

**Anette Gerhard**

**Ein neuer Blick auf die Programmplanung  
Exemplarische videogestützte Analyse einer  
Planungssitzung**

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung  
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Online im Internet:

URL: <http://www.die-bonn.de/doks/gerhard0901.pdf>

Online veröffentlicht am: 30.12.2009

Stand Informationen: 16.06.2009

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

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

Dieses Dokument wird unter folgender [creative commons](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/)-Lizenz veröffentlicht:



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/>

## **Abstract**

### **Anette Gerhard (2009): Ein neuer Blick auf die Programmplanung. Exemplarische videogestützte Analyse einer Planungssitzung**

Die Planung von Angeboten und Programmen in Weiterbildungseinrichtungen wird im erwachsenenpädagogischen Fachdiskurs seit jeher als Kernstück der professionellen pädagogischen Arbeit angesehen und konzeptionell beschrieben. Im Vergleich dazu ist das empirische Wissen darüber, wie bzw. nach welchen pädagogischen, organisatorischen und auch sozialen Gesichtspunkten die Angebots- und Programmplanung in Einrichtungen tatsächlich erfolgt, bislang eher als gering einzuschätzen. Vor diesem Hintergrund offeriert der vorliegende Beitrag exemplarisch eine wissenschaftliche Zugriffsmöglichkeit auf Planungsprozesse in Weiterbildungseinrichtungen. Vorgestellt wird die interpretative Analyse einer mittels Video aufgezeichneten Planungssitzung in einer Bildungseinrichtung.

## **Autorin**

Anette Gerhard ist freiberufliche Diplom-Sozialwissenschaftlerin aus Aachen mit langjähriger Forschungserfahrung im universitären und außeruniversitären Bereich.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Theoretische und methodische Einbettung der Fallanalyse .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Planungsprozesse als Ausdruck des Umganges mit Systemressourcen .....</b>	<b>8</b>
2.1 <i>Charakterisierung und Einbettung des Planungsprozesses in das organisatorische Gesamtgeschehen: „Eine hoch dynamische, anspruchsvolle Planung“ .....</i>	8
2.2 <i>Der Planungsprozess als Teil einer organisationsspezifischen Planungskultur: „Die Kombination methodischer Strukturierung, offener Diskussion und Visualisierung“ .....</i>	9
2.3 <i>Inhaltliche Gestaltung des Angebots: „Die Arbeit an den Inhalten und die Zuspitzung der Thematik“ .....</i>	12
2.4 <i>Relevanz wirtschaftlicher Überlegungen: „Die dosierte Betriebswirtschaft und das Mitlaufen finanzieller Entscheidungen“ .....</i>	19
2.5 <i>Die Rolle des Personals und der Leitung: „Hohe Professionalität und deliberater Führungsstil“ .....</i>	20
<b>3. Einbezug von Umweltaforderungen .....</b>	<b>23</b>
3.1 <i>Berücksichtigung der Gebundenheit an den Träger : „Einbindung der Trägerperspektive in relativ hoher Autonomie“ .....</i>	24
3.2 <i>Adressaten und ihre Ansprüche: „Eine gezielte Selektion von Teilnehmenden“ .....</i>	25
3.3 <i>Bedeutung von Kooperationen und regionalen Vernetzungen: „Feine Differenzierungen in der Wahl der Kooperationsart“ .....</i>	26
<b>4. Planungsprozesse als Ausdruck des Selbstverständnisses und des Einrichtungsprofils .....</b>	<b>30</b>
4.1 <i>Bedeutung des Selbstverständnisses, Ausformulierung und Gewichtung der Planungskriterien im Organisationsziel: „Diskussionsforum für gesellschaftspolitisch aktuelle und brisante Fragen“ .....</i>	30
4.2 <i>Einrichtungsspezifische Lösungspraktiken der Bearbeitung zentraler Spannungsfelder und Problemlagen: „Relative Autonomie durch Eigenprofilierung“ .....</i>	31
<b>5. Ausblick .....</b>	<b>34</b>
<b>Literatur.....</b>	<b>37</b>

## 1. Theoretische und methodische Einbettung der Fallanalyse

In den vergangenen Jahren ist in Weiterbildungsorganisationen eine verstärkte Ausrichtung auf Wirtschaftlichkeit festzustellen und eine damit einhergehende Einführung entsprechender Steuerungsinstrumente. Es kommt zu Reorganisationen und Nejustierungen, die aufgrund der „Fremdartigkeit“ betriebswirtschaftlichen Denkens und Handelns auf allen Ebenen der Organisationen mehr oder weniger ausgeprägt zu spannungsgeladenen Veränderungen führen. Die Effekte, die sich aus dem Wandel der Bildungsprogrammatisierung ergeben, werden disparat eingeschätzt. Einerseits werden die im Wirtschaftlichkeitsprinzip liegenden Innovationschancen (höhere Effizienz durch Abbau überkommener Strukturen) hervorgehoben. Andererseits wird aufgrund der Unterordnung unter betriebs- und marktwirtschaftliche Steuerungsimperative ein verschärfter Leistungs- und Verdrängungswettbewerb zugunsten exklusiver Organisationen prognostiziert, der zum Abbau von Angeboten für Benachteiligte und zur Vertiefung von Bildungsungleichheit führe.

Bisherige Analysen (Höffer-Mehlmer 2005, Meisel 2003) greifen zu kurz, da sie zu einseitig und zu eindimensional auf diese „Modernisierungsstrategie“ fokussieren. Sie beschäftigen sich in erster Linie mit der Reichweite einer erfolgreichen Umsetzung betrieblichen Wissens, ohne die eigentliche Problematik, deren Auseinandersetzung mit der Besonderheit des spezifisch Pädagogischen, ins Zentrum der Aufmerksamkeit zu rücken. Eine empirische Absicherung, wie in Weiterbildungsorganisationen speziell in Entscheidungsprozessen über Bildungsangebote wirtschaftliche und pädagogische Anforderungen austariert werden, steht aus.

Demgegenüber wird hier die These eines weit reichenden Transformationsprozesses im Weiterbildungsbereich vertreten. Das heißt, Weiterbildungsorganisationen geraten in den Schnittpunkt gesellschaftlich gegensätzlicher Entwicklungen: Plakativ werden diese Entwicklungen in dem Schlagwort „Mehr Qualität bei weniger Geld“ gebündelt. Auf der einen Seite müssen Einrichtungen auf neue Formen und Weisen der Wissensaneignung und neue Lernmilieus reagieren, auf der anderen Seite sind sie gehalten, mit den Konsequenzen staatlicher Deregulierungen umzugehen (vgl. Schäffter 2003, S. 79). Eine stärker auf Betriebsförmigkeit ausgerichtete Weiterbildungsorganisation ist angesichts dieser Entwicklungen eine Herausforderung und dabei keineswegs ein Erfolgsgarant.

### *Verknüpfung systemischer Organisations-/und Programmplanungsforschung*

Es stellt sich die Frage, wie Weiterbildungseinrichtungen, die mit derartig divergenten Umweltaforderungen konfrontiert sind, diese intern in ihren Planungs- und Entscheidungsprozessen verarbeiten. Dabei nimmt die Programmplanung, quasi als Herzstück von Weiterbildungsorganisationen, eine Schlüsselstellung ein. Insbesondere wenn es darum geht, die Bereitschaft für anvisierte oder die Reichweiten durchgeführter Veränderungen zu erfassen oder die Art der auftauchenden Problematiken, die sich im Zuge der neuen

Anforderungen ausprägen, und Barrieren der Planungsumsetzung zu qualifizieren.

Bisherige Zugänge etwa über Programmanalysen (Gieseke 2003, Heuer 2003, Heuer/Robak 2000, Nolda u.a. 1998) reichen nicht aus, um Einblicke in das Planungsgeschehen als solches zu bekommen. Die Programmplanung als fest umrissener, rein pädagogischer und isolierter Aufgabenbereich bricht auf, eine Abgrenzung von Bildungsmanagement wird immer schwieriger. Deshalb wird es immer wichtiger, das Planungshandeln in seinem veränderten Stellenwert zu würdigen. Eine organisationsspezifische Betrachtung dieser Veränderungen des Planungshandelns wird immer dringlicher. Durch die hier zugrunde gelegte Verknüpfung von systemischer Organisations- und Programmplanungsforschung können zum einen organisationsinterne Prozesse des Zustandekommens von Programmen neu beleuchtet werden. Zum anderen wird die organisationsprägende Bedeutung der Programmplanung hervorgehoben.

Im Gegensatz zu vorliegenden Analysen von Programmen wird nicht an fertigen Produkten, sondern am Prozess des Zustandekommens angesetzt und auf die Genese dieser Produkte rekurriert. Dabei stellen wir in Rechnung, dass hinter den Programmen als kurzfristige Gebrauchstexte eine relativ lange Vorbereitungszeit liegt, in der „auf der Basis des jeweils selbst erteilten oder institutionell, vorgegebenen Bildungsauftrags (...) in Rücksicht auf die vorhandene Infrastruktur (Finanzrahmen, Räume und Ausstattung) einem vermuteten oder erhobenen Bildungsinteresse bzw. Bildungsbedürfnis der Adressaten entsprochen werden (muss)“ (Nolda 2003, S. 212). Damit wird auf die hinter dem Produkt liegende Tätigkeit und Entscheidungskette fokussiert und die „Wissensarbeit und die Wissensproduktion“ sichtbar gemacht, die im Bildungsprogramm als Produkt „üblicherweise verborgen ist“. Damit ist eine „der Kernkompetenzen und Tätigkeitsmerkmale von Erwachsenenbildnern“ gemeint, nämlich die „Fähigkeit zwischen allgemeinen Bildungskonzepten, konkreten Arbeitsbedingungen, gesellschaftspolitischen Entwicklungen und Teilnehmerinteressen zu vermitteln und dabei individuelle Lösungswege zu finden und zu realisieren“ (Nolda 2003, S. 219). Bildungsprogramme werden als Endpunkte der Vielzahl von Entscheidungen, die als erwachsenpädagogisches Planungshandeln bezeichnet werden können, (vgl. Nolda 2003, S. 212) betrachtet.

Demgegenüber offeriert Schäffter (2003) eine Analyseperspektive, die das Programmplanungshandeln im Schnittpunkt von gegensätzlichen Anforderungen begreifbar macht. Demnach vollzieht sich das Planungshandeln grundsätzlich im Schnittpunkt verschiedener „Operationskreise“, die für die Legitimation und Existenzfähigkeit von Weiterbildungsorganisationen von zentraler Bedeutung sind. So haben Weiterbildungsorganisationen eine intermediäre Funktion; sie vermitteln zwischen ordnungspolitischen Entscheidungsrahmen (Trägerorganisationen, Verbände, Kommunalität, Regionalität, Weiterbildungsmarkt) einerseits und zwischen Aneignungsstrukturen und Lernmilieus (Teilnehmer, Adressatenbereiche, Lernwege, -stile und -formen) andererseits. Zu analysieren ist demnach, welche sich daraus ergebenden

Anforderungen im Entscheidungs- und Planungsgeschehen erfüllt werden: welche Wissensressourcen einfließen, welche Handlungs- und Entscheidungslogiken etabliert werden, welche besondere Aufmerksamkeiten gepflegt werden, wie zwischen einzelnen Spannungsfeldern jongliert wird, welche Aufgaben zurückgestellt werden und auf welchen Ebenen man versucht, sich auf Kosten anderer Freiräume zu erarbeiten.

Das *Ziel* der folgenden Analyse einer Planungssitzung ist es exemplarisch aufzuzeigen, wie in der praktischen Planungsarbeit einer Bildungseinrichtung vor Ort einrichtungs- und organisationsspezifische Handlungsroutinen und Lösungsmuster entwickelt werden, um mit diesen gegensätzlichen gesellschaftlichen Ansprüchen, Forderungen und Konfliktlinien umzugehen. Es soll untersucht werden, wie im Planungshandeln verschiedene Wissensfelder als sogenannte „Kapitalien“ (Bourdieu 1983) einbezogen und in Planungskulturen entscheidungswirksam verfügbar gemacht werden. Dazu wird schwerpunktmäßig auf die vier folgenden Komplexe rekuriert:

Zunächst wird der Umgang mit Systemressourcen (Kap. 2) untersucht sowie das zugrundeliegende Planungsverständnis, die Art der inhaltlichen Gestaltung des Angebots und die die Realisierung des Programms unterstützenden Maßnahmen, d.h. Finanzen und Personal. Danach (Kap. 3) wird die Art und Weise des Einbezugs externer Ressourcen (Trägereinbindung, Berücksichtigung von Teilnehmerinteressen) spezifiziert. Dann kann abschließend (Kap. 4) ein konkreteres Bild davon gezeichnet werden, inwiefern Planungshandeln an der Überwindung auftretender Konfliktlagen (Integrationsfunktion) arbeitet, welche Korridore sich zur Umsetzung von Planungsoptionen (Realisierungsfunktion) eröffnen und in welcher Form das Planungshandeln die Ausarbeitung eines neuen institutionellen Selbstverständnisses der Einrichtung unterstützt (Profilierungsfunktion).

Mit dieser Analyse leisten wir einen Beitrag, um dem von J. Schrader formulierten Bedarf nach einer Neuausrichtung der Planungsforschungsanalyse nachzukommen: Es „wäre heute zu untersuchen mit welchen Handlungsanforderungen die Planenden in unterschiedlichen Segmenten der Weiterbildung konfrontiert werden, nach welchen Kriterien sie Umweltinformationen selektieren, mit welchem Wissen und welchen Handlungslogiken sie diese Anforderungen bewältigen, welche Entscheidungen sie treffen und wie sie diese Entscheidungen begründen, schließlich welche Handlungsroutinen sie ausbilden“ (Schrader 2003, S. 250).

### *Methodisches Vorgehen*

Untersucht wurde eine Einrichtung in kirchlicher Trägerschaft, von der Kirche und mit öffentlichen Mitteln finanziert. Die Einrichtung ist sehr renommiert, vergleichsweise alt und von überregionaler Bedeutung. Über ihre Projekte ist sie mit Kirche und Politik verbunden und versucht den christlichen Gedanken in das gesellschaftspolitische Geschehen hineinzubringen und gleichzeitig die Kirche zu beleben. Sie versteht sich explizit nicht als Weiterbildungsstätte, sondern als ein Forum für Öffentlichkeitsarbeit. Sie bietet Anstöße für

gesellschaftspolitische Diskurse, mit dem Ziel den christlichen Gedanken und die christliche Weltanschauung zu diskutieren. Sie hat einen Übernachtungsbetrieb mit 179 Zimmern, festangestellte Mitarbeitende im tagungsdidaktischen Bereich, einen Leiter und eine Geschäftsführung. Sie veranstaltet ca. 70 Tagungen pro Jahr, mit einer Teilnehmergröße zwischen 40 und 100 Teilnehmenden. Thematisch drehen sich ihre Tagungsschwerpunkte um Themenbereiche wie Medienkultur, Ökologie/Gesundheit, Arbeit/Wissenschaft, internationale ökonomische und politische Probleme, Schule/Bildung und theologische Fragen. Insgesamt deckt sie ein sehr breites Spektrum ab, das in etwa mit „christlicher Soziallehre“ umschrieben werden kann.

Die *Fallauswahl* ist wie folgt begründet: Ausgesucht wurde diese Einrichtung, weil auch sie in den vergangenen Jahren – wie alle Institutionen – ihre Tagungen stärker unter finanziellen Gesichtspunkten betrachten muss. Auch diese Einrichtung muss einen gewissen Prozentsatz ihrer Gesamtfinanzierung durch Ko-Finanzierungen und Teilnehmerbeiträge abdecken. Insofern ist auch ihr wirtschaftlicher Spielraum enger geworden. Jedoch ist dies eher eine kontinuierliche Entwicklung als ein akuter Abbruch in der Finanzierung. Im Vergleich zu vielen anderen Einrichtungen hat sie einen fast lehrbuchmäßig ausgefeilten Planungsweg, so dass hier ein Prototyp einer gelungenen Planung vorliegt. Damit wird quasi ein Kontrapunkt zu bisherigen Fällen gesetzt, in denen Engpässe und Schwierigkeiten eher zu einem Zusammenbrechen der Selbstverständlichkeiten und Routinen führen und in denen Einrichtungen vor enormen Umstrukturierungsproblemen stehen. Diese Auswertung fungiert daher als Kontrastfolie.

