

# Hessische Blätter für Volksbildung

70 Jahre

**70 Jahre hvv –  
Verbände und  
Supportstrukturen**

**2 | 2016**

hvv



# Erwachsenenbildungspolitik in Europa

Formulierung, Implementierung und Finanzierung

Wer entscheidet über Politikgestaltung und Finanzierung von Erwachsenenbildung in Europa? Der Band präsentiert Ergebnisse des Projekts „Comparative Analysis of Regional Policies for Adult Learning“, an dem sechs europäische Länder teilgenommen haben.



Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (Hg.)

## **Policy Making in Adult Education**

**A Comparative Approach  
across 21 European Regions**

Aktuelles aus Erwachsenen- und Weiterbildung, 3

2016, 123 S., 24,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5680-7

Als E-Book bei [wbv.de](http://wbv.de)

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 [wbv.de](http://wbv.de)



Hessische Blätter für Volksbildung 2/2016

## Thema | 70 Jahre hvv – Verbände und Supportstrukturen

---

|                                             |                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|                                             | Editorial                                                                                                                                                                 |     |
| <i>Baldur Schmitt</i>                       | <b>Grußwort</b>                                                                                                                                                           | 103 |
| <i>Christiane Ehses,<br/>Christoph Köck</i> | <b>70 Jahre hvv – Verbände und Supportstrukturen</b>                                                                                                                      | 104 |
|                                             | 70 Jahre hvv                                                                                                                                                              |     |
| <i>Klaus Ahlheim</i>                        | <b>Aufklärung ohne Phrasen?<br/>Politische Erwachsenenbildung 1946, 1956 und 2016</b>                                                                                     | 108 |
| <i>Wolfgang Seitter</i>                     | <b>Herausforderungen und Möglichkeitsräume eines intermediär<br/>verorteten Verbandes</b>                                                                                 | 116 |
| <i>Christiane Ehses</i>                     | <b>25 Jahre hvv-Rückblick. Reflexionen von drei Verbandsdirektoren</b>                                                                                                    | 124 |
| <i>Günther Böhme</i>                        | <b>Erwachsenenbildung im Spiegel einer Zeitschrift</b>                                                                                                                    | 134 |
| <i>Steffen Wachter</i>                      | <b>Der Marketingverbund der hessischen Volkshochschulen<br/>Erfolgsmodell zur Kooperation statt Verkaufsstrategie</b>                                                     | 141 |
| <i>Christiane Ehses</i>                     | <b>Von der Euphorie des Anfangs zu pragmatischen Strategien<br/>Bilanz der langjährigen Qualitätsentwicklung der hessischen Volks-<br/>hochschulen im Kontext von LQW</b> | 150 |
| <i>Katharina Seewald</i>                    | <b>Kritisch verbunden. Die Leitungskonferenz der hessischen<br/>Volkshochschulen</b>                                                                                      | 161 |
| <i>Christoph Köck</i>                       | <b>Vielfalt, Offenheit, Begegnung – Herausforderungen künftiger Arbeit<br/>im Verbund hessischer Volkshochschulen</b>                                                     | 167 |
|                                             | Dokumentation                                                                                                                                                             |     |
| <i>Bernhard S. T. Wolf</i>                  | <b>Zeittafeln 2006 bis 2016</b>                                                                                                                                           | 177 |
|                                             | <b>HBV-Themen der letzten zehn Jahre</b>                                                                                                                                  | 180 |
| <i>Bernhard S. T. Wolf</i>                  | <b>50 Jahre Funkkolleg</b>                                                                                                                                                | 182 |
| <i>Barbara Benedix</i>                      | <b>Die Fachliche Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/Patchwork<br/>des Hessischen Volkshochschulverbandes</b>                                                            | 183 |

## Service

---

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| Berichte – Personalia            | 189 |
| Rezensionen                      | 196 |
| Mitarbeiter/innen dieser Ausgabe | 200 |

# Hessische Blätter für Volksbildung – 66. Jg. 2016 – Nr. 2

Zeitschrift für Erwachsenenbildung in Deutschland

(Die Jahrgänge 1–7 erschienen unter dem Titel „Volksbildung in Hessen“)

**Herausgeber:** Hessischer Volkshochschulverband e. V., Winterbachstraße 38, 60320 Frankfurt am Main (Verbandsvorsitzender: Baldur Schmitt, Mörfelden-Walldorf; Verbandsdirektor: Dr. Christoph Köck, Frankfurt am Main)

**Geschäftsführender Redakteur und Vorsitzender der Redaktionskonferenz:**

Prof. Dr. Wolfgang Seitter, Marburg

**Mitglieder der Redaktionskonferenz:** Prof. Dr. Dr. h. c. Günther Böhme, Wiesbaden; Dr. Marieanne Ebsen-Lenz, Lich; Dr. Birte Egloff, Frankfurt/M.; Dr. Christiane Ehses, Frankfurt/M.; Dr. Susanne May, München; Prof. Dr. Dieter Nittel, Frankfurt/M.; Prof. Dr. Steffi Robak, Hannover; Karsten Schneider, Saarbrücken; Dr. Ingrid Schöll, Bonn

**Redaktion des Schwerpunktthemas:** Dr. Christiane Ehses, Dr. Christoph Köck

**Anschrift:** Hessischer Volkshochschulverband e. V., Redaktion HBV, Winterbachstr. 38, 60320 Frankfurt am Main, Tel.: (0 69) 56 00 08-27

Die Hessischen Blätter handhaben ein Peer Review. Alle für den Thementeil eingereichten Beiträge werden anonymisiert begutachtet. Die Redaktion behält sich die endgültige Entscheidung vor. Die mit Namen oder Signum gezeichneten Beiträge geben die Meinung der Verfasser/innen und nicht unbedingt die der Redaktion oder des Herausgebers wieder. Keine Gewähr für unverlangt eingesandte Manuskripte.

**Satz und Layout:** Andrea Vath

**Erscheinungsweise:** jährlich vier Hefte (März, Juni, September, Dezember)

**Herstellung, Verlag, Vertrieb und Anzeigen:** W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld, Telefon: (05 21) 9 11 01-0, Telefax: (05 21) 9 11 01-79 E-Mail: [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de), Internet: [wbv.de](http://wbv.de)

**Anzeigen:** sales friendly, Bettina Roos, Siegburger Str. 123, 53229 Bonn, Tel. (02 28) 9 78 98-10, Fax (02 28) 9 78 98-20, E-Mail: [roos@sales-friendly.de](mailto:roos@sales-friendly.de)

**Aboservice, Bestellungen:** Telefon: (05 21) 9 11 01-12, Telefax: (05 21) 9 11 01-19 E-Mail: [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de), Internet: [wbv.de](http://wbv.de)

**Bezugsbedingungen:** Jahresabonnement „Hessische Blätter für Volksbildung“: 42,- €, ermäßigtes Abonnement für Studierende mit Nachweis 36,- € (jeweils zzgl. Versandkosten), *Best.-Nr. hbv*. Das Abonnement verlängert sich um ein weiteres Jahr, wenn es nicht bis sechs Wochen zum Jahresende gekündigt wird.

**Themenhefte im Einzelbezug:** Einzelheftpreis: 15,90 € (zzgl. Versandkosten)

*hbv 3/2016* Wissen und Lernen

*hbv 4/2016* Integration

*hbv 1/2017* Tanz und Leiblichkeit

*hbv 2/2017* Erwachsenenbildung als lebensentfaltende Bildung

Information über die Themen, Bezugsmöglichkeiten und Preise von Einzelheften der Jahrgänge 1958 bis 2001: Hessischer Volkshochschulverband e. V., Winterbachstraße 38, 60320 Frankfurt am Main, Tel.: (0 69) 56 00 08-27

Printed in Germany

© 2016 Hessischer Volkshochschulverband e. V. (Anschrift s. o.)

**International Standard Serial Numbers: GW ISSN 0018-103 X**

**Best.-Nr. dieser Ausgabe: HBV\_02/2016**

**ISBN 978-3-7639-5718-7**

**DOI digitale Ausgabe: 10.3278/HBV1602W**

## Grußwort des Verbandsvorsitzenden

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

vor nunmehr 70 Jahren, am 30. August 1946, wurde in Frankfurt am Main der damals so bezeichnete „Groß-Hessische Landesverband für Erwachsenenbildung e. V.“ als erster Volkshochschulverband der Nachkriegszeit in Deutschland gegründet. Der Verbund war die Basis der interkommunalen verbandlichen Arbeit, die bis heute unseren Zusammenschluss, den Hessischen Volkshochschulverband, ausmacht.

Ein Jubiläum ist stets Anlass sowohl zur Rückschau auf die Veränderungen der letzten Jahre wie auch eine Gelegenheit zum Blick nach vorn. Beiden Perspektiven wurde in diesem Jubiläumsband Rechnung getragen. Der gesamten Redaktion sowie den Autorinnen und Autoren der Hessischen Blätter sei herzlich gedankt: für die intensive Arbeit an dieser Veröffentlichung wie auch für ihren umfassenden Einsatz für die Zeitschrift insgesamt in den letzten Jahren. Die Hessischen Blätter sind uns ein wichtiges Anliegen und es freut mich daher außerordentlich, dass wir durch die finanzielle Beteiligung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, dem Verband der Volkshochschulen des Saarlandes sowie der Universität des 3. Lebensalters der Goethe-Universität Frankfurt am Main den Fortgang der Zeitschrift sichern konnten.

Das 70-jährige Jubiläum ist auch eine Gelegenheit, mich bei all jenen zu bedanken, die durch ihre aktive Mitarbeit unsere Organisation gestalten und die unseren Verbund bis heute strategisch und inhaltlich prägen und geprägt haben: die Verbandsversammlungen, die Vorstände, die Leitungs- und Regionalkonferenzen sowie die Ausschüsse, Arbeitskreise und Fachkonferenzen.

Sie alle bilden – unterstützt durch die hvv-Geschäftsstelle in Frankfurt – ein lebendiges Bildungsnetzwerk, das gut aufgestellt ist, um Erwachsenenbildung in Hessen als System des lebensbegleitenden Lernens zukunftssicher zu machen.

Dass es den Verband in seiner heutigen professionellen Struktur gibt, ist natürlich auch den Zuwendungsgebern geschuldet: Das Land Hessen und die hessischen Kommunen bzw. ihre Trägervereine leisten hier unverzichtbare Gestaltungsbeiträge. Herzlichen Dank dafür.

Frankfurt, im Juni 2016

*Baldur Schmitt, Verbandsvorsitzender  
1. Kreisbeigeordneter a. D.*

## Editorial

### 70 Jahre hvv – Verbände und Supportstrukturen

*Christiane Ehses, Christoph Köck*

Dieses Heft ist einem Jubiläum gewidmet: Vor 70 Jahren, genauer am 30. August 1946, wurde der Hessische Volkshochschulverband – damals als „Groß-Hessischer Landesverband für Erwachsenenbildung e. V.“ als erster VHS-Landesverband gegründet. Seither hat der hvv eine durchaus wechselvolle Geschichte durchlebt: im Kontext der Auseinandersetzungen mit den jeweiligen Anforderungen und Themen, der Institutionalisierung von Erwachsenenbildung, insbesondere ihrer (unabgeschlossenen) Konsolidierung und Legitimierung als vierte Säule im Bildungssystem, der Kommunalisierung von Volkshochschulen und ihren wachsenden Aufgaben sowie der Vernetzung, der Begleitung des Strukturwandels und der innovativen Entwicklung.

70 Jahre hvv – dieses Jubiläum lädt dazu ein, die gesamte Zeitspanne zu betrachten – und nicht nur die vergangenen zehn Jahre seit dem letzten Heft „60 Jahre hvv“ von 2006.

Das Gründungsjahr 1946 und das Jahr 2016 bieten im gesellschaftlichen Diskurs in mancherlei Hinsicht Parallelen (Flüchtlinge, Leitbild Demokratie), die für die Redaktion und die Herausgeber drängender Anlass waren, einen Zeitsprung zu wagen, vor allem angesichts der Herausforderungen, die eine zunehmend gesplante Gesellschaft an die Volkshochschulen stellt.

Die Aufgabe, eine Bildungsheimat für Zugewanderte in einer ohnehin schon heterogenen Gesellschaft zu bieten, den leitmotivischen Anspruch „Offenheit-Vielfalt-Begegnung“ auch unter schwierigen Bedingungen weiterhin einzulösen, ist ein zivilgesellschaftlicher Auftrag der Institution Volkshochschule. Die Volkshochschule als eine der ältesten demokratischen Akteure ist prädestiniert, diesen Part aktiv zu übernehmen. Volkshochschulen tun dies unter Bedingungen chronischer Unterfinanzierung bei gleichzeitig wachsender Inanspruchnahme durch die Kommunen.

Diesen Kontext zu wissen, ist möglicherweise eine Lesehilfe, wenn man den Eröffnungsbeitrag von *Klaus Ahlheim* rezipiert. Ahlheim macht drei Zeitsprünge: 1946 – 1956 und 2016. Den eigentlichen aufklärerischen Zeitpunkt nach einem Jahrzehnt, das er wesentlich durch Leugnung und Amnesie gekennzeichnet sieht, markiert er mit 1956, als der Soziologe und Philosoph Adorno einen wichtigen Beitrag anlässlich des

zweiten Deutschen Volkshochschultages über die Rolle der Volkshochschulen liefert. Allein an diese den Volkshochschulen zugestanden und zugeschriebenen Aufgaben der Aufklärung erinnert zu werden, ist Ansporn für die Volkshochschulen und ihren Verband, die politische Bildung (wieder) stärker in den Fokus ihres Auftrags zu nehmen. Insbesondere die von Klaus Ahlheim skizzierten Gegenwartsbefunde gemahnen die Volkshochschulen, ihr Potenzial der Bildung zur Mündigkeit noch stärker wahrzunehmen und zu entfalten.

Der zweite Beitrag von *Wolfgang Seitter* ist kühler gehalten und wählt als Fokus den Hessischen Volkshochschulverband. Der Aufsatz untersucht die Aufgaben eines intermediär verorteten Verbandes, dessen Funktion er gesellschaftlich und bezogen auf das Bildungssystem vor allem in der Kohäsion und Kommunikationsarbeit sieht. Organisationssoziologisch spannend ist die doppelte Funktion nach außen und nach innen bzw. die wechselseitige Erschließung dieser unterschiedlichen Perspektiven als Scharnier und Übersetzer. Der Beitrag konkretisiert anhand unterschiedlicher Leistungen und Aktivitäten des Hessischen Volkshochschulverbandes, wie dieser seine Rolle als verbandlicher Intermediär füllt und in welchen notwendigen Spannungsfeldern er sich dabei bewegt.

Die von Wolfgang Seitter entfaltete Perspektive einer intermediären Verortung des hvv zwischen den Referenzsystemen Wissenschaft, Politik und (mitgliederorientierter) Praxis liefert die Folie für die nachfolgenden Beiträge. Sie alle rekonstruieren und reflektieren unterschiedliche Bereiche der verbandlichen Arbeit und Entwicklung.

Das nachfolgende Interview mit den drei Verbandsdirektoren *Enno Knobel* (von 1992 bis 2010), *Bernhard S. T. Wolf* (von 2010 bis 2013, in der Geschäftsführung seit 1992) und *Christoph Köck* (seit 2013) reflektiert den Zeitraum seit den 1980er Jahren. Gefragt wird u. a. nach Spannungsfeldern, Herausforderungen, Erfolgen und Niederlagen. Dabei geraten neben dem Verband selbst sowohl die Politik als auch die Volkshochschulen in den Blick. In den Erinnerungen und den gesichteten gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklungen werden Kontinuitäten, aber auch Wechsel und Brüche rekonstruiert. Das dokumentierte Gespräch liest sich stellenweise wie ein illustrierendes Zitat zum vorherigen Beitrag. Verdeutlicht es doch die Mehrdeutigkeit, die einer multireferentiell zu leistenden Kommunikation inhärent ist: Der Fokus wechselt ständig zwischen Landespolitik, Mitgliedern und Gesellschaft. Dazwischen verortet sich die Geschäftsstelle in einer Pendelbewegung zwischen Interdependenz und Autonomie.

*Günther Böhme* als nunmehr 40 Jahre lang sich für die Hessischen Blätter für Volksbildung engagierender Redakteur und ehemals langjähriger Vorsitzender der Redaktion analysiert die Hessischen Blätter für Volksbildung (hbv) als Seismograph für Entwicklungen und in ihrer Spiegelung der Erwachsenenbildung über die letzten 20 Jahre. Damit spinnt der Autor einen Beitrag weiter, den er 1996 zum 50 jährigen Jubiläum der Hessischen Blätter geschrieben hat. Sowohl auf Dauer gestellte Impulse als auch das Aufgreifen neuerer Entwicklungen werden von Böhme – durchaus subjektiv – gefiltert und kommentiert. Am Ende wendet sich der Aufsatz Sorgethemen zu, die u. a. in wachsenden Tendenzen der Ent-Europäisierung, der Globalisierung

und Ökonomisierung beobachtet werden. Der Beitrag veranschaulicht die praxisflankierende wissenschaftliche Reflexionsarbeit der Hessischen Blätter, die sich aus einer landesbezogenen Verbandspublikation zu einer bundesweit ausstrahlenden Fachzeitschrift emanzipierten.

*Steffen Wachter* analysiert den nunmehr 15 Jahre lang aktiven Marketingverbund der hessischen Volkshochschulen vor allem unter der Perspektive von kooperativer Entwicklung auf der Basis gemeinsamer Leitlinien und eines darauf gründenden konsentierten Verständnisses. Der Beitrag schildert eine Erfolgsgeschichte und weist auf die vielen Aktivitäten hin, von denen manche – wie der Innovationstag – zu einer festen hessischen Institution geworden sind. In dem Beitrag verdeutlicht sich auch die mitgliederbezogene Verbandsaufgabe der Vernetzung wie auch der Professionalisierungsauftrag.

Als ein Meilenstein der erzeugten Verbindlichkeit innerhalb dieser Qualitätsgemeinschaft kann sicherlich die im Jahr 2002 vollzogene, gemeinsame Entscheidung zur Qualitätsentwicklung im Kontext der Lernerorientierten Qualitätstestierung (LQW) gesehen werden. *Christiane Ehses* referiert die Grundgedanken des LQW-Modells, rekonstruiert die Aneignungsstrategien der Volkshochschulen in den mittlerweile drei Entwicklungs- bzw. Testierungswellen und zieht eine Bilanz. Hierbei werden im Wesentlichen die Lernzuwächse konstatiert, allerdings werden auch mancherorts Ermüdungserscheinungen beobachtet. Schließlich geht der Beitrag auch kritisch der Frage nach, inwieweit sich das Versprechen des Verfahrens, domänenspezifische Kernprozesse des Lehr-/Lerngeschehen zu durchdringen, tatsächlich realisiert hat.

Die Perspektive der Leiterinnen und Leiter in der Beschreibung der Entwicklung des Hessischen Volkshochschulverbandes und seiner Geschäftsstelle wird von der gegenwärtigen Sprecherin der Leitungskonferenz, *Katharina Seewald*, eingenommen. Sie rekonstruiert – insbesondere mit Blick auf die Leitungskonferenzen – die Entwicklungslinien und die Gestaltung der „Architektur“ der verbandlichen Zusammenarbeit in den vergangenen 10 Jahren. Hierbei werden die Konferenzen auch zu einem Spiegel bildungspolitischer Entwicklungen, über die diskutiert und verhandelt wurde. Dazu gehören landesspezifische Themen, wie die Diskussionen um das seit 2007 – unter maßgeblicher Beteiligung der Volkshochschulen – ausgearbeitete Strukturförderprogramm Hessencampus, sowie das Dauerthema der restriktiven Finanzierung der Volkshochschulen respektive der Geschäftsstelle. Zudem werden auch Reibungspunkte zwischen der hvv-Geschäftsstelle und der Leitungskonferenz benannt und das gemeinsame Ringen um konstruktive Lösungen bezüglich einer besseren Verzahnung beschrieben.

Abschließend betrachtet *Christoph Köck* die künftigen Herausforderungen der Verbandsarbeit vor der Folie maßgeblicher gesellschaftlicher und bildungspolitischer Entwicklungen. Dabei fokussiert er unter anderem die Themen Integration, Digitalisierung, Veränderung der Arbeitswelt in Bezug zum Diversitätsparadigma und zum Leitgedanken des Lebensbegleitenden Lernens. Für die Institution Volkshochschule fordert Köck eine nachhaltige, den Bildungsauftrag adäquat flankierende politische Anerkennung.



Im Appendix hat Bernhard S. T. Wolf dankenswerterweise die Zeittafel der vorherigen Jubiläumsbände ab Juli 1996 bis heute weitergeführt. Sie dokumentiert zentrale verbandliche Geschehnisse und Umbrüche.

## **Aufklärung ohne Phrasen?**

### **Politische Erwachsenenbildung 1946, 1956 und 2016**

*Klaus Ahlheim*

#### **1946: Neuanfang und Amnesie**

Die Entwicklung der Erwachsenenbildung „nach dem Zusammenbruch des Faschismus“, so bilanzieren Alfred Knierim und Johannes Schneider in ihrer noch immer lesenswerten Marburger Arbeit über die „Anfänge und Entwicklungstendenzen des Volkshochschulwesens nach dem 2. Weltkrieg“, sei „als spontan, unkoordiniert und chaotisch“ zu kennzeichnen (Knierim/Schneider 1978, S. 46). Es waren einzelne Personen und „Köpfe“, die einen Neuanfang auch in der Erwachsenenbildung wollten und zum Teil mit großem Engagement vorantrieben. Sie knüpften bewusst an die demokratischen Traditionen – es gab durchaus auch ganz andere – in der Weimarer Republik an (dazu Rohlmann 1991, S. 15 ff.). Die Institutionalisierung und, wie man heute sagen würde, Vernetzung der verschiedenen Aktivitäten ging nur allmählich voran. In der amerikanischen Besatzungszone wurde schließlich als erster VHS-Landesverband am 30. August 1946 der Groß-Hessische Landesverband für Erwachsenenbildung e. V. gegründet, der Vorläufer des heutigen Hessischen Volkshochschulverbandes. Aufgaben der Landesverbände waren, wie es in einem frühen Dokument des Landesverbandes in Nordrhein-Westfalen festgehalten wurde (dazu Knierim/Schneider 1978, S. 48 ff.), geistiger und organisatorischer Austausch und gegenseitige Hilfe. Und das meiste, was da unter der Überschrift „geistige Zielsetzung“ festgehalten wurde, wie etwa die Vermittlung und Herausgabe pädagogischen und organisatorischen Schrifttums, ist unspektakulär. Ins Auge fällt die frühe, heute nach wie vor aktuelle Forderung nach der „Sicherung der Lehr- und Lernfreiheit an der VHS“. Ins Auge fällt aber auch eine, zumindest für den heutigen Betrachter etwas nebulöse Zielsetzung: „die Sicherung der geistigen Wertform der VHS“ – was immer man damit gemeint haben mag. Es war typisch für die Zeit. Das politische Engagement der Männer (!) des Neuanfangs blieb meist begrenzt und ihre politisch-historische Analyse oft vordergründig. Man sprach vom Verhängnis und den dunklen Tagen, die mit Hitler über Deutschland gekommen waren, kaum bereit zu einer Auseinandersetzung mit der vergangenen Schuld und unfähig zu vorwärtsweisenden politischen Entwürfen. Schöngestei, Innerlichkeit und verschwurbelte Kultur- und Zi-

vilisationskritik waren an der Tagesordnung. Adolf Grimme etwa, gewiss nicht der reaktionären Gesinnung verdächtig, beschrieb die Volkshochschule als „Stätte der Besinnung“ und formulierte: „Gerade, weil unsere äußere Existenz so, uns selbst fast noch unfassbar, bedroht ist, müssen wir wissen, daß wir durch den Engpass, in den uns das Schicksal in der Gestalt eines unheilvollen Regimes hineingezwängt hat, nur hindurchkommen, wenn uns das Licht des Geistes voranleuchtet.“ (Grimme 1946, S. 7) Für Deutschland, so Grimme weiter, gebe es nur die Wahl: „Entweder Ende oder Rückbesinnung auf sein tiefstes Wesen.“ (Ebd. S. 8) Was für ein Satz im Jahre 1946! Heiner Lotze, ein anderer prominenter Kopf des Neuanfangs dachte im selben Jahr über „Geist und Gestalt der Volkshochschule“ nach (Lotze 1946). Der denkende Mensch, begann Lotze seine Erörterung, verlange zu allen Zeiten nach einem Weltbild. Nur „für den Dumpfen und Stumpfen“ gäbe es „keine Fragen, Rätsel, Probleme, aber auch keine erlösenden Erlebnisse und – beglückenden Seligkeiten“. Und weiter: „Unser Bild ist das der Wanderung, wie im Tatsächlichen, so auch im Geistigen. Die Wanderung in ihrer elementaren, nicht in der idyllischen Form: so allumfassend und brutal wie dereinst Völkerwanderung oder Auswanderung, so schicksalhaft und übermächtig wie heute bei Millionen und aber Millionen unserer Volksgenossen [sic!].“ (Ebd., S. 66) Da kommt im Bild durchaus Realität zur Sprache, die Flüchtlingsrealität von 1946: „Sprich mit ihnen, die heute die alten großen Verkehrsstraßen entlang ziehen, die mit Sack und Pack die Züge füllen, in Bunkern und Bahnhofsdurchgängen hungernd und frierend übernachten, die ihren gesamten Besitz im Rucksack und einem Koffer unterbringen ... Sie sind ausgestoßen aus ihrem Heim und Hof, ausgeliefert an das Fremde, Unbekannte, ohne alle Gewissheit und Sicherheit. Verhärtet sehen sie dem Heute, verängstigt dem Morgen entgegen, und nur den Starken – im Leisten wie im Glauben Starken – bleibt die Zuversicht als aufrichtende und belebende Kraft: am Ende des Weges wird auch uns eine neue Heimat Wirklichkeit werden ... So also ist es im Wirklichen, nicht anders aber auch im Geistigen, nur sind es da nicht einige Millionen, wir alle vielmehr sind aus einer geistigen Heimat ausgestoßen! Wir alle sind unterwegs, vom Heimweh gepackt und vom Fernweh geschüttelt und tief bewegt von der Trauer um das Verlorene ... Und damit ist alles fragwürdig geworden, was menschliches Leben früher band, trug und formte: die Ordnung, die Werte, die Ziele, der Sinn.“ (Ebd., S. 66 f.) Der Text spricht, wie die meisten pädagogischen Texte jener Zeit, nicht von den Opfern, er spricht vom Leid der Täter – und macht sie selbst zu bedauernswerten, unglücklichen Opfern. Die Ursachen des eigenen Elends, von Flucht und Vertreibung werden nicht thematisiert. Diese Amnesie und Verkehrung wird die Bildungs- und Schulerfahrungen einer ganzen Generation prägen – bis ins Jahr 1968 (dazu Ahlheim 2015).

### 1956: Aufklärung ohne Phrasen

Mitte der 1950er Jahre dann setzte ein politischer Intellektueller ein Zeichen. Gemeint ist nicht Fritz Borinski, der Volkshochschulpraktiker und Wissenschaftler, der mit seinem 1954 erschienenen, eher „braven“ Buch „Der Weg zum Mitbürger“ (Borinski 1954) einen „Klassiker“ veröffentlichte und mit seiner „mitbürgerlichen Bil-

„ung“ in Form und Inhalt eine neue Art der Erziehung zur Demokratie propagierte. Gemeint ist ein anderer, den die Erwachsenenbildungsforschung zu ihrem eigenen Nachteil über Jahrzehnte nicht zur Kenntnis genommen hat: der Soziologe, Philosoph und eifrige Volksaufklärer (auch das lange übersehen) Theodor W. Adorno. Anders nämlich als es ein verbreitetes Adorno-Bild noch heute suggeriert, war Adorno durchaus auch ein Mann der Bildungspraxis, wie wir inzwischen aus den Beständen des Adorno-Archivs recht genau wissen. Rund 600 öffentliche Vorträge, Reden, Gespräche und Interviews sind dokumentiert. „Man kann sagen“, fasst Michael Schwarz vom Adorno-Archiv in Berlin zusammen, „dass Adorno in den fünfziger und sechziger Jahren viel mehr Hörer als Leser hatte. Er wollte wirken. Nicht nur die Möglichkeiten des Mediums Radio hat er immer wieder gesucht, sondern auch die, vor Präsenzpublikum zu sprechen. Zum Beispiel in Volkshochschulen oder Amerika-Häusern.“ (Vgl. Angele 2009) Die größte Wirkung haben sicherlich, so Schwarz weiter, jene Adorno-Vorträge gehabt, „die man unter dem Stichwort politische Pädagogik fassen kann.“ Und der Long- und Bestseller politischer Pädagogik „Erziehung zur Mündigkeit“, der auch Adornos wohl berühmtesten Vortrag zur „Erziehung nach Auschwitz“ enthält, wurde ja nicht zufällig von Gerd Kadelbach, dem Frankfurter Rundfunkmann, „Vater“ des Funkkollegs und langjähriger Redakteur der „Hessischen Blätter“, initiiert und herausgegeben.<sup>1</sup>

Auf dem zweiten Deutschen Volkshochschultag, der 1956 in Frankfurt am Main stattfand, wurde Hellmut Becker zum neuen Präsidenten des Volkshochschulverbandes gewählt und hielt eine „große Rede“.<sup>2</sup> (Saubertzweig 1988, S. 76) Anlässlich dessen hatte die Redaktion des Hamburger Wochenblattes „Die Zeit“ nicht zufällig Adorno, den „skeptischen Geist“, um eine Stellungnahme gebeten.<sup>3</sup> „Aufklärung ohne Phrasen“ überschrieb Adorno seinen Beitrag (Adorno 1956) und beschwor geradezu, angesichts der schon damals offenkundigen Krise der Universität und der „traditionellen Bildung“, die besonderen Möglichkeiten aufklärender Erwachsenenbildung: als Erziehung gegen die „universalen Verdummungstendenzen“ der Kulturindustrie, gegen „Klischees und Vorurteile“, „als Erziehung zur Kritik“. Die wesentliche „Funktion“ der Erwachsenenbildung, schrieb Adorno, „ist die Aufklärung“. Und weiter: „Der neue Aberglaube, mit dem sie es zu tun hat, ist der an die Unbedingtheit und Unabänderlichkeit dessen, was der Fall ist. Dem beugen sich die Menschen, als wären die übermächtigen Verhältnisse nicht selber Menschenwerk“ – ein Satz, wie für den aktuellen Globalisierungsdiskurs formuliert. „Die Undurchsichtigkeit dieser Verhältnisse“, fuhr Adorno fort, „die mehr in der Kompliziertheit der Apparatur als im Wesen besteht, lässt sich aber durchdringen. Die Veränderungen in den Menschen selbst, die sie zu bloßen Agenten der Verhältnisse machen, kann man bestimmen und in den Menschen die Ahnung erwecken, die sie insgeheim bereits hegen: daß sie betrogen werden und sich selber nochmals betrügen.“ Schonungsloser hat kaum jemand später noch die gesellschaftliche Realität analysiert, radikaler kaum einer die Herausforderungen für die (politische) Erwachsenenbildung beschrieben und ihre Aufgaben benannt. Aber auch kaum einer hat die Chancen und Möglichkeiten der VHS so optimistisch skizziert. Ohne sich „viel einschüchtern zu lassen“, solle die Erwachsenenbildung „die brennenden: die kontroversen Themen angreifen. Vor-

ab wird sie versuchen müssen, die Menschen zur Einsicht ins Wesentliche der gegenwärtigen Gesellschaft zu bringen, ihnen die realen gesellschaftlichen Machtverhältnisse, Abhängigkeiten und Prozesse zu zeigen, denen sie unterworfen sind. Kurse über die Verflechtung der großen Wirtschaft und der Gesellschaft heute und über die politischen Konsequenzen sollten wohl die erste Stelle einnehmen.“

Die fast schon euphorische Eindeutigkeit, mit der der „skeptische Geist“ Adorno in seinem „Zeit“-Beitrag von den Chancen politischer Erwachsenenbildung sprach, mag auch heute noch überraschen. Aber der pädagogische Adorno war und blieb zwar tief skeptisch, ein vorsichtiger, zweifelnder Realist – aber auch einer, der nicht aufgibt. Frühkindliche Erziehung (Grundlegung psychischer Dispositionen!) und „rationale Aufklärung“ könnten, so Adorno am Ende seines Rundfunkvortrags über „Erziehung nach Auschwitz“, zumindest helfen, das Schlimmste zu verhindern, könnten zumindest „dem Äußersten ungünstig“ sein (Adorno 1971, S. 108). Das heißt vor allem und immer wieder politische Bildung, wie Gerd Kadelbach im Vorwort der „Erziehung zur Mündigkeit“ mit Recht bemerkt (Adorno 1970, S. 9). Adorno endete mit einem realistischen Pessimismus, der freilich einen Anflug von Hoffnung und pädagogischer Zuversicht enthielt, ein pädagogisches Minimalprogramm, das gleichwohl überlebensnotwendig ist: „Ich fürchte, durch Maßnahmen einer noch so weit gespannten Erziehung, wird es sich kaum verhindern lassen, daß Schreibtischmörder nachwachsen. Aber daß es Menschen gibt, die unten, eben als Knechte das tun, wodurch sie ihre eigene Knechtschaft verewigen und sich selbst entwürdigen; daß es weiter Bogers und Kaduks gebe<sup>4</sup>, dagegen lässt sich doch durch Erziehung und Aufklärung ein Weniges unternehmen.“ (Adorno 1970, S. 109) Die Dialektik von unbedingter, überlebensnotweniger Aufklärung einerseits und ihrem fast ebenso notwendigen Scheitern, die Grenzen aller Pädagogik sind hier, am Schluss des Vortrags, für Hörer wie Leser fast schon spürbar. Die Konsequenz aber heißt nicht Resignation. Angesichts der Grenzen, ja der Zerstörung der Aufklärung bleibt gleichwohl nur eine Chance, die Wiederholung von Auschwitz zu vermeiden: Aufklärung! Das ist die folgerichtige Konsequenz auch aus dem, was Horkheimer und Adorno schon in ihrer Vorrede zur „Dialektik der Aufklärung“ von 1944 geschrieben haben: „Die Aporie, der wir uns bei unserer Arbeit gegenüber fanden, erwies sich ... als der erste Gegenstand, den wir zu untersuchen hatten: die Selbstzerstörung der Aufklärung. Wir hegen keinen Zweifel – und darin liegt unsere *petitio principii* – daß die Freiheit in der Gesellschaft vom aufklärenden Denken unabtrennbar ist. Jedoch glauben wir, genauso deutlich erkannt zu haben, daß der Begriff eben dieses Denkens, nicht weniger als die konkreten historischen Formen, die Institutionen der Gesellschaft, in die es verflochten ist, schon den Keim zu jenem Rückschritt enthalten, der heute überall sich ereignet.“ (Horkheimer/Adorno 1971, S. 3) Das mag für manchen Theoretiker der Erwachsenenbildung dann doch der Dialektik zu viel gewesen sein und die ausgebliebene Rezeption Adornos zum Teil jedenfalls erklären. Eine andere, weitere Erklärung ist aber wahrscheinlicher und folgenreicher. Es war der marxistische Adorno, der damals störte und heute noch stört.

Der Adorno der „Erziehung nach Auschwitz“ ist vor allem – und er wurde so auch rezipiert – der psychoanalytisch geprägte Sozialpsychologe, der mit seiner

„Wendung aufs Subjekt“ (vgl. Paffrath 1992) auf die Bedeutung der frühkindlichen Sozialisation und Erziehung verwies. Er beschrieb die innersten Mechanismen, die Auschwitz erst ermöglicht haben: Die fehlende Empathie, die „Unfähigkeit zur Identifikation“ – und entsprechend, so könnte man ergänzen, der Hang und die Neigung zum Wegsehen, zum aktiven Weghören, zum Schweigen – waren, so Adorno, fraglos die wichtigste[n] psychologische[n] Bedingung[en] dafür, daß so etwas wie Auschwitz sich inmitten von einigermaßen gesitteten und harmlosen Menschen“ (Adorno 1970, S. 106, hier auch die folgenden Zitate) habe abspielen können. Aber Adorno war auch Materialist, ja Marxist genug (zum marxistischen Adorno vgl. Negt 2006), um zu wissen, dass eben diese psychischen, individuellen, persönlichen Dispositionen, die den Faschismus begünstigt, ermöglicht, gefördert haben, mit der gesellschaftlichen Realität eng zusammenhängen. Und er hielt deshalb entschieden daran fest, dass die „Gesellschaft in ihrer gegenwärtigen Gestalt ... auf der Verfolgung des je eigenen Interesses gegen die Interessen aller anderen“ beruhe, was sich wiederum „im Charakter der Menschen bis in ihr Innerstes hinein“ niederschläge. „Die Kälte der gesellschaftlichen Monade, des isolierten Konkurrenten“ – Adorno bringt hier ökonomische Realität und psychische Disposition in wenigen Begriffen prägnant, fast genial zusammen – „als Indifferenz gegen das Schicksal der anderen“ sei eine der wesentlichen Voraussetzungen für das widerstandslose Funktionieren der Nazibarbarei gewesen.

