

Heimvolkshochschulen als Orte persönlicher, sozialer und politischer Bildung

Ergebnisse einer Studie zum Bildungsverständnis der Niedersächsischen Heimvolkshochschulen

Falko von Ameln

ArtSet, ein Unternehmen, das Forschungs-, Bildungs- und Beratungsdienstleistungen anbietet, hat im Auftrag des Niedersächsischen Landesverbands der Heimvolkshochschulen (HVHS) eine Studie durchgeführt, die das Profil und Bildungsverständnis der Heimvolkshochschulen herausarbeitet, ihren gesellschaftlichen Nutzen in den Blick nimmt und Entwicklungsperspektiven für die HVHS aufzeigt. Ziele und Design der Studie wurden in dieser Zeitschrift bereits vorgestellt (Ameln 2012). Im vorliegenden Artikel stellt Falko von Ameln einige Ergebnisse der Studie vor, wobei der Fokus auf dem Stellenwert der politischen Bildung im Bildungsverständnis der HVHS liegt.¹

„Leben und Lernen unter einem Dach“ als Kern der Identität von HVHS

Das Fundament sowohl für das Selbstverständnis als auch für die praktische Arbeit der HVHS ist das Konzept des „Lebens und Lernens unter einem Dach“: Das typische Lernformat an HVHS ist eine mehrtägige² Veranstaltung, bei der die Teilnehmenden in der HVHS lernen, wohnen, essen und die Freizeit weitestgehend gemeinsam verbringen. Die pädagogischen Mitarbeitenden übernehmen dabei einen aktiven Part in der Leitung der Seminargruppen, der von externen Referierenden durch fachliche Inputs ergänzt wird. Die Pädagoginnen und Pädagogen nehmen auch in den Pausen und Abendstunden am Gruppengeschehen teil, so dass die tagsüber behandelten Themen in der Freizeit noch einmal aufgegriffen werden können. Diese Verschränkung vom Lernen in der Seminarzeit und informellen Lernprozessen in der Freizeit ist fester Bestandteil des Konzepts. Neben den Inhalten der jeweiligen Veranstaltung kommt dabei dem sozialen Lernen in der Begegnung mit anderen Teilnehmenden und der Seminarleitung ein zentraler Stellenwert zu. Man wolle, so einer der befragten Leiter, „wegkommen von einem Beschulungssystem hin zu einem System, wo die Differenzierung zu anderen Teilnehmenden Thema werden kann“. Das Lernen in der Gemeinschaft

stelle den hierfür notwendigen kommunikativen Zusammenhang her. In diesem Sinne schreibt auch *Horst Siebert* (1999, S. 56): „Die ‚Welt‘ ist fast immer mehrdeutig, ambivalent, widersprüchlich. In Heimvolkshochschulseminaren können solche Differenzierungserfahrungen nicht nur zugelassen werden, sondern didaktisch-methodisch gefördert werden.“

Diese in Interviews mit Leiterinnen und Leitern und pädagogischen Mitarbeitenden sowie über Literaturanalysen herausgearbeitete Selbstbeschreibung von Lernort und Lernsetting³ stimmt mit dem Er-

Die Verschränkung vom Lernen in der Seminarzeit und informellen Lernprozessen in der Freizeit ist fester Bestandteil des Konzepts.

leben der Teilnehmenden in hohem Maße überein. So stimmen 228 von 249 in einer Online-Befragung befragten Teilnehmenden von Veranstaltungen der HVHS der Aussage „Hier gewinnt man Abstand zum

Alltag – der Kopf wird frei für neue Gedanken“ voll und ganz oder überwiegend zu (91,57 % der Nennungen, vgl. Tabelle 1). Dieses Merkmal wurde aus einer Liste mit sieben Aussagen als für die Teilnehmenden subjektiv bedeutsamste Eigenschaft des Lernortes HVHS ausgewählt (27,02 % der Nennungen). 89,39 %⁴ geben an, es habe viel Zeit für Diskussionen und Meinungsaustausch gegeben (vgl. Tabelle 2). 84,96 % haben nach eigener Aussage auch in der Freizeit weiter über die Themen des Seminars gesprochen (vgl. Tabelle 3).