Weiterhin wurde speziell eine Planungssitzung ausgesucht, in der zwei neue Mitarbeitende eingearbeitet wurden. Durch dieses besondere Ereignis wird das Planungsgeschehen in einer erweiterten Form aus seinen Selbstverständlichkeiten und Routinen „herausgelockt“ und „sprachfähig“ gemacht. Während des gesamten Ablaufs ist die Planungssitzung auf die neuen Kolleg/inn/en zugeschnitten. Zu unterschiedlichen Zeitpunkten des Planungsgeschehens tauchen Formulierungen auf, die explizit die neuen Kolleg/inn/en einbeziehen. Es werden Einschübe gemacht, um Planungsroutinen zu erläutern und insgesamt wird ein hoher Aufwand betrieben, um auftauchende Fragen und Schwierigkeiten zu erklären und zu bearbeiten. Diese „gesteigerte“ *Form der Selbstdarstellung*, in der ein großes Dokumentationspotenzial und ein hoher Selbsterklärungsgehalt frei setzt wird, wird quasi methodisch strategisch genutzt, um die typischen Muster des Planungsprozesses zu untersuchen.

Diese Studie legt Datenmaterial zu Grunde, das mit Hilfe ethnografischer Forschungsmethoden erhoben wurde. Diese Vorgehensweise bietet sich an, wenn Planung als Praxis untersucht werden soll, da sich letztere nur über konkrete Interaktionen und institutionelle Gegebenheiten vor Ort erschließen lässt. Nur mit Hilfe einer qualitativ ausgerichteten, *videogestützten Datenerhebung* kann die Bandbreite des Entscheidungs- und Planungsgeschehens der Planungssitzungen in ihrer Detailliertheit erfasst werden (Knoblauch 2004, Knoblauch u.a. 2006).

Die hier verwendeten Daten sind eine achtstündiger Videomitschnitt einer zweitägigen Planungskonferenz, in der von insgesamt 13 Planungsverantwortlichen einschließlich Leiter insgesamt ca. 25 Tagungen und Veranstaltungen für das übernächste Halbjahr geplant wurden. Die Moderation der Sitzung wurde am ersten Tag von einem Kollegen, am zweiten Tag von einer Kollegin übernommen. Das Datenmaterial wurde qua Indexbildung (z.B. TN = Kürzel für Sitzungsteilnehmer) sowie videoteknisch durch Kapitelbildung strukturiert, so dass einzelne Sequenzen entnommen und gesondert interpretiert werden konnten.

Weiterhin wurde ein zweistündiges Interview mit dem wissenschaftlichen Beobachter durchgeführt, der an dieser Planungssitzung teilnahm und über entsprechende Hintergründe und Kenntnisse der Bildungseinrichtung verfügt. Als Grundlage der Auswertung dient etwa ein Drittel des erhobenen Datenmaterials. Folgende Ausschnitte wurden ausgewählt: insbesondere die Rahmung der zweitägigen Planungssitzung bzw. „-konferenz“ (Beginn und Ende ca. 25 Minuten), die Statements des Leiters (ca. 20 Minuten), exemplarisch Ausschnitte von der Vorstellung wie Auswahlprozeduren der Themen von neuen und alten Mitarbeitenden (ca. 110 Minuten).

Die hier vorgestellte Analyse der Planungs- und Entscheidungsprozesse in einer Bildungseinrichtung hat einen *explorativen Charakter*. Neben der Präsentation erster Untersuchungsergebnisse will sie aufzeigen, welche weitergehenden Ergebnisse zu erwarten sind, wenn mit einem organisationssoziologisch- prozessorientierten Fokus Planungs- und Entscheidungsprozesse in Weiterbildungseinrichtungen untersucht werden. Vorrangiges Ziel ist es daher, das Feld „aufzuschließen“, exemplarisch Problembearbeitungskomplexe zu generieren, um in diesem neu konturierten Forschungsfeld eine tragfähige Grundlage für weitergehende, systematische Forschungen zu erstellen.

## 2. Planungsprozesse als Ausdruck des Umganges mit Systemressourcen

### 2.1 Charakterisierung und Einbettung des Planungsprozesses in das organisatorische Gesamtgeschehen:

#### ***„Eine hoch dynamische, anspruchsvolle Planung“***

Vor dem Hintergrund der bisher durchgeführten Analysen gehen wir davon aus, dass Programmplanung in den Weiterbildungseinrichtungen zwar insgesamt einen hohen Stellenwert hat, dass aber generell die Planungsabläufe und die Einbettungen des Planungsprozesses in das organisatorische Gesamtgeschehen durchaus verschieden sein können. Idealtypisch lassen sich zwei organisationsspezifische Planungsprozeduren unterscheiden: Einerseits ist Planung das „Herzstück“, an dem die Leitung wie die Planenden ein hohes Interesse haben und sich demzufolge in den einzelnen Programmgestaltungen stark engagieren. Auf der anderen Seite läuft die Programmplanung eher autonom und in sich geschlossen ab, so dass bisherige Inhalte weiter geschrieben werden, die Planenden auf sich gestellt sind und die Leitung eher

prüfende Funktionen hat. Während die eine Planungsform hoch dynamisch, flexibel und möglichkeitsorientiert ausgerichtet ist, ist der zweite Typus mehr oder weniger auf ein bestandsorientiertes, routiniertes Verwalten konzentriert.

Der hier untersuchte Planungsprozess ist dem ersten Typus zuzuordnen. Das Planungsgeschehen der Einrichtung stellt einen sehr ausgefeilten Prozess mit mehreren Planungssitzungen pro Halbjahr dar. Der Planungsablauf erfolgt methodisch und durchstrukturiert – nicht nur was die einzelnen Planungssitzungen und die hier praktizierte Diskussionskultur angeht, sondern auch bezüglich des gesamten Planungsprozesses, der mehrere Feedbackschleifen durchläuft. Dies erlaubt der Einrichtung, jede Veranstaltung sorgfältig auf ihren Wert hin zu analysieren. Der Gesamtplanungsprozess vollzieht sich in mehreren Phasen versetzt. Im laufenden Semester wird das übernächste Semester geplant und das laufende Semester mittels Tagungsberichten ausgewertet.

## **2.2. Der Planungsprozess als Teil einer organisationsspezifischen Planungskultur:**

### ***„Die Kombination methodischer Strukturierung, offener Diskussion und Visualisierung“***

In Weiterbildungseinrichtungen hat sich eine Planungspraxis entwickelt, die selten der Linearität oder Zyklizität der Modelle entspricht. Einteilungen des Planungsverlaufs in „Grobkonzept“, „Detailplanung“ und „Feinkonzept“ sind daher zu allgemein und abstrakt, um die komplexe Handlungswirklichkeit des Planungsprozesses, geschweige denn die typische Planungsrealität, zu erfassen. Planung ist wesentlich mehr als ein technischer Vorgang. Als Aushandeln und Vernetzen erfolgt Planung in der Praxis eher iterativ und vollzieht sich oftmals überraschend sprunghaft als ein „Multitasking“, indem viele Entscheidungen auch provisorisch getroffen werden müssen (vgl. Fischer 2000).

Da Entscheidungsprozesse bei der Programmplanung wenig erforscht und die beteiligten Entscheidungsvorgänge vielfach kaum transparent sind, erscheint es, als liefen diese Prozesse „zufällig, situations- und personenabhängig“ ab (Siebert 1991). Eine zentrale Frage ist, ob und wie es Einrichtungen gelingt, umfassende und weitreichendere Informationen als Planungsgrundlage einzu beziehen und Planungskriterien zugrunde zu legen, die über das Prinzip von „Versuch und Irrtum“ zur Programmrevision hinausgehen. Im hier analysierten Planungsprozess sind Programmentscheidungen nicht in erster Linie auf der Basis eines Soll-Ist-Wertevergleichs durch die Analyse des Dropouts bestimmt, sondern werden formal wie inhaltlich durch *recht ausgefeilte Kriterien* einer fundierten Planungskultur angeleitet.

Betrachtet man den formalen Ablauf des Planungsprozesses in der untersuchten Sitzung, drückt sich hier das Typische an zwei zentralen Aspekten aus: erstens an der methodisch disziplinierten, jedoch offenen Struktur und zweitens an der Einbindung von Multimedia, d.h. insbesondere an der Form der Visualisierung des Planungsprozesses anhand eines Planungsboards. Der

Kommunikationsprozess der Planungssitzung zeigt, weit über die sonst üblichen Vorgaben einer Tagungsordnung hinaus, einen Ablauf von hohem Strukturierungsgrad, der gut moderiert ist und streng methodisch und zeitdiszipliniert durchgeführt wird. Zu Beginn der Sitzung, an der die für die Planung verantwortlichen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter teilnehmen, wird diese Vorgehensweise im einleitenden Statement des Moderators eingefordert:

Moderator: „Vorgesehen ist, dass wir mit den eigenen Tagungsvorhaben beginnen und dafür Zeit haben bis 16.30. Ich habe ausgerechnet, wenn wir uns pro Vorstellung 10 Minuten Zeit lassen, müssten wir durchkommen und dann beginnen mit den Vorschlägen für die Kollegen und Kolleginnen. Die erste Frage ist, ob das für die neuen Kollegen und Kolleginnen durchsichtig gewesen ist, wie sich das mit den Farben verhält, sonst können wir das auch noch im laufenden Planungsprozess das zu unseren vier Farbkategorien sortieren und dass wir zunächst einmal sammeln. Direkte Rückfragen zum Verständnis und der Plausibilität der Themenvorschläge im Anschluss, aber noch keine Entscheidungen treffen, sondern dieses dann morgen tun.“ (DVD 1, Ablauf 1, 0:30)

Diese hohe Strukturierung wird – wie im Folgenden deutlich wird – kombiniert mit einer Bereitschaft zur Offenheit, zur Veränderung und zur Flexibilität. Direkt im Anschluss an das Statement des Moderators wird das übergreifende Motto der Planungssitzung „Planen als Umstoßen und Aufbauen“ in einer musikalischen Einstimmung akzentuiert:

Moderator: „Jetzt beginnen wir die Sitzung wie sich das gehört mit einer Einstimmung, die freundlicherweise heute der X übernimmt.“

Kollege: „Ja, ich kann gleich Anknüpfen an meinen Kollegen, der hat dankenswerterweise die Überleitung zu meiner Einstimmung besorgt, denn er hat hier diesen Stapel umgeworfen. Darum wird es auch in dem Musikstück gehen, das wir jetzt hören werden. Es wird uns daran erinnern, dass manches, was wir hier jetzt planen, ja vielleicht auch wieder umgestoßen wird, aber dann vielleicht ganz anderes zufällig wieder aufgebaut werden kann.“

Kollege: (Kommentar nach dem vierminütigen Musikstück): „Das ist doch der richtige Planungshorizont, denke ich.“ (DVD 1, Einstimmung, 4:56)

Gerade in der Programmplanung als einem Spannungsfeld von potentiell divergierenden Kräften und Interessen muss ständig zwischen unterschiedlichen Erwartungen und Intentionen vermittelt werden (Siebert 1991). Dabei sind viele Anforderungen oft nicht zu entscheiden. In mehreren Sequenzen in der Planungssitzung wird deutlich, wie man mit diesem Problem der Unentscheidbarkeit umgeht. In der Planungssitzung hält man sozusagen Entscheidungen „in der Schweben“:

Leiter: „Ok! (räkelt sich) So! Also wir klammern das jetzt mal aus unserer Planung aus und besprechen das nochmal gemeinsam mit Herrn X und gucken, was daraus gemacht werden kann, wenn es denn unbedingt sein soll.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Im Gegensatz zur oft praktizierten Form des „Durchwurstelns“ oder auch des Angleichungshandelns nach Gieseke (2003), in dem kaum eindeutige Planungs- und Entscheidungskriterien nachvollziehbar sind, arbeitet man hier mit der klaren Richtlinie, Nichtplanbares zu markieren und als Unentscheidbares offenzuhalten. Man praktiziert quasi den Einbezug des „Nichtplanbaren“ durch eine Möglichkeitsorientierung.

Im Verlauf der gesamten Sitzung werden in der Programmplanung mithilfe eines Kärtchensystems an einem Planungsboard die vorläufigen Ergebnisse dokumentiert. Das Planungsboard ist in Spalten für die verschiedenen Fachbereiche und auf halber Höhe – mit Hilfe eines quer gespannten roten Fadens – in zwei Ebenen im Sinne von Relevanzebenen eingeteilt: Auf der oberen Ebene werden im Laufe der Sitzung die auf Kärtchen geschriebenen Veranstaltungen und Veranstaltungsvorschläge platziert, die diskursiv zur Aufnahme in die weitere Planung bestimmt wurden. Auf der unteren Ebene werden die Veranstaltungsvorschläge an das Board gepinnt, die in der Sitzung abgelehnt oder als inaktuell markiert wurden. Das Planungsboard dient so als eine Art kollektives Gedächtnis für die Kommunikation (vgl. Fischer 2000) und als Visualisierung des momentanen Planungsstandes. Gerade dieses Instrument unterstützt ein „variables Planen“. Es ermöglicht das gleichzeitige Treffen und nachvollziehbare Offenlegen von Entscheidungen. Es zeigt auch auf, wie sich im Laufe des Planungsprozesses Präferenzsetzungen verändern und welche gültigen Planungsentscheidungen sich letztlich herauskristallisieren. Verschiedene Kärtchenfarben (weiß, gelb, rot) markieren dabei den Planungsstatus der verschiedenen Vorschläge. Grün bedeutet, dass es sich um eine Idee handelt, die noch nicht weiter auf ihre Realisierung geprüft ist. Gelb meint einen Veranstaltungsvorschlag, der schon weitgehend vorgeplant ist, und rot bedeutet eine sicher stattfindende Veranstaltung. Mit diesem Kärtchensystem wird während der gesamten Sitzung gearbeitet. Die Planenden unterhalten sich ganz problemlos in der so genannten „Zweitsprache“:

Leiter: „Hier hab ich noch zwei Tagungen. Wenn sich jemand findet, der das mit mir macht oder wenn sich da jemand findet, der von den weißen Karten noch welche übernimmt, so dass wir die wegschieben können?“ (DVD 4, Fremdthemen TN 3, 19:41)

Moderator: „So. Zumindest haben wir diese rote Karte stark gebleicht. Sie geht stark ins Weiße (allgemeines Lachen) und der Vorschlag“

Kollege (ins Wort fallend): „Das find ich jetzt sehr interessant diese Zusammenfassung von einer einstündigen Diskussion!“ (schallendes Gelächter) (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Während alle wie selbstverständlich mit den Bedeutungs-codes der Kärtchen und den Positionierungen auf dem Board umgehen, zeigt sich demgegenüber bei den neuen Mitarbeitenden Indifferenz, Scheu, Unsicherheit und Unvermögen, ihre Vorschläge zu konkretisieren, sie zeitlich sachlich einzuordnen, sie zu qualifizieren und zu präferieren. Die neuen Mitarbeitenden müssen immer wieder angemahnt werden, dieses interaktive, visuelle Instrument zu nutzen, um das Planungsgeschehen voran zu bringen. Im Verlauf der Sitzung wird durch Regieanweisungen des Moderators bei den neuen Mitarbeitenden das Arbeiten mit den „Kärtchen“ explizit eingefordert:

Moderator (genervt und drängend): „Wir sollten jetzt mal versuchen, das auf gelbe Karten zu bringen, die wir dann hinhängen.“

Neuer Mitarbeiter TN 11 (unsicher): „Ja, wenn das schon so geht, dass es gelbe Karten sind?!“

Moderator: „Ja, das ist ja noch nicht das Ende der Diskussion, sondern der Anfang.“

TN 11: „Genau!“

Moderator: „Versuchen wir doch einfach mal zusammen, obwohl das Thema noch nicht ganz konkretisiert ist, so etwa wie Medientagung kann dann da stehen, das ist schon viel konkreter.“

TN 11: „Politische Kultur in Transformationsstaaten.“

Moderator: „Ja genau!“

Mit diesem Planungsinstrument nutzt man die Vorteile der Visualisierung, um das Planungsgeschehen aus den „Köpfen“ der Beteiligten heraus in szenische Handlungen zu übersetzen, so dass es sich in sichtbare Handlungsarrangements verwandelt (vgl. Fuhs 1997, S. 267). Damit stellen Visualisierungen auf der ganz elementaren Ebene der Verständigung ein zentrales Medium dar und ermöglichen, das Handeln in adäquater Weise zu orientieren (vgl. Bohnsack/Krüger 2004). Diese Form der Visualisierung liefert den Planenden einen prozessorientierten Blick auf Planung. Dadurch können sie „Entwicklungslinien“ und „Korridore“ in der Realisierung von Planungsschritten und -abfolgen identifizieren. Ein für die Beteiligten anschauliches Bild der konkreten Planungssituation und ein detailreicher Blick auf die Planungswirklichkeit wird eröffnet (vgl. Fuhs 1997, S. 267). Während in anderen Einrichtungen oft geklagt wird, dass es keine verlässlichen Plangrößen mehr gibt, weil Planungsprozesse aufgrund von Moden, Trends immer kurzfristiger werden (Gerhard 2006), weist der Planungsprozess in dieser Einrichtung eine hohe Planungssicherheit auf. Die insgesamt hohe methodische Strukturierung wie auch die strenge Zeitdisziplin der Planungssitzung scheinen dabei inhaltliche Freiheiten und Offenheiten geradezu zu unterstützen.

