

Erwachsenenbildung in der DDR

1 Hinführung

In der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) wurde ein Erziehungs- und Bildungssystem etabliert, in welchem der Erwachsenenbildung ein besonderer Stellenwert zukam: als Mittel zur Stabilisierung des Systems und zur Ideologisierung der Bevölkerung. Das System der Erwachsenenbildung war allumfassend errichtet und in die Dienste des staatlichen ideologischen Apparates gestellt; selbst wenn die Praxis der Erwachsenenbildung der SBZ an die Traditionen der (freien) Erwachsenenbildung der Weimarer Zeit anknüpfen konnte und wollte. (vgl. Siebert 1970, 24–35) Spätestens nach Gründung der DDR 1949 wurden jedoch die institutionellen Strukturen der Erwachsenenbildung zu einem sozialistischen, zentralistisch gelenkten, vereinheitlichten System umgestaltet, angelehnt an das sowjetische Vorbild. Ziel des nachfolgenden Beitrags ist es, diese Strukturen und Entwicklungslinien der institutionalisierten Bildung im Erwachsenenalter darzustellen, um die Frage beantworten zu können, wie für alle Bürger*innen eine „kontinuierliche sozialistische Weiterbildung“ (Schneider u. a. 1988, 15) gewährleistet werden sollte. Neben staatlichen Bildungseinrichtungen (Volkshochschulen, Klub- und Kulturhäusern, Betriebsakademien) werden auch solche Bildungsformate betrachtet, die sich der staatlichen Kontrolle zumindest partiell entziehen konnten und sich zu einem Subsystem des Bildungswesens entwickelten (Evangelische Akademien). Der Beitrag endet mit der Darstellung zentraler Forschungsdesiderate.

In den letzten Jahrzehnten sind mehrere Beiträge erschienen, die eine systematische Bestandsaufnahme zu den institutionellen Strukturen der Erwachsenenbildung in der DDR leisteten. (exemplarisch: Gutsche 1958; Knoll & Siebert 1968; Siebert 1970; Knoll 1990; Siebert 2001; Siebert 2018) Kürzere Überblicksdarstellungen liegen u. a. von Olbertz (1994) und Trier (2010)¹ vor. Angeregt und bedingt durch das 100-jährige Jubiläum der Volkshochschulen in Deutschland wurden auch von vielen Volkshochschulen und Landesverbänden in den neuen

¹ Für 2022 ist die Neuauflage des Wörterbuchs „Erwachsenenbildung“ geplant; der vergleichende Artikel über die Erwachsenenbildung in der DDR und der Bundesrepublik nach 1945 wird von Friedenthal-Haase & Meilhammer verfasst.

Bundesländern Publikationen zur institutionellen Geschichte veröffentlicht (exemplarisch: Festschrift Volkshochschule Jena 2019; Klemm u. a. 2019; Meilhammer 2019), wobei die Geschichte der Volkshochschule Dresden und der Volkshochschule Jena in der DDR bereits durch die Arbeiten von Gieseke & Opelt (2003) und Opelt (2004) aufgearbeitet wurde. Durch die von Friedenthal-Haase geleiteten Projekte zur Analyse unterschiedlicher Quellen zur Erwachsenenbildung in Thüringen (2000) und zu den Evangelischen Akademien im gesamten Staatsgebiet der DDR wurde der Kenntnisstand über die Erwachsenenbildung in der DDR durch die Bereiche Selbstbildung und kirchliche Bildung erweitert. (Rothe 2000a/2000b/2003; Friedenthal-Haase 2007; Schwarz 2018) Darüber hinaus liegen zur Thematik der Bildung in der Opposition bzw. in kirchlichen Vereinigungen und Umweltgruppen Arbeiten von Miethe (1999), Engelhardt & Reichling (2011) und Rothe (2015) vor. Die Transformationszeit steigerte das Forschungsinteresse an den Strukturen der Erwachsenenbildung in der DDR, aber auch am Aufbau neuer Formen und Formate eines demokratischen Bildungssystems sowie an der Bedeutung von Bildung und Lernen in Krisensituationen. (exemplarisch: Otto 1991; Küchler & Kade 1992; Siebert 1994; Weinberg 1997; Opelt 2005) Einen weiteren relevanten Forschungsschwerpunkt stellen die Programmanalysen von Volkshochschulen dar, welche die thematische Ausrichtung und Entwicklung der Bildungspraxis am Beispiel dieser Institution aufzeigen. (Nolda 1992; Kade u. a. 1993; Gieseke & Opelt 2003) Massenorganisationen der DDR wurden eher aus kulturwissenschaftlicher und zeithistorischer Perspektive erforscht (exemplarisch: Zimmer 2018); ein erwachsenenbildnerischer Zugang hierzu steht noch aus.

2 Erwachsenenbildung in der DDR – begriffliche und systematische Annäherung

In der Selbstverlautbarungen der DDR wurde der Begriff Erwachsenenbildung „nicht häufig und phasenweise überhaupt nicht verwendet“ (Friedenthal-Haase 2000, IX), vielmehr wurden in Parteiprogrammen, politischen Reden oder rechtlichen Vorgaben die Begriffe *Qualifizierung der Werktätigen*, *Erwachsenenqualifizierung*², (*Aus- und*) *Weiterbildung* oder *Erwachsenenerziehung* gewählt. In der 1988 veröffentlichten DDR-Publikation von Schneider et al. wird Erwachsenen-

2 Zur Erwachsenenqualifizierung zählten die Ausbildung, die Weiterbildung sowie die Teilnahme an *Gesamt- und Einzellehrgängen*. (vgl. Statistisches Jahrbuch 1989, 300) Zur Ausbildung (der Werktätigen) zählten „Qualifizierungslehremaßnahmen, die mit einem staatlichen Abschluß in einer bestimmten Qualifikationsstufe enden und mit der Berechtigung, eine entsprechende Berufsbezeichnung zu tragen“. (ebd.) Weiterbildungsmaßnahmen sollten der „Erweiterung, Vervollkommnung und Vertiefung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie zur Aktualisierung des vorhandenen Wissens und zur weiterführenden Spezialisierung“ dienen. (ebd.)

bildung durchgehend als Oberbegriff verwendet, wobei zwischen der Prozessebene und der Institutionenebene differenziert wird. Ziel der Publikation sollte es sein, Erwachsenenbildung „*erstmalig* (...) komplex“ zu beschreiben (Schneider u. a. 1988, 5, Hervorhebung im Original). Entsprechend wurde in der Publikation differenziert zwischen einem Verständnis von Erwachsenenbildung einerseits als Prozess der Persönlichkeitsentwicklung und andererseits als institutionellem Bildungsangebot. Erwachsenenbildung als *Prozess der Persönlichkeitsentwicklung* sollte den Zweck verfolgen,

„die allseitige Entwicklung der Persönlichkeit fortzusetzen, die Fähigkeit, die Initiativen und die Schöpferkräfte aller Bürger weiterzuentwickeln, die allgemeine und berufliche Bildung zu vertiefen, Kenntnisse über Marxismus-Leninismus und alle anderen Wissenschaften, progressive Tradition und kulturelle Werte zu vermitteln und anzueignen, Interessen zu erweitern sowie das sozialistische Bewußtsein und die sozialistischen Verhaltensweisen auszuprägen.“ (Schneider u. a. 1988, 9)

Auf *Institutionenebene* war Erwachsenenbildung in das einheitliche sozialistische Bildungswesen eingebunden. (vgl. ebd., 15ff.) Das staatliche System der Erwachsenenbildung sollte durch entsprechende „Ausbildungsgänge“ die Voraussetzungen für die „Bewältigung der wachsenden Anforderungen an die Ausübung der beruflichen Tätigkeiten“ schaffen, z. B. durch den Erwerb von Schul- und Hochschulabschlüssen oder durch betriebliche Bildungsmaßnahmen. (ebd., 17) Darüber hinaus zählten zum System der Erwachsenenbildung noch weitere Bereiche, die die Erweiterung der Bildung auf „gesellschaftspolitischem, wissenschaftlich-technischem und geistig-kulturellem Gebiet“ ermöglichen sollten, z. B. gesellschaftliche Organisationen wie die *Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse*. (ebd., 19) Kennzeichnend für die Bildungsarbeit in staatlichen Bildungseinrichtungen sollte neben der Wissensvermittlung die „politisch-ideologische Durchdringung“ aller Inhalte sein. (Schröder 1968, 486)

