

224

Programmanalysen in der Erwachsenenbildung – am Beispiel einer exemplarischen Analyse medienpädagogischer Angebote

Aiga von Hippel

1. Einleitung

Während die Adressaten- und Teilnehmerforschung die Nachfrageseite, Motive und Barrieren der Adressaten untersucht, fokussieren Programmanalysen das Programmangebot einer Weiterbildungseinrichtung als „die Scharnierstelle zwischen Institution, Öffentlichkeit und Individuum“ (Gieseke/Opelt 2005, S. 43). Dabei ist ein „Programm (...) der zeitgeschichtlich materialisierte Ausdruck gesellschaftlicher Auslegung von Bildung. Es ist beeinflusst durch bildungspolitische Rahmung, nachfragende Teilnehmer/innen und gefiltert durch professionell Handelnde. Über das Programm repräsentiert sich die Institution“ (Gieseke/Opelt 2003, S. 46). Nach Tietgens enthält das Angebot immer schon die „Suchbewegungen“ von Adressaten- wie von Programmplanerseite. Programmankündigungen zeigen die interpretierten und interpretativen Suchbewegungen von Adressaten und Programmplanern (vgl. Tietgens 1992, S. 133). Programme sind damit eine vermittelte Realität: „Die Ankündigungen enthalten eine Aussage des Kursleiters zu seinem Fach. Weiterhin darf angenommen werden, daß der Kursleiter in seinen Ankündigungen die Interessenten so anspricht, wie er meint, daß sie angesprochen werden wollen. Die Formulierungen geben also die Vorstellung wieder, die der Kursleiter von dem Selbstbild der Interessenten besitzt“ (Weinberg 1965, S. 33). Veröffentlichte Programme können das Interesse und die Weiterbildungsbereitschaft bei Adressaten erhöhen (vgl. Körber et al. 1995, S. 6), d.h. auch die Suchbewegungen unterstützen – deswegen kommt der Analyse der Angebotsseite eine wichtige Funktion zu. Nur wenn beide Suchbewegungen zusammentreffen, kommt organisierte Weiterbildung zustande. Das Angebot ist somit ein „Konstitutionsfaktor“, eine „Konstitutionsbedingung“ (Tietgens 1982, S. 127) von Erwachsenenbildung: „Was an der Oberfläche operationalisierbarer Vollzüge als Verhältnis von Angebot und Nachfrage erscheint, ist unter anthropologischem Aspekt als Suchbewegung zu verstehen“ (ebd.). Programmplanungshandeln erfolgt in Abstimmungsprozessen, die Gieseke Angleichungshandeln nennt: „Angleichungshandeln verweist auf inhaltliche und konzeptionelle Abstimmungsprozesse, die einerseits in der Region mit verschiedenen Gruppen und Institutionen stattfinden, sich andererseits aber auch bei der Vorbereitung der Angebotsentwicklung mit den Dozent/inn/en und Kursleiter/inne/n realisiert“ (Gieseke 2006, S. 72). Die Untersuchung von Programmstrukturen ist seit den 1960er Jahren insbesondere bei der PAS des Deutschen Volkshochschul-Verbandes angesiedelt, ausgedehnt auf weitere Institutionen werden Programmanalysen seit den 1990er Jahren durchgeführt (vgl. Nolda/Pehl/Tietgens 1998). Tietgens führte mehrere Programmanalysen (z.T. damals Arbeitsplananalysen genannt) durch und zeigt besonders die Diskrepanz zwischen Selbstdarstellung der Institutionen und Realität der Angebote auf.

Der vorliegende Beitrag wirft zunächst einen Blick auf die (methodischen) Grundlagen von Programmanalysen, um dann exemplarisch anhand einer Programmanalyse zu medienpädagogischen Angeboten in der Erwachsenenbildung Möglichkeiten und Grenzen einer Programmanalyse aufzuzeigen, die im Ausblick noch einmal weitergeführt werden.

