

Sonderdruck aus:

Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Bernhard Dieckmann

Berufliche Bildung an Volkshochschulen in der
Bundesrepublik Deutschland (alte Bundesländer)

24. Jg./1991

2

Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)

Die MittAB verstehen sich als Forum der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Es werden Arbeiten aus all den Wissenschaftsdisziplinen veröffentlicht, die sich mit den Themen Arbeit, Arbeitsmarkt, Beruf und Qualifikation befassen. Die Veröffentlichungen in dieser Zeitschrift sollen methodisch, theoretisch und insbesondere auch empirisch zum Erkenntnisgewinn sowie zur Beratung von Öffentlichkeit und Politik beitragen. Etwa einmal jährlich erscheint ein „Schwerpunktheft“, bei dem Herausgeber und Redaktion zu einem ausgewählten Themenbereich gezielt Beiträge akquirieren.

Hinweise für Autorinnen und Autoren

Das Manuskript ist in dreifacher Ausfertigung an die federführende Herausgeberin Frau Prof. Jutta Allmendinger, Ph. D. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 90478 Nürnberg, Regensburger Straße 104 zu senden.

Die Manuskripte können in deutscher oder englischer Sprache eingereicht werden, sie werden durch mindestens zwei Referees begutachtet und dürfen nicht bereits an anderer Stelle veröffentlicht oder zur Veröffentlichung vorgesehen sein.

Autorenhinweise und Angaben zur formalen Gestaltung der Manuskripte können im Internet abgerufen werden unter http://doku.iab.de/mittab/hinweise_mittab.pdf. Im IAB kann ein entsprechendes Merkblatt angefordert werden (Tel.: 09 11/1 79 30 23, Fax: 09 11/1 79 59 99; E-Mail: ursula.wagner@iab.de).

Herausgeber

Jutta Allmendinger, Ph. D., Direktorin des IAB, Professorin für Soziologie, München (federführende Herausgeberin)
Dr. Friedrich Buttler, Professor, International Labour Office, Regionaldirektor für Europa und Zentralasien, Genf, ehem. Direktor des IAB
Dr. Wolfgang Franz, Professor für Volkswirtschaftslehre, Mannheim
Dr. Knut Gerlach, Professor für Politische Wirtschaftslehre und Arbeitsökonomie, Hannover
Florian Gerster, Vorstandsvorsitzender der Bundesanstalt für Arbeit
Dr. Christof Helberger, Professor für Volkswirtschaftslehre, TU Berlin
Dr. Reinhard Hujer, Professor für Statistik und Ökonometrie (Empirische Wirtschaftsforschung), Frankfurt/M.
Dr. Gerhard Kleinhenz, Professor für Volkswirtschaftslehre, Passau
Bernhard Jagoda, Präsident a.D. der Bundesanstalt für Arbeit
Dr. Dieter Sadowski, Professor für Betriebswirtschaftslehre, Trier

Begründer und frühere Mitherausgeber

Prof. Dr. Dieter Mertens, Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Karl Martin Bolte, Dr. Hans Büttner, Prof. Dr. Dr. Theodor Ellinger, Heinrich Franke, Prof. Dr. Harald Gerfin,
Prof. Dr. Hans Kettner, Prof. Dr. Karl-August Schäffer, Dr. h.c. Josef Stingl

Redaktion

Ulrike Kress, Gerd Peters, Ursula Wagner, in: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB), 90478 Nürnberg, Regensburger Str. 104, Telefon (09 11) 1 79 30 19, E-Mail: ulrike.kress@iab.de; (09 11) 1 79 30 16, E-Mail: gerd.peters@iab.de; (09 11) 1 79 30 23, E-Mail: ursula.wagner@iab.de; Telefax (09 11) 1 79 59 99.

Rechte

Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung der Redaktion und unter genauer Quellenangabe gestattet. Es ist ohne ausdrückliche Genehmigung des Verlages nicht gestattet, fotografische Vervielfältigungen, Mikrofilme, Mikrofotos u.ä. von den Zeitschriftenheften, von einzelnen Beiträgen oder von Teilen daraus herzustellen.

Herstellung

Satz und Druck: Tümmels Buchdruckerei und Verlag GmbH, Gundelfinger Straße 20, 90451 Nürnberg

Verlag

W. Kohlhammer GmbH, Postanschrift: 70549 Stuttgart; Lieferanschrift: Heßbrühlstraße 69, 70565 Stuttgart; Telefon 07 11/78 63-0; Telefax 07 11/78 63-84 30; E-Mail: waltraud.metzger@kohlhammer.de, Postscheckkonto Stuttgart 163 30. Girokonto Städtische Girokasse Stuttgart 2 022 309. ISSN 0340-3254

Bezugsbedingungen

Die „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ erscheinen viermal jährlich. Bezugspreis: Jahresabonnement 52,- € inklusive Versandkosten: Einzelheft 14,- € zuzüglich Versandkosten. Für Studenten, Wehr- und Ersatzdienstleistende wird der Preis um 20 % ermäßigt. Bestellungen durch den Buchhandel oder direkt beim Verlag. Abbestellungen sind nur bis 3 Monate vor Jahresende möglich.

Zitierweise:

MittAB = „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ (ab 1970)
Mitt(IAB) = „Mitteilungen“ (1968 und 1969)
In den Jahren 1968 und 1969 erschienen die „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ unter dem Titel „Mitteilungen“, herausgegeben vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

Internet: <http://www.iab.de>

Berufliche Bildung an Volkshochschulen in der Bundesrepublik Deutschland (alte Bundesländer)

Überlegungen zur Einbeziehung der Volkshochschulen in den Kreis der Träger beruflicher Weiterbildung

Bernhard Dieckmann, Berlin*

Die Volkshochschulen in den alten Bundesländern haben seit ihrem Bestehen, besonders aber nach dem 2. Weltkrieg, immer ihr Interesse an einer Mitwirkung an der beruflichen Bildung gezeigt, vor allem aber daran, diese eng mit allgemeiner und politischer Bildung zu vermitteln, um so der kulturellen Bedeutung beruflicher Qualifikation – insbesondere vor dem Hintergrund von ökologischen und Arbeitsmarktkrisen – gerecht zu werden. Was aber hat sich ereignet? In den Jahren von 1971 bis 1986 kam es trotz steigender Absolutzahlen im Angebot der Fachgebiete „Mathematik, Naturwissenschaft, Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP) zu *rückläufigen Anteilen dieser Gebiete am Gesamtangebot der Volkshochschulen*. Dennoch sind diese Gebiete stark angewachsen. Das Wachstum des Gebiets MNT ist vor allem durch die Informatik und die Datenverarbeitung verursacht, die ihr Veranstaltungs-Volumen von 1977 bis 1986 auf das vierzigfache ausweiten konnte. Im Bereich VKP konnte das Fach Systemanalyse und DV-Organisation sein Veranstaltungs-Volumen im gleichen Zeitraum auf das 10,6fache ausdehnen. Der Vergleich unter den alten Bundesländern zeigt, daß der Versorgungsgrad mit Angeboten der beruflichen Bildung durch Volkshochschulen in den verschiedenen Bundesländern – pro Erwerbstätigen – sehr verschieden ist, überdurchschnittlich in Niedersachsen, unterdurchschnittlich in Hamburg, Baden-Württemberg und Bayern. In den Fachbereichen Informatik, Systemanalyse, DV-Organisation ist der Versorgungsgrad im Saarland, Hessen und Niedersachsen besser als der Durchschnitt, in Bremen und Hamburg schlechter. Der Autor vermutet, daß sich im Bereich der beruflichen Bildung das Niveau angesichts steigender Anforderungen an das technische Wissen nur bei *vermehrtem Einsatz hauptberuflichen Personals – bei gleichzeitig verbesserter Kooperation mit anderen Bildungsträgern* halten läßt. Er befürchtet, daß auch im Bereich der allgemeinen und politischen Bildung ein Bedeutungsverlust der Volkshochschulen einsetzt, wenn die Ausstattung der Volkshochschulen mit hauptberuflichem Personal in den beruflich qualifizierenden Bereichen nicht unverzüglich verbessert wird. Er verweist in diesem Zusammenhang auf die verschiedenen Stadien der Nachkriegsgeschichte der Volkshochschulen, in denen sie – wegen des permanenten Mangels an hauptberuflichem Personal und Räumen – zunehmend die Chance eingeübt haben, sich als unabhängige Reflexionsinstanz für die technische und kulturelle Entwicklung im Rahmen der Weiterbildung zu etablieren. Da hierfür aber auch die kommerziellen Träger der Weiterbildung nicht eintreten, droht gegenwärtig die Gefahr einer kulturellen Verarmung der Weiterbildung, wenn die Anteile einer kulturell reflektierten beruflichen Bildung am Volkshochschulangebot zurückgehen.

Gliederung

- 1 Zur Entwicklung der Diskussion über berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen in wesentlichen bildungspolitischen Programmen der letzten 30 Jahre
 - 1.1 Die Erwachsenenbildungskonzeption des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen
 - 1.2 Die Bildungskonzepte des Strukturplans des Deutschen Bildungsrates
 - 1.3 Die resignative Phase nach dem Abklingen der Bildungsreformbemühungen und ihre Folgen
 - 1.4 Weiterbildung als Qualifizierungsoffensive – das Gutachten der Baden-Württembergischen Landesregierung und die Papiere zur Berliner Qualifizierungsoffensive
- 2 Reaktionen auf die Entwicklungen in der beruflichen Bildung und Weiterbildung
 - 2.1 Stellungnahme von Günter Dohmen als Vorsitzender des DVV
 - 2.2 Stellungnahme des Leiters der pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes Hans Tietgens

- 3 Schwierigkeiten und Möglichkeiten einer empirischen Bestandsaufnahme der beruflichen Bildung an Volkshochschulen
 - 3.1 Überregionaler Vergleich der Angebote in den Fachgebieten „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“
 - 3.2 Intertemporaler Vergleich der Angebote in den Fachgebieten „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“
 - 3.3 Gleichzeitiger interregionaler und intertemporaler Vergleich von Unterrichtsstunden in den Fachgebieten „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“
- 4 Zur gegenwärtigen Realität der Volkshochschularbeit – besonders im Bereich Datenverarbeitung, Computerwissen
 - 4.1 Das Beispiel Berlin
 - 4.2 Praxisberichte der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes

* Dr. Bernhard Dieckmann ist ordentlicher Professor für Methoden der empirischen Sozialforschung im Institut für berufliche Bildung und Weiterbildungsforschung der Technischen Universität Berlin. Der Beitrag liegt in der alleinigen Verantwortung des Autors.

- 5 Das Problem der Folgen und Chancen für die Volkshochschulen als Träger beruflicher und berufsbezogener Bildung

In der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung wie auch in der Sozialpolitik ist die Realität der Volkshochschulen wenig bekannt, was gelegentlich zu folgenreichen Fehleinschätzungen führt.¹

Der folgende Aufsatz soll einiges aus der Geschichte der Bildungspolitik in bezug auf Volkshochschulen in Erinnerung rufen, einige empirische Materialien referieren und abschließend zu einer Neu-Einschätzung auffordern.

