtigt, staatliche Prüfungen durchzuführen, sofern die vorbereitenden Lehrgänge genehmigt sind. Die Förderung der Erwachsenenbildung ist zudem in der Landesverfassung verankert. Zuständig für die Umsetzung des ZBW sind verschiedene ministerielle Referate, die unterschiedliche Schulformen und Programme koordinieren.

Die Anbieterlandschaft des ZBW ist vielfältig und umfasst Volkshochschulen (VHS) und Weiterbildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft, Weiterbildungskollegs und Berufskollegs. Die Weiterbildungseinrichtungen, vorrangig VHS, dominieren vor allem den Bereich des nachholenden Erwerbs von Haupt- und Realschulabschlüssen, während Weiterbildungskollegs auf höhere Bildungsabschlüsse wie die Fachhochschulreife und das Abitur spezialisiert sind. Berufskollegs bieten überwiegend berufsvorbereitende Programme für Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung an. Diese Anbieter arbeiten oft arbeitsteilig und ergänzen sich in ihrer Zielgruppenansprache.

Die Zielgruppen des ZBW sind vielfältig, wobei der Schwerpunkt auf Erwachsenen liegt, die ihre Schulpflicht erfüllt haben, aber keinen oder einen niedrigeren Schulabschluss besitzen. Viele von ihnen haben gebrochene Bildungsbiografien, Erfahrungen des Schei-

terns oder Schwierigkeiten im Erwerbssystem. Besonders hoch ist der Anteil von Menschen mit Migrationsgeschichte, die aufgrund fehlender oder nicht anerkannter Schulabschlüsse aus dem Ausland diese in Deutschland nachholen möchten.

Die Finanzierung des ZBW an Einrichtungen der gemeinwohlorientierten Weiterbildung erfolgt durch Landesmittel, von denen jährlich 13,65 Millionen Euro speziell für den nachholenden Erwerb von Schulabschlüssen vorgesehen sind. Ergänzend stehen Mittel aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF) zur Verfügung, insbesondere für Programme mit erwerbsweltorientierten Inhalten. Trotz dieser Unterstützung bleibt die Gesamtfinanzierung der Weiterbildung im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen niedrig.

Eine koordinierende Beratung des ZBW erfolgt durch das Referat ZBW im Landesverband und wird von landesweiten Gremien wie der Fachkommission Zweiter Bildungsweg unterstützt. Historisch besteht in NRW eine starke Tradition der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Anbietern. Regionale Netzwerke fördern die Abstimmung und ermöglichen flüssigere Übergänge zwischen Bildungs- und Erwerbsphasen.

Ein zentrales Problem des ZBW ist die Personalsituation. Es wird zunehmend schwieriger, qualifizierte Lehrkräfte zu gewinnen und zu halten. Volkshochschulen setzen vermehrt auf festangestellte Pädagoginnen und Pädagogen, um die Fluktuation zu reduzieren. Der Unterricht erfordert besondere didaktische Ansätze, die biografieorientiert und ermutigend sind, um den spezifischen Bedürfnissen der Zielgruppen gerecht zu werden.

Die Nachfrage nach Angeboten des ZBW ist in NRW hoch und übersteigt das bestehende Angebot. Dies führt zu Wartelisten, besonders in urbanen Regionen wie dem Regierungsbezirk Düsseldorf. Abbruchquoten in den Kursen resultieren oft aus der schwierigen Vereinbarkeit von Lebensrealität und Bildungsanforderungen. Häufig brechen Teilnehmende die Kurse aufgrund von Vereinbarkeitsproblemen zwischen Arbeit, Familie und Lernen ab.

Insgesamt erfüllt der ZBW eine wichtige gesellschaftliche Funktion, indem er soziale Integration und Chancengleichheit fördert. Trotz seiner Erfolge sind weitere Investitionen in die Finanzierung, Personalgewinnung und Angebotserweiterung notwendig, um der steigenden Nachfrage gerecht zu werden und die Teilhabe am Bildungssystem zu stärken. (Käpplinger et al. 2020) Dies erscheint angesichts des Fachkräftemangels auch geboten, um Kosten bzw. geringere Produktivität durch den Fachkräftemangel entgegenzuwirken. Die Investitionen dürften sich als Erträge auszahlen. Um diese effizient einsetzen zu können, bedarf es einer Beschreibung der aktuellen Situation, um Erfolge im ZBW bestmöglich zu unterstützen. Insgesamt lässt sich der aktuelle Forschungsstand zum ZBW als überschaubar kennzeichnen.

2.2 Barrieren für die erfolgreiche Teilnahme am ZBW

Um im Rahmen der Studie Ressourcen und Barrieren der Teilnahme im ZBW zu ermitteln, wurde zur Systematisierung und Strukturierung auf das theoretische, erwachsenenpädagogische Modell zur Weiterbildungspartizipation von Cross (1981) zurückgegriffen. Ihr

Modell, das durch Potter und Aldermann (1992) ergänzt wurde, zeigt Barrieren auf, die einer erfolgreichen Weiterbildungsteilnahme im Wege stehen können.

Dieses theoretische Rahmenwerk der Studie ist in drei zentrale Dimensionen unterteilt:

1. Situative Barrieren

Diese Barrieren beziehen sich auf äußere Umstände oder Bedingungen, die die Teilnahme an Bildungsprogrammen erschweren. Beispiele hierfür sind:

- Zeitmangel aufgrund beruflicher oder familiärer Verpflichtungen
- Finanzielle Einschränkungen, die die Kosten für Bildung unerschwinglich machen
- Logistische Probleme, wie fehlende Transportmöglichkeiten oder lange Anfahrtswege

2. Institutionelle Barrieren

Diese Hindernisse entstehen durch die Struktur, Regeln und Prozesse der Bildungseinrichtungen selbst. Typische institutionelle Barrieren umfassen:

- Unflexible Zeitpläne, die nicht mit den Bedürfnissen der Lernenden übereinstimmen
- Komplexe oder unverständliche Anmeldeverfahren
- Mangelnde Anpassung von Programmen an unterschiedliche Zielgruppen, insbesondere Erwachsene mit besonderen Anforderungen

3. Dispositionale Barrieren

Diese beziehen sich auf persönliche Einstellungen, Überzeugungen und Wahrnehmungen der potenziellen Lernenden, die sie davon abhalten, Bildungsangebote wahrzunehmen. Dazu gehören:

- Geringes Selbstbewusstsein oder Zweifel an den eigenen Fähigkeiten, erfolgreich zu lernen
- Negative Erfahrungen mit früheren Bildungserfahrungen
- Wahrnehmung, dass Bildung nicht relevant oder wertvoll für die persönliche oder berufliche Entwicklung ist

Zentrale Annahmen des Modells sind, dass individuelle Perspektiven mitentscheidend sind, da Barrieren zwar strukturell sein können, aber auch von der Wahrnehmung der Lernenden abhängen. Was für eine Person eine große Hürde darstellt, könnte für eine andere weniger relevant sein. Die drei Dimensionen von Barrieren (situational, institutionell, dispositional) sind nicht überschneidungsfrei, sondern interagieren oft miteinander. Beispielsweise kann eine schlechte Selbstwahrnehmung (dispositionale Barriere) durch ein unfreundliches institutionelles Umfeld verstärkt werden. Des Weiteren sind die Barrieren vom Kontext und der sozialen Lage, also der Lebenssituation der Lernenden abhängig und können sich im Laufe der Zeit und je nach Gesellschaft ändern. Ein Mensch, der derzeit

durch familiäre Verpflichtungen (situational) blockiert ist, könnte später aufgrund institutioneller Faktoren eingeschränkt sein. Erwachsene Lernende rücken so als aktive Akteure in den Blick, die sich trotz der Barrieren bewusst entscheiden, Hindernisse zu überwinden, wenn sie ausreichende Motivation und Unterstützung erhalten.

Auf diesem Modell aufbauend, ergänzen Potter und Aldermann (1992) die vierte zentrale Dimension:

4. Akademische Barrieren (Potter & Aldermann 1992)

Diese beziehen sich auf Hindernisse, die direkt mit dem Bildungsinhalt selbst zusammenhängen. Sie umfassen diejenigen Schwierigkeiten, die sich aus den intellektuellen, kognitiven oder fachlichen Anforderungen eines Bildungsprogramms ergeben. Dazu gehören:

- Unzureichende Grundkompetenzen: Probleme beim Lesen, Schreiben, Rechnen oder bei anderen grundlegenden Fertigkeiten, die für den Bildungsprozess notwendig sind
- Fehlendes Vorwissen: Lernende fühlen sich überfordert, wenn sie nicht über die erforderlichen Kenntnisse oder Erfahrungen verfügen, um neue Inhalte zu verstehen
- Unzureichende Lernstrategien: Schwierigkeiten, effektive Methoden zum Lernen, Organisieren oder Verarbeiten von Informationen anzuwenden
- Kognitive Überforderung: Lernende könnten von der Komplexität oder dem Schwierigkeitsgrad der Inhalte abgeschreckt sein
- Fachsprachliche Hürden: Probleme beim Verständnis der Fachsprache oder spezifischer Terminologie, die in Bildungsprogrammen verwendet wird

Die Ergänzung dieser vierten Dimension erweitert das Modell von Cross, indem die besondere Rolle von Wissens- und Kompetenzlücken in der Erwachsenenbildung bzw. über den Lebenslauf hinweg hervorgehoben wird. Es verweist darauf, dass Erwachsenenbildung nicht nur Barrieren abbauen muss, die außerhalb des Bildungsraums existieren, sondern auch die Hürden, die durch den Bildungsprozess selbst entstehen bzw. durch frühere Bildungsprozesse entstanden sind.

Ein zentrales Kennzeichen des Barrieren-Modells ist es, dass es die negative Seite der Dimensionen in den Blick nimmt. Das Modell wird daher von uns für die Studie nach der Vorstellung dahingehend erweitert bzw. umgekehrt, dass die vier Dimensionen nicht nur negativ als Barrieren, sondern auch positiv als Motivation bzw. Ressourcen gefasst werden. So können beispielsweise Kinder nicht nur als situative „Barriere“ im Sinne der Betreuungs- und Erziehungsverpflichtungen, sondern auch als motivierende Ressource gesehen werden, einen Schulabschluss nachzuholen, um als Vorbild zu dienen, in der Schule besser unterstützen oder finanziell freier leben zu können. Insbesondere vor dem Forschungshintergrund, den Bildungserfolg im ZBW zu untersuchen, erscheint es wichtig, die vier Dimensionen nicht auf eine Seite zu reduzieren, sondern offen zu erheben, um dann analysieren zu können, inwiefern diese Barrieren und/oder Ressourcen darstellen.

Hierauf aufbauend wird die Forschungsfrage folgendermaßen formuliert:

> **Welche Ressourcen und Barrieren lassen sich bei (erfolgreicher) Bildungspartizipation im ZBW beobachten?**

3 Untersuchungsdesign und methodisches Vorgehen

Nachfolgend wird das Untersuchungsdesign der Studie vorgestellt sowie das methodische Vorgehen der qualitativen, leitfadengestützten Einzelinterviews mit Teilnehmenden im ZBW an Volkshochschulen schrittweise dargelegt.

Für die Bildung eines geeigneten Samples wurden im ersten Schritt vom Landesverband und dem Referat Zweiter Bildungsweg gezielt geeignete Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen ausgewählt. Die Auswahl konzentrierte sich auf Einrichtungen, die bereits umfassende Datenerhebungen durchführen und mehrjährige Programme zum Erwerb von Schulabschlüssen anbieten, um die Personen aus der Zielgruppe identifizieren zu können. Aufgrund des engen Kontakts des Referats ZBW zu diesen Einrichtungen konnte eine fundierte Empfehlung zur Auswahl zwei geeigneter Volkshochschulen als Kooperationspartner für die Studie erfolgen.
Darauf aufbauend erfolgte eine sorgfältige Auswahl der Zielgruppe von „erfolgreich Lernenden“ im ZBW in den beiden Volkshochschulen, auf welche die Untersuchung fokussierte. Im Rahmen des Projekts wurde der Schwerpunkt dabei auf den Bereich von Teilnehmende gelegt, welche den Ersten Schulabschluss (ESA) und den Ersten erweiterten Schulabschluss (EESA) absolvieren. Als „erfolgreich“ wurden dabei Personen verstanden, die bereits einen Kurs oder ein bis mehrere Semester im ZBW absolviert haben und z.B. eine Stabilität in der Teilnahme, einen persönlichen Entwicklungszuwachs (auch trotz schwieriger Hintergründe oder Startbedingungen), gute Aussichten auf erfolgreichen Abschluss oder bereits einen erfolgreichen ersten Abschluss nachweisen können. Dabei ging es nicht um gute Noten, sondern die beschriebene Teilnahmestabilität. Indem gezielt solche Teilnehmenden untersucht werden, kann das Erkenntnisinteresse, sowohl Barrieren als auch Ressourcen in den Bildungsbiografien sichtbar zu machen verfolgt werden. Damit wird eine Stigmatisierung, wie sie oft mit einer einseitigen defizitorientierten Perspektive einhergehen kann, vermieden. Die Erkenntnisse liefern wertvolle Anhaltspunkte für die Gestaltung von Unterstützungsmaßnahmen, die auch auf weniger erfolgreiche Teilnehmende angepasst werden könnten.

Die infrage kommenden Teilnehmenden wurden von den kooperierenden Volkshochschulen (u. a. anhand von vorhandenen Teilnehmendendaten) in Abstimmung mit dem Landesverband, und den Auftragnehmerinnen und -nehmern angefragt. Um die Vielfalt der Teilnehmenden im ZBW adäquat berücksichtigen zu können, wurden diese anschließend nach der Methode der maximalen Kontrastierung ausgewählt (Schütze 1983). Die Methode zielt darauf ab, möglichst vielfältige und gegensätzliche Perspektiven im Hinblick auf das Erkenntnisinteresse zu erfassen. Ziel ist es, durch die bewusste Auswahl stark unterschiedlicher Fälle bzw. Merkmale ein breites Spektrum an Erfahrungen und

Meinungen sichtbar zu machen. Auf diese Weise wurden für das Sample Personen angestrebt, die sich hinsichtlich der folgenden Merkmale und Ausprägungen weitestgehend unterscheiden:

- Schulabbruch im Regelschulsystem
- Deutsch als Zweitsprache
- Alleinerziehende bzw. mit Kindern bzw. Betreuungsverpflichtungen
- (Psychische) Erkrankungen
- Migrationsgeschichte
- Fluchtgeschichte
- Personen mit internationaler Geschichte
- unter 18 bzw. über 30 Jahre
- Ehemalige Förderschülerinnen und Förderschüler

Dabei wurden die Interviewteilnehmenden so ausgewählt, dass pro VHS jeweils die gleichen Merkmale von Personen abgedeckt werden konnten (z.B. jeweils eine Person pro Standort mit Migrationsgeschichte), um regionale Besonderheiten möglichst kompensieren zu können.

Insgesamt sind im Sample 4 Personen weiblich und 5 Personen männlich. Fast alle Personen sind im jungen Erwachsenenalter (17, 17, 22, 23, 26, 27, 27, 39, eine Person ohne Angabe). Fünf Personen machen den Ersten erweiterten Schulabschluss, zwei Personen den Ersten Schulabschluss und zwei Personen den Mittleren Schulabschluss. Die nachfolgende Tabelle 1 zeigt ergänzend die tatsächlich vorhandenen Merkmale. Zwei der vorab ausgewählten Interviewpersonen in VHS B konnten kurzfristig nicht am Interview teilnehmen. Als Ersatz für diese beiden haben sich zwei weitere geeignete Personen spontan bereiterklärt, sich interviewen zu lassen[5].

[5] An dieser Stelle möchten wir den Interviewten ganz herzlich für ihre Bereitschaft und Teilnahme an den Interviews danken. Dass Sie sich dieser Situation, insbesondere bei Sprachbarrieren aufgrund des Vokabulars jenseits der Alltagssprache, angenommen haben, verdient hohe Anerkennung und Respekt! Dankeschön!

