Antje von Rein

Öffentlichkeitsarbeit in der Weiterbildung

Am Beispiel von Volkshochschulen

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Online im Internet:

URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2000/rein00_01.pdf

Dokument aus dem Internetservice texte.online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

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

Abstract

Antje von Rein (2000): Öffentlichkeitsarbeit in der Weiterbildung

Mit dem steigenden Druck, öffentlich finanzierte Weiterbildung auch in der Öffentlichkeit zu begründen, wächst der Anspruch an die Öffentlichkeitsarbeit der Weiterbildungseinrichtungen. Die Publikation untersucht historisch/systematisch und empirisch den Zusammenhang von Öffentlichkeitsarbeit und den Entwicklungsprozessen ausgewählter Einrichtungen. Die Bündelung der praktischen Erfahrungen und Einsichten sind eine Hilfestellung für jeden Interessierten.

Antje von Rein

Öffentlichkeitsarbeit in der Weiterbildung

– am Beispiel von Volkshochschulen –

wbv DIE

Herausgebende Institution
Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL), der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Als wissenschaftliches Serviceinstitut vermittelt es zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Rein, Antje /von:
Öffentlichkeitsarbeit in der Weiterbildung : am Beispiel von Volkshochschulen / Antje von Rein. Hrsg.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. - Bielefeld : Bertelsmann, 2000
Zugl.: Hamburg, Univ., Diss., 1999 u.d.T.: Rein, Antje/von: Öffentlichkeitsarbeit an Volkshochschulen
ISBN 3-7639-1805-1

Verlag:
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9 11 01-11
Telefax: (0521) 9 11 01-19

Bestell-Nr.: 81/0073

© 2000 W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld
Satz: Grafisches Büro Horst Engels, Bad Vilbel
Herstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
ISBN 3-7639-1805-1

Inhalt

Vorbemerkungen 5

Einleitung: Öffentlichkeitsarbeit – zwei Jahrzehnte folgenloser Diskussion 8

1. Öffentlichkeitsarbeit: Sache, Wirkung, Ansätze 16
   - 1.1 Volkshochschule und Öffentlichkeit 16
   - 1.2 Öffentlichkeitsarbeit als Verpflichtung der öffentlichen Weiterbildung 27
   - 1.3 Bezugsrahmen Marketing 40
   - 1.4 Bezugsrahmen Corporate Identity 48
   - 1.5 Bezugsrahmen Organisationskultur 63
   - 1.6 Professionalitätsansprüche und Kompetenzen in der öffentlichen Weiterbildung 76

2. Analysewege und Methoden 88
   - 2.1 Ableitung der Untersuchungsebenen 89
   - 2.2 Annäherung an das Feld 93
   - 2.3 Befragung und Datenbasis 96
   - 2.4 Auswertungsverfahren 99

3. Corporate Identity: der Königsweg zum Selbstverständnis 104
   - 3.1 Das institutionelle Selbstverständnis als Ausgangspunkt für Öffentlichkeitsarbeit 105
   - 3.2 Kommunikation als Ausdruck und Form eines institutionellen Selbstverständnisses 127
   - 3.3 Organisationales Lernen und verändertes Verhalten als Anspruch und Ausdruck eines veränderten Selbstverständnisses 152

4. Institutionelle Öffentlichkeitsarbeit 171
4.1 Materielle Voraussetzungen der Öffentlichkeitsarbeit 172
4.2 Qualitätsansprüche an Öffentlichkeitsarbeit als Ausdruck eines neuen Selbstverständnisses 186
4.3 Die Bedeutung von Kommunikation/Partizipation für die Praxis der Öffentlichkeitsarbeit 203
4.4 Die Bedeutung von Erscheinungsbild/Visualisierung für die Praxis der Öffentlichkeitsarbeit 218
4.5 Die Bedeutung von Verhalten/Professionalisierung für die Praxis der Öffentlichkeitsarbeit 237

5. Was bleibt zu tun? 248
5.1 Perspektiven für die Öffentlichkeitsarbeit 249
5.2 Perspektiven für die Weiterbildungseinrichtungen 251

