



Die gestiegene Lebenserwartung und der demografische Wandel führen in den westlichen Industrieländern dazu, dass die Bevölkerungsgruppe der älteren Menschen kontinuierlich und überproportional wächst. Im Zuge dessen geraten auch Fragen zum individuellen und gesellschaftlichen Umgang mit Sterben und Tod stärker in den Fokus. Vor dem Hintergrund einer Programmatik des lebenslangen Lernens berührt diese Thematik ebenfalls die Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB). In diesem Beitrag werden - empirisch gestützt mit Bezug zu grundlegenden Annahmen zum Planungshandeln - einzelne Faktoren beschrieben, die im Prozess der Planung von Bildungsangeboten an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod zum Tragen kommen.

As a result of increased life expectancy and demographic change in western industrialized countries, the number of older people is growing continuously and disproportionately. Thus, questions about how individuals and society deal with dying and death are increasingly important. From the perspective of a lifelong learning programme, this topic also links to the field of adult education (AE). Based on empirical findings and fundamental assumptions about programme planning this article describes single factors that are relevant for the process of planning educational offerings with respect to dying and death at Adult Education Centres (Volkshochschulen) in Germany.

E-Journal Einzelbeitrag
von: Bettina Thöne-Geyer

Bildungsangebote an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod

Eine explorative Untersuchung zu gestaltungsrelevanten Faktoren im Planungsprozess

aus: Hohes Alter und Endlichkeit (HBV2404W)
Erscheinungsjahr: 2024
Seiten: 30 - 39
DOI: 10.3278/HBV2404W004

Schlagworte: Gesellschaftliche und soziale Entwicklungen im Umgang mit Sterben und Tod; Volkshochschule; Programmanalyse; Programmplanung; gestaltungsrelevante Faktoren; Societal and social developments in dealing with dying and death; adult education centre; programme analysis; programme planning; design-relevant factors
Zitiervorschlag: Thöne-Geyer, Bettina (2024). *Bildungsangebote an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod: Eine explorative Untersuchung zu gestaltungsrelevanten Faktoren im Planungsprozess*. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 74(4), 30-39. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/HBV2404W004>



Bildungsangebote an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod

Eine explorative Untersuchung zu gestaltungsrelevanten Faktoren im Planungsprozess

BETTINA THÖNE-GEYER

Zusammenfassung

Die gestiegene Lebenserwartung und der demografische Wandel führen in den westlichen Industrieländern dazu, dass die Bevölkerungsgruppe der älteren Menschen kontinuierlich und überproportional wächst. Im Zuge dessen geraten auch Fragen zum individuellen und gesellschaftlichen Umgang mit Sterben und Tod stärker in den Fokus. Vor dem Hintergrund einer Programmatik des lebenslangen Lernens berührt diese Thematik ebenfalls die Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB). In diesem Beitrag werden – empirisch gestützt mit Bezug zu grundlegenden Annahmen zum Planungshandeln – einzelne Faktoren beschrieben, die im Prozess der Planung von Bildungsangeboten an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod zum Tragen kommen.

Stichwörter: Gesellschaftliche und soziale Entwicklungen im Umgang mit Sterben und Tod; Volkshochschule; Programmanalyse; Programmplanung; gestaltungsrelevante Faktoren

Abstract

As a result of increased life expectancy and demographic change in western industrialized countries, the number of older people is growing continuously and disproportionately. Thus, questions about how individuals and society deal with dying and death are increasingly important. From the perspective of a lifelong learning programme, this topic also links to the field of adult education (AE). Based on empirical findings and fundamental assumptions about programme planning this article describes single factors that are relevant for the process of planning educational offerings with respect to dying and death at Adult Education Centres (Volkshochschulen) in Germany.

