

Christian Brüggemann | Björn Hermstein |
Rita Nikolai (Hrsg.)

Bildungskommunen

Bedeutung und Wandel
kommunaler Politik und Verwaltung
im Bildungswesen

Christian Brüggemann | Björn Hermstein | Rita Nikolai (Hrsg.)
Bildungskommunen

Institutionenforschung im Bildungsbereich

Herausgegeben von

Nils Berkemeyer | Inka Bormann | Thomas Brüsemeister |
Sebastian Niedlich | Michael Schemmann

Den Institutionen-Begriff zu aktualisieren und in der Bildungsforschung wieder stärker zu berücksichtigen, ist das zentrale Anliegen der Buchreihe. Im akademischen und gesellschaftlichen Kontext haben sich die Vorstellungen über die Bedeutungen von Bildungsinstitutionen stark verändert. Institutionen werden nicht mehr nur restriktiv, top-down gedacht. Die Diskussion wurde vielmehr erweitert um Begriffe wie Mehrebenenensystem, Ermöglichung, Hybrid, Wechselwirkung, Ambivalenz. Dabei verändern sich Spielarten, Funktionen und Wirkungsweisen von Institutionen, ohne ihre grundsätzliche gesellschaftliche Relevanz zu verlieren. Durch Prozesse der De-Institutionalisierung des Alten und der Institutionalisierung des Neuen ist der Wandel von Institutionen an der Tagesordnung.

Die Buchreihe soll Erkenntnisse über legitimatorische, regulative, normative und kognitive Funktionen von Institutionen sowie deren Wandel darstellen und dabei das ganze Potenzial sozialwissenschaftlicher Analysen nutzen. Die Reihe versteht sich als Ort sowohl für gegenstandsbezogene Empirie- und Theoriebildung, als auch für grundlagentheoretische Reflexionen.

Christian Brüggemann | Björn Hermstein |
Rita Nikolai (Hrsg.)

Bildungskommunen

Bedeutung und Wandel kommunaler Politik
und Verwaltung im Bildungswesen

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-6905-1 Print
ISBN 978-3-7799-6906-8 E-Book (PDF)

1. Auflage 2023

© 2023 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel
Satz: Helmut Rohde, Euskirchen
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Bildungskommunen Eine einleitende Systematisierung zur Reform kommunaler Bildungspolitik und -verwaltung <i>Christian Brüggemann, Björn Hermstein und Rita Nikolai</i>	7
Der ‚historische Prototyp‘ einer Bildungslandschaft Kohärenz als (primar)pädagogische Herausforderung in der kommunalen Bildungssteuerung <i>Anke Spies und Anke Wischmann</i>	33
Zentralisierte Aufnahmeverfahren als Lösung? Frühe Bildung und Zugangssteuerung als kommunales Handlungsfeld in Deutschland, Kanada und Schweden <i>Antonia Scholz und Britta Menzel</i>	53
„(K)eine Kita für alle?!“ Kommunale Einflussmöglichkeiten auf die Reproduktion sozialer Ungleichheit im frühkindlichen Bildungssystem <i>Nora Jehles</i>	72
Kommunaler Potenzialgewinn in der Bildungspolitik Gelingensbedingungen für die Realisierung <i>Sandra Fischer, Philipp Hackstein und Sybille Stöbe-Blossey</i>	91
Gesamtsystem oder Parallelstruktur? Eine empirische Analyse der Innovationsbedingungen von Vernetzung in der Kommune und kritische Rückschlüsse auf Bildungsmanagement <i>Carmen Hack und Stephan Maykus</i>	108
Alles immer vor Ort? Beobachtungen kommunaler Bildungs- und Integrationskoordination im Kontext der Fluchtzwanderung <i>Sandrine Bakoben und Thorsten Schlee</i>	127
Zusammenarbeit für Bildung Kommunale Koordinierung und Vernetzungspraktiken mit Zivilgesellschaft <i>Tabea Schlimbach, Alexander Kanamüller, Ronald Langner und Christine Steiner</i>	144

Die Bedeutung von Vertrauen in der kulturellen Arbeit in ländlichen Räumen	163
Zwischen Autonomie und finanziellen Abhängigkeiten <i>Thi Huyen Trang Le, Lea Fobel und Nina Kolleck</i>	
Mythos Praxis	180
Das schulische Langzeitpraktikum „Praxistag“ in der Wahrnehmung einer Bildungskommune in Rheinland-Pfalz <i>Sabine Klomfaß, Simon Gordt und Ariana Baray</i>	
Kommunales Bildungsmonitoring	198
Eine Kontextanalyse von Spannungsfeldern und ihre Bearbeitung in der Praxis <i>Michael Brock und Franciska Mahl</i>	
Handlungsfelder, Aufgabenbereiche und Tätigkeiten in einem kommunalen Bildungsmanagement	216
Ein Beitrag zur Einordnung eines (neuen) Berufsfeldes <i>Julia Klausning und Elisabeth Aram</i>	
Relational Agency	233
Ein Ansatz zur kritisch-reflexiven Professionalisierung multiperspektivischer Zusammenarbeit in kommunalen Bildungslandschaften? <i>Anika Duveneck und Stefanie Schmachtel</i>	
Potenziale und Herausforderungen von Kooperationen im Bereich der Erwachsenenbildung	248
Exemplarische Erörterung am Beispiel einer Programmanalyse <i>Jakob Benecke und Nicole Luthardt</i>	
Die Institution Bildungslandschaft	269
Eine Institutionenanalyse nach Max Weber <i>Robert Stölner</i>	
Autor:innenverzeichnis	285

Potenziale und Herausforderungen von Kooperationen im Bereich der Erwachsenenbildung

Exemplarische Erörterung am Beispiel einer Programmanalyse

Jakob Benecke und Nicole Luthardt

1. Die Volkshochschule als Ort einer Bildung für alle – Ausgangspunkt von Kooperationen in der Erwachsenenbildung

Die Erwachsenenbildung¹ stellt seit den 1970er Jahren einen anerkannten Bildungsbereich im deutschen Bildungssystem dar, der sich durch eigene Grundprinzipien auszeichnet (u. a. Freiwilligkeit und Pluralität). Während die Bildung im Kindes- und im Jugendalter im Rahmen der gesetzlichen Schulpflicht als obligatorisch gilt, ist die Teilnahme an Bildungsangeboten der allgemeinen, kulturellen und politischen Erwachsenenbildung im Allgemeinen als freiwilliges Angebot konzipiert.² Für ältere Heranwachsende und Erwachsene ist die Entscheidung, an Bildungsangeboten zu partizipieren, vor allem von einer, persönlichen Interessen oder den Erfordernissen von Ausbildung und Beruf folgenden, Lern- und Bildungsmotivation geprägt, weniger hingegen von einer externen Bildungsverpflichtung. So stehen Einrichtungen der Erwachsenenbildung einerseits vor der Herausforderung, ein – für die jeweiligen Bildungsbedürfnisse – passendes Bildungsangebot zu offerieren, um Bildungswillige von einer Teilnahme an den eigenen Bildungsangeboten zu überzeugen. Andererseits sind sie, vor allem wenn sie durch öffentliche Zuschüsse gefördert werden, dazu aufgerufen, nicht ausschließlich die aktuelle Nachfrageseite zu bedienen, sondern im Kontext eines gesellschaftlichen Auftrags auch Bildungsbedarfe in der Bevölkerung zu erfassen und zu kommunizieren. In diesem Kontext spielen Volkshochschulen eine

1 *Erwachsenenbildung* wird in Anlehnung an Weinberg (2000, S. 15) als systematischer Oberbegriff für alle formalen, non-formalen und informellen Bildungsmöglichkeiten im Erwachsenenalter verwendet.

2 Im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung oder auch für bestimmte Zielgruppen, u. a. im Rahmen von verpflichtenden Integrationskursen, gilt dieses Prinzip nicht.

wichtige Rolle. Sie gehörten zu den bekanntesten Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft: 2019 existierten in Deutschland 888 Volkshochschulen mit mehr als 28.000 Außenstellen; 63 % der Bildungseinrichtungen lagen in Trägerschaft der Gemeinden, Kreise oder Stadtstaaten (vgl. Huntemann, Echarti, Lux & Reichart, 2021, 20–21).