## 2016: Das kalte Herz Europas

In der sogenannten Flüchtlingskrise, die eigentlich die Krise eines neoliberalen und zugleich neonationalistischen Europas ist, erweist sich Adornos Analyse als hochaktuell. Die flüchtlings- und fremdenfeindlichen Aktionen von Pegida und Co, von NPD und AfD, leben die Vorurteile derer aus, die zu kurz gekommen sind oder doch meinen, zu kurz zu kommen. Sie zeichnen sich durch ihre Hassparolen auf Transparenten und in den sogenannten sozialen Netzwerken, die sie zu asozialen machen, durch eine offensiv zur Schau gestellte Unfähigkeit zu Empathie, zum Mitleiden und Sich einfühlen aus. Natürlich spielen bei der Entstehung von Vorurteilen oder besser bei der Entstehung der Vorurteilsbereitschaft des Einzelnen Sozialisation und Erziehung eine wichtige Rolle. Aber das (fremdenfeindliche) Vorurteil, in dem sich, wie Oskar Negt treffend bemerkt, „die härtesten Widerstände gegen Erfahrung und Wissen organisieren“ (Negt 2010, S. 419) hat stets auch eine ökonomische Ursache und genau durch die wird es so scheinplausibel und virulent. Denn vorurteilsvolle Ethnisierung ist einerseits eine fatale, aber erklärbare Abwehrreaktion, ein Kompensationsversuch der „Beherrschten“, der ganz normalen Leute, der von den Wirkungen des Globalisierungsprozesses Irritierten, Betroffenen, Gebeutelten, denen allenthalben sozialer Abstieg, prekäre Arbeitsverhältnisse und Arbeitslosigkeit drohen. Gerade Thilo Sarrazin, so die sozialpolitische Sprecherin der LINKEN, Katja Kipping, habe eine Grundeinstellung bedient, die nach dem Motto funktioniert: „Suche die Schuld für Dein Elend nicht bei den Schuldigen, sondern bei denen, die Dein Elend teilen – und deshalb aus demselben Topf wie Du beköstigt werden in der nach neoliberalen

Rezept formierten Arbeitswelt.“ (Vgl. Ruf 2010) Aber, und das wird in der wissenschaftlichen Literatur und politischen Debatte oft übersehen: Die Ethnisierung politisch-sozialer Konflikte, und da ist der Sozialdemokrat Sarrazin eben das erfolgreichste Exempel (vgl. Ahlheim 2011), ist andererseits nicht selten politisch gewollt, gemacht und herbeigeredet und von den Gewinnern des ökonomischen Umwälzungsprozesses, den „Herrschenden“, der politischen Klasse inszeniert. Sie wird befeuert und in regelrechten Kampagnen forciert und benutzt, um – das ist, wenn man so will, das „hidden curriculum“ aller migrations- und fremdenfeindlichen Agitation, Propaganda und vermeintlichen Volksaufklärung – von den eigentlichen Ursachen der politischen Misere, der öffentlichen Armut, des Sozialabbaus, um von ökologischen und militärischen Risiken aktueller Politik abzulenken. Und um den Abgelenkten zugleich wohlfeile „Sündenböcke“ anzubieten.

Wilhelm Hauff hat in seinem wohl bekanntesten Märchen, noch heute und zum Glück Lektürestoff in Schulen (vgl. Hauff 2011), das erbarmungslose „kalte Herz“ des aufkommenden Frühkapitalismus beschrieben. Es ist schon eine frühe Beschreibung der „Kälte des gesellschaftlichen Konkurrenten“, die Adorno dann als Massenphänomen begreift. Die aktuelle Krise um und in Europa offenbart eine neue, zerstörerische Qualität. Richard Sennett hat in seiner Analyse des weltweit siegreichen neoliberalen Kapitalismus dessen soziale und psychische Folgen als „Corrosion of Character“ – die deutsche Übersetzung „Der flexible Mensch“ trifft den Punkt eigentlich nicht genau – bezeichnet. Die „Ungewißheiten der Flexibilität; das Fehlen von Vertrauen und Verpflichtung; die Oberflächlichkeit des Teamworks; und vor allem die allgegenwärtige Drohung, ins Nichts zu fallen“, das macht, so Sennett, „die emotionalen Bedingungen modernen Arbeitens“ (Sennett 1998, S. 189 f.) aus. Das so überforderte Individuum reagiert darauf u. a. mit einer überstarken Betonung des Nahen, des Lebensortes, des „Wir“. Aber: „Die Sehnsucht nach Gemeinschaft ist defensiv, sie drückt sich oft in der Ablehnung von Immigranten oder anderer Außenseiter aus – die wichtigste Architektur der Gemeinschaft ist die Mauer gegen eine feindliche Wirtschaftsordnung. Es ist eingestandenermaßen fast ein universelles Gesetz, daß das ‚Wir‘ als Abwehr gegen Verwirrung und Entwurzelung gebraucht wird.“ (Ebd. S. 190) Die Ethnisierung von politisch-sozialen Konflikten als Abwehrreaktion und Versuch der Selbststabilisierung von Einzelnen und Gruppen, als „Verweigerung gegenüber den Zumutungen einer an den Bedingungen des modernen Kapitalismus ausgerichteten Lebensführung“ (Scherr 2000, S. 412) ist eine der gravierenden Folgen. Das, was wir hierzulande an Rechtsextremismus und Ausländerfeindlichkeit erleben, ist nicht zuletzt eine Folge der „Durchökonomisierung“ der Gesellschaft im Rahmen der sogenannten Globalisierung. Fremdenfeindliches Denken und Handeln hat – ohne dass es damit allein schon hinreichend erklärt wäre, auch einen sozialen, ökonomischen Hintergrund. Oft gar handelt es sich um „ethnisch maskierte“ gesellschaftliche Konflikte. Das von den „Segnungen“ des neoliberalen Kapitalismus und den Folgen der Globalisierung überforderte Individuum schlägt (auch im Sinne des Wortes) zurück – und trifft den Falschen. Umbruchs- und Krisenzeiten sind Zeiten des Vorurteils und schlechte Zeiten für gute Argumente. Umso mehr muss sich – das

scheint nur vordergründig paradox – politische Aufklärung um solche Argumente kümmern.

Gebraucht wird politische Erwachsenenbildung, mehr denn je und auch in den Volkshochschulen! Gerade sie können dann mit ihrem besonderen Profil und jenseits unterschiedlicher Positionen im Einzelnen der Ort einer fundamentalen politischen Erkenntnis sein und werden. Der Erkenntnis nämlich, dass gesellschaftliche Verhältnisse gemacht und damit veränderbar sind und dass ein menschliches Zusammenleben denk- und machbar ist, das keine Fremden, Anderen, Flüchtlinge als Sündenböcke mehr braucht. Eine Utopie, eine Hoffnung: dass, wie der Humanist und deutsche Dichter schlechthin, Johann Wolfgang von Goethe (1965, S. 509) geschrieben hat, dem Deutschen „kein Fremder unbequem“ sei – ein gutes Leitwort auch zum Jubiläum des Hessischen Volkshochschulverbandes im Jahr 2016.

## Anmerkungen

- 1 Kadelbachs wichtigste Texte sind übrigens gerade neu erschienen (Kadelbach 2015).
- 2 Hellmut Becker, so urteilt Hans Tietgens (Tietgens 1986, S. 42), habe „durch die Überzeugungskraft seiner Argumentation dazu beigetragen, dass Erwachsenenbildung zu einem Thema der öffentlichen Diskussion geworden ist“. Aber Hellmut Becker war, was in den Biographien und Laudationes in der Regel verschwiegen wird, seit 1937 auch Mitglied der NSDAP und über viele Jahre Assistent des nationalsozialistischen Staatsrechtlers Ernst Rudolf Huber gewesen. Nach 1945 unterstützte er Huber bei dessen Entnazifizierung und verteidigte verschiedene Nazi-Verbrecher mit großem Engagement. (Vgl. Raulff 2009, S. 383 ff., S. 403 ff. u. ö.)
- 3 Genau diesen „Zeit“-Text Adornos von 1956 übrigens hat Hellmut Becker später „Statt eines Vorworts“ einer Sammlung seiner eigenen Texte vorangestellt (Becker 1975, S. 15-18).
- 4 Wilhelm Boger und Oswald Kaduk wurden im Frankfurter Auschwitz-Prozess angeklagt und verurteilt (vgl. Auschwitz-Prozess, Köln 2004, S. 426 ff. und S. 534 ff.).

## Literatur

- Ahlheim, K.: Kriegsgeburt. Ein autobiografisches Fragment, Hannover 2015.
- Ahlheim, K.: Sarrazin und der Extremismus der Mitte. Empirische Analysen und pädagogische Reflexionen, Hannover 2011.
- Adorno, T. W.: Aufklärung ohne Phrasen. Zum Deutschen Volkshochschultag. Zum Deutschen Volkshochschultag 1956 – Ersatz für das „Studium generale“?, in: „Die Zeit“, Nr. 41 vom 11. 10. 1956, S. 4.
- Adorno, T. W.: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969, hrsg. von Gerd Kadelbach, Frankfurt/M. 1970.
- Angele, M.: Die Frankfurter Schule on Air. Interview in: „Der Freitag“ vom 6. 8. 2009.
- Auschwitz-Prozess 4 Ks. 2/63 Frankfurt am Main, hrsg. vom Fritz Bauer Institut, Köln 2004.
- Becker, H.: Weiterbildung. Aufklärung – Praxis – Theorie, 1956-1974, Stuttgart 1975.
- Borinski, F.: Der Weg zum Mitbürger. Die politische Aufgabe der freien Erwachsenenbildung in Deutschland, Düsseldorf/Köln 1954.
- Goethe, J. W. v.: Werke Bd. 6, hrsg. von Emil Staiger, Frankfurt/M. 1965.
- Grimme, A.: Die Volkshochschule als Stätte der Besinnung, in: Bausteine der Volkshochschule. Rückblick und Ausschau, hrsg. von Heiner Lotze, Braunschweig/Berlin/Hamburg 1948, S. 7-11 (zuerst 1946).



- Hauff, W.: Das kalte Herz, erarbeitet von Barbara Stamer, Braunschweig 2011.
- Horkheimer, M./Adorno, T. W.: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente, Frankfurt/Main 1971.
- Kadelbach, G.: Bildung ist niemals unverbindlich. Ausgewählte Texte herausgegeben und eingeleitet von Klaus Ahlheim, Hannover 2015.
- Knierim, A./Schneider, J.: Anfänge und Entwicklungstendenzen des Volkshochschulwesens nach dem 2. Weltkrieg (1945-1951), Stuttgart 1978.
- Lotze, H.: Geist und Gestalt der Volkshochschule, in: Bausteine der Volkshochschule. Rückblick und Ausschau, hrsg. Von Heiner Lotze, Braunschweig/Berlin/Hamburg 1948, S. 66-78 (zuerst 1946).
- Negt, O.: Adorno als Marxist, in: Leiden beredt werden lassen. Beiträge über das Denken Theodor W. Adornos, hrsg. Von J. Perels, Hannover 2006, S. 9-26.
- Negt, O.: Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform, Göttingen 2010.
- Paffrath, F. H.: Die Wendung aufs Subjekt. Pädagogische Perspektiven im Werk Theodor W. Adornos, Weinheim 1992.
- Raulff, U.: Kreis ohne Meister. Stefan Georges Nachleben, München 2009.
- Rohlmann, R.: Im Dienst der Volksbildung. Dienstleistungen und Politik für die Volkshochschulen in Hessen in den Jahren 1945-1989, Frankfurt/M. 1991.
- Ruf, Ch.: Wie groß Sarrazins Basis wirklich ist, Spiegel Online, 13. 10. 2010.
- Sauberzweig, D.: Hellmut Becker 75: Der Brückenbauer, in: Volkshochschule im Westen, Heft 2/1988, S. 75-78.
- Scherr, A.: Ethnisierung als Ressource und Praxis, in: Prokla. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft, Nr. 120, Heft 3/2000, S. 399-414.
- Sennet, R.: The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism, New York 1998; deutsch: Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus, 3. Aufl. Berlin 1998.
- Tietgens, H.: Hellmut Becker, in: Biographisches Handwörterbuch der Erwachsenenbildung, hrsg. von G. Wolgast und J. H. Knoll, Stuttgart/Bonn 1986, S. 42 f.

## Herausforderungen und Möglichkeitsräume eines intermediär verorteten Verbandes

Wolfgang Seitter

Verbände spielen in der Erwachsenenbildung – wie auch in anderen Bildungssegmenten bzw. gesellschaftlichen Handlungsfeldern – eine wichtige, gleichwohl wenig im Fokus stehende und erwachsenenpädagogisch bislang nur marginal erforschte Rolle. Dabei ist es kaum vorstellbar, dass Erwachsenenbildungseinrichtungen ihre derzeitige Stellung in der Gesellschaft und im Bildungssystem ohne verbandliche Kohäsion und Kommunikationsarbeit erreicht und abgesichert hätten. Diese Stärkung der Erwachsenenbildung durch Verbandsarbeit zeigt sich schon in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, als mit der Gründung der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung 1871 ein geographisch reichsweit und inhaltlich umfassend agierender Volksbildungsverband etabliert wurde, der im Laufe seiner Geschichte zu einem bedeutenden Protagonisten volksbildnerischer Lobbyarbeit wurde (vgl. Dräger 1975). Auch im Volkshochschulbereich kam es bereits früh in den 1920er Jahren zu ersten regionalen und reichsweiten Zusammenschlüssen, die die Volkshochschularbeit vor Ort und im Kontext bildungspolitischer Initiativen didaktisch, organisatorisch, publizistisch und lobbyistisch begleiteten.<sup>1</sup>

Verbände sind – in der Erwachsenenbildung und anderswo – ein unverzichtbarer Bestandteil für die Entwicklung, Stabilisierung und Legitimierung eines gesellschaftlichen Handlungsfeldes. Sie üben eine doppelte Funktion aus, indem sie *nach innen* als Vernetzungs-, Professionalisierungs- und Serviceinstanz mit Blick auf die Bedarfe der eigenen Mitgliedschaft, *nach außen* als Kommunikations-, Legitimations- und Lobbyinstanz mit Blick auf die Erfordernisse öffentlichkeits- und politikbezogener Beeinflussung aktiv sind. Zwischen innen und außen, zwischen eigener Mitgliedschaft und bildungspolitischer Öffentlichkeit haben sie eine bedeutsame Scharnierfunktion inne, indem sie diese beiden Pole ihrer Arbeit nicht nur je für sich vertreten, sondern vielmehr wechselseitig füreinander erschließen mit der Notwendigkeit entsprechender Übersetzungsleistungen. In dieser Perspektive sind Verbände keine reinen Lobbyorganisationen, sondern ebenso Vermittler von gesellschaftlichen Anforderungen und Erwartungen in die durch sie vertretene Mitgliedschaft hinein.

Der Hessische Volkshochschulverband (hvv) stellt ein klassisches Beispiel einer derartigen Scharnierfunktion mit einer langjährigen Tradition für den Bereich der

Volkshochschularbeit in Hessen dar. Auch der hvv ist kein reiner Lobbyverband der volkshochschulbezogenen Interessenvertretung, sondern ein Intermediär zwischen Praxisfeld, Politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit. Im folgenden Beitrag soll diese These und Aufgabenbestimmung näher ausgeführt und präzisiert werden. Dazu wird zunächst eine kurze theoretische Beschreibung der Verbandsfunktionen zwischen binnengerichteter Mitgliedslogik und außengerichteter Einflusslogik vorgenommen (1), um dann den hvv in seiner gegenwärtigen Funktionsvielfalt zu beschreiben (2). Abschließend wird eine allgemeinere Einbettung im Kontext der verbandlichen Erwachsenenbildungsarbeit vorgenommen (3).

## 1. Verbände zwischen Lobbyismus und Intermediarität

Verbände sind komplexe soziale Gebilde, die Vernetzungen „zwischen dem politisch-administrativen Entscheidungssystem und einer politisch pluralen, sozial heterogenen, funktional in Subsysteme ausdifferenzierten Gesellschaft“ (Koch-Baumgarten 2014, S. 3) herstellen. In der Regel wird ihre Arbeit als Kreisablauf unterschiedlicher Funktionen beschrieben, in dem Interessensvermittlung durch Komplexitätsreduktion und Partizipationsmöglichkeiten durch gezielte Adressierung auf der Grundlage wechselseitiger Responsivität ineinander greifen (vgl. exemplarisch ebda., S. 3 ff. und Straßner 2010, S. 25 ff.).

Die *Funktion der Interessenaggregation und -selektion* wird dadurch bedient, dass Verbände durch organisationsinterne Willensbildungsprozesse Interessen und Positionen der Mitglieder zu einheitlichen verbandpolitischen Zielen mit entsprechenden Forderungsprogrammen und politischen Strategien bündeln. Verbandsintern müssen dabei solche Ziele gefunden und formuliert werden, die politisch durchsetzbar sind, mit entsprechenden Prozessen des Agenda-setting, der Prioritätensetzung und Kompromissbildung. Durch die *Funktion der Interessenartikulation und -repräsentation* werden diese Interessen und Positionen dann gegenüber anderen – staatlichen und nicht-staatlichen – Akteuren mit dem Ziel formuliert, die Gesetzgebung mit ihren handlungsfeldbezogenen Regelungen zu beeinflussen. Die *Funktion der Legitimation* übernimmt schließlich die Aufgabe, staatliche Regelsetzungen zu bewerten, zu diskutieren und in der Mitgliedschaft zu legitimieren.

Die Interessenvermittlung zwischen Mitgliedern, anderen intermediären Akteuren und politischen Entscheidungsträgern generiert entsprechend zwei zentrale Logiken und Kommunikationskreise. Die *Mitgliederlogik* und mitgliederbezogene Binnenkommunikation beziehen sich auf die Mikroebene, die interne Vielfalt und die verbandliche Sozialintegration, die *Einflusslogik* und Außenkommunikation mit Politik, Medien und anderen Verbänden<sup>2</sup> beziehen sich auf die Makroebene, die externe Interdependenz und die funktionale Systemintegration.

Diese Multireferenz verbandlicher Kommunikationsanstrengungen (Hoffjann 2010, S. 71 f.) mit dem zentralen Ziel der Einflussnahme auf allgemeingültige Regelung in einem *bestimmten* Politikfeld erfordert von den Verbandsaktiven eine Synchronisation von Mehrebenenbezügen und ihre wechselseitige Verschränkung. Einerseits kann die Mitgliederkommunikation nicht blind der Mitgliedschaftslogik fol-

gen, sondern hat das konstitutive Potenzial der Einflusslogik in die interne Kommunikationsstrategie mit einzubeziehen (vgl. Hoffmann 2010, S. 210). Andererseits kann die Außenkommunikation nicht einfach der Einflusslogik folgen, sondern muss auch umgekehrt das konstitutive Potenzial der Mitgliedschaftslogik in der externen Kommunikationsstrategie zur Geltung bringen. Beide Gesichtspunkte und Verschränkungen gleichermaßen zu berücksichtigen, erfordert ein hohes Maß an Reflexivität in der professionellen Kommunikationsarbeit von Verbänden. Die organisationsstrukturellen Voraussetzungen von Verbänden für die Bewältigung dieser Aufgabenstellung unterscheiden sich allerdings deutlich voneinander.<sup>3</sup>

## **2. Der Hessische Volkshochschulverband als verbandlicher Intermediär**

Der Hessische Volkshochschulverband ist ein Zusammenschluss aller Träger der hessischen Volkshochschulen. Er wurde 1946 als „Groß-Hessischer Landesverband für Erwachsenenbildung“ gegründet und übernimmt seither vielfältige Aufgaben im Bereich der hessischen Volkshochschularbeit und darüber hinaus.<sup>4</sup> Aktuell unterstützt der hvv die Arbeit der Volkshochschulen mit einer breiten Palette von Leistungen: bei der inhaltlichen Arbeit in den deutschlandweit etablierten sechs vhs-Programmbereichen (Gesellschaft, Beruf, Sprachen, Gesundheit, Kultur, Grundbildung), durch Qualifizierung und Fortbildung des pädagogischen Personals, durch Beratung und Marketing (Marketingverbund), Begleitung von Qualitätsmanagementverfahren (LQW), Abnahme von Prüfungen und Zertifikaten (X-pert, Sprachen), Dokumentation und Statistik, Tagungen und Workshops, Planung und Durchführung von Projekten, Erstellung von Lehr- und Werbematerialien, Herausgabe von Publikationen (u. a. Hessische Blätter für Volksbildung), Kooperations- und Netzwerkmanagement, europäischen Austausch und internationale Kontakte, Lobbyarbeit und Interessenvertretung.<sup>5</sup>

Im Folgenden sollen drei Konstruktionsprinzipien des Verbandes genauer beleuchtet werden, um Aufgaben und Herausforderungen intermediärer Kommunikation und Vermittlung präziser herausarbeiten zu können: die Rechtsform (juristisch), die Finanzierung (ökonomisch) und die Verbindung von Interessenvertretung und pädagogischem Service (organisational).

### *Rechts- und Mitgliederkonstruktion*

In seiner rechtlichen Konstruktion ist der Hessische Volkshochschulverband nach den Bestimmungen des Hessischen Weiterbildungsgesetzes „die landesweite Organisation der öffentlichen Träger der Volkshochschulen in Hessen (§ 13, Abs. 1 HWBG) und der Hessischen Heimvolkshochschule Burg Fürsteneck e.V. – Akademie für musisch-kulturelle Weiterbildung (§ 1 Abs. 2 HWBG)“ (Satzung § 2). Konkret heißt dies, dass entweder kommunale Gebietskörperschaften (Landkreise, kreisfreie Städte) oder die von ihnen beauftragten Träger der örtlichen Volkshochschule (juristische Personen des Privatrechts) die Mitglieder des Verbandes sind. In der Verbandsversammlung als dem obersten Organ haben alle Mitglieder je zwei Stimmen,

wobei bei der Zusammensetzung der Delegierten jeweils ein Mitglied von der Volkshochschule gestellt werden soll (vgl. Satzung, § 6, Absätze 2 und 3).

In dieser Rechts- und Mitgliederkonstruktion zeigt sich, dass das in der Erwachsenenbildung bedeutsame Prinzip der institutionellen Staffellung – die Differenz und gleichzeitige wechselseitige Bezogenheit von Träger und Einrichtung – auch auf Verbandsebene seinen Niederschlag findet. Nicht die Volkshochschulen als Einrichtungen der Weiterbildung, sondern ihre Träger sind formal die Mitglieder des hvv. Gleichwohl werden durch das Zwei-Delegiertenprinzip auch die Einrichtungen in den Verband eingebunden und sind – mit tendenziell gleicher Stimmenzahl – präsent.

Eine ähnliche und zugleich komplexere Situation findet sich im Vorstand, der aus maximal sieben stimmberechtigten Mitgliedern besteht, die von der Verbandsversammlung gewählt werden. Neben dem Vorsitzenden/der Vorsitzenden werden allerdings nur vier Mitglieder gewählt, da der Sprecher/die Sprecherin der Leitungskonferenz<sup>6</sup> sowie seine/ihre Stellvertretung natürliche Mitglieder im Vorstand sind. Zusätzlich entsenden das Hessische Kultusministerium, der Hessische Städtetag und der Hessische Landkreistag je einen Vertreter bzw. eine Vertreterin mit beratender Stimme in den Vorstand (vgl. Satzung § 7, Absatz 1).

Die Mitgliederkonstruktion sowie die Zusammensetzung des Vorstandes bilden den Mehrebenenbezug der Verbandsarbeit prototypisch ab. Formale Mitglieder sind die Träger, die auf der Vorstandsebene durch Repräsentanten und Repräsentantinnen ihrer Spitzenverbände (mit beratender Stimme) ergänzt werden. Die Einrichtungen sind durch ihre Delegierten mit Stimmrecht in der Verbandsversammlung vertreten ebenso wie im Vorstand durch die Sprecher der Leitungskonferenz. Zusätzlich ist im Vorstand (ebenfalls mit beratender Stimme) das Hessische Kultusministerium vertreten als das für die allgemeine Weiterbildung in Hessen zuständige Ministerium. Die Verschränkung von Mitglieder- und Einflusslogik ist durch diese Zusammensetzung bereits in die Verbandsebene hineinkopiert, wobei die stimmberechtigten Mitglieder ihrerseits durch eine Differenz von Träger und Einrichtung gekennzeichnet sind. Operative Durchführung, juristische Trägerschaft und ministerielle Zuständigkeit bilden insofern bereits qua Satzung eine spannungsreiche Trias der Verbandskonstitution.

### *Finanzierung*

In der Finanzierungsstruktur des Verbandes bilden sich die unterschiedlichen Einflussphären und operativen verbandlichen Bezugspunkte ebenfalls ab, allerdings mit einer ganz anderen Gewichtung. Der hvv finanziert sich aus vier Quellen: den Mitgliederinnahmen (2016: 150.000 €/Jahr), der Landeszuwendung durch das HKM (2016: 700.000 €/Jahr), eigenen Einnahmen aus Fortbildungsmaßnahmen sowie Einnahmen aus der Prüfungszentrale und drittmittelfinanzierten Projekten. Das heißt, die Mitglieder finanzieren im Verhältnis zum Land den weitaus geringeren Teil der Kosten. Gleichzeitig sind sie Adressaten und Kunden von Fortbildungsmaßnahmen (für Einrichtungsleitungen, pädagogisches Planungspersonal, Kursleitungen), wäh-

rend die Einnahmen aus der Prüfungszentrale von den Teilnehmenden an Zertifikatsabschlüssen stammen.

Diese Finanzierungsstruktur ist weitgehend durch das Hessische Weiterbildungsgesetz geregelt und abgesichert. Dort heißt es im § 13, Absatz 2 bis 4:

- (2) Der Hessische Volkshochschulverband erhält einen Zuschuss zu Leistungen für die Einrichtungen der Weiterbildung in öffentlicher Trägerschaft. Dazu zählen insbesondere Leistungen und Maßnahmen zur Fortbildung und Weiterbildung der Lehrenden, der Organisations- und Qualitätsentwicklung mit dem Ziel der Akkreditierung und Zertifizierung, zur pädagogischen Beratung, zur Weiterentwicklung von konzeptioneller Planung und Qualifizierung der Praxis, zur Projektdurchführung und -koordination und zum Aufbau und Erhalt eines Medienverbundes.
- (3) Vom Hessischen Volkshochschulverband zu erbringende Leistungen für Fortbildung und Weiterbildung der Lehrenden der Weiterbildungseinrichtungen sind mindestens zur Hälfte der maßnahmenbezogenen Kosten durch Teilnahmebeiträge und/oder Drittmittel zu finanzieren.
- (4) Das Land fördert den Hessischen Volkshochschulverband in der Höhe des Zuschusses des Jahres 2000. Für die Förderung zusätzlicher Leistungen und Projekte hinsichtlich der Unterstützung des lebensbegleitenden Lernens kann das Land auf Antrag weitere Zuschüsse gewähren.

### *Organisationsstruktur: Zwischen Interessenvertretung und pädagogischem Service*

In dieser Finanzierungsstruktur ist ein weiteres organisational-inhaltliches Spannungsverhältnis eingelagert, nämlich die Differenz und Verbindung/Ausbalancierung von Interessenvertretung und pädagogischem Service. Während die Interessensvertretungsfunktion durch die Mitglieder finanziert wird und sich organisationsstrukturell in der Verbandsgeschäftsstelle (Verbandsdirektion und Sekretariat) konkretisiert, wird die erwachsenenpädagogische Servicefunktion finanziell fast ausschließlich vom Land getragen und konkretisiert sich organisationsstrukturell in der pädagogischen Abteilung (pädagogische Leitung und weiteres Planungs- und Sachbearbeitungspersonal). Dabei ist die Aufgabenbestimmung der pädagogischen Servicearbeit einerseits gesetzlich klar geregelt und entsprechend finanziert, andererseits mit Blick auf „zusätzliche Leistungen und Projekte hinsichtlich der Unterstützung des lebensbegleitenden Lernens“ bildungspolitisch auch variabel bestimmbar.

Gemäß dieser doppelten Aufgabenbestimmung agiert der hvv fachlich-inhaltlich in einem Spannungsfeld zwischen den Volkshochschulen, ihren Trägern, weiteren Einrichtungen der Weiterbildung und dem Land. Mit Blick auf beide Funktionen erfährt seine Arbeit eine zusätzliche Komplexität, insofern als die lobbyistische Interessenvertretung die nicht unbedingt gleichlaufenden Interessen von Träger und Einrichtung gleichermaßen berücksichtigen muss *und* die erwachsenenpädagogische Dienstleistung sowohl für Volkshochschulen als auch für andere Träger der Weiterbildung zu erbringen hat. Diese Verbindung von eigenfinanzierter Lobbyarbeit (mit Blick auf die doppelte Involviertheit von Träger und Einrichtung) und beauftragter

fremdfinanzierter Dienstleistung (mit Blick auf die doppelte Involviertheit von Volkshochschulen und weiteren Einrichtungen der Weiterbildung) ist schwierig zu leisten, erfordert ein hohes Maß an Kommunikations- und wechselseitiger Übersetzungsarbeit und muss immer wieder neu ausbalanciert werden. Diese Herausforderungen an adressatenspezifischer Vereindeutigung und gleichzeitiger adressatenheterogener Relationierung zeigen sich einerseits in verschiedenen organisationsstrukturellen Veränderungen, die der hvv in den letzten 15 Jahren durchlaufen hat, andererseits in den Bedürfnissen der operativ Verantwortlichen nach Etablierung eigener Kommunikationsräume zur Professionalisierung und inhaltlichen Abstimmung der eigenen Arbeit. So hat der hvv – im Sinne einer organisatorischen Vereindeutigung und leichteren Handhabung beider Aufgabenstellungen – im Jahre 2002 die beiden Hauptfunktionen getrennt und die pädagogische Serviceaufgabe in ein Institut (hvv-Institut) mit eigener Rechtsform (gGmbH) überführt. Diese Aufgaben- und Organisationsdifferenzierung ist 2012 allerdings wieder rückgängig gemacht worden, u. a. aufgrund von Vorschlägen des Landesrechnungshofes und der prekären damaligen Finanzlage des Verbandes. Andererseits sind in den vergangenen Jahren etliche Kommunikationsformate (u. a. Weiterbildungssalon, Bildung im Fluss, vhs-Messe, Innovationstag) entstanden und umgesetzt worden, die neben den offiziellen Gremien der Verbandsarbeit auch informellere Formen des tagesdistanzierten Austausches ermöglichen und eine zu starke Unmittelbarkeitsverhaftung der operativen Arbeit auflösen helfen (sollen). Gerade diese Ausdifferenzierung eigener Reflexionsräume, die von den Tagesgeschäften distanziert und zugleich auf diese engagiert bezogen sind, gibt den Aktiven Möglichkeiten der gedankenexperimentellen Erprobung und kommunikativen Abstimmung von Ideen, die für die produktive Weiterentwicklung der Verbandsarbeit ausschlaggebend sind.

Insgesamt belegen Mitgliederstruktur, Finanzierungsmodi und Organisationsaufgabe des hvv seine starke Einbindung in und Ausrichtung auf unterschiedliche Ebenen der hessischen Weiterbildung. Die Arbeit an der ausgleichenden Verbindung dieser Ebenen bei gleichzeitiger Wahrung des Eigenrechts der jeweiligen Ebenen macht aus Verbänden wie dem hvv einen Intermediär, eine ‚multireferentielle Dazwischen-Organisation‘.

### **3. Verallgemeinerungen**

Die Stärkung der verbandspolitischen Dimension der Weiterbildung im Sinne der Ausübung intermediärer Kommunikationsarbeit erscheint vor dem Hintergrund der lernbezogenen Neuvermessung des Lebenslaufs dringend geboten. Die Frage, welche Rolle die Weiterbildung in einem lebenslaufbezogenen System des Lernens haben kann und soll, ist auch – und nicht zuletzt – eine Frage der intelligenten Verknüpfung von bildungslobbyistischer Zuspitzung und intermediärer Abstimmung durch die Verbände der Erwachsenenbildung.

Diese Aufgabe der Stärkung und ebenenbezogenen Übersetzung kann unterschiedliche strukturelle Varianten annehmen und auch von unterschiedlichen Akteuren bzw. Akteurskonstellationen ausgehen. Denkbar – und empirisch vorfindbar –

sind stark lobbyistisch ausgerichtete Verbände, intermediär aufgestellte Verbände, Serviceagenturen als gemeinsame Plattformen unterschiedlicher Verbände oder Landesinstitute, die Funktionen der Koordination und Abstimmungen übergreifend übernehmen. In dieser Hinsicht sind die Ausgangsbedingungen in den verschiedenen Bundesländern historisch unterschiedlich gelegt worden. Hessen hat mit den Volkshochschulen und den anerkannten Landesorganisationen (Freie Träger) eine korporatistisch ausgerichtete Tradition gestärkt mit einer starken Involviertheit von Verbänden gesellschaftlicher Großgruppen. Der hessische Volkshochschulverband spielt in diesem Zusammenspiel eine wichtige Rolle, da er die gesetzlich festgeschriebenen Einrichtungen der Weiterbildung in öffentlicher Trägerschaft repräsentiert.

### Anmerkungen

- 1 So etwa auf regionaler Ebene der Verband „Volkshochschule Thüringen e. V.“, der u. a. mit seinem Organ ‚Blätter der Volkshochschule Thüringen‘ noch heute eine Fundgrube für historische Analyse regionaler Volkshochschularbeit darstellt (vgl. Friedenthal-Haase/Meilhammer 1999) oder auf reichsweiter Ebene der 1927 gegründete „Reichsverband der deutschen Volkshochschulen“ (vgl. Kappe 1964).
- 2 In vielen Feldern spricht man auch von Gegenverbänden wie etwa bei Tarifverhandlungen.
- 3 So unterscheidet etwa Hoffmann 2010, S. 207 ff. idealtypisch den politisierten und ökonomisierten Verband mit unterschiedlichen Prioritätensetzungen der Verbandskommunikation (Geschlossenheitspostulat versus Effizienzorientierung).
- 4 Zur Geschichte des hvv vgl. vor allem die chronologische Aufstellungen von Horn-Staiger 1996 und Otto 2006. Als Vorläufer des hvv kann der 1904 gegründete Rhein-Mainische Verband für Volksbildung gelten (vgl. Seitter 1990, S. 99 ff.). Interessanterweise ist in den bislang vorliegenden historischen Aufarbeitungen kaum auf diese Vorgängerorganisation eingegangen worden, obwohl vielfältige personelle und inhaltliche Kontinuitäten zwischen beiden Verbänden festzustellen sind. In dieser Hinsicht existiert noch ein deutlicher Forschungsbedarf.
- 5 Zur genaueren Information vgl. die Beiträge in diesem Heft oder die Informationen auf der Homepage des Verbandes ([www.vhs-in-hessen.de](http://www.vhs-in-hessen.de)).
- 6 Die Konferenz der Leiterinnen und Leiter ist das bildungspolitische und fachliche Beratungsorgan der Hessischen Volkshochschulen. Sie findet zweimal jährlich statt.

### Literatur

- Dräger, H. (1975): Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. Eine historisch-problemgeschichtliche Darstellung von 1871-1914. Stuttgart.
- Friedenthal-Haase, M./Meilhammer, E. (1999): Volkshochschul – Bewegung, Organisation, Kommunikation. Einleitung zum Nachdruck. In: Dies. (Hrsg.): Blätter der Volkshochschule Thüringen (1919-1933). Hildesheim u. a., S. XI-XXXIX.
- Hoffjann, O. (2010): Verbandskommunikation und Kommunikationsmanagement: eine systemtheoretische Perspektive. In: Hoffjann, O./Stahl, R. (Hrsg.): Handbuch Verbandskommunikation. Wiesbaden, S. 59-80.
- Hoffmann, J. (2010): Mitgliederkommunikation von Verbänden. In: Hoffjann, O./Stahl, R. (Hrsg.): Handbuch Verbandskommunikation. Wiesbaden, S. 195-221.
- Horn-Staiger, I. (1996): Zeittafeln zur Geschichte des Hessischen Volkshochschulverbandes e.V. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 161-178.



- Kappe, H. (1964): Volksbildung und Volkshochschule. Geschichte und Idee des Reichsverbandes der deutschen Volkshochschulen. Münster.
- Koch-Baumgarten, S. (2014): Verbände zwischen Öffentlichkeit, Medien und Politik. Wiesbaden.
- Otto, V. (2006): 60 Jahre Hessischer Volkshochschulverband. Dokumentation zur Geschichte des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung/des Hessischen Volkshochschulverbandes. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 161-174.
- Satzung des Hessischen Volkshochschulverbandes vom 14. Mai 2014.
- Seitter, W. (1990): Volksbildung als Teilhabe. Die Sozialgeschichte des Frankfurter Ausschusses für Volksvorlesungen 1890-1920. Frankfurt/Main u. a.
- Seitter, W. (2007): Geschichte der Erwachsenenbildung. 3. erweiterte Auflage. Bielefeld.
- Straßner, A. (2010): Verbände: Funktionen und Strukturen. In: Hoffmann, O./Stahl, R. (Hrsg.): Handbuch Verbandskommunikation. Wiesbaden, S. 21-38.

## 25 Jahre hvv-Rückblick

### Reflexionen von drei Verbandsdirektoren

*Am folgenden protokollierten Gespräch nehmen drei Verbandsdirektoren des hvv teil, die in unterschiedlichen Zeiträumen diese Funktion inne hatten bzw. gegenwärtig inne haben: Dr. Enno Knobel (Verbandsdirektor 1992–2010), Bernhard S. T. Wolf (päd. Leiter/stellv. Verbandsdirektor 1992–2010, Verbandsdirektor 2010–2013), Dr. Christoph Köck (Verbandsdirektor seit 2013). Das Gespräch führt Dr. Christiane Ehses (stellv. Verbandsdirektorin).*

*Themen sind u. a.: gegenwärtige Herausforderungen für die Volkshochschulen und für den Verband, Erfolge und deren Gelingensfaktoren sowie die intermediäre Verortung des hvv zwischen seinen Mitgliedern, der Landespolitik und der Wissenschaft. Ein mitlaufender Spannungsbogen ist der zwischen Interdependenz und institutioneller Autonomie.*

**Ehses:** Der Sinnfaden, den ich mir für dieses Gespräch vorstelle, wird u. a. gelegt durch den Aufsatz von Wolfgang Seitter (in diesem Band, CE), der den Verband als Intermediär zwischen den Referenzsystemen Wissenschaft – Politik – Praxis verortet. Und ich habe mich gefragt, was macht das mit einer Institution, die sich qua Auftrag einspinnen muss in diese mäandernden Funktionslogiken. Die sich anschlussfähig an deren Denkweisen und Sprachen machen muss. Muss sie da nicht selbst mäandern? Und in diesen Spannungsfeldern verorten wir uns.

Der frühere Verbandsdirektor Volker Otto liefert bereits in dem Schwerpunkttheft „Interessen und Konsens – 60 Jahre hvv“ einen Beitrag über Verbandsarbeit, der unterschiedliche Widerspruchsanordnungen und Verdachte, denen sich Verbände aussetzen, benennt. So hat er zum Beispiel auf das Spannungsfeld lokaler Unabhängigkeit von Seiten der Volkshochschulen versus allgemeiner Verbundinteressen bzw. öffentlicher Interessen angeführt. Was aus eurer Sicht kennzeichnet denn Hauptspannungsfelder für die Verbandsarbeit?

Ich frage zuerst Enno Knobel. Enno, 1992 hast du begonnen, vorher warst du an einer städtischen Volkshochschule und bist dann gewissermaßen in den Landesverband hinübergewandert.