Keywords: Societal and social developments in dealing with dying and death; adult education centre; programme analysis; programme planning; design-relevant factors

1 Problemaufriss und Erkenntnisinteresse

Der demografische Wandel und die gestiegene Lebenserwartung lassen in den westlich geprägten modernen Industrieländern die Spuren des Alter(n)s und, darin eingewoben, die Endlichkeit des irdischen Lebens, auch öffentlich verstärkt sichtbar werden. Darin eingeschlossen sind auch Fragen zum individuellen und gesellschaftlichen Umgang mit Sterben und Tod. Waren in vormodernen Zeiten Neugeborene, Säuglinge und Kinder ebenfalls einem erhöhten Sterberisiko ausgesetzt, sind es jetzt vor allem ältere Menschen, die versterben. Dem voraus gehen oftmals chronische, über Monate und Jahre gehende unheilbare Krankheiten. Dies führt zu einer zeitlichen Differenz zwischen Sterbediagnostik und Sterbeerfahrung. Nach Kellehear (2017) formt sich diese Zeit in der Biografie zu einer eigenständigen Lebensphase aus – „Living-while-dying“ (ebd. S. 15). Angesichts der Erosion von religiösen Sinn- und Bezugssystemen und der Pluralität von Lebensentwürfen und Identitäten gerät diese Lebensphase zusehends zu „einer individualisierten Bewältigungsaufgabe, die in den gesellschaftlichen Mikrokosmen, und mehrheitlich alleine dort, vollzogen werden muss“ (Pierburg 2021, S. 163 mit Verweis auf Soeffner 2007, S. 212 f.). Gleichzeitig tragen soziale und gesellschaftliche Entwicklungen vornehmlich der letzten fünfzig Jahre dazu bei, dass Sterben und Tod weitgehend aus der Öffentlichkeit verdrängt und das Sterben mehr und mehr in eine medizinisch-technische Umwelt verlagert wurde¹ (Wittwer, Schäfer & Frewer 2020). Auf diese Entwicklungen reagierte bereits Mitte des 20. Jahrhunderts die Hospizbewegung, die neben der medizinischen eine ganzheitliche seelsorgerische, sozialpädagogische und psychologische Begleitung Sterbender forderte und dies als umfassende soziale Aufgabe definierte, in die auch Angehörige und ehrenamtlich Tätige einbezogen sind (z. B. Pierburg 2021). Etwa zeitgleich verbreitete sich ausgehend von den USA die sogenannte „Death Education“, die u. a. davon ausgeht, dass die frühzeitige Auseinandersetzung mit der Endlichkeit des (eigenen) Lebens positive Effekte auf die Lebensführung hat (Huck & Petzold 1984, S. 504).

Für die Wissenschaft der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB) in Deutschland bildet die Thematik von Sterben und Tod bisher kein konstitutives Moment (Arnold 2006) und wird auch in empirischen Studien nur selten aufgegriffen². Dieser Tatbestand wird von Erwachsenenbildungswissenschaftlern mit Blick auf die Rolle der EB/WB als „glaubwürdiger Sachverwalter des lebenslangen Lernens“ (Nittel 2013, S. 111) sowie der „Aufgabe der Bildung beim Älterwerden“ (Pöggeler 1989, S. 224; auch Kruse 2012) durchaus kritisch als „Leerstelle“ identifiziert (ähnlich auch Arnold 2006). Blickt man indes in die Bildungspraxis, finden sich, wenn auch vereinzelt, Hin-

1 So stirbt laut einer repräsentativen Umfrage aus dem Jahr 2015 in Deutschland fast jede/r Zweite im Krankenhaus, gleichzeitig wünschen sich 76 % der Befragten, zu Hause zu sterben (vgl. Zich & Sydow 2015).

2 Ausnahmen bilden die Studie von Brommer (1989), von Nittel & Seltrecht (2013) und von Kulmus (2020).

weise auf entsprechende Bildungsangebote (z. B. Brommer 1989; Körber et al. 1995; Brandt & Kilian 2021).

Hier setzt eine Untersuchung an, die im Jahr 2022 am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung e.V. (DIE) mit institutionellen Mitteln gefördert wurde. Fokussiert wurde die Frage, ob und wenn ja, welche Angebote die Volkshochschule vorhält. Diese gilt als zentrale Institution der gemeinwohlorientierten EB/WB. Öffentlich gefördert hat sie den Auftrag, Lernen entlang der Lebensspanne für alle zu ermöglichen, weltanschaulich und parteipolitisch unabhängig (z. B. Fleige et al. 2022, S. 74). Im ersten Schritt wurde eine längsschnittlich angelegte Programmanalyse (Untersuchungszeitraum: 2012 bis 2022) durchgeführt und erste Ergebnisse zum Ausmaß und zur inhaltlich-thematischen Ausrichtung aufgefunder Bildungsangebote generiert (vgl. Thöne-Geyer 2023 und 3. Kapitel). Im Anschluss daran interessierte, wie diese Angebote an Volksschulen geplant und begründet werden. Der vorliegende Beitrag liefert erste Hinweise zu einzelnen gestaltungsrelevanten Faktoren auf der Basis von drei leitfadengestützten Interviews mit hauptberuflich Planenden.