Literatur 257

Vorbemerkungen

Was früher vielen in der Erwachsenenbildung noch als „Luxus“ erschien, ist heute zur Notwendigkeit geworden: Öffentlichkeitsarbeit. Für die öffentliche Erwachsenenbildung gilt als charakterisch, im öffentlichen Auftrag zu arbeiten, offen für alle zu sein und auch öffentlich relevante Themen anzusprechen. Ein solcher Anspruch lässt sich allerdings nur realisieren, wenn im Zusammenhang mit dem originären Kern der disponierenden Tätigkeiten, nämlich dem Planen und Organisieren von Erwachsenenbildungsarrangements, eine dialogorientierte Öffentlichkeitsarbeit betrieben wird. Sicherlich konnte man über viele Jahre hinweg – wie auf einem bundesweit vertriebenen Werbeplakat der 70er Jahre suggeriert wurde – davon ausgehen, dass „alle zur VHS gehen“, da sich noch nicht absehen ließ, welche Marktstrukturen sich in den 80er und insbesondere in den 90er Jahren etablieren sollten. Auch waren in den 70er Jahren der öffentliche Auftrag und die öffentliche Aufgabe der Erwachsenenbildung parteienübergreifend unbestritten, während sie heute umstritten sind oder zumindest tiefgreifenden Veränderungen unterliegen. Häufig war Öffentlichkeitsarbeit auch als unglaubwürdige Werbung, als Ausdruck einer „Verspektakelung“ der Bildungsarbeit missverstanden worden. Schon in etwas graphisch aufwendigeren und ästhetisch ansprechenderen Werbemitteln sahen einige die Verabschiedung von der Aufklärung und die eindimensionale Anpassung an den Markt. Öffentlichkeitsarbeit wird aber heute in einem differenzierten, mehrfach erweiterten Sinn verstanden. Im Mittelpunkt steht die Kommunikation mit den Adressaten. Sie kann kaum glaubwürdig praktiziert werden, wenn nicht auch adäquate einrichtungsinterne Öffentlichkeitsarbeit geleistet wird.

Das DIE – bzw. seine institutionelle Vorgängerin Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes – hat bereits in den 70er Jahren in der Reihe der Selbststudienmaterialien (Sestmat) mit einem Heft zur Öffentlichkeitsarbeit (Baumeister 1977) betont, dass es sich bei Öffentlichkeitsarbeit um einen integralen Bestandteil hauptberuflich planenderTätigkeit in der Erwachsenenbildung handelt. Die Autorin des vorliegenden Bandes stellt zu Recht fest, dass viele Anstrengungen für eine verbesserte Öffentlichkeitsarbeit aufgrund der mangelnden Verankerung in der institutionellen Zielsetzung und der inhaltlichen Arbeit der Weiterbildungseinrichtungen jahrzehntelang eigenartig oberflächlich und nicht selten folgenlos blieben. Es sind nur einige wenige dokumentierte Projekte der kommunalen Erwachsenenbildung aus früheren Jahren, die aufzeigen, wie inhaltliche Bildungsarbeit und Öffentlichkeitsarbeit in einer engen Verschränkungsbeziehung stehen können. Blättert man das Publikationsverzeichnis des DIE durch, dann findet man unter dem Stichwort Öffentlichkeitsarbeit

nicht zufällig zwei Titel, die sich auf kommunal orientierte Bildungsprojekte beziehen (A. Borkel: „Lebenswelt Stadt"; G. Kruse-Brammer/H.-H. Groppe: „Das Wasser"). Beide Veröffentlichen veranschaulichen eindrucksvoll, in welchen inhaltlichen Kontext sich die Öffentlichkeitsarbeit einer kommunalen Erwachsenenbildungseinrichtung einbetten lässt und welche öffentlichen Wirkungen erzeugt werden können. Es ist auch kein Zufall, dass es sich bei einem weiteren Titel des DIE zur Öffentlichkeitsarbeit erneut um einen Studientext für die Erwachsenenbildung handelt (E. Nuiss/A. von Rein: „Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen"), der von einem weiteren Band zum Thema „Corporate Identity" ergänzt wird. Im Zusammenhang mit anderen Studientexten bilden diese eine Basis, mit der die heutigen Anforderungen an eine disponierende Tätigkeit in der Erwachsenenbildung beschrieben werden können. Sie stellen auch das thematische Gerüst der vom DIE angebotenen berufsbegleitenden und abschlussbezogenen Fortbildung „Weiterbildungsmanagement" dar.