**Knobel:** Ich bin aus verschiedenen Wurzeln in den hvv hineingewachsen: Einerseits bin ich bereits in den 80er Jahren im geschäftsführenden Vorstand gewesen, andererseits habe ich als Pädagogischer Leiter der großstädtischen vhs Frankfurt selbst Forderungen an die Verbandsdienstleistungen gestellt, aber auch die vhs-Autonomie gegenüber dem Verband vertreten.

Die verschiedenen Wellenbewegungen, die sich dann auch in Streitschriften ausgedrückt haben, die waren letztlich immer welche um die Legitimität der Arbeit, demzufolge dann auch um die Finanzierung. Und dass beide Partner der Volkshochschulen das anzuerkennen haben, sowohl das Land als auch die Kommunen.

Das waren gewissenmaßen die Zielrichtungen, der Hauptjob, um den es sich drehte. Die Gremienarbeit sowie die Lobbyarbeit gegenüber dem Land und den Kommunen war das eine und die Erfüllung der Service-Erwartungen der Volkshochschulen das andere. Die Dienstleistungen für die Volkshochschulen hat dann die 2001 ausgliederte hvv-Institut gGmbH übernommen. Die Gremienarbeit sowie die Interessenvertretung gegenüber der Politik und den Ministerien verblieb beim hvv e. V.

Da wurde von den Volkshochschulen geguckt, was leistet der Verband für uns? Da gab es auch immer Auseinandersetzungen darüber: wo sind die Schwerpunkte, wird dafür genug getan, müssen wir nicht noch mehr dafür tun?

Dann kommen immer wieder so Phasen, wo die Politik sagt, wenn ihr mehr Geld haben wollt, dann sagt uns auch wofür. Und dann werden Pläne gemacht. Und die Zeit in den 1980er Jahren war ja so, dass man große Pläne gemacht hat. Da kamen dann auch Empfehlungen raus, die ja nicht nur bei uns im Kopf entstanden sind, sondern es sind immer Kooperationsprodukte, wo das Kultusministerium auch inhaltlich und arbeitstechnisch einbezogen war. Es war immer jemand dabei, der mitgeholfen, mitformuliert hat, der oder die die Realitätsprüfung mitgemacht hat. Es ist nicht viel anders als heute.

Es hat schon auch Wellenbewegungen gegeben, aber im Grundsatz gab es immer Kooperationen, die dann auch in Beziehung gesetzt wurden zu dem, was im Landeskuratorium artikuliert werden musste.

**Ehses:** Wie sieht es denn aus mit der Nähe und Ferne zur Politik? Da stelle ich mir vor, als du angefangen hast als Verbandsdirektor, Enno, da gab es ja noch eine SPD und einen Minister Holzapfel. Da konntest du doch sicher von einer wohlmeinenden Unterstellung ausgehen. Aber unter Holzapfel gab es ja auch schon Kürzungen.

**Wolf:** Diese 30-prozentige Kürzung der Landesförderung, die wir im Jahr 2000 hatten...

**Ehses:** Die hattet ihr von der CDU-FDP bekommen.

**Wolf:** Genau. Aber unter Kultusminister Holzapfel in den zehn Jahren davor ist es auch um 20 bis 30 Prozent zurückgegangen insgesamt, bloß peu à peu. Deshalb kann man es nicht Parteien so zuordnen aus meiner Sicht.

Ich würde gern nochmal etwas Grundsätzliches sagen zur Verbandsaufgabe. Zum einen zu mir selbst: Ich bin ja nur drei Jahre Verbandsdirektor gewesen, das war nur eine Übergangszeit, ich würde deshalb auch die Zeit, in der ich schon in der Geschäftsführung und pädagogischer Leiter war, einbeziehen, wenn ich was dazu sage. Wir sind ja ein Verband der Träger, vertreten also im eigentlichen Sinn die Kommunen oder die Vereine gegenüber den Volkshochschulen. Wir mussten aber noch nie

als Trägerverband die Träger gegenüber ihren Volkshochschulen vertreten. Es ist sozusagen nie relevant geworden, bloß vergisst man das manchmal.

So richtig deutlich wurde diese Beziehung aus meiner Sicht, als wir im Jahr 2000 die 30-prozentige Kürzung der Landesmittel hinnehmen mussten. Wir haben damals erstmalig von unseren Trägern Mitgliedsbeiträge eingeworben. Und wir mussten damals gegenüber dem Städtetag und dem Landkreistag klarmachen, warum wir diese Beiträge brauchen. Die Einführung der Beiträge hat dann ja auch zur Trennung von e. V. und Institut gGmbH und damit zur Aufgabentrennung geführt. So wie es Enno eben beschrieben hat.

Die Idee eines hvv-Instituts als pädagogische Servicestelle war schon zu Beginn der 1990er Jahre etabliert worden. Der damalige Vorsitzende Lothar Arabin war der Vater des Institutsbegriffs. Er wollte eine Art Akademie für Kursleiterinnen und Kursleiter schaffen, eine Einrichtung zur Aus- und Fortbildung, auch in Richtung Schule.

**Knobel:** Der Kursleiter, der dann auch im gesamten Feld auf wissenschaftlichem Niveau für eine bestimmte Qualitätsstufe der Erwachsenenbildungsarbeit sorgt. Sowohl als Kursleiter wie auch im Rahmen des pädagogischen Managements. Aber vorrangig war: Arabin wollte diese Arbeit auf ein wissenschaftliches Niveau heben.

**Wolf:** Das Lehren und Lernen in der Volkshochschule ist ja auch von der skandinavischen Tradition geprägt; also im Prinzip kann jede und jeder an der Volkshochschule sein Wissen weitergeben. Und da ist es dann nicht so ganz einfach gewesen, das in so ein Referendariats-Abschlusssystem zu etablieren. In dem Bereich, den ich damals vertreten habe, Kultur, war diese Vorstellung zum Beispiel nur begrenzt umzusetzen. Aber auch in den anderen Bereichen der Erwachsenenbildung galt ja eigentlich auch die Voraussetzung, dass jeder, der unterrichten wollte, der entsprechende Fähigkeiten und Kenntnisse mitbringt, auch unterrichten können sollte. Pädagogische Ausbildung in den Hochschulen bürgt ja keineswegs dafür, dass du gut unterrichten kannst. Aber das schulisch bzw. akademisch orientierte Denken hat sich ja auch nicht durchgesetzt.

**Köck:** Als es um die Gründung des Instituts ging und das ganze Konstrukt finanziert war, gab es auch die Idee, dass sich das Institut auch aus den Einnahmen des Fortbildungsbereichs finanziert. Zwei Prozent des Umsatzes der Volkshochschulen sollten in Fortbildungen von Mitarbeitern und Kursleitungen gesteckt werden. Das konnte in der Folge so nicht realisiert werden.

**Wolf:** Das war ein Projekt des Marketingverbundes. Wir haben festgestellt, was die Volkshochschulen für Fortbildungen ihrer Mitarbeiter und Kursleiter ausgeben, das waren 0,2 Prozent des Umsatzes; Unternehmen hingegen verwenden bis acht Prozent. Daraufhin wollten die Marketing-Volkshochschulen diese Ausgaben mittelfristig auf zwei Prozent steigern.

**Knobel:** Wir wollten Perspektiven aufzeigen, wie wir den Verband groß machen könnten für die Volkshochschulen. Das volkshochschuleigene Institut auch als Angebot, um damit renommieren zu können. Mit der entsprechenden Ausstattung als ein neues Landesinstitut. Dann kamen Weitere, die Freien Träger vor allem, die sagten, wir wollen auch Dienstleistungen von diesem Institut geliefert bekommen. Diese Institutsentwicklung war den Volkshochschulen dann auch ein bisschen suspekt. Sobald das Institut seinen Charakter als Landesinstitut betont, was tut es denn dann noch für uns Volkshochschulen?

**Köck:** Das ist ein Spannungsfeld, das sich bis heute durchzieht. Das ist das Intermediäre, das Christiane in Bezug auf Wolfgang Seitter angesprochen hat. Wo sozusagen unsere Zwitterstellung ganz extrem deutlich wird. Wir sind ja in einer Position, die eine doppelte Kundenorientierung erfordert: Uns am Kunden zu orientieren mit seinen Bedürfnissen, die Volkshochschulen haben und gleichzeitig, weil wir eine Transfereinrichtung sind, die sich in Wissenschaft umtut, die landes- und bundesweite und europäische Entwicklungen beobachten soll, also gleichzeitig auch eine orientierende Funktion hat.

Das spiegelt sich ja auch in dem Gegensatz, den Du beschrieben hast, zwischen Landesinstitut und Servicestelle. Und da eine Brücke zu finden, das ist die höhere Kunst der Verbandsarbeit. Und es kommen ja weitere Interessen hinzu, die wir berücksichtigen müssen. Der Bund mit seinen neuen Programmlinien ist eine Ebene, die in den letzten Jahren neu ins Spiel kommt. Der Bund, der ja eigentlich zunächst aufgrund des Kooperationsverbots relativ wenig zu sagen hat in unserem Feld, hat seine Wege in die vhs-Landschaft gefunden, und zwar hauptsächlich über den Deutschen Volkshochschul-Verband, zum Beispiel über Programmlinien im Bereich Grundbildung oder in der Kulturellen Bildung.

**Knobel:** Heute guckt ja auch jede Kommune, ob es nicht irgendwo Bundesmittel gibt.

**Köck:** Dieser Wandel hat auch den Charakter von Volkshochschule ein Stück weit verändert. Das Thema vhs-Identität, über das wir immer wieder sprechen, die Veränderung der vhs von einer fast ausschließlich offenen Einrichtung hin zu einer zunehmend geschlossenen. Das war im Jahr 2005 und begann im größeren Stil mit dem Zuwanderungsgesetz und der Einführung der Integrationskurse. Seitdem wird ein beachtlicher Teil von Veranstaltungen durchgeführt, die nicht mehr für alle offen sind. Auch in der beruflichen Bildung, zum Beispiel über Agenturmaßnahmen. Für Verbände kamen also noch mehr Player ins Spiel plötzlich. Und die Frage ist ja heute: wohin sollen wir unsere Volkshochschulen orientieren?

**Knobel:** Wenn heute die Flüchtlinge beschult werden müssen, die Zuwanderer mit Voraussetzungen für die deutsche Staatsbürgerschaft versehen werden müssen und es dafür Programme gibt, aber keine Bildungseinrichtungen, denen man das sonst überlassen will, dann ist es doch auch eine Art von Adressatenorientierung. Es ist be-

darfsorientierte Bildungsarbeit für die, für die ich als Bildungseinrichtung Volkshochschule prädestiniert bin. Darüber beklage ich mich nicht.

**Wolf:** Ich denke, da kann man als Verband auch drauf achten, dass die Kommunen heute mehr als je zuvor merken müssen, was sie an Volkshochschulen haben. Da wird man als Verband und als Volkshochschulen und als Kommune doch eigentlich sagen müssen: Als kommunale Einrichtung brauchen wir eine stabile Finanzierung über alle Nachfrage-Wellen hinweg.

**Köck:** Das ist ja ein bisschen eine vertrackte Diskussion. Enno, Du hast ja zum einen Recht: Wenn keine Institution da ist, die Flüchtlingsbildung machen soll, dann ist die Volkshochschule, da als kommunale Bildungseinrichtung. Aber auch Bernhard hat Recht, der sagt, es muss dann auch eine Ausstattung geben öffentlicherseits.

**Knobel:** Die Volkshochschule wird nicht dadurch beliebig, dass sie soziale Aufgaben übernimmt.

**Köck:** Das meine ich nicht. Es gibt doch eigentlich nur zwei Wege. Es gibt öffentliche Integrationsschulen, die von den Kommunen betrieben werden, aber 100 Prozent mit Personal etc. staatlicherseits getragen werden. Oder es gibt, als traditionelle Erwachsenenbildungseinrichtung, die Volkshochschulen, die den umfänglichen Auftrag Integration gut finanziert zusätzlich zu ihrem bisherigen Programm annehmen.

Letzteres sehe ich als größte Herausforderung der nächsten Jahre. Nämlich es zu schaffen, dass sich die Integrationsarbeit nicht nur in separierten, geschlossenen Seminaren spiegelt, sondern tatsächlich im Gesamtprogramm, in der Gesamtphilosophie der Volkshochschulen.

**Ehses:** Genau, dann darf Integration nicht als Exklusion passieren, über segregierende Maßnahmen, hier sind die Flüchtlinge, dann kommt der Rest. Und irgendwann gehen die klassischen Teilnehmergruppen nicht mehr hin, weil sie sagen, das Programm geht zurück, weil alle Ressourcen in den Integrationsbereich rein gehen.

**Wolf:** Ich bin da schon sehr beunruhigt darüber, weil ich eben doch der alten Erwachsenen- und Volksbildung anhänge, die sich meines Erachtens heute noch viel schärfer als Forderung an die Gesellschaften und die Bildung stellt. Wenn man sieht, wie die politische Entwicklung ist und einfache politische und gesellschaftliche Torheiten sich in das normale Bürgertum hinein fortsetzen: Da hat die Volkshochschule neben der allgemeinen, kulturellen und beruflichen Bildung den Aspekt politische Bildung zu gewährleisten. Und das ist eben nicht nur Deutsch, und das ist nicht nur die mühselige Integrationsarbeit. Aus meiner Sicht, auch als Politikwissenschaftler, bin ich am allermeisten bestürzt über die zahlenmäßig schwachen Erfolge der politischen Bildung.

**Knobel:** Ich schmunzle, weil Du mir so aus der Seele sprichst.

**Wolf:** Ich denke, die Volkshochschulen sind ja eigentlich im vopolitischen Raum tätig. Und in diesem vopolitischen Raum laufen heute viele Diskussionen, die in den Parteien so nicht laufen. Das, was gesellschaftlich wirklich aktuell ist und was diskutiert werden muss, dafür müssen die Volkshochschulen als Volksbildungsmöglichkeit den Raum bieten. Und das muss ihnen eine gute Ressourcenausstattung ermöglichen.

**Köck:** In den letzten Jahren sind ja die Personalressourcen für politische Bildung gekürzt worden. Weil das ein Arbeitsfeld ist, wo viel Zeit und Kraft hineingesteckt wird und weil gleichzeitig finanziell am wenigsten dabei herauskommt. Und man in der Regel überhaupt keine Gebühren erhebt. Das ist ein Dilemma, in dem auch wir als Verband stehen, Thema Spannungsfeld. Wir vertreten die Interessen von Einrichtungen, die in viel stärkeren ökonomischen Zwängen stehen als vor 20, 25 Jahren. Und weil Volkshochschulen eben nicht wie in den 1980er Jahren im Kern wachsen konnten, sind sie gehalten, bestimmte Entscheidungen zu treffen, wo das ökonomische Argument gegenüber dem pädagogisch-inhaltlichen im Zweifel dominiert.

**Wolf:** Aber es muss einfach Personal geben, dass frei genug ist, über das reine Ökonomische hinaus zu planen; und als Verband müsste man die Volkshochschulen haben als die Seismografen in der Gesellschaft, die sozusagen die Schwingungen spüren und das alles mitbekommen, was da abläuft. Die Volkshochschulen vor Ort müssen auch die Einrichtungen sein, die eben erkennen: was tut sich in der Kommune, was passiert in unserer Gesellschaft?

**Ehses:** Jetzt mache ich mal einen Schnitt und stelle Euch eine ganz andere Frage: Was war denn euer schönstes Scheitern?

**Köck:** Ich weiß nicht, ob ich es Scheitern nennen würde, aber wir sind längst noch nicht so weit im Vergleich dazu, wo ich gerne wäre, nämlich Erwachsenenbildung als eine vierte Säule der Bildungslandschaft zu etablieren.

**Ehses:** Das war in den 1980er Jahren noch sehr reell.

**Köck:** Das war in den 1980er Jahren noch reell, als es insgesamt im Bildungswesen aufwärts ging. Aber wenn man sich die statistischen Kurven ansieht, ist die Kurve nach oben irgendwann abgebrochen. Obwohl die politischen Sonntagsreden von der Bedeutung des Lebensbegleitenden Lernens ja immer häufiger wurden, hat sich umgekehrt proportional dazu die landesweite finanzielle Ausstattung entwickelt. Und das ist eine Problematik. Also wenn wir als echte Säule wahrgenommen werden wollen, dann müssen wir auch ökonomisch groß denken. Hier haben wir ja in den letzten zwei Jahren den Weiterbildungspakt verhandelt, und mein Ziel war es da, dass wir landesweit auf eine Förderung kommen, die in etwa dem bundesdeutschen Durchschnitt entspricht. Hessen liegt ja weit unter dem Durchschnitt. Es ging gar nicht darum, ein Luftschloss zu bauen, sondern tatsächlich die Entwicklung nachzuholen, die in den letzten Jahren einfach nicht vollzogen wurde.

**Ehses:** Gibt es denn auch Highlights, Glanzpunkte, wärmende Erinnerungen an Gelingen?

**Wolf:** Wenn es um positive Erinnerungen geht bei mir, dann war das das Marketingprojekt, das eindeutig die Volkshochschulszene nach vorn gebracht hat. Es war ja bemerkenswert, wie schnell der Pädagogische Ausschuss verschwand, als der Marketingverbund gegründet wurde, denn die pädagogischen Diskussionen liefen ab dann wesentlich im Marketingverbund. Das war alles auch pädagogische Arbeit. Und wie die Leute sich da engagiert haben in den Strukturen, die wir aufgebaut haben. Ich habe das total positiv in Erinnerung, wie das gelaufen ist. Und 2013 kam dann auch der neue Marketingauftritt des Deutschen Volkshochschul-Verbandes mit einer neuen Orientierung, den die Volkshochschulen beinahe alle mehr oder weniger problemlos mitvollzogen haben. Das heißt, früher waren die Volkshochschulen alle sehr, sehr unterschiedlich. Mit unserem Marketing sind sie schon in vielen Punkten einheitlicher geworden. Was am Programmheft deutlich wurde. Das Entscheidende war, das ist mir im Nachhinein erst richtig deutlich geworden, dass das letztlich ohne Verluste gelaufen ist. Es haben am Anfang ja nur ein Drittel der Einrichtungen mitgemacht, waren ja nur 12, 13 Volkshochschulen, die gesagt haben, wir machen das. Und einige durchaus potente Volkshochschulen waren zunächst gar nicht beteiligt. Das hätte auch richtig schief gehen können im Sinne von: Dann macht es halt ein Drittel und die andern machen weiter wie bisher. Aber durch die inhaltliche Arbeit, die wir da gemacht haben, sowohl über die Innovationstage als auch vor allem über die Workshops, sind diese Volkshochschulen immer weiter nach vorn gegangen und haben sich entwickelt. Und die anderen haben es auch gemerkt und dann waren es 20 und dann 25 und am Ende haben nahezu alle mitgemacht. Dass das über 10 Jahre eine ständigen Entwicklung war, das ist wirklich toll gewesen, richtig positiv.

**Ehses:** Wo siehst Du den Gelingensfaktor?

**Wolf:** Die Volkshochschulen, die haben ja erst mal ein Jahr lang um ein gemeinsames Leitbild gekämpft. Und sich überhaupt damit beschäftigen müssen. Im Pädagogischen Ausschuss hatte man bestimmte Themen: Zielgruppenarbeit oder andere pädagogische Fragestellungen, die in diesem Kreis erstmal erarbeitet werden konnten, allerdings ohne erkennbare Auswirkungen auf die vhs-Szene. Aber in diesem Marketingverbund wurde immer mehr oder weniger genau geprüft: Wie entwickelt ihr euch denn?

**Ehses:** Weil Geld dran hing oder was war der Unterschied? Ihr hattet von Anfang an ja auch einen gemeinsamen Finanzierungstopf. Ich glaube, das ist nicht unwichtig, ob man Geld rein gibt in so einen Topf.

**Wolf:** Ja, das auch. Mit dem Topf wurden dann die Marketingworkshops bezahlt und alle möglichen Marketingmaterialien; auch die Innovationstage.

Wir haben Regelungen gefunden, die später an ganz vielen Orten immer mal wieder gegriffen haben: Ah, wir orientieren uns am Marketing-Projekt, das hat bei den



Volkshochschulen ein gewisses Vereinheitlichen und einen gewissen Zukunftswandel gebracht. Mindestens jährliches Überlegen, wo stehst du denn mit deiner Volkshochschule, in den verschiedenen Aspekten des Marketings. Das fand ich positiv. Bis dahin waren die Volkshochschulen für mich schon sehr uneinheitlich.

**Ehse:** Was denkst du denn, Bernhard, was könnte uns denn wieder pädagogisch wieder verzaubern? Was wäre da ein möglicher Treiber?

**Wolf:** Wenn man so zurückguckt in die tiefe Anfangszeit hin, gab es immer besondere Anforderungen, die gestellt werden. Also die Integration der Heimatvertriebenen und Flüchtlinge, Wiedervereinigung, zu den Zeiten wurden die Volkshochschulen schon aufgewühlt und haben in mancher Hinsicht neu denken müssen.

Ich denke, in Bezug auf die Ansprüchlichkeiten aus dem Thema Flüchtlinge und Asyl müssen die Volkshochschulen neu überlegen, was sind ihre Schwerpunkte, wenn sie das zu Recht auch bewältigen müssen. Da sind die Ansprüche der Kommune, von Bund und Land an die Volkshochschulen, und das müssen sie auch leisten. Das können sie auch leisten mit dem entsprechenden Geld und personeller Ausstattung. Aber wie können wir darüber hinaus gewährleisten, und da würde ich an der aktuellen politischen Entwicklung ansetzen, dass die Volkshochschulen ein treibender Motor einer positiven gesellschaftlichen Entwicklung sind? Das Gleiche könnte ich mir vorstellen in Bezug auf Europa. Ich denke, bei solchen Dingen müsste die Volkshochschulszene jetzt Wege finden.

**Knobel:** Politisch-gesellschaftliche Anforderungen, aber ist denn das wirklich das Bildungsmetier, das die Volkshochschulen anbieten können und was die Leute in die Volkshochschulen treibt?

**Wolf:** Nein, nicht in die Volkshochschulen treibt, die Volkshochschulen müssen raus gehen.

**Knobel:** Also Foren, Diskussionsabende, so was machen?

**Köck:** Christiane hat ja gefragt, was denn die neue pädagogische Verzauberung wäre. Was treibt die Menschen an, zur Volkshochschule zu gehen oder über die Volkshochschule mit anderen Leuten zu lernen?

**Wolf:** Der Vorteil der Volkshochschule ist ja das Lernen in Gruppen. Das kann natürlich unterstützt werden durch eine andere Form, zum Beispiel durch digitales Lernen. Aber das Prinzip vom Lernen in der Gruppe, das wird vielen, die heute lernen wollen, immer noch mehr helfen als wenn sie nur auf Internet verwiesen werden. Also das Lernen mit heterogenen Lerngruppen, das hat die Volkshochschule ja drauf. Also ich denke, da hat sie ja ihre großen Chancen.

**Köck:** Das große Ziel, und das finde ich auch das Reizvolle an der Bewegung Volkshochschule, ist, dass man sagt, wir sind die Einrichtung, in der milieuübergreifend ge-

lernt wird. Die Frage ist nur, ob die Leute das noch wollen. Und wenn sie es nicht wollen, ob Volkshochschule dann sagt: Wir machen es aber trotzdem. Oder wir schaffen die Parallelgesellschaft, die wir überall haben, nicht nur zwischen Migranten und Einheimischen, sondern auch innerhalb der bio-deutschen Gesellschaft. Da gibt's ja auch sehr viele Parallelitäten. Ob wir die sozusagen auch in der Volkshochschule haben wollen. Wir hatten ja im Marketingverbund lange Zeit die Diskussion, wie wir einzelne Milieus adressieren wollen. Ich hab das immer ein bisschen skeptisch gesehen und gedacht, eigentlich müssen wir uns doch die Frage stellen, wie schaffen wir es milieuübergreifend zu gestalten.

**Knobel:** Ich hätte gerne nochmal eine Zwischenfrage beantwortet, Christiane, weil mich Dein Vorspann zum Interview ein wenig aufgewühlt hat. Da sprichst du ja mit Bezug auf Wolfgang Seitter von mäandern, also gehst Du im Grunde genommen von so einer Chamäleon-These aus.

**Wolf:** Wir haben nicht mäandern müssen, wir haben unsere Farben nicht gewechselt. Auch wenn wir mit der Wissenschaft zu tun hatten; z. B. beim Funkkolleg. Wenn es zum Beispiel um Wissenschaft geht, da hatte und hat der hvv ja tausend Vorteile mit den Hessischen Blättern, oder mit den ehemaligen Innovationspool-Projekten. Wir haben ja ganz viele Kontakte zur Wissenschaft gehabt. Da haben wir uns nicht anders geben müssen als in unseren verbandsinternen Diskussionen.

**Ehses:** Ich weiß auch gar nicht, ob wir uns anders geben, das war jetzt von mir eine Weiterführung. Wenn wir an unterschiedliche Sprachen anschließen müssen, färbt uns das nicht zum Teil ein? Muss man sich verändern, wenn man anschlussfähig an unterschiedliche Logiken und Interessen sein will? Das beschäftigt mich. Es gibt ja nun auch Zielkonflikte und aus allen möglichen Richtungen, dem DVV, dem Land, den Volkshochschulen usw., unterschiedliche Erwartungen und Aufträge.

**Knobel:** Das ist genauso wie vor 30, 40 Jahren, dass aus unterschiedlichen Ecken unterschiedliche Anforderungen kommen. Diejenigen, die praktische Hilfe wollten. Oder Impulse über neue Theorien, die wir uns unbedingt aneignen müssen. Und da haben wir uns zusammengesetzt, und dieser Druck war immer da. Unter dem steht ihr jetzt natürlich ganz genauso. Ihr seid aber doch immer noch in der Lage zu sagen, wir haben gar nicht das Personal, um das angemessen zu bearbeiten. Wir haben keine 10 Fachreferenten mit 14 Sachbearbeitern.

**Wolf:** Ein anderer Punkt ist der: Wir haben uns natürlich immer auch als selbstständig verstanden. Also einerseits arbeitest du natürlich für die Volkshochschulen, aber auf der anderen Seite entwickelst du als Verband, als Institut, zusammen mit dem dvv, mit den Ministerien, auch eigenständig etwas, das dann auch wieder auf bearbeitete Art und Weise den Volkshochschulen zu Gute kommen kann. Aber der hvv selbst? Der Verband hat auch eine Eigenlogik. Die Akzeptanz dieser Eigenlogik ist etwas aufgeweicht, seit Mitgliedsbeiträge eingeführt wurden und die Leiterkonferenz gestärkt wurde. Und damit auch mehr Einfluss gewann.

**Ehses:** Da zeigt sich auf Verbandsebene das klassische Dilemma einer intermediär agierenden Institution zwischen Autonomie und Interdependenz – und zwar gegenüber unterschiedlichen Seiten. Danke für das Gespräch-

## Erwachsenenbildung im Spiegel einer Zeitschrift

Günther Böhme

### Zusammenfassung

*Dieser kleine Bericht über zwanzig Jahre der vorliegenden Zeitschrift schließt an einen ähnlichen Beitrag in den Hessischen Blättern an, der von den ersten fünfzig Jahren des Verbands und der Zeitschrift berichtet. Im Folgenden soll von den Herausforderungen gesprochen werden, welche die jüngste Geschichte der Erwachsenenbildung charakterisieren. Dabei wird das Verhältnis von Theorie und Praxis in ein besonderes Licht gerückt, der flexible Begriff der Erwachsenenbildung kritisch betrachtet und auf die Beiträge zur Geschichte verwiesen, welche die Hessischen Blätter mit ihrer ausstrahlenden Wirkung geleistet haben.*

Wenn eine Zeitschrift wie die Hessischen Blätter einen Rückblick auf 70 Jahre Erwachsenenbildung aus der Sicht eines gewichtigen Verbandes unternimmt, wie es mit diesem Heft geschieht, muss sicher auch die Zeitschrift selbst in den Rückblick einbezogen werden. Sie hat die Entwicklung des Verbandes zu einer Institution mit deutschlandweiter Ausstrahlung wissenschaftlich und theoretisch begleitet und steht noch heute unverdrossen an seiner Seite. Dabei wurde die Praxis von dem, was Erwachsenenbildung heißen kann, fortlaufend kritisch kommentiert. Zudem spiegelt sich nirgends die Geistesgeschichte selbst so eindeutig wie in einer Zeitschrift wie dieser, die um Aktualität bemüht sein muss. Dabei ist die Frage der Aktualität, also die Frage nach den Problemen, die sich der Erwachsenenbildung stellen, von dauerhafter Diskussionswürdigkeit. Man vergegenwärtige sich die vielfältigen Wandlungen von der Volksbildung über die Erwachsenenbildung bis hin zur Weiterbildung und die Vielfalt der Institutionen, die sich im Feld der Erwachsenenbildung betätigen und diesem ein immer neues Gesicht geben.

So bedarf das Verhältnis der Weggenossenschaft von Verband und Zeitschrift einer ständigen Überprüfung. Die Hessischen Blätter haben ihre Gestalt gewandelt, hin zu einer grenzüberschreitenden Zeitschrift in den deutschsprachigen Raum hinein. Schon im Heft 2/1996 bescheinigt Horst Siebert als Vertreter der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung in Niedersachsen diese grenzüberschreitende Funktion. Diese mag für den an Theorie interessierten Leser wohl eher eine Selbstverständlichkeit sein, die hier nicht weiter verfolgt werden muss. Wohl aber, und das ist gewiss

von allgemeinem Interesse, lassen die erstaunlichen Wandlungen der Erwachsenenbildung die Frage laut werden, wie Erwachsenenbildung überhaupt – und nicht nur in Hessen – verstanden werden kann. Darüber sei im Folgenden manches Nachdenkliche gesagt, genauso wie über das Verhältnis von wissenschaftlicher Theorie und pädagogischer Praxis auf diesem Felde. Insofern wird es sich auch nicht um einen bloßen Sachbericht handeln, sondern um den Versuch, einen kritischen Blick auf die Hessischen Blätter zu werfen. Wie anders sollte man sich schließlich gegenüber einer Zeitschrift mit wissenschaftlichem Anspruch verhalten, die den Leser glaubt, zu eigener kritischer Nachdenklichkeit anregen zu können?

Allerdings beziehen sich diese hier angestellten Reflexionen nur auf die letzten zwanzig Jahre. Das bereits erwähnte Heft 2/1996 unter dem Titel „50 Jahre Hessischer Volkshochschulverband“ ist mit einem Aufsatz über die Geschichte der Hessischen Blätter erschienen. Daran lässt sich hier anknüpfen. Man wird sehen, dass manche Impulse, mit denen die Blätter umzugehen haben, auf Dauer gestellt sind. Vorneweg das alles andere durchdringende Generalthema der Bildung und ihrer allgemeinen und spezifischen Inhalte. Auch darf das unerschöpfliche Funkkolleg des Hessischen Rundfunks, welches lange Zeit mit den Hessischen Blättern eng kooperierte, mit seinen akademischen Begleitseminaren nicht vergessen werden. Das Funkkolleg ist ein treffendes Beispiel für die Zusammenarbeit von Erwachsenenbildung und akademischen Institutionen. Darüber hinaus werden in der Zeitschrift Themen bearbeitet, die aus den vielen gesellschaftlichen Wandlungen der Zeit resultieren, wie etwa der unaufhaltsame demographische Wandel, der entgegen weit verbreiteter Ansicht keineswegs nur die älteren Generationen betrifft.

Im Heft 2/1996 nun findet sich ein Beitrag über die „Hessischen Blätter in ihrer Geschichte seit 1951“, an den angeknüpft werden kann, ohne die ganze Geschichte aufrufen zu müssen. Dabei wird deutlich, dass mit den Hessischen Blättern eine wissenschaftliche Beständigkeit der besonderen Art für die Erwachsenenbildung gegeben ist. Andererseits zeigt sich, dass die Geschichte der Erwachsenenbildung an den besonderen Herausforderungen abgelesen werden kann, auf die sie Antworten sucht. Im genannten Beitrag findet sich eine abschließende Passage, die in aller Dichte die Eigentümlichkeit einer Geschichte der Erwachsenenbildung und ihrer Zugänge zeigt. Dort also heißt es abschließend: „Die Erwachsenenbildung sieht sich nicht nur durch die noch immer *offenen Probleme der Wiedervereinigung von 1989*, durch den *Europäisierungsschub* in der Pädagogik und die *neuen Technologien* herausgefordert, sondern auch durch die Umbrüche, die *die veränderten ökonomischen Bedingungen, die Ressourcenverknappung* ebenso wie die *Wandlungen im Gesellschaftsbild und im sozialen Umfeld* erzwingen werden. Den Hessischen Blättern und ihren Autoren möge dafür eine seismographische Empfindlichkeit bewahrt bleiben.“ (Böhme 1996, S. 119)

Bemerkenswert ist diese Passage nicht allein wegen der Auflistung der (damals wie heute?) offenen Probleme, sondern weil durch den Zusammenhang der Erwachsenenbildung mit den aufgezählten Problemen zugleich auf das zentrale Problem aller Erwachsenenbildung verwiesen wird. Alle theoretische Erwachsenenbildung findet außerhalb ihrer selbst eine gesellschaftliche Praxis, von der sie angesprochen ist. Es ist das bildungstheoretische Verhältnis von Theorie und Praxis. (Heft 1/2015) Davon

sind die Hessischen Blätter von Anfang an unmittelbar betroffen, dazu müssen sie sich denn auch immer wieder äußern.

Wenn es denn richtig ist, dass die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung eine Wissenschaft für die Praxis ist, muss sie sich mit dieser auch ins Benehmen setzen. Das gilt nicht weniger für eine pädagogische Wissenschaft von der spezifischen Praxis der Erwachsenenbildung. Ihr Beruf ist es auch, die wissenschaftliche Analyse des vorgegebenen pädagogischen Bezugs zu leisten, vor allem gegenwärtig die Analyse der Lernräume und Lernorte (Heft 2/2013). Damit wird die Aufmerksamkeit auf das Umfeld der Erwachsenenbildung gelenkt, vor allem aber auf deren pädagogische Implikationen.

Die Hessischen Blätter haben diese Frage angefasst, als sie im Heft 4/1996 „Erwachsenenbildung als Beruf“ zu beschreiben versuchten, dann aber in Heft 4/2004 über „Umbrüche beruflicher Weiterbildung“ berichten mussten. Schließlich spricht Heft 2/2015 von einem „Generationenwechsel in Weiterbildungsorganisationen“. Damit ist gewiss ein neues Berufsverständnis verbunden. Dies kann wiederum das schwierige Verständnis von Erwachsenenbildung nicht unberührt lassen.

Es tut sich eine permanente Schwierigkeit auf, wenn sowohl Praxis wie wissenschaftliche Theorie gleichermaßen auf die Herausforderungen der Gesellschaft eigene Antworten suchen. So war es bei der Wiedervereinigung und beim zeitweiligen Europäisierungsschub, der heute in einen Ent-Europäisierungsschub umzuschlagen scheint. Zu erwähnen sind auch die rasante Entwicklung der neuen Technologien und der atemberaubende Vorrang der Ökonomie in der Werteskala – von weiteren Herausforderungen, die sich abzeichnen, hier noch nicht zu reden. Die Theorie findet sich, so könnte man sagen, in der Praxis vor, soweit sie unmittelbar von den gesellschaftlichen Wandlungen tangiert ist. Die Praxis kann nicht anders, als ihre Arbeit nach ihrer Sicht des Problems auszurichten und etwa den „Europäisierungsschub“, wie er sich ihr darstellt, in ihr Programm zu integrieren. Sie wird dabei einen Begriff von Europa konstruieren und das Lehrangebot danach ausrichten. Das trägt die andere Schwierigkeit mit sich, dass Erwachsenenbildung, wie man immer wieder einmal betonen muss, eben auch eine Weise der Bildung ist.

Vielleicht ist hierzu eine Bemerkung erlaubt. Die Hessischen Blätter haben sich im Berichtszeitraum zweimal auffällig zum Thema Europa geäußert. Heft 4/2004 trug den Titel „Europäische Erwachsenenbildung“, Heft 4/2013 den Titel „Europa und Demokratie lernen“. Wenn man den vorerwähnten Ent-Europäisierungsschub sieht, wird man ein wenig deprimiert vom Scheitern dieser Einsprüche reden müssen. Und zwar allein deshalb, weil der Bildungstheoretiker getragen ist von der Gewissheit, dass ohne eine zutreffende, allen Ländern zugängliche europäische Bildung ein Europa der Europäer nicht herzustellen ist. Wie wenig jedoch ein Konsens besteht, sieht man an den sogenannten europäischen Werten, auf die sich in ganz unterschiedlicher Weise die europäischen Länder berufen. Wie groß ist hier die Distanz zwischen Theorie und Praxis?

Bildung wiederum ist ein philosophischer und kein wissenschaftlicher Begriff, wenn er auch zweifellos von der Wissenschaft genutzt werden muss. Wegen seiner

Vieldeutigkeit wurde und wird immer wieder seine Eliminierung gewünscht. Doch es bleibt unweigerlich Erasmus im Recht mit seinem Dictum: Menschen werden nicht geboren, sondern gebildet. Auf dieser Basis muss sich die Praxis nach „Dienstleistungen“ umschauen (Heft 3/1997), mit denen sie mangels vorliegender schlüssiger Theorie in ihren Reihen weiterkommen kann.

Schließlich ist das hier ein wenig strapazierte Thema Europa, wie ein Blick in die verzweifelte Politik zeigt, immer noch von höchster Aktualität. Heft 2/1997 ist die erste Äußerung zum Thema Europa, eingebunden in Betrachtungen über Generationenbeziehungen im Zeichen demographischen Wandels. In Heft 4/2013 gibt es die letzte umfassende Äußerung zu dem brennenden Thema Europa in den Hessischen Blättern. Allerdings ist auch sie – zum Schaden Europas – ohne jede Wirkung geblieben. Und das trotz der weit ausstrahlenden Wirkung der Hessischen Blätter, die ja auch längst den Untertitel „Zeitschrift für Erwachsenenbildung“ tragen und damit rechtens auf ihre überregionale Bedeutung verweisen. Vielleicht sollten die Hessischen Blätter in sehr naher Zukunft das Thema „Europa und die Globalisierung“ auf das Programm setzen, wie es in erschreckender Weise gegenwärtig mahndend auf der politischen Tagesordnung steht.