2 Theoretische Rahmung

Die Planung von Angeboten und Programmen an Volkshochschulen obliegt i. d. R. dem hauptberuflich tätigen, pädagogischen Personal und ist auf der Mesoebene sowie an den Schnittstellen zur makro- und mikrodidaktischen Handlungsebene verortet (z. B. von Hippel 2023, S. 349 f.). Vor allem im Bereich der non-formalen allgemeinbildenden EB/WB sind Planende gefordert, weitgehend unabhängig von curricularen Vorgaben zeitnah und flexibel und durch ein „aktives Suchverhalten“ (Fleige et al. 2022, S. 236) auf aktuelle gesellschaftliche und soziale Entwicklungen und Herausforderungen zu reagieren und diese in Bildungsangebote zu übersetzen (z. B. Gieseke 2015). Die zu treffenden mesodidaktischen Entscheidungen beziehen sich u. a. auf die Auswahl und Strukturierung von Themen und Inhalten, die Entwicklung von Zielen der Angebote, die pädagogisch-professionelle Auslegung von gesellschaftlichen Bedarfen und individuellen Bildungsbedürfnissen, die Gestaltung von Kooperationen und Netzwerken, die Gewinnung von Kursleitenden sowie deren Einbindung bei Vorschlägen für neue Kursinhalte (z. B. von Hippel 2023, S. 349 f.).

Grundlegend für das Handeln und Selbstverständnis des professionell planenden Personals an Volkshochschulen ist u. a. die (relative) Planungsautonomie (z. B. Fleige et al. 2022, S. 237). Gemeint sind damit die Handlungsspielräume, die z. B. im Bereich der non-formalen EB/WB jenseits curricularer und staatlicher Vorgaben entstehen (ebd.). Entscheidungen darüber, wie diese pädagogisch auszustalten sind, müssen angesichts „teils widersprüchlicher Erwartungen und Interessen (von unterschiedlichen Akteuren auf Adressaten-, Organisations- und gesellschaftlicher Ebene) getroffen und begründet werden“ (von Hippel 2023, S. 349).

Produkt des Planungshandelns ist das Programm, definiert als „der zeitgeschichtlich materialisierte Ausdruck gesellschaftlicher Auslegung von Erwachsenenbildung durch einen bestimmten Träger, realisiert über eine Vielzahl an Angeboten“ (Gieseke

2015, S. 165). Einzelne Angebote nehmen dabei jeweils unterschiedliche Wege in ein Programm (Gieseke 2008, S. 105).

3 Forschungsstand und Forschungsfrage

Um die Frage zu beantworten, ob und wenn ja, welche Bildungsangebote die Thematik von Sterben und Tod an Volkshochschulen adressieren, wurde eine Programm-analyse³ durchgeführt. Genutzt wurde dafür das digitale VHS-Programmarchiv⁴ am DIE, welches seit 1957 geführt wird und ab dem Jahr 2004 die Programmhefte von rund 50 Volkshochschulen digital erfasst. Auf der Basis einer Analyse von Worthäufigkeiten wurde ein Untersuchungszeitraum von zehn Jahren beginnend mit dem Jahr 2012 festgelegt. Für diesen Zeitraum wurde ein Datenkorpus von 275 Angebotsan-kündigungstexten extrahiert und sowohl inhaltsanalytisch als auch quantifizierend ausgewertet (Thöne-Geyer 2023, S. 41 f.).

Die Ergebnisse zeigen, dass 29 von den in der Analyse berücksichtigten 41 Ein-richtungen in den Jahren zwischen 2012 und 2022 entsprechende Bildungsangebote vorhalten; die meisten davon allerdings nur vereinzelt und sporadisch. Lediglich vier Volkshochschulen bieten „25 Angebote und mehr“ zum Thema Sterben und Tod an. Diese Bildungsangebote werden kontinuierlich in jedem Jahr vorgehalten, verteilt über den gesamten Untersuchungszeitraum (ebd., S. 41 f.).

