



Generationenzusammenarbeit an Volkshochschulen zwischen Solidarität und Konflikt

FRANK PFISZTER

Zusammenfassung

Im öffentlich geförderten und gemeinwohlorientierten Weiterbildungsbereich vollzieht sich seit einigen Jahren ein kollektiver Personal- bzw. „Generationswechsel“ auf Leitungs- und Programmplanungsebene. Vor dem Hintergrund des Aufeinandertreffens verschiedener Altersgruppen mit unterschiedlichen generationalen Prägnungen steht die intergenerationelle Zusammenarbeit dieses Personals im Fokus des Beitrags. Er präsentiert nach begrifflichen und theoretischen Überlegungen qualitative Befunde auf Basis eines Forschungsprojekts mit Blick auf die Generationenzusammenarbeit von Leitenden und Programmplanenden an Volkshochschulen. Aus den Befunden wird sowohl eine hohe intergenerationelle Solidarität als auch ein als wichtig erachteter, jedoch fehlender reflexiver Generationenaustausch offenkundig.

Stichworte: Generation; Kooperation; Konflikt; Erwachsenenbildung; Weiterbildung; Leitung; Programmplanung; Volkshochschule; Baden-Württemberg

Abstract

In the publicly funded and public-interest oriented CET sector, a collective personnel or „generational change“ has been taking place for several years at management and programme planning level. Against the background of the clash of different age groups with different generational characteristics, the intergenerational cooperation of these personnel is the focus of this article. Following conceptual and theoretical considerations, it presents qualitative findings based on a research project with regard to intergenerational cooperation between managers and programme planners at adult education centres. The findings reveal both a high degree of intergenerational solidarity and a reflexive generational exchange, which is considered important but lacks a reflexive generational exchange.

Keywords: Generation; Cooperation; Conflict; Adult education; Further Education; Management; Programme Planning; Adult Education; Baden-Württemberg

1 Ausgangslage und Forschungsstand

In Theorie und Praxis der Erwachsenen-/Weiterbildung (EB/WB) wird seit einigen Jahren ein die öffentlich geförderte und gemeinwohlorientierte EB/WB betreffender berufsspezifischer „Generationswechsel“ diagnostiziert und thematisiert. Als Folgeerscheinung der Institutionalisierungs- und Professionalisierungsphase in den 1970er- und 1980er-Jahren scheiden bzw. schieden bereits viele langjährige Mitarbeitende auf Leitungs- und Programmplanungsebene altersbedingt aus dem Erwerbsleben aus, verbleibende übernehmen neue Aufgaben sowie Funktionen und neues Personal steigt ein (vgl. Ehses & Seitter 2015, S. 103; Alke 2017, S. 17 ff.; Pfszter 2018a, S. 13).

Intergenerationelle Zusammenarbeit in Weiterbildungsorganisationen scheint selbstverständlich, verdient aber im Kontext des Generationswechsels, der das gesamte personelle Gefüge sowie die Ebene der Gesamtorganisation betrifft, hervorgehoben zu werden. Aus der personellen Dynamik resultieren nicht nur im Zuge damit einhergehender Veränderungen in der personellen Altersstruktur Herausforderungen z. B. für einen intergenerationellen Wissenstransfer (vgl. Alke 2017, S. 9, 22 f.), sondern auch potenzielle Veränderungen des „Miteinanders der Generationen“ (Franz 2014, S. 22). Empirische Befunde zeigen, dass generationell geprägte Altersgruppen mit unterschiedlichen professionellen Orientierungen in Volkshochschulen aufeinandertreffen (vgl. Pfszter 2018a), womit Fragen nach der Zusammenarbeit dieser Generationen in Arbeitskontexten berührt sind.

Im fachwissenschaftlichen Diskurs der EB & WB erhält das Miteinander der Generationen im Kontext demografischer Wandlungsprozesse vor allem im Zusammenhang mit intergenerationellen Lernprozessen jüngst verstärkte Aufmerksamkeit (vgl. z. B. Franz 2010; 2014). Zudem gehen Studien vor dem Hintergrund der personellen Dynamik verstärkt der Frage nach, wie ein Wissenstransfer gestaltet werden kann (vgl. z. B. Kade 2004; Alke 2017), wohingegen die Zusammenarbeit des Weiterbildungspersonals auf organisationaler Ebene im Spiegel der Generationsforschung ein noch wenig bearbeitetes Forschungsfeld darstellt.