Der Verfasser dieser Zeilen hatte sich damals geäußert unter dem Titel „Europa als Aufgabe der Erwachsenenbildung“. Der Artikel war getragen von der Überzeugung der großen Europäer des frühen vergangenen Jahrhunderts, dass Europa nicht ist, wenn es nicht in unseren Köpfen als von Griechentum, Römertum und Christentum geprägte Idee lebendig ist, auch wenn es dabei heute allein nicht bleiben kann. Was in der heutigen Moderne fraglos noch dazu kommt an technischem Verständnis und musischer Bildung, kann hier nicht beschrieben werden. Ob wir zu einer eindeutigen Idee gelangen, weiß heute niemand. Wir können scheitern im Zeichen der Globalisierung (Heft 2/2009) mit unabsehbaren Folgen. Wir sollten daher nicht ablassen im Namen der Enkel. Am Rande kann nur bemerkt werden, dass hier nicht der Platz ist, die PISA-Studien und den BOLOGNA-Prozess aus Sicht des überzeugten Europäers einer kritischen Betrachtung zu unterziehen.

Auch über die umgreifende Globalisierung können hier keine Untersuchungen angestellt werden, die vorläufig ohnehin nirgendwo einen hilfreichen Ansatzpunkt finden. Man sieht nur, dass die Globalisierung die klassischen Kulturen absorbiert und deren Relikte allenfalls zu Museumsstücken degradiert, wie das Georg Simmel schon am Ende des Ersten Weltkriegs dem Grafen Keyserling im Zeichen eines übermächtigen Amerika und eines sich ruinierenden Europa bitter signalisiert hat.

Welche anderen gewichtigen Herausforderungen gleichsam unterhalb von Europa sich in den Hessischen Blättern spiegeln, darf natürlich nicht übersehen werden. Da wird man wohl zuerst den demographischen Wandel nennen müssen, diese auffällige Verschiebung der gesamten Altersstruktur. Dabei ist das Erstaunliche, dass das hohe Alter, wie man in Heft 3/2003 erfahren kann, sich gegenwärtig in drei Phasen vollzieht. So wie frühe Kindheit, Kindheit und Jugend und sodann Erwachsenenzeit, Berufswelt und Ausklang der beruflichen Phase als frühes und mittleres Lebensalter dreifach gegliedert sind, so spricht man vom älteren, alternden und alten Menschen. Damit macht man deutlich, dass das vorgerückte Alter, also das Alter jenseits der be-

ruflichen Phase, voller Aktivitäten und von spezifischen Inhalten erfüllt sein kann. Es wird vorgeschlagen, von Rationalisierungsphase, Reflexionsphase, Kontemplationsphase zu sprechen, womit zugleich der Versuch gemacht wird, den Phasen vorge-rückten Alters bestimmte Bildungsformen zuzuschreiben. Wesentlich ist, dass damit das höhere Alter in die Erwachsenenbildung einbezogen wird. Es werden Angebote für die Neuordnung nachberuflichen Lebens gemacht, Angebote aus Geschichte und Zeitgeschichte vorgelegt und Angebote für eine philosophische Nachdenklichkeit be-reitgestellt. Heute spricht man gar schon von dem Alter der Hochbetagten, ohne das wirklich schon überzeugend als eine eigene Phase jenseits des alten Menschen dar-stellen zu können. Die Hessischen Blätter scheinen das Thema auch weiterhin auf ih-rem Programm zu haben.

Mit der Herausbildung eines neuen Alters stellt sich noch ein anderer Zusam-menhang her, den die Hessischen Blätter ebenfalls sichtbar machen können: den Zu-sammenhang zwischen Erwachsenenbildung und akademischer Bildung. Das ge-schieht, indem sich allorten sogenannte Seniorenakademien und Universitäten des 3. Lebensalters gebildet haben, die grundsätzlich ebenso wie die Volkshochschulen keine Zulassungsbeschränkung welcher Art auch immer kennen (Hefte 1/1996, 4/2003, 3/2005, 2/2012). Natürlich liegt der Unterschied im Angebot und seinen un-terschiedlichen Ansprüchen; aber es bietet für jedermann einen freien Zugang zum akademischen Raum – wie weit immer die Volkshochschulen sich akademischen An-sprüchen anzubequemen vermögen. Allein in Frankfurt a.M. machen vom Angebot an der Universität mehrere Tausend einen beständigen Gebrauch und zeigen sich von dem wissenschaftlichen Angebot zutiefst beeindruckt. Es ist die bislang unbe-kannte geistige Welt, die sich oftmals zum ersten Mal erschließt. In anderen Univer-sitätsstädten ist es ähnlich. Man wird aber auch erwähnen müssen, dass die Volks-hochschulen selbst „Seniorenakademien“ eingerichtet haben, deren Angebot genera-tionenspezifisch ist und die Älteren anzusprechen vermag. Wahrscheinlich wird sich die Erwachsenenbildung auch den jüngeren Generationen zuwenden müssen, die doch vom demographischen Wandel nicht unberührt bleiben können. Darüber be-richten die eben genannten Hefte.

Das wird sich auch bei der radikalen technischen Veränderung der Gesellschaft zeigen, geht diese doch offensichtlich Hand in Hand mit dem demographischen Wandel und scheint gleichzeitig die Gesellschaft zu spalten oder mindestens in eine technikfremde und eine techniknahe zu teilen. Das mag sich in den nächsten Genera-tionen beheben, nicht aber jene anderen beschwerlichen Probleme, die kurz erläutert werden sollen.

Vor allem anderen wird man sich beschäftigen müssen mit dem Problem der Re-ligiosität, die sich von Deutschland und Europa immer mehr entfremdet, wie wir jüngst von der Politik auf das Nachdrücklichste erfahren haben. Die Hessischen Blät-ter haben das Heft 3/2001 der „Religiösen Bildung“ gewidmet, allerdings damals oh-ne die schreckliche Erfahrung der religiösen Radikalisierung einzubeziehen. Dem ha-ben wir wenig Kraft entgegenzusetzen, wenn man ausgeht vom „Europäer“, der den Religionen ratlos gegenüber steht. Nichtsdestoweniger werden die Hessischen Blätter sich von inhaltvollen Beiträgen nicht suspendieren können, selbst wenn sie ihm, im



Gegensatz zum Verfasser dieser Zeilen, keine erhöhte Dringlichkeit zusprechen sollten. Die Herausforderung, einer europäischen Kultur gegenüber Globalisierung und Ökonomisierung fortzuhelfen und den damit verbundenen Wertewandel zu diskutieren, bleibt weit über diesen Berichtszeitraum bestehen.

Um sich nun der ungemein bedeutenden Thematik der Religiosität angemessen anzunähern, sollte man sich an den russischen Dichter und Denker Wladimir Rosanow erinnern, der zum ersten Mal in unserer Geschichte das Bild vom Eisernen Vorhang benutzt hat, um das Ende des christlichen Europas nach der russischen Revolution zu beschreiben: „Mit Knarren, Kreischen und Rasseln senkt sich ein Eiserner Vorhang auf die Geschichte herab. Die Vorstellung ist zu Ende. Es ist Zeit zu gehen, aber da waren keine Pelze mehr und auch keine Häuser.“ Das Zitat steht in der letzten Schrift Rosanows „Die Apokalypse der Zeit“ und beschreibt die Erfahrung des endgültigen Zusammenbruchs der alten Welt. Es folgt an gleicher Stelle die noch drastischere Beschreibung der Situation: „Unzweifelhaft ist der Grund für alles, was jetzt vor sich geht, darin zu suchen, dass sich in der gesamten europäischen Menschheit infolge des abgestorbenen Christentums kolossale Hohlräume gebildet haben, in die jetzt alles hineinstürzt: Throne, Klassen, Stände, Arbeit und Reichtümer.“ (Wassilij Rosanow, Die Apokalypse der Zeit, 1918)

Es mag vermessen erscheinen, in diesem kleinen Bericht dem Thema so viel Raum zuzugestehen. Der Verfasser kann aber angesichts der Ungewöhnlichkeit des Themas und dessen langfristiger Perspektive nicht viel anders. Auch werden die Hessischen Blätter an die Hefte 1/2007 und 2/2007 „Systemumbau der Erwachsenenbildung“ anknüpfen können. Ebenso wird man sich auf das schon genannte Heft 4/2013 berufen können, um die gegenwärtige religiöse Herausforderung zu erfassen.

Die wahrscheinlich unlösbare Aufgabe ist die fehlende Gewissheit eines christlichen Europa – und wenn es noch eine religiöse Gewissheit überhaupt sein könnte. Leider ist auch das nicht in Gründlichkeit zu entwickeln, da dieser Beitrag und wohl auch ihr Verfasser nicht berufen sind, eine gediegene Kulturtheorie in extenso zu entwickeln. Auch mit den Hessischen Blättern muss man reichlich Geduld haben. Was sollten sie leisten, was ihnen nicht abverlangt werden kann – aber eben abverlangt werden muss angesichts eines säkularen Europa, das sich noch nicht einmal einer Metaphysik vergewissert, die diesen Namen verdient (und sicher auch gar nicht verdienen will). Dabei wäre eine europäische Religiosität, für die es keinen Ersatz geben kann, aus Sicht des Verfassers unverzichtbar, wenn wir bei der gegenwärtigen Konfrontation der Religionen als Europäer nicht auf der Strecke bleiben wollen.

Freilich – wo beginnen, wenn denn überhaupt noch ein Beginn gemacht werden kann?

Wahrscheinlich wird der moderne Leser sich damit ohnehin nicht einverstanden erklären wollen, weil er schließlich ein Glied der Gesellschaft ist, um deren verschüttete Fundamente im Zeichen der Globalisierung es geht und deren Einordnung in aktuelle Erfordernisse dringend geboten erscheint. Was kann nicht so sehr die Einheit als vielmehr die Einigkeit Europas stiften?

Weiter zu gehen verbietet sich erneut, da hier nur auf die Herausforderungen eingegangen werden darf, die die Geschichte der Erwachsenenbildung akzentuieren und

von den Hessischen Blättern begleitet, vielleicht hin und wieder beeinflusst werden. Die Verflechtung der kaum lösbaren zentralen Probleme mit der Globalisierung und dem kulturellen Wandel wie dem Wertewandel überhaupt, mit der zerstörerischen verselbständigten Finanzpolitik wie der hier schon mehrfach erinnerten Ökonomisierung des ganzen öffentlichen Lebens, scheinen noch jenseits aller Erwachsenenbildung zu liegen. Immerhin versuchen die Hessischen Blätter, zu den ökonomischen und finanzpolitischen Problemen, die sozialen Lebensbedingungen tangierenden, ein nachdenkliches Wort zu sagen. Dies zeigt sich in den mutigen Betrachtungen in Heft 2/2009 „Globalisierung und Erwachsenenbildung“ oder in Heft 2/2000 „Planung unter dem Druck des Kommerzes“, in dem schon der Titel auf die bedenkliche Ökonomisierung hinweist. Schließlich spricht ein jüngeres Heft dankenswerter Weise von einer eigenen Seite der Erwachsenenbildung: und zwar Heft 3/2012 von „Kooperation mit Betrieben“. Damit wird noch einmal ein Akzent in der Geschichte der Erwachsenenbildung und ihrer breiten Gegenwartsgeschichte gesetzt, der ebenso das Thema von Theorie und Praxis wie das der Überregionalität hervorhebt und gewiss angesiedelt ist zwischen „Globalisierung und Regionalisierung“ des Heftes 3/2002.

Diese Bemerkungen mögen, so hofft der Verfasser, die weite Sicht der vorliegenden Zeitschrift für Erwachsenenbildung erkennbar gemacht haben. Ebenso ihren Standort in der Erwachsenenbildung, ihr Bemühen um Aktualität und damit vor allem ihren Umgang mit einer Geschichte, die auch als Gegenwartsgeschichte permanent zwischen Theorie und Praxis pendelt und sich unter dem Eindruck des gesellschaftlichen Wandels vollzieht. Es war unvermeidlich, auch die Perspektive des Verfassers auf die Erwachsenenbildung mit einzubringen, zumal, wie er zu zeigen versucht hat, der Begriff der Erwachsenenbildung – eben weil er von Bildung handelt – vielfältig und wandelbar ist. Der Verfasser würde sich freuen, damit zu einer Diskussion angeregt zu haben, die auch künftig weit über die Grenzen Hessens hinaus geführt werden muss.

# Der Marketingverbund der hessischen Volkshochschulen

## Erfolgsmodell zur Kooperation statt Verkaufsstrategie

Steffen Wachter

### Zusammenfassung

*In der Regel verbindet sich mit dem Label Marketing eine Verkaufsstrategie, geprägt von Hochglanzbildern, Imagekampagnen und Produktwerbung. Ein anderes Bild prägt den seit nunmehr 15 Jahren bestehenden Marketingverbund der hessischen Volkshochschulen. Gemeinsame Leitlinien, Kooperation, Innovation und ein gegenseitiges Qualitätsversprechen sind das Markenzeichen dieses Zusammenschlusses. Einigkeit trotz großer Unterschiede, Diversität und Individualität, Kreativität und Qualität sind in diesem Zusammenhang keine Dichotomien, sondern lassen sich in einem gemeinsamen Ziel vereinen: Bildung für alle durch Vielfalt, Offenheit und Begegnung.*

### Einleitung

Vor 15 Jahren starteten mehrere hessische Volkshochschulen unter der Koordination durch den Hessischen Volkshochschulverband den Versuch, einen neuen gemeinsamen Markenauftritt umzusetzen. Viel wichtiger war aber die implizite Verpflichtung, hierbei gemeinsamen Zielen zu folgen, die weitreichende Auswirkungen auf die Organisation Volkshochschulen haben sollten. Dazu gehören eine zertifizierte Qualitätsentwicklung<sup>1</sup>, eine gemeinsame Markenführung<sup>2</sup> und die Verpflichtung auf eigene Regeln, die auch eine finanzielle Ausstattung der gemeinsamen Aktivitäten beinhaltet. Die Anfänge waren geprägt vom intensiven gemeinsamen Ringen um Qualitätsstandards und somit von Herausforderungen der Organisationsentwicklung. Angermüller und Ehses (1997) beschreiben diese Herausforderung folgendermaßen: „Die spezifischen Leistungsmerkmale der Erwachsenenbildung machen ein bildungstheoretisch – und kein ökonomisch – begründetes Selbstverständnis ihrer Einrichtung erforderlich.“ (Angermüller, Ehses 1997, S. 70) Alle beteiligten Einrichtungen verpflichteten sich, eine Qualitätstestierung zu durchlaufen und diese erfolgreich umzusetzen. Die ersten Jahre des Verbundes wurden von Stefan Thessenvitz mit seiner Beratungsfirma begleitet. Er steuerte maßgebliche Impulse für Entwicklungen bei und war immer

wieder Antreiber und auch Konfrontationsfigur in der Auseinandersetzung um Identität, Anspruch, Selbst- und Fremdbild der Volkshochschulen.

Was mit wenigen Akteuren im Jahr 2001 beschlossen und begonnen wurde, umfasst mittlerweile fast alle der 32 hessischen Volkshochschulen. In der Folge entwickelte sich der Verbund zu einer Kooperations- und Entwicklungsplattform.<sup>3</sup> Ausschlaggebend für den gemeinsamen Erfolg trotz sehr unterschiedlicher Ausgangslagen und Bedingungen vor Ort ist die Verbindlichkeit der gemeinsam gefassten Beschlüsse und Vereinbarungen. Volkshochschulen sind üblicherweise orientiert an den Vorgaben und Zielsetzungen der Trägerstrukturen, und somit stehen kommunale und regionale Interessen im Vordergrund. Die Verpflichtung auf gemeinsame Regeln, die einen landesweiten und mittlerweile sogar bundesweiten Fokus haben, erweitert dieses Verständnis, fördert die Entwicklungs- und Veränderungsbereitschaft und schafft Kooperationsstrukturen. Dazu gehören die angesprochenen Qualitätsstandards zu Ausstattung, Personal, Angebot und Darstellung, die im Rahmen der individuellen Gegebenheiten umgesetzt werden. Wichtig ist hierbei immer, die Ressourcen und Möglichkeiten vor Ort zu berücksichtigen und die Verpflichtung auf Regeln als einen Entwicklungsprozess und nicht als Sanktionsmöglichkeit zu verstehen. Starre Vorgaben und unrealistische Forderungen zur Organisationsentwicklung sind in vielen Fällen ein Hinderungsgrund, sich überhaupt auf einen solchen Prozess einzulassen. Daher hat sich der Marketingverbund mehr zu einem Unterstützungssystem entwickelt und zu einer Netzwerkstruktur als zu einem regelfixierten Verbund. Der Begriff von Marketing wird in diesem Zusammenhang auch viel weiter gefasst, als dies in der kommerziell ausgerichteten Marketingwelt geschieht<sup>4</sup>. Es geht vor allem darum, das pädagogische Selbstverständnis zu klären, zu bewahren und wirksam zu transportieren.

### **Laufende Aktivitäten des Marketingverbundes**

Feste Bestandteile der gemeinsamen Arbeit des Verbundes sind ein zweitägiger Marketingworkshop, ein Anwenderkreistreffen, Fachkonferenzen, Veranstaltungen und Messeauftritte.

Die Marketingworkshops werden geleitet von Profis und Praktikern aus den Bereichen Marketing und Organisationsentwicklung. Es werden neue Möglichkeiten der Darstellung und Kommunikation der Einrichtungen und ihrer Angebote vorgestellt und erarbeitet. Im Fokus stehen hier die Öffentlichkeitsarbeit durch Print- und Onlinedarstellung, die Identität der Einrichtungen, die Zielgruppenerreichung, Trendforschung und Innovationsentwicklung sowie strategische Zukunftsfragen. Es werden alte Muster hinterfragt, gemeinsame Untersuchungen durchgeführt und Pilotprojekte initiiert, die dann in der Folge bewertet und gegebenenfalls als neue Praxis umgesetzt werden.<sup>5</sup>

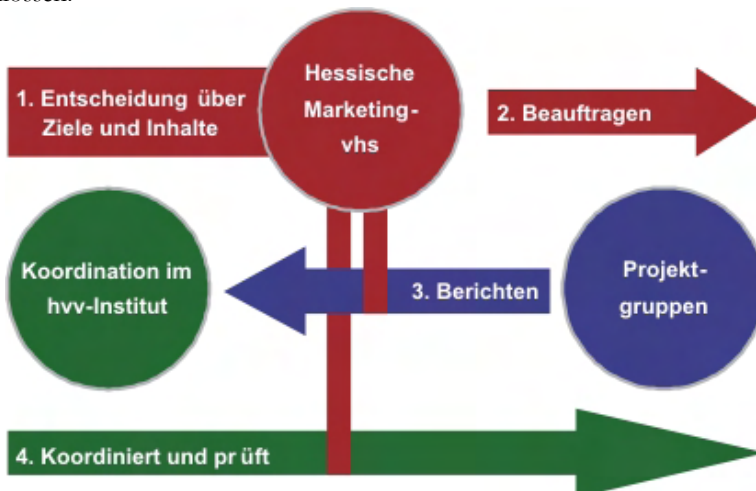
Das sogenannte Anwenderkreistreffen ist als Entscheidungsgremium über Finanzen und Regularien der Ort, an dem sich der Verbund die Verbindlichkeit gibt. Hier werden Mehrheitsentscheidungen getroffen, die zur Umsetzung gemeinsam finanzierter Projekte oder kollektiver Strategien führen. Als zentrale Koordinierungsstelle

und verantwortlich für organisationale Belange fungiert die hvv- Geschäftsstelle. Diese entwickelt zusammen mit einem Steuerungskreis aus den hessischen Regionen Formate zur Förderung von Innovation, Kooperation und gemeinsamer Entwicklung.

#### Themen der Marketingworkshops<sup>6</sup>

- 2001: Marketingkonzeption: Analysen-Ziele-Umsetzung
- 2002: Maßnahmen und Projektmanagement
- 2003: Der Wille zur Gestaltung der Zukunft
- 2004: Trendforschung – Angebotsinnovation
- 2005: Erfolgsfaktoren, Umfeldanalyse, Lebenswelten 2005
- 2006: Bestandsaufnahme, Lernen 0 – 80 und Projektgruppen
- 2007: Standortbestimmung und zentrale Handlungsfelder
- 2008: Konsequenzen aus der Imageuntersuchung
- 2009: Ricarda-Methode: Wissensbilanz und Optimierung
- 2010: Vom Marketing-Wissen zum Marketing-Handeln
- 2011: Kommunikationskonzepte
- 2012: Bildungsberatung und „social vhs“
- 2013: Markenidentität und Standortbestimmung
- 2014: Der Medienmix der Volkshochschulen
- 2015: Analyse und Zusammenspiel der Print- und Webmedien

Im zehnten Jahr des Marketingverbundes (2010) wurde dort eine Neuordnung der Organisationsstruktur unter sich verändernden Bedingungs-lagen und Rahmendaten beschlossen.



Neuorganisation des Marketingverbundes ab 2010<sup>7</sup>

| Zielsetzungen                                                                                                                                                                                                                                          | Herausforderungen                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Höhere Professionalisierung</li> <li>• Mehr Effizienz</li> <li>• Mehr Beteiligung</li> <li>• Mehr Führung</li> <li>• Mehr Verbindlichkeit</li> <li>• Bessere Ergebnisse</li> <li>• Mehr Ergebnisse</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbundenheit fördern</li> <li>• Besser werden</li> <li>• Lernen ermöglichen</li> <li>• Innovationen begünstigen</li> <li>• Exzellenz beweisen</li> <li>• Effizient investieren</li> <li>• Gemeinsame Ziele</li> </ul> |

Dass dies gerade im sogenannten Krisenjahr konstruktiv realisiert wurde, als die Volkshochschulen die Auswirkungen der globalen Finanz- und Wirtschaftskrise sehr zu spüren bekamen, zeigt die Tragfähigkeit dieses Verbundes. Gleichzeitig war es die Entwicklung hin zur professionellen Eigenständigkeit und die Entscheidung nach zehn Jahren Unterstützung durch eine feste Beratungsinstanz (in Person von Stefan Thessenvitz) den Verbund in Eigenregie zu führen.

Ein herausragendes Beispiel für neue Formate und die Selbstverpflichtung zur permanenten Entwicklungsarbeit ist der Innovationstag der hessischen Volkshochschulen. Der Innovationstag bietet den Volkshochschulen in regelmäßigen Abständen Anknüpfungspunkte im Spannungsverhältnis erfolgreicher und reflektierter Praxis und neu zu entdeckender Anforderungen. Dies geschieht sowohl durch Impulse von Persönlichkeiten des aktuellen, wissenschaftlichen Diskurses zum jeweiligen Thema, als auch durch innovative Methoden der Gruppenarbeit und durch kulturelle und künstlerische Irritationen und Interventionen. Der Innovationstag will dazu ermutigen, sich den neuen Lehr- und Lernherausforderungen zu stellen und neue Lernwege in allen Bereichen zu erproben. Es ist die große Chance der Volkshochschulen, dafür Raum zu schaffen und bei dieser Entwicklung mitzuwirken. Das Bildungsnetzwerk hessischer Volkshochschulen als innovativer Impulsgeber für die hessische Bildungslandschaft ist hierfür eine gute Basis. Auch hier gibt es in diesem Jahr einen Meilenstein oder ein kleines, nämlich 10-jähriges Jubiläum zu feiern:

#### **10 Innovationstage hessischer Volkshochschulen 2005 bis 2016<sup>8</sup>**

- 2005: Angebotsinnovation in der Weiterbildung – Lust auf Veränderung
- 2006: Lernzeiten: vhs-Bildungsplan 0 – 80
- 2007: Lebensbegleitendes Lernen 50 – 80
- 2008: Die Transformation der Gesellschaft
- 2009: Normal Anders Normal – Integration und Weiterbildung
- 2010: Lernen
- 2011: Das gute Geld und die Volkshochschulen
- 2012: Zukunftsbilder von Volkshochschule
- 2014: Allgemeinbildung – Lebenskunst – Volkshochschule
- 2016: Herausforderung Interkultur – Diversität

Im Jahr 2013 hatte mit der vhs-Messe ein neues Format Premiere, welches von allen Beteiligten sofort positiv aufgenommen wurde und nun im Wechsel mit dem Innovationstag durchgeführt wird. Hier geht es – anders als beim Innovationstag – um die konkrete Praxis oder, wie es der Direktor des hvv, Dr. Christoph Köck, im Interview einmal benannte: „aus best practice common practice zu machen“.<sup>9</sup> Neben einem wissenschaftlichen Vortrag und einer großen Zahl von Messe- und Präsentationsständen gab es bei der Premiere die Möglichkeit, aus 50 verschiedenen Workshops und Informationsveranstaltungen auszuwählen und die Welt der hessischen Volkshochschulen zu erleben. Dies ist auch ein Beispiel für die Dynamik und die Entwicklungsbereitschaft des Verbundes. Die positive Resonanz hatte zur Folge, dass die vhs-Messe als festes Format im jährlichen Wechsel mit dem Innovationstag durchgeführt wird.<sup>10</sup>

### **Besondere Aktivitäten des Verbundes**

Ein weiteres Beispiel für gemeinsame Außendarstellung und die Notwendigkeit von Verbundlösungen ist die Jobmesse für Erziehungswissenschaftler/innen der Universität Frankfurt.<sup>11</sup> Durch die drastisch gestiegene Zahl der Geflüchteten und die damit verbundene Notwendigkeit zur Integration und Partizipation ist der Bedarf nach professionellem Lehrpersonal und auch nach hauptamtlichen Mitarbeitenden an Volkshochschulen stark gestiegen. Für eine Volkshochschule allein ist der Aufwand und die Dimension zu groß, sich auf überregionalen Veranstaltungen zu präsentieren und positionieren. Im Verbund ist dies nicht nur leistbar, sondern es ergibt sich ein ganz anderes Außenbild von der „vhs als Arbeitsplatz in Hessen“.

Beispielhaft für die Dimension gebündelter finanzieller Ressourcen sind Untersuchungen zu Image, Teilnahmegewohnheiten und Zielgruppenerreichung.<sup>12</sup> Um repräsentative Ergebnisse bei solchen Untersuchungen zu bekommen, bedarf es eines finanziellen Aufwands, der für eine einzelne Einrichtung schwer legitimierbar ist. Durch die festgelegte jährliche Finanzierung des Verbundes durch Mitgliedsbeiträge ergibt sich nicht nur eine höhere Verbindlichkeit der Mitgliedsorganisationen, sondern die Freiheit, größere Vorhaben und Projekte zu finanzieren. Wie in vielen Zusammenhängen sind oft die Finanzen der Schlüssel für Innovations- und Zukunftsfähigkeit. Die Möglichkeiten, in diese Felder zu investieren, sind bei kommunalen oder öffentlichen Einrichtungen in der Regel sehr eingeschränkt und scheitern an formalen Vorgaben. Hier liegt eine der großen Stärken des Verbundes, eigenständig über Ressourcen zu entscheiden, die in der Einzelbelastung gering sind, aber in der Summe doch Gestaltungsspielraum ermöglichen. So wurde 2015 die bundesweite Kampagne „Ich bewege mich“ vom Marketingverbund genutzt, die ersten hessischen Volkshochschulmeisterschaften im Rahmen des Kassel-Marathons auszutragen.<sup>13</sup> Es wurden speziell dafür vhs- Laufshirts produziert. Diese hatten einen hohen Identifikationswert für die über 200 Teilnehmenden aus den Volkshochschulen und eine große Außenwahrnehmung in der Öffentlichkeit. Dazu kamen weitere Marketingaktivitäten wie vhs-Gutscheine oder „Give-aways“ für fast 10.000 Aktive. Der Marketingverbund setzt mit derartigen Projekten und Aktionen auch immer wieder bun-

desweit und auch international ausstrahlende Impulse, die dann von der vhs-community aufgegriffen werden.

Eine ganz andere Zielgruppe und Ausrichtung hatte die Konzeption, Produktion und Umsetzung einer vhs-Ausstellung.<sup>14</sup> Diese wurde 2014 als Wanderausstellung entwickelt und erstmals im Hessischen Landtag im Rahmen der politischen Lobbyarbeit eingesetzt. Die übergreifende Darstellung der Volkshochschularbeit in allen Bereichen, die Vernetzung der Strukturen und Akteure sichtbar zu machen und eine landesspezifische Umsetzung der neuen vhs-Dachmarke waren die Zielsetzung dieses Verbundprojekts. Durch die offene Konzeption und die Möglichkeit der individuellen Erweiterung und Anpassung der Wanderausstellung auf lokale Besonderheiten ist diese seitdem in ganz Hessen im Einsatz. Sie ist Symbol für einen Gemeinschaftsgedanken bei Wahrung der eigenen Identität und kann so synonym für den gesamten Verbund und seine Aktivitäten gesehen werden.

Eine weitere Veranstaltung in dieser Tradition ist das einzigartige Format „Bildung im Fluss“. Obwohl nicht originär vom Marketingverbund begründet, zeigen sich nicht nur im Wortspiel die kreativen Seiten des Verbundes.<sup>15</sup> Ob in Stehgreifreferaten, Bildungsversen oder beim Speeddating mit Politiker/-innen, Bildung ist in Hessen nicht nur in Bewegung, sondern sprichwörtlich im Fluss. Die eintägige Veranstaltung führt seit nunmehr zehn Jahren auf Main und Rhein zu wechselnden Volkshochschulstandorten entlang der Schifffahrtslinie und wird begleitet von wissenschaftlichen Impulsen, Treffen mit Personen aus Politik und Gesellschaft und Livemusik aus Volkshochschulkreisen. Dazu kommen dann immer noch spezifische Aktionen und Präsentationen der „angelandeten“ Volkshochschulen. So gewinnt Bildung eine neue Perspektive und ist doch eingebunden in die regionalen Gegebenheiten.

Daneben gibt es noch eine grenzüberschreitende Komponente des Marketingverbundes. Ausgelöst durch die Aktivitäten des Marketingverbundes wurde im hvv von 2003-2005 im Rahmen des GRUNDTVIG-Programmes der EU eine Lernpartnerschaft „Weiterbildungsmarketing in Europa“ vereinbart und ausgeführt. Es wurden Marketingstrategien im Zusammenhang mit der Bildungslandschaft der einzelnen Partner in Bezug auf die europäische Perspektive verglichen, ausgetauscht und entwickelt.<sup>16</sup> Diese hatten ihrerseits Einfluss auf die Entwicklung hessischer Marketingstrategien. In der Folge wurden durch intensive Austauschprogramme Ideen und Innovationen zwischen den Partnern transferiert, und es werden weitere europäische Programme zu aktuellen und perspektivischen Herausforderungen realisiert.

### **Innovation mit Tradition**

So wie diese Beispiele steht der Marketingverbund für die Suche nach Innovation in Verbindung mit Tradition und den Gedanken einer Gemeinschaft, in der Platz für Individualität ist. Diesen Leitgedanken zu behalten und trotzdem ständig auf der Suche nach Entwicklungsmöglichkeiten zu bleiben, dies stellt die Herausforderung einer derartigen Konstruktion dar. Insbesondere in Zeiten, in denen sich die Frage nach der Einrichtungsidealität durch den enormen Bedeutungszuwachs der sogenannten



Integrationsleistungen von Volkshochschulen stellt. Schon Nuissl und von Rein haben dies mit der Anforderung einer „nach außen und innen stimmigen Identität“ beschrieben (Nuissl, von Rein 1995a, S. 5). Aber auch hier ist ein gewachsener Verbund eine große Hilfestellung und ein Regulativ für individuelle Besonderheiten und Entwicklungen. Daneben sind die aktuellen Entwicklungen in der Qualitätstestierung und deren Aufwands- bzw. Nutzenrelation sicher ein zentraler Diskussionsgegenstand für die Zukunft. Da sich diesem Thema ein anderer Artikel dieser Ausgabe widmet<sup>17</sup>, soll dies hier nur der Vollständigkeit halber benannt werden. In der Rückschau scheint einzig die Namensgebung unzureichend, da wie eingangs beschrieben, der Name zu reduktiv in Bezug auf die Tragweite des Verbundes ist. Die Bezeichnung „Hessischer Qualitätsverbund Marke vhs“ erschien möglicherweise in diesem Zusammenhang weit treffender und spiegelt die eigentlichen Inhalte der geleisteten Arbeit am ehesten wider.

Da bei diesem Verbund der Kooperations- und Netzwerkgedanke den ausschlaggebenden Faktor für einen Erfolg darstellt, sollten die verschiedenen Protagonist/innen auch mit ihrer Sicht berücksichtigt werden. Dazu einige Stimmen aus den Volkshochschulen:

*„Vor allem die ersten Jahre der Aufbauphase gingen mit ganz starkem Zuwachs an Wissen und Erkenntnissen bei den teilnehmenden Volkshochschulen einher, die unseren Horizont in die „Marketingwelt“, verbunden mit einer eigenen Sprache, enorm erweiterten... aber genauso wichtig waren die aus dieser Konfrontation sich ergebenden Auseinandersetzungen mit den eigenen Werten, dem eigenen Selbstverständnis, das nicht so einfach mit der fremden Welt in Einklang zu bringen war.“*

Dr. Gabriele Botte, Leiterin der vhs Offenbach

*„15 Jahre Marketingverbund – mir kommt es vor wie 150 Jahre! Viele Tagungen, unzählige Diskussionen – ein wahres Laboratorium frischer Ideen. Der größte Erfolg ist das einheitliche und moderne Erscheinungsbild der Volkshochschulen.“*

Heinrich Krobbach, Leiter der Kvhs Groß-Gerau

*„Es gelang dem hvv, mit einer hinreichenden Schnittmenge der hessischen Volkshochschulen und mit einer innerhalb des Verbandes legitimierten und legitimierenden Struktur zügig und innovativ neue Herausforderung aller hessischen Volkshochschulen zu identifizieren... Die Volkshochschule des Landkreises Gießen hat sehr von den gemeinsamen Anstrengungen profitiert. Es war gut, sich bei aller regionalen Unterschiedlichkeit gerade beim Qualitätsmanagement und der forcierten Personal- und Organisationsentwicklung aufeinander zu beziehen.“*

Dr. Marianne Ebsen-Lenz, Leiterin der Kreisvolkshochschule Gießen

*„Der Marketingverbund ist aus meiner Sicht eine Erfolgsstory, denn er trägt zur Stärkung der Marke ‚vhs‘ bei. Dafür braucht es einen gemeinsamen, von allen getragenen Auftritt in der Öffentlichkeit. Mein herzlicher Dank an die damaligen Initiatoren.“*

Carsten Koehnen, Leiter der Volkshochschule Hochtaunuskreis

*„Wichtig und wertvoll aus meiner Sicht war die Arbeit mit Stefan Thessenvitz, um eine gemeinsame Sprache und ein differenziertes Verständnis zu Volkshochschulen in allen Facetten zu bekommen. Der Marketingverbund ist schon ziemlich einzigartig in Bezug auf ein Wir-Gefühl in der Außendarstellung aber auch im Kontakt untereinander.“*

Barbara Benedix, Fachreferentin Kulturelle Bildung vhs Region Kassel

*„Die frühzeitig und intensiv geführte Leitbilddiskussion bot eine tragfähige Basis für die unter Begleitung eines externen Experten erfolgreiche inhaltliche Weiterentwicklung und eine kontinuierliche Ausweitung des Verbundes von zunächst nur einem Drittel bis schließlich nahezu aller hessischen Volkshochschulen, ohne dass es zu Zerreißproben in der vhs-Landschaft gekommen ist.“*

Bernhard S. T. Wolf, Verbandsdirektor a. D. und Mitbegründer des Marketingverbundes

## Anmerkungen

- 1 Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung, LQW ([artset-lqw.de/cms/lqw.html](http://artset-lqw.de/cms/lqw.html)).
- 2 Diese wurde 2013 von der bundesweiten Marke vhs abgelöst ([www.dvv-vhs.de/service/vhs-marke.html](http://www.dvv-vhs.de/service/vhs-marke.html)).
- 3 [marketing.vhs-bildung.de/Bilder/Marketingverbund\\_Schaubild\\_GROSS\\_1000.jpg](http://marketing.vhs-bildung.de/Bilder/Marketingverbund_Schaubild_GROSS_1000.jpg)
- 4 Alle Aktivitäten eines Unternehmens – in Werbung, Marktanalyse und gezielter Produktentwicklung –, die das Ziel haben, den Absatz zu erhöhen (vgl. Meffert, Burmann, Kirchgeorg 2015).
- 5 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx5260034b3b31c.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx5260034b3b31c.html)
- 6 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx4eb19c24b4cca.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx4eb19c24b4cca.html)  
[marketing.vhs-bildung.de/?s=workshop](http://marketing.vhs-bildung.de/?s=workshop)
- 7 [marketing.vhs-bildung.de/2009/12/neuorganisation-des-marketingverbundes-ab-2010/](http://marketing.vhs-bildung.de/2009/12/neuorganisation-des-marketingverbundes-ab-2010/)
- 8 [marketing.vhs-bildung.de/category/marketingverbund/](http://marketing.vhs-bildung.de/category/marketingverbund/)
- 9 [www.youtube.com/watch?v=dH-4mxRZimk](http://www.youtube.com/watch?v=dH-4mxRZimk)
- 10 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx5519490d0f926.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx5519490d0f926.html)
- 11 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx57050d301da4c.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx57050d301da4c.html)
- 12 Bevölkerungsrepräsentative Imageuntersuchung in Hessen 2007 ([www.thessenvitz.de](http://www.thessenvitz.de)).
- 13 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx555af538b30d3.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx555af538b30d3.html)
- 14 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx537c8da190375.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx537c8da190375.html)
- 15 [www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx559ba406ca983.html](http://www.vhs-in-hessen.de/Artikel/cmx559ba406ca983.html)
- 16 Ausgangspunkt der internationalen Vernetzung ist die Mitgliedschaft des hvv in der Vereinigung der Europäischen Bildungs- und Begegnungszentren e.V. (EBZ) [www.ebz-online.net/](http://www.ebz-online.net/). Siehe: Das WIE-Projekt: Weiterbildungsmarketing in Europa ([www.diezeit-schrift.de/22006/barz0601.pdf](http://www.diezeit-schrift.de/22006/barz0601.pdf))
- 17 Vgl. den Beitrag von Christiane Ehse in diesem Band.

## Literatur

Angermüller, J., Ehse, C. (1997): Marketing als Bildungsprozess. In: Zech, R. (Hrsg.): Pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Modernisierungsanforderungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 63-89.