Die staatlich organisierte Erwachsenenbildung in der DDR war durch verschiedene Rechtsnormen geprägt, auf deren Grundlage eine „zentralistische [...] und auch dirigistische [...] Verfügungsgewalt über das Bildungswesen“ ausgeübt werden konnte. (Knoll & Siebert 1968, 36) In den drei Verfassungen der DDR (1949, 1968, 1974) war das *Recht auf Bildung* verankert. Damit sollten aber vor allem politische und wirtschaftliche Ziele des Staates verfolgt werden; einerseits durch Bildung sozialistische Persönlichkeiten zu formen und andererseits durch verpflichtende Allgemein- und Spezialbildung den Werktätigen angemessene Qualifikationen für eine Erfüllung der Anforderungen der Planwirtschaft zu ermöglichen. Das *Recht auf Bildung* war also kein Wahlrecht für oder gegen Bildungsangebote und offerierte keinen offenen und freiheitlichen Zugang zu Bildungseinrichtungen. Vielmehr kann hieraus ein impliziter Bildungszwang herausgelesen werden, der sich explizit auch im *Arbeitsgesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik* finden lässt. Darin war festgehalten, dass jede*r Werktätige demnach „die ehrenvolle Pflicht [habe], sich

entsprechend den höheren Anforderungen, die sich aus der gesellschaftlichen Entwicklung, insbesondere dem wirtschaftlich-technischem Fortschritt, ergeben, ständig weiterzubilden“ (§ 149 Abs. 1, Arbeitsgesetzbuch 1977) bzw. der Verpflichtung nachkommen sollte, „an Qualifizierungsmaßnahmen teilzunehmen, die zu seiner Arbeitsaufgabe gehören“. (§ 149 Abs. 2 Arbeitsgesetzbuch 1977) Die Werk­tätigen wurden somit nicht nur aufgefordert, an Lehrgängen teilzunehmen, sie waren auch „der Gesellschaft gegenüber verpflichtet, die Veranstaltungen regelmäßig und mit größtmöglichem Erfolg zu besuchen“. (Siebert 1970, 206) Die Betriebe wurden zugleich angehalten, Werk­tätige für „bestimmte Qualifizierungsmaßnahmen vorzuschlagen“ und insgesamt die „Planung und Leitung der Aus- und Weiterbildung der Werk­tätigen“ zu fördern. (Poppe 1965, 256) Es entstand somit ein wechselseitiges „Verpflichtungsverhältnis von Betrieb und Werk­tätigem“. (Olbertz 1994, 305) Eine Bildungseuphorie, ob sie real vorhanden oder zu guten Teilen bloße Behauptung der SED-Propaganda war, sollte als Merkmal der DDR-Gesellschaft gelten. Proklamierend sprach Walter Ulbricht bereits auf dem 3. Parteitag der SED 1950: „Heute sehen wir überall, in den Industriezentren, in den Schulen, im Dorfe, einen großen Wettbewerb im Lernen. Noch niemals gab es ein tiefes Streben in unserem Volk, sich gutes Wissen anzueignen, sich der fortschrittlichen Wissenschaft vertraut zu machen“. (zit. nach Siebert 1970, 54)

Dem Bildungskonzept der DDR lag ein bestimmtes Menschenbild zugrunde: Der Mensch war sein Leben lang lenkungsbedürftig und formbar, die Erziehungsziele wurden vom Staat, jedoch nicht von den Lernenden selbst definiert (vgl. Friedenthal-Haase 2000, IX). Methodisch wurde Bildung mit Propaganda verschmolzen, das Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme wurde für viele Bereiche negiert (z. B. war die Teilnahme an den politischen Veranstaltungen als Pflicht gefordert (vgl. Siebert 1970, 329)). Die Forderung der Gesellschaftsformung und Menschenlenkung manifestierte sich in der Vision einer totalitären Lerngesellschaft. Der Erwachsene in der DDR musste explizit sein Leben lang auch „erzogen“ werden, „d. h. seine Denk- und Verhaltensweisen, seine Emotionen und sein Wollen werden nach einer vorgegebenen ideologischen Norm beeinflusst“. (Siebert 1970, 148) Lenkung, Indoktrinierung, Erziehung und Bildung waren im Bildungssystem der DDR nicht voneinander zu trennen (vgl. Friedenthal-Haase 2000, VIII).

Trotz aller Versuche einer überwachten Pädagogisierung des Lebens entwickelten sich dennoch in der DDR auch alternative (institutionalisierte und informelle) Bildungsräume, die eine kritische Auseinandersetzung des Menschen mit sich selbst und der Gesellschaft partiell ermöglichten. (vgl. Friedenthal-Haase 2007) Denn selbst in einem System unter staatlicher Lenkung ist es (zumindest teilweise) gelungen, dass Einrichtungen eine „eigene Logik und Eigendynamik“ entwickelten, Lehrende und Lernende Bildung (und nicht nur Propaganda und Formung) erfahren, erleben und auch gestalten konnten. (Siebert 2001, 292) Eine pauschale Etikettierung der Erwachsenenbildung in der DDR als Propaganda birgt somit die Gefahr,

erlebte Bildungschancen sowie strukturelle Errungenschaften des Bildungssystems zu übersehen.

Eine umfassende Gegenstandsbestimmung der Erwachsenenbildung in der DDR muss daher differenziert erfolgen, um einerseits den totalitären politischen Anspruch und andererseits die vielfältigen Wege der (nonkonformen) Bildungsbe mühungen zu berücksichtigen. (vgl. auch Siebert 2018, 81)

3 Organisationen und Strukturen der Erwachsenenbildung in der DDR

Nachfolgend sollen am Beispiel der Volkshochschulen, der Betriebsakademien (exemplarisch für die betriebliche Weiterbildung), der Klub- und Kulturhäuser (exemplarisch für die kulturelle Massenbildung), der URANIA (exemplarisch für die Massenorganisationen) und der Evangelischen Akademien (exemplarisch für die non-konforme Bildung) zentrale institutionelle Entwicklungslinien aufgezeigt werden. Eine vollständige und systematische Übersicht zu den in Frage kommenden Einrichtungen kann im Rahmen dieser Überblicksdarstellung nicht erfolgen. Anhand ausgewählter Entwicklungen der institutionellen Erwachsenenbildung in der DDR soll veranschaulicht werden, dass sich deren Besonderheiten nur im wechselseitigen Verhältnis von Bildung und Propaganda bzw. Förderung und Lenkung verstehen lassen.

3.1 Die Volkshochschulen

Politisch wurde der Volkshochschule eine besondere Rolle für den ideologischen, wirtschaftlichen und kulturellen Wieder- bzw. Neuaufbau besonders in der Nachkriegszeit beigemessen. (vgl. Olbertz 1994, 298) In der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) konnten in Kreisen und Städten Volkshochschulen durch den Befehl Nr. 22 vom 23.01.1946 der Sowjetischen Militäradministration in Deutschland (SMAD)³ als Institutionen offiziell wiedereröffnet und zeitnah flächendeckend ausgebaut werden. (vgl. Gutsche 1958, 28) Bereits vor Veröffentlichung des SMAD-Befehls wurden, bedingt durch einzelne private Initiativen, Volkshochschulen neu gegründet bzw. wiedereröffnet. (vgl. Gieseke & Opelt 2003, 26) Der Befehl Nr. 5 der SMAD vom Januar 1948 ordnete zusätzlich den Ausbau der Volkshochschularbeit auf dem Lande an, in folgedessen gab es 1948 bereits 106 Volkshochschulen mit 241 Außenstellen. (vgl. Opelt 2004, 148)⁴ Inhaltlich erfuhr die Bil-

3 Der SMAD-Befehl Nr. 22, „Arbeit der höheren Volksschulen und Anordnung über die Eröffnung auf dem Gebiet der sowjetischen Besatzungszone“, legalisierte die bereits ab 1945 begonnenen Bemühungen der Eröffnung von Volkshochschulen.

4 Diese Anzahl der Volkshochschulen ist relativ stabil bis zur Wiedervereinigung geblieben; 1989 gab es 220 Volkshochschulen mit ca. 1.000 hauptberuflichen und 10.000 nebenberuflichen Lehrkräften. (vgl. Siebert 2018, S. 79)

dungsarbeit in der Nachkriegszeit eine Wandlung: Sie entfernte sich von den demokratischen, allgemeinbildenden Traditionen der Weimarer Zeit, zudem wurde eine Profilverengung in Richtung beruflicher Qualifizierung vollzogen. Die Institution wurde zudem zum Spielball politischer Entscheidungen: Ideologisierung, staatliche Steuerung und Verzweckung des Lernens führten dazu, dass die Volkshochschulen in der DDR kaum mit den gleichnamigen Institutionen in der Bundesrepublik vergleichbar waren; sie ähnelten den Abendschulen nach „sowjetischem“ Modell. (vgl. Siebert 1970, 65; Opelt 2004, 137ff.) Gleichwohl war die Anerkennung der Volkshochschule in den Nachkriegsjahren vorhanden, was sich an der Verankerung dieser Institution in der Gründungsverfassung der DDR ablesen lässt. So heißt es in Art. 38 Abs. 5: „Den Angehörigen aller Schichten des Volkes wird die Möglichkeit gegeben, ohne Unterbrechung ihrer Berufstätigkeit Kenntnisse in Volkshochschulen zu erwerben“. (Art. 38 Abs. 5, Verfassung 1949)⁵