Das Bildungsverständnis der HVHS

Die HVHS definieren sich jedoch nicht nur über den Lernort und das spezifische Lernsetting, sondern auch über ihre gemeinsame Wertegrundlage und ein gemeinsames Bildungsverständnis. Ungeachtet der unterschiedlichen normativen Be-

1 Diese in diesem Beitrag angesprochenen Themen und weitere Aspekte sind ausführlich in der Langfassung der Studie nachzulesen (vgl. Ameln im Druck).

2 Die bis in die 1960er Jahre bedeutsamen mehrwöchigen sogenannten „langen Kurse“ werden zwar punktuell noch durchgeführt, haben mit nur noch 1 % aller Veranstaltungen aber eher historische Relevanz.

3 Wenn im Nachfolgenden einige Aspekte des Selbstverständnisses der HVHS beschrieben werden, konzentriert sich die Darstellung dabei auf die inhaltsanalytisch aus den Interviews herausgearbeiteten Konvergenzen der Aussagen. Natürlich wird in den Interviews auch eine Pluralität der Standpunkte deutlich, die angesichts des Umfangs dieses Artikels nicht immer dargestellt werden kann (vgl. dazu Ameln, im Druck). Allerdings zeigte sich in den Aussagen eine bemerkenswert hohe Übereinstimmung über alle Organisationen, Zugehörigkeit zu Trägern usw. hinweg.

4 Kumulierte Werte für „stimme voll und ganz zu“ und „stimme überwiegend zu“

Antwort	Code	N	% von 100	Mittelwert	Standardabweichung
Stimmt gar nicht	1	2	0,80	4,66	0,70
Stimmt überwiegend nicht	2	2	0,80		
Stimmt teilweise	3	14	5,62		
Stimmt überwiegend	4	42	16,87		
Stimmt voll und ganz	5	186	74,70		
Weiß nicht		3	1,20		
Summe		249	100,00		

Tabelle 1: „Hier gewinnt man Abstand zum Alltag – der Kopf wird frei für neue Gedanken.“

Antwort	Code	N	% von 100	Mittelwert	Standardabweichung
Stimmt gar nicht	1	1	0,41	4,52	0,75
Stimmt überwiegend nicht	2	4	1,63		
Stimmt teilweise	3	20	8,16		
Stimmt überwiegend	4	60	29,49		
Stimmt voll und ganz	5	159	64,90		
Weiß nicht		1	0,41		
Summe		245	100,00		

Tabelle 2: „Es gab viel Zeit für Diskussionen und Meinungs austausch.“

Antwort	Code	N	% von 100	Mittelwert	Standardabweichung
Stimmt gar nicht	1	2	0,81	4,35	0,85
Stimmt überwiegend nicht	2	9	3,66		
Stimmt teilweise	3	21	8,54		
Stimmt überwiegend	4	79	32,11		
Stimmt voll und ganz	5	130	52,58		
Weiß nicht		5	2,03		
Summe		246	100,00		

Tabelle 3: „Wir haben auch in der Freizeit (abends, in den Pausen) weiter über die Themen des Seminars gesprochen.“

Die Heimvolkshochschulen definieren sich nicht nur über den Lernort und das spezifische Lernsetting, sondern auch über ihre gemeinsame Wertegrundlage und ein gemeinsames Bildungsverständnis.

den Menschenrechten basierenden Gesellschaft eine große Rolle spielen. Eng mit dieser Wertegrundlage verbunden ist das Bildungsverständnis der HVHS: Zentrale Bildungsziele der HVHS-Arbeit, die die Befragten immer wieder benannten, umfassen Persönlichkeitsbildung, Stärkung der Urteilsfähigkeit der Teilnehmenden und die Anregung zu bürgerschaftlichem Handeln.

zugsrahmen in HVHS mit unterschiedlicher (z. B. kirchlicher oder gewerkschaftlicher) Träger-schaft und Ausrichtung konvergierten die Aussagen der befragten Leiter/-innen in einem Wertebild, in dem Engagement und Teilhabe in einer demokratischen, auf