Die Förderung der Erwachsenenbildung, und somit auch die Förderung von Volkshochschulen und sonstigen Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft, gilt im Rahmen der kommunalen Daseinsvorsorge als Aufgabe der Länder, Kommunen und Gemeinden (hierzu exemplarisch: Bubenzer, 1983; Meisel, 2011). Eine solche kommunale Einbindung der Erwachsenenbildung – einerseits in Bezug auf die institutionelle Trägerschaft sowie auf die gesetzliche und verwaltungsrechtliche Förderung von Erwachsenenbildungsanbietern; andererseits die Anerkennung der Erwachsenenbildung als kommunale Bildungsaufgabe betreffend – kann als systematisches Grundprinzip spätestens seit den 1960er Jahren für die alte Bundesrepublik und seit den 1990er Jahren für das wiedervereinigte Deutschland angesehen werden. Dieser konkrete verfassungsrechtliche Förderauftrag bezüglich der Erwachsenenbildung lässt sich auch an seiner Verankerung in den Landesverfassungen ablesen³; wobei sich die ausdrückliche Aufforderung zur Förderung der Erwachsenenbildung nicht nur an die Länder richtet, sondern auch – wie es in der Thüringer Verfassung heißt – an alle Gebietskörperschaften und somit auch an die Kommunen. In der Bayerischen Verfassung wird die Verantwortung der Gemeinden und Kommunen für die Erwachsenenbildung noch einmal konkret hervorgehoben. In Artikel 83 Abs. 1 BV ist festgelegt, dass die Förderung der Erwachsenenbildung im eigenen Wirkungsbereich der Gemeinden liegt und somit der kommunalen Selbstverwaltung zugeschrieben ist (vgl. Küspert, 2022, S. 12). So sind in diesem Bundesland Gemeinden und Kommunen gesetzlich verpflichtet, die Pluralität der Bildungseinrichtungen und des Bildungsangebots zu fördern und somit einen „möglichst niederschwellige[n] Zugang“ zu diesen zu gewährleisten (Art. 1 Abs. 3 S. 2 BayEBFöG). Ortsnahe Angebote sollen zur Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse beitragen (vgl. Art. 1 Abs. 3 S. 3 BayEBFöG, 2021). In diesem Kontext können Einrichtungen der Erwachsenenbildung, wie etwa Volkshochschulen und andere Einrichtungen freier Träger, „einen wichtigen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit, zur Integration, zur Orientierung vieler Menschen und damit auch zur Zukunftssicherung von Staat und Gesellschaft“ leisten (Küspert, 2022, S. 17). Gerade die Erwachsenenbildungseinrichtungen, hierunter insbesondere die Volkshochschulen, bieten oftmals ein vielfältiges Lern- und Bildungsprogramm an, das sich an unterschiedliche Zielgruppen wendet. Dieses kann der beruflichen Qualifizierung

3 Exemplarisch Art. 29 der Verfassung des Freistaats Thüringen, 2004 oder Art. 139 der Verfassung des Freistaates Bayern, 2013.

oder gesellschaftlichen Orientierung dienen oder auch der internationalen, interkulturellen und intergenerationellen Kommunikation (vgl. DVV, 2011, 18–19).

Allerdings zeigen aktuelle Ergebnisse zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland, dass trotz allgemein steigender Quoten bei der Weiterbildungsbe- teiligung heterogene Faktoren wie der Erwerbsstatus, die Stellung im Beruf, der Bildungshintergrund, das Geschlecht, der Migrationshintergrund oder das Alter die Bildungsteilnahme differenzierend beeinflussen (vgl. BMBF, 2021). Des Wei- teren zeigen die Ergebnisse aus dem Deutschen Weiterbildungsatlas zum einen, dass die Erreichbarkeit von Bildungsangeboten – durch räumliche (Wohnorts-) Nähe oder durch eine gute Verkehrsanbindung – ein weiteres wesentliches Motiv für oder gegen eine Bildungsteilnahme darstellen kann (vgl. Martin, Schoemann & Schrader, 2021, S. 179). Dies gilt insbesondere in ländlich geprägten Regionen. Durch die Schaffung von Bildungsnetzwerken und den Aufbau von Kooperati- onsbeziehungen unterschiedlicher Bildungseinrichtungen könnten das jeweilige regionale Bildungsangebot erweitert und infolgedessen auch neue Zielgruppen erreicht werden. Zum anderen wird deutlich, dass sich die institutionalisierte Bildungslandschaft teils deutlich unterscheidet, insbesondere in Bezug auf die Angebote der betrieblichen Weiterbildung und von marktförmiger Weiterbil- dung sowohl auf Ebene der Bundesländer (vgl. ebd., S. 14–17) als auch auf Ebene der Kreise und kreisfreien Städte (vgl. ebd., S. 50–62). Die Autoren resümieren entsprechend: Die „beobachtbare Heterogenität der Weiterbildungslandschaft auf Ebene der Kreise und kreisfreien Städte geht paradoxerweise mit bisher nur geringen Steuerungspotentialen der bildungspolitischen Akteure [...] einher. [...] Es wäre demzufolge wichtig, den Einfluss der Kommune und der Akteure dort auf das Weiterbildungsverhalten zu stärken“ (ebd., S. 180–181).

Die hier einführend skizzierte Ausgangslage zeigt, dass das anspruchsvolle erwachsenenpädagogische Leitprinzip einer *Bildung für alle* nicht von einer Bil- dungseinrichtung allein zu realisieren ist und sich in diesem Kontext regionale Disparitäten in der Bildungslandschaft insbesondere auf kommunaler Ebene zeigen. Insofern bedarf es für eine Realisierung dieser Bildungsidee notwendiger- weise Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen sowie zwischen diesen und regionalen und kommunalen Partnern. Der These folgend, dass das Leitprinzip einer *Bildung für alle* allein durch ein kooperatives Agieren unterschiedlicher Bildungsverantwortlicher realisiert werden kann, stellen sich für die vorliegende Analyse folgende Fragen: 1. ob und ggf. in welcher Form die Zusammenarbeit mit anderen Akteur:innen in den Programmheften von Volkshochschulen aufgegrif- fen wird; 2. inwieweit vorhandene Kooperationen im Leitbild der betreffenden Einrichtungen von Bedeutung sind. Um diese Fragen systematisch bearbeiten zu können, wird zu Beginn die bildungspolitische Entwicklung und Bedeutung von Bildungsk Kooperationen knapp dargestellt (Kapitel 2). Im Anschluss daran werden der Zugang zum Forschungsfeld umrissen sowie die Ergebnisse der durchgeführ- ten Programmanalyse vorgestellt (Kapitel 3). Im Rahmen der Programmanalyse

wurden die veröffentlichten Programmhefte einer Volkshochschule aus Thüringen im Zeitraum Frühjahrssemester 2012 bis Herbstsemester 2015 untersucht – der Untersuchungszeitraum deckt sich mit dem Auswertungszeitraum des Deutschen Weiterbildungsatlas. Im abschließenden Fazit wird für weiterführende Forschungsaktivitäten plädiert (Kapitel 4).

2. Kooperation(en) als Leitidee der Erwachsenenbildung

2.1 Kooperation(en) als bildungspolitische Leitidee?

„Kooperation und Koordination der Bildungsmaßnahmen sind [...] zu den zentralen Strukturproblemen der westdeutschen Erwachsenenbildung geworden“, so resümieren die Autoren Keim, Olbrich und Siebert ihre Untersuchungen zu den „kontroversen Positionen gesellschaftlicher und öffentlicher Träger“ im Kontext der Entwicklung eines Gesamtsystems Weiterbildung als quartärer Bildungsbereich des Bildungssystems (Keim, Olbrich & Siebert, 1973, S. 11). Durch dieses Fazit wird das Ergebnis historischer Entwicklungen der Erwachsenenbildung in den frühen 1970er Jahren auf den Punkt gebracht. Diese vollzogen sich in Form unterschiedlicher Entwicklungen und Positionierungen der Träger der Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik und nach 1945 in den drei westlichen Besatzungszonen. Das obige Fazit spiegelt auch das Verständnis von Eigenständigkeit im Kontext einer beginnenden staatlichen Planung wider.

Die – in der Zeit der Bildungsplanungseuphorie aufkommende – Maxime, nach welcher die Bildung im Erwachsenenalter nunmehr weder als „beliebige Privatsache noch als eine nur Gruppeninteressen dienende Maßnahme betrachtet und behandelt werden“ dürfe, führte zu einer stärkeren staatlichen Förderung, u. a. durch die Verabschiedung rechtlicher Rahmenbedingungen. Ziel sollte es sein, durch die Zusammenarbeit und durch Zusammenschlüsse unterschiedlicher Bildungsanbieter ein vielseitiges Angebot für heterogene Bildungsbedürfnisse und -bedarfe zu entwickeln (Deutscher Bildungsrat, 1972, S. 199). Um dies realisieren zu können, bedurfte es jedoch koordinierter Kooperationen. Diese Annahme fußt u. a. auf der Erkenntnis, dass bisher die „freiwillige, partnerschaftliche Kooperation [...] nicht in dem Maße funktioniert“, wie dies bildungspolitisch erwartet wurde (Keim et al., 1973, S. 124).

Zur regulativen Umsetzung solcher Bestrebungen wurden auf Länderebene in den jeweiligen Erwachsenenbildungsgesetzen die horizontale und die vertikale Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen als Förderungsvoraussetzung betont. Diese sehen infolgedessen eine Zusammenarbeit unterschiedlicher Träger, kommunaler Bildungseinrichtungen und bildungspolitisch Verantwortlicher in Landesverbänden, Kuratorien oder Arbeitskreise vor. Bis heute gilt Kooperation, d. h. „die Zusammenarbeit einer Weiterbildungseinrichtung mit mindestens einer

weiteren Einrichtung oder Organisation“, die sich durch „die Zusammenarbeit von selbständigen und im Prinzip unabhängigen Partnern unter einer gemeinsamen Zielperspektive“ charakterisieren lässt (Dollhausen & Mickler, 2012, S. 9), als eine genuine Voraussetzung, welche Bildungseinrichtungen erfüllen müssen, um Landeszuschüsse zu erhalten.⁴ Seit den 1980er Jahren war in der Bundesrepublik⁵ allerdings der Begriff der Kooperation in den bildungspolitischen Positionen sukzessive durch den Begriff der Konkurrenz abgelöst worden (vgl. Jütte, 2002, S. 17). Letzteres war sicherlich durch eine stärkere Marktorientierung der öffentlich verantworteten und geförderten Erwachsenenbildung mitbedingt (vgl. Faulstich & Haberzeth, 2007, S. 28–33). Kooperationen sollten demnach vor allem einer „Korrektur eventuellen Marktversagens“ (Jütte, 2002, S. 17) dienen.

Die in diesen bildungspolitischen Texten anklingende Neuakzentuierung der europäischen Bildungskonzeptionen wurde in den Folgejahren durch die Lissabon-Strategie weiter vorangetrieben. Das am 23./24. März 2000, von den Staats- und Regierungschefs in einer Sondersitzung des Europäischen Rats in Lissabon, formulierte „Ziel, die EU bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“ (Europäischer Rat, 2000), gilt als Novum und richtungsweisend für die europäische Bildungspolitik seither (vgl. Schemmann, 2007, S. 125). In den unmittelbar darauf folgenden Post-Lissabon-Dokumenten, insbesondere im *Memorandum über Lebenslanges Lernen* wird die Dezentralisierung des Lernens (Lernen „vor Ort“/lokales Lernen, vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000, S. 22) als ein Ausbau- und Förderschwerpunkt verstanden (vgl. Schemmann, 2007, S. 127). Dieser Idee folgend wurde im Rahmen des Bundesprogramms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ der Ansatz einer lokalen Organisation und Koordination von Bildungsangeboten auch auf nationaler Ebene bildungspolitisch aufgegriffen. Ein zentrales Anliegen des Bundesprogramms war es, durch die Schaffung „konkrete[r] Handlungsfelder“ und das Ergreifen „entsprechende[r] Maßnahmen“ den „Weg in eine ‚lernende Gesellschaft‘“ zu ebnet (BMBF, 2001, S. 2). Ziel sollte es sein, „unter Einbezug der jeweils spezifischen regionalen Voraussetzungen und mit dem Einsatz von Akteuren aus verschiedenen Institutionen jeweils regional angepasste Lern-, Beratungs-, Bildungs- und Weiterbildungsdienstleistungen“ zu etablieren (Tippelt, Strobel & Reupold, 2009, S. 7). Die Berichte der wissenschaftlichen Begleitevaluierung zu den lernenden Regionen (2005–2007) schrieben für die nachhaltige Entwicklung der Netzwerkarbeit den kommunalen Kooperationen eine „Schlüsselfunktion“ zu (Strobel, Kuwan &

4 Exemplarisch hierzu: §§ 3 und 6 Thüringer Erwachsenenbildungsgesetz.

5 Die hier skizzierten Diskussionen um Kooperation und Vernetzung der Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik stehen konträr zu den Entwicklungen in der DDR. Die Frage nach einem Nebeneinander unterschiedlicher Bildungseinrichtungen mit je eigenem Bildungsverständnis stellte sich als bildungspolitische Frage in DDR nicht (vgl. Kloubert-Hoggan & Luthardt, 2022).

Reupold, 2009, S. 140). Daher wurde in den weiteren Förderperioden die Einbindung kommunaler Akteure zu einem zentralen Förderkriterium. Die nachhaltige Etablierung von „Lernenden Regionen“, so die Ergebnisse der Begleitstudie, ist somit auch von der Anerkennung der Kooperationen und Netzwerke durch die Kommunalpolitik abhängig – sowohl in Bezug auf finanzielle Förderung und öffentliche Anerkennung als auch hinsichtlich des aktiven Zusammenwirkens kommunaler Akteure und Institutionen.

Neben diesen bildungspolitischen Konzeptionen kann ein positives Votum für Kooperationen und Kooperationsbereitschaft auch in einschlägigen Selbstdarstellungen und Stellungnahmen von Trägern und Einrichtungen der Erwachsenenbildung gefunden werden. So bezeichnet der Deutsche Volkshochschulverband (DVV) in seiner 2011 veröffentlichten Standortbestimmung die Kooperationsbereitschaft der Volkshochschulen zum Aufbau von regionalen und kommunalen Bildungsräumen⁶ als deren „besondere Kompetenz“, die einen wesentlichen Beitrag zum Aufbau und zur Weiterentwicklung kommunaler Strukturen leiste (DVC, 2011, S. 55). Demgegenüber werden allerdings auch mögliche Herausforderungen infolge kooperativer Strukturen hervorgehoben: „Bei allen Bemühungen um unverzichtbare regionale Vernetzung darf darunter die Erhaltung und ständige Weiterentwicklung der volkshochschuleigenen Kernkompetenzen nicht leiden. Volkshochschule muss als eigenständiger Ort in einer kommunalen Bildungslandschaft identifizierbar bleiben“ (ebd., S. 56). Insbesondere durch das Programmplanungshandeln werden Volkshochschulen zu regionalen Bildungsanbietern, die ihre Angebote einerseits an die „konkrete Bevölkerung vor Ort“ adressieren und sich andererseits „an den gesellschaftlichen Bedarfen und individuellen Bedürfnissen im sozialen Umfeld“ orientieren (Fleige, Zimmer & Lückner, 2015, S. 118). Sie entwickeln und gestalten in diesem Sinne kontinuierlich temporäre formale und non-formale Lern- und Bildungsmöglichkeiten für Erwachsene und prägen dadurch regionale Bildungslandschaften. Dies setzt jedoch die Erkenntnis voraus, dass die kommunalen Gegebenheiten in der Entwicklung von Bildungsangeboten und umfassenden Bildungsprogrammen Berücksichtigung finden müssen, während zugleich nur durch Abgleichungsprozesse mit anderen Bildungseinrichtungen ein eigenständiges Bildungsprofil entwickelt werden kann.

Sowohl die zitierten bildungspolitischen Erwartungen als auch die Selbstzuschreibungen des Deutschen Volkshochschulverbandes erwecken letztendlich den Eindruck, Kooperationen könnten problemlos begonnen werden und ihr Funktionieren sei gesichert, zugleich seien infolge eines institutionellen Zusammenwirkens

6 Innerhalb der Erwachsenenbildung wird der Terminus Raum unterschiedlich verwendet. So werden einerseits unter dem Begriff des Bildungsraums didaktische Fragestellungen diskutiert (u. a. die materielle Ausgestaltung eines Raumes als Anreizcharakter für subjektive Bildungsprozesse). Andererseits wird er als Differenzierungsmerkmal von Bildungsstrukturen verwendet, z. B. in Bezug auf die Besonderheiten ländlicher Bildungslandschaften.

(un-)mittelbare Erfolge (z. B. in Bezug auf steigende Teilnehmer:innenzahlen) zu erwarten, wenn nicht sogar garantiert. Die von Keim, Olbrich und Siebert in den 1970er Jahren beschriebenen besonderen Herausforderungen im Weiterbildungsbereich finden sich demgegenüber, trotz einer Regulation in Landesgesetzen und durch (finanzielle) Förderanreize (Bundesprogramme/Landesprogramme etc.), auch im aktuellen Diskurs wieder. Bedingt durch die sich z. T. verschärfende Notwendigkeit einer Marktpositionierung der Einrichtungen vor Ort können „kooperative Orientierungen unwahrscheinlich“ werden (Dollhausen & Mickler, 2013, S. 29), insbesondere solche von öffentlichen Trägern und privaten/kommerziellen Bildungseinrichtungen. Ebenso ist jede allzu „harmonistische Vorstellung von Kooperation“ sicher eine falsche Erwartungshaltung (ebd.). Kooperationen gestalten sich nach ihrer Initiierung nicht ohne weiteres Zutun unproblematisch. Sie erfordern vielmehr, neben dem zeitlichen und personellen Einsatz von Ressourcen, auch eine klare Kommunikation bezüglich der Ziele (bspw. bei divergierenden Erwartungen oder Spielräumen verschiedener Träger) unter Einhaltung von Transparenz und kontinuierlichem Dialog (ebd., S. 29–31).

2.2 Erwachsenenpädagogische Kooperationsforschung

Einhergehend mit den bildungspolitischen Entwicklungen in den 1970er Jahren stieg auch auf Seiten der Wissenschaft das Interesse an Fragen zur Kooperation (Dollhausen & Mickler, 2012, S. 13–32), wobei sich erst in den 1980er und 90er Jahren eine „engagierte weiterbildungsspezifische Netzwerkdiskussion und Forschung etabliert“ hat (Dollhausen, 2013, S. 14). So liegen mittlerweile diverse Forschungsarbeiten vor, die sich mit Fragen der Vielschichtigkeit und Mehrdeutigkeit von kooperativen Arrangements beschäftigen. Außerdem solche, die selbst eine Weiterentwicklung der (anhaltenden) Debatten über Begriffe und theoretische Zugänge darstellen, wie etwa die Arbeiten von Bernhard (2017) zum Thema Region, von Dollhausen und Mickler (2012) zum Thema Kooperation und des Kooperationsmanagements in der Erwachsenenbildung oder von Dollhausen, Feld und Seitter zum Thema Netzwerkforschung (2013).

Resümierend muss konstatiert werden, dass die unterschiedlichen Studien keine unmittelbaren Rückschlüsse auf einen einheitlichen Nutzen oder ein Erfolgsprofil kooperativer Zusammenschlüsse erlauben, sondern dass es „weitgehend unbestimmt ist, ob und in welchem Umfang Kooperationen tatsächlich die Leistungserbringung von Weiterbildungseinrichtungen beeinflussen bzw. einen Nutzen stiften“ (Martin & Muders, 2018, S. 386). Zu ähnlich ambivalenten Ergebnissen kommen Martin und Muders in ihrer quantitativen, anhand der VHS-Statistik vorgenommenen, Untersuchung zu kooperativ gestalteten Kursangeboten und der Frage nach einem veränderten Teilnehmerverhalten (ebd., S. 401–403). Schließlich weisen die Ergebnisse der wissenschaftlichen

Begleitstudie zum Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ darauf hin, dass erfolgreiche (und im Rahmen des Programms nachhaltige) Kooperationen zwischen unterschiedlichen Akteur:innen von verschiedenen Kontextfaktoren abhängen (u. a. Antragstellung, Kommunikation, personelle Wechsel und Zuständigkeiten etc.) (vgl. Tippelt, Strobel, Reupold, Emminghaus & Brödel, 2009). Bisher weniger betrachtet wurde, inwieweit Kooperationen in deren Außendarstellung durch die beteiligten Bildungseinrichtungen selbst thematisiert und eingeordnet werden und inwieweit kooperatives Handeln aus Bildungsprogrammen ersichtlich wird.

Wenn davon ausgegangen werden kann, dass insbesondere Volkshochschulen ihr Leistungsprofil (Bildung für alle, wohnortnah und bedarfsgerecht (vgl. Meilhammer, 2019)) nur innerhalb von Kooperationsbeziehungen erfüllen können, stellt sich die Frage, inwieweit dieses Thema ein spezifisches Kennzeichen der dortigen programmplanerischen Arbeit ist. Zur Beantwortung dieser Frage liefern Programmanalysen erhellende Aufschlüsse.

3. Daten und Methode

3.1 Der empirische Hintergrund

Die Weiterbildungsbeteiligung der 18–64-Jährigen in Deutschland lag laut Adult Education Survey 2018 bei 54 und 2020 bei 60 %. Demnach haben sich mehr als 28 Millionen Erwachsene im Erhebungszeitraum 2018 und mehr als 30 Millionen im Erhebungszeitraum 2020 weitergebildet (vgl. BMBF, 2019, S. 13; vgl. BMBF, 2021, S. 11). In Ostdeutschland lag die Teilnahmequote vor 2020 um 8 % niedriger und somit deutlich unter der Weiterbildungsbeteiligung in Westdeutschland (48 % zu 56 %). Im Jahr 2020 lagen beide Quoten bereits in etwa gleichauf (vgl. BMBF, 2021, S. 13). Die Ergebnisse des Deutschen Weiterbildungsatlasses⁷ aus dem Jahr 2019 (Bezugszeitraum: 2012–2015) zeigen ein ähnliches Bild in Bezug auf die Entwicklung des West-Ost-Gefälles. 2015 lag die durchschnittliche Weiterbildungsbeteiligung bei 12,24 % – wobei aber die Weiterbildungsbeteiligung nach Bundesländern von 7,8 % im Saarland bis 15,25 % in Baden-Württemberg divergierte. Von den ostdeutschen Bundesländern lagen Sachsen (13,14 %) und Thüringen (12,38 %) über sowie Mecklenburg-Vorpommern (11,06 %), Brandenburg (10,74 %) und Sachsen-Anhalt (10,70 %) unter dem Bundesdurchschnitt (vgl. Martin, Schoemann & Schrader, 2021, S. 14). Ein noch weiter ausdifferenziertes

7 Die voneinander abweichenden Ergebnisse zur Weiterbildungsbeteiligung sind dadurch zu erklären, dass sich die Erhebungsmodalitäten in Bezug auf die befragte Zielgruppe, den Erhebungszeitraum für die Weiterbildungsbeteiligung und die inhaltliche Bestimmung, was als Weiterbildung begriffen wird, unterscheiden.

Bild findet sich bei einer regionalen Betrachtung der einzelnen Bundesländer. Exemplarisch lässt sich dies für den Freistaat Thüringen zeigen. Dort liegt in dünn besiedelten Regionen die Weiterbildungsbeteiligung zum Teil bei 4 %, in den größeren Städten hingegen bei bis zu 16 %. Während im Bundesdurchschnitt die Bildungsbeteiligung in Großstädten um etwa 2,3 % höher liegt als in ländlichen Regionen, umfasst dieser Abstand in Thüringen fast 6 % (ebd., S. 46).

So konstatieren die Autoren des Weiterbildungsatlases, dass es zum einen ein West-Ost-Gefälle bei den Volkshochschulen gibt und zum anderen, dass sich innerhalb der Kommunen recht heterogene Ergebnisse in Bezug auf das Weiterbildungsangebot verzeichnen lassen. Die Ergebnisse des Weiterbildungsatlases zeigen aber auch, dass das Bildungsangebot von Volkshochschulen einerseits entscheidend die jeweilige regionale Bildungslandschaft mitprägt; sich andererseits das verfügbare Bildungsangebot von Volkshochschulen in den Kommunen zugleich (teils deutlich) unterscheidet. Das *potenzielle* Leistungsspektrum von Volkshochschulen lässt sich in den Programmheften ablesen, die – jedenfalls vor Beginn der Pandemie – zweimal jährlich in gedruckter und digitaler Version erschienen und als das zentrale Kommunikationsinstrument in deren Außendarstellung angesehen werden können. In den Programmheften der VHSen spiegelt sich die Vielfalt ihres möglichen Bildungsangebots wider, zugleich stellen sie das konkrete Ergebnis der Angebots- und Programmplanung von mehreren Monaten dar.

3.2 Die Programmforschung

Die Programmforschung gehört zu den in den letzten Jahren stark gewachsenen Forschungsbereichen der Erwachsenenbildung und wird von Nuissl als „einzige wirklich weiterbildungsspezifische Forschungsmethode“ bezeichnet (2010, S. 173). Dies einerseits deshalb, da Programme (immer noch) das zentrale Kommunikationsmedium von Volkshochschulen für Bildungsangebote darstellen und andererseits in Programmen das pädagogische Profil zu erkennen ist. Bei Programmen handelt es sich um „die veröffentlichten Ankündigungen von Lehr-/Lernangeboten und anderen Leistungen (z.B. Mitarbeiterfortbildung oder Beratung). Sie dienen primär der Information über die jeweils aktuellen Angebote bzw. der Kundenwerbung, sekundär der Selbstdarstellung der Anbieter und der Legitimation ihrer Arbeit“ (Nolda, 2018, S. 433). Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, dass Programme nicht identisch sein müssen mit dem tatsächlich stattfindenden Kursangebot. Programme stellen eher ein Leistungsversprechen einer Einrichtung dar, in welchem Kursangebote beworben werden. Ob diese dann tatsächlich nachgefragt werden und entsprechend stattfinden, lässt sich retrospektiv durch Programmforschung nicht bestimmen. Anhand von Programmforschungen ist es allerdings möglich, Entwicklungstrends (u. a. bezüglich

inhaltlicher Schwerpunktsetzungen oder veränderter Bedeutungszuschreibungen für Programmbereiche) „aus der Distanz von Beobachtern“ abzulesen, um „sich nachträglich der in diesen enthaltenen Texte bzw. Informationen bedienen“ zu können und auf Basis dessen „Erkenntnisse zu gewinnen über das Erwachsenenbildungsangebot einzelner oder mehrerer Träger bzw. einzelner oder mehrerer Einrichtungen“ (ebd., S. 434–435). Bedauerlicherweise sind jedoch (noch) nicht alle Programmhefte von deutschen Volkshochschulen (insbesondere Programmhefte (weiter) zurückliegender historischer Epochen) digitalisiert beziehungsweise in Programmarchiven oder Datenbanken hinterlegt. Darüber hinaus weichen „Programme der Weiterbildungseinrichtungen zunehmend flexiblen Angeboten im flüchtigen Medium des Internets“ (Nuissl, 2010, S. 173).

Innerhalb der Programmforschung hat sich gegenwärtig eine vielschichtige Forschungslandschaft entwickelt, in der hauptsächlich durch (qualitativ oder quantitativ ausgerichtete) inhaltsanalytische Verfahren mit (deduktiver, induktiver oder einer beide umfassenden) Kategorienbildung die jeweiligen Forschungsfragen bearbeitet werden.

3.3 Zugänge zum Feld

Im Folgenden werden die veröffentlichten Programmhefte einer Volkshochschule aus Thüringen für den Zeitraum Frühjahrssemester 2012 bis Herbstsemester 2015 untersucht. Der Untersuchungszeitraum wurde in Anlehnung an die Datengrundlage des Deutschen Weiterbildungsatlasses 2021 gewählt, der die Entwicklungen der Bildungseinrichtungen in Kommunen für den Zeitraum 2012–2015 in den Blick nimmt. Der Landkreis der betreffenden Volkshochschule, bestehend aus 40 Gemeinden, liegt östlich im Freistaat Thüringen, im Zentrum Mitteldeutschlands, und hat knapp 90.000 Einwohner:innen. Von dort sind größere Ballungszentren in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen durch den Autobahnausbau sowie durch die Anbindung an das Bahn- und S-Bahn-Netz gut erreichbar. Neben der Landwirtschaft sind dort auch viele kleinere und mittelständische Unternehmen angesiedelt. Laut Weiterbildungsatlas liegt hier die Anzahl öffentlich angebotener und durchgeführter VHS-Kurse pro 1000 Einwohner in den Jahren 2014 und 2015 bei 5,73 – damit über dem Durchschnitt Thüringens, aber unter dem bundesdeutschen Durchschnitt. Neben dem Angebot der Volkshochschulen gibt es im Landkreis außerdem Bildungsangebote der konfessionellen und gewerkschaftlichen Bildungsanbieter sowie betriebliche Weiterbildungen und Veranstaltungen von privatwirtschaftlichen Anbietern, z. B. Sprachschulen.

Das Datenmaterial der Untersuchung umfasst sieben Programmhefte (für das Herbstsemester 2012 konnte kein Programmheft gefunden werden) mit mehr als 2600 Veranstaltungsankündigungen. Nicht alle Veranstaltungsankündigungen wurden in die Analyse einbezogen, vor allem dann, wenn es sich um

Veranstaltungen handelt, die in identischer Form zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Semester angeboten wurden. In Konsequenz dessen erstreckt sich das verwendete Datenmaterial auf 2321 codierte Veranstaltungsankündigen. Ein weiteres Merkmal der Programmhefte ist, dass jeweils ein Vorwort, das Leitbild der Volkshochschule, die Entgeltordnung, Allgemeine Geschäftsbedingungen, ein Schlagwortverzeichnis, ein Anmeldeformular, unterschiedliche Werbeanzeigen und – je nach aktueller Lage – bildungspolitische Auswirkungen auf die Bildungspraxis (z. B. die Weiterbildungsprämie) thematisiert werden. Für die Untersuchung relevant waren, neben den Ankündigungstexten⁸, insbesondere die Vorwörter, mögliche Änderungen im Leitbild und die jeweilige Darstellung aktueller Entwicklungen. Das Codebuch für die Ausschreibungstexte wurde zunächst auf der Grundlage bereits bestehender Codiersysteme zu Programmanalysen entwickelt (exemplarisch hierzu: Gieseke, Opelt, Stock & Börjesson, 2005; Käßplinger, 2007). Zu den vorab festgelegten Kategorien im Codiersystem zählen: Differenzierung nach dem Erscheinungsjahr der Programmhefte; die Festlegung von Hauptgruppen für die Zuordnung der einzelnen Veranstaltungen; der Titel der jeweiligen Veranstaltung; Informationen zur Lehrperson bzw. zu den Lehrpersonen bei gemeinsam durchgeführten Veranstaltungen, Berufszuordnung, Räumlichkeiten, Preise und Fördermöglichkeiten sowie inhaltliche Schwerpunktsetzungen (Teilnehmer:inneninformationen, Ziele der Lehrveranstaltung sowie Veranstaltungsformat). Zusätzlich wurden aus dem Material heraus eigene Ergänzungen vorgenommen. Auf diesem Wege wurden solche Unterkategorien gebildet, die Informationen zum Thema Kooperation erfassen. Im Ergebnis ergab sich folgende Klassifizierung:

- Die Begriffe Kooperation/Zusammenarbeit/Mitwirkung oder Hinweise auf eine Beteiligung einer bestimmten Einrichtung, eines Verbandes etc. sind direkt im Ankündigungstext enthalten.
- Kooperation(en) in Form von Austragungsorten außerhalb der Räume der Hauptstelle/Außenstelle werden erwähnt.
- Kooperationen werden durch bildliche Darstellung zum Ausdruck gebracht (z. B. Logo oder Werbeanzeige von Kooperationspartnern).
- Kooperationen sind indirekt ableitbar, z. B. durch Ansprechen einer Teilnehmer:innengruppe mit direkter Verbindung zu einer anderen Bildungseinrichtung (Erzieher:innen, Lehrer:innen etc.) oder durch eine erkennbare spezifische Verbindung der/des Dozierenden zum jeweiligen

8 Zum Ankündigungstext gehören: Titel, (falls vorhanden) Untertitel, Informationen zur Veranstaltung (falls vorhanden: Inhalte, Mediennutzung, Aufbereitungsformen, Zulassungsvoraussetzungen, Informationen zum Veranstaltungsort, zur Veranstaltungsdauer, zur/zum Dozent:in und zu weiteren Vertragspartnern).

Veranstaltungsort (z. B.: berufliche Qualifikation der Dozierenden spiegelt sich im Veranstaltungsort wider).

Die Aufnahme der Daten erfolgte unter Verwendung eines EDV-Programms und eines vorher festgelegten Codierleitfadens. Die deduktive Pre-Codierung sowie die induktive Erstellung der Sondercodes wurde durch die Autor:innen vorgenommen, die bei der Dateneingabe bei auftretenden Fragen im Austausch standen (Probecodierung, Kontrolle, Erstellung und Überprüfung der Sondercodes etc.). Darüber hinaus wurden für die Analyse jeweils die Vorwörter und die Formulierung des Leitbildes in den Programmheften einbezogen.

3.4 Darstellung zentraler Ergebnisse

3.4.1 Das Programmheft – (Dis-)Kontinuitäten in grafischer und inhaltlicher Perspektive

Bereits einleitend soll erwähnt werden, dass sich die Programmhefte im Untersuchungszeitraum in Aufbau und Darstellung nicht wesentlich verändert haben. Jedes Programmheft startet mit einem, immer wechselnden, farbigen Titelbild, gefolgt von Werbeanzeigen, einer Gesamtdarstellung des Lehrprogramms anhand eines Inhaltsverzeichnisses (mit den jeweiligen Seitenangaben), einem Vorwort (bestehend aus einem etwa einseitigen Geleitwort, welches entweder von unterschiedlichen Landrät:innen oder der Präsidentin des Thüringer Volkshochschulverbandes e. V. verfasst wurde, und einer Darstellung der Bildungseinrichtung (Nennung von Adressen, Ansprechpartner:innen, Informationen zur Buchung)). Anschließend wird das Leitbild der Einrichtung präsentiert, bevor in einem nächsten Schritt auf die Bildungsprämie sowie den Thüringer Weiterbildungsscheck als Instrumente zur Förderung der individuellen Weiterbildungsbeteiligung hingewiesen wird.

Erst im Anschluss erfolgt dann die eigentliche Präsentation des Bildungsprogramms für das kommende Semester. Zum leichteren Auffinden der jeweiligen Kurse werden die Programmbereiche Politik-Gesellschaft-Umwelt, Kultur-Gestalten, Gesundheit, Sprachen, Arbeit-Beruf und Grundbildung-Schulabschlüsse mit den für die Volkshochschularbeit typischen Farben hinterlegt (orange, rot, grün, lila, blau und gelb). Eine Neuerung in Bezug auf die Gestaltung des Volkshochschul-Logos ist für die Programmhefte ab 2014 zu erkennen. 2013 wurde vom Deutschen Volkshochschulverband eine sog. Dachmarke eingeführt, die sich auch im Corporate Design der Öffentlichkeitsarbeit zeigt; neben der

bekannten Abkürzung *vhs* sind nun *Kreise* in den Farben der Fachbereiche angeordnet.⁹ Durch die Übernahme dieser Marke wurde die bisherige Darstellung mit Pfeilen, die noch bis zum Herbstsemester 2013 Verwendung fand, abgelöst. Im Vorwort der Präsidentin des Thüringer Volkshochschulverbandes im Frühjahrprogrammheft 2014 heißt es hierzu: „Die Volkshochschulen bekommen einen neuen Auftritt mit einheitlicher Dachmarke. Das Logo mit seinen sich überschneidenden Kreisen steht für Volkshochschulen als Orte der Begegnung, an denen Menschen zusammenkommen, um miteinander zu lernen und voneinander ‚abzufärben‘ – in positiver Weise!“. Darüber hinaus finden sich in den Programmheften ebenso ab 2014 vermehrt Hinweise auf volkshochschuleigene Werbemaßnahmen, z. B. die auf einer vollen Seite abgedruckte Ansprache potenzieller neuer Kursteilnehmender oder Hinweise auf die Volkshochschul-App.

Unabhängig von solchen offensichtlichen Ähnlichkeiten in der formalen Gestaltung der Programmhefte zeigen sich in der inhaltlichen Ausrichtung der Programmhefte Kontinuitäten und Diskontinuitäten. Diese ermöglichen Einblicke in didaktische Entscheidungen der Bildungseinrichtungen. Entsprechende Veränderungen werden auch in den Grußwörtern der Landrät:innen angesprochen, z. B. im Herbstprogramm 2015: „Das Programmangebot unterliegt einer ständigen Veränderung – entsprechend der Nachfrage und den gesellschaftlichen Erfordernissen“. Im Leitbild der Volkshochschule wird ebenso von einem breit gefächerten Bildungsangebot gesprochen, das flächendeckend ausgebaut ist und so den Bildungsbedürfnissen der Teilnehmer:innen entspricht; „zudem weckt es Interesse an neuen Bildungsinhalten“. Diese Pluralität der Anforderungen an die pädagogische Arbeit der Volkshochschule, die mit diesen Ausführungen aufgerufen werden, spiegelt sich auch in der Angebotsstruktur des Programmhefts wider.

Innerhalb von vier Jahren wurden in den untersuchten Programmheften mehr als 2500 Angebote angekündigt; mit ganz unterschiedlichen didaktischen Zugängen (Einzelvorträge und Vortragsreihen, Veranstaltungen und Kurse, Bildungsreisen oder Zertifikatsprogramme), Themenschwerpunkten und Dozierenden. Über den gesamten Erhebungszeitraum hinweg veränderten sich hingegen die Angebote im Bereich Grundbildung und Schulabschlüsse nicht. Die untersuchte Volkshochschule bot pro Semester die Möglichkeit an, an zwei eigenen Vorbereitungslehrgängen zum nachträglichen Erwerb des Realschulabschlusses und des Abiturs teilzunehmen. Im Bereich der Grundbildung werden zwei Kurse an zwei unterschiedlichen Standorten angeboten. Hier erfolgte nicht nur die Nennung der Bildungsangebote, sondern vorab wurde auf die Bedeutung und Notwendigkeit des Schriftsprachenerwerbs im Erwachsenenalter hingewiesen. Die Volkshochschule verstand und versteht sich selbst als „Lernzentrum Lesen

9 2020 hat der „Styleguide [...] ein leichtes Fresh-up erhalten, welches hauptsächlich aus der Reduktion von Farben und Kreisen besteht. Damit soll ein monochromeres Gesamterscheinungsbild erreicht werden – das Logo bleibt davon natürlich unberührt“ (DVV o. J.).

und Schreiben“, in dem sich die betroffenen Personen, wie auch Personen aus deren Umfeld, anonym informieren, beraten lassen und im Gespräch geeignete Bildungsangebote gefunden werden konnten. Merkmale oder Besonderheiten des Lernzentrums wurden in den Texten jedoch nicht weiter ausgeführt. Darüber hinaus fanden sich dort bildliche und sprachliche Hinweise zur bundesweiten Hotline des ALFA-Telefons¹⁰ sowie die Nennung einer URL-Adresse des Landesverbandes der Volkshochschulen in Thüringen. Der Fachbereich Sprachen war hinsichtlich seiner inhaltlichen Gestaltung vergleichbar mit den Bildungsangeboten anderer Volkshochschulen in vergleichbaren regionalen Strukturen. Neben einem ausdifferenzierten Angebot im Bereich des englischen Spracherwerbs für unterschiedliche Zielgruppen („senior students“ oder Business English), fanden sich auch Kurse unterschiedlicher Niveaustufen für Französisch, Spanisch und Italienisch – wobei insbesondere in den Sprachkursen das Zustandekommen vertiefender Bildungsangebote direkt von den Anmeldezahlen in den Anfänger:innenkursen abhing. Die Rubrik „weitere Sprachen“ unterlag einer Entwicklung: Während zu Beginn des Untersuchungszeitraums Norwegisch und Tschechisch angeboten worden sind, war die Rubrik 2015 nicht mehr zu finden. Insbesondere im Programmbe- reich Gesellschaft sowie in Kunst und Kultur war die regionale Verbundenheit (z. B. Ausstellungen und Fachvorträge/Vortragsreihen) oder auch die saisonal gebundene Angebotsentwicklung (exemplarisch: Veranstaltungen für bestimmte Fest- und Feiertage, Verwendung von Nahrungsmitteln, Kreativkurse im Freien) der Bildungseinrichtung deutlich zu erkennen.

Insgesamt sank das in den Programmheften dargestellte Veranstaltungsangebot von 428 im Frühjahrsemester 2012 auf 351 im Herbstsemester 2015, d. h. dass um knapp 20 % weniger Bildungsangebote innerhalb von vier Jahren durch die Bildungseinrichtung in den Programmheften der Öffentlichkeit präsentiert wurden. Allerdings ist diese Aussage nicht auf alle Fachbereiche zu übertragen, wie auch die Ursachen für diese Änderungen nicht pauschalisiert werden dürfen. Während nominell das Veranstaltungsspektrum beispielsweise im Bereich Gesellschaft reduziert wurde – u. a. durch den Verzicht auf eine Nennung aller Bildungsreisen –, differenzierten sich die Angebote im Bereich Arbeit-Beruf aus. So stieg die Anzahl der Veranstaltungsmöglichkeiten von 79 Angeboten im Frühjahr 2012 auf 95 im Herbst 2014. Dies verdankte sich vor allem neuen Bildungsangeboten zum Umgang mit sozialen Medien für unterschiedliche Zielgruppen (Eltern, Senioren, Lehrkräfte).

Der Aktualitätsbezug ist insbesondere auch im Fachbereich Kultur-Gestalten festzustellen. Immer wieder finden sich hier Angebote, die am Puls der Zeit sind und auf historische (Jubiläen etc.), aktuelle und/oder regionale Besonderheiten abstellen. Exemplarisch sei hier das Angebot „Weiterbildung zum Führer von

10 ALFA-Telefon ist ein Beratungs- und Informationsangebot des Bundesverbandes Alphabetisierung und Grundbildung e. V.

Gästegruppen“ genannt, das 2013 in den Programmheften veröffentlicht wurde. Ebenfalls im Rahmen der Lutherdekade entstand außerdem 2014 eine Ausstellung, für die die Volkshochschule ein Weiterbildungsprogramm organisierte. Das Ziel der Veranstaltung, die in 60 Unterrichtsstunden (zu 45 Minuten) an 30 Tagen angeboten wurde, bestand darin, historische Kenntnisse und praktische Fähigkeiten zu erlernen, um Gästegruppen fachkundig durch die Ausstellung zu führen. Der Kurator der Ausstellung war gleichzeitig Dozent der Weiterbildungsveranstaltung.

3.4.2 „In Zusammenarbeit mit ...“ – exemplarische Kooperationsvollzüge der Volkshochschule im regionalen und kommunalen Raum

Die untersuchte Volkshochschule bezeichnet sich in ihrem Leitbild selbst als kommunales Bildungszentrum, das angebots- und nachfrageorientiert arbeitet und mit dem Kurs- und Veranstaltungsangebot unterschiedliche Zielgruppen wie „Erwachsene, Jugendliche, Eltern mit Kindern, Senioren und Migrant:innen, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, Nationalität und Religion“ (Leitbild) ansprechen möchte. Dieses umfassende Bildungsverständnis der Einrichtung kann jedoch nur in einer Bildungspraxis in Kooperationsbeziehungen seinen Ausdruck finden. Ausgehend von den induktiv entwickelten Kategorien zum Thema Kooperation sollen die zentralen Ergebnisse nachfolgend präsentiert werden.

Über alle untersuchten Programmhefte hinweg werden Bildungsveranstaltungen angeboten, die in Zusammenarbeit beispielsweise mit einem Träger der Offenen Jugendarbeit, mit kommunalen Behörden, lokalen Bibliotheken, Museen oder Vereinen organisiert werden. Die Kooperation wird in den Ankündigungstexten zumeist explizit erwähnt (z. B.: „in Kooperation mit“, „zusammen mit“ oder „als Teil des Programms von“). Zu diesen, während des Untersuchungszeitraumes in jedem Semester wiederkehrend initiierten, Kooperationen zählen u. a.

- eine Verkehrsschulung als mehrtägige Veranstaltungsreihe für Personen der Generation „50+“, gerichtet an aktive Verkehrsteilnehmer:innen aller Verkehrsarten, die im Rahmen des Programms „sicher mobil“ des Deutschen Verkehrssicherheitsrates angeboten wird und zusätzliche fakultative Veranstaltungen umfassen kann, wie etwa den Fahr-Fitness-Check, Sicherheitstrainings des ADAC oder das Angebot, an Sonderführungen in einem Automuseum teilzunehmen (in allen Programmheften);
- Kooperationen mit einem Träger der offenen Jugendarbeit für ein freizeitpädagogisches Angebot, das jedoch nur auf Terminanfrage stattfindet;
- Kooperation mit einem einschlägigen Fachdienst des Landratsamtes sowie
- die Zusammenarbeit mit dem Kantor der Stadtkirchneierei oder mit Unterstützung eines Seelsorgers ein Kurs zum intuitiven Malen.

Neben diesen regelmäßigen Angeboten finden sich auch einzelne Veranstaltungen, die entweder einmalig oder nur über ein Programmjahr angeboten worden sind – z. B. regionalgeschichtliche Vorträge mit unterschiedlichen Schwerpunkten in Kooperation mit einem Heimatverein (untersuchtes Programmheft 2012, Frühjahrsprogramm 2013 und Herbstprogramm 2014). Ebenso lassen sich Veranstaltungen finden, die ausschließlich in der angebotenen Kooperationsform und nur einmalig stattfanden, wie ein Fachvortrag mit einer Expertin eines kleineren Vereins über landeskundliche Fragestellungen in internationaler Perspektive (Herbstsemester 2013). Aufgrund des im Januar 2013 gestarteten gemeinsamen Kooperationsprogramms der Volkshochschulen in Deutschland mit der *Apotheken Umschau* findet sich ab dem Frühjahrsprogramm 2013 eine Anzeige im Programmbereich Gesundheit, welche auf das Projekt aufmerksam macht und die Kurse auflistet, die projektbezogen angeboten werden. Die jeweiligen Kurse werden auch in der Programmdarstellung mit dem Titel des Projekts „Ich bewege mich“ versehen.

Einige der kooperativ durchgeführten Veranstaltungen finden nur nach „Terminabsprache“ respektive infolge einer „Gruppenanmeldung“ statt. Die Volkshochschule scheint hier als Vermittlungs- und Sammelinstanz von Anmeldungen zu fungieren. Daneben gibt es auch solche Kooperationsbeziehungen, vor allem mit dem Heimatverein, die zwar nicht in jedem Semester, aber doch immer wieder im Programm erscheinen. Hier scheint die Kooperation als solche und ihre inhaltliche Schwerpunktsetzung vor allem vom Angebot des beteiligten Vereins abhängig zu sein. Eine kooperative Veranstaltung mit einer konfessionellen Einrichtung wird ebenfalls in jedem Programmheft angeboten unter direkter Nennung der Beteiligten.

Neben der namentlichen Nennung der Kooperationspartner wurde auch untersucht, inwieweit die Volkshochschule durch die Verwendung grafischer Abbildungen die Zusammenarbeit mit anderen (Bildungs-)Institutionen in der Öffentlichkeit präsentiert. Hier zeigt die Programmanalyse *vier unterschiedliche Wege*. Insbesondere im Rahmen der Verkehrsschulung wird neben der *direkten begrifflichen Zuordnung einer Kooperation auch mit den Markenlogos der Partner gearbeitet* (ADAC) bzw. findet sich das Markenbild der Volkshochschulen in Deutschland, um die Projekte in einen bundesweiten Kontext einzubinden. Einige Veranstaltungsangebote zeichnen sich auch durch die *Verwendung von Logos unterschiedlicher Institutionen aus, deren Kontextualisierung jedoch unklar bleibt*. So ist beispielsweise neben einem Computer-Einsteigerkurs das Logo eines Verlages mit Hinweisen zu IT-Schulungsunterlagen zu finden. Inwieweit die Bildungsmedien Einsatz im Kurs finden, lässt sich weder aus der Veranstaltungsankündigung noch aus einer einführenden Bemerkung ablesen. Neben der expliziten sprachlichen Benennung oder grafischen Zuordnung zu (bundesweiten) Projekten zeigt die Untersuchung ebenso, dass es gemeinsame Bildungsveranstaltungen mit anderen Einrichtungen gibt, die keinen genuinen

Bildungsauftrag verfolgen. Exemplarisch soll hierfür eine Veranstaltung aus der Reihe „Sicheres Auftreten – gutes Benehmen“ genannt werden. Inhaltlich sollen dort Kenntnisse zu den Themen: Tische festlich eindecken, gutes und sicheres Benehmen am Tisch sowie eine kleine Wein- und Getränkekunde vermittelt werden – die Veranstaltung endet mit einem 4-Gänge-Menü; der Preis hierfür ist in der Teilnahmegebühr enthalten. Durchgeführt wird die Veranstaltung vom Inhaber des Gasthofes, in dem die Veranstaltung stattfindet. Auch wenn sich aus didaktischen Gesichtspunkten (Auswahl des Lernortes, Auswahl der Inhalte sowie die Auswahl der Lehrperson) überzeugende Argumente für eine so gelagerte Veranstaltungsorganisation finden lassen, so erscheint es doch irritierend, dass neben der Kursankündigung auch eine *Werbeanzeige* des Restaurants geschaltet ist. Es lässt sich vermuten, dass sich die Veranstaltung einiger Beliebtheit erfreut, da sie jedes Semester wieder aufgenommen wird. Die Kooperation mit dem Gasthof bzw. dem Inhaber des Gasthofes wird in der Veranstaltungsankündigung nicht direkt erwähnt, lässt sich aber durch die Zuordnung des Lernortes und der Lehrperson feststellen.

Darüber hinaus begibt sich die Volkshochschule durch *eigene Aufrufe auf die Suche nach neuen Kooperationen*. So findet sich in jedem Heft des Untersuchungszeitraums im Programmbereich Arbeit-Beruf die Anzeige: „Angebote für Betriebe und Firmen“, in der für interessierte Einrichtungen die Möglichkeit offeriert wird, auf die jeweiligen Bedürfnisse „maßgeschneiderte“ Weiterbildungsangebote anzubieten – sowohl in Bezug auf die „inhaltliche Gestaltung, den Umfang, die gewünschte Kurs-Zeit als auch die Gruppenstärke“ (Ausschreibungstext). Hier wird die Volkshochschule selbst aktiv und wirbt im Rahmen der Programmhefte mit ihrem Kompetenzprofil um Kooperationen.

4. Fazit und Ausblick

Nicht nur in bildungspolitischen Programmen und Positionspapieren wird die regelmäßige Teilnahme an Bildungsangeboten als zwingende Voraussetzung einer gesellschaftlichen Partizipation angesehen, sondern sie gilt mittlerweile als Kernkompetenz aller lebenslang Lernenden. Bildungseinrichtungen der Erwachsenenbildung stehen entsprechend vor der Herausforderung, für die unterschiedlichen Bildungsbedürfnisse und -bedarfe der erwachsenen Bevölkerung ein teilnehmerorientiertes, plurales, flexibles und offen zugängliches Bildungsangebot zu konzipieren; unter besonderer Berücksichtigung regionaler Besonderheiten und einer zielgruppenadäquaten Ansprache. Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, müssen Einrichtungen der Erwachsenenbildung auf unterschiedliche Weise versuchen, Kooperationsbeziehungen aufzubauen und zu pflegen, ohne dabei ihr je eigenes Bildungsprofil zu verlieren. Diese, zunächst wie eine Selbstverständlichkeit anmutende, Tatsache berührt allerdings auch das

Herzstück der Erwachsenenbildung: die Programmplanung. Bisher ist dieser Schwerpunkt, die Frage nach dem wechselseitigen Verhältnis von didaktischen Fragestellungen und Kooperationsbeziehungen, in der Weiterbildungsforschung noch nicht aufgegriffen worden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung zeigen, dass in Programmen von Volkshochschulen einerseits Kooperationen mit anderen (regionalen) Bildungsanbietern vorhanden sind (und sich teils über den gesamten Betrachtungszeitraum erstrecken), diese aber andererseits in den Programmheften weder in den Vorwörtern oder im Leitbild der untersuchten Bildungseinrichtung noch in den meisten Kursankündigungen explizit thematisiert werden. Die Unterstützung der Bildungseinrichtungen und deren Bildungsarbeit durch Persönlichkeiten der Kommunalpolitik wird in den formulierten Vorwörtern ersichtlich, wobei eine stärkere kommunalpolitische Verantwortungsübernahme wünschenswert wäre. Die Bedeutung des lebenslangen Lernens für eine individuelle und regionale Entwicklung wird zwar aufgegriffen – zum einen anhand von Hinweisen auf aktuelle Entwicklungen (beispielsweise zum Steuerungsinstrument der Bildungsprämie) und zum anderen durch die Nennung von Besonderheiten des Programms oder kommunaler Entwicklungen – jedoch sind konkrete Vorstellungen zur Entwicklung und Etablierung von Bildungsräumen in der Kommune resp. der Gemeinde kaum ersichtlich.

In weniger als 5 % aller Ankündigungen von Bildungsveranstaltungen wird eine Kooperationsbeziehung explizit thematisiert – sei es mit dem Thüringer Volkshochschulverband, mit dem ADAC, mit lokalen Vereinen oder mit Mitarbeiter:innen von Abteilungen des Landratsamtes. Durch die z. T. zusätzliche Verwendung von Grafiken/Logos anderer (vor allem) impliziter Weiterbildungsanbieter wird zwar die Kooperationsbeziehung deutlich, jedoch fehlt es an einem In-Beziehung-Setzen von Text und Bild. Aufgrund weiterführender Angaben in den Ausschreibungstexten (Angaben zu Dozierenden sowie zum Veranstaltungsort) wird mitunter bei genauerer Betrachtung deutlich, dass die Volkshochschule unterschiedliche Kooperationen pflegt, z. B. mit kommunalen Schwimmbädern, Kunst- und Kultureinrichtungen, mit konfessionellen Bildungsanbietern oder Sportanlagen sowie durch die Nutzung externer Räumlichkeiten, u. a. in Schulgebäuden.

Die untersuchten Programmhefte der Bildungseinrichtung zeigen, losgelöst von den Kooperationsanbahnungen und bereits erfolgten -stabilisierungen, zugleich auch, dass sich auf der einen Seite das Bildungsangebot in einzelnen Rubriken verstetigte (z. B. Sprachen, EDV), auf der anderen Seite jedoch veränderte. Leider sind für andere Bildungseinrichtungen (gewerkschaftliche und kirchliche Bildungsarbeit) keine Programmhefte vorhanden – gleiches gilt auch für Dokumente des in der Kommune vorfindbaren betrieblichen und privatwirtschaftlichen Bildungsangebots –, mit denen die hier ermittelten Ergebnisse abgeglichen werden könnten. Abschließend kann gesagt werden, dass die vorgenommene

Programmanalyse – zunächst einmal in explorativer Hinsicht – deutlich gemacht hat, dass regionale und kommunale Kooperationen an der untersuchten Volkshochschule bereits eine rege und in ihren Ausprägungen heterogene Umsetzung erfahren. Dies ließe sich, ebenso wie der zu Tage tretende Bedarf an weiterer Förderung und Organisation solcher Initiativen, auch für andere Volkshochschulen erwarten. Um entsprechende Nachweise zu führen und Empfehlungen für effiziente(re) Verfahrensweisen aussprechen zu können, wäre jedoch weitere Forschung im oben skizzierten Sinne notwendig.