Die *erste Transformation* der Volkshochschule als Bildungsinstitution kann durch die Neuausrichtung auf berufliche Lehrgänge und die Entwicklung dazugehöriger Lehrpläne festgestellt werden. Die Angebote wurden auf „technische Themen und Gegenstände“ umgestellt, die durch einen „systematisch aufgebauten Unterricht“ vermittelt und durch „eine führende Rolle des Lehrers“ geprägt werden sollten. (Emmerling 1958, 51f.) Im 1. Fünfjahresplan der DDR (1951–1955) wurde das Ziel der raschen Qualifizierung zehntausender Facharbeiter*innen forciert (vgl. ebd., 85), was einen weiteren Ausbau der Volkshochschularbeit durch Außenstellen in den Betrieben bzw. durch die Gründung eigener Betriebsvolkshochschulen förderte. (vgl. Gieseke & Opelt 2003, 26f.) Für die beruflichen Fachkurse in den Betrieben blieben die Volkshochschulen bis zu Gründung der *Technischen Betriebsschulen* (s. 3.2.) 1953 zuständig. Die Übergabe der Verantwortung für die Ausbildung und Qualifizierung der Arbeiter*innen an die neu gegründeten Technischen Betriebsschulen sollte eine „Entlastung“ bedeuten und den Volkshochschulen ermöglichen, „sich den alten Aufgaben wieder zuzuwenden, die durch die Qualifizierungsarbeit zeitweilig überschattet worden waren“. (Emmerling 1958, 89) Der Schwerpunkt der Bildungsarbeit sollte fortan in der kulturellen Massenarbeit liegen. (vgl. Gieseke & Opelt 2003, 28) Diesem Auftrag, so die Kritik der Führungsspitze der SED, kämen die Volkshochschulen jedoch nicht genügend nach (vgl. ebd.). Als Konsequenz daraus wurde die *Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse* (s. 3.3.2.) gegründet, die wesentliche Aufgaben der kulturellen Massenarbeit übernehmen sollte. Als Ergebnis beider geschilderter Entwicklungen kann festgehalten werden, dass die Volkshochschulen zwei wesentliche Schwerpunkte ihres Angebotsspektrums verloren haben, die ihr nach Kriegsende ursprünglich zugeordnet waren: die

⁵ In den Verfassungsversionen von 1968 und 1974 wurde der o. g. Passus gestrichen.

berufliche Qualifizierung und Vortragswesen im Rahmen der kulturellen Massenarbeit. (vgl. Emmerling 1958, 91f.)

1956 begann die *zweite wesentliche Transformation* des institutionellen Aufgabenprofils: Die Volkshochschulen wurden konzeptionell in eine *Abendoberschule für Erwachsene* umgewandelt, um die Qualität der allgemeinen schulbezogenen Bildung zu verbessern. (vgl. Emmerling 1958, 95) Dieser Prozess war 1958 abgeschlossen und die Volkshochschule als Bildungseinrichtung war in erster Linie für das Nachholen von Bildungsabschlüssen und für die „systematische [...] Erhöhung des Allgemeinwissens“ zuständig. (ebd., 95) Die Erfüllung dieser Aufgaben sollte durch neue Lehrprogramme erreicht werden, die

- „zum Lehrziel der Grundschule, zur Mittleren Reife und zum Abitur führen“,
- „zur Vorbereitung auf das Fachschulstudium und das Hochschulfernstudium“ dienen,
- „in einem Fach zum Lehrziel der Grund-, Mittel- oder Oberschule führen“ und
- „ohne Prüfungsabschluß, die auf den wichtigsten Gebieten der Allgemeinbildung das bisher erworbene Wissen vertiefen und neues Wissen vermitteln“. (ebd.)

Mit dieser Umwandlung verloren die Volkshochschulen nicht nur ihren „alten“ Namen (nun *Abendschule für Erwachsene*), sondern auch ihre „alte Identität“. (Opelt 2004, 207) Diese verordnete Profیلänderung bedeutete einen erneuten Bruch mit der Tradition der freien bzw. unabhängigen Volkshochschule, denn staatliche Leitung und Lenkung nahmen stetig zu.

Eine *dritte Transformation* der Volkshochschularbeit kann anhand der in den 1960er Jahren geforderten „Verbreiterung des inhaltlichen Profils“ nachgezeichnet werden. (Opelt 2004, 209) Im Kontext des VII. Parteitags der SED 1967 geriet sie in ein Spannungsverhältnis zwischen staatlicher Instrumentalisierung und Besinnung auf ihre traditionellen Aufgabenbereiche. Das politische Ziel, die „Weltanschauung der Arbeiterklasse zu verbreiten und die sozialistische Ideologie durchzusetzen“, führte zur Zunahme, so bezeichneter, allgemeinbildender Angebote. (Gieseke & Opelt 2003, 31) Auch in den 1970 verabschiedeten *Grundsätzen für die Aus- und Weiterbildung der Werktätigen* wurde festgelegt, dass Volkshochschulen die Werktätigen im Streben nach „Allgemeinbildung“ zu unterstützen habe. (ebd.) Die Volkshochschulen sollten sich auf Lehrgänge zur Erweiterung und Vertiefung der Allgemeinbildung, zur Einführung in spezielle Gebiete der Wissenschaft und andere Bereiche des geistig-kulturellen Lebens der Werktätigen, zur Vorbereitung der Werktätigen auf höhere schulische Abschlüsse“ konzentrieren. (zit. nach Opelt 2004, 211)

Nach Maßgabe des 1979 in Kraft getretenen *Gemeinsamen Beschlusses zur Erwachsenenbildung* wurde die Volkshochschularbeit weiter ausgebaut und in ein enges Verhältnis zur sozialistischen Persönlichkeitsentwicklung gestellt:

„Die Volkshochschulen tragen im Territorium zur Erweiterung des allgemeinen Bildungsniveaus der Bürger und zur Bereicherung des geistig-kulturellen Lebens in den Wohngebieten entscheidend bei. Sie haben vor allem Lehrgänge zur Erweiterung und Vertiefung der Allgemeinbildung der Werktätigen auf verschiedenen Wissensgebieten durchzuführen. Ihre Tätigkeit hat den territorialen Erfordernissen und Möglichkeiten, den wachsenden und differenzierten Weiterbildungsbedürfnissen sowie den Arbeits- und Lebensbedingungen der Werktätigen zu entsprechen.“ (zit. nach Opelt 2004, 221)

Als Ergebnis ist festzuhalten, dass der Bildungseinrichtung unter dem SED-Regime einerseits eine „Nischenfunktion“ zuzusprechen ist, „indem sie Menschen den Zugang zu Bildungsangeboten eröffnete“. (Meilhammer 2019, 20) Andererseits entwickelte sich die Volkshochschule zu einer „Schule der Werktätigen“, die bildungspolitisch den Vorgaben und Kontrollen des Volksbildungsministeriums unterworfen war“. (ebd.) Diese Ambivalenz wird auch deutlich beim Abgleich der zugeschriebenen Aufgaben und den tatsächlichen Bildungsangeboten. So zeigt einerseits eine Analyse der Programmhefte, dass neben schulischen Lehrgängen auch naturwissenschaftliche, künstlerische und sprachliche Themen angeboten wurden (vgl. ebd., 21), die sich in Summe als „interessantes, universelles Bildungsangebot“ zeigten (Opelt 2004, 219); andererseits gab es aber auch Angebote „ganz im Sinne der marxistisch-leninistisch ausgerichteten Parteipolitik“. (Meilhammer 2019, 21) Infolge des Bruches mit der Tradition der Volkshochschule der Weimarer Republik und unter staatlichem Zugriff und Kontrolle wurde die Volkshochschule in der Öffentlichkeit „als eine DDR-spezifische und nur mit der DDR verbundene Bildungseinrichtung präsentiert“. (ebd.) Die erwachsenenpädagogische Arbeit realisierte sich zwischen verschiedenen Ministerien und dementsprechend verschiedenen Zielsetzungen, zwischen der beruflichen und der allgemeinen Bildung, zwischen Verordnungszwängen und Flexibilität der Angebote sowie zwischen der freiheitlichen Tradition und sozialistischer Verstaatlichung.

3.2 Betriebliche Weiterbildung

Die Entwicklungen der betrieblichen Weiterbildung⁶ waren von inhaltlichen Schwerpunktverlagerungen der Aufgabenzuschreibungen und organisatorischen Veränderungen geprägt. Neben der Steigerung der Arbeitsproduktivität wurde in den Nachkriegsjahren die Betonung auf die antifaschistische Umerziehung der Bevölkerung gelegt; diesem Auftrag sollten die Betriebsvolkshochschulen nachkommen. (vgl. Schäfer 1990, 378f.) 1953 wurden die Betriebsvolkshochschulen, insbesondere in Großbetrieben, per *Verordnung über die Ausbildung und Qualifizierung der Arbeiter in volkseigenen und ihnen gleichgestellten Betrieben in Technische*

6 Neben der betrieblichen Weiterbildung gab es im Rahmen der beruflichen Weiterbildung u. a. die Ausbildung der Meister*innen oder die Weiterbildung von Hochschul- und Fachschulabsolvent*innen in dafür eigens geschaffenen Einrichtungen (Kaderbildung).