In der Studie wird die Entwicklung dieser Wertegrundlage und des gemeinsamen Bildungsverständnisses auf drei Traditionslinien zurückgeführt. Zum einen scheint in den Interviews immer wieder ein *humanistischer Bildungsbegriff* auf, der sich einer Funktionalisierung von Bildung entgegenstellt. So formuliert einer der an der Studie teilnehmenden Leiter: „Wir machen relativ wenig funktionale Bildung, die helfen soll, dass Menschen in wirtschaftlichen Abläufen besser funktionieren, sondern wir beschäftigen uns vor allen Dingen mit Fragen, die man weder in der Schule noch im späteren beruflichen Leben in den Mittelpunkt stellt und auf die es auch keine wirklich falschen Antworten gibt (...). Für uns ist wichtig (...), dass Menschen sich selbst, ihre Persönlichkeit, ihre Kompetenzen und Grenzen erweitern (...). Was man Persönlichkeitsbildung nennt, das wäre für uns so ein Ziel, (...) Horizonterweiterung – also gerade nicht, was Funktionieren bedeutet.“



Dr. Falko von Ameln bei der Vorstellung seiner Studie in der Heimvolkshochschule Stephansstift ZEB im März 2013

Die HVHS, so ein anderer Leiter, böten „einen Raum, sich selber weiterzuentwickeln und sich gemeinsam mit anderen Menschen mit lebensrelevanten Themen auseinanderzusetzen und gemeinsam Möglichkeiten zu entwickeln, wie man sein Leben und seine Umwelt beeinflussen oder mitgestalten kann“.

Die zweite Traditionslinie geht auf *Nikolai Frederik Severin Grundtvig* zurück. Seine *folkehøjskoler* (Volkshochschulen) gründete er als Orte einer emanzipatorischen Bildung für das gesamte Volk (im beginnenden 19. Jahrhundert durchaus keine Selbstverständlichkeit). Ziel war es dabei, aktive und selbstbewusste Staatsbürger herauszubilden (vgl. etwa Behrend 1975). Ziele der sogenannten „Neuen Bewegung“, die dem HVHS-Gedanken nach dem Ersten Weltkrieg zu einer intensiveren Rezeption in Deutschland verhalf, waren „ganzheitliche Bildung (kompensatorische und politische Bildung), die Ausbildung des Wahren und Guten, die Bildung der Seele mit Ziel auf ein Gemeinschafts- und Volksgefühl hin [sowie] die Heranbildung mündiger

Laien und Demokraten“ (Etz/Waller et al. 1990, S. 102). Die Kontinuität zwischen den dort angelegten Grundsätzen einer ganzheitlichen, werteorientierten Persönlichkeitsbildung mit dem Ziel einer sozial verantwortlichen Teilhabe am Gemeinwesen und dem heutigen Bildungsverständnis der HVHS ist deutlich erkennbar.

Die dritte Traditionslinie der Niedersächsischen HVHS wurde durch die *Reeducation-Politik der Alliierten* begründet (vgl. ebd., S. 100). Zwölf der 23 heute bestehenden Niedersächsischen HVHS wurden

in einem Zeitraum von 13 Jahren nach dem Ende des 2. Weltkriegs eröffnet. Die Reeducation-Politik strebte eine „erfolgreiche Entwicklung der demokratischen Ideen“ (Potsdamer Abkommen vom 05.06.1945) an. So hob die Umerziehungsleitlinie der amerikanischen Zone die Universalität der Menschenwürde, Toleranz, kulturelle Pluralität und die Verantwortung der Bürger/-innen für die öffentlichen Angelegenheiten hervor (vgl. Detjen 2007, S. 102). Wenn sich Lernen an HVHS, wie im vorangegangenen Abschnitt angesprochen, stets als Lernen im



In der HVHS Mariaspring lernen Studierende aus dem Ausland Hilfreiches voneinander und über das Leben und die Menschen in Deutschland

Der Anspruch der Heimvolkshochschulen, einen diskursiven Raum für ein Lernen in Begegnung mit und Abgrenzung von Anderen zu eröffnen, ist keine bloße pädagogische Leerformel.

sozialen Kontext versteht, scheint hier auch eine Kontinuität der Reeducation-Politik mit ihrer Schwerpunktsetzung auf diskursive Lernformen auf, begründet durch „die Überzeugung, dass die menschliche Begegnung wichtiger sei als die Belehrung. Demokratie sollte im persönlichen Umgang erlebt werden. Abgelehnt wurde das bloße Reden und Theoretisieren über die Demokratie“ (ebd., S. 106). Die Studie hat gezeigt, dass der Anspruch der HVHS, einen solchen diskursiven Raum für ein Lernen in Begegnung mit und Abgrenzung von Anderen zu eröffnen, keine bloße pädagogische Leerformel darstellt. So geben 93,06 %⁵ der befragten Teilnehmenden an, die Dozentinnen und Dozenten hätten ihnen auch außerhalb der Seminarzeiten für Fragen und Diskussionen zur Verfügung gestanden; 84,96 % haben nach eigener Aussage auch in der Freizeit (d. h. abends oder in den Pausen) mit anderen Gruppenmitgliedern weiter über die Themen des Seminars gesprochen.⁶