Inhaltlich sind die aufgefundenen Angebote breit gefächert. Bezugspunkte sind sowohl die eigene Endlichkeit als auch das Sterben und der Tod von anderen. Anhand eines induktiv gebildeten Kategoriensystems wurden die aufgefundenen Angebote sys-tematisierend gebündelt (ebd.). Im Kern sind dies:

- curricular ausgeformte sowie frei konzipierte Angebote zur *alltagsnahen Sterbebe-gleitung im privaten Umfeld* (z. B. „Letzte-Hilfe-Kurse“), die, stark komprimiert, Kompetenzen im Umgang mit schwerstkranken und sterbenden Menschen ver-mitteln (55 Angebote);
- *Weiterbildung zum/zur ehrenamtlichen Hospizbegleiter*in* (10 Angebote);
- Angebote zur *Qualifizierung bestimmter Berufsgruppen im Bereich „Palliative Care“* nach § 37b und 39a SGB sowie im Rahmen der nach § 43b SGB IX ausgebildeten Seniorenbetreuer*innen (17 Angebote);
- *Informationsveranstaltungen* im Vorfeld von Weiterbildungskursen (8 Angebote);
- Angebote, die *Konzepte von Sterben, Tod und Trauer in unterschiedlichen Kulturen, Religionen und Kunstsparten* (Malerei, Musik, Literatur) sowie Wissenschaftsdiszi-plinen (Philosophie, Geschichte) behandeln (80 Angebote);
- Angebote zur *Lebensführung angesichts von Endlichkeit* (29 Angebote);
- Angebote zur *Begleitung in der Trauer* (26 Angebote);
- Angebote zu *Hospiz- und Palliativdiensten* (20 Angebote);

3 Zur Methode der Programmanalyse vgl. z. B. Käpplinger (2008).

4 In der Zwischenzeit wurde das Archiv überarbeitet, die neueste Version kann unter DIE | VHS-Programmarchiv (die-bonn.de) abgerufen werden.

- Angebote, die *Rechts- und moralisch-ethisches Grundlagenwissen* vermitteln, z. B. zu Sterbehilfe und Suizid (9 Angebote);
- Angebote, die zu konkreten *Möglichkeiten der Vorsorge* informieren, z. B. zu Betreuungsrecht, Vorsorgevollmacht und Patientenverfügung (9 Angebote).

Trotz der inhaltlichen Breite deutet sowohl die absolute Zahl der Angebote als auch die Tatsache, dass nur vier der untersuchten 41 Einrichtungen Angebote zur Thematik Sterben und Tod in den Jahren 2012 bis 2022 kontinuierlich vorhalten, darauf hin, dass es sich insgesamt um ein Randthema handelt. Umso mehr interessierte im Anschluss an die Programmanalyse, über welche Wege die Angebote in ein Programm gelangen, wie sie geplant und ggf. zu Themenbereichen (weiter-)entwickelt werden, welche Ziele mit den Angeboten verbunden sind und wie diese an Volkshochschulen begründet werden.

4 Sampling, Datenerhebung und Auswertung

Entlang dieser Fragen und mit Bezug zu grundlegenden gestaltungsrelevanten Faktoren des Planungsprozesses (siehe 2. Kapitel) wurde ein Interviewleitfaden entwickelt. Es wurden drei Expert*inneninterviews (vgl. Gläser & Laudel 2004) mit Programmplanenden geführt aus eben den Einrichtungen, die in der Programmanalyse als diejenigen identifiziert wurden, die in den Jahren 2012 bis 2022 kontinuierlich die entsprechenden Bildungsangebote vorgehalten haben⁵. Die ca. 30-minütigen Interviews wurden telefonisch geführt und aufgezeichnet, vollständig transkribiert und anonymisiert. Die Daten wurden in Anlehnung an Gläser und Laudel (2004, S. 204) inhaltsanalytisch ausgewertet, mithilfe des Softwareprogramms MAXQDA. Die Auswertung erfolgte entlang eines Kategoriensystems, das vornehmlich deduktiv gebildet wurde in Anlehnung an grundlegende Annahmen im Planungsprozess.

Das Sample setzt sich wie folgt zusammen: Zum Zeitpunkt der Interviews sind zwei der Expert*innen als hauptamtlich pädagogische Mitarbeiter*innen tätig (I2, I3) und verantworten jeweils einen Programmbericht; eine*r der beiden Expert*innen hat zusätzlich die stellvertretende Leitung der Einrichtung inne (I3). Der, die dritte Expert*in ist Leiter*in einer Einrichtung, war aber zuvor hauptamtlich planend tätig (I1).

5 Empirische Befunde

Die empirischen Befunde skizzieren zunächst die unterschiedlichen „Wege“ der Angebote in das Programm an Volkshochschulen; es folgen Hinweise zur Konzeption und (Weiter-)Entwicklung der Angebote sowie zu deren Zielen und zur Begründung.

⁵ Das vierte Interview konnte aus organisatorischen Gründen und aufgrund der zeitlichen Begrenzung der Untersuchung nicht mehr geführt werden.

5.1 „Wege“ der Angebote in das Programm

Die Angebote zur *alltagsnahen Sterbebegleitung* und zur *Weiterbildung von ehrenamtlichen Hospizbegleiter*innen* sowie zur *Qualifizierung bestimmter Berufsgruppen im Bereich Palliative Care* gelangen über Kooperationen (I1 23; I2 13; I3, 37) in das Programm. Angebote aus Themenbereichen wie bspw. *Konzepte von Sterben, Tod und Trauer in unterschiedlichen Kulturen* oder zur *Lebensführung angesichts von Endlichkeit* (siehe 2. Kapitel) werden hingegen entweder auf Initiative von Kursleitenden (I1, 69) oder von Teilnehmenden (I1, 97) aufgenommen oder eigeninitiativ von den Planenden selbst platziert (I1, 86).

Als Kooperationspartner für bestimmte Angebote wird die Volkshochschule entweder direkt angefragt, z. B. von Hospizdiensten (I1, 43) oder Organisationen der Altenpflege (I2, 55; I3, 37), oder die Kooperationen bilden sich innerhalb regionaler Netzwerke und Verbünde aus, an denen die Planenden als Vertreter*innen der Einrichtungen beteiligt sind (I1 23; I2, 55). Im Rahmen der Kooperationsbeziehungen werden: Kursangebote und/oder Lehrgänge gemeinsam konzipiert (I2 27; I3, 37); Veranstaltungen gegenseitig beworben (I1, 45); Informationsveranstaltungen für Bildungsangebote der kooperierenden Organisationen durchgeführt (I2 29); Interessierte zu den Kursangeboten beraten und über die Volkshochschule angemeldet (I1, 49); sowie Räumlichkeiten für die Durchführung von Kursen und/oder Lehrgängen der Kooperationspartner seitens der Volkshochschule zur Verfügung gestellt (I1, 45).

5.2 Inhaltliche Konzeption und (Weiter-)Entwicklung von Angeboten

Die Auswahl von Inhalten und Themen zählt zu den Kernaufgaben des hauptamtlich planenden Personals (siehe 2. Kapitel). Angebote im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod werden in gemeinsamer Abstimmung zwischen den Planenden und a) den Kursleitenden (I2, 47) beziehungsweise b) den Vertreter*innen der kooperierenden Organisationen (I2 13) entwickelt oder eigenverantwortlich von den Kursleitenden selbst konzipiert (I1, 69). Des Weiteren kommen curricular ausgeformte Konzepte für die alltagsnahe und ehrenamtliche Sterbebegleitung sowie für die berufliche Qualifizierung im Bereich *Palliative Care* (I1, 51; I3, 41) zum Einsatz.