2. Grundlagen von Programmanalysen

Erwachsenenbildungsprogramme sind Texte, die das aktuelle Veranstaltungsangebot einer Institution enthalten, ihre Erstellung gehört zum erwachsenenpädagogischen Planungshandeln. Sie dienen der Information für Interessenten, es handelt sich bei ihnen um kurzfristige Gebrauchstexte (vgl. Nolda 2003, S. 212). Programmanalysen sind nicht gleichzusetzen mit Inhaltsanalysen (auch wenn sie inhaltsanalytisch arbeiten). Das Besondere der Programmanalysen ist ihr Untersuchungsgegenstand, nämlich das „erwachsenenpädagogische Spezifikum 'Programm'“ (Käpplinger 2008, Absatz 1). Programmanalysen können Schwerpunkte, Trends und auch Lücken in der Angebotsstruktur ausweisen (vgl. Kallmeyer 1975, S. 3). Ihre Untersuchung kann Aufschluss über Themen, Selbstverständnis der Anbieter, Zielgruppen und andere didaktische Handlungsfelder geben. Erwachsenenbildung hat in ihren Programmen/Themen eine „Seismografen-Funktion“ in der Gesellschaft inne (Heuer 2003, S. 161). Weiterbildung kann – anders als andere Bildungsbereiche – zeitnah neue Anforderungen an Lernformen und Lerninhalte umsetzen (vgl. ebd., S. 162). Programmanalysen können Thementrends im Sinne dieser Seismografen-Funktion abbilden. Sie können die Daten der Weiterbildungsstatistiken wie des Berichtssystems Weiterbildung und der Volkshochschulstatistik konkretisieren, insbesondere in Fragen der Programminhalte und auch der Zielgruppen (vgl. Tietgens 1998). Wenn sie längsschnittartig angelegt sind, geben sie auch Aufschluss über die Entwicklung eines Angebots/Themas über einen längeren Zeitraum (vgl. ebd., S. 216). Um die Angebotsstruktur untersuchen zu können, reicht die Weiterbildungsstatistik nicht aus, da nicht ersichtlich ist, welche konkreten Angebote thematisch erfasst wurden. Um thematische Gewichtungen zu untersuchen, sind Programmanalysen notwendig (vgl. Tietgens 1998, S. 63). Programmanalysen bieten außerdem den Vorteil, sich nicht nur „auf die Fach- und Programmbereichszuordnungen der Anbieter verlassen“ (Stadler 2004, S. 44) zu müssen, sondern relevante Themen auch in anderen Bereichen des Gesamtangebots aufzufindig machen zu können. Dazu dienen die Umschlagseite sowie Vorworte der Selbstdarstellung der Anbieter und spiegeln gleichzeitig ihre Auffassung von Lernen und Bildung sowie ihre Sicht auf die Adressaten (vgl. Nolda 1998, S. 151ff.).

Programmanalysen können in der Weiterbildungspraxis auch dazu dienen, dem Weiterbildungsplanenden Anregungen zu geben, indem er die Programmangebote anderer Anbieter analysiert (vgl. Schlutz 1991, S. 18). Die Programmanalyse wird von Schlutz neben der Auswertung von Teilnahmestatistiken, Sichtung von Literatur, Erkundungen vor Ort und Evaluationen als eine Methode der Einschätzung des Bildungsbedarfs gesehen (vgl. ebd., S. 18ff.). Nolda unterscheidet bei der Programmanalyse bzw. Dokumentenanalyse vier verschiedene Zugänge: den semiotisch-textanalytischen, den inhaltsanalytischen, den strukturalhermeneutischen und den diskursanalytischen (vgl. Nolda 1998, S. 142ff.). Der semiotisch-textanalytische Zugang untersucht die visuellen und sprachlichen Elemente eines Programms. Der inhaltsanalytische Zugang (angelehnt an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring) ermöglicht Aufschluss über Stand und Entwicklung von Bildungsangeboten in der Erwachsenenbildung. Eine Untersuchung der Selbstdarstellung der Anbieter und der Ansprache von Adressaten schlägt Nolda nach dem strukturalhermeneutischen Zugang vor (vgl. ebd., S. 178). Der diskursanalytische Zugang wiederum erlaubt die Analyse der Konstruktion von Bildungsinhalten, wie sich gesellschaftliche Diskurse in den Programmen und Vorworten niederschlagen (vgl. ebd., S. 202ff.). Nolda formuliert drei Paradoxa von Programmanalysen (vgl. ebd., S. 213ff.), die Ziele, Vorzüge und auch Grenzen der Methode aufzeigen:

226

1. „Programme sind ein Weg zur Erschließung von Erwachsenenbildungsrealität – Programme sind nicht identisch mit der Veranstaltungsrealität und dokumentierten Konstruktionen“ (Nolda 2003, S. 213). Es handelt sich bei Programmen um durch Texte hergestellte Realitätsausschnitte, die jedoch nicht mit der Veranstaltungsrealität identisch sein müssen (z.B. was Ausfallquoten und Veränderungen im Ablauf anbelangt; vgl. auch Körber et al. 1995, S. 6). Auch kann von den Programmen nicht auf die konkrete Lernsituation (was beispielsweise Lernerfolg und Teilnehmerstrukturen angeht; vgl. auch Gieseke/Opelt 2005; Kallmeyer 1975) geschlossen werden. Dies ist jedoch auch nicht Ziel von Programmforschung, sondern es geht um die Analyse von Programmen als „Ausdruck eines pädagogischen Handlungskonzeptes“ (Gieseke/Opelt 2003, S. 45).

2. „Programmanalysen belegen die Unabhängigkeit der Praxis von der 'Theorie' – Programmanalysen belegen die Abhängigkeit des Angebots vom Zeitgeist“ (Nolda 2003, S. 218). Programmanalysen können das allgemeine Verständnis von Erwachsenenbildung von sich selbst und in der Öffentlichkeit korrigieren, gleichzeitig sind die Seminartitel aber auch abhängig vom jeweiligen Zeitgeist.

3. „Programmanalysen sind ein wichtiger, aber vernachlässigter Bereich qualitativer Forschung – Programmanalysen sind anfällig für Instrumentalisierungen“ (Nolda 2003, S. 220). Besonders die Auswertung der visuellen Elemente von Programmen wurde bisher eher vernachlässigt (vgl. ebd., S. 222). Um die Gefahr von Instrumentalisierungen zu verringern, muss die Auswahl der Materialien wie bei jeder empirischen Forschung offen gelegt und die Interpretation nachvollziehbar präsentiert werden (vgl. ebd., S. 223).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Programmanalysen Aufschluss über Themen und auch Angebotslücken geben und insbesondere wenn sie in Kombination mit anderen Methoden eingesetzt werden, ein umfassendes Bild über den jeweilig untersuchten Erwachsenenbildungsbereich bieten. Programmanalysen können innerhalb eines Untersuchungsdesigns als ausschließliches, zusätzliches oder exploratives Instrument eingesetzt werden (vgl. Nolda 2003, S. 221). Des Weiteren ist zu unterscheiden zwischen exhaustiven (Vollerhebungen), repräsentativen und exemplarischen Programmanalysen (vgl. ebd.).

3. Ausgewählte Ergebnisse einer exemplarischen Programmanalyse zu medienpädagogischen Angeboten

3.1 Ziele und Design

Im Rahmen einer triangulativ angelegten Studie wurde neben Teilnehmendeninterviews eine vergleichende Programmanalyse zu medienpädagogischen Angeboten in der Erwachsenenbildung durchgeführt (vgl. von Hippel 2007). Hauptziel der Analyse war es, festzustellen, welche Medienkompetenzdimensionen mit den Angeboten vermittelt werden sollen. Medienkompetenz wurde nach dem Konzept von Baacke (1998) mit Unterdimensionen differenziert (Medienkritik, Medienkunde (informativ und instrumentell-qualifikatorisch), Mediennutzung und Mediengestaltung). Für die exemplarische Programmanalyse wurden sechs Institutionen, die medienpädagogische Erwachsenenbildung anbieten, als Beispiele ausgewählt. Auswahlkriterien waren die Offenheit des Zugangs für alle Adressaten und der gesellschaftliche Auftrag, da hier eine besonders große Bandbreite an medienbezogenen Themen in gesellschaftlicher und pädagogischer Verantwortung erwartet wurde. Angelehnt an das theoretical sampling wurde eine größtmögliche Varianz angestrebt und nicht eine Stichprobe aus einer Institutionenform. Basis für die Programmanalyse waren die (Halb-)Jahresprogramme der