- Barz, H., Baum, D. (2003): Wahrnehmung von Erwachsenenbildung(-sinstitutionen) – Öffentlichkeitsarbeit, Marketing. In: hvv-Institut gGmbH (Hrsg.): Projekt Angebotsinnovation: Bedarfsfrüherkennung und Programmfortentwicklung, Frankfurt: hvv-Institut gGmbH.
- Barz, H., Wolf, B. (2006): Noch Neuland: Weiterbildungsmarketing in internationaler Perspektive. In: DIE Magazin, Heft II/2006, S. 35-38, Bonn.
- Bruhn, M. (2011): Marketing in Nonprofit-Organisationen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hohn, B., Wesselmann, S. (2012): Public Marketing. Marketing-Management für den öffentlichen Sektor. Wiesbaden: Gabler.
- Meffert, H., Burmann, C., Kirchgeorg, M. (2015): Marketing. Grundlagen marktorientierter Unternehmensführung. Konzepte – Instrumente – Praxisbeispiele. Wiesbaden: Gabler.
- Nuissl, E., von Rein, A. (1995a): Corporate Identity. Frankfurt a. M.: DIE.
- Nuissl, E., von Rein, A. (1995b): Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen. Frankfurt a. M.: DIE.
- Von Rein, A. (2004): Innovation. Modische Worthölse oder Überlebensfrage. In: hvv-Institut gGmbH (Hrsg.): Projekt Angebotsinnovation: Bedarfsfrüherkennung und Programmfortentwicklung. Frankfurt: hvv-Institut gGmbH.
- Schreiber, J. (2011): Marketing in der Weiterbildung. Ein Theorie-Praxis-Vergleich in Kooperation mit der vhs Marburg-Biedenkopf. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Wolf, B. (2008): Imageuntersuchung 2007. Hessische Volkshochschulen. hvv-Institut gGmbH: Frankfurt.
- Wolf, B. (2004): Weiterbildungsmarketing in Europa. Frankfurt: hvv-Institut gGmbH.
- Wolf, C. (2010): Suchmaschinenmarketing – Potenziale für die Volkshochschulen. Frankfurt: hvv-Institut gGmbH.

## **Von der Euphorie des Anfangs zu pragmatischen Strategien Bilanz der langjährigen Qualitätsentwicklung der hessischen Volkshochschulen im Kontext von LQW**

*Christiane Ehses*

### **Zusammenfassung**

*Die Diskussionen und Praktiken der Hessischen Volkshochschulen im Kontext der Lernerorientierten Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW) lassen sich einordnen in einen Diskurs, der seit den 1990er Jahren die organisationsbezogene Qualitätsdebatte zu einem Leitthema in der Weiterbildung hat werden lassen.*

*Der Beitrag reflektiert in einem ersten Schritt die Philosophie von LQW im Sinne von Alleinstellungsmerkmalen als auch Nutzenversprechen und skizziert das Verfahren. Sodann werden die Aneignungsstrategien der hessischen Volkshochschulen und die Entwicklungswellen im hessischen Verbund seit Beginn der Teilnahme an der Testierung rekonstruiert. In einem dritten Schritt wird nach Leerstellen (der pädagogischen Qualitätsentwicklung) gefragt, ein Blitzlicht zur gegenwärtigen Befindlichkeit der hessischen Volkshochschullandschaft gegeben, und schließlich werden Anschlusschritte hinsichtlich der weiteren Qualitätsentwicklung skizziert.*

### **Die Qualitätsdiskussion und das Konzept LQW**

Die organisationsbezogene Qualitätsdiskussion seit den 1990er Jahren wurde bundesweit zu einem dominanten themensetzenden Diskurs, Qualität zu einem langlebigen Leitbegriff in der Weiterbildung. Hier spielten mehrere Faktoren eine maßgebliche Rolle. Eingefärbt wurden die Aktivitäten von einem Paradigmenwechsel, der die Volkshochschulen wie alle anderen Organisationen der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung zwang, sich (auch) als betriebsförmige Einheiten zu begreifen und zu managen. So mischten sich von Beginn an Überlegungen der Effizienzsteigerung und Kostenersparnis mit dem Bestreben, sich als Organisation reflexiv zu „entdecken“, pädagogisches und managementbezogenes Handeln miteinander zu verschränken (vgl. Heinold-Krug 2002, S. 80) und die Selbststeuerung zu erhöhen.

Vielfach wurde darauf aufmerksam gemacht, dass Qualität in der Erwachsenenbildung immer schon eine große Rolle gespielt hatte, ursprünglich vor allem ver-

knüpft mit Professionalisierungsanstrengungen und der Professionalitätsentwicklung in der Weiterbildung (z. B. Gieseke 1997). Neu war der Organisationsbezug und damit verbunden die Suche nach einem kohärentem integrativen Konzept, welches über die Einzelorganisationen hinaus z. B. fachliche Standards, Kriterienkataloge oder Kompetenzanforderungen zu einem Organisations- und Handlungssystem zusammenschließen konnte (vgl. Meisel 2002, S. 10). Das heißt, es sollten nicht nur die Einzelorganisationen in den Fokus rücken, sondern idealiter das System der Weiterbildung mit einem ausweisbaren Qualitätsrahmen versehen werden. Dieser – vor allem auch bildungspolitische – Wille wurde verstärkt durch die Diskussion um Zertifizierung bzw. Testierung.

Das Verfahren der Lernerorientierten Qualitätstestierung in der Weiterbildung wurde zunächst als zweijähriges Pilotprojekt der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) 2000 – 2002 in Niedersachsen durchgeführt. Es basiert auf Ideen, die auf Initiative des Landesverbandes der Volkshochschulen Niedersachsen in Zusammenarbeit mit Vertretern aus Wissenschaft und Praxis aus nahezu allen Bundesländern und dem ArtSet-Institut entwickelt worden sind. Die Überlegungen wurden gebündelt (vgl. Ehses, Heinen-Tenrich, Zech 2001) und in Niedersachsen erprobt.<sup>1</sup> Aufgrund der großen Resonanz in Politik und Praxis wurde das Modell auf der Basis weiterer Projekte im Auftrag der BLK mit Mitteln des BMBF und des Europäischen Sozialfonds in Kooperation zwischen dem ArtSet-Institut und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) systematisch weiterentwickelt (vgl. Zech 2003, 2005) und nach einer Prüfphase bundesweit implementiert (2003-2005).

Mit LQW sollte ein erwachsenenpädagogisch fundiertes Qualitätsentwicklungsverfahren geschaffen werden, das „die Besonderheiten des Bildungsprozesses, der wesentlich von den Lernenden selbst abhängt, adäquat berücksichtigt“ (Ehses, Heinen-Tenrich, Zech 2001, S. 8).

## **Philosophie und Verfahren von LQW**

Kernelemente sind folgende:

- Alle Bemühungen sind auf den Lernenden auszurichten und deshalb eine inhaltlich gefüllte Vorstellung von „gelingenem Lernen“ als regulierende Idee in den Mittelpunkt zu rücken,
- die Verbesserung der organisationalen Bildungsbedingungen als „Bedingung der Möglichkeit“ zu gestalten im Sinne einer Kontextsteuerung (wissend, dass Lernen Eigentätigkeit ist und deshalb nur mittelbar beeinflussbar),
- die Organisation zum „Autoren“ ihrer Entwicklung zu ermächtigen und deshalb keine statischen Vorgaben zu machen, wie die Organisation Anforderungen erfüllt, sondern stattdessen eine Begründungsaufforderung an sie zu stellen, warum sie wie vorgeht. Durch diese Reflexionsanforderung soll dem reflexiven Gut Bildung in der organisationalen Bearbeitung Rechnung getragen werden,

- Selbst- und Fremdevaluation zu kombinieren (*Qualitätsentwicklung* als selbstevaluativer Prozess, *Qualitätstestierung* als externe Evaluation),
- die Fremdevaluation vor allem als wertschätzende Entwicklungsunterstützung (und nicht nur als Prüfung der Erfüllung von Standards) zu implementieren,
- das Modell einrichtungsübergreifend für große und kleine Organisationen anwendbar zu machen,
- und durch die externe Evaluation entlang der Anforderungen gleichzeitig einen Güteausweis und Vergleichbarkeit der Einrichtungen untereinander herzustellen.

Entlang von 11 definierten Pflicht-Qualitätsbereichen beschreiben und begründen die Organisationen entlang von definierten Anforderungen, wie sie vorgehen. Das heißt zum Beispiel im Qualitätsbereich Bedarfserschließung, dass die Organisationen darlegen, warum sie welche Gegenstände/Themenfelder mit welchen Verfahren und in welchem Rhythmus und Umfang gewählt haben. Wichtig ist, dass sie eine Systematik vorweisen und – als Besonderheit des Modells –, dass sie einen Rückbezug auf ihr vorangestelltes Leitbild und der darin enthaltenen Definition gelungenen Lernens herstellen und begründen. Die Dokumentation der Anstrengungen geschieht in Form eines ausführlichen verschriftlichten Selbstreports, unterfüttert mit aktuellen Nachweisen, die elektronisch oder in Ordnern vorgehalten werden. Schriftlich begutachtet wird der Selbstreport, die Nachweise werden erst bei der Visitation relevant. Am Ende findet ein Abschlussworkshop statt, auf dem – auf der Basis vorgeschlagener strategischer Entwicklungsziele der Organisation – die Ziele bearbeitet und Gegenstand von Verabredungen werden. Die Retestierung findet nach vier Jahren statt. Die Gutachtenden verstehen ihre Funktion primär als entwicklungsunterstützende Beratung und verfügen dementsprechend über beratenden Hintergrund (vgl. Ehse, 2005). Auf der Basis der Selbstreports werden gleichfalls als Fließtext verfasste ausführliche „Re-Descriptions“ mit fremdspiegelnden Beobachtungen angefertigt, die sowohl eine Prüfung der Anforderungen – ggf. mit begründeten Auflagen – als auch vielfältige Kommentare und Anregungen enthalten.

Insgesamt wird wohl deutlich, dass das Verfahren LQW durchaus sehr begründungslastig für beide Seiten – Einrichtungen und Gutachtende – ist. Dies ist eine gewollte „Reflexionszumutung“.

Mit der benannten Kontextsteuerung unternimmt LQW den Versuch, die wahrgenommene Spannung der organisationalen und pädagogischen Rationalitäten zu verschränken bzw. zu harmonisieren, indem als gedankliche Vorstellung eines konzentrischen Kreismodells der innere Kern, das Lernen selbst, als autonome Eigentätigkeit respektiert wird. Deshalb werden alle organisationalen, infrastrukturellen und personellen Bedingungsfaktoren wie die Qualität der Organisation, die Qualität der Lerninfrastruktur und die Qualität des Lehrens als Ermöglichungsbedingungen operationalisiert, um den unerschließbaren Kern des Lernens herumgruppiert und als Gelingenskontexte von Lernen bearbeitet. LQW versteht sich als zirkuläres Modell und folgt in seinen Grundgedanken der Systemtheorie.

Die Dualität zwischen organisationaler und professioneller Rationalität – als Standardisierung einerseits, situativem Fallbezug andererseits (Hartz und Meisel 2004,

S. 115 ff.) – will LQW aufheben, indem das Qualitätsverständnis reflexiv und nicht formalisiert begründet wird und indem die organisationale Qualität sich aus dem Lernprozess heraus begründen muss (vgl. Zech 2006, S. 18 f). Schlussendlich begründe sich der Professionsbegriff nicht nur auf das Lehr-Handeln, sondern darauf, dass pädagogische, betriebswirtschaftliche und organisationale Steuerung in ihm integriert würden (vgl. Zech 2006, S. 18 f. mit Verweis auf Ehse, Zech 1999, S. 16 ff.).

## **Die hessischen Volkshochschulen als Qualitätsgemeinschaft**

Der Marketingverbund der hessischen Volkshochschulen<sup>2</sup> inkludierte in seiner gemeinsamen Zielvorstellung, einen Qualitätsverbund zu profilieren, auch das Ziel, sich einen geteilten, verbindenden Qualitätsrahmen zu schaffen. Auf seiner Konferenz auf der Burg Fürsteneck entschied sich der Verbund im Jahr 2002 für die gemeinsame Qualitätsarbeit im Rahmen von LQW.

In einem die ersten LQW-Jahre reflektierenden Beitrag erinnert sich Gabriele Clement, Leiterin der Volkshochschule Marburg-Biedenkopf, an den Ausgangspunkt, an dem sich die eigene Volkshochschule befunden hatte (vgl. Clement 2008). Personelle Umbrüche, Leitungswechsel und die damit verbundene Suche nach einem neuen gemeinsamen Profil hätten zu der Entscheidung geführt, sich organisational als „Qualitätsgemeinschaft in Richtung Zukunftsfähigkeit weiterzuentwickeln“ (vgl. ebd. S. 266). So oder doch so ähnlich gestalteten sich vermutlich viele Entscheidungswege. Die Volkshochschulen in Hessen unterlagen keinen externen Evaluierungszwängen, wie dies z. B. in Niedersachsen der Fall war. Wohl aber spürten sie den eingangs skizzierten Paradigmenwechsel und damit verbunden die Suche nach einem strategisch vorausschauenden Vorgehen, das die Organisation als Ganzes in den Blick nahm. Erleichternd als Entscheidungshilfe war sicherlich der schon gemeinsam konstituierte Verbund, der eine gemeinschaftliche Zielrichtung verfolgte.

Die Volkshochschulen versprachen sich von LQW als Organisationsentwicklungsmodell, dass es zu einem hohem Maß die Mitarbeitenden an Partizipation in den Einrichtungen einlud und ein nicht-formalisiertes Verfahren darstellte, d. h. nicht zu technokratischem Abarbeiten von Schemata und Checklisten zwang, sondern jenseits von fremddefinierten Anforderungen zum Entwickeln einrichtungsspezifischer, selbstgewollter Normen und Qualitätsschritte herausforderte (vgl. ebd., S. 266 f.). Ein wichtiges Entscheidungselement war gewiss auch, dass sich das Verfahren als ein Modell „aus der Branche für die Branche“ einführte und insofern der erwachsenenpädagogische Bezug als Referenzrahmen Anerkennung fand.

Die Volkshochschulen in Hessen haben sich aufgrund der Verbundentscheidung nicht einrichtungsindividualisiert, sondern – ähnlich wie in Niedersachsen als Pilotland – mehrheitlich in einem einheitlichen Zeitkorridor zur Ersttestierung angemeldet.<sup>3</sup> Alle hessischen Volkshochschulen aus dem Marketingverbund stellten sich dem Entwicklungs- und Testierungsverfahren. Dies stellte eine äußerst günstige Bedingung zum Lernen in einem Netzwerk dar. Über die individuelle Qualitätsentwicklung hinaus halfen sowohl Modell als auch der Verbund dabei, im Aneignungsprozess eine gemeinsame Sprache zu entwickeln, Lernkorridore zu beschreiten und – über den

kollegialen Austausch der Selbstreportentwürfe – nicht nur sich selbst, sondern auch einander wechselseitig zu entdecken. Dieser Weg wurde gestützt durch moderierte kollegiale Netzwerkworkshops, in denen unter unterschiedlichen Foki aus den Qualitätsbereichen kollegial beraten wurde. Themen waren z. B. Leitbild und Definitionen gelungenen Lernens, Bedarfserschließung, Lehr-Lernprozess und Evaluationsverfahren oder das Aufstellen (und später: die Evaluation) strategischer Entwicklungsziele anhand der Konzepte für die Selbstreporte. Die Diskussionen reflektierten Strukturwandlungsprozesse wie den sich anbahnenden Generationenwechsel oder auch den Zwang, sich zunehmend auf den Märkten zu bewegen, und auch die Frage, wie alte Kunden zu binden und neue Zielgruppen zu adressieren seien.

Als damals noch externe Beraterin von ArtSet habe ich diese über den hvv organisierten Workshops begleitet. Ich erinnere mich gut daran, dass ich – bundesweit tätig – die hessische Community als wirkliche Gemeinschaft wertgeschätzt habe. Hier ging man offen und vertrauensvoll miteinander um, zeigte sich ohne Hemmungen die Selbstreportentwürfe und war neugierig und wertschätzend interessiert an der Verfasstheit und den Vorgehensweisen der anderen Einrichtungen. Das war im bundesweiten Vergleich keine Selbstverständlichkeit. Meine Hypothese war und ist, dass der Marketingverbund mit seinen vielfältigen Workshops und Arbeitskreisen in Hessen einen vertrauensfördernden Boden bereitet hat. Neben diesen Workshops gab es – hier folge ich wieder den Erinnerungen von Gabriele Clement – auch viele regionale bzw. bilaterale Beratungen sowie einen lebhafter Austausch über die erfolgten Begutachtungen und Testierungen. Alles in allem kann konstatiert werden, dass die Arbeit in einem gemeinsamen Qualitätsnetzwerk sehr dabei unterstützt hat, dass sich die hessischen Volkshochschulen als Qualitätsgemeinschaft begriffen, viel übereinander gelernt haben, sich in Qualitätskreisläufe einübten und sich als auskunftsfähig hinsichtlich einer Profilierung ihres Selbstverständnisses und ihrer Leistungen erwiesen.

Weitere Unterstützungsfaktoren waren die LQW-Infodienste, die LQW-Hotline oder die LQW-mailing-list, welche dem Aufbau eines Expertennetzwerks diene. Außerdem gab es die bundesweiten Netzwerktreffen von ArtSet, die im Projektzeitraum entwickelten Arbeitshilfen und Qualitätswerkzeuge sowie einem mehrteiligen Lehrgang für Führungs- und Leitungskräfte „Integriertes Qualitätsmanagement“, der bundesweit angeboten wurde. In Hessen wurde dieser zusätzlich beworben, und mehrere Leitungskräfte aus hessischen Volkshochschulen konnten als Teilnehmende gewonnen werden.

Insgesamt wurde die erste Qualitätsentwicklungsperiode – die von allen beteiligten hessischen Volkshochschulen und der hvv-Geschäftsstelle im Jahr 2005 mit einem Testat abgeschlossen wurde – von den beteiligten Volkshochschulen als sehr gewinnbringend eingeschätzt. Als erleichternd wird rückwirkend bewertet, dass nicht bei Null angefangen werden musste, sondern viele Qualitätsschätze lediglich bewusst gemacht und dadurch „gehoben“ und abgesichert werden konnten (vgl. Clement 2008, S. 267). Weiterhin habe man sich über neue Werte und Ziele verständigt, neue Verantwortlichkeiten entwickelt und zugeordnet, als auch die Qualitätsentwicklungsarbeit neben der alltäglichen Arbeit als Eigenzeit etabliert und mit Zeitkorridoren eingezogen. Beschleunigung und Entschleunigung waren immer wieder auszubalan-



cieren. Die Bilanzierung gilt gesichteten Stärken, aber auch den blinden Flecken, die aufgrund des „fremden Systemblicks auf das Eigene“ entdeckt wurden.

Über die eigene Volkshochschule hinaus wird konstatiert, dass ein kollektives Selbstbewusstsein ermöglicht wurde, welches sowohl Vergleichbarkeit untereinander als auch Differenz Erfahrungen hervorbrachte (vgl. ebd.). Beides ist erforderlich, um als Volkshochschulen ein aufgeklärtes und gereiftes Systemverständnis jenseits lokaler Individualisierung und „Wohnzimmerzugehörigkeit“ herauszubilden.

Mit dem kollektiven Beitritt des Marketingverbundes zur „LQW-Qualitätsgemeinschaft“ haben die hessischen Volkshochschulen und ihr Verband sich für eine offensive Besetzung des Qualitätsthemas entschieden. Die positive Bilanz, die sich allerdings nicht in einer verbesserten Finanzierung der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung auszahlt, hielt auch in der nächsten Qualitätsentwicklungs- und Testierungsperiode an. Nahezu alle Volkshochschulen aus dem hessischen Marketingverbund waren dem Qualitätsverfahren weiterhin treu geblieben und haben sich ein weiteres Mal vier Jahre später testieren lassen.

### **Ermüdungserscheinungen und Wiederbelebungsversuche**

Nach der zweiten Retestierung (2009 bzw. 2010) kam es zu Unmutsäußerungen und mancherorts auch zu Bekundungen von Müdigkeitserscheinungen, immer wieder denselben Zyklus der 11 Qualitätsbereiche mit allen Anforderungen „stapelförmig“ abzulaufen. Die Frage wurde laut, ob es nicht zukünftig auch ressourcenschonendere Möglichkeiten zur Erlangung des Testats geben könne. Zum Beispiel, indem eine Fokussierung auf die jeweiligen strategischen Ziele und damit einhergehend auf ausgewählte Qualitätsbereiche möglich sei. Auf Wunsch der Volkshochschulen wurde im Mai 2010 ein Workshop mit dem Modell(weiter)entwickler von ArtSet, Prof. Rainer Zech, einberufen. Vorangegangen war dem Workshop ein Arbeitstreffen mit Vertreterinnen und Vertretern aus Volkshochschulen in der hvv-Geschäftsstelle, in welchem die kritischen Punkte und Fragen gesammelt wurden. Nach Erhalt des Ergebnisprotokolls wurde im Vorfeld des Workshops von Seiten des Modellentwicklers Zech ein Brief an den hvv verfasst, der den dargestellten Wünschen und Vorstellungen eine Grenze setzte. Mit Hinweis auf juristische Gründe – dass nämlich ein Testat nur für die Erfüllung aller Anforderungen in allen Qualitätsbereichen ausgestellt werden könne – sowie mit Verweis auf den Referenzrahmen Bund und Länder – sah Zech keine Möglichkeiten einer Reduktion der Pflichtbearbeitung. Er artikuliert das Problem dahingehend um, dass er die Frage in den Fokus stellte, wie LQW zum eigenen Nutzen richtig angewendet werden könne. „Hausgemachte“ Unschärfen und unprofessionelles Arbeiten – d. h. ein unreflektierter bzw. konsequenzloser Umgang mit dem Modell – sah er als Hauptproblem für den beklagten Ressourcenaufwand. Diese Problemverschiebung im Vorfeld des Workshops befriedigte nicht alle, so dass einige ihre Teilnahme daraufhin absagten. Andere empfanden den Workshop als produktiv.

Der hier aufscheinende Konflikt, den es auch in anderen Landesverbänden gab, verweist auf ein grundsätzliches Spannungsfeld, mit dem LQW von Beginn zu kämpf-

fen hatte: nämlich die Anforderung, als Prüf- und Testierungsmodell gleiche inhaltliche und damit vergleichbare Standards für die Begutachtung einerseits zu schaffen, und den Anspruch einer organisationsindividuell angemessenen – deshalb fallbezogenen – hermeneutischen Beratung als Entwicklungsunterstützung andererseits einzulösen. Das Bedürfnis der Volkshochschulen nach größerem Fallbezug der Beratung und einer einrichtungsindividualisierten Ausrichtung der Organisationsentwicklung ist – vor allem im Kontext von drei vollzogenen Testierungen – verständlich, suspendiert allerdings auch den Ausweis der Vergleichbarkeit.<sup>5</sup> Diese Balancearbeit hat die LQW-Entwickler auch in der Folge der Auseinandersetzungen in den vergangenen Jahren beschäftigt.

Als Reaktion auf den „Kundenunmut“ wurde von Seiten der ArtSet GmbH 2014 ein als „Re-set“ verstandener Versuch der Neuausrichtung des LQW-Verfahrens initiiert. Dabei wurde u. a. das Begutachtungsverfahren – mit formalisierten Vorlagen – auf eine stärkere Wiederbeschreibung im Sinne einer Fremdspiegelung orientiert, die Begutachtung mit Verzicht auf Zweitgutachten auf eine Aufwertung der zentralen Qualitätskontrolle konzentriert und ein neuer Leitfaden zur Begutachtung und Entwicklungsförderung für die Gutachtenden als richtlinienprägend herausgegeben. Dass der Fokus der Begutachtung neuerlich verstärkt auf hermeneutische und organisationsindividualisierte Beobachtungen gelegt wird, entspricht dem „Geist“ des entwicklungsorientierten LQW-Verfahrens und ist begrüßenswert. Zugleich wurden Anstrengungen unternommen, die Standards vergleichbar zu machen, indem die Gutachtenden angehalten wurden, noch transparentere Plausibilitätsausweise für erteilte Auflagen bzw. – als Ausnahme – nicht erteilte Auflagen zu erstellen.

Die Einrichtungen wurden dazu aufgerufen, nicht nur ihre qualitätsentwickelnden Verfahren, sondern auch deren Ergebnisse zu dokumentieren. Auch sollten die begründeten Rückbezüge zum Leitbild und zum gelungenen Lernen vertieft in den Fokus der Begutachtung und damit der Darstellung gerückt werden.

Als eine Folge scheint mir die Begründungslast von Seiten der Einrichtungen und der Gutachtenden im Verfahren eher noch größer geworden zu sein. Der geforderte, an manchen Stellen schon nahezu „theologisch“ anmutende Begründungsaufwand – zum Beispiel entlang bestimmter Niveaustufen im Rückbezug zum gelungenen Lernen – entspricht nicht allorts der tatsächlichen Organisationspraxis und löst m.E. auch nicht immer den von den Erfindern gewünschten Nutzen ein.<sup>4</sup> Der Impuls nach einer Verstärkung der pädagogischen Ausrichtung der Verfahren ist allerdings nachvollziehbar. Aber lässt er sich auf diese Weise einlösen?

### **Leerstelle pädagogische Qualität?**

Ein Grundproblem, dass sich den Volkshochschulen im Zusammenhang mit pädagogisch inspirierter Qualitätsentwicklung stellt, ist die organisational lose Koppelung zu den Kursleitenden. Diese Berufsgruppe der nebenberuflich Beschäftigten war von Beginn an – vor allem auch aus arbeitsrechtlichen Gründen – nicht zu inkludieren. Gleichzeitig stellen die Kursleitenden als wichtigste Schnittstelle die wahrnehmbare Qualität des Lehr-Lernprozesses her. Organisatorisch bilden sie aber ein „Außen“.

Über die Anforderungen für den Qualitätsbereich Lehr-Lern-Prozesse – z. B. „definierte Anforderungsprofile, Auswahl- und Einstellungspraxis von Lehrenden“, der „Dokumentation von Qualifikationen und Kompetenzen der Lehrenden“ oder der „Beratung und Förderung der Lehrenden durch das pädagogische Personal“ – versucht LQW, diese Funktionsgruppe in das Modell einzukoppeln. Indes ist hier eine kritische Schnittstelle, die nur über eine „Verständigung über das Regelwerk der Zusammenarbeit“ (Bastian 2002, S. 93) zwischen den organisatorisch eingebundenen programmplanenden hauptberuflichen Pädagoginnen und Pädagogen und den freiberuflichen Kursleitenden zu bearbeiten ist. Eine institutionelle Selbstverständigung ist hierbei zwingende Voraussetzung, sie ersetzt aber nicht die Kommunikationsaufgabe. Die Verantwortung für den qualitätsorientierten Dialog zwischen der Einrichtung und den freiberuflichen Lehrenden obliegt als diskursive, nicht zu standardisierende Aufgabe im Wesentlichen dem hauptberuflichen pädagogischen Personal (vgl. ebd. S. 94). Die Entwicklung und Sicherung der pädagogischen Qualität bleibt trotz Anregungen aus dem Qualitätsmodell kontingent. Die Fortbildungsquote von Kursleitenden zumindest ist in den letzten Jahren landesweit rückläufig.

In ihrer Studie über Akzeptanz und Wirkung von LQW untersucht Stefanie Hartz (vgl. 2011) die Fragestellung, ob der Impetus von LQW, die domänenspezifischen Kernprozesse unter einer expliziten Orientierung am Lernenden zu gestalten und damit den Kern von Bildungseinrichtungen – das Lehr-Lerngeschehen – zu durchdringen, gelungen ist. Hartz kommt nach einer Befragung der am LQW-Verfahren beteiligten Einrichtungen zu dem Befund, dass dies nur sehr begrenzt der Fall sei. Vielmehr sei der mikrodidaktische Tätigkeitsbereich mehrheitlich unberührt geblieben (vgl. Hartz 2011, S. 276 ff.) Hartz diagnostiziert eine Entkoppelung zur Schnittstelle der Lernenden, mithin „keine kommunikative Durchdringung von LQW bis hin zu der Ebene der Lehr-Lerninteraktion“ (ebd. S. 279). Hingegen wird konstatiert, dass auf Seiten der beteiligten Einrichtungen ein großer Zugewinn im organisatorischen bzw. managementbezogenen Bereich und auch im makrodidaktischen Bereich (z. B. Evaluation) durch das Verfahren erzeugt worden ist. Dennoch wird von den Einrichtungen das Alleinstellungsmerkmal der Lernerorientierung als genuin pädagogischer Aspekt positiv betont und als Entscheidung für LQW weiterhin in Anschlag gebracht. Hartz spricht von einer gemeinschaftlich gewobenen und durch die Einrichtung prozessierten „Mythenbildung“ (ebd. S. 296 ff.), die deshalb wirksam sei, weil das – tendenziell organisational entkoppelte – pädagogische Kerngeschäft nicht gestört werde.

Beobachtbar ist darüber hinaus – und unabhängig vom LQW-Kontext –, dass es in der Volkshochschulszene nur mehr wenig öffentliche pädagogische Diskurse gibt. Möglicherweise wird in manchen Volkshochschulen noch fachlich diskutiert, aber wenn, dann verbleibt die Pädagogik in den Räumen der jeweiligen Einrichtung. Im Verbund (beispielsweise den Konferenzen der Leiterinnen und Leiter, dem Marketingverbund oder den Regionskonferenzen) dominieren doch eher ordnungs- und bildungs(tages)politische Themen wie zum Beispiel die Beteiligung an Hessencampus oder jüngst – wie in allen anderen Landesverbänden auch – die Bewältigung der Integrationsaufgabe. Diese Fragen werden primär unter dem Diktum der operativen

Steuerung (Steuerung der Ressourcen, Förderprogramme etc.) behandelt. Langjährige finanzielle Restriktionen bei gleichzeitiger Ausweitung kommunaler Aufträge forderten offenbar ihren Tribut und verleiteten zu einer Fokussierung auf das operative Geschäft. Auch im Kontext von Qualitätsdiskussionen obsiegen in der Tendenz Schwerpunkte wie Marketing und Controlling, die Verortung in der Kommune oder die Besetzung von neuen Geschäftsfeldern, um marktfähig zu sein. Damit ist schon bereits die Ebene der strategischen Zielsetzung tangiert. Energiezündend sind oft auch Fragen zu Verfahren und Abläufen. So bemerkt Wolfgang Seitter bereits in dem hbv-Schwerpunktheft „Institutionelle Zertifizierung“ (hbv 3/2008), dass Fragen nach der Inhaltlichkeit der eigenen Arbeit, nach inhaltlichen Kriterien von Qualität nahezu in keinem der im Heft vorliegenden Beiträge eine Rolle spielten. „Qualitätsmanagement erscheint als ein eher reaktives Verfahren, als mimetische Reaktion auf Umwelтанforderungen und weniger als Impuls mit einem aktiven Eigensinn oder als selbstbestimmte Initiative im Vorfeld der Aktivierung eines vorgegebenen Schemas.“ (Seitter 2008, S. 204 f.).

Verstärkt wurde diese reaktive Haltung gewiss dadurch, dass im Rahmen der Anerkennungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung – AZWV (später: AZAV) im Bereich der beruflichen Bildung es leider nicht gelungen ist, dass mit LQW zugleich auch die Vorgaben nach SGB III zu erfüllen waren<sup>6</sup>. Die zusätzlich aufgenötigten Prüfungen der eigens gegründeten Fachstellen im Kontext der AZAV-Zertifizierungen bewirkten bei vielen Volkshochschulen, die dieses Zertifikat benötigen, eine zusätzliche Ermüdung hinsichtlich von dokumentierter Qualität bzw. Zertifizierung. Die ressourcenaufwändige Qualitäts- und Zertifizierungspraxis, teils selbstgewollt, teils von außen oktroyiert, verleitet dazu, dass der Impuls, eine lernende Organisation zu sein, mancherorts zum Lernen als Anpassungsleistung an unterschiedliche Prüfungssysteme mutiert.

### **Quo vadis?**

Die Volkshochschulen haben im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklungen und Testierungen einen hohen Lernzuwachs erfahren. LQW als „hauseigenes Produkt“ hat sich in vielerlei Hinsicht als sehr entwicklungsfördernd erwiesen – sowohl organisationsintern als auch für die Communitybildung durch das Erkennen der Marke VHS. Im Jahr 2017 werden sich die meisten der am Testierungsverfahren beteiligten Volkshochschulen einer erneuten Testierung stellen müssen – so sie noch weiter am LQW-Verfahren beteiligt sein wollen. 2017 wird sich die Gretchenfrage an die hessischen Volkshochschulen stellen, ob sie dazu bereit sind. Es kann hier nicht die Botschaft sein, leichtfertig auf selbstbestimmte und reflexiv bearbeitete Qualitätsentwicklung zu verzichten. Ein Ausstieg aus einem solchen Verfahren könnte – auch angesichts des jetzt vielerorts anstehenden Generationenwechsels – fatale Folgen für die Volkshochschulen haben. Zugleich muss geprüft und im Marketingverbund entschieden werden, wieviel Aufwand einen Ertrag rechtfertigt. Auch ersetzt ein Qualitätsmanagementverfahren – und sei es noch so ambitioniert – nicht die pädagogischen und bildungspolitischen Diskussionen, die angesichts der derzeitigen Herausforderungen

für die Zukunft der Volkshochschulen zu führen sind. Diese aber zu unterfüttern und mit organisationsinternen Strategien zu hinterlegen, erscheint nach wie vor flankierend notwendig.

## Anmerkungen

- 1 Am Ende der Pilotphase 2002 waren 80 Einrichtungen zur Testierung angemeldet, nach Abschluss des Verbundprojekts 500, in der Hochphase von LWQ 600 Einrichtungen in Deutschland und Österreich (die genaue gegenwärtige Zahl lässt sich zur Zeit wegen der noch parallel agierenden Testierungsstellen ArtSet und complex nicht ermitteln).
- 2 Vgl. den Beitrag von Steffen Wachter in diesem Band.
- 3 Das Gros der hessischen Volkshochschulen hat sich 2003 zur Testierung angemeldet, nachdem 2002 Interessenmeldungen im Rahmen des Projekts angefordert wurden und im Rahmen der Projektförderung 2003 Zusagen erteilt werden konnten.
- 4 Zumal anderenorts – nicht in Hessen – auch umgekehrt der Gleichheitsanspruch eingefordert wurde, indem die Auflagen verglichen und in ihrer Vergabe als ‚ungerecht‘ wahrgenommen wurden, weil manche mit ähnlichen Aussagen auflagen-frei und manche mit Auflagen versehen wurden. Hier wurde aber der Gesamtkontext nicht immer berücksichtigt.
- 5 So gab es mancherorts Irritationen gegenüber der als zu formal oder zu normativ empfundenen Begutachtung von zu schwachen Begründungen gelungenen Lernens.
- 6 Immerhin wird LQW neben Qualitätsmanagementsystemen wie ISO oder EFQM als anerkanntes Qualitätsmanagementsystem aufgeführt und damit als Voraussetzung für eine Zulassung zur AZAV-Prüfung anerkannt.

## Literatur

- Bastian, H. (2001): Gestaltung der Zusammenarbeit von haupt- und freiberuflichen Mitarbeitenden. Bielefeld: Bertelsmann, S. 91-101.
- Ehse, C., Heinen-Tenrich, J., Zech, R. (2001): Das lernerorientierte Qualitätsmodell für Weiterbildungsorganisationen, Hannover: Expressum.
- Ehse, C., Zech, R. (1999): Professionalität als Qualität in der Erwachsenenbildung. Zur Organisationsentwicklung von Volkshochschulen im Spannungsfeld diversifizierter Lernmilieus und wirtschaftlicher Marktanforderungen. In: Dies. (Hrsg.): Organisation und Lernen, Hannover: Expressum, S. 13-57.
- Ehse, C. (2005): Anforderungsprofil und Ausbildung von Gutachtern im Rahmen der lernerorientierten Qualitätsentwicklung. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen, GdW-Ph Ergänzungslieferung Nr. 61, Neuwied: Luchterhand, S. 1-18.
- Gieseke, W. (1997) : Die Qualitätsdiskussion aus erwachsenenpädagogischer Sicht. Was bedeutet Qualität in der Erwachsenenpädagogik? In: Arnold, R. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Opladen: Leske & Budrich, S. 29-47.
- Hartz, S., Meisel, K. (2006): Qualitätsmanagement. 2. überarb. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann.
- Hartz, S. (2011): Qualität in Organisationen der Weiterbildung. Eine Studie zur Akzeptanz und Wirkung von LQW. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Heinold-Krug, E. (2002): Qualifizierung des hauptberuflichen Personals für die Qualitätsentwicklung. In: Heinold-Krug, E., Meisel, K. (Hrsg.): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Bielefeld: Bertelsmann, S. 79-90.
- Meisel, K. (2002): Qualitätsentwicklung im Aufbruch. In: Heinold-Krug, E., Meisel, K. (Hrsg.): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Bielefeld: Bertelsmann, S. 9-19.

- Seitter, W. (2008): Editorial: Institutionelle Zertifizierung. In: Hessischer Volkshochschulverband (Hrsg.): Hessische Blätter für Volksbildung. Institutionelle Zertifizierung, 3/2008. Bielefeld: Bertelsmann.
- Zech, R. (2005): Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung. Leitfaden für die Praxis. Modellversion 2. 2. korrig. Aufl. Hannover: Expressum.
- Zech, R. (2015) Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung. Leitfaden für die Praxis. Modellversion 3. 5. korrig. Aufl. Hannover: Expressum.