Das hier vorliegende Planungsvorgehen erweist sich in seiner Strukturierung als eine sorgsam erarbeitete Planungskultur. Der Planungsprozess ist eingebettet in eine umfassend ausgeprägte Organisationskultur, deren Regeln von den neuen Mitarbeitenden nicht ad hoc einfach übernommen und gelernt werden können, sondern die in ihrer Selbstverständlichkeit und Routiniertheit auf eingeübte Praktiken verweist. „Gerade weil sie nicht diskursiv ausgehandelt werden muss, sondern als eine Selbstverständlichkeit des Normalen gilt, bietet sie in ihrer Gesamtheit einen als ‚natürlich‘ erlebten Rahmen, in dem sich Wichtiges von Unwichtigem, Falsches von Richtigem, aber auch Zugehöriges von Fremdem fraglos unterscheiden läßt (...) Gemeinsam ist ihnen jedoch, daß man nicht durch einen formalen Akt zum Mitglied werden kann, sondern erst über einen mehr oder weniger langwierigen Prozeß der sozialen und fachlichen Akkulturation“ (Schäffter 1993, S. 19).

### **2.3 Inhaltliche Gestaltung des Angebots:**

#### ***„Die Arbeit an den Inhalten und die Zuspitzung der Thematik“***

Zur Akzentuierung des Angebotes werden bei der Programmplanung aus der Fülle möglicher Themen zentrale Lerninhalte ausgewählt. Mit dem Themenangebot dokumentieren Einrichtungen die Umsetzung ihres Bildungsprogramms und lassen damit die besondere Identität ihrer Institution erkennen. Viel stärker noch als in anderen Bildungseinrichtungen zeichnen sich Angebote der Erwachsenenbildung durch konzeptionelle Vielfalt, Adressatennähe und Aktualität aus. Die Themenauswahl steht damit im Spannungsfeld, einerseits von Zielgruppen artikulierten Interessen als Dienstleistung aufzugreifen, gleichzeitig

aber auch solche Themen anzubieten, die Moden und Trends entgegensteuern (vgl. Siebert 1991).

Die folgende Analyse der Planungsdurchführung zeigt, welche spezifischen Kriterien für die Auswahl der Inhalte und Thematiken in dieser Einrichtung charakteristisch sind. Durchweg ist die Sitzung so angelegt, dass die am Planungsgeschehen Beteiligten sehr stark auf bestimmte Aspekte achten: Gibt es eine öffentliche Diskussion über die behandelten Themen? Ist sie von öffentlicher Relevanz? Wo steht die Diskussion und wo ist unser Beitrag? Wie können wir zu einer produktiven, konstruktiven Weiterführung beitragen? Das letztgenannte ist das zentrale Bewertungs- und Orientierungskriterium schlechthin, auf das bei der inhaltlichen Themenauswahl geachtet wird. Durch den Duktus sowohl beim Umgang mit Themen als auch bei der Arbeit an den Themen wird deutlich, wie stark die Einrichtung an öffentlichen Diskursen orientiert ist. Entsprechend wird die Planung inhaltlich daran ausgerichtet.

### *Themenfindung und Themenauswahl entlang des „Kärtchenstatus“*

Zur Festlegung des Angebotes ist die Planungssitzung in zwei Phasen gegliedert. Im ersten Teil werden die Themen vorgestellt. Hier geht es darum, die erforderliche Informationsbasis zu schaffen. Der eigentliche Auswahl- und Entscheidungsprozess mit den zentralen Tätigkeiten des Diskutierens, Verhandeln, Aushandeln und Festlegens von Ergebnissen findet im zweiten Teil der Sitzung statt. Die Präsentation der Themenvorschläge erfolgt sehr geordnet, indem kurz und prägnant, den vorgegebenen Zeitrahmen meist noch unterschreitend, spezifische Kriterien abgearbeitet werden. Auch hier wird der Unterschied zwischen erfahrenen Mitarbeitenden und Neulingen deutlich, die inhaltlich sehr breit argumentieren, viel Zeit brauchen, nicht konkret werden, die Formalien nicht nennen und die Relevanz des Themas nicht hinreichend aus der Organisationsperspektive begründen.

Im Folgenden wird das Angebotsspektrum dieser Einrichtung nicht entlang der für sie typischen Aufgabenfelder präsentiert. Es geht hier vielmehr in einem übergeordneten Rahmen um die zugrunde liegenden Methodiken, Handlungs- und Entscheidungslogiken, die von den Planenden herangezogen werden, um ein Veranstaltungsangebot zu qualifizieren. Weil mit einem Kärtchenboard gearbeitet wird, liegt es nahe, das von den Planern angewandte praktische Wissen entlang des sogenannten „Kärtchenstatus“ zu beschreiben. Das hier inkorporierte Planungswissen trägt den Planungsprozess und leitet ihn an. Der „Kärtchenstatus“ entscheidet über den Informationsgehalt und bereitet damit gleichzeitig die Themenauswahl vor. Nach den folgenden Kriterien lässt sich bewerten, wie groß die Chance ist, dass der genannte Themenvorschlag in das vorläufige Programm übernommen wird:

Erstens muss die Themenvorstellung *formale Angaben* erhalten, wie etwa Überlegungen zur Terminierung, zur ausgewählten Kooperationsform, zum Zuschnitt auf die Klientel, zur erwarteten Teilnehmerzahl und eventuell zur Finanzierungsform. Durch diese Angaben wird der Planungsstatus des

Vorschlags gekennzeichnet und die Einbettung ins Planungsgeschehen ermöglicht:

TN 4: „Es gibt einen stehenden Event. Das ist die Tagung zur X in Kooperationen mit X. Und da gibt es auch schon einen Termin und das ist mehr oder weniger – die Tradition will es so – ein Pflichttermin Ende September nächsten Jahres.“ (DVD 1, Themen TN 4, 2:25)

TN 6: „Anstehender Event ist wieder die Silvestertagung für alle Generationen.“ (DVD 2, Themen TN 6, 1.55)

TN 2: „Diese Veranstaltung würde mit 120 Personen stattfinden und war auf Dezember 2007 gelegt. Ich habe sie jetzt auf Januar 2008 verschoben. Für mich gehört das ins nächste Halbjahr hinein. Das hat praktische Gründe. Anfang Dezember wird sich kein Gymnasiast aus seinen Klausuren verabschieden und hier für ein Wochenende sein. Während am 20. Januar, kurz vor den Zeugnissen, wird in den Schulen nicht viel stattfinden. Das ist einfach so ein Loch, in das wir ganz gut reinstoßen. Das ist auch noch in den Kinderschuhen. Da ist das Thema auch noch nicht fest und die Zusammenarbeit, die stattfinden soll.“ (DVD 1, Themen TN 2, 3:55)

Die neuen Mitarbeiter scheitern an der formalen Einbettung ihres Themenvorschlags. Diese Schwierigkeiten, dass sie mit ihren Vorschlägen, planungstechnisch betrachtet quasi „in der Luft“ hängen, artikulieren sie auch:

TN 12: „Auch wenn ich anders als mein Kollege schon bezahlt werde, bin ich in meinen Überlegungen nicht wesentlich konkreter. Mit einer Ausnahme, noch zu meiner Münsteraner Zeit wurde vom Pastoralkolleg eine Bitte an mich herangetragen, ob ich mitarbeiten kann bei (...)“ (Stromausfall) (DVD 3, Themen TN 12, 5:07)

TN 11: „Was ich jedenfalls gerne machen würde, wären zwei Tagungen zum Thema Politische Kultur. Und zwar einmal würde ich was europäisch Vergleichendes machen. (unsicher) Ich denke, das ist auch eine Sache, die aufgrund der Ausschreibung hier durchaus gewünscht ist und was unter den Nägeln brennen könnte.“ (DVD 2, Themen TN 11, 5:06)

Zweitens muss die Themenvorstellung die anvisierte Problematik mit Hilfe eines „*plakativen*“ Titels bündeln. Diese *schlagwortartige Darstellung* skizziert in aller Einfachheit und Kürze den Problematisierungshintergrund und dient dabei – ähnlich wie im journalistischen Bereich – als Aufmerksamkeitsfänger, der Interesse wecken soll:

TN 6: „Und diesmal habe ich mir den Themenkomplex dafür ausgesucht, der sich umschreiben lässt mit Heil, Heilung, Gesundheit, Fitness und Wellness.“ (DVD 2, Themen TN 6, 1.55)

TN 1: „Ich hab das jetzt mal Bildungsbündnisse genannt.“ (DVD 2, Themen TN 1, 7:36)

TN 1: „Und deswegen eine Tagung mit dem Stichwort Forum Hauptschule, man könnte das auch Risikoschüler nennen.“ (DVD 2, Themen TN 1, 7:36)

Die „Griffigkeit“ des Aufhängers bestimmt in entscheidendem Maße den „Marktwert“ des Themas. Ein nicht ausreichend prägnant formulierter Titel ist nicht medienwirksam und wird als defizitär charakterisiert. Die neuen Mitarbeitenden haben Probleme, das Thema in einer knappen und konkreten Form „auf den Punkt“ zu bringen:

TN 12: „Das Problem ist, dass ich noch nicht ganz genau weiß, wie ich das geschickt mache, um das Thema nicht zu verheizen oder kaputt zu machen, sondern dass das richtig kritisch in die Hand genommen wird. Im Moment habe ich die Sorge, wenn ich das zuallemein, zu programmatisch ansetze, dass es dann verpufft, und das gilt für das Thema X leider genauso wie für das Thema Y. Ich habe ein

bisschen Sorge, dass ich das noch nicht so hinbekomme, dass das interessant ist, greifbar ist und in Absichtserklärungen, die nichts Konkretes bringen, verheizt wird.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Drittens muss *die gesellschaftliche Relevanz des Themas* mit dem Anknüpfen an eine vorliegende, aktuelle öffentliche Diskussion begründet werden. Das heißt, eigene Interessen und Überlegungen müssen mit der Serviceleistung der Akademie verknüpft werden:

TN 6: „Es ist einfach über längere Zeit schon ein wichtiges Thema, nicht nur, wie ich finde persönlich, sondern auch gesellschaftlich relevant. Dabei geht es auch bei der Silvestertagung darum, dass es eine Thematik ist, die den Einzelnen betrifft. Das reicht von Kindern, den Jugendlichen, Erwachsenen, älteren Menschen. Es betrifft jeden der 75 Teilnehmer, hat aber auch eine gesellschaftliche Relevanz.“ (DVD 2, Themen TN 6, 1.55)

Ein vorgestelltes Thema wird mit der Begründung einer fehlenden Diskussion abgelehnt:

Leiter: „An keiner dieser Stellen gab es eine kirchliche Stellungnahme in der öffentlichen Diskussion. Habe ich nicht festgestellt. Zu dieser ganzen Diskussion hat sich unserer Kirche bisher ziemlich ausgeschwiegen. Natürlich gab es hier und da mal eine Äußerung. Aber es gibt keinen Ansatz, der sich intensiv mit diesen Entwicklungen und ihrer Problematik und bisherigen Positionen beschäftigt.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Ein weiteres Thema wird wegen der fehlenden Aktualität zurückgewiesen:

TN 12: „Man macht kurz vorher eine Tagung, aber nicht ein Jahr später, deshalb bin ich eher skeptisch. Man reflektiert, die zu dem Zeitpunkt vorhandene Debatte über das Papier, also ein Stückchen als Spiegel für die Diskussion.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Der neue Mitarbeitende begründet die Relevanz des Themas zudem zu stark im Hinblick auf die wissenschaftlichen Interessen seiner eigenen Person. So kommentiert der Leiter weiterhin:

Leiter: „Eine zweite, sie merken selber, es sind nur Ideen, ich will jetzt nicht unbedingt diese Tagung machen, es sind nur Ideen, das hat mein Vorgänger ja auch schon gesagt. Was mich als Theologen an der Uni auch schon immer genervt hat, ist der Umgang mit der Schrift aus verschiedenen Gründen. Sie gilt auf der einen Seite als das dogmatische Erkenntnisprinzip par excellence, dann aber, wenn man zu den Exegeten geht, dann werden methodisch historische Methoden angenommen, da ist von der besonderen Stellung der Schrift gar nichts mehr zu merken, außer dass man sich mit ihr beschäftigt, aber man beschäftigt sich mit ihr wie mit allen anderen historischen Materialien. Auch gerät man damit aber in einen Abstand zu der Schrift, das sie als religiöses Erbauungsbuch nicht mehr wirken kann. Dann gibt es wiederum Leute, die die Schrift nur in dieser Weise zur Kenntnis nehmen, eben als religiöses Erbauungsbuch und schließlich ist es doch auch so, dass die Bibel einen enormen kulturellen Prägefaktor hat. Ich hatte insofern die Idee man könnte eine Tagung machen zu diesen verschiedenen Perspektiven und Dimensionen in Hinsicht des Umganges mit der Schrift. Sie merken aber selbst, es ist noch unausgegoren und vorläufig, aber gehört mit Schuld und Sünde insofern zusammen, dass es auch ein Versuch sein soll, das der Theologie eigene, neu in Bewegung zu bringen.“ (DVD 3, Themen TN 12, 5:07)

Viertens muss bei der Durchführung der Veranstaltung das Kriterium „Ausgewogenheit“ berücksichtigt werden, d.h. es sollten *unterschiedliche Sichtweisen* zum Tragen kommen:

TN 6: „Und an diesem Themenkomplex finde ich eben gut, dass hinter jedem Begriff sich ein unterschiedliches Bild von Gesundheit verbirgt und damit auch unterschiedliche Milieus, die diese Begriffe nutzen. Dadurch lassen sich auch Spannungen deutlich machen, etwa zwischen Gesundheit und Heil oder Fitness und Heil. Es gibt einiges zu klären.“ (DVD 2, Themen TN 6, 1.55)

Leiter: „Abgesehen vom Thema Folterverbot, fand ich, hatte man mit dem Themenmix ein theologisches Thema, ein kirchliches und eins mit einem deutlichen Weltbezug. Von der Konstellation her finde ich die letzte Wahl also jetzt problematisch, wir hätten zwei theologische und ein kirchliches Thema. Das fände ich von der Ausgewogenheit her nicht ganz so glücklich.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