Institutionen für das Jahr 2004. In die Analyse gingen neben den Angebotsbeschreibungen (676) auch die Umschlaggestaltung, Vorworte und das Inhaltsverzeichnis mit ein. Die exemplarische Programmanalyse erfolgte nach dem semiotisch-textanalytischen (Analyse der visuellen und sprachlichen Elemente der Umschlagseite), dem inhaltsanalytischen (Analyse von Inhaltsverzeichnis und Angeboten) sowie nach dem diskursanalytischen Zugang (Analyse des Vorworts und der Angebote). Eine Häufigkeitsanalyse innerhalb der Inhaltsanalyse wurde für die Relation zwischen Angeboten zu verschiedenen Medienkompetenzdimensionen durchgeführt. Dabei interessierte insbesondere der Anteil der Angebote, die auch die Medienkritik einschlossen. Eine Kontingenzanalyse (vgl. Mayring 1995) wiederum konnte feststellen, welche Medienkompetenzdimensionen zusammen in einem Angebot auftauchten.

3.2 Ausgewählte Ergebnisse der vergleichenden Programmanalyse

Wie sich in den Einzelfallanalysen der sechs Institutionen zeigt (vgl. ausführlich von Hippel 2007), gibt es ein breites Themenspektrum im Bereich medienpädagogischer Angebote und unterschiedliche Angebotsprofile. Der gesellschaftliche Bedarf in Form von Kursen zum technischen Umgang (instrumentell-qualifikatorische Medienkunde) wird stark in den Programmen abgebildet, etwas weniger der pädagogische Auftrag (Medienkritik). Um die Institutionen miteinander zu vergleichen, werden die Anteile der Medienkompetenzdimensionen innerhalb einer Institution in nachfolgender Grafik verdeutlicht. Dabei geht es nicht um die quantitative Verteilung, weder innerhalb einer Institution noch zwischen den Institutionen, sondern rein um die relative Verteilung der Medienkompetenzdimensionen, die das Angebotsprofil der jeweiligen Institution widerspiegelt. Auf eine Darstellung der genauen Zahlen wird verzichtet, da es nicht um exakte quantitative Verteilungen, sondern um Anteile und Richtungen geht. Die Unterschiede in der absoluten Anzahl der Medienkompetenzdimensionen (z.B. VHS Stadtverband Saarbrücken sehr viel, Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) weniger) liegen in der Anzahl der medienbezogenen Angebote begründet.

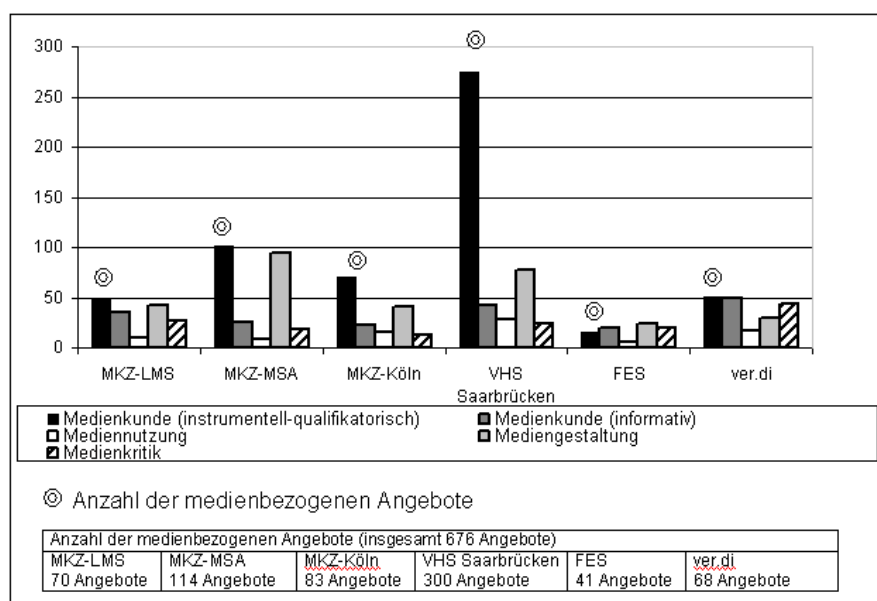


Abb. 1: Verteilung der Medienkompetenzdimensionen in den sechs untersuchten Institutionen (von Hippel 2007)

