

Perspektiven des Öffentlichen und die öffentlich verantwortete Volkshochschule

Klaus Meisel

Zusammenfassung

Das zunehmend fragiler werdende Verhältnis zwischen „öffentlich“ und privat“ wird als Ausgangspunkt zu Perspektiven des Öffentlichen und zum zukünftigen Stellenwert der öffentlich verantworteten Volkshochschulen genommen. Rückblickend werden die bildungspolitischen Einengungen der öffentlichen Verantwortung nachgezeichnet und vor diesem Hintergrund konzeptionell-didaktische Entwicklungen reflektiert. Die weitgehend stabile Verankerung der Volkshochschulen in den Kommunen als Teil der öffentlichen Daseinsvorsorge wird als Ausgangspunkt genommen, eine aktuelle Diskussion zur Standortbestimmung der Volkshochschulen einzuordnen.

Volkshochschulen – öffentlich verantwortet, aber nicht gesichert

Privatheit wie Öffentlichkeit unterliegen bereits seit längerem einem fundamentalen Transformationsprozess. Eine Vielzahl von öffentlichen Dienstleistungen und Allgemeingütern wie z. B. öffentlicher Verkehr, Information, Kultur und soziale Sicherheit werden tendenziell privatisiert, während zumindest Teilbereiche des Privaten einem Prozess zunehmender Veröffentlichung und Kommerzialisierung unterliegen (vgl. Michalitsch 2004). Auch scheint es, dass aufgrund der sozialen und kulturellen Ausdifferenzierungsprozesse in der Gesellschaft die Grundlage allgemein akzeptierter Wertvorstellungen brüchiger geworden ist. Nicht nur öffentliches Eigentum wird in private Hände übertragen, vielerorts definiert sich der Staat als Unternehmen (z. B. „Konzern Stadt“) und orientiert sich damit tendenziell an entsprechenden Marktprinzipien. Betriebswirtschaftliche Effizienz tritt als zentrales Kriterium staatlichen Handelns in den Vordergrund und vermeintliche Ideale öffentlichen Managements hohlen mehr und mehr demokratisch legitimierte politische Institutionen aus (vgl. Fine 1999).

Bei den Volkshochschulen als öffentlichen Einrichtungen der Kommunen haben zwar alle Gemeindemitglieder grundsätzlich einen Anspruch auf eine Nutzung, so die