## Kritisch verbunden

### Die Leitungskonferenz der hessischen Volkshochschulen

Katharina Seewald

#### Zusammenfassung

*Historische Daten werden immer auch Rückschau auf Gewesenes, Gelungenes, Nicht-Erreichtes sein und die Darstellung dessen, was wichtig war, ist auch immer die Einschätzung derer, die sie vornehmen. Die Sicht der Volkshochschulleitungen ist dabei eine durchaus kritische auf die Verbandsstruktur und auf die Arbeit, die dieser leisten muss und sollte. Der Verband wird dabei nicht nur gewürdigt als Dienstleister und Lobbyist für die eigene Volkshochschulsache, sondern sollte auch immer Vorreiter für eine weiter verbesserte Weiterbildungsstruktur sein. Der Verband und die Volkshochschulen in Hessen sind lernende Organisationen, die sich der gemeinsamen Ziele, Werte und Normen bewusst sind und sich gegenseitig befruchten – seit 70 Jahren und hoffentlich noch für die nächsten 70!*

#### Archive und volkshochschuleigene Schätze

Ein Jubiläum ist immer auch ein Anlass, Revue passieren zu lassen über das, was war, mit der Aussicht auf das, was sein wird. Der letzte Jubiläumsband der Hessischen Blätter für Volksbildung erschien 2006 und verwies auf die zahlreichen Quellen diverser Jahrestage der hessischen Volksbildung. Angefangen von Rudi Rohlmanns „Im Dienst der Volksbildung, Dienstleistung und Politik für die Volkshochschulen in Hessen in den Jahren 1945-1989“ über die Datenquellen und Beiträge in den Hessischen Blättern zum 25-jährigen Jubiläum der HBV über „hvv/vhs 1946 bis 1986 – Erwachsenenbildung in Hessen“ als öffentliche Veranstaltung im Frankfurter Römer 1986. Seit Beginn der vhs-Leitungstagen des hvv und der daraus sich entwickelnden späteren Konferenzen der Leiterinnen und Leiter wurden die Einladungen und Protokolle derselbigen im hvv und in den Archiven der jeweiligen Sprecherinnen und Sprecher archiviert. Dieses Material ist eine Fundgrube für das Nachvollziehen der Entwicklungsprozesse dieses Gremiums und der Zusammenarbeit mit dem hvv. Das Ausprobieren und Neuinstallieren von diversen Arbeitskreisen zu gesellschaftlich brisanten Themen oder auch zu innerorganisatorischer Entwicklung war immer Teil der

Organisationsentwicklung des Verbandes, aber auch der hessischen Volkshochschulen. Vermutlich hat jede Volkshochschule in ihren Schränken noch papierene Zeugnisse dieses Werdeganges von innerverbandlichen Gremien – dazu kommen seit einigen Jahren die sog. (Amts)pfade der digitalen Ablagenerfassung. Es wäre schön, wenn das 70-jährige Bestehen des Verbandes auch dazu dienen könnte, die volkshochschuleigenen Schätze in diesem Bereich zu heben und für spätere Generationen zur Verfügung zu stellen.

### **Struktur und Organisationsentwicklung der Konferenz der Leiterinnen und Leiter der hessischen Volkshochschulen**

Die Konferenz der Leiterinnen und Leiter der hessischen Volkshochschulen hat eine lange Zeit der organisationalen Entwicklung hinter sich. Angefangen 1962 mit Dr. Mayer (Geschäftsführer des Landesverbandes), der erstmals zentrale und regionale Tagungen der Volkshochschulleitungen organisierte, die sich umfassend mit organisatorischen, finanziellen und pädagogischen Strukturen beschäftigten, über Dr. Otto, der seit 1977 als Verbandsdirektor des hvv die Mitgestaltungsmöglichkeit der Leiterinnen und Leiter und der hauptamtlichen pädagogischen MitarbeiterInnen stärker forcierte (z. B. sollten jährlich vier Leitungstagungen den Informationsfluss untereinander und vor allem auch die regionale Verankerung stärken), bis hin zu Dr. Rita Kellner-Stoll, die seit 1990 als Verbandsdirektorin frauenpolitische Akzente in der hessischen Verbandsarbeit setzte. 1990 beschloss die Leitungstagung, dass Frauen aus dem hvv-Vorstand, die auch als HPMS bei einer Volkshochschule beschäftigt sind, „solange zu der vhs-Leiter-Tagung eingeladen werden ... wie im Kreis der vhs-Leiter/innen die Unterrepräsentanz von Frauen offenkundig ist“ – damals leiteten nur zwei Frauen von 33 Volkshochschulen die Einrichtungen.<sup>1</sup>

1992 gab es noch eine zusätzliche Neuerung – im Zuge der Vereinigung mit der DDR wurden ab der zweiten Leitungstagung 1992 gemeinsame Konferenzen mit den thüringischen Volkshochschulen initiiert.

Im gleichen Jahr wurde Dr. Enno Knobel neuer Verbandsdirektor und in den 1990er Jahren wurden Kursleitungsstatus, Modelle der alternativen Absicherungen und arbeitsrechtliche Probleme von und mit Kursleitungen in den Leitungstagungen thematisiert. Mitte der 1990er wagten Träger von einigen Volkshochschulen den Schritt hin zu extern moderierter Qualitätssicherung und Organisationsentwicklung. Zukunftsszenarien („Wie sieht die vhs 2000 aus?“), und Anforderungsprofile von vhs-Leitungen spielten ebenso eine Rolle auf den Leitungstagungen wie die Dienstleistungen des hvv-Instituts. Dazu kamen auch erstmals kollegiale Beratung und informelles Lernen als Themen der Leitungstagungen vor.

1996 wurde im Protokoll der ersten Leitungstagung auf den Werkstattcharakter im Selbstverständnis der Leitungskonferenz hingewiesen, deren „Erfolg von der Offenheit bei Darstellung von Problemen und der Diskussion sowie dem dafür erforderlichen Vertrauensschutz“ abhängt. Das erinnert sehr stark an spätere Diskussionen, die auch 2015 eine Rolle spielten.



1998 wurde dann das Leitbild „vhs in Hessen“ erarbeitet und im Jahr 2000 wurde das Marketing-Konzept des Bayerischen Volkshochschulverbandes vorgestellt, das 18 hessische Volkshochschulen als Marketing-Verbund aufgriffen. Wiederholt wurden die Finanzsituation der hvv-Geschäftsstelle und auch die Weiterbildungsgesetzgebung Themen in den Leitungstagen. 2001 wurde die Trennung von Verbandsaufgaben (Lobbyarbeit) und dem hvv-Institut gGmbH und die Verschlinkung der Gremienstruktur diskutiert und auch umgesetzt. Die Leitungskonferenz war ab diesem Zeitpunkt Beirat der hvv-Instituts gGmbH. Die Konferenz erhielt Antragsrecht zur Verbandsversammlung, konnte Arbeitsgruppen bilden und Empfehlungen zur Verbandspolitik aussprechen. 2002 wurden eine Sprecherin und ein Vertreter der „Leiterkonferenz“ – wie sie noch immer hieß, gewählt. Der Geschlechterproporz war explizit gewünscht. 2003 erfolgte die Umbenennung in „Konferenz der Leiterinnen und Leiter“, und diese tagt seither jährlich zweimal. Themenfelder richten sich nach den gesellschaftlichen und verbandlichen Herausforderungen. Identifizierung neuer Angebotsfelder, Marketing und Qualitätstestierung sind nur einige davon.

Dezentrale Regionskonferenzen in der Verantwortung der jeweiligen Regionsprecher/innen finden in allen hessischen Regionen regelmäßig statt (vgl. Ebsen-Lenz 2006).

2007 befassten sich die Leiterinnen und Leiter der hessischen Volkshochschulen mit dem neuen Thema ZLL (Zentren lebensbegleitenden Lernens) – später umbenannt in HESSENCAMPUS. Diese neue Struktur, pilotiert in einigen Regionen Hessens, war ab diesem Zeitpunkt ständiger Tagesordnungspunkt auf den Leitungstagen und wurde durchaus kontrovers diskutiert. 2009 diskutierten die Leiterinnen und Leiter die vorher erarbeiteten Eckpunkte zur Novellierung des HWBG, und eine neue Fachreferatsstelle mit dem Handlungsfeld Bildungsberatung im hvv-Institut wurde im Rahmen der Diskussion um die Weiterentwicklung der Fachreferate im hvv-Institut entschieden. Regionalisierung als Strukturelement, Weiterentwicklung und Ausbau des Lehrgangssystems (Studium generale, Netzwerkmanagement etc.) waren weitere Themen, die in den zurückliegenden Tagungen eine Rolle spielten. Blended Learning wurde im Rahmen des Marketingverbundes vorgestellt, und den Volkshochschulleitungen wurde empfohlen, dieses zu implementieren.

2010 gab es einen Wechsel im hvv, Dr. Enno Knobel ging in den Ruhestand und Bernhard S. T. Wolf folgte ihm als Interimgeschäftsführer für drei Jahre. In 2013 wurde Dr. Christoph Köck Verbandsdirektor des hvv.

Ab 2011 war wieder einmal die Finanzierung des hvv-Instituts und der Volkshochschulen Thema. Es wurden mehrere Varianten diskutiert, wie das strukturelle Defizit des Instituts bei immer weniger verfügbaren finanziellen Mitteln der Volkshochschulen aufgefangen werden könnte. Die Konferenz der Leitungen war in großen Teilen der Meinung, dass eine Erhöhung der hvv-Mitgliedsbeiträge durchaus zu vertreten sei. Diese Diskussion zeigte aber auch, dass es nicht nur verbandlich, sondern auch vor Ort eine sich immer weiter fortsetzende Unterfinanzierung gibt, da die Landesförderung seit Jahren kontinuierlich abnimmt, weil die Landesmittel nicht entsprechend angepasst werden und das bei gleichzeitig erweiterten Aufgabenfeldern. 2012 befassten sich die Leitungen der hessischen Volkshochschulen auf ihren Konfe-

renzen mit der Weiterentwicklung der Lobbyarbeit und luden auf ihre Verbandsversammlung die ehemalige vhs-Direktorin aus Köln und jetzige Landtagsabgeordnete in Nordrhein-Westfalen, Gabriele Hammelrath, dazu ein. Kontrovers diskutiertes Thema auf der sich herausgebildeten 2-tägigen Konferenz waren 2012 auch erstmals die internationalen Kontakte, die der hvv nach Schweden und über die EBZ (Europäische Bildungszentren) pflegt. Der Rhythmus der Leitungstagung hatte sich seit 2011 dahin gehend verändert, dass der zweite Termin der jährlichen Tagungen regelmäßig eine zweitägige Konferenz in Burg Fürsteneck sein sollte.

Seit dieser Zeit wurde auch die Zusammenarbeit zwischen hvv (Geschäftsstelle und Vorstand) und Volkshochschulen immer wieder thematisiert, da durch die unterschiedlichen Strukturen und vor allem auch die strukturelle Unterfinanzierung der Einrichtungen es immer wieder zu „Reibungsverlusten“ kam, die sich auf die vertrauensvolle Zusammenarbeit von hvv und den Leitungen auswirkten. 2013 wurde in der zweitägigen Konferenz mit externer Moderation versucht, mit der Methode des „World Cafés“ die innerverbandlichen Strukturen dahingehend zu überprüfen, welche strukturellen Veränderungen nötig sind, um die Zusammenarbeit zu verbessern. Die Leiterinnen und Leiter wünschten ausdrücklich, dass die Gremien und Arbeitsstrukturen im hvv so zu modifizieren seien, dass der Leitungskonferenz ein stärkerer Einfluss gesichert wird.

„Dazu gehören:

- Die regelmäßige Abstimmung der Ergebnisse der Leitungskonferenz mit dem hvv-Vorstand.
- Eine mittelfristige verbindliche Arbeitsplanung zwischen Volkshochschulen und hvv-Geschäftsstelle.
- Die verbindliche Zusammenarbeit zwischen hvv-Geschäftsstelle und Volkshochschulen.“

(Protokoll der Leistungskonferenz vom 3. September 2013, S. 5)

Zusätzlich wurde der hvv-Vorstand gebeten, eine Arbeitsgruppe einzurichten, die die bisherige Struktur und die Vereinbarungen prüfen und gegebenenfalls neu justieren sollte. Die nächste Verbandsversammlung sollte dann etwaige Satzungsveränderungen beschließen können.

Die Frühjahrskonferenz der hessischen Volkshochschulleitungen befasste sich mit den gewünschten Veränderungen, die auch für die vorzubereitende Verbandsversammlung im Herbst 2014 relevant waren. Spätestens ab diesem Zeitpunkt war auch klar, dass die Volkshochschulleitungen auf eine bessere Beteiligungsmöglichkeit innerverbandlich und auch in der Repräsentanz im Vorstand drangen. Das zeigte sich in den Änderungsvorschlägen von hvv-Satzung und Geschäftsordnung, die auf der Verbandsversammlung verabschiedet wurden:

- Die Erweiterung des hvv-Vorstands um zwei stimmberechtigte Mitglieder: den/die Sprecher/in und den/die stellvertretende/n Sprecher/in der Leitungskonferenz.

- Die Einsetzung einer Findungskommission zur Vorbereitung von Wahlvorschlägen zum Vorstand des hvv.
- Die regelmäßige Berichterstattung im zuständigen Ausschuss des Städte- und Landkreistages über Themen der Volkshochschulen und des Verbands.
- Geschlechtsneutrale Benennung der „Leiterkonferenz“ als „Leitungskonferenz“.

2013 veranstaltete der hvv auch erstmals einen Parlamentarischen Tag im Landtag in Wiesbaden, der – auch aus Sicht der Volkshochschulleitungen – ein voller Erfolg war. Diskutiert wurden nach der Landtagswahl auch erstmals die Positionen für einen sogenannten Weiterbildungspakt, der laut der Koalitionsvereinbarung der Landesregierung zwischen öffentlichen und Freien Trägern und dem Kultusministerium abgeschlossen werden sollte, um den Stellenwert der hessischen Weiterbildung besser gerecht zu werden und auch zusätzliche finanzielle Mittel bereit zu stellen.<sup>2</sup> Die Entwicklung des Weiterbildungspaktes wurde durch eine Arbeitsgruppe im hvv begleitet. Auf der Herbstkonferenz 2014 waren die Hessischen Blätter für Volksbildung Thema. Deren Bedeutung für die Erwachsenenbildung wurde zwar ausdrücklich hervorgehoben, aber eine ad-hoc-Abfrage unter den Volkshochschulleitungen ergab, dass nur sehr wenige sie in ihre pädagogische Praxis integrieren.

2015 wurde die Besetzung der Findungskommission von Seiten der Volkshochschulleitungen zur Vorstandswahl 2016 gewählt. Daneben wurden die internationalen Beziehungen des hvv und der Umgang damit beherrschendes Thema in der Frühjahrskonferenz mit kontrovers geführten Diskussionen. Im Sommer 2015 beriefen die Sprecher/in der Leitungskonferenz eine außerordentliche Leitungstagung ein ohne Beteiligung der Verbandsgeschäftsstelle. Diese Marburger Konferenz diskutierte sehr zielführend strukturelle Veränderungen bezüglich der Leitungskonferenzen, der Aufgaben und Rollen der Sprecher/innen und beleuchtete das Verhältnis von Leitungskonferenz und hvv-Geschäftsstelle und Vorstand. Auf der darauffolgenden Herbsttagung in Fürsteneck wurden die Ergebnisse der Konferenz mit allen Volkshochschulleitungen diskutiert. Einige wichtige Veränderungen waren, dass die Leitungstagungen fest terminiert werden, um gezielte Vorbesprechungen in den Regionalkonferenzen und damit eine bessere Partizipation zu ermöglichen. Dies soll auch einer Harmonisierung der unterschiedlichen Interessen und Meinungen der Volkshochschulleitungen im Vorfeld dienen. Die hvv-Geschäftsstelle informiert darüber hinaus regelmäßig zweimal jährlich die Träger der Volkshochschulen über die Verbandsarbeit, um eine bessere kommunale Anbindung zu gewährleisten. Außerdem wird ein „Beschlussbuch“ geführt, damit die Verabredungen und Beschlüsse auch umgesetzt werden und die Umsetzung entsprechend kontrolliert werden kann. In dieser Konferenz wurde auch erstmals das für die weiteren Monate vorherrschende Thema der Flüchtlingsbildung diskutiert. Die Notwendigkeit der (Wieder)Einführung eines Pädagogischen Arbeitskreises wurde befürwortet, da erkennbar ist, dass ein Austauschforum für pädagogische Themen fehlt und die Konferenzen und Zusammenkünfte sich häufig mit strukturellen oder drängenden aktuellen Themen, wie der Flüchtlingsbildung, beschäftigen. Eine Art „Think-Tank“ wird eingerichtet und die Volkshochschulen entsenden interessierte Kolleginnen und Kollegen in die-

ses Gremium. Bei dieser Tagung wurde die veränderte Struktur der Konferenzen der Leiterinnen und Leiter erstmals sehr deutlich und die Tagung verlief sehr anregend und produktiv. Die Frühjahrstagung 2016 in Kassel zeigte dann, dass durch die Vorarbeit in den Regionskonferenzen die organisatorischen Themen sehr zügig abgehandelt werden können und dadurch wieder ein Freiraum für pädagogische Diskussionen und Zukunftsthemen entsteht. Das wird in der verbesserten Zusammenarbeit mit der hvv-Geschäftsstelle sehr deutlich und lässt für die nächsten 70 Jahre Gutes erhoffen!

### **Anmerkungen**

- 1 Im Jahr 2016 sind von 32 Volkshochschulen 20 mit Frauen besetzt.
- 2 Im Jahr 2016 wird der Weiterbildungspakt aller Voraussicht nach abgeschlossen sein.

### **Literatur**

Ebsen-Lenz, M. (2006): Identifikation und Mitgestaltung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 2/2006, S. 155–160

## **Vielfalt, Offenheit, Begegnung**

### **Herausforderungen künftiger Arbeit im Verbund hessischer Volkshochschulen**

Christoph Köck

*„(...) Bildung für alle ist zu einer der wichtigsten Herausforderungen moderner Gesellschaften geworden, das Lebenslange Lernen zu einer Notwendigkeit für jeden von uns. Was fehlt, ist die Verankerung der Weiterbildung im Bildungssystem, insbesondere deren ausreichende Finanzierung. Bildung ist ein öffentliches Gut. Dieses gilt es zu schützen (...)“ (Süssmuth 2011, S. 7)*

Mit dieser prägnanten Aussage leitete im Jahr 2011 die damalige Präsidentin des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (dvv), Prof. Dr. Rita Süssmuth, die Publikation „Die Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung“ ein. Dem dvv gelang es, in dieser 65 Seiten umfassenden Schrift die grundlegenden Positionen der Bewegung Volkshochschule zu manifestieren. Das Zitat von Rita Süssmuth enthält vier einschlägige Stichwörter, die einen Gutteil des rezenten Kosmos des Hessischen Volkshochschulverbandes und seiner Mitgliedseinrichtungen umreißen und für die künftige Verbundarbeit von Relevanz sind. Leicht modifiziert sind dies: gesellschaftliche Modernisierung, Lernen im Lebenslauf, Verankerung von vhs im Bildungssystem, Entwicklung der Volkshochschule in öffentlicher Verantwortung.

#### **1. Gesellschaftliche Modernisierung**

Der Soziologe Dieter Goetze beschreibt Modernisierung konzipiert als „Auf-Dauer-Stellung und Beschleunigung des Wandels“ (Goetze 2004, S. 380). Diese Definition korreliert mit der zu beobachtenden hohen Dynamik im Bereich der Erwachsenenbildung im vergangenen Jahrzehnt und verweist auf bevorstehende Veränderungsprozesse, mit denen sich die Volkshochschulen und ihre Verbundorganisationen auseinandersetzen werden.

Die Arbeit der Volkshochschulen und ihrer Verbände – dies gilt nicht nur für Hessen – gerät mit Beginn des 21. Jahrhunderts unter erheblichen Einfluss von weltweit spürbaren gesellschaftlichen und ökonomischen Verwebungen. Dies lässt sich zunächst einmal ziemlich großspurig, versteht sich doch die Volkshochschule berech-

tigterweise als kommunale oder kommunal angebundene Bildungseinrichtung, die Wissen vor Ort gestaltet und dieses für möglichst viele Bevölkerungsgruppen einer Region zugänglich macht. Und dennoch wird zunehmend sichtbar und spürbar, dass die Ausrichtungen und Verflechtungen der Organisationen immer stärker unter dem Einfluss globaler Entwicklungen verlaufen.

Das bundesdeutsche Zuwanderungsgesetz, eine Folge europäischer und weltweiter Migrationsbewegungen, wurde mit Beginn des Jahres 2005 in Kraft gesetzt. Es bewirkte, dass sich fast alle Volkshochschulen in Hessen dazu entschlossen, Integrations- und Orientierungskurse in ihr Programm aufzunehmen. Da die Nachfrage nach diesen Angeboten bis heute kontinuierlich wuchs und diesem Bedarf von den Volkshochschulen auch entsprochen wurde, begann das bundesseitig vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) geförderte Integrationsprogramm das „klassische“, offene Angebot an vielen Einrichtungen zu überlagern. An einigen Volkshochschulen machen die Integrationskurse heute, 11 Jahre nach ihrer Einführung, bereits 30 und mehr Prozent der Gesamtunterrichtsstunden aus (Huntemann/Reichart 2015). Festzustellen ist auch, dass die Teilnehmer/innen der Integrationskurse bislang nur in geringem Umfang für die klassischen vhs- Programmfelder zu begeistern sind. Das vhs-Markenzeichen „Offenheit“ stößt derzeit an die Grenzen unterschiedlicher Bildungstraditionen und Bildungszugänge. Diese zu überwinden ist ein Anliegen, das die hessischen Volkshochschulen und ihr Verband gemeinsam angehen wollen.

Für den hvv als Dachorganisation stellt sich die Aufgabe, die Überlagerung in ihrer Wirkmächtigkeit zu bewerten und gemeinsam mit den Mitgliedseinrichtungen strategisch auszuloten. Mit der hohen Zuwanderung von Bürgerkriegsflüchtlingen, die seit Herbst 2015 Deutschland kennzeichnet, beschleunigt sich dieser Wandlungsprozess. Für den hvv bestehen die Herausforderungen darin, die Volkshochschulen adäquat auf der operativen Ebene zu unterstützen: eine Vielzahl neuer öffentlicher Förderprogramme zu kommunizieren und zu beraten, Fortbildungen und Foren zu organisieren sowie den notwendigen Prozess der interkulturellen Öffnung des Verbandes und seiner Mitgliedseinrichtungen zu intensivieren und zu begleiten. In der bildungspolitischen Lobbyarbeit geht es um die systematische Ressourcenerschließung (Finanzmittel, Lehrkräfte), für die landes- und bundesweit Lösungen gefunden werden müssen.

Eine weitere Form gesellschaftlicher Modernisierung wird seit einigen Jahren durch den Prozess der Digitalisierung ausgelöst. Die Bundesregierung hat im August 2014 die „Digitale Agenda für Deutschland“ verabschiedet. Sie beschreibt darin die Gestaltungschancen und Herausforderungen unserer immer stärker durch das Internet vernetzten Gesellschaft. Die Agenda eröffnet ein Bündel an Aktivitäten für die Felder Politik, Wirtschaft, Sozialwesen, Verwaltung, Kultur, Wissenschaft und Bildung, mit dem Ziel, die Digitalisierung aktiv für die Verbesserung unserer Lebenswelten nutzbar zu machen. Dabei kommt den Institutionen der Erwachsenen- und Weiterbildung eine besondere Bedeutung zu. Ihre Aufgabe wird beim Transfer des Wissens um digitalisierte Lebensbereiche gesehen, wie auch in der kritischen Auseinandersetzung um deren Gehalt im Kontext politischer Bildung. Der Weiterbildung wird

zudem eine zentrale Rolle für den Prozess der Neugestaltung des Lernens in einer digital vernetzten Gesellschaft zugeordnet (Die Bundesregierung 2014, S. 22 ff).

Die Volkshochschulen und ihre Verbände agieren seit Langem als aktive Mitgestalter des gesellschaftlichen Digitalisierungsprozesses. Für weite Bevölkerungskreise sind sie Triebfedern und Begleiter des Wandels: Seit den 1980er Jahren gewährleisteten Volkshochschulen die Teilhabe am „Computerwissen“ verlässlich und umfassend. In der ersten Phase der Digitalisierung ging es vor allem um das Vermitteln und Erlernen des Umgangs mit Technik und mit Anwender-Programmen sowie um den Einsatz erster digitaler Lerninhalte im Unterricht, z. B. im Rahmen von Sprachlehrwerken. Heute geht es um einiges mehr. Mit digitalen, internetbasierten Werkzeugen vernetzen wir nahezu alle unsere Lebensbereiche, auch das Lernen (vgl. Dräger/Müller-Eiselt 2015). Alle Bildungsbereiche haben sich – in noch verhaltener Geschwindigkeit – auf den Weg begeben und versuchen, Internet gestütztes Lernen für ihre Angebote zu nutzen. Dies betrifft die öffentlichen Einrichtungen genauso wie die privaten Institutionen. Eine rein analoge Konzeption des Lernens in der Erwachsenenbildung erscheint kaum zukunftsfähig. Wenn jüngere Menschen heute in die Volkshochschule kommen, sind sie hinsichtlich der Nutzung des Internets als Lernraum vorerfahren. Die Verbindung von virtuellem Wissenserwerb, gemeinsamen Lernen online und neuen Präsenzlernmodellen mit dem Ziel, Lernen im sozialen Kontext stärker zu personalisieren, wird ein didaktischer Königsweg der Zukunft sein. Der Deutsche Volkshochschul-Verband hat unter wesentlicher Mitwirkung des hvv im Jahr 2015 ein Strategiepapier verabschiedet, das „Erweiterte Lernwelten für Volkshochschulen in Deutschland“ überschrieben ist (Köck/Will, 2015). Dieses Papier wurde im Frühjahr 2016 durch einen Masterplan ergänzt, der die Wege und Maßnahmen der Umsetzung der Strategie in den kommenden drei Jahren beschreibt. Um die Volkshochschulen für das Konzept der „Erweiterten Lernwelten“ zu gewinnen, sind Aktivitäten der Verbände vorgesehen, die eine möglichst große Partizipation der Einrichtungen ermöglichen. Hierzu gehören der Aufbau eines Portals mit gemeinsam nutzbaren Lerninhalten und Lernwerkzeugen, ein Fortbildungsangebot für vhs-Kursleiter/innen und -Mitarbeiter/innen sowie der Aufbau von sogenannten „Digicircles“, Verbünden aus drei bis fünf Volkshochschulen, die sich gemeinsam auf den Weg machen, am Beispiel von Modellprojekten analoge und digitale Lernwelten miteinander zu verknüpfen. Im Rahmen von Hessencampus-Leitprojekten haben die Volkshochschulen und der hvv hier in den letzten Jahren bereits vorgearbeitet. In Kooperation mit studiumdigitale der Goethe-Universität Frankfurt wurden eine gemeinsame technische Infrastruktur für vhs-Angebote aufgebaut, zwei Fortbildungsreihen konzipiert und eine Reihe von regelmäßigen Fach-Veranstaltungen durchgeführt.<sup>1</sup>

## 2. Lernen im Lebenslauf

Der absehbare Umbruch der Gesellschaft durch Formen der Digitalisierung wird sich besonders in der Arbeitswelt äußern. Konzepte wie „Industrie 4.0“ oder „Arbeit 4.0“ beschreiben eine Wirtschaftsform, bei denen der produktiv arbeitende Mensch zu-

nehmend durch digital vernetzte, algorithmisch programmierte Werkzeuge ersetzt wird (vgl. z. B. Ramge 2015, S. 48 ff.). Neue Arbeitsplätze werden zweifelsfrei an anderer Stelle geschaffen, ob in vergleichbarer Anzahl und Qualität, ist derzeit noch nicht auszumachen. Der Wandel ist bereits heute hochdynamisch und die Veränderungen betreffen sowohl die eigentliche Produktion als auch die Dienstleistungstätigkeiten. Da die konkreten Auswirkungen auf einzelne Berufsfelder nicht auf längere Sicht vorhersehbar sind, ergeben sich für Weiterbildungseinrichtungen neue Zielrichtungen. Die klassische berufliche Bildung, die heute noch vorwiegend mit festen Fortbildungskonzepten für ein auf „Lebenslänge“ angelegtes Berufsbild arbeitet, wird vor neue Anforderungen gestellt: Wie können wir als Weiterbildungsträger Menschen adäquat auf einem „Beruf“ vorbereiten, wenn wir nicht abschätzen können, welche Tätigkeiten in zehn oder 15 Jahren bereits weitestgehend automatisiert sind bzw. welche neuen beruflichen Formen eigentlich entstehen werden? In der beruflichen Bildung werden personalisierte und eher auf kurze oder mittlere Sichtweite angelegte Weiterbildungskonzepte eine deutlich höhere Relevanz bekommen als heute. Volkshochschulen und ihre Verbände werden diese neuen Anforderungen beobachten und konzeptionell flankieren. In Hessen wurde dazu in den vergangenen Jahren bereits einiges vorbereitet. Der AZAV-Verbund<sup>2</sup> der Volkshochschulen und die Hessen-campus-Initiativen, die ihren Schwerpunkt in der trägerübergreifenden Bildungsberatung setzen, können hier auf wertvolle Erfahrungen zurückgreifen. Seitens der hvv-Geschäftsstelle wurden mehrere Leitprojekte im Themenfeld Bildungsberatung durchgeführt (vgl. z. B. Schemmann/Seitter 2014).

Volkshochschulen wurden in den vergangenen 10 Jahren immer stärker zur tragenden Säule des öffentlich verantworteten Konzepts des „Lernens im Lebenslauf“ (Lebensbegleitendes Lernen). „Junge vhs“, „talentCAMPus“-Initiativen, berufliches Übergangsmanagement, Seniorenakademien: keine andere Bildungseinrichtung in Deutschland verfügt konzeptionell über ein solch breit angelegtes Themenspektrum und über ein so dezidiert alle Generationen umspannendes Lernangebot.

Lebensbegleitendes Lernen wird in Zukunft neben diesen altersadäquaten Formaten und Inhalten auch verstärkt Lernarrangements umfassen, die auf spezifische Lebenssituationen ausgerichtet sind und die nicht unbedingt mit dem Alter der Teilnehmenden korrelieren. Hierzu gehört zum Beispiel ein dezidiertes Angebot im Bereich Grundbildung und Alphabetisierung, das mittlerweile in nahezu allen Volkshochschulen zum Standardprogramm gehört. Um die Zahl der funktionalen Analphabeten zu verringern, werden vom Land Hessen in den nächsten Jahren aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds regionale Förderangebote in Grundbildungszentren etabliert. Auch mehrere Volkshochschulen sind hier als Trägerinstitutionen ausgewählt worden. Der hvv unterstützt die Volkshochschulen im Bereich Grundbildung durch Fachanalysen, Know-how-Transfer sowie durch landesweite und regionale Vernetzungs- und Fortbildungsaktivitäten.

Weitere Arbeitsvorhaben für das Lernen in spezifischen Lebenssituationen ergeben sich aus dem Diversitätsparadigma. Inklusion und interkulturelle Öffnung sind zwei strategische Ansätze, die im Hessischen Volkshochschulverband in den kommenden Jahren weit vorn auf der Agenda stehen. Im Verbund gilt es, ein Fortbil-



dungs- und Arbeitsprogramm umzusetzen, das die Einrichtungen dazu motiviert, für die vielfältigen Lebenssituationen in der Gesellschaft angemessene Lernkontexte zu schaffen und sich selbst als interkulturelle Lernorte weiter zu öffnen – mit durchaus auch transformatorischen Effekten für die Organisationen. Auch die Genderperspektive gehört in dieses Feld. Männer sind unter den Teilnehmenden der Volkshochschule stark unterrepräsentiert, das gleiche gilt für das vhs-Personal, für die Mitarbeiter und Kursleiter der Volkshochschulen.

Nimmt man das Diversitätsparadigma ernst, dann ist dieses kaum mit dem gern verwendeten Slogan der öffentlichen Erwachsenenbildung „Bildung für alle“ umzusetzen. Dass heute eine Institution „für alle“ gesellschaftlichen Gruppen plant und konzipiert, ist ein zu anspruchsvolles Unterfangen, sind wir doch als Professionelle in unseren Gestaltungsprozessen einigermaßen gefangen in unseren eigenen sozialen Milieus. Die Einbindung potenzieller „diverser“ gesellschaftlicher Communities in die pädagogischen Planungsprozesse von Volkshochschule ist eine Möglichkeit, den eigenen Kosmos zu erweitern und zu verschränken. Den Leitgedanken „Bildung für alle“ hin zu „Bildung mit allen“ oder zumindest zu „Bildung mit Vielen“ zu entwickeln, wird für den Verband und seine Mitgliedseinrichtungen eine große Herausforderung der kommenden Jahre sein.

### **3. Verankerung von Volkshochschulen im Bildungssystem**

Obgleich Volkshochschule das breiteste inhaltliche Spektrum aller Bildungsinstitutionen abdeckt und für eine wesentlich längere Lebensspanne verantwortlich zeichnet, als es der Auftrag der allgemeinbildenden Schulen, der Berufsschulen oder der Hochschulen vorsieht, bildet sich die öffentlich geförderte Erwachsenenbildung nicht annähernd adäquat in einer politischen Gesamtkonzeption des Bildungssystem ab (vgl. Seitter 2014, S. 164 f). Die finanzielle Ausstattung durch die Länder ist in den vergangenen Jahren merkbar rückläufig, und dieser Trend verstärkt sich erst recht, wenn die jährlichen Inflationsraten mit einkalkuliert werden. Das Land Hessen reduzierte die Förderung der Volkshochschulen und ihres Verbandes seit 1993 kontinuierlich, aktuell steht Hessen im Vergleich der Bundesländer gemeinsam mit Schleswig-Holstein an letzter Stelle bei der grundständigen Förderung. Die Grundförderung der Volkshochschulen durch das Land Hessen beträgt derzeit etwa 0,83 Euro (!) pro Einwohner pro Jahr (Huntemann/Reichart, 2015). Dies ist sehr weit entfernt von jeder Wertschätzung, die eine Institution verdient hätte, die seit Jahrzehnten verlässlich gesellschaftliche Integration mit vielfältigsten Bildungsangeboten flankiert, flächenweit eine Grundversorgung sichert und landesweit kontinuierlich pro Jahr etwa eine halbe Millionen Teilnahmen verzeichnet. Politik und Ministerien signalisieren wohl ein offenes Ohr für die Anliegen der Trägerorganisationen, allein es fehlt an dem politischen Umsetzungswillen zu einer echten Gesamtstrategie, die Bildung als einen lebensumspannenden Weg betrachtet. In Österreich wurde bereits im Jahr 2011 eine „Strategie für lebensbegleitendes Lernen“ von allen Säulen der Bildungslandschaft mit dem Zeithorizont 2020 erarbeitet, verabschiedet und sukzessive umgesetzt (Republik Österreich, 2011). Ein Projekt, das bis heute in Deutschland – wo vielstimmig-

ge Länderhoheit herrscht – kaum vorstellbar ist. Auch die einzelnen Bundesländer sind weit davon entfernt. Als es für das Land Hessen im Jahr 2014 darum ging, im Zuge der allgemeinen Haushaltskonsolidierung eine Schuldenbremse zu verabschieden, wurde der Bildungsbereich ausdrücklich ausgenommen. Die demografische Rendite, die sich aus den sinkenden Schülerzahlen ergebe, so hieß es seitens der Politik, solle im System bleiben. Diese an sich lobenswerte Tatsache führte jedoch nicht dazu, das System tatsächlich als „System lebenslanger Bildung“ zu denken. Die Rendite erreichte also nicht – wie eigentlich aus demografischer Perspektive logisch ableitbar gewesen wäre – die Erwachsenenbildungsorganisationen, sondern verblieb im „System Schule“. Zweifelsfrei sind in diesem Bereich zusätzliche Finanzmittel gut aufgehoben, doch zeigt die Entscheidung, wie weit weg Bildungspolitik von einer weitreichenden Konzeption des lebensbegleitenden Lernens ist.

Für den Hessischen Volkshochschulverband gilt es daher, auch künftig sichtbare Zeichen zu setzen, die im politischen und administrativen Raum auf die Bedeutung der Erwachsenenbildung aufmerksam machen. Und andererseits: So wichtig die Interessenvertretung der Mitgliedeinrichtungen durch den Verband ist, ein fader Beigeschmack bleibt doch, wenn öffentliche, durch das Hessische Weiterbildungsgesetz eigentlich fest verankerte und anerkannte Organisationen für ihre Sache kontinuierlich Lobbyismus bei ihren Zuwendungsgebern betreiben müssen. Die Zielrichtung der Arbeit der Interessensvertretung muss daher in zwei Richtungen gehen: spürbare Erhöhung der öffentlichen Förderung, insbesondere der des Landes Hessen. Und zweitens: konzeptionell verankerte, bildungspolitische Anerkennung der Erwachsenen- und Weiterbildung als vierte Säule der Bildungslandschaft. Ein erster Ansatz hierfür sind die Verhandlungen um den Hessischen Weiterbildungspakt, die das Land Hessen derzeit mit den öffentlichen und freien Trägern der Erwachsenenbildung führt. Inhaltlich geht es bei dem Pakt um die Erleichterung der Weiterbildungszugänge, um Integration, Inklusion und Teilhabe sowie um die Stärkung der Qualität der Bildungsorganisationen. Für all diese Arbeitsfelder braucht es eine langfristige Entwicklungsarbeit, die hinreichend von finanziellen Ressourcen flankiert sein muss und unabhängig vom politischen Tagesgeschäft zu gestalten ist.

Unabhängig von der aktuellen Bildungspolitik haben die hessischen Volkshochschulen und ihr Verband auf der operativen Ebene in zahlreichen Kooperationen ihre Arbeit positioniert und im Austausch auch von den Erfahrungen der Partnerorganisationen profitiert. Enno Knobel hat bereits in den Hessischen Blättern zum 60-jährigen Verbandsjubiläum auf die hohe Relevanz von Netzwerken für eine erfolgreiche verbandliche Tätigkeit hingewiesen (vgl. Knobel 2006). Auf hessischer Ebene ist hier sicherlich zunächst das Landeskuratorium für Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen (LAKU) zu erwähnen, das vom Hessischen Kultusministerium koordiniert wird und alle anerkannten Weiterbildungsorganisationen – insbesondere die öffentlichen und die freien Träger – regelmäßig zur Zusammenarbeit motiviert. Ebenso auf Landesebene waren die Volkshochschulen in der Zeit von 2007 bis 2014 die wesentlichen Antreiber der Hessencampus-Initiativen, die seit 2015 vom Land Hessen sukzessive in den Regelbetrieb überführt werden. Der hvv hat zudem in den Arbeitsfeldern Grundbildung, Bildungsberatung und Neue Medien von 2011 bis

2014 ein Dutzend landesweiter Hessencampus-Leitprojekte federführend gestaltet. In der Landesarbeitsgemeinschaft Arbeit und Leben gelingt es Volkshochschulen und Gewerkschaften gemeinsam, unterstützt von der Geschäftsstelle der LAG in Oberursel, in der politischen Bildung starke Akzente zu setzen. In der Landesarbeitsgemeinschaft Justiz, die vom hvv koordiniert wird, stehen Volkshochschulen und Justizvollzugsanstalten für einen guten Teil der Bildungsangebote für Gefangene. Weitere Netzwerke fördern vorrangig den fachlichen Austausch: der hvv ist Mitglied in der Landesvereinigung Kulturelle Bildung, im Netzwerk Ernährung und in der Hessischen Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitserziehung (HAGE). Zusammen mit dem Hessischen Rundfunk und den Volkshochschulen gestaltet der hvv seit 50 Jahren das Funkkolleg und sorgt für den wichtigen Transfer von Wissenschaft zur Allgemeinbildung. In Kooperation mit den hessischen Universitäten und Hochschulen werden regelmäßig gemeinsame Projekte durchgeführt. Und im Bereich der Erwachsenenpädagogischen Qualifikation (EPQ) ist in 2014 eine neue Zusammenarbeit mit dem vhs-Landesverband Rheinland-Pfalz und der Universität Mainz entstanden.<sup>3</sup>

Auf Bundesebene funktioniert das Netzwerk der Landesverbände. Für den hvv war es immer selbstverständlich und gewinnbringend, aktiv im Deutschen Volkshochschul-Verband (dvv) mitzuwirken, im Vorstand, in Ausschüssen oder in den fachlich orientierten Bundesarbeitskreisen. Die telc, international tätige Tochtergesellschaft des dvv mit Sitz in Frankfurt, ist heute ein etablierter Zertifikatsanbieter für Sprachprüfungen und der hvv schätzt es, diese Partnerschaft vor Ort mit seiner Landesprüfungszentrale Sprachen zu entwickeln. Gleiches gilt für dvv international: deren Programmlinie „Globales Lernen“ findet immer öfter unter den hessischen Volkshochschulen Resonanz.