Aus den drei beschriebenen Entwicklungssträngen ergeben sich die konzeptuellen Gemeinsamkeiten, die das Bildungsverständnis der HVHS bis heute prägen, nämlich „die Idee von der langfristigen Weiterbildung (...) und der Notwendigkeit einer Persönlichkeitsbildung mit dem Ziel einer Demokratiefähigkeit und der Übernahme von Verantwortung in einem demokratischen Gemeinwesen“ (Etz/Waller et al. 1990, S. 102).

5 Kumulierte Werte für „stimme voll und ganz zu“ und „stimme überwiegend zu“

6 Allerdings hat dieser Austausch in der subjektiven Bewertung der Mehrzahl der Befragten keine zentrale Bedeutung. Auf die Frage, welches der für sie wichtigste Aspekte der von ihnen besuchten Veranstaltung war, werden vor allem die Eigenaktivität im Seminar, die vertrauensvolle Atmosphäre und die Möglichkeit benannt, das Seminarthema in Bezug zur eigenen Person und zum eigenen Leben zu setzen. Die Präsenz der Seminarleitung in der Freizeit und die Möglichkeit, die Seminarthemen nach Seminarende zu vertiefen, wurden dagegen nur von jeweils ca. 5 % der an der Online-Befragung teilnehmenden Personen als bedeutsamster Aspekt der Veranstaltung hervorgehoben.

Politische Bildung und ihre Relevanz für die HVHS

Die Ausführungen haben deutlich gemacht, dass im Bildungsverständnis der HVHS persönliche, soziale und politische Bildung stets als untrennbare Einheit zusammengedacht werden. Dass dies insbesondere für Veranstaltungen der politischen Bildung gilt, ist evident. Sie macht den wichtigsten Programmbereich der Niedersächsischen HVHS aus (2012 entfallen 17,43 % des Gesamtangebotes geförderter Bildungsmaßnahmen auf den Bereich der politischen Bildung, vgl. AEWB 2012). Weitere wichtige Schwerpunktfelder der HVHS sind die werte- und normenorientierte Bildung (13,04 % des Volumens im geförderten Bereich) sowie die Qualifizierung für die Ausübung von Ehrenämtern (12,18 %). Mit diesem vorrangig auf gesellschaftspolitische Themen ausgerichteten Profil unterscheiden sich die HVHS deutlich von anderen Bildungseinrichtungen.⁷

Diese Programmatik der politischen Bildung findet sich als fester Bestandteil des Bildungsverständnisses der HVHS jedoch auch in Veranstaltungen, die nicht der politischen Bildung im engeren Sinne zuzuordnen sind, durchgängig wieder. Dies zeigt sich etwa an den Parallelen zum „Münchner Manifest“ mit dem Titel „Demokratie braucht politische Bildung“, das die Bundeszentrale und die Landeszentralen für politische Bildung im Mai 1997 beschlossen haben. Nach diesem Manifest müsse (politische) Bildung in

„Demokratie braucht politische Bildung“

der postindustriellen Gesellschaft beispielsweise auf die „multimediale Informationsflut von unterschiedlichen Nachrichten, denen der Einzelne ausgeliefert ist (Informationsgesellschaft)“ reagieren, die zu einer „zunehmenden Verunsicherung der Menschen angesichts der unüberschaubaren und zeitgleich angebotenen Fülle von Daten, Fakten und Informationen“ führten. In dieser Lage, so Siebert (1992, S. 30 f.), werde „angesichts der krisenhaften gesellschaftlichen Entwicklung (...) die

reagieren, die zu einer „zunehmenden Verunsicherung der Menschen angesichts der unüberschaubaren und zeitgleich angebotenen Fülle von Daten, Fakten und Informationen“ führten. In dieser Lage, so Siebert (1992, S. 30 f.), werde „angesichts der krisenhaften gesellschaftlichen Entwicklung (...) die