Betriebsschulen umgewandelt. (vgl. Siebert 1970, 80)⁷ Diese waren laut Verordnung verantwortlich für „produktionstechnische Schulungen“, um (ungelehrten) Arbeiter*innen ein „technisches Minimum“⁸ vermitteln zu können. (Siebert 2001, 278) Das *Prinzip der materiellen Interessiertheit*, d. h. „der Entlohnung nach Leistung und Qualifikationsniveau“ (Siebert 2001, 278) wurde zur Grundlage „aller betriebsgebundenen beruflichen Fortbildungen“. (Gutsche 1958, 108) Für alle Berufsgruppen und Berufszweige wurden Bewertungsmaßstäbe für die Arbeitsleistung und -anforderung berechnet – die Erfüllung der „Technisch begründeten Arbeitsnormen“ (TAN) bestimmte auch die Lohngruppe. (vgl. Siebert 1970, 83) Anstelle der Weiterqualifikation für eine höhere Lohngruppe mussten jedoch viele Arbeitnehmer*innen für ihre Lohngruppe erst nachqualifiziert werden, da sie die TAN nicht erfüllten. (vgl. Siebert 2001, 278) Im Mittelpunkt dieser Lohngruppenqualifizierung stand nicht die Ausrichtung auf das gesamte Qualifikationsspektrum des zu erlernenden Berufs, sondern die Orientierung an den unmittelbaren Qualifikationsanforderungen eines konkreten Arbeitsplatzes. (vgl. Schäfer 1990, 379) Die arbeitsplatzbezogene Lohngruppenfinanzierung machte deutlich, dass der „berufliche Bildungsprozeß die produktive Arbeit ohne Unterbrechung begleiten mußte“. (Siebert 1970, 84)

Zur Erreichung des betrieblichen Plan-Solls musste die Auswahl und die Anzahl der Teilnehmer*innen an den Lehrgängen in den Betrieben sorgfältig geplant, organisiert und koordiniert werden. In obligatorischen Qualifizierungsgesprächen sollten die Wünsche der Werk tätigen mit den „Erfordernissen des Betriebs in Einklang gebracht“ werden. (ebd., S. 85) Eine Teilnahme an Veranstaltungen der Lohngruppenqualifizierung war nur nach Abschluss der Qualifizierungsgespräche möglich, d. h. ausschließlich über eine Delegation der Werk tätigen durch die Vorgesetzten bzw. über die Leiter*innen der Technischen Betriebsschulen. (ebd.) Die mit der Vorbereitung des ersten Siebenjahresplans einhergehenden Änderungen in der Wirtschaftsplanung bedingten auch eine Reform der betrieblichen Weiterbildung. (vgl. ebd., 88)⁹ Die Praxis der nachholenden Lohngruppenqualifizierung wurde entsprechend der *Vorschläge des ZK der SED zur Qualifizierung der*

7 Das betriebszentrierte Weiterbildungssystem verfügte über 1.300 Einrichtungen beruflich-betrieblicher Erwachsenenbildung in den Betrieben, mit über 4.000 hauptberuflichen und 80.000 nebenberuflichen Lehrkräften. (vgl. Dietrich 1991, 435; differenziert nach Betriebsakademien und Betriebsschulen und mit veränderten Zahlen zu den Lehrkräften, vgl. Siebert 2018, S. 79)

8 Mit dem Begriff des technischen Minimums wurde „ein Mindestmaß an technischen Kenntnissen“ für ungelernete Werk tätige bezeichnet, „die für eine bestimmte Lohnstufe erforderlich erschien“. (Siebert 1970, 81)

9 Die Ziele des Siebenjahresplans konnten u. a., laut „Vorschläge des ZK der SED zur Qualifizierung der Werk tätigen und zur sozialistischen Entwicklung der Berufsausbildung in der Deutschen Demokratischen Republik“ nur durch eine verbesserte Aus- und Weiterbildung der Werk tätigen und durch die Einführung einer zehnklassigen polytechnischen Oberstufe erreicht werden. (vgl. Siebert 1970, 89)

Werkstätigen und zur sozialistischen Entwicklung der Berufsbildung in der Deutschen Demokratischen Republik aus dem Jahr 1959 in eine systematische Stufenqualifizierung umgewandelt. (vgl. Siebert 2001, 278) Ziel dieses neu entstandenen *Stufenqualifizierungssystems* sollte sein, dass „jeder Abschnitt der Weiterbildung als Grundlage für den nächstfolgenden konzipiert war, sodaß Übergänge ohne Aufnahmeprüfung möglich waren“. (Olbertz 1994, 302) Neben und während der Berufstätigkeit sollte eine Qualifizierung vom Ungelernten bis zum Hochschulabsolventen ermöglicht werden. (vgl. Siebert 2001, 279) Hierfür wurden für jeden Wirtschaftszweig Rahmen-Curricula entwickelt, „die die Vergleichbarkeit der Anforderungen sicherstellen und gleichzeitig eine flexible Anpassung an die jeweiligen betrieblichen Erfordernisse ermöglichen sollten“ (Siebert 2001, 278f). Dieser Qualifizierungsweg wurde, „bei großem Arbeitskräftebedarf“ gegenüber einer „normalen Lehrlingsausbildung“ sogar bevorzugt – „vor allem Frauen wurden aufgefordert, sich auf diesem Weg zu qualifizieren“. (ebd.) Die systematische Stufenqualifizierung wurde durch die (vor allem in Großbetrieben) gegründeten Betriebsakademien realisiert. Die Aufgabe der Betriebsakademien bestand darin,

„die vorhandenen betrieblichen Bildungseinrichtungen und Möglichkeiten zu koordinieren, um eine maximale Ausnutzung der vorhandenen Kapazitäten für die allgemeine Bildung und fachliche Weiterbildung der Werkstätigen im breitesten Umfange zu gewährleisten.“ (Vorschläge des ZK der SED zur Qualifizierung der Werkstätigen und zur sozialistischen Entwicklung der Berufsausbildung in der Deutschen Demokratischen Republik, zit. nach Knoll & Siebert 1968, 47)¹⁰

Eine so gestaltete Form der betrieblichen Weiterbildung war jedoch durch Lehrgangsstrukturen geprägt, „in denen der Werkstätige nur als Zuhörer“ auftrat. (Weidemann 1981, zit. nach Siebert 2001, 280) Dieses Stufensystem der Qualifizierung wurde in den 1970er Jahren durch flexiblere Formen der Weiterbildung mit einer „wirkungsvolleren Praxisnähe“ abgelöst. (ebd.) Durch eine *ständige Weiterbildung im Prozeß der Arbeit* sollte u. a. „flexibler auf aktuelle betriebliche Erfordernisse und technische Neuerungen“ reagiert werden können. (ebd.) Aber auch diese Form der betrieblichen Weiterbildung erfuhr eine gezielte staatliche Lenkung: „So wurden individuelle und betriebliche Lehrprogramme entwickelt, in denen Selbststudien, Unterweisung und Training am Arbeitsplatz, monatliche technische Schulungen und systematische Lehrgänge koordiniert waren“. (ebd.) Strukturell rückte an die Stelle einer systematischen Höherqualifizierung der Werkstätigen der Erwerb von „Befähigungsnachweisen“, die „die Befähigung des Werkstätigen zur Ausübung bestimmter spezialisierter Funktionen bzw. Ar-

10 In der 1962 erlassenen Verordnung über die Bildungseinrichtungen der Erwachsenenqualifizierung wurden Betriebsakademien „zur staatlichen Bildungseinrichtung der Erwachsenenqualifizierung“. (Verordnung 1962, abgedruckt in Knoll & Siebert 1968, 83ff.) Mit der Schaffung von Betriebsakademien setzte sich fortan auch der Begriff der Erwachsenenqualifizierung durch. (vgl. Gieseke & Opelt 2003, 31)

beitstätigkeiten“ dokumentierten. (Schneider u. a. 1988, 229) Bedingt durch die technischen Entwicklungen der 1980er Jahre (u. a. die Diskussion um Schlüsseltechnologien) rückte die „Vorlauffunktion“ der Weiterbildung in den Blick des Interesses. (Schäfer 1990, 380) Betriebliche Weiterbildung sollte einerseits „den einzelnen bzw. bestimmte Gruppen von Werktätigen vorausschauend auf die Lösung anspruchsvoller Aufgaben“ vorbereiten und andererseits konnten „Aufgaben der Erwachsenenbildung (...) zunehmend zu einer Aufgabe der beruflichen Ausbildung oder der Allgemeinbildung werden“. (Schneider u. a. 1988, 26)