Gemeindeordnungen der Länder. Förderungsbedingte Zugangseinschränkungen sind jedoch jederzeit möglich, wenn der Gleichheitsgrundsatz nicht gefährdet ist. Sofern es sich bei der Volkshochschule um keine kommunale Pflichtaufgabe handelt und die Gebietskörperschaft finanzielle Probleme hat, was aktueller Weise in vielen Regionen der Fall ist, kann die Einrichtung auch geschlossen werden (vgl. Seewald 2006, S. 115). Dieses ist trotz der Finanzkrise der Städte, Kreise und Gemeinden zwar noch nicht vorgekommen, dennoch lässt sich die Entwicklung zu einem veränderten Verhältnis zwischen Privat und Öffentlich gerade auch im Kernbereich der öffentlichen Erwachsenenbildung, den Volkshochschulen, eindrucksvoll nachzeichnen. *Rechtlich* wurde die öffentliche Verantwortung für die Erwachsenenbildung in der Vergangenheit mit dem Recht auf Bildung und der Notwendigkeit der Herstellung gleicher Lebensbedingungen begründet. *Ökonomisch* legitimiert wurde sie mit der zunehmenden Bedeutung des Bildungsstandes der Bevölkerung und den höheren Qualifikations- und Kompetenzanforderungen an die erwerbsfähigen Erwachsenen. *Sozialpolitisch* wurde sie mit dem gesamtgesellschaftlichen Interesse an einer ständigen Weiterbildung einer möglichst großen Zahl von Teilnehmenden – auch als Prävention vor Arbeitslosigkeit begründet. Und *bildungspolitisch* sollte sie die Bildungsgerechtigkeit und die Chancengleichheit fördern. Im Strukturplan für das deutsche Bildungswesen 1970 wurde Weiterbildung erstmalig als eigenständiger Bereich des Bildungswesens mit den Handlungsfeldern der Bildungsplanung, der Entwicklung von Standards, der Berichterstattung und der öffentlichen Finanzierung ausgewiesen (vgl. Bildungskommission 1970, S. 197 ff). Unter öffentlicher Weiterbildung als politischem Programmansatz war zu verstehen, „dass Weiterbildung nicht mehr nur eine von gesellschaftlichen Gruppen, Gemeinden und Staat beliebig betriebene bzw. geförderte öffentliche Aufgabe darstellt, sondern dass sie wegen ihrer wachsenden Bedeutung für den Einzelnen und die Gesellschaft in ein Gesamtbildungssystem einbezogen wird und nunmehr zur Sicherung der Aufgabenerfüllung öffentlicher, d. h. hier staatlicher Regelungskompetenz unterliegt“ (Bocklet 1975, S. 116, vgl. hierzu auch Otto 2003). Zwar wurden in den siebziger Jahren eine Reihe von Landesweiterbildungs- und Bildungsfreistellungsgesetzen verabschiedet, ein konsequenter Ausbau zur sogenannten „Vierten Säule“ des Bildungssystems erfolgte jedoch nicht, wozu auch die föderal begründete unterschiedliche Zuständigkeit von Bund und Ländern für die berufliche und allgemeine Weiterbildung beitrug. Eher entstand ein Ordnungsmodell der „Staatssubsidarität“ (Reuter 1996, S. 158), in dem sich ein plurales, häufig für den Nutzer intransparentes Nebeneinander unterschiedlicher Anbieter in öffentlicher, freier oder privater Trägerschaft entwickelte. Seit den 80er Jahren wurde die weiterbildungspolitische Prämisse der öffentlichen Verantwortung immer mehr eingeschränkt. Auf die öffentlichen Dienstleistungen wie z. B. die Weiterbildung wurde das wirtschaftsliberale Konzept angewendet, das einen besonderen Wert „auf Festlegung und Durchsetzung einer überzeugenden marktwirtschaftlichen Politik in allen Bereichen staatlichen Handelns“ legt (Kuhlenkamp 2002, S. 64). Profiliert wurde diese Position in den „Thesen zur Weiterbildung“ des damaligen Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft vertreten: „Zielvorstellung ... ist ein offener Weiterbildungsmarkt mit einem vielfältigen Angebot, das sich im Wettbewerb bewähren muss und rasch

auf neue Anforderungen und eine veränderte Nachfrage reagiert. Gestaltungsfreiheit und Raum für vielfältige Initiativen sind dafür der beste Garant.“ (BMBW 1985, S. 6). Die in den Weiterbildungsgesetzen definierte öffentliche Verantwortung wurde in den Novellierungen der Folgezeit immer stärker eingegrenzt. „Die Wirkungsgeschichte der Weiterbildungsgesetze ist gekennzeichnet von Stagnation und Abschwächung ihrer strukturierenden Impulse. ... Die starken quantitativen und qualitativen Angebotszuwächse wurden weitgehend von den finanziellen Aufwendungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, der Bundesanstalt für Arbeit und des europäischen Sozialfonds gespeist. Die weiterbildungspolitischen Entwicklungen der neunziger Jahre zeigen die Tendenz zur Marginalisierung der Weiterbildungsgesetze.“ (Kuhlenkamp 2003, S.138; vgl. auch Tolksdorf 2009) Diese Tendenz wurde auch im Hauptausschuss Fort- und Weiterbildung der Kultusministerkonferenz nachvollzogen. Immer stärker betont wurde die Eigenverantwortung des Individuums; der Staat beschränkte sich nur noch auf die „Mitverantwortung“ (KMK, 1994; vgl. auch Jäger 2005, S. 42 ff). Entwickelt hat sich ein in mehrfacher Hinsicht „gespaltener Weiterbildungsmarkt“ mit regionalen, fachlichen, funktionsspezifischen, zielgruppenspezifischen und finanzierungsbedingten Teilmärkten (vgl.: Friebel 1993, S. 10). Kil/Schlutz machen vor dem Hintergrund ihrer empirischen Feldforschungen darauf aufmerksam, dass sich auch für die Weiterbildung nicht einfach eine Verschiebung der Demarkationslinie zwischen „öffentlich“ und „privat“ ergibt: „Es werden ... gegenläufige Bewegungen beobachtet: private wollen an öffentliche Gelder, öffentliche Einrichtungen an private Gelder. Solche Tendenzen zeigen allerdings schon länger, dass von eindeutigen Marktverhältnissen, auch im Hinblick auf gewinnorientierte Weiterbildung, keine Rede sein kann. Nun aber scheinen Existenzkrisen und die dadurch ausgelösten „Grenzüberschreitungen“ die Intransparenz des Feldes noch zu vervielfältigen.“ (Kil/Schlutz 2006, S.165).