7 Dieses Profil wird von den Teilnehmenden als Alleinstellungsmerkmal wahrgenommen, allerdings nur zum Teil: 47,79 % der Besucher/-innen, die sich an der Online-Befragung beteiligt haben, stimmen der Aussage „Hier werden Seminare, Vorträge usw. zu Themen angeboten, die man anderswo selten findet“ zu, nur ein Viertel (25,83 %) der Teilnehmenden gibt an, das Konzept der HVHS gut zu kennen. 21,25 % kennen es nach eigener Aussage gar nicht. Diese Zahlen sind vor dem Hintergrund zu sehen, dass zwei Drittel der Befragten zum Zeitpunkt der Befragung schon mindestens zum dritten Mal eine HVHS-Veranstaltung besuchen, für ein Drittel ist es schon der mindestens sechste Besuch.

politische Urteilsfähigkeit und Mündigkeit der Erwachsenen zur Überlebensnotwendigkeit unserer Gesellschaft“.

Ganz in diesem Sinne meint der Leiter einer HVHS im Interview beispielhaft für seine Kolleginnen und Kollegen: „Die Wissensgesellschaft häuft ja immer mehr Informationen an, die werden immer unüberschaubarer, sogar in einzelnen Wissenschaften. Wer hilft eigentlich, diese unterschiedlichen Wissensbestände zu bewerten, zu gewichten? Dafür braucht es auch Räume. Ich denke, das geschieht auch auf vielfältige Weise hier bei uns.“



© Katholischen Akademie Stapelfeld

Solarenergie ganz praktisch – erklärt von Bernd Kleyboldt, Dozent in der Katholischen Akademie Stapelfeld bei Cloppenburg

Die HVHS hätten den Anspruch, so ein anderer Leiter, „dass es eben nicht nur um ein reines Faktenlernen geht (...), sondern dass wir ein Thema immer auch auf mindestens einer anderen Ebene, möglichst auf mehr Ebenen, verhandelt haben wollen und den Teilnehmern nahe bringen“, d. h. auch auf der persönlichen und der Gruppenebene, der emotionalen und der Verstandesebene usw. Als Beispiel für die Verbindung von thematischer, persönlicher und ethischer Ebene werden Seminare in Kooperation mit Amnesty International genannt. Dieser Anspruch wurde in der Online-Befragung mit der Aussage „Vieles in unserer Welt wird immer unübersichtlicher und schwieriger zu verstehen – das Seminar hat mir dabei geholfen, das, was um uns herum passiert, besser zu verstehen“ operationalisiert. 61,31 % der befragten HVHS-Teilnehmer/-innen stimmen dieser Aussage voll und ganz oder überwiegend zu.

Ein weiteres Beispiel für die stets mitlaufende politische Dimension der Bildungsziele der HVHS

Ein Beispiel für die stets mitlaufende politische Dimension der Bildungsziele der Heimvolkshochschulen ist die Förderung von Demokratiekompetenz und bürgerschaftlichem Engagement.

ist die Förderung von Demokratiekompetenz und bürgerschaftlichem Engagement: „Der demokratische Rechtsstaat lebt vom mündigen Mitdenken und Mitreden seiner Bürgerinnen und Bürger und ihrer Bereitschaft, sich selbst- und

sozialverantwortlich ein Urteil zu bilden, in der Verfassung normierte Regeln und Werte zu respektieren und sich für sie zu engagieren. Demokratie muss in jeder Generation neu erworben werden: gerade in Deutschland aufgrund der Erfahrungen der jüngsten Geschichte. Politische Bildung (...) leistet insbesondere hier einen fortdauernden und unverzichtbaren Beitrag zu persönlicher und gesellschaftlicher Orientierung sowie zur Entwicklung und Festigung demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen.“ (Münchener Manifest 1997, o. S.)

In diesem Sinne formuliert auch einer der befragten Leiter: „Als guter politischer Mensch gehe ich davon aus, dass Demokratie etwas ist, das man beständig lernen muss“ und sieht in den HVHS „so etwas (...) wie Schulungszentren einer aktiven Bürgergesellschaft“. Dass die HVHS die Mitberücksichtigung dieser politischen Dimension in allen Teilen ihrer Bildungsarbeit anstreben, zeigt sich exemplarisch auch an der Aussage einer Teilnehmerin im Rahmen einer telefonischen Nachbefragung zur Online-Studie: Zwar hätte das von ihr besuchte Seminar „kein im engeren Sinne politisches Thema, aber ich glaube, dass immer, wenn Menschen lernen, miteinander zu diskutieren und unterschiedliche Positionen zu entwickeln und zu akzeptieren und sozusagen Toleranz üben miteinander, dann ist das Demokratie“.