„Ziel aller Bildungsveranstaltungen sind Erkenntnis, Einsicht in – sit venia verbo – Wahrheit, die Diskussion zwischen Verschiedendenkenden (Tietgens), nicht dagegen Positionsbehauptungen und die Durchsetzung von Ansichten. Zur Wahrheitsfindung gehört es, sich offen und vorurteilslos mit solchen Interpretationen und Theorien vertraut zu machen, die man bisher eher abgewertet hat. So muß bei der Themenformulierung und Dozentenauswahl sichergestellt werden, daß die Teilnehmer verschiedene Sichtweisen kennenlernen können. In diesem Sinne muß eine Objektivität der Bildungsarbeit gewährleistet sein“ (Siebert 1991, S.103). Der folgende Themenvorschlag ist wegen fehlender unterschiedlicher Sichtweisen in der vorliegenden Form nicht akzeptabel. Es werden Bedenken geäußert und eine andere Herangehensweise gefordert:

TN 12: „Bei dem Folterverbot würde ich die geäußerten Bedenken nochmal zuspitzen, was wollen wir mit der Tagung sagen? Folterverbot das hat keinen Witz, weil das jeder von der evangelischen Akademie erwarten würde. Folterverbot kommt auf den kulturellen Kontext an, eine Position die einen gewissen Esprit hätte, die wir aber nicht unbedingt befördern.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Leiter: „Man kann das auch anders behandeln, dann würde ich mindestens sozusagen diese unterschiedlichen Herkünfte von Theologien repräsentiert sehen wollen.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

### *Die Themenbearbeitung akzentuiert das Einrichtungsprofil*

In der Vorstellung der Themen durch den Leiter wird deutlich, dass er in dezidiert Form die übergeordnete Perspektive der Organisation prononciert. Er rekurriert in seinen Vorschlägen auf die Rolle der Einrichtung, auf ihre Leistungen und Beiträge. Die geltenden Planungs- und Auswahlkriterien werden auf diese organisatorische Gesamtbetrachtung hin zugespitzt. Als Leiter zeigt er deutlicher als seine Mitarbeitenden entsprechend den Erfordernissen einer modernen arbeitsteiligen Organisation „eine doppelte Sichtweise, nämlich: das Wissen um den eigenen Wirkungshorizont (Kontextwissen) und das Bewusstsein von der Verschränkung der eigenen Tätigkeit mit den Leistungsanteilen der anderen (Relationsbewusstsein)“ (Schäffter 2002, S. 3). „Relationsbewusstsein bezieht sich auf diesen übergeordneten Zusammenhang, der das Besondere der Teilelemente nicht aufhebt, sondern ihrer Verschiedenheit einen aus der Teilfunktion heraus erkennbaren umfassenden Sinn gibt. Kontextwissen ist das inhaltliche Wissen um das eigene Profil, dessen Schnittflächen allerdings über sich selbst hinaus weisen. Relationsbe-

wusstsein ist die Bezugnahme auf übergeordnete institutionelle Sinnzusammenhänge“ (Schäffter 2002, S. 4).

Statt einer rein formalen Einbindung ins Planungsgeschehen knüpft der Leiter an bereits erfolgte und zukünftige Leistungen der Einrichtung an. In seinen Vorschlägen unterstreicht er die Aufgabe der Einrichtung, *Präsenz zu zeigen*, d.h. sie muss sich mit ihren Angeboten „einmischen“ und sich ins „Zentrum“ aktueller Diskussionen stellen, um Entwicklungen mitbestimmen und beeinflussen zu können:

Leiter: „Inzwischen hat es, angestoßen durch unsere erste Milieustudie Kirche und Gesellschaft eine Fülle von Tagungen gegeben bis dahin, dass die katholische Kirche jede ihrer Gemeinden per Computer einen Ausdruck über die Milieuzusammensetzung geben kann. Es gibt Untersuchungen und das Institut in X sitzt am evangelischen Pendant und die sind irgendwann demnächst damit fertig und (...) Damit wir mit dieser Geschichte am Ball bleiben und damit wir einen Beitrag zu der Leuchtfueherdiskussion leisten (...)“ (DVD 4, Fremdthemen TN 3, 19:41)

Leiter: „Dann habe ich jetzt eine Sache, die knüpft an die Kriegsgräberfürsorge und Gedenkstätten tagung, die wir hatten. Da hab ich gestern einen Vorschlag auf den Tisch bekommen und das find ich hoch brisant auf dem Hintergrund der Auslandseinsätze. Das find ich also ein äußerst heißes Ding und das die sich da dran wagen, das find ich das erstaunlichste. Das kann man jetzt nochmal als Erfolg der letzten Tagung verbuchen, würde ich einmal sagen. Also wirklich und wenn die das machen, dann fände ich das gut, wenn wir an dieser Stelle nicht wegen Überlastung oder solcher Sachen kn e i f e n, weil das sind so Dinge, die haben einen wahnsinnig hohen Symbolwert (...)“ (DVD 4, Fremdthemen TN 3, 19:41)

In den Themenvorschlägen des Leiters wird nicht nur eine aktuelle gesellschaftsrelevante Thematik benannt, sondern ganz gezielt *die Schrittmacherfunktion* der Einrichtung herausgestellt. Die Veranstaltungen müssen aktuelle Entwicklungen in anderer als gewohnter Schwerpunktsetzung aufgreifen, herrschende Diskussionen zuspitzen, die Brisanz der gesellschaftlicher Problematiken herausarbeiten und den Mainstream neu fassen. Eine Programmplanung, so bemerkt Siebert (vgl. 1991), muss die artikulierten Interessen aufgreifen und somit eine Dienstleistung erbringen. Gleichzeitig erfüllt die Programmplanung aber auch eine Schrittmacherfunktion, indem sie modischen Trends ‚gegensteuert‘, wie (1979c, S. 143) es formuliert. Dies beinhaltet auch, dass Themen z.B. mehrfach angeboten werden, für die auf Anhieb noch keine große Nachfrage besteht. Allerdings ist der Erwachsenenpädagoge nach Siebert (vgl. 1991) nicht ohne weiteres legitimiert, die wahren Bedürfnisse anderer Menschen und Zielgruppen zu entscheiden. Er sollte jedoch Angebote machen, die über das Gewohnte und Erwartete hinausgehen. Durch das Ausweiten und das Neuakzentuieren gängiger Denkmuster formuliert der Leiter alternative Herangehensweisen an Diskussionen:

Leiter: „Wir haben im Zusammenhang dieser Leuchtfueher schon mal festgestellt, dass die ganze Milieufra ge in diesem Papier von X (Träger) ausgeklammert wird und wenn man über Wachstumsprozesse nachdenkt, das die eigentlich zentrale Fra ge ist. Welche Milieus können überhaupt Träger von Kirchenreform und Kirchenerneuerung sein, also anders herum nicht welche Institution, sondern welche Milieus?“ (DVD 4, Fremdthemen TN 3, 19:41)

Leiter: „Ich würde gerne ein bisschen weiter gehen in der Fra ge der ökonomischen und geopolitischen Globalisierung, als zu sagen, Indien und China holen auf. Ich würde so-

weit gehen, dass wir im Moment in einer Phase sind, in der bestimmte Paradigmen unseres westlichen Denkens so nicht mehr gelten.“ (DVD 4, Fremdt Themen TN 3, 19:41)

Leiter: „Also ich weiß jetzt nicht die ‚Freiheit eines Christenmenschen und das gesellschaftspolitische Engagement eines Getauften‘, was es da gibt und wie das aussieht. Aber da ist der Versuch, die Diskussion, die im Moment stark auf die Institution ausgerichtet ist, mal umzudrehen und zu fragen, was gibt es unter dem alten Begriff für Laienpotential, das sich politisch beteiligt.“ (DVD 4, Fremdt Themen TN 3, 19:41)

In der Form der Veranstaltungsdurchführung rekurriert der Leiter auf das angepeilte *hohe professionelle Niveau*, durch das man sich von anderen Einrichtungen absetzen muss:

Leiter: „Im Übrigen werden von verschiedenen Akademien im nächsten Jahr eine ganze Reihe von ‚Leuchtfeuer‘ bezogenen Tagungen gemacht. ‚Leuchtfeuer‘ ist eine Perspektivdenkschrift der X, eine sehr umstrittene und es werden eine ganze Reihe von Tagungen dazu stattfinden in anderen Akademien und wir wären die einzigen genau genommen, die mit dem Thema umgehen können. (allgemeines Lachen) Ja, ist so. Irgendwann muss das ja einmal gesagt werden.“ (DVD 4, Fremdt Themen TN 3, 19:41)

Dazu gehört nicht nur, vernachlässigte Fragen zu behandeln, sondern auch die Freiheit, sehr eigenwillige, auch unbequeme, prekäre und schwierige Diskussionen in Angriff zu nehmen. „Auch sollte die Erwachsenenbildung Mängel und ungelöste Probleme unserer Gesellschaft zur Diskussion stellen. Es dürfen keine Denkverbote dadurch aufgebaut werden, daß unbequeme Erklärungsmuster ausgeblendet werden und nicht zur Sprache kommen. Auch in dieser Beziehung hat Erwachsenenbildung die Aufgabe, einem Konformismus gegenzusteuern.“ (Siebert 1991):

Leiter: „Dann hab ich was ganz Komisches, vielleicht auch zur politischen Kultur. Mir ist neulich durch den Kopf geschossen, dass die apolitischste zugleich politischste Kultur vor allem in der jüngeren Generation nicht mehr im Raum von Politik stattfindet, sondern im Fußballstadion. Ich weiß, dass das eine schwierige Kiste ist, und gerade auch so mal angedacht, aber finde ich lohnend zum weiteren Nachdenken.“ (DVD 4, Fremdt Themen TN 3, 19:41)

Leiter: „Da vollzieht sich unter der Oberfläche ein grausiges undiskutiertes Zeug, was sozusagen die Aushebelung des Datenschutzes angeht und das zur öffentlichen Diskussion zu machen, wird nicht das einfachste sein, aber etwas sehr Lohnendes.“ (DVD 4, Fremdt Themen TN 3, 19:41)

Insgesamt zeigt sich, wie in der Planungssitzung an einer besonderen Form der Spezialisierung des Leistungsangebotes gearbeitet wird. Anhand einer sehr aufwendigen Ausformulierung ihrer Veranstaltungen legt die Einrichtung in der Planungsarbeit einen deutlichen Schwerpunkt auf die inhaltliche Arbeit und auf die Ausgestaltung ihres Themenangebots. Statt Bestände einfach weiterzuführen, konzentriert sie sich mit einer erheblichen Flexibilität und Aufgeschlossenheit darauf, Neues aufzugreifen. Der Fokus liegt damit nicht auf der Anwendung von Wissen, sondern zu großen Teilen geht es auch darum, in einem offenen Prozess neues Wissen zu entwerfen und zu produzieren (vgl. Brose 2002). Dem starken Projektcharakter ihrer Tagungen entsprechend, verankert die Einrichtung eine experimentelle Haltung, die im Kommentar des Leiters zur Charakterisierung der Tagungsarbeit deutlich wird, aber auch für die Planungsarbeit zutrifft: Im Allgemeinen geht es darum, mit ausgewiesenen Experten ein interdisziplinäres Experiment methodisch so zu arrangieren, dass es die Sache voran bringt.

## 2.4 Relevanz wirtschaftlicher Überlegungen: *„Die dosierte Betriebswirtschaft und das Mitlaufen finanzieller Entscheidungen“*

Nicht nur das Programm im engeren Sinn, sondern auch die Maßnahmen und Strukturen, die seine Realisierung unterstützen – wie bspw. die Finanzen –, sind aktiv zu planen und nicht länger als vorgegebene Rahmenbedingungen zu betrachten (vgl. Fischer 2000). Die folgenden Fragestellungen spielen dabei explizit wie vielfach eher implizit in der Planung eine Rolle: Inwieweit werden Finanzierungsfragen im Planungsprozess berücksichtigt? Werden betriebswirtschaftliche Überlegungen der Einrichtungen bei der Planung in Rechnung gestellt? Helfen betriebswirtschaftliche Überlegungen, die Planung stärker zu strukturieren? Oder schränken sie die Spielräume der pädagogischen Planungstätigkeit ein? Werden gar „pädagogische Problemdefinitionen und Leitbegriffe gegen Termini der Volkswirtschaft“ ausgetauscht (vgl. Schäffter 1993, S. 4)?

Auf der einen Seite ist nur durch eine relativ gesicherte finanzielle Grundlage eine kontinuierliche längerfristige Arbeit möglich. Nur durch finanzielle Sicherstellung von Fachpersonal kann ein gewisser Grad an Professionalität und Qualität gewährleistet werden. Finanzierungsfragen – wie etwa: „Sind für bestimmte Veranstaltungen Zuschüsse zu beantragen? Gibt es bestimmte Auflagen? Welche Seminare sind kostendeckend zu kalkulieren?“ (Miller 1999) – kommen in der Planungssitzung der untersuchten Einrichtung jedoch nur sehr vermittelt vor. Die einzelnen Mitarbeitenden stellen ihre Themen vor und nur selten werden finanzielle Überlegungen angesprochen, etwa dass bestimmte Förderschwerpunkte anvisiert werden:

TN 2: „Ich habe überlegt, ob wir einen Geldgeber für eine längere Frist bekommen, für zwei Jahre oder möglicherweise für drei Jahre. Wenn ich über das BJM, das X Programm, das neu aufgelegt wird, oder ein Nachfolgeprogramm gehe, wo wir dann im Schwerpunkt gegen rechts, gegen Antisemitismus oder Interkulturelles hereinkommen. Das ist sehr breit, so dass wir einen Antrag stellen könnten. Das wäre eine Möglichkeit, das ganze mit Schülern und Schülerinnen, dann mit Haupt- und Berufsschülern weiterzuführen. Im Augenblick liegen wir finanziell bei plus minus null. Das ist nicht so gut, wir brauchen etwas mehr. Also müssen wir herausfinden, ob wir mit dem anderen Programm und einer anderen Finanzierung uns etwas mehr leisten könnten.“ (DVD 1, Themen TN 2, 3:55)

Dass Finanzierungsfragen nicht explizit angesprochen und diskutiert werden, scheint zunächst daran zu liegen, dass sie in dieser ersten Planungssitzung am Anfang des Prozesses nicht im Vordergrund stehen. Andererseits zeigt dies auch, dass man als eine Einrichtung, die sich um eine hohe Professionalität und ein hohes Niveau bemüht, der thematischen Gestaltung den Vorrang geben kann. Jedoch bei genauerer Betrachtung wird deutlich, dass finanzielle Überlegungen durchaus von Anfang an mitgedacht werden. Die Themenvorschläge würden nicht vorgestellt werden, wenn man nicht wüsste, dass sie abgesichert sind. Wirtschaftliche Überlegungen werden einbezogen, besonders wenn erwartet wird, dass Kooperationen zu arbeitsaufwändig sind:

Leiter: „Also da hatte ich schon mal eine Diskussion auch mit dem Kollegen X (Vorgänger), weil solche Tagungen oft eine ganze Woche dauern. Das ist eine A r b e i t s b e l a s t u n g,

bei der man sich überlegen soll, ob diese (Pause) Art von Kooperation uns nicht auch Kapazitäten entzieht.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Insgesamt zeigt sich jedoch, dass in der Regel finanzielle Überlegungen nicht strittig sind und deshalb auch nur in Ansätzen thematisiert werden. Erst ganz am Ende der Sitzung sagt der Leiter – aber eher in die Kamera –, dass natürlich die Finanzierung auch geklärt sein muss. Aufgrund einer relativ soliden finanziellen Absicherung ist eine kontinuierliche Planungsarbeit möglich, um auf der Basis einer längerfristigen Planung Freiraum für innovative Ideen und Projekte zu geben. Erst die finanzielle Absicherung ermöglicht einen hohen Professionalisierungsgrad der Planungstätigkeit.