Tabelle 1: Beschreibung des Samples

	VHS A (n=5)	**VHS B (n=4)**
Schulabbruch im Regelschulsystem	Keine	1 Person
Deutsch als Zweitsprache	Alle	3 Personen
Alleinerziehende bzw. mit Kindern bzw. Betreuungsverpflichtungen	1 Person mit Kindern	2 Personen mit Kindern, davon 1 Person alleinerziehend
(Psychische) Erkrankungen	1 Person	keine
Migrationsgeschichte (1. Generation)	2 Personen	2 Personen
Fluchtgeschichte (z.B. Krieg)	2 Personen	1 Person
Personen mit internationaler Geschichte (ab 2. Generation)	keine	1 Person
unter 18 bzw. über 30 Jahre	1 Person unter 18, 1 Person über 30	1 Person unter 18
Ehem. Förderschülerinnen und Förderschüler	1 Person	keine

Um gemäß dem Erkenntnisinteresse Informationen zu den individuellen Hintergründen der Teilnehmenden, insbesondere deren Motivationen, Zugangswegen und den Status Quo zum ZBW zu identifizieren sowie um Erfolgsfaktoren und potenzielle Barrieren im Bildungsprozess zu untersuchen, wurden qualitative, leitfadengestützte Einzelinterviews (n=9) in den ausgewählten beiden Volkshochschulen vor Ort durchgeführt (5 Interviews in vhs A und 4 Interviews in vhs B). Hierzu wurde ein Leitfaden für die Interviews entwickelt, der sich inhaltlich an dem Barrieren-Modell von Cross (1981) bzw. Potter und Alderman (1992), wie es in Kap. 2.2 bereits beschrieben wurde, orientiert. Der finale Leitfaden findet sich in Anhang 1. Die grundlegende Struktur der Interviews basierte daran anschließend auf den folgenden Themenblöcken, wobei dabei die Erhebung situativer, institutioneller, dispositionaler und akademischer Barrieren bzw. Ressourcen zentral war. Um nicht nur den Erfolg während einer Teilnahme (Mikroebene) zu untersuchen, wurde zusätzlich dessen Bedingungen und Voraussetzungen, also der Zugang zum ZBW (Mesoebene) berücksichtigt.

1. Begrüßung, Vorstellung, einführende Informationen

- Vorstellung der Interviewenden und des Themas, Datenschutz und Rahmenbedingungen

2. Erzählimpuls, Einstiegsfrage: Biografie, Erster Bildungsweg

- Soziodemografische Daten, Hobbies, bildungsbezogene Daten, Angaben zur Lebenssituation
- Bisherige Erfahrungen im ggf. Ersten Bildungsweg

3. Hauptteil: Zweiter Bildungsweg

- **Prozess bis zu Teilnahme:** Entscheidungen (situativ), Erfahrungen (institutionell), Gefühlslagen (dispositional) und Selbsteinschätzung (akademisch)
- **Aktuelle Situation/Status Quo:** Derzeitiges Empfinden und Motivation (situativ), Unterrichtseinschätzung (institutionell), Erfolgsaussichten und Abbruchgedanken (dispositional), Selbsteinschätzung (akademisch)

4. Abschluss

- Nennung wichtigster Entscheidungen, Erfahrungen und Einflüsse
- Weitere Wünsche und Anmerkungen

Die Durchführung der Interviews erfolgte durch die Auftragnehmerin und den Auftragnehmer anschließend in der zweiten Novemberwoche 2024 in den beiden Volkshochschulen. Ein Interview in VHS A wurde dankenswerterweise von einer weiteren geeigneten Person übernommen. Durch die Befragung der Teilnehmenden in einer ihnen vertrauten Umgebung wurde ein Rahmen ermöglicht, in dem die Teilnehmenden offen über ihre Erfahrungen berichten konnten. Die Interviews wurden von den Interviewenden so aufgeteilt, dass 1:1 Gespräche geführt und audiobasiert aufgezeichnet wurden. Die Interviews dauerten rund 30-80 Minuten bei einer durchschnittlichen Interviewdauer von ca. 53 Minuten.

Die Audiodateien wurden anschließend vollständig transkribiert[6] und anonymisiert ausgewertet. Die Auswertung und Analyse der Interviews erfolgte anhand der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker 2022). Der Fokus lag entsprechend dem bereits beschriebenen Erkenntnisinteresse auf der Identifikation von Erfolgsfaktoren und Barrieren der Teilnahme in sowohl individueller als auch institutioneller Hinsicht. Die qualitative Inhaltsanalyse erfolgte computergestützt mit der Software MAXQDA. Hierzu wurden die transkribierten Interviews entlang der erhobenen Themen des Interviewleitfadens deduktiv codiert und ein Kategoriensystem entwickelt. Dieses Vorgehen gewährleistete eine systematische Aufarbeitung und Analyse der Daten.

[6] Die Transkription erfolgte weitestgehend wortgetreu. Für die Leserlichkeit wurde das Gesagte jedoch sprachlich leicht geglättet (siehe Originalzitate in Kap. 4ff.).

4 Ergebnisdarstellung

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Einzelinterviews mit besonderem Fokus auf Ressourcen, Herausforderungen und Barrieren zur Teilnahme am ZBW dargelegt. Zu Beginn werden die sozialen Hintergründe und Lebensbedingungen sowie Erfahrungen im Ersten Bildungsweg beleuchtet, um die Gruppe zu beschreiben (Kap. 4.1). Anschließend werden die erhobenen Erfahrungen zu den Bedingungen bis hin zur Teilnahme am ZBW beschrieben (Kap. 4.1) bevor die Erfahrungen im ZBW und der Status Quo dargestellt werden (Kap. 4.3). Die Ergebnisdarstellung erfolgt anhand der mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse identifizierten thematischen Kategorien, die jeweils unterschiedliche Aspekte von Ressourcen bzw. Barrieren zur Teilnahme abdecken. Um die inhaltlichen Ausführungen zu den Ergebnissen zu verdeutlichen, werden Originalzitate aus den Interviews im nachfolgenden Text eingerückt präsentiert.[7]

4.1 Lebenssituationen und Bildungsbiografien/Erster Bildungsweg

Nachdem in Kap. 3 bereits das Alter und die angestrebten Schulabschlüsse der Teilnehmenden dargestellt wurden, wird die Gruppe der interviewten Personen im Folgenden eingehender anhand von deren sozialen Hintergründen, Lebenssituationen und Erfahrungen im Ersten Bildungsweg beschrieben.

Die aktuellen Lebenssituationen der Befragten sind heterogen. Die Wohnsituationen variieren vom Wohnen im Elternhaus über das Alleinleben und dem Zusammenleben mit der eigenen Familie bis hin zum Leben in einer betreuten Wohngruppe. Eine Person wohnt im an Deutschland angrenzenden Ausland und pendelt wöchentlich nach Deutschland für die Teilnahme am ZBW. Drei der vier interviewten Frauen haben Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter, zwei davon sind verheiratet und eine Frau ist geschieden und alleinerziehend.
Zwei Personen sind in Deutschland geboren, alle anderen sind aus verschiedenen Ländern zugewandert. Zu diesen Ländern gehören Marokko, die Türkei und Afghanistan. Durch die Migration befinden sich die Personen zum Teil in Asylverfahren, haben eine Aufenthaltsgenehmigung oder streben eine Einbürgerung an. Für fast alle der Befragten ist Deutsch die Zweitsprache und musste (teilweise auch direkt vor der Teilnahme am ZBW) erst erlernt werden. Fluchterfahrungen und Trennungen von der Familie zwischen Herkunftsland und der neuen Heimat in Deutschland prägen ebenfalls die Lebenssituation von einigen Interviewten, deren Eltern bspw. noch in den Herkunftsländern wohnen, wodurch viele der Befragten in Deutschland gänzlich auf sich oder ihre eigene gegründete Familie gestellt sind. Teilweise werden die Angehörigen in den Herkunftsländern von den Befragten finanziell unterstützt, obwohl diese selbst wenige finanzielle Mittel zur Verfügung haben.

[7] Die im Leitfaden berücksichtigte Abschlussfrage wird hier im Bericht nicht gesondert aufgeführt, da diese keinen neuen Informationen enthält

Die Hobbies der Befragten sind vielfältig und umfassen beispielsweise Lesen, Musik hören, Kochen, Reisen oder sportliche Aktivitäten (z.B. Tanzen oder Basketball). Eine Person erwähnte, dass sie gerne durch das Erstellen von Videos andere Menschen zum Lachen bringt. Zwei Personen haben erwähnt, dass sie neben dem ZBW einer beruflichen Tätigkeit nachgehen. Eine interviewte Person arbeitet in der Gastronomie an den Wochenenden und eine andere als Küchenhilfe in einer Seniorinnen- und Seniorenresidenz. Andere befragte Personen erwähnten, dass sie keine weitere berufliche Tätigkeit neben dem Absolvieren des Schulabschlusses ausüben. Zu den favorisierten Unterrichtsfächern gab eine Person an, dass sie Mathematik bevorzugt. Für eine andere Person ist Biologie das favorisierte Unterrichtsfach.

Ähnlich heterogen wie die Lebenssituationen und mit diesen verwoben sind die gemachten Erfahrungen im Ersten Bildungsweg. Individuelle und strukturelle Bedingungen haben die ersten Bildungserfahrungen beeinflusst, auf die im Folgenden genauer eingegangen wird.

Eine befragte Person hat vor dem Besuch des ZBW noch keine Schulbildung erfahren. Alle anderen Befragten berichten von unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungswegen.

> „Eine normale Grundschule, eine weiterführende Schule, eine Realschule, dann leider eine Hauptschule, war nicht so eine schöne Zeit, dann einmal Berufskolleg und jetzt bin ich hier.“ (D1_MR, Pos. 52-62)

Die meisten haben bereits den Ersten Schulabschluss erlangt und streben im ZBW aktuell den Ersten Erweiterten Schulabschluss an. Bei einigen Personen erfolgt der Erste Schulabschluss bereits über den ZBW an den entsprechenden VHS. Viele der nach Deutschland migrierten Befragten haben zudem bereits in ihren Herkunftsländern die Schule besucht. Die Schullaufbahnen in den Herkunftsländern werden von den Befragten bspw. mit der Grundschule, der Schule bis zur 10. Klasse oder dem Gymnasialzweig verglichen:

> „Also erstmal war ich nur also bis sechste Klasse in Marokko, und die Schule, da habe ich im Dorf gewohnt und da hatten wir also keine weitere Schule, nur also Grundschule hatten wir. Aber ich wollte ja gerne weiter Schule machen, hat es leider nicht geklappt. Und nachdem ich hierhin gekommen bin nach Deutschland, wollte ich unbedingt meine Schule weitermachen. […]“ (A1_CD, Pos. 16-19)

Einige haben ihren Ersten Bildungsweg in den Herkunftsländern durch die Migrationsbewegungen abbrechen müssen. Eine befragte Person berichtet von einem abrupten Abbruch aufgrund der Flucht vor einem Krieg in ihrem Herkunftsland (D2_MR). Sprachbarrieren und die (Nicht-)Anerkennung von Schullaufbahnen bzw. Abschlüssen der Herkunftsländer im deutschen Bildungs- und Beschäftigungssystem werden von einigen Befragten als Herausforderungen benannt, die schließlich auch zur Entscheidung geführt haben, den ZBW einzuschlagen.

> „Und ich habe da Schule natürlich besucht und meinen Abschluss gehabt. Da habe ich auch gemacht, aber leider wurde nicht in Deutschland anerkannt. Und das heißt, musste ich nochmal den Abschluss machen.“ (D2_CD, Pos. 18-28)

Einige der zugewanderten Befragten haben vor der Teilnahme am ZBW einen Vorkurs zur (Sprach-)Niveaueinschätzung besucht, der teilweise auch als Zugangsvoraussetzung für den ZBW bestand.

> „Und nach Deutschland kommen habe ich auch mit eineinhalb Jahren / sechs Monate habe ich den Deutschkurs besucht und habe gefragt meine Lehrerin: "Kann ich mein Studium weitermachen?" Ich habe in [Herkunftsland] bis sechste Klasse. Und sie hat mir gesagt, verschiedenen Orten kannst du gehen. Und sie hat mir auch von Volkshochschule die E-Mail-Adressen mir gegeben. Und ich habe ihr E-Mail geschrieben und die kontaktieren. Ja, und ich habe erstmal die / sie hatten es mir ja gesagt, die / erst mal kann ich einen Text machen, wie ist mein Niveau sind. Oder kann ich zum Beispiel sechs Monaten Vorkurs machen, zum Beispiel die allgemeinen Fächer und wiederholen. Ja, ich habe natürlich zuerst den Vorkurs sechs Monate gemacht […]“. (D2_MR, Pos. 24-24)

Weitere Aspekte, die den Ersten Bildungsweg (und auch den Abbruch ebendiesen) geprägt haben, sind negative Schulerfahrungen. Ein Befragter, der vor dem ZBW zum Erreichen des ESA bereits auf eine Regelschule gegangen ist, berichtet von extremen sozialen Konflikten und einer wahrgenommenen Ohnmacht der Lehrkräfte:

> „Dann, oh Junge, die Hauptschule, das war keine schöne Zeit. Es war wirklich wie klischeemäßig eine Hauptschule, alle haben da mit Stühlen irgendwie auf Lehrern geschmissen und da ging es wirklich krass zur Sache. Also würde ich eigentlich ungern viel mehr erläutern als eigentlich nötig. Es war auf jeden Fall extrem, auf eine Art und Weise sehr extrem.“ (D1_MR, Pos. 52-62)

Eine andere Befragte berichtet von starker Schulangst, die sich durch Mobbingerfahrungen seit der Grundschule ausgeprägt hat (A2_CD). Durch diese Ängste besuchte die Befragte lange keine weiterführende Schule bzw. brach diese immer wieder ab und wechselte auf neue Schulen. Nach dem Ersten Schulabschluss im Regelschulsystem habe sich die Angst durch die Corona-Pandemie weiter verstärkt, sodass die Befragte erneut mehrere Jahre keine Schule besuchen konnte. Hinzu kommt eine weitere körperliche Erkrankung, die den regelmäßigen Schulbesuch erschwert hat.

> „Da war ich dann auch, glaube ich, ein Jahr und habe meinen Neuner Abschluss gemacht. Wollte auch eigentlich meinen Zehner machen, aber dann kam auch Corona. Und da ich ja eh schon so panische Angst hatte, zur Schule zu gehen, war es für mich halt total unmöglich überhaupt dahinzugehen. Und ich konnte auch am Onlineunterricht nicht teilnehmen, weil ich konnte es einfach nicht. Und dadurch habe ich ihn auch nicht machen können. Und dann war ich von da an vier Jahre lang nicht mehr in der Schule.“ (A2_CD, Pos. 29-30)

Auch Herausforderungen in der Vereinbarkeit des Ersten Bildungsweges mit der Lebensgestaltung wurden genannt. Eine alleinerziehende Befragte mit einem Kleinkind berichtet

bspw. von der Herausforderung der Kinderbetreuung bei gleichzeitigem Besuch des Regelschulsystems in Vollzeit.

> „Weil ich hier ein Kind hatte, habe ich gesucht, wo ich also in Teilzeit also meine Schule weitermachen kann. Ich war in zwei anderen Schulen, wo gar nichts war, weil, die hatten immer Vollzeit, also meistens von 7:00 bis 16:00 Uhr habe ich nichts geschafft, habe ich voll viel verpasst." (D1_CD, Pos. 16-19)

Eine andere Befragte berichtet von Konflikten mit ihrem Mann, der nicht damit einverstanden war, dass sie eine Schule besucht, weshalb sie in ihrem Herkunftsland keinen Ersten Bildungsweg einschlagen konnte (A1_CD). Andere Befragte berichten von Leistungsschwierigkeiten oder Motivationsproblemen als Grund für den Abbruch des Regelschulsystems.

> „Jedenfalls, ja, die weiterführende Schule war ganz / da fing es schon so ein bisschen an, wo man merkt, boah, Schule ist eigentlich schon anstrengend [...] fing schon nicht mehr an Spaß zu machen." (D1_MR, Pos. 52-62)

> „Damals, als ich neu zur Schule gegangen, habe ich die neunte Klasse nicht geschafft. Und habe ich viele schlechte Noten gehabt. Deswegen habe ich mir gedacht, Schule ist nicht für mich. Besser, dass ich arbeite." (A1_MR, 12-13)

4.2 Wege in den ZBW: Prozess bis zur Teilnahme

Nachdem die sozialen Lebensrealitäten und Erfahrungen im Ersten Bildungsweg der Interviewten dargelegt wurden, werden im nachfolgenden Kapitel die erhobenen Erfahrungen zu den Bedingungen bis hin zur Teilnahme am ZBW dargestellt. In Anlehnung an das in Kap. 2 vorgestellte Barrieren-Modell gliedern sich die Kapitel nach den vier vorgestellten Barrieren bzw. Ressourcen. Im Fokus stehen dabei die Entscheidungen zur Teilnahme und die Zugangswege (Kap. 4.2.1, situative Dimension), die ersten Erfahrungen mit der VHS als anbietende Institution (Kap. 4.2.2, institutionelle Dimension), die damalige persönliche Selbsteinschätzung der Teilnehmenden und deren Motive (Kap. 4.2.3, dispositionale Dimension), sowie die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten vor der Teilnahme (Kap. 4.2.4, akademische Dimension).