Ziel des Beitrags ist es, die intergenerationelle Zusammenarbeit auf Leitungs- und Programmplanungsebene an Volkshochschulen theoretisch und empirisch zu betrachten. Dazu erfolgen zunächst Begriffsklärungen und theoretische Überlegungen. Anschließend werden anhand eines Forschungsprojekts qualitative Befunde unter dem Fokus der Generationenzusammenarbeit am Beispiel von Leitenden und hauptberuflich pädagogischen Mitarbeitenden (HPM) an Volkshochschulen in Baden-Württemberg präsentiert und diskutiert, bevor abschließend Perspektiven für die Weiterbildungsforschung formuliert werden.

2 Begriffsklärungen und theoretische Überlegungen

In der Alltagssprache sind mit „Generationen“ i. d. R. jüngere und ältere Menschen gemeint. In der Erziehungs- und Bildungswissenschaft lassen sich drei Kategorien bezüglich des vieldeutigen Generationenbegriffs unterscheiden: Ein genealogischer (familiäre Abstammungsfolge), pädagogischer (Erziehung und Lernen zwischen den Generationen) und soziohistorischer Generationenbegriff (Einbettung von Gruppierungen in gesellschaftlich-historische Zusammenhänge, die kollektiv erlebt und verarbeitet werden; vgl. Franz 2010, S. 24 f.; Alke 2017, S. 19; Pfszter 2018a, S. 171 f.). Generationen sind demnach von *Kohorten* als Personengruppen, die ein gemeinsames demografisches Merkmal verbindet wie z. B. Berufseintritt, Geburt, Alter insofern zu unterscheiden, als der Generationenbegriff auf kollektive Erfahrungen rekurriert (vgl. ebd., S. 180).

Generationen sind einerseits aufeinander angewiesen und müssen Probleme gemeinsam aktiv bewältigen, andererseits führen verschiedene generationale Präzungen zu unterschiedlichen Interessenlagen und Problemwahrnehmungen. Die Frage nach der interpersonalen Generationenzusammenarbeit in diesem Spannungsverhältnis zwischen Kontinuität und Wandel, Tradierung und Innovation, lenkt die Aufmerksamkeit auf intergenerationelle Beziehungen (vgl. Höpflinger 2019, S. 12). Im Wissenschaftsdiskurs wird zwischen Generationenbeziehungen auf der konkreten Interaktionsebene und Generationenverhältnissen auf gesellschaftlicher Ebene unterschieden. Mit Generationenbeziehungen sind inter- und intragenerationelle, wechselseitige Prozesse der Orientierung, Beeinflussung, des Austausches und Lernens angesprochen (vgl. Lüscher & Liegle 2003, S. 60). In der Literatur finden sich verschiedene Forschungsperspektiven zu Generationenbeziehungen (vgl. Franz 2010, S. 26; Höpflinger 2019, S. 10 ff.): Generationensolidarität (wechselseitige Anerkennung, sozialer Austausch), Generationenkonflikt (Wert-, Interessenkonflikte) und Segregation der Generationen (Unabhängigkeit). Ergeben sich wenig soziale Gemeinsamkeiten und kulturelle Berührungspunkte, provozieren Generationendifferenzen auch keine Konflikte, es fehlt aber an Solidarität und Kommunikation. Lüscher und Liegle (vgl. 2003, S. 285 ff.) gehen davon aus, dass Generationsbezüge neutrale Ambivalenzen generieren, d. h., dass gleichzeitig solidarische und konflikthafte Einstellungen und Verhaltensweisen vorkommen können. Ein Generationswechsel, wie er sich z. B. in Volkshochschulen vollzieht, liefert mit dem „Neueinsetzen neuer Kulturträger“ (Mannheim 1928/1970, S. 530) folglich sowohl potenziell Anstöße für generationsabhängige Prozesse des sozialen Konflikts und Wandels als auch sinnstiftendes Potenzial für intergenerationelles Zusammenwirken.