In der exemplarischen Einrichtung ist diese Erkenntnis auch der Grund dafür, dass die Umstellung auf ein betriebswirtschaftliches Denken keine größeren Probleme und Widerstände im Kollegium hervorgerufen hat. Der Leiter steht auf dem Standpunkt, dass die Betriebswirtschaft die Forumsarbeit unterstützen muss. Deshalb praktiziert man sozusagen eine „dosierte“ *Betriebswirtschaft*, die mehr oder weniger absorbiert und in die Handlungsroutinen inkorporiert worden ist. Durch die Umstellung auf eine stärkere Wirtschaftlichkeit gibt es keine Friktionen. Die betriebswirtschaftliche Seite hilft, die Situation besser in den Griff zu bekommen; sie ist funktional, ein Instrument, aber sie betrifft nicht die Rationalität der pädagogischen Arbeit. Eine betriebswirtschaftliche Überlagerung oder gar Verdrängung pädagogischer Selbstbeschreibungen findet nicht statt; auch zu konfliktreichen Auseinandersetzungen zwischen Pädagogen und Bildungsmanagement kommt es nicht. Allerdings könnten im Blick auf zukünftige Entwicklungen weitere finanzielle Kürzungen für die Einrichtung, die insgesamt auf einem sehr hohen Niveau operiert, durchaus zum Problem werden. In dem Maße, in dem die Förderung weiter zurückgefahren wird, die Einrichtung unter erhöhte Nachweispflichten kommt und größere Teile ihrer Finanzierung durch Kooperationen hinzu verdienen muss, würden die derzeitigen Spielräume für Professionalisierungen deutlich verengt werden.

## **2.5 Die Rolle des Personals und der Leitung: „Hohe Professionalität und deliberater Führungsstil“**

Im komplexen Gefüge der Programmplanung fällt Programmplanern eine prominente Rolle zu. Mit ihrer disponierenden Tätigkeit an einer zentralen Stelle im Planungsprozess verfügen sie über eine große Gestaltungsmacht. Diese zu nutzen, erfordert ein professionelles Handeln, das sich über das Fachwissen hinaus auf Fähigkeiten wie aktiv zu moderieren und zu verhandeln (vgl. Fischer 2000) stützt. Der Grad der Professionalisierung ist wesentlich davon abhängig, inwieweit es den Planern gelingt, die Abhängigkeit verschiedener Faktoren und Prozesse zu erkennen (vgl. Siebert 1991). Inwieweit wird dieses Bewusstsein von der Verschränkung der eigenen Tätigkeit mit den anderen Leistungen im Planungsprozess umgesetzt (vgl. Schäffter 2002, S. 3f)?

### *Hohe Kompetenz und Professionalität der Planenden auf ihrem Spezialgebiet*

Das hohe Niveau der Einrichtung spiegelt sich in der Personalwahl wider. In der aufgezeichneten Planungssitzung wird deutlich, dass sehr viel Wert auf die Professionalität der Mitarbeitenden gelegt wird und diese sehr genau ausgewählt werden. Der Planende muss einen Überblick über das Feld haben und über aktuelle Tendenzen und Probleme Bescheid wissen, da er für sein Fachgebiet verantwortlich ist und die einzelnen Veranstaltungen plant. Besonderer Wert wird darauf gelegt, dass die Mitarbeitenden in ihren Arbeitsbereichen frei und selbständig handeln. So wird etwa nach einer Präsentation zunächst immer nach der Meinung desjenigen gefragt, der das Thema vorgestellt hat. Hier wird der hohe Status des Planenden und die hohe Bewertung seines Fachwissens deutlich:

Moderator: „Ziel des ganzen Vormittags ist es dann, dass für jeden die Karten von unten nach oben wandern, also die Themen, die dann verbindlich in die Planung des nächsten Halbjahres eingehen sollen. Wie steigen wir ein, bei wem fangen wir an? Wollen wir Herrn X oder Herrn Y bitten? Wir müssen nochmal alles durchgehen, insofern ist es egal. Nur wir haben dann die meiste Zeit eben für die Arbeitsbereiche, wo der meiste Diskussionsbedarf zu sein scheint. Herr X (neuer Mitarbeiter) haben Sie über all das nochmal geschlafen? Hat sich ein Meinungsbild bei Ihnen gebildet?“ (DVD 5, Auswahl TN 11, 20:51)

Um die Angebotspalette der Einrichtung zu profilieren, wurden zwei neue Mitarbeiter eingestellt, um die Spezialgebiete „Theologie“ und „Neue Medien“ abzudecken. Deshalb äußert man ein großes Interesse, dass die neuen Mitarbeiter sich auf ihr Fachgebiet konzentrieren und vorerst keine anderen fachfremden Aufgabenbereiche übernehmen:

TN 12: „Ich würde plädieren für die explizit theologischen Themen, dass sie nicht ausweichen auf grüne Karten.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Leiter: „Ich fände es schöner, wenn wir in dem Halbjahr zunächst einmal mit einem zentralen theologischen Thema anfangen.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Die Bedeutung der neuen Kollegen erkennt man auch daran, mit welchem Zeitaufwand man sich ihrer Sozialisation widmet. Beide Mitarbeiter, die aus dem wissenschaftlichen Bereich kommen, haben Schwierigkeiten, ihre Leistungen an den neuen Aufgabenbereich anzupassen. Als Wissenschaftler sind sie zwar auf einem relativ engen Gebiet hochgradig spezialisiert, haben aber nicht gelernt, über ihr Spezialwissen mit Laien zu kommunizieren (vgl. Robertson-von Trotha 2006, S. 18). Den neuen Mitarbeitern gelingt die Übersetzungsarbeit nur in Ansätzen, d.h. sie sind kaum in der Lage, ihr Fachwissen allgemeinverständlich zu artikulieren, so wie der neue institutionelle Arbeitszusammenhang es einfordert,:

TN 11: „Durch die FAZ, angeregt durch Herrn X, geistert ja schon länger die Hirnforschung und die möglichen Konsequenzen für die Willensfreiheit durch den Raum. Nun könnte man ja meinen, diese Debatte sei jetzt schon allmählich wieder dabei abzuflauen. Nun ist es in der Theologie in der Tat so, dass wir überhaupt gar keine Möglichkeiten gefunden haben, wie wir an diese Debatte andocken sollen. Also die theologische Anthropologie, die Lehre vom Menschen, das Menschenbild, wie immer sie es auch formulieren wollen, ist doch sehr in überholten Strukturen, Denkmustern, Theorieanleihen befangen. Es gibt, so intensiv ich auch in den letzten Wochen gesucht habe, bisher noch keinen ernstzunehmenden gewichtigen

Beitrag, der diese Anregungen aufnimmt. Insofern würde ich doch gerne einmal einfach die Idee formulieren, ob es nicht möglich wäre, sich an die Debatte der Hirnforschung so dranzuhängen und damit auch die anthropologische Theologie neu auf die Tagesordnung zustellen. Da geht es jetzt gar nicht darum, dass man jetzt wertet, sondern zu gucken, wie können wir da überhaupt andocken, wie muss die theologische Anthropologie eigentlich formuliert werden, welche Fragen, welches Interesse können wir eigentlich formulieren, um da mitzumachen. Dann ist es so, mit meinem Themenfeld Theologie verbinde ich das Interesse und die Absicht durchaus auch die klassischen Themen in Arbeit zu nehmen und zu gucken, wie kann man es jetzt neu sprachfähig machen, wie kann man auch in einer anderen Weise zeigen, dass wir auch Beschreibungsleistungen erbringen können, für das, was im sozialen Bereich und in der Gesellschaft passiert, was müssen wir aber vielleicht selber lernen aus der Innenperspektive des Theologen heraus, um unsere klassischen Traditionsmuster, Sprachmuster neu in Bewegung zu bekommen.“ (DVD 3, Themen TN 12, 5:07)

Daher steht immer wieder der Einbezug der neuen Kolleg/inn/en direkt vom Anfang bis zum Schluss der Sitzung auf der Tagesordnung. Man bindet sie aktiv ein und zeigt dadurch die an sie gestellten hohen Ansprüche und Erwartungen:

Moderator: „Die erste Frage ist, ob das für die neuen Kollegen und Kolleginnen durchsichtig gewesen ist? So Herr X, jetzt müssen Sie sagen, ob Sie noch Fragen zum Verfahren haben oder ob das klar war?“ (DVD 2, Themen TN 11, 5:06)

Moderator: „Wir werden jetzt nicht der Reihe nach die Arbeitsbereiche durchgehen, nicht alles alphabetisch, sondern nach Schwerpunkten des Beratungsbedarfes. Das hat sich doch ja gestern gezeigt, dass die neuen Kollegen auch die Diskussionen wünschen, um entscheidungsfähig zu sein.“ (DVD 5, Eröffnung 1:22)

Im Gegensatz zu anderen Einrichtungen, die oft mit immer schlechter qualifizierten Leuten arbeiten müssen, so dass ihnen eine „Re-Amateurisierung“ droht (vgl. Scharenberg 2004), verfügt diese Einrichtung über sehr gut ausgebildete Mitarbeitende. Auch ist man sich der enormen Bedeutung der Personalentwicklung und der notwendigen Investitionen in die kulturelle Ressource Bildung bewusst. Die Unabdingbarkeit lebenslangen Lernens akzeptiert man gewissermaßen auch für sich als Bildungseinrichtung. Die größte Befürchtung ist, dass die hochqualifizierten Mitarbeitenden aufgeben werden müssen. Denn dadurch würden die Spielräume in der Angebotsgestaltung deutlich enger werden und die Attraktivität der Veranstaltungen für die Klientel möglicherweise nachlassen.

### *Führung als Moderation – Planungskultur als Führungssubstitut*

Das besondere Anforderungsprofil der Leitung in Non-Profit-Organisationen als „Sozial-Management“ umfasst eine Aufgabenstruktur, in der Führung in erster Linie eine moderierende, koordinierende und motivierende Rolle einnimmt. Dabei geht es darum, flexible und effektive Kooperations- und Kommunikationsstrukturen auszubilden, die den Selbstentwicklungspotenzialen der Mitarbeitenden Ausdrucksmöglichkeiten verschaffen. Inwieweit unterstützt das Führungsverhalten derartige offene Entwicklungsprozesse? Inwieweit wird durch den Aufbau interner Lenkungssysteme ein direktes Eingreifen der Leitung überflüssig (vgl. Schäffter 1993, S. 26)?

In der gesamten Planungssitzung wird der Einfluss der Leitung deutlich. Der Leiter ist bei der Planung der Angebote hoch engagiert und stellt selbst Veranstaltungsthemen vor. Auf der anderen Seite dominiert er keinesfalls das Sitzungsgeschehen. Er agiert persönlich zurückgenommen und präsentiert keinesfalls eine zur Schau gestellte Autorität. Er hält sich stark im Hintergrund, und nur wenn die Diskussionen der Mitarbeitenden sich in einzelnen Perspektiven zu verlieren drohen, meldet er sich mit kurzen knappen Fragen wie „Hier fehlt mir der Knackpunkt!“ und „Was wollen wir damit?“ zu Wort. Dann greift er resümierend ein und bringt die Diskussion auf den Punkt:

Leiter: „Also es auf die Macher zu beziehen, das leuchtet mir ein. Aber welche Erinnerungskultur brauchen wir, also in welchen Medien passiert das, wie gut und wie schlecht, würde mir noch nicht so richtig ausreichen.“ (DVD 5, Auswahl TN 11, 20:51)

Leiter: „Kann man bei dem Thema noch einmal genauer nach der Fragestellung fragen? Worauf soll es hinaus? Was wollen wir mit der Tagung? Was sichtbar machen oder diese Art der Bearbeitung von Erinnerungskultur anmahnen oder um was geht's?“ (DVD 5, Auswahl TN 11, 20:51)

Im Umgang mit dem „Verstoß“ eines neuen Mitarbeiters zeigt sich der hier praktizierte offene Umgang mit „Fehlern“ (vgl. Schöffter 1993, S. 27). Dem neuen Kollegen wird kein persönliches Versagen zur Last gelegt, stattdessen macht man deutlich, dass es um Freiheiten in der Gestaltung geht:

TN 12: „Also erstmal vorneweg, das wird mir nicht noch mal passieren. Ich bitte, das einfach zu entschuldigen!“

Leiter (wiegelt Entschuldigung ab): „Nein, wir diskutieren jetzt ganz geschlechtsneutral.“ (alle lachen)

TN 12: „Das find ich sehr nett, da bin ich auch sehr dankbar.“

Kollege: „Es geht weder um Schuld noch um Sünde.“ (humorvoll) (Lachen)

Kollege: „... um Freiheit geht's.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Der Leiter hat inhaltlich die Strukturierungsgewalt und setzt sie in der Planungssitzung dosiert, aber gezielt ein. Das Direktionsrecht wird ihm zuerkannt. Er nutzt dies aber in einem sehr „deliberaten“ Stil (vgl. Hurrelmann/Liebsch/Nullmeier 2002). Dies gibt Aufschluss darüber, welcher spezifische Führungsstil sich im Spannungsfeld von Betriebswirtschaftlichkeit und Pädagogik herauskristallisiert. Sein Führungsstil ist weder streng betriebswirtschaftlich-kontrollierend, noch kollegial (nach dem Motto „Leute ihr macht gute Arbeit!“), sondern er praktiziert ein Management im Sinne eines *primus inter pares*. So werden geeignete Kooperations- und Kommunikationsbedingungen geschaffen, die kollektive Selbstlernprozesse befördern. Der Leiter kann auf eine Planungskultur zurückgreifen, die als „internes Lenkungssystem“ den Führungsbedarf senkt und sich als „Führungssubstitut“ erweist (Schöffter 1993, S. 27).

### 3. Einbezug von Umweltaforderungen

Aufgrund der erfolgten „mittleren Systematisierung“ des Weiterbildungsbereiches sind Einrichtungen in ihren Planungen zwar einerseits relativ flexibel und gestaltungsoffen, andererseits aber auch extrem anfällig gegenüber Umwelteinflüssen. Gerade weil gegenwärtig kooperativen Vernetzungen

schlechthin ein hohes Potenzial zur Lösung von Strukturproblemen zugeschrieben wird, wird es zu einer zentralen Frage, auf welche Weise externe Ressourcen einbezogen und Kooperationen gestaltet werden. Im Hinblick auf die Einbindung von Trägervorgaben, von Teilnehmeransprüchen, von Marktbedingungen und regionalen Vernetzungen ist zu untersuchen, inwieweit es den Einrichtungen in ihrer Bezugnahme auf externe Umwelten gelingt, in ihren eigenen Sinn Grenzen erkennbar zu bleiben. Im Folgenden zeigen wir, wie es dieser Einrichtung gelingt, zwischen zwei Extrempolen – dem expansiven Aufgreifen immer weiterer Aufgaben und Arbeitsfelder und der Abwehr von Außen gestellter Ansprüche – in ihrem Sinn zu agieren und wie sie damit der Gefahr entgeht, für fremde Zwecke funktionalisiert und zum „Anhängsel“ anderer Systeme zu werden.

### **3.1. Berücksichtigung der Gebundenheit an den Träger : „Einbindung der Trägerperspektive in relativ hoher Autonomie“**

Trotz der Verbundenheit der Einrichtung mit ihrem Träger hat sie eine weitreichende Autonomie. Im Gegensatz zu anderen Weiterbildungseinrichtungen hat sie quasi einen Generalauftrag im Bereich Soziallehre und nur grobe Vorgaben durch den Träger. Obwohl sie sich auf der einen Seite bemüht, dezidiert Trägerinteressen einzubeziehen, erfolgt dies nach ihrer eigenen Prioritätenskala, wie der folgende Ausschnitt aus der Planungssitzung zeigt:

Mitarbeiter: „Ich hatte hier den Eindruck, dass unsere Leute sich mit den Themen befassen, weil Herr X (Leiter) mit den Formulierungen der Kirchenverlautbarungen zum Thema Menschenwürde nicht so ganz einverstanden war, so dass ich da ein gewisses Diskussionspotenzial im Hinterkopf abgespeichert hatte.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Leiter: „Wir möchten ganz gerne etwas gegen diese Diskussion von X (Träger) setzen, bis jetzt haben wir moderiert, ab nun führen wir, gegen diese Diskussion möchten wir ein bisschen Reflexivität setzen und dazu sollte es eine kräftige Reihe von Akademietagungen geben.[...] Aber wir müssen da jetzt nicht wegen der Unterschichtsdiskussion und wegen des Papiers von X (Träger) Schnellschüsse machen, da wäre ich eher vorsichtig. Da müsste man einmal gucken, was die Synode jetzt austrägt, ob da irgendwas herauskommt. Da bin mir noch nicht so sicher. Also da wäre doch eine Priorität. Warum nicht einmal schön das Thema Schuld und Sünde als Theologiethema. Das wäre doch ein Signal, sozusagen ein Neubesetzungssignal, (Lachen) nicht wahr? Ich denke, das würde nicht nur unsere Landeskirche aufhorchen lassen, dass wir uns an so ein Ding, an eine Zentralkategorie der Rechtfertigungslehre, heranwagen.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Diese relative Autonomie gegenüber dem Träger kommt deutlich zum Ausdruck. Die hier vorgestellte Planung ist zwar offen gegenüber Einflüssen des Trägers, ohne jedoch in der Programmplanung eine eigene „erwachsenenpädagogische“ Legitimation aufzugeben. Man nimmt sich die Freiheit, eigene Positionen zu Papieren des Trägers zu formulieren. Man bestimmt zu welchem Zeitpunkt bestimmte Anfragen vonseiten des Trägers bearbeitet werden.