Die Betrachtung der unterschiedlichen Entwicklungen zur betrieblichen Weiterbildung macht deutlich, welche besondere Rolle Qualifizierungsmaßnahmen in der DDR spielten. Klammert man die politische Indoktrination und Instrumentalisierung aus, wurde durch Qualifizierungsoffensiven (Stufenqualifikation und später Lohngruppenqualifizierung sowie der Fokus auf das Lernen am Arbeitsplatz) ein System des lebenslangen Lernens geschaffen, das eine Wiederaufnahme von Weiterbildungsmöglichkeiten nach Abschluss einer unterschiedlichen Erstausbildung ermöglichte und auch forderte (oder im Rahmen der Stufenqualifikation zum Teil auch ersetzte). Die Werktätigen „wollten und sollten“ sich qualifizieren. (Siebert 2018, 81) Allerdings muss dem Trugschluss entgegengewirkt werden, dass der Zugang zu den Qualifizierungsmaßnahmen für alle gleich gewesen wäre.¹¹ Einerseits wurde eine Teilnahme erst durch das Prinzip der Delegation ermöglicht, andererseits resultierte daraus auch eine diesbezügliche Verpflichtung. Inhaltliche Wahlmöglichkeiten waren kaum gegeben. Die Ausrichtung und die Teilnahme an Bildungsangeboten war aus Sicht der Betriebe vorrangig mit der politisch und wirtschaftlich vorgegebenen „Produktions- und Arbeitskräfteplanung“ in Einklang zu bringen. (Bramer 1991, 424)

3.3 Kulturelle und wissenschaftliche Massenbildung als politisch-ideologische Erziehungs- und Propagandaarbeit

Im Vergleich zu den Volkshochschulen und Betriebsakademien haben die Einrichtungen der kulturellen Bildung in den DDR-Publikationen wenig Aufmerksamkeit erfahren. Auch in der bildungshistorischen Auseinandersetzung zur Erwachsenenbildung in der DDR nehmen diese Einrichtungen bzw. Bildungsaktivitäten bislang nur eine untergeordnete Rolle ein. Im Folgenden werden zuerst die Klub- und Kulturhäuser und daran anschließend die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse vorgestellt, die als „gesellschaftliche Organisation zur Popularisierung der Wissenschaften“ (Schneider u. a. 1988, 124) einen wesentlichen Beitrag zur politischen Propaganda in den Klub- und Kulturhäusern leistete.

11 Eine differenzierte Betrachtung der Weiterbildungsbeteiligung (nach Geschlecht, Qualifikation etc.) in Anlehnung an die Ausgaben der Statistischen Jahrbücher liefert Dietrich 1991, 433ff.

3.3.1 Kulturelle Bildung in Club- und Kulturhäusern

Die Geschichte der Club- und Kulturhäuser¹² ist eng verbunden mit politischen Entscheidungen und mit den veränderten Aufgabenzuschreibungen an die Volkshochschulen, Betriebsvolkshochschulen und Betriebsakademien. Auf der 1. Parteikonferenz der SED 1949 wurde festgelegt, dass „das kulturelle Programm (...) auf ein Minimum reduziert“ werden sollte und „daß mindestens 80 Prozent der (...) Veranstaltungen gesellschaftswissenschaftliche, naturwissenschaftliche und technische Themen behandeln“ mussten. (Siebert 1970, 115) Für die kulturelle Bildungsarbeit wurden deshalb bereits in den 1950er Jahren in den ländlichen Gemeinden *Kulturhäuser* errichtet, „in denen Versammlungen, Sitzungen, Schulungen, Kurse und Vorträge stattfanden“. (ebd.) Verantwortlich für die Einrichtungen und das pädagogische Programm waren, je nach zugeschriebener politischer und personeller Kompetenz, u. a. die Freie Deutsche Jugend (FDJ), der Kulturbund oder die Volkshochschulen in den Kreisen. Die Träger sollten in der gemeinsamen Zusammenarbeit das Kulturhaus zu einem kulturellen Zentrum entwickeln.¹³ Darüber hinaus wurden auch in Betrieben Club- und Kulturhäuser oder Kulturräume gegründet, mit dem Ziel, eine stärkere Verbindung von Werktätigkeit, kultureller Bildung und Freizeitgestaltung zu gewährleisten. In den 1950er Jahren stieg die Zahl der Kulturhäuser bzw. -räume in der DDR auf über 1.000 an. Losgelöst von der Trägerschaft waren diese neu gegründeten Bildungseinrichtungen nach sowjetischem Vorbild aufgebaut und sollten zum einen das kulturelle Interesse der Werktätigen wecken und zum anderen einen Beitrag zur „sozialistische[n] Freizeitgestaltung“ leisten. (Siebert 2018, 65) Im Dezember 1953 wurden alle Kulturhäuser dem Freien Deutschen Gewerkschaftsbund (FDGB), als einer der größten Massenorganisationen der DDR, unterstellt. (vgl. Siebert 1970, 283) In der dazugehörigen Verordnung des Ministerrats vom 10.12.1953 wurde die Aufgabe der Club- und Kulturhäuser bzw. -räume wie folgt präzisiert:

„Sie haben unter den Arbeitern eine breitere Propaganda technisch-wissenschaftlicher und naturwissenschaftlicher Kenntnisse (...) zu organisieren sowie für die Popularisierung der hervorragendsten Werke der fortschrittlichen deutschen Literatur, der Weltliteratur und der Kunst zu sorgen. Es ist notwendig, daß in jedem Betrieb, in allen Kultur- und Clubhäusern Zirkel für die Weiterbildung und für die Laienkunst geschaffen werden und daß sie systematisch arbeiten. Weiterhin sind regelmäßig populärwissenschaftliche Vorlesungen und Vorträge über politische und technisch-wissenschaftliche Themen zu halten, technische Ausstellungen zu veranstalten und populär-wissenschaftliche Filme vorzuführen“. (Günther 1954, zit. nach Gutsche 1958, 111f.)

12 Der Unterschied zwischen Club- und Kulturhäusern war nicht inhaltlicher, sondern struktureller und rechtlicher Art, vgl. Groschupp 1994, S. 8ff.

13 Die Club- und Kulturhäuser wurden entweder neu erbaut (z. B. Kulturhaus Neuhaus am Rennweg oder Bad Lobenstein (beide Thüringen)) oder bereits bestehende Gebäude wurden genutzt (z. B. das 1908 erbaute Bestehornhaus in Aschersleben (Sachsen-Anhalt)).

Diesen Zielsetzungen entsprechend gehörten zu den Bildungs- und Unterhaltungsangeboten beispielsweise Theatergruppen, Lichtbildvorträge, Ballettgruppen, Ausstellungen oder auch Tanzabende. (vgl. Siebert 1970, 116) Weitere inhaltliche Schwerpunkte der kulturellen Bildung wurden durch Volkskunstgruppen (Zirkel) initiiert. Es handelte sich hier um „eine neue¹⁴ Veranstaltungsform“ (Siebert 2001, 282), die allen Interessierten (bzw. Werktätigen in einem Betrieb) offenstand.¹⁵ Diese Interessens- und Arbeitsgemeinschaften boten für Mitglieder die Möglichkeit einer neuen „kreativen Freizeitgestaltung“ (ebd.), indem man sich regelmäßig traf, u. a. gemeinsam musizierte oder Theater spielte.

In den 1954 veröffentlichten *Richtlinien des FDGB für die Arbeit in den gewerkschaftlichen Kulturpalästen, Kulturhäusern, Klubs, Kulturräumen (Roten Ecken) und Bibliotheken* wurden die Zielsetzungen der Bildungsarbeit in den Klub- und Kulturhäusern erneut präzisiert. Neben Erholung und Entspannung durch Konzerte, Theater, Tanz, Ausflüge und Besichtigungen spielten folgende Aspekte eine zentrale Rolle:

- die „politische Aufklärung“ zum Zwecke der „Stärkung des Vertrauens zur Politik der Regierung und der Partei der Arbeiterklasse (...) durch Vorträge, Filme, Ausstellungen, die Wandzeitung, die Sichtgitation u. a.“,
- die „produktionstechnische Propaganda“ durch „Vorträge von Rationalisten, Erfindern, Wissenschaftlern und Technikern sowie Aktivisten mit einer anschaulichen Darstellung (...) sowjetischer Arbeitsmethoden, über „die Bedeutung des innerbetrieblichen, individuellen und des Gruppenwettbewerbs“ und
- die „künstlerische Massenarbeit“, in der „durch regelmäßige Proben, eine intensive Schulungsarbeit und durch Teilnahme an den Konsultationen“ das „ideologisch-künstlerische Niveau“ der Volkskunstgruppen erhöht werden sollte. (Siebert 1970, 118)

Klub- und Kulturhäuser bzw. Klub- und Kulturräume blieben als Einrichtungen der kulturellen Bildungsarbeit bis zum Ende der DDR bestehen. (vgl. Statistisches Jahrbuch 1989) Für das Jahr 1988 waren fast 800.000 Veranstaltungen und 75.000 Besucher*innen gemeldet. (vgl. ebd., 322) Die Klub- und Kulturhäuser waren ein „kulturelles Zentrum für eine Minderheit“, aber für „eine vergleichsweise große Minderheit und keine sozialexklusive Elite“ (Siebert 1970, 121), in

14 Die hier zitierte Aussage von Siebert bedarf einer Ergänzung. Angebote zur kulturellen Bildung gab es bereits ab dem 18. Jahrhundert (z. B. Lesegesellschaften, Salons), jedoch richteten sich die Angebote nur an ausgewählte Zielgruppen. Das Besondere bzw. das Neue an den Zirkeln kann darin gesehen werden, dass es sich um eine organisierte Freizeitgestaltung handelte, die flächendeckend ausgebaut war (insbesondere in den Betrieben).