Für die Zusammenarbeit und Beziehungen zwischen Jüngeren und Älteren ist entscheidend, wie diese Strukturbeziehung kommuniziert und gestaltet wird. Kade (vgl. 2004) hat dargelegt, dass „Anerkennungsbeziehungen“, d. h. die auf Vertrauen basierende wechselseitige Anerkennung von Differenzen, die zentrale Voraussetzung für das Wechselspiel zwischen den Generationen ist. Davon ausgehend, dass

sich Generationenbeziehungen in Arbeitskontexten durch eine generationelle Segregation (vgl. ebd., S. 16; FGG 2005, S. 25) auszeichnen, wird im didaktisch angeleiteten „Generationenlernen“ eine Chance gesehen, die Rolle von Intergenerationalität bewusst zu reflektieren (vgl. Franz 2014, S. 9; Franz & Scheunpflug 2015, S. 14).

Was kann unter „Generationenzusammenarbeit“ verstanden werden? Der interaktions- und handlungsbezogene Begriff „Zusammenarbeit“ wird in Theorie und Praxis häufig synonym mit „Kooperation“ verwendet und als ziel- und konsensorientiertes Zusammenwirken zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben verstanden (vgl. Alke 2015, S. 24; Wunderer 2009, S. 26). Wird Kooperation hier im Generationenkontext reflektiert, bedeutet Generationenzusammenarbeit das auf die Bewältigung bestimmter Aufgaben ausgerichtete Zusammenwirken von Generationsangehörigen mit gemeinsamen Zielen. Zusammenarbeit basiert demzufolge auf Abstimmung und Konsensfindung der Kooperationspartner*innen.

Ob Generationenzusammenarbeit gelingt, hängt deshalb maßgeblich davon ab, ob die Generationsangehörigen die Perspektiven und Erfahrungen der jeweils anderen Generation kennen und Verständnis füreinander aufbringen (vgl. Franz 2014, S. 88 f.; Pfszter 2018b). Im Rahmen von intergenerationeller Zusammenarbeit geht es somit

„weniger darum, dass eine Generation etwas für eine andere Generation unternimmt. Im Vordergrund steht vielmehr eine gemeinsame Identifizierung und Beschreibung von Bedürfnissen [...] Ein grundlegendes verbindendes Element der Generationen ist also nicht die Sorge um die jeweils andere Altersgruppe, sondern die gemeinsame Sorge um ein solidarisches, faires und belastbares Zusammenleben“ (KOHLBACHERBAYER 2011, S. 55 f.).

Findet das Konzept „Generationenzusammenarbeit“ wie im vorliegenden Beitrag heuristische Verwendung, sollen dadurch die Spielräume seiner Auslegung und sein begriffstheoretisch innewohnendes Potenzial für die Weiterentwicklung des erwachsenenpädagogischen Erkenntnisstandes zur interpersonalen Zusammenarbeit genutzt werden.

3 Empirische Basis

Im Folgenden werden qualitativ-empirische Befunde vorgestellt, die aus dem Kontext einer umfangreicheren Studie bzw. Dissertation zu generationenspezifischen Veränderungen im professionellen Selbstverständnis von Leitenden und HPM stammen (vgl. Pfszter 2018a). Den Kern der empirischen Untersuchung bildete ein sowohl subjektiv-individueller (problemzentrierte Interviews) als auch kollektiver Zugang (Gruppendiskussionen) zu Erfahrungen und Orientierungen der Altersgruppen. Für den vorliegenden Beitrag wurden die qualitativen Daten der Interviews mit je acht Leitenden und HPM verschiedener Volkshochschulen in Baden-Württemberg sowie drei Gruppendiskussionen mit je vier bzw. fünf entsprechenden