### **3.2. Adressaten und ihre Ansprüche: „Eine gezielte Selektion von Teilnehmenden“**

Überlegungen zu Marktnischen, Mitanbietern und/oder zu Interessenschwerpunkten von Teilnehmenden (vgl. Miller 1999) werden zwar in der Planungssitzung der untersuchten Einrichtung eingeflochten, sind aber nicht zentral. Angesichts einer umfänglichen Adressenkartei hat die Einrichtung keine besonderen Probleme mit den Teilnehmerzahlen. Sie verfügt über eine Stammkundschaft, die über Jahre aufgebaut wurde. Als renommierte Institution bringt sie ihre Teilnehmenden quasi mit. Als Einrichtung hat sie sich eine Art Monopolstellung geschaffen. Sie deckt in ihrem Themenbereich eine große Bandbreite ab. Mit ihrem Veranstaltungsfokus, Tagungen zu gesellschaftspolitisch aktuellen Fragen anzubieten, besteht außerdem kaum die Gefahr einer zukünftigen Marktsättigung.

Die Einrichtung plant stark nach eigenen Relevanzsetzungen und in diesem Sinne angebotsorientiert. Die Programmplanung ist zwar durchaus vom Interesse an nachgefragten, ausgelasteten und finanziell gesicherten Kursen geleitet. Dabei erliegt man aber keinesfalls den Gefahren einer einseitigen Nachfrageorientierung, die andere Einrichtungen oft in ihren inhaltlichen Spielräumen beschneiden. Weder das Aufspüren von Finanzierungsquellen, noch die Ausrichtung an den Teilnehmerinteressen bedrohen das hohe Niveau der Einrichtung oder setzen ihre Qualitätsmaßstäbe außer Kraft, sondern im Gegenteil: Die Teilnehmenden fordern und bestätigen den hohen Qualitätsstandard der Einrichtung.

#### *Stammkundschaft mit hohen Selbstlernpotenzialen*

Es ist zu vermuten, dass vorwiegend Personen mit hohem Bildungsniveau an den Tagungen der untersuchten Einrichtung teilnehmen. Im Gegensatz zu einer Ausrichtung an einer „traditionellen“ Klientel wird eher auf eine *zahlungsfähige lernbereite und vorinformierte Kundschaft* abgestellt. Durch die sorgfältige Themenauswahl und das professionelle Niveau in der Themenaufarbeitung hat die Einrichtung das Vertrauen ihrer Klientel gewonnen. Man traut ihr zu, dass sie auch schwierige Sachverhalte und generell wenig nachgefragte gesellschaftspolitische Lerninhalte professionell präsentieren kann, so dass der hohe Grad an Betroffenheit durch das Thema zum Impuls für die Teilnahme wird. Dabei kann die Einrichtung auf das Leitbild des aktiven, eigenständig Lernenden zurückgreifen, das für das gehobene Milieu typisch ist. Moderne Performer und Postmaterielle begreifen Erwachsenenbildung als Möglichkeit, ihren Lebensvollzug zu bereichern. Sie stellen auf den Erwerb von „Lebenslaufkompetenz“ in Richtung auf Gewinn von Souveränität im eigenen Leben ab. Es geht ihnen darum, „Zeit als Raum für menschliche Entwicklung, zur Aneignung von Kultur, zur Bildung zu gewinnen“ (Faulstich 1997, S. 84). Während man in entsprechenden Befragungen immer wieder feststellt, dass gerade aktuelle politische Themen der Erwachsenenbildung wenig Anklang finden (vgl. Siebert 1991), gelingt es hier mit diesem Angebotszuschnitt, die politische Bildung mit anderen Bereichen zu verzahnen und ein Angebot zu

realisieren, das stärker an den konkreten alltäglichen Lebenswelten ansetzt (Scharenberg 2004, S. 15).

Transformationen der Einrichtung werden nicht durch ein einfaches Aussteuern von Angebot und Nachfrage bewältigt, sondern dadurch, dass es über die Jahre hinweg erfolgreich gelungen ist, gleichermaßen sowohl die Professionalisierung als auch die Entwicklung der Teilnehmerkompetenzen voranzutreiben. Schöffter beschreibt dies als einen notwendigen sich wechselseitig steuernden Entwicklungsprozess. Dabei wird deutlich, wie „die Chance zur Entwicklung pädagogischer Professionalität von dem verfügbaren Rollenhaushalt auf Seiten der Adressaten und Teilnehmer abhängig ist. Professionalisierung kann daher nicht auf einen Zuwachs an personenbezogenem Können beschränkt werden, sondern verlangt eine Steigerung des sozialen Systems insgesamt einschließlich der ‚Teilnahmekompetenzen‘ in Adressatenbereichen“ (Schöffter 1993, S. 16 f.).

Mit der Ausrichtung ihres Angebots scheint die Einrichtung insgesamt ein Weiterbildungssystem zu verstärken, das eher die Innovationsträger und weniger die sozial Ausgegrenzten fördert. Mit der selektiven Zielgruppenorientierung leistet diese Einrichtung *kein Gegensteuern gegen die Entwicklung der Bildungsakkumulation*. Zwar werden Themen von Globalisierungsverlierern und Risikogruppen im Veranstaltungsprogramm aufgenommen, jedoch: Gezielte Anstrengungen zur Bildung benachteiligter Randgruppen und eine Arbeit an den Strukturen ungleicher Zugangschancen finden nicht statt. Gegebene Disparitäten werden nicht ausgeglichen und eine „breitenwirksame Weiterbildung für alle“ wird nicht unterstützt (Faulstich 1997, S. 81). Allerdings ist diese Tendenz zur Elitenbildung, „zur sozialen Selektivität der politischen Bildung (...) eine übergreifende Erscheinung“ (Scharenberg 2004, S. 14). Für diese Einrichtung wäre es sicherlich eine Herausforderung, Themen und Formate zu finden, die stärker milieuübergreifende Erfahrungsräume anbieten und auch gemischte Milieus ansprechen. Dies wäre als ein besonderer Beitrag anzusehen, soziale Integration zu fördern sowie kompensierend und Chancen ausgleichend zu wirken (vgl. Tippelt/von Hippel 2005).

### **3.3. Bedeutung von Kooperationen und regionalen Vernetzungen: „Feine Differenzierungen in der Wahl der Kooperationsart“**

Kooperation und Vernetzung erfahren als ein weitgehend hierarchiefreier Raum eine starke Aufwertung. In nahezu allen sozialen Arbeitsfeldern wird ihnen ein hohes Potenzial zur Lösung von Problemen zugeschrieben. Man verspricht sich davon mehr Effektivität und Effizienz, Sicherung von Qualität und Synergieeffekte (vgl. Jütte 2002, S. 1). Auch nach der stakeholderorientierten Planung hängt der Erfolg eines Programms davon ab, inwieweit es von den bedeutsamen Personen, Gruppen und Institutionen unterstützt wird. Durch Kooperationen erhält die Einrichtung „Zugang zu externem Wissen und Können, zu bedeutsamen Ressourcen, breitere Abstützung im relevanten Umfeld, ideelle und materielle Unterstützung, größere Legitimation. Nicht zuletzt

ist der Einbezug wichtiger Akteure in der Planungsphase selbst bereits eine Art von Öffentlichkeitsarbeit“ (Fischer 2000, S. 73).

### *Die Relativierung der Bedeutsamkeit von Kooperations- und Vernetzungstätigkeit*

Das entwickelte hohe Niveau und die besondere Art des Profils der untersuchten Einrichtung spiegelt sich auch in der Wahl ihrer Kooperationen wider. Die Einrichtung ist regional wie überregional gut vernetzt und arbeitet in einem vergleichsweise großen Flächenland grenzüberschreitend mit zahlreichen Kooperationspartnern zusammen. Im Planungsprozess gibt es eine zentrale Szene, die bezüglich der Kooperationswahl aufschlussreich ist: Es geht um einen der neuen Mitarbeiter, der eine Kooperation angenommen hat. Es gibt Unstimmigkeiten, nicht nur weil er eine Kooperationszusage ohne Rücksprache gemacht hat, sondern weil die verabredete Veranstaltung mit dem Selbstverständnis und Profil der Einrichtung nicht vereinbar ist. Diese Szene bestätigt nicht nur die Planungskriterien, die für Kooperationsveranstaltungen ebenfalls gelten, sondern zeigt auch eine differenzierte Kooperationswahl, die sehr klassisch nach dem Motto „unsere Professionalität darf keinen Schaden leiden“ gehandhabt wird.

### *Die Wahl der Kooperationsform als Ausdruck des Selbstverständnisses*

Durch die Kooperationszusage des neuen Mitarbeiters entsteht gewissermaßen eine Pattsituation, die in der Planungssitzung wie folgt kommentiert wird:

TN 12, neuer Mitarbeiter: „Es ist ein Gebiet, da kenne ich mich ehrlich gesagt nicht aus. Ich hab das einfach übernommen, weil die Anfrage kam und habe gedacht, es ist ein ganz dämlicher Einstieg, wenn man das erstmal ablehnt. Da brauche ich dann noch Hilfe. (...) Wie man das macht, weiß ich einfach im Moment noch nicht. Ich hab gestern dazu relativ wenig gesagt, ich hab es einfach übernommen.“  
(...)

Kollege: „Die Anfrage kam jetzt vom X von Herrn Y?“

TN 12: „Der es in seinem Programm jetzt auch schon drin hat.“

Kollege: „Ach du meine Güte. Da muss ich sagen, wäre ich im Moment so etwas empfindlich. Da überfällt das Pastoralkolleg den Kollegen, der neu anfängt.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Es wird ein erhöhter Bearbeitungsbedarf signalisiert, denn weder will man die Kooperation in der zugesagten Form einfach übernehmen, noch will man sie absagen:

Moderator: „So. Wollen wir nochmal über das Thema reden?“

Leiter: „Doch, müssen wir.“

(...)

Kollege: „Ja, das geht in die gleiche Richtung. Das ist eine Frage, wie man das kommuniziert, so dass es nicht an Herrn X als Newcomer hängt, die Reißleine zu ziehen.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Entlang der Planungskriterien, die einer erfolgreichen Planung zugrunde gelegt sind, werden Kritikpunkte an der Kooperationsveranstaltung gesammelt. Der vom Kooperationspartner anvisierte inhaltliche Themenzuschnitt der

Kooperationsveranstaltung ist wegen der fehlenden aktuellen Diskussionslage und einer zu engen, moralisierenden Thematisierung gemessen an den eigenen Planungskriterien nicht akzeptabel:

Leiter: „(...) und dann kommen wir ja um die Folterverbotsgeschichte, wenn da was verabredet ist, so richtig nun doch nicht mehr herum. Ich halte das Thema auch für ungeheuer wichtig. Ich halte es nur für äußerst problematisch rein mit deutschen Teilnehmern im deutschen Raum in unserer wunderbaren hoch moralisch angesetzten Perspektive zu diskutieren. (...) Da müsste man darüber nachdenken, wenn man das theologisch begründet angehen wird, was ich doch annehme, wenn es vom X kommt, ja ja, man kann das auch anders behandeln, dann würde ich mindestens sozusagen diese unterschiedlichen Herkünfte von Theologien repräsentiert sehen wollen. Vielleicht eine asiatische, christliche, afrikanische und nordamerikanische und eine europäische, denn –.“

Einwurf Kollege: „Auf jeden Fall nicht ‚Wir sagen euch!‘“

Leiter: „– dieser erhobene Zeigefinger, Europa hat es schon immer gewusst, ist erstens falsch und zweitens darauf reagiert keiner mehr heutzutage.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Weiterhin wird die personelle Besetzung der Kooperationsveranstaltung kritisiert. Der neue Mitarbeiter soll entsprechend der Planungskriterien keine fachfremden Veranstaltungen übernehmen:

Kollege: „Ich würde plädieren für die explizit theologischen Themen, dass Sie nicht ausweichen auf grüne Karten.“

Kritisiert wird ebenfalls die Zielgruppe des Kooperationspartners, die nicht wie der Akademiekontext allgemein ausgerichtet ist, sondern sich aus einem Spezialforum von Theologen speist:

Kollege: „Nein, nicht völlig absagen, sondern, dass es große Bedenken gibt. Das Pastoralkolleg hat ja auch eine bestimmte Zielgruppe, die sich nicht mit unserer Zielgruppe deckt. Wenn wir eine Veranstaltung zum Thema gemacht hätten, gäbe es zwischen den Zielgruppen keinerlei Überlappungen.“

Leiter: „Oder fast keine Überlappungen, vielleicht ein zwei Leute.“

Kollege: „Im Grunde hat das Pastoralkolleg als Zielgruppe Pastoren, vielleicht sehe ich das (zum Leiter gewandt) völlig falsch?“

Leiter: „Völlig richtig, das sehe ich auch so.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Der vierte Kritikpunkt reklamiert das ökonomische Argument. Es wird der hohe Ressourcenaufwand der Kooperationsveranstaltung angeführt, den man nicht für eine Veranstaltung einsetzen will, die der eigenen Profilierung nicht zuarbeitet:

Leiter: „Ich denke, es gibt zwei Optionen. Die eine heißt, es ist eine Tagung des X und es gibt eine Anfrage an die Akademie, ob sie dabei nicht theologisch oder sonst beratend zur Seite stünde. Das ist im Programm des X, das ein Jahresrhythmus hat, veröffentlicht. Von daher denke ich, wird das stattfinden. Das wäre eine Option. Also da hatte ich schon mal eine Diskussion auch mit dem Kollegen X (Vorgänger), weil solche Tagungen oft eine ganze Woche dauern. Das ist eine Arbeitsbelastung, bei der man sich überlegen soll, ob diese (Pause) Art von Kooperation uns nicht auch Kapazitäten entzieht.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Kollege: „Wie lang das soll dauern?“

TN 12: „Das weiß ich nicht. Da hole ich mal das Programm. (steht auf, geht raus) (unverständliche Diskussion untereinander)

Leiter: „Ich hab an anderer Stelle schon mal einen Vorgang gestoppt, weil das eine Einbeziehung einer Mitarbeiterin in eine Tagung über eine ganze Woche war. Wir sind gerne zu Amtshilfen bereit und zu Beratung, aber das geht einfach nicht. Und die zweite Option ist, es ist eine Akademietagung und dann zählt alles, was wir jetzt diskutiert haben, sowohl der konzeptionelle Zugang (TN 12 kommt wieder in den Raum und faltet das Programm auf) als auch der nationale und internationale Zuschnitt als

auch die Frage, ist es eine Selbstverständigungstagung von Theologen und Kirche oder ist es eine allgemeine Tagung. Dieses müsste im Hinblick auf eine Akademietagung diskutiert werden. Wenn das aber alles schon entschieden ist, dann würde ich für die erste Option plädieren und müssten wir sagen, die Akademie steht nur beratend, aber nicht mitveranstaltend zur Verfügung, was für mich ein Unterschied wäre.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Die abschließend vom Leiter präsentierte „Lösung“ formuliert die Bedingungen unter denen die Kooperation angenommen und durchgeführt werden kann:

Leiter: „Darf ich mal ein bisschen auf die Uhr gucken. Wir sollten das Verfahren abschließen. Wenn Folter aus dem Thema verschwindet, dann könnte ich mir das vorstellen. Dann wäre das ein Einstieg in manches, was da unten hängt, in die Diskussion der Abschiede, könnte (betont und gedehnt) es sein. Dann könnte Folter ein Beispiel sein. Das ganze Umfeld, was wir vorhin diskutiert haben, wäre dann völlig neu zusammengesetzt. Wenn das möglich ist, d.h. wenn das mit X noch zu besprechen ist, dann sollte man an dem Termin festhalten. Wenn das aber nicht möglich ist, würde ich für die Bibel plädieren.“ (DVD 5, Auswahl 12, 23:28 und DVD 6, Auswahl TN 12, 22:28)

Nur wenn die Kooperation Raum für Eigengestaltung lässt, d.h. die Möglichkeit noch gegeben ist, die Veranstaltung komplett umzugestalten, wird die Zusage zur gemeinsamen Durchführung aufrechterhalten. Der vorgeschlagene Eingriff ist radikal, die Forderungen sind einschneidend.