Öffentliche Erwachsenenbildung auf dem Weg zur neuen Privatheit?

Begleitet werden die eher restriktiven Entwicklungen zur öffentlichen Verantwortung in der Weiterbildungspolitik auch auf der konzeptionellen und didaktischen Diskussionsebene. Die bildungspolitische Leitdebatte zum selbstgesteuerten Lernen (vgl. BMBF 1999) hatte – kritisch reflektiert – nicht nur die Funktion, die Souveränität der Lernenden zu unterstützen, neue lernpsychologische und neuro-biologische Erkenntnisse zum Lernen Erwachsener noch stärker in der Profession zu verankern sowie lernanregende „Settings“ zu konzipieren und umzusetzen. Bayer/Jaich kritisieren pointiert, dass sich unter der emanzipatorisch-aufklärerischen Begrifflichkeit der Selbstbestimmung die Weiterbildung immer mehr zur Bringschuld des Einzelnen wandelt. (vg. Bayer/Jaich 2004, S. 4). Volker Otto, der frühere Verbandsdirektor des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, merkte dazu sachlich an: „Das selbstgesteuerte Lernen tritt gegenüber sozialen Lernprozessen in den Vordergrund. Die Verantwortung für die eigene Lern- und Bildungsbiografie wird dem Individuum zugewiesen, das dafür Hilfen benötigt und erwarten muss, wenn es diese in der Weiterbildung wahrnehmen will. Die angestrebte Individualisierung des Lehrens und des Lernens

kann durchaus als Weg der Erwachsenenbildung in eine „neue Privatheit“ gekennzeichnet werden. Dies hat nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für die Institution und ihre Stellung zu Staat und Öffentlichkeit erhebliche Bedeutung.“ (Otto 2003, S. 108)

Ein Blick auf die gesamte Weiterbildung (vgl. DIE 2010, Autorengruppe Bildungsbericht 2010) lässt den Schluss zu, dass die mit dem Weiterbildungsmarkt verfolgten Ziele nur sehr eingeschränkt erreicht werden konnten. Nüchtern muss konstatiert werden:

- Im internationalen Vergleich wird nur eine unterproportionale Weiterbildungsquote erreicht.
- Sowohl prozentual als auch real sinkt seit 1996 das Gesamtfinanzierungsvolumen für die Weiterbildung, was u. a. auch auf die verhältnismäßig stark abgesenkte Finanzierung der öffentlichen Weiterbildung zurückzuführen ist.
- Die Ungleichheiten des Bildungssystems im Kinder- und Jugendalter werden trotz aller angestrebten Bemühungen in der öffentlichen Weiterbildung nicht ausgeglichen, sondern im Gegenteil noch verstärkt (vgl. Nuissl 2008, S. 11).
- Unter dem Signum des lebenslangen Lernens hat sich die Weiterbildung auch konzeptionell von der sozialen Bindung hin zur Individualisierung, von der gesellschaftlichen Transformation von Bildung hin zur Eigenverantwortung, tendenziell auch von der öffentlichen hin zur privaten Verantwortung verändert. (vgl. Otto 2003, S. 111).