4.2.1 Entscheidungen zur Teilnahme und Zugangswege zum ZBW

Ein zentrales Element zur Entscheidung für den ZBW ist die Unterstützung durch das soziale Umfeld der Befragten. Familie, Freunde und Vertrauenspersonen wie Lehrkräfte oder Mitarbeitende öffentlicher Institutionen haben maßgeblich dazu beigetragen, dass viele Befragte diesen Schritt gewagt haben. Insbesondere Familienangehörige (Eltern, Ehepartnerinnen und -partner und Kinder) oder Freunde werden häufig als Quelle der Motivation und als unterstützende Instanz genannt.

„[...] ich habe relativ gute Kollegen, die das Beste für mich wollen und sagen: Junge, selbst, wenn es schlechter läuft, ja, mach das. Ist doch tausendmal besser als da jetzt ohne einen Abschluss dazustehen. [...] also noch mal zu sagen: Ey, jo, mach das auch lieber. Unterstützung einfach.“ (D1_MR, Pos. 85-88)

„Aber als ich das meinen Eltern erzählt habe, waren auch die sehr glücklich und sehr zufrieden, und wie nennt man das, stolz auf mich, genau, dass ich das machen wollte, weil ich wollte das. [...] als ich hierhin gekommen bin und die Chance hatte, dass ich also meine Schule weitermache, waren die sehr zufrieden, sehr glücklich, sehr auch stolz auf mich.“ (D1_CD, Pos. 26-35)

„Also nachdem ich bei der Agentur für Arbeit war [...] und der Mitarbeiter mir so gesagt, dann war ich mit meinem Mann. Und haben wir zusammen gesprochen. Und er hat mir gesagt: "Ja, könntest du. Du kannst einfach anmelden und versuchen." Obwohl ich Angst gehabt und wusste ich nicht. Also ich bin kein kleines Kind. Ich bin ein Erwachsener und habe ich selber Kinder. Und das ist nicht so einfach, eine Schulung zu machen und [...] er hat mir geholfen, unterstützt. Und hat mir gesagt: "Ja, versuche noch. Vielleicht schaffst du es. Wenn du es schaffst nicht, dann ist auch so.“ (D2_CD, Pos. 61-70)

„Meine Familie hat mir gesagt, dass Schule ist gut für die Zukunft. Kann man einen besseren Job oder eine gute Arbeit oder eine Ausbildung machen. Hier in Deutschland. Dann, ja, ich habe ja gesagt danach.“ (A1_MR, Pos. 24-25)

Trotz der insgesamt starken Motivation und Unterstützung aus dem Umfeld standen viele Befragte zu Beginn vor erheblichen Herausforderungen, den Kurs mit ihrem Alltag zu vereinbaren. Besonders die Kombination aus familiären, beruflichen und finanziellen Verpflichtungen stellt eine Belastung dar. Besonders für die Befragten, die Eltern sind und ihre Kinder betreuen, aber gleichzeitig lernen müssen, ist die zeitliche und mentale Belastung enorm.

„Am Anfang habe ich sehr, sehr Angst. Wie kann ich sechs oder sieben Fächer schaffen, mit Kindern? Wann habe ich Zeit? Null, habe ich keine Zeit. Und dann immer fängt an Nacht, wenn die Kinder in das Bett und dann ich fängt an mit dem Lernen und sehr schwer mit Lernen. Aber trotzdem schaffe ich, mit gute Punkte.“ (A1_CD, Pos. 80-81)

Für eine befragte alleinerziehende Mutter war das wesentliche Entscheidungskriterium für den ZBW die Tatsache, dass sie an der VHS den Schulabschluss in Teilzeit nachholen kann, um so auch genügend Zeit für die Versorgung ihrer Tochter zu haben.

Auch finanzielle Schwierigkeiten wurden genannt, insbesondere dann, wenn keine unterstützenden Sozialleistungen in Anspruch genommen werden können. Fehlende finanzielle Mittel können den Einstieg und die Teilnahme erheblich erschweren, was wiederum zu zusätzlichen Belastungen führt.

„Leider in finanziell, am Anfang habe ich Probleme, weil mein Mann dagegen ist. [...] Und dann am Anfang sehr schwer die Finanzierung.“ (A1_CD, Pos. 32-39)

Andere Befragte erhalten finanzielle Unterstützung durch ihre Eltern oder den Staat, was als hilfreich wahrgenommen wird.

> „Also es fallen ja Semestergebühren an und die haben auch meine Eltern übernommen." (A2_CD, Pos. 59-64)

Eine Befragte berichtete davon, dass ihr Ehemann zu Beginn die Teilnahme nicht befürwortete. Es zeigt sich eine herausfordernde Kombination aus finanziellen, zeitlichen und familiären Aspekten.

> „[...] am Anfang habe ich Probleme, weil mein Mann dagegen ist. Er wollte nicht. Er hat mich nicht finanzieren. Und dann manchmal wollte ich eine kleine Job, aber während meine kleine Kinder unmöglich. Und dann am Anfang sehr schwer und dann Busticket auch sehr schwer für mich und wenn ich von meiner zum Beispiel Benzin auch kostet. Am Anfang sehr schwer für mich. Und, ja. Und jetzt einmal auch hier die / wenn hier auch die meine Fahrrad geklaut auch sehr dazu schwer kommen die meine Finanzierung auch. Zum Glück hat die Leiter hat mir ein Fahrrad gegeben, sie hat ersetzt die meine Fahrrad, ein Jemand geklaut und dann hat sie ein noch / ein neues mir gegeben. Am Anfang sehr schwer die Finanzierung. Ich muss privat, alles privat. Ich habe niemandem mir geholfen." (A1_CD, Pos. 32-39)

Auch von der Möglichkeit, den ZBW zu absolvieren, erfuhren die Befragten mehrheitlich über die Informationen und Kenntnisse von Personen in deren Lebensumfeld. Vorher hatten viele von ihnen keine Kenntnisse über den ZBW an den VHS. Ein Befragter berichtet beispielsweise von der prägenden Rolle seiner Mutter als Vorbild, da diese selbst schon erfolgreich den ZBW absolviert und ihren Sohn auf das Angebot aufmerksam gemacht:

> „Und deswegen hat dann meine Mutter gesagt so: Jo, guck dir das mal an, das habe ich auch gemacht, hier auf dieser Schule, zufälligerweise auf der genau gleichen Schule, vielleicht ist das ja was für dich." (D1_MR, Pos. 76-76)

Die Mutter fungiert hier nicht nur als Ratgeberin, sondern auch als Beispiel für die erfolgreichen Möglichkeiten, die der ZBW bieten kann. Bei einem anderen Befragten war dies seine Schwester, welche die Entscheidung zur Teilnahme beeinflusste:

> „Es kam halt dann in der Corona-Zeit. Ich glaube, na, irgendwann 2021, glaube ich, war das irgendwie. Habe ich dann so überlegt so, vielleicht doch nochmal zur Schule zu gehen, so. Und dann, ja, habe ich ein bisschen im Internet geguckt, recherchiert. Und meine Schwester, die war auch hier vorher drauf. Und ich habe geglaubt, das ist eigentlich ganz gut hier. Und dann habe ich mich ein bisschen schlau gemacht, im Internet geschaut und so. Und dann habe ich dann mich entschlossen, nach hier zu kommen, ja." (A3_MR, Pos. 31)

Auch die Befragte mit Mobbingerfahrungen im Regelschulsystem berichtet von einem Bekannten, der bereits am ZBW teilgenommen hat und ihr das Angebot empfohlen hat. Solche positiven Referenzerfahrungen können die Teilnehmenden motivieren und ihnen das Vertrauen geben, den ZBW einzuschlagen.

Neben Personen im privaten Umfeld wurden auch Lehrkräfte an zuvor besuchten Regelschulen, pädagogische Fachkräfte und Beratende sowie Mitarbeitende öffentlicher Behörden, als wichtige Personen für die Entscheidungsfindung genannt. Eine Befragte schildert, wie eine frühere Lehrerin sie gezielt auf die Vorteile des ZBW hingewiesen hat:

> „Und da war auch meine alte Lehrerin, […] Die hat mir auch gesagt, dass das eine gute Entscheidung ist, weil, die unterrichtet auch hier. Die meinte, das ist die richtige Entscheidung, weil da in [Schule] habe ich mit dem Schulabschluss nach zehnter Klasse angefangen, was für mich zu schwer war. Und die hat mir empfohlen, dass ich erstmal mit dem Schulabschluss nach neunter Klasse anfange und dass ich den Abschluss nach zehnter Klasse dieses Jahr nachhole, ist für mich besser." (D1_CD, Pos. 26-35)

Durch ihre Nähe zur Bildungseinrichtung und ihre persönliche Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern können sie glaubwürdige Empfehlungen aussprechen und den Einstieg erleichtern. Institutionell wurde außerdem die Agentur für Arbeit und das Sozialamt im Rahmen von Maßnahmen als informationsgebende, beratende und wegweisende Stellen im Prozess hervorgehoben.

Ein weiterer wichtiger Faktor zur Entscheidung sind die individuellen Zielsetzungen der Befragten. Viele Befragte betonen, dass sie den ZBW gewählt haben, um berufliche Chancen zu verbessern, eine Ausbildung zu beginnen oder ihren Kindern ein besseres Leben zu ermöglichen. Auch die generelle Relevanz von Schulabschlüssen für das Beginnen einer Ausbildung, das Ausüben eines Berufes und die Partizipation im Beschäftigungssystem bzw. dem Arbeitsmarkt wird dabei oft hervorgehoben.

> „Habe ich so zuerst / Ich habe so überlegt. Zuerst ich wollte nicht eigentlich kommen. Aber dann habe ich so überlegt, wenn ich keinen Schulabschluss habe für die Zukunft, kann ich keinen guten Job finden. Deswegen habe ich mich entschieden, dass ich zur Schule komme." (A1_MR, Pos. 22-23)

> „Und ja, ich möchte auch gerne erst, wenn ich meinen Abschluss habe, eine Ausbildung anfangen. Deswegen ich brauche für die Ausbildung den Schulabschluss." (D2_CD, Pos. 37-58)

> „Egal wo ich gefragt habe, wollten die erstmal den Schulabschluss haben und danach hatte ich die Idee, dass ich also die Schule weitermache." (D1_CD, Pos. 37-37)

Der Schulabschluss über den ZBW wird hier nicht nur als persönlicher Erfolg, sondern oft auch als notwendige Voraussetzung für die berufliche Weiterentwicklung wahrgenommen. Eine Befragte erwähnte zudem, dass sie zusätzlich die Kenntnisse des Schulsystems und das erlangte Wissen an ihre Kinder weitergeben möchte, um ihnen zukünftige Herausforderungen zu ersparen.

Einige Befragte geben an, die Entscheidung, den Weg auch einzuschlagen eigenständig getroffen zu haben. Nur wenige Befragte haben sich über die Möglichkeiten zum ZBW selbst informiert, ohne, dass vorher andere Personen auf diese hingewiesen haben.

„[...] Jeder von uns hat eine kleine Kind in sich. Und [das] hat mir immer motivieren, ich / warum ich nicht kann, warum die Leute [aus] meinem Land, lassen mich nicht machen. Und dann bin ich hier gekommen [..] ich warte ein bisschen [bis] meine kleine Kinder ein bisschen groß geworden, dann ich entscheide für mich selber. Ich habe im Internet informieren und dann ich habe viel Bewerbung geschrieben und dann geschickt für alle Unternehmen. Ich habe viel, viel Erfahrung gesammelt und deswegen ich im Internet auch ein paar Freunde, ich habe darüber gesprochen und dann ich habe hier einen Termin gemacht und Weiterbildung in [Ort 1] auch in [Ort 2] auch. Ich war schon da, als bevor da waren, ich habe eine E-Mail geschickt und über alles über Internet informiert und dann ich entscheide von meinen Abschluss hier mache." (A1, CD, Pos. 22-23)

4.2.2 Erfahrungen mit der VHS als Anbieter, Anmeldeprozess

Die Erfahrungen mit den Rahmenbedingungen und Strukturen der VHS vor der Teilnahme wurden hinsichtlich den zur Verfügung stehenden Informationen und dem Prozess bei der Anmeldung als gut beschrieben, wobei viele Befragte auf diesen Aspekt leider nicht genauer eingegangen sind. Der Anmeldeprozess wurde insgesamt an beiden VHS als unkompliziert beschrieben. Die Informationen zur Anmeldung und den Kursen haben die Befragten größtenteils über Ansprechpartnerinnen und -partner in der VHS selbst erhalten. Daneben wird auch die Agentur für Arbeit genannt. Darüber hinaus recherchierten die Teilnehmenden selbst im Internet, um Informationen zu den Kursen zu erhalten. Einige Befragte wurden zum ersten Gespräch in der VHS von Familienangehörigen oder (sozialpädagogischen) Betreuungspersonen begleitet. Hierbei wurde im Rahmen dieser Beratung die Möglichkeit genutzt, detailliertere Informationen zum Kurs zu erhalten oder Leistungsniveaus zu bestimmen, wie z.B. über einen Einstufungstest zum Sprachniveau.

„Also muss man zuerst telefonisch anrufen. Und danach man bekommt einen Termin und dann muss man pünktlich zu diesem Termin kommen. Und also erzählen, wie wir jetzt machen. Also von uns von euch, oder? [...] Erzählen, was sie machen, bis jetzt gemacht haben. Welche Sprachkenntnisse man hat. Muss man die Sachen erzählen. Ja, dann ging es gut [...] Die Person war gut. Habe ich so Anmeldeberatung, zuerst Vorstellung. Danach die / habe ich einen Test gemacht. So damit die wissen, welches Niveau habe ich, habe ich den Test gemacht." (A1_MR, Pos. 42-55)

Diese Beratungsangebote zur Orientierungshilfe für schulbezogene Abläufe durch das VHS- bzw. Lehrpersonal werden von den Befragten geschätzt. Gerade zu Beginn der Laufbahn des ZBW oder eines neuen Schuljahres wird dies als nützlich empfunden, um die formalen Anforderungen und Abläufe an der VHS besser zu verstehen. In diesem Zusammenhang werden auch die Vorkurse als hilfreich bewertet, um einen guten Einstieg zu schaffen.

„Ja, natürlich. Ich musste doch einfach wissen, was für Fächer hier gibt es, und ja, was wurde hier gemacht. Das musste ich doch wissen. (lacht)" (D2_CD, Pos. 107-112)

„Also im Vorkurs natürlich, so habe ich die Erfahrung bekommen, was für Themen in Deutsch, was für Themen in Mathe, was für Themen in Bio vorkommen im Neuner oder Zehner. Die haben mir geholfen dort.“ (D2_CD, Pos. 113-118)

Die Befragte mit Schulangst hatte anfänglich eine eher skeptische Haltung gegenüber dem ZBW bzw. der VHS, die sie auf die neuartige Umgebung und die extrem negativen Erfahrungen im Regelschulsystem mit Mobbing zurückführt:

„Ja, also, das sieht halt nicht aus wie eine normale Schule. So, was ist das hier? Nachher ist das so voll der Reinfall, wenn ich mich jetzt hier anmelde. Oder kann nachher / passiert das Gleiche wie früher in der Schule? Ja, weil man hat / man hört ja an sich / Also ich wusste von der Schule ja erstmal gar nichts.“ (A2_CD, Pos. 93-96)

Andere Personen haben die Räumlichkeiten der VHS als einladend bewertet, insbesondere im Kontrast zu Regelschulen (kleinere Gruppen, überschaubarer, persönlicher). Bezüglich der Unterstützungsangebote, welche die VHS vor der Teilnahme anbietet oder noch anbieten könnte, wurden primär individuelle, die Lebenssituationen betreffende Angebote gewünscht, sowie der Zugang zu Lernmaterialien wie Laptops, die Kostenerstattung des ÖPNV-Tickets, finanzielle Zuschüsse oder Betreuungsmöglichkeiten für ihre Kinder. Nicht immer geht aus den Interviews hervor, ob die gewünschten Unterstützungsangebote an der VHS tatsächlich noch nicht vorhanden oder einfach nicht bekannt sind.