15 Im Rahmen der kulturellen Bildung in den Klub- und Kulturhäusern gab es aber auch Formen sozialer Differenzierung, z. B. indem Volkskunstgruppen an Wettbewerben und Auszeichnungszereemonien teilnahmen.

denen „Propaganda, kulturelle und volkserzieherische Bestrebungen sowie Unterhaltung“ stattfanden. (Gutsche 1958, 113)

3.3.2 Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse/URANIA

Eine weitere, im Rahmen der kulturellen und politischen Propaganda agierende, „außerordentlich bedeutsame Institution“ war die im Juni 1954 gegründete *Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse*¹⁶, die 1966 in *URANIA* umbenannt wurde. (Gutsche 1958, 122) Vorläufer der *Gesellschaft* war die *Kommission zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse*, deren Aufgabe darin bestand, „das bestehende Vortragswesen zu planen, zu koordinieren und zu kontrollieren sowie einen Referentendienst aufzubauen“. (Siebert 1970, 122) Da der Wirkungsbereich und der Erfolg der Kommission gering waren, wurde die Kommission in eine Institution umstrukturiert, die „selbst als Träger des populärwissenschaftlichen Vortragswesens fungierte“ (ebd.) und somit das öffentliche Vortragswesen erweiterte.¹⁷ In den auf dem Gründungskongress 1954 erlassenen Richtlinien für die Vortragstätigkeit wurde festgehalten, dass durch die Vermittlung wissenschaftlicher Kenntnisse für die „breiten Volksmassen (...) das Bündnis zwischen Arbeiterklasse und Intelligenz“ gefestigt werden sollte. (Leitsätze des Gründungskongresses der Gesellschaft, zit. nach Gutsche 1958, 124) Die von „berufenen Wissenschaftlern“ und „befähigten Menschen“ geleistete „wissenschaftliche Aufklärungsarbeit“ sollte bezwecken, dass „alle Erscheinungen, die Wissenschaft zu vulgarisieren“, zu verflachen oder zu verfälschen, „bekämpft“ werden sollten. (ebd.) Als Referent*innen sollten u. a. Professor*innen und Mitarbeiter*innen wissenschaftlicher Spezialinstitute gewonnen werden, um die propagierte wissenschaftliche und kulturelle Aufklärungsarbeit „auf ein im kommunistischen Sinne höheres Niveau zu heben“. (ebd.) Mit Hilfe populärwissenschaftlicher Literatur, Rundfunksendungen und Filmen sowie mit Vorträgen, Vortragsreihen, Konferenzen sollte jeder Form der „Entstellung gesellschaftlicher Vorgänge“ oder der „Verzerrung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse durch unwissenschaftliche, idealistische Auslegungen“ begegnet werden. (ebd., 124f.) Der Bedeutung wissenschaftlicher Erkenntnisse „für die Formung der Persönlichkeit“ durch politisch-ideologische Erziehung und Propaganda wurde anfänglich sogar mehr Beachtung beigemessen als der „Steigerung der Produktion durch Aneignung technischen Wissens“ (Siebert 1970, 123); erst nach der II. Konferenz der Gesellschaft 1956 verlagerten sich die Vortragsschwerpunkte auch auf ökonomisch-technische The-

16 Das Vorbild der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse war die in Moskau 1947 errichtete *Alluniongesellschaft zur Verbreitung politischer und wissenschaftlicher Kenntnisse*. (vgl. Gutsche 1958, 123)

17 Das ursprünglich mit der Gründung der Kommission proklamierte Ziel, populärwissenschaftliche Vorträge von unterschiedlichen Einrichtungen und Organisationen organisieren und durchführen zu lassen, wurde durch die Umstrukturierung der Kommission in die Gesellschaft aufgehoben. (vgl. Gutsche 1958, 123f.)

men. Die Bedeutung der politisch-ideologischen Erziehung und Propaganda wurde auf dem III. Kongress der Partei 1961 dennoch erneut in Erinnerung gerufen:

„Vor allem darf sich auch die naturwissenschaftlich-technische Aufklärung nicht auf die Vermittlung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse und die technische Beschreibung einer Neuerung oder eines Verfahrens beschränken, sondern sie muß dahinter auch immer das Wirken der Menschen, seine Einstellung zur Arbeit, seine Gedanken und Träume, sein moralisches Antlitz, die Motive seines Handelns sehen und lebendig werden lassen.“ (Erklärung der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse zur sozialistischen Bildung der Nation, zit. nach Siebert 1970, 127)

Die Umbenennung der Gesellschaft 1966 in *URANIA* wurde mit „dem Hinweis auf die Tradition deutscher Erwachsenenbildung“¹⁸ begründet, in der „nicht nur das Wechselverhältnis von Tradition und Gegenwart zum Ausdruck [kommt], sondern auch, daß es die sozialistische Gesellschaft ist, die das Beste der Vergangenheit bewahrt, schöpferisch weiterentwickelt und zum Siege führt“. (Informationen und Mitteilungen der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse, zit. nach Siebert 1970, 132) Das Tätigkeitsspektrum der *URANIA* war vielgestaltig und umfangreich. Neben der Organisation vielfältiger Veranstaltungsreihen in Form von Vorträgen, Diskussionen, Foren oder Exkursionen gab es auch eine Zusammenarbeit mit den Staatlichen Komitees für Rundfunk bzw. Fernsehen sowie mit der Presse. (vgl. Schneider u. a. 1988, 127f.) So entwickelte sich eine breite Palette unterschiedlicher Formate wie die „Neue Fernseh-URANIA“, die Jugendsendung „AHA“, „URANIA im Funk“ oder auch der „URANIA-Wissenschaftsdisput“. (vgl. ebd., 128) In den Reihen wurden populärwissenschaftlich Themen aus verschiedenen Disziplinen, wie Philosophie, Geschichte, Geographie, Medizin oder auch Ökonomie behandelt. Die *URANIA* selbst verfügte über einen eigenen Verlag und eine eigene Zeitschrift (vgl. ebd., 128), sodass als ihr dritter Aufgabenbereich die Publikationstätigkeit genannt werden kann. Letztendlich kann für die *URANIA* festgehalten werden, dass es sich um ein umfassendes „Erziehungsorgan des Staates“ und um „ein Propagandainstrument der SED“ handelte (Siebert 1970, 133), hingegen nur vordergründig um eine „Institution allgemeiner, fachübergreifender Erwachsenenbildung in der DDR“. (Olbertz 1994, 311)

3.4 Evangelische Akademien

Die Evangelischen Akademien in der DDR wurden in einem umfangreichen DFG-Projekt als Einrichtungen der Erwachsenenbildung untersucht. (vgl. Friedenthal-Haase 2007) Sie seien die einzigen gewesen, die „nicht dem staatlichen Bildungs-

18 Die Gesellschaft mit dem Namen *URANIA* existierte bereits seit 1888 und war bewusst und eindeutig in der Opposition zum Deutschen Kaiserreich. Die „DDR-Urania“ wurde hingegen vom Staat reglementiert. Auch die Zeitschrift „Urania“ wurde bereits in den 1920er Jahren veröffentlicht. (vgl. Siebert 1970, 133)

monopol unterstanden und als Teil der kirchlichen Organisation eine über das Gebiet der DDR¹⁹ herausreichende gesamtdeutsche [...] Verbindung hatten“.²⁰ (Friedenthal-Haase 2007a, 15) Die Evangelische Akademie galt als „Hüterin eines Freiraums“ für Menschen, die anders keinen Austausch zu den gesellschaftlich-politischen und persönlichen Fragestellungen der Zeit haben konnten. (ebd., 23) Die Veranstaltungen in den Bildungsprogrammen der Akademien erstreckten sich weit über religiöse Themen hinaus und boten eine Möglichkeit der Horizonterweiterung außerhalb der staatlich propagierten Weltanschauung. Die methodische Vielfalt reichte von Gesprächsrunden, Seminaren, Vorträgen bis zu experimental-expressiven Formen – wie die berühmt gewordene Lesebühne an der Evangelischen Akademie Berlin-Brandenburg, bei der politisch-literarische Texte in expressiver und dramatischer Darbietung präsentiert wurden. (vgl. Böhm 2007, 326–332) Auch die thematische Reichweite der Bildungsangebote war beträchtlich: Bauerntagungen zu den Themen der Kollektivierung in der DDR (1958–1961), Tagungen zu „Fragen nach dem allgemein Menschlichen“ (ebd., 324) in den 1970er Jahren oder Umweltthemen wie „Erbe bebauen und bewahren – Verantwortung für Natur und Kreatur“ in den 1980er Jahren. Friedenthal-Haase charakterisiert die Evangelischen Akademien als „prinzipiell unterschieden“ (2007b, 429) von den staatlich kontrollierten Erwachsenenbildungseinrichtungen der DDR. Sie wurden zwar staatlich geduldet, befanden sich aber unter ständiger Beobachtung²¹ durch die staatlichen Organe; einschließlich des Ministeriums für Staatsicherheit (MfS).