Volkshochschule als Teil der kommunalen Daseinsvorsorge

Während die öffentliche Verantwortung im Dickicht föderaler Zuständigkeiten zunehmend in den Hintergrund tritt (vgl. Nuissl 2008, S. 7), stehen die Verbände der Gebietskörperschaften mit dem Hinweis auf die Erwachsenenbildung als Teil der kommunalen Daseinsvorsorge weitgehend kontinuierlich zur öffentlichen Verantwortung (vgl. Deutscher Städtetag (DST) 1986, DST 1996). Unter Daseinsvorsorge wird die staatliche Aufgabe zur Bereitstellung der für ein sinnvolles menschliches Dasein notwendigen Güter und Leistungen für die Bevölkerung verstanden.

In einem Positionspapier zur Bildungsreform aus dem Jahr 2006 hebt der DST hervor, dass die Volkshochschulen als kommunales Gestaltungselement in einem System des lebenslangen Lernens auch zukünftig unverzichtbar sind. Kürzungen der öffentlichen Weiterbildungsförderung werden als kontraproduktiv bezeichnet: „Wenn lebenslanges Lernen propagiert wird und gestaltbar sein soll, müssen die erforderlichen Finanzmittel durch die öffentlichen Hände unter Einbeziehung der Eigenverantwortung der Bildungsteilnehmer aufgebracht werden“ (vgl. DST 2006, S. 9). Ergänzend zu dem umfassenden Weiterbildungsangebot werden die kommunal bedeutsamen Handlungsfelder der nachholenden Schulbildung, der Berufsvorbereitung bildungsbenachteiligter junger Erwachsener, der berufsbegleitenden Fortbildung, der sprachlichen und sozialen Integrationsarbeit mit Migranten/innen, der kulturellen und politischen Bildung, der Familienbildung sowie der Förderung des ehrenamtlichen Engagements betont. Die Kommunen stehen also zur öffentlichen

Verantwortung für die Weiterbildung, befinden sich jedoch in einer sich verschärfenden Situation der strukturellen Unterfinanzierung, die wiederum widersprüchliche Anforderungen an die Volkshochschulen nach sich ziehen. Von ihnen wird besonders die gezielte Förderung bildungsbenachteiligter Zielgruppen erwartet, gleichzeitig müssen sie einen immer höheren Kostendeckungsbeitrag durch Teilnehmerentgelte erreichen.

Viele Volkshochschulen können ihrem Auftrag nur entsprechen, wenn einnahmeträchtige Nachfragemärkte offensiv bedient werden, um die erzielten Überschüsse zur Finanzierung der Angebote für „bildungsbenachteiligte Gruppen“ einsetzen zu können. „In diesem Marktmechanismus liegt, was Bildungsteilnahme angeht, ein *circulus vitiosus*, ein Teufelskreis: Ein (subjektives oder objektives) Bedürfnis nach Bildung wird nur dann Wirklichkeit, wenn es sich auch als Nachfrage artikuliert und, natürlich, mit ausreichender Finanzkraft artikuliert.“ (Nuisl 2008, S. 6)

Neue Standortbestimmung der Volkshochschulen

Angesichts der vielfältigen teilweise paradoxen Spannungsfelder, in denen sich die Volkshochschulen verhalten müssen, ist es nicht verwunderlich, dass sie sich bundesweit einer intensiven Selbstverständnisdiskussion unterzogen haben. Zumal die letzte Fassung eines schriftlich fixierten Selbstverständnisses aus dem Jahr 1978 nicht mehr aktualisiert wurde (vgl. DVV 1978). Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Förderbedingungen in den Ländern und sich ausdifferenzierenden ökonomischen und sozialen Situationen in den Regionen haben sich die fast 1000 Volkshochschulen in den letzten Jahrzehnten auch sehr unterschiedlich entwickelt. Je nach der regionalen Bedarfssituation und den dort vorherrschenden Strukturbedingungen haben sich die Programmprofile unterschiedlich ausgeprägt. Volkshochschulen in von Strukturkrisen betroffenen Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit haben beispielsweise andere Programmschwerpunkte als Volkshochschulen, die in Regionen mit hoher ökonomischer Prosperität verankert sind. Einen mindestens genau so wichtigen Einflussfaktor auf die Programmentwicklung stellen die in den Weiterbildungsgesetzen geregelten Förderbedingungen dar. Die in den letzten beiden Jahren breit und intensiv geführte Debatte zwischen den Volkshochschulen und deren Verbänden konzentrierte sich dementsprechend auf die Frage nach gemeinsamen Leitprinzipien, einem überregional gemeinsamen Angebotskern und die übergreifenden zukünftigen Herausforderungen an die öffentlichen Einrichtungen. Dem Ergebnis kann hier nicht vorgegriffen werden, da die diskutierten Positionen noch im Frühjahr 2011 von der Mitgliederversammlung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes zu verabschieden sind.