I Zur Entwicklung der Diskussion über berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen in wesentlichen bildungspolitischen Programmen der letzten 30 Jahre²

1.1 Die Erwachsenenbildungskonzeption des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen

Das Problem beruflicher (Weiter)bildung erregte schon 1960, als der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen seine Empfehlungen publizierte, deutliches Interesse. In seinem Teilgutachten zur Situation und Aufgabe der Deutschen Erwachsenenbildung vom 29. 1. 1960 heißt es zur Übernahme von Aufgaben in der beruflichen Bildung durch Volkshochschulen wie folgt:

„Schlüsse eine hochgetriebene Ausbildung ohne weiteres das aus, was als Bildung skizziert wurde, so stände es um die Möglichkeit dieser Bildung schlecht. In Wahrheit bedarf der Mensch heute . . . vor allem einer gründlichen Berufsausbildung, um einen Bereich des gesellschaftlichen Lebens zu haben, in dem er zuhause ist, in dem er sich auskennt und originäre, unmittelbare Erfahrungen machen kann. . . . Die Erwachsenenbildung kann., den Betrieben und überbetrieblichen Instanzen der Wirtschaft oder eigenen Einrichtungen des Staates die spezielle Umschulung von einem Beruf in den anderen . . . nicht abnehmen. Aber sie kann dazu beitragen, daß solche Umschulungen nicht auf die unmittelbar notwendigen Fertigkeiten, auf „Abrichtungen“ beschränkt bleiben.

. . . „Bisher haben Automation und Atomkraft die Sozialstruktur der Wirtschaft noch nicht verändert. . . Es ist nicht unmöglich, daß den Einrichtungen der Erwachsenenbildung hier eines Tages ganz neue Aufgaben zufallen, die ihre Struktur verändern werden. Erkennt und erfüllt das Bildungswesen und in ihm die Erwachsenenbildung jene neuen Aufgaben nicht, . . . werden die Umschichtungen in der Produktion eines Tages bildungsfeindliche und unmenschliche Maßnahmen erzwingen.“³

¹ So antwortete mir anlässlich des Ersten Europäischen Weiterbildungskongresses in Berlin der damalige Wirtschafts-Senator, Elmar Pieroth, auf eine Interview-Frage, „Warum sind die Volkshochschulen nicht in die Berliner Qualifizierungsoffensive einbezogen worden?“: „Wir wollen doch nicht nur politische Bildung machen“.

² Vgl. hierzu den Überblick von Meissner, Kurt: Bildung zum Beruf und die Rolle der Volkshochschule, in: Münch, Joachim: Berufsbildung Erwachsener, Aufgaben und Lösungen, Westermann Taschenbuch Braunschweig 1971.

³ Teilgutachten „Zur Situation und Aufgabe der Deutschen Erwachsenenbildung“ Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen, Klett 1960, S. 31.

⁴ Becker, Hellmut: Die Weiterbildung im Strukturplan 1970 in: derselbe: Weiterbildung, Aufklärung – Praxis – Theorie, 1956-1974, Seite 391 ff.

Die Schwerpunkte dieser sehr knappen Argumentation sind folgende:

(1) Unter beruflicher Weiterbildung wird vor allem Umschulung verstanden.

(2) Als primäre Träger werden Betriebe, überbetriebliche Einrichtungen oder der Staat angesehen.

(3) Aufgabe der Erwachsenenbildung ist die Beachtung humanitärer Gesichtspunkte bei der beruflichen Bildung im Sinne des Imports von Reflexion, zusätzlich zum rein technischen Anwendungswissen. Weiterhin sollen unerwünschte soziale Folgen wirtschaftlichen Handelns auf der Grundlage moderner Technik kompensiert werden.

(4) Hier können der Erwachsenenbildung, die weitgehend als identisch mit den Volkshochschulen angesehen wird, neue Aufgaben zufallen.

(5) Neue Aufgaben können der Erwachsenenbildung auch dann zuwachsen, wenn sich andere Veränderungen in der Sozialstruktur ergeben, die die humanitären Leistungen der Erwachsenenbildung herausfordern.

1.2 Die Bildungskonzepte des Strukturplans des Deutschen Bildungsrates

Die wesentlichen bildungspolitischen Trends im Strukturplan des Deutschen Bildungsrates in bezug auf berufliche Bildung an Volkshochschulen beschreibt Becker 1970 wie folgt⁴:

„Die Zusammenführung der speziellen beruflichen Weiterbildung mit dem, was man früher allgemeine Erwachsenenbildung nannte, ist das Hauptanliegen des Bildungsrats. . . . Die von Kirchen und Gewerkschaften gelegentlich gehörte Behauptung vom subsidiären Charakter kommunaler Erwachsenenbildung wird im Strukturplan des Bildungsrats ausdrücklich abgelehnt.“

Zum Verhältnis von öffentlichen und privaten Trägern führt Becker aus:

„Der gesamte Bereich der Weiterbildung ist von seinen öffentlichen Aufgaben her skizziert. Es ergibt sich . . . , daß der private Träger nicht ausgeschaltet werden soll, sehr wohl aber – . . . – für eine öffentliche Aufgabe in Pflicht genommen wird . . . Im Kern des neuen Weiterbildungskonzepts steht die öffentliche Aufgabe Weiterbildung. Im Mittelpunkt ihrer Realisierung kann die kommunale Institution Volkshochschule stehen, weil sie die meisten Vorarbeiten für das hier entwickelte Gesamtprogramm geleistet hat. . . . Fest steht nach diesem Konzept, daß weder Gewerkschaften noch Kirchen, weder Betriebe noch Unternehmerverbände, weder Kammern noch landwirtschaftliche Organisationen sie in dieser Aufgabe ersetzen können.“

Becker hebt den Versuch des Strukturplans deutlich hervor, die Trennung von allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung zu überwinden. 1971 betont er, daß es zu diesem Zwecke notwendig sei, die staatliche Kompetenzordnung auf dem Gebiet der Weiterbildung zu verändern. Diese behindert nämlich die pädagogische Einheit von allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung. Becker beruft sich hierbei auf die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung:

„. . . Es ist gefährlich, daß die Gesetzgebung in der Bundesrepublik . . . immer wieder die berufliche Weiterbildung von der allgemeinen Weiterbildung isoliert und zum

Teil in ganz unmittelbare Arbeitsmarktabhängigkeit bringt. Selbstverständlich soll Weiterbildung auch spezielle Fähigkeiten am Arbeitsplatz vermitteln. . . . Aber diese speziellen Bildungsprozesse dürfen nicht isoliert werden. Die pädagogische Einheit von allgemeiner und beruflicher Bildung muß an Modellen stärker entwickelt werden. Erfreulicherweise hat die Kooperation zwischen den Volkshochschulen und den Betrieben sowie den Gewerkschaften einen guten Anfang genommen. Aber diese Anfänge bleiben Einzelversuche, wenn es nicht gelingt, die staatliche Kompetenzordnung auf diesem Gebiet zu verändern. . . . Im Augenblick scheitert die pädagogisch notwendige Einheit allgemeiner und beruflicher Bildung an den getrennten Kompetenzen in den Ministerien. Dieser Zustand sollte schleunigst beseitigt werden“.⁵ . . . „Auch die Bund-Länder-Planungskommission unterstreicht die Einheit von beruflicher, allgemeiner und politischer Bildung. Ich kann nur hoffen, daß sie bald auch die institutionellen Konsequenzen in der Kompetenzverteilung aus dieser Grundvorstellung zieht.“⁶

Man kann hiernach feststellen, daß die Bedeutung der Bildungsreformvorstellungen im Strukturplan vor allem in folgenden Absichten zu Ausdruck kam:

- (1) Weiterbildung als öffentliche Pflichtaufgabe mit einem starken Kern in den Volkshochschulen als wichtigstem Träger;
- (2) Stärkung der beruflichen Bildung, aber integriert mit allgemeiner und politischer Bildung;
- (3) Ausbau des Weiterbildungsbereichs zu einem vierten Hauptbereich des Bildungswesens, also des Bereichs, der den Bildungs- und Kultusministerien (nicht den Arbeits- und Wirtschaftsministerien) untersteht und nicht zum dualen System der Berufsausbildung gehört;
- (4) wesentliches politisches Anliegen hierbei ist eine Gleichzeitigkeit von Qualifikation und Emanzipation.⁷

1.3 Die resignative Phase nach dem Abklingen der Bildungsreformbemühungen und ihre Folgen

Schon 3 Jahre später, 1974, stellt Becker fest, daß Bildungsreform „nicht mehr Mode ist“. Die heraufziehende Arbeitslosigkeit bringt ihn zu dem Ausspruch, es bestünde „kein Grund, Bildung . . . zu verweigern, weil ein entsprechender Arbeitsplatz nicht zur Verfügung steht.“ Hiermit meint er, daß Bildung nicht nur dann anzubieten sei, wenn sie für konkrete Arbeitsplätze qualifiziere, eine These, die die Entkoppelung von Bildungs- und Arbeitsmarktchancen fordert.

Als wichtigste Ursachen für diesen Wandel nennt Hellmut Becker:

- (1) „Die Dauer von Reformen“
- (2) Probleme der „Bewältigung der Randbedingungen

⁵ Becker, Hellmut: Die Volkshochschule im System der Weiterbildung 1971, in: derselbe Weiterbildung, Aufklärung – Praxis – Theorie 1956-1974, Seite 400.

⁶ ebenda, S. 401.

⁷ Siehe zu diesem Problem: Dieckmann, Bernhard u. a.: Gesellschaftsanalyse und Weiterbildungsziele, Braunschweig 1973.

⁸ Becker, Hellmut: Die Zukunft der Volkshochschule 1974, in: derselbe: Weiterbildung, Aufklärung – Praxis – Theorie, 1956-1974, Seite 408.

⁹ ebenda, S. 415.

¹⁰ ebenda, S. 414.

(3) die „Spannung zwischen Qualifikation und Emanzipation“: „Emanzipation und Qualifikation hängen voneinander ab, können aber auch in Widersprüche zueinander geraten. In unserem sozialen System kann Emanzipation zu wirtschaftlichem Mißerfolg führen, denn sie kann eine Identitätskrise zur Folge haben.“⁸

Becker sieht voraus, was sich in den kommenden Jahren ereignen wird: Eine Kombination von technischer Entwicklung und geistigen Fluchtbewegungen zur Leugnung der negativen Folgen auf dem Arbeitsmarkt und im Bildungsbereich.

In Beckers Ausführungen zur technischen Entwicklung bestimmt er die Funktion beruflicher Bildung in der Volkshochschule neu:

„Die Schwierigkeit der Entwicklung liegt darin, daß wir die moderne Technik nicht beseitigen können oder wollen, die den Menschen ja auch von schwerer körperlicher Arbeit befreit hat. . . . Die Dialektik der Technik liegt darin, daß sie den Menschen zugleich befreit und in neue Abhängigkeiten bringt, weil sie häufig der Arbeit des einzelnen die Selbständigkeit nimmt oder sie verringert. . . . In diesen Prozeß muß die Weiterbildung eingreifen. Sie muß die Probleme der Arbeitsorganisation selbst zur Diskussion stellen.“⁹

Die Begründung für das Engagement der Volkshochschulen in der beruflichen Bildung wird mit der Absicht geliefert, den oben erwähnten „geistigen Fluchtbewegungen der Gegenwart“ entgegenzuwirken:

„Das Wiederaufleben des Nationalismus, der neue Irrationalismus, das Wiederherstellen falscher kleiner heiler Welten, das sind Erscheinungen, mit denen wir uns in den kommenden Jahrzehnten in der politischen Bildung auseinandersetzen müssen.“¹⁰

Man muß aus heutiger Sicht bekennen, daß Becker in diesem Punkte sehr genau prognostiziert hat, was die Zukunft bringen wird. Dennoch hat er es – auch als Präsident des Deutschen Volkshochschulverbandes – nicht vermocht, den Volkshochschulen zu der Kraft zu verhelfen, hier wirksam gegenzusteuern. Die Folge ist, daß der Scherbenhaufen der Bildungsreform für die Volkshochschulen seit Ende der 80er Jahre wie folgt aussieht:

Sie wurden in eine Verteidigungsposition gedrängt,

- (1) weil sie die emanzipativen Ansprüche nicht einlösen konnten,
- (2) die Anforderungen der technischen Entwicklungen zu verpassen drohen
- (3) und es nicht gelungen ist, die ideologischen Strömungen aufzuhalten, von denen schon der Deutsche Ausschuß gesprochen hat.