Die Gründung der Evangelischen Akademien erfolgte bereits in der SBZ. Weltanschaulich versuchten die Akademien an die Traditionen der Volksbildungsbewegung der Weimarer Zeit anzuschließen. (vgl. Rothe 2003, 265) Da die öffentliche Förderung oder Bewerbung dieser Stätten untersagt wurde, begann der Bekanntheitsgrad der Evangelischen Akademien ab Mitte der 1960er Jahre zu sinken. (vgl. ebd., 269) Dazu trugen u. a. eine antikirchliche Propaganda und Säkularisierungsprozesse in der DDR bei. Rothe weist allerdings darauf hin, dass die Minoritätsposition zu einem Aufschwung an kreativen Arbeitsformen und neuen Inhalten geführt habe: Die kirchlichen Einrichtungen entwickelten eine nischenhafte Form einer durchaus kritischen Gesprächskultur, die im Kontrast zu der propagandistischen Schulungspraktik der staatlichen Einrichtungen stand. (ebd.) Friedenthal-Haase spricht diesbezüglich vom „Modus der Offenheit, echter Freiwilligkeit und Freiheit“ als einer didaktisch-methodischen Normalität der Evangelischen Akademien. (2007b, 435) Evangelische Akademien waren Orte der zumindest in

19 In der DDR gab es fünf institutionalisierte Akademien: Thüringen (1947), Sachsen-Anhalt (1948), Meißen (1949), Mecklenburg (1951) und Berlin-Brandenburg (1951/52) sowie einzelne akademieartige Gesprächskreise; somit war diese Institution auf dem gesamten Staatsgebiet verbreitet.

20 Auch in der Bundesrepublik wurden in der Nachkriegszeit Evangelische Akademien gegründet.

21 In einzelnen Fällen fand in der Bildungsarbeit auch eine Einschüchterung der Dozierenden oder Teilnehmer*innen statt. (vgl. Böhm 2007, ebd., 430)

Grundzügen gelebten Demokratie, Mündigkeit und Begegnung, die Teilnehmenden gehörten jedoch zu einer Minderheit der DDR-Gesellschaft. Die Teilnahme stand prinzipiell allen offen; die Akademiebesucher*innen waren jedoch größtenteils bildungsgewohnte kritische Selbstlerner*innen. (vgl. Nagel 2007) Die Teilnahme implizierte auch eine empfundene Zugehörigkeit zu bzw. Akzeptanz der Kirche sowie die Bereitschaft, gewisse Nachteile in Kauf zu nehmen, z. B. Diffamierung oder zumindest den Verzicht auf Privilegien und öffentliche Anerkennung seitens des Staates. (z. B. Karrieremöglichkeiten) (vgl. Friedenthal-Haase 2007b, 435; Schieck 2003) Die Existenz einer solchen Bildungseinrichtung bot ein Solidaritäts- und Stärkungsgefühl für eine kritische und aktive Minderheit. Sie trug aber auch zu einer „Systemakzeptanz mit Vorbehalt“ bei (ebd.), denn das Vorhandensein von zumindest partiell freien Diskussionsräumen machte das System der DDR unter den aktiven Minderheiten erträglicher.

4 Fazit, Forschungsdesiderate und Ausblick

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es ein differenziertes System der Bildungsmöglichkeiten im Erwachsenenalter in der DDR gegeben hat. Neben Formen der verordneten Bildung gab es (institutionalisierte) Angebote, die für viele Teilnehmer*innen einen *offeneren Zugang* zu Bildung und Kultur ermöglicht haben. Auch wenn das vorrangige politische Erziehungsziel in der Herausbildung „gute[r] Staatsbürger“ lag (§ 1 Abs. 2 S. 3 Bildungsgesetz 1965) – und dies über die gesamte Lebensspanne –, gab es selbst in staatlich organisierten Bildungseinrichtungen Freiräume zur Selbstbildung bzw. Freiräume, die Selbstbildung ermöglichten. (vgl. Gieseke & Opelt 2003; Meilhammer 2018) Ergänzend hierzu wurden die Bildungsmöglichkeiten durch die Teilnahme an Veranstaltungen in Evangelischen Akademien aufgezeigt.

Durch die Beschreibung der institutionellen Entwicklungen der Volkshochschularbeit, der Bildung in Betriebsakademien und der kulturellen Bildung in den Klub- und Kulturhäusern sollte gezeigt werden, wie sich die staatlich verantwortete und kontrollierte institutionelle Bildungslandschaft der Erwachsenenbildung in der DDR veränderte und welche (bildungs-)politischen Ereignisse ihre Entwicklung prägten. Das in der DDR vorhandene System der betrieblichen Erwachsenenqualifizierung mit den unterschiedlichen Formen der organisierten Bildungsarbeit förderte – allerdings nur unter Vorbehalt der Delegation und der aktiven Mitarbeit der Werk tätigen – Qualifizierungsmöglichkeiten bis zum Hochschulstudium. Die sich daraus ergebenden Bildungschancen für die/den Einzelnen dürfen jedoch nicht den Eindruck von Freiwilligkeit und Vielfalt von Bildungsangeboten erwecken, denn alle Bildungsarbeit verfolgte vorrangig das politische Ziel der Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit.

Abschließend sollen noch zentrale Forschungsdesiderate zur Erwachsenenbildung in der DDR geschildert werden:

1. Eingedenk bisheriger Forschungsarbeiten zu den Bildungsmöglichkeiten für Erwachsene und den Bildungsangeboten zentraler Einrichtungen in der DDR (exemplarisch: vgl. Friedenthal-Haase 2000/2007, Gieseke & Opelt 2003, Opelt 2004) kann ein Forschungsdesiderat hinsichtlich der Bedeutung des non-formalen Lernens in Bildungseinrichtungen (Bibliotheken, Museen etc.) und des informellen Lernens, z. B. in der Familie, im beruflichen Kontext oder durch „Bildungsmedien“ wie Zeitschriften etc. festgestellt werden.
2. Darüber hinaus fehlt es noch an wissenschaftlichen Erkenntnissen, inwieweit Erwachsenenbildung in Bezug auf die ideologische Erziehung und politische Propaganda tatsächlich den gewünschten Erfolg erzielte oder ob Erwachsenenbildung in totalitären Staaten tatsächlich weniger „bewirkt [hat], als es sich die Akteure wünschen“. (Siebert 2001, 292)
3. Ein weiteres Forschungsdesiderat stellt die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildner*innen in der DDR und in der Transformationszeit dar. So ist bislang wenig bekannt über ihren Weg in die Erwachsenenbildung, ihre Qualifikationen, ihr Verständnis von Erwachsenenbildung in der Erziehungsgesellschaft der DDR und über ihr eigenes Selbstverständnis als Bildner*innen in einer Diktatur bzw. als Lernbegleiter*innen in der Krise. Mit den letztgenannten Fragen beschäftigt sich ein Projekt zur Professionsentwicklung der Erwachsenenbildung in der DDR, das von den beiden Autorinnen durchgeführt wurde. Dabei wurden im Rahmen von leitfadengestützten Interviews Lehrende, Bildungsplanende, Ehrenamtliche und Wissenschaftler*innen befragt, die Erwachsenenbildung (offizielle und formelle, aber auch informelle Bildungsangebote, z. T. kaschiert als Seelsorge oder Sozialarbeit) von *innen* als Akteur*innen, aber auch von *außen* als Beobachter*innen kannten und mindestens in der Zeit von 1980 bis 2000 in der Erwachsenenbildung aktiv waren.

5 Quellen und Literatur

Quellen:

Arbeitsgesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik (1977): GBl. DDR 1977 I, Nr. 8, 185–228.
 Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem (1965): GBl. DDR 1965 I, Nr. 6, 83–106.
 Statistisches Jahrbuch der Deutschen Demokratischen Republik (1989). Herausgegeben von der Staatlichen Zentralverwaltung für Statistik, 34. Jg. Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik.

Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik (1949): GBl. DDR 1949, Nr. 1, 5–16.

Sekundärliteratur:

Böhm, Susanne (2007): Die Evangelische Akademie Berlin (Brandenburg). In: Friedenthal-Haase, Martha (Hrsg.): Evangelische Akademien in der DDR. Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 307–341.