„Ja, wenn die [VHS] ein bisschen unterstützt. Ja, vielleicht von die Leute, die haben schwierige Situation, oder mit die Eltern, die haben viel / genauso wie wir, zu Anfang.“ (A1_CD, Pos. 58-63)

4.2.3 Persönliche Selbsteinschätzung

Zur Gefühlslage und Selbsteinschätzung bei der Entscheidung zur Teilnahme überwogen bei den meisten Befragten Gefühle der Unsicherheit, Skepsis, Angst und Zweifel, die auch als Respekt vor der Sache gedeutet werden können. Diese Gefühle resultieren bei vielen Befragten mit Deutsch als Fremdsprache oft aus der Unsicherheit, die Unterrichtssprache nicht ausreichend zu beherrschen , sowie aus der Vorannahme, das geforderte Leistungsniveau nicht erreichen zu können. Viele waren sich unsicher, ob sie den Anforderungen gerecht werden und zufriedenstellende Noten erbringen können.

„Also, der / ehrlich gesagt, ich war / ich habe Angst damit. Zum Beispiel die andere Leute zum Beispiel, die seit zehn Jahren oder so hier geboren. Sie sprechend fließend Deutsch und ich kann nicht so gut. Also, ich habe so mit diesem Thema Angst. Aber dann langsam war gut, ja.“ (D2_MR, Pos. 63-64)

„Ja, ich war so ein bisschen: Soll ich das jetzt wirklich machen? Oder soll ich es einfach lassen? Schaffe ich das überhaupt? Also von den Noten her oder auch regelmäßig hinzugehen?“ (A2_CD, Pos. 153-154)

Auch bestanden Zweifel in Bezug darauf, ob das Nachholen des Schulabschlusses überhaupt mit der aktuellen Lebenssituation vereinbar ist. Befragte mit Kindern berichten hier von anfänglichen Sorgen, Familie und Lernen und/oder Arbeit unter einen Hut bringen zu können.

> „Also, wie Sie das sehen, mein Deutsch ist nicht so toll. Manche Themen, ja, ist doch okay bei der Schule. Man muss viel lernen, viel lesen, viel schreiben. Das ist nicht so einfach, auf einmal zu machen. (lacht) Und wenn man / natürlich, wenn man Eltern ist und größer ist, dann ist das auch nicht so einfach.“ (D2_CD, Pos. 159-164)

Positivere, zuversichtliche Gefühle entwickelten sich zumeist nach dem Beginn des ersten Schulsemesters, z.B. durch erste Erfolgserlebnisse in Bezug auf die schulischen Leistungen oder wertschätzende Begegnungen mit Mitschülerinnen und Mitschülern oder Lehrkräften. Dabei wird die VHS als ein unterstützender und wertschätzender Ort beschrieben. Diese Erfahrungen haben die Befragten bestärkt und motiviert, ihre Schullaufbahn zielorientiert zu verfolgen.

> „Ja, sehr motiviert. Ja. Nicht kalt am Anfang, die [VHS] hat mir doppelt motiviert, ja. Damit [ich] hierbleibe und meinen Abschluss schaffe. Ja.“ (A1_CD, Pos. 70-75)

Eine Befragte beschreibt den motivierenden Effekt guter Noten:

> „Das kam erst so, im Laufe der Wochen, weil die ersten Arbeiten geschrieben wurden und dann halt auch gute Noten kamen. Und das bestärkt einen ja dann auch noch mal, um weiterzumachen.“ (A2_CD, Pos. 168-172)

Eine weitere Befragte erwähnt, dass sie es als bestärkend empfindet, durch ihre Familie unterstützt zu werden und dies wiederum als Motivation dient.

> „Ja, natürlich, wenn man Unterstützung von der Familie kommt / bekommt, dann freut man sich. Und ja, man wird so großzügig und so. Fühlt man: "Ich kann schon."“ (D2_CD, Pos. 166-172)

Vorteile zur Teilnahme am ZBW sehen die Befragten v.a. in der persönlichen Weiterentwicklung in Bezug auf neue Erfahrungen und den Erwerb von Wissen mit dem Ziel, einen Schulabschluss zu erwerben. Ein weiterer zentraler Vorteil ist die Verbesserung der Sprachkenntnisse, die als wesentlich für die berufliche und soziale Integration betrachtet werden. Eine Befragte hebt so bspw. hervor:

> „Mir ist die Erfahrung wichtig und die Kenntnisse und die Leute kontaktieren. Und ja, natürlich auch ein bisschen mit den Leuten durchsprechen und so. Ja, wenn man spricht mit den anderen Deutsch, und dann natürlich unser Deutsch verbessert sich zurzeit.“ (D2_CD, Pos. 173-174)

Eine Befragte betont insbesondere ihre Freude am Lernen und die Möglichkeit, im ZBW Neues zu entdecken und zu lernen, als Vorteil der Teilnahme.

„Auch wenn ich lerne, auch ich Spaß machen. Ja. Weil ich liebe das Lernen. Damit neue Sachen, neue Dinge kennenlernen.“ (A1_CD, Pos. 76-79)

Ein weiteres Motiv, das als Beweggrund für die Teilnahme benannt wurde, sind zukünftige Berufswünsche. Ein Befragter berichtet beispielsweise, dass er für seinen Traum, als Polizist zu arbeiten, einen Schulabschluss unter allen Umständen benötigt. Auch andere Teilnehmende berichten über das Erlangen des Schulabschlusses als Zugangsvoraussetzung zu individuellen Berufswünschen und verbesserten Teilhabechancen sowie einem besseren sozialen Status.

„Also, meine Träume ist, als Polizist sein in Deutschland. Aber das ist ein bisschen schwer für mich (lacht). Erst mal die Schwierigkeit Sprache. Und das zweite, ich muss einen deutschen Pass haben. Und das beide / Ich kann das beantragen, aber das ein bisschen lang dauert. Und der Schulabschluss und das Zertifikat von Schule, ungefähr Realschulabschluss oder Abitur. Das halt. Ich weiß nicht.“ (D2_MR, Pos. 69-70)

„Weil ich möchte gerne eine Ausbildung machen und ich glaube, wenn ich in eine / wenn ich eine gute Ausbildung machen will, ich kann nicht ohne Abschluss, daher brauche ich einen Schulabschluss.“ (A2_MR, Pos. 88-89)

4.2.4 Einschätzung der Leistung und Fähigkeiten vor der Teilnahme

Mit Blick auf die akademische Selbsteinschätzung zu Leistungen und Fähigkeiten vor der Teilnahme haben sich die Befragten unterschiedlich eingeschätzt. Insgesamt konnten für diesen Aspekte jedoch wenige Informationen in den Interviews generiert werden.

Viele berichteten über anfängliche Unsicherheiten, ob sie den curricularen, schulischen Anforderungen im ZBW gewachsen sein würden. Insbesondere die Fähigkeiten des Lesens, Schreibens und Sprechens in der deutschen und auch englischen Sprache werden von den Personen mit Migrationshintergrund schlechter eingeschätzt und als große anfängliche Herausforderung formuliert.

Auch in Bezug auf spezifische Fächer wie Mathematik, Englisch oder Biologie schätzten sich manche Befragte zu Beginn eher schlecht ein. Einige geben an, dass sie das Gefühl hatten, während ihrer vorherigen Schullaufbahn Defizite aufgebaut zu haben. Diese Unsicherheiten waren oft auch mit der Sorge verbunden, dass Grundkenntnisse, die in der Vergangenheit vermittelt wurden, nicht mehr präsent seien. Dies führte zu Gefühlen der Überforderung, die jedoch häufig durch erste Lernerfolge oder Unterstützungsangebote relativiert werden konnten.

„Ich muss sagen, der Gedanke kam tatsächlich relativ spät an sich. (...) Obwohl das ja nicht wirklich dringend vonnöten ist, muss man ja sagen. Aber hauptsächlich in Englisch, dass ich das nicht packe. [...] Was soll ich dann bei einem An- und Verkauf, wenn da ein Engländer kommt und ich kein Englisch kann? [...] Wir lernen zum Beispiel Dinge, die man schon in der Grundschule gelernt hat, und das ist halt so lange her, dass man merkt: Ey, Alter, wie geht

denn das noch mal? Also ich würde sagen, der durchschnittliche Erwachsene kann Plus, Minus, Mal, Geteilt und Dreisatz. Ich glaube, das ist das einzige, was man sich wirklich in der Mathematik jetzt zum Beispiel merkt. […] Und dann kommt das, […] merkt man schon, oh, okay, ist doch nicht so ganz entspannt, wie geht das? Man hat es doch eigentlich im Kopf. […] da ist man schon am Zweifeln, ist man schon seine Existenz am Anzweifeln. War das jetzt ein Fehler, hier hinzukommen? Hätte ich mir, keine Ahnung, eine andere Schule suchen sollen oder, was weiß ich, noch mal warten sollen, doch vielleicht lernen? Ja, und bei Geteilt oder Mal hört es dann schon auf, dann ist schon: Ja, okay, ich gehe doch lieber freiwillig noch mal zur Grundschule. Also das ist auch wirklich überraschend, wie einen das / Das ist ja da, das Wissen ist ja an sich da und die Grundkenntnisse sind auch da. Aber dass einen das so, ich würde nicht sagen, überfordert, aber schon so anstrengt wie ein, ich sage mal, normaler Neuntklässler mit jetzt / auf deren Niveau, deren Aufgaben. Und das sind Grundschulaufgaben, ist schon irgendwie auch peinlich, wenn man darüber nachdenkt." (D1_MR, Pos. 135-140)

Eine Befragte spricht auch von Konzentrationsproblemen aufgrund von ADS.

> „Also anfangs hätte ich mich, glaube ich, sehr katastrophal eingeschätzt. Ja, und zur Aufmerksamkeit, ich nehme halt noch ein Medikament, weil ich ADS habe und mich halt dann sonst nicht konzentrieren kann. Wenn ich das auch nicht nehmen würde, ich glaube, das wäre auch Katastrophe." (A2_CD, Pos. 173-176)

Eine weitere Befragte hebt hervor, wie Vorbereitungskurse an der VHS halfen, sich mit bestimmten Themen oder Inhalten vertraut zu machen:

> „Also im Vorkurs zum Beispiel die Themen, wir in zehnte / in der Neunerklasse bekommen, das haben wir ein bisschen geübt. Und ein bisschen Informationen bekommen, was wir / im Neuner oder Zehner gemacht wird. Und ja, wir haben uns ein bisschen vorbereitet für die Schule. Ja, das hat mir richtig gut geholfen." (D2_CD, Pos. 207-212)

4.3 Teilnahme im ZBW: Status Quo

Nachdem die Ergebnisse zu den Erfahrungen vor der Teilnahme bzw. dem Anmeldeprozess beschrieben wurden, werden nachfolgenden die Ergebnisse zu den Einschätzungen während der Teilnahme und dem Status Quo berichtet. Wie bereits in Kap. 4.2 gliedern sich auch die nachfolgenden Abschnitte nach dem Barrieren-Modell. Zunächst wird die aktuelle Situation der Befragten im ZBW in den Blick genommen (Kap. 4.3.1, situative Dimension). Anschließend werden die Ergebnisse zur Bewertung der VHS, insbesondere des Unterrichts und der Lehrkräfte beschrieben (Kap. 4.3.2, institutionelle Dimension) bevor die aktuellen Einstellungen, Motivationen und Ziele der Befragten hinsichtlich des Abschlusses im ZBW vorgestellt werden (Kap. 4.3.3, dispositionale Dimension). Abschließend werden die beschriebenen Einschätzungen zu eigenen Leistungen und Fähigkeiten der Befragten beleuchtet (Kap. 4.3.4, akademische Dimension).

4.3.1 Aktuelle Situation im ZBW

Die Befragten schildern ihre aktuelle Situation im Kurs als ein Wechselspiel aus Herausforderungen und Ressourcen. Viele Befragte sehen sich nach wie vor mit der Frage konfrontiert, wie sie den Kurs mit familiären, beruflichen und persönlichen Verpflichtungen vereinbaren können. Die soziale Unterstützung, sowohl innerhalb des Kurses als auch durch die Familie und den Freundeskreis, spielt eine zentrale Rolle, um diese Anforderungen bezüglich des Schulalltages und des Lernens zu bewältigen. Gleichzeitig zeigt sich, dass individuelle Strategien und die institutionellen Rahmenbedingungen entscheidend dafür sind, wie gut die Befragten ihre Situation meistern können, woraus nachfolgend näher eingegangen wird.

Soziale Unterstützung und persönliche Ziele

Einer der wichtigsten Ankerpunkte für die meisten Befragten sind die eigene Familie, der Freundeskreis und persönliche Ziele, die mit dem Abschluss des ZBW und der eigenen Lebensgestaltung verbunden werden. Die Befragten schildern, wie sie durch emotionale Unterstützung, praktische Hilfe im Alltag und den Wunsch, ihren Angehörigen ein Vorbild zu sein, motiviert werden, den Schulabschluss zu schaffen. Neben dem Erreichen des Abschlusses wird von vielen Befragten als weiteres persönliches Ziel eine berufliche Verbesserung benannt. Dieses Ziel treibt die Befragten an, auch in schwierigen Phasen (z.B. wenn Klausuren zu schreiben sind) durchzuhalten.

Ein Beispiel für die Motivation durch familiäre Bindungen beschreibt eine Befragte so:

> „Ich gucke immer so an meine Tochter, also später, wie sie mich sieht, dass ich meinen Abschluss nachgeholt habe und dass ich eine Ausbildung gemacht habe.“ (D1_CD, Pos. 114-117)

Die Befragte möchte nicht nur ihre Bildungsbiografie weiterentwickeln, sondern auch als Vorbild für ihre Kinder dienen. Der Wunsch, die eigene Lebenssituation zu verbessern und gleichzeitig eine positive Perspektive für die nächste Generation zu schaffen, gibt ihr Kraft.

Auch die alltägliche Unterstützung aus der Familie spielt eine Rolle, wie eine andere Befragte berichtet:

> „Von meiner Familie. Mein Vater hilft mir hin und wieder beim Lernen, wenn ich mal nicht weiterkomme.“ (A2_CD, Pos. 191-200)

Diese Lernhilfe bei konkreten Aufgaben kann entlastend wirken und das Gefühl vermitteln, dass Teilnehmende bei ihrem Bildungsweg nicht allein sind. Familiäre Unterstützung kann den Lernerfolg begünstigen und auch die emotionale Resilienz in herausfordernden Situationen begünstigen. Auch der Austausch mit Freundinnen und Freunden und alltäg-

liche Hilfen, z.B. bei der Betreuung von den eigenen Kindern, werden als wichtig empfunden. Ein Befragter hebt zudem die Bedeutung seiner Wohngruppe als Ressource hervor und veranschaulicht dies wie folgt:

> „Meine Gruppe, sie sind immer / sie wollte immer, dass wir in die Schule gehen. Und wenn vielleicht ich verschlafe, sie kommt zu mir, sie klopft an meine Tür." (A2_MR, Pos. 102-109)

Diese Aussage zeigt, wie wichtig die soziale Eingebundenheit für die erfolgreiche Teilnahme dieses Befragten ist. Spezifisch zeigt sich dies darin, sich bei der Gestaltung bzw. Bewältigung des Alltages zu unterstützen.

Vereinbarkeit des Kurses mit anderen Verpflichtungen

Auch wenn das private Umfeld Kraft zu geben scheint, stehen viele der Befragten vor der Herausforderung, den Kurs mit familiären und auch beruflichen sowie alltäglichen Verpflichtungen zu koordinieren. Viele berichten, dass die fehlende Zeit zum Lernen durch die Berufstätigkeit oder zusätzliche Belastungen wie die Kinderbetreuung die Teilnahme erschweren. Besonders die Befragten mit Kindern benennen respektive die Organisation des Alltags als eine zentrale Schwierigkeit. Eine Befragte beschreibt diese Problematik wie folgt:

> „Das Problem ist, dass man nicht so viel Ausbildungsplätze findet, wo die nur Teilzeit anbieten. [...] Und weil ich keinen Kindergarten gefunden habe, [...] ist es immer schwierig." (D1_CD, Pos. 178-181)

Die Vereinbarkeit von Bildung und Familie bleibt bei den Betroffenen eine der größten Barrieren im ZBW. So müssen nach der Teilnahme am Kurs die Kinder versorgt oder der Haushalt erledigt werden, sodass einige Befragte bzw. insbesondere die weiblichen Befragten berichten, dass die eigentliche Zeit zum Lernen und Nach- bzw. Vorbereiten des Lehrstoffes auf den späten Abend oder das Wochenende fällt und so für erholende Pausen oder Entspannungsphasen wenig Zeit im Alltag bleibt.