#### *Kooperationsgestaltung als Bearbeitung der organisatorischen Grenzlinie*

Dieser Teil der Planungssitzung ist als Schlüsselsituation anzusehen, in der aus den Routineabläufen hinaus, sich alle Anwesenden angesprochen fühlen und sich aufs Äußerste gefordert sehen. In einer mehr als 40-minütigen Auseinandersetzung, in der sich alle Planer mit Lösungsvorschlägen beteiligen, erfolgt ein hartes, gemeinsames Ringen um die „Reparatur“ dessen, was „aus dem Ruder gelaufen ist“. Zunächst mag die Zusage des neuen Mitarbeiters für eine Kooperationsveranstaltung als Verstoß gegen die Regel der Absprache einer partizipativ ausgerichteten Planungsmentalität betrachtet werden. Vor dem Hintergrund der bereits analysierten Planungskriterien wird jedoch deutlich, dass dabei gegen sämtliche Auswahlkriterien der Angebotsplanung verstoßen wurde: Die für die Planungssitzung eher ungewöhnliche Vehemenz der Diskussion zeigt, dass es hier um die äußerst bedeutsame Frage der eigenen „Gestaltungshoheit“ geht, um die Bearbeitung der organisatorischen Grenzlinie und das Selbstverständnis der Einrichtung. Man lässt sich auf kein Thema ein, das nicht die „eigene Handschrift“ trägt. Man lässt sich kein Thema vorsetzen, sondern klagt die Mitarbeit an der inhaltlichen Gestaltung ein, um eine Einpassung der Veranstaltung in den Einrichtungskontext vornehmen zu können. Deshalb fordert man, das Thema „neu zu benennen“ und „das ganze Umfeld“ neu zu bestimmen. Entscheidend ist in einer Kooperationsveranstaltung, dass der eigene Beitrag deutlich und das Einrichtungsprofil, das charakteristische Erscheinungsbild der Institution, „bedient“ wird.

Das sensible Austarieren der Art und Weise der Kooperationsgestaltung zeigt ein hartes Arbeiten an der Grenzlinie des Systems. Im Vordergrund steht die Zuspitzung der eigenen Leistung und des Selbstverständnisses. Weder reagiert

man mit einer unbesehenen, kritiklosen Übernahme des Kooperationsangebots, noch wehrt man von Außen herangetragene Ansprüche ab, sondern kann aufgrund des sorgfältig ausgearbeiteten und fundierten Selbstverständnisses exakt die Bedingungen angeben, unter denen die Kooperation möglich ist. „An dieser Stelle wird bereits erkennbar, dass die organisatorischen Außenbeziehungen eine zentrale Bedeutung für die interne Zusammenarbeit und damit für das spezifisch Pädagogische im Binnenverhältnis haben. Gerade im Widerstreit zwischen Einheitlichkeit und Vollständigkeit bietet externe Kooperation mit fremden Einrichtungen die Möglichkeit, zwei Ziele zu verbinden: Die Einrichtung wird gerade dadurch in ihrem pädagogischen Selbstverständnis bewusster, dass sie mit fremdartigen Institutionen zusammenarbeitet und hierdurch auch für sich Neuland erobern kann“ (Schäffter 2002, S. 4).

#### 4. Planungsprozesse als Ausdruck des Selbstverständnisses und des Einrichtungsprofils

##### 4.1 Bedeutung des Selbstverständnisses, Ausformulierung und Gewichtung der Planungskriterien im Organisationsziel: *„Diskussionsforum für gesellschaftspolitisch aktuelle und brisante Fragen“*

Die hohe Professionalität eines reflexiv durchgeführten Planungsprozesses wird auch zum Ende der Sitzung deutlich. Es findet eine kritische, zusammenfassende Bewertung statt, in der alle Teilnehmenden selbst eine Einschätzung ihrer zweitägigen Planungsarbeit vornehmen. Dies unterstreicht nochmals die zentrale Ausrichtung der Planungsarbeit und zeigt, wie die zu berücksichtigenden Kriterien und ihre unterschiedlichen Relevanzen gegeneinander abgewogen werden. Im Vordergrund steht das zentrale Kriterium „eines gut sichtbaren Programms mit einer guten Ausstrahlung“, das gerade für ein Diskussionsforum bedeutsam ist. Daraufhin wird ein zusammenfassendes Abprüfen auf akute Konflikte und Bedenken vorgenommen. Doch die weiteren Kommentare bestätigen eine allgemeine große Zufriedenheit mit dem erfolgreich durchgeführten Planungsprozess:

Moderator: „So dann sind wir jetzt in dieser ausführlichen Diskussion durch alle Arbeitsbereiche durch und dann kommt jetzt der abschließend bewertende Blick auf das Gesamte: Wo immer jetzt Bedenken, Bauchschmerzen, Grummeln oder dergleichen entsteht, ist jetzt eine gute Gelegenheit, das zu äußern und zu bewerten, ob dadurch jetzt ein gutes sichtbares Programm entstanden ist. (Pause) Stimmt die Mischung? Sind die Themen wirklich die Themen, die auch diskutiert werden wollen? Findet man Teilnehmer zu den Themen?“ (Pause)

Einwurf Kollege: „Kriegen wir das Geld dafür?“

Moderator: „Lässt sich das alles finanzieren? (Pause) Ist damit eine gute Ausstrahlung vorhanden?“ (DVD 8, Kritischer Blick, 10:45)

Diese abschließende Kommentierung des Leiters nimmt eine Gesamteinschätzung der konkreten Planungssituation aus organisationsspezifischer Perspektive vor. Damit rahmt er die Planungssitzung, indem er das Einleitungsmotto „Planen als Umstoßen und Aufbauen“ aufgreift und das Programm als gelungene Mischung von alten und innovativen Elementen

bewertet. Nach dem Motto „*Bestandssicherung durch Innovation*“ wird in der Einrichtung eine balancierte Kombination von Bewährtem und Neuem möglich:

Leiter: „Also ich finde das eine ziemlich akzeptable Mischung zwischen Neuem und Kontinuität und das Neue ist jetzt nicht nur bei den neuen Kollegen, aber da auch. Und da finde ich es interessant, dass das, was wir, also die Alten, uns mit der Neubesetzung vorgenommen haben, an bestimmten Akzentversetzungen schon jetzt in der ersten Halbjahresplanung sich auch deutlich zeigt. Das finde ich sehr gut. Das kann man festmachen am Medienbereich, an Asien und an der aufgerichteten Fahne der Theologie. Ich denke wir haben einen kräftigen Schwerpunkt bei den Globalisierungsverlierern in dieser Gesellschaft. Die kritischen Entwicklungen sind da an verschiedenen Stellen aufgenommen und das internationale Feld finde ich so o.k. Wir haben ein paar Felder nicht: Hochschule, den Bereich Naturwissenschaften, Geisteswissenschaften sind nicht wirklich drin. Was wir auch noch nicht drin haben ist in dem Bereich Theologie, was wir an Kirchengeschichte im Moment haben, der landeskirchliche Zug, wie er in der letzten Zeit ziemlich stark war, ist nicht da. Da müssen wir gucken, was sich da entwickelt. Da kann sich noch was entwickeln. Ich mein Landeskirche, ich mein die Reformprojekte, die uns zur Bearbeitung in der vergangenen Zeit auf den Tisch gelegt worden sind. Dass das jetzt nicht da ist, schadet aber nichts, man muss es nur beobachten. Sonst finde ich es sehr schön.“ (DVD 8, Feedback, 7:44)

Leiter: „Also ich bin unheimlich froh, weil ich mir vorgestellt habe, dass wir Schwierigkeiten in der Übergangsphase mit unserer Planung kriegen können. Das ist aber überhaupt nicht so, das finde ich ganz enorm, wie das jetzt so gelungen ist, ohne dass wir unsere gemeinsame Klausur vorher hatten. Das Programm gefällt mir. Unsere Diskussionen waren wie immer interessant und spannend und wo es notwendig war, auch kontrovers. Diese Art von Selbstverständlichkeit verdient hervorgehoben zu werden.“ (DVD 8, Feedback, 7:44)

Zum Schluss wird die eigene Herstellungsarbeit des Planungsvorgehens unterstrichen, die Besonderheit der Übergangssituation hervorgehoben und ihre erfolgreiche Bewältigung herausgestellt. Die Integration der neuen Mitarbeitenden in den „Normallauf“ des Planens wird als Leistung bewertet, die keinesfalls als selbstverständlich zu betrachten ist.

#### **4.2. Einrichtungsspezifische Lösungspraktiken der Bearbeitung zentraler Spannungsfelder und Problemlagen: „Relative Autonomie durch Eigenprofilierung“**

Bedingungen erfolgreicher Planung anzugeben, ist vor dem Hintergrund *eines* analysierten Planungsprozesses kaum möglich. Dennoch zeichnen sich zumindest in Ansätzen verallgemeinerbare Planungsanforderungen ab, die darauf hindeuten, wie solche Erfolgskriterien aussehen könnten. Um die Restrukturierungsarbeit in Einrichtungen angesichts wachsender Ansprüche und Forderungen durchzuführen, ist es wichtig, dass Planungskulturen sich in dreierlei Hinsicht bewähren: erstens in Bezug auf die Überbrückung der widerstrebenden Parameter und Referenzsysteme (Integrationsfunktion), zweitens in der Erarbeitung eines Korridors zur Umsetzung der Planungsentwürfe in Angebote (Realisierungsfunktion) und drittens in der Erstellung eines charakteristischen Erscheinungsbildes der Institution (Profilierungsfunktion).

Insgesamt zeigt sich in der Bilanzierung des gesamten Planungsprozesses, dass hier in dieser Einrichtung organisationstypische Lösungsmuster wirksam

werden, die diese oben genannten Funktionen erfüllen und mit dafür verantwortlich sind, dass diese Einrichtung es trotz des massiven Strukturwandels im Bildungsbereich geschafft hat, sich eine relative gesicherte Position zu erarbeiten. Zusammenfassend lässt sich die ausgezeichnete Position wie folgt beschreiben: Die Einrichtung hat hochreflexiv einen Planungsprozess im Rahmen einer eigenständig entwickelten Planungskultur etabliert, hat auf der Basis einer relativ abgesicherten wirtschaftliche Lage sich sowohl gegenüber den Vorgaben des Trägers als auch gegenüber den Ansprüchen der Klientel eine sehr autonome und souveräne, Themen setzende Position erarbeitet und verfügt trotz reduzierter Fördermittel über eine klare Eigenprofilierung.

### *Integrative Bearbeitung der Konfliktlinie Pädagogik – Betriebswirtschaft*

Mit dem Wandel vom Bildungsträger zum Bildungsdienstleister deuten sich in den Einrichtungen verschiedene Bearbeitungsformen der Konfliktlinie Pädagogik und Betriebswirtschaft an. Auffällig ist, dass „harte“ bzw. eindeutige Positionen, wie sie zum Teil im erwachsenenpädagogischen Diskurs vertreten werden, in der Praxis kaum mehr auszumachen sind: In den Anfängen hat das Bezugssystem Ökonomie die Organisationskultur deutlich dominiert. Es wurden meist vorschnelle Übernahmen von betriebswirtschaftlichen Instrumenten forciert, die mit dem Risiko „losgelöster Managementkonzepte“, „isolierter Führungskonzepte“ und „übergestülpter Public Relations Konzepte“ einhergingen (Meisel 1999, S. 240). Dadurch wurden vielfach Lagerbildungen zwischen Pädagogik und Management hervorgerufen, die in gegenseitige „Mystifizierungen“ und unfruchtbare Distanzierungen mündeten. „Kulturkonflikte“ zwischen didaktisch gut ausgebildeten Bildungsidealisten auf der einen und dem Bildungsmanagement auf der anderen Seite waren die Folge (vgl. Arnold 2003).

Der hier untersuchte Fall zeigt, dass sich mittlerweile vielfältigere Formen ausgeprägt haben, die beide Referenzsysteme aufeinander beziehen. In dieser Einrichtung scheint es eher darum zu gehen, faktisch vorhandene betriebswirtschaftliche Orientierungen auf sprachlich-diskursiver Ebene im Hintergrund zu halten. So etwa werden Wirtschaftlichkeit und Markterfolg von Angeboten und Programmen zumeist in Kombination mit anderen Erfolgskriterien genannt und dadurch eine besondere Hervorhebung vermieden. Das Bezugssystem der Ökonomie bleibt im Hintergrund, man redet nicht, wie in anderen Einrichtungen selbstverständlich, vom „Geschäft“, von der „Entwicklung neuer Produkte“ und von der „Ausrichtung an der Kundenorientierung“. Dies legt den Schluss nahe, dass sich die *Verbetrieblichung* in der Praxis der untersuchten Einrichtung eher *auf unspektakuläre und undramatische Weise* vollzogen hat.

In diesem Fall wird ein ausbalanciertes Verhältnis der zentralen Bezugssysteme erreicht, weil die Einrichtung sowohl das Ökonomisierungsdenken im Sinne einer „dosierten Betriebswirtschaft“ als auch den herkömmlichen emphatischen Bildungsbegriff stark „zurücknimmt“ (vgl. Kap. 4.2.2). Durch diese Relativierung beidseitiger Positionen konnten Konzepte konkreten Problemlagen angepasst und auf die besonderen Problemkomplexe der Einrichtung zugeschnitten werden. Damit zeigt sich, dass es auch unter den veränderten

gesellschaftlichen Rahmenbedingungen möglich ist, „beide Gesichtspunkte nicht jedoch in Form der Zuweisung zu unverbundenen Teilbereichen, sondern als integrierte Bestandteile ihrer Gesamtausrichtung“ (Bastian 2002, S. 64) zu verknüpfen.

### *Die Einklammerung des pädagogischen Anspruchs durch Schwerpunktverlagerung auf „Öffentliche Wissenschaft“*

Hervorzuheben ist, dass die untersuchte Einrichtung sich dezidiert nicht als Weiterbildungsbetrieb im engeren Sinne versteht, sondern Öffentlichkeits- und Forumsarbeit leistet und das zu projektierende Thematische des Programmangebots stark in den Vordergrund rückt. In einem Forum komplizierte gesellschaftspolitische Prozesse verstehbar, hinterfragbar und handhabbar zu machen, ist ihr „hartes Kapital“. Ihr hohes Qualitätsniveau, gestützt auf ein professionelles, interdisziplinär ausgerichtetes Mitarbeiterteam, ermöglicht ihr, sich im Markt relativ souverän zu positionieren, weil sie sich über Jahre eine Klientel mit hohen Kompetenzen geschaffen hat, die genau diesen speziellen Bedarf abfragt.

Statt einer pädagogischen Orientierung stellt die Einrichtung mit dem vorrangigen Interesse an gesellschaftlichen Problemlagen die Sachproblematik in den Vordergrund und zielt auf Lernprozesse ab, die in erster Linie thematisch bestimmt sind. Dies zeigt, dass man auch das pädagogische Selbst- und Aufgabenverständnis reformuliert und sich diesem letztlich selbst gesetzten Anspruch, einer – wenn man so will – sozusagen „*eingeklammerten Pädagogik*“ in der praktischen Planungsarbeit verpflichtet. Die Relevanz pädagogisch-inhaltlicher Kriterien, besonders die Vermittlungsfrage wie auch didaktische Kriterien, werden zugunsten der kontroversen Diskussion aktueller gesellschaftspolitischer Entwicklungen zurückgenommen. Die Einrichtung orientiert sich nicht an einem klassischen Bildungskanon mit festen, geschlossenen inhaltlichen Standpunkten, sondern will in einem relativ weitgesteckten Rahmen gemeinsame Dialoge initiieren.