VHS-Mitarbeitenden neu ausgewertet. Die hier interessierende Frage ist: Wie wird die intergenerationelle Zusammenarbeit in Volkshochschulen aus dem Blickwinkel der Leitenden und HPM aus unterschiedlichen Generationen wahrgenommen? Obwohl der Interviewleitfaden keine explizite Frage zur Generationenzusammenarbeit beinhaltete, macht eine hier herangezogene inhaltlich-strukturierende Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz 2012) der Interviews deutlich, dass Aspekte der Generationenzusammenarbeit eigeninitiativ zum Gegenstand von Aussagen gemacht wurden. Die Inhaltsanalyse erfolgte auf Grundlage der deduktiv gebildeten Kategorien „Generationenperspektiven“, „-beziehungen“ und „-lernen/-austausch“, induktiv konnte die Kategorie „generationenübergreifendes Selbstverständnis“ entwickelt werden. Komplementär wurden dokumentarisch interpretierte kollektive Orientierungsmuster, unter deren Bezug das Thema Generationenzusammenarbeit in den Gruppendiskussionen diskursiv behandelt wurde, rekonstruiert und komparativ ausgewertet (vgl. Bohnsack 2007).

4 Empirische Befunde

Die empirischen Befunde deuten auf Schwerpunkte hin mit Bezug auf die Thematisierung von (1) generationsspezifischen Sichtweisen auf die intergenerationelle Zusammenarbeit sowie (2) strukturellen Aspekten der Gestaltung der Generationenzusammenarbeit des Weiterbildungspersonals.

4.1 Generationsspezifische Sichtweisen auf die intergenerationelle Zusammenarbeit

Anhand des empirischen Materials lässt sich als ein erstes Ergebnis festhalten, dass die Generationenzusammenarbeit der Leitenden und HPM stark aus der Perspektive intergenerationeller Beziehungen thematisiert wird. Vor diesem Hintergrund werden die Beziehungen generationenübergreifend insbesondere durch Vorstellungen der Generationensolidarität geprägt, d. h., es überwiegt die Orientierung an einem solidarischen Umgang miteinander und Verständnis für die anderen Generationen. Die anerkennende Beziehungsform kommt beispielhaft in einem Interview mit einer 63-jährigen HPM zum Ausdruck: „Ich denke aber, man soll wirklich auch der jungen Generation die Chance geben, es jetzt auch so ein bisschen nach ihren eigenen Vorstellungen zu machen.“ (P. 152) Zugleich zeigen sich insofern „Generationenambivalenzen“, als sich überdies latente Konflikte z. B. im Spannungsfeld zwischen pädagogischen und ökonomischen Kriterien vor allem zwischen der älteren und den nachfolgenden Generationen rekonstruieren lassen. Die negative Interdependenz wird jedoch eher selten benannt, weil reziproke Anerkennungen der generationsspezifischen Erfahrungen die Prozesse der Aushandlung bestimmen.

Die Beziehungsaspekte weisen außerdem darauf hin, dass die verschiedenen Generationen relativ unabhängig voneinander koexistieren. In dieser Beziehungsform der Segregation hat jede Generation ihre eigenen Interessen, die wechselseitig

eher unabhängig sind (vgl. Höpflinger 1999, S.22), wie folgende Äußerung einer jüngeren HPM in einer Gruppendiskussion verdeutlicht: „Ich hab mich, als ich das [den Generationswechsel; F.P.] gehört hab, hab ich mich gefragt, ähm ja, wie ist denn das Selbstverständnis der (.) *vorherigen* Generation (schmunzelnd) gewesen?“ (Gruppe Jüngere, Z. 3–21). In der Diskussion dokumentieren sich insofern homologe Erfahrungen, als Generationenperspektiven nicht an die Oberfläche geholt werden. Im eingespielten Nebeneinander der Generationen existiert ein Mangel an reflektierter Erfahrung über generationenspezifische Orientierungen der Arbeitskolleg*innen, wie sich auch einem Zitat einer 53-jährigen HPM entnehmen lässt: „Dann leuchtet mal sowas auf, die äh welches Verständnis hat mein Kollege überhaupt von seiner Arbeit? Warum macht der denn das überhaupt?“ (Gruppe Mittlere, Z. 787f.). Folglich bleibt auch die intergenerationelle Beziehungsdynamik im Arbeitskontext ausgeblendet und, wie weitere Aussagen nahelegen, die ungeachtet aller Generationendifferenzen bestehende interpersonale Zusammenarbeit wird als gegeben vorausgesetzt.