In den Programmausschreibungen konnte wie aus obiger Grafik ersichtlich vergleichsweise selten die Dimension der Mediennutzung zugeordnet werden. Dies mag zum einen darauf hindeuten, dass die Institutionen eher weniger Angebote hierzu anbieten, zum anderen handelt es sich vielleicht auch eher um eine „implizite“ Dimension, die nicht explizit verschriftlicht wird. Hierin könnte sich auch widerspiegeln, dass Medienkompetenzdimensionen eher selten an einem Inhalt vermittelt wurden. Die Dimension der Medienkunde (instrumentell-qualifikatorisch) ist insbesondere bei der VHS Stadtverband Saarbrücken dominierend. In etwas abgeschwächter Form spielt sie auch beim Medienkompetenzzentrum (MKZ) der Medienanstalt Sachsen-Anhalt (zusammen mit der Mediengestaltung) sowie beim MedienKompetenzZentrum des Erzbistums Köln eine große Rolle. Besonders ausgewogen in der Verteilung der Medienkompetenzdimensionen (ohne Berücksichtigung der Mediennutzung) scheinen das MedienKompetenzZentrum der Landesmedienanstalt Saarland, die Politische Akademie der FES und die Angebote von ver.di. Bei diesen drei Anbietern ist auch die Medienkritik in ähnlichem Ausmaß wie die anderen Dimensionen vertreten. Bei der Kontingenzanalyse hat sich gezeigt, dass typischerweise die Dimension Medienkunde (instrumentell-qualifikatorisch) in Kombination mit Mediengestaltung auftritt, sowie die Medienkunde (informativ) mit Medienkritik. Insbesondere Angebote, die Mediengestaltung und Medienkritik verknüpfen, können potenziell den pädagogischen Anspruch einlösen, durch das Selbsttun auch anders zu rezipieren, was allein durch Mediengestaltung nicht vorausgesetzt werden kann.

3.3 Vergleich der Ergebnisse mit anderen Programmanalysen

Ähnlich wie in der Volkshochschulprogrammanalyse von Mader (1998) fand sich auch bei der Analyse der VHS Stadtverband Saarbrücken die größte Zahl der Medienangebote im Fachbereich „Berufliche Bildung“, wo auch Angebote zur Digitalfotografie auszumachen waren (und nicht, wie vielleicht zu erwarten gewesen wäre im Fachbereich „Kultur, Kunst und Gesundheit“). Die quantitative Assoziierung von Medienangeboten mit der beruflichen Weiterbildung scheint – bei vorhandenen Abweichungen – ein typisches Merkmal für Volkshochschulen zu sein (vgl. auch ähnliche Ergebnisse bei Stang 2003). Es gibt ein großes Angebot von EDV-Kursen an Volkshochschulen. Was fehlt, ist jedoch die gesellschaftliche Einbettung der Medien in Veranstaltungen, was wiederum von den Kursleitenden eine besondere Kompetenz erfordern würde. Dass die Dimension „Mediennutzung“ im Vergleich zu den anderen Dimensionen eher selten vergeben wurde, deckt sich mit den Ergebnissen von Mader (1998), die konstatiert, dass die inhaltliche Nutzung der Medien eher selten im Vordergrund steht, sondern meist die technische Vermittlung ohne den inhaltlichen Bezug. Vergleicht man das Angebot des katholischen Bildungsanbieters MedienKompetenzZentrum des Erzbistums Köln mit der exemplarischen Programmanalyse von Heuer/Robak (2000) zeigen sich ebenfalls Parallelen. Heuer/Robak (2000) stellten fest, dass die katholischen Anbieter neben christlich-religiösen Themen Angebote zum Abstützen der sozialen Lebenswelt vorhalten – z.B. in Bezug auf Medien die zahlreichen Computerkurse, da Computer mittlerweile als fester Bestandteil der sozialen Lebenswelt gesehen werden können. Insgesamt zeigt sich, dass die vorliegende Programmanalyse in eine ähnliche Richtung wie andere Studien verweist, darüber hinaus jedoch detaillierte Angaben zu Themen und Medienkompetenzdimensionen – und dies im Vergleich verschiedener Institutionen – machen kann.