Insofern versteht sich Bildung an HVHS nicht vorrangig als Vermittlung von Wissen oder beruf-

bezogenen Qualifikationen, sondern immer als Prozess, der auch auf die Veränderung von Einstellungen und die Förderungen bürgerschaftlichen Engagements abzielt. 60,59 % der Befragten geben an, durch ihren Seminarbesuch habe sich ihre Einstellung zu einigen Dingen geändert, 66,39 % fühlen sich nach eigener Aussage durch das Seminar motiviert, sich für andere Menschen / für die Gesellschaft zu engagieren.⁸

Wenig erstaunlich ist der Befund, dass die Motivation für ein gesellschaftliches Engagement stark von der Art und Zielsetzung der besuchten Veranstaltung abhängt. Ein Vergleich zwischen verschiedenen Veranstaltungen zeigte, dass sich dieser Motivationseffekt in einem gewerkschaftlichen Seminar für Betriebsräte stärker zeigt als beispielsweise bei einem Englischkurs. Bemerkenswert ist jedoch, dass auch in einer Diskussionsveranstaltung über Bioethik oder einem Kurs zur beruflichen Orientierung für Jugendliche 80 % der an der Online-Befragung teilnehmenden Personen der Aussage, das Seminar habe sie motiviert, sich für andere

Menschen bzw. für die Gesellschaft zu engagieren, voll und ganz oder überwiegend zustimmen.⁹

Allerdings schreiben die Teilnehmer/-innen diesen Wirkungen ihres HVHS-Besuchs keine hohe Priorität zu: Der Anteil derjenigen, die aus verschiedenen vorgegebenen Optionen die Änderung der eigenen Einstellung oder die Motivation für gesellschaftliches Engagement als wichtigsten Ertrag der von ihnen besuchten Veranstaltung auswählen, liegt bei jeweils unter 10 %, während es für über 30 % am wichtigsten ist, etwas Neues über das Thema des Seminars zu lernen.

Bildung an HVHS im Schnittpunkt von persönlicher und politischer Bildung

In der Kontinuität der drei oben beschriebenen Entwicklungslinien – des humanistischen Bildungsverständnisses, der auf *Grundtvig* zurückgehenden Tradition der HVHS und des Erbes der alliierten Reeducation-Politik – versteht sich Bildung an HVHS somit stets als Gleichklang von persönlicher und politischer Bildung. In den Worten eines im Rahmen der Studie interviewten Leiters gehe es „immer darum, den individuellen Zusammenhang in einen gesellschaftlichen Kontext zu stellen und den gesellschaftlichen Kontext in den individuellen Bezügen zu verstehen“. *Oskar Negt* (2010, S. 207) bezeichnet

diese Fähigkeit, Beziehungen zwischen den Menschen und den Verhältnissen herzustellen, als eine „Meta-Kompetenz“, die über allen anderen gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen steht. Diese Kompetenz könne stets nur in auf eigene Identität bezogenen Lernzusammenhängen ausgebildet werden: „Für jenes Lernen, das dem einzelnen Menschen Orientierungswissen vermittelt, ist (...) die Rückbesinnung auf den eigenen Lebenszusam-

8 Kumulierte Werte für „stimme voll und ganz zu“ und „stimme überwiegend zu“



© Archiv Martin Kaiser, Gustav Stresemann Institut

Teilnehmende des Projektes „In the wake of political change. Dialogue and Democracy in Europe and the Arab World“ aus Deutschland, Polen, Litauen, Tunesien, Ägypten und Jordanien bei einer Führung durch den Hamburger Stadtteil St. Georg

9 Für eine statistisch belastbare Aussage über den Zusammenhang zwischen Veranstaltungsform und erklärter Motivation, sich zu engagieren, sind die Fallzahlen allerdings zu gering.