Daher verwundert es nicht, dass hinsichtlich des Generationswechsels ein konsensfähiges, verbindliches Selbstverständnis für die Mitarbeitenden unterschiedlicher Generationenzugehörigkeit von zentraler Bedeutung ist, wie es in folgender Passage der Gruppendiskussion mit Älteren zum Ausdruck kommt.

P1m: Wenn dann auch so eine Alt-Jung-Mischung ähm, (lachend) um bei meinen Begriffen zu bleiben, (+) da ist, und dann, wie gesagt, wir auch immer wieder den Austausch haben und so quasi das Reflektieren der *gemeinsamen* Idee, das, was Volkshochschule ausmacht [...] da kommen die Neuen rein und dann machen die so, das ist, wir müssen damit aber arbeiten, also quasi wir müssen diese Identitäten auch schaffen und diese Identifikation mit dem, was die Idee ist.

L2w: └ Ja, genau. (Gruppe Ältere, Z. 1144–1151)

Einem kontinuierlichen Generationenaustausch wird hier insofern eine hohe Bedeutung zugemessen, als eine reflektierte und gemeinsame Identifizierung, vermittelt über ein institutionelles VHS-Selbstverständnis, als Basis zur intergenerationellen Verständigung dient, um gemeinsam für bestimmte Ziele zu arbeiten.

4.2 Strukturelle Gestaltungsaspekte der intergenerationellen Zusammenarbeit

Insgesamt fällt auf, dass das Zusammenwirken verschiedener Generationen thematisch eng verknüpft wird mit strukturellen Gestaltungsaspekten der Generationenzusammenarbeit. Demzufolge korrespondiert ein von den Leitenden und HPM erwünschter intergenerationeller Austausch bzw. Wissenstransfer mit einem nicht möglichen oder erschwerten Zugang zu generationenspezifischem Wissen. Als wesentliche Ursachen hierfür werden z. B. eine fehlende Übergabe beim Berufseinstieg und -ausstieg sowie institutionelle Sicherung generationenspezifischer Orientierungen und Wissensbestände angesehen.

Auf die Frage nach möglichen Reflexionsverfahren im Generationendiskurs und der Wissensweitergabe wird im Sinne von Gelegenheitsstrukturen auf den direkten kollegialen Austausch (mikrosoziale Verständigung) auf verbandlich organisierten Konferenzen, Mitgliederversammlungen etc. verwiesen. Neben dem kollegialen Austausch im Berufsalltag erweist sich der VHS-Landesverband Baden-Württemberg für generationenübergreifende Standards der Berufsausübung und die Vermittlung von Wertewissen (z. B. über Einführungsveranstaltungen für Berufseinsteigende) als bedeutsam. Für die Orientierung an verbindlichen, generationenübergreifenden Maßstäben für das Berufshandeln spielen zudem programmatische „Leitlinien“, wie sie z. B. in einer institutionellen Standortbestimmung (vgl. DVV 2011) festgehalten sind, eine wichtige Rolle: „Aber ich finde wichtig, dass es da Leitlinien gibt, an die man sich halten kann [...] Ich finde das klasse und finde, das sollte jeder sich zur Pflichtlektüre auch mal wieder vornehmen.“ (Lw, 46, P. 113)

Mögliche Generationenambivalenzen gehören aber eher nicht zu den direkten Generationsaushandlungsanlässen:

„Schwer zu beantworten, weil der Kontakt zu den Jüngeren dann auch nicht so direkt ist. Also man trifft sich, man redet darüber, aber es gibt im Grunde wenig Foren, wo man jetzt einfach mal darüber nachdenkt, was willst denn du mit deinen Kursen, sondern das ist eher praktisch orientiert. Das heißt aber nicht, dass das eine oder andere rauskommt oder zur Sprache kommt.“ (Pm, 57, P. 58)

Im Zitat kommt eine hohe Instabilität der Austauschbeziehungen zwischen den Generationen zum Ausdruck. Ein Austausch über Erwartungen und Interessen im Sinne eines kritisch-reflexiven Übereinanderlernens (vgl. Franz & Scheunpflug 2015, S. 17) findet kaum statt bzw. erfolgt eher implizit. Dabei bleibt offen, ob generationsrelevante Aushandlungen stellvertretend, z. B. in Gremien, erfolgen und auf diese Weise vermittelt werden.