Zusätzlich können auch die Anfahrtswege zum Kurs anstrengend sein, insbes. dann, wenn die Befragten weiter entfernt von der VHS leben. Obwohl die Verkehrs- bzw. ÖPNV-Anbindung als grundsätzlich gut beschrieben wird, können unregelmäßige Fahrpläne und Verspätungen zu Stress und zeitlichen Engpässen führen. Hierzu berichtet eine Befragte:

> „Die ÖPNV-Anbindung ist gut, aber manchmal sind die Busse spät, und ich komme dann zu spät zum Kurs." (A2_CD, Pos. 260-265)

Hier ist anzumerken, dass beide befragten Standorte über eine gute ÖPNV-Anbindung verfügen. Dennoch wird vereinzelt berichtet, dass die Verkehrsanbindung mit dem öffentlichen Personennahverkehr noch nicht optimal ist. Welche Rolle die Anbindung bei weniger gut eingebunden Standorten besitzt, muss weiterführend geprüft werden.

Trotz der guten Anbindung berichten manche Befragte teilweise über lange Weg- und Anfahrtszeiten zur Bildungseinrichtung. Die Zeiten von zuhause bis zur VHS variieren pro Strecke zwischen 15 Minuten bis zu über einer Stunde. Die genutzten Verkehrsmittel sind neben dem ÖPNV das Fahrrad oder (insbes. bei Befragten mit langen Anfahrtswegen) das Auto. Die am häufigsten genutzte Fortbewegungsart ist der ÖPNV. Die langen Anfahrtswege erzeugen teilweise zusätzliche Belastungen im Alltag.

> „Also es ist schon anstrengend, weil ich halt auch dann immer total früh aufstehen muss. Und je nachdem wie viel Verkehr ist es halt auch noch mal anstrengend.“ (A2_CD)

Abbruchgedanken

Die Mehrheit der Befragten verneinte klar, jemals ernsthaft über einen Kursabbruch nachgedacht zu haben. Dennoch tauchen in einigen Antworten Momente der Überforderung oder Unsicherheit auf.

> „Nee, bis jetzt noch nicht. Manchmal dachte ich mir so: "Soll ich vielleicht aufhören?", aber ich weiß halt, dass ich das nicht machen werde, weil ich halt was aus mir machen möchte. Manchmal hat man immer so Situationen, wo man sich denkt: "Ja, soll ich aufhören oder nicht?", weil es halt einfach viel wird.“ (A2_CD, Pos. 185 – 190)

Solche Gedanken traten laut den Befragten häufig in Zeiten auf, in denen das Lernpensum besonders hoch war, jedoch fanden sie stets Wege zur Selbstmotivation und setzten sich Ziele, um weiterzumachen.

Eine andere Befragte hatte insbesondere zu Beginn des Kurses Abbruchgedanken, die auch damit zusammenhingen, dass ihr Mann die Teilnahme am ZBW nicht unterstützte. Besonders hilfreich war in dieser Zeit, dass die VHS ihr die Semestergebühren erlassen hat, sodass sie trotz finanzieller Schwierigkeiten teilnehmen konnte.

> „Ja, am Anfang wollte ich meine Schule abbrechen. Aber wenn ich zum Beispiel, ich gucke, wie gut ich mit Lernen klappt und alle meine Noten ist gut, sogar mit Englisch auch, obwohl, ich kenne nicht. Trotzdem bekomme ich zwei. (lacht) Ich habe gesagt, wow, kann ich. Warum abbrechen, meine Schule? Vielleicht kann ich / vielleicht jetzt gibt es für mich Möglichkeiten, vielleicht später nicht, warum ich abbreche? Ich versuche immer einen Weg finden, damit die anderen Probleme lösen. Und sogar von erste Semester, ich habe keine Geld bezahlen. Die hat / die Schule hat mir geholfen. Ja.“ (A1_CD, Pos. 90-97)

4.3.2 Institutionelle Bewertung des Unterrichts, der Lehrkräfte und der VHS

Die Bewertung des Unterrichts, der Lehrkräfte und der institutionellen Rahmenbedingungen im ZBW an der VHS zeigt eine überwiegend positive Wahrnehmung der angebotenen Unterstützung und Gestaltung. Die Befragten schätzen insbesondere die soziale Gemeinschaft im Kurs, die Rolle der Lehrkräfte und die (sozialpädagogischen) Unterstützungsangebote.

Gemeinschaft und soziale Bindungen im Kurs

Die soziale Dynamik innerhalb der Klassenstruktur wird von den Befragten als eine der zentralen Stärken des ZBW beschrieben. Für viele von ihnen ist die Gemeinschaft eine wertvolle Ressource, die ihnen sowohl emotionale Unterstützung als auch praktische Hilfe beim Lernen bietet. Freundschaften und der regelmäßige Austausch innerhalb der (teilweise informell organisierten) Lerngruppe schaffen ein Zugehörigkeitsgefühl, das den Befragten hilft, ihre Ziele zu verfolgen.

> „Meine Klassenkameraden, die Kollegen einfach, die sind auch / boah, noch nie so eine / Das ist wirklich wie schon so eine Familie, muss ich sagen." (D1_MR, Pos. 96)

Auch die praktische Dimension der Unterstützung wird von einer anderen Befragten hervorgehoben:

> „Wir haben schon eine Gruppe. Also, wenn man eine Aufgabe nicht versteht oder nicht schaffen kann, fragt man: ‚Was für Hausaufgabe habe?' [...] Das machen wir schon in der Klasse, auch in der Pause." (D2_CD, Pos. 247-250)

Weitere Befragte berichten, wie der Austausch in der Lerngruppe zur Bewältigung von Herausforderungen, wie z.B. dem Absolvieren von Prüfungen, beiträgt:

> „In Klasse wird schon. Ja, vor den Prüfungen und so, wir haben Unterricht und so. Und ja, die helfen. Und zum Beispiel die Themen, die man nicht versteht oder so, dann die erklären es nochmal, bis man das / so ein bisschen Ahnung bekommt." (D2_CD, Pos. 44:47-5)

> „Wenn ich mit anderen über Themen rede oder wir zusammenarbeiten, fällt es mir leichter, mich zu konzentrieren und Sachen besser zu verstehen." (A1_MR, Pos. 150-153)

Diese Aussagen zeigen, dass die Lerngruppe ein funktionales und unterstützendes Netzwerk bildet, das den Befragten hilft, Aufgaben besser zu bewältigen und Wissenslücken zu schließen. Der Austausch stärkt das Gefühl von Zusammenhalt und ermöglicht es, gemeinsam Schwierigkeiten zu überwinden.

Allerdings gibt es auch Hinweise auf eine fehlende Kooperation in einigen Lerngruppen. Eine Teilnehmerin äußert ihre Enttäuschung darüber:

> „Was ich mir wünsche, dass man also gegenseitig hilft. (...) Was dieses Jahr ein bisschen fehlt, finde ich." (D1_CD, Pos. 150-161)

Eine andere Befragte äußert zudem, dass sie die Atmosphäre in der Klasse manchmal als anstrengend empfindet, wenn andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Kurs zu laut sind oder den Unterricht stören.

Diese unterschiedlichen Erfahrungen machen deutlich, dass die Qualität der sozialen Beziehungen zu anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern des ZBW einen wichtigen Einfluss auf die erfolgreiche Bewältigung der Aufgaben und des Schulalltags besitzen.

Vertrauen und Beziehung zu Lehrkräften

Die Beziehung zu den Lehrkräften wird von allen Befragten als eine der wichtigsten Ressourcen im ZBW beschrieben. Viele heben die Geduld, Hilfsbereitschaft und Offenheit der Lehrkräfte hervor, die oft weit über die reine Wissensvermittlung hinausgehen. Lehrkräfte fungieren als motivierende Bezugspersonen, die individuell auf die Bedürfnisse und Probleme der Befragten eingehen. Dies geschieht nicht nur unmittelbar im Unterricht, sondern v.a. auch vor- oder nachgelagert. Lehrkräfte sind nicht nur Ansprechpersonen in schulischen, sondern auch privaten Lebenslagen.

> „Die Lehrer (...) die sind total nett und wollen mir helfen." (D2_CD, Pos. 251-260)

Auch der erste Eindruck spielt eine wichtige Rolle für den Aufbau von Vertrauen in die Lehrkräfte, insbes. dann, wenn vorher negative Erfahrungen oder Vorbehalte bestanden, wie die nachfolgenden Beispiele eines Befragten zeigen:

> „Ich sage mal so den Eindruck von den anderen Kursleitern, sind auch freundlich. (...) Der erste Eindruck, sage ich mal, war ein guter Eindruck, kein negativer." (D1_MR, Pos. 171-178).

> „Also ich würde sagen, ich habe schon relativ auch / muss ich sagen, ich hatte sehr viele Schwierigkeiten mit Vertrauen. Das Vertrauen haben die sich geschafft zu erkämpfen, auch wenn es einfach ihre grundlegende Art war. Dementsprechend würde ich sagen, die Bindung an sich zu den / also von meiner Sicht her zu den Lehrern, zu den meisten, ich habe ja auch nicht alle kennengelernt, ist eigentlich ganz gut, muss ich sagen, doch." (D1_MR, Pos. 164-166)

Auch im Vergleich zu früheren Bildungserfahrungen werden die VHS bzw. die Lehrkräfte von einigen Personen positiv hervorgehoben:

> „Im Vergleich zur Schule früher sind die Lehrer hier viel offener. Sie hören einem wirklich zu und behandeln einen mit Respekt." (D1_CD, Pos. 190-193)

Neben der emotionalen Unterstützung zeigt sich die Bereitschaft der Lehrkräfte, praktische individuelle Hilfe zu leisten. Auch deren Geduld wird positiv hervorgehoben.

> „Meine Lehrerin gefragt, ob ich / können eine noch eine paar Blätter mir geben, damit ich zu Hause machen die Mehraufgabe." (A1_CD, Pos. 97-101)

> „Ja. Wenn man es nicht weiß, die Lehrer erklären es einem auch nach dem zehnten Mal noch mal, habe ich ja auch gesehen. Und das ist auch richtig easy, ja, richtig entspannt. Und super von den Lehrern auch natürlich." (A3_MR, Pos. 129)

Die individuelle Unterstützung durch zusätzliche Materialien ermöglicht es den Befragten, ihre Fähigkeiten gezielt zu verbessern und Wissenslücken zu schließen. Solche Maßnahmen zeigen, dass die Institution auf die Bedürfnisse der Lernenden eingeht und eine flexible Unterstützung bietet.

Ein weiteres Beispiel unterstreicht, wie sehr Lehrkräfte auch außerhalb des Unterrichts ansprechbar sind:

> „Und meine Lehrer auch, zum Beispiel [anonymisiert], ist jetzt Geschichts- und Wirtschaftslehr[...kraft]. Wenn ich Fragen habe, habe ich jedes Mal also privat geschrieben und gefragt und ob das richtig ist, wie ich das lerne und so und so. Und [er/sie] hat immer beantwortet." (D1_CD, Pos. 29:06-3)

Diese positiven Erfahrungen mit den Lehrkräften zeigen, wie wichtig deren Engagement ist, damit sich die Befragten bestärkt und unterstützt fühlen. Eine Befragte hebt außerdem hervor, dass es von besonderem Vorteil ist, wenn Lehrkräfte mehrere Sprachen beherrschen bzw. vorzugsweise die Muttersprache von Teilnehmenden mit Migrationshintergrund und Sprachbarrieren.

> „[...] die Lehrer sind meistens also Deutsche. Also was vielleicht ein bisschen besser wäre, dass die Lehrer auch also meine Sprache können, damit, wenn ich also irgendwas nicht verstanden habe, dass die das also besser in meiner Sprache erklären. Aber das ist nicht so schlimm. Das passiert selten, dass ich irgendwas nicht verstehe. Und also dieses Jahr ist meine Mathelehrerin, ist auch Marokkanerin, also genauso wie ich. Und wenn ich irgendwas nicht verstehe, dann erklärt sie das. Also meistens, weil, sie sagt auch, ist besser, wenn ich auf alles auf Deutsch mache, damit meine Sprache sich verbessert. Und das finde ich auch cool. Also finde ich auch richtig. Genau." (D1_CD, Pos. 88-93)

Ebenso werden Sprachkursangebote der VHS als Unterstützung wahrgenommen, um auch die im Unterricht vermittelten Inhalte besser verstehen zu können.

Sozialpädagogische Unterstützung und institutionelle Angebote

Neben den Lehrkräften, die auch sozialpädagogische Aufgaben zu übernehmen scheinen, wird die sozialpädagogische Betreuung an der VHS von vielen Befragten als wertvolle Ergänzung zum Unterricht wahrgenommen. Sie ermöglicht es, nicht nur schulische, sondern auch private Herausforderungen anzusprechen und Unterstützung bei organisatorischen oder praktischen Fragen zu erhalten. Die Zitate der nachfolgenden Befragten verdeutlichen die Vielseitigkeit dieser Angebote, die sich auf unterschiedliche Lebenslagen und Probleme beziehen:

> „Eigentlich in vielen Situationen. Also sei es irgendwas Privates, was zu Hause ist oder so. Oder einfach nur Gespräch oder irgendwelche, keine Ahnung, Bewerbungen schreiben oder irgendwelche Anrufe machen." (A2_CD, Pos. 18:48-7)

> „Hier gibt es eine Mitarbeiterin, die zum Beispiel / wenn man Probleme hat, kann man sich melden oder mit ihr ein Gespräch haben. (...) Sie hat mir geholfen, einen Platz für die [Einrichtung] zu finden." (D2_CD, Pos. 23:18-0)

> „Und wir haben auch hier die Sozialhilfen. Sind auch hilfsbereit zum Beispiel, wenn wir brauchen Hilfe oder sonst für die Schule oder andere auch. Zum Beispiel letztes Mal habe ich dann mit Wohnung Probleme. Sie hat auch mir geholfen und die / ja. Das ist gut, ja." (D2_MR, Pos. 112)

> „Oder zum Beispiel, ich will einen anderen Kurs so machen. Wir / ich habe Schwimmen oder einen andere Sprachekurs, dann kann ich bei ihnen gehen und fragen und Sie wissen auch, können helfen, wo kann ich dort anmelden oder wo kann ich machen.“ (D2_MR, Pos. 127-128)

> „Sie unterstützt uns. Zum Beispiel, wenn man ein Problem im Unterricht hat oder mit Lehrern Probleme hat, sie klärt die Sachen. Und sie ist zuständig, dass wir jeden Tag zur Schule kommen, das Überprüfen. Ja. (...) Und sie hat auch eine Stunde Unterricht mit uns. Berufsorientierung heißt das. Und da sie macht für uns die Lebensläufe fertig. Halt neue Arbeitsstelle suchen“ (A1_MR, Pos. 104-115)

Es zeigt sich, dass die sozialpädagogische Betreuung und die institutionellen Angebote einen großen Beitrag zur Bewältigung von Herausforderungen leisten. Viele Befragte konnten das Vorhandensein diverser Unterstützungsangebote jedoch erst nach gezielten Nachfragen beantworten, was darauf hindeutet, dass die vielfältigen Angebote an der VHS noch bekannter gemacht werden könnten.

Herausforderungen und Verbesserungspotenziale

Trotz der zahlreichen Ressourcen und positiven Erfahrungen gibt es auch institutionelle Herausforderungen, die den Zugang zu den Angeboten erschweren. Einige Befragte berichten beispielsweise von zeitlichen Überschneidungen zwischen regulärem Unterricht und Nachhilfeangeboten:

> „Das Problem war, die Schulzeit und die Kurse, Nachhilfezeit war gleich.“ (D2_CD, Pos. 19:09-8)

Insbesondere werden sich auch Angebote zur Berufsorientierung gewünscht und als ausbaufähig beschrieben. Diese sollen dazu beitragen, dass die Teilnehmenden nach Beendigung des Schulabschlusses einen guten Übergang in Ausbildungen oder das Berufsleben ermöglicht bekommen. Gleichzeitig sollen dadurch auch Zukunftsperspektiven in Aussicht gestellt werden.