Wenn „Öffentliches“, wie Horst Siebert (1988) es einmal ausdrückte, als Gegensatz zu Verborgenen nach *Transparenz* verlangt, dann werden die Volkshochschulen und deren Verbände diesem Anspruch in dem Prozess der „Selbstverständigung“ wirklich gerecht, weil die Entwürfe zu einem Positionspapier in einer breiten Fachöffentlichkeit diskutiert, verworfen, ergänzt und weiterentwickelt wurden. Nicht nur dass sich alle Bundesgremien, Arbeitskreise der Volkshochschulen und Landesver-

bände offensiv an der Auseinandersetzung beteiligten, auch die einzelne Einrichtung, ja sogar der/die einzelne Mitarbeiter/in konnte sich direkt an dem Meinungsbildungsprozess beteiligen. Der Prozess verdeutlichte einerseits, dass sich aufgrund der sehr unterschiedlichen Ausformung der öffentlichen Verantwortung in den einzelnen Bundesländern auch regional verschiedene Programmprofile entwickelt haben. Andererseits liegen hinter der Vielfalt noch ein gemeinsam getragenes Bildungsverständnis und programmatische Zielvorstellungen. Die Volkshochschulen leiten ihren Bildungsauftrag aus den Prinzipien der Aufklärung ab und lassen nicht nach, für eine Chancengerechtigkeit in der Weiterbildung einzutreten. Sie haben den Anspruch, nicht nur die manifesten und offensichtlichen Bildungsinteressen zu bedienen, sondern auch Bildungsbedürfnisse zu wecken. Denn „*Öffentlich*“ *didaktisch interpretiert* heißt auch, öffentlich relevante Themen aufzugreifen. Die politisch-demokratische Dimension des „*Öffentlichen*“ verstehen die Volkshochschulen als Herausforderung, mit ihrer Bildungsarbeit zur gesellschaftlichen Teilhabe beizutragen. „*Öffentlich*“ bedeutet für die Volkshochschulen nicht nur einen *öffentlichen Raum* im Sinne der Zugänglichkeit zu ermöglichen, sondern verstärkt den öffentlichen Diskurs im Sinne des Forums zu fördern. Bei der *methodischen Offenheit* zeigen sie sich einer Ausdifferenzierung für onlinegestützte Lernformen offen, heben aber die besondere Bedeutung für die sozial-organisierte Erwachsenenbildung hervor. Die Selbststeuerung wird nicht als Individualisierung des Lernens, sondern als eine Konkretisierung der Teilnehmerorientierung ausgelegt. Die Volkshochschulen interpretieren den Trend zur Wissensgesellschaft nicht einseitig als Herausforderung, neues wissenschaftliches und professionelles Wissen zu vermitteln, sondern wollen auch im Rahmen eines umfassenden Programmansatzes akzentuiert eine reflexive Lernkultur fördern. Schon der Titel „Die Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung“ signalisiert, dass die Volkshochschulen sich weiterhin als ein bildungs- und gesellschaftliches Projekt mit Langzeitcharakter verstehen. Sie wollen sich offensiv an den bildungspolitischen Zielen von Bund und Ländern, die Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland bis zum Jahr 2015 von 43 Prozent auf 50 Prozent und bei den gering Qualifizierten von 28 Prozent auf 40 Prozent zu steigern, beteiligen, fordern aber auch ein dementsprechendes finanzielles Engagement der öffentlichen Hand. Im programmatischen Teil des Positionspapiers stehen qualitative Entwicklungsperspektiven im Vordergrund wie der Ausbau einer nachholenden Bildung, die interkulturelle Bildung, Beiträge zur Förderung des Fachkräftepotentials und eine generationsgerechte Bildung. In den sich entwickelnden kommunalen Bildungslandschaften verorten sich die Volkshochschulen als interkulturelle Weiterbildungszentren und diagnostizieren für sich trotz der erheblichen Integrationsleistungen einen weiteren Entwicklungsbedarf. *Institutionenpolitisch* legen sie den Status der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildungseinrichtung als Selbstverpflichtung zur Kooperation und Vernetzung mit anderen bildungsrelevanten Akteuren aus. Den *öffentlichen Auftrag* verstehen die Volkshochschulen nicht nur in einem breiten Weiterbildungsangebot für alle Bevölkerungsgruppen, sondern legen im öffentlichen Interesse einen besonderen Schwerpunkt in der Erwachsenenbildung mit bildungsbenachteiligten Gruppen. Auffallend ist, dass sie im Hinblick auf die öffentliche Verantwortung durchgehend ihre kom-