4. Ausblick

Die exemplarische Analyse von sechs Programmen zeigt interessante und innovative Angebote in der medienpädagogischen Erwachsenenbildung auf. Bei der institutionenübergreifenden Untersuchung lassen sich Schwerpunkte in der Vermittlung der Medienkompetenzdimensionen ausmachen. Es überwiegt die instrumentell-qualifikatorische Medienkunde, die stark mit dem gesellschaftlichen Bedarf assoziiert ist. Weiterhin zeigt sich ein typisches Muster der Kombination von Medienkompetenzdimensionen auf Angebotsebene: die instrumentell-qualifikatorische Medienkunde wird häufig mit der Mediengestaltung und die informative Medienkunde oft mit Medienkritik verbunden angeboten. In Kombination mit der Analyse der Selbstdarstellung der Institutionen (z.B. Vorworte) konnten Diskrepanzen zwischen dem Anspruch den medienkritischen Bürger zu fördern und der Angebotsrealität, die hauptsächlich aus technikorientierten Angeboten bestand, aufgezeigt werden. Die Ergebnisse der Programmanalyse können die bisherige Datenlage zu medienbezogenen Erwachsenenbildungsangeboten konkretisieren und Gewichtungen aufzeigen. Für Programmanalysen erscheint die Kombination mit anderen Methoden und Erhebungen vielversprechend, um Kontextualisierungen zu ermöglichen und Interdependenzen aufzuzeigen. Erst dann kann deutlich gemacht werden, wie spezifische Programme entstanden sind/entstehen.

Die unterschiedlichen Angebotsprofile bieten die Möglichkeit, sich auf einem spezialisierten Markt komplementär zu ergänzen, Profile können die Grundlage für Kooperationen sein (vgl. auch Nolda 2010, S. 295) und darüber hinaus eine Basis für die Weiterbildungsberatung darstellen. Eine komplementäre Ergänzung würde es den Adressaten auch einfacher machen, zu erkennen, wer was anbietet und regional Überschneidungen (auch zeitlich) vermeiden. Da sich die Profile dem Nutzer wahrscheinlich häufig nicht auf den ersten Blick erschließen, sondern erst bei einer eingehenderen Programmanalyse, könnte es als Orientierungshilfe für die Adressaten vorteilhaft sein, das Profil stärker transparent zu machen (beispielsweise in Covern, in Vorworten usw.).

Programmanalysen können Anregungen für die pädagogische Praxis bieten, beispielsweise für die präzise Gestaltung von Ankündigungen. Hier ließen sich auch Fortbildungen wie Textwerkstätten zum zielgruppenorientierten Texten denken, die mit Ergebnissen der Programmforschung wie auch der Adressatenforschung verknüpft werden könnten. Insgesamt besteht noch wenig Wissen über die Wahrnehmung von Programmen und Ankündigungen durch die Adressaten (vgl. Nolda 2010, S. 303). Produktkliniken, wie sie in Pilotprojekten zur milieuorientierten Programmplanung zum Einsatz kamen, sind in diesem Sinne Rezeptionsanalysen mit der Möglichkeit der Optimierung der Angebote (vgl. von Hippel 2008). Insgesamt gesehen, wurden Programmanalysen bislang zu selten für den internen professionellen Diskurs zum Programmplanungshandeln eingesetzt. Dabei werden sie umso wichtiger, je diffuser und pluraler sich die Weiterbildung ausdifferenziert.

Literatur

Baacke, D.: Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz. Bielefeld 1998

Aus: Wiltrud Gieseke/Joachim Ludwig (Hrsg.): Hans Tietgens. Ein Leben für die Erwachsenenbildung. Theoretiker und Gestalter in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Dokumentation des Kolloquiums am 23.10.2009 an der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin: HU-Berlin, 2011 (Erwachsenenpädagogischer Report; Bd. 16)