- Bramer, Helga (1991): Berufliche Weiterbildung in der DDR vor der Wende. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) (Hrsg.): Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 24. Jg., H. 2, 423–431.
- Dietrich, Rainer (1991): Das System beruflicher Erwachsenenbildung in der ehemaligen DDR mit Ausblick auf künftige Strukturprobleme in den neuen Bundesländern. In: Institut für Arbeits- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB): Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 24. Jg., H. 2, 432–439.
- Emmerling, Erich (1959): 50 Jahre Volkshochschule in Deutschland. Ein Beitrag zur Geschichte der Erwachsenenbildung. Berlin: Volk und Wissen.
- Engelhardt, Kerstin & Reichling, Norbert (2015): *Eigensinn in der DDR-Provinz: Vier Lokalstudien über Nonkonformität und Opposition*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Friedenthal-Haase, Martha (2000): Einleitung der Herausgeberin. In: Dies. (Hrsg.): *Erwachsenenbildung, Erwachsenenqualifizierung, Erwachsenenlenkung in Thüringen 1945–1989*. Ein vorläufiger Quellenbericht. Jena, Institut für Erziehungswissenschaft, VII–XVI.
- Friedenthal-Haase, Martha (Hrsg.) (2007): *Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Friedenthal-Haase, Martha (2007a): *Bildungsvorstellungen und Bildungsideale im ostdeutschen Protestantismus: Stellungnahme von Studienleitern der Evangelischen Akademien in der DDR*. In: Dies. (Hrsg.): *Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 89–109.
- Friedenthal-Haase, Martha (2007b): *Zum Ergebnis der Untersuchungen*. In: Dies. (Hrsg.): *Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 429–438.
- Gieseke, Wiltrud & Opelt, Karin (2003): *Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen. Programmforschung Volkshochschule Dresden 1945–1997*. Unter Mitarbeit von Ulrike Heuer. Opladen: Leske + Budrich.
- Groschopp, Horst (1994a): *Kulturhäuser in der DDR. Vorläufer, Konzepte, Gebrauch. Versuch einer historischen Rekonstruktion*. In: Ruben, Thomas/Wagner, Bernd (Hrsg.) *Kulturhäuser in Brandenburg. Eine Bestandsaufnahme*. Potsdam: Verlag für Berlin Brandenburg, 97–178.
- Gutsche, Heinz (1958): *Die Erwachsenenbildung in der sowjetischen Besatzungszone*. (Reihe: Bonner Berichte aus Mittel- und Ostdeutschland). Textteil (Bd. I). Bonn: Bundesministerium für gesamtdeutsche Fragen.
- Kade, Sylvia; Nittel, Dieter & Nolda, Sigrid (1993): „Werte Bürgerinnen und Bürger! Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer!“ Institutionelle Selbstbeschreibungen von Volkshochschulen in politischen Veränderungssituationen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39. Jg., H. 3, 409–426.
- Klemm, Ulrich; Lemke, Tobias & Mede-Schelenz, Anja (2019): *100 Jahre Volkshochschule in Sachsen. Begleitbroschüre zur Ausstellung*. (Edition VHS AKTUELL – Beiträge zur Weiterbildung, H. 11). Chemnitz: Sächsischer Volkshochschulverband.
- Knoll, Joachim H. & Siebert, Horst (1968): *Erwachsenenbildung. Erwachsenenqualifizierung. Darstellung und Dokumente der Erwachsenenbildung in der DDR*. Heidelberg: Quelle & Meyer. Opladen: Leske+Budrich, 293–319.
- Knoll, Joachim H. (1990): *Erwachsenenbildung*. In: Anrweiler, Oskar/Mitter, Wolfgang/Peisert, Hansgert/Schäfer, Hans-Peter/Stratenweh, Wolfgang (Hrsg.): *Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik (Materialien zur Lage der Nation)*: Köln: Verlag Wissenschaft und Politik, 490–509.
- Küchler, Felicitas von & Kade, Sylvia (1992): *Erwachsenenbildung im Übergang: deutsch-deutsche Dialogversuche*. Frankfurt a. M.: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes.
- Meilhammer, Elisabeth (2019): *Volkshochschule: Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft*. (Volkshochschule aktuell; H. 4). Jena: Thüringer Volkshochschulverband.

- Miethe, Ingrid (1999): Frauen in der DDR-Opposition – lebens- und kollektivgeschichtliche Verläufe in einer Frauenfriedensgruppe. Opladen: Leske + Budrich
- Middendorf, Stefan (2000): Recht auf Arbeit in der DDR. Von den theoretischen Grundlagen bis zu den Berufsverböten für Ausreisewillige. Berlin: Berlin Verlag Arno Spitz GmbH.
- Nagel, Sabine (2007): Zu Selbstbildungsprozessen in der DDR. In: Friedenthal-Haase, Martha (Hrsg.): Evangelische Akademien in der DDR. Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 111–155.
- Nolda, Sigrid (1992): Sprache der Wende. Diskursanalytische Beobachtungen anhand von VHS-Arbeitsplänen der ehemaligen DDR. In: Küchler, Felicitas von/Kade, Sylvia (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Übergang. Deutsch-deutsche Dialogversuche. Frankfurt a. M.: Pädagogische Arbeitsstelle, 102–129.
- Olbertz, Jan H. (1994): Zwischen Systemgebundenheit und Variabilität – Erwachsenenbildung in der DDR. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Pädagogik und Erziehungsalltag in der DDR. Zwischen Systemvorgaben und Pluralität. Opladen: Leske + Budrich, 293–319.
- Oplet, Karin (2004): Volkshochschule in der SBZ/DDR. Historische Quellenanalyse zur Strukturbildung. Opladen: Leske + Budrich.
- Oplet, Karin (2005): DDR-Erwassenenbildung. Münster, München, Berlin [u. a.]: Waxmann.
- Otto, Volker (1991): Getrennte Gemeinsamkeiten: Entwicklungstendenzen der Erwachsenenbildung in Deutschland auf dem Weg zur Einheit. In: Friedenthal-Haase, Martha/Reischmann, Jost/Tietgens, Hans (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Kontext. Beiträge zur grenzüberschreitenden Konstituierung einer Disziplin; Günther Dohmen zum 65. Geburtstag. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 314–323.
- Poppe, Eberhard (1965): Mensch und Bildung in der DDR. Erforschung und Darstellung des Rechts auf Bildung als sozialistisches Menschenrecht zur Förderung und Entwicklung allseitig gebildeter Menschen. Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik.
- Rothe, Aribert (2000a): Evangelische Erwachsenenbildung in der DDR. Hauptband. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Rothe, Aribert (2000b): Evangelische Erwachsenenbildung in der DDR. Band 2. Exemplarische Quellentexte und Themendokumentationen zur evangelischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Rothe, Aribert (2003): Entwicklungslinien kirchlicher Bildungsarbeit in der DDR. In: Bildung und Erziehung, 56. Jg., H. 3, 263–286.
- Rothe, Aribert (2015): Die Ökologiebewegung im kirchlichen Freiraum der DDR. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- Schäfer, Hans-Peter (1990): Berufliche Bildung in der DDR. In: Antweiler, Oskar/Mitter, Wolfgang/Peisert, Hansgert/Schäfer, Hans-Peter/Stratenwerth, Wolfgang (Hrsg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik (Materialien zur; Achtel, Klaus; Bauer, Manfred; Pogodda, Gerhard & Wolter, Willi (1988): Erwachsenenbildung. Berlin: Volk und Wissen.
- Schieck, Oswald (2003): Im Visier des Staatssicherheitsdienstes. In: Bildung und Erziehung, 56. Jg., Hef 3, 329–349.
- Schröder, Werner (1968): Politisch-ideologische Erziehung in der Erwachsenenqualifizierung erhöhen. In: Berufsbildung, 22. Jg. H. 10. 595–598.
- Schwarz, Peter Paul (2018): Mitöffentlichkeit: Zur deutsch-deutschen Arbeit der Evangelischen Akademie Berlin-Brandenburg. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Siebert, Horst (1970): Erwachsenenbildung in der Erziehungsgesellschaft der DDR. Zur Geschichte und Theorie der sozialistischen Erwachsenenbildung. Düsseldorf: Bertelsmann Universitätsverlag.
- Siebert, Horst (1994): Ostdeutsche Erwachsenenbildung – aus westdeutscher Sicht oder: Von der Bildungspflicht zu Qualifizierungsnotwendigkeit. In: Derichs-Kunsmann, Karin/Schiersmann, Christiane/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Perspektiven und Probleme der Erwachsenenbildung in den Neuen Bundesländern: Dokumentation der Jahrestagung 1993 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Beiheft zum REPORT). Frankfurt a. M.: Pädagogische Arbeitsstelle, 35–51.

- Siebert, Horst (2001): Erwachsenenbildung in der DDR. In: Olbrich, Josef (unter Mitarbeit von Horst Siebert): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Opladen: Leske+Budrich, 271–303.
- Siebert, Horst (2018): Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Alte und neue Bundesländer. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenen- und Weiterbildung, Bd. 1. 6. überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: Springer, 59–88.
- Trier, Matthias (2010): Geschichte der Erwachsenenbildung – von 1945 bis 1989 in der SBZ/DDR. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2., überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 130–131.
- Volkshochschule Jena (2019): 100 Jahre Volkshochschule Jena. Jena: Thüringer Volkshochschulverband.
- Weinberg, Johannes (1997): Lernen und Bildung Erwachsener im Wertewandel der ostdeutschen Gesellschaftstransformation. In: Brödel, Rainer (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Moderne. Opladen: Leske + Budrich, 221–241.
- Zimmer, Andreas (2018): Der Kulturbund in der SBZ und in der DDR: Eine ostdeutsche Kulturvereinigung im Wandel der Zeit zwischen 1945.