„Für jenes Lernen, das dem einzelnen Menschen Orientierungswissen vermittelt, ist (...) die Rückbesinnung auf den eigenen Lebenszusammenhang unerlässlich.“

zu stärken versucht. Für die HVHS konstatiert *Joerg Matzen* (1994):

„Der weit vorangeschrittene Prozeß der Enttraditionalisierung und ein allgemeiner Bedeutungsverlust der klassischen Sinninstanzen und Gestaltungsmächte (Berufswelt, Familie, Tradition, Nation, Klassenzugehörigkeit, Religion, Bildung) sorgen dafür, dass die Individuen sich nun selbst ins Zentrum der Lebensplanung und Lebensführung zu rücken haben, also das Leben selbst führen und gestalten müssen (...). Die individuelle Zukunft wird also mehrheitlich nicht länger durch eine absehbare und weithin gesicherte „Normalbiographie“ im Horizont alltagszeitlicher Gewißheit und lebenszeitlicher Erwartungswahrscheinlichkeit strukturiert, sondern erfährt zunehmend Brüche, die letzten Endes selbst verantwortet und bearbeitet werden müssen (...). Und wer nach Halt, Geborgenheit und Orientierung fragt, kann im Grunde nur auf sich selbst verwiesen werden. Die Gesellschaft ist für Ansprüche dieser Art nicht zuständig (...).“ (Matzen 1994, S. 51 ff.)

Vor diesem Hintergrund, so *Matzen*, sei das Ziel von Bildung „die sozial verantwortbare Erhaltung und Erweiterung von Selbstverfügung“ (ebd., S. 64 f.). Es gehe den HVHS darum, die Teilnehmenden – mit einer Formulierung von *Carl Rogers* – „in den Besitz ihrer Möglichkeiten zu bringen“.

Das Ziel von Bildung ist „die sozial verantwortbare Erhaltung und Erweiterung von Selbstverfügung.“

menhang unerlässlich“ (ebd., S. 208). Dieser Forderung kommt die HVHS nach, indem sie die Teilnehmer/-innen durch die Reflexion der eigenen Identität in ihrer individualbiografischen sowie gesellschaftlichen Bedingtheit

zu stärken versucht. Für die HVHS konstatiert *Joerg Matzen* (1994):

61,98 % der an der Online-Befragung Teilnehmenden geben an, sie hätten in der HVHS etwas über sich selbst erfahren, das ihnen vorher noch

nicht so klar war. Auch dieser Selbsterfahrungsaspekt wird jedoch bei der Frage nach dem wichtigsten Ertrag aus der Veranstaltung als weniger wichtig eingestuft als der Lernzuwachs zum Thema des Seminars, der Kompetenzerwerb in Bezug auf die Möglichkeit, Herausforderungen im eigenen Leben besser zu meistern oder die Motivation zu gesellschaftlichem Engagement.

Fazit

Die vorangegangenen Ausführungen haben zum einen das Bildungsverständnis der HVHS deutlich gemacht, in dem persönliche, politische und soziale Bildung als untrennbare Einheit verstanden werden. Ebenso wurden die Besonderheiten des Lernortes HVHS mit seinem Konzept des gesellschaftlichen Lebens und Lernens sowie seinen zeitlichen und sozialen Reflexionsräumen herausgearbeitet (eine ausführlichere Beschäftigung mit dem Lernort HVHS findet sich in *Ameln* 2013). Im Selbstverständnis der HVHS bildet dieses Konzept des Lebens und Lernens unter einem Dach, wie in der Studie deutlich wurde, eine notwendige Bedingung für die Ermöglichung von Bildung im zuvor genannten Sinne. Die besondere Effizienz des Lernens an HVHS, so einer der befragten Leiter, entstehe gerade, „indem wir Schleifen produzieren, Auszeiten, Rückzugszeiten produzieren, indem wir Lernen auf Vorrat ermöglichen. Lernen braucht Zeit, Lernen geht langsam, braucht immer wieder neue Impulse und Anregungen (...). Wir sind der Meinung, dass die Menschen, die nachher Verantwortung übernehmen, die diese Gesellschaft tragen (...), ihre Biografien durch das Verweilen und das langsame Lernen herausgebildet haben und nicht dadurch, dass sie ‚effizient‘ in der Lage waren, kurzfristig etwas aufzunehmen und dann zu reproduzieren.“