> „Das brauche ich auf jeden Fall, weil ich muss ja, ich glaube, nächstes Semester anfangen, meine Bewerbung zu schreiben. Und ich muss ja wissen, was ich machen kann, weil, ich habe immer noch keine Ahnung. Ich bin immer so ein bisschen durcheinander immer noch, weil, ich habe immer noch nichts gefunden, was ich in Teilzeit machen kann. Ich mache mir so Sorgen, dass ich gar nichts finde und also das ist das Problem. Ich habe immer noch also niemanden, der mit mir hinsitzt und, ja, guckt, was wir so machen können.“ (D1_CD, Pos. 178-189)

Ein Befragter gibt darüber hinaus an, dass er die Klassengröße als ungünstig wahrnimmt:

> „Aber Anfang war ein bisschen / so Grundkurs war ein bisschen so chaotisch, so viele Leute. Und zurzeit haben wir auch so viele Leute in der Klasse. Also ungefähr 30 Personen für eine

> Klasse. Das ist viel. Das möchte ich sagen, das ist viel. Aber der Unterricht meistens läuft gut, trotz 30 Personen.“ (A1_MR, Pos. 82-89)

Infrastrukturelle Aspekte wie Kinderbetreuung, nahegelegene, genügende und kostenfreie Parkplätze und die Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr stellen weitere Herausforderungen dar. Auch die technische Ausstattung in den VHS wird als verbesserungswürdig angesehen. Eine Befragte schildert ihre Erfahrung mit der begrenzten Anzahl an PCs:

> „Wir haben Computer hier, aber ich benutze sie nicht oft, weil sie immer belegt sind.“ (A1_CD, Pos. 230-235)

Viele Befragte berichten auf Nachfrage davon, dass sie zuhause keine Laptops zur Verfügung haben oder die Geräte ihrer Kinder nutzen. Daher fänden es einige Befragte begrüßenswert, wenn sie für das Lernen Laptops zur Verfügung gestellt bekämen, die auch zuhause nutzbar sind.

4.3.3 Aktuelle Einstellungen, Motivation und Ziele zum Abschluss im ZBW

Die Befragten äußern differenzierte Einstellungen zum Abschluss ihres Kurses im ZBW. Insgesamt wird der Abschluss als ein bedeutender persönlicher und beruflicher Meilenstein wahrgenommen, der von Motivation, Hoffnung und Selbstreflexion begleitet wird. Die Aussagen zeigen sowohl positive Erwartungen als auch Herausforderungen und Zweifel auf, die ihre Erfahrungen und Ansichten prägen.

Aktuelle Einstellung zum Kurs und zum ZBW

Die Befragten haben aktuell eine überwiegend positive Einstellung zum ZBW. Der Kurs wird als eine Chance gesehen, verpasste Gelegenheiten nachzuholen und berufliche sowie persönliche Perspektiven zu erweitern. Viele Befragte bringen auch die allgemeine Wertschätzung von Bildung zum Ausdruck.

> „Bildung ist immer wichtig, ja.“ (A2_MR, Pos. 186-193)

Mehrheitlich wird Bildung als Grundpfeiler für die persönliche und berufliche Weiterentwicklung angesehen. Die Kurse werden nicht nur als eine zeitlich begrenzte Maßnahme wahrgenommen, sondern als Investition in eine bessere Zukunft.

> „[...] was ich erreichen kann, wenn ich meinen Abschluss hier mache, dass ich eine Ausbildung finde, das ist auch mein Ziel. Mein Ziel ist auch für mich also wichtig, dass man, obwohl man also gar keine Ausbildung macht, dass man irgendwas lernt, dass man also die Schule weitermacht, das ist einfach so wichtig. Wenn man jetzt keine Ausbildung macht, kann man auch später machen. Und wenn man seinen Abschluss jetzt nachholt, dann hat man später irgendwas in der Hand. Nicht, wie man gar keinen Abschluss hat oder gar keine Ausbildung. Fand ich nicht so toll.“ (D1_CD, Pos. 166 – 171)

Nachteile des Kurses werden nach aktueller Einschätzung nicht gesehen:

> „Eigentlich nicht. Es ist immer ein Vorteil, dass ich also meinen Abschluss hier noch mache." (D1_CD, Pos. 166-171)

Motivation und Ziele

Die Motivation der Befragten ist stark von persönlichen Zielen geprägt, die sowohl beruflicher als auch privater Natur sind (vgl. Kap. 4.1 und 4.2ff.). Für viele ist der Abschluss des Kurses eine essenzielle Grundlage, um ihre Karriereziele zu erreichen, beispielsweise durch den Zugang zu Ausbildungsplätzen oder die Möglichkeit, weiterführende Qualifikationen zu erwerben. Dabei zeigt sich eine Kombination aus Pflichtbewusstsein, Hoffnung und einem Streben nach der Verbesserung der Lebensumstände.

> „Motivation, wie jeden Tag, ist einfach, zur Schule zu kommen und sein Bestes zu geben. […] Man könnte sagen, einfach mit Hoffnung, dass alles […] sicher schafft." (D1_MR, Pos. 189-190)

Diese Aussage zeigt, dass die tägliche Verpflichtung, am Kurs teilzunehmen und sich anzustrengen, eng mit der Hoffnung auf einen erfolgreichen Abschluss verbunden ist. Weitere Befragte betonen den beruflichen Aspekt bei ihrer sehr klaren Zielsetzung:

> „Also eigentlich meine Hauptmotivation ist […] einen Beruf haben. Nicht einen Job, einen Beruf. […] Meister werden möchte ich." (A1_MR, Pos. 118-127)

> „Indem ich halt manchmal verschiedene Jobs im Anschluss im Internet geguckt habe und so. Und dann halt, was dann immer war, dass man halt einen Abschluss, sage ich mal, der mittleren Reife braucht. Und dann habe ich halt schon gedacht, okay, dann muss man sich wirklich auch mal hinsetzen, lernen und sich halt anstrengen, um den Abschluss halt auch zu schaffen, um eben ein gutes Zeugnis am Ende zu haben. Ich sage mal so, ein gutes Zeugnis, natürlich hat man bessere Berufschancen, sage ich jetzt mal." (A3_MR, Pos. 91)

Der Wunsch, eine spezifische berufliche Qualifikation zu erreichen und dadurch langfristige Sicherheit und Anerkennung zu erlangen, stellt einen wesentlichen Antrieb für viele Befragte dar. Die Perspektive auf eine berufliche Weiterentwicklung gibt vielen Orientierung und einen klaren Fokus.

Auffallend ist auch, dass insbesondere Erfolgserlebnisse im Kurs, wie gute Noten, die Motivation und das Durchhaltevermögen vieler Befragter zu stärken scheinen:

> „Wenn ich meine Klausuren geschrieben habe und gute Noten bekommen habe, habe ich mir gedacht, ich schaffe das, ich muss weitermachen auch dieses Jahr." (D1_CD, Pos. 172-177)

Diese Aussage zeigt, wie wichtig positive Erfahrungen bzw. Rückmeldungen für die Aufrechterhaltung der Motivation und des Engagements in den Kursen sind. Viele Befragte ziehen aus ihren Erfolgen Zuversicht, was ihnen hilft, Unsicherheiten oder herausfordernde Situationen durchzuhalten und Zweifel zu überwinden.

Unterstützung durch Lehrkräfte und soziale Bindungen

Gleichzeitig schätzen die Befragten die strukturierte Organisation und die bereits in Kap. 4.3.2 beschriebene Unterstützung durch Lehrkräfte und ihre sozialen Netzwerke, die sie auf ihrem Weg begleiten. Lehrkräfte werden als zentrale Ressource beschrieben, die durch ihre Geduld, Unterstützung und Motivation den Lernprozess erleichtern. Gleichzeitig fördern soziale Bindungen innerhalb der Lerngruppe den Austausch und das gegenseitige Lernen.

> „Die Lehrer [...] die waren auch immer so sehr nett zu mir. [...] Das hat mich auch auf jeden Fall gefreut und also stärker gemacht." (D1_CD, Pos. 192-203)

> „Meine Schulleiterin hat ein großes Herz. [...] Sie hat mir viel gesorgt für mich." (A1_CD, Pos. 319-321)

> „Also, die Vorteile hier sind, [...] die Lehrer können gerne helfen und sagen: 'Hast du hier Schwierigkeiten? Du musst hier konzentrieren, gut lernen.' Das ist gut, ein Vorteil." (D2_MR, Pos. 140-144)

Diese Aussage zeigt, dass die emotionale Unterstützung durch Lehrkräfte das Selbstbewusstsein der Befragten bestärken kann. Neben der Wissensvermittlung übernehmen sie auch eine wichtige Rolle als Mentorinnen und Mentoren und Unterstützerinnen und Unterstützer. Die persönliche Fürsorge durch das VHS-Personal schein den Befragten ein Gefühl von Wertschätzung und Sicherheit zu vermitteln.

Der Austausch mit Mitschülerinnen und Mitschülern oder innerhalb der Lerngruppe fördert nicht nur die soziale Integration, sondern schafft auch ein unterstützendes Umfeld, das Befragten hilft, Herausforderungen gemeinsam zu bewältigen und sich gegenseitig zu motivieren.

Herausforderungen und Barrieren

Trotz der überwiegend positiven Wahrnehmung gibt es auch Herausforderungen, wie der zeitliche Aufwand, der sich mit anderen Verpflichtungen schwer vereinbaren lässt. Auch das kontinuierliche Dranbleiben und Lernen, das mit viel Willenskraft und Mühe verbunden wird, stellt für einige Befragte eine Herausforderung dar. Die meisten von ihnen geben aber an, dass sie es gut schaffen, sich immer wieder zu motivieren.

> „Man muss immer aufpassen und achten und zuhören (lacht) und ja, und Fragen stellen. (...) Wenn man nicht gut aufgepasst hat und so / Man muss richtig achten" (D2_CD, Pos. 263 - 278)

Weitere, die Teilnahme erschwerende Bedingungen liegen bei vielen besonders in sprachlichen Hürden und der Vereinbarkeit von Kurs, Beruf und Familie.

> „Das Problem ist, dass man nicht so viel Ausbildungsplätze findet, wo die nur Teilzeit anbieten. [...] Und weil ich keinen Kindergarten gefunden habe, [...] ist es immer schwierig." (D1_CD, Pos. 178-181)

Für viele Teilnehmende mit Deutsch als Zweitsprache erschwert die sprachliche Barriere nicht nur das Verständnis der Lerninhalte, sondern auch die Interaktion mit anderen. Dies kann zu Unsicherheiten führen.

> „Die Herausforderung ist, Deutsch besser zu verstehen. [...] Mir fehlen manchmal die Wörter, wenn ich mich unterhalte." (A2_CD, Pos. 265-270)

4.3.4 Einschätzung der aktuellen Leistung und Fähigkeiten

Die Selbsteinschätzung der Befragten im Hinblick auf ihre akademischen Fähigkeiten zeigen, dass viele Befragte, die ihre Lernentwicklung reflektieren, seit Beginn des Kurses Fortschritte erkennen, insbesondere in Bereichen wie Sprache, Struktur im Lernen und Alltag sowie persönlicher Disziplin, wobei die Antworten leider nicht sehr konkret werden.

Sie beschreiben, wie sie sich selbst organisiert haben und welche Strategien sie entwickelt haben, um ihre Ziele zu erreichen. Gleichzeitig schwingt bei einigen Befragten die Unsicherheit mit, ob sie den Abschluss mit den von ihnen gewünschten Leistungen und Vorstellungen erreichen können.

Ein wichtiger Aspekt ist die Wahrnehmung von Fortschritten, insbesondere in der deutschen Sprache. Dieser Erfolg wird auch als Ressource für die weitere Bildungs- und Berufslaufbahn verstanden. Eine Befragte beschreibt beispielsweise, dass sie am Anfang Schwierigkeiten mit der Sprache hatte, aber inzwischen durch den regelmäßigen Austausch im Kurs Verbesserungen feststellt:

> „Also bei mir finde ich, ja, jetzt meine Sprache wurde ein bisschen verbessert. Am Anfang war das nicht so toll, aber jetzt schon, weil wir sprechen immer miteinander. Und ja, das hilft mir." (D2_CD, Pos. 285-296)

Die wahrgenommenen Unsicherheiten beziehen sich häufig auf das selbstgesteckte Ziel eines bestimmten Leistungsniveaus, das die Befragten am Ende des Kurses erreichen wollen.

Ein weiterer zentraler Aspekt, der im Kurs hervorgehoben wird, ist die Veränderung der Herangehensweise an das Lernen. Viele Befragte beschreiben, wie sie durch den Kurs disziplinierter und strukturierter geworden sind. Dies wird häufig mit einer klaren Zielorientierung verbunden, die sie antreibt, effektiver und zielstrebiger zu lernen. Eine Befragte beschreibt beispielsweise, wie sie ihre persönliche Lernmethode bzw. systematische Arbeitsweise entwickelt hat, um besser mit den Anforderungen des Kurses zurechtzukommen:

> „Ich schreibe mir auch immer Karteikarten, damit ich besser lernen kann. Also zum anderen, damit ich das mal geschrieben habe. Dann nachher auswendig lernen, aber auch noch mal gleichzeitig schreiben. Also, dass ich dann halt diese Struktur dabei drin habe beim Lernen.“ (A2_CD, Pos. 273-288)

Neben der individuellen Weiterentwicklung betonen die Befragten die Bedeutung von sozialen Netzwerken innerhalb des Kurses für ihre akademische Weiterentwicklung. Viele Befragte schildern, wie sie durch den Austausch mit Mitschülerinnen und Mitschülern sowie Lehrkräften akademische Unterstützung beim Lernen erhalten. Beispielsweise wird gemeinsam für Klausuren gelernt oder es wird sich über Inhalte ausgetauscht, die im Unterricht nicht verstanden wurden.

> „Ja, dann habe ich gute und tolle Freundschaften, Klasse. Und haben auch gute Freundinnen gefunden mit Personalleben. Manchmal telefonieren wir / telefonieren uns gegenseitig und [...] dann üben wir zusammen.“ (D2_CD, Pos. 285-296)

5 Ressourcen und Barrieren zur Teilnahme am ZBW

Die in Kapitel 4 vorgestellten Ergebnisse der leitfadengestützten Interviews beleuchten die vielfältigen Ressourcen und Barrieren, die die Befragten des ZBW an zwei VHSen in NRW erleben. Diese Erkenntnisse geben Antworten auf die zentralen Forschungsfragen (vgl. Kap. 1 und 2) und bieten Perspektiven für eine weiterführende Förderung.

Dabei ist insgesamt mit Blick auf die Interviews beachtenswert, mit welchen heterogenen Hintergründen, Lebensgeschichten und Voraussetzungen die Teilnehmenden in den ZBW mündeten. Viele von ihnen haben vor und während der Teilnahme belastende Erfahrungen und Herausforderungen, Umbrüche und Situationen in ihrem Leben erlebt (vgl. insbesondere Kap. 3 und 4.1). Dennoch sind sie heute in ihren Kursen stabil bzw. erfolgreich und haben sehr gute Aussichten, die angestrebten Abschlüsse zu erwerben.

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Analyse (Kap. 4) mit Blick auf die Forschungsfrage nach den vier Dimensionen (situational, institutionell, dispositional und akademisch) jeweils für den Weg in den ZBW (Kap. 4.2) und die Situation im ZBW (Kap. 4.3) zusammengefasst dargestellt (Kap. 5.1) und das entwickelte Barrieren- und Ressourcenmodell für den ZBW vorgestellt (Kap. 5.2). Es folgt ein Fazit mit Ausblick (Kap. 5.3).

5.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

5.1.1 Weg in den ZBW

Der Weg in den ZBW ist insgesamt durch ein komplexes Zusammenspiel aus Barrieren und Ressourcen der Teilnehmenden geprägt. Während situative und dispositionale Herausforderungen wie Zeitmangel, finanzielle Belastungen und Unsicherheiten dominieren, tragen soziale Unterstützung, institutionelle Hilfsangebote und persönliche Lernerfolge entscheidend dazu bei, diese Hürden zu überwinden. Die individuellen Wege der Befragten verdeutlichen, dass der erfolgreiche Zugang zum ZBW vor allem dann möglich ist, wenn familiäre, institutionelle und persönliche Ressourcen ineinandergreifen.

Situative Barrieren und Ressourcen

Die Befragten beschrieben ihre Lebensrealitäten häufig als geprägt von komplexen Herausforderungen, die den Einstieg in den ZBW erschwerten. Zeitmangel durch familiäre Verpflichtungen, insbesondere die Betreuung von Kindern, wurde als zentrale Barriere hervorgehoben. Eine alleinerziehende Mutter schilderte beispielsweise, dass sie den ZBW nur in Teilzeit absolvieren könne, da Vollzeitprogramme mit ihren Betreuungsaufgaben nicht vereinbar seien. Finanzielle Einschränkungen, wie fehlende Mittel für die Semestergebühren oder die Fahrtkosten, stellten für viele eine weitere Hürde dar, der jedoch oft mit staatlicher Unterstützung entgegengewirkt wird.