230

- Gieseke, W.: Programmforschung als Grundlage der Programmplanung unter flexiblen institutionellen Kontexten. In: Meisel, K./Schiersmann, C. (Hrsg.): Zukunftsfeld Weiterbildung. Standortbestimmungen für Forschung, Praxis und Politik. Bielefeld 2006, S. 69-88
- Gieseke, W./Opelt, K.: Programmanalyse zur kulturellen Bildung in Berlin/Brandenburg. In: Gieseke, W./Opelt, K./Stock, H./Börjesson, I.: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg. Münster u.a. 2005, S. 43-108 (Europäisierung durch kulturelle Bildung. Bildung – Praxis – Event; Bd. 1)
- Gieseke, W./Opelt, K.: Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen – Das Programm der Volkshochschule Dresden 1945-1947. Opladen 2003
- Heuer, U.: Programmplanungshandeln zwischen Bildungsmanagement und neuen Lernkulturen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld 2003, S. 161-188
- Heuer, U./Robak, S.: Programmstruktur in konfessioneller Trägerschaft – exemplarische Programmanalysen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Recklinghausen 2000, S. 115-209
- Hippel, A. von: Medienpädagogische Erwachsenenbildung. Eine Analyse von pädagogischem Auftrag, gesellschaftlichem Bedarf und Teilnehmendeninteressen. Saarbrücken 2007 (Schriftenreihe der Landesmedienanstalt Saarland; 14)
- Hippel, A. von: Die Produktklinik – eine Methode zur nachfrageorientierten Planung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung. In: REPORT – Zeitschrift für Bildungsforschung, 31 (2008) 1, S. 42-51
- Käpplinger, B.: Programmanalysen und ihre Bedeutung für pädagogische Forschung [34 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 9 (2008) 1, Art. 37 / URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0801379> [letzter Zugriff: 10.09.2010]
- Kallmeyer, G.: Psychologische Fragestellungen im VHS-Programmangebot 1973. Frankfurt am Main 1975
- Körber, K./Kuhlenkamp, D./Peters, R./Schlutz, E./Schrader, J./Wilckhaus, F.: Das Weiterbildungsangebot im Lande Bremen – Strukturen und Entwicklungen in einer städtischen Region. Bremen 1995 (Bremer Texte zur Erwachsenen-Bildungsforschung)
- Mader, A.: Multimedia als Angebot. Programmanalysen ausgewählter Einrichtungen. In: Nispel, A./Strang, F./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia. Frankfurt am Main 1998, S. 51-76 (Perspektive Praxis; 1: Analysen und Lernorte)
- Mayring, P.: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim 1995
- Nolda, S.: Paradoxa von Programmanalysen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld 2003, S. 212- 227
- Nolda, S.: Programme der Erwachsenenbildung als Gegenstand qualitativer Forschung. In: Nolda, S./Pehl, K./Tietgens, H. (Hrsg.): Programmanalysen – Programme der Erwachsenenbildung als Forschungsobjekte. Frankfurt am Main 1998, S. 139-235
- Nolda, S.: Programmanalyse – Methoden und Forschungen. In: Tippelt, R./Hippel, A. von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden 2010, S. 293-307
- Nolda, S./Pehl, K./Tietgens, H.: Programmanalysen – Programme der Erwachsenenbildung als Forschungsobjekte. Frankfurt am Main 1998
- Schlutz, E.: Erschließen von Bildungsbedarf. Bonn 1991
- Stadler, M.: Schattendasein – Mathematik, Naturwissenschaften, Technik in der organisierten Erwachsenenbildung. In: Conein, S./Schrader, J./Stadler, M. (Hrsg.): Erwachsenenbildung und die Popularisierung von Wissenschaft. Probleme und Perspektiven bei der Vermittlung von Mathematik, Naturwissenschaften und Technik. Bielefeld 2004, S. 35-54
- Stang, R.: Neue Medien und Organisation in Weiterbildungseinrichtungen. Anregungen für eine medienorientierte Organisationsentwicklung. Bielefeld 2003
- Tietgens, H.: Angebotsplanung. In: Nuissl, E. (Hrsg.): Taschenbuch der Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler 1982, S. 122-144
- Tietgens, H.: Reflexionen zur Erwachsenenendidaktik. Bad Heilbrunn 1992

Aus: Wiltrud Gieseke/Joachim Ludwig (Hrsg.): Hans Tietgens. Ein Leben für die Erwachsenenbildung. Theoretiker und Gestalter in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Dokumentation des Kolloquiums am 23.10.2009 an der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin: HU-Berlin, 2011 (Erwachsenenpädagogischer Report; Bd. 16)

231

Tietgens, H.: Zur Auswertung von Arbeitsplänen der Volkshochschulen. In: Nolda, S./Pehl, K./Tietgens, H. (Hrsg.): Programmanalysen. Frankfurt am Main 1998, S. 62-138

Weinberg, J.: Sprecherziehung in den Volkshochschulen. Eine Analyse der Ankündigungen in den Arbeitsplänen. In: PAS/DVV: Beilage 1 zu Volkshochschule im Westen, (1965) 1, S. 33-36