In diesem Sinne betrachtet es auch *Siebert* (1999, S. 53) als „Qualitätsmerkmal der Heimvolkshochschule, Lernräume der Verlangsamung zu gestalten. So kurios es klingt: Geduld, Muße, Zuhören, Nachdenklichkeit müssen vor dem Hintergrund des Tempos der Informations- und Mediengesellschaft immer wieder neu gelernt werden (...). Intensives Lernen geht nicht „nebenher“, sondern erfordert Konzentration und Zeit.“ Diese Argumentation wird auch von einer bislang unveröffentlichten Studie des Instituts für Soziale Arbeit und Sozialpolitik der Hochschule Darmstadt gestützt, die zeigt, dass die biographische Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung auch davon abhängt, inwieweit der Lernort ein solch konzentriertes Lernen in Distanz zum Alltag ermöglicht (vgl. <http://isasp.h-da.de/forschungsprojekte/achim-schroeder/>).

Die HVHS nehmen insofern eine wichtige gesellschaftliche Funktion wahr. Wie allerdings zukünftig das Spannungsfeld zwischen der Wahrung der Spezifika des eigenen Bildungskonzepts und den sich verändernden Rezeptionsgewohnheiten kommender Generationen von Lernenden gestaltet werden kann, ist eine der Herausforderungen für die Zukunft, der sich die HVHS schon jetzt stellen müssen.

Literatur

AEWB – Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (Hrsg.): Aufstellungen für das Jahr 2012 über die vorläufigen Arbeitsergebnisse nach Einrichtungen und Art der Bildungsmaßnahmen – Hannover 2012, AEWB

Ameln, Falko von: „Die Heimat des Lernens“ unter der Lupe. Eine Studie zu Profil und gesellschaftlichem Nutzen der Heimvolkshochschulen in Niedersachsen. In: *Außerschulische Bildung*, 43(2-3) 2012, S. 188-193

Ameln, Falko von: Lernort Heimvolkshochschule. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 63(3) 2013, S. 236-242

Ameln, Falko von: Heimvolkshochschulen in Niedersachsen. Profil, Bildungsverständnis, gesellschaftlicher Nutzen und Entwicklungsperspektiven – Hannover (im Druck), *Expressum*

Behrend, Hermann: Geschichte der Heimvolkshochschule. In: Pöggeler, Franz (Hrsg.): *Geschichte der Erwachsenenbildung* – Stuttgart 1975, Kohlhammer, S. 132-155

Detjen, Joachim: Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland – München 2007, Oldenbourg

Etz, Christine/Waller, Gisa et al.: Die niedersächsischen Heimvolkshochschulen und ihr Landesverband (Gutachten Struktur und Perspektiven der niedersächsischen Erwachsenenbildung, Teil 3) – Hannover 1991, Niedersächsischer Bund für Erwachsenenbildung

Matzen, Joerg: „Aus Angst zur Ordnung“. Subjektive Verarbeitungsformen politischer Risikokonstellationen. In: Manfred Pluskwa/Joerg Matzen (Hrsg.): *Lernen in und an der Risikogesellschaft. Analysen – Orientierungen – Vermittlungswege* – Bad Bederkesa 1994, Evangelische Heimvolkshochschule, S. 49-70

Münchener Manifest: Münchener Manifest vom 26. Mai 1997. Demokratie braucht politische Bildung. Im Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung. <http://www.politische-bildung-rlp.de/wir-ueber-uns/unser-auftrag/muenchner-manifest.html>; Letzter Zugriff: 13.12.2013

Siebert, Horst: Perspektiven der niedersächsischen Erwachsenenbildung freier Trägerschaft. Gutachten „Struktur und Perspektiven der niedersächsischen Erwachsenenbildung“, Teil 4 – Hannover 1992, Niedersächsischer Bund für Erwachsenenbildung

Siebert, Horst: Heimvolkshochschule – sozialer Lernort mit Zukunft. In: Christine Etz/Detlev Kuchta/Marion Sprengel (Hrsg.): *Lernen Bildung Verantwortung. Heimvolkshochschulen in Niedersachsen* – Hannover 1999, Niedersächsischer Landesverband der Heimvolkshochschulen, S. 53-56



Dr. Falko von Ameln, Dipl.-Psych., Priv. Doz., arbeitet als Organisationsforscher und Organisationsberater für die ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH in Hannover.

E-Mail: vonameln@artset.de