In dieser Position gerieten die Volkshochschulen unverzüglich nach der Wende, also dem Wechsel der Macht von der SPD/FDP zur CDU/FDP in der Bundesregierung in eine fatale Lage, wie das im folgenden kommentierte Dokument zeigt.

1.4 Weiterbildung als Qualifizierungsoffensive – das Gutachten der Baden-Württembergischen Landesregierung und die Papiere zur Berliner Qualifizierungsoffensive

Im „Orwell-Jahr“ 1984 erschien ein „Bericht der Kommission Weiterbildung“, erstellt im Auftrag der Landesregierung von Baden-Württemberg, mit dem Titel „Weiterbildung – Herausforderung und Chance“.

Die verschiedenen Unterausschüsse dieser Kommission haben – wie es scheint – nicht zu einer gemeinsamen Konzeption gefunden. Deshalb enthält der Bericht auch widersprüchliche Positionen, die dann je nach Interesse verschiedener Interpreten herangezogen werden können.

Auffällig ist, daß in der Zusammensetzung der Kommission nur wenige Experten des Erwachsenenbildungsbereichs (zum Beispiel aus der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Sektion Erwachsenenbildung) berücksichtigt wurden.

In dem Bericht dieser Kommission werden die Restbestände der Bildungsreform (in den politisch wichtigen Kapiteln) gründlich weggeräumt:

(1) Die Rolle des Staates, der die Finanzierung der öffentlichen Weiterbildung zu garantieren hätte, wird auf die Setzung von Rahmenbedingungen zurückgenommen.

(2) Unter diesen Rahmenbedingungen ragt das Prinzip des Wettbewerbs – verbunden mit gezielten Innovationshilfen für neue Träger der Erwachsenenbildung – deutlich hervor.¹¹

(3) Der Staat bekommt damit ein implizites Entwicklungsmonopol für Initiativen der Weiterbildung, da er beliebig Innovationshilfen streuen kann.

(4) Das sogenannte Subsidiaritätsprinzip, das in Zeiten der Bildungsreform scharf abgelehnt wurde, wird wieder eingeführt. Hiernach kann sich der Staat überall dort von der öffentlichen Aufgabe Weiterbildung zurückziehen, wo er auf Vorhandenes hinweisen kann.¹² Die Folge ist wahrscheinlich, daß die Kapitalkraft determiniert, was in der Weiterbildung verbreitet wird.

(5) Gebührenfreiheit wird als Verstoß gegen den Wettbewerb angesehen. Das Prinzip der Chancengleichheit der Bürger im Bildungsprozeß wird ersetzt durch das Prinzip der Chancengleichheit der Träger am Bildungsmarkt.¹³

(6) Die politische Stoßrichtung ist, ein Klima zu schaffen, in dem sich eine moderne Computertechnik ohne jede Einschränkung durchsetzen kann.

(7) Die Bedenken des Deutschen Ausschusses gegen eine schrankenlose Wissenschaft werden ersetzt durch das Bildungsziel: „Entwicklung der Fähigkeit und Bereitschaft, ein vorurteilsfreies Verhältnis zu Wissenschaft und Technik zu gewinnen, . . . „. Ist dies gewonnen, d. h. wenn die „Vor-Urteile“ (die nicht näher bezeichnet werden) beseitigt sind, dann gilt es, alle die Fähigkeiten zu entwickeln, die man beim Umgang mit Rechnersystemen braucht.¹⁴

¹¹ Landesregierung von Baden-Württemberg: „Weiterbildung – Herausforderung und Chance“. Bericht der Kommission „Weiterbildung“, erstellt im Auftrag der Landesregierung von Baden-Württemberg, Stuttgart 1984, S. 51.

¹² vgl. ebenda, S. 15 und S. 59.

¹³ vgl. ebenda, S. 51.

¹⁴ vgl. ebenda, S. 146.

¹⁵ vgl. ebenda, S. 147.

¹⁶ vgl. ebenda, S. 9.

¹⁷ vgl. ebenda, S. 10.

¹⁸ ebenda, S. 73.

¹⁹ ebenda, S. 73. Wie diese Forderung sich in der Praxis auswirken kann, wäre in der Tat eine spannende Frage.

²⁰ vgl. ebenda, S. 106 ff (Siehe hierzu auch die Stellungnahme zum Bericht der Kommission von Degen, Ehmman, Nuissl und Thunemeyer vom Oktober 1985).

(8) Einseitige Förderung des Computerwissens: Der einzige Inhaltsbereich, der im Kapitel Ziele und Inhalte in den „Empfehlungen“ genannt wird, heißt „Grundkenntnisse in Informations- und Kommunikationstechnik für breite Bevölkerungskreise.“

(9) Gesellschaftliche Folgen und Probleme dieser Technologie werden im Empfehlungsteil des Berichts nicht angesprochen. Die arbeitsorganisatorischen und beschäftigungsbezogenen Folgen werden nur angedeutet, aber nicht explizit ausgeführt. Es wird behauptet, humane Arbeitsorganisation diene der optimalen Nutzung neuer Technologien:

„Über die optimale Nutzung neuer Technologien entscheidet im wesentlichen die Arbeitsorganisation (Einsatzgestaltung). Bei der Wahl der Arbeitsorganisation zum Einsatz neuer Technologien empfiehlt die Kommission aus wirtschaftlichen und technologischen Erwägungen sowie aus Gründen der Humanisierung der Arbeit der Entwicklungsrichtung „Job-Development“ zu folgen. Neue Technologien sollen so eingesetzt werden, daß sie eine höhere Qualifikation der Beschäftigten erfordern.“¹⁵

(10) Auswirkungen auf die Menge der Arbeitsplätze werden nicht diskutiert.

(11) Man spart sich die besondere Nennung der politischen Bildung in der „Einleitung“, und nimmt sich statt dessen vor, nur noch von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung zu sprechen.¹⁶ So definiert man unter der Hand die politische Bildung als Teil der allgemeinen Bildung.

(12) Alte Befürchtungen (Deutscher Ausschuß, Bildungsrat), daß zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung ein Gegensatz (Stichwort: Qualifikation und Emanzipation) bestehen könnte, werden ebenfalls defintitorisch dadurch beseitigt, daß man berufliche Bildung als Teil der Allgemeinbildung ausgibt:

„. . . die berufsorientierte Weiterbildung (verkörpert im Verständnis der Kommission) einen wesentlichen Sektor der allgemeinen und humanen Bildung.“¹⁷

(13) Die undefinierte Einführung des Begriffs „human“ in den Zusammenhang des Gutachtens dient offensichtlich am meisten dem impliziten Ziel des ganzen Textes, nämlich die Akzeptanz der Computertechnik zu fördern, ohne daß über mögliche gesellschaftlichen Folgen nachgedacht wird.

(14) Mit der Konfliktorientierung der früheren politischen Bildung wird endgültig gebrochen:

„. . . die politisch gesellschaftliche Weiterbildungsarbeit (muß sich) vor allem um erwachsenengemäße, partnerschaftliche Kommunikationsformen bemühen.“¹⁸ „Alle Bildungsträger sollen bei öffentlich zugänglichen Veranstaltungen auf politische Aktivitäten verzichten.“¹⁹

(15) An vielen Stellen des Gutachtens läßt sich deutlich eine explizite Ausrichtung an Industrieinteressen nachweisen. Daraus ergibt sich eine neue Hierarchie der durch das Gutachten begünstigten Personen: Das Management steht an oberster Stelle.²⁰

(16) Segnungen durch finanzielle Besserausstattung sollen vor allem der beruflichen Bildung zukommen: Zu diesem Thema wird unter anderem gesagt:

„Die Organisation der Weiterbildung bedarf bei wachsendem Bedarf der Verstärkung durch hauptberufliches Stammpersonal. In der allgemeinen Weiterbildung (also nicht in der beruflichen Weiterbildung ?! B.D.) werden

auch künftig Lehrkräfte zu einem erheblichen Teil nebenberuflich mitwirken.²¹

(17) Die Kommission von Baden-Württemberg macht mit dem Bildungsurlaub praktisch Schluß. Sie empfiehlt, die Problemsicht eines von ihr zitierten Untergutachtens zu übernehmen, in dem

- das bisherige Verständnis von Bildungsurlaub als ‚bezahlte Freistellung von der Arbeit für die Weiterbildung‘ zugunsten einer ‚Anerkennung der Notwendigkeit permanenter Weiterbildung für die Arbeitswelt und für die Gesellschaft‘ aufgegeben wird;
- der Bildungsurlaub vor allem tariflich geregelt und am ‚Bedarf‘ orientiert werden soll – er soll auch in der Freizeit, komplementär zur betrieblichen Weiterbildung stattfinden und von allen Beteiligten gemeinsam finanziert werden.

2 Reaktionen auf die Entwicklungen in der beruflichen Bildung und Weiterbildung

Die durch Baden-Württemberg angestoßene Weiterbildungspolitik hat zur Folge gehabt, daß in großem Stil für die Weiterbildung bisher ungewöhnlich hohem Geldmitteleinsatz beruflich-technische Fort- und Weiterbildung gefördert wird. Der Bund und einige Bundesländer haben eine Reihe von Großveranstaltungen und Kongressen durchgeführt, auf denen entsprechende Förderungsprogramme öffentlich dargestellt wurden. Die Integration der Volkshochschulen in diese Förderungspolitik findet jedoch kaum statt.

Dies wird beispielsweise bei der Berliner Qualifizierungsoffensive deutlich, bei deren Start ein Programmpapier vorlag, in dem die Volkshochschulen als Träger (beruflicher) Weiterbildung gar nicht mehr vorkamen.

Dieser Trend gilt auch in anderen Bundesländern. Wie z. B. Jürgen Castendyk²² aus Niedersachsen berichtet, setzen sich Vertreter der Wirtschaft und der Kammern für ein „Duales System der beruflichen Fort- und Weiterbildung“ ein (d. h., das Duale System der Berufsausbildung wird politisch in die Weiterbildung hinein verlängert).

Castendyk stellt die Frage, ob es in Zukunft zwei Weiterbildungsmärkte geben wird: Den Markt für gut ausgebildete Fachkräfte, die in den Betrieben weitergebildet werden, und den Markt für Rationalisierungsverlierer, also die Arbeitslosen, die dann von der öffentlichen Erwachsenenbildung weiterqualifiziert werden.

Weiterhin wird die Frage gestellt, wie man zu der Monopolstellung bei der Vergabe von Maßnahmen für die berufliche Fortbildung und Umschulung steht, die die Arbeitsverwaltungen erhalten haben, weil sich Bund, Länder und Gemeinden zunehmend aus der finanziellen Verantwortung für die Qualifizierung von Arbeitslosen zurückziehen.

²¹ ebenda, S. 12.

²² in: Berichte und Informationen der Erwachsenenbildung in Niedersachsen, Nr. 2 1987.