5 Diskussion und Ausblick

Anhand der empirischen Befunde wird deutlich, dass die Beziehungen zwischen den Generationen der Leitenden und HPM in Volkshochschulen im Sinne einer „Generationenambivalenz“ (Lüscher & Liegle 2003, S. 285) sowohl Quelle starker Solidarität als auch latenter Konflikte sind. Da es trotz des Generationenvertrauens an einem als wichtig erachteten systematischen Austausch fehlt und die verschiedenen Generationen folglich relativ unabhängig voneinander koexistieren, provozieren Generationendifferenzen in der Zusammenarbeit auch selten manifeste Konflikte. Es fehlt also in den intergenerationell zusammengesetzten Teams und Gruppen nicht an Solidarvorstellungen, sondern an einer Etablierung von Reflexionsverfahren zur intergenerationellen Verständigung. An die Stelle fehlender Gelegenheitsstrukturen zur Pflege intergenerationellen Austausches, d. h. einer strukturellen Solidarität bzw. Beziehungsgestaltung, treten insofern eine konsensuale und normative Solidarität

(vgl. zu verschiedenen Dimensionen von Generationensolidarität z. B. Höpflinger 2019, S. 11), als Aspekte der Generationenzusammenarbeit vom Weiterbildungspersonal mit der verbindenden Bedeutung generationenübergreifender, institutioneller Maßstäbe für ein zielorientiertes Zusammenwirken der Generationsangehörigen gefasst wird. In diesem Zusammenhang sowie im Hinblick auf die intergenerationale Wertevermittlung heben sie neben dem kollegialen Austausch die über intergenerationale Begegnungen hinausgehende Rolle der VHS-Verbände auf Bundes- und Landesebene hervor, wohingegen institutions- und berufsübergreifende erwerbspädagogische Professionsstandards als Referenzpunkte zur intergenerationalen Verständigung in den Hintergrund treten.

Es lässt sich schlussfolgern, dass das intergenerationale Potenzial der wechselseitigen Anerkennung strukturell ungenutzt bleibt. Vor dem Hintergrund des Generationswechsels, der generationellen Segregation und fehlenden Lernkultur zwischen den Generationen, einer Auflösung der traditionellen Wissensweitergabe an nachfolgende Generationen zugunsten eines reziproken Austausches (vgl. Franz 2014, S. 22) etc. bestünde eine Lösung darin, die Generationenbeziehungen, die in engem Zusammenhang mit einem Wissensaustausch und -transfer stehen, intensiver mit einem reflexiven Generationendialog zu verbinden. Die Generationen wären folglich im Kontext der ausgeprägten Beziehungs- und Werteorientierung von Volkshochschulen (vgl. Alke 2015, S. 111) mittels Gesprächsräumen stärker lernend miteinander in Kontakt zu bringen, um Potenziale zu nutzen und das gegenseitige Verständnis zu fördern (vgl. Franz 2014, S. 89).

In weiteren Forschungen könnten frei- und nebenberufliche Lehrkräfte als Untersuchungsgruppe einbezogen werden. Zudem ist zu klären, ob es entsprechende Muster über verschiedene Weiterbildungsinstitutionen hinweg gibt und inwieweit die Generationenbeziehungen durch hierarchische Ordnungsmuster (Personalebenen) überlagert sind, zumal sich im Zuge des Generationswechsels auf Einrichtungsleitungsebene eine deutliche Verschiebung von pädagogischen hin zu wirtschaftlich-administrativen Ausbildungshintergründen vollzogen hat (vgl. Pfszter 2018a, S. 277). Außerdem gab es in den letzten Jahren in Volkshochschulen einen deutlichen Personalzuwachs an HPM, was u. a. durch das Wachstum des Programmbereichs „Deutsch als Fremdsprache“ begründet sein könnte (vgl. Käßlinger & Reuter 2019, S. 145). Es stellt sich die Frage, inwieweit dieser Personalausbau organisatorisch und intergenerational verarbeitet wird und die Generationenzusammenarbeit beeinflusst. Insbesondere müssten sowohl intra- und intergenerationale Prozesse des Zusammenwirkens als auch die generationenspezifische und generelle Zusammenarbeit des Weiterbildungspersonals in ihren Verweisungszusammenhängen systematischer berücksichtigt werden. Auch die grundlegenden Fragen, welche theoretischen Prämissen und normativen Implikationen man sich einhandelt, wenn man dem Konzept „Generationenzusammenarbeit“ folgt, sind in der Weiterbildungsforschung bislang kaum reflektiert worden und könnten der Diskussion um interpersonale Zusammenarbeit in der EB/WB bisher vernachlässigte und zugleich bedeutende Perspektiven hinzufügen.