Auf europäischer Ebene steht der hvv in einer langen Tradition der internationalen Zusammenarbeit. Hier sind aktuell die Kooperationen mit dem schwedischen Partnerverband Studieförmandet und die Aktivitäten in Verbund der Europäischen Bildungs- und Begegnungszentren (EBZ) zu erwähnen. Im Rahmen des EU-Programms Erasmus+ werden künftig verstärkt gemeinsame Themenschwerpunkte der Partnerorganisationen bearbeitet.

Lebensbegleitendes Lernen ist heute und in Zukunft ohne Bildungs-Netzwerke nicht vorstellbar und auch nicht sinnhaftig. Die Pluralität von Gesellschaft kann nicht von einer Organisation allein in eine ganzheitliche Programmatik umgesetzt werden. Umso wichtiger wird es in Zukunft sein, alle dem Gemeinwohl verpflichteten gesellschaftlichen Kräfte, die sich im Feld des lebensbegleitenden Lernens engagieren, zueinander zu bringen, gleiche Zielrichtungen zu identifizieren und gemeinsam lebensweltlich orientierte Aktivitäten zu entfalten. Der hvv und seine Mitgliedseinrichtungen stehen dabei für die Idee und die Praxis von „regionaler Bildungskoordination“ und werden diese intensiv mitgestalten.

#### **4. Volkshochschule in öffentlicher Verantwortung**

Der Hessische Volkshochschulverband ist eine Dachorganisation kommunaler oder kommunal angebundener Träger. Dementsprechend ist es die Aufgabe des Verban-

des, den Interessen der hessischen Landkreise, der kreisfreien Städte sowie den Städten mit Sonderstatus gerecht zu werden. Eine Weiterbildungseinrichtung zu betreiben und zu unterhalten, ist eine kommunale Pflichtaufgabe, die im Hessischen Weiterbildungsgesetz (HWBG, zuletzt in der Fassung vom 1.4.2015) fixiert ist. Diese Pflichtaufgabe wird in Hessen ausnahmslos den Volkshochschulen übertragen. Das HWBG verdeutlicht die Reichweite der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung und stellt klar, dass eine Volkshochschule heute nicht einer beliebigen Programmatik verpflichtet ist, sondern einem thematischen Kanon, der Bildung ganz bewusst ganzheitlich fasst. Die Programmbereiche der Volkshochschulen spiegeln diese Bandbreite: Politik/Gesellschaft, Sprachen, Kultur, Gesundheit, Beruf, Grundbildung. Sechs Kategorien, die heute in der Praxis nicht nur versäult, sondern auch als miteinander verwobene Themenfelder gehandhabt werden. Der hvv hat seit seiner Gründung vor 70 Jahren stets mit Nachdruck die Position der programmatischen Breite im Kontext des öffentlichen Bildungsauftrags vertreten. Oftmals war dies kein leichtes Unterfangen, gab es doch immer wieder Angriffe seitens der Politik, dies in Frage zu stellen. Mit dem Primat der Ökonomie, das von der Politik spätestens Anfang der 1990er Jahre für die Bildungs- und Kulturbetriebe entdeckt wurde und zu greifen begann, wurde es immer schwieriger, ganzheitliche Erwachsenenbildung jenseits kurzfristigen Effizienzdenkens als unabdingbare Bedeutungsgröße zu argumentieren. Volkshochschulen gerieten in der Folge zunehmend in eine Rechtfertigungsposition. Der Politik gegenüber galt es fortan zu belegen, dass öffentliche Erwachsenenbildung wichtig und elementar ist, ein Modus, der anderen öffentlichen Bildungsorganisationen – den allgemeinbildenden Schulen, den beruflichen Schulen und den Hochschulen – bis heute weitgehend fremd ist. Ähnlich wie die Hochschulen wurden auch die Volkshochschulen in eine vielschichtige Projektförderlogik gedrängt, die vor allem vom Land Hessen und vom Bund ausgeht.

Die Volkshochschulen sahen sich zunehmend gehalten, ihre professionelle Kompetenz nach außen hin zu repräsentieren. Entdeckt wurde zum einen das Qualitätsmanagement, das (im Falle von LQW) dazu dient, unter Begleitung von Gutachtern herauszuarbeiten, auf welche Art und Weise die eigene Arbeit gelungen gegenüber den Lernenden ist. Es wurde für die Volkshochschulen zum organisationalen Ziel, als Einrichtung mit zertifizierter Qualität ausgezeichnet zu werden.<sup>4</sup> In der hvv-Geschäftsstelle wurde im Jahr 2009 eine Referatsstelle mit Aufgaben zur Koordination und Beratung des Qualitätsmanagements besetzt.

Zum zweiten kümmerten sich die Volkshochschulen und ihr Verband verstärkt um das Thema Bildungsmarketing. Im Jahr 2002 gründete sich der Marketingverbund der hessischen Volkshochschulen unter Koordination der hvv-Geschäftsstelle. Bis heute traten fast alle Einrichtungen dem Verbund bei.<sup>5</sup> Eine Zielsetzung ist seitdem, Volkshochschulen auf einem „Markt“ zu positionieren, den es im Wettbewerb mit anderen Anbietern zu erschließen, zu erweitern und zu verteidigen gilt. Besonders in der beruflichen Bildung gehört es für viele Volkshochschulen mittlerweile zum Alltagsgeschäft, sich an Ausschreibungen im wettbewerbsrechtlichen Vergabeverfahren, vor allem an denen der Bundesagentur für Arbeit, zu beteiligen. Und auch in vielen

anderen Feldern der Erwachsenenbildung hat sich in den vergangenen 20 Jahren ein freier Markt entwickelt, der mit der vhs die Zielgruppen teilt.

Trotz der hohen Energie, die seit Ende der 1990er Jahre von den Volkshochschulen in Effizienzdenken und in betriebswirtschaftliches Know-how investiert wurde, gelang es dem Verbund der Volkshochschulen dank kollektiver Organisationsentwicklung, die paradigmatische Orientierung der Bewegung vhs aufrecht zu erhalten und diese in der Praxis vor Ort weiter zu entfalten: Vielfalt, Offenheit und Begegnung stehen heute und in Zukunft im Zentrum des Handelns und beschreiben eine Programmatik, die eine angemessene öffentliche Förderung verdient und notwendig macht. Volkshochschule ist nicht nur öffentlich, sondern ist ein öffentlicher Auftrag. Dieser Auftrag impliziert, gesellschaftliche Kohäsion voranzutreiben, Bildungszugänge für möglichst viele Menschen zu schaffen und ein Niveau an Professionalität zu entwickeln, das gute Erwachsenenbildung realisiert.

## Anmerkungen

- 1 Zu den Aktivitäten der Hessencampus-Leitprojekte im Bereich Online-gestütztes Lernen in den Jahren 2013-2015 vgl. [online-education-skills.de](http://online-education-skills.de)
- 2 AZAV kürzt die „Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung“ nach dem Sozialgesetzbuch III ab. Die auf dieser Verordnung basierenden Fortbildungsmaßnahmen werden in Hessen von einem Verbund aus zehn Volkshochschulen (Stand Mai 2016) gemeinsam konzipiert, publiziert und angeboten. Auch eine gemeinsame Akkreditierung der Maßnahmen findet statt.
- 3 Der hvv bietet seit 2015 gemeinsam mit dem Landesverband der Volkshochschulen in Rheinland-Pfalz und dem Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Mainz den modularen Lehrgang „Lehren lernen – Lernen lehren“ an.
- 4 Vgl. den Beitrag von Christiane Ehses in diesem Band.
- 5 Vgl. den Beitrag von Steffen Wachter in dieser Ausgabe.

## Literatur

- Die Bundesregierung (Hrsg.): Digitale Agenda 2014-2017. Berlin 2014, [www.digitale-agenda.de/Content/DE/\\_Anlagen/2014/08/2014-08-20-digitale-agenda.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=6](http://www.digitale-agenda.de/Content/DE/_Anlagen/2014/08/2014-08-20-digitale-agenda.pdf?__blob=publicationFile&v=6)
- Dräger, J., Müller-Eiselt, R.: Die digitale Bildungsrevolution. Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können. München, 2015.
- Goetze, D.: Modernisierung. In: Nohlen, D. (Hrsg.): Lexikon der Politik, Bd. 4: Die östlichen und die südlichen Länder. Berlin 2004
- Huntemann, H., Reichart, E.: Volkshochschulstatistik, 53. Folge, Arbeitsjahr 2014, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn 2015. [www.die-bonn.de/doks/2015-volkshochschule-statistik-36.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/2015-volkshochschule-statistik-36.pdf)
- Köck, C., Will, S.: Erweiterte Lernwelten für Volkshochschulen in Deutschland. Strategiepapier im Auftrag des Deutschen Volkshochschul-Verbandes. Bonn 2015 [www.dvv-vhs.de/fileadmin/user\\_upload/6\\_Themenfelder/Erweiterte\\_Lernwelten/Strategiepapier\\_ELW\\_Juni\\_2015.pdf](http://www.dvv-vhs.de/fileadmin/user_upload/6_Themenfelder/Erweiterte_Lernwelten/Strategiepapier_ELW_Juni_2015.pdf)
- Knobel, E: Vernetzte Verbandsarbeit. Der hvv im Verbund der Verbände und Institute. In: Hessische Blätter für Volksbildung 2/2006, S. 139-147

- Ramge, T: Mehr Ding als Internet. In: Brand Eins 7/2015. Schwerpunkt Maschinen. S. 48-53.  
[www.brandeins.de/archiv/2015/maschinen/internet-der-dinge-industrie-4-0-mehr-ding-als-internet/](http://www.brandeins.de/archiv/2015/maschinen/internet-der-dinge-industrie-4-0-mehr-ding-als-internet/)
- Republik Österreich (Hg.) LLL 2020 – Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. Wien 2011. [www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2011/lllarbeitpapier\\_ebook\\_gross\\_20916.pdf?4dtiae](http://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2011/lllarbeitpapier_ebook_gross_20916.pdf?4dtiae)
- Schemmann, M., Seitter, W.: Bildungsberatungsbericht Hessencampus 2013. Hrsg. Vom Hessischen Volkshochschulverband, Frankfurt 2014.
- Seitter, W.: Über die Profilierung des Gesagten und die Grenzen des Sagbaren. Eine Selbstvergewisserung. In: Schemmann, M, Seitter, W. (Hrsg.): Weiterbildung in Hessen. Eine mehrperspektivische Analyse. Wiesbaden 2014, S. 163-167.
- Süssmuth, R.: In die Zukunft investieren. Vorwort in: Deutscher Volkshochschul-Verband (Hrsg.): Die Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung. Bonn 2011, S. 7

## Zeittafeln 2006 bis 2016

Bernhard S. T. Wolf

*Die Zeittafeln 2006 bis 2016 führen die Zusammenstellungen fort, die in den „Hessischen Blättern für Volksbildung“ vom Gründungsbeginn an in den Jubiläumsbänden aufgelistet wurden, zuletzt dokumentiert von Volker Otto im Heft „60 Jahre hvv“ (hvv Heft 2/2006).*

### 2006

- 26. Juni Novellierung des Hessischen Weiterbildungsgesetzes (HWBG). Das „Gesetz zur Förderung der Weiterbildung und des lebensbegleitenden Lernens im Lande Hessen“ (Hessisches Weiterbildungsgesetz) tritt am 01.07.2006 in Kraft (bis 31.12.2011)
- 30. August 33. Mitgliederversammlung des hvv in Frankfurt am Main: 60 Jahre hvv

### 2007

- 1. Januar Der hvv wird Mitglied bei den Europäischen Bildungs- und Begegnungszentren e. V. (EBZ)
- 15. Juni Der hvv beteiligt sich am 1. Deutschen Weiterbildungstag in Frankfurt am Main
- 7. November 2. Hessische Weiterbildungskonferenz, veranstaltet vom Landeskuratorium für Weiterbildung und lebensbegleitenden Lernen in Frankfurt am Main

### 2008

- 1. Januar Einrichtung des telc-Büros im hvv
- Ab 1. Januar Implementierung von Orientierungskursen und Einbürgerungstests im Kontext der Erlangung der deutschen Staatsbürgerschaft in den hessischen Volkshochschulen

### 2009

- 19.–20. März 34. Mitgliederversammlung des hvv in Marburg
- 1. Oktober Einrichtung eines neuen Fachreferats „Bildungsberatung und Qualitätsentwicklung“ im hvv

## 2010

- 31. Juli Verabschiedung von Verbandsdirektor Dr. Enno Knobel
- 1. August Ernennung von Bernhard S. T. Wolf zum Verbandsdirektor und Dr. Christoph Köck zum stellvertretenden Verbandsdirektor
- 19. August hvv-Veranstaltung „Bildung im Fluss“ mit dem Thema „Studium generale“

## 2011

- 11.–13. Mai 13. Deutsche Volkshochschultag in Berlin
- 28. Oktober 3. Hessische Weiterbildungskonferenz, veranstaltet vom Landeskuratorium für Weiterbildung und lebensbegleitenden Lernen in Frankfurt am Main
- 28. Oktober 35. Mitgliederversammlung des hvv in Hofheim

## 2012

- 21. Juni hvv-Veranstaltung „Bildung im Fluss“; Thema: „Kern der vhs“
- 28. Dezember 36. außerordentliche Mitgliederversammlung des hvv in Frankfurt am Main; Thema: Liquidation des hvv-Instituts gGmbH, Zusammenführung von hvv-Institut und hvv e. V.

## 2013

- 1. Januar Rückführung des hvv-Instituts gGmbH in den Hessischen Volkshochschulverband e.V.
- 20. März Erste vhs-Messe des Marketingverbundes im Bildungshaus Main-Kinzig, Gelnhausen
- 23. Mai Durchführung eines Parlamentarischen Tages in Wiesbaden
- 4. Juli Verabschiedung Verbandsdirektor Bernhard S. T. Wolf
- 1. August Ernennung von Dr. Christoph Köck zum Verbandsdirektor und Dr. Christiane Ehse zur stellvertretenden Verbandsdirektorin

## 2014

- 24. Januar hvv und Volkshochschulen beteiligen sich mit Stand und Vortrag erstmalig an der JobMesse der Erziehungswissenschaften, Goethe-Universität Frankfurt am Main (Wiederholung in den Folgejahren)
- 2. April vhs-Ausstellung im Hessischen Landtag, organisiert und durchgeführt durch die hvv-Geschäftsstelle, seitdem Wanderausstellung in mehreren hessischen Volkshochschulen
- 14. Mai 37. Mitgliederversammlung des hvv in Darmstadt-Kranichstein

## 2015

- 19. März Zweite vhs-Messe im Bildungshaus Main-Kinzig, Gelnhausen
- 2. Juli hvv-Veranstaltung „Bildung im Fluss“; Thema: „Verliebt in die Erwachsenenbildung“ – Speed-Dating mit den bildungspolitischen Sprecher/innen des Landtags und Diskussionen
- Herbst Sonderkonferenzen zur „Flüchtlingsbildung“



**2016**

- Winter Sonderkonferenzen zur „Flüchtlingsbildung“
5. Mai 50 Jahre Funkkolleg
- 9.–10. Juni 14. Deutscher Volkshochschultag in Berlin „Digitale Teilhabe für alle“
22. September 38. Mitgliederversammlung des hvv in Frankfurt am Main: 70 Jahre hvv e. V.

## **HBV-Themen der letzten zehn Jahre**

### **2007**

- Heft 1: Systemumbau der Erwachsenenbildung I
- Heft 2: Systemumbau der Erwachsenenbildung II
- Heft 3: Frauen – Bildung – Gender
- Heft 4: Individuelle Zertifizierung

### **2008**

- Heft 1: Integration ohne Plan? Migration im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion
- Heft 2: Wissenschaft in der Erwachsenenbildung
- Heft 3: Institutionelle Zertifizierung
- Heft 4: Im Osten nichts Neues? Erwachsenenbildung in den ehemaligen neuen Bundesländern

### **2009**

- Heft 1: Bildungsberatung
- Heft 2: Globalisierung und Erwachsenenbildung
- Heft 3: Zweiter Bildungsweg
- Heft 4: Gewinner und Verlierer in der Weiterbildung

### **2010**

- Heft 1: Verwerfungen in der Weiterbildung
- Heft 2: Identität und Persönlichkeit
- Heft 3: Alphabetisierung und gesellschaftliche Teilhabe
- Heft 4: Politische Bildung

### **2011**

- Heft 1: Öffentlicher Raum und politische Bildung
- Heft 2: Biografisches Arbeiten in der Erwachsenenbildung
- Heft 3: Übergänge
- Heft 4: Datenbasiertes Bildungsmonitoring – Ansätze und Klärungsbedarfe

### **2012**

- Heft 1: Gesundheit und Bildung
- Heft 2: Wissenschaftliche Weiterbildung

- Heft 3: Kooperation mit Betrieben
- Heft 4: Neue Medien als Infrastruktur des Lernens

### **2013**

- Heft 1: Perspektiven der interkulturellen Öffnung
- Heft 2: Günther Böhme zum 90. Geburtstag
- Heft 3: Lernräume und Lernorte
- Heft 4: Europa und Demokratie lernen

### **2014**

- Heft 1: Situation des Personals in der Erwachsenenbildung / Weiterbildung
- Heft 2: Grundbildung
- Heft 3: Erwachsenenbildung und Schule
- Heft 4: Bildung und Bilder

### **2015**

- Heft 1: Das Verhältnis von Theorie und Praxis
- Heft 2: Generationenwechsel in Weiterbildungsorganisationen
- Heft 3: Musik und Erwachsenenbildung
- Heft 4: Erwachsenenbildung und Inklusion

### **2016**

- Heft 1: Lernräume
- Heft 2: 70 Jahre hvv – Verbände und Supportstrukturen
- Heft 3: Wissen und Lernen
- Heft 4: Integration

## 50 Jahre Funkkolleg

*Bernhard S. T. Wolf<sup>1</sup>*

Im Mai 1998 gab die Planungskommission für das Funkkolleg eine Dokumentation zum Funkkolleg 1966-1998 heraus: Sein Ende schien besiegelt. Mehr als drei Jahrzehnte hatte das Funkkolleg einem Massenpublikum in der alten und schließlich auch in der neuen Bundesrepublik wissenschaftliche Fort- und Weiterbildung vermittelt. 720.000 Menschen hatten sich in dieser Zeit eingeschrieben und Radiosendungen, Studienbriefe und vhs-Begleitzirkel genutzt. Fast 160.000 von ihnen erwarben nach wissenschaftlich begleiteten Tests Zertifikate. In der Planungskommission, dem zentralen Organ des Funkkollegs, waren bis zu diesem Zeitpunkt vertreten: Die das Funkkolleg tragenden Rundfunkanstalten, die Kultusminister der beteiligten Bundesländer, deren Landesrektorenkonferenzen bzw. Landesuniversitäten, die entsprechenden Landesverbände der Volkshochschulen, die Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (PAS/heute DIE), das Funkkolleg Zentralbüro in Frankfurt und schließlich das Deutsche Institut für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (DIFF), das seit 1969 die Studienbriefe zum Funkkolleg entwickelt und betrieben hatte. Es war der kontinuierliche Großversuch eines Fernstudiums im Medienverbund. Dass das Funkkolleg in dieser Form nicht mehr bestehen konnte, wurde vielfach bedauert, aber es waren letztlich die Veränderungen in der Medienlandschaft, im Nutzungsverhalten der Menschen gegenüber dem Radio und nicht zuletzt ökonomische Zwänge.

Am 5. Mai 1966, 17:15 Uhr, stellte im 2. Programm des Hessischen Rundfunks (hr) der Frankfurter Erziehungswissenschaftler Prof. Hans Scheuerl den Hörerinnen und Hörern eine neue Sendereihe vor: „ein Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft“. Den Auftakt bildete eine Ringvorlesung von Professoren der Frankfurter Universität zu den Bereichen Politikwissenschaft, Geschichte, Volkswirtschaft, Jurisprudenz und Soziologie. Dem folgten einsemestrige Einführungen, d.h. wöchentlich 45 Minuten Vorlesung mit anschließendem Kolloquium zwischen Professor und hr-Mitarbeitern. Um dieses Engagement des Hessischen Rundfunks besser einordnen zu können, sei darauf verwiesen, dass es bereits ab 1924 vom Sender Frankfurt eine „Frankfurter Volks-Funkhochschule“ gab und der hr nach 1945 – mehr als andere Sender – eine Vielzahl von volksbildenden wissenschaftlichen Sendungen produzierte. Dies führte schließlich dazu, dass er auch die Initiative für ein

später nahezu bundesweites Bildungsangebot, das Funkkolleg, ergriff. Und in der deutschen Bildungslandschaft hatte 1964 Georg Picht das Schlagwort von der „Bildungskatastrophe“ geprägt sowie Ralf Dahrendorf 1965 „Bildung ist Bürgerrecht“ postuliert. Überlastete Universitäten sorgten sich um das „Studium generale“. Hinzu kam, dass neonazistische Vorfälle und das Erstarken der rechtsextremen NPD in Hessen (und anderswo) zu Überlegungen führten, den Sozial- bzw. Gemeinschaftskundeunterricht zu verstärken, aber es fehlte an dafür ausgebildeten Lehrern. Das neue Medienprojekt „Funkkolleg“ sollte daher auch bereits unterrichtenden Lehrern eine spezielle Fortbildung ermöglichen. Der Wissenschaftsrat hatte für die wissenschaftliche Fortbildung bereits in der Praxis Stehender den Begriff „Kontaktstudium“ eingeführt. Dr. Gerd Kadelbach leitete die hr-Hauptabteilung „Bildung und Erziehung“ schon seit 1956 und war zugleich im Hessischen Landesverband für Erwachsenenbildung (später Hessischer Volkshochschulverband) ehrenamtlich sehr aktiv, durchaus volksbildnerisch zu begeistern. Für den Massenandrang an Teilnehmenden, die mit Zertifikat abschließen wollten, wurde schließlich 1969 das Funkkolleg Zentralbüro in Frankfurt gegründet und vom DIFF die für Deutschland neue „multiple choice“-Prüfungstechnik eingeführt.

Nach dem Ende des „verfassten“ Funkkollegs führten die über die Jahre hinweg federführenden Partner Hessischer Rundfunk, Hessisches Kultusministerium und Hessischer Volkshochschulverband eine Art „Funkkolleg light“, bestehend aus regelmäßigen, wissenschaftlich mit Universitäten erarbeiteten Sendungen des hr, begleitenden vhs-Angeboten und Veröffentlichungen, fort. Schließlich konnten seit 2006 wieder Prüfungen angeboten werden, jetzt in der Kombination online-Klausur (in der „Halbzeit“) und zum Schluss eine Präsenzprüfung in der Volkshochschule. Es gilt also weiterhin, dass die Partner im Medienverbund Funkkolleg gemeinsam hochwertige Bildungsinhalte zu jährlich wechselnden, gesellschaftlich bedeutenden Themen produzieren und als Funkkolleg realisieren. Die Themen werden unter Einbeziehung von Fachwissenschaftlern und unter Berücksichtigung der Perspektive von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen über den Rundfunk ausgestrahlt, als Podcasts im Internet bereitgestellt und von den Volkshochschulen in Form von Begleitveranstaltungen und Vorträgen durchgeführt, mit der Möglichkeit einer abschließenden Prüfung. Beispielfhaft seien die letzten drei Funkkollegs mit den Themen Gesundheit, Philosophie und Wirtschaft genannt: Sie setzten den Erfolgskurs dieses einzigartigen Medienverbundprojekts fort.

## Anmerkungen

- 1 Von 1988 bis 2010 im hvv verantwortlich für das Funkkolleg; von 1988 bis 1992 Funkkolleg-Beauftragter der vhs-Landesverbände in der Planungskommission.

## **Die Fachliche Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/ Patchwork des Hessischen Volkshochschulverbandes**

*Barbara Benedix*

*2016 feiert die Fachliche Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/Patchwork ihr 20-jähriges Bestehen.*

Der Hessische Volkshochschulverband fördert seit 1996 den Fortbildungsbereich Textiles Gestalten durch eine eigens entwickelte Fachliche Fortbildungsreihe am Beispiel „Patchwork“ mit erwachsenenpädagogischem Schwerpunkt. Textiles Gestalten, Kunst und Design sowie methodisch/didaktische Erkenntnisse der Erwachsenenbildung werden dabei auf Studien-Niveau vermittelt.

Die Fachliche Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/Patchwork unter Leitung der Tutorinnen Barbara Benedix (Dipl. Industriedesignerin und Fachbereichsleiterin an der vhs Region Kassel) und Gisela Hafer (Künstlerin) hat sich seit 1996 zu einem regelrechten Erfolgsmodell der Fortbildung entwickelt. Hauptziel ist die Stärkung des Textilen Gestaltens im vhs-Bereich durch qualitativ hochwertige Kursleiterinnen-Fortbildungen und innovative Angebotsentwicklung.

Eine Besonderheit ist dabei die Lehrprobe, die im Rahmen eines Innovationspoolprojekts des HKM entwickelt wurde und seit 2000 integraler Bestandteil der Fortbildungsreihe ist.

Die Fachliche Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/Patchwork ermöglicht den Erwerb eines Zertifikats, das in der Erwachsenenbildung allgemeine Anerkennung als Nachweis kompetenter fachlich-erwachsenenpädagogischer Fortbildung gefunden hat.

Der Bedarf an neuen inhaltlichen und methodischen Anregungen für Weiterbildungsangebote im Textilen Gestalten wird auch daran deutlich, dass sich aus anderen Bundesländern wie auch aus dem benachbarten Ausland zunehmend Kursleiterinnen anmelden.

Die Fortbildungsreihe richtet sich einerseits an Kursleitende, die über entsprechende Kompetenzen verfügen, zum Teil auch schon seit Jahren unterrichten und sich intensiv fortbilden wollen. Andererseits an Interessierte, die technisch versiert sind und diese Fortbildungsreihe als Ausbildung zur Kursleitung begreifen möchten. Selbstverständlich nutzen auch Lehrer/innen und Erzieher/innen diese spezialisierte

Fortbildung: Textiles Gestalten wird von uns als Lebensphasen übergreifendes Lernfeld verstanden und gefördert.

Ziel der künstlerischen Ausbildung ist, kreative Kompetenz zu entwickeln und die eigene künstlerische Handschrift zu erforschen, bzw. in der Lage zu sein, entsprechende Fähigkeiten bei Kursteilnehmerinnen zu entdecken und zu fördern. Die Fähigkeit, sicher in der Beurteilung von Qualitäten, unabhängig von „Marktangeboten“ zu werden und eigene Angebote kursbezogen auf hohem künstlerischem Niveau zu gestalten. Und es entsteht ebenso eine soziale Netzwerk-Komponente: voneinander lernen, Unterstützung geben, Kritikfähigkeit entwickeln, Ansprechpartnerinnen finden.

Die 20-tägige Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/Patchwork umfasst insgesamt sechs Kernthemen. Diese werden innerhalb von zwei Jahren in kompakter Form als Wochenendworkshops oder Wochenseminare angeboten. Die Angebote sind standardisiert und modularisiert, so dass sie auch einzeln wahrgenommen und jederzeit zum Erwerb des Zertifikats ergänzt werden können.

## **Kernthemen**

### **1. Künstlerische Gestaltung**

Gestaltungslehre: Flächendesign, Farb- und Formkontraste, Ästhetik, Kunst- und Designgeschichte

### **2. Historisch-gesellschaftspolitisch-interkulturell**

Allgemeine Geschichte, Frauen und Patchwork, Patchwork in anderen Kulturen, Studienaufenthalte im Ausland

### **3. Methodik/Didaktik**

Gesprächsführung/Motivation, begleitende Beratung, museumspädagogische Aspekte

### **4. Handwerkliche Techniken**

Grundlagentechniken, Materialkunde, Färbetechniken, Experimentelle Druck- und Färbetechniken

### **5. Öffentlichkeitsarbeit/Ausstellung**

Kursplanung, Ausschreibungstexte, Angebotsformen, Dokumentationen, Ausstellungsgestaltung, Kooperationen

### **6. Seminarthemen**

Messen/Ausstellungen, Betriebsbesichtigungen, Produktionsverfahren

Ein besonderes Merkmal dieser speziellen Fortbildungsreihe sind die von einem Innovationsprojekt des Hessischen Kultusministeriums mitentwickelten integrierten Lehrproben. Jede Teilnehmerin präsentiert sich einmal exemplarisch als Seminarleitung zu einer bestimmten Grundlagentechnik und stellt sich damit der Gruppenkritik. Dabei geht es vor allem um Vollständigkeit des Themas, Seminarunterlagen, Modelle, Einstiegssituationen, Präsentation und Zeitrahmen. Methodisch-didaktische Erfahrungen werden diskutiert und spezielle Tipps und Tricks gegeben; auch der Umgang mit „schwierigen“ Teilnehmerinnen ist Thema.

Eine weitere Besonderheit sind einwöchige Auslandsseminare unter speziellen Themenstellungen, die vorrangig in den Europäischen Bildungs- und Begegnungszentren (EBZ) stattfinden, z. B. in Italien (Volterra), Schweden (Uppsala), Schweiz (Ronco/Lago Maggiore), Frankreich (Cap Martin) etc. Insgesamt wurden in den 20 Jahren elf Auslandsseminare durchgeführt.

Die Reihe schließt mit einem Zertifikat ab, für das die Teilnehmerinnen von den Tutorinnen nach mindestens 20 Tagen Fortbildung vorgeschlagen werden (14 Tage Kernthemen, sechs Tage freie Wahl). Das Zertifikat beinhaltet eine eigene Zertifikatsarbeit, eine selbstorganisierte Gruppenausstellung und Dokumentation der Arbeiten, die während der Fortbildungsreihe entstanden sind. Das bedeutet zwei bis drei Jahre intensives Arbeiten zu den Themen Farb- und Gestaltungslehre, Methodik/Didaktik (mit eigenen Lehrproben), Flächendesign, Kunst- und Designgeschichte, Ausstellungsgestaltung und vieles mehr.

Bereits zehnmal wurden vom Hessischen Volkshochschulverband Zertifikate an Kursleiterinnen für den erfolgreichen Abschluss der Fachlichen Fortbildungsreihe Textiles Gestalten/Patchwork verliehen: damit sind es bisher in 20 Jahren ca. 150 Zertifikantinnen, die ihren Abschluss gemacht haben.

Bestimmt ebenso viele Teilnehmerinnen haben nichtabschlussbezogen an der Fortbildungsreihe teilgenommen, da es auch möglich ist, die Seminare einzeln als persönliche Kursleiterfortbildung zu buchen. Darüber hinaus ist es selbstverständlich auch möglich, nach Erwerb des Zertifikats weiterhin an den Seminaren teilzunehmen.





**WOCHEN  
SCHAU  
VERLAG**

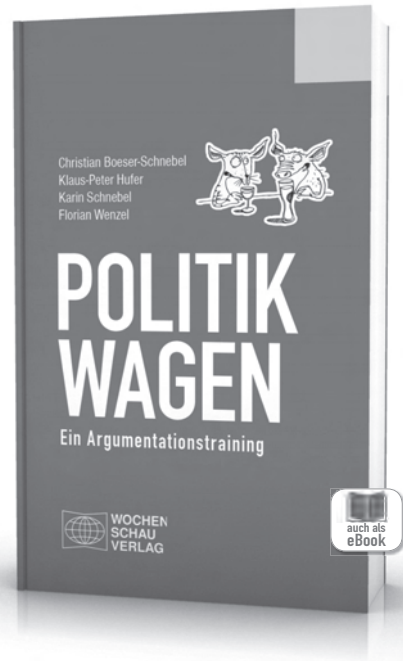
... ein Begriff für politische Bildung

## Politik wagen

Wenn man populistischen Äußerungen etwas entgegensetzen will, sollte man sich nicht selbst platter Parolen bedienen. Es gilt, mit Verstand und guten Argumenten für eine demokratische politische Kultur zu streiten. Dieses Argumentationstraining hilft, die eigene politische Urteilsfähigkeit weiterzuentwickeln und die individuelle politische Handlungsfähigkeit zu stärken.

Die Autoren greifen Stammtischparolen auf, ergründen die dahinter liegenden Enttäuschungen, Frustrationen sowie die damit verbundene Wut und zeigen mögliche Wege zu einem höheren Diskussionsniveau über Politik und Politiker auf.

ISBN 978-3-7344-0162-6, 160 S., € 12,80



### Die Herausgeber

Dr. phil. **Christian Boeser-Schnebel** ist Akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenen- und Weiterbildung (Prof. Dr. Elisabeth Meilhammer) an der Universität Augsburg und Projektleiter des Netzwerks Politische Bildung Bayern (<http://www.politische-bildung-bayern.net>).

Prof. Dr. **Klaus-Peter Hufer** ist außerplanmäßiger Professor für Erwachsenenbildung an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen und bis zu seiner Pensionierung Fachbereichsleiter Geistes- und Sozialwissenschaften der Kreisvolkshochschule Viersen

Dr. phil. **Karin B. Schnebel** ist Dozentin im Studium Generale an der Münchner Volkshochschule und Vorsitzende des Gesellschaftswissenschaftlichen Instituts München für Zukunftsfragen ([www.gimuenchen.de](http://www.gimuenchen.de)).

MA **Florian Wenzel** ist Ausbilder in zertifizierten Programmen des Demokratie-Lernens (Betzavta/Miteinander und Achtung (+) Toleranz). Freier Mitarbeiter der Akademie Führung & Kompetenz am CAP München ([www.peripharia.de](http://www.peripharia.de)).

**Heike Drewelow** hat Kunst und Germanistik in Berlin studiert. Sie ist tätig als Zeichnerin, Illustratorin und Fachbereichsleiterin für kulturelle Bildung an der Kreisvolkshochschule Viersen ([www.heikedrewelow.de](http://www.heikedrewelow.de)).





# Politik in der Erwachsenenbildung

Ein Programmbereich mit Potenzial

Die Monografie präsentiert die politische Erwachsenenbildung als aktiven und kreativen Bereich der Erwachsenenbildung. Sie führt in die Ziele, Inhalte und Methoden des Bereichs ein und stellt spezifische Themen und Entwicklungen vor.



Klaus-Peter Hufer

## **Politische Erwachsenenbildung**

**Plädoyer für eine vernachlässigte Disziplin**

2016, 139 S., 24,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5654-8

Als E-Book bei [wbv.de](http://wbv.de)

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 [wbv.de](http://wbv.de)



## Berichte

### **Wut, Protest und Volkes Wille – Populismuskonferenz am 25. und 26. April in Kassel**

Rund 300 Wissenschaftler/innen, Institutionenvertreter/innen und politische Praktiker/innen waren dem Aufruf der Bundeszentrale und sechs Landeszentralen für politische Bildung gefolgt, um sich über die Hintergründe und Strategien im Umgang mit Populismus zu informieren und diese zu reflektieren.

Nicht nur die stark wachsenden Strömungen von Rechtspopulisten und -extremisten mit ihrem politischen Machtanspruch in immer mehr Ländern standen im Fokus der Tagung, sondern auch die wachsende Kapitalismus- und pauschalisierte EU- oder Amerikakritik spielten dabei eine Rolle. Sorge bereitet den Expert/innen hierbei das tendenziell hohe Bildungsniveau der Unterstützergruppen von rechtspopulistischen Strömungen wie z. B. bei Pegida. Dass gerade diese Menschen sich die Möglichkeiten simple Lösungen für komplexe gesellschaftliche Probleme zu propagieren zu Nutze machen, um menschenfeindliche rassistische Ideen zu popularisieren, drängt den Fachleuten starke historische Parallelen auf. In einer großen Zahl von Workshops und Diskussionsforen wurden unterschiedliche Aspekte von populistischer Meinungsmachen und die Möglichkeiten der politischen Bildung erörtert. Das Spektrum reichte von Rechts- und Linkspopulismus über Antizyganismus bzw. -semitismus, Homophobie, Islam-, Frauen- und Flüchtlingsfeindlichkeit bis hin zu Verschwörungstheorien und Netzaktivismus von Populisten.

So vielfältig wie die Angebote sind auch die Analysen der Adressaten von populistischen Strömungen. Von sogenannten Bildungsfernen über Euroskeptiker und Globalisierungsgegner, von einstigen Linkswählern über die vom scheinbaren Abstieg bedrohte Mitte der Gesellschaft bis zu Rechtsextremisten und Hooligans. Alle eint eine als politische Obdachlosigkeit bezeichnete Haltung die im Protest ein neues zu Hause findet. Das Zerbrechen von Ordnungen und gesellschaftliche Veränderungen in großem und schnellem Maße bieten zwar die Chance auf Neues, werden aber von einigen als Bedrohung empfunden. Konstatiert wurde, dass von der Politik weitreichende Entscheidungen getroffen wurden, die Menschen aber nicht durch Angebote der Politischen Bildung mitgenommen und unterstützt wurden. Dies liegt zum einen an der völlig unzureichenden finanziellen und personellen Ausstattung der außerschulischen Bildung zum anderen ist dies wohl ein politikimmanentes Handeln. Fatal ist in der derzeitigen Situation, dass sich die Ablehnung nicht wie bei anderen politischen Feldern der jüngeren Vergangenheit wie der Finanzkrise oder der Energiewende, um Sachthemen handelt, sondern beim Thema der Geflüchteten oder Migration Menschen zum Hassobjekt werden. Populismus wurde auch als Symptom einer fehlenden positiven Utopie identifiziert. In Zeiten in denen die Welt nur aus Krisen und Katastrophen (Finanzen, Flüchtlinge, Energie/Klima) zu bestehen scheint, die medial nur noch von terroristischen Bedrohungen und Kriegsberichterstattungen abgelöst und überboten werden, sehnen sich die Menschen nach dem „einfachen schönen Leben“ oder Blicken in eine idealisierte Vergangenheit zurück.