munale Verankerung hervorheben. Ihre Rolle im kommunalen System des lebenslangen Lernens verstehen sie nicht nur als das kommunale Weiterbildungszentrum. Sie wollen ihre fachlichen und organisatorischen Kompetenzen auch in innovative bildungssektorenübergreifende Reformprojekte einbringen. Nicht zuletzt definieren die Volkshochschulen auch einen eigenen Entwicklungsbedarf im Marketing, der Bildungsberatung, der Kooperation zwischen den Volkshochschulen, mit Wissenschaft und Forschung und in der Professionalitätsentwicklung.

Trotz der Relevanzveränderungen der öffentlichen Verantwortung in der Weiterbildungspolitik, orientieren sich die Volkshochschulen weiterhin an dieser Legitimationsgrundlage, was im Grunde genommen auch alternativlos ist. Sich mit den widersprüchlichen Entwicklungen in Gesellschaft und Ökonomie auseinander zu setzen, kann angesichts der Bedeutung für das gesellschaftliche Zusammenleben ebenso wenig als private Aufgabe bearbeitet werden wie die Gestaltungsanforderungen, die sich aus der faktischen Multikulturalität der Gesellschaft ergeben. Ohne die politischen Wirkungskräfte der Volkshochschul-Verbände überschätzen zu wollen, ergeben sich aus einer solchen Standortbestimmung aber weitergehende Anforderungen an weiterbildungspolitisches Handeln. Die öffentliche Verantwortung für die Volkshochschule ergibt sich aus einer Verantwortungsgemeinschaft zwischen Bund, Ländern und Gemeinden sowie den Bürgerinnen und Bürgern. Letztere finanzieren einen immer größeren Anteil an den Bildungskosten. Was die öffentliche Finanzierung angeht, sind es seit vielen Jahren die Länder, die sich tendenziell aus ihrer Verantwortung herauschleichen.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld
- Bayer, M.; Jaich, R.(2004): „Marktismus“ oder öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung. www.volksuni-berlin.de/Jaich_04.pdf
- Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1985): Thesen zur Weiterbildung. Grundlagen und Perspektiven für Bildung und Wissenschaft. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (1999): Weiterbildungsinstitutionen, Medien und Lernumwelten. Bonn
- Bocklet, R.: Öffentliche Verantwortung und Kooperation – Kriterien zur Organisation der Weiterbildung. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) 1975: Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 46: Umriss und Perspektiven der Weiterbildung, Stuttgart. S. 109–157
- Bildungskommission des deutschen Bildungsrat (Hrsg.) (1970): Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart
- Deutscher Volkshochschul-Verband (Hrsg.) (1978): Stellung und Aufgabe der Volkshochschule, Bonn
- Deutscher Städtetag (Hrsg.) (1986): Stadt und Kultur (Arbeitshilfen des Deutschen Städtetages zur städtischen Kulturpolitik, Heft 55, bearbeitet von Jürgen Grabbe), Stuttgart
- Deutscher Städtetag (1996): Perspektiven kommunaler Weiterbildungspolitik – Empfehlungen des Kulturausschusses des deutschen Städtetages, verabschiedet am 24./25. Oktober 1996 in Überlingen
- Deutscher Städtetag (2006): Positionen zur Bildungsreform. Beschluss des Präsidiums des Deutschen Städtetages vom 19.09.2006.

- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (2010): Trends in der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse. Bielefeld
- DVV Deutscher Volkshochschul-Verband (1978): Stellung und Aufgabe der Volkshochschule. Bonn
- Faulstich, P. (2009): Weiterbildungspolitik als Stillstandsinnovation. Eine Analyse aktueller Tendenzen. In: *Erwachsenenbildung* 2/2009, S. 62–67
- Fine, B. (1999): Privatization: Theorie with Lessons from the United Kingdom. In: Aiachou, A.: (Hrsg.): *Contemporary Economic Theory. Radical Critiques of Neoliberalism*, New York. S. 41–65
- Friebel, H. (unter Mitarbeit von Epskamp, H., Friebel, R., Toth, St.) (1993): Der gespaltene Weiterbildungsmarkt und der Lebenszusammenhang der Teilnehmer/innen. In: Friebel, H. u. a.: *Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang*, Bad Heilbrunn
- Jäger, C.(2005): Öffentliche Verantwortung – Öffentliches Interesse. In: *Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Zeitschrift für Erwachsenenbildung III/2005*, S. 42–45
- Kil, M./Schlutz, E.(2006): Dienstleistung Weiterbildung. Feldforschung zu gegenwärtigen Veränderungen und Handlungsspielräumen. In: Meisel, K./Schiersmann, C. (Hrsg.): *Zukunftsfeld Weiterbildung: Standortbestimmung für Forschung, Praxis und Politik*, Bielefeld. S. 159–170
- Kuhlenkamp, D. (2002): Rechtliche Rahmenbedingungen in der Erwachsenenbildung Teil 2. Studienbrief Fernstudium Erwachsenenbildung. Kaiserslautern
- Kuhlenkamp, D. (2003): Von der Strukturierung zur Marginalisierung – Zur Entwicklung der Weiterbildungsgesetze der Länder. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* 2/2003, S. 127–138
- Kultusministerkonferenz (1994): Dritte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung. Beschluss der KMK vom 2.12.1994. In: *DVV (Hrsg.),dis.kurs, H. 2*, S. 51–54
- Meisel, K./Nuissl, E. (1995): Das Öffentliche in der öffentlichen Erwachsenenbildung. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* 2/1995 S. 112–117
- Meisel, K. (2009): Volkshochschulen im kommunalen System des lebenslangen Lernens. In: *Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften I/2009* 91–103
- Michalitsch, G. (2004): Private Liebe statt öffentlicher Leistung. In: *Kurswechsel* 4/2004. www.linksnet.de/de/artikel18952
- Nuissl, E. (2008): Lernen im Lebenslauf in öffentlicher Verantwortung gestalten. In: *Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 1/2008, S. 5 – 8
- Otto, V. (2003): Bindung und Freiheit – Strukturprobleme der Erwachsenenbildung unter dem Gebot der Öffentlichkeit. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* 2/2003, S. 103 – 117
- Reuter, L. R. ((1996): Weiterbildungsrecht in der Mitte der neunziger Jahre – eine kritische Bilanz. In: Alheit, K./Bender, W. (Hrsg.): *Lernziel Konkurrenz? Erwachsenenbildung im „Standort Deutschland“*. Opladen
- Seewald (2006): *Kommunalrecht*. In: Steiner, U. (Hrsg.): *Besonderes Verwaltungsrecht*, S. 1–171. Berlin
- Siebert, H. (1988): Ist die öffentliche Erwachsenenbildung in Gefahr?. In: Brödel, R. (Hrsg.) *Öffentliche Erwachsenenbildung – Studium und Beruf*. Hannover. S. 16–23
- Tolksdorf, M.(2009): Dinosaurier der Weiterbildungspolitik? Erwachsenenbildungsgesetze vor dem Aussterben oder der Revitalisierung: In: *Erwachsenenbildung* 5/2009, S. 68–74