Auf der Ressourcenseite zeigte sich, dass die soziale Unterstützung durch Familie und Freunde eine wesentliche Rolle spielte. Angehörige motivierten die Befragten häufig, die Entscheidung für den ZBW zu treffen und durchzuhalten. Solche Unterstützung war nicht nur emotional wichtig, sondern auch in der praktischen Organisation des Alltags eine wertvolle Hilfe.

Institutionelle Barrieren und Ressourcen

Der Anmeldeprozess und die institutionellen Rahmenbedingungen der VHSen wurden insgesamt als hilfreich beschrieben. Viele Befragte lobten die Beratungsangebote zur Teilnahme bzw. Anmeldung und Einstufungstests, die ihnen einen angepassten Einstieg ermöglichten. Insbesondere Vorkurse wurden als wertvoll empfunden, um sich mit den (Lern-)Anforderungen vertraut zu machen. Die ZBW-Lehrkräfte werden als sehr unterstützend erlebt und die Erfahrungen positiver im Vergleich zu Lehrenden im Regelschulsystem bzw. in der bisherigen Bildungsbiografie beschrieben.

Als Barrieren wurden jedoch die eingeschränkten finanziellen Unterstützungsangebote und teilweise unzureichende Informationen über vorhandene Ressourcen genannt. Beispielsweise wünschten sich einige Befragte Unterstützung bei Fahrtkosten oder Zugang zu Lernmaterialien wie Laptops. Die strukturelle Organisation der VHS wurde insgesamt positiv bewertet, jedoch wurde deutlich, dass weitere individuelle Förderangebote, wie Kinderbetreuung, oder flexiblere Kurszeiten die Teilnahme erleichtern könnten.

Dispositionale Barrieren und Ressourcen

Die persönlichen Einstellungen und Selbstwahrnehmungen der Befragten waren ebenfalls entscheidend für den Eintritt in den ZBW. Viele beschrieben anfängliche Zweifel, Unsicherheiten bis hin zu Ängsten, insbesondere in Bezug auf ihre Sprachfähigkeiten. Auch frühere negative Schulerfahrungen führten bei einigen zu einer anfänglichen Skepsis gegenüber dem ZBW.

Diese dispositionale Barriere wurde jedoch durch positive Erfahrungen während des Einstiegs in den Kurs oft überwunden. Erste Lernerfolge und das wertschätzende Umfeld in der VHS trugen dazu bei, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu stärken. Eine Teilnehmerin berichtete, dass sie nach den ersten guten Noten Selbstvertrauen gefasst hatte. Solche und vor allem baldige Erfolgserlebnisse nach Beginn des ZBW stärkten die Motivation und halfen den Befragten, ihre Unsicherheiten zu überwinden.

Akademische Barrieren und Ressourcen

Vor der Teilnahme wurden von den Befragten häufig Defizite in schulischen Grundkompetenzen, wie Mathematik oder Deutsch, genannt, die sie als mögliche Hürden wahrnahmen. Zweifel bestanden dabei auch in Bezug auf das kognitive Niveau und den Lernstoff. Diese Unsicherheiten betrafen besonders Personen mit Migrationshintergrund, da sie zusätzliche Herausforderungen durch Sprachbarrieren hatten. Eine Befragte schilderte, dass sie anfangs Schwierigkeiten hatte, den Anforderungen im Unterricht gerecht zu werden.

Die VHS bot hier auf dem ZBW gezielte Unterstützung, etwa durch Vorkurse oder individuelle Beratung, was den Befragten half, ihre Kompetenzen aufzubauen und Selbstvertrauen zu gewinnen. Auch die Möglichkeit, die eigenen Fähigkeiten schrittweise zu verbessern, wurde als wesentliche Ressource wahrgenommen. Eine Befragte betonte, dass sie durch die Vorbereitungskurse besser auf die Prüfungen vorbereitet war und sich sicherer fühlte.

Über diese Aspekte hinaus wurde sichtbar, dass der Impuls zum Nachholen des Schulabschlusses / Teilnahme am Kurs i.d.R. von Dritten an die Befragten herangetragen wurde, z.B. über Eltern, Wohngruppenmitarbeitende oder frühere Lehrkräfte im Regelschulsystem. Dabei spielte die Homepage als Informationsmedium eine Rolle, noch relevanter war jedoch die Bekanntheit im sozialen Raum der Teilnehmenden. Bei der Werbung für den ZBW könnte man so nicht nur die Lernenden selbst ansprechen, sondern auch solche Vertrauens- und Brückenmenschen. Der Prozess nach einer Kontaktaufnahme mit den VHSen wurde insgesamt als positiv beschrieben.

5.1.2 Status Quo im ZBW

Situative Barrieren und Ressourcen

Die aktuelle Situation der Befragten betreffend wurden familiäre und berufliche Verpflichtungen, logistische Hürden wie Anfahrtswege und Zeitmangel als Barrieren dargestellt. Gleichzeitig bieten soziale Netzwerke im Kurs, Unterstützung durch Familie und Lehrkräfte sowie persönliche Zielsetzungen wichtige Ankerpunkte, um diese Herausforderungen zu bewältigen. Besonders die Kombination aus individueller Förderung, sozialer Unterstützung und der Motivation durch die eigenen Ziele ermöglicht es den Befragten, trotz der Belastungen motiviert zu bleiben und auf einen erfolgreichen Abschluss hinzuarbeiten.

Institutionelle Barrieren und Ressourcen

Die soziale Gemeinschaft im Kurs und die Beziehung zu den Lehrkräften sind wesentliche Ressourcen, die den Lernerfolg im ZBW maßgeblich beeinflussen. Während die sozialen Bindungen innerhalb der Kurse in den meisten Fällen eine unterstützende Funktion erfüllen, zeigt sich auch, dass fehlende Zusammenhalt eine Barriere darstellen kann. Die Lehrkräfte spielen eine zentrale Rolle, indem sie nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch als emotionale Stütze und Mentorinnen und Mentoren agieren. Ihre Geduld, Offenheit und respektvolle Haltung schaffen ein Umfeld, das das Lernen erleichtert und die Motivation stärkt. Dabei ist die hohe Wertschätzung für die Wahrnehmung der heterogenen Problemlagen der Teilnehmenden seitens dieser hervorzuheben. Verbesserungspotenziale liegen in der Organisation, der Kommunikation der Unterstützungsangebote und der Infrastruktur. Eine stärkere Einführung in die vorhandenen Angebote, flexiblere Nachhilfezeiten und eine bessere technische Ausstattung könnten dazu beitragen, die Teilnahme am ZBW noch erfolgreicher zu gestalten.

Dispositionale Barrieren und Ressourcen

Die Befragten sehen den ZBW als eine wichtige Chance zur Verbesserung ihrer Lebenssituation. Die Motivation der Befragten ist eine Mischung aus Pflichtbewusstsein, Hoffnung und dem Streben nach beruflicher Verbesserung. Während einige die Herausforderung des Lernens und des Kursalltags positiv annehmen, fühlen sich andere durch äußere Belastungen oder Unsicherheiten gebremst. Ein starkes verbindendes Element ist der Wunsch nach persönlicher Weiterentwicklung und der Aussicht auf einen erfolgreichen Abschluss, der als wichtiger Meilenstein in ihrer beruflichen und persönlichen Laufbahn gesehen wird. Viele Befragte motivieren sich durch konkrete berufliche Visionen, etwa den Wunsch, eine Ausbildung oder eine Meisterqualifikation abzuschließen. Diese Ziele geben ihnen einen klaren Fokus. Nicht nur langfristige Ziele, sondern auch die tägliche Teilnahme am Kurs ist für viele Befragte ein Ritual, das ihnen Struktur und Orientierung gibt. Neben der Motivation schwingt bei einigen Befragten auch Unsicherheit mit. Sie hoffen darauf, den Kurs erfolgreich zu absolvieren, empfinden jedoch gleichzeitig Angst vor möglichen Rückschlägen.

Den grundsätzlich positiven Einstellungen und starken Motivationen stehen jedoch zeitliche, sprachliche und organisatorische Herausforderungen gegenüber. Die Unterstützung durch Lehrkräfte und die sozialen Netzwerke im Kurs spielen eine wichtige Rolle, um diese Hürden zu bewältigen und die Motivation der Befragten zu stärken. Dennoch bleibt die Vereinbarkeit von Kurs und familiären oder beruflichen Verpflichtungen ein zentrales Thema, das weiterhin verbessert werden könnte.

Akademische Barrieren und Ressourcen

Die Befragten beschreiben vielschichtige Erfahrungen, die von individuellen Fortschritten, der Entwicklung neuer Lernstrategien und sozialen Bindungen geprägt ist. Während die Reflexion über die eigenen Fähigkeiten häufig mit Unsicherheiten einhergeht, überwiegen positive Entwicklungen und ein gestärktes Selbstbewusstsein. Der Kurs bietet nicht nur Wissensvermittlung, sondern unterstützt die Befragten dabei, ihre Disziplin, soziale Verantwortung und persönliche Organisation zu verbessern. Soziale Netzwerke im Kurs stellen eine wichtige Ressource dar, die sowohl emotionalen Rückhalt als auch praktische Hilfe beim Lernen bietet. Diese Erkenntnisse unterstreichen die Bedeutung des Kurses als Raum für die Verbindung von fachlichem Lernen und persönlicher Entwicklung.

5.2 Heuristik zu Barrieren- und Ressourcen der Teilnahme am ZBW

Die Ergebnisse des Forschungsprojektes verdeutlichen, dass Bildungserfolg im ZBW durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird, die auf unterschiedlichen Ebenen wirksam sind. Basierend auf den Erkenntnissen aus den Kapiteln 5.1.1 und 5.1.2 wurden zentrale Ressourcen und Barrieren identifiziert, die sich auf die Teilnahme, den Fortschritt und den erfolgreichen Abschluss im ZBW auswirken können. Dabei zeigt sich, dass individuelle Merkmale der Teilnehmenden ebenso eine Rolle spielen wie soziale, institutionelle und gesellschaftliche bzw. strukturelle Rahmenbedingungen. Diese werden in der nachfolgenden Tabelle 2 im Sinne einer eigenen entwickelten Heuristik zu Barrieren- und Ressourcen auf mehreren Ebenen vorgestellt.

Tabelle 2: Heuristik zu Barrieren und Ressourcen für die Teilnahme im ZBW

Individuelle Ebene	
Ressourcen	**Barrieren**
• Hohe Eigenmotivation, einen Schulabschluss nachzuholen bzw. sich weiterzubilden • Positives Selbstkonzept nach ersten Lernerfolgen („Ich kann das schaffen“) • Persönliche Zielsetzungen (z.B. berufliche Weiterentwicklung, bessere Lebensbedingungen, Vorbildfunktion für Kinder) • Freude am Lernen, Neugier auf neue Inhalte und Kompetenzen • Vorhandene schulische Vorkenntnisse, insbesondere in bestimmten Fächern • Bereits absolvierte Bildungsmaßnahmen (Sprachkurse, Vorkurse, berufliche Qualifikationen) • Strategien zur Selbstorganisation (z.B. Lernpläne, Zeitmanagement)	• Geringes Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten (v.a. durch vorherige Schulabbrüche oder Misserfolge) • Lernschwierigkeiten in spezifischen Fächern • Fehlende Lernstrategien und Schwierigkeiten mit der Organisation von Lernprozessen • Sprachbarrieren bei Deutsch als Zweitsprache • Kognitive Belastung und Schwierigkeiten, Inhalte langfristig zu behalten • Konzentrationsprobleme, z.B. durch psychische Erkrankungen • Prüfungsangst und Leistungsdruck
Soziale Ebene	
Ressourcen	**Barrieren**
• Unterstützung durch Familie, insbesondere Eltern oder Ehepartnerinnen und -partner (in persönlicher und finanzieller Hinsicht) • Familienangehörige, Freunde oder Bekannte als Motivationsquelle oder Vorbilder für den Bildungserfolg • Soziale Netzwerke und Lerngruppen, die bei der Bewältigung von schulischen Herausforderungen helfen • Unterstützung durch Lehrkräfte in Form von Zuspruch und zusätzlicher Betreuung	• Fehlende Unterstützung durch Familie oder soziale Isolation • Konflikte mit Partnerinnen und Partnern oder familiären Verpflichtungen • Finanzielle Abhängigkeit von Dritten, die die Entscheidung zur Teilnahme beeinflussen können • Mangelnde Zeitressourcen durch Betreuungspflichten für Kinder oder Angehörige • Fehlende Vorbilder im nahen Umfeld, die den Bildungserfolg als realisierbares Ziel darstellen

Institutionelle Ebene	
Ressourcen	**Barrieren**
• Flexible Teilzeitangebote für Eltern und Berufstätige • Unterstützende Lehrkräfte, die auf individuelle Bedürfnisse eingehen • Angebot von Vorkursen und Einstufungstests zur besseren Vorbereitung • Strukturierte Anmelde- und Beratungsprozesse, die eine gezielte Orientierung ermöglichen • (Lern-)Beratung durch Lehrkräfte, ggf. auch durch Zusatzangebote • Sozialpädagogische Unterstützungs- und Beratungsangebote • Zugang zu Lernmaterialien und technischer Ausstattung (z.B. Laptops, Online-Ressourcen) • Maßnahmen zur sozialen Integration (z.B. Gruppenarbeit, Austauschforen)	• Unflexible Kurszeiten, die sich mit familiären oder beruflichen Verpflichtungen schwer vereinbaren lassen • Fehlende oder unzureichende Unterstützungsangebote für Lernende mit besonderen Bedürfnissen (z.B. psychische Belastungen, Sprachförderung) • Kosten für Lernmaterialien oder Semestergebühren, die für manche Teilnehmende eine finanzielle Hürde darstellen • Intransparente Anmeldeverfahren, insbesondere für Personen mit Sprachbarrieren • Mangelnde didaktische Anpassung an heterogene Lerngruppen • Unzureichende personelle Ausstattung der VHS (z.B. hohe Fluktuation bei Lehrkräften, begrenzte Beratungsangebote)
Gesellschaftliche, strukturelle Ebene	
Ressourcen	**Barrieren**
• Anerkennung von nachgeholten Schulabschlüssen als wertvolle Qualifikation für den Arbeitsmarkt • Flexible Arbeitsmodelle und Unterstützung durch Arbeitgeber • Politische Fördermaßnahmen zum ZBW • Finanzielle Unterstützung durch Sozialleistungen oder Bildungsförderprogramme • Breites ZBW-Angebot an VHSen und anderen Bildungsträgern	• Fehlende gesellschaftliche Wertschätzung und Stigmatisierung des ZBW als „zweite Wahl“ oder „Schulversagen“ • Schwierigkeiten bei der Anerkennung von Bildungsabschlüssen aus dem Ausland • Begrenzte Finanzierung, wodurch Kapazitäten und Unterstützungsangebote begrenzt bleiben • Reduktion des ZBW auf anfallende Kosten, ohne die Wertschätzung der vielfältigen (auch finanziellen) Erträge • Fehlende Arbeitgeberflexibilität in Bezug auf Bildungsmaßnahmen im ZBW

5.3 Fazit und Ausblick

Die innovative Nutzung des Barrieren-Modells im Sinne der Erweiterung bzw. Umkehrung als gleichzeitiges Ressourcen-Modell ist ein innovativer Weg und hat sich im Forschungsprojekt als nützlich und erkenntnisreich erwiesen. Bildungserfolg im ZBW ist ein komplexes Zusammenspiel aus individuellen, sozialen, institutionellen und strukturellen Faktoren. Das genutzte Modell verdeutlicht, dass gezielte Maßnahmen auf allen Ebenen erforderlich sind, um Teilnehmende zu fördern und Barrieren abzubauen. Gleichzeitig wurde sichtbar, dass die verschiedenen genutzten Dimensionen Barrieren und Ressourcen zugleich sein können. Durch diese neutrale Betrachtung werden nicht nur Probleme fokussiert, sondern auch Potenziale im Sinne einer positiven Perspektive in den Blick genommen, ohne bestehende Probleme oder strukturelle Barrieren auszublenden. Die Ressourcen gilt es gezielt zu aktivieren und zu fördern. Damit bietet das Ressourcen-Modell viele Möglichkeiten für die Bildungsarbeit im ZBW (für Planende, Lehrende, Beratende etc.). Insgesamt gibt es nicht den einen „Schlüssel“ oder „Goldenen Weg“. Durch die Integration flexibler Strukturen, individueller Förderangebote und einer stärkeren Einbindung des sozialen Umfelds kann der Bildungserfolg aber nachhaltig gestärkt werden.