Dem muss Politische Bildung durch Aufklärung, Begegnung, Auseinanderset-

zung und Beteiligung konstruktiv gegenüber. Bürgerforen, Demokratiewerkstätten und mediales Storytelling (Geschichte als permanente Migration und sukzessive Integration) sind Ansätze einer solchen Bildungsarbeit. 16 dieser Initiativen und Handlungsbeispiele aus allen Teilen der Republik wurden am Abend in einem Markt der Möglichkeiten persönlich und konkret vorgestellt. Zudem wurde auch die stärkere Zusammenarbeit mit einer politischen kulturellen Bildung als politisches Bildungsverständnis gefordert. So wie dies bei dieser Tagung in einem breiten Bündnis und Zusammenschluss über politische Ländergrenzen hinweg geschehen ist, können die scheinbar schwachen Akteure der Politischen Bildung, im Rahmen von lokalen und regionalen Bündnissen viel bewegen.

*Steffen Wachter*

### **vhs barcamp am 15. und 16. April in Hamburg**

Digitale Welten in analogen Räumen auf einer sogenannten „Unkonferenz“ zu thematisieren, diskutieren und weiterzuentwickeln, zeichnet vhs-barcamps aus. Nunmehr zum dritten Mal veranstaltete die Volkshochschul-community der Erweiterten Lernwelten (ELW) dieses Konferenzformat, bei dem es keine geladenen Referierenden, Keynotespeaker oder Workshopleitenden gibt, sondern nur Teilnehmende und „Teilgebende“. Alle sind aufgefordert, als Themenstiftende, Diskutierende und Dokumentierende aktiv zu sein. Highlights, Momentaufnahmen und Ergebnisse werden in Echtzeit über diverse Socialmedia-Kanäle verbreitet, und auch die Webcommunity der nicht vor Ort Anwesenden beteiligt sich intensiv an den Diskussionen. Es mutet schon erstaunlich an, dass auf diese Weise an zwei Tagen bei ca. 100 Angemelde-

ten 50 sogenannte Sessions oder Workshops zu allen Themen der sich verändernden vhs-Welt zustande kamen. Zumal keine Inhalte vorher feststanden oder bekannt waren. Natürlich dürfen die großartige Vorbereitung der Infrastruktur und des Settings nicht vergessen werden. Ohne diese Voraussetzungen, funktionierende Technik und viele koordinierende Kolleg/innen der vhs ist ein derartiges Format nicht erfolgreich zu realisieren. Wenn dann wie noch eine historisch geprägte, ästhetisch anregende und authentische Örtlichkeit wie das vhs-Haus in Hamburg-Othmarschen dazu kommt, steht der Tagungsfreude und Lernlust nichts mehr im Wege.

Das bearbeitete Themenspektrum reichte von übergreifenden Megathemen wie Refugees, Disruption vhs, Masterplan ELW (Erweiterte Lernwelten) oder vhs-Identität über organisatorisch-strategische Fragen der Räume, des Marketings und der Vernetzung der vhs-Bereiche bis zu konkreten Formen wie Webinaren im Unterricht, Snapchat, Twitter und online-Schreibwerkstätten. Dieses Themenspektrum spiegelt nicht nur die Dynamik und Vielfalt der vhs-Welt wider, sondern zeigt auch das hohe Maß an Kompetenz und Lernbereitschaft der Beteiligten bei einem solch offenen Format. Gleichzeitig stellt es auch eine Analogie zur Entwicklung der Volkshochschule als Bildungsanbieter dar: Die Digitalisierung wird die Realitäten und Formate vor Ort verändern. Bei intelligenter Weiterentwicklung und Anpassung werden der persönliche Kontakt und die Präsenz aber nicht ersetzt, sondern sinnvoll ergänzt. Es geht also nicht um Digital oder Präsenz, nicht um traditionell oder zukunftsorientiert, sondern um sowohl als auch. Wenn dies als Botschaft und Erleben bei allen Beteiligten ankommt, ist eines der Hauptanliegen der Initiatoren von ELW erreicht.

Beim gemeinsamen Abendevent wurde mit der vhs Kaiserslautern der Veranstaltungsort des vhsbarcamps<sup>17</sup> gefunden, zu dem alle Interessierten schon jetzt herzlich eingeladen sind.

## Personalia

### Nachruf

Wir trauern um Peter Faulstich, Professor für Erwachsenenbildung an der Universität Hamburg und langjähriges Mitglied sowie Vorsitzender der Redaktionskonferenz der Hessischen Blätter für Volksbildung. Peter Faulstich wurde am 12. Juni 1946 in Frankfurt a. M. geboren und ist am 27. Januar 2016 gestorben. Er war einer der produktivsten und kreativsten Wissenschaftler der Erwachsenenbildung und Weiterbildung. An der TU Berlin hat er Bildungsökonomie, Soziologie und Pädagogik studiert. 1975 hat er sein Studium mit der Promotion abgeschlossen und war 1973 bis 1977 wissenschaftlicher Assistent am Institut für Bildungs- und Gesellschaftswissenschaften an der TU Berlin. 1977 hat er sich in Erziehungswissenschaft an der TU Berlin habilitiert und war dort bis 1985 Privatdozent. 1977 bis 1978 war er Referent für Weiterbildung an der Gesamthochschule Kassel. 1985 bis 1992 hat er in Kassel als Privatdozent für Berufspädagogik Lehrveranstaltungen durchgeführt. 1995 wurde er Universitätsprofessor an der Universität Hamburg. 1995 bis 1999 war er Sprecher der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften. 2002 bis 2008 war er Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für wissenschaft-

liche Weiterbildung (DGWF, früher AUE). Im April 2013 wurde er pensioniert, hat aber bis zuletzt gelehrt, veröffentlicht und in gewerkschaftlichen Projekten mitgearbeitet.

Peter Faulstich war ein vielseitiger und konstruktiver Theoretiker und Empiriker, der ein breites wissenschaftliches Oeuvre hinterlassen hat.

Seine Arbeiten sind für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB) in besonderer Weise sowohl systematisierend und grundlegend als auch vertiefend und ausdifferenzierend: Hervorzuheben sind seine lerntheoretischen Arbeiten, bildungstheoretischen Auseinandersetzungen, Evaluationsstudien sowie zentrale politische Implikationen für die Erwachsenenbildung und Weiterbildung. Peter Faulstich hat mit Einführungen sowie Forschungsdokumentationen die Entwicklung des Faches und der Disziplin grundlegend unterstützt.

Im Anschluss an die Holzkamp'sche Lerntheorie hat er sich intensiv mit Lernprozessen Erwachsener beschäftigt. Dabei interessierten ihn besonders Lernwiderstände und die Kontexte des Lernens, die er zur Frage von Lernorten und Raumkonflikten weiter entwickelt hat. In den 1990er Jahren hat er in den Evaluationskommissionen zu einzelnen Ländern mitgearbeitet und dabei strukturunterstützend und modernisierend gewirkt. Dazu ist im Folgenden eine Reihe von Veröffentlichungen entstanden als auch die Metapher der „mittleren Systematisierung“ als Beschreibung der charakteristischen Strukturform der EB/WB.

Bildungstheoretisch hat er sich mit der Geschichte der Pädagogik beschäftigt. 2011 schrieb er eine Publikation über „Aufklärung, Wissenschaft, lebensentfaltende Bildung“.

Insgesamt war Peter Faulstich ein feinfühliges Seismograph der erwachsenenpädagogischen Disziplin mit Blick

auf anstehende Themen und Auseinandersetzungen und konnte relevante und strategisch wichtige Themen für Forschung, Theorie- und Diskursentwicklung vorausschauend platzieren. Bereits in den 1980er Jahren interessierte er sich für die berufliche Qualifizierung der Arbeiterschaft und publizierte 1981 ein Buch über „Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung“. Technische Kompetenz und Emanzipation waren darin seine Schlüsselbegriffe, die er bis zuletzt forschend weiter verfolgt und bearbeitet hat.

Peter Faulstich gehörte zu den wenigen Wissenschaftlern, die die gesamte Breite des Feldes im Blick hatten, zur EB/WB gehörten für ihn auch selbstverständlich die Beruflich-betriebliche Weiterbildung und die Wissenschaftliche Weiterbildung.

Im vergangenen Jahrzehnt hat er zahlreiche grundlegende Bücher und Aufsätze veröffentlicht. Es kann hier nur eine Auswahl seiner Bücher angeführt werden:

- 1998 Strategien betrieblicher Weiterbildung
- 2002 Lernzeiten
- 2002 Selbstbestimmtes Lernen (mit Dieter Gnahs, Sabine Seidel)
- 2003 Weiterbildung – Begründung lebensentfaltender Bildung
- 2004 Expansives Lernen (mit Joachim Ludwig)
- 2005 Lernwiderstände (mit Mechthild Bayer)
- 2008 Erziehungswissenschaft (Hg. mit Hannelore Faulstich-Wieland)
- 2008 Erwachsenenbildung (mit Christine Zeuner)
- 2008 Vermittler wissenschaftlichen Wissens
- 2009 Lernorte (mit Mechthild Bayer)
- 2011 Aufklärung, Wissenschaft, lebensentfaltende Bildung

- 2012 LernLust (mit Mechthild Bayer)
- 2013 Menschliches Lernen
- 2014 Lerndebatten
- 2015 Lernen – Kontext und Biografie (mit Rosa Bracker)

Die politische Dimension von Bildung war ihm zeitlebens besonders wichtig: In seinem Artikel, der gerade im „Handbuch politische Erwachsenenbildung“ erschienen ist, verfolgt er die These: In autoritären Gesellschaften ist emanzipatorische Bildung kaum möglich. Bildung ermöglicht es, in demokratischen Gesellschaften Herrschaft zu reduzieren. Er plädiert für eine kritisch-pragmatische Lehre. „Bildung“ ist ein lernender emanzipatorischer und auch beruflich relevanter Identitätsprozess.

Weiterhin hat sich Peter Faulstich in seinen letzten Lebensjahren ausführlich theoretisch und empirisch mit dem Lernen und der Bildung Erwachsener beschäftigt. Seine Kernthese: Menschliches Lernen ist in gesellschaftliche Praxis integriert und wird durch Erwachsenenbildung kritisch-pragmatisch gefördert. In seinem Buch „Menschliches Lernen“ (2013) analysiert und interpretiert er aktuelle Lerntheorien. Zuletzt erschienen 2015 die Ergebnisse eines kooperativen Forschungsprojektes in der Studie „Gesellschaftsbild und Weiterbildung. Auswirkungen von Bildungsmoratorien auf Habitus, Lernen und Gesellschaftsvorstellungen“, die sich im Längsschnitt mit Gesellschaftsbildern, Deutungs- und Ordnungsvorstellungen als auch kollektiven Orientierungsmustern von Teilnehmenden befasste.

Die Redaktion der HBV hat eine besondere Beziehung zu Peter Faulstich. Er war seit 1987 Mitglied der Redaktion der Hessischen Blätter für Volksbildung und seit 2008 Redaktionsvorsitzender. Als Redaktionsvorsitzender hat er einen moderierenden und gleichzeitig standpunkt-

bezogenen Stil gepflegt, der immer an einem hohen wissenschaftlichen Standard mit eigener Position einerseits und an einer analytisch-kritischen und gestaltenden Praxisperspektive andererseits festgehalten hat. Dabei blieb er immer lässig und humorvoll, konnte so verschiedene Positionen, auch wenn er sie nicht teilte und sich auch nicht überzeugen ließ, zulassen und im Sinne einer öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung argumentativ in die Hefte einfließen lassen. Seine breite Kenntnis der meisten relevanten Forschungs- und Gestaltungsthemen der Erwachsenenbildung und Weiterbildung leiteten seine Themenvorschläge und -entscheidungen und die Ausgestaltung vieler eigener verantworteter Hefte und eigener Beiträge. Gleichzeitig zeigen diese dieselbe inhaltliche Breite und Relevanz auf wie sein gesamtes wissenschaftliches Oeuvre. Alle Themenhefte und Beiträge bezeugen ein politisches Standing, das sich für eine breite Teilhabe an Erwachsenenbildung und Weiterbildung einsetzte. Hier eine Auswahl an verantworteten Themenheften, seit er den Redaktionsvorsitz übernommen hat:

- 2/2009 Globalisierung und Erwachsenenbildung
- 1/2010 Verwerfungen in der Weiterbildung
- 3/2011 Übergänge
- 2/2012 Wissenschaftliche Weiterbildung
- 3/2013 Lernräume und Lernorte
- 4/2013 Europa und Demokratie lernen (gemeinsam mit Birte Egloff und Ingrid Schöll)
- 4/2014 Bildung und Bilder

In den selbst verantworteten Heften brachte Peter Faulstich Positionierungen und Systematisierungen ein, die die Erwachsenenbildung/Weiterbildung darin

unterstützen, Institutionalisierungsprozesse und Forschungsaktivitäten wahrzunehmen und in einem umkämpften Feld für sich zu beanspruchen, z. B. zum Thema „Wissenschaftliche Weiterbildung“. Es wurde auch nicht nur fremde Expertise konzeptionell gebündelt und eingebunden, sondern zeithistorische Diagnosen wurden gemeinsam vorangetrieben. So war die Konzeption des Heftes „Verwerfungen in der Weiterbildung“ so angelegt, dass verschiedene Mitglieder der Redaktion zentrale Entwicklungs- und Fehlentwicklungslinien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, die zeithistorisch als Verwerfungen diagnostiziert werden konnten, kritisch analysiert haben. Dies trug zur inhaltlichen und identitätsstiftenden Entwicklung der Redaktion bei.

Seine Aufgabe als Redaktionsvorsitzender nahm Peter Faulstich in einer umfänglichen Breite wahr, er achtete nicht nur auf die wissenschaftliche, kritisch-reflektierende und praxisbegleitende Profilierung des Heftes, sondern gestaltete auch umfänglich den „Service-Teil“ mit Rezensionen und Berichten, wofür ihm seine breiten Vernetzungen und sehr guten Kontakte in die Praxis und in die Verbände zu Gute kamen.

Er wird der Disziplin, der Praxis der Erwachsenenbildung und vor allem der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit sowie der Redaktion der Hessischen Blätter für Volksbildung nicht nur sehr fehlen; Peter Faulstich ist nicht zu ersetzen.

*Horst Siebert, Steffi Robak*

**Nachruf: Hans-Dietrich Raapke  
5. Januar 1929 – 10. Februar 2016**

Hans-Dietrich Raapke war von 1965 bis 1997 Professor für Allgemeine Pädagogik und Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule

Oldenburg und später an der Universität Oldenburg. Von 1979 bis 1980 war er kommissarischer Leiter der Universität Oldenburg, dann Vizepräsident der Universität bis 1982.

Er zählte zu den wissenschaftsorientierten Reformern der Bildung für Kinder und Erwachsene mit ihren jeweils eigenen Organisationen und Institutionen und damit spezifischen Theorie- und Forschungsanforderungen. So war er maßgeblich beteiligt an einer Reform der Lehrerbildung als einphasige stärker wissenschaftlich orientierte Ausrichtung, er unterstützte nachhaltig Fernstudienzentren und ein Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung, um universitäre Weiterbildung organisierbar zu machen mit dem Ziel, über diesen Organisationstypus der Bevölkerung einen Zugang zu neuen Forschungsbefunden der Universität zu ermöglichen. In Göttingen entwickelte er vor seiner Berufung nach Oldenburg Seminarkurse für die Bevölkerung. Veröffentlichungen liegen dazu vor. In der Erwachsenenbildung ist er besonders durch seine Forschungen mit Schulenberg und Strzelewicz: „Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein“ (1966) bekannt geworden. Diese Arbeit war standardbildend für die empirische Teilnehmerforschung, was eine kritische Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff, sowie die gesellschaftliche Abhängigkeit von Bildungsinteressen betrifft. Die interessante vermeintlich einfache Forschungsfrage war: Was ist für Sie ein gebildeter Mensch? Die gewonnenen Ergebnisse sind bis heute interessant und anschlussfähig für den Habitusdiskurs.

Über die gesamte Berufsspanne spielt eine Theorie zur Erwachsenenbildung eine Rolle, so ist besonders sein Konzept der „didaktischen Selbstwahl“ bekannt geblieben. Mehrere Veröffentlichungen liegen dazu in entsprechenden Handbü-

chern vor. Hier soll auf den mit Schulenberg herausgegebenen Handbuchband Nr. 7 zur Didaktik der Weiterbildung von 1985 in der von Pöggeler herausgegebenen Reihe hingewiesen werden. In die gleiche Zeit fallen trägerübergreifende Qualifizierungsmaterialien für Kursleiter/innen als Ergänzung zu den Sestmat-Studienbriefen für Hauptberufliche, genannt NQ-Materialien. Der besondere Einsatz von Schulenberg und Raapke lag in der Absicherung der öffentlichen Erwachsenenbildung, vor allem der Volkshochschulen; Raapke war u. a. beteiligt am Strukturplan für den Aufbau der öffentlichen Weiterbildung in der BRD (1975), der Einfluss hatte auf die weitere Gesetzgebung in den Bundesländern. Dadurch wurde die Weiterbildung auch bei allen anderen Trägern angeregt.

Er war sehr früh europäisch orientiert und verhandelte Kooperationsverträge mit der Universität Groningen, die gegenwärtig gemeinsame Studiengänge in Regionen übergreifend ermöglichen. In der Schulforschung interessierte er sich in den letzten Jahren seines Schaffens für Montessori (siehe Raapke: „Montessori heute: Eine moderne Pädagogik für Familie, Kindergarten und Schule“, 2001). Sein intensiver Wirkungskreis mit konstruktiven Folgen für die Erwachsenenbildung und für die Universität Oldenburg ist nicht denkbar ohne die sehr gute und intensive Zusammenarbeit der drei doch so differenten Kollegen Strzelewicz, Raapke und Schulenberg als gelebte Kollegialität. Sie sahen die Erwachsenenbildung nicht nur, aber auch als Möglichkeit zum Aufstieg und im Besonderen zur Stärkung der Demokratie. Ihre Markenzeichen waren: Die Bildung Erwachsener über die ganze Lebensspanne im Sinne von Freiheit, sozialer Verantwortung zu sehen, exakte differenzierte Forschung, Unabhängigkeit und sich



nicht dem jeweiligen Zeitgeist auszuliefern. Daher kam ihr besonderes Interesse am Ausbau der öffentlichen Weiterbildung. Sie waren der Zeit voraus und gestalteten sie damit nachhaltiger als häufig bisher zur Kenntnis genommen.

Ihr Vorbildmodell war damals Schweden, besonders bei Strzelewicz und Raapke, dieses hatte mit der deutschen NS-Vergangenheit zu tun. H.-D. Raapke hat in seiner 2. Lebenshälfte viel Zeit in Schweden verbracht. Freiheit und soziale Verantwortung kommen als Grundwerte überdies biographisch nicht von ungefähr. Speziell mit dem Freiraum für Jugendliche beschäftigte er sich in seiner Promotion und diese Haltung verweist für mich auch auf sein eigenes selbstgestaltetes Leben. Mit 16 brach er nach Kriegsende die Schule ab, trat eine Landwirtschaftslehre an, besuchte die Landwirtschaftsschule in Hildesheim, machte eine Aufnahmeprüfung an der PH Göttingen, studierte weiter an der Göttinger Universität u. a. bei Weniger und wurde dann Professor in Oldenburg. Aus der Lebensphase seiner landwirt-

schaftlichen Ausbildung blieb über längere Zeit seine Leidenschaft für das Reiten erhalten. Er hielt der Universität Oldenburg die Treue, obwohl er in den 1970er Jahren Rufe von der FU Berlin und der PH/TU Hannover erhielt. Er entfaltete von dieser Reformuniversität der damaligen Jahre in kooperativen Verbänden seinen hier nur angedeuteten Aktivitätsradius.

Raapke war kein Professor der Kumpanei, er war nicht verbissen, nicht präntiös, nicht herablassend, fügte sich nicht in Abhängigkeiten, die er nicht teilte. Er konnte differenziert, historisch kenntnisreich argumentieren, konnte Studenten gewinnen für interessante Streitgespräche, Diskurse. Das heißt, man konnte bei ihm Unabhängigkeit und Weitblick lernen. Er kannte die Schwächen von Menschen, dabei stärkte er bedrängte Personen, die isoliert wurden, denen man Unrecht zufügte. Er musste dafür nicht ihrer Meinung sein. Nicht umsonst heißt die Festschrift zu seinem 60sten Geburtstag: Bildung und Aufklärung.

*Wiltrud Gieseke*

## Rezensionen

**Marion Fleige/Wiltrud Gieseke/Steffi Robak (2015): Kulturelle Erwachsenenbildung. Strukturen – Partizipationsformen – Domänen. Bielefeld: Bertelsmann, 210 Seiten**

Mit ihrem Buch „Kulturelle Erwachsenenbildung. Strukturen – Partizipationsformen – Domänen“ greifen Fleige, Gieseke und Robak ein von wissenschaftlicher Seite mindestens in zweifacher Hinsicht vernachlässigtes Thema auf: Zum einen wird Kulturelle Bildung trotz aktueller bildungspolitischer Interventionen und Förderprogramme im erziehungswissenschaftlichen Diskurs nach wie vor nur randständig behandelt. Auch ein Blick auf das diesbezügliche Lehrangebot bzw. die inhaltliche Ausrichtung der Lehrstühle verdeutlicht die scheinbare Gleichgültigkeit, mit der die Fachdisziplin diesem wichtigen Thema zurzeit noch begegnet. Zum anderen lassen sich innerhalb des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens Segmente ausmachen, die von dieser randständigen Beforschung im Bereich der Kulturellen Bildung besonders betroffen sind. Der Fokus der Forschungen zur Kulturellen Bildung liegt aktuell vor allem auf dem Bereich der (Ganztags-)Schule. Andere Segmente, wie etwa die Erwachsenenbildung, werden kaum beforscht. Zurecht wird daher im Vorwort darauf hingewiesen, dass – unter Zugrundlegung eines entsprechenden Verständnisses von Kultureller Bildung – der überwiegende Teil einer so verstandenen Kulturellen Bildung eben NICHT in der Schule stattfindet. Kulturelle Erwachsenenbildung könne darüber hinaus gar als Korrektiv für schulische Unterlassungen und Fehlentwicklungen fungieren

(S. 179). Vor diesem Hintergrund ist die Arbeit von Fleige, Gieseke und Robak zur Kulturellen Erwachsenenbildung besonders zu begrüßen.

Für ihre Darstellungen zur Kulturellen Erwachsenenbildung haben Fleige, Gieseke und Robak eine dreiteilige Gliederung gewählt:

Im ersten Teil geben die Autorinnen einen Überblick über die Strukturen und die Bedeutung Kultureller Erwachsenenbildung. Dazu stellen sie zunächst die Träger, Programme, Profile sowie Räume dar, in denen sich die Kulturelle Erwachsenenbildung vollzieht. Im zweiten Abschnitt des ersten Teils folgt ein historisch orientierter Aufriss über das aktuelle Interesse an der Kulturellen Bildung, bevor die Autorinnen auf das Bildungsmonitoring im Bereich der Kulturellen Bildung eingehen.

Im zweiten Teil des Buches stehen die Teilnehmenden sowie die Themen Kultureller Erwachsenenbildung im Fokus: Zunächst werden kulturwissenschaftliche und anthropologische Annahmen sowie bildungstheoretische Herausforderungen dargelegt, bevor die Lernfähigkeit über die Lebensspanne und die Nutzung und Bildung der Sinne behandelt werden. Im zweiten Abschnitt werden Themen und Konzepte unterschiedlicher Institutionen Kultureller Erwachsenenbildung aufgegriffen und zur aktuellen Entwicklung des Feldes sowie des diesbezüglichen Forschungsstandes Stellung bezogen.

Im dritten Teil zeigen die Autorinnen Partizipationsformen und Domänen Kultureller Erwachsenenbildung auf. Dazu benutzen sie eine von ihnen entworfene Systematik sogenannter „Portale“. Diese bilden mit knapp der Hälfte der Seitenzahl sozusagen das Herzstück des Buches. Fleige, Gieseke und Robak unterscheiden zwischen drei Partizipationsformen bzw. Portalen: Dem syste-

matisch-rezeptiven, dem kreativ-selbsttätigen sowie dem verstehend-kommunikativen bzw. transkulturellen Zugang. Unter dem systemisch-rezeptiven Zugang verstehen die Wissenschaftlerinnen wissensbasierte Angebote Kultureller Bildung wie etwa eine kunsthistorische Vorlesung oder ein musikbezogenes Werkführungsseminar. Das Portal des kreativ-selbsttätigen Zugangs umfasst die eigenschöpferische Auseinandersetzung mit Kultur und Kunst, bei der sich der Mensch in der und durch die Kunst ausdrückt. Der verstehend-kommunikative bzw. transkulturelle Zugang schließlich bezieht sich auf die Verarbeitung kultureller Differenz und den Umgang mit empfundener und gedeuteter Fremdheit.

Alle drei Autorinnen sind als Expertinnen im Bereich der Kulturellen Erwachsenenbildung ausgewiesen und können auf einen reichhaltigen Fundus an eigenen Arbeiten zurückgreifen. Daher ist das Buch insgesamt betrachtet auch entsprechend fundiert. Eine besondere Stärke des Buches liegt in der kritisch-reflexiven Haltung der Wissenschaftlerinnen. So machen Fleige, Gieseke und Robak etwa auf die Gefahr der „Vernutzung“ Kultureller Bildung aus erwachsenenpädagogischer Perspektive aufmerksam (S. 47) und betonen gleichzeitig das Potential Kultureller Bildung, welches ein Gegengewicht zu neoliberalen Auswüchsen wie Selbstausbeutung und Selbstentfremdung bildet bzw. bilden könne. Außerdem gelingt es den Autorinnen in besonderem Maße, die gesellschaftliche Relevanz Kultureller (Erwachsenen-)Bildung aufzuzeigen, indem sie etwa auf die enge Verwebung von Kultureller Bildung mit Fragen der Demokratie hinweisen.

An einigen Stellen entsteht bei der Lektüre des Textes aber der Eindruck einer gewissen Einseitigkeit. So werden beispielsweise Programmanalysen über-

ausführlich aufgegriffen, wohingegen Ergebnisse anderer empirischer Untersuchungen vergleichsweise wenig Beachtung finden. Ob dies an einer entsprechend lückenhaften Forschungslage in diesem Bereich oder am selektiven Blickwinkel der Autorinnen liegt, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Für die erste Variante spricht die Tatsache, dass die Autorinnen selbst konstatieren, dass generell nur wenig Literatur zur Kulturellen Bildung in der Erwachsenenbildung vorhanden ist (S. 11).

Insgesamt betrachtet zeigt sich beim Lesen des Buches, dass im Bereich der Kulturellen Bildung im Allgemeinen sowie der Kulturellen Erwachsenenbildung im Speziellen ein großer Forschungsbedarf vor allem für empirische Arbeiten jenseits von Programmanalysen besteht. Ein wichtiges Thema auf dem Gebiet der Kulturellen Bildung, welches die Autorinnen jedoch leider kaum in ihrer Darstellung aufgreifen, sind Kooperationen: Welche Formen der Zusammenarbeit gibt es? Welche Faktoren beeinflussen solche Zusammenarbeiten positiv, welche wirken sich eher hinderlich aus? Im Zuge der zunehmenden Zusammenarbeit pädagogischer Praktikerinnen und Praktikern mit Akteuren innerhalb und außerhalb des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens ist davon auszugehen, dass dieses Thema in der nahen Zukunft gerade im Bereich der Kulturellen (Erwachsenen-)Bildung an Bedeutung gewinnen wird. Interessant wären auch längsschnittliche Forschungsarbeiten, die sich jedoch bei der aktuellen vergleichsweise kurzfristig ausgerichteten Forschungsförderung eher schlecht realisieren lassen.

Das Literaturverzeichnis ist an manchen Stellen uneinheitlich gestaltet, teilweise fehlen relevante Angaben wie etwa das Publikationsjahr. Auch sprachlich

wirkt das Werk nicht immer ausgefeilt (Beispiel: „Gestaltungsfähigkeiten (...) zu gestalten“ [S. 178]). Jedoch kommt Fleige, Gieseke und Robak der Verdienst zu, ein Grundlagenwerk im Bereich der Kulturellen Erwachsenenbildung geschaffen zu haben. Dieses kann als Ausgangsbasis für zukünftige – dringend benötigte – theoretische sowie empirische Arbeiten auf dem Gebiet der Kulturellen Bildung dienen. Daher: Empfehlung!

*Bastian Hodapp*

**Nicole Justen: Umgang mit ZeitzeugInnen. Ein Leitfaden für die praktische Bildungsarbeit, Schwalbach/Ts. 2014, 124 Seiten**

Wer in der Praxis der historisch-politischen Bildungsarbeit steht, der/die wird immer wieder und gerne ein Gespräch mit ZeitzeugInnen anbieten. Die Gründe liegen auf der Hand: Es ist dann eine Geschichtsstunde zu erwarten, die spannend, lebendig und authentisch Erlebtes und auch Erlittenes veranschaulicht. Kurzum: Das Gespräch mit ZeitzeugInnen gehört zum festen und notwendigen Repertoire dieser Bildungsarbeit, sie ist dort einfach „nicht wegzudenken“ (9).

Insofern trifft das hier angezeigte Buch von Nicole Justen, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fakultät Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen, die Interessen und Bedürfnisse der Praxis. Das um so mehr, als die Autorin mit dem Band zweierlei unternimmt: Einmal verschafft sie auf gut 50 Seiten theoretische Grundlagen für diese Arbeit, zum anderen wird sie im zweiten Teil ihrem Anspruch gerecht, einen „Leitfaden für die praktische Bildungsarbeit“ zu liefern.

Beides muss so sein. Denn – wie die Autorin anmerkt – erscheint es „so einfach“ (9), ein Gespräch mit ZeitzeugIn-

nen aufs Bildungsprogramm zu setzen. Aber das ist es nicht. Wie „komplex“ (9) diese Arbeit ist, was alles bedacht und eingeplant werden muss, veranschaulicht der Band plastisch und präzise. Er zeigt, dass „eine gute ZeitzeugInnenarbeit gründlich zu planen, vorzubereiten, durchzuführen und vor allem nachzubereiten (ist)“ (107).

Dass diese Arbeit nicht so ohne Weiteres und vorbehaltlos angegangen werden kann, belegt die Autorin im ersten Teil ihrer Arbeit, mit der sie zunächst die Begriffs- und Bedeutungsgeschichte und dann – was wichtig ist – die Kategorien Gedächtnis und Erinnerung erklärt.

Grundsätzlich zielt die Arbeit mit ZeitzeugInnen auf ein „prozesshaftes Lernen“ und eine Deutung, Verarbeitung und „Umbildung“ biographischer Kommunikationen (37) „Laienhaft“ (39) und „unkritisch“ (40) darf das nicht geschehen. Hier sind professionelle Kompetenzen erforderlich. Welche das sind, wird im Einzelnen genannt (49–53), u. a.:

- eine dem Themen angemessene Vorbereitung
- Beachtung der psychischen Belastung aller Beteiligten
- Respekt und Empathie
- Fähigkeit, den Verlauf zu steuern und zu moderieren
- angemessene Reflexion des Verhältnisses von Nähe und Distanz.

Nicole Justen hat ihr Buch didaktisch sehr gut aufbereitet: Immer wieder gibt es herausgehoben dargestellte Punkte, die „festzuhalten“ sind, sowie „Reflexionsfragen“.

Das ist auch im zweiten Teil der Fall, mit dem der eigentliche Leitfaden vorgestellt wird. Dieser weist nahezu minutiös auf alles hin, was im Vorfeld und bei der Durchführung eines Gesprächs zu beachten ist, z. B. Auswahl von ZeitzeugInnen, Vorgespräche mit ihnen, Vorbe-

reitung der Zielgruppe, Gesprächsführung etc.

Nach jedem der differenziert dargestellten Teilkapitel gibt es eine umfangreiche Checkliste. Ob die Arbeit vor Ort jeweils so kleinschrittig und detailliert abgehakt wird bzw. werden kann, bleibt zwar zu bezweifeln, aber es sind alles wichtige Anhaltspunkte, damit das Gespräch auch produktiv und qualifiziert verlaufen kann.

Leider findet die Verfasserin bei ihrer offenkundigen Ambitioniertheit, eine gendergerechte Sprache zu kreieren, ab und zu aussagearme Wortschöpfungen. So werden organisierende und moderierende PädagogInnen nicht als solche bezeichnet. Stattdessen sind sie „Anleitende“ (etliche Stellen). Das ist eine sinnentleerte Professionszuschreibung, die die

alles andere als leichte Arbeit von ErwachsenenbilderInnen nicht angemessen darstellt.

Das schmälert aber nicht den Informationsgehalt des Buches. Dieser wird sehr verstärkt durch ergiebige Hinweise auf erfolgversprechenden Zugang zu ZeitzeugInnen (65), auf Internetquellen (96, 117 u. 118) und immer wieder passend eingefügte Literatur. Schließlich wird der Band abgerundet durch ein erfreulich ergiebiges Literatur- und Quellenverzeichnis und die Benennung der GesprächspartnerInnen, die Nicole Justen befragte.

Wer den Band liest, der bekommt mit Recht einen rundherum gelungenen Einblick, „wie ein guter Umgang mit ZeitzeugInnen in der Bildungsarbeit aussehen kann“ (108).

*Klaus-Peter Hufer*

## Mitarbeiter/innen

*Klaus Ahlheim*, Prof. Dr. theol. phil. habil., Jg. 1942, bis 2007 Universität Duisburg-Essen – Veröffentlichungen u. a.: Zwischen Arbeiterbildung und Erziehung zur Volksgemeinschaft. Protestantische Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik, Hannover 2015; Kriegsgeburt. Ein autobiografisches Fragment, Hannover 2015.

*Barbara Benedix*, Jg. 1959, Dipl.-Designerin, Programmbereichsleiterin für Kulturelle Bildung Volkshochschule Region Kassel, Fachkoordinatorin für Kulturelle Bildung beim hvv – Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Achim Rache: Ein Fachbereich – Zwei Köpfe. Kulturelle Bildung an der Volkshochschule Kassel, in: HBV 4/2002.

*Günther Böhme*, Prof. Dr. Dr. h. c., Jg. 1923, Vorsitzender der Universität des 3. Lebensalters Universität Frankfurt am Main – Veröffentlichungen u. a.: Kultur und pädagogische Reform. Zur Aktualität einer humanistischen Bildung, Idstein 2008.

*Christoph Köck*, Dr., Jg. 1962, Verbandsdirektor des Hessischen Volkshochschulverbandes, Veröffentlichungen im Bereich Erwachsenenbildung und digitales Lernen sowie im Bereich Interkulturalität, z. B.: zus. mit Eva Klotmann u. a. (Hg.) Der vhs-Mooc 2013, Bielefeld 2014; zus. mit Juliana Roth (Hg.): Interkulturelle Kompetenz – Culture Communications Skills, Stuttgart/München, 2. überarb. Aufl. 2011.

*Christiane Elses*, Dr., Jg. 1963, Schwerpunkt Erwachsenenbildung, stellvertretende Verbandsdirektorin, pädagogische Leiterin im Hessischen Volkshochschulverband e. V. – Veröffentlichungen im Schwerpunktbereich Organisationsforschung und Qualitätsentwicklung in Weiterbildung und Schule, z.B.: zus. mit Eva Heinold-Krug: Fernstudienbriefe: „Einführung in Qualitätsmanagement“, „Umsetzung von Qualitätsmanagement“, Universität Rostock 2007.

*Katharina Seewald*, Jg. 1957, Leiterin der Volkshochschule Region Kassel.

*Wolfgang Seitter*, Prof. Dr. phil., Jg. 1958, Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Marburg – Veröffentlichungen u. a.: zus. mit Timm C. Feld/Susanne Kraft/Susanne May (Hg.): Engagierte Beweglichkeit. Weiterbildung in öffentlicher Verantwortung, Festschrift für Klaus Meisel, Wiesbaden 2013, zus. mit Michael Schemmann (Hg.): Weiterbildung in Hessen. Eine mehrperspektivische Analyse, Wiesbaden 2014.

*Bernhard S. T. Wolf*, Jg. 1947, zuletzt: Verbandsdirektor des Hessischen Volkshochschulverbandes (bis 2013) – Veröffentlichungen u. a.: Beiträge zur Erwachsenenbildung in verschiedenen Fachzeitschriften.

*Steffen Wachter*, Dipl.-Päd., Jg. 1968; Fachreferent für Politik, Gesellschaft, Kultur und Erweiterte Lernwelten beim Hessischen Volkshochschulverband, Sprecher des Bundesarbeitskreises Politik, Gesellschaft und Umweltbildung beim dvv.



# Alphabetisierungs- und Grundbildungskurse im Strafvollzug

Eine Bestandsaufnahme

➔ [wbv.de/alphabetisierung](http://wbv.de/alphabetisierung)

Die Autoren erheben empirische Daten zu Bedarfen und Bedingungen von Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen im Strafvollzug. Sie informieren über rechtliche Grundlagen, das Praxisprojekt RAUS und die Gestaltung von Alpha-Unterricht im Vollzug.



Tim Tjettmers, Tim Henning

## **Grundbildung im Strafvollzug**

**Bedarfe, Bedingungen und Ziele**

2016, 101 S., 19,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5601-2

Als E-Book bei [wbv.de](http://wbv.de)

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 [wbv.de](http://wbv.de)





# Tagen heißt Lernen

Der erste Ratgeber für die Tagungsplanung aus didaktischer Perspektive

Der Leitfaden präsentiert ein didaktisches Konzept sowie viele konkrete Handlungsempfehlungen, mit denen Tagungen und Kongresse zu Lernorten werden.



Christina Müller-Naevecke, Ekkehard Nuissl

## **Lernort Tagung**

**Konzipieren, Realisieren, Evaluieren**

Perspektive Praxis

2016, 141 S., 19,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5715-6

Als E-Book bei wbv.de

**WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR**

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