Literatur

- Alke, M. (2015): *Verstetigung von Kooperation. Eine Studie zu Weiterbildungsorganisationen in vernetzten Strukturen*. Wiesbaden: Springer.
- Alke, M. (2017): *Nachfolge in Weiterbildungsorganisationen. Den Leitungswechsel strategisch planen und gestalten*. Bielefeld: wbv.
- Bohnsack, R. (2007): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (6. Auflage). Opladen: utb.
- DVV – Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. (Hrsg.) (2011): *Die Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung*. Bonn: DVV.
- Ehnes, C. & Seitter, W. (2015): Generationenwechsel in Weiterbildungsorganisationen. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 65(2), 103–105.
- FGG – Forschungsgesellschaft für Gerontologie e. V. (Hrsg.) (2005): *Intergenerative Projekte in NRW. Bestandsaufnahme, Bewertung, Vernetzungs- und Qualifizierungsbedarf*. Dortmund: FGG.
- Franz, J. (2014): *Intergenerationelle Bildung. Lernsituationen gestalten und Angebote entwickeln*. Bielefeld: wbv.
- Franz, J. & Scheunpflug, A. (2015): Den Perspektivwechsel nutzen. Konzepte intergenerationaler Bildung. *Weiterbildung*, 4, 14–17.
- Höpflinger, F. (2019): *Generationenfragen. Konzepte und theoretische Ansätze*. hoepflinger.com. <http://www.hoepflinger.com/fh/top/Generationen-Konzepte.pdf>
- Kade, S. (2004): *Alternde Institutionen – Wissenstransfer im Generationenwechsel*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Käpplinger, B. & Reuter, M. (2019): Verschiebungen bei Personal- und Programmstrukturen. Explorationen der Volkshochschulstatistik und Forschungsdesiderate. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 96(2), 142–150.
- Kohlbacher, M. & Bayer, J. (2011): Intergenerationelles Arbeiten. In C. Pfeffer-Hoffmann & W. Hendricks (Hrsg.), *Generationenübergreifende Entwicklung gesellschaftlicher Perspektiven in der Niederlausitz. Ergebnisse des Projektes Anstoß* (S. 54–65). Freiburg: Springer.
- Kuckartz, U. (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Lüscher, K. & Liegle, L. (2003): *Generationenbeziehungen in Familie und Gesellschaft*. Konstanz: utb.
- Mannheim, K. (1928/1970): *Wissenssoziologie* (2. Aufl.). Neuwied: Luchterland.
- Pfszter, F. (2018a): *Professionelles Selbstverständnis im Wandel der Generationen. Intergenerationelle Veränderungen im Selbstverständnis von Leitenden und Programmplanenden an Volkshochschulen*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Pfszter, F. (2018b): Wissen, Werte und Erfahrungen von Generation zu Generation weitergeben. *dis.kurs*, 4, 55.
- Wunderer, R. (2009): *Führung und Zusammenarbeit*. Köln: Hermann Luchterland.

Autor

Frank Pfszter, Dr., Jg. 1975, war bis 2019 stellvertretender VHS- und Fachbereichsleiter an der Volkshochschule Gerlingen und ist u. a. als freiberuflicher Mitarbeiter am Distance and Independent Studies Center der TU Kaiserslautern tätig.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 13.8.2020 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative peer review at the editorial meeting on the 13th August 2020.