Als intermediäre Institution nutzt sie – ähnlich wie der Wissenschaftsjournalismus – den Vorteil, einen Schritt vom Spezialistenwissen wegzutreten und eine Suböffentlichkeit jeweils spezifisch anzusprechen (vgl. Gerhardt 2006). Dieses Konzept einer „Öffentlichen Wissenschaft“ (Faulstich 2006), das bislang noch wenig Beachtung gefunden hat, zielt auf eine Tätigkeit als Übersetzer, mit der einem interessierten Publikum geeignete Möglichkeiten gegeben werden, an „Wissenschaft im Dialog“ teilzunehmen (Robertson-von Trotha 2006, S. 19).

### *Bewältigung der intermediären Aufgabe nicht durch Betriebsförmigkeit sondern durch Eigenprofilierung*

Anstatt einer verschärften betriebswirtschaftlichen Steuerung ist es in diesem untersuchten Fall eher die Bearbeitung der organisatorischen Dimension, speziell das Herausbilden eines klaren Einrichtungsprofils, das den Modernisierungserfolg begründet. Der gegenwärtige Strukturwandel im

Bildungsbereich wird mit einer erfolgreich durchgeführten *institutionellen Selbstvergewisserung* beantwortet. Es findet eine Klärung organisatorischer Entscheidungskriterien und Wertsetzungen statt, in die die Formen interner Zusammenarbeit, die Kommunikationsprozesse, das Verhältnis zwischen Pädagogik und Bildungsmanagement, das Bedenken der Außenabhängigkeiten und die finanzielle Ressourcenverwendung einbezogen werden. Damit erfüllt diese Einrichtung die vielfach besonders für die politische Bildung geäußerte Forderung nach einer zielgerichteten Schärfung des Profils mittels der Entwicklung von „*Alleinstellungsmerkmalen*“ (vgl. Scharenberg 2004, S. 14). Dabei erweist sich hier das Profil der Einrichtung keineswegs als ein von der Leitungsebene formuliertes und aufgesetztes „Etikett“, sondern die spezifische Identität der Einrichtung wird im Planungsprozess für die Mitarbeitenden praxisrelevant. In der Planungsarbeit wird eine selbstbewusste Grenzbetonung vorgenommen und eine Außenbeziehung institutionalisiert, die „keinen ausschließenden Charakter hat, sondern durch die überhaupt erst eigenständige, sensible pädagogische Antworten auf die Vielfalt widersprechender Umweltereignisse und Leistungserwartungen möglich werden“ (Schäffter 2002, S. 6).

## 5. Ausblick

Unterhalb der Ebene der teilweise recht unversöhnlich geführter Diskurse über das Für und Wider von Modernisierung haben sich, davon relativ unbeachtet, in den Weiterbildungseinrichtungen vor Ort Ansätze von Planungsstrukturen entwickelt, die den Planungsalltag anleiten. Organisationsindividuell und einrichtungsspezifisch bündeln sie handlungswirksame Strategien, die sich als typische, vergleichbare und nachhaltige Problemlösungen erweisen.

### • **Planungskulturen im Herstellungsprozess**

Die Fallanalyse hat aufgezeigt, dass Planungsprozesse eingebettet sind in organisationsspezifisch entwickelte, eigenwillige Planungskulturen, die eine relativ aufwendige Herstellungsarbeit erfordern. Die vorliegende Studie, mit dem Fokus auf „*planning in the making*“, hatte das Ziel, anknüpfend an das Konzept der Wissenschaftsforschung „*science in the making*“ (Pickering 1992), die Funktionsweise des Praxisfeldes der Planung zu analysieren. Die hier vorgestellten Ergebnisse können ein erstes Bild davon erstellen, wie in Weiterbildungseinrichtungen konkrete Planungsprozesse in ihren vielfältigen Facetten und Dimensionen ablaufen und wie es letztlich im Verlauf des Planungsprozesses zu einer erfolgreichen „*Härtung*“ von Angebotsentscheidungen und zu ihrer „*Einpassung*“ in das Gesamtbild der Organisation kommt. Dieser Prozess lässt fundierte Einsichten zu, wie Planungshandeln organisationsspezifisch zugeschnitten wird, wie die beteiligten Parameter in ihrer spezifischen Ausprägung mit welchen Kosten und Abstrichen praktiziert werden können.

- **Scharnierwirkung von Planungsprozessen**

Organisatorisches Lernen in Richtung Eigenprofilierung ist dann erfolgreich, wenn im Planungsprozess der *intermediäre* Charakter der Organisation berücksichtigt wird und Planungsprozesse bezüglich ihrer „Scharnierwirkung“ erfolgreich operieren. Das heißt nicht nur intern sind Prozesse neu auszurichten, sondern insgesamt hat sich die Einrichtung in einem veränderten gesellschaftlichen Umfeld neu zu positionieren. Der mittlerweile seit gut zehn Jahren beobachtbare Strukturwandel in der Weiterbildung wurde in diesem Fall in seinen negativen Begleiterscheinungen einrichtungsspezifisch erfolgreich abgefangen. Die hier zugrunde liegende Analyse zeigt eine starke Aufwertung der Themenarbeit im Planungsprozess, die keineswegs als isolierter Aufgabenbereich in Abgrenzung von Bildungsmanagement praktiziert wird, sondern durch gezielte Moderation von der Leitung mitgetragen und mitverantwortet wird. Dadurch können *integrative Potenziale* aktiviert und die gegensätzlichen Anforderungen einer organisatorischen Neujustierung bewältigt werden.

- **Realisierungskorridore von Planungsvorstellungen**

Die Fallanalyse zeigt, wie die Vielzahl disparater Parameter im Planungsprozess austariert und schrittweise zu Entscheidungsketten formiert wird. So zeichnet sich trotz gekürzter Fördergelder derzeit ein relativ „breiter Realisierungskorridor“ für angestrebte Planungsoptionen ab: Durch das insgesamt hohe Niveau der Einrichtung und die hohe Professionalisierung konnte man im schwierigen Feld politischer Bildungsarbeit ein Angebot realisieren, das den Forderungen einer Neuausrichtung von politischer Bildung, nämlich stärker praxisbezogen an den konkreten alltäglichen Lebenswelten anzusetzen, folgt (vgl. Scharenberg 2004, S. 15). Einer Wiederverkopplung von Lern- und Lebensweltbezug (vgl. Rauschenbach 2005, S. 5f) wird man gerecht, indem man sich auf ein Spezialangebot für eine selektive Klientel auf einem segregierten Markt konzentriert. Jedoch können die gesamtgesellschaftlich bestehenden „Angebots-“ wie auch „Beteiligungslücken“ dadurch kaum behoben werden können.

- **Relativierungen der Hoffnungen auf Betriebswirtschaft?**

Die Ergebnisse der Fallanalyse legen nahe, die hohen Erwartungen bezüglich des Einsatzes betriebswirtschaftlicher Instrumente zu relativieren. Sie zeigt eine gelungene Instrumentalisierung im Sinne einer „*dosierten Betriebswirtschaft*“ mit einer Neuausrichtung der pädagogischen Konzeptionen. Die Herausforderungen, ein modernes Management zu entwickeln und einen Wandel ihrer pädagogischen Konzepte hin zu „neuen Lernkulturen“ anzustoßen, wurden durch eine gezielte Profilbildung der Organisation als Diskussionsforum für Öffentlichkeitsarbeit bewältigt. Durch eine hier praktizierte relative Autonomie sowohl gegenüber dem Träger als auch gegenüber der Klientel entgeht man den Gefahren einer Funktionalisierung durch einrichtungsfremde Problemlagen. Damit wird Eigenprofilierung in dieser Einrichtung zum zentralen Faktor, um Modernisierungserfolge für sich zu verbuchen.

- **Profilierungsstrategien unter Modernisierungsdruck**

Im heterogenen Feld der Weiterbildung wird es unter dem derzeitigen Modernisierungsdruck immer bedeutsamer, zur Analyse von Strukturveränderungen eine empirische Erkundung der praktischen Gestaltung von Planungsprozessen vor Ort vorzunehmen. Der detaillierte Einblick in die Planungsprozesse in ihrem Gesamtzusammenhang stellt modellhaft Erfahrungswissen bereit und kann zur Verallgemeinerung von Problemlösungswissen beitragen. Der Planungsprozess der untersuchten Einrichtung zeigt, dass hier in aufwändiger Form an der Problematik organisatorischer Eigenprofilierung und Grenzziehung gearbeitet wurde. Um als gestaltungsfähige Einrichtung in Erscheinung zu treten, verschafft man sich über die Grenzen des angebotenen Leistungsspektrum Klarheit und arbeitet innerhalb dieser Grenzen an seinen Möglichkeiten. Ambitionierte Funktionszuweisungen führen hier daher keinesfalls zu den anderenorts „überzogenen Wirkungserwartungen“. Vielmehr unterstützen differenzierte Einschätzungen des Möglichen und Machbaren die Wertschätzung der tatsächlich geleisteten Veränderungsarbeit vor Ort und bisher erreichter Erfolge.

## Literatur

*Letzter Zugriff auf alle Online-Dokumente am 01.09.2009*

- Arnold, R. (2003): Theoretische Überlegungen und autobiographische Reflexionen zum Bildungsmanagement. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld, S. 85–110
- Bastian, H. (2002): Wirtschaftliches Handeln – ein Lernprozess für die Weiterbildung. In: Dies./Beer, W./Knoll, J. (Hrsg.): Pädagogisch denken – wirtschaftlich Handeln. Bielefeld, S. 57–71
- Bohnsack, R./Krüger, H.-H. (2004): Methoden der Bildinterpretation – Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, Heft 1, S. 3–7, <http://www.uni-magdeburg.de/iew/zlbs/zeitschrift/hefte/heft9/9-1.html>
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Welt. Sonderband 2. Göttingen, S. 183–198
- Brose, H.-G. (2002): Schöne neue Wissenswelt? Verheißungen und Entwicklungsmöglichkeiten der „Wissensgesellschaft“. In: Forum Forschung 2002. Forschungsmagazin der Gerhard-Mercator-Universität. Duisburg
- Faulstich, P. (1997): Regulation der Weiterbildung. Markt, Staat und Netze. In: Derichs-Kunstmann, K./Faulstich, P. u.a. (Hrsg.): Weiterbildung zwischen Grundrecht und Markt. Rahmenbedingungen und Perspektiven. Opladen, S. 77–97
- Faulstich, P. (2004b): Ressourcenprobleme Lebenslangen Lernens und die Perspektiven politischer Bildung. In: Praxis Politische Bildung, Heft 4, S. 245–251
- Faulstich, P. (Hrsg.) (2006): Öffentliche Wissenschaft. Neue Perspektiven der Vermittlung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Bielefeld
- Fischer, A. (2000): Programmplanung zwischen Technik und Inspiration. In: Grundlagen der Weiterbildung, H. 2, S. 73–75
- Fuhs, B. (1997): Fotografie und qualitative Forschung. In: Friebertshäuser, B./Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, S. 265–285
- Gerhard, A. (2006): Auswirkungen von Förder- und Finanzierungsbedingungen auf öffentlich (mit-)geförderte Einrichtungen der allgemeinen, politischen und beruflichen Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bonn, [http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2006/gerhard06\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2006/gerhard06_01.pdf)
- Gerhardt, C. (2006): Die Büchse der Pandora – Wissenschaftsjournalisten als Brücke zur Öffentlichkeit. In: sciencegarden Magazin für junge

Forschung, <http://www.sciencegarden.de/content/2006-05/die-b%C3%BChse-der-pandora-%E2%80%93-wissenschaftsjournalisten-als-br%C3%BCcke-zur-%C3%B6ffentlichkeit>

- Gieseke, W. (2003): Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld, S. 189–211
- Heuer, U. (2003): Programmplanungshandeln zwischen Bildungsmanagement und neuen Lernkulturen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld, S. 161-188
- Heuer, U./Robak, S. (2000): Programmstruktur in professioneller Trägerschaft – Exemplarische Programmanalysen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivenverschränkung. Recklinghausen, S. 115–209
- Höffer-Mehlmer, M. (2005): Programmplanung und -organisation. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung: Wiesbaden, S. 691–703
- Hurrelmann, A./Liebsch, K./Nullmeier, F. (2002): Wie ist argumentative Entscheidungsfindung möglich? In: Leviathan, Heft 4, S. 544–564
- Jütte, W. (2002): Die Netzwerkanalyse als Methode zur Untersuchung von Kooperationsstrukturen in der Weiterbildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Ausgabe 3, [http://www.bwpat.de/ausgabe3/juette\\_bwpat3.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe3/juette_bwpat3.shtml)
- Knoblauch, H. (2004): Die Video-Interaktions-Analyse. In: Sozialer Sinn, Heft 1, S. 123–138, [http://www.tu-berlin.de/fb7/ifs/soziologie/AllgSoz/doc/downloads/Knoblauch\\_2004\\_Videointeraktionsanalyse.pdf](http://www.tu-berlin.de/fb7/ifs/soziologie/AllgSoz/doc/downloads/Knoblauch_2004_Videointeraktionsanalyse.pdf)
- Knoblauch, H./Schnettler, B./Raab, J./Soeffner, H.-G. (Hrsg.) (2006): Video-Analysis. Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology. Wien
- Meisel, K. (1999): Weiterbildungsmanagement. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Opladen, S. 430–441
- Meisel, K. (2003): Weiterbildungsmanagement und Programmplanung. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung: Bielefeld, S. 98–110
- Miller, T. (1999): Makrodidaktisches Planen. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen.
- Nolda, S. (2003): Paradoxa von Programmanalysen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld, S. 212–227
- Nolda, S./Pehl, K./Tietgens, H. (1998): Programmanalysen. Programme der Erwachsenenbildung als Forschungsobjekte. Frankfurt a.M.

- Pickering, A. (1992): From Science as Knowledge to Science as Practice. In: Ders. (Hrsg.): Science as Practice and Culture. Chicago, S. 1–28
- Rauschenbach, T. (2005): Plädoyer für ein neues Bildungsverständnis. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 12, S. 3–6
- Robertson-von Trotha, C. Y. (2006): Öffentliche Wissenschaft – ein notwendiger Dialog. Vortrag bei der DGWF-Tagung am 14. September 2006 in Karlsruhe
- Schäffter, O. (1993): Perspektiven erwachsenenpädagogischer Organisationsforschung, Antrittsvorlesung am 17. Juni 1993 an der Humboldt-Universität in Berlin, <http://edoc.hu-berlin.de/documents/ovl/schaeffter-orfried/PDF/Schaeffter.pdf>
- Schäffter, O. (2002): Weiterbildungsorganisationen. Spiegelbild oder Resonanzboden ihrer gesellschaftlichen Umwelt? In: 5. DIE-Forum Weiterbildung. Zukunft der Weiterbildungsorganisation(en). Thesenpapiere zu den Beiträgen. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, S. 3–8, [http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/die03\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/die03_01.pdf)
- Schäffter, O. (2003): Erwachsenenpädagogische Organisationstheorie. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld, Bertelsmann, S. 59–81
- Scharenberg, A. (2004): Zustand und Perspektiven der politischen Bildungsarbeit in Ostdeutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft B 7–8, S. 7–15
- Schrader, J. (2003): Wissensformen in der Weiterbildung. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld, Bertelsmann, S. 228–253
- Siebert, H. (1991): Programmplanung als didaktisches Handeln. In: Tietgens, H. (Hrsg.), Didaktische Dimensionen der Erwachsenenbildung. Frankfurt: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV, S. 81-106
- Tietgens, H. (1979): Einleitung in die Erwachsenenbildung. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgemeinschaft
- Tippelt, R./ Hippel A. von (2005): Weiterbildung: Chancenausgleich und soziale Heterogenität. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 37, S. 38–45