Gleichzeitig treiben Planende die inhaltliche (Weiter-)Entwicklung von Angeboten eigeninitiativ voran, indem sie:

- sich innerhalb der Einrichtung dafür einsetzen, dass die Thematik Sterben und Tod insgesamt mehr Aufmerksamkeit erfährt und z. B. verstärkt in Angebote für ältere Menschen integriert wird (I3, 37);
- regionale Entwicklungen analysieren und das inhaltliche Spektrum der Angebote entsprechend erweitern (I2 107);
- an die Thematik angrenzende Bereiche u. a. im Austausch mit Kursleitenden ausloten und neue Bildungsangebote aufnehmen wie: „*Elternunterhalt*“ (I2, 77), „*Kondolenzkarten verfassen*“ (I2, 73), „*Trauergesprächskreise*“ (I1, 32);
- alternative Zugänge und Lernformate schaffen: „*Und dann zu diesem Thema, zum Beispiel Märchen und Mythen, gehen wir dann hier in unsere Museen, wo Darstellungen eben sind von Sterbenden, von Erzählungen, von Mythen.*“ (I1, 73)

Begrenzt werden die Konzeption und (Weiter-)Entwicklung der Angebote durch: eine allein auf Nachfrage fokussierte Perspektive (I2, 81), eine fehlende Nachfrage (I2, 79), den Mangel an potenziellen Kursleitenden (I2, 81) sowie durch Konkurrenzangebote in der Region (I2 25).

5.3 Ziele

„Ziele“ geben allgemein Auskunft zu den übergeordneten (individuellen) Absichten Planender bezogen auf ein Programm bzw. einzelne Angebote (vgl. Fleige et al. 2022, S. 241). Für die Angebote im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod nennen die Befragten folgende Aspekte:

- Die Vermittlung einer informierten Handlungskompetenz für die Begleitung sterbender Menschen, auf Seiten der Angehörigen (I1, 59), auf Seiten ehrenamtlich tätiger Hospizbegleiter*innen sowie des professionell pflegenden Personals (I2, 43); nicht zuletzt, um das Sterben im häuslichen Umfeld als eine mögliche Option zu öffnen (I3, 43). Umfassend eingebettet in diese Aspekte ist der Wunsch, Sterbenden und ihren Angehörigen einen friedlich(er)en Abschied zu ermöglichen (I1, 59; 65–66).
- Das Bereitstellen geschützter Lernmöglichkeiten, um belastende Erfahrungen mit Sterben und Tod sowohl in alltäglichen als auch in beruflichen Zusammenhängen im Rahmen eines professionell angeleiteten Austauschs kommunikativ zu be- und zu verarbeiten (I3, 43). Dieser Aspekt wird von den Expert*innen allgemein ausgelegt als Beitrag der EB/WB zur seelischen Gesundheit (I3, 41) und zur Förderung von Resilienz (I1, 74–75) für Menschen in emotional belastenden Lebenssituationen.
- Die Reduktion von Angst, durch die lernende Auseinandersetzung mit der Endlichkeit des Lebens und basierend darauf die Förderung einer aktive(re)n Lebensgestaltung „*Ja, dass man die Angst nimmt. Dass man einen anderen Zugang dazu findet. Dass man seine Sichtweise öffnet und weitet. Dass man eben sagt: „Wir leben hier. Wir werden alle irgendwann sterben. Und den Zwischenraum füllen wir selber aus.“*“ (I1, 74–75)

In die hier formulierten Ziele scheinen soziale und fachliche Diskurse zum Umgang mit Sterben und Tod einzufließen, wenn z. B. der Wunsch geäußert wird, Menschen unterstützt durch aufklärende und informierende Bildungsangebote ein friedliche(er)s Sterben und Abschiednehmen zu ermöglichen oder, wenn es darum geht, durch eine pädagogisch angeleitete Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit eine bewusstere Lebensführung zu begünstigen (siehe 1. Kapitel).

5.4 Begründungen

Begründungen für Bildungsangebote an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod werden von den Befragten eng an den Auftrag der Volkshochschule und eine Programmatik des lebenslangen Lernens geknüpft: „*wir haben ja grundsätzlich den Auftrag (...), Weiterbildung, Bildungsangebote für alle jeden Alters, in je-*

der Altersphase halt anzubieten und sozusagen im gebotenen Rahmen des lebenslangen Lernens halt zu ermöglichen“ (I2, 57). Weiterhin wird die Institution Volkshochschule für eine erste Annäherung an die Thematik als zugänglicher ausgewiesen verglichen mit Organisationen, deren Primäraufgabe offenkundig die letzte Lebensphase ist. „Das Hospiz hat immer einmal wieder auch „Tag der offenen Tür“. Aber es ist oft sozusagen wieder der neutralere Weg über die Volkshochschule, sich halt auch so zu informieren“ (I2, 47).