Gerade solche weiterführenden Studien erscheinen lohnenswert, die neben der Längsschnittanalyse einer Bildungseinrichtung in einer Querschnittsanalyse weitere Bildungseinrichtungen vergleichend einbeziehen, sodass die tatsächliche Ausgestaltung von kommunalen Bildungsräumen untersucht werden kann. Letztendlich sind die veröffentlichten Programme von Bildungseinrichtungen Ausdruck eines professionellen Planungshandelns, in dem neben internen Rahmenbedingungen (Teilnehmer:innenstatistiken, wissenschaftliche Analysen durch Mitarbeiter:innen zu aktuellen Bildungsbedürfnissen und -bedarfen) auch Umfeldanalysen (kommunale Entwicklungen, Entwicklungen in den Angeboten anderer Einrichtungen der formalen und non-formalen Bildung etc.) berücksichtigt werden müssen, um als Bildungseinrichtung konkurrenzfähig bleiben zu können. Innerhalb der Erwachsenenbildungswissenschaft und -forschung stellen Untersuchungen über kommunale Strategien zum Auf- und Ausbau eines lebenslangen und lebensbegleitenden (Erwachsenen-)Bildungsbereichs noch ein Desiderat dar – aus bildungshistorischer Perspektive kann in diesem Zusammenhang auf die Studie von Meilhammer zur Rolle der Gemeinden und Kommunen beim (Wieder-)Aufbau von Volkshochschulen in Bayern nach 1945 verwiesen werden (Meilhammer, 2022) bzw. auf die in diesem Beitrag skizzierten Begleitstudien zu „Lernenden Regionen“.

Eine Zusammenführung dieser unterschiedlichen Fragestellungen, d. h. die Erstellung einer umfassenden Erhebung der konkreten Beiträge, welche die unterschiedlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung sowie deren Zusammenwirken zur kommunalen Strategie eines Aufbaus von Bildungsräumen liefern bzw. welche Bedeutung ihnen dabei aus Sicht der Kommune zugeschrieben wird, steht noch aus.

Literaturverzeichnis

- Bayerisches Erwachsenenbildungsförderungsgesetz (BayEbFöG) vom 31. Juli 2018 (GVBl. S. 662, BayRS 2239-1-K), zuletzt geändert durch Gesetz vom 23. Juli 2021 (GVBl. S. 433). <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayEbFoeG>true> [05.08.2022].
- Bernhard, C. (2017). *Erwachsenenbildung und Region. Eine empirische Analyse in Grenzübereichen*. Bielefeld: wbv.
- Bubenzer, R. (1983). *Grundlagen für Staatspflichten auf dem Gebiet der Weiterbildung. Zur Herleitung von Staatsaufgaben und Individualrechten im Weiterbildungswesen*. Frankfurt/M. u. a.: Lang.

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2001). *Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“*. Bonn: BMBF.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht*. Bonn: BMBF.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2021). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht*. Bonn: BMBF.
- Bretschneider, M. & Nuissl, E. (2003). „Lernende Region“ aus Sicht der Erwachsenenbildung. In U. Matthiesen & G. Reutter (Hrsg.), *Lernende Region. Mythos oder lebendige Praxis?* (S. 35–55). Bielefeld: wbv.
- Deutscher Bildungsrat (1972). *Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen* (4. Auflage). Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Deutscher Volkshochschulverband (2011). *Die Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung* [anlässlich des XIII. Deutschen Volkshochschultages]. Bonn: Deutscher Volkshochschulverband.
- Deutscher Volkshochschulverband (DVV) (o.J.): *Die vhs-Dachmarke und das vhs-Markenpaket*. <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/service-fuer-volkshochschulen/die-marke-vhs-das-markenpaket.php> [02.05.2022].
- Dollhausen, K. (2013). Netzwerke als Impulsgeber für die Selbststeuerung und Organisationsentwicklung von Weiterbildungseinrichtungen. In: K. Dollhausen, T. C. Feld & W. Seitter (Hrsg.), *Erwachsenenpädagogische Kooperations- und Netzwerkforschung* (S. 13–31). Wiesbaden: Springer.
- Dollhausen, K., Feld, T. C. & Seitter, W. (Hrsg.) (2013). *Erwachsenenpädagogische Kooperations- und Netzwerkforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Dollhausen, K. & Mickler, R. (2012). *Kooperationsmanagement in der Weiterbildung* (Reihe: Studientexte für Erwachsenenbildung): Bielefeld: wbv.
- Europäisches Parlament (1995). *Beschluss 2493/95/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über die Veranstaltung eines europäischen Jahres des lebensbegleitenden Lernens*, Amtsblatt Nr. L 256 vom 26.10.1995.
- Europäischer Rat (2000). *Schlussfolgerungen des Vorsitzes*. 23.–24. März 2000, SN 100.
- Faulstich, P. & Haberzeth, E. (2007). *Recht und Politik* (Reihe: Studientexte für Erwachsenenbildung). Bielefeld: wbv.
- Fliege, M., Zimmer, V. & Lücker, L. (2015). Programmplanung und die Ansprache von Adressatinnen und Adressaten „vor Ort“. Regionale, lokale und sozialräumliche Bedingungen des Planungshandelns. In: C. Bernhard, K. Kraus, S. Schreiber-Barsch & R. Stang (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Raum. Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmung des Lernens* (Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung) (S. 117–127). Bielefeld: wbv.
- Gieseke, W., Opelt, K., Stock, H. & Börjesson, I. (2005). *Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland: Exemplarische Analyse Berlin-Brandenburg*. Münster u. a.: Waxmann.
- Hoggan-Kloubert, T. & Luthardt, N. (2022). Erwachsenenbildung in der DDR. In: J. Benecke (Hrsg.): *Erziehung und Bildung in der DDR* (S. 291–311). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Huntemann, H., Echarti, N., Lux, T. & Reichart, E. (2021). *Volkshochschul-Statistik*. 58. Folge, Berichtsjahr 2019 (Reihe: DIE Survey – Daten und Berichte zur Weiterbildung). Bielefeld: wbv.
- Jütte, W. (2002). *Soziales Netzwerk Weiterbildung. Analyse lokaler Institutionenlandschaften* (Reihe Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld: wbv.
- Käpflinger, B. (2007). *Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung*. Bielefeld: wbv.
- Keim, H., Olbrich, J. & Siebert, H. (1973). *Strukturprobleme der Weiterbildung: Kooperation, Koordination und Integration in Bildungspolitik und Bildungsplanung*. Düsseldorf: Bertelsmann Verlag.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000). *Memorandum über Lebenslanges Lernen*. SEK (2000 = 1832). Brüssel.
- Küspert, P. (2022). Verankerung der Volkshochschulen in der bayerischen Verfassung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 72(1), 9–17.
- Martin, A. & Muders, S. (2018) Zum Nutzen von Kooperationen für Volkshochschulen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 21, 383–405.
- Martin, A., Schoemann, K. & Schrader, J. (2021). *Deutscher Weiterbildungsatlas 2019. Kreise und kreisfreie Städte im Längsschnitt*. (Reihe: DIE Survey). Bielefeld: wbv.
- Meilhammer, E. (2019). Volkshochschule: Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft. *Volkshochschule aktuell*, Heft 4. Jena: Thüringer Volkshochschulverband e. V.

- Meilhammer, E. (2022). *Schulen der Demokratie. Deutsche und amerikanische Initiativen zum Wiederaufbau der Volkshochschulen in Bayern nach 1945*. München: Bayerischer Volkshochschulverband e. V.
- Meisel, K. (2011). Perspektiven des Öffentlichen und die öffentlich verantwortete Volkshochschule. *HBV*, 1/2011, 61–68.
- Nuissl, E. (2010). Trends in der Weiterbildungsforschung. In Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.), *Trends in der Weiterbildung – DIE Trendanalyse 2010* (S. 171–180). Bielefeld: wbv.
- Nolda, S. (2018). Programmanalyse in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung – Methoden und Forschungen. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 443–449) (6. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag.
- Reichart, E., Christ, J. & Denz, E. (2021). Anbieter und Angebot in der Weiterbildung. In S. Widanym, E. Reichart, J. Christ, & N. Echarti (Hrsg.), *Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2021* (S. 66–145) (Reihe: DIE Survey – Daten und Berichte zur Weiterbildung). Bielefeld: wbv.
- Schemmann, M. (2007). *Internationale Weiterbildungspolitik und Globalisierung. Orientierungen und Aktivitäten von OECD, EU, UNESCO und Weltbank* (Reihe: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld: wbv.
- Strobel, C., Kuwan, H. & Reupold, A. (2009). Erfolge, Erfolgsbedingungen und Hindernisse. In: Tippelt, R., Reupold, A., Strobel, C., Kuwan, H., Pekince, N., Fuchs, S., Abicht, L. & Schönfeld, P. (Hrsg.), *Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse der Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“* (S. 132–150). Bielefeld: wbv.
- Thüringer Erwachsenenbildungsgesetz (ThürEBG) vom 18. November 2010, zuletzt geändert am 4. Oktober 2021. <https://landesrecht.thueringen.de/bsth/document/jlr-ErwBildGTH2011rahmen> [02.05.2022].
- Tippelt, R., Strobel, C. & Reupold, A. (2009). Zusammenfassung. In: R. Tippelt, A. Reupold, C. Strobel, H. Kuwan, N. Pekince, S. Fuchs, L. Abicht, & P. Schönfeld (Hrsg.), *Lernende Regionen – Netzwerke gestalten. Teilergebnisse der Evaluation des Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“* (S. 7–19). Bielefeld: wbv.
- Tippelt, R., Strobel, C., Reupold, A., Emminghaus, C. & Brödel, R. (2009). Verortung im bildungspolitischen Kontext, theoretische Einbettung und Zielsetzung des Programms. In C. Emminghaus, & R. Tippelt (Hrsg.), *Lebenslanges Lernen in regionalen Netzwerken verwirklichen. Abschließende Ergebnisse zum Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“* (S. 25–34). Bielefeld: wbv.
- Weinberg, J. (2000). *Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.