Als Nebenbefund des Projekts, der sich nicht aus den Interviews, sondern dem Austausch mit den VHSen und auf der Fachtagung ZBW des Landesverbandes der Volkshochschulen von NRW e.V. am 19.11.2024 ergibt, ist darauf zu verweisen, dass übergreifend bei den Personen, die im ZBW arbeiten, ein sehr umfangreiches und differenziertes Wissen über die Zielgruppe, die Bedeutung von Organisation und Vernetzung besteht, was bisher jedoch unseres Wissens nach noch nicht systematisch erhoben, analysiert und veröffentlicht wurde. Wir hoffen mit den vorliegenden Analysen einen kleinen, aber relevanten Beitrag geleistet zu haben.

Dabei ist darauf zu verweisen, dass sich die Befragten, deren Schwerpunkt im Bereich der Hauptschule (ESA, EESA) und teilweise Realschule lag, im Verglich zu anderen Gruppen im ZBW (wie beispielsweise an Abendgymnasien) durch spezifische Merkmale charakterisieren. Insbesondere allgemeine gesellschaftliche Teilhabemöglichkeiten scheinen im Vergleich zu Personen, die z.B. das (Fach-)Abitur nachholen, deutlich geringer zu sein. Entsprechend ist die Übertragbarkeit der Erkenntnisse aus dieser Erhebung nur bedingt auf andere Bereiche gegeben.

Unser gewählter Ansatz, erfolgreiche Lernende zu interviewen, hat sich sowohl als umsetzbar erwiesen wie auch überzeugt in Bezug auf die Anwendung des Ressourcen- und Barrieren-Modells. Einschränkend muss dennoch betont werden, dass hiermit keine Aussagen über die Barrieren getroffen sind, die bei anderen Teilnehmenden zum Abbruch führen oder eine Teilnahme verhindern. Dies müsste Thema von weiteren Studien sein.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass der ZBW eine zentrale Säule für soziale Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit darstellt. Die hier gewonnenen Erkenntnisse sollten daher

nicht nur als Analyse der aktuellen Situation dienen, sondern als Ausgangspunkt für weiterführende Forschungsprojekte und bildungspolitische Maßnahmen genutzt werden. Angesichts der fragilen Lebenssituation vieler Teilnehmenden am ZBW sind direkte oder indirekte Unterstützungen für die Zielgruppe oder den ZBW zu stärken und auszubauen. Dies reicht von der guten Erreichbarkeit der ZBW-Standorte mit dem ÖPNV über staatliche Finanzhilfen für die ZBW-Lernenden bis zur personellen/institutionellen Ausstattung des ZBW. Fehlende Ressourcen bei den Einrichtungen können durch die Lernenden nicht kompensiert werden und wirken sich unmittelbar negativ auf die Erfolgschancen aus. Investitionen in den ZBW sind angesichts des großen und wachsenden Fachkräftemangels als sehr gut angelegtes Geld zu werten, da sie einerseits helfen, Folgekosten im Sozialsystem zu reduzieren und andererseits höhere Erträge durch mehr zukünftige qualifizierte Fachkräfte erwartbar sind.

6 Checkliste für die Bildungspraxis im ZBW

Anmerkung zur Checkliste: Übergreifend sollte auf die Dynamik der Barrieren und Ressourcen geachtet werden. Die genannten Punkte verstehen wir auf Basis der Forschungsergebnisse als ersten Vorschlag. Dieser sollte kontinuierlich reflektiert und bei Bedarf angepasst oder weiterentwickelt werden.

1. Zugang und Teilnahme erleichtern

✓ **Beratung & Information**: Klar strukturierte Informationen zu Kursangeboten, Anmeldeverfahren und Fördermöglichkeiten bereitstellen.

✓ **Niedrigschwelliger Zugang**: Flexibilität bei den Kurszeiten und individuelle Einstiegsmöglichkeiten gewährleisten.

✓ **Vorkurse & Beratungsangebote**: Angebote zur Vorbereitung auf den Kurs (z.B. Sprachförderung, Lernstrategien) anbieten.

✓ **Soziale Unterstützung einbinden**: Familienangehörige und Freundeskreis frühzeitig in den Bildungsprozess einbeziehen.

✓ **Sozialräumliche Ansprache**: Aufsuchende Bildungsarbeit und Bildungsberatung im Sozialraum schafft Vertrauen und erreicht neben den potenziellen Teilnehmenden auch Brückenmenschen.

✓ **Für Bekanntheit des Angebots sorgen**: Vernetzung mit anderen Institutionen, die in Bezug zu den Adressatinnen und Adressaten stehen (z.B. Schulen, Bundesagentur für Arbeit, sozialpädagogische Einrichtungen).

2. Individuelle Förderung & Lernmotivation stärken

✓ **Motivation fördern**: Klare Zielsetzungen und individuelle Lernstrategien unterstützen.

✓ **Selbstvertrauen stärken**: Erfolgserlebnisse bewusst hervorheben (z.B. positive Rückmeldungen, Fortschrittskontrolle).

✓ **Soziale Lernstrukturen schaffen**: Gruppenarbeiten, Lernpartnerschaften und Tutorien fördern.

✓ **Individuelle Lernhilfen**: Unterstützung bei Lernproblemen anbieten, z.B. Nachhilfe oder Lernberatung und die Überschneidungsfreiheit der Angebote beachten.

3. Institutionelle Rahmenbedingungen verbessern

✓ **Professionalisierung der Lehrkräfte unterstützen**: z.B. Weiterbildungen zu erwachsenengerechter Didaktik, sozialpädagogischer Unterstützung und interkultureller Sensibilität sowie Supervision anbieten.

✓ **Sozialpädagogische Unterstützung**: Beratung zu persönlichen, sozialen und organisatorischen Herausforderungen sicherstellen.

✓ **Transparente Strukturen**: Klare Kommunikation über Anforderungen, Prüfungen und Unterstützungsangebote gewährleisten.

✓ **Digitale Lehrmaterialien und Ausstattung anbieten**: z.B. Online-Kurse, digitale Lehrmaterialien, hybride Lernformate und entsprechende Technik und Hardware bereitstellen.

4. Finanzielle & strukturelle Unterstützung gewährleisten

✓ **Finanzielle Hürden abbauen**: Informationen zu Fördermöglichkeiten (BAföG, Stipendien) bereitstellen.

✓ **Unterstützende Betreuungsmöglichkeiten ausloten**: Kooperationen mit entsprechenden Einrichtungen für Teilnehmende mit Kindern ermöglichen.

✓ **ÖPNV-Zugang sicherstellen**: Ermäßigte Fahrkarten oder finanzielle Unterstützung für Fahrtkosten anbieten.

✓ **Lernräume optimieren**: Zugang zu gut ausgestatteten Lernräumen, Bibliotheken und digitalen Endgeräten ermöglichen.

5. Soziale und persönliche Ressourcen aktivieren

✓ **Gemeinschaftsgefühl stärken**: Förderung von Austausch und Vernetzung unter den Teilnehmenden.

✓ **Mentoring & Vorbilder**: Ehemalige Absolventinnen und Absolventen oder erfahrenere Teilnehmende (z.B. aus höheren Klassen) als Mentorinnen und Mentoren einbinden.

✓ **Lebensrealitäten berücksichtigen**: Flexible Lösungen für Teilnehmende mit familiären oder beruflichen Verpflichtungen anbieten.

✓ **Kulturelle Vielfalt wertschätzen**: Interkulturelle Sensibilität fördern und sprachliche Barrieren abbauen.

Literatur

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2024): Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. wbv. [https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2024/pdf-dateien-2024/bildungsbericht-2024.pdf, letzter Zugriff am 20.01.2025].

Bellenberg, G.; Brahm, G. im; Demski, D.; /Koch, S. & Weegen, M. (2019): Bildungsverläufe an Abendgymnasien und Kollegs (Zweiter Bildungsweg). Workingpaper Forschungsförderung, Nummer 115. Hans-Böckler-Stiftung. [https://www.boeckler.de/64509.htm?produkt=HBS- 007088&chunk=1&jahr#; letzter Zugriff am 20.01.2025].

Cross, K. P. (1981): Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Harney, K. (2018): Zweiter Bildungsweg als Teil der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, R. & Hippel, A. v. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 837-856.

Heublein, U. & Wolter, A. (2011): Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57 (H. 2), S. 214-236.

Käpplinger, B. (2009): Der Zweite Bildungsweg zwischen dem Ersten Bildungsweg und der beruflichen Bildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 59 (H. 3), S. 206-214.

Käpplinger, B. (2015): Zertifikate. In: Dinkelaker, J. & Hippel, A. v. (Hrsg.): Erwachsenenbildung in Grundbegriffen. Stuttgart: W. Kohlhammer, S. 158-164.

Käpplinger, B., Reuter, M. & Pfeil, P. (2020): Der Zweite Bildungsweg in den Bundesländern – Strukturen und Perspektiven. Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft. Frankfurt am Main. [https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/GEW/GEW-Stiftungen/MTS_-_Gefoerderte_Projekte/20200923-Der-Zweite-Bildungsweg-in-den-Bundesl--ndern-MTS.pdf, letzter Zugriff am 16.01.2025].

Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa.

Landesverband der Volkshochschulen in NRW e.V. [https://www.vhs-nrw.de/themen-arbeitsfelder/zbw/, letzter Zugriff am 20.01.2025].]

Potter, J. & Alderman, T. E. (1992): A profile of adult learners at the University of New Brunswick. Fredericton, NB: University of New Brunswick, Department of Extension and Summer Session.

Schütze, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, 3, S. 283-293.

Schulenberg, W. (1980): Erwachsenenbildung. In: Groothoff, H.-H. (Hrsg.): Pädagogik. Fischer Lexikon. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 64–72.

Interviewleitfaden

1. Begrüßung, Vorstellung und einführende Informationen
Begrüßung & Vorstellung: • Eigene Person und das Thema kurz vorstellen
Einführende Informationen: • Ablauf • Dauer des Interviews • Erklärung zur Verwendung und Vertraulichkeit der Informationen • Einverständniserklärung für die Durchführung und Aufzeichnung, Datenschutzerklärung • Einigung auf das Du abfragen, wird nur verwendet, wenn TN zustimmen • Raum für Rückfragen geben: Hast du allgemein oder zu dem Ablauf noch Fragen?
2. Erzählimpuls/Einstiegsfrage

Wir freuen uns, dass Du Deine Erfahrungen mit uns teilen willst und dir heute die Zeit für dieses Gespräch nimmst.
 	
Biografie
Zu Beginn würden wir Dich bitten, uns kurz etwas über dich zu erzählen (Alter, Hobbies, Job, Lieblingsfach, Lebenssituation etc.).
 	
Bildungsbiografie/Erster Bildungsweg
• Welche **Erfahrungen** hast Du bisher in Deinem Leben mit Bildung gemacht, z.B. mit Schule, Ausbildung, etc.?
  ○ Wie kam es dazu, dass du den E**rsten** Bildungsweg beendet hast/beenden musstet?
  ○ Wie haben dich die beschriebenen Erfahrungen bei der Entscheidung **beeinflusst**, den Zweiten Bildungsweg zu gehen?

3. Hauptteil

Prozess bis zur Teilnahme: Wege in den Zweiten Bildungsweg

- **Wie hast Du von der Möglichkeit des Zweiten Bildungswegs erfahren?**
- **Wie kam es zu der Entscheidung, daran teilzunehmen (situativ)?**
    - Hat Dich eine oder mehrere **Personen** beeinflusst, diesen Weg zu gehen oder es nicht zu tun (Familie/Freundeskreis)?
    - Wie ließen sich deine **Verpflichtungen**, wie z.B. die Arbeit oder Familie mit dem Entschluss, den Zweiten Bildungsweg anzutreten, vereinen?
    - Wie sah Deine **finanzielle Situation** aus? Kannst Du Dich gut auf das Lernen konzentrieren oder hast Du finanzielle Sorgen? Hilft Dir jemand finanziell? Bekommst Du BaföG?
    - Welche Rolle hat die Entfernung zwischen VHS und zuhause für dich gespielt?

- **Wie sind deine Erfahrungen mit der VHS als Anbieter (institutional)?**
    - Waren die **Informationen** zu den Kursen leicht zu finden?
    - Wie war der **Anmeldeprozess** zum Kurs? (Zugangsbedingungen)
    - Gab es an der VHS **Unterstützungsangebote** für dich (Bibliothek, IT, Beratung, ÖPNV Anbindung)?
        - wenn ja, wie zufrieden warst du damit? Haben die Angebote dir geholfen?
        - Wenn nein, welche hättest du dir gewünscht?
    - Wie hast du das **Personal/die Mitarbeiter** der VHS wahrgenommen?

- **Wie hast du dich damals mit der Entscheidung zur Teilnahme am ZBW gefühlt? (dispositional)?**
    - Wie war deine **Selbsteinschätzung**?
    - Welche **Vor- und Nachteile** hast du in dem Kurs gesehen?
    - Welche **Motive** hattest du?
    - Welche vorherigen **Erfahrungen** aus Deinem Leben haben dabei ggf. eine Rolle gespielt?

- **Wie hast du dich damals in Bezug auf deine persönlichen Fähigkeiten eingeschätzt? (akademisch)?**
    - z.B. Lesen und schreiben können, Konzentrationsfähigkeit, nötiges kritisches Denkvermögen, Reflexionsfähigkeit

Status Quo im Zweiten Bildungsweg
Kommen wir jetzt zur heutigen aktuellen Situation:

- Wie **geht** es dir aktuell im Kurs?
- Hast Du schon einmal überlegt, den Kurs **abzubrechen**?
    - Wenn **ja**, was hat Dich davon abgehalten?
    - Wenn **nein**, was hat Dich bestärkt, diesen Weg weiterzugehen **(Situativ)?**
    - Gibt es **Personen**, die dich beeinflussen, positiv wie negativ (Familie/Freundeskreis)?
    - Kannst du den Kurs mit deinen anderen **Verpflichtungen**, wie deiner Arbeit, Familie etc. miteinander vereinen?
    - **Kommst** du leicht von zuhause oder von der Arbeit zur Schule?

- **Wie findest du den Unterricht in deinem Kurs (institutional)?**
    - Wie kommst du mit den Anforderungen zurecht?
    - Wie passt der tatsächliche Kurs zu dem, was zu Beginn angekündigt wurde?
    - Gibt es aktuell Unterstützungsangebote hier an der VHS (Bibliothek, IT, Beratung, ÖPNV Anbindung)?
    - Wie kommst du mit den Lehrenden hier zurecht? Wie waren die Lehrkräfte? Vielleicht im Vergleich zu den Lehrkräften früher in der Schule?
    - Wie kommst Du mit den anderen Lernenden/Studierenden hier zurecht?

- **Wie fühlst du dich aktuell in Bezug auf den erfolgreichen Abschluss des Kurses (dispositional)?**
    - Welche **Vor**- oder ggf. auch **Nachteile** siehst du heute im Zweiten Bildungsweg?
    - Wie würdest du deine aktuelle **Motivation** beschreiben?
    - Welche **Erfahrungen** hast du hier gemacht, die deinen Abschluss beeinflussen?
    - Welche Einstellung hast du gerade zum Kurs bzw. ZBW?

- **Wie schätzt du dich aktuell in Bezug auf deine Fähigkeiten ein, damit du den Zweiten Bildungsweg für dich erfolgreich abschließen kannst (Akademisch)?**
    - z.B. Lesen und schreiben können, Konzentrationsfähigkeit, nötiges kritisches Denkvermögen, Reflexionsfähigkeit

4. Abschluss

- Wenn du dir deinen **Weg** anschaust von dem ersten Gedanken an die Möglichkeit ggf. den zweiten Bildungsweg einzuschlagen bis heute, was waren für dich die **wichtigsten Entscheidungen** und Einflüsse bzw. Unterstützungen?
- Gibt es abschließend noch etwas, was du uns für den ZBW **mitteilen** könntest?
- Gibt es ein Zitat oder Liedzeile, die Deine aktuelle **Situation** beim ZBW treffend beschreiben?

Ganz herzlichen Dank, dass Du dir die Zeit für dieses Gespräch genommen hast und uns Einblicke in Deinen spannenden Weg gegeben hast. Vielen Dank und weiterhin viel Erfolg!