²³ Dohmen, Günther: Warum ist die Volkshochschule für eine zeitgemäße berufliche Weiterbildung so besonders wichtig? in: Hessische Blätter für Volksbildung 1987, S. 345.

²⁴ Ebenda, S. 346.

Welche Probleme hier drohen, zeigt das Gutachten der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, aus dem hervorgeht, daß ohne erhebliche Kursänderungen am System der beruflichen Bildung bis zum Jahr 2000 über 1 Million Jugendliche als Ungelernte oder Falschausgebildete nahezu chancenlos ins Berufsleben gehen werden.

Die folgenden Stellungnahmen von Seiten des Deutschen Volkshochschulverbandes sollen zeigen, wie dieser Bildungsträger sich eine adäquate Problembearbeitung vorstellt.

2.1 Stellungnahme von Günter Dohmen als Vorsitzender des DVV

Günter Dohmen (Vorsitzender des DVV) argumentiert folgendermaßen:

„Nur eine integrierte ganzheitliche Weiterbildung allgemeiner und beruflicher Fähigkeiten kann letztlich gewährleisten, daß die Menschen kreativ mit den Anforderungen einer offenen Zukunft fertig werden.“

Aus diesem Grunde fordert er – analog zu den alten Argumenten von Hellmut Becker:

... „wir dürfen nicht in die traditionelle, meines Erachtens überholte Aufspaltung von beruflicher und allgemeiner Weiterbildung zurückfallen – etwa nach dem Schema: Die pragmatische Abrichtung der Menschen auf die modernen Arbeitsplatzanforderungen ist Sache der vorwiegend betrieblich organisierten beruflichen Weiterbildung und die Volkshochschule konzentriert sich dagegen auf das Eigentliche, auf die kompensatorische Rettung des Humanen.“²³

Dohmen betont, daß die Volkshochschulen durchaus auch berufliche Weiterbildungskurse zusammen mit Betrieben und Kammern durchführen sollen. Er empfiehlt aber, daß sie auch in solchen wünschenswerten Kooperationsprojekten soweit wie möglich versuchen sollten, über die engere arbeitsplatzbezogene Anpassungsfortbildung hinaus auch etwas von ihrem weiteren Bildungshorizont einzubringen.“²⁴

Dohmen fordert, daß ein EDV-Kurs an der Volkshochschule sich von einem innerbetrieblichen EDV-Kurs dadurch unterscheiden soll, daß „z. B. auch eine Reflexion und Diskussion über die psychischen, sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhänge und Folgen einer Umstellung auf EDV im Produktions-, Verwaltungs- und Dienstleistungsbereich angeregt wird.“ Er gesteht zu, daß viele Teilnehmer nur an einer direkten Funktionsschulung interessiert sind, empfiehlt aber, hier nicht locker zu lassen. Sein Konzept ist das einer sozialintegrativen Bildungsarbeit. Diese soll einer verständigungslosen Auseinanderentwicklung verschiedener Gruppen, Schichten und Berufe entgegenwirken und die Möglichkeit zur Kommunikation und Verständigung mit anderen im Bereich der Weiterbildung erleichtern.

Angeichts dieses Ziels erscheint ihm die

„derzeitige thematische, organisatorische und ressort- bzw. ministeriumsmäßige Trennung von beruflicher allgemeiner und politischer Weiterbildung dysfunktional und . . . unsinnig.“ (vgl. die oben zitierten analogen Argumente von Hellmut Becker).

In diesem Zusammenhang versucht Dohmen, das Gutachten der Landesregierung von Baden-Württemberg in seinem Sinne zu zitieren:

Auch die Kommission setzt sich nach Dohmen dafür ein, daß berufliche und allgemeine Weiterbildung sich nicht als gegensätzliche Ansätze entwickeln, etwa so, daß die berufliche Weiterbildung auf eine effiziente, inhumane, entfremdende Berufsarbeit und die allgemeine Weiterbildung dagegen kompensatorisch auf eine berufsferne, humane Alternativkultur bezogen ist²⁵.

Dohmen bezweifelt allerdings, daß die Kommission diesen von ihr aufgestellten Grundsatz wirklich selber ernst nimmt. Dohmen fragt, in wie weit eine vor allem von der Wirtschaft und von den Arbeitgebern getragene berufliche Weiterbildung sich in der Praxis den Luxus einer breiteren menschlichen Grundbildung und der Entwicklung eines von Betriebsinteresse unabhängigen kritisch-innovativen demokratischen Verantwortungshorizont leisten wird.

Da Dohmen nicht erwartet, daß die Arbeitgeber diese Aufklärungsfunktion selber übernehmen, fordert er, daß die künftige Entwicklung der beruflichen Weiterbildung nicht einseitig immer stärker in die Richtung zur innerbetrieblichen Anpassungsförderung gehen darf, sondern daß sich der Entwicklungstrend wieder mehr auch auf die überbetriebliche öffentliche Weiterbildung verlagern muß. Hierbei verweist er insbesondere auf die große Zahl derer, die arbeitslos sind oder nicht in einem Großbetrieb mit ausgebauter Weiterbildung tätig sind oder die von ihrem Vorgesetzten im Betrieb nicht für die Weiterbildung freigestellt werden.

Er schließt seinen Aufsatz allerdings mit einer Bemerkung, die an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig läßt:

„Lassen wir uns also nicht einschüchtern und entmutigen durch die Nichtbeachtung von Seiten mancher unserer Politiker...“²⁶.

Diese Bemerkung zeigt, daß er selber in einer sehr mißlichen Situation ist: Er hat sich darauf eingelassen, bei dem Baden-Württembergischen Gutachten mitzumachen, muß also auch in der Interpretation dieses Gutachtens so tun, als teile er dessen Inhalt. In Wirklichkeit weiß er aber, daß es um ganz andere Dinge geht, und daß heute ein Stil der Bildungspolitik praktiziert wird, in dem öffentliche Bekundungen zur Weiterbildungspolitik bisweilen eher unter Marketinggesichtspunkten als unter den Gesichtspunkten wissenschaftlich begründeter Politikberatung formuliert werden.

2.2 Stellungnahme des Leiters der pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, Hans Tietgens

Deutlicher als die Reaktion von Dohmen ist der Titel einer Dokumentation einer Tutzingener Tagung, die mit dem Titel publiziert wurde: „Opfer der Qualifizierungsoffensive“.

Hier publiziert Hans Tietgens, der langjährige Leiter der pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, einen Beitrag unter dem Titel: „Berufliche Bildung als Aufgabe der Volkshochschule.“

Tietgens schließt sich der „sozialintegrativen“ Position von Dohmen implizit weitgehend an und betont, daß vor allem

die berufsbezogenen Veranstaltungen der Volkshochschule (also nicht berufsordnungsbestimmte Weiterbildung und nicht arbeitsplatzorientierte Fortbildung) in der Volkshochschule angeboten werden sollten. Neben der berufsbezogenen Erwachsenenbildung tritt nach Tietgens die abschlussbezogene berufliche Weiterbildung in den Volkshochschulen unterschiedlich stark in Erscheinung, wie auch Angebote für Arbeitslose.

Für wichtig hält Tietgens vor allem die Produktion von Angeboten für Mitarbeiter in Klein- und Mittelbetrieben. Tietgens warnt vor dem Auseinanderfallen von Bildungsaktivitäten in Maßnahmen eng gezielter Effizienz und Bemühungen vager Kompensationen.

„Angesichts des Technologieschubs ist es wichtig, neben dem Entstehungswissen und dem Produktionswissen auch das Alltagswissen zu diesen Technologien zu vermitteln.“

Er ist – wie Dohmen – gegen eine Verlängerung des dualen Systems in die Weiterbildung hinein. Er betont, daß der Grad der Wirksamkeit einer beruflichen Bildung Erwachsener von teilnehmerangemessenen Vorgehensweisen abhängt, die „die personale und soziale Dimension der Teilnehmer beachten, auf vorhandenen und freigelegten Lernerfahrungen aufbauen, die Funktion des Vorgehens und der angeregten Lernschritte transparent machen, reversible Verhaltensweisen selbstverständlich werden lassen, Transfermöglichkeiten hervorheben, die Formen eines reflexiven Lernens im Interesse von Bildungsvorgängen fördern und teilnehmerbezogene, integrative Momente betonen.“

Als Chance der Volkshochschule hebt er den Gesichtspunkt der „Sozialen Selbstverflechtung“ hervor, an dem selbst dann noch festgehalten werden soll, wenn die fiskalischen Bedingungen nicht günstig sind.²⁷

3 Schwierigkeiten und Möglichkeiten einer empirischen Bestandsaufnahme der beruflichen Bildung an Volkshochschulen

Was Weiterbildung ist, kann in Abgrenzung zur Erst(aus-)bildung bestimmt werden: als Wiederaufnahme oder Fortsetzung einer abgeschlossenen oder unterbrochenen Lern-tätigkeit. Statistisch führt das zu der Schwierigkeit, daß vom Thema eines Bildungsangebots her nicht entscheidbar ist, ob es der Weiterbildung zuzurechnen ist oder nicht. Diese Entscheidung ist allein von der Intention der Anbieter und Nachfrager her zu begründen.

Ähnliches gilt für berufliche Bildung. Was berufliche Bildung ist, kann entweder nur nachträglich vom Verwertungszusammenhang her bestimmt werden, sofern der Inhalt tatsächlich für den Erwerb des Lebensunterhalts nützlich war, oder im voraus von der Intention des Anbieters und der Nachfrage her.

Für statistische Zwecke ist allein das letztere Verfahren praktikabel. Allerdings zeigt sich beim näheren Nachdenken über das Verfahren eine große Schwäche des Ansatzes: Würde man nämlich empirisch untersuchen, ob die intendierte berufliche Bildung tatsächlich erwerbsnützlich war, dann könnte sich zeigen, daß – möglicherweise – viele Teile der allgemeinen Bildung, besonders das Training im Umgang mit Sprache – die wirkliche Berufsbildung waren, die vorgebliche Berufsbildung aber zum großen Teil unnützlich und überflüssig. Die Gefahr der Fehleinschätzung tatsäch-

²⁵ Ebenda, S. 349.

²⁶ Ebenda, S. 352.

²⁷ Vgl. hierzu Tietgens, Hans: berufliche Bildung als Aufgabe der Volkshochschule, in: Geißler; Petsch; Schneider-Grube, Herausgeber: Opfer der Qualifizierungsoffensive, Evang. Akademie Tutzing 1/1987, Seite 77 ff.

lieber Verhältnisse aufgrund entsprechender Statistiken ist hier sehr groß.

Vor dem Hintergrund dieser Schwierigkeiten müssen die statistischen Daten zur Kenntnis genommen werden, über die ich im folgenden berichte.

3.1 Überregionaler Vergleich der Angebote in den Fachgebieten „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“

Möglicherweise unter dem Eindruck einseitiger Förderung beruflicher Bildung erstellte der DVV 1985 eine Statistik des Angebots seiner Landesverbände in den Fachgebieten „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (abgekürzt MNT) sowie „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (abgekürzt VKP). Diese Bereiche enthalten zahlreiche Fächer, die im folgenden aufgeführt werden.

Im Bereich „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ werden statistisch folgende Fächer zusammengefaßt:

Fach	Abkürzung
Mathematik, Statistik	MAST
Informatik	INFO
Physik	PHYS
Chemie	CHEM
Biologie – Ökologie	BIEK
Elektrotechnik, Elektronik Computertechnik	ECOM
Gewerblich-technische Kurse	GEWT
Fächerübergreifende und sonstige	FACM

Im Bereich „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP) werden statistisch die folgenden Fächer zusammengefaßt:

Fach	Abkürzung
Betriebswirtschaftslehre, Werbung, Verkauf	BWL
Kaufmännische Grund- und Aufbaukurse	KAGR
Steno, Maschineschreiben, Schriftverkehr	
Bürotechnik und Organisation	BURO
Buchhaltung und kaufm. Rechnen	BUCH
Systemanalyse, DV-Organisation	SYDV
Fächerübergreifende und sonstige	FACG

Es ist vollkommen unklar, ob es sich hierbei um das Angebot in beruflicher Weiterbildung handelt, allerdings liegt dies nahe, weil viele (kommerzielle) Träger beruflicher Weiterbildung entsprechende Themen auch in ihrem Programm haben. Weiterhin ist keineswegs sicher, daß verschiedene Landesverbände der Volkshochschulen bei der Kategorisierung ihrer Kursangebote in hinreichend ähnlicher Weise vorgehen.

Unter diesen Vorbehalten sei zunächst die Verteilung der Menge der Veranstaltungen in diesen Fachgebieten über die verschiedenen Bundesländer 1985 referiert.

Um die Verteilung ausgewählter, möglicherweise berufsbezogener Weiterbildungsangebote in Volkshochschulen verschiedener Bundesländer nach Menge der Veranstaltungen 1985 übersichtlich darstellen zu können, nehme ich drei Operationen mit den Daten vor:

- (1) Ich sortiere die Länder nach ihrer Veranstaltungssumme
- (2) Ich fasse bei den einzelnen Fächern inhaltlich verwandte Fächer zusammen: Es resultieren hieraus 8 Fächergruppen:

Abkürzung	Fachbezeichnung
BIEK	= Biologie – Ökologie
BKBU	= Betriebswirtschaftslehre, kaufmännisches Grundwissen,
BURO	= Steno, Maschineschreiben, Schriftverkehr Bürotechnik, Buchhaltung
ECOM	= Elektrotechnik, Elektronik Computertechnik
FASO	= fachübergreifende und sonstige Angebote
GEWT	= Gewerblich Technische Kurse
INSY	= Informatik, Systemanalyse, DV-Organisation
MACP	= Mathematik, Chemie, Physik

- (3) Ich sortiere diese acht Gruppen wieder nach der Menge der Veranstaltungen, die aus der Zusammenfassung der gebildeten Fächer-Gruppen resultiert.

Es ergibt sich folgende Tabelle, in der die Rangfolge der Fächer in der Vorspalte der Tabelle, die Rangfolge der Bundesländer in der Kopfzeile angegeben sind.

Veranstaltungen in Volkshochschulen im Bereich berufliche Bildung nach Bundesländern – 1985 (Ländernamen abgekürzt)

	HA	BR	SA	BE	SH	RP	HE	BW	BA	NS	NW	Bund
GEWT	40	62	27	110	105	88	184	244	551	275	429	2 115
MACP	43	49	49	126	117	120	197	336	316	335	794	2 482
BIEK	29	40	22	49	110	142	218	424	890	498	520	2 942
FASO	28	35	39	235	140	74	165	565	381	744	567	2 973
ECOM	45	25	32	174	242	153	356	498	501	689	1 045	3 760
BKBU	0	26	121	323	243	310	435	736	1 016	964	1 079	5 253
INSY	51	48	174	283	344	517	878	1 322	1 538	1 248	1 945	8 348
BURO	0	87	276	457	882	1 093	1 867	1 994	1 805	2 638	3 709	14 808
Summe	236	372	740	1 757	2 183	2 497	4 300	6 119	6 998	7 391	10 088	42 681

Hiernach wies die Gruppe „Steno, Maschinenschreiben, Schriftverkehr, Bürotechnik, Buchhaltung“ unter diesen berufsbildenden Fächern im Jahre 1985 die größte Menge der Veranstaltungen auf, die Gruppe „Gewerblich-technische Kurse“ war mit der geringsten Menge vertreten. Das Bundesland Nordrhein-Westfalen hatte die größte Menge an Veranstaltungen, die Stadt Hamburg hatte die geringste Menge.²⁸

In Graphik 1 ist diese Verteilung dargestellt.

²⁸ vgl. besonders: Dieckmann, Bernhard: Zwischen Qualifizierungsoffensive und Armutsgrube – Perspektiven der Berliner Volkshochschulen in den 90er Jahren, Dokumentation des Dritten Glienicker Weiterbildungsworkshops vom 24.-25. 3. 1990 in der Heimvolkshochschule Jagdschloß Glienicke (Westberlin), TU Berlin 1990. Auf diesem Workshop wurde berichtet, daß der VHS in Hamburg zugunsten eines besonderen Weiterbildungsträgers, der Angebote für Arbeitslose macht, zahlreiche Angebote fortgenommen wurden. Hamburg ist hiernach mit anderem Bundesländern schwer vergleichbar.

²⁹ Quelle: Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 1986 S. 40 ff und eigene Berechnungen.

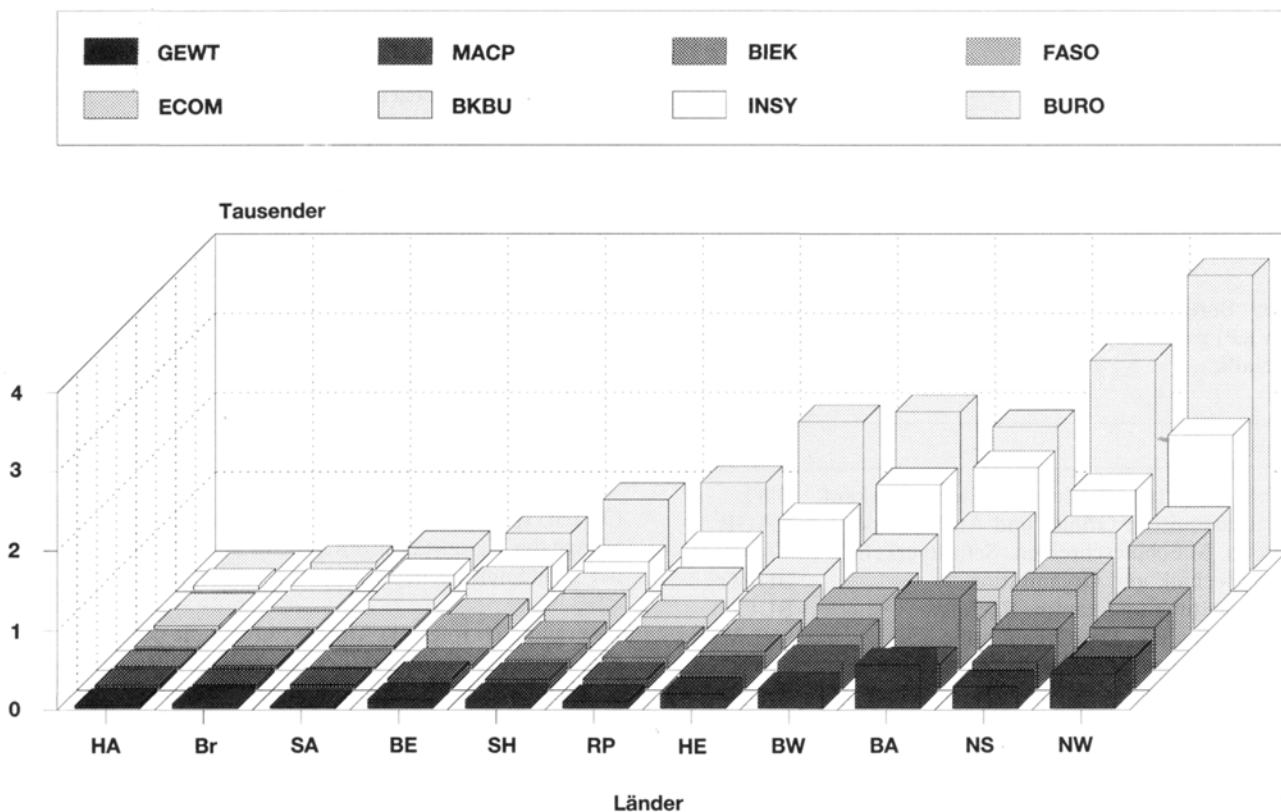
An der Graphik 1 fällt unter anderem auf, daß Bayern einen ungewöhnlich hohen Anteil an Kursen der Gruppe BIEK hat, dafür aber einen relativ geringen Anteil an Kursen der Gruppe BURO. In Niedersachsen ist es anders: Der Anteil in Kursen der Gruppe BURO ist recht hoch, dafür der Anteil der Gruppe INSY niedrig. Niedersachsen, Baden-Württemberg und Berlin ragen ein wenig in der Gruppe FASO aus der „Landschaft“ hervor.

Die regionale Verteilung der Angebote läßt sich erst dann politisch interpretieren, wenn sie etwas über den Versorgungsgrad der Bevölkerung aussagen. Man benötigt daher Daten über die Veranstaltungsdichte.

Aussagen über die Veranstaltungsdichte müßten sich an einem Kriterium orientieren. Dieses könnte die Menge der Erwerbstätigen in den Bundesländern im Jahre 1985 sein. Teilt man diese durch die Menge der Veranstaltungen, dann bekommt man als Indikator eine Zahl, die die Menge der Personen angibt, die auf eine Veranstaltung entfallen.

Die folgende Tabelle²⁹ zeigt das gerundete Ergebnis einer solchen Rechnung.

Graphik 1: VHS-Angebote in „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP) 1985; nach Ländern und Fächergruppen



Quelle: DVV-Statistik u. eig. Berechnung

Erwerbstätige und Erwerbstätige pro Veranstaltung in der Beruflichen Bildung der Volkshochschulen in 1000 nach Bundesländern 1985

	Bundesländer											Bund
	HA	BA	BW	BR	NW	RP	HE	SA	SH	BE	NS	
ET	722	5 186	4 339	252	6 771	1 558	2 448	391	1 144	799	2 999	26 609
EV	3,1	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6	0,6	0,5	0,5	0,5	0,4	0,6

ET bedeutet in dieser Tabelle die Menge der Erwerbstätigen 1985 in dem jeweiligen Bundesland, in 1000. EV bedeutet die Menge der Erwerbstätigen pro Veranstaltung im jeweiligen Bundesland, in 1000.

Hiernach dürften 1985 in Hamburg 3059 Erwerbstätige auf eine Veranstaltung in der beruflichen Bildung an Volkshochschulen entfallen sein. In Niedersachsen, wo ein wesentlich besserer Versorgungsgrad existiert, waren es nur 406. Im Bundesdurchschnitt dürften es etwa 600 gewesen sein.

Stellt man die entsprechende Rechnung für die Versorgung mit Kursen in Informatik, Systemanalyse, DV-Organisation an, ergibt sich folgendes:

Erwerbstätige in 1000 und Erwerbstätige pro Veranstaltung in der Gruppe „Informatik, Systemanalyse, DV-Organisation“ in Volkshochschulen in 10000 nach Bundesländern 1985

	HA	BR	NW	BA	SH	BW	RP	BE	HE	NS	SA	Bund
ET	722	252	6 771	5 186	1 144	4 339	1 558	799	2 448	2 999	391	26 609
EVIN	1,4	0,5	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,2	0,2	0,3

Der Indikator EVIN in der obigen Tabelle wird durch Division der Erwerbstätigenzahlen durch die Menge der Veranstaltungen in Informatik etc. (INSY) gewonnen. Er zeigt die Menge der Personen pro Veranstaltung in Informatik, Systemanalyse, DV-Organisation im jeweiligen Bundesland an, in 10000. So entfielen im Saarland 2247 Personen auf eine Veranstaltung dieses Typs, in Hamburg waren es demgegenüber 14157.

Trotz der in diesen Fächern sehr unterschiedlichen Versorgungsgrade kann generell gesagt werden, daß die Versorgungsgrade überall ausgesprochen niedrig erscheinen.

3.2 Intertemporaler Vergleich der Angebote in den Fachgebieten „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“

Die zeitliche Entwicklung des Angebots in der beruflichen Bildung in Volkshochschulen ist folgende gewesen:

Kurse in „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP) in Volkshochschulen im Bundesgebiet und in % des Gesamtkursangebots 1977 bis 1989

	MNT abs.	in % von Gesamt	VKP abs.	in % von Gesamt	Gesamt abs.	Veränd. in % p.a.
1977	9 452	4	18 704	8	225 698	
1978	9 955	4	20 370	8	253 199	12
1979	11 003	4	21 250	8	280 488	11
1980	12 058	4	22 395	7	301 444	7
1981	12 830	4	22 234	7	308 380	2
1982	12 948	4	21 371	7	303 215	- 2
1983	14 183	5	21 223	7	311 427	3
1984	17 224	5	23 017	7	327 167	5
1985	19 048	6	23 736	7	334 993	2
1986	21 578	6	24 823	7	360 463	8
1987	22 821	6	24 652	7	377 877	5
1988	24 931	6	24 866	6	398 793	6
1989	26 078	6	24 628	6	409 975	3

Quelle: DVV-Statistik³⁰

³⁰ Siehe vor allem Fehl, Klaus: Material zur Entwicklung von Kursveranstaltungen an Volkshochschulen 1977 bis 1986 nach Fachgebieten, Arbeitspapier, Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, Nr. 114-9.89.

Die Daten zeigen ein schnelles Wachstum der Menge der Veranstaltungen bis 1980, das dann aber in kurzzeitige Schrumpfung übergeht. Ab 1983 setzt sich der Wachstumsprozeß verzögert fort.

Innerhalb des Beobachtungszeitraums wächst der Anteil der Kurse in „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ von 4 auf 6%, während der Anteil in „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ von 8 auf 6% sinkt. Es hat eine deutliche Umschichtung stattgefunden, wobei der Gesamtanteil solcher berufsbezogenen oder berufsbildenden Kurse am VHS-Angebot gleichgeblieben ist, nämlich zwischen 12 und 13%.

Überprüft man innerhalb der Gebiete „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und

kaufmännische Praxis“, auf welche Anteile diese Entwicklungen zurückzuführen sind, dann zeigt sich innerhalb des Bereichs MNT, daß hier das größte Wachstum auf die Teilgebiete Informatik und Datenverarbeitung (Index 1986 = 3995,2, für 1977 = 100) sowie Biologie/Ökologie (Index 1986 = 512,1, für 1977 = 100) entfallen. Demgegenüber sind die Bereiche Mathematik/Statistik, Physik und Chemie rückläufig. Eine Fortführung der Zeitreihe über 1986 hinaus ist schwierig, weil ab 1987 wichtige Definitionen geändert wurden, die diesen Statistiken zugrundeliegen.

Im Bereich VKP ragt der Bereich Systemanalyse/DV-Organisation mit einem Index für 1986 von 1062,7, für 1977 = 100 hervor, andere Bereiche haben wesentlich geringere Wachstumsraten.

Der Hauptwachstumsfaktor im Bereich der berufsbezogenen Bildungsangebote der Volkshochschulen ist hiernach die moderne Computertechnik.

Auf der Basis der Angaben über Belegziffern und Unterrichtsstunden ergibt sich folgendes Bild vom gleichen Sachverhalt:

Der Index der Unterrichtsstunden für das Fach Informatik/Datenverarbeitung ist für das Jahr 1986 3703,8, für 1970 = 100, eine Zahl, die – im Vergleich zum Index der Veranstaltungszahl – auch zeigt daß die Menge der Unterrichtsstunden pro Veranstaltung rückläufig ist (Abnahme um ca. 8%). Für das Fach Systemanalyse/DV-Organisation ist der Index der Unterrichtsstunden für 1986 = 1244,6, für 1970 = 100, eine Zahl, die – im Vergleich zum Index der Veranstaltungszahl – zeigt, daß hier die Unterrichtsstunden pro Kursus gewachsen sein müssen (Zunahme um ca. 17%).

Schaut man sich die Belegziffern an, dann erweist sich, daß im Bereich Informatik/Datenverarbeitung der Index für 1986 = 3549,8, für 1977 = 100 war, eine Zahl, die – im Vergleich zum Index der Veranstaltungszahl – zeigt, daß die Menge der Belegungen pro Veranstaltung rückläufig war (Rückgang um ca. 11%).

Für das Fach Systemanalyse/DV-Organisation gilt das gleiche: Der Index für 1986 beträgt 939,0, für 1977 = 100, eine Zahl die – im Vergleich zum Index der Veranstaltungszahl – auch eine geringfügige Verringerung der Gruppengrößen in den Veranstaltungen signalisiert (Rückgang um ca. 11,5%).

Überprüft man die Entwicklung der Belegungen in absoluten Zahlen und in Anteilen an den Gesamtbelegziffern von 1971 bis 1986 in den Fächern „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“, dann zeigt sich das paradoxe Ergebnis, daß trotz steigender Absolutzahlen der Anteil von MNT + VKP an der Gesamtbelegmenge von 1971 auf 1986 um ca. 3 Prozentpunkte zurückgegangen ist.

3.3 Gleichzeitiger interregionaler und intertemporaler Vergleich von Unterrichtsstunden in den Fachgebieten „Mathematik - Naturwissenschaften – Technik und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“

Die Veränderung der regionalen Verteilung in der Zeit zeigt ein Vergleich der Jahre 1979 und 1989. Er wird hier bezogen auf die Unterrichtsstunden insgesamt, in MNT und VKP. Die Bundesländer sind nach dem Unterrichtsstundenvolumen 1989 geordnet.

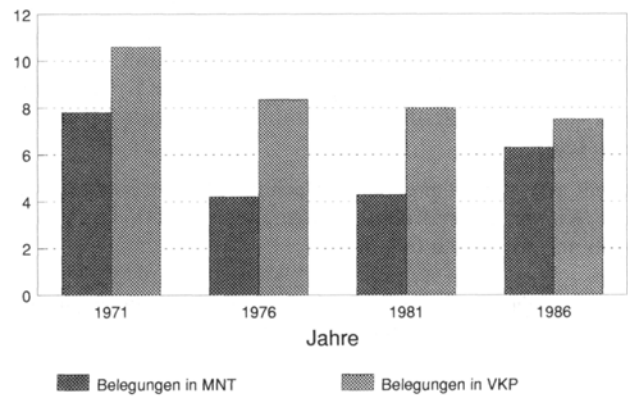
Unterrichtsstunden an Volkshochschulen nach Bundesländern, für die Jahre 1979 bis 1989 in den Fächern „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP)

	VHS-Angebot insgesamt		Angebot in MNT		Angebot in VKP	
	1979	1989	1979	1989	1979	1989
HA	111 115	99 148	11 283	9 125	734	4 142
BR	84 418	109 087	19 732	15 194	5 764	8 801
SL	121 165	243 134	2 127	14 361	16 783	25 794
BE	310 123	467 816	14 001	25 436	21 402	27 503
SH	381 452	634 776	19 891	46 672	36 870	41 936
RP	459 445	669 148	14 308	42 095	64 996	54 462
HE	1 128 751	1 572 080	47 572	84 390	91 771	96 520
BA	1 331 433	2 076 169	44 147	54 616	94 335	187 308
NS	1 148 792	2 427 205	41 190	308 586	148 358	242 548
BW	1 151 105	2 442 261	35 979	135 462	121 008	172 555
NW	2 389 278	2 730 038	101 167	163 600	197 348	181 252
BRD	8 617 077	13 470 865	351 397	899 537	799 369	1 042 821

Quelle: DVV-Statistik

Graphik 2: Belegungen an Volkshochschulen – Bundesrepublik Deutschland

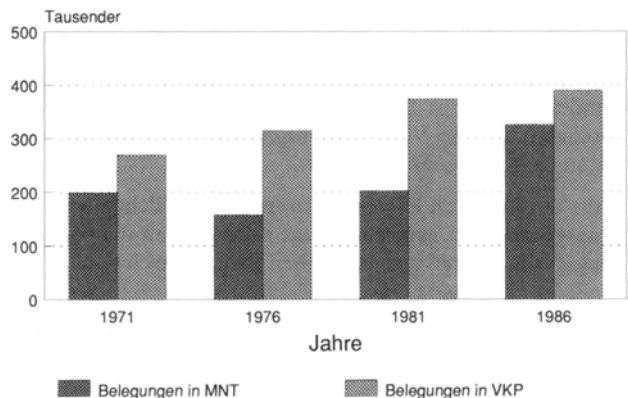
Fächer: „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP) – Prozente von Summe



Quelle: Stat. Mitteilungen des DVV

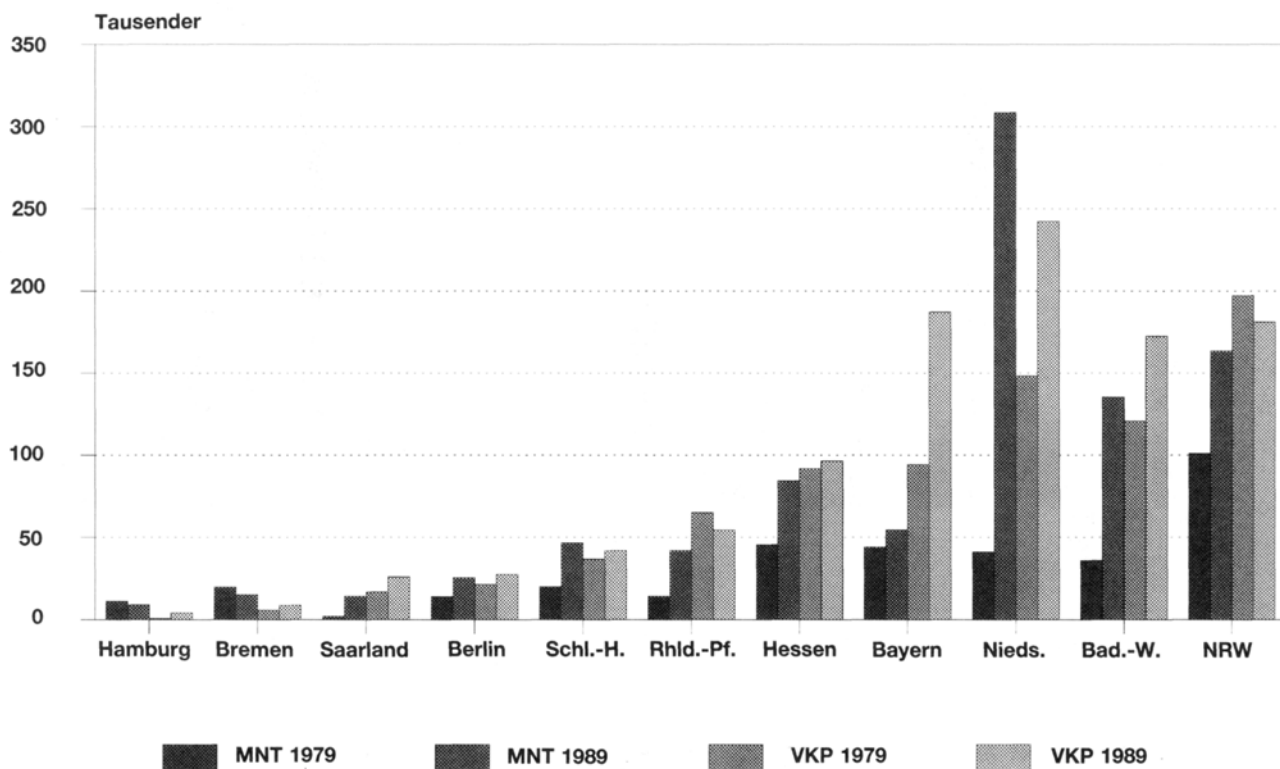
Belegungen an Volkshochschulen – Bundesrepublik Deutschland

Fächer: „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP) – absolute



Quelle: Stat. Mitteilungen des DVV

Graphik 3: Unterrichtsstunden an Volkshochschulen. Bundesrepublik Deutschland 1979-89 Naturwissenschaftlicher und kaufmännischer Bereich



Quelle: Deutscher Volkshochschulverband

Die Tabelle zeigt, daß Nordrhein-Westfalen zwar das größte Unterrichtsstundenvolumen insgesamt hatte, aber in den Fächern MNT und VKP hatte Niedersachsen 1989 die größten Absolutzahlen aufzuweisen.

Rückgänge in der Entwicklung der Absolutzahlen zeigen sich bei

- Hamburg (Rückgang der Unterrichtsstunden insgesamt und in MNT)
- Nordrhein-Westfalen (Rückgang in VKP)
- Bremen (Rückgang in MNT)
- Rheinland-Pfalz (Rückgang in VKP)

Diesen Rückgängen stehen teilweise dramatische Wachstumszahlen gegenüber: Wie die nebenstehende Tabelle zeigt, wuchs das Gesamtangebot an Unterrichtsstunden 1979-1989 in Niedersachsen, Schleswig-Holstein und Baden-Württemberg um durchschnittlich mehr als 7% p.a.. Überdurchschnittlich ist das Wachstum im Fach MNT, im Fach VKP unterdurchschnittlich, bei gravierenden Unterschieden im Bundesgebiet.

So wuchsen die Unterrichtsstundenvolumina in MNT in den Bundesländern Niedersachsen (22,3%), Schleswig-Holstein (21,1%) und Baden-Württemberg (14,2%) am stärksten. Im Fach VKP führen die Länder Bayern, Niedersachsen und Schleswig-Holstein die Liste der Wachstumsraten an. (Die hohe Wachstumsrate Hamburgs bleibt hier unberücksichtigt, weil sie nur als Effekt des niedrigen Startniveaus zu deuten ist).

Die folgende Tabelle zeigt die Einzelheiten. Anstelle der Absolutzahlen der Jahre 1989/1990 zeigt sie die durchschnittliche Wachstumsrate von 1979 bis 1989 in Prozent,

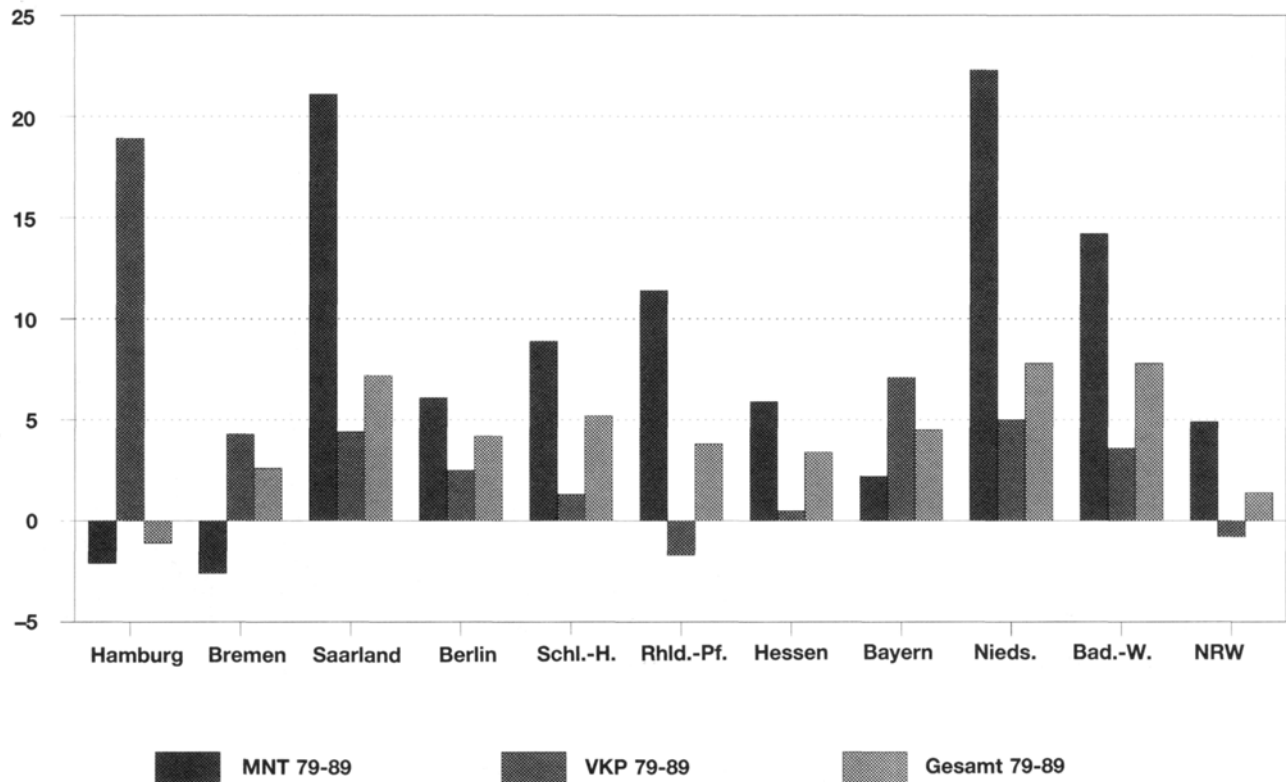
gleichmäßige Veränderung vorausgesetzt. Die Länder sind geordnet nach dem Wachstum der Unterrichtsstunden insgesamt.

Wachstumsraten des Angebots von Unterrichtsstunden in den Volkshochschulen der Bundesrepublik Deutschland, von 1979-89, insgesamt und in den Fächern „Mathematik – Naturwissenschaften – Technik“ (MNT) und „Verwaltung und kaufmännische Praxis“ (VKP)

	Insgesamt % 1979–1989	MNT % 1979–1989	VKP % 1979–1989
BW	7,8	14,2	3,6
NS	7,8	22,3	5,0
SL	7,2	21,1	4,4
SH	5,2	8,9	1,3
BA	4,5	2,2	7,1
BE	4,2	6,1	2,5
RP	3,8	11,4	-1,7
HE	3,4	5,9	0,5
BR	2,6	-2,6	4,3
NW	1,4	4,9	-0,8
HA	-1,1	-2,1	18,9
BRD	4,6	9,9	2,7

Die Zahlen zeigen, daß das Gesamtwachstum der Unterrichtsstunden wenig über das Einzelwachstum in den Fächern MNT und VKP aussagt. Der oben schon referierte Befund, daß VKP stärker und MNT weniger als der Durchschnitt der Fächer wachsen, wiederholt sich hier.

Graphik 4: Unterrichtsstunden VHS/Bundesrepublik Deutschland – Wachstum in %. 1979-89 Naturwissenschaftlicher und kaufmännischer Bereich



Quelle: Deutscher Volkshochschulverband

4 Zur gegenwärtigen Realität der Volkshochschularbeit – besonders im Bereich Datenverarbeitung-Computerwissen

4.1 Das Beispiel Berlin

Insgesamt wurden im Wintersemester 1987/88 etwa 250 Kurse im Themenbereich Datenverarbeitung-Computerwissen in Berlin angeboten, das waren ca. 4,5% des gesamten Kursusangebotes.³¹

Die DV-Kurse haben damit einen bedeutenden Umfang im Gesamtangebot der Berliner VHS erreicht. Zu fragen ist jedoch, in welchem Umfang in diesen Kursen neben den überwiegenden Anwenderwissen auch noch Reflexionswissen vermittelt wird, so wie es immer wieder gefordert wird.³²

Weiterhin ist zu fragen, wie die fachliche Qualität dieser Kurse – verglichen mit Angeboten der Konkurrenz der Freien Träger – ist und mit welchen Kosten die VHS Anstrengungen machen, hier mitzuhalten. Weiterhin ist zu prüfen, wie sinnvoll die derzeitige Praxis in didaktischer Hinsicht ist.

³¹ Siehe: Fernkorn, Elisabeth.: Sonderauszählung von Berliner VHS-Kursangeboten, unveröff., sowie Zusammenstellung aller diesbezüglichen Kursusangebote durch Frau Panik, VHS Berlin Kreuzberg).

³² vgl. Dieckmann, Bernhard: Zwischen Qualifizierungsoffensive und Armutsgrenze – Perspektiven der Berliner Volkshochschulen in den 90er Jahren, Dokumentation des Dritten Glienicker Weiterbildungsworkshops vom 24.-25. 3 1990 in der Heimvolkshochschule Jagdschloß Glienicke (Westberlin), TU Berlin 1990, besonders die Abschlufdiskussion.

³³ ebenda, S. 177.

Schon 1979, in einer Stellungnahme zum „Volkshochschulzertifikat Informatik“, das von einem Unterausschuß „Erwachsenenbildung“ des Fachausschusses „Ausbildung“ der Gesellschaft für Informatik erarbeitet wurde, hieß es:

„Der Lernzielkatalog sollte in bezug auf die Lerninhalte in regelmäßigen Abständen revidiert werden. Er ist insbesondere anzupassen an die technisch-wissenschaftlichen Fortentwicklungen innerhalb der Informatik, die Wandlung des beruflichen Feldes der DV-Anwender und an die sich verändernden...Ausbildungsgänge für DV-Berufe.“³³

Weiterhin wurde ausgeführt:

„Vor einem Einstieg über Rechnerstrukturen oder einem Beginn mit einer maschinennahen Programmiersprache sollte gewarnt werden. Beide Vorgehensweisen erschweren, daß die Teilnehmer in höheren logischen Programmstrukturen zu denken lernen und damit lernen, die Möglichkeiten moderner DV-Anlagen auszunutzen. . . . Die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien, die auf die Bedürfnisse der Erwachsenenbildung abgestimmt sind, ist zu intensivieren.“

Hierzu werden Hinweise gegeben. Zudem wird betont:

„Die Verfügbarkeit einer DV- Anlage für den Unterricht ist dringend erforderlich. . . . Die Zusammenarbeit mit den für die Informatik an Schulen, Hochschulen und anderen Bildungsträgern Verantwortlichen ist weiterzuführen.“

Angesichts der Finanzknappheit der VHS und der geringen Einkünfte der Kursleiter kann für diesen Bereich vermutet werden, daß die Ausstattung in der Praxis oft nicht ausreichen dürfte, um solchen Anforderungen zu genügen.

In ähnlicher Richtung lassen sich auch Berichte von Christian Dröse-Stahr deuten.³⁴ Ihm zufolge waren 1984 69 Teilnehmer an Berliner VHS befragt worden, die hier im Bereich des Informatik-Zertifikats Kurse besucht haben. Unter diesen konnte festgestellt werden, daß ihre gesellschaftlichen und politischen Interessen eher schwach ausgeprägt sind. Ein Interesse an den eigentlichen DV-Funktionen war deutlich stärker vorhanden. Für eine Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Auswirkungen der DV stehen nur ca 16% der Kursdauer zur Verfügung.

Dröse-Stahr betont, daß selbst ein Kursus von 120 Stunden Dauer kein Ersatz für eine Berufsausbildung ist. Bei der Hälfte derer, die das Zertifikat anerkannt bekommen haben, hat sich beruflich innerhalb von ein bis zwei Jahren nach der Nordrhein-Westfälischen Untersuchung nichts verändert. Erhebliche Karriereerwartungen, die in der Berliner Untersuchung berichtet werden, konnten so nicht eingelöst werden.

Dennoch ergab sich das Bild genereller Zufriedenheit, und zwar aus einem allgemeinbildungsorientierten subjektiven Bildungsinteresse heraus. Dröse-Stahr schließt mit der Bemerkung,

„daß das Anspruchsniveau des Zertifikats aus der Sicht potentieller Teilnehmer zu gering ist. Diese suchen zum Beispiel einen abschlussbezogenen und praxisorientierten Qualifikationseinstieg in ein Grundwissen rund um den Mikrocomputer. Die stärkst-besetzten Altersgruppen sind die bis zu 24- und bis zu 29jährigen, es überwiegen die Männer mit etwa 70% gegenüber 30% Frauen, das Motiv ist eindeutig berufsbezogen, die Teilnehmer sind überwiegend berufstätig gewesen, doch steigt der Anteil der Arbeitslosen an; der Bildungsstand der Teilnehmer ist überwiegend die mittlere Reife und die berufliche Herkunft überwiegend aus dem Verwaltungs-/kaufmännischen Bereich.“

Zusammenfassung des Berliner Beispiels:

Ca. 4,5% aller Volkshochschul-Veranstaltungen waren 1987/88 in Berlin dem Bereich Datenverarbeitung gewidmet. Trotz Vorhandenseins berufsbezogener Motivation der Beteiligten, war die Wahrscheinlichkeit groß, daß der berufliche Nutzen relativ gering ist. Der Allgemeinbildungseffekt wird von den Teilnehmern als relativ hoch eingeschätzt. Die Investitionen der Volkshochschulen in diesem Bereich sind wahrscheinlich relativ hoch (gemessen an den Investitionen in anderen Fachbereichen), wobei die Folgekosten ein wichtiger Punkt sind, der noch abzuschätzen wäre. Trotz deutlich vorhandener Anstrengungen der Volkshochschulen in diesem Bereich werden sie von der Öffentlichkeit nur sehr spärlich mit ihren Bemühungen ernst genommen, obwohl sie, wie die Berliner Veranstaltungen zeigen, teilweise mit Universitäten und großen Firmen (Siemens) kooperieren.

³⁴ Dröse-Stahr, Christian: VHS-Kurs- und Lehrgangsdienst, 18. Lieferung 1986, Blatt 227 ff.

³⁵ Meisel, Klaus und Fehl, Klaus: Technikbezogene berufliche Bildung an Volkshochschulen. Hessische Blätter für Volksbildung III/1989, S. 253 ff.

³⁶ ebenda, S. 254.

³⁷ vgl. ebenda, S. 257.

³⁸ ebenda, S. 258.

4.2 Praxisberichte der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes

Im Jahre 1989 publizierten Meisel und Pehl einen Überblicksartikel über technikbezogene berufliche Bildung an Volkshochschulen.³⁵ Dieser Artikel enthält sowohl statistische Strukturinformationen als auch Beispiele für gelungene Kurs-Konzepte technikbezogener beruflicher Bildung.

Als wichtigsten Grund für das Wachstum technikbezogener, berufsrelevanter Kurse bezeichnen die Autoren die Vermehrung des Personals für die pädagogische Planung solcher Kurse.³⁶ Weiterhin führen sie als wichtigen Faktor für den Ausbau dieses Bereichs die Kooperation der Volkshochschulen mit der Arbeitsverwaltung und anderen Einrichtungen an. Sie betonen, daß die Angebote im gewerblich-technischen Bereich regional sehr verschieden sind. So werden z. B. berufsfeindbezogene Fortbildungen nur in bestimmten Regionen angeboten.

An drei Beispielen entwickeln die Autoren makrodidaktische Planungskriterien:

- Es sollte auf konkrete kommunale oder regionale Qualifizierungsbedürfnisse eingegangen werden, indem die Volkshochschule Ausbildungsanteile übernimmt, die ein Einzelbetrieb nicht anbieten kann. Hierbei geht es darum, im Interesse des Gemeinwesens mit Betrieben – und Berufsschulen – zu kooperieren.

- Es geht darum, Aspekte einer informationstechnischen Grundbildung und eines Kontextwissens mit der Qualifizierung zu koppeln, damit sie nicht auf technische Anpassungsfortbildung reduziert wird.

- Berufliche Bildung sollte selbst zum Bestandteil aktiver kommunaler Gestaltung des Gemeinwesens werden.³⁷

Meisel und Pehl berichten – unter Verweis auf Faulstich -, daß ein „Blick in die Veranstaltungsprogramme den Eindruck vermitteln“ kann, „daß technische Inhalte eng an Verwendungsmöglichkeiten abgehandelt werden und sich die Trennung von reduzierter Technik und gesellschaftlichen Bezügen auch in Arbeitsplänen der Erwachsenenbildungseinrichtungen widerspiegelt“.

Trotz der internen Diskussion in den Volkshochschulen, die eine solche Tendenz eher abwehren möchte, perpetuiert die Spannung „zwischen rascher Technik-Entwicklung und dauerhafter Massenarbeitslosigkeit in der beruflichen Bildung eher eine instrumentelle Lernmotivation, als daß sie integrativen Bildungskonzepten förderlich wäre.“³⁸

Sie bestätigen somit den Eindruck, der aus dem Berliner Beispiel zu gewinnen war, im wesentlichen.

5 Das Problem der Folgen und Chancen für die Volkshochschulen als Träger beruflicher und berufsbezogener Bildung

Zu fragen ist abschließend, welche Folgen der gegenwärtige Weiterbildungsboom für die Struktur der Volkshochschule insgesamt haben kann:

Die oben getroffene Feststellung, daß trotz absoluten Wachstums der Belegungen die Anteile der berufsbezogenen Bildung am Gesamtangebot der Volkshochschulen von 1971 bis 1986 – gemessen in Belegziffern – zurückgegangen sind, ist hier ein wichtiger Befund. Wenn nämlich ange-

sichts des enormen Aufwands für berufsbezogene Kurse (Ausstattungsfragen, Kooperationsprobleme, Hauptberuflichkeit als Voraussetzung der Planung der Kurse) der Anteil der berufsbezogenen Kurse nicht erheblich zu steigern ist, werden die Volkshochschulen in einer bildungspolitischen Landschaft, deren Weiterbildungsinvestitionen sich fast ausschließlich im Bereich der beruflichen Weiterbildung entwickeln, sehr schnell ihre führende Rolle im Kreise der Weiterbildungsträger einbüßen. Sollen sie als öffentlicher Weiterbildungsträger diese Rolle weiterhin behalten, dann sind erhebliche finanzielle Mittel des Staates erforderlich, um dies zu gewährleisten. Diese Mittel scheinen aber derzeit zu fehlen.

Daher nimmt es nicht wunder, daß der Deutsche Volkshochschulverband gegen den Versuch protestiert, „die Volkshochschulen in der Bundesrepublik Deutschland auf eine bloße Randstellung in der beruflichen Weiterbildung zurückzudrängen.“³⁹

Andererseits ist nicht zu verkennen, daß ein massiver Ausbau der berufsbezogenen Bildung in den Volkshochschulen deren Grundstruktur erheblich tangiert: Von der gegenwärtig zu ca 95% von nebenberuflichen Lehrkräften getragenen Angebotspalette müßte künftig ein erheblicher Teil durch Lehrkräfte produziert werden können, die wenigstens Arbeitsverträge und eine hinreichende soziale Absicherung haben. Leider erhebt der Deutsche Volkshochschulverband diese Forderung im Zusammenhang mit dem oben zitierten Protest nicht selber. Dabei läge es gerade jetzt nahe, diese Forderung zu formulieren, wo durch die Herstellung der Einheit Deutschlands die Erfahrungen mit den Volkshochschulen der DDR zum Teil auf die Strukturen der künftigen Volkshochschulen übertragen werden könnten. So waren in den 220 DDR-Volkshochschulen etwas mehr hauptberufliche Lehrkräfte als in Volkshochschulen der Bundesrepublik als Fachlehrer beschäftigt. Zwar war die Aufgabe der „Hauptberuflichen“ in erster Linie die Durchführung von schulabschlußbezogenen und fremdsprachlichen Lehrgängen. Daß ihr Einsatz in der beruflichen Bildung aber durchaus auch denkbar ist, zeigen die oben referierten Ausführungen von Meisel und

sogar der Bericht der Kommission Weiterbildung von Baden-Württemberg (s.o.): „Die Organisation der Weiterbildung bedarf bei wachsendem Bedarf der Verstärkung durch hauptberufliches Stammpersonal.“

Gelingt die Verstärkung der Volkshochschulen durch hauptberufliches Personal nicht, dann ist auch nicht zu erwarten, daß die Volkshochschulen die Probleme lösen werden, die sich für die berufliche Bildung auf der Ebene der Investitionen in Räume und Sachmittel stellen. Diese Investitionen können nur von hauptberuflichen Mitarbeitern geplant und verwaltet werden.

Kommt es weder zu mehr hauptberuflichem Personal noch zu mehr Investitionen, dann wird – wegen der zunehmenden Abkoppelung der Volkshochschulen von den Kernbereichen gegenwärtiger Weiterbildung – auch ihr Potential im Bereich der politischen Bildung geringer werden: Wo dieses auf Mitbestimmung zielte, war der Ort der Anwendung dieses Wissens vor allem der Betrieb. Fällt dieser als Erfahrungsgrundlage und Handlungsfeld zunehmend für Teilnehmer an VHS-Kursen fort, geht auch der Anteil an politischer Bildung in den Volkshochschulen zurück, eine Tendenz, die sich leider zur Zeit ebenfalls statistisch belegen läßt. So ging der Anteil der Veranstaltungen im Bereich Gesellschaft – Geschichte – Politik von 4 bis 5% im Jahre 1971 auf 1 bis 2% im Jahre 1989 zurück, hat sich also auf ein Drittel des Anteils von 1971 reduziert.

Ein weiterer Gesichtspunkt für die Strukturveränderungen ist mit der Frage nach der Möglichkeit der Volkshochschulen, sich um die Durchführung von (Weiter)bildungsmaßnahmen beispielsweise der Arbeitsverwaltung zu bemühen, aufgeworfen. Müssen die Volkshochschulen aus rechtlichen Gründen (als öffentliche Einrichtungen) langfristig darauf verzichten, auf diesem Markte als Mitbewerber aufzutreten, werden sie von wichtigen Entwicklungen der Weiterbildung abgekoppelt sein. Daß sie – auch unter teilweise beklagenswerten finanziellen Bedingungen – in der Lage waren, sich bisher den wichtigsten Trends in der beruflichen Weiterbildung anzuschließen, zeigen die oben aufgeführten Daten ja deutlich genug.

³⁹ Deutscher Volkshochschulverband: Berufliche Weiterbildung und Volkshochschulen, Hessische Blätter für Volksbildung II 1988, S. 157.