

**Ulrich Klemm (Hrsg.)**

**Bilanz und Perspektiven regionaler  
Erwachsenenbildung**

Modelle und Innovationen für den ländlichen Raum

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

---

Online im Internet:

URL: [http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-1997/klemm97\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-1997/klemm97_01.pdf)

Dokument aus dem Internetservice [texte.online](http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

<http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp>

## **Abstract**

### **Ulrich Klemm (Hrsg.) (1997): Erwachsenenbildung Modelle und Innovationen für den ländlichen Raum**

Seit Ende der 80er Jahre hat sich auf unterschiedlichen Ebenen die Diskussion um ein neues Verständnis von Erwachsenenbildung in der Region entwickelt, das vor allem durch die Leitideen von Gemeinwesenarbeit und eigenständiger Regionalentwicklung geprägt ist. In dem Sammelband geht es um Erfahrungen und Perspektiven regionaler Erwachsenenbildung im Umbruch. Neben einer Zwischenbilanz mit Berichten und Analysen von unterschiedlichen Trägern aus der ländlichen und regionalen Weiterbildungspraxis enthält der Band auch Impulse für eine zukünftige innovative Bildungsarbeit in ländlichen Räumen.



**Materialien für  
Erwachsenenbildung**

## **8**

Ulrich Klemm u.a.

### **Bilanz und Perspektiven regionaler Erwachsenenbildung**

Modelle und Innovationen  
für den ländlichen Raum

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist ein Serviceinstitut der Wissenschaftsgemeinschaft Blaue Liste (WBL), der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Das DIE führt seinen früheren Namen, der auch den Institutsträger nennt, als Untertitel: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes.

Das DIE vermittelt als Dienstleistungsbetrieb zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung. Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung/Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu veröffentlichen,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse in Fortbildungen zu vermitteln.

### **Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme**

#### **Bilanz und Perspektiven regionaler Erwachsenenbildung :**

Modelle und Innovationen für den ländlichen Raum /  
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE),  
Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-  
Verbandes. Ulrich Klemm u.a. [Hrsg.: Klaus Meisel]. –  
Frankfurt/M. : DIE, 1997

DIE : Materialien für Erwachsenenbildung ; 8)

ISBN 3-88513-356-3

NE: Klemm, Ulrich; Meisel, Klaus [Hrsg.]; Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung <Frankfurt, Main>: DIE / Materialien für  
Erwachsenenbildung

## **Impressum**

---

**Herausgeber:** Klaus Meisel, Stellvertretender Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)

**Autoren:** Ulrich Klemm u.a.

**Redaktion des vorliegenden Bandes:** Ulrich Klemm, Herbert Bohn

**Texterfassung:** Manfred Poh, Dornstadt

**Titelgestaltung:** Gerhard Lienemeyer

**Titelsignet/Layout:** Horst Engels

**Druck:** DIE

© 1997 DIE

Nachdruck nur mit Genehmigung durch den Herausgeber.

**Preis:** 20,- DM zzgl. Versandkosten

**Anschrift von Herausgeber, Redaktion und Vertrieb:** Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Hansaallee 150, 60320 Frankfurt/M.

# Inhalt

<b>Editorial</b> .....	5
------------------------	---

*Ulrich Klemm*

## **Provinz im Aufbruch!**

Eine Einleitung .....	7
-----------------------	---

## **LEITBILDER UND INTERNATIONALE IMPULSE FÜR EINE NEUE LAND-ANDRAGOGIK**

*Klaus I. Rogge*

### **Lernen vor Ort**

Gemeinwesenorientierte Bildungsarbeit zwischen Kultur- und Sozialarbeit .....	15
--	----

*Michael Jagenlauf*

<b>„Aufsuchende“ Bildungswerbung als Ansatz für eine Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung (EREB)</b> .....	25
---	----

*Isidor Trompedeller*

### **Neue Bildungsarbeit auf dem Lande**

Impulse aus Südtirol .....	33
----------------------------	----

## **MODELLE UND KONZEPTIONEN**

*Bernd Staemmler*

### **Zur (Neu-)Strukturierung regionaler Volkshochschularbeit**

Aufbau der Volkshochschule Unterland im Landkreis Heilbronn .....	43
---	----

*Detlef Lecke/Benjamin Schäfer*

### **Inter-esse heißt Dazwischen-sein**

Dörflicher Alltag, regionales Leben – Erwachsenenbildung und regionalpolitische Programme .....	52
--	----

*Albert Bodenmiller*

### **Ländlicher Raum als Entfaltungsraum für Bildungsinitiativen**

Ein Modellprojekt im Landkreis Sigmaringen .....	57
--	----

*Konrad Stadler/Andreas Käter*

### **Bürger aktivieren und begleiten**

Beiträge der Erwachsenenbildung zur Gemeinwesenentwicklung – aufgezeigt an einem Praxisbeispiel aus dem Kreisbildungswerk Bad Tölz/Wolfratshausen .....	65
---	----

*Silvia Schneck-Volland*

**Das Modellprojekt „Erwachsenenbildung im ländlichen Raum“**

Gemeinwesenorientierte Außenstellenarbeit an Volkshochschulen ..... 74

*Eugen Baacke*

**Politische Bildung auf dem Land – ratlos? .....** 80

*Gerhild Brüning*

**Leitbilder innovativer Erwachsenenbildung im ländlichen Raum**

Weiterbildung als Entwicklungsfaktor für ländliche Regionen ..... 88

**MATERIALIEN**

*Klaus Pehl*

**Regional arbeitende Volkshochschulen aus Sicht einer**

**raumstrukturorientierten Statistik 1996 .....** 99

*Ulrich Klemm*

**Ausgewählte und weiterführende Literatur zur Erwachsenen-**

**bildung im ländlichen Raum .....** 112

**AutorInnen .....** 116

**Anschriften .....** 118

# Editorial

Ein Blick auf die Themen der jährlichen Arbeitskreis-Tagungen der regional arbeitenden Volkshochschulen in der letzten Zeit verdeutlicht das Spannungsfeld, mit dem derzeit die regionale Erwachsenenbildung konfrontiert wird. Einerseits ist von der „Integrationsaufgabe“, dem „Stellenwert der Erwachsenenbildung für die Regionalentwicklung“, der „Regionalen Weiterbildung und Europa“ und der „Regionalen Entwicklung und Identität“ die Rede. Andererseits werden Themen wie „Qualität als Weg aus der Krise“, „Wirtschaftlichkeit“ und „Veränderte Professionalität“ diskutiert. Im Mittelpunkt der inhaltlichen Auseinandersetzungen stehen also zunehmend Fragen des spezifischen Selbstverständnisses einer regionalorientierten Weiterbildung, das es unter einem nicht zu übersehenden gesellschaftlichen Veränderungsdruck zu realisieren gilt. Der Veränderungsdruck lastet auf den regionalen Einrichtungen auch deshalb so stark, weil – wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen auch – die Erwachsenenbildung in ländlichen Regionen im Vergleich zu Ballungsgebieten eher benachteiligt ist. Klaus Pehl belegt dies mit seinen statistischen Auswertungen (siehe S. 103 ff) in mehrfacher Hinsicht. So nimmt beispielsweise der Anteil kommunaler Zuschüsse mit abnehmender Verdichtung in ländlichen Regionen im Vergleich zu den Ballungsgebieten deutlich ab. Diese Tendenz gilt auch für den Zuschußbetrag pro Einwohner. Umgekehrt dazu sind die Anteile der Teilnehmendenentgelte in den ländlichen Gebieten gegenüber großstädtischen Bereichen überdurchschnittlich hoch.

In einer Zeit, in der das Schlagwort „Globalisierung“ die Diskussion um und die Konsequenzen für die ökonomische und soziale Gestaltung des Gemeinwesens dominiert, gewinnt Regionalentwicklung zunehmend an Bedeutung. Weil anscheinend übergreifende politische Strategien nicht mehr greifen, findet eine programmatische Entwicklung zur Regionalisierung, d.h. auch zur „Verinselung“ von ökonomischen und sozialen Veränderungsprozessen statt, die die Regionen zunehmend unter Druck setzen. Ihnen als unmittelbar Betroffenen werden Lösungsansätze abverlangt für Problemlagen, deren Ursachen in den seltensten Fällen regionale sind. Es kommt nicht von ungefähr, daß die Debatte um den „Standortfaktor Weiterbildung“ (vgl. Ekkehard Nussli, Hrsg.: Standortfaktor Weiterbildung, Bad Heilbrunn 1995) auch an weiterbildungspolitischer Bedeutung gewinnt. Daß diese Diskussion bildungspolitisch nicht ungefährlich ist, darauf wurde bereits häufig hingewiesen: „Im Feld der schnellen Kosten-Nutzen-Rechnung werden Bildung und Kultur, ob es nun um Standort geht oder um meßbare ‚Effektivität‘, immer den kürzeren ziehen“ (Nussli, a.a.O. S. 15). Insofern kann es auch nicht überraschen, wenn für die berufliche Weiterbildung in den arbeitsmarktpolitisch gebeutelten Regionen festgestellt wird,

daß diese nicht auf funktionale Qualifizierung eingegrenzt werden kann. Vielmehr will die Integration von allgemeiner, kultureller, politischer und beruflicher Bildung erreichen, daß sich die Menschen mit ihren Lebensperspektiven auseinandersetzen können. Die Reklamation von Weiterbildung als Standortfaktor bedeutet aber eine Chance, wenn es um Dynamik, Partizipation und Innovation geht, was durch die vielfältigen, in diesem Materialienband beschriebenen Modelle belegt wird. Über das Einzelprojekt hinaus werden dabei gemeinsame neue Aufgabenfelder – wie sie von Silvia Schreck-Volland (S. 81) auch präzise herausgearbeitet werden – sichtbar, die innovationsfördernd sind: (Bildungs-)Aktivitäten koordinieren, Querschnittsfunktionen übernehmen, Beratungs- und Vermittlungstätigkeiten für Institutionen am Ort leisten, neue Projekte initiieren und Initiativen fördern, durch Kooperationen Angebote attraktiver gestalten und Kosten minimieren.

Eine so praktizierte regionale Erwachsenenbildung bietet die Chance, Gestaltungskompetenzen der Menschen breit zu fördern, und sie ist ein Beitrag für die kulturelle Vitalität der Region.

*Klaus Meisel*



# Provinz im Aufbruch!

## Eine Einleitung

Der vorliegende Sammelband entstand vor dem Hintergrund einer Diskussion und einer Tendenz, die wir seit etwa Ende der 80er Jahre an verschiedenen Stellen und in unterschiedlichen Einrichtungen hinsichtlich eines neuen Verständnisses von Erwachsenenbildung im ländlichen Raum beobachten können. Ländliche Erwachsenenbildung – besser gesagt: regionale Erwachsenenbildung – befindet sich in diesem Sinne derzeit in einer Phase des *Umbruchs* und der *Neuorientierung*. Sie wurde in den letzten Jahrzehnten seitens der Forschung, der Praxis und auch der politischen Lobbyarbeit durch Erwachsenenbildungsverbände weitgehend vernachlässigt bzw. erhielt einen nebensächlichen Stellenwert. Diese Situation, die sich in der Praxis sowohl in einem geringeren Professionalisierungsgrad als auch hinsichtlich einer mageren finanziellen und personellen Ausstattung – im Vergleich mit städtischer Bildungsarbeit – zeigt, wird durch eine kaum vorhandene Forschungstätigkeit begleitet.

Dieser unbefriedigende Zustand hat sich seit Ende der 80er Jahre zaghaft, aber stetig verändert. Unter dem Motto „Neue Wege braucht das Land“ begann man sich in der ländlichen Erwachsenenbildung neu zu orientieren und einen Modernisierungsschub einzuleiten, der die defizitäre Praxis überwinden sollte. Erwachsenenbildung wurde hierbei zunächst in Bezug gesetzt zum allgemeinen gesellschaftlichen und sozialen Wandel im ländlichen Raum, und es wurde die Frage gestellt, inwieweit sie ihrer Aufgabe mit den vorhandenen Strukturen und Konzeptionen überhaupt noch gerecht werden könne. Anders gefragt: Welche Legitimation besitzt ländliche Erwachsenenbildung heute noch? Inhaltlich wurde die Frage gestellt, ob es ausreiche, in bewährter Manier das Standardkurs- und Vortragsprogramm anzubieten und dabei einer unter vielen Anbietern von Freizeit- und Weiterbildungsprogrammen zu sein – wo bleibt dabei das Profil? Vereine und Privatanbieter professionalisierten sich zunehmend und „drängten“ in den traditionellen Markt von Volkshochschulen und kirchlichen Bildungswerken hinein und sorgten für Konkurrenz. Hinzu kommt der soziale Wandel des Dorfes mit all seinen Konflikten (z.B. Neubürger – Altbürger; vom Agrardorf zum Schlafdorf; Rückgang der Landwirtschaft und Verlust von Arbeitsplätzen; Entvitalisierung des Dorflebens etc.) und mit neuen Anforderungen an eine Zielgruppenarbeit. Dies sind schlagwortartig nur einige Problemfelder, mit denen sich die öffentliche und allgemeine ländliche Erwachsenenbildung konfrontiert sieht und die sie mit ihren traditionellen Strukturen in die Defensive drängt. Vor diesem Hintergrund setzte ein Reflexions- und Modernisierungsprozeß ein, der zunächst eine neue *Leitbild-*

*diskussion* anregte, das Selbstverständnis prüfte und nach neuen Konzeptionen Ausschau hielt. Auffällig ist, daß dabei ab Ende der 80er Jahre für die Erwachsenenbildung weniger die eigene Disziplin zum „Steinbruch“ und Impulsgeber wurde. Diese konnte der ländlichen Erwachsenenbildung scheinbar nur wenig weiterhelfen. Die Neuorientierung war vielmehr interdisziplinär: Die Agrarsoziologie, die Volkskunde, die Raum- und Regionalforschung, die Dorfentwicklung sowie die ländliche Jugendarbeit und die sogenannte „Provinzarbeit“ – verstanden als ländliche Initiative im Kontext der Neuen Sozialen Bewegungen – gaben Material und Anregungen für eine innovative Land-Andragogik. Was sich daraus als Leitlinien für die ländliche Erwachsenenbildung ergab, waren vor allem zwei Aspekte einer Neuorientierung: einmal das Konzept der *Eigenständigen Regionalentwicklung* als ein neuer Zugang zum ländlichen Raum sowie als Dezentralisierungs- und Revitalisierungsphilosophie. Der zweite Aspekt kann mit dem Konzept von *Lernen vor Ort* (vgl. Rogge 1991) bzw. mit der aus der Sozialarbeit kommenden Methode der *Gemeinwesenarbeit* umschrieben werden. Ländliche Erwachsenenbildung wurde in dieser Hinsicht mit dem Anspruch neu definiert, sich zu einer regionalen und gemeinwesenorientierten Bildungsarbeit zu profilieren.

### **Leitbild: Eigenständige Regionalentwicklung**

Entscheidend für einen neuen Blick auf den ländlichen Raum seitens der Andragogik wurde ab Anfang der 80er Jahre die Idee der Eigenständigen Regionalentwicklung, wie sie im Kontext einer Neuen Sozialen Provinzbeziehung im ländlichen Raum entstand und versuchte, das bis dahin dominante „Konzept der zentralen Orte“ als Raumordnungsstrategie abzulösen. Es geht hierbei um ein hierarchisch aufgebautes Zentralsystem mit dem Ziel der Schaffung von gleichwertigen Lebensräumen. Kennzeichen dieser Planungs- und Politikstrategie sind die Konzentration und Zentralisation von Funktionen und Kompetenzen sowie eine Raumordnungspolitik „von oben“. Seit Anfang der 80er Jahre wird nun zunehmend eine Alternative diskutiert, die sich als Eigenständige bzw. innovative Regionalentwicklung bezeichnet (vgl. Magel 1994; Pro Provincia Institut 1994; Schaffer 1993). Kennzeichen dieser neuen Planungsphilosophie sind:

- Regionalisierung und Demokratisierung von Planungszielen;
- Dezentralisierung der Raumentwicklung, d.h. die Verlagerung von Entscheidungsfindungen auf die regionale Ebene;
- Förderung und Erschließung von sogenannten endogenen Potentialen – d.h. Menschenförderung statt Strukturförderung – hinsichtlich einer wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung;
- ländliche Regionen als eigenständige und alternative Lebens-, Arbeits- und Kulturräume mit dem Ziel der Herausbildung einer kulturellen, wirtschaftlichen und regionalen Identität.

In der Raumordnungspolitik kommt diese Idee einem Paradigmenwechsel gleich (vgl. Hahne 1989), der „neue Wege“ aufzeigt. Dieser neue Blick animierte auch die Erwachsenenbildung im ländlichen Raum zu einem Perspektivwechsel, der allerdings zunächst nur marginal Eingang in die institutionalisierte Bildungsarbeit in Deutschland fand. Es muß jedoch heute – und hier sind sich alle innovativen Konzepte ländlicher und regionaler Erwachsenenbildung einig – darum gehen, den gleichsam „imperialen urbanen Blick“ auf die Provinz in der Erwachsenenbildung zu reflektieren und neue Maßstäbe zu entwickeln.

### **Leitbild: Gemeinwesenarbeit**

Ein zweites Leitbild, das sich sowohl in der Fachdiskussion als auch in der konkreten Praxis abzeichnet, ist das methodisch-didaktische Prinzip der Gemeinwesenarbeit. Diese aus der Sozialarbeit stammende Methode und Strategie wird ab Ende der 70er Jahren für die Erwachsenenbildung neu entdeckt und anschlussfähig an die andragogische Diskussion unter den Stichworten „Alltägliche Erwachsenenbildung“ (von Werder 1980; von Werder/Blöchl/Himmelman 1985) und „Lernen vor Ort“ (Rogge 1991; Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1988) gemacht.

Was hierbei unter einer gemeinwesenorientierten Erwachsenenbildung zu verstehen ist, machte Wolfgang Sulzberger bereits 1978 deutlich: „Aus der Absicht, Menschen und Gruppen innerhalb des Gemeinwesens Gemeinde für die Lösung aktueller, die Gemeinschaft berührender Fragen zu motivieren und zu engagieren, wird das örtliche Bildungswerk zu einem wirksamen Motor für die Entwicklung der Region“ (Sulzberger 1978, S. 100). Mit diesem Verständnis von Gemeinwesenarbeit wird das Profil einer Erwachsenenbildungsinstitution beschrieben, die neben den klassischen allgemeinen Bildungsaufgaben auch eine explizite kulturelle und soziale Funktion für die Region bzw. das Gemeinwesen zu übernehmen hat. Erwachsenenbildung wird zu einem Entwicklungsfaktor. Der Wandel von Erwachsenenbildungseinrichtungen im ländlichen Raum von „geschlossenen zu offenen Lernorten“ (Dewe 1983, S. 233) als Folge einer stärkeren Hinwendung zum Alltag und zur Lebenswelt bedingt ein besonderes konzeptionelles, strategisches und methodisches Vorgehen, das mit der traditionellen Vortrags- und Seminardidaktik nur bedingt leistbar ist.

Merkmale einer solchen gemeinwesenorientierten regionalen Erwachsenenbildung sind:

- ihr integrations- und alltagsorientierter Ansatz, bei dem allgemeine, berufliche, kulturelle und politische Bildung neu vernetzt und verortet werden;
- ihr Blick auf gesellschaftliche, d.h. kommunal-, wirtschafts-, sozial- und kulturpolitische Problemfelder als Anknüpfungspunkte für Bildungsarbeit;
- ihr partizipatorischer Ansatz hinsichtlich einer Diskurs- und Dialogkultur;

- nicht flächendeckende Erfolgsstatistiken hinsichtlich Unterrichtseinheiten und Teilnahmefällen als Maßstab. Als Anspruch wird vielmehr ein gesamtgesellschaftlicher und nachhaltiger Entwicklungsprozeß für die Gemeinde bzw. die Region formuliert;
- ihre animatorische und „aufsuchende“ Methodik und Didaktik;
- ihr gesellschaftspolitischer Lernbegriff mit den Komponenten des animatorischen und partizipatorischen Lernens (vgl. Peccei 1980).

## **Zur Konzeption und Zielrichtung des Bandes**

An diesem Diskussionspunkt soll der vorliegende Band inhaltlich einsteigen, d.h. gleichsam an einer Bruchstelle im Kontext ländlicher und regionaler Erwachsenenbildung nach 1945. Es geht darum, diesen Umbruch aufzuzeigen, eine Zwischenbilanz zu ziehen sowie Perspektiven mittelfristig anzudenken. Der Band möchte zwischen Theorie und Praxis vermitteln und den Charakter einer Bestandsaufnahme haben, mit der das Bild einer derzeit aktuellen innovativen regionalen Erwachsenenbildung aufgezeigt werden kann.

In einem ersten und einleitenden Kapitel werden Beiträge vorgestellt, die einerseits den Wandel und Umbruch beschreiben und andererseits neue Leitideen und internationale Impulse für eine regionale Erwachsenenbildung aufzeigen. Im Rahmen dieses Bandes, der sich schwerpunktmäßig auf die Vorstellung neuer Praxismodelle konzentriert, können in diesem einleitenden Kapitel jedoch lediglich einige Impulse der neuen Leitbilddiskussion vorgestellt werden, wie sie mehr oder weniger direkt die Praxis beeinflusst haben. *Klaus I. Rogge* vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen, seit über zehn Jahren einer der zentralen Mentoren des Konzepts „Lernen vor Ort“, hebt dabei die Bedeutung und Legitimation dieses Ansatzes für eine (ländliche) Erwachsenenbildung der 90er Jahre hervor.

*Michael Jagenlauf* von der Universität der Bundeswehr in Hamburg, der zu den wenigen Erwachsenenbildnern und Erziehungswissenschaftlern seit den 80er Jahren zählt, die sich mit Fragen ländlicher Bildungs- und Kulturarbeit befassen, beschreibt das von ihm entwickelte und an verschiedenen Stellen in Deutschland und in Österreich praktisch umgesetzte Konzept der „aufsuchenden Bildungswerbung“, das er aus dem schwedischen FÖVUX-Konzept abgeleitet und für den deutschen Sprachraum weiterentwickelt hat. *Isidor Trompedeller*, Amtsdirektor für Weiterbildung in der Südtiroler Landesregierung und Organisator dreier internationaler Kongresse zur ländlichen Erwachsenenbildung in Südtirol (vgl. Autonome Provinz Bozen 1990, 1992, 1996), die heute zu den zentralen Diskussionsforen hinsichtlich einer neuen ländlichen Bildungs- und Kulturarbeit zählen, berichtet über neue Impulse aus der Alpenregion zur Innovation regionaler Bildungs- und Kulturarbeit.

Im Hauptteil des Bandes stehen aktuelle Beispiele dieser neuen Richtung regionaler Erwachsenenbildung, wie sie in den letzten Jahren von unterschiedlichen Trägern erfolgreich umgesetzt wurden und heute wegweisend den konzeptionellen Umbruch in der Praxis verdeutlichen. Neben Beispielen aus der Volkshochschularbeit zu einer gemeinwesenorientierten Außenstellenkonzeption der VHS Schwäbisch Gmünd in Mutlangen und Spraitbach (*Silvia Schneck-Volland*), des Dorferneuerungsansatzes der Volkshochschule im Landkreis Kassel (*Detlev Lecke* und *Benjamin Schäfer*) und der Neustrukturierung einer kommunalen Kreisvolkshochschule im Landkreis Heilbronn (*Bernd Staemmler*), werden drei Projekte vorgestellt, die jenseits der Volkshochschularbeit angesiedelt sind. *Eugen Baacke* berichtet aus der Sicht der Landeszentrale für politische Bildung in Baden-Württemberg über neue Wege der politischen Bildungsarbeit in und für den ländlichen Raum, und *Albert Bodenmiller*, langjähriger Direktor der Pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung in Baden-Württemberg (PAE), reflektiert ein Modellprojekt aufsuchender und animierender Bildungsarbeit im Landkreis Sigmaringen, das im Zeitraum von 1989 bis 1991 erfolgreich neue Wege in der regionalen Bildungsarbeit aufzeigen konnte. Aus Bayern stammt die Konzeption des Katholischen Kreisbildungswerkes Bad Tölz/Wolfratshausen zu einer gemeinwesenorientierten Dorferneuerung. *Konrad Stadler* und *Andreas Käter* begründen die neue Gesamtkonzeption eines Kreisbildungswerkes, bei der der gemeinwesenorientierte Ansatz im Mittelpunkt steht.

Über erste Erfahrungen aus einem Projekt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie in den neuen und alten Bundesländern im Bereich der beruflichen bzw. berufsbegleitenden (Frauen-)Weiterbildung berichtet *Gerhild Brüning*, Mitarbeiterin im Projekt *Regionalorientierte Fortbildung* am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).

Abgeschlossen wird der Band einmal mit einem statistischen Bericht über regional arbeitende Volkshochschulen im ländlichen Raum von *Klaus Pehl* vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), der hier erstmals den Versuch unternimmt, ländliche Erwachsenenbildung statistisch zu definieren und zu vergleichen. Schließlich folgen von Ulrich Klemm weiterführende Literaturangaben zu zentralen Publikationen zur Erwachsenenbildung im ländlichen Raum der letzten zwanzig Jahre.

Der Band erscheint zu einem Zeitpunkt, wo sich die ländliche oder regionale Erwachsenenbildung in einer Phase des Umbruchs und Aufbruchs befindet, eine neue Identität und Legitimation sucht und von außen neue Impulse – d.h. jenseits andragogischer Diskussionszusammenhänge – für eine Modernisierung, Professionalisierung und Weiterentwicklung bekommt. Er soll hierzu Erfahrungen bündeln und Perspektiven für Praxis und Theorie bieten. Damit ist er sowohl an der Schnittstelle von Theorie und Praxis als auch an der Schnittstelle von unterschiedlichen Trägern und Institutionen regionaler Bildungsarbeit angesiedelt.

Zu danken ist den AutorInnen, die sich die Zeit und Muße für ihre Beiträge nahmen, sowie dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – und hierbei insbesondere Herbert Bohn als verantwortlichem Redakteur für seine Geduld und sein Engagement –, das dieses Publikationsvorhaben unterstützte, in die Reihe „DIE Materialien für Erwachsenenbildung“ aufnahm und damit ein Zeichen für „neue Wege“ in der regionalen und ländlichen Erwachsenenbildung setzt.

### **Literatur**

- Autonome Provinz Bozen (Hrsg.): Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Schloß Goldrain, Südtirol, 25.-28. Oktober 1989. Dokumentation und Bericht. Bozen 1990
- Autonome Provinz Bozen (Hrsg.): Kulturträger im Dorf am Beispiel alpenländischer Regionen. 2. Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Haus der Familie, Lichtenstein/Südtirol, 1.-5. Juni 1992. Bozen 1992
- Autonome Provinz Bozen (Hrsg.): Bereiste Heimat. Identität im Spannungsfeld von Tourismus und Dorfkultur. 3. Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Schloß Goldrain, Südtirol, 28.-31. Oktober 1995. Bozen 1996
- Dewe, B.: Gemeinwesenarbeit als Erwachsenenbildung. In: F. Peters (Hrsg.): Gemeinwesenarbeit im Kontext lokaler Sozialpolitik. Bielefeld 1983, S. 231-257
- Hahne, U.: Endogene und eigenständige Entwicklung – Ein Paradigmenwechsel regionaler Entwicklungspolitik? In: PRO REGIO, 1989, H. 1/2, S. 10-12
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Lernen vor Ort. XVI. Soester Weiterbildungsforum. Soest 1988
- Magel, H.: Neue Strategien und Instrumente der ländlichen Entwicklung. In: Politische Studien, Sonderheft 1/1994: Die Zukunft der ländlichen Räume. Grünwald 1994, S. 40-58
- Peccei, A. (Hrsg.): Zukunftschance Lernen. Club of Rome. Bericht für die achtziger Jahre. München 1980
- Pro Provincia Institut (Hrsg.): Eigenständige Regionalentwicklung. Pro Provincia Materialien, Nr. 3. Boxberg-Wölchingen 1994
- Rogge, K.I.: Perspektiven für das Gemeinwesen: Lernen vor Ort. In: REPORT, Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, 1991, H.27, S. 27-37
- Schaffer, F. (Hrsg.): Innovative Regionalentwicklung. Von der Planungsphilosophie zur Umsetzung. Augsburg 1993
- Sulzberger, W.: Gemeinwesenorientierte Bildungsarbeit. In: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, 1978, H. 4, S. 100-102
- von Werder, L.: Alltägliche Erwachsenenbildung. Weinheim und Basel 1980
- von Werder, L./Blöchl, E./Himmelmann, K.: Praxishandbuch: Stadtteilarbeit und Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1985

**Leitbilder und  
internationale Impulse  
für eine neue  
Land-Andragogik**





# **Lernen vor Ort**

## **Gemeinwesenorientierte Bildungsarbeit zwischen Kultur- und Sozialarbeit**

### **1. Weiterbildung in der Krise des Wachstums**

Die institutionelle Weiterbildung wird mit dem Anspruch von innen wie auch von außen konfrontiert, gesellschaftliche Problemlagen und Krisenerscheinungen alsbald zu erkennen und mit ihren Mitteln bearbeiten zu können. So antwortet sie beispielsweise mittels der Qualifizierungsoffensive und der damit einhergehenden einseitigen Schwerpunktsetzung im Bereich der beruflichen Bildung auf die sich dramatisch verschärfende Krise der Arbeitsgesellschaft. Umfang und Auswirkung der Veränderungen der Arbeitsgesellschaft seien im folgenden kurz umrissen.

Seit Anfang der 80er Jahre ist die Rate der Erwerbslosen drastisch gestiegen. In den 90er Jahren hat man sich mit dem Phänomen der Massenarbeitslosigkeit arrangiert bzw. abgefunden. Von lean-production in der Industrie wie auch vom „schlanken Staat“ ist die Rede. Im Zuge des radikalen Wandels unserer Gesellschaft werden immer mehr Menschen – wie es zynisch heißt – von der Arbeit freigesetzt. Von neuer Armut ist mittlerweile die Rede. Wer die Entwicklung der Wirtschafts- und Sozialpolitik in Großbritannien verfolgt, kann die folgenden Feststellungen machen: Die bewußt in Kauf genommene Massenarbeitslosigkeit schlägt sich in Kaufkraftverlusten in Regionen mit besonders hoher Arbeitslosenrate nieder, in Abwanderung von Industrie, in starker Belastung einzelner Kommunen durch den rapiden Anstieg der Sozialhilfe und im Rückgang des kommunalen Steueraufkommens. Das Gefälle zwischen reichen und armen Regionen in Großbritannien hat sich erheblich verschärft. Orientierungslosigkeit, Apathie, Zukunftsangst machen sich in den betroffenen Regionen breit. Die Zwei-Drittel-Gesellschaft – ein Drittel arbeitslos – wird festgeschrieben.

Die bundesrepublikanische Wirklichkeit war bis in die 80er Jahre noch durch ein Nord-Süd-Gefälle gekennzeichnet, das sich mit dem Niedergang traditionsbestimmter Industriezweige wie Kohle-, Stahl- und Werftindustrie im Norden und einem Prosperieren anderer Industriezweige mit High-Tech-Orientierung im Süden der Republik verband. Dies hatte Folgen für die Weiterbildungspolitik, wie am Beispiel der fast ausschließlichen Orientierung der baden-württembergischen Weiterbildung an der beruflichen Bildung deutlich wird. Aufgrund der fortschreitenden Ökonomisierung aller Lebensbereiche hat sich diese Situation verändert und verschärft. Von Markt- und Kundenorientierung, von Qualitäts- und New-Public-Manage-

ment wird beispielsweise in der Kommunalverwaltung gesprochen. Für die Weiterbildungseinrichtungen geht es in diesem Zusammenhang um Erhöhung der Effizienz und Effektivität ihrer Arbeit. Die Gemeinwohlorientierung von Weiterbildung droht auf der Strecke zu bleiben. Wirtschaftlicher Erfolg wird zum Maßstab pädagogischen Handelns erhoben und Pädagogik damit weitgehend funktionalisiert. Gegen eine ausschließliche Orientierung der Weiterbildung an beruflichen Qualifikationserfordernissen wendet sich das nordrhein-westfälische Weiterbildungsgesetz (WbG NW) mit seiner Sachbereichsorientierung und seinem Grundsatz der Einheit der Bildung.

Dieser Grundsatz erweist sich vor dem Hintergrund des aufgezeigten radikalen Wandels der Arbeitsgesellschaft und der damit verbundenen Umbruchsituation als in höchstem Maße sinnvoll. Denn gesellschaftliche Entwicklungen wie strukturelle Arbeitslosigkeit, zunehmende Gefährdung unserer Umwelt, Desorientierung weiter Bevölkerungsschichten werfen Fragen auf, die weit über die berufliche Weiterqualifizierung hinausgreifen. Sie beinhalten auch die Suche nach Selbsterkenntnis, nach historischer Selbstvergewisserung, nach kultureller Identität. Nicht von ungefähr geraten dieserhalb Ansätze für die Bildungsarbeit in den Blickwinkel, die sich mit dem Alltag der Menschen und ihrer Lebenswelt auseinandersetzen. Lernen vor Ort, das sich bewußt auf die Lebenssituation der Menschen bezieht und diese thematisiert, stellt ein unverzichtbares Gegengewicht zur einseitigen Orientierung an der beruflichen Bildung dar.

## **2. Lernen vor Ort – Kriterien und Prinzipien dezentraler Bildungsarbeit**

Welche Ausprägung die Lebenswelt einer Vielzahl von Menschen erfährt, könnte die folgende Skizzierung – vor einer Generalisierung sei jedoch gewarnt – durchaus zutreffend beschreiben:

- Vereinsamung und Isolation des einzelnen, hervorgerufen u.a. durch die städtebauliche Entwicklung der letzten Jahrzehnte;
- Zerstörung nachbarschaftlicher Strukturen durch Sanierung und Privatisierung wie z. B. im Falle von Zechensiedlungen;
- Rückgang wohnumfeldbezogener Freizeitmöglichkeiten und damit verbundener Rückzug auf die eigenen vier Wände;
- mangelnde Identifikationsmöglichkeiten u.a. aufgrund fehlender sozialer und kultureller Infrastruktur (Treffpunkte);
- Gesichts- und Geschichtslosigkeit von Städten und Gemeinden, bedingt u.a. durch die rigide Eingemeindung früher selbständiger Einheiten („Orte“).
- Verarmung unserer Lebenswelt z.B. durch die Kommunalisierung unserer Gesellschaft;
- Veränderung von Lebensstilen von Kindern, Jugendlichen und auch Erwachsenen;

- zunehmende Gewaltphänomene nicht nur an Schulen als Ausdruck von zunehmender Orientierungs- und Hoffnungslosigkeit insbesondere junger und älterer Menschen;
- Wandel im Stadtbild, hervorgerufen durch die Verarmung bestimmter Bevölkerungsgruppen;
- Verschärfung von Konfliktlagen zwischen und mit ausländischen Mitbürgern.

Alexander Mitscherlich prägte dafür Mitte der 60er Jahre den Begriff von der „Unwirtlichkeit der Städte“. Wer nun meint, hier ein Stadt-Land-Gefälle konstatieren zu können, der irrt. Denn auf dem Land deckte über einen längeren Zeitraum ein mehr oder minder intaktes Vereinsleben derartige Phänomene noch zu. Doch wenn die Arbeitswelt – wie in den 80er und 90er Jahren geschehen – bröckelt (vgl. Sennett 1996), reichen diese Veränderungen über die Stadttore hinaus. In absehbarer Zeit ist mit einer Umkehrung dieser gesamtgesellschaftlichen Verhältnisse nicht zu rechnen, denn an allen Ecken und Enden fehlt es an finanzieller Unterstützung entsprechender Initiativen, um diese Prozesse aufzuhalten. Umso mehr kommt es für die Weiterbildung darauf an, trotz dieser bedrohlichen Perspektive das lokale Umfeld im Blick zu behalten, dessen Bedingungen zu analysieren und entsprechende thematisch-inhaltliche Angebote zu unterbreiten (s. Abb.1).

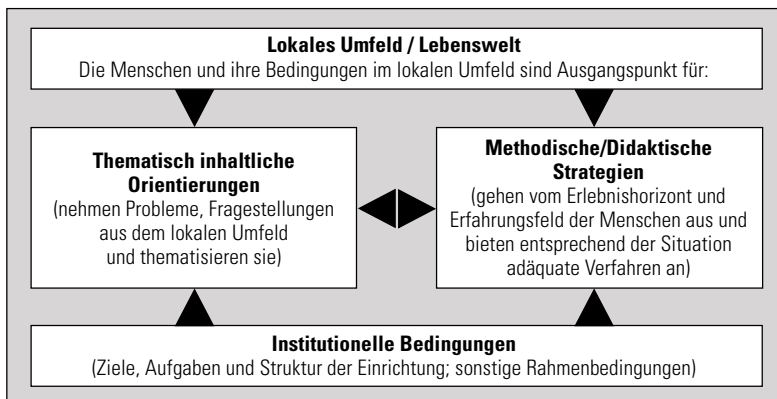


Abb. 1: Simplifiziertes Modell „Lebensweltorientierte Bildungsarbeit“

Im Laufe der Auseinandersetzung mit Lernen von Erwachsenen wurde deutlich, daß es nicht ausreicht, erwachsenengerechte Lernprozesse zu organisieren oder den Teilnehmer dort abzuholen, wo er sich befindet, d.h. einen Bezug zu seinen Lernerfahrungen und seinem Lernverhalten herzustellen. Das hiermit beschriebene Prinzip der Teilnehmerorientierung sprach stärker die gebildeteren Schichten an und förderte letztlich Verschulungs-

tendenzen in der Weiterbildung. Auch die einseitige Orientierung an gegebenen (ökonomischen) Verhältnisse greift – wie bereits dargestellt – zu kurz.

Lernen, das das Verschweigen gesellschaftlicher Skandale wie Masenarbeitslosigkeit, neue Armut, Landschaftszerstörung, Umweltverschmutzung durchbrechen will, muß eingreifen in gesellschaftliche Wirklichkeit. Ein derartiges Lernen muß anknüpfen am Alltag und Lebenszusammenhang der Menschen vor Ort und ihn zu durchdringen suchen. Der Tendenz, Kultur und Bildung zur Ablenkung von gesellschaftlichen Problemstellungen zu benutzen und als reinen Wirtschaftsfaktor zu betrachten, ist gegenzusteuern. Weiterbildungseinrichtungen, die den Problem- und Fragestellungen der 90er Jahre gewachsen sein wollen, müssen auf Teilhabe und Mitwirkung der Menschen angelegt sein. Dazu bedarf es u.a. der Öffnung im Hinblick auf das Gemeinwesen. „Offen sein“ heißt dann für die Arbeit der Weiterbildungseinrichtungen:

– **dezentral arbeiten**

Dezentrierte Bildungsarbeit lädt ein zur Bedürfnisartikulation. Schwellenängste – hervorgerufen durch Anonymität der Institution – werden abgebaut. Das Selbsthilfepotential von Bevölkerungsgruppen, die sich der dezentralen Angebote bedienen, wird gestärkt. Die im Rahmen der Verwaltungsreform eingeforderte Kundenorientierung findet hier ihre weiterbildungsgemäße Entsprechung.

– **sich vernetzen**

Im kommunalen Feld agieren unterschiedlichste Personengruppen und Institutionen, die Lernprozesse initiieren. Sind Zielsetzungen und Aufgaben vergleichbar angelegt, so sind die Aktivitäten abzustimmen bzw. zu bündeln. Die vernetzte Koordination spart individuelle wie auch materielle „Energie“. Insbesondere in Zeiten des knappen Geldes („Sparhaushalte“) setzt man auf Synergieeffekte. Darüber hinaus erhöhen sich damit die Einwirkungsmöglichkeiten von Bevölkerungsgruppen bzw. Initiativen auf die Programmplanung der Weiterbildungseinrichtung und deren Realisation.

– **sich öffnen**

Die Institutionen verkoppeln sich in unterschiedlicher Weise mit ihrer Systemumwelt. Die Weiterbildungseinrichtungen werden zu Foren öffentlichen Diskurses über gesellschaftliche Entwicklungen und kooperieren themenbezogen im Rahmen der Programmplanung in vielfältigster Weise mit gesellschaftlich relevanten Institutionen und Initiativen. Damit verbunden sind Auswahl und Bestimmung wechselnder Lernorte. Bildungseinrichtungen bieten vermehrt Dienstleistungen an, deren Bedarf trägerspezifisch – wie z.B. Fortbildung der Kommunalverwaltung – und/oder extern – wie z.B. Bildung auf Bestellung – artikuliert wird. Der Pädagoge wird also zum Programm- bzw. Kursmanager von Weiterbildung. „Offen sein“ betrifft somit sowohl das Binnen- wie auch das Außenverhältnis. Demgemäß muß die institutionelle Wirklichkeit derart aufgebrochen werden, daß möglichst alle Bevölkerungsschichten und Altersgruppen an den Angeboten partizipieren.

Die soziale Durchmischung der Teilnehmerschaft wird hiermit erneut eingefordert.

**– sich partizipativ ausrichten**

Die Mitwirkungsrechte von MitarbeiterInnen und TeilnehmerInnen in den Bildungsinstitutionen sind mit Leben zu füllen, Formen der Willensbildung in bezug auf Programmgestaltung und Umsetzung sind zu stärken, der Entfremdung von Programmplanern und Adressaten ist durch eine Vielzahl von Kontaktmöglichkeiten entgegenzuwirken. Neben diesen zum Teil rechtlich verankerten Partizipationsmöglichkeiten haben im Rahmen der Verwaltungsreform neue Beteiligungsformen („Organisationsentwicklung“) Platz. Denn der Einbezug der MitarbeiterInnen in die Veränderungsvorhaben entscheidet i.d.R. über Scheitern oder Gelingen der Reform.

### **3. Zu den Professionen und Konzepten im lokalen Umfeld**

Mit Lernen vor Ort verbindet der Mitarbeiter in der Weiterbildung Stichworte wie Dezentralisierung, Stadtteilarbeit, Alltagswissen, Lebensweltorientierung und ... und ... und. Übersehen wird dabei oftmals, daß im Handlungsfeld „Stadt/Gemeinde/Nachbarschaft“ Mitarbeiter unterschiedlichster Einrichtungen, wie z.B. Volkshochschulen, Jugendkunstschulen, Kirchengemeinden, Schulen, Museen, Geschichtswerkstätten, Bürger- und Jugendzentren, mit vergleichbaren Ansprüchen und Vorstellungen agieren. Zu diesen Professionellen gehören – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – die folgenden Personen:

- haupt- und nebenberufliche pädagogische MitarbeiterInnen von Weiterbildungseinrichtungen;
- SozialarbeiterInnen, SozialpädagogInnen, ErzieherInnen in kommunalen oder kirchlichen Einrichtungen wie auch in Einrichtungen der Wohlfahrtsverbände;
- LehrerInnen und SozialpädagogInnen an Nachbarschaftsschulen;
- Kulturarbeiter/-pädagogen an kommunalen Kultureinrichtungen wie z.B. Bürger- und Jugendzentren, Museen, Jugendkunstschulen und Kulturämtern und „freien“ Kulturinitiativen wie z.B. Theater- und andere Künstlergruppen;
- BibliothekarInnen an Büchereien/Bibliotheken in den Städten und Gemeinden;
- ehrenamtliche MitarbeiterInnen örtlicher Bürgerinitiativen, Selbsthilfegruppen und lokaler Vereine.

Obwohl sich diese in unterschiedlichen Erfahrungsfeldern wie z.B. Sozial- und Stadtteilarbeit, kirchliche Gemeinwesenarbeit, dezentrale Bildungsarbeit bewegen, existiert bei diesen Personengruppen ein gemeinsamer Bezug („Horizont“). Dieser könnte mit „Demokratisierung des Gemeinwesens“ zutreffend beschrieben sein. Diesem Bezug wiederum entsprechen Konzeptionen.

Wenn im weiteren die sieben gegenwärtig wichtigsten Ansätze dezentraler Bildungs-, Sozial- und Kulturarbeit beschrieben werden, so ist dies als Abgrenzungsversuch zu verstehen. Nicht beabsichtigt ist dagegen, Gemeinwesenarbeit, Stadtteilarbeit etc. neu zu definieren bzw. einen entsprechenden Disput über deren intentionale Unterschiede zu entfachen. Entsprechend diesem Anspruch lassen sich die folgenden Ansätze dezentraler Arbeit darstellen:

„Gemeinwesenarbeit“ ist Sozialarbeit mit dem professionellen Anspruch helfenden und unterstützenden Handelns im sozialen Brennpunkt, Wohnbereich, Quartier, Gemeinde ...; sie ist aber zugleich verbunden mit der Perspektive einer auf Veränderung der Lebensverhältnisse abzielenden Basisarbeit.

„Lernen vor Ort“ beinhaltet Angebote des organisierten Lernens, die an einem dezentralen Lernort stattfinden und die einen thematisch-inhaltlichen Bezug zu einem Stadtteil, einer Gemeinde ... bzw. deren Bewohnern für unabdingbar halten.

„Stadtteilarbeit“ wird primär getragen von Bürger- wie auch von Selbsthilfeinitiativen. Sie erfolgt in der Regel mit dem Ziel der Veränderung der näheren Lebensumwelt durch Artikulation stadtteilbezogener Interessen, wobei auch hier eine Unterstützung durch Sozialarbeit und/oder Weiterbildung hilfreich sein kann.

„Stadtteilkulturarbeit“ zielt auf die Förderung handwerklicher, kreativer und kommunikativer Fähigkeiten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen durch projektorientierte kulturelle Aktivitäten in einem Viertel bzw. Stadtteil („Mitmach-Kultur“).

„Nachbarschaftsschule“ zu sein, bedeutet für die Schule, auf vielfältige Weise (ihrer Lage entsprechend für die Nachbarschaft, aber auch darüber hinaus) Werkstatt zu sein für soziale und kulturelle Betätigung für Schüler, Jugendliche und Erwachsene.

Bei „Oral history/Geschichte von unten“ geht es um den demokratischen Umgang mit Geschichte. Die Erschließung der Lebenswelt der einfachen Leute und die Thematisierung ihres Arbeitsalltags sind Gegenstand mündlicher Geschichtsüberlieferung und der damit zusammenhängenden Geschichtsbewegung („Grabe, wo Du stehst“).

„Provinz-/Dorfkulturarbeit“ will sich selbstbewußt von städtisch geprägten Bewegungen absetzen und entwickelt eigenständige Perspektiven, die trotz der provinziellen Enge auf selbstbewußter Auslegung von Lebens- und Handlungsräumen bestehen („Spurensuche vor Ort“).

„Gemeinwesenorientierung“ wird immer dann ins Spiel gebracht, wenn andere soziale Arbeitsansätze nicht mehr greifen. Im Falle der Sozialarbeit macht sich die Kritik an der begrenzten Reichweite der Einzelfallhilfe fest, unübersehbar ist die Abschottung von Schule gegenüber ihrem Umfeld, Kultur- und Weiterbildungseinrichtungen sprechen weiterhin i.d.R. ausschließlich ihr „Nerzpublikum“ an. Wenn es also richtig ist - wie Otto Herz es 1987

formulierte -, daß die Bildungs-, Kultur- und SozialarbeiterInnen an ihre Handlungsgrenzen gestoßen sind, dann braucht es die Partnerschaft der Professionen, will man/frau den Menschen in der Gesamtheit seiner Lebenslagen unterstützen und ihn nicht als Opfer von Zuständigkeiten mißbrauchen.

Dazu gehört die Erprobung neuer Handlungsstrategien und Lernformen in der Praxis. Das notwendige Querdenken zur Profession und den Ressorts ist dabei unabdingbar. Es bedarf außerdem der Erfahrung des Miteinander statt des ausschließlichen Kontaktes untereinander. Der pädagogische Grenzgänger, der über den Tellerrand seiner Profession und seiner Institution hinausschaut, wird wichtiger als die/der auf Zuständigkeiten bestehende Sozial-, Kultur- und BildungsarbeiterIn. Denn institutions- wie auch ressortübergreifende Kooperationen, kollegiale Netzwerke wie auch projektbezogene Arbeitszusammenhänge entsprechen den heutigen, unter Sparzwängen stehenden Arbeiterfordernissen.

#### **4. Lernen vor Ort – Zur institutionellen Praxis dezentraler Weiterbildung**

Ausgangspunkt der Überlegungen zur Dezentralisierung des Angebots waren die bildungspolitischen Diskussionen der 70er Jahre, aus denen sich für die Weiterbildung folgende Zielvorstellungen (vgl. BMBW 1975) ergaben:

- Überwindung von Ungleichgewichten zwischen den Bildungswegen
- Abbau des Bildungsgefälles zwischen den gesellschaftlichen Gruppen
- gleiche Verteilung und Wahrnehmung der Chancen zu Selbstbestimmung und Beteiligung am sozialen, kulturellen und politischen Leben
- Demokratisierung aller staatlichen und gesellschaftlichen Bereiche zur Sicherung und zum Ausbau des sozialen Rechtsstaates.

Weiterbildung sollte demnach einen Beitrag leisten zur Überwindung strukturell angelegter Probleme unserer Gesellschaft (s. Abb. 2). Wer demnach sich weiterhin ausspricht für eine Gemeinwohlorientierung sowie für eine Sozialpflichtigkeit von Weiterbildung, der muß sich über das Postulat der Teilnehmerorientierung hinaus um eine Gemeinwesenorientierung von Weiterbildung bemühen. Entsprechend den oben wiedergegebenen Zielsetzungen der Weiterbildung bedarf es zur Umsetzung der im folgenden wiedergegebenen Strategien:

##### **1. Dekonzentrierung des Weiterbildungsangebots**

Waren zunächst einmal die Träger der Weiterbildung (hier: in Nordrhein-Westfalen) durch den Gesetzgeber zu einem flächendeckenden, bedarfsdeckenden Angebot verpflichtet worden, so wurden in der zweiten Ausbaustufe Planungen im Hinblick auf eine Dezentralisierung des Angebots auf den Weg gebracht.

##### **2. Aufhebung der Disparität zwischen Teilnehmer- und Bevölkerungsstruktur**

Aufgrund der Feststellung, daß die Weiterbildungseinrichtungen hauptsächlich

<b>Gesellschaftspolitische Begründungen für eine Gemeinwesenorientierung</b>	<b>Bildungspolitische Begründungen für eine Gemeinwesenorientierung</b>	<b>Gesellschaftspolitische Begründungen für eine Gemeinwesenorientierung</b>
Schwindende Fortschrittsgläubigkeit Verschandelung der unmittelbaren Wohnumwelt Gefährdete Lebensgrundlagen Zersiedelung der Landschaft/Verödung der Innenstädte Krise unserer Arbeitsgesellschaft Verarmung unserer Erlebniswelten Geschichtslosigkeit – und damit Ausblenden der Vergangenheit – unserer Republik Die eingeforderte Mobilität unserer Gesellschaft Belastung der Menschen durch sinnentleerte Arbeit	Disparität zwischen Teilnehmer- und Bevölkerungsstruktur, z.B. in der Weiterbildung Ungleiche Verteilung und Wahrnehmung der Chancen zur Selbstbestimmung und Beteiligung am sozialen, kulturellen und politischen Leben Bildungsgefälle zwischen gesellschaftlichen Gruppen und zwischen den Generationen Regionales/lokales Gefälle im Bildungs- und Kulturangebot Fehlende Orientierung von Bildungsangeboten an der Lebenswelt der Adressaten	An Fachdisziplinen orientiertes Lernen Zerstückerles, unkoordiniertes Lernen Einseitig „verkopft“, nur kognitiv bestimmtes Lernen Keine integrative Aufarbeitung von „Schlüsselproblemen“ wie Frieden, Umwelt, soziale Gerechtigkeit ... Fehlende Partizipation bei der Bestimmung von Zielen, Inhalten und Methoden des Lernens Keine Berücksichtigung der Wirklichkeit der Adressaten und deren Auswirkungen auf Lernprozesse Lernorte werden nicht als Lebensorte begriffen

Abb. 2: Begründungen für eine Gemeinwesenorientierung

lich die Mittelschichten ansprachen, wurden Überlegungen angestellt, wie eine stärkere Beteiligung unterrepräsentierter Schichten herbeizuführen sei. Eine größere Wohnortnähe würde – so wurde angenommen – den Zugang zu den Programmangeboten erleichtern.

### 3. Lokale Orientierung des Angebots

Die Annahme, daß es nicht ausreicht, das Programm der „Zentrale“ auf die Stadtteile bzw. die einzelnen Gemeinden hin zu verlängern, um eine größere Beteiligung unterrepräsentierter Schichten sicherzustellen, führte zu folgenden Überlegungen: Die Programmangebote sollten sich an Problemstellungen des Stadtteils, der Gemeinde orientieren und die Bewohner bei der Artikulation ihrer Interessen unterstützen.

Welche Bedeutung die vorgenannten Zielvorstellungen für die Weiterbildungspraxis Anfang der 80er Jahre hatten, erfragte eine Erhebung des Landesinstituts zu „Lernen vor Ort“. Dabei wurde deutlich, daß die Arbeit der Weiterbildungseinrichtungen sich weiterhin an Zielsetzungen wie „Ausgleich des Bildungsgefälles“, „Erreichung von Zielgruppen“, „Ausgleich sozialer und kultureller Mängel“ orientierte (vgl. Rogge 1985). Neben den oben genannten qualitativen Zielsetzungen spielten jedoch quantitative Ziele wie „räumliche Nähe herstellen“ eine große Rolle. Denn mit der lokalen Orientierung des Weiterbildungsangebots muß eine fortschreitende Dezentralisierung der Ressourcen einhergehen.



Gefragt, worauf die Unterschiede zwischen dezentralen und zentralen Programmangeboten beruhen, erfolgten die folgenden Angaben: Das Gros der Einrichtungen (= 50,9 %) ging davon aus, daß sich primär thematisch-inhaltliche Veränderungen aufgrund der Dezentralisierung einstellen müßten (ebenda).

Aus den im Rahmen der Erhebung gemachten Einzelangaben zum dezentralen Angebot schälten sich acht Lernfelder heraus. Davon wiederum konnten nur drei Lernfelder dem Anspruch lokaler Orientierung i. e. S. genügen. Angebote in diesem Bereich sind Veranstaltungen, die einerseits Sanierungsprobleme, Vereins- und Sozialgeschichte, Heimatkunde etc. zum Ziel haben und die andererseits Nachbarschaftstreffe, Hausfrauengesprächskreise, Arbeitslosentreffe, Treffpunktarbeit u. a. m. umfassen (ebenda).

Die Nachrecherche von 1986 (Brown/Rogge 1987) bestätigte die gewachsene Bedeutung lokaler Programmangebote. Nunmehr konnten in folgenden fünf Lernfeldern Angebote festgestellt werden, die dem Anspruch lokaler Orientierung gerecht wurden:

- Angebote zur Lokalgeschichte einer Stadt, eines Stadtteils, einer Gemeinde
- Angebote zur Stadtentwicklung, -ökologie und Wohnsituation
- Angebote zur stadtteilbezogenen Zielgruppenarbeit (Integration von Ausländern, Behinderten, Hausfrauen etc.)
- Angebote zur Stadt(teil)kultur
- Angebote zur Stadtteilkommunikation.

In diesen Programmangeboten finden sich solche gegensätzlichen Themen wieder wie: Idylle und Abbruch, Plausch und Zukunftswerkstatt, Mundarttheater und Videoproduktion, Dorf- und Stadtteilgeschichte, Begründeraktion und Bürgerprotest, Heimattümelei und „Kumpelgeschichte“, „röhrender Hirsch“ und Landschaftszerstörung.

Damit wird die Hinwendung zu den „kleinen Leuten“ und ihren (kommunal-)politischen Problemen vollzogen. Für die Weiterbildung gilt es, die soziale Wirklichkeit im Nahbereich nicht aus den Augen zu verlieren. Dazu bedarf es erfahrungsgestützter Erkundungen des Wohnumfeldes, Sondierungen bei örtlichen Vereinen, Gruppen, Initiativen und Institutionen, der Suche nach thematisch-inhaltlichen Anknüpfungspunkten und der behutsamen Einleitung von lokalen Kooperationen. Daß dieser Weg von allen Beteiligten einen langen Atem, Beharrlichkeit und nicht zuletzt ein hohes Maß an Kreativität verlangt, sei an dieser Stelle nicht verschwiegen. Und vor Anfechtungen ist man/frau nicht gefeit. Dennoch: Die Weiterbildung kann den einmal beschrittenen Weg nicht mehr verlassen, der auf eine Verbesserung der Lebens- und Wohnbedingungen der Menschen im lokalen Umfeld abzielt und das Mitgestalten der Lebenswelt in vielfältiger Kooperation mit Vereinen und Institutionen vor Ort beabsichtigt.

## **Literatur**

- BMBW (Hrsg.): Weiterbildung – Chance für Arbeitnehmer. Bonn 1975, S. 21-22
- Brown, M./Rogge, K.I.: Von der Lokalgeschichte zur Stadtteilkommunikation. Eine Veranstaltungsübersicht zu Lernen vor Ort. Soest 1987, S. 18 ff.
- Herz, O.: Gemeinwesenorientierte Kultur- und Bildungsarbeit als Dienstleistung für die Bürger – Anforderungen an das öffentliche Bewußtsein der Städte und Gemeinden. In: Behrens-Cobbet, H./Kühne-Scholand, H./Rogge, K.I. (Bearb.): Lernen vor Ort. XVI. Soester Weiterbildungsforum. Soest 1987, S.120-121
- Mitscherlich, A.: Die Unwirtlichkeit der Städte. Anstiftung zum Unfrieden. Frankfurt a.M. 1965
- Rogge, K.I.: Lernen vor Ort. Ziele, Strukturen, Inhalte dezentraler Weiterbildung. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung bei Weiterbildungseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Soest 1988, S. 51 ff.
- Sennett, R.: Etwas ist faul in der Stadt. Wenn die Arbeit bröckelt, wird die Lebenswelt kostbar. Perspektiven einer zukünftigen Urbanität. In: DIE ZEIT Nr. 5 vom 26.01.1996, S. 47

# „Aufsuchende“ Bildungswerbung als Ansatz für eine Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung (EREB)

## 1.

Auch in ländlichen Räumen muß die Erwachsenenbildung – will sie denn erfolgreich sein – auf den „Markt“ gehen, aber eben auf einen Markt mit regionalspezifischen Ressourcen und Potentialen. Um diese im Rahmen der Programmplanung maximal auszuschöpfen, empfiehlt sich eine Ausrichtung an einer regional spezifizierten Marketing-Mix-Strategie. Dabei werden vier verschiedene Handlungsbereiche miteinander in Beziehung gebracht: Produktgestaltung, Kommunikation, Distribution und Preisgestaltung.

Die *Produktgestaltung* (Angebotsgestaltung) ist an für die (gegebenenfalls strukturschwache) ländliche Region spezifisch festzulegenden teilnehmerorientierten Prinzipien auszurichten und erfordert bereits für das Planungsstadium vielfältige Bedarfsanalysen. Für die *Kommunikationsgestaltung* sind regionalspezifische Kommunikationsformen zu entwickeln wie Weiterbildungszeitschriften, Bildungsfahrpläne, Tage der offenen Tür, Weiterbildungsaktionstage, Clubhäuser für Weiterbildung u.a. Ein Schwerpunkt dabei muß der Ausbau der Bildungsberatung und insbesondere mobile Bildungsberatung sein. Zur *Distributionsgestaltung*: Ländliche, strukturschwache Regionen stellen wegen ihrer Flächenhaftigkeit ganz außergewöhnliche Anforderungen an die Distributionsgestaltung. Daten hierzu liefern Bedarfsanalysen; bereits durchgeführte Analysen verweisen auf eine Fülle möglicher Kombinationen dezentraler und zentraler Angebote verschiedener regionaler und überregionaler Träger, wobei über die regionalen Netzwerke hinaus Universitäten und Fernstudienanbieter zu nutzen sind. Auch die *Preisgestaltung* ist regionalspezifisch auszuformen, wobei u.a. neue Formen der Rabattgewährung für Bildungsmaßnahmen wie Bildungspässe, Mitgliedschaften in Bildungsclubs u.a. zu erproben wären.

## 2.

Neue Produkte, neue Distributionsformen, neue Werbe- und Informationsformen und differenzierte Preisgestaltung stoßen als *Innovationen* auf Widerstände und müssen deshalb handlungsorientiert und interaktiv vorbereitet und eingebracht werden. Hierfür bieten sich sog. „aufsuchende“

Aktivitäten an, wie sie in den Jahren 1970 bis 1975 in den skandinavischen Ländern – insbesondere in Schweden – erprobt wurden und bei denen die regionale/lokale Bevölkerung in die Bedarfserkundungen und in die Gestaltung der Bildungsorganisation aktiv durch Interviews und Gespräche vor Ort einbezogen wurde. Einige kurze Hinweise zu den schwedischen FÖVUX-Aktionen (Abkürzung für „Veränderte Erwachsenenbildung“) müssen an dieser Stelle genügen (vgl. Jagenlauf 1983).

### 3.

Die „aufsuchende“ Bildungswerbung in Schweden wurde in fünf Versuchsjahren von sog. „Studienorganisatoren“ durchgeführt, die sich in jeweils einwöchigen Lehrgängen auf ihre Tätigkeit vorbereiteten. Ihre Aufgabe war es, die (in der Bildungsstatistik ausmachbaren) „kurzausgebildeten“ Nicht-Teilnehmer am Arbeitsplatz (Arbeiter, Angestellte) oder in ihren Wohnungen (Heimarbeiterinnen, Hausfrauen, Behinderte) zu besuchen, über das jeweilige kommunale und regionale Erwachsenenbildungsangebot zu informieren, die von den Angesprochenen aufgezählten Teilnahmehindernisse aufzugreifen und zu besprechen, in jedem einzelnen Falle organisatorische Lösungen (z.B. Fahrdienste, Kinderbeaufsichtigung u.ä.) auszuarbeiten, um so eine Teilnahme möglich zu machen. Die zweifellos heikelste Aufgabe hierbei war es, die Bedenken der Angesprochenen hinsichtlich der eigenen Lernfähigkeit und des Rollenwechsels in den Augen der Kollegen oder Familienangehörigen ausführlich zu besprechen. Den Studienorganisatoren stand hierzu ausreichend Informationsmaterial zur Verfügung; die Kontakte zu den einzelnen Angesprochenen wurden durch Telefonate und mehrfache Besuche vertieft, vor allem bei jenen, deren Skepsis, Desinteresse oder Verweigerung auch durch maßgeschneiderte organisatorische Vorschläge kaum berührt wurden. Die Studienorganisatoren wurden für ihre Arbeit bezahlt, ihr Erfolg war – aufs Ganze gesehen – erheblich. Die FÖVUX-Gutachten sprechen deshalb die Empfehlung aus, die „aufsuchende“ Beratungstätigkeit möglichst von Personen durchführen zu lassen, die einerseits als Mitglieder gesellschaftlicher Organisationen, wie Gewerkschaften, Parteien und Kirchen u.ä., direkten Zugang zu den anzusprechenden Zielgruppen haben und die andererseits als Mitglieder/Teilnehmer der diesen gesellschaftlichen Organisationen nahestehenden Erwachsenenbildungs-Verbände (sog. Studienverbände) auch an der Praxis der Erwachsenenbildung aktiv Anteil haben.

### 4.

In dieser Form der „aufsuchenden“ Bildungswerbung wurden in den fünf FÖVUX-Versuchsjahren ca. 20.000 Nicht-Teilnehmer (bzw. „gelegentliche“ Teilnehmer) – nach siedlungsgeographischen Gesichtspunkten aufgeteilt –

angesprochen. Im dritten Versuchsjahr (Schwerpunkt: Ostergötland) standen z.B. folgende Zielgruppen im Vordergrund: Arbeitnehmer mit geregelter (Tages-)Arbeitszeit, Schichtarbeiter im industriellen Bereich, Pflegepersonal mit geregelter Arbeitszeit, Heimarbeiterinnen und Hausfrauen, Behinderte (Körperbehinderte). Die ersten drei Gruppen wurden jeweils am Arbeitsplatz während der (bezahlten) Arbeitszeit angesprochen, Personen aus den beiden letzten Gruppen wurden in ihren Wohnungen jeweils „aufgesucht“. Für die anzuwerbenden neuen Teilnehmer wurde ein der besonderen Situation der sog. „Kurzausgebildeten“ entsprechendes Angebot ausgearbeitet: (kostenlose) *Studienkreise* für die Fächer Schwedisch, Englisch, Staatsbürgerkunde und Mathematik mit durchschnittlich 46 Stunden pro Fach und Jahr. Da auf seiten der Angesprochenen das Interesse an solcher Studienkreisarbeit höher war als jeweils vorausgeschätzt, mußte ca. ein Drittel der Interessenten auf das (in diesem Fall ebenfalls kostenlose) traditionelle Angebot verwiesen werden.

Die Studienkreisarbeit der schwedischen Erwachsenenbildungs-Verbände hat infolge einer langen ungebrochenen Tradition als Bildungsarbeit unter und mit gleichberechtigten Partnern ein äußerst positives Image bei Teilnehmern wie bei Nicht-Teilnehmern. Die Studienkreisleiter – zumeist nebenberufliche Mitarbeiter der verschiedenen Studienverbände – wurden in Lehrgängen auf ihre besonders schwierige Arbeit – Hauptproblem: die außerordentlich hohe Heterogenität der Teilnehmer hinsichtlich kognitiver Fähigkeiten, Vorwissen und Motivationen – vorbereitet. Zum pädagogischen Auftrag der Studienkreisleiter gehörte auch die intensive Kontaktpflege mit allen Teilnehmern, vor allem mit jenen, deren regelmäßige Teilnahme aus den verschiedensten Gründen gefährdet schien, sowie eine sorgfältig abgestimmte Einführung in die erwachsenengemäßen Lernmethoden und Lerntechniken.

## 5.

Unter dem Kürzel EREB – Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung – ist dieser „aufsuchende“ Ansatz aus Schweden seit 1980 in verschiedenen deutschsprachigen Regionen in Nord- und Süddeutschland sowie in der Steiermark in Österreich auf seine Praktikabilität und grundsätzliche Wirksamkeit hin untersucht worden (vgl. Jagenlauf 1992).

Herzstücke des *Handlungsmodellis* EREB sind eine *flächenhafte Bildungsinformationskampagne* in der ausgewählten Region in *Zusammenarbeit mit der örtlichen Presse* sowie eine *Bildungsinteressenbefragung* möglichst vieler erwachsener Bewohner der Region durch „ehrenamtliche“ Befrager aus der Region, die durch entsprechende Appelle gewonnen worden sind.

Das Handlungsmodell umfaßt im einzelnen fünf Stufen:

– **Vorbereitung**

Kontaktaufnahme, Recherchen vor Ort; Fragebogenkonstruktion und Validierung, Organisation der Pressekampagne und der Befragung, Instruktion der Befrager;

– **Bildungsinformation**

Pressekampagne, Vorbereitung und Einstimmung der Bevölkerung auf die Befragung;

– **Befragung**

Totalbefragung der erwachsenen Bevölkerung mittels eines maßgeschneiderten Fragebogens, der durch „Befrager“ in die Wohnungen und Häuser gebracht und dort auch wieder abgeholt wird;

– **Auswertung**

Auswertung durch EDV nach einem „maßgeschneiderten“ Programm: pauschale Daten, örtlich differenzierte Daten, spezielle Auswertungen;

– **Rückmeldung und Planung**

Information der Bevölkerung und der Befrager durch Presse und Vorträge, Beratung der örtlichen Planungsausschüsse.

## 6.

Solchen „aufsuchenden“ *interaktiven handlungsorientierten* Ansätzen kommt eine besondere Bedeutung zu: Das Gewicht der Aussagen, Hinweise, Anregungen und frei geäußerten Wünsche der „aufgesuchten“ Menschen stellt die regionale Bildungsarbeit vom Kopf auf die Füße. Die Kritik an der aktuellen regionalen/ländlichen Bildungsarbeit faßt Marchner in fünf Punkten zusammen:

– „Zu starke Angebots- und zu wenig Nachfrageorientierung: Bildungsangebote sind zu modellhaft und zu wenig den Anforderungen von Zielgruppen angepaßt.

– Die Nachfrage nach Bildung werde durch organisierte Interessen gefiltert und selektiert, dies bewirke die Ausgrenzung von Bedürfnissen und Gruppen.

– Bildungsbedarf und -angebote werden ‚von oben‘ und nicht ‚vor Ort‘ entwickelt.

– Zielgruppen mit Schwierigkeiten, ihre Bedürfnisse zu artikulieren, werden von der Erwachsenenbildung kaum wahrgenommen.

– Erwachsenenbildungseinrichtungen sind von einer Monopolisierungstendenz geprägt, sie fühlen sich allein zuständig“ (Marchner 1995).

Es ist deutlich, daß sich der hier vorgestellte Ansatz am Handlungs- und Erkenntnisinteresse des sog. *interpretativen Paradigmas* orientiert. Der EREB-Ansatz begnügt sich nicht damit, bildungsorganisatorische Defizite in ausgewählten Regionen abzubauen; hinzu kommt – als zweites Hauptziel – die Absicht, zur Entwicklung *regionalistischen Bewußtseins* beizutragen. „Nach allem, was wir wissen“, so schreibt Schwencke (1991), scheint Raum im

regionalen Zuschnitt unabdingbare Voraussetzung für die Lebenswelt-Aneignung zu sein: Er bedingt den Kulturprozess und schafft seine Voraussetzung für Erkennen, Gestalten und Verändern! ... regional(er) Bewußtheit“ der je besonderen Ziele und Absichten sowie der besonderen regionalen Ressourcen – so wäre das Zitat zu ergänzen.

Wird der Begriff der politischen Partizipation hierbei nicht allzu eng ausgelegt und als gesellschaftspolitische Partizipation verstanden, der den Bereich der Bildungspolitik mit einschließt, dann bietet das Modell EREB eine Vielzahl an Partizipationschancen, die es – von den Betroffenen genutzt – möglich machen, die regionalen Zielvorstellungen und Ressourcen einzubringen und dadurch Bewußtsein und Engagement für das Regional-Spezifische zu entwickeln.

EREB als Handlungsmodell für einen „aufgeklärten“ Bildungs-Regionalismus bietet eine Fülle an *Partizipationschancen* durch Beteiligung und Mitarbeit auf folgenden Ebenen:

- für alle Interessierten, insbesondere für Bildungspolitiker und Bildungspraktiker auf der Ebene der *Befragungskonzeption*;
- für Vereinsmitglieder und/oder Mitglieder anderer regionaler Gruppen auf der Ebene der *Befragungsdurchführung*;
- für alle (erwachsenen) Bewohner der Region auf den Ebenen der *Bedarfs-ermittlung* (Defizite, Schwerpunkte), *Bildungsevaluation* (Kritik der bisherigen Angebote) und *Curriculumkonstruktion* (eigene Themenvorschläge und Methodenwünsche);
- für alle Interessierten mit Experten-Wissen (Hobbyisten) auf der Ebene der *Kursleitung*;
- für alle Interessierten auf der Ebene der *Bildungsinnovation*, *Bildungskoordination* und *Bildungskooperation* (Bildungsausschüsse).

## 7.

Der FÖVUX-Ansatz wurde zunächst im Landkreis Tauberbischofsheim (allerdings dort nach anfänglich hohem Engagement nur noch mit halbem Herzen, da sich der örtliche Koordinator und der überregionale baden-württembergische Träger des Projekts aus der Aktion plötzlich zurückzogen; über die Gründe kann man nur spekulieren), dann im Landkreis Lüneburg und in der Region Flensburg mit großen Erfolgen erprobt. Weitere Erprobungen fanden 1991 in Zusammenarbeit mit der „Förderungsstelle des Bundes für Erwachsenenbildung in der Steiermark“ (Graz) in sechs Gemeinden statt, wo 160 Freiwillige ca. 6.500 Befragungen durchführten – ca. 80 % der Fragebogen kamen zurück.

Ausführliche Berichterstattungen sind mehrfach publiziert worden (vgl. Jagenlauf 1991, Kalcsics/Dörner 1992). In den vergangenen Jahren sind weitere EREB-Aktionen in der Steiermark erfolgreich eingesetzt worden, die Erfahrungen der Projektleitung wurden ebenfalls mehrfach publiziert (Dör-

ner 1994). Die quantitativ umfassendste EREB-Aktion wurde 1993 in Zusammenarbeit mit dem Landesverband der Volkshochschulen in Schleswig-Holstein in insgesamt 77 Orten des Landkreises Ostholstein organisiert. Die Auswahl der Orte für die Aktion richtete sich u.a. nach der örtlichen Weiterbildungsgeschichte, nach der Dichte und Ausgewogenheit der lokalen Angebote, nach dem Grad der Institutionalisierung und Professionalisierung der jeweils örtlichen Erwachsenenbildung sowie nach sonstigen infrastrukturellen, wirtschaftlichen oder lokalen Besonderheiten. Einige Ergebnisse aus dieser Studie sollen abschließend mitgeteilt werden.

Insgesamt wurden 15.400 Fragebogen durch Freiwillige aus Vereinen, Verbänden und sonstigen Gruppen aus den einzelnen Gemeinden bzw. aus deren Ortschaften/Dorfschaften verteilt. 5.430 ausgefüllte Fragebogen wurden zurückgegeben, dies entspricht einer Rücklaufquote von 35,3 %, davon wurden 4.016 vollständig ausgefüllte Fragebogen in die weitere Auswertung einbezogen, dies entspricht einer Antwortquote von 26 %. Differenziert nach den einzelnen Gemeinden streuen die Rücklauf- bzw. Antwortquoten ganz erheblich: Ahrensböök: 41 %/30 %, Grube 47,5 %/36,6 %, Schönwalde: 10 %/9,3 %, Süsel: 46,5 %/42,3 %, Timmendorf: 21 %/14 % und Wangels: 48 %/22 %. Die drei höchsten Antwortquoten erreichten die Gemeinden Süsel mit 42,3 %, Grube mit 36,6 % und Ahrensböök mit 30 %. Statistisch gesehen konnte jeder dritte Erwachsene im Landkreis Ostholstein befragt werden, eine im Vergleich zu anderen ähnlichen empirischen Befragungen hohe – und im Blick auf die Gemeinden Süsel, Grube und Ahrensböök sehr hohe – Beteiligung. Dieser hohe Fragebogenrücklauf zeugt von der Aufgeschlossenheit der Vereine, Verbände und Gruppen und der freiwilligen Befrager. Die folgenden Prozentangaben beziehen sich auf jene Erwachsene, die einen vollständig ausgefüllten Fragebogen abgegeben haben.

Zu kurz gekommen in der eigenen Schulzeit sind vor allem Sprachen (es werden jeweils niedrigste und höchste Werte aufgeführt (39,6 %/48,5 %), berufsbezogene Kenntnisse (28,3 %/35,1 %) sowie Politik/Gesellschaftskunde (26,3 %/31,7 %). Die Einrichtungen der Erwachsenenbildung halten 84,8 %/91,7 % der Befragten für sinnvoll – ein Hinweis auf das hohe positive Image der Erwachsenenbildung in Ostholstein. Bislang haben 6,7 %/27,6 % aller Erwachsenen noch nie an Angeboten der Weiterbildung teilgenommen. Was vom Besuch der Erwachsenenbildungsveranstaltungen bislang abhielt und abhält, sind z.B. „ungünstige Kurszeiten“ (22,4 %/27,5 %), „ungünstig gelegene Einrichtungen“ (12,6 %/26,8 %), „keine Bekannten, die mitmachen“ (8,3 %/15,8 %) und keine „ansprechenden“ Themen (5,2 %/12 %). Die Teilnahme an der Erwachsenenbildung wird dagegen in Aussicht gestellt, wenn vor allem die „Kursgebühren erniedrigt werden“ (15 %/27,5 %), ein übersichtliches Gesamtverzeichnis (35 %/47 %) herausgegeben wird und neue Themen (27,1 %/50,8 %) angeboten werden. Insbesondere der Wunsch nach neuen Themen und die hierfür notwendige empirische Ermitt-



lung der entsprechenden thematischen Wünsche war eine zentrale Aufgabe der EREB-Befragung. Hinsichtlich der interessierenden Themen ergibt sich folgende Reihenfolge in den befragten Gemeinden: Angebote zum Erwerb von Fertigkeiten (Sprachen), praktische Kenntnisse (z.B. Erste Hilfe) und Fragen der Gesundheit, Freizeitgestaltung, Rechtsfragen, Sport, Kulturelle Bildung, Kinder und Schule, Rechte und Pflichten des Bürgers. Gewünscht werden weiterhin vor allem folgende Angebote: Fragen der Wirtschaft (9,7 %/15,8 %), Natur- und Umweltschutz (25,4 %/47,5 %), Bildungsberatung (10,9 %/15 %), „geselliges Beisammensein“ (11,6 %/19,2 %), Lernmethoden (11,4 %/23,3 %), Angebote für Frauen zum beruflichen Wiedereinstieg (6,7 %/15 %). Darüber hinaus wurden zahllose weitere individuelle Themenwünsche ermittelt, die in der zukünftigen Programmplanung Berücksichtigung finden werden. Nach Meinung der Befragten sollen die Themen angeboten werden von den Volkshochschulen (42,4 %/70,8 %), von „freien“ privaten Gruppen (18,3 %/26,7 %), von Vereinen (20,8 %/30,8 %), von den Schulen (15,8 %/24,2 %) und zahlreichen anderen Erwachsenenbildungseinrichtungen. Als Kursleiter werden bevorzugt der „Fachmann aus der Arbeitswelt“ (42,1 %/52,5 %) sowie der „Lehrer“ und der „Nachbar/Einwohner aus der Gemeinde, der in seinem Hobby als Experte gilt“ (25,8 %/48,3 %) – dies sind wichtige Hinweise für die Programmplaner ebenso wie die Hinweise auf die gewünschten Veranstaltungsräume in der näheren Umgebung: „Schulen“ (48,5 %/97,2 %), „Vereinsheime“ (23 %/35,6 %), betriebseigene Räume (13,3 %/20,6 %). Sehr viele Befragte wünschen Veranstaltungen im Winter (34,3 %/60,8 %), dagegen im Sommer nur 2,9 %/8,1 %, abends in der Woche (56,3 %/77,5 %) und in kleinen Gruppen (35,6 %/49,2 %). Aufgeschlossen zeigen sich die Befragten auch bei der Frage nach neuen Veranstaltungsformen der Erwachsenenbildung: Viele würden die Veranstaltungen auch in der Werkstatt/im Atelier des Dozenten (35,6 %/58,3 %), in Weiterbildungseinrichtungen mit Übernachtungsmöglichkeit (12,7 %/20,6 %) oder auch gemeinsam mit der Familie (9,8 %/22,5 %) besuchen. Darüber hinaus sind insgesamt 200 Personen an Umschulungen, 84 Personen am Nachholen von Schulabschlüssen, 860 Personen an berufsbezogenen Kursen, 178 Personen an Vorbereitungen auf den beruflichen Wiedereinstieg, 378 Personen an Anregungen für eine berufliche Neuorientierung sowie 358 Personen an Angeboten des Fernunterrichts interessiert. Die vielfältigen im Fragebogen enthaltenen Vorschläge haben offensichtlich die Befragten animiert, Erwachsenenbildungsveranstaltungen in Zukunft eher zu besuchen, denn: Waren es am Anfang des Fragebogens noch 31,7 %/48,5 % der Befragten, die nicht beabsichtigen, in der nächsten Zeit an Weiterbildungsveranstaltungen teilzunehmen, so waren es am Ende der Befragung nur noch 7,6 %/8,5 %, die den Besuch einer Erwachsenenbildungsveranstaltung auch weiterhin definitiv ausschließen – hier wird insbesondere die informierende und beratende und dadurch „anregende“ Wirkung der EREB-Aktionen deutlich. Die Fülle der mitgeteilten Hob-

bys ist sehr groß; 193 Hobbyisten sowie weitere 156 Personen aus der Region bieten ihre Dienste als Vortragende oder Referenten in einer erweiterten Erwachsenenbildung an.

Die mitgeteilten Ergebnisse zeigen auf, mit welchen Ressourcen und mit welchen Möglichkeiten eine erweiterte Erwachsenenbildung auf dem Lande – die sich von der städtischen Erwachsenenbildung sowohl thematisch und methodisch als auch organisatorisch unterscheiden muß – rechnen kann.

Aufsuchende Befragungsaktivitäten sind zugleich immer auch interaktive Befragungen und entwickeln daraus ihre besondere Dynamik für regional-spezifische Entwicklungen. Die sowohl quantitativen als auch qualitativen Angebotsausweitungen im Landkreis Lüneburg, in Ostholstein wie auch in den Erprobungsorten in der Steiermark zeugen von der *Eigendynamik*, die solche Aktionen mit sich bringen und an denen die örtliche Politik sich reiben muß – die *Masse der sehr unterschiedlichen Antworten* der Befragten zwingt zum Handeln.

#### **Literatur**

- Dörner, G.: Drei Jahre EREB – Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung in der Steiermark oder der Versuch, Theorien in die Praxis umzusetzen. In: Erwachsenenbildung in Österreich, 1/1994, S. 51-53
- Jagenlauf, M.: Ansatz und Analyse der „aufsuchenden“ Bildungswerbung (FÖVUX) in Schweden. In: Erwachsenenbildung 1/1983, S. 25-30
- Jagenlauf, M./Wurr-Feldmann, K.: Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung – Ansatz, Ergebnisse und Wirkungen eines Modells zur regionalen Weiterbildungspolitik. In: GdZW – Grundlagen der Weiterbildung 3/1992, S. 3-5
- Kalcsics, K./Dörner, G.: Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung in der Steiermark/Österreich. In: GdWZ – Grundlagen der Weiterbildung 3/1992, S. 130-134
- Marchner, G.: Zwischen Regionalisierung und Regionalentwicklung. In: Erwachsenenbildung in Österreich 2/1995, S. 21
- Schwencke, O.: Die Zukunft der Region in Europa – Neue kulturpolitische Herausforderungen. In: iw 9/1991, S. 21

## **Neue Bildungsarbeit auf dem Lande**

### **Impulse aus Südtirol**

In Südtirol hat sich in den letzten sechs Jahren in der ländlichen Erwachsenenbildung einiges getan. Die Weiterbildungsverantwortlichen auf Landesebene organisierten im Abstand von jeweils drei Jahren drei internationale Kongresse<sup>1</sup>, die dieser Arbeit Richtlinien und Impulse geben sollten. Diese fanden auf örtlicher Ebene dann auch ihren Niederschlag. Während die in den meisten Gemeinden Südtirols bestehenden Bildungsausschüsse ihre jährlichen Koordinierungsarbeiten und Bildungsinitiativen starteten, gab es in einzelnen Gemeinden umfassende Projekte der gemeinwesenorientierten Erwachsenenbildung. Die herausragendsten davon sind die Gemeinden Ulten und Naturns.

#### **Das Projekt „Lebenswertes Ulten“**

Das Ultental ist ein strukturschwaches Gebirgstal südwestlich von Meran, das noch stark von der Landwirtschaft geprägt ist. Die Bauern pendeln, um einen Nebenerwerb zu finden, ins nahegelegene Etschtal. Anfang der 90er Jahre haben einige rührige Ultner erkannt, daß für eine verbesserte Lebensqualität und einen wirtschaftlichen Aufschwung verstärkte Eigeninitiative und visionäre Konzepte für das Tal notwendig sind. In Kontakt mit Landesstellen kam im November 1990 eine aktivierende Gemeindebefragung in den drei Ortschaften der knapp 3.000 Einwohner zählenden Gemeinde zustande. Die Ergebnisse der Befragung wurden in einer sehr kreativ und anschaulich gestalteten Veranstaltung 200 UltnerInnen präsentiert.

Bei dieser Versammlung äußerten drei Dutzend BürgerInnen den Wunsch, aktiv an der Entwicklung neuer Visionen und Konzepte für die gesamte Gemeinde mitzuarbeiten. Eine Trägergruppe nahm das Projekt in die Hand, und ein externer Berater begleitete die Arbeit in verschiedenen Klausurtreffen. Ausgehend von der Überzeugung, daß Veränderungen in den Köpfen der Betroffenen selbst beginnen müssen, wurde gemeinsam ein Leitbild entwickelt mit dem Motto „Für ein lebenswertes Ulten“. Wenn auch in vier verschiedenen Arbeitskreisen (Landwirtschaft, Raumordnung-Ökologie, Wirtschaft, Kultur) gearbeitet wurde, so wurde doch sehr großer Wert auf die Zusammenarbeit der gewachsenen, aber bisher meist getrennt arbeitenden Interessengruppen (Handel, Gewerbe, Industrie, Fremdenverkehr, Landwirtschaft) gelegt. Durch diese Zusammenschau sollten Synergien genutzt werden.

Aus dem Gemeindeleitbild wurden die Maßnahmen abgeleitet und in verschiedenen Projekten umgesetzt. Für die Umsetzung brauchte es immer

wieder Fachleute von auswärts und eigene Lehrveranstaltungen für die am Projekt Beteiligten, um ihnen das nötige Know-how zu vermitteln. Von den über ein Dutzend in kürzester Zeit entstandenen Projekten seien nur einige hier exemplarisch beschrieben.

### **Sonderkulturen in der Landwirtschaft**

Die Arbeitsgruppe Landwirtschaft setzte sich zum Ziel, vorhandene Rohstoffe und wertvolle Nahrungsmittel soweit wie möglich im Tal selbst zu produzieren, zu verwerten und zu verkaufen. Um die in Südtirol üblichen Einfuhren von Futter zu vermeiden, sollten Milchvieh abgebaut und seltenere Naturprodukte, wie Brotklee, Dinkel, Enziansalate, Ultner Graumohn usw. verwertet werden. Das nötige Know-how holte man sich sehr bald bei der Landes-Landwirtschaftsschule. Die erzielten Produkte wurden dann als Spezialitäten durch eigene Aktionen und in einem Bauernladen vermarktet.

### **Winterwerkstätten**

Da die bäuerliche Bevölkerung im Winter sehr viel verfügbare Zeit hat, wurden im Laufe der Wintermonate Schulungskurse über die jeweils gebrauchten Kenntnisse zur Belegung des landwirtschaftlichen Nebenerwerbs organisiert. Kursinhalte waren unter anderem Holzverarbeitung (Holzschindeln erzeugen, Kerbschnitzen, Reliefschnitzen, Drechseln usw.), Wolle- und Leinenverarbeitung und die Nutzung der Sonnenenergie.

Aufgrund der großen Nachfrage nach diesen Kursen wurden die Winterwerkstätten allmählich zu einer Winterschule ausgebaut, die am Vormittag für Erwachsene und am Nachmittag auch für Mittel- und Oberschüler abgehalten wurde. Hand in Hand damit nahm das Interesse der Ultner an Handwerksberufen ständig zu.

### **Ab-Hof-Verkäufe und Direktvermarktung**

Auf Initiative der Ultner wurde in der nächstgelegenen Bezirksstadt Meran ein Bauernmarkt neu aktiviert. Es gelang sehr schnell, das Vertrauen der Kunden in die Qualität der Produkte zu gewinnen, sodaß der Absatz nicht auf sich warten ließ. Die Absatzschwierigkeiten einiger Produkte (z.B. die ursprünglich kratzige Ultner Wolle) wurden durch Beratung von Experten (in diesem Fall von einem Schäfer aus Schottland) beseitigt. Jetzt wird in die vorhandene Wolle Kaschmirziegenwolle und Angoraschafwolle eingesponnen. Dadurch wird die Wolle des Bergschafes angenehmer.

Im Bereich der Fleischvermarktung haben die Ultner gelernt, Schafffleisch anders zu behandeln als andere Fleischsorten. Durch Vorträge und Beratung hat sich ein Metzger auf Schafffleisch, Hirschwurst, Gamswurst usw. spezialisiert und dafür ein eigenes Marketing für die Weihnachtssaison eingeführt.

Die richtige Vermarktung der neu geschaffenen oder wieder eingeführten Produkte ist das Um und Auf für den wirtschaftlichen Erfolg all dieser Initiativen. So war es eine logische Folge, daß eines der wichtigsten Projekte die Gründung einer Verkaufsgenossenschaft war. Dieses Projekt hatte eine lange Anlaufzeit und sehr viele Konflikte im Gemeinderat zu überwinden. Mittlerweile steht es und rechnet sich auch wirtschaftlich.

### **Auf den Spuren der bäuerlichen Kultur**

Nachdem sich die Zusammenarbeit zwischen Gastwirten und Landwirten im Austausch von landwirtschaftlichen Produkten und Kompostabfällen sehr bewährt hat, versucht man nun, weitere Verbindungen mit einem neuen Projekt herzustellen. Die Erfolge des Projektes „Lebenswertes Ulten“ zogen zunehmend Exkursionsgruppen an, die ins Ultental kamen, um sich die Projekte anzuschauen (1995 waren es 100 Gruppen). Die Idee, durch gezielte Maßnahmen die bäuerlichen Werte und Traditionen der Allgemeinheit besser zugänglich zu machen, floß in ein konkretes Projekt ein, das unter dem Titel „Auf den Spuren der bäuerlichen Kultur“ folgendes vorsieht:

An fixen Tagen werden in mehreren Bauernhöfen interessante Arbeitsvorgänge früherer bzw. wiederbelebter bäuerlicher Kultur dargestellt. An manchen Tagen können sich die Besucher auch selbst „aus erster Hand“ Kenntnisse im kunsthandwerklichen und kreativen Bereich aneignen. Über das speziell aufbereitete Umfeld (Besichtigungs- und Kursräumlichkeiten) erhalten die TeilnehmerInnen einen umfassenden und prägenden Gesamteindruck darüber, wie die Bauern und Bäuerinnen des Ultentales bis vor wenigen Jahrzehnten gelebt und gearbeitet haben und welche Wertvorstellungen und persönlichen Haltungen diesem Leben zugrunde gelegt waren.

Zielgruppen für dieses Projekt sind: Touristen, Schulklassen, Kinder- und Jugendgruppen, Orts-, Bezirks- und Landesgruppen aus bäuerlichen Organisationen und Interessenvertretungen, Frauen- und Seniorengruppen, einschlägige Fachgruppen aus dem Ausland.

### **Erwachsenenbildnerische Erfahrungen**

Alle diese Initiativen und Projekte sind natürlich nicht unter die traditionelle Erwachsenenbildung einzuordnen, können aber in einem weiteren Sinn als intensive Weiterbildung breiter Bevölkerungsschichten angesehen werden. Bildung in diesem Sinn ist als eine Mischung von Beratung, Kurstätigkeit und gesellschaftspolitischer Aktion zu verstehen. Charakteristisch sind das jeweilige Anknüpfen an aktuellen Problemen und die entsprechende Bedarfsermittlung für Bildungsarbeit. Die aktivierende Befragung, die im Rahmen eines Lehrganges für Gemeinwesenarbeit von den 15 Lehrgangsteilnehmern durchgeführt wurde, war dafür der geeignetste Einstieg.

Die Erfahrungen aus den Projekten sind intensiv. Die soziale Kontrolle in diesem geschlossenen Tal ist für Innovationen sehr hemmend. Sehr schwierig war es, Führungsleute für die Arbeitskreise zu gewinnen. Die Leu-

te machen gerne mit, brauchen aber eine starke Führung. Deshalb ist die Beratung von außen sehr wichtig, die notwendiges Know-how einbringt und gegebenenfalls die ortsansässigen Führungskräfte stützt und eventuell vermittelnd wirkt. Der Berater muß mit den Mustern arbeiten, die die Leute haben. Seine Aufgabe ist es, Dinge in Gang zu bringen und sich dann überflüssig zu machen.

Entscheidend für das Gelingen des Projektes war, daß eine Person im Tal das Ganze mit Energie und mit an Sturheit grenzender Beharrlichkeit vorantrieb und gegenüber höheren Stellen (Geldgebern, Gemeinde) wirksam vertrat. Zur Nachahmung wäre ein Team von zwei bis drei Personen wünschenswerter, damit die Belastung nicht so intensiv auf einer Person liegt. Denn diese Form der Gemeinwesenarbeit bedeutet sehr intensive Kleinarbeit und sehr viel Konflikt- und Belastungsfähigkeit für die Betroffenen.

Eine äußerst wichtige Rolle spielt die Öffentlichkeitsarbeit. Je intensiver diese gemacht wird, umso besser werden die Betroffenen eingebunden und umso wirksamer sind die Maßnahmen. Veranstaltungen zur Einbindung der Bevölkerung sind möglichst kreativ und innovativ zu gestalten und gut zu präsentieren. Es braucht also auch diesbezüglich Fachleute, nicht nur für die einzelnen Wissensgebiete.

## **Das Projekt Naturns**

Zum Unterschied von Ulten, wo die Initiative von einer Frau ausging, die zwar in der Gemeindeverwaltung saß, dort aber nicht unumstritten war, startete die Gemeinde Naturns mit dem Bürgermeister im November 1992 die Entwicklung eines Gemeindeleitbildes unter größtmöglicher Einbeziehung aller Bürger.

Naturns ist mit knapp 5.000 Einwohnern der Hauptort des Untervinschgaus, 13 km westlich von Meran. Es hat eine starke Wirtschaftsstruktur mit einer guten Mischung aller Bereiche. In Naturns ging es also nicht um die Entwicklung eines schwachstrukturierten Gebietes, sondern um die systematische und kontinuierliche Beteiligung der Bevölkerung einer wirtschaftlich starken Gemeinde an den Entscheidungen der Gemeindeverwaltung auf der Grundlage eines gemeinsam erarbeiteten Gemeindeleitbildes. Dadurch sollten das Miteinander in der Gemeinde gefördert und persönliches Engagement anstelle von Versorgungsdenken angeregt werden.

### **Ein dynamisches Leitbild**

Die Vorgehensweise war ähnlich wie in Ulten: Analyse der Situation, Erarbeitung von Visionen und Zielen, Ableitung von Maßnahmen und deren konsequente Umsetzung. Da die externe Betreuung dieselbe wie in Ulten war, konnten die dort gemachten Erfahrungen unmittelbar verwertet werden.

Von Beginn des Projektes an war den Verantwortlichen klar: Es sollte nicht ein von oben für andere formuliertes Schreibtischleitbild werden, sondern ein demokratisch erarbeitetes Führungsinstrument für die ganze Gemeinde. Gerade um diese umfassende Beteiligung der Bevölkerung zu ermöglichen, braucht es eine Lokomotive und viele Motoren. Eine starke Beteiligung von Gemeindeverwaltern und -räten wirkt sich positiv aus.

Für den Start konnte der Bürgermeister eine Initiativgruppe von elf engagierten BürgerInnen gewinnen, die von der Idee überzeugt waren und sich zur Mitarbeit bereitklärten. Dazu kam der Gemeindevorstand (sieben Personen), insgesamt also 18 Personen. Diese bildeten dann auch die Trägergruppe des Projekts.

Zwei Monate nach dem Start fand bereits die erste Bürgerversammlung statt unter dem Motto „Wir haben Ideen – wir haben Zukunft“. 450 BürgerInnen nahmen daran teil. Die Sensibilisierung der Bevölkerung war offenbar gelungen. Die Botschaft, daß die Zukunft von Naturns alle betrifft und daß alle zur Mitarbeit eingeladen sind, war also angekommen. Die Trägergruppe hatte unter der Leitung des Projektbegleiters Karlo Hujber interessante und erfolgreiche Einladungsformen zur Bürgerversammlung entwickelt:

- Dreifachplakatierung: Drei Wochen vorher wurde das Plakat ausgegeben: *Wir haben Ideen*. Zwei Wochen vorher folgte eine Ergänzung: *Wir haben Zukunft*. Eine Woche vorher kündigte das Plakat an: *Wir haben Ideen – Wir haben Zukunft – Und jetzt packen wir es an*.
- Eine Einladung in Form eines Hausnummernschildes ging an alle Haushalte.
- Unterstützt wurde das Ganze durch das Mitteilungsblatt der Gemeinde, den Pfarr-Rundfunk, die Pfarrnachrichten und Handzettel.

Bei der Versammlung erklärten sich 60 BürgerInnen spontan zur Mitarbeit bereit. Ein Jahr lang wird in vier Arbeitskreisen und 60 Arbeitssitzungen das Leitbild entwickelt. Bemerkenswert ist, daß von 60 BürgerInnen 53 so lange durchgehalten haben.

Um die Mitte dieser Entwicklungsarbeit kommt die zweite Bürgerversammlung mit dem einladenden Satz: „Sind Sie ruhig neugierig.“ Diesmal erfolgt die Einladung durch ein Säckchen mit 4 Nüssen – Symbol für die vier Arbeitskreise –, das von den Hausfrauen genäht und von den Schülern an alle Haushalte verteilt wurde.

Zum Abschluß der Leitbildarbeiten wurde ein „Leitbildfest“ veranstaltet. Das fertige Leitbild wurde nicht nur in einer feierlichen Gemeinderatssitzung vom Gemeinderat beschlossen, sondern von jedem einzelnen Mitglied unterschrieben. Dadurch sollte eine stärkere Bindung erzielt werden. Den 53 BürgerInnen wurde als kleines Dankeschön eine Urkunde überreicht. Eingeladen wurde durch Zeichnungen eines Karikaturisten mit dem Satz „Deine Anwesenheit ist uns wichtig.“ In den Auslagen der Geschäfte wur-

den Holzrahmen für die Einladungen aufgestellt mit dem Hinweis „Die Wirtschaft braucht bessere Rahmenbedingungen.“

### **Der Maßnahmenkatalog**

Beim Leitbildfest meldeten sich weitere 30 BürgerInnen zur Mitarbeit bei der Umsetzung der Ziele in konkrete Projekte. Auf die schriftliche Einladung hin kamen aber nur drei Personen. Es stellte sich als notwendig heraus, jeden persönlich anzusprechen, um die Hemmschwelle des Neueintrittes zu überwinden. Die erste Einladung erfolgte durch den externen Berater. Dadurch gab es Schwierigkeiten bei der Identifizierung mit der Gruppe. Diese Schwierigkeiten wurden dann durch eine Klausurtagung überwunden.

Aus den Leitzielen wurde nun ein Katalog von 185 Maßnahmen erstellt und in einer Bürgerversammlung vorgestellt. Im Rathaus wird eine wachsende Ausstellung dazu eingerichtet und an den Bushaltestellen werden Übersichtsplakate dazu angeschlagen. An die 100 BürgerInnen erklären sich bereit, an der Umsetzung dieser Maßnahmen mitzuarbeiten.

Im Jahre 1995 wurden bereits 57 der 185 Maßnahmen umgesetzt. Im März 1996 wurde beim sogenannten „Leitbildtag“ der Bevölkerung darüber berichtet.

Es wurde den Volks- und Mittelschülern am Vormittag, den Berufsverbänden und der Bevölkerung am Nachmittag vorgestellt, was 1995 geschafft wurde und was für 1996 geplant ist. Am Abend gab es einen Empfang des Bürgermeisters, wozu alle Gemeinderäte und Mitarbeiter sowie alle 100 MitbürgerInnen geladen waren, welche sich im vergangenen Jahr für die Umsetzung des Leitbildes eingesetzt haben.

### **Das Geheimnis des Erfolges**

Wiederum könnte man sich, wie in Ulten, fragen, was das mit Erwachsenenbildung zu tun hat. Die Antwort lautet: Es ist organisiertes soziales Lernen. Lernen durch Gespräche und Lernen durch Tun.

Wieweit einzelne Lernziele bewußt waren und erreicht wurden, läßt sich schwer quantifizieren. Von außen gesehen kann das Projekt Naturns jedenfalls als Erfolg bezeichnet werden. Die Gründe, die zu diesem Erfolg geführt haben, sind mehrere:

- der entschlossene Wille der Initiatoren, das Projekt konsequent durchzuführen,
- die gute Moderation der vielen Besprechungen
- die kontinuierliche und kompetente externe Betreuung
- die periodische Einbindung der Bevölkerung durch Aktionen, die mehrere Sinne ansprachen,
- die Verankerung des Erarbeiteten durch gezielte Veranstaltungen wie Feste und Schaukasten handlicher Drucksorten (z.B. Leitbildung und Maßnahmenkatalog im Taschenkalenderformat)



– das Vertrauen in die Eigeninitiative und in die Fähigkeiten jedes einzelnen, der bereit war, mitzumachen.

Sicher gelingen solche Projekte nicht in jeder Gemeinde. Doch könnte sich jede Gemeinde und jeder Bildungsausschuß in Gemeinden einmal fragen: Was spricht dagegen, daß wir es auch einmal probieren?

## **Symbiose von Tourismus und Erwachsenenbildung im Dorf**

Einen Teilaspekt der beschriebenen leitbildorientierten Gemeinwesenarbeit, der in Südtirol eine wichtige Rolle spielt, thematisierte der 3. Internationale Kongreß über Erwachsenenbildung auf dem Lande zum Thema „Bereiste Heimat – Identität im Spannungsfeld von Tourismus und Dorfkultur“. Er fand im Oktober 1995 in Schloß Goldrain statt.

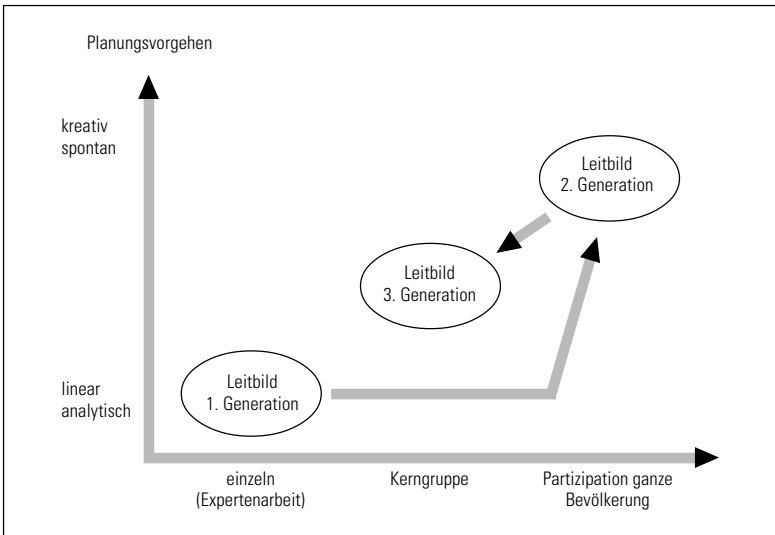
Anlaß dieses Kongresses waren die Schwierigkeiten der Bildungsausschüsse in den Dörfern, bei ihrer Koordinierungsarbeit die Tourismusvereine miteinzubeziehen. Es zeigte sich immer wieder, daß Kulturarbeit und Tourismus zwei Welten in der gemeinsamen Dorfrealität sind.

So ging es in der Tagung darum, dem Tourismus als Herausforderung für dörfliche Kulturarbeit einerseits und als kulturelles Phänomen andererseits nachzuspüren und daraus die bildungspolitischen Konsequenzen zu ziehen. Dabei war der Grundtenor der Referate, daß ein Tourismus, der nicht von den Einheimischen mitgetragen wird, auf Dauer keine Zukunft hat. Die große Frage ist: Wie kann die Beteiligung der einheimischen Bevölkerung organisiert werden, wo doch durch den Tourismus die Lebensformen der Einheimischen in Frage gestellt sind?

Durch den Tourismus überlagern sich praktisch vier Kulturen: Jeder Gast bringt aus seiner „Quellregion“ die eigene Kultur mit und trifft in der „Zielregion“ auf die Kultur der Einheimischen. Wenn das Gebiet wettbewerbsfähig sein soll, müssen durch den Tourismus die Lebensformen der Einheimischen den Bedürfnissen der Gäste angepaßt werden. Es bildet sich somit eine dritte Kultur heraus, die „Dienstleistungskultur“ des Tourismus. Diese wiederum begegnet der „Ferienkultur“ der Gäste, die nicht vollkommen identisch ist mit der Kultur des Gebietes, aus dem sie kommen. Denn im Urlaub sind das Verhalten und die Denkweise der Touristen anders als zu Hause. Man fühlt sich fern der üblichen sozialen Bindungen.

Der Kongreß zeigte die Möglichkeiten einer fruchtbaren Nutzung dieser konfliktreichen Konstellation auf und stellte die Wechselwirkungen zwischen Tourismus und Weiterbildung aus der Perspektive der Wettbewerbsfähigkeit einer Urlaubsregion (Destination) unter Sicherung der Identität der Einheimischen dar. Auf der intellektuellen Ebene und für die Kongreßteilnehmer ist dieser Versuch sicher gelungen, nicht zuletzt auch durch zahlreiche Praxisprojekte, die vorgestellt wurden. Wieweit diese „Praxistheorie“, als die sie konzipiert war, auf die Dorfebene „heruntergebrochen“ werden kann, muß sich erst zeigen. Nach Überzeugung eines der

erfahrensten Referenten sollte dies sinnvollerweise in kleinen Kerngruppen erfolgen und weniger in sogenannten „Turnhallenübungen“, wo gelegentlich die ganze Dorfbevölkerung zusammengerufen und wo dann gemeinsam über die Zukunft des Tourismus diskutiert wird. Die Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit von Destinationen verlangt nämlich professionelle Wettbewerbsstrategien, deren Erarbeitung kleinen Kerngruppen eher zuge-  
traut wird als Bürgerversammlungen. Offenbar zeichnet sich bei der Leit-  
bildarbeit neuerdings wieder eher ein Trend zurück zu zentral gesteuerten Ansätzen ab (s. Abb.).



Dies ist vorläufig auch die Strategie der interessierten Verbände und Körperschaften bei der Umsetzung der Kongreßergebnisse: Es werden auf Landesebene in den kommenden zwei Jahren in Gruppen Situationsanalysen gemacht und Visionen entwickelt, wobei selbstverständlich Vertreter der Ortsebene miteinbezogen werden. In einer zweiten Phase sollen dann die Vorschläge auf Ortsebene verwirklicht werden.

**Anmerkung**

- 1 Die drei Dokumentationen können angefordert werden beim Amt für Weiterbildung der Autonomen Provinz Bozen, I-39100 Bozen, Andreas-Hofer-Str. 18.

# **Modelle und Konzeptionen**



# Zur (Neu-)Strukturierung regionaler Volkshochschularbeit

## Aufbau der Volkshochschule Unterland im Landkreis Heilbronn

### Vorbemerkungen

Erlauben Sie mir eine kleine grundsätzliche Vorüberlegung: Wenn eine traditionsreiche Institution zerbricht, hat das daraus entstehende Neue oftmals ungewöhnlich gute Chancen. Alter Ballast kann nämlich – weitgehend vielleicht – abgeworfen werden, neue Strukturen können entstehen und sich bewähren. Kurzum: Aus einem unglücklichen Ende entstehen vielfach gute Bedingungen für einen neuen Anfang. Dennoch bleibt bei einigen Beteiligten vielleicht ein bitterer Nachgeschmack: Was wäre gewesen, hätte man das Alte doch behalten und nur gründlich renoviert? War es wirklich erforderlich, alles gänzlich über den Haufen zu werfen? Gab es nicht auch eine Menge Gutes, Bewahrenswertes? Und dann besonders: Waren die Motive derer, die den „Umsturz“ betrieben haben (im Unterland nennt man die Vorgänge um die Volkshochschule gerne etwas vornehmer „die Trennung“), wirklich edel und nur der Sache verpflichtet, oder waren sie unehrenhaft, und desavouieren sie damit nicht von vornherein das ganze neue Projekt?

Und eine zweite Vorbemerkung: Wie die Geschichte im großen, so lebt auch das (VHS-)Geschichtchen im kleinen nicht vom „Was wäre, wenn“, sondern von dem, was tatsächlich geschehen ist. Und tatsächlich geschehen ist, daß sich im Jahre 1991 die Städte und Gemeinden des Landkreises Heilbronn von der Volkshochschule Heilbronn e.V. nicht mehr ausreichend mit Erwachsenenbildung versorgt sahen. Point of no return war dann die Vereinsentscheidung, die Landkreiskommunen nicht im verlangten Umfang in die finanzwirksamen Entscheidungen des Vereins einzubinden. So gründeten die Bürgermeister eine eigene Erwachsenenbildungsinstitution, den „Zweckverband Volkshochschule Unterland im Landkreis Heilbronn“, so der offizielle Name. – Daß auch persönliche Animositäten auf der einen Seite oder Karrierehoffnungen auf der zweiten oder Intrigenspielchen auf der dritten eine nicht unwichtige Rolle spielten, sei nur am Rande erwähnt.

Und noch eine dritte Vorbemerkung: Entsprechend der Aufgabenstellung durch den Herausgeber des Buches wird an dieser Stelle ausschließlich über die *Struktur* der neuen Erwachsenenbildungseinrichtung berichtet, nicht über erwachsenen-pädagogische Inhalte und Zielvorstellungen, die – wie wir wissen – die gesamte Einrichtung ebenso prägen wie das Gefüge.

## 1. Ausgangslage

Seit 1919 gab es eine Volkshochschule für die Stadt (1991: rund 115.000 Einwohner) und den Landkreis (1991: rund 275.000 Einwohner). Als Organisationsform hatte man den eingetragenen Verein mit persönlichen Mitgliedern gewählt. Unterstützung fand der VHS-Verein auch finanziell durch die Stadt Heilbronn, in geringem Umfang und ohne allzu feste Regelungen zwischenzeitlich durch einige Kommunen im Landkreis, dessen 46 Städte und Gemeinden als sogenannter „Kragenkreis“ (s. Abb. 1) rund um das Oberzentrum Heilbronn angeordnet sind. Seit einer Reihe von Jahren förderte die Volkshochschule den Aufbau von Außenstellen im Landkreis, indem sie örtliche Außenstellenleitungen verpflichtete, die ehrenamtlich mit einer geringfügigen Entschädigung tätig waren. Zwei, später vier Pädagogische Mitarbeiter kümmerten sich um die Außenstellenarbeit. Sie waren räumlich außerhalb der zentralen VHS in einer der Landkreis-Städte angesiedelt und betreuten gleichzeitig die dortige Außenstelle. Der Umfang der förderfähigen Unterrichtseinheiten betrug im Jahr 1991 in der Stadt 38.000, im Landkreis 28.000.



Abbildung 1

Die Trennung der Landkreiskommunen von der Stadt-VHS wird im Mai 1991 beschlossen – nach langer und erregter Debatte in der Öffentlichkeit und gegen eine eindeutig Stellung beziehende örtliche Presse. Bei der Suche nach der geeigneten Organisationsform für die neue VHS ist insbesondere ein beteiligter Bürgermeister, der spätere Verbandsvorsitzende, mit ungewöhnlichem Engagement bei der VHS-Sache und macht sich beim Volkshochschulverband, beim zuständigen Ministerium und bei zahlreichen anderen Institutionen intensiv kundig. Der „eingetragene Verein“ als VHS-Träger, mit dem man ja schlechte Erfahrungen gemacht hatte, ist rasch aus der Diskussion. Es bleibt die „Kreis-Volkshochschule“ oder ein „Zweckverband“, privatrechtliche Formen der Erwachsenenbildungseinrichtung, also GmbH usw., werden zu diesem Zeitpunkt noch nicht erwogen.

## 2. Neue Organisationsstrukturen

Obwohl oder vielleicht auch gerade weil sich der Landkreis und der Landrat persönlich für die neue Institution im Kreis einsetzen, fällt die Entscheidung letztendlich für den Zweckverband und damit gegen eine kreiseigene VHS. Diese für Volkshochschulen eher unübliche Trägerschaft (man kennt Zweckverbände sonst meist nur beim Abwasser)

- ist vor allem auf Langfristigkeit und Dauerhaftigkeit angelegt,
- ist gesetzlich eindeutig geregelt (in Baden-Württemberg durch das Gesetz über die kommunale Zusammenarbeit GKZ),
- sichert allen beteiligten Gemeinden bei wichtigen, vor allem finanziellen Entscheidungen ein gleiches Mitspracherecht,
- siedelt die Einrichtung in kommunaler Trägerschaft an, übergibt dem Zweckverband jedoch die Ausgestaltung der eigentlichen Aktivitäten.

Für die neue VHS können sich dann letztlich 10 der 46 Landkreiskommunen doch nicht erwärmen und bleiben entweder bei der Stadt-VHS (3 Gemeinden), kümmern sich gar nicht um Volkshochschule (2 Gemeinden) oder bauen eigene Institutionen auf (2 Städte mit kommunalen VHS, 3 Gemeinden mit einer VHS als interkommunale Vereinbarung).

Im nächsten Schritt nach der Gründung wird von den Mitgliedern des Zweckverbandes gemeinsam eine Entscheidung getroffen, die sich für die kommende Arbeit der neuen VHS als bedeutsam erweisen soll: Zwischen dem Zweckverband als Träger der VHS und jeder einzelnen Mitgliedsgemeinde wird eine verbindliche „Vereinbarung“ abgeschlossen, die die Aufgaben beider Seiten schriftlich fixiert. Zu den hierin festgehaltenen Verpflichtungen der Gemeinde / Stadt gehört u.a.

- das kostenlose Zurverfügungstellen von geeigneten Unterrichtsräumen, auch Fachräumen, im erforderlichen Umfang,
- die Übernahme der örtlich notwendigen Kosten für Büro- und Organisationsmaterial einschließlich Telefon in der Außenstelle,

– die Unterstützung der Außenstellenleitung durch Hausmeister, ggfs. Bauhof usw.

Zu den Verpflichtungen der Volkshochschule gehört u.a.

- auf Wunsch der Gemeinde eine VHS-Außenstelle einzurichten und eine qualifizierte Außenstellenleitung einzustellen,
- ein dem Ort angemessenes Weiterbildungsangebot vorzuhalten,
- ein Programmheft aufzulegen und im Ort zu verteilen,
- die erwachsenen-pädagogische Leitung der Einrichtung sowie die Koordination der Außenstellen untereinander.

Um die Professionalisierung der neuen Volkshochschule sicherzustellen, wird des weiteren festgelegt, daß die Außenstellenleitungen beim Zweckverband anzustellen sind. Für die Bezahlung der Außenstellenleitungen wird ein eigenes Vergütungsmodell erarbeitet, das aus vier Komponenten besteht:

- ein Sockelbetrag nach der Einwohnerzahl des Ortes,
- ein Aufschlag nach der Anzahl der durchgeführten Unterrichtseinheiten des Vorjahres,
- ein Aufschlag nach der Anzahl der durchgeführten Kurse des Vorjahres,
- ein Aufschlag nach der Anzahl der durchgeführten Einzelveranstaltungen des Vorjahres.

Der Zweckverband ist bestrebt, alle Außenstellenleitungen in festen, sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnissen zu beschäftigen. Ist dies aufgrund der geringen Größe des Ortes nicht möglich, so handelt es sich um geringfügige Beschäftigungsverhältnisse (590,- DM), die nicht sozialversicherungspflichtig sind, für die der Zweckverband jedoch zusätzlich die Lohnsteuer pauschal übernimmt (z.Z. 20 %). Zur Verdeutlichung der Gehaltsstruktur in den Außenstellen drei Beispiele:

- Eine Außenstelle mit 10.000 Einwohnern und 100 durchgeführten Veranstaltungen im Jahr mit rund 1.300 Unterrichtseinheiten erhält 13mal ein Bruttogehalt von rund 1.000,- DM.
- Eine Außenstelle mit 9.000 Einwohnern und 150 durchgeführten Veranstaltungen im Jahr mit rund 2.500 Unterrichtseinheiten erhält 13mal ein Bruttogehalt von rund 1.600,- DM.
- Eine Außenstelle mit 5.000 Einwohnern und 50 durchgeführten Veranstaltungen im Jahr mit rund 500 Unterrichtseinheiten erhält 13mal ein Bruttogehalt von rund 550,- DM.

Vier Pädagogische MitarbeiterInnen, vier Verwaltungsangestellte, ein Verwaltungsleiter sowie der VHS-Direktor bilden die zentrale VHS-Verwaltung, zur Miete im Landratsamt untergebracht.

### **3. Neue Arbeitsstrukturen**

In der Satzung der Volkshochschule heißt es in § 10 „*Programmgestaltung*“: *Das Programm der Volkshochschule wird von den Außenstellenleitern im Benehmen mit dem Direktor und den pädagogischen Mitarbeitern erstellt.*



*Die Angebote der Außenstellen sind aufeinander abzustimmen.*“ Damit wird den LeiterInnen der VHS-Außenstellen eine für Kreisvolkshochschulen ungewöhnlich hohe Verantwortung nach außen und eine starke Stellung innerhalb der Einrichtung zugewiesen (s. Abb. 2) – beides hat natürlich auch starke Auswirkungen auf die Anforderungen und das Qualifikationsprofil.

Die dahinterstehende Philosophie läßt sich wohl auf folgenden Nenner bringen: Für eine Volkshochschule – insbesondere im ländlichen Bereich – sind die Kenntnis jedes einzelnen Ortes, der jeweiligen Bevölkerung und ihrer (Bildungs-)Interessen, gute Kontakte zu allen relevanten örtlichen Organisationen, Firmen, Institutionen, Vereinen usw. von herausragender Bedeutung. Die VHS muß aus dem Ort heraus und in den Ort hinein wirken; dies gewährleistet am ehesten eine am Ort lebende, in ihm verankerte, starke und qualifizierte Außenstellenleitung im Verbund mit einer professionellen Fachbereichsleitung.

Soweit die Philosophie. Wie ist nun das Zusammenspiel von Außenstellenleitung und Fachbereichsleitung konzipiert?

### **3.1 Die Außenstellenleitungen**

Die Außenstellenleitungen bringen schwerpunktmäßig die örtliche Kompetenz in die VHS Unterland ein, ohne die fachlichen und organisatorischen Gegebenheiten außer acht zu lassen. Sie repräsentieren die Volkshochschule am Ort. Zu ihren Aufgaben gehören insbesondere die Entwicklung eines dem Ort angemessenen konkreten VHS-Angebots und die planerische Vorbereitung der einzelnen VHS-Semester am Ort. Enge und kollegiale Zusammenarbeit mit den Fachbereichsleitern in der VHS-Zentrale, Kooperationen und Absprachen mit örtlichen Institutionen usw. sind hierfür erforderlich. Die LeiterInnen der Außenstellen gewinnen und betreuen die DozentInnen der Volkshochschule, soweit dies nicht durch die Fachbereichsleitungen vorgenommen wird. Sie werben für die örtlichen VHS-Veranstaltungen, beraten die KursteilnehmerInnen und nehmen die Anmeldungen entgegen. Ebenfalls sind sie für die organisatorische Betreuung und Abrechnung der Kurse und Einzelveranstaltungen verantwortlich. Durch regelmäßige Tagungen und Fortbildungen soll die Dynamik der Volkshochschule gewährleistet werden.

Dies alles fordert den beteiligten Personen ein außergewöhnlich hohes Maß an Kreativität und persönlichem Einsatz für die Erwachsenenbildung am Ort ab. In vielen Fällen geht dies deutlich über die bezahlte Arbeitszeit hinaus. Nicht zuletzt dadurch, aber auch durch die Geschichte der VHS und das Ansehen in der Bevölkerung behält die Arbeit für die Volkshochschule am Ort einen wichtigen „ehrenamtlichen“ Bestandteil.

Bei ihrer Arbeit stützen sich die AußenstellenmitarbeiterInnen auf die pädagogischen und konzeptionellen Vorgaben und Richtlinien der Volkshochschule. Diese gelten einheitlich für die gesamte VHS und betreffen in

erster Linie Mindestanforderungen an Art und Umfang bestimmter Kursangebote, Auswahl von Lehrwerken und Lehrmaterial, Kriterien zur Auswahl von DozentInnen, Form und Inhalt der Ankündigungstexte für bestimmte Kursangebote sowie die einheitliche und erkennbare Darstellung der VHS in der Öffentlichkeit durch VHS-Emblem, Programmhefte, Übernahme zentraler Werbemittel usw.

### **3.2 Die Fachbereichsleitungen**

Die Fachbereichsleitungen bringen schwerpunktmäßig die fachliche Kompetenz in die Volkshochschule ein, ohne die örtlichen und organisatorischen Gegebenheiten außer acht zu lassen. Sie sind Pädagogen in ihren Fachbereichen. Sie stellen sicher, daß die VHS-Kurse inhaltlich und methodisch fachgerecht angeboten und durchgeführt werden. Die Pädagogen stehen den Außenstellenleitungen, den Dozenten sowie dem VHS-Direktor für fachliche und pädagogische Fragen zur Verfügung und arbeiten eng und kollegial mit diesen zusammen. Sie gewährleisten, daß vielfältigste Angebote in der VHS ebenso ihren Platz finden wie aktuelle und zeitgemäße Lernformen, sie entwickeln Konzepte für bestimmte Kursangebote und beraten die Außenstellen bei der Umsetzung dieser Konzepte. Die FachbereichsleiterInnen entscheiden über den Einsatz von Lehrwerken und -material in bestimmten Kursen in Kooperation mit anderen VHS, setzen Mindestanforderungen an Art und Umfang bestimmter einheitlicher Kursangebote fest und formulieren hierfür standardisierte Ankündigungstexte. Sie stellen notwendige Kriterien zur Auswahl von DozentInnen auf, unterstützen und koordinieren die Dozentengewinnung und erarbeiten Einführungs- und Fortbildungsveranstaltungen.

Dabei stützen sich die Fachbereichsleitungen auf die örtlichen und fachlichen Gegebenheiten, die Erfahrungen und die Kreativität der Außenstellenleitungen und der Dozenten. Gleichzeitig sind sie örtliche Betreuer. Sie stimmen die Angebote in den Außenstellen aufeinander ab, vermeiden interne Konkurrenzen und stellen sicher, daß die Planungen den Vorgaben und den Richtlinien in inhaltlicher und formaler Hinsicht entsprechen. Im Interesse eines guten Angebotes der VHS arbeiten die Fachbereichsleitungen auch in überörtlichen Gremien der Volkshochschulen und ggfs. anderen Einrichtungen mit.

## **4. Probleme und Aussichten**

Die neue VHS im Landkreis Heilbronn mit der hier kurz skizzierten Struktur hat ihre nachgewiesene Leistung, also die nach den baden-württembergischen Regularien förderfähigen Unterrichtseinheiten, innerhalb von vier Jahren verdoppelt: Sie führt 1996 insgesamt rund 20 (förderfähige) Unterrichtseinheiten je 100 Einwohner durch.

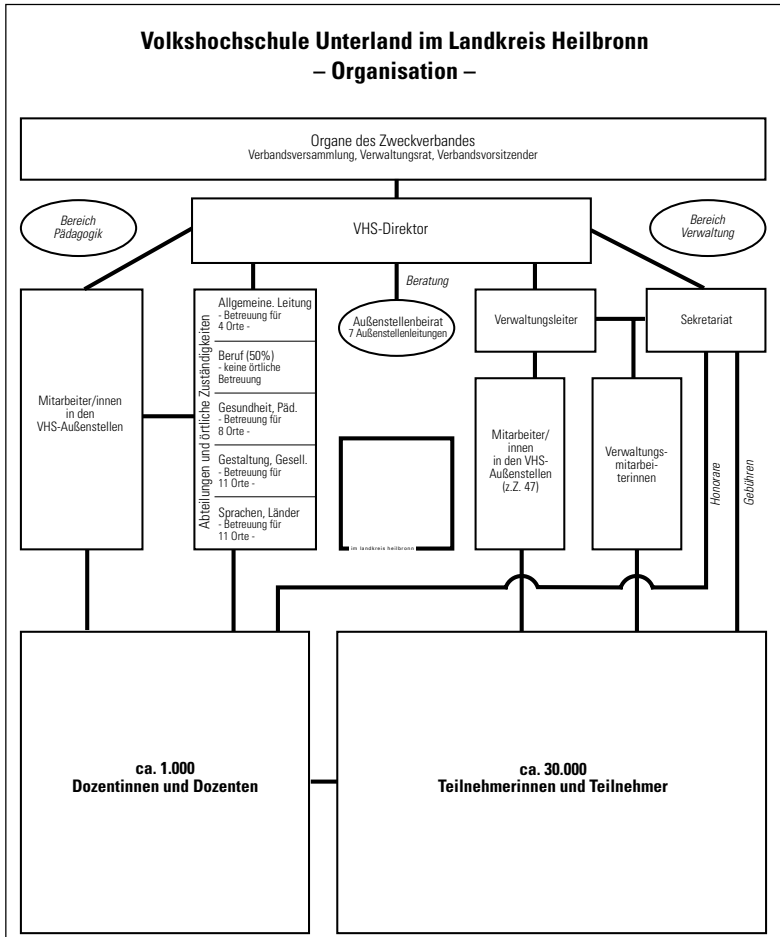


Abbildung 2

Wegen der Begrenzung des hier zur Verfügung stehenden Platzes können nur einige für die Entwicklung dieser Volkshochschule in der näheren Zukunft als bedeutsam angesehene Parameter kurz angedeutet werden. Auf die Notwendigkeit einer gesicherten finanziellen, institutionellen und personellen Basis wird dabei bewußt nicht weiter eingegangen; dies wird als Gemeingut der Erkenntnis vorausgesetzt.

Ein bedeutsamer Faktor für den Erfolg dieser Erwachsenenbildungseinrichtung (die in 36 Städten und Gemeinden arbeitet, von denen einige mehr als 50 Kilometer auseinander liegen) ist der weitere Ausbau des „Wir-

Gefühls“ der Volkshochschule. Dies mag zunächst nur nach innen gerichtet scheinen, wird aber sehr rasch auch nach außen wirksam. Wirkungsvolle Maßnahmen zur stärkeren Ein- und Anbindung insbesondere der DozentInnen, aber auch der TeilnehmerInnen an die Gesamteinrichtung sind hierfür vonnöten. Die Kooperation zwischen den einzelnen (benachbarten) Außenstellen und die konkrete Absprache des Angebotes müssen verstärkt werden. Der gesamte Einzugsbereich der VHS wurde daher in fünf separate Gebiete unterteilt, innerhalb derer eine besonders enge Zusammenarbeit der Außenstellen systematisch gefördert wird. Dies unterstützt das „Wir-Gefühl“, stärkt die Qualität des Angebots und die Akzeptanz in der Bevölkerung; der „Nahbereich Weiterbildung“ (so einer der VHS-Slogans) bleibt auch dann erhalten, wenn über den einzelnen Ort hinaus gearbeitet wird. Dennoch führt dies zu manchmal nur schwer aufzulösenden Widersprüchen, wenn wir einerseits betonen, „am besten am Ort“ (so ein weiteres Slogan der VHS) tätig zu sein, von unseren MitarbeiterInnen aber gleichzeitig fordern, uneigennützig auch über den Kirchturm hinaus zu schauen.

Und noch ein ähnlicher Widerspruch: Das Kursangebot hebt einerseits das Örtliche klar hervor, andererseits aber müssen die Interessenten die Chance haben, sich auch fundiert über das Gesamtangebot zu informieren, denn selbstverständlich kann nicht immer alles an jedem Ort gleichermaßen angeboten werden. Sowohl in den spezialisierten Kursen der Beruflichen Bildung wie auch in fortgeschrittenen Sprachkursen, zum Teil aber auch in anderen Fachbereichen (Beispiel: Atelierkurse im Kreativbereich usw.) müssen die Kursangebote überörtlich bekanntgemacht werden. Nicht immer unumstritten sind gemeinsame Angebotsbroschüren (Programmhefte), die zwar das Angebot mehrerer Orte umfassen, jedoch nach den einzelnen Orten gegliedert bleiben. Ein nach Fachbereichen sortiertes Gesamtprogrammheft ergänzt dann sinnvollerweise diese Darstellungsart.

Eine Reihe von Maßnahmen zur Verbesserung der Teilnehmerfreundlichkeit, zur Effektivierung der Organisation und zur weiteren Professionalisierung der Landkreis-VHS ist erforderlich. Zu denken ist dabei beispielsweise an

- optimierte Beratungsmöglichkeiten für die VHS-Interessenten,
- Erleichterung des Anmeldeverfahrens (zum Beispiel Fax, Telefon usw.),
- Beschleunigung der oft schwierigen innerbetrieblichen Kommunikationswege, verbunden mit einer verstärkten Transparenz der Entscheidungsabläufe,
- Aus-, zum Teil noch Aufbau von VHS-Büros mit regelmäßigen Sprechzeiten in allen Orten,
- mehr Fortbildungen für alle Mitarbeitergruppen in der VHS und an vielem mehr.

Eine traditionsreiche Erwachsenenbildungseinrichtung ist zerbrochen, hieraus haben sich mehrere neue Institutionen gebildet. Fünf Jahre später ist die Ursachenforschung nunmehr Geschichte. Obwohl sie von Teilen der

Öffentlichkeit massiv angegriffen wurde und man ihr wenig Überlebenschancen einräumte, hatte die neue VHS zum Zeitpunkt ihrer Arbeitsaufnahme, also zum ersten Semester 1992, einige gute Voraussetzungen:

- Sie hat eine fundierte, wenn auch wenig strukturierte Basis vorgefunden, auf der sie ihren systematischen Ausbau begründen konnte.
- Sie war und ist als kommunale Einrichtung klar und erkennbar in jede ihrer Mitgliedskommunen eingebettet.
- Sie hat eine solide und relativ gesicherte Finanzausstattung sowie ausreichende und effektive, wenn auch knappe Personalressourcen.

Durch ein inhaltlich im Ort abgesichertes Kursangebot, verbunden mit den hier skizzierten Strukturen, hat sich die Volkshochschule Unterland in der Bevölkerung des Landkreises relativ rasch als *die* ländliche Erwachsenenbildungseinrichtung einen Namen erarbeitet. Gerade weil sie Strukturen schaffen und stabilisieren konnte, die den speziellen örtlichen Gegebenheiten, den erhöhten Anforderungen ländlicher Regionen und den gestiegenen Erwartungen in professionelle Bildungsarbeit angepaßt sind, kann sie sich mittlerweile mehr und mehr auf erwachsenenpädagogische Inhalte konzentrieren und sich somit offensiv den Qualitätsanforderungen der heutigen Zeit stellen. Damit wird sie im Konzert öffentlicher und privater Weiterbildungsanbieter in der Region wohl auch in Zukunft einige eigenständige Melodien mitspielen.

# Inter-esse heißt Dazwischen-sein

## Dörflicher Alltag, regionales Leben – Erwachsenenbildung und regionalpolitische Programme

### Einführung

*„Das Dorferneuerungsprogramm liefert Voraussetzungen dafür, daß sowohl von seiten der ‚institutionalisierten Dorfwentwicklung‘ wie seitens der organisierten Erwachsenenbildung ‚Neuland‘ erschlossen werden kann.“<sup>1</sup>*

Diese auf einer Fachtagung 1991 formulierte These läßt sich heute auch mit Blick auf das 1993 verabschiedete „Programm zur ländlichen Regionalentwicklung in Hessen“ (LRP)<sup>2</sup> verdeutlichen: Die genannten Programme implizieren ein neues Entwicklungsverständnis und legen die kooperative Eroberung von Neuland nahe. Doch eröffnen sie tatsächlich auch neue Wege? Und wenn ja, werden diese auch gegangen?

Die Dorf- und Regionalentwicklungspraxis der letzten Jahre zeigt, daß viele solcher Versuche in Sackgassen geendet sind. An zwei Beispielen – in denen nicht unmittelbar die staatlichen Förderprogramme, aber die darin formulierten Grundsätze zum Tragen kommen – lassen sich aber Perspektiven für eine Erwachsenenbildung aufzeigen, die das Neuland für zukunftsfähiges Leben im ländlichen Raum erschließen hilft.

### 1. Programme

Nach ihrem veröffentlichten Programm versteht sich die Dorferneuerung in Hessen auch als „kultureller Lernprozeß“.<sup>3</sup> Die Präambel zum Regionalförderprogramm verkündet die Ziele, eigene Initiative zu stärken und Förderpolitik basisdemokratisch zu gestalten.<sup>4</sup>

In diesem Sinne sind Dorf- wie Regionalentwicklung als nicht abschließbare Lernprozesse zu verstehen. *„Diese Dimension wird nicht ‚von außen‘ herangebracht, sondern liegt in der Sache ... selbst. Dorf- (und Regional-)entwicklung ist ein Handlungsfeld, bei dem Lernen und Weiterbildung wesentlich zur Sache selbst gehören und nicht extra ‚erfunden‘ werden müssen.“<sup>5</sup>*

Damit war und ist die Erwachsenenbildung zu einer qualitativ neuen Verknüpfung von gesellschaftlicher und politischer Bildung mit lokalem und alltäglichem Wissen in offenen, experimentellen Lern- und Arbeitsformen herausgefordert: Bildung muß sich stärker an den Erfahrungen und Anforderungen der lokalen und regionalen Bevölkerung orientieren, sie ist als

gesellschaftliches Orientierungswissen und zugleich als konkretes Handlungswissen erfahrbar und nutzbar zu machen.

## 2. Prozesse

Wie diese Verknüpfung von Handlungs- und Orientierungswissen in der Praxis Gestalt annehmen kann, soll im folgenden an zwei grob skizzierten Beispielen untersucht werden.

An der „Dorf-Ideen-Werkstatt Deisel“ läßt sich aufzeigen, wie im Prozeß des Erwerbs konkreten Handlungswissens zugleich auch gesellschaftliches Orientierungswissen hergestellt wird. Demgegenüber veranschaulicht die bisherige Entwicklung der „Arbeitsgruppe Ecomuseum Reinhardswald“, wie gesellschaftliches Orientierungswissen in konkretes Handlungswissen umgesetzt werden kann.

### „Dorf-Ideen-Werkstatt Deisel“

Noch gibt es sie, die Honoratioren, „die ganz selbstverständlich am morphologischen und sozialen Rahmen ihrer ‚Interessen‘ ‚interessiert“ sind und daher Lebensräume organisieren oder Gruppen bilden, die Lebensräume hervorbringen.<sup>6</sup> Im Falle Deisel war dies der örtliche Pfarrer. Ihn störte der verlotterte Zustand des Kinderspielplatzes zwischen Pfarrhaus und Kirche, den die Dorfbewohner vor einigen Jahren in Eigenarbeit, nicht professionell geplant, angelegt hatten und der wenig „angenommen“ wurde.

Da ihm die VHS als Ansprechpartnerin für Fragen der Dorferneuerung und -entwicklung bekannt war, wandte er sich an uns.

Ergebnis der gemeinsamen Problemdiskussion war die Entscheidung, eine „Dorf-Ideen-Werkstatt“ durchzuführen. Sie wurde moderiert von haupt- und nebenberuflichen VHS-MitarbeiterInnen und angereichert durch den Sachverstand von zwei Studenten der Landschaftsplanung, die über den Hochschulkontakt der VHS für das Projekt gewonnen wurden.<sup>7</sup>

Dem Ortspfarrer gelang es, für die vier Abende umfassende Ideenwerkstatt alle Anwohner des Kirchplatzes zu gewinnen, außerdem beteiligten sich andere interessierte DorfbewohnerInnen und KommunalpolitikerInnen.

In der ‚*Kritikphase*‘ zeigte sich, wie in den meisten Zukunftswerkstätten, das Erstaunen darüber, daß aus dem Gewöhnlichen, dem Alltäglichen bei genauerer, gemeinsamer Betrachtung durchaus neue Erkenntnisse gewonnen werden können.

In der ‚*Phantasiephase*‘ wurden aus den kritischen Diskussionen – über die Veränderung des dörflichen Zusammenlebens, den Verlust sozialer Werthaltungen – ‚blühende Gestaltungswünsche‘ entfaltet, wie z.B. ein chinesischer Park mit Teepavillon.

Zur ‚*Verwirklichungsphase*‘ legten die Planungsstudenten ihre Erstentwürfe vor. In einer engagierten Diskussion wurden, aus den Erfahrungen der

Bewohner und dem Wissen der Experten, gemeinsam die Aufgaben für die weitere Planerstellung durch die Freiraumplaner festgelegt.<sup>8</sup> In einer vierten Runde wurde die Endfassung miteinander erörtert.

Das konkrete Ergebnis der Ideenwerkstatt war die Bitte an die Gemeinde, die Mittel für die Selbstgestaltung des Kirchplatzes auf Grundlage der gemeinsam erstellten Pläne bereitzustellen.

Ihr „immaterielles“ Ergebnis war die praktische Erfahrung – vor allem die älteren TeilnehmerInnen der Werkstatt freuten sich darüber –, wie kompetent aufgrund der eigenen reichhaltigen Orts- und Alltagserfahrungen diese Planungen in der Werkstatt diskutiert werden konnten.

### „Arbeitsgruppe Ecomuseum Reinhardswald“

Schon seit längerem wird in ehrenamtlichen Museumskreisen rund um den Reinhardswald die Idee zu einem „Museum der Arbeit“<sup>9</sup> diskutiert. Es soll nicht nur tote Relikte, die gegenständliche Ergebnisse präsentieren, sondern gerade auch die Arbeitsprozesse und ihre Bedingungen veranschaulichen, möglichst sogar sinnlich erfahrbar machen. Dabei spielt die Konzeption der französischen „Eco-Museen“ eine wichtige Rolle.

Um diese beiden Themen in die öffentliche Diskussion zu bringen, wurde im Rahmen der „regionalen Aktionstage“ 1995 – veranstaltet von der VHS und dem Verein für Regionalentwicklung – ein Workshop „Ecomuseum Reinhardswald“ veranstaltet.

Aus dem Teilnehmerkreis von Museumsleuten, Lehrern, Heimathistorikern und sonstigen Interessierten bildete sich eine Arbeitsgruppe, die seit Herbst 1995 auf über 30 Mitwirkende angewachsen ist und Expertenwissen von der Archäologie bis zur Museumsdidaktik zusammenbringt.

Die konzeptionellen Grundlagen und Zielrichtungen der gemeinsamen Arbeit sind in der Abbildung zusammengefaßt.<sup>10</sup>



Wie dieses Konzept einem breiten Publikum zugänglich gemacht und schrittweise umgesetzt werden kann, soll 1997 in einer Pilotphase zu den Bereichen (zu welchen sich Vorbereitungsgruppen gebildet haben) „Glas-



und Montanindustrie“, „Steinbrüche und Steinverarbeitung“, „Hugenotten und Waldenser“ erprobt werden.

An dieser Erprobung sind die Museen, Heimat- und Geschichtsvereine, Kulturinitiativen, d.h. letztlich viele ehrenamtlich Engagierte, sowie die Hochschule beteiligt. Die VHS und der Verein für Regionalentwicklung organisieren und koordinieren den Arbeitsprozeß.

### 3. Resümee und Perspektiven

Die beiden grob skizzierten Beispiele zeigen, wie in der Erwachsenenbildung Orientierungs- und Handlungswissen verknüpft werden können.

Erwachsenenbildung kann und sollte dabei in drei Rollen bzw. Funktionen aktiv werden, die im Idealfall aufeinander aufbauen:

Die VHS ist *Koordinatorin, Moderatorin und Impulsgeberin*.

Als *Koordinatorin* besteht ihre Rolle darin, die organisatorischen und technischen Rahmenbedingungen für Lernprozesse zu schaffen und ihnen die erforderliche Fachkompetenz zuzuführen.

Als *Moderatorin* kommt der VHS die Aufgabe zu, gezielt und professionell „zwischen den Stühlen“ zu sitzen. Als Erwachsenenbildungseinrichtung verfügt sie über jene Neutralität, die es braucht, um zwischen unterschiedlichen Absichten und Vorstellungen zu vermitteln. So kann sie dafür sorgen, daß diese sich nicht in Konkurrenz aneinander abarbeiten, sondern in einen gemeinsamen, fruchtbaren Lern- und Lösungsprozeß einmünden.

Als *Impulsgeberin* ist die VHS gefragt, wenn Lern- und Handlungsprozesse stagnieren. Sie muß dann mit neuen Arbeitsformen Phantasie und Kreativität befreien, das erforderliche Fachwissen und anregende Vergleiche zur Verfügung stellen oder zugänglich machen.

Mit Blick auf die Erfordernisse einer zukunftsorientierten Dorf- und Regionalentwicklung läßt sich diese Dreifachrolle wie folgt zusammenfassen: Die VHS muß „Dazwischen-Sein“, indem sie *zusammenführt, vermittelt und anregt*.

In unserer VHS-Arbeit haben wir die Erfahrung gemacht, daß bei unzureichender Verknüpfung von Orientierungs- und Handlungswissen auch die noch so „spannenden“ oder „wichtigen“ Angebote allenfalls von einem kleinen Kreis diskutierfreudiger und engagierter Menschen wahrgenommen werden. Bezogen auf Dorf- und Regionalentwicklung bedeutet dies aber, daß viel zu oft „über die gepredigt wird, die nicht in die Kirche gekommen sind“.

Unsere Neuorientierung besteht nun darin, daß wir *nicht* nichts mehr „anbieten“, sondern uns zunächst in laufende oder anstehende Lern- und Handlungsprozesse koordinierend einbringen. Besteht der gemeinsame Handlungs- bzw. Projektbezug, dann ist es sinnvoll und meist auch gewünscht, daß die VHS ihrerseits Angebote für den Erwerb von Orientie-

lungswissen macht. Ihre Rolle als Moderatorin verändert sich dann zur Impulsgeberin und wird erweitert um die Funktion der inhaltlichen Zuarbeit.

Mit dieser Neuorientierung auf bedarfs- und prozessorientierte „Dienstleistungsfunktionen“ reagieren VHS und Erwachsenenbildung auf eine immer noch aktuelle Frage, auf die die staatlichen Institutionen der Dorf- und Regionalentwicklung noch keine praktikable Antwort gefunden haben:

*„Was tun in einer Situation, in der die vielen Bildungs- und Kulturinitiativen ... nicht so einfach vom Tisch zu wischen sind, und der Verwaltung auch ganz andere Lernprozesse und Zeitrhythmen und oft ganz und gar aus Verwaltungssicht ‚falsche‘ Wünsche entgegensetzen? Was tun, wenn Programmschritte und Abrechnungszeiträume einerseits und Diskutierfreude, Kulturbedürfnisse und Umbauphantasie andererseits aufeinander treffen, sich überlagern, scheinbar anarchistisch durchdringen?“<sup>11</sup>*

„Was tun?“ bedeutet auch zu beantworten „Wie es tun?“ Denn das „Was“ ist erst in den jeweiligen Prozessen von allen Beteiligten gemeinsam zu entwickeln, und das setzt die Auseinandersetzung mit dem „Wie“ voraus:

„Wie bringe ich mich ein und nehme zugleich die rhythmischen und inhaltlichen Eigenheiten meiner Gegenüber als gleichberechtigt wahr? – In dem ich wirkliches Interesse zeige!

## Literatur

- <sup>1</sup> Lecke, D.: Dorferneuerung als Feld ländlicher Erwachsenenbildung. In: VHS Landkreis Kassel (Hrsg.): Dorfentwicklung und ländliche Erwachsenenbildung. Leben und Lernen in der Region, Nr.1. Kassel 1992, S. 45
- <sup>2</sup> Hessisches Ministerium für Landesentwicklung, Wohnen, Landwirtschaft, Forsten und Naturschutz: Programm zur ländlichen Regionalentwicklung in Hessen. Staatsanzeiger für das Land Hessen, Nr. 23. Wiesbaden 1993, S. 1308 ff
- <sup>3</sup> Hessisches Ministerium für Landesentwicklung, Wohnen, Landwirtschaft, Forsten und Naturschutz: Dorferneuerung in Hessen. Wiesbaden 1991, S. 54
- <sup>4</sup> a.a.O. Anm. 2
- <sup>5</sup> Frahm, E.: Dorfentwicklung als Lernprozeß – Für Verwaltung und Volkshochschule. S. Anm. 1., S. 23
- <sup>6</sup> Lefebvre, H.: Die Revolution der Städte. Frankfurt a.M. 1976, S. 193
- <sup>7</sup> Das Verfahren der Zukunfts- bzw. Ideenwerkstätten kann hier nicht dargestellt werden, im Text wird aber die übliche Unterteilung in drei Phasen deutlich. S. dazu u.a. R. Jungk/N. Müllert: Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. München 1989. Eine Kurzdarstellung für den speziellen Zusammenhang: A. Boos-Krüger/D. Lecke: Brücken-Projekte – Von der Erwachsenenbildung zur Dorfentwicklung und zurück. In: Nachbarschaft und Schule, 3/1992, S. 18-20
- <sup>8</sup> Müller, U.J./Kusemann, M.: Dorf-Ideen-Werkstatt ‚Kirchplatz Deisel‘. Studienarbeit Gesamthochschule Kassel, Fachbereich 13, Stadt- und Landschaftsplanung, Kassel 1994
- <sup>9</sup> Schäfer, W.: Museum der Arbeit. Entwurf. Unv. Mskr., Kassel 1992
- <sup>10</sup> Das Eco-Museum Reinhardswald. In: VHS Landkreis Kassel/Verein für Regionalentwicklung im Landkreis Kassel (Hrsg.): Lebendig denken und handeln – ZUSAMMENWIRKEN. Regionalentwicklung Weser-Diemel. Leben und Lernen in der Region, Nr.5. Kassel 1996, S. 47 ff
- <sup>11</sup> E. Frahm, a.a.O., S. 24

# **Ländlicher Raum als Entfaltungsraum für Bildungsinitiativen**

## **Ein Modellprojekt im Landkreis Sigmaringen**

Innovative Bildungsprojekte stellen Unternehmungen dar. Erkenntnisse der Innovationsforschung besagen, daß das Gelingen von Innovationen stark von den am Innovationsprozeß beteiligten Persönlichkeiten abhängt. Manche Projekte sind gescheitert, da die Biographien nicht beachtet worden sind: Biographien der Innovatoren, Biographien der Unternehmer und Geschichte der Region.

### **1. Vorgeschichte**

Die Pädagogische Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung in Baden-Württemberg (PAE), Stuttgart und Inzigkofen bei Sigmaringen, hat das Projekt im Auftrag des Ministeriums für Ländlichen Raum, Ernährung, Landwirtschaft und Forsten Baden-Württemberg in der Zeit vom 01.11.1989 bis 30.04.1991 im Landkreis Sigmaringen verwirklicht. Dieses „Strukturministerium für den ländlichen Raum“ hat ab Mitte der 80er Jahre die Schaffung von integrierten Entwicklungskonzepten und deren modellhafte Erprobung stark vorangetrieben. Den Bereichen berufliche Qualifizierung und kulturelle Bildung maß es von Anfang an einen hohen Rang bei. Von seiten des Ministeriums wurde das Projekt von Michael Reiss, Leiter der Akademie Ländlicher Raum Baden-Württemberg, betreut. Das Ministerium bewilligte eine Vollfinanzierung in Höhe 203.000 DM. Als Modellgebiet wurde der Landkreis Sigmaringen ausgewählt, da er zu den strukturschwachen ländlichen Gebieten zählt. Da ich die Konzeption des Projektes entwickelt, den Antrag gestellt und seine Realisierung in ständiger Mitarbeit geleitet habe, schreibe ich diesen Aufsatz in der Ich-Form. Zu Projektbeginn konnte ich auf eine 25jährige Erfahrung in der Bildungsarbeit im ländlichen Raum zurückblicken: Seminare an Außenstellen von Volkshochschulen, an kirchlichen Bildungswerken, Seminare für Landfrauen, für Landwirte, für Landjugendgruppen sowie für Bürgermeister und Handwerksmeister. Im ländlichen Raum sehe ich einmalige Chancen für erwachsenenpädagogische Innovationen. Die Überschaubarkeit des Lebensraumes, gute soziale Kontakte, die Bereitschaft zum „ursprünglichen“ Denken sowie Natur- und Heimatverbundenheit sind solche attraktiven Faktoren.

## 2. Modellgebiet und Konzeption

Eine Konzeption beruht auf einer theoretischen Konstruktion, welche die regionalen Gegebenheiten einbezieht. Projektarbeit braucht das aktive Wechselspiel von Theorie und Praxis, von konkretem Leben in einer Region und gesellschaftlichen Entwürfen.

### 2.1 Das Modellgebiet

Der Mittelpunkt des Landkreises Sigmaringen liegt ca. 60 km nördlich von Konstanz. Im Norden gehört er zur Schwäbischen Alb, in der Mittelachse ist er durch das Donautal bestimmt, und im Süden geht er in die oberschwäbische Hügellandschaft über. Der Landkreis zählt ca. 127.000 Einwohner auf einer Fläche von ca. 1.200 qkm. Die Einwohnerdichte beträgt 106 E/qkm. Von der Kreisfläche sind 50,7 % landwirtschaftlich genutzt, davon 37,6 % Wald. Die Wirtschaftsstruktur (Anteil der Bereiche an den Beschäftigten in %) zeigt folgendes Bild: Land- und Forstwirtschaft 1,5 %, produzierendes Gewerbe 48,0 %, Handel und Verkehr 10,4 %, Dienstleistungen 30,1 % und 10,0 % Sonstige. Die wichtigsten Industriegruppen sind der Maschinenbau, die Holzverarbeitung sowie Textil und Bekleidung.

Der Landkreis ist in 25 Gemeinden gegliedert. Nur drei Städte haben mehr als 10.000 Einwohner, nämlich Sigmaringen 16.800, Saulgau (früher Kreisstadt) 17.000 und Pfullendorf 12.600 Einwohner. In der Kreisreform vom 1. Januar 1973 entstand der heutige Landkreis Sigmaringen. Er vereinigt in sich Landesteile von Hohenzollern, Südwürttemberg und Südbaden, woraus sich eine historisch bedingte Integrationsaufgabe ergibt.

Das Schulwesen ist sehr gut ausgebaut. In Sigmaringen besteht eine Fachhochschule für Haushalts-, Ernährungs- und Bekleidungstechnik. Die Erwachsenenbildung ist durch kleinere und mittlere Volkshochschulen sowie durch kirchliche Bildungswerke gekennzeichnet. Eine überregionale Bekanntheit genießt das Volkshochschulheim Inzigkofen, wo im Jahre 1954 die PAE gegründet worden ist.

Bis 1995 befand sich in Inzigkofen ein Institutsteil, der für das Projekt das Leitungs- und Logistikzentrum beherbergte. Damit waren die erforderliche Verankerung in der Region und die Nähe zu den Projektpartnern gegeben. Ich selbst kannte den Landkreis gut, da ich in Zusammenarbeit mit dem Landratsamt mehrere Aktionen zur Förderung des Kreis- und Europabewußtseins durchgeführt habe. Als besonders wichtig für den Erfolg des Projektes erwiesen sich die profunden lokalen Kenntnisse, die Empathie und die vielseitige organisatorische Kompetenz der Verwaltungsleiterin der PAE, Frau Brigitte Wolf, die vor Ort als ständige Ansprechpartnerin zur Verfügung stand.

## 2.2 Die Konzeption

Grundlegend für die Entwicklungskonzepte des Ministeriums für Ländlichen Raum, Ernährung, Landwirtschaft und Forsten Baden-Württemberg sind die Prinzipien der Eigeninitiative, der dezentralen Entscheidung, der Integration der strukturpolitischen Maßnahmen und der Kooperation. Damit stimmte die erwachsenenpädagogische Konzeption des Projektes überein.

### 2.2.1 Erwachsenenpädagogische Leitbilder

Die Konzeption verfolgte das Ziel, eine Form von selbstbestimmter, selbstorganisierter und dezentralisierter Erwachsenenbildung zu verwirklichen. Es kommt nicht auf passives Aufnehmen von Lerninhalten, sondern auf freies Lernen aus der selbstgewählten Aktion an. Im Gegensatz zu einem geschlossenen Curriculum ist die Projektkonzeption nicht stofforientiert, sondern prozeßorientiert. Nicht der Erwerb abprüfbarer Kenntnisse steht im Vordergrund, sondern das Bildungerlebnis in Gestalt des aktiven Wissenserwerbes, des gesteigerten Selbstwertgefühls und des „sozialen Zugewinns“ in der Gruppe. Bei der Erstellung meines Entwurfs war ich durch die Animation und die Gemeinwesenarbeit bestimmt. Die Animation hatte mich bereits vor 20 Jahren bei einem Frankreichaufenthalt fasziniert. Für das Projekt stützte ich mich vor allem auf die Arbeiten von Opaschowski und Siebert. Das zugrundeliegende *Menschenbild* soll durch folgende Aussagen beschrieben werden:

- Der Mensch ist ein Entfaltungswesen. Er kann mehr, als er glaubt oder als ihm von seiner Umwelt zugetraut wird.
- Der Mensch ist Freiheits- und Verantwortungswesen.
- Der Mensch ist Individuum und soziales Wesen.
- Der Mensch ist spielendes und schöpferisches Wesen. Kreativität bedarf sozialer Impulse.
- Der Mensch ist zu seiner individuellen und sozialen Vervollkommnung auf Arbeit angewiesen.
- Der Mensch sucht nach Identität und fragt nach Lebenssinn.

### 2.2.2 Richtziele

Die Richtziele des Projektes lauten:

- Das Selbstbewußtsein und das Selbstwertgefühl der Menschen im ländlichen Raum sollen gesteigert werden. Die Identifikation mit dem eigenen Lebensraum soll gestärkt und inhaltlich erweitert werden.
- Aktive Freizeitgestaltung soll als Bildung erfahren werden.
- Ganzheitliche Bildung soll realisiert werden. Sie soll Kenntnisse erweitern, positive Emotionen hervorbringen (Freude schaffen, Ängste überwinden), praktisches Tun ermöglichen und den sozialen Pol durch Gespräch, Zusammenarbeit und Gemeinschaftserlebnis vergrößern.

### **2.2.3 Aktionsziele**

Die Aktionsziele stellen die Aufgabe dar, zu animieren, zu motivieren, einzuladen, Angebote zu machen:

- Könnern und Hobbyspezialisten sollen ermutigt werden, mit ihrem Wissen und mit ihren Fähigkeiten an die Öffentlichkeit zu treten und sie an andere weiterzugeben.
- Möglichkeiten für eine aktive Beschäftigung mit einem selbstgewählten Thema oder einer selbstgewählten Aufgabe sollen geboten werden.
- Mitarbeit an selbstorganisierten Vorhaben soll ermöglicht werden.
- Vielfältige Formen des Austausches sollen eröffnet werden: Fachgespräche zwischen Hobbyspezialisten, Gespräche zwischen Experten und Laien, Austausch zwischen den Bewohnern des ländlichen Raumes und der Stadt.
- Mitwirkung an öffentlichen Veranstaltungen (z.B. Ausstellung und Fest) soll angeboten werden.

### **2.2.4. Phasenschema**

Zur Realisierung habe ich ein Phasenschema aufgestellt:

#### *1. Phase des Entdeckens von Könnern und Hobbyspezialisten aus verschiedenen Wissensbereichen*

Hierzu habe ich die Idee eines Wettbewerbes zwischen den Kreisgemeinden entwickelt. Diese waren aufgefordert, eine möglichst große Zahl von Könnern und Hobbyspezialisten zu melden. Die Hobbyspezialisten konnten sich entweder selbst melden oder von anderen benannt werden. Im Hinblick auf die Scheu vieler Menschen im ländlichen Raum, aus ihrer persönlichen Sphäre hervorzutreten, war die Möglichkeit der Fremdnennung von entscheidender Bedeutung. Den Abschluß des Wettbewerbes bildete eine große öffentliche Veranstaltung, bei der die Preise von Minister Dr. h.c. Gerhard Weiser verliehen wurden. Die im Wettbewerb entdeckten Hobbyspezialisten erhielten hier die erste Möglichkeit, sich in ihrem Fachgebiet kennenzulernen.

#### *2. Phase der Gruppierung/Arbeitsphase*

Nach dem ersten Kennenlernen wurden nun die gefundenen Könnern eingeladen, sich in Neigungsgruppen zusammenzufinden, um in zwangloser Form den fachlichen Austausch zu pflegen, um interessierende Themen aus dem eigenen Gruppenpotential heraus zu behandeln und um gemeinsame Vorhaben in Angriff zu nehmen. Man könnte von einem zwanglosen „Treff“ und von einer selbständigen Arbeitsgemeinschaft sprechen. Die Gruppen konstituierten sich unter Mithilfe der PAE in den Räumen des Volkshochschulheims Inzigkofen. Der wissenschaftliche Mitarbeiter Dr. Hartmut Semmler, der voll für das Projekt eingesetzt war, übernahm die Rolle des Animators und Moderators.

### *3. Phase der Öffnung*

Sobald die Gruppen erste Ergebnisse erzielt oder Aktionspläne aufgestellt hatten, wurde darüber in der Lokalpresse berichtet. Durch diese Information und Werbung sollten andere Köpfer eingeladen und ermutigt werden, in den bestehenden Arbeitsgruppen mitzumachen. Die Resonanz war positiv. Neue Teilnehmer kamen hinzu, so daß die Gruppen nicht zu abgeschlossenen Zirkeln wurden.

Die offenen Neigungsgruppen traten nicht in Konkurrenz zu den Vereinen und zu den Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Wer weiterführende Bildungswünsche äußerte, wurde von der PAE auf die Angebote der institutionalisierten Erwachsenenbildung hingewiesen.

### *4. Phase der Verbindung mit dem Fremdenverkehr*

Da der Landkreis Sigmaringen Fremdenverkehrsgebiete, insbesondere das Obere Donautal zwischen Sigmaringen und Beuron, vorweisen kann, sollten auch Begegnungen zwischen Feriengästen und den Hobbyspezialisten aus dem Projekt zustandegebracht werden. Dadurch sollten die Touristen den menschlichen und kulturellen Reichtum des Feriengebietes besser kennenlernen. Dieses Ziel wurde erreicht, obwohl für die Tourismusaktion im Sommer 1990 nur eine sehr knappe Zeit zur Verfügung stand.

### *5. Transfer von Aktivitäten in den städtischen Raum*

Da die meisten Feriengäste im Landkreis Sigmaringen aus Städten kommen, verfolgten wir das Ziel, den Städtern das Erlebnis zu vermitteln, daß der ländliche Raum eine eigenständige und vielfältige Kultur besitzt, die sich nicht laut anpreist. Die Schönheit des Kleinen, des Unauffälligen und des Verborgenen gilt es wahrzunehmen. Die Städter sollen durch den Urlaub zu „Botschaftern des ländlichen Raumes“ werden.

Bei der Realisierung des Projektes ermöglichte das Phasenschema eine exakte Operationalisierung und eine ständige Erfolgskontrolle. In diesem kurzen Bericht ist es nicht möglich, alle Phasen des Projektes ausführlich zu schildern. (Ich verweise auf die umfangreiche Schrift von Hartmut Semmler: *Ländlicher Raum – Entfaltungsraum für Bildungsinitiativen: Modellprojekt „Neue Formen der Bildungsarbeit im ländlichen Raum“*, Neckar-Verlag, Villingen-Schwenningen 1993. Schriften der Pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung in Baden-Württemberg, Nr. 18)

## **3. Vorbereitung und Anfangsphase**

Da sich Mißerfolge in der Anfangsphase eines Projektes kaum reparieren lassen, habe ich eine intensive strategische Vorbereitungsarbeit geleistet. Wegen der kurzen Projektlaufzeit war das Zeitbudget für Korrekturen und neue Anläufe äußerst knapp bemessen.

### **3.1 Vorbereitung**

Während der Ausarbeitung der Konzeption hatte ich die Entscheidung getroffen, das Projekt beim Landkreis und den Gemeinden zu verankern. Die Gemeinden sind Träger der lokal-regionalen Kultur und nächster Lebensraum der BürgerInnen. Der moderne Bürgermeister versteht sich als Initiator und Begleiter von Entwicklungsprozessen. Da er direkt vom Volk gewählt wird, besitzt er eine originäre Legitimation. Als Vorsitzender des Gemeinderates und als Chef der Gemeindeverwaltung hat er eine große Gestaltungskraft. Zuerst gewann ich Landrat Jürgen K. Binder als Schirmherrn des Projektes. Der Landrat und die Kreisverwaltung unterstützten das Projekt nachhaltig durch technische Hilfe. Bürgermeister, mit denen ich schon zusammengearbeitet hatte, eröffneten mir die Möglichkeit, die Konzeption und die Idee des Gemeindegewinnwettbewerbs auf einer Bürgermeisterversammlung vorzustellen. Der Vorschlag zur Talentsuche, zum Entdecken von Könnern, zur Hebung von Schätzen des Wissens und Könnens sowie zur positiven Selbstdarstellung des ländlichen Raums entsprach ihrer Vorstellung von Aktivierung und Ausschöpfung des endogenen Potentials. Am Gemeindegewinnwettbewerb mit dem Motto „Wir suchen Schätze des Wissens im Landkreis Sigmaringen“ beteiligten sich alle 25 Kreisgemeinden.

Rechtzeitig vor dem Start hatte ich die leitenden Redakteure der Lokalpresse in persönlichen Gesprächen über das Vorhaben unterrichtet und sie um Unterstützung gebeten. Es ist zu betonen, daß ohne ihre großzügige Berichterstattung das Projekt nicht so erfolgreich verlaufen wäre.

Für das Projekt wurde Dr. Hartmut Semmler, Germanist und Historiker, als hauptberuflicher wissenschaftlicher Mitarbeiter und Projektbetreuer angestellt. Er erfüllte diese Aufgabe mit Begeisterung und einem außergewöhnlichen Arbeitseinsatz.

### **3.2 Ergebnisse der Entdeckungsphase**

Der Gemeindegewinnwettbewerb hatte bis zum März 1990 insgesamt 313 Nennungen mit folgender Zusammensetzung der Könnern und Hobbyspezialisten erbracht:

- Heimat- bzw. Dialektdichtung 18
- Geschichte 52
- Botanik und Tierwelt 30
- Mineralogie 9
- Hobbymalen 52
- Kunstgewerbe: Textilien/Bastelarbeiten 45, Holzverarbeitung 20, Krippenbau 9
- Altes Handwerk 22
- Tüfteln und Basteln/regenerative Energien 12
- Photographie/Filme 12
- Sammler 32.



Dieses große und vielseitige Potential an Wissen und Können bot eine sehr gute Ausgangsbasis. Durch Einladungsbriefe und durch Hausbesuche des hauptamtlichen Projektbetreuers wurden die benannten Personen dafür gewonnen, sich zu gruppieren und gemeinsam aktiv zu werden. Der Gedanke, durch Gespräch und gemeinsames Tun die eigene Persönlichkeit in Eigeninitiative zu entfalten, fand eine lebhafte Aufnahme.

## 4. Aktivitäten

Wichtigste Formen der Aktivität waren die Treffen der Neigungsgruppen, die öffentliche Präsentation der Ergebnisse, Ausstellungen, Feste und eine Großveranstaltung „Landwirtschaftlicher Handwerkertag“.

### 4.1 Eine kurze Übersicht

Einige Beispiele sollen ein Bild geben: Die *Heimat- und Mundartdichter* bildeten einen Gesprächskreis zur sprachlichen Gestaltung von Mundartgedichten, und sie gaben einen Gedichtband heraus. Die *Lokalhistoriker* beschäftigten sich in mehreren Treffen mit Flurnamenforschung. Die *Hobymaler und Kunstgewerber* veranstalteten eine Kunstausstellung, die zum erstenmal im Landkreis alle Bereiche künstlerischen Schaffens präsentierte. Die Maler und Schnitzer hielten eigene Kurse ab. Im Bereich *Traditionelles Handwerk* fand ein „Landwirtschaftlicher Handwerkertag“ statt, wobei das Bildungsinteresse durch ein Quiz gefördert wurde. Die *Krippenbauer* veranstalteten eine Krippenausstellung mit Vortragsprogramm. Die *Photographen* leisteten Beiträge zu einer Photo- und Bilderausstellung zum Thema „Heimat“. Die *Mineralogen und Fossilienpezialisten* bildeten sich durch eine ganztägige Exkursion zum Geologischen und Mineralogischen Institut der Universität Tübingen weiter.

### 4.2 Ein repräsentatives Beispiel

Ein repräsentatives Beispiel für eine Bildungsinitiative stellt die Arbeit der *Kräuterkenner* dar. Die Gruppe unternahm Exkursionen zu Kräutergärten. Bei einem Treffen widmete sich die Gruppe dem Thema „Kräuter in Sage und Märchen“, bei einem anderen Treffen dem Thema „Die Heilwirkung von Kräutern“. Die Fachbeiträge wurden von Gruppenmitgliedern eingebracht. Charakteristisch für diese Treffen war, daß alle Teilnehmer gleichberechtigt als Experten einbezogen waren. Die Gruppe setzte sich das Hauptziel, auf dem Gelände des ehemaligen Augustinerinnenklosters Inzigkofen einen Schaukräutergarten anzulegen. Die gesamte Planung und Ausführung leistete die Gruppe aus eigener Kraft. Die Eröffnung des Kräutergartens wurde mit einem großen Fest gefeiert. Führungen, Informationstände, Fachberatungen und ein Quiz zum Thema „Kräuter“ boten Lernmög-

lichkeiten. Unter den ca. 2.500 Besuchern befanden sich zahlreiche junge Menschen und Familien. Inwischen zählt der Schau- und Lehrkräutergarten zu den Attraktionen für Touristen.

## **5. Ergebnisse und Schlußfolgerungen**

Das Projekt bestätigte die Hypothese, daß der ländliche Raum für Bildungsinitiativen besonders günstig ist. Alle Phasen konnten verwirklicht werden. Im Landkreis trat ein starker Mobilisierungseffekt ein, der vor allem durch die Großveranstaltungen erreicht wurde.

Die Presseberichte lösten stets eine Serie von Anrufen beim PAE-Büro Inzigkofen aus. Der Kreis der Könner und Hobbyspezialisten, die am Projekt teilnahmen, vergrößerte sich. Nach Projektabschluss arbeiteten Gruppen wie die Heimat- und Mundartdichter, die Lokalhistoriker, die Kunstschnitzer und die Kräutergärtner selbständig weiter.

Durch das Animationskonzept konnten bildungsferne Schichten erschlossen werden. Freilich bedarf es des hauptberuflichen Animators, um den Prozeß in Gang zu setzen und ihn am Leben zu erhalten. Ein solches Projekt ist stark personenbezogen; daher muß für den Aufbau und die Pflege stabiler zwischenmenschlicher Beziehungen viel Zeit aufgewendet werden. Die Zusammenarbeit mit den Vereinen und Gemeinden ist unerlässlich.

Im Vorfeld der institutionalisierten Erwachsenenbildung gelang es, Bildungsinteresse zu wecken. Die Verbindung von praktischem Tun und zwanglosem Wissenserwerb, d.h. die Einheit von Arbeiten und Lernen, baut Bildungshemmungen ab. Die Einrichtungen der Erwachsenenbildung könnten durch aufsuchende Bildungswerbung und durch mehr Angebote des praktischen Lernens den durch Animation geschaffenen Bildungsbedarf befriedigen. Leider sind sie aus finanziellen Gründen dazu nicht in der Lage.

# Bürger aktivieren und begleiten

## Beiträge der Erwachsenenbildung zur Gemeinwesenentwicklung – aufgezeigt an einem Praxisbeispiel aus dem Kreisbildungswerk Bad Tölz/Wolfratshausen

Der Bürgermeister ist überrascht. Er hatte nicht mit zwanzig Leuten gerechnet, als sich die Bürgergruppe „STEIN für STEIN“ für einen Gesprächstermin ankündigte. Es wird ihm ein Konzept für einen Treffpunkt im Stadtteil Stein vorgestellt. Die Vorlage ist gut durchdacht. Eine breite Umfrage kann die Notwendigkeit von Räumlichkeiten für Gruppen und soziale Kontakte in Stein nachweisen. Ganz besonders überzeugend ist die enorme Kostenreduzierung durch die Nutzung eines leerstehenden Gebäudes. Verbindungen zu örtlichen Handwerksbetrieben sorgen für günstige Materialien. Vor allem aber stellen sich fachkundige und engagierte Steiner Bürger für die Renovierungsarbeiten zur Verfügung.

Wenige Tage später beschließt der Stadtrat die Unterstützung des Vorhabens.

Die Rede ist von einem Projekt des Kreisbildungswerkes Bad Tölz/Wolfratshausen. Seit Anfang der neunziger Jahre arbeiten wir daran, den lokalen Bezug der Bildungsarbeit in unserem Landkreis noch weiter auszubauen. Unter dem Titel „EB lokal – Etwas bewegen“ sind in den letzten Jahren Ansätze für eine stärkere Einbeziehung von Bewohnern und örtlichen Gruppen in die Erwachsenenbildung vor Ort entstanden.

In der Zwischenzeit hat sich der Schwerpunkt der gemeinwesenorientierten Arbeit im Tölzer Bildungswerk auf die professionelle Unterstützung von lokalem Bürgerengagement verlagert. Die eingangs angedeutete Steiner Aktion wurde vom Bildungswerk mit angestoßen und wird seitdem kontinuierlich begleitet.

Die Reflexion dieses innovativen Ansatzes wirft verschiedene Fragen auf:

Wie kommt eine Einrichtung der Erwachsenenbildung dazu, in der Stadtteilentwicklung mitzumischen?

Welche Kompetenzen und Leistungen zeichnen die Erwachsenenbildner für diese Aufgabe aus?

Welchen Nutzen hat eine Stadt oder ein Dorf von dieser Arbeit?

Bei der Bearbeitung dieser und weiterer Fragen wird im folgenden exemplarisch von der Aktion „STEIN für STEIN“ ausgegangen.

### Die Aktion „STEIN für STEIN“

Im Stadtteil Geretsried-Stein wohnen knapp 3.000 Einwohner. Die Bevölkerung hat sich in den letzten zwanzig Jahren mehr als vervierfacht.

Die Stadt Geretsried liegt 30 Kilometer südlich von München und hat gut 20.000 Einwohner. Seit dem Zweiten Weltkrieg ist Geretsried ein Zentrum für deutschstämmige Über- und Aussiedler aus Osteuropa. Noch heute hat Stein als Sitz des ehemaligen Übergangslagers in der Region einen schlechten Ruf.

Das Kreisbildungswerk ist bei einer Studie zur Elternbildung auf Stein aufmerksam geworden. Eine Kindergartenleiterin erzählte davon, daß Mütter mit kleinen Kindern in Stein immer wieder darüber klagten, wenig Kontakte zu anderen Familien zu bekommen.

Über die Kindergartenleiterin lernten wir Frauen kennen, die seit einigen Jahren in Stein lebten. Sie hatten eine klare Vorstellung von dem, was in Stein fehlt: nämlich Räume, in denen sich Mütter zwanglos treffen können, wenn ihnen zu Hause die Decke auf den Kopf fällt.

*Ob wir etwas machen könnten, damit so eine Begegnungsmöglichkeit entstehen kann, war ihre Frage an uns.*

Die Unsicherheit, wer wir überhaupt sind, war dabei allerdings groß. Das Kreisbildungswerk kannten einige von uns von Eltern-Kind-Gruppen oder Vorträgen im Kindergarten. Wieso aber beteiligt sich das Bildungswerk bei der Durchsetzung eines Stadtteiltreffs?

*Ob wir Einfluß hätten, ein entsprechendes Vorhaben bei der Stadt in die Gänge zu bringen?*

Hatten wir nicht. Aber den Boden könnten wir bereiten, um die Bevölkerung und schließlich die Verantwortlichen für diese Idee zu gewinnen, so unsere Antwort.

*Wie soll das gehen?*

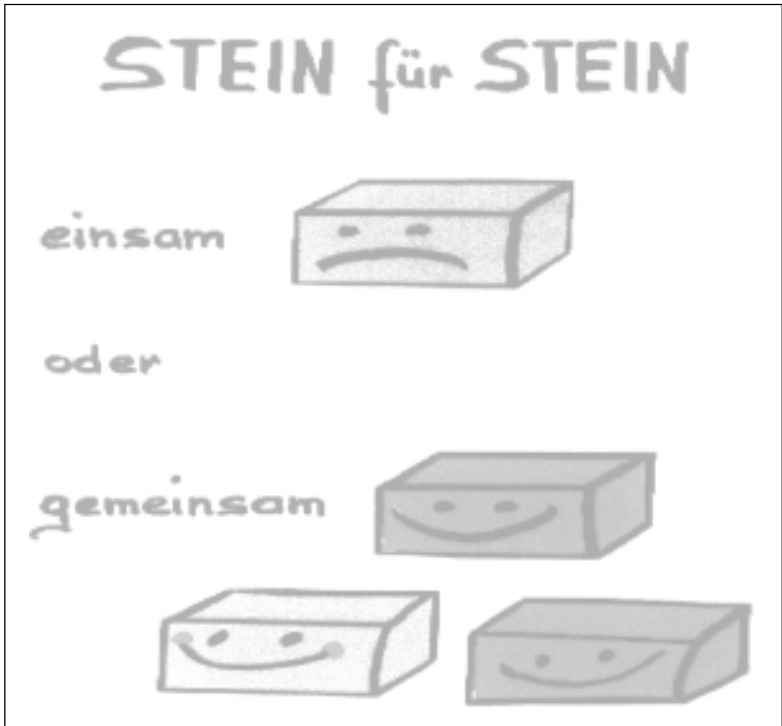
Wir erläuterten unsere Idee einer Aktion, bei der mit den Bewohnern über ihren Ortsteil gesprochen werden sollte.

*Wie kann man so eine Aktion aufziehen?*

Wir machten einen Plan. Zunächst sollte die Bevölkerung neugierig gemacht werden. Dann mußten Befragungen starten. Schließlich mußte die Stadt mit dem Vorhaben in Verbindung gebracht werden.

Die Suche nach einem passenden Slogan war die erste Zerreißprobe. Es vergingen einige Abende, bis wir auf „STEIN für STEIN – einsam oder gemeinsam“ kamen. Ganz Stein wurde mit Plakaten und selbstgenähten Transparenten ausgestattet. Nach zwei Wochen begann die Umfrage. Die Initiativgruppe wurde bei dem Entwurf eines Interviewleitfadens und bei den Befragungen vom Bildungswerk unterstützt. Am Ende wurden in Straßeninterviews, Bekannten- und Nachbarschaftsgesprächen sowie einem Aktionsstand 11 % der über 15jährigen Bürger erreicht. Der Mann einer Mitarbeiterin bastelte ein mustergültiges EDV-Programm zur Auswertung der Umfrage. Schließlich konnten an einem Präsentationsabend vier große Ergebnisschwerpunkte vorgestellt werden:





Die Bevölkerung wurde mit diesem Plakat neugierig gemacht

Die Diskussion mit den Besuchern am Präsentationsabend verstärkte den Eindruck, daß es in Stein vor allen Dingen um das Thema „Miteinander“ ging. Die Idee eines Stadtteilstes begeistert. In den Mittelpunkt des Interesses geriet die mögliche Umwidmung des ehemaligen Übergangwohnheimes in Stein. Die ursprüngliche Vision der Initiativgruppe, einen Treffpunkt in Stein zu erwirken, erhielt faßbare Züge.

In der Folge wurde ein fundiertes Nutzungs- und Finanzierungskonzept ausgearbeitet, das bei besagtem Bürgermeistergespräch an die Stadt herangetragen wurde.

Im weiteren Verlauf des Projektes wurde leider deutlich, daß der Schritt, aus der Initiativgruppe heraus weitere Bürger für die Mithilfe an Aktivitäten im Stadtteil zu gewinnen, sehr schwer fiel. Es zeigte sich, daß die meisten Bewohner Angebote wie zum Beispiel das Stadtteilstes sehr gut annehmen, jedoch kaum bereit sind, sich dabei selber zu engagieren.

Endgültige Ergebnisse hinsichtlich des Stadtteilstes standen bei der Verfassung dieses Artikels noch nicht fest. Dies ist in unserem Zusammenhang auch nicht der entscheidende Punkt. Bedeutend ist hier die Tatsache, daß

aus der Zusammenarbeit einer Bürgergruppe mit einer Erwachsenenbildungseinrichtung ein aufsehenerregender und wirkungsvoller Prozeß in einem Stadtteil angestoßen werden konnte.

Im weiteren soll dieser Prozeß auf einer allgemeineren Ebene beleuchtet werden.

## **Erwachsenenbildung als Gemeinwesenarbeit**

Die kirchlich getragenen Kreisbildungswerke können an eine längere Tradition regionsbezogener und gemeindeorientierter Arbeit anknüpfen. Jedoch stärker als in der Vergangenheit hat sich die Erwachsenenbildung im Steiner Projekt vollkommen an der Bevölkerung orientiert. Die Leistung der Institution besteht dabei nicht wie herkömmlich in der Ausgestaltung und Verbreitung eines Angebotes, sondern in der Hilfestellung bei der Formulierung und Erreichung der Ziele einer betroffenen Gruppe. Damit ist die Erwachsenenbildung zur Gemeinwesenarbeit im Sinne einer Entwicklung von Selbstorganisation geworden.

Wird die Gemeinwesenarbeit zum Paradigma einer örtlich und regional ausgerichteten Bildungsarbeit, stellen sich zunächst zwei Fragen:

1. Inwiefern darf eine öffentlich geförderte Einrichtung örtliche Aktionen von durchaus politischer Tragweite unterstützen?
2. Inwieweit greift die Erwachsenenbildung in die Hoheitsbereiche von Einrichtungen der sozialen Arbeit ein?

Zu 1:

Ganz am Anfang gab es in der Steiner Initiativgruppe das Thema, ob man sich nicht viel Arbeit ersparen könnte, wenn man eine Unterschriftenliste mit der Forderung nach Räumlichkeiten an den Bürgermeister schickte. An dieser Stelle hatten wir klargemacht, daß ein derartiges Unterfangen sicher nicht mit der Unterstützung des Bildungswerkes möglich ist. Wir würden uns nur beteiligen, wenn erkennbar wird, daß Bewohner konstruktive Beiträge für die Erreichung des gewünschten Objektes einbringen, so unser Standpunkt.

Damit sind wir zum Partner sowohl der Bürger als auch der Politik geworden. Unsere berufsethische Richtlinie lautet: Wenn Erwachsenenbildung die Seminarräume verläßt und direkt in soziales und damit politisches Handeln eingreift, ist dies nur durch eine eindeutige Beförderung von konstruktiven und gerechtfertigten Lösungswegen für die Verbesserung der Lebensqualität in einem Gemeinwesen zu legitimieren. Darunter fällt weder die Unterstützung von reinem Protest noch die bloßer Forderungen. Auch muß darauf geachtet werden, daß die Aktionen über den politischen Parteien stehen, also möglichst Vertreter mehrerer Parteien eingebunden sind.

Die Erwachsenenbildung agiert dann korrekt und erfolgreich, wenn sie zum Vermittler und zum Scharnier für konstruktive Lösungen in einer Kommune wird. Um eine einseitige Parteinahme und Aktivismus zu verhindern, ist gerade in kritischen Situationen ein hohes Maß an interner Auseinandersetzung nötig.

Zu 2:

Viele Einrichtungen der sozialen Arbeit sehen in ihren Konzepten Gemeinwesenarbeit vor, jedoch scheitert die Umsetzung häufig an der Auslastung mit Einzelfallarbeit und Verwaltungsaufgaben. Den größeren Spielraum bei der Definition ihres Betätigungsfeldes hat mit Sicherheit die Erwachsenenbildung. Ein Vorteil von Bildungseinrichtungen an der Nahtstelle zur Sozialarbeit ist auch, daß sie bei den Bürgern weniger mit dem Image von „Problemen“ und „Hilfe“ in Verbindung gebracht werden. Im Steiner Projekt führte die Gemeinwesenarbeit des Kreisbildungswerkes zu einer Gewinner-Gewinner-Situation mit sozialen Einrichtungen. Die Aktionstreffen fanden fast ausschließlich in Räumen der Diakonie statt. Dies stärkte das Ansehen dieser Einrichtung im Stadtteil und brachte Querverbindungen zu aktiven Einzelpersonen und Gruppen.

Das Kreisbildungswerk sieht sich in seinen Gemeinwesenprojekten als Partner und Zuarbeiter von sozialen Stellen. So werden in unserem Beispiel alle relevanten Organisationen der Sozialarbeit in einen Trägerverein für den Stadtteiltriff integriert. Daneben werden Ergebnisse der Steiner Aktion im Bereich der Jugendarbeit dem städtischen Jugendzentrum zugetragen.

Was sind nun aber die spezifischen Leistungen und Kompetenzen, die eine gemeinwesenorientierte Erwachsenenbildung auszeichnen?

## **Leistungen und Kompetenzen einer gemeinwesenorientierten Erwachsenenbildung**

Verfolgen wir am Praxisbeispiel Stein die Leistungen einer gemeinwesenorientierten Erwachsenenbildung zurück. Zunächst mußte aufgespürt werden, wo sich überhaupt bürgerschaftliches Interesse regt. In Geretsried-Stein ist dies durch eine breit angelegte Befragung von „Experten des sozialen Lebens“ gelungen. Dies waren Mitarbeiter von sozialen Einrichtungen, Kommunalpolitiker, Aktive in der Pfarreiarbeit, Mitarbeiter der Stadtverwaltung und Vereinsvertreter. Hätte die Kindergartenleiterin von Stein nicht als Türöffnerin fungiert, wäre eine Initiativgruppe nie entstanden.

**Aufspüren  
bürgerschaftlichen  
Interesses**

Nach dem einleitenden Suchprozeß geht es darum, Vertrauen bei den Bewohnern aufzubauen. Vertrauen entsteht in erster Linie durch gemeinsame Erfolgserlebnisse. Bis dahin ist vor allem eine gute Beratung gefordert. Die Menschen wollen wissen, auf was sie sich ein-

**Vertrauen  
aufbauen**

lassen. Sie brauchen Orientierung und Anhaltspunkte über Verlauf und Ergebnis einer Aktion. Insofern bedarf der Ablauf eines Gemeinwesenprojektes einer gewissen Standardisierung. Doch sind die Prozesse nicht immer

### **Aktionsberatung**

exakt planbar. Dies ist der kritischste Punkt bei Gemeinwesenprojekten. Die Gefahr ist groß, als Projektbegleiter selbst die Verantwortung für das Gelingen einer Aktion auf sich zu nehmen. Deshalb muß in dieser Phase deutlich gemacht werden, daß der Projektbegleiter für die Beratung zuständig und die Gruppe für das Gelingen verantwortlich ist.

### **Moderation**

Die Beratung besteht in der Vorlage eines Phasenplanes für Gemeinwesenaktionen, der in der Gruppe auf die spezifische Situation hin ausformuliert wird. Dies bedarf der Fähigkeit der Moderation. Es gilt, die Ideen der Bürger zu sammeln und auf den Punkt zu bringen. Ziel ist es, ein Gruppenprodukt zu schaffen, mit dem sich die Mitwirkenden identifizieren, das fasziniert und solidarisiert.

### **Brücke zu Institutionen**

Eine wichtige Aufgabe ist weiter der Brückenschlag zu örtlichen Institutionen wie der Stadtverwaltung oder sozialen Einrichtungen. Vielen Bürgern sind Entscheidungswege in einer Kommune nicht bekannt. Oft besteht eine große Zurückhaltung offiziellen Stellen und Persönlichkeiten gegenüber.

### **Beratung bei Öffentlichkeits- arbeit**

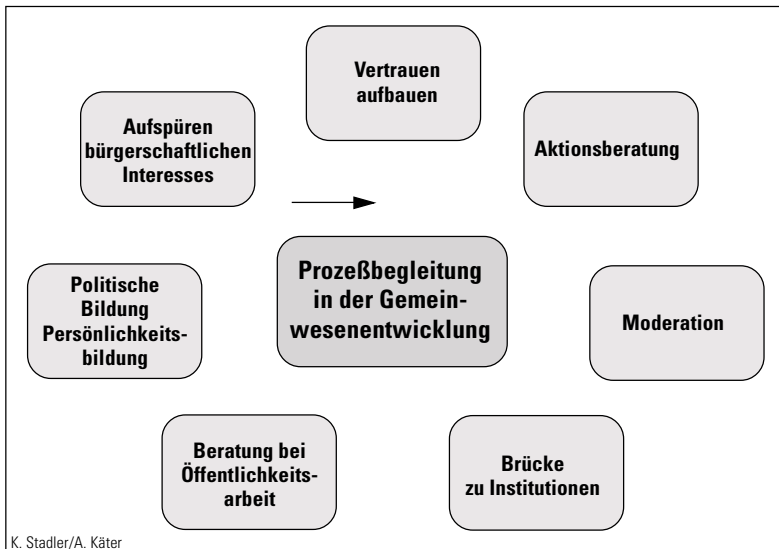
Dies gilt auch für die Öffentlichkeitsarbeit. Die Erwachsenenbildner haben die Aufgabe, in die Projekte lebendige Formen der Kontaktaufnahme mit der Öffentlichkeit einzuführen. Es muß ein intensiver Kontakt zur Presse eingeleitet werden. Auch müssen die Aktionsmitarbeiter ermutigt werden, selbst ihre Ergebnisse und Belange in der Öffentlichkeit zu präsentieren.

### **Politische Bildung Persönlichkeits- bildung**

Eine Bürgeraktion ist angefüllt mit intensivem persönlichen und politischen Lernen der Beteiligten. Es beginnt mit der Herausforderung, in einer Gruppe auf einen gemeinsamen Nenner zu kommen. Es setzt sich fort in der Kommunikation mit Bürgern im Stadtteil und gipfelt in der öffentlichen Artikulation gemeinschaftlicher Interessen. Was in Akademien für politische Bildung im äußersten Fall im Planspiel geübt werden kann, findet in der Gemeinwesenarbeit real statt.

Die Kunst der *Prozeßbegleitung* zeichnet sich durch die Entwicklung von Selbstorganisation aus. Nach einer intensiven Phase der Zusammenarbeit müssen zunehmend die Bürger vor Ort ihre Belange in die Hand nehmen. Und doch ist es lange Zeit nötig, darauf zu achten, daß das Entstandene nicht wieder erlahmt, daß nicht immer die gleichen die Arbeit machen, daß neue Impulse und Akzente gesetzt werden.





## Meilensteine auf dem Weg in Richtung Gemeinwesenentwicklung

Folgende Meilensteine sind für die regionale Erwachsenenbildung auf ihrem Weg in Richtung Gemeinwesenentwicklung bedeutsam:

1. Prozeßbegleitung muß zu einer von Kommunen und auch von Landkreisen anerkannten Leistung werden.
2. Es braucht eine Reihe von Aktivposten, damit Projekte zur Gemeinwesenentwicklung entstehen.
3. Es muß eine interne Diskussion um die Aufgaben und den Begriff der Erwachsenenbildung hinsichtlich Gemeinwesenorientierung stattfinden.

Zu 1:

Die Gemeinwesenprojekte des Kreisbildungswerkes Bad Tölz/Wolfratshausen lebten bisher sehr stark von Eigenfinanzierung. Diese Vorleistung hat sicher Grenzen. Ziel ist es, daß die Nutzer, also die Kommunen, einen erheblichen finanziellen Beitrag leisten. Dazu muß aber von seiten der Erwachsenenbildung klar herausgestellt werden, was a) Stadtteil- oder Dorfentwicklung und b) eine professionelle Anleitung und Begleitung derselben einer Gemeinde oder einer Stadt nutzt.

Zu empfehlen ist, von vornherein mit einem wirtschaftlichen Nutzen zu argumentieren. Dieser spielt immer dann eine Rolle, wenn Bürger selbst Hand anlegen und Professionelle nur projekthaft und nicht fest angestellt bezahlt werden müssen.

Angesichts leerer Kassen müssen Kommunen solche Herangehensweisen sehr ernst nehmen, wollen sie ihre Aufgaben im sozialen und kulturel-

len Bereich auch in den nächsten Jahren und Jahrzehnten erfüllen. Mit der Einsparung bei festen Einrichtungen und Angestellten soll allerdings keiner neu aufgelegten Ausbeutung von Ehrenamtlichen Vorschub geleistet werden. Im Gegenteil sollten die BürgerInnen, die sich zum Beispiel für den Betrieb eines Stadtteiltreffs oder die Leitung einer Spielgruppe engagieren, dafür entlohnt werden.

Einen besonderen Stellenwert haben in der Gemeinwesenentwicklung selbstredend qualitative Gesichtspunkte. So kann damit argumentiert werden, daß Bürger zur konstruktiven Erarbeitung von Problemlösungen in einem Dorf oder einem Stadtteil aktiviert werden. In vielen Fällen machen städtische oder dörfliche Planungen ohne Akzeptanz bei den Einwohnern wenig Sinn.

In Gemeinwesenaktionen entstehen ferner vielfältige Kontakte, die einer drohenden Isolation von Familien und einzelnen entgegenwirken. Die Reichweite von Vereinen beispielsweise wird in diesem Zusammenhang häufig überschätzt. Auch die Kirchen verlieren an sozialintegrativer Kraft. Die Kontaktarbeit in der Nachbarschaft und im Lebensnahbereich muß als unverzichtbarer Beitrag zum sozialen Netz einer Kommune dargestellt werden.

Zu 2:

Die Steiner Aktion ist nicht zuletzt aus einem Forschungsinteresse der kirchlichen Erwachsenenbildung in der Erzdiözese München und Freising heraus entstanden. Einen vergleichbar langwierigen Suchprozeß können Bildungseinrichtungen nicht immer leisten. Wie also können Gemeinwesenprojekte entstehen?

Es ist davon auszugehen, daß mehrere Faktoren zusammenwirken müssen. Einige wichtige Aktivposten sind:

- Die Einrichtungen der Erwachsenenbildung müssen professionelle Konzepte und Produkte zur Initiierung und Begleitung von Prozessen der Gemeinwesenentwicklung ausarbeiten.
- Sie brauchen dafür kompetente Mitarbeiter bzw. müssen mit Professionellen zusammenarbeiten.
- Es muß eine intensive Kontaktarbeit von Vertretern der EB-Einrichtungen mit wichtigen Persönlichkeiten in Gemeinden und Landkreisen geleistet werden, um dadurch mögliche Einstiege in die regionle und gemeindliche Entwicklung zu bekommen.
- Es müssen aktuelle Anlässe für mögliche Gemeinwesenprojekte wahrgenommen und aufgegriffen werden; z.B. staatliche Dorfentwicklungsprogramme, Neuwahlen, Krisen, starke Veränderungen.
- EB-Einrichtungen müssen regelrecht nach Kunden für die Gemeindeentwicklung suchen und mit ihren Produkten akquirieren.
- Bestehende strukturelle Zusammenhänge – wie im Falle der kirchlichen Erwachsenenbildung mit den Pfarreien – müssen als mögliche Ansatzpunkte genutzt werden.

- EB-Einrichtungen müssen auch weiterhin aus eigener Kraft Gemeinwesenprojekte inszenieren. Denn oft wird den politisch Verantwortlichen der Sinn dieser Arbeit erst bei einem konkreten Verlauf bewußt.

Es kann derzeit noch nicht davon ausgegangen werden, daß Gemeinden Leistungen wie „Prozeßbegleitung“, „Moderation“ oder „Gemeindeanalyse“ nachfragen. Umso mehr sind EB-Einrichtungen aufgefordert, Marketing für ihr Produkt „Gemeindeentwicklung“ zu betreiben.

Zu 3:

Die Entdeckung der Gemeinwesenarbeit als zukunftsfähige Dienstleistung von Erwachsenenbildungseinrichtungen weitet sich zunehmend aus. Um nach außen überzeugend mit diesem Ansatz auftreten zu können, muß eine interne Untermauerung stattfinden. Es braucht

- eine Theorie gemeinwesenorientierter Erwachsenenbildung (derzeit steht die Theoriebildung erst am Anfang)
- eine spezielle Weiterbildung von Mitarbeitern für die Gemeinwesenentwicklung
- eine Verankerung von Leistungen der Gemeinwesenarbeit in den Gesetzen und Bestimmungen zur Erwachsenenbildung
- entsprechende Zielformulierungen auf institutioneller Ebene.

# **Das Modellprojekt „Erwachsenenbildung im ländlichen Raum“**

## **Gemeinwesenorientierte Außenstellenarbeit an Volkshochschulen**

Das Modellprojekt „Erwachsenenbildung im ländlichen Raum“ entstand in Kooperation zwischen dem Landesverband der Volkshochschulen Baden-Württemberg und der Akademie Ländlicher Raum. Das Projekt begann im Mai 1992 an zwei Volkshochschulen, der Volkshochschule Schwäbisch Gmünd mit den Außenstellen Mutlangen und Spraitbach und der Volkshochschule Tuttlingen mit der Außenstelle Geisingen. In einem Zeitraum von zwei Jahren sollte je eine hauptberufliche Fachkraft der ehrenamtlich geleisteten VHS-Arbeit in diesen Außenstellen neue Impulse geben und im Bildungsangebot neue Akzente setzen. Die Aufteilung zwischen hauptberuflichen Kräften in den meist städtischen VHS-Zentralen und ehrenamtlichem Engagement in den Außenstellen sollte, durch die Präsenz der pädagogischen MitarbeiterIn vor Ort, aufgehoben werden. Nach erfolgreicher Erprobungsphase sollten die beiden Stellen institutionalisiert, die Kosten von den Gemeinden getragen und das Modell weiteren Gemeinden zur Nachahmung empfohlen werden mit dem Ziel, ein flächendeckendes Netz professioneller Erwachsenenbildungsarbeit im ländlichen Raum aufzubauen. (Eine detaillierte Beschreibung der Intentionen und Rahmenbedingungen kann in der Dissertation von Susanne Scheckenbach „Erwachsenenbildung im ländlichen Raum Baden-Württembergs“ nachgelesen werden, die voraussichtlich Ende des Jahres an der Universität Marburg veröffentlicht wird.)

Der nachfolgende Beitrag versteht sich als Praxisbericht. Er ist auf die beiden von mir als Projektleiterin betreuten VHS-Außenstellen Mutlangen und Spraitbach begrenzt.

### **Die Außenstellen Mutlangen und Spraitbach**

Das Modellprojekt „Erwachsenenbildung im ländlichen Raum“ sollte Bildungsangebote für eine Gesamtbevölkerung von 10.000 Menschen entwickeln.

Die Gegebenheiten in den beiden Gemeinden, was Bevölkerungsstruktur, Finanzsituation, räumliche Lage, Arbeitsmöglichkeiten am Ort, aber auch das Selbstverständnis betrifft, sind grundverschieden. Diese Verschiedenheit spiegelte sich in den konkreten Programmangeboten und den ver-

schiedenen Schwerpunkten wider. Dennoch lassen sich bestimmte gemeinsame Strukturmerkmale erkennen.

## **Das Bildungsangebot**

Die Resonanz in beiden Gemeinden auf das erweiterte Programm war ungefähr gleich groß. Von der Bevölkerung wurde das ca. Dreifache des vorhergehenden Angebotes angenommen. Dieser Wert blieb über den ganzen Projektzeitraum konstant. Verglichen mit den anderen Außenstellen der VHS Schwäbisch Gmünd entsprach das Programmangebot in Umfang und Spektrum dem doppelt so großer Gemeinden.

Speziell in den Fachbereichen Pädagogik/Psychologie, Kunst/Kultur, Länder- und Heimatkunde wurden in beiden Gemeinden vermehrt Veranstaltungen nachgefragt. Daneben gab es unterschiedliche Akzente. In Spraitbach lag ein Schwerpunkt immer auf einem umfangreichen Programm für Kinder und Jugendliche. In Mutlangen entwickelte sich eine starke Nachfrage nach Sprachkursen und Angeboten im Bereich der beruflichen Bildung.

Die positive Resonanz auf das Modellprojekt war zum einen durch die Professionalisierung der Bildungsarbeit bedingt. Weitere Gründe waren die zu Beginn aufgebauten Kontakte, die zu zahlreichen Kooperationen führten, sowie ein auf Zielgruppen ausgerichtetes Programmangebot.

## **Kontakte und Kooperationen**

Zu Beginn der Tätigkeit stellten Gespräche mit allen wichtigen Institutionen am Ort die Voraussetzung für das konkrete Arbeiten dar. Bürgermeister, Gemeinderäte, Schulleitungen, Kirchengemeinden, Kindergärten, Büchereien, Vereinsvorstände und Initiativen waren diejenigen Personen bzw. Institutionen, mit denen das Gespräch gesucht und denen das neue Projekt vorgestellt bzw. bekanntgemacht wurde.

So entstand ein Netz an AnsprechpartnerInnen und ein Raster verschiedenster Bedürfnis- und Interessenlagen. Mit den verschiedenen Gruppierungen konnten gemeinsame Zielsetzungen erörtert, mögliche Projekte angesprochen und tatsächliche oder vermeintliche Interessenüberschneidungen im Vorfeld diskutiert werden. Dieses Geflecht aus Institutionen und Interessen wurde dann auf regionaler Ebene ergänzt.

Gleichzeitig wurde die VHS zur Ansprechpartnerin für diese Institutionen und von diesen auch in deren spezifische Aktivitäten eingebunden.

In Zusammenarbeit entstanden so gemeinsame Kulturveranstaltungen, Theaterprojekte, Ausstellungen, Vorträge zu pädagogischen und psychologischen Fragestellungen sowie Gesprächskreise und verschiedenste Angebote für Kinder. Die KooperationspartnerInnen waren in Mutlangen die Gemeinde, die Bücherei, der ökumenische Frauenkreis, die Kulturinitiative,

die Schulen, die Sozialstation, aber auch die Sportvereine, mit denen Angebote gemeinsam durchgeführt oder Aktivitäten abgesprochen wurden. In Spraitbach hat die VHS in besonderen mit der Grundschule, der Bücherei, dem Elternbeirat, einer Fraueninitiative, den Landfrauen, dem Kindergarten, den Vereinen sowie der Gemeinde kooperiert. Die Kooperationen mit Vereinen waren in der Regel auf Projekte bezogen und nach diesen wieder beendet. Mit anderen Bildungseinrichtungen wurden kontinuierlich Veranstaltungen durchgeführt. Zwei Beispiele mögen das veranschaulichen: In Spraitbach wurde zu Beginn des Modellprojektes ein monatlicher Vorlesenachmittag für Kinder in Zusammenarbeit mit der Gemeindebücherei eingerichtet. Aus dieser Zusammenarbeit entstand eine „Woche des Buches“, in der Autorenlesungen, eine Buchausstellung, Büchereibesuche von Schulklassen und Aktionen in der Bücherei von VHS und Bücherei gemeinsam organisiert wurden. Der Vorlesenachmittag ist auch nach vier Jahren noch Bestandteil des Programmangebots dieser Gemeinde.

In Mutlangen führten VHS und ökumenischer Frauenkreis über mehrere Semestern Veranstaltungsreihen zum Thema „Frau sein“ durch. Auch hier hat die erfolgreich begonnene Zusammenarbeit weitere gemeinsame Veranstaltungen nach sich gezogen.

## **Zielgruppenangebote**

Die Attraktivität einer Gemeinde steigt mit den Möglichkeiten, die am Ort selbst geboten sind. Ein vielfältiges Bildungsangebot erhöht die Lebensqualität aller BürgerInnen, kommt aber auch jenen Bevölkerungsgruppen zugute, die aufgrund geringerer Mobilität auf qualifizierte Angebote am Ort angewiesen sind, wie Kinder und Jugendliche, Familienfrauen und SeniorInnen. Beispielfür die Unterschiedlichkeit der Zielgruppenarbeit sollen hier einige Angebote vorgestellt werden:

### **Zielgruppe Kinder und Jugendliche**

In beiden Gemeinden wurden von den verschiedensten Institutionen ein erweitertes Programmangebot für Kinder und Jugendliche gewünscht. Zu den neuen Angeboten gehörten Autorenlesungen, Kindertheater, Theater- und Videoworkshops, aber auch Lerntechniken oder Akrobatik. Daneben gab es eine Reihe von Sonderaktionen speziell für diese Zielgruppe, wie z.B. „Kinder- und Jugendwochenende“, „Woche des Buches“ oder eine Veranstaltungsreihe „Spraitbach in Aktion für Leute von 5 bis 25“.

### **Zielgruppe Erziehende**

Vorträge und Diskussionsveranstaltungen für Eltern, ErzieherInnen und LehrerInnen zu Themen wie „Gewalt“, „Grenzen setzen“, „Hyperaktivität“ oder auch Fortbildungsveranstaltungen für LehrerInnen und ErzieherInnen zum Thema „Sexuelle Gewalt“ waren Teil des Programms. Diese Veranstaltungen

gen wurden in der Regel in Absprache mit den entsprechenden Einrichtungen angeboten.

### **Zielgruppe Vereinsvorstände**

Im Laufe mehrerer Semester wurden für Vereine Angebote zu den nachfolgenden Themen organisiert: „Seminare für Pressewart“, „Steuerrecht im Verein“, „Reden und Argumentieren im Verein“.

### **Zielgruppe Frauen**

Angebote zu den unterschiedlichen Lebenssituationen, wie z.B. Seminare zur beruflichen Qualifizierung, Lebensplanung für Mütter mit Kleinkindern, Aufgabe und Rolle von Familienfrauen, Treff für Frauen ab 50, waren Teil des Programmangebotes für Frauen. Daneben griff die VHS Themen auf, die sich mit den gesellschaftlich gleich(gemacht)en Lebensbedingungen von Frauen auseinandersetzten, wie z.B. das Thema Gewalt gegen Frauen.

### **Zielgruppe SeniorInnen**

Das Programmangebot für diese Zielgruppe war auf ganz spezielle Veranstaltungen, wie z.B. Gedächtnistraining, begrenzt. Die VHS unterstützte die beiden Gemeinden in ihrer gut funktionierenden Seniorenarbeit, indem sie ReferentInnen zu bestimmten Themen vermittelte bzw. auf bestimmte Themen aufmerksam machte.

### **Zielgruppe Spätaussiedler**

Ungefähr ein Drittel der Spraitbacher Bevölkerung sind Spätaussiedler, die in einem Zeitraum von 15 Jahren an den Ort gezogen sind, innerhalb der Gemeinde aber relativ isoliert leben. Die Beschwerden der Vereinsvorstände aufgreifend, daß dieser Bevölkerungsteil nicht hinreichend integrationswillig sei, bot die VHS in Zusammenarbeit mit Vereinen „Seminare für Neubürger“ an. Ziel war es, die Vereine mit der Geschichte der Spätaussiedler und die Spätaussiedler mit den Vereinsangeboten vertraut zu machen und sie zu ermutigen, diese Angebote wahrzunehmen. Diese Seminare hatten letztlich einen stärkeren Effekt auf die Vereinsvorstände als auf die Spätaussiedler. Mit der Geschichte der Spätaussiedler konfrontiert, verstanden sie nun besser, warum es für diese Bevölkerungsgruppe so schwierig ist, sich am Vereinsleben zu beteiligen. Das hatte zur Folge, daß sich Vereinsvorstände verstärkt um jugendliche Spätaussiedler bemühten. Parallel zu diesen Aktivitäten bot die VHS ein Seminar „Russische Literatur“ an. Dieses Seminar wurde von einer am Ort lebenden Spätaussiedlerin durchgeführt, die Lehrerin für russische Literatur war.

## **Gemeinwesenorientierte Projektarbeit**

Probleme am Ort aufzugreifen und in ihrem Programmangebot zum Thema zu machen war ein Anliegen des Modellprojekts. Darüber hinaus war die VHS noch in Aktivitäten und Projekte eingebunden, die nicht oder nur bedingt ihren Niederschlag im VHS-Programm fanden. Hier einige Beispiele:

Mit dem Elternbeirat der Grundschule in Spraitbach diskutierte die VHS Möglichkeiten zur Thematisierung von Gewalt an Schulen und zur Aktivierung von Eltern.

Mit Vertretern der Kirchen, der Gemeinde und einer Privatinitiative entwickelte die VHS Maßnahmen zur stärkeren Akzeptanz der am Ort lebenden Asylbewerber.

Mit der Leitung des neuingerichteten Seniorenzentrums in Spraitbach erarbeitete die VHS das erste Halbjahresprogramm.

Mit Jugendlichen, Eltern, Lehrern, Gemeinderäten und Vertretern von Jugendhäusern diskutierte die VHS erste Schritte zur Einrichtung eines Jugendraumes in Mutlangen.

Die VHS regte eine Kooperation zwischen der Grundschule Spraitbach und der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd zum Thema „Fernsehen“ an, nachdem der massive Fernsehkonsum der Kinder zunehmend zum Problem wurde.

Die VHS förderte örtliche Initiativen und initiierte Projekte. Zwei Beispiele:

– Die Spraitbacher Frauengruppe entwickelte die Idee einer Veranstaltungsreihe „Spraitbach in Aktion für Leute von 5 bis 25“. Die VHS beteiligte sich an der Konzeption der Reihe, gewann weitere KooperationspartnerInnen, klärte die Finanzierung des Projektes ab und organisierte die Öffentlichkeitsarbeit (Pressegespräch/Presseveröffentlichungen/Faltblätter) Ein weiteres Projekt mit dieser Gruppe war die jährlich stattfindende Veranstaltung „Spraitbacherinnen erinnern sich“. Im Sinne von lebendiger Geschichte erzählten Spraitbacher Seniorinnen über ihre Kindheit und ihr Leben an diesem Ort vor 60, 70 bzw. 80 Jahren. Die VHS organisierte den passenden Rahmen und übernahm die Öffentlichkeitsarbeit.

– In Mutlangen institutionalisierte sich ein VHS-Kurs „Treff für Frauen ab 50“. In Gesprächen mit dieser Gruppe entstand die Idee einer Hobby-, Kontakt- und Wissensbörse am Ort. Ausgangspunkt waren die Erfahrungen, die die Frauen als Zugezogene am Ort gemacht hatten. Die Börse hatte sich zum Ziel gesetzt, Menschen mit gleichen Interessen zusammenzubringen, Neubürgern einen Überblick über die am Ort gegebenen (Vereins-)Möglichkeiten zu vermitteln und Generationen zu verbinden. Die VHS stellte Kontakte zu anderen Börsen her, kümmerte sich um entsprechende Räumlichkeiten, sorgte für eine finanzielle Projektunterstützung durch das Sozialministerium und übernahm die Pressearbeit. Seit Mai 1994 besteht diese Bör-



se. Sie war die erste im Altkreis Schwäbisch Gmünd. Treff für Frauen ab 50 und VHS organisierten auch eine Ausstellung gemeinsam, die sich mit dem Selbstverständnis älterer Frauen auseinandersetzt, mit dem Titel „Wir können uns sehen lassen.“

## **Resümee**

Erwachsenenbildung im ländlichen Raum hat neben ihrer traditionellen Bildungsarbeit auch neue Aufgabenfelder in den Gemeinden wahrzunehmen.

Sie sollte

- (Bildungs-)Aktivitäten koordinieren,
- Querschnittfunktionen übernehmen,
- Beratungs- und Vermittlungstätigkeiten für Institutionen am Ort leisten,
- neue Projekte initiieren und Initiativen fördern,
- durch Kooperationen Angebote attraktiver gestalten und Kosten minimieren.

Die Präsenz am Ort und der Kontakt mit vielen Institutionen, Initiativen und Personen sind notwendige Voraussetzungen dafür. Erwachsenenbildung im ländlichen Raum muß ein an den Bedürfnissen einer Gemeinde bzw. einer Region orientiertes Gesamtkonzept von Bildung, Beratung und Projekten sein. Nur so wird sie ihrem gesellschaftspolitischen Auftrag gerecht, Menschen zu befähigen, ihr Leben aktiv zu gestalten.

## **Ende eines Modellprojektes**

Obwohl die Gemeinderatsgremien die erfolgreiche Arbeit der beiden Modellprojekte bestätigten, wurde das Projekt in Geisingen nach der Modellphase von zwei Jahren abgebrochen. Die Gemeinde sah sich aufgrund einer drastisch geänderten Haushaltslage nicht im Stande, die halbe Stelle einer hauptamtlichen Fachkraft zu finanzieren. Die Gemeinden Mutlangen und Spraitbach entschlossen sich 1994, die Modellphase um weitere zwei Jahre zu verlängern. Bedingt durch die schwierige Finanzsituation beider Gemeinden fiel das Projekt in Mutlangen und Spraitbach nach vier Jahren dem Sparzwang zum Opfer.

# Politische Bildung auf dem Land – ratlos?

## 1. Nix los im Dorf!

Mein Großvater väterlicherseits, der vor dem Mauerbau einmal jährlich aus Berlin ins Oberschwäbische reiste, pflegte uns mit den Worten zu begrüßen: „Na, wie geht's, ihr Landpomeranzen?“ Seit meiner Kindheit also wußte ich um den Gegensatz Stadt – Land, ohne eine genaue Vorstellung davon zu haben, daß jenseits von Dorf und Kleinstadt alternative Lebenswelten existieren.

Schul- und Jugendzeit öffneten die Augen für feine Binnendifferenzierungen. Waren wir, die Dörfler, im städtischen Gymnasium immer mit dem Stigma des Hinterwäldlerisch-Bäuerlichen behaftet, so verband unsere Klassengemeinschaft doch eine tiefe Abneigung gegen die provinzielle Enge unserer Heimatstadt. Die „kleinen Fluchten“ in Mittelstädte, der mangelnden Mobilität in den 60er Jahren wegen selten genug, gaben neue Orientierungspunkte für unser politisches und kulturelles Bewußtsein.

Die Studienjahre schließlich, Abnabelungsprozeß, Ausbruch aus einer rigiden Normiertheit des „Establishments“ und Revolte gegen eine unglaublich scheinende Elterngeneration zugleich, ermöglichten Erfahrungen, die in der Provinz so niemals möglich gewesen wären. Bis weit in die 70er Jahre war der Blick stadt-, ja großstadtorientiert, der Anspruch auf Veränderung global, die Peripherie zur Bedeutungslosigkeit degradiert.

*Auf dem Lande* leben und arbeiten zu müssen, schien undenkbar. Diese „Restkategorie“ galt für uns junge ReferendarInnen als Strafkolonie, die Rückkehr in „heimatliche Gefilde“ kam – aus der Perspektive der Metropolen – einer Verbannung gleich. Der Verlust der Weltläufigkeit bedeutete für viele von uns, die aus arbeitsmarktpolitischen Gründen gezwungenermaßen zurückkehrten, einen Kulturschock.

Dieser stark biografisch geprägte Blick zurück in die 50er, 60er und 70er Jahre ist einmal notwendig, um das eigene Interesse an der ländlichen Erwachsenenbildung kritisch zu überprüfen. Zum anderen wird in der Anfang der 80er Jahre beginnenden gegenläufigen Bewegung deutlich, daß das Ende *des alten Dorfes* den Anfang eines bis heute andauernden tiefgreifenden gesellschaftlichen Veränderungsprozesses einläutete und die Suche nach einer (neuen) Identität signalisiert.<sup>1</sup>

## 2. Stadtnahe politische Bildung, so landfern?

Obwohl die in den Jahresberichten der Landeszentrale für politische Bildung ausgewiesenen Veranstaltungen nicht danach zu unterscheiden sind, ob sie – auf die TeilnehmerInnen bezogen – stadt- oder landorientiert waren, so ist doch zu vermuten, daß der Großteil unserer Klientel aus Ballungszentren kommt. Interessant wäre es, die Themenangebote der Landeszentrale für politische Bildung auf andragogische Inhalte zu untersuchen. Vermutlich dürften auch hier die Schwerpunkte zugunsten der Metropolen sprechen.

Das heißt allerdings nicht, daß spezifisch ländliche Themen ausgeblendet werden. Gerade die vierteljährlich erscheinende Zeitschrift „Der Bürger im Staat“ widmet sich Querschnittsthemen, die dieses überholte Gegensatzpaar Stadt – Land obsolet werden lassen.<sup>2</sup>

Die notwendige Leitbilddiskussion hat also auszugehen von einem tiefgreifenden Strukturwandel des Dorfes und des ländlichen Raumes insgesamt. Abzulesen und zu überprüfen sind diese sozio-kulturellen Veränderungen in der Provinz an folgenden Indikatoren:<sup>3</sup>

- Modernisierungsschübe;
- Mobilität;
- Arbeitswelt;<sup>4</sup>
- Siedlungsstruktur;
- Natur- und Kulturlandschaft;
- Identifikationsmöglichkeiten und -angebote.

Der Verödung und dem Verlust ländlicher Lebenswelten müssen die Erwachsenen- und die politische Bildung entgegenwirken, um eine „Revitalisierung dörflicher Alltagswelt“ in Gang zu setzen.<sup>5</sup>

Mit U. Klemm sehe ich zwei strategische Leitbilder, die unsere programmatischen Überlegungen innovativ befruchten und weiterentwickeln:<sup>6</sup>

- a) das Konzept Eigenständige Regionalentwicklung;
- b) das Konzept Gemeinwesenarbeit.

A. Herrenknecht formuliert die Chancen einer Entwicklung von unten wie folgt:<sup>7</sup>

„Das regionale Dorf mit seinem nicht mehr nur lokalen, sondern auch regionalen und überregionalen Horizont bietet die historische Chance dafür, auch in der kulturellen Demokratie der Dörfer einen wesentlichen Schritt voranzukommen und mehr Basis- und Gemeinwesendemokratie zu verwirklichen.“

Eine die emanzipatorische und kompensatorische Bildung fördernde Konzeption kann nur realisiert werden, wenn sie ihre lokalen und regionalen Bezugsgrößen nicht aus dem Auge verliert.

Politische Bildung kann nicht über die Köpfe der Betroffenen hinweg von außen angeboten werden, sondern muß im Sinne einer endogenen Entwicklung Potentiale nutzen, um die im ländlichen Raum vorhandenen, oft auch

verschütteten und brachliegenden Fähigkeiten zu aktivieren. Das setzt einmal die Bereitschaft voraus, mit den Betroffenen vor Ort zu kommunizieren und zu kooperieren, zum anderen erfordert es genaue Kenntnisse der situativen Bedingungen. ErwachsenenbildnerInnen, die sich nicht auf „Land und Leute“ einlassen und die Provinz als exotische Lebenswelt betrachten, sollten von diesem Geschäft die Finger lassen!

### **3. Das Dorf als andragogische Handlungsebene – Eine Bilanz**

Es mag vermessen erscheinen, nach einer relativ kurzen Zeit Bilanz ziehen zu wollen.<sup>8</sup>

Wenn wir aber die Frage nach der Legitimation der Erwachsenenbildung und damit auch der politischen Bildung ernstnehmen, müssen wir uns folgende Kernfragen stellen:

- „Wie steht es um die Qualität der Angebote und Produkte der Erwachsenenbildung?
- Welchen Stand an Qualifikationen bzw. an Professionalität weisen ErwachsenenbilderInnen auf?
- Welchen Grad an Kommerzialität und Konsumorientierung hat die Erwachsenenbildung erreicht bzw. wie groß ist die Verbindung von Geschäft (Profit) und Bildung?“<sup>9</sup>

Anknüpfend an meine einleitende biographische Annäherung an das Thema stellte sich die Situation wie folgt dar. In einer kleinstädtischen Schule mit großem ländlichen Einzugsgebiet wurde ich Ende der 70er Jahre erneut mit „Nix los in L.“ konfrontiert, doch dieses Mal stand ich auf der anderen Seite, nämlich als Lehrer. Aus einer Schultheatergruppe entstand eine selbständige Kompanie, Widerborst TmbH (Theater mit beschränkter Hoffnung), die politisches Theater inszenierte (1982 – 1985).

Initiiert durch den Bürgermeisterwahlkampf wurde 1984 in dieser Stadt der Verein „Förderkreis Kunst und Kultur e.V.“ gegründet. Dank der Zusammenarbeit von Stadt mit ihrem eigenständigen Kulturamt (seit 1985), Volkshochschule, engagierter Buchhandlung und weiteren kulturell interessierten Gruppen und Organisationen wie „Initiativkreis 8. Mai e.V.“ und vor allem begünstigt durch ein kulturelles Zentrum in der Stadtmitte (Pfleghofareal) kam es dort in den 80er Jahren zu einem Boom in der Erwachsenenbildung.<sup>10</sup>

Diese persönlichen, institutionellen und thematischen Berührungspunkte und Kontakte fanden nach meinem Wechsel zur Landeszentrale (1998) ihren Niederschlag in einer Reihe von Fachtagungen, die sowohl eine Standortbestimmung der ländlichen Erwachsenenbildung darstellten als auch als Versuch zu werten sind, neue Perspektiven für die 90er Jahre zu entwerfen.

- Kultur auf den Lande. Ein Beitrag zur eigenständigen Regionalentwicklung<sup>11</sup> (19. November 1990 im Pfleghofsaal Langenau)

- Brennpunkte der Dorfentwicklung (14. Juni 1991 im Pflegehofsaal Langenau)
- Erwachsenenbildung im ländlichen Raum. Neue Wege für die 90er Jahre<sup>12</sup> (14. Oktober 1991 im Pflegehofsaal Langenau).

Diese Veranstaltungen waren Kooperationen mit der Ulmer Volkshochschule; an letzterer beteiligte sich außerdem noch der Verein „Eigenständige Regionalentwicklung Baden-Württemberg e.V.“.

Die Städte Giengen an der Brenz (31. August 1991) und Saulgau (18. Januar 1992) griffen diese Impulse bei Tagungen mit der Landeszentrale zum Thema „Kultur auf dem Lande“ auf.<sup>13</sup>

Nachdem die Landeszentrale seit 1992 mit dem „Haus auf der Alb“ in Bad Urach über eine eigene Tagungsstätte verfügte, konnten vorbereitungs- und kostenintensive Seminare und Kongresse hier veranstaltet werden, alle in enger und vertrauensvoller Kooperation mit S. Frech, Leiter des Fachreferats IV/4 Didaktik politischer Bildung:

- Kulturarbeit auf dem Lande als Gegenstand der politischen Bildung (18./19. Januar 1993)
- Landkultur – Frauenkultur<sup>14</sup> (12.-14. Dezember 1994)
- Perspektiven ländlicher Entwicklung in Baden-Württemberg. Potentiale und Kooperationen auf dem Lande (02.-04. Dezember 1996).

Die im Rahmen der offenen Seminare angebotenen Oberschwaben-Seminare in der Schwäbischen Bauernschule Bad Waldsee finden einmal jährlich statt und stoßen auf das große Interesse eines heterogenen Publikums. Die Themenschwerpunkte sind breit gestreut und können als Annäherung an Heimat, als Suche nach regionaler Identität charakterisiert werden. Inzwischen gehen wir ins „verflixte siebte Jahr“, aber weit über die Jahrtausendwende herrscht kein Mangel an Themen:<sup>15</sup>

- Oberschwäbischer Barock – Barockes Oberschwaben (1990)
- Oberschwaben – Eine Landschaft erfahren, erleben, begreifen (1991)
- Sitten und Bräuche (1992)
- Bäuerliches Leben früher und heute. Die Legende von der Idylle des Landlebens (1993)
- Lebendige Vielfalt. Lebensformen im Oberland (1994)
- Frauen in Oberschwaben (1995)
- Unbekanntes Oberschwaben (1996).

Seit 1992 begleite und unterstütze ich die innovativen und über den lokalen Rahmen hinaus wegweisenden Beiträge von Prof. Dr. E. Zillenbiller, dem geistigen Vater der baden-württembergischen Dorfentwicklung, der die ländliche Kulturarbeit in seiner Heimatstadt Veringerstadt und der Region belebt. Er gestaltet Veringer Stadtfeste und Veringer Foren durch Vortragsveranstaltungen, Ausstellungen, Festspiele und Lehrpfade.<sup>16</sup>

Dem Grundsatz folgend, daß die Begegnung mit der Geschichte für die Gegenwart Orientierung bieten soll, arbeitet E. Zillenbiller historische Themen mit engen lokalen Bezügen auf und präsentiert sie in spannender und

allgemein verständlicher Form, auch in dramatisierter Form als Lehrstücke, die einem breiten Publikum weit über Veringen hinaus Bezüge bis heute bieten.

– Veringer Forum und Veringer Stadtfest am 4./5. Juli 1992:

„Aus der Geschichte lernen am Hexenprozeß Veringen. Vom Glauben und Unglauben, Hexerei und Zauberei bis heute. Sinnfindung und Sinnerfahrung für die ländliche Kulturarbeit“ mit der Ausstellung „Hexen“ und dem Festspiel „Die Hexe von Veringen“;

– Veringer Stadtfest am 3./4. Juli 1993

„Hermannus Contractus – Hermann der Lahme (1013-1054)“ mit Ausstellung und Festspiel;

– Veringer Forum am 8. Juni 1994:

„Hexenwahn. Stand der Forschung“ Mit Enthüllung und Würdigung der Symbolfigur der Bader Ann von Monika Geiselhart (Reutlingen);

– Veringer Stadtfest am 2. Juli 1994:

Eröffnung des Uferpfades „Lebendige Lauchert Veringen“ mit Ausstellung;

– Veringer Forum am 22. Oktober 1994:

Der Uferpfad „Lebendige Lauchert Veringen“ als landesweites Modellbeispiel;

– Veringer Stadtfest am 2. Juli 1995:

Vortragsveranstaltung „Badstuben im Mittelalter“ mit Ausstellung;

– Präsentation der Studie von E. Zillenbiller, „Landschaft im Wandel. Von der Natur- zur Kulturlandschaft. Auf den Spuren der Landschafts- und Siedlungsgeschichte als Beitrag zur Heimatkunde am Beispiel des mittleren Laucherttals“ mit Ausstellung

am 27. September 1995 in Sigmaringen,

am 20. Oktober 1995 in Veringenstadt;

– Veringer Forum und Stadtfest am 6./7. Juli 1996:

„Fremde Heimat. Zuwanderung nach Südwestdeutschland vom 17. – 20. Jahrhundert“ mit Festspiel „Andreas Frank – 20 Jahre Wandergeselle (1838 – 1858)“ und Ausstellung „Namen und Baudenkmale sind Stadtgeschichte als Erbe und Auftrag“.

In den Veringer Foren und Stadtfesten wird die Suche nach einer neuen Identität deutlich, und es werden die Möglichkeiten für ein regionales Selbstbewußtsein im Spannungsfeld zwischen Landschafts- und Heimatgeschichte und einer ökologisch verantwortungsvollen Zukunftsorientierung aufgezeigt. Modellcharakter gewinnen diese Veranstaltungen vor allem durch ihre BürgerInnennähe und BürgerInnenbeteiligung.

Diese Kooperation findet ihren vorläufigen Abschluß in einer Fachtagung für regionale KulturträgerInnen aus Sachsen und Baden-Württemberg zum Thema „Kultur als Entwicklungsfaktor auf dem Lande“ vom 15. – 17. November 1996 im Haus auf der Alb. Dieses Expertenseminar wird in die Kampagne zum 25jährigen Jubiläum der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (1972 – 1997) eingebunden und steht unter dem Motto:

- Horizonte erweitern durch neue Modelle der politischen Bildung auf dem Lande;
- Brücken schlagen über die Landesgrenzen hinweg durch Kooperationen;
- Demokratie stärken durch gemeinwesenorientierte BürgerInnenbeteiligung.

#### **4. Vision „Goldstern“**

Zeitgeist ist ein schlechter Kompaß für die Erwachsenenbildung. Trotzdem beeinflussen Megatrends das Geschäft, indem Themen auf Interesse oder Ablehnung stoßen. Schließlich ist die TeilnehmerInnenzahl auch ein Indiz für die Akzeptanz von politischer Bildung. H. Siebert ist zuzustimmen, wenn er zwei Motivationen unterscheidet, die Erwartungshaltungen vor und bei Veranstaltungen prägen:

- a) Utilitarismus (Nutzenorientierung)
- b) Hedonismus (Lustorientierung).<sup>17</sup>

Bei Themensuche und Wahl der Lernmethoden sollten tatsächlich beide Motivationsstränge stärker ins Blickfeld rücken. Nutzenorientierter Politikunterricht gepaart mit lustvollem Politikunterricht, dazu Innovationsfreude, Kreativität, Risikobereitschaft, Zukunftsorientierung und Mut zu unkonventionellen Ansätzen dürften eine attraktive Mischung ergeben, die sehr wohl in Konkurrenz treten kann mit privaten, öffentlich-rechtlichen und staatlichen Trägern und Anstalten. Vollmundig werden zwar Plätze in der ersten Reihe angeboten, aber es wird verschwiegen, daß politische Kultur in Demokratien vom aktiven Mitmachen und Mitgestalten lebt.

Drei „methodische Leitlinien ländlicher Erwachsenenbildung“ stellt U. Klemm folgerichtig in den Mittelpunkt seiner andragogischen Überlegungen:<sup>18</sup>

- Partizipation (Teilnehmer- und Bedürfnisorientierung, Zielgruppenarbeit);
- Dezentralisierung (stärkere Regionalisierung);
- Kooperation (mit Verwaltungen, Vereinen, Verbänden u.a.m.).

Obwohl Visionen derzeit auf gesellschaftspolitischer Ebene kaum gehandelt werden, weil Pragmatismus dominiert, kann politische Bildung ohne Zukunftsorientierung nicht überleben.<sup>19</sup>

Was verbirgt sich jetzt also unter dem mysteriösen Wort „Goldstern“? Der Blick über den bildungspolitischen Tellerrand und damit über die Landesgrenzen hinweg zeigt, daß in Anrainerstaaten wie Österreich und der Schweiz und vor allem in der Region Südtirol innovative und richtungsweisende Ansätze zur Erwachsenenbildung im ländlichen Raum diskutiert werden. Die Kongresse auf Schloß Goldrain (1989, 1995) und in Lichtenstern (1992), verkürzt und verdichtet zur Formel und Vision „Goldstern“, sind Gradmesser und Ansporn zugleich.<sup>20</sup>

Im Rückblick auf die vergangenen Jahre durchzieht der Aspekt „Kulturarbeit“ die in der Bilanz (vgl. Kap. 3) skizzierten Veranstaltungen wie ein

roter Faden. Aufgrund wachsender Professionalisierung und besserer Vernetzung ist die Provinz weniger auf die Kulturagentur Stadt und die von dieser vermittelte Durchreisekultur angewiesen, sondern kann durch Selbstversorgungskonzepte Autonomie und damit eine neue Identität entwickeln.

„Eine wichtige Rolle in einer modernen Bildungs- und Kulturpolitik für die ländlichen Räume kommt einer an neuen Leitbildern orientierten ländlichen Erwachsenenbildung zu. Diese muß mehr als bisher auf reale Entwicklungen im Lebensraum Dorf und Region Bezug nehmen, der heutigen *Kulturreichvielfalt* Rechnung tragen, sich aktiv in Dorf- und Regionalentwicklungen einschalten und sowohl das gemeinwesenorientierte *Lernen vor Ort* als auch eine enge Verbindung mit ländlicher Kulturarbeit in den Vordergrund stellen.“

Im Rückgriff auf die Leitbilddiskussion betone ich noch einmal ausdrücklich, daß ich mich den Konzepten der Eigenständigen Regionalentwicklung und der Gemeinwesenarbeit auf dem Hintergrund einer regionalen Nachhaltigkeit verpflichtete.<sup>21</sup>

Die siebte These von Goldrain (1989) hat programmatischen Charakter:<sup>22</sup>

„Erwachsenenbildung auf dem Lande muß überwiegend politische Bildung sein. Nirgends sonst kann der Bürger am politischen Geschehen und am Gemeinwesen so beteiligt werden wie im Dorf. Die Überschaubarkeit des sozialen Lebens, der unmittelbare Kontakt zwischen sozialen Gruppen und unterschiedlichen Bevölkerungsschichten kann auf Dorfebene am besten erlebt und im Sinne von solidarischem Verhalten genutzt werden. Die Erwachsenenbildung darf nicht übersehen, welche Rolle die Frau im Dorf spielt, wo die sozialen Probleme liegen und welche gesellschaftlichen Gruppen zu kurz kommen. Bevor das Engagement in diesen Fragen nicht geklärt ist, hat die Erwachsenenbildung auch wenig Chancen, sich gesellschaftlich Bedeutung zu erringen.“

## Anmerkungen

<sup>1</sup> Zur Situation und Entwicklung der Erwachsenenbildung und der politischen Bildung vgl. Faber, W.: Für eine zeitgerechte Erwachsenenbildung. Gesammelte Aufsätze 1974 – 1989. Bamberg 1990. Gagel, W.: Geschichte der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland 1945 – 1989. Zwölf Lektionen. Opladen 1994

<sup>2</sup> Wehling, H.-G. (Hrsg.): Dorfpolitik. Fachwissenschaftliche Analyse und didaktische Hilfen. Opladen 1978. LpB Baden-Württemberg (Hrsg.): Das Ende des alten Dorfes? Stuttgart 1980. LpB Baden-Württemberg (Hrsg.): Auf dem Lande leben. Stuttgart 1983. LpB Baden-Württemberg (Hrsg.): Heimat heute. Stuttgart 1984

<sup>3</sup> Herrenknecht, A./Wohlfahrt, J.: Auf dem Weg in die Provinz-Moderne. Soziokulturelle Wandlungen innerhalb ländlicher Regionen. In: PRO REGIO 9/1991, S. 4-10. Zur Leitbilddiskussion vgl. Knieling, J./Sinning, H.: Die Leitbilddebatte in der Dorf- und Regionalentwicklung – Analyse und Perspektiven. In: PRO REGIO 16/1995, S. 4-11

<sup>4</sup> Eigenständige Regionalentwicklung Baden-Württemberg e.V. (Hrsg.): Region in Aktion – oder: Region im Abseits? Wohin steuert die (ländliche) Regionalentwicklung in Baden-Württemberg? Tagungs-Dokumentation. Boxberg-Wölchingen 1995

<sup>5</sup> Haindl, E.: Revitalisierung dörflicher Alltagswelt. In: K.M. Schmals/R.Voigt (Hrsg.): Krise ländlicher Lebenswelten. Frankfurt a.M. 1986, S. 375-408



- <sup>6</sup> Klemm, U: Erwachsenebildung und Regionalentwicklung. Eine Perspektive für den ländlichen Raum – Konzeption, Praxis, Diskussionsstand. Frankfurt a.M. 1995, S. 43 ff.
- <sup>7</sup> Herrenknecht, A.: Das regionale Dorf. Die neue Qualität dörflichen Wandels. In: PRO REGIO 10/1992, S. 9. vgl.Klemm, U.: Dorfentwicklung und Erwachsenenbildung – Das Dorf als Lernfeld und Handlungsebene. In: PRO REGIO 16/1995, S. 40-43
- <sup>8</sup> Ich beziehe mich auf den Zeitraum zwischen 1990 – 1996.
- <sup>9</sup> Klemm, U.: Erwachsenenbildung auf der Suche nach Identität. a.a.O., S. 89
- <sup>10</sup> vgl. Köperl, E.: Beispiel kommunaler Kulturarbeit – Aufgabe und Chance für den ländlichen Raum. In: U. Klemm: Erwachsenenbildung und Regionalentwicklung. a.a.O., S.86-96
- <sup>11</sup> vgl. Tagungsdokumentation Neue Kulturen für das Land? In: PRO REGIO 8/1991
- <sup>12</sup> Klemm, U. (Hrsg.): Brennpunkte ländlicher Erwachsenenbildung. Neue Wege für die neunziger Jahre. Eine erweiterte Dokumentation der Tagung Erwachsenenbildung im ländlichen Raum vom 14.10.1991 in Langenau. Frankfurt a.M. 1992
- <sup>13</sup> Stadt Giengen an der Brenz (Hrsg.): Kultur auf dem Lande. Tagungsdokumentation zum Jubiläum 25 Jahre Stadthalle. Giengen an der Brenz 1992
- <sup>14</sup> vgl. PRO REGIO 15/1995: Frauen in der Regionalentwicklung, mit Beiträgen von G. Kaschuba und E.Wonneberger
- <sup>15</sup> vgl.Wehling, H.-G.: Barock – bäuerliches Oberschwaben. Elemente einer politischen Kultur. In: Der Bürger im Staat 3/1984: Regionale politische Kultur, S. 192 ff. Wehling, H.-G. (Hrsg.): Oberschwaben. Stuttgart 1995
- <sup>16</sup> Baacke, E.: Kultur(en) und Formen der Kulturarbeit auf dem Lande. Veringerstadt 1992 – 1995. Eine Dokumentation. Bad Urach 1995 (hektographiert)
- <sup>17</sup> Siebert, H.: Politische Bildung – eine Sisyphosarbeit. a.a.O., S. 102
- <sup>18</sup> Klemm, U.: Erwachsenenbildung und Regionalentwicklung. a.a.O., S. 58
- <sup>19</sup> Weinbrenner, P.: Didaktische Konzepte zur Bearbeitung ökologischer und zukunftsorientierter Themen. In: Verantwortung in einer unübersichtlichen Welt. Aufgaben wertorientierter politischer Bildung. Referate und Diskussionsergebnisse des Bundeskongresses der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung in Zusammenarbeit mit der Bundeszentrale für politische Bildung vom 10.-12. März 1994 in Erfurt. Bonn 1995, S. 397-421 über die Methoden Zukunftswerkstatt und Szenariotechnik
- <sup>20</sup> Autonome Provinz Bozen/Assessorat für Unterricht und Kultur für die deutsche und ladinische Volksgruppe (Hrsg.): Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Schloß Goldrain, Südtirol, 25.-28.10.1989. Dokumentation und Bericht. Bozen o.J. (1990). vgl. die sieben Thesen von Goldrain. a.a.O., S.44 – 58  
Ders. (Hrsg.): 2.Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Kulturträger im Dorf am Beispiel alpenländischer Regionen. Haus der Familie, Lichtenstern, Südtirol, 1.-5.6.1992. Bozen 1992. vgl. die Lichtensterner Thesen, S. 18-43
- <sup>21</sup> Frahm, E./Magel, H./Schüttler, K.: Thesen und Strategien für eine zukunftsorientierte und praxisbezogene ländliche Kulturarbeit. In: dies. (Hrsg.): Kultur – ein Entwicklungsfaktor für den ländlichen Raum. Anregungen, Tips und Beispiele aus der Praxis. München 1994, S. 292. vgl. Baacke, E./Klemm, U.: Hoffnungsträger Kultur. Plädoyer für eine eigenständige Kulturarbeit und -politik in der Provinz. In: PRO REGIO 8/1991, S. 4-8
- <sup>22</sup> Autonome Provinz Bozen. Goldrain 1989 a.a.O., S. 55. Zur Diskussion über regionale Nachhaltigkeit vgl. Toblacher Gespräche c/o Ökoinstitut Südtirol (Hg.):Toblacher Gespräche 1995. Heimat. Ökologischer Wohlstand in der Region. 7.-9. September 1995 in Toblach, Südtirol. Bozen 1995 (mit den zwölf Toblacher Thesen: Ökologischer Wohlstand in der Region)

# **Leitbilder innovativer Erwachsenenbildung im ländlichen Raum**

## **Weiterbildung als Entwicklungsfaktor für ländliche Regionen**

Dieser Beitrag will sich mit der Situation, den Bedingungen und den Auswirkungen von Weiterbildung im ländlichen Raum beschäftigen, und zwar beispielhaft aufgezeigt an einer ländlichen Region in den neuen Bundesländern, dem Kreis Mecklenburg-Strelitz. Mecklenburg-Strelitz ist einer der vier Standorte des DIE-Projektes REGIO, daher verfüge ich hier über einen größeren Erfahrungshintergrund.

Das Projekt REGIO selbst wird seit Anfang 1995 im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie durchgeführt. Es arbeitet an vier Standorten in den alten und neuen Bundesländern mit Beschäftigungs- und Qualifizierungseinrichtungen zusammen. Seine Aufgabe ist zum einen die Fortbildung des pädagogisch tätigen und des Leitungspersonals der Einrichtungen, zum anderen die Unterstützung und Moderation lokaler/regionaler Vernetzungsaktivitäten.

Die Ausrichtung auf Organisationen, die mit der Bildung und Beschäftigung von Arbeitslosen befaßt sind, ist die Begründung dafür, daß unter Weiterbildung implizit berufliche bzw. berufsbegleitende Weiterbildung verstanden wird.

### **Die Ausgangsbasis**

In der Wahrnehmung der bundesdeutschen Verhältnisse wird häufig immer noch die Situation in Westdeutschland als die repräsentative für Gesamtdeutschland gesehen. Dabei wird nicht beachtet, daß der Transformationsprozeß, der nach der Wende eingeleitet worden ist, die Diskussion um Ziele, Reichweite, Bedeutung und insbesondere Legitimation von Weiterbildung – besonders der beruflichen Weiterbildung – neu entfacht hat. Es hatte fast den Anschein, als sollte allein durch Weiterbildung der Strukturwandel bewältigt werden. In der Tat hat Weiterbildung auf der arbeitsmarktpolitischen und der sozialpolitischen Ebene viel bewirkt. Die an sie geknüpfte Hoffnung, dadurch zur Schaffung von Arbeitsplätzen – nicht nur im Weiterbildungsbereich – beitragen zu können, ging von falschen Voraussetzungen aus, war zu einseitig gedacht und überfrachtete die an die Weiterbildung gestellten Erwartungen. In der Zwischenzeit ist die Euphorie einer Ernüchterung, wenn nicht sogar Resignation, gewichen. Weiterbildung wird

als unverzichtbares Instrument zur Behebung des Strukturbruchs gesehen, sie ist ein zwar notwendiges, aber nicht hinreichendes neben anderen Elementen. Daneben müssen auch die harten Standortfaktoren wie Investitionen, Infrastruktur u.a. berücksichtigt werden, um den Umbruch zu gestalten und den wirtschaftlichen wie sozialen Aufbau der Gesellschaft fortzuführen. Weitere ergänzende Instrumente für den Aufbau sind Konzepte regionaler Strukturentwicklung, die politischen Rückhalt besitzen, offensive Maßnahmen zur Beschäftigungs- und Wirtschaftsförderung sowie arbeitsmarktpolitisch relevante Verfahrensweisen.

Die von der Europäischen Union, Bund und Ländern aufgelegten Förderprogramme zur Strukturentwicklung und Qualifizierung versuchen in ihrer Ausgestaltung den jeweiligen Bedingungen vor Ort Rechnung zu tragen. Regionalorientierte Ansätze lösen die in den 70er Jahren verfolgten übergreifenden Ansätze ab, die von dem Gedanken der Chancengleichheit getragen waren und auf dem Auftrag des Grundgesetzes basierten, gleiche Lebensverhältnisse für alle zu schaffen.

Diese Ansätze erwiesen sich spätestens seit der Wende als nicht bzw. nicht mehr tragfähig. An ihre Stelle trat das Konzept der Regionalorientierung, das in die Planung der Strukturentwicklung und ihre Umsetzung die endogenen Potentiale und Ressourcen der Region mit einbeziehen soll.

Durch den Zusammenbruch der Wirtschaft ist in den Jahren nach der Wende nahezu die Hälfte der Arbeitsplätze abgebaut worden, die es zu DDR-Zeiten gab. Der Arbeitsplatzabbau sollte gemildert werden, indem das aus den Unternehmen entlassene Personal in Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften (BQG) aufgefangen wurde. In ihnen sollte durch öffentlich geförderte Beschäftigung die Qualifikation erhalten bleiben und durch Qualifizierung eine Anpassung an die neuen Verhältnisse und Anforderungen erfolgen und die Reintegration in den ersten Arbeitsmarkt vorbereitet werden. Was als kurzfristiges Übergangsmodell gedacht war, erweist sich jetzt als Instrument zur Sicherung des sozialen Friedens, zum Erhalt von Arbeitstugenden und für den einzelnen als Möglichkeit, einen Lebenssinn unabhängig von Erwerbsarbeit zu finden. Das Selbstverständnis dieser Gesellschaften, die hauptsächlich mit Arbeitslosenbildung und -beschäftigung befaßt sind, prägt auch die Sichtweise auf die berufliche Weiterbildung.

Branchenbezogene Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften gibt es seit der Bergbau- und Stahlkrise in den 70er Jahren auch in den alten Bundesländern. Ihre Aufgabe war und ist es im wesentlichen, „Langzeitarbeitslose und sonstige schwer vermittelbare Arbeitslose zu beschäftigen und zu qualifizieren und wenn nötig, sozial zu begleiten, um sie an den allgemeinen Arbeitsmarkt heranzuführen und in ein stabiles Beschäftigungsverhältnis einzugliedern“ (Wilk 1994, S. 108).

Sie haben im Westen wegen des regional eingegrenzten Umfangs der Strukturkrise nie diese ungeheure politische, wirtschaftliche und arbeits-

marktpolitische Bedeutung hinsichtlich des zahlenmäßigen Umfangs und der in sie gesetzten Erwartungen erfahren, wie dies in den neuen Bundesländern der Fall ist.

## **Die besondere Situation des ländlichen Raumes – der Kreis Mecklenburg-Strelitz**

Mecklenburg-Strelitz steht stellvertretend für viele ähnliche ländliche Regionen in den neuen Bundesländern. Dieser Kreis ist ein anschauliches Beispiel für die tiefgreifenden Veränderungen, die der gesellschaftliche und wirtschaftliche Strukturbruch im ländlichen Raum nach sich gezogen hat. Und er ist auch ein gutes Beispiel für Such- und Findungsprozesse, wie diese Veränderungen bearbeitet werden können und welchen Beitrag Weiterbildung dazu leisten kann.

Der Kreis Mecklenburg-Strelitz liegt ca. 100 km nördlich von Berlin. Er umfaßt 2.112 km<sup>2</sup> und ist damit so groß wie das Saarland. Auf dieser Fläche leben aber nur 85.000 Einwohner. Die Wirtschaftsstruktur, die vorwiegend agrarisch geprägt war, ist zerbrochen. Versuche, neue Arbeitsplätze auf dem ersten Arbeitsmarkt zu schaffen, gelangen nicht annähernd oder rentierten sich unter marktwirtschaftlichen Gesichtspunkten nicht. Entsprechend hoch ist die Zahl derjenigen, die aus dem Kreis weggezogen sind. Die Einwohnerzahl der Kreisstadt Neustrelitz ist seit der Wende um 20 % geschrumpft. Viele pendeln nach Berlin oder in den Westen. Die Arbeitslosenquote liegt bei 17 % (Männer 14,6 %, Frauen 22,2 %).

Gäbe es nicht die arbeitsmarktpolitischen Instrumente, so läge die Arbeitslosenquote in vielen Gemeinden über 60 %.

Im Kreis Mecklenburg-Strelitz und der kreisfreien Stadt Neubrandenburg gibt es insgesamt 11 Beschäftigungsgesellschaften, in denen 11.000 Arbeitslose (Stand Februar 1996) in Projekten beschäftigt sind. Dazu kommen 51 Bildungseinrichtungen, die Qualifizierung anbieten. Die IPSE, die größte Beschäftigungsgesellschaft der Region, beschäftigt ca. 2.000 Arbeitnehmer, d.h. Arbeitslose, die in öffentlich geförderten Projekten beschäftigt sind.

In ländlichen Räumen kristallisierte sich zudem eine besondere Form von Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften heraus, die regionenbezogenen BQG. Sie entstanden nicht in der Folge der Abwicklung eines größeren Industrieunternehmens, weil es diese in der Region in der Regel nicht gegeben hat, sondern aus kommunalen Initiativen heraus. Aus den aufgelösten landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaften (LPG) sind keine branchenspezifischen BQG hervorgegangen. Vorrangiges Ziel war es aber auch hier, die Arbeitslosen solange zu beschäftigen und zu qualifizieren, bis sie einen entsprechenden Platz auf dem ersten Arbeitsmarkt gefunden hätten. Dieses Integrationsziel ist, gemessen am Bedarf, nur für wenige in den ostdeutschen Ländern erreicht worden.

Insbesondere in strukturschwachen ländlichen Regionen sind viel zu wenig neue Arbeitsplätze geschaffen worden. Zwar gibt es eine Vielzahl von Firmengründungen, aber diese Zahl ist rückläufig. 1990 wurden in den neuen Bundesländern und in Berlin-Ost 281.096 Gewerbeanmeldungen von kleinen und mittleren Unternehmen registriert. Im ersten Halbjahr 1995 waren es noch 90.606. Dagegen stieg die Zahl der Abmeldungen kontinuierlich an. Kamen 1990 auf 100 Anmeldungen 9 Abmeldungen, so waren es 1995 bereits 75 Abmeldungen auf 100 Anmeldungen (vgl. Wahse u.a. 1996, S. 6).

Die Mobilität jüngerer, gut qualifizierter Arbeitskräfte hat zudem zu einer Entleerung von Regionen geführt, so daß in Dörfern häufiger Ältere und Frauen mit Kindern anzutreffen sind. Die Auflösung von Betreuungs- und Freizeiteinrichtungen für Kinder und Jugendliche und der Wegfall ehemals offiziell organisierter Bildungs- und Kulturveranstaltungen haben zusätzlich zur sozialen Verarmung der ländlichen Gebiete beigetragen.

Besonders im ländlichen Raum haben die BQG daher neben ihrer beschäftigungspolitischen Funktion und der Erbringung von produktiven Leistungen (Sanierung von kontaminierten Flächen, Renaturierung usw.) im sozialen und kulturellen Bereich ein strukturpolitisch bedeutsames Betätigungsfeld gefunden.

## **Zur Situation der Frauen**

Daneben möchte ich eine weitere gesellschaftspolitische Frage thematisieren: Welche Auswirkungen hat der Transformationsprozeß auf die Lebenssituation der Frauen? Nicht ohne Grund werden die Frauen als die „Verliererinnen der Wende“ angesehen.

Die Erwerbsbeteiligung der Frauen lag in der DDR bei über 90 %. Berufliche Tätigkeit gehörte wie Familie und Kinder zum Leben dazu. Arbeit war gesellschaftliches Recht und gesellschaftliche Pflicht – auch für die Frauen. Neben der ideologischen Begründung wurden Frauen auch als Arbeitskräfte dringend benötigt. Der Staat förderte daher Einrichtungen, die die Frauen von den familienbedingten Aufgaben entlasteten, z.B. Krippen und Horte. Betriebliche Förderprogramme bezogen sich auch auf Weiterbildungsmöglichkeiten, da es einen ständigen Bedarf an qualifiziertem Personal gab.

Allerdings gab es auch in der DDR einen segregierten Arbeitsmarkt mit nach Geschlechtern differenzierter Bezahlung. Das wurde allerdings nach außen nicht so deutlich, da die Bandbreite frauenspezifischer Berufe größer war als im Westen.

Auf den Zusammenbruch der DDR-Gesellschaft und -Wirtschaft haben die Frauen erst einmal sehr pragmatisch reagiert. Wichtigster Orientierungspunkt war nach wie vor eine Erwerbstätigkeit. Der Anpassungswille zeigte sich sehr deutlich in der großen Teilnahmebereitschaft an Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen. Weiterbildung wurde immer unter

der positiven Blickrichtung einer Kompetenz- und Perspektivenerweiterung gesehen. Häufig bedeutete die Fortbildung aber eine Dequalifizierung, wenn z.B. eine Ökonomin zur Altenpflegehelferin umgeschult wurde. Erst die Realität des Arbeitsmarktes ließ sie erkennen, daß in diesen Hilfsberufen zwar eine Erwerbstätigkeit möglich war, sie aber nicht den erhofften Lebensunterhalt garantierte.

Zudem wurden ehemals typische Arbeitsfelder für Frauen nun zunehmend von Männern besetzt (Verwaltung, Versicherungen, ein Großteil technischer Berufe).

Die Arbeitslosigkeit der Frauen liegt in allen neuen Bundesländern erheblich über derjenigen der Männer, trotz einer nach wie vor ungebrochenen Erwerbsneigung.

Für den ländlichen Raum kommt hinzu, daß die fehlende bzw. zusammengebrochene Infrastruktur die Teilnahme an Weiterbildungsmöglichkeiten erschwert. Fehlende Kinderbetreuungseinrichtungen, unzureichender öffentlicher Nahverkehr und dadurch eingeschränkte Mobilität der Frauen erfordern neue Rahmenbedingungen für Weiterbildungsmaßnahmen.

## **Exemplarische Projektansätze**

Exemplarisch für diese arbeitsmarktliche, soziale und individuelle Situation sollen hier zwei Projekttypen vorgestellt werden, die sowohl von den Inhalten wie von der Verknüpfung von öffentlich geförderter Beschäftigung und Qualifizierung her bemerkenswert sind.

### **Das Projekt „ChronistInnen“**

Mecklenburg-Vorpommern hat 1995 sein 1000jähriges Bestehen gefeiert. In Vorbereitung der vielen auch in Teilregionen zu erwartenden Festakte entstand das Projekt ChronistInnen. Ansatzpunkt war, sich aus diesem aktuellen Anlaß mit der Geschichte der Region und des Landes auseinanderzusetzen, Lücken in der Darstellung vor allem der jüngeren Geschichte aufzuspüren, verkürzte Sichtweisen zu ergänzen und Verfälschungen zu korrigieren. Das Projekt enthielt zu gleichen Teilen Beschäftigung und Qualifizierung.

Individuelles Ziel für die Teilnehmenden war es, durch die Auseinandersetzung mit der historischen Entwicklung die eigene Identitätsfindung zu erleichtern und dadurch das Selbstbewußtsein zu stärken, also zur persönlichen Stabilisierung beizutragen.

Darüber hinaus wurde auch beruflich verwertbares Wissen vermittelt: Kenntnisse im Projektmanagement, Umgang mit Computern, Nutzung und Bewertung historischer Quellen, Archivierung, Maschineschreiben, Umgang mit Medientechnik, Erstellen von Dokumentationen usw.

Das Projekt richtete sich an Männer und an Frauen. Es fand aber vor allem bei Frauen Interesse. Es lief so erfolgreich, daß sich alle 15 Teilnehme-

rinnen für den theoretischen Teil zur externen Prüfung als Dokumentations-Assistentin gemeldet haben.

Dieser Teil-Berufsabschluß war in der ursprünglichen Konzeption nicht vorgesehen. Er wurde auf Wunsch der Teilnehmerinnen von der KVHS Neustrelitz, die den Qualifizierungsteil übernommen hatte, vorbereitet und organisiert.

Durch das Projekt sind sozio-kulturelle und ansatzweise arbeitsmarktpolitische Anstöße zu erwarten. Die Darstellung historischer Ereignisse, die Auflistung von Sehenswürdigkeiten und die Erarbeitung von weiteren Materialien sollen in das Tourismuskonzept der Region einbezogen werden und so die Attraktivität sowohl für Einheimische wie für Touristen erhöhen.

Unter dem Aspekt der Weiterbildung hat sich hier beispielhaft gezeigt, wie sich allgemeine, politische, kulturelle und berufliche Bildung sinnvoll verknüpfen lassen. Durch Exkursionen, durch die Arbeit mit originalen historischen Quellen, die sich häufig zufällig fanden, durch Interviews und Diskussionen mit den Einheimischen – zu denen die Teilnehmerinnen oft selbst gehörten –, durch die Katalogisierung der Bibliothek der Projektwerkstatt, die an der KVHS Neustrelitz angegliedert ist, war ein Lernen vor Ort möglich, das die Person als Ganzes einbezog und die Umsetzung „vom Kopf zur Hand“ ermöglichte.

Die Verknüpfung von regionaler Geschichte, individueller Standortbestimmung, Vermittlung funktionaler und extrafunktionaler Qualifikationen und Persönlichkeitsentwicklung macht es den Teilnehmerinnen aber leichter, sich in der neuen Gesellschaft, die einen Großteil der Werte Westdeutschlands übernehmen soll, zurechtzufinden. Sie haben ihre rechtlichen und sozialen Möglichkeiten kennengelernt und können sie für sich nutzen.

Das Projekt wird über das Arbeitsamt gefördert, d.h., die Maßnahme wird als arbeitsmarktpolitisch sinnvoll eingestuft. Als Erfolg einer Maßnahme wird häufig die Vermittlungsquote in den ersten Arbeitsmarkt angesehen. Dieses Projekt ist in seiner Ausgestaltung so breit angelegt, daß die TeilnehmerInnen später sowohl in Bibliotheken oder Archiven wie auch in Unternehmen arbeiten können. Aufgrund der schwierigen Wirtschafts- und Arbeitsmarktstruktur dieses Kreises lassen sich Beschäftigungsmöglichkeiten in der Region selbst jedoch nicht prognostizieren. Hier macht es sich sehr positiv bemerkbar, daß die Spielräume der Arbeitsämter erweitert worden sind, so daß sie bei der Vergabe von Maßnahmen regionale Besonderheiten berücksichtigen können. Besonders für ländliche Räume besteht dadurch die Möglichkeit, die Vorgabe „Orientierung auf den 1. Arbeitsmarkt“ sehr weitläufig auszulegen.

### **Das Projekt „Sozialer Punkt“**

Diese Maßnahme war insbesondere für arbeitslose Frauen ausgeschrieben worden, da ihre Arbeitslosenquote um einiges höher liegt als die der Männer. Hinzu kommt, daß durch die Segmentierung des Arbeitsmarktes Männer bei

gleicher Qualifikation eher einen Arbeitsplatz finden als Frauen. Die Mobilität der Frauen ist wegen der Fürsorge für die Kinder oder der Pflege von Alten nicht so hoch wie die der Männer, was ihnen negativ ausgelegt wird.

Das Projekt „Sozialer Punkt“, das besser als Projektbündel bezeichnet werden sollte, hat wie andere AFG-geförderte Maßnahmen auch ein doppeltes Ziel: Arbeitslose Frauen sollen ihre erworbenen beruflichen Fähigkeiten erhalten und erweitern und sich im sozialen Bereich neu orientieren können. Damit sollen die psychosozialen Folgen der Langzeitarbeitslosigkeit gemildert werden. Zum anderen soll die Qualifizierung an einer wie auch immer gearteten Erwerbstätigkeit im ersten Arbeitsmarkt orientiert sein, um so arbeitsmarkt- wie wirtschaftspolitische Relevanz zu entwickeln.

Vom Projektinhalt her ging es um „eine Beförderung des Lebens auf dem Lande sowie eine Verbesserung der sozialen Infrastruktur“. Darunter wurden folgende Aufgaben verstanden:

- Vereine, Initiativen, Selbsthilfegruppen zu gründen und arbeitsfähig zu gestalten,
- Unterstützung und Hilfe bei der Betreuung von sozial Schwachen und hilfebedürftigen Bürgern zu geben,
- Kindern und Jugendlichen zu helfen, sinnvolle kreative Tätigkeiten in der Freizeit auszuüben,
- das künstlerische, kulturelle und sportliche Leben für die Menschen auf dem Lande weiter zu entwickeln.

Methodischer Ansatz ist die Beratung nach dem ‚Laien mit Laien‘-Prinzip (vgl. Projektantrag der KVHS Neustrelitz). Diese Vorgehensweise kommt von der Sozialarbeit her, „die die Mitwirkung der Menschen an Entscheidungen, die ihr Leben beeinflussen, nachdrücklich betont.“ Sie geht von der Überzeugung aus, „daß die Menschen die Kraft und die Fähigkeit haben, ihre Probleme selbst zu lösen“ (Gärtner 1996, S. 35).

Auch dieses Projekt enthielt je zur Hälfte Beschäftigung und Qualifizierung. Der Bildungsteil wurde von der KVHS Neustrelitz übernommen. Er ging von dem Prinzip arbeitsbegleitender Qualifizierung aus, das eine enge Verknüpfung von Lernprogramm und Arbeitsinhalt ermöglicht. Zudem sollten Fähigkeiten entwickelt und Fertigkeiten ausgebaut werden, wie Probleme zu lösen und Ideen entsprechend den Gegebenheiten umzusetzen sind (vgl. Projektantrag der KVHS Neustrelitz).

Dieses Projekt ist aus mehreren Gründen als exemplarisch für den ländlichen Raum anzusehen:

- Es ist für die Zielgruppe Frauen konzipiert worden, die mittlerweile einen immer höheren Anteil in Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften ausmachen und für die es bislang zu wenig auf sie zugeschnittene Projekte gegeben hat.
- Es enthält Anteile basisdemokratischer Bildung, die die Teilnehmerinnen in dem Bewußtsein stärkt, selbst etwas tun zu müssen und es auch zu können.



- Durch die weite Auffächerung der Inhalte konnten die Frauen ausprobieren, wo ihre Stärken und Interessen lagen.
- Die Maßnahme war dezentral angelegt und bezog 48 Dörfer der Region ein, umfaßte also einen beachtlichen Teil des Kreises Mecklenburg-Strelitz.
- Es wurde eine Vielzahl von Veranstaltungen mit hohem kommunikativen Anteil durchgeführt (Erzählabende, Schriftstellerlesungen, Vorträge zur Geschichte der Region, über die Natur, aus dem medizinischen Bereich, Kaffeemittage, kreative Kurse, Sport- und Gymnastikabende), die den Austausch untereinander und das gegenseitige Verstehen ermöglichten.
- Es wurden alte Feste wiederbelebt und neue eingeführt, die das kulturelle Vakuum in den Dörfern reduzierten.
- Es wurden auf bestimmte Zielgruppen zugeschnittene Veranstaltungen organisiert, die auch einen intergenerativen Dialog beförderten.
- Es wurden soziale, kulturelle und sportliche Vereine gegründet und somit dörfliche Strukturen wieder aufgebaut.
- In Abstimmung mit den Gemeindevertretern der Dörfer wurden 29 weitere Projekte erarbeitet, die eine Fortsetzung der begonnenen Arbeit in differenzierterer Form möglich machten.

## **Resümee**

Berufliche Bildung allein auf funktionale Bildung einzugrenzen reicht heute nicht mehr aus. Viele TeilnehmerInnen in den Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften haben eine Vielzahl von Maßnahmen zur beruflichen Weiterbildung absolviert, ohne daß sich für sie eine dauerhafte Reintegrationsmöglichkeit in den ersten Arbeitsmarkt ergeben hätte. „Maßnahmekarrieren“ tragen nicht zur Motivation bei und erlauben keine Sinnfindung und Orientierung. Die Integration von allgemeiner, kultureller, politischer und beruflicher Bildung ist unter den gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und arbeitsmarktpolitischen Bedingungen in den neuen Bundesländern ein Weg, sich mit Lebensperspektiven auseinanderzusetzen.

Bei der augenblicklichen Arbeitsmarktsituation in den neuen Ländern (fehlende Arbeitsplätze) und unter den gegebenen Förderbedingungen (Orientierung auf den ersten Arbeitsmarkt) haben sich im ländlichen Raum Projekte verstärkt dem sozio-kulturellen Bereich zugewendet. In diesen Maßnahmen haben sich halboffene Curricula besonders bewährt, deren Qualifizierungsinhalte sich aus den Inhalten der Arbeit, aus den jeweils vor Ort vorfindlichen Bedingungen und aus den Defiziten der Handelnden ergeben.

Lernen wird als Hilfe für die Praxis organisiert. Praxis bedeutet nicht vorrangig Erwerbsorientierung, sondern Tätigkeiten in Projekten jedweder Art. Stärker als bisher ist eine Weiterbildung gefragt, die neben Fachwissen auch kommunikative und Handlungskompetenz vermitteln kann, die die komplexen Bedingungen ländlicher Entwicklung nicht aus den Augen verliert, die offen und prozeßbegleitend ist.

Die unter Aspekten einer Erwerbs- und Marktorientierung eher deprimierend wirkenden Rahmenbedingungen in den neuen Bundesländern können – ohne zynisch werden zu wollen – auch von einer anderen Warte aus betrachtet werden. Die Krise der Arbeitsgesellschaft und damit die Krise der beruflichen Bildung verstärkt die Notwendigkeit einer gesellschaftspolitischen Diskussion über Werte und Orientierungen.

Der klassische Ansatz der Schlüsselqualifikationen, wie er von Mertens vor über zwanzig Jahren entwickelt worden ist, hat angesichts dieser Zielunsicherheit der Weiterbildung eine neue Aktualität erhalten. In einem mehrdimensionalen Ansatz sollte Bildung, so Mertens, zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen, berufliche Ansätze fundieren und erweitern und den einzelnen bei der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung unterstützen und stärken.

Ich denke, daß die beiden vorgestellten Projekte in diese Richtung gegangen sind.

#### **Literatur**

- Ernst, H./Feist, A.: Potentiale von Gesellschaften zur Arbeitsförderung, Beschäftigung und Strukturentwicklung (ABS) und Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften (BQO) im ländlichen Raum. ITF Schwerin 1994
- Gärtner, P.: Gleichstellungsorientierte Strukturpolitik in der Region Leipzig-West Sachsen. Dokumentation. 1996
- Gieseke, W.: Erwachsenenbildung als Frauenbildung. Bad Heilbrunn 1995
- Hartmann, T./Wölfing, S.: Qualifizierung im ländlichen Raum. Neue Wege – Neue Inhalte. Tamen-Entwicklungsbüro Arbeit und Umwelt GmbH., Berlin 1995 (unveröff. Manuskript)
- Heyse, V./Erpenbeck, J.: Management und Wertewandel im Übergang. Münster/New York 1994
- Nuissl, E. (Hrsg.): Standortfaktor Weiterbildung. Bad Heilbrunn 1995
- Schröder, J. u.a.: Chancen des Strukturbruchs. Beiträge. Weiterbildung in der Region, Sonderheft 2/92. ITF Schwerin 1992
- Wilk, Ch.: Perspektiven und Entwicklungsmöglichkeiten von Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Arbeit e.V., Koordinierungsstelle Ost-West: Jahresbericht 1994, Berlin 1995

# **Materialien**



# Regional arbeitende Volkshochschulen aus Sicht einer raumstrukturorientier- ten Statistik 1996

## Vorbemerkungen

Seit 1962 werden Organisations-, Personal-, Finanzierungs- und Veranstaltungsdaten aller deutschen Volkshochschulen für eine gemeinsame Volkshochschul-Statistik erhoben. Ab 1991 beteiligen sich daran zusammen mit den Volkshochschulen der neuen Länder über 1.000 Einrichtungen. Jährlich wächst die Datenbasis im DIE um nahezu eine Million Einzeldaten. Die Organisation der Daten in einer computergestützten Datenbank im DIE ab 1987 ermöglicht, über die Herausgabe des Jahresbandes (vgl. Pehl/Reitz 1995) hinaus, dessen Tabellen nach Ländern differenziert gestaltet sind, ein umfangreiches Spektrum von Fragen aus lokaler oder regionaler Sicht zu bearbeiten (DIE 1995, S. 8 ff). Damit ist es auch möglich, eine raumstrukturelle Differenzierung aus der Sicht der Volkshochschul-Statistik vorzunehmen. Für das DIE wird die Notwendigkeit der Differenzierung am offensichtlichsten in ihrer Zusammenarbeit mit den jährlichen Konferenzen der Leitenden der

- regional arbeitenden Volkshochschulen
- mittelstädtischen Volkshochschulen
- großstädtischen Volkshochschulen.

Die Zusammensetzung und Abgrenzung ist historisch gewachsen und bedarf bei der großen Kontinuität des Leitungspersonals nicht mehr operationalisierter trennscharfer Kriterien. Für die Volkshochschul-Statistik ist die Differenzierung allerdings neu. Hier stellen sich bei der Abgrenzung regional arbeitender Volkshochschulen als „statistische Einheiten“ methodische Probleme.

## 2. Definitorische Probleme

Würde die Abgrenzung der Gruppe der regional arbeitenden Volkshochschulen allein mit Mitteln der im Rahmen der Volkshochschul-Statistik zur Verfügung stehenden Daten vorzunehmen sein, stünden nur folgende Merkmale zur Verfügung:

- Trägerschaft – es lassen sich die Volkshochschulen in der Trägerschaft eines Kreises identifizieren und gegen Volkshochschulen in Trägerschaft

einer Gemeinde oder mehrerer Gemeinde (Zweckverbands-Volkshochschulen) abgrenzen.

– Name der Volkshochschule – die Verwendung von „Kreis-“ oder „für den Kreis ...“ o.ä. im Namen der Volkshochschule läßt auf die Art des versorgten politischen Gebiets schließen, auch dann, wenn es sich nicht um eine Volkshochschule in der kommunalen Trägerschaft des Kreises handelt.

## 2.1 Das Instrument Bevölkerungsdichte

Die Verwendung des Begriffs „regional arbeitende Volkshochschule“ hebt in Abgrenzung zu (mittel- oder groß-)städtischen Volkshochschulen auf eine Besonderheit des mit Bildungsangeboten versorgten Gebiets ab. Sowohl die Ausdehnung des versorgten Gebiets als auch der Bevölkerungsumfang im Gebiet spielen eine Rolle. Zur Unterscheidung von städtischen und nicht-städtischen Verhältnissen könnte die Bevölkerungsdichte (Bevölkerungszahl pro Fläche in qkm) herangezogen werden. Sie steht allerdings nur für politische Gebiete wie Gemeinden (kreisfrei oder kreisgebunden) bzw. deren Aggregationen zu Kreisen, Regionen und Ländern im Rahmen der öffentlichen Statistik zur Verfügung. Folgende Vorgehensweise soll diskutiert werden:

a) Jeder Volkshochschule läßt sich ein im Sinn von politischen Gebieten formal abgrenzbares *Versorgungsgebiet* zuordnen. Zwar wird dabei vernachlässigt, daß sich die versorgte Bevölkerung in der Wahrnehmung des Angebots zum Teil durchaus „gebietsüberschreitend“ verhält. Andererseits entspricht eine solche Zuordnung dem kommunalen Bildungsauftrag der Volkshochschulen.

b) Für jedes Versorgungsgebiet (=VHS) läßt sich für einen Zeitpunkt die *Bevölkerungsdichte* ermitteln.

c) Die Analyse der Verteilung der Bevölkerungsdichte aller Versorgungsgebiete (= aller VHS) führt zur Festlegung einer *oberen Schranke* für die Bevölkerungsdichte, bis zu der eine Volkshochschule als „regional arbeitend“ angesehen wird.

d) Damit ist die Gesamtheit festgelegt, und statistische Leistungsdaten können mit anderen Gruppen verglichen werden.

Die Schritte a) und b) sind zwar durchführbar<sup>1</sup>, aber die Analyse der Verteilung der Bevölkerungsdichten (Schritt c) zeigt, daß die 1.019 1994 ausgewerteten Volkshochschulen die Skala von 35/qkm bis über 7.000/qkm besonders im unteren Bereich kontinuierlich besetzen:

- die Hälfte der 1.019 Volkshochschulen arbeitet für Gebiete mit einer Bevölkerungsdichte unter 250/qkm,
- noch ein Viertel der Volkshochschulen arbeitet für Gebiete mit einer Bevölkerungsdichte unter 126/qkm,
- die Volkshochschulen mit Trägerschaft „Kreis“ überstreichen Skalenwerte von 40/qkm bis 950/qkm,

- die 286 „Kreis“-Volkshochschulen überstreichen Skalenwerte von 40/qkm bis 1200/qkm,
- von den restlichen 733 städtischen Volkshochschulen weisen 568 eine Bevölkerungsdichte unter 1000/qkm auf.

Daraus folgt: Der Schritt d) ist ohne Sinn.

Weder die Rechtsträgerschaft noch das Versorgungsgebiet oder die Bevölkerungsdichte eignen sich, um die Gruppe regional arbeitender Volkshochschulen als statistische Gesamtheit gegen städtische Volkshochschulen trennscharf abzugrenzen.

## 2.2 Das Instrument Raumordnungsregionen

Auf der Basis des Raumordnungsgesetzes arbeitet die Bundesforschungsanstalt für Landeskunde und Raumordnung (BfLR) mit einer siedlungsstrukturellen Typisierung von Regionen und Kreisen, deren zentrales Kriterium ihre Verdichtung ist. Der *großräumigen Typisierung* werden *Raumordnungsregionen* (ROR) zugrunde gelegt. Sie sind für die alten Länder mit den Planungsregionen der Länder abgestimmt. Für die neuen Länder wurden 1991 von der BfLR vorläufig „Analyseregionen“ festgelegt, die sich an den Abgrenzungskriterien der ROR orientierten und die Planungsregionen der neuen Länder berücksichtigen. Bei der *kleinräumigen Typisierung für Stadt- und Landkreise* werden als siedlungsstrukturelle Merkmalsdimensionen sowohl „Zentralität“ als auch „Verdichtung“ verwendet. Im Raumordnungsbericht 1991 des Bundesministeriums für Raumordnung, Bauwesen und Städtebau (Bundesministerium ... 1991, S. 12 ff.) werden beide Typisierungen nicht unabhängig voneinander, sondern in einem gestuften System verwendet (Bild 1), da davon ausgegangen wird, daß die Lebensbedingungen in den Kreisen sowie ihre Entwicklung wesentlich auch von der Entwicklung und der Struktur der jeweiligen Region und ihres Typs abhängt.

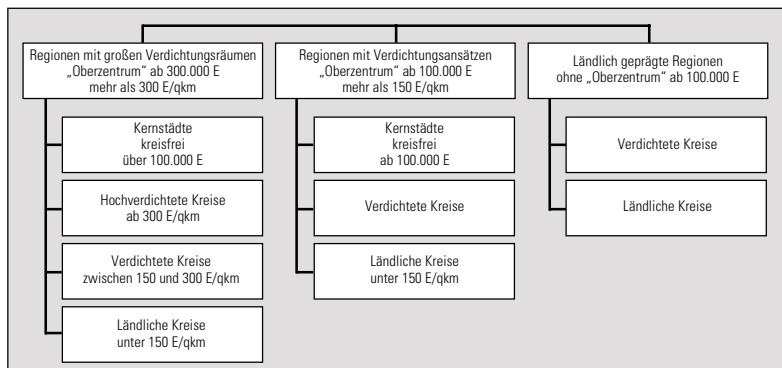


Bild 1: Siedlungsstrukturelle Gebietstypen

Diese Systematik bietet sich für eine Typisierung der Versorgungsgebiete von Volkshochschulen an, da sie

- sowohl in der großräumigen Typisierung nach Regionen als auch in der kleinräumigen Typisierung nach Kreisen eine trennscharfe Gruppierung aller Volkshochschulen ermöglicht
- weniger die Binnensicht von Einrichtungen und mehr die Außensicht der Bevölkerung in der versorgten Region berücksichtigt
- die Volkshochschulen in einer Region oder in einem Kreis als wechselwirkende Einrichtungen in einem Netz zusammenfaßt
- als nicht volkshochschul-interne, sondern quasi-amtliche Systematik für eine statistische Darstellung der Leistungsdaten der Volkshochschulen die Möglichkeiten der Öffentlichkeitsarbeit vergrößert
- in die länderorientierte Darstellung der Volkshochschul-Statistik integrierbar ist.

Eine Darstellung der Kerndaten aller Volkshochschulen, strukturiert nach Regionen und Kreisen, wird vom DIE auf der Basis der Volkshochschul-Statistik 1995 vorbereitet. Hierin wird bereits eine Neustrukturierung der Regionen durch das BfLR, die im Juni 1996 unmittelbar vor dem Abschluß stand, berücksichtigt sein. Sie arbeitet die Gebietsreformen, die ab Ende 1993 in den neuen Ländern durchgeführt wurden, sowie die neueren Ergebnisse der dort 1991 eingeführten „Analyseregionen“ ein.

### 3. Volkshochschulen und Siedlungsstrukturtypen

Die nach Bundesländern differenzierte Aufschlüsselung der Volkshochschulen nach den Siedlungsstrukturtypen des BfLR zeigt die erwarteten Unterschiede zwischen den Ländern. In der großräumigen Typisierung auf der Ebene der Regionen reichen die länderspezifischen Anteile (Tab. 1) der Volkshochschulen in *ländlich geprägten Regionen* bis 79 %:

- Nur in Bayern, Schleswig-Holstein, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern übersteigen die Anteile 30 %.
- Abgesehen von den Stadtstaaten liegen nur die Anteile in Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz unter 15 %.

Mit der kleinräumigen Typisierung nach Stadt- und Landkreisen läßt sich der ländliche Typ *als ländliche Kreise in ländlich geprägten Regionen* noch weiter eingrenzen (Tab. 2): Ihr Anteil bildet in

- Bayern nur noch 34 % (in ländlich geprägten Regionen 52 %)
- Schleswig-Holstein nur noch 25 % (in ländlich geprägten Regionen 32 %)
- Brandenburg nur noch 29 % (in ländlich geprägten Regionen 71 %)
- Mecklenburg-Vorpommern nur noch 53 % (in ländlich geprägten Regionen 79 %).

Außer in den Stadtstaaten liegen die Anteile von Volkshochschulen dieses Typs bereits in den Ländern Baden-Württemberg, Hessen, Nieder-



Tabelle 1: Anteile der Volkshochschulen nach Raumordnungsregionstyp und Bundesland

Land	Regionstyp			zusammen	VHS-Anzahl
	A Verdichtungs- räume	B mit Verdich- tungsansätzen	C ländlich geprägt		
Berlin	100 %	-	-	100 %	23
Baden- Württemberg	35 %	45 %	20 %	100 %	161
Bayern	29 %	20 %	52 %	100 %	184
Bremen	50 %	50 %	-	100 %	2
Hessen	52 %	39 %	9 %	100 %	33
Hamburg	100 %	-	-	100 %	1
Niedersachsen	33 %	47 %	20 %	100 %	70
Nordrhein- Westfalen	77 %	19 %	4 %	100 %	128
Rheinland-Pfalz	9 %	78 %	13 %	100 %	76
Schleswig- Holstein	28 %	40 %	32 %	100 %	165
Saarland	100 %	-	-	100 %	16
Brandenburg	5 %	24 %	71 %	100 %	21
Mecklenburg- Vorpommern	-	21 %	79 %	100 %	19
Sachsen	82 %	18 %	-	100 %	44
Sachsen-Anhalt	33 %	49 %	18 %	100 %	39
Thüringen	-	84 %	16 %	100 %	37
BRD	38 %	36 %	25 %	100 %	1019

Tabelle 2: Anteile der Volkshochschulen in ländlichen Kreisen nach Bundesland

Land	Ländliche Kreise			zusammen	Anteil von VHS insgesamt
	in Regionen mit großen Verdichtungs- räumen	in Regionen mit Verdichtungs- ansätzen	in ländlich geprägten Regionen		
Berlin	-	-	-	-	-
Baden- Württemberg	1 %	11 %	2 %	23	14 %
Bayern	3 %	13 %	34 %	92	50 %
Bremen	-	-	-	-	-
Hessen	3 %	12 %	3 %	6	18 %
Hamburg	-	-	-	-	-
Niedersachsen	17 %	16 %	10 %	30	43 %
Nordrhein- Westfalen	2 %	2 %	1 %	6	5 %
Rheinland-Pfalz	-	18 %	11 %	22	29 %
Schleswig- Holstein	7 %	18 %	25 %	83	50 %
Saarland	-	-	-	-	-
Brandenburg	-	5 %	29 %	7	33 %
Mecklenburg- Vorpommern	-	16 %	53 %	13	68 %
Sachsen	27 %	7 %	-	15	34 %
Sachsen-Anhalt	15 %	23 %	13 %	20	51 %
Thüringen	-	38 %	11 %	18	49 %
BRD	5 %	13 %	15 %	335	33 %

sachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen unter 15 %.

#### 4. Statistische Daten nach Siedlungsstrukturtypen

Um die statistischen Daten regional arbeitender Volkshochschulen, wie sie mit der Volkshochschul-Statistik vorliegen, darzustellen und Besonderheiten herauszuarbeiten, wird hier in einer ersten Stufe die großräumige Typisierung der Versorgungsgebiete nach Regionen zugrunde gelegt. Das heißt, die für ländlich geprägte Regionen (C) aggregierten Merkmale werden dargestellt und mit denen von Regionen mit hohen Verdichtungsräumen (A) bzw. mit Verdichtungsansätzen (B) verglichen. Inhaltlich erfolgt eine Beschränkung auf eine Auswertung von „Kerndaten“ (d.s. ausgewählte Merkmale, wie sie regelmäßig in dem Statistischen Jahrbuch der Gemeinden für jede Volkshochschule in Sitzgemeinden über 20.000 Einwohner veröffentlicht werden) und des „Unterrichtstundenprofils“ der Programmbereiche.

Um Leistungsmerkmale der drei Regionstypen vergleichbar zu machen, werden sie je nach Blickwinkel auf die Anzahl der Volkshochschulen, die Anzahl der Einwohner oder die Fläche des Regionstyps bezogen. Deswegen sind diese Eigenschaften hier tabellarisch den Auswertungen vorangestellt.

Tabelle 3: Basisdaten 1994 der Regionstypen

Daten 1994	Regionstyp			Summe
	A	B	C	
VHS	391 38,4 %	372 36,5 %	256 25,1 %	1.019 100 %
Einwohner	41.384.085 53,1 %	23.458.502 30,1 %	13.109.044 16,8 %	77.951.631 100 %
Fläche (qkm)	79.785,16 24,4 %	127.776,19 39,9 %	119.025,73 36,4 %	326.587,08 100 %

Im Gebiet der ländlich geprägten Regionen liegt also ein Viertel der Volkshochschulen. Seine Fläche macht über ein Drittel der BRD aus. Aber in ihm wohnt nur ein Sechstel der Einwohner.

#### 4.1 Personal

Für die Kerndaten stehen zur Auswertung die Personalgruppen zur Verfügung:

- hauptberufliche Leitung
- hauptberuflich pädagogisch Mitarbeitende (HPM)
- hauptberuflich verwaltend Mitarbeitende (HVM)
- (neben-/freiberufliche) KursleiterInnen.

Tabelle 4: Volkshochschulpersonal 1994 nach Regionstypen

Daten 1994	Regionstyp			Summe
	A	B	C	
Hauptberufliche Leitung	327 45 %	255 35 %	163 21 %	735 100 %
HPM	2.069 56 %	954,3 26 %	689,4 19 %	3.712,7 100 %
HVM	2.125,4 59 %	918,8 25 %	566,3 16 %	3.610,5 100 %
KursleiterInnen	89.867 50 %	57.743 32 %	32.998 18 %	180.608 100 %

Im Gebiet ländlich geprägter Regionen entsprechen die Anteile der Personalgruppen in der Bandbreite zwischen 16 % und 21 % am ehesten dem Einwohneranteil von 16,8 %. Erst in Beziehungszahlen werden Strukturunterschiede in den Regionstypen deutlich:

- Der Anteil der hauptberuflich geleiteten Volkshochschulen fällt mit abnehmender Verdichtung der Regionen. Daß der Anteil in ländlich geprägten Regionen nicht niedriger als 60 % liegt, obwohl die Bundesländer Schleswig-Holstein und Bayern mit hohen Zahlen von nebenberuflich geleiteten Volkshochschulen auch zu den Ländern mit vielen ländlich geprägten Regionen zählen, liegt daran, daß viele der nebenberuflich geleiteten Volkshochschulen im Umfeld von Hamburg zu Regionen mit hohen Verdichtungsräumen gehören.

- Hauptberufliches pädagogisches Personal: Die Relationen in ländlich geprägten Regionen der relevanten Merkmale (vgl. Pehl 1993, S. 26) Zahl der Kursleitenden (48 pro HPM), Zahl der Kurse (127 pro HPM), Zahl der Unterrichtsstunden (3.492 pro HPM) und Zahl der Belegungen (1.614 pro HPM) stimmen auffallend mit den Relationen in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen überein. Deutlich höher sind die Werte für die entsprechenden Relationen in Regionen mit Verdichtungsansätzen.

- Hauptberufliches Verwaltungspersonal: Im Gegensatz zu dem pädagogischen Personal ähneln die Beziehungszahlen der relevanten Merkmale (vgl. Pehl 1993, S. 33) Zahl der Kursleitenden (58 pro HVM), Zahl der Kurse (155 pro HVM) und Zahl der Belegungen (1.965 pro HVM) den Werten bei Regionen mit Verdichtungsansätzen, während die Werte bei Regionen mit hohen Verdichtungsräumen wesentlich niedriger liegen. Die Relation HPM pro HVM ist bei ländlich geprägten Regionen mit 1,22 merklich höher als bei den Regionen mit höherer Verdichtung mit Werten um 1,0.

- Besonders die Relation zur Bevölkerungszahl der Personalgruppen zeigt die Besonderheit ländlich geprägter Regionen. Mit 19.000 Einwohnern pro HPM stehen die Volkshochschulen im Fall des hauptberuflichen pädagogischen Personals so gut da wie diejenigen in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen (20.000 E/HVM), besser als in Regionen mit Verdichtungsansätzen (25.000 E/HPM). Im Fall des Verwaltungspersonals sind die Verhält-

nisse in ländlich geprägten Regionen mit 23.000 Einwohnern pro HVM ähnlich schlecht wie in Regionen mit Verdichtungsansätzen (26.000 E/HVM), schlechter als in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen (19.000 E/HPM).

## 4.2 Finanzierung

Im Rahmen der Kerndaten können folgende Angaben zur Finanzierung ausgewertet werden:

- Einnahmen aus Teilnehmergebühren
- andere Einnahmen (AFG-Mittel, Bundesmittel, EU-Mittel, Sonstiges)
- Zuschüsse von Kommunen (Kreise, Gemeinden)
- Zuschüsse von Ländern.

Tabelle 5: Finanzierung von Volkshochschulen 1994 nach Regionstypen

Beträge in 1.000 DM	Regionstyp			Summe
	A	B	C	
Daten 1994				
Teilnehmergebühren	253.891	148.998	86.523	489.413
Andere Einnahmen	111.471	77.280	64.058	252.809
Kommunalzuschüsse	264.756	100.324	47.064	412.144
Länderzuschüsse	203.272	76.067	32.436	311.775
zusammen	833.390	402.669	230.081	1.466.141

Die Finanzierungsarten spielen in den drei Regionstypen eine unterschiedliche Rolle. In den unterschiedlichen Anteilen der Landeszuschüsse spiegeln sich die jeweiligen Finanzierungsgesetze der Länder und die spezifische Verteilung der Regionstypen auf die Länder. Der Länderanteil ist insofern kein Strukturmerkmal der Volkshochschulen in dem jeweiligen Regionstyp.

Besonders auffallend ist (Bild 2):

- Der Anteil anderer Einnahmen (AFG-Mittel, Bundesmittel, EU-Mittel, Sonstiges) nimmt mit abnehmender Verdichtung bis auf 27,8 % in ländlich geprägten Regionen zu.
- Der Anteil kommunaler Zuschüsse nimmt mit abnehmender Verdichtung von fast einem Drittel (31,8 %) in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen über ein Viertel (24,9 %) in Regionen mit Verdichtungsansätzen bis auf ein Fünftel (20,5 %) in ländlich geprägten Regionen ab.
- Der Zuschußbetrag pro Einwohner nimmt mit abnehmender Verdichtung von 6,40 DM/Einwohner in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen über 4,28 DM/Einwohner in Regionen mit Verdichtungsansätzen bis auf 3,59 DM/Einwohner in ländlich geprägten Regionen ab.
- Die Anteile der Teilnehmergebühren von 37,6 % in ländlich geprägten Regionen bzw. 37,0 % in Regionen mit Verdichtungsansätzen sind überdurchschnittlich hoch gegenüber nur 30,5 % in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen.

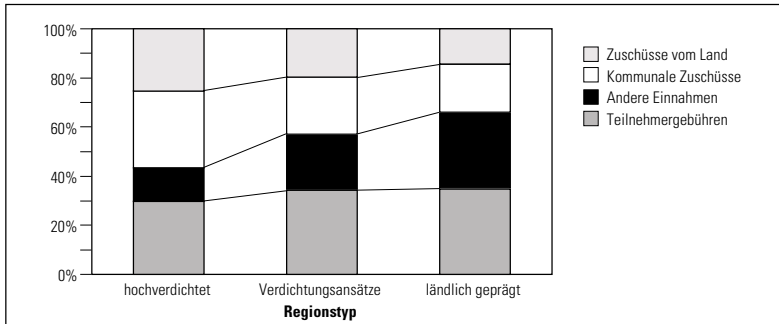


Bild 2: Finanzierung von Volkshochschulen 1994 nach Regionstypen

### 4.3 Veranstaltungen und Teilnehmende

Im Rahmen der Kerndaten können folgende Angaben zur Veranstaltungen und ihren Teilnehmenden ausgewertet werden:

- Zahl der Kurse
- Zahl der Unterrichtsstunden
- Zahl der Belegungen
- Anteil der Frauen unter den Belegungen
- Zahl der Einzelveranstaltungen
- BesucherInnen von Einzelveranstaltungen
- TeilnehmerInnen von Studienreisen/-fahrten.
- In ländlich geprägten Regionen werden 17 % aller Unterrichtsstunden durchgeführt, ereignen sich 17 % aller Belegungen und finden sogar 18 % aller Kurse statt. Diese Werte entsprechen dem Bevölkerungsanteil von 16,8 %.
- Die Tatsache, daß der Kursanteil leicht höher liegt, deutet darauf hin, daß in ländlich geprägten Regionen das durchschnittliche Unterrichtsstunden-volumen eines Kurses geringer ist. In der Tat nimmt der Durchschnittswert mit abnehmender Verdichtung von 30,6 Unterrichtsstunden/Kurs in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen über 29,1 Unterrichtsstunden/Kurs in

Tabelle 6: Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen an Volkshochschulen 1994 nach Regionstypen

Daten 1994	Regionstyp			Summe
	A	B	C	
Kurse	248.214 51 %	152.913 31 %	87.873 18 %	489.000 100 %
Unterrichtsstunden	7.594.164 53 %	4.446.551 31 %	2.407.136 17 %	14.447.851 100 %
Belegungen	3.321.420 52 %	1.936.550 30 %	1.112.973 17 %	6.370.943 100 %

Regionen mit Verdichtungsansätzen bis zu 27,4 Unterrichtsstunden/Kurs in ländlich geprägten Regionen ab.

– In Regionen mit hohen Verdichtungsräumen ist die durchschnittliche Belegung pro Kurs mit 13,4 höher als in den Regionen mit Verdichtungsansätzen wie auch in den ländlich geprägten Regionen (12,7).

– Mit abnehmender Verdichtung scheint die Schwelle für regelmäßige Veranstaltungen (Kurse) im Vergleich zu Einzelveranstaltungen höher zu werden. Der Anteil der BesucherInnen von Einzelveranstaltungen an allen Belegungen ist in ländlich geprägten Regionen mit 35,4 % am höchsten.

– Auch die Notwendigkeit oder die Bereitschaft, Bildungskonfigurationen durch Fahrten oder Reisen eigens aufzusuchen (Studienfahrten/-reisen) scheint mit abnehmender Verdichtung zuzunehmen. So ist der Anteil der Teilnehmenden an allen Belegungen mit 4,2 % in ländlich geprägten Regionen am höchsten.

– Die Werte für die flächenbezogene Angebotsdichte sind mit 0,7 Kursen pro qkm und 20 Unterrichtsstunden pro qkm in ländlich geprägten Regionen nur ein Viertel von den Werten in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen, so daß sich auch nur 9 Belegungen pro qkm einfinden.

– Der Versorgungsgrad ist in ländlich geprägten Regionen ebenso hoch wie in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen. Die VHS-Weiterbildungsdichte<sup>2</sup> beträgt dort 184 Unterrichtsstunden pro 1.000 Einwohner. Nur in Regionen mit Verdichtungsansätzen ist der Versorgungsgrad im Durchschnitt mit 190 Unterrichtsstunden/1.000 Einwohner besser.

– Die Tatsache, daß die Zahl der Belegungen, bezogen auf die Einwohnerzahl, von 8,0 % in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen über 8,3 % in Regionen mit Verdichtungsansätzen auf 8,5 % in ländlich geprägten Regionen zunimmt, belegt zumindest, daß die Partizipation<sup>3</sup> in ländlich geprägten Regionen nicht schlechter ist als in Regionen mit höherer Verdichtung.

– 1994 waren, bezogen auf das Bundesgebiet, 74,3 % der Belegungen Frauen. Bei der Differenzierung nach Regionstypen zeigt sich mit abnehmender Verdichtung ein Anstieg des Frauenanteils von unterdurchschnittlichen 73,3 % in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen über durchschnittlichen 74,7 % in Regionen mit Verdichtungsansätzen bis zu überdurchschnittlichen 77,4 % in ländlich geprägten Regionen. Bei dem Vergleich ist zu berücksichtigen, daß in ländlich geprägten Regionen der große Programmbereich Sprachen mit unterdurchschnittlich hoher Frauenbeteiligung einen geringeren Anteil und der Bereich Gesundheit mit überdurchschnittlich hoher Frauenbeteiligung einen größeren Anteil am Gesamtangebot aufweist als in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen. Im einzelnen wird das Programmprofil im nächsten Abschnitt untersucht.

## 5. Unterrichtsstundenprofil

Die Aussagen des vorhergehenden Abschnitts unterscheiden nicht, in welchen Programmbereichen die Veranstaltungen durchgeführt werden. Die inhaltliche Zuordnung ist ein Schwerpunkt der Volkshochschul-Statistik. Daher kann für die drei Regionstypen ein nach Programmbereichen<sup>4</sup> differenziertes Unterrichtsstundenprofil analysiert werden:

- 1 Gesellschaft-Politik-Umwelt
- 2 Kultur-Gestalten
- 3 Gesundheit
- 4 Sprachen
- 5 Arbeit-Beruf
- 6 Grundbildung-Schulabschlüsse
- 7 Übergreifende Kurse.

Gemeinsam ist den Profilen in den drei Regionstypen die Rangreihenfolge der ersten fünf Programmbereiche (Sprachen, Gesundheit, Arbeit-Beruf, Kultur-Gestalten, Gesellschaft-Politik-Umwelt). Auch die Relationen untereinander sind für alle drei Regionstypen ähnlich: der herausragende Sprachenbereich, die mittleren Bereiche Kultur-Gestalten, Gesundheit und Arbeit-Beruf und der weniger voluminöse Bereich Gesellschaft-Politik-Umwelt.

Der Bereich Grundbildung-Schulabschlüsse gehört in den Regionen mit hohen Verdichtungsräumen noch zu den mittelstarken Programmbereichen, während übergreifende Veranstaltungen den kleinsten Teil ausmachen. Dies ist in den Regionen geringerer Verdichtung nahezu vertauscht. Schulbezogene Bildung spielt also vor allem in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen eine Rolle.

Im einzelnen zeigen die Programmbereiche auffallend gleichmäßige Trends:

- Der Anteil des Sprachenbereichs sinkt mit abnehmender Verdichtung um mehr als 5 % auf 34 % in ländlich geprägten Regionen, was durch die wahrscheinlicheren Anstöße aus der Berufswelt für Sprachenlernen in Verdichtungsräumen herrühren kann.
- Umgekehrt steigt der Anteil des Bereichs Gesundheit mit abnehmender Verdichtung um mehr als 5 % auf 21 % in ländlich geprägten Regionen.
- Der Anteil des Bereichs Arbeit-Beruf ist in Regionen mit hohen Verdichtungsräumen um 3 % niedriger als die Werte um 17 % in Regionen mit Verdichtungsansätzen und in ländlich geprägten Regionen; hier öffnet sich ein Untersuchungsfeld z.B. mit Fragen, inwieweit öffentlich verantwortete Weiterbildung in Regionen geringeren Verdichtungsgrads fehlende andere Einrichtungen kompensiert oder inwieweit berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen besonders den in Regionen geringeren Verdichtungsgrads häufigeren Klein- und Mittelbetrieben zugute kommt.

- Leichte Trends liegen für die Bereiche Kultur-Gestalten (zunehmend auf 13 % in ländlich geprägten Regionen) und Gesellschaft-Politik-Umwelt (abnehmend auf knapp 5 % in ländlich geprägten Regionen) vor.

## 6. Weitere Fragestellungen

Im Rahmen dieses Beitrags sind einige Facetten zur Untersuchung von Volkshochschularbeit in ländlich geprägten Regionen zusammengetragen. Vertiefungen und Erweiterungen sind notwendig.

- Es sollte über die großräumige Typisierung nach drei Regionstypen, die hier im Mittelpunkt stand, die feinmaschigere kleinräumige Typisierung nach Stadt- und Landkreisen nach neun Typen zur Anwendung kommen.
- Landesspezifische Auswertungen sollten die kleinräumige Typisierung nach Stadt- und Landkreisen mit aufnehmen.
- Die Analyse von Volkshochschul-Merkmalen sollte über die groben Kerndaten hinausgehen, also die volle Bandbreite der Datenbasis in der Volkshochschul-Statistik ausnutzen.
- Die Analyse von Zeitreihen sollte miteinbezogen werden.

Solche Arbeiten münden ein in die Erstellung einer *Weiterbildungslandkarte* für die öffentlich verantwortete Weiterbildung und ihre Fortschreibung und bedeuten für das DIE einen verstärkten Wissenschafts-Service für lokale und regionale Fragestellungen. Vorerst ist das endgültige Ergebnis der in 1996 vom BfLR durchgeführten Neuabgrenzung und Zuordnung von Raumordnungsregionen und ihrer groß- und kleinräumigen Typisierung abzuwarten.

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Sie sind die notwendige Voraussetzung dafür, daß Leistungs- und andere Daten einer Volkshochschule in Beziehung zur Bevölkerung oder dem Strukturmerkmal Bevölkerungsdichte gesetzt werden sollen.
- <sup>2</sup> Die Bezeichnung „VHS-Weiterbildungsdichte“ grenzt die Reichweite ab. Für die Angabe einer allgemeinen Weiterbildungsdichte ist die Kenntnis der durchgeführten Unterrichtsstunden aller Weiterbildung durchführenden Einrichtungen in einem Gebiet notwendig, die im Allgemeinen nicht vorliegt.
- <sup>3</sup> Für die wirkliche Partizipation wäre die Zahl der belegenden Individuen auf die Einwohnerzahl oder die Zahl der 19- bis 64jährigen Einwohner zu beziehen, wie es das Berichtssystem Weiterbildungsverhalten vorschlägt. Die Zahl der Belegungsfälle ist größer, deshalb ist die VHS-Partizipation im Durchschnitt niedriger als die Werte um 8%. Diese Ungenauigkeit liegt für alle drei Regionen vor. Insofern dürfte der Vergleich zumindest die gleiche Größenordnung der VHS-Partizipation belegen.
- <sup>4</sup> Im Zusammenhang mit der Diskussion eines Produktplanentwurfs Volkshochschule der KGSt werden für die Volkshochschul-Statistik zukünftig die Programmbereiche 1 Gesellschaft-Politik-Umwelt, 2 Kultur-Gestalten, 3 Gesundheit, 4 Sprachen, 5 Arbeit-Beruf, 6 Grundbildung-Schulabschlüsse unterschieden. Derzeit liegen ihr noch die klassischen elf Stoffgebiete zugrunde. Im Rahmen seiner statistischen Dienstleistungen arbeitet das DIE bereits seit 1994 mit einer den Programmbereichen strukturgleichen Einteilung. Deshalb sind hier bereits die neuen Bezeichnungen der Programmbereiche verwendet.



## **Literatur**

- Bundesministerium für Raumordnung, Bauwesen und Städtebau (Hrsg.): Raumordnungsbericht 1991 der Bundesregierung
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: DIE Service 1995/96, Frankfurt a.M. 1995
- Kuwan, H.: Berichtssystem Weiterbildung VI. Erste Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern, BMBF, Bonn 1996
- Pehl, K.: Quantitative Betrachtungen zum Personal an Volkshochschulen, Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, Frankfurt a.M. 1993
- Pehl, K./ Reitz, G. (Zusammenstellung): Volkshochschul-Statistik, 33. Folge Arbeitsjahr 1994, Frankfurt a.M. 1995

## **Ausgewählte und weiterführende Literatur zur Erwachsenenbildung im ländlichen Raum**

Die Auswahlbibliographie kann an dieser Stelle nur einen kleinen, aber zentralen Ausschnitt aus der Publikationslandschaft zur ländlichen Erwachsenenbildung der letzten 20 Jahre bieten. Schwerpunkt der hier vorgestellten Titel sind Beiträge zur Innovationsdiskussion. Einen guten und allgemeinen Überblick bietet die Rubrik „Ländliche Erwachsenenbildung“ in der vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) jährlich (derzeit mit Band 24 für 1995) herausgegebenen „Bibliographie zur Erwachsenenbildung“ (zusammengestellt von P. Liebl).

Autonome Provinz Bozen (Hrsg.): Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Schloß Goldrain, Südtirol, 25.-28. Oktober 1989. Dokumentation und Bericht. Bozen 1990

Autonome Provinz Bozen (Hrsg.): Kulturträger im Dorf am Beispiel alpenländischer Regionen. 2. Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Haus der Familie, Lichtenstern/Südtirol 1.-5. Juni 1992. Bozen 1992

Autonome Provinz Bozen (Hrsg.): Bereiste Heimat. Identität im Spannungsfeld von Tourismus und Dorfkultur. 3. Internationaler Kongreß Erwachsenenbildung auf dem Lande. Schloß Goldrain, Südtirol, 28.-31. Oktober 1995. Bozen 1996

Das Forum, Thema: Erwachsenenbildung auf dem Lande, XVI. Jg., Juli-September 1976

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) (Hrsg.): Regionalentwicklung und regionale Identität. Bericht der 29. Jahreskonferenz hauptberuflich geleiteter regional arbeitender Volkshochschulen vom 9. bis 11. Mai 1994 in Bad Karlshafen. Frankfurt a.M. 1994

Dorner, G.: 3 Jahre EREB – Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung in der Steiermark oder der Versuch, Theorien in die Praxis umzusetzen. In: Erwachsenenbildung in Österreich, 45. Jg., H. 1/1994, S. 51-53

Faber, W.: Das Dorf ist tot – es lebe das Dorf. Erwachsenenbildung im ländlichen Raum. Düsseldorf 1981

- Faber, W.: Das Lernen der Leute vom Land. Einige Forschungsergebnisse zur Lebenssituation, Bildungsbereitschaft und Bildungsverhinderung. In: Frahm/Hoops 1987, S. 175-187
- Faber, W.: Geschichte des Verbandes Ländlicher Heimvolkshochschulen Deutschlands, Band I. Hermannsburg 1991
- Faber, W./Dieckhoff, K.: Lebenslagen, Bildungsinteressen und Bildungspraxis. Eine Untersuchung über Hörer ländlicher Volkshochschulen. In: Arbeitshilfen für die Erwachsenenbildung, Ausgabe M für Mitarbeiter, Nr. 19/1986, S. 1-15
- Faber, W./Dieckhoff, K.: Lernen auf dem Land. In: Das Forum, H. 3/1987, S. 28-34
- Faber, W./Dieckhoff, K.: Katholische Erwachsenenbildung in ländlichen Gemeinden. Eine bundesweite Befragung. In: Erwachsenenbildung, 35. Jg., H. 2/1989, S. 113-117
- Faber, W./Dieckhoff, K.: Lebenslagen und Bildungsinteressen in Landgemeinden. Teilnehmer an Bildungsveranstaltungen der Katholischen Kirche und der VHS. Bamberg 1990
- Frahm, E./ Hoops, W. (Hrsg.): Dorfentwicklung. Aktuelle Probleme und Weiterbildungsbedarf. Tübingen 1987
- Frahm, E./Magel, H./Schüttler, K. (Hrsg.): Kultur – ein Entwicklungsfaktor für den ländlichen Raum. Anregungen, Tips und Beispiele aus der Praxis. München 1994
- Funk, H./Kaschuba, G.: Setzen Frauen neue Maßstäbe? – Für einen Perspektivwechsel in der Regionalforschung. In: PRO REGIO, H. 15/1994, S. 4-13
- Gaasch, Kh., u.a.: Geschichte des Verbandes Ländlicher Heimvolkshochschulen Deutschlands, Band II. Hermannsburg 1991
- Hauptmeyer, C.-H.: Zur Zukunft ländlicher Räume in Niedersachsen (vhs Texte & Beiträge). Hannover 1989
- Herrenknecht, A./Lecke, D. (Hrsg.): Jahrbuch Provinzarbeit 1: Jugend- und Kulturarbeit in der Provinz. München 1981
- Hessische Blätter für Volksbildung, Thema: Heimvolkshochschulen mit Zukunft, 40. Jg., H.3/1990
- Hufer, K.-P.: Von Wissenschaft und Politik gleichermaßen im Stich gelassen. Politische Bildung im ländlichen Raum – Strukturen und Probleme. In: Materialien zur politischen Bildung, H. 4/1980, S. 113-118
- Hummelbrunner, R.: Regionalisierung in der Erwachsenenbildung. Anforderungen aus der Sicht der Regionalentwicklung. In: Grundlagen der Weiterbildung, 3. Jg., H. 3/1992, S. 154-156

- Jagenlauf, M.: Ansatz und Analyse der „aufsuchenden“ Bildungswerbung (FÖVUX) in Schweden. In: Erwachsenenbildung, H. 1/1983, S. 25-30
- Jagenlauf, M.: Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung in zwei Regionen der Steiermark (Österreich). In: Grundlagen der Weiterbildung, 2. Jg., H. 4/1991, S. 219-220
- Jagenlauf, M./Wurr-Feldmann, K.: Erweiterte Regionale Erwachsenenbildung. Ansatz, Ergebnisse und Wirkungen eines Modells zur regionalen Weiterbildungspolitik. In: Grundlagen der Weiterbildung, 3. Jg., H. 3/1992, S. 127-129
- Karsten, M.E./Waninger, H.: Haus und Hof – Bildung und Beruf. Landfrauen zwischen Tradition und Fortschritt. Bielefeld 1985
- Kaschuba, G./Reich, W.: „Fähigkeiten täten in mir schon stecken ...“ Lebensentwürfe und Bildungsinteressen von Frauen in ländlichen Regionen. Frankfurt a.M. 1994
- Klemm, U.: Erwachsenenbildung und Regionalentwicklung. Eine Perspektive für den ländlichen Raum – Konzeption, Praxis, Diskussionsstand. Frankfurt a.M. 1995
- Klemm, U. (Hrsg.): Brennpunkte ländlicher Erwachsenenbildung. Neue Wege für die neunziger Jahre (Beiträge zur Erwachsenenbildung – Band 1). Frankfurt a.M. 1992
- Klemm, U./Seitz, K. (Hrsg.): Das Provinzbuch. Kultur und Bildung auf dem Lande. Bremen 1989
- Lecke, D.: Bedingungen der Bildungsarbeit in der ländlichen Region. Überlegungen zum Konzept der Spurensuche. In: Außerschulische Bildung, H. 3/1987, B91-B95
- Marchner, G.: Zwischen Regionalisierung und Regionalentwicklung. Anforderungen an ländliche Erwachsenenbildung jenseits des bestehenden Bildungsmarktes. In: Erwachsenenbildung in Österreich, 46. Jg., H. 2/1995, S. 20-25
- Menne, B.: Wir Frauen am Land. Ergebnisse der regionalen Kultur- und Bildungsarbeit im Mühlviertel. Wien 1994
- PRO REGIO Thema: Neue Kulturen für das Land? Tagungsdokumentation „Kultur auf dem Lande“ 19. 11. 1990, Langenau, H.8/1991
- PRO REGIO Thema: Frauen in der Regionalentwicklung, H.15/1994
- Regional Impuls e.V. (Hrsg.): Medienkatalog Dorferneuerung. Handreichung für die Arbeit mit und in Gruppen. Bearbeiter der 1. Lieferung: I.M. Hülbusch und D. Lecke; Bearbeiterin der 2. Lieferung: I.M. Hülbusch. Frankfurt a.M. 1991 (1. Lieferung), 1994 (2. Lieferung)
- Ring Österreichischer Bildungswerke (Hrsg.): Zukunft regionaler Kulturen – neue Herausforderungen für die Erwachsenenbildung. Dokumentation

- der Tagung des Ringes Österreichischer Bildungswerke, 25.-26.10.1993 in Linz. Wien o. J. (1993)
- Schratz, M.: Bildung vor Ort. In: Österreichische Arbeitsgemeinschaft für Eigenständige Regionalentwicklung (ÖAR) (Hrsg.): Peripherie im Aufbruch. Eigenständige Regionalentwicklung in Europa. Wien o. J. (1987), S. 104-106
- Seitz, K.: Die Kolonisierung des Landes. Kritik der Urbanität als Ausgangspunkt einer neuen Landpädagogik. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik (ZEP), 6. Jg., H. 4/1984, S. 4-13
- Semmler, H.: Ländlicher Raum. Entfaltungsraum für Bildungsinitiativen. Villingen-Schwenningen 1993
- Siebert, H./Jagenlauf, M.: Gespräch mit Dr. Michael Jagenlauf über Bildungsinteressen in ländlichen Gebieten. In: Identitätslernen in der Diskussion. Hrsg. von der PAS des DVV. Frankfurt a.M. 1985, S. 70-74
- VHS Landkreis Kassel (Hrsg.): Dorfentwicklung und ländliche Erwachsenenbildung (Leben und Lernen in der Region); Dokumentation der Fachtagung im Rahmen der Kulturtag der hessischen Volkshochschulen am 14. Juni 1991. Kassel 1992
- VHS Landkreis Kassel (Hrsg.): Dorf: Sozial- und Kulturpolitisches Handlungsfeld (Leben und Lernen in der Region); Dokumentation einer Fachtagung am 8.-9.5.1992 in Nieste. Kassel/Wolfhagen 1994
- Volkshochschule im Westen, Thema: Erwachsenenbildung im ländlichen Raum, 31. Jg., H. 5/1979
- Volkshochschule, Thema: Die kleine Volkshochschule, 43. Jg., H. 6/1992
- Volkshochschulverband Baden-Württemberg e.V. (Hrsg.): Leitfaden für (kleine) Volkshochschulen (vhs praxis, H. 8). Leinfelden-Echterdingen 1991
- Volkshochschulverband Baden-Württemberg e.V. (Hrsg.): Handreichung für Außenstellenleiterinnen und Außenstellenleiter (vhs praxis, H. 10). Leinfelden-Echterdingen 1994
- Wurr-Feldmann, K.: Aufsuchende Bildungswerbung – EREB. In: Autonome Provinz Bozen 1992, S. 61-64
- Zeitschrift für Weiterbildung in Rheinland-Pfalz, Thema: Weiterbildung auf dem Land, 9. Jg., H. 2/1984

## **AutorInnen**

**Eugen Baacke** ist Leiter des Fachreferats II/6 Öffentlicher Dienst bei der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Bad Urach.

**Albert Bodenmiller** war langjähriger wissenschaftlicher Mitarbeiter und Direktor der Pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung in Baden-Württemberg (PAE), Stuttgart und Inzigkofen, Lehrbeauftragter an den Pädagogischen Hochschulen Reutlingen und Ludwigsburg sowie an der Universität Bamberg und arbeitet heute als Innovations- und Weiterbildungsberater.

**Gerhild Brüning** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt *Regionalorientierte Fortbildung* am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt a.M.

**Prof. Dr. Michael Jagenlauf** ist Professor für Erwachsenenbildung an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg.

**Andreas Käter** ist Geschäftsführer des Katholischen Kreisbildungswerkes Bad Tölz/Wolfratshausen.

**Dr. Ulrich Klemm** ist Fachbereichsleiter für ländliche Erwachsenenbildung und DozentInnenfortbildung an der Ulmer Volkshochschule und Lehrbeauftragter für Erwachsenenbildung an der Universität Augsburg.

**Detlef Lecke** ist Fachbereichsleiter an der Volkshochschule Landkreis Kassel und Geschäftsführer des Vereins für Regionalentwicklung im Land Kassel.

**Klaus Pehl** ist Koordinator der Arbeitseinheit *Information-Dokumentation-Kommunikation* des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, Frankfurt a.M.

**Klaus I. Rogge** ist wissenschaftlicher Referent und Referatsleiter beim Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest. Arbeitsschwerpunkte: Lernen vor Ort/Bildungs- und Kulturmanagement.

**Benjamin Schäfer** ist freiberuflich in Niedersachsen und Hessen als Erwachsenenbildner, Moderator und Gutachter mit den Schwerpunkten Regional- und Fremdenverkehrsentwicklung in ländlichen Räumen tätig.

**Silvia Schneck-Volland** war Projektleiterin an der Volkshochschule Schwäbisch Gmünd für das Modellprojekt *Erwachsenenbildung im ländlichen Raum* und arbeitet heute freiberuflich in der Erwachsenenbildung.

**Konrad Stadler** ist Gesellschafter bei *Heinle und Stadler Organisationsberatung*, Geretsried (Obb.), sowie Leiter verschiedener Gemeinwesenprojekte.

**Bernd Staemmler** ist Direktor der Volkshochschule Unterland im Landkreis Heilbronn.

**Dr. Isidor Trompedeller** ist Direktor des Amtes für Weiterbildung und Zweisprachigkeit in der Südtiroler Landesverwaltung, Bozen.

## Anschriften

Eugen Baacke  
Landeszentrale für Politische  
Bildung  
Baden-Württemberg  
Haus Auf der Alb  
Hanner Steige 1  
72574 Bad Urach

Albert Bodenmiller  
Niedere-Au-Str. 3  
72108 Rottenburg a. N.

Gerhild Brüning  
Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung  
(DIE)  
Hansaallee 150  
60320 Frankfurt/M.

Prof. Dr. Michael Jagenlauf  
Universität der Bundeswehr  
Hamburg  
Fachbereich Pädagogik  
Postfach 700822  
22039 Hamburg

Andreas Käter  
Kath. Kreisbildungswerk  
Bad Tölz/Wolfratshausen  
Salzstraße 1  
Franzmühle  
Postfach 1247  
83632 Bad Tölz

Dr. Ulrich Klemm  
Pappelauer Weg 15  
89077 Ulm

Detlef Lecke/Benjamin Schäfer  
Volkshochschule Landkreis Kassel  
Außenstelle Wolfhagen  
Ritterstraße 1  
34466 Wolfhagen

Klaus Pehl  
Deutsches Institut für  
Erwachsenenbildung (DIE)  
Hansaallee 150  
60320 Frankfurt a.M.

Klaus I. Rogge  
Lohweg 22  
59505 Bad Sassendorf

Silvia Schneck-Volland  
Straßdorfer Str. 30  
73525 Schwäbisch Gmünd

Konrad Stadler  
Seeuferstr. 19  
82541 Ambach

Bernd Staemmler  
Volkshochschule Unterland  
im Landkreis Heilbronn  
Landratsamt  
Lerchenstraße 40  
74072 Heilbronn

Amtsdirktor  
Dr. Isidor Trompedeller  
Autonome Provinz Bozen  
Amt für Weiterbildung  
und Zweisprachigkeit  
Landhaus VII, A.-Hofer-Str. 18  
I-39100 Bozen