Gleichzeitig wird deutlich, dass es durchaus Mut erfordert, sich als Einrichtung dieser Thematik zu stellen: „Also für uns ist klar, hier in der Volkshochschule, Leben und Sterben gehören zusammen. Also das ist ein Thema, vor dem auch keine Angst hat“ (I1, 67).

6 Einordnung der Befunde und Ausblick

Die Befunde der hier vorgelegten explorativen Untersuchung vermitteln empirisch gestützt erste Einblicke in gestaltungsrelevante Faktoren im Planungsprozess von Bildungsangeboten an Volkshochschulen im inhaltlichen Kontext von Sterben und Tod. Es konnte gezeigt werden, dass es Planenden gelingt, pädagogische Handlungsspielräume zu nutzen und eine Thematik im Programm der Einrichtungen zu platzieren, die in der EB/WB eher als Randthema erscheint, in alltäglichen Lebenszusammenhängen von Menschen jedoch eine Reihe von existenziellen Fragen aufwirft. Wichtige Voraussetzungen für die Planung der entsprechenden Bildungsangebote sind auf Basis der hier beschriebenen Befunde: ein institutionell verankertes Bildungskonzept, das konsequent im Sinne einer Programmatik des lebenslangen Lernens ausgelegt wird, eine offene Haltung der Planenden gegenüber Anregungen von außen, die Gestaltung externer Kooperationen sowie eine interessierte und angstfreie Haltung von Planenden gegenüber Sterben und Tod und der Wille, diese Lebensereignisse bildungspraktisch bearbeitbar zu machen. Für weiterreichende Aussagen zum Planungshandeln im Kontext dieser Thematik sind allerdings vertiefende Analysen auf einer breiteren empirischen Basis notwendig, sowohl zu den einzelnen gestaltungsrelevanten Faktoren als auch dazu, wie diese im Planungsprozess ineinander greifen. Die hier vorgelegten Befunde bieten dafür erste Anregungen. Vertiefend interessiert beispielsweise, welche fachlichen und sozialen Diskurse zu Sterben und Tod von den Planenden rezipiert werden und wie, darauf Bezug nehmend, Entscheidungen zu Inhalten und Themen gefällt werden. Darüber hinaus interessiert, welche Perspektive Planende anderer Bildungseinrichtungen – hier einbezogen auch solche in konfessioneller Trägerschaft – gegenüber der Thematik einnehmen und inwieweit sie sich hierfür zuständig fühlen oder auch nicht. Insgesamt lässt sich die Thematik von Sterben, Tod und Endlichkeit aus der organisierten EB/WB nicht begründet ausschließen (vgl. Pöggeler 1989; Moon 2009; Kruse 2012; Nittel 2013; Kulmus 2020). Denn „auch das Unhintergehbare kann sich mit unterschiedlichen Strategien und Perspektiven verbinden, die jeweils andere Umgangs- und Bewältigungsmechanismen beinhalten“ (Pierburg 2022, S. 45) und somit für institutionalisierte Lern- und Bildungsprozesse offen gehalten werden.

Literatur

- Arnold, R. (2006). Abschiedliche Bildung. Anmerkungen zum erwachsenenpädagogischen Verschweigen des Todes. *Report* (29) 3, 19–28.
- Brandt, D. & Kilian, L. (2021). *Sterben, Tod und Trauer als Themen der Erwachsenenbildung*. <https://wb-web.de/material/beratung/sterben-tod-und-trauer-als-themen-der-erwachsenenbildung-1.html>.
- Brommer, J. (1989). *Sterben und Tod als Lernbereich der Erwachsenenbildung. Eine explorative Studie zum Lehr-Lerngeschehen im Themenbereich Sterben und Tod*. Peter Lang.
- Fleige, M., Gieseke, W., von Hippel, A. & Stimm, M. (2022). *Berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen. Zugänge zum lebenslangen Lernen*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b19878>.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2004). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse* (4. Aufl.). VS Verlag.
- Gieseke, W. (2008). *Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung*. wbv. <https://doi.org/10.3278/42/0022w>.
- Gieseke, W. (2015). Programme und Angebote. In J. Dinkelaker & A. von Hippel (Hrsg.), *Erwachsenenbildung in Grundbegriffen*, 165–173. Kohlhammer.
- Hippel, von A. (2023). Programmplanung. In R. Arnold, E. Nuissl & J. Schrader (Hrsg.), *Wörterbuch der Erwachsenen- und Weiterbildung*, 348–351. utb. <https://doi.org/10.35468/wbep2022-235>.
- Huck, K. & Petzold, H. (1984). Death Education, Thanatagogik-Modelle und Konzepte. In I. Spiegel-Rösing & H. Petzold (Hrsg.), *Die Begleitung Sterbender: Theorie und Praxis der Thanatotherapie. Ein Handbuch*, 501–576. Junfermann.
- Käpplinger, B. (2008). Programmanalyse und ihre Bedeutung für Pädagogische Forschung. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 9 (1). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/333/728>.
- Kellehear, A. (2017). Current Social Trends and Challenges for the Dying Person. In N. Jacoby & M. Thönnies (Hrsg.), *Zur Soziologie des Sterbens. Aktuelle theoretische und empirische Beiträge*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-11874-7_2.
- Körber, K., Kuhlenkamp, D., Peters, R., Schlutz, E., Schrader, J. & Wilckhaus, F. (1995). *Das Weiterbildungsangebot im Lande Bremen – Strukturen und Entwicklungen in einer städtischen Region*. Strukturkommission Weiterbildung des Senats der Freien Hansestadt Bremen.
- Kruse, A. (2012). Die Existenz bis in den Tod geöffnet halten. Bildungsperspektiven des letzten Abschieds. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, (19) 1, 41–45.
- Kulmus, C. (2020). Endlichkeit als Horizont für Bildung? Biografisches Lernen gegen den Stillstand und für ein gutes Leben im Alter. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 41, 2–7.
- Moon, P. J. (2009). Memento mori: is there room for death in lifelong learning? *International Journal of Lifelong Education*, 28 (3), 311–321. <https://doi.org/10.1080/02601370902798996>.

- Nittel, D. (2013). Sterben und Tod aus Sicht des lebenslangen Lernens: makrodidaktische Überlegungen. *Erwachsenenbildung: Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis*, 59 (3), 111–115. <https://doi.org/10.3278/EBZ1303W111>.
- Nittel, D. & Seltrecht, A. (2013) (Hrsg.). *Krankheit: Lernen im Ausnahmezustand. Brustkrebs und Herzinfarkt aus interdisziplinärer Perspektive*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-28201-0>.
- Pierburg, M. (2021). Alltagsleben und Alltagssterben. Die Arbeit am (Nicht-)Wissen über das Sterben. In T. Benkel & M. Meitzler (Hrsg.), *Wissenssoziologie des Todes*, 159–174. Beltz Juventa.
- Pierburg, M. (2022). Sterben vermitteln? Der Bildungskontext der ehrenamtlichen Sterbegleitung. *Forum Erwachsenenbildung. Die evangelische Zeitschrift für Bildung im Lebenslauf*, 55 (3), 44–45.
- Pöggeler, F. (1989). Sterben und Tod als Problem und Aufgabe der Bildung beim Älterwerden. *Katholische Bildung*, 90 (4), 224–235.
- Thöne-Geyer, B. (2023). Bildungsangebote im Kontext von „Sterben und Tod“ an Volkshochschulen. Eine explorative Untersuchung mit dem digitalen VHS-Programmarchiv. *Volkshochschulen in Berlin, Online-Journal*, 1, 39–47. <https://www.vhs-foerdergesellschaft-berlin.de/journal/>.
- Wittwer, H., Schäfer, D. & Frewer, A. (2020). *Handbuch Sterben und Tod. Geschichte – Theorie – Ethik* (2. aktualisierte und erweiterte Auflage), VIII–X. J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05762-4>.
- Zich, K. & Sydow, H. (2015). *Palliativversorgung. Sterbeort Krankenhaus – Regionale Unterschiede und Einflussfaktoren*. W. Bertelsmann. https://faktencheck-gesundheit.de/file/admin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_VV__FCG_Sterbeort-Krankenhaus.pdf

Autorin

Bettina Thöne-Geyer, Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Organisation und Programmplanung am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 29. August 2024 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative peer review at the editorial meeting on the 29th August 2024.