Die Kommunikation mit der Öffentlichkeit über Ziele, Aufgabenverständnis und Leistungen einer gemeinwohl- und bürgerorientierten Erwachsenenbildung ist also kein zusätzliches Aufgabenfeld, das man sich nur bei personeller Überkapazität leisten könnte, sondern sie ist ein integraler Bestandteil jeglichen professionellen Handelns, das die Teilnehmerwünsche ernstnimmt und zugleich Bildungsbedürfnisse erschließen will, das öffentliche Förderung mit der adäquaten Darstellung der Leistung legitimiert und die Organisationsziele und ihre Dienstleistungen mit der Öffentlichkeit kommuniziert.

Die vorliegende empirische Studie verdeutlicht eindrucksvoll, in welchem Zusammenhang Öffentlichkeitsarbeit mit dem Ansatz der Corporate Identity zu sehen ist. Es geht dabei grundlegend um die ergebnisorientierte Reflexion der Frage, was öffentliche Weiterbildung in der sich modernisierenden Gesellschaft darstellen will und kann und wie dieses Aufgabenverständnis in der internen und externen Öffentlichkeitsarbeit zu kommunizieren ist. Öffentlichkeitsarbeit reicht diesem Verständnis nach weit über die Aufgaben Programmpräsentation, Bewerbung einzelner Angebote und Imagewerbung hinaus. Ein Leitbild zu kommunizieren, das Erscheinungsbild der Einrichtung und das Verhalten der Mitarbeitenden entsprechend zu gestalten, dies sind Notwendigkeiten nicht nur im Hinblick auf eine zugespitzte Konkurrenzsituation. Erinnert sei daran, dass die Sphäre der Öffentlichkeit eine Errungenschaft der Demokratisierung der Gesellschaft darstellt. Die ständige Auseinandersetzung mit der Öffentlichkeit um Position und Aufgabe, um Inhalte und Profil kann als eine Notwendigkeit gesehen werden, den öffentlichen Auftrag unter veränderten gesellschaftlichen Bedingungen immer wieder neu zu diskutieren und zu interpretieren. Dass die Mehrzahl der von der Autorin befragten Einrichtungsleiter/innen die Öffentlich-

keitsarbeit in einen mehr oder weniger direkten Zusammenhang mit basalen Organisationsentwicklungsprozessen stellt, mag als Indiz für diese Zusammenhänge gewertet werden.

Die Auswertung der Untersuchung verweist auf eine Reihe von Problembereichen bei der Umsetzung derart übergreifender Ansätze von Öffentlichkeitsarbeit. Dass die Ebene der Verhaltensänderungen dazu gehört, vermag die „Professionals" in der Weiterbildung nicht zu überraschen. Lernprozesse im locker gekoppelten System der Weiterbildungsorganisation verweisen auf ein Problem, das heute immer weniger als weiterbildungsspezifisch angesehen werden kann. Je lockerer Arbeitnehmer/innen mit ihren Betrieben verbunden sind, je weniger Sicherheit ihnen geboten wird, je mehr sich die Individuen als Lebensunternehmer/innen verstehen müssen, desto schwieriger wird es, eine Identifikation mit den Betrieben zu erreichen und zu sichern. Am ehesten scheint dies noch möglich zu sein, wenn Prinzipien wie Transparenz und Mitgestaltungsmöglichkeit – wie sie von der Autorin herausgearbeitet worden sind – in den Organisationen realisiert werden.

Klaus Meisel
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Einleitung: Öffentlichkeitsarbeit – zwei Jahrzehnte folgenloser Diskussion

Der ‚öffentliche Raum' unterliegt derzeit in allen westlichen Ländern einem rapiden und grundlegenden Wandel. Der ökonomische Umbau industrieller Gesellschaften zu Dienstleistungs- und Informations- oder Wissensgesellschaften, der soziale Umbruch mit Merkmalen der Individualisierung, Mobilität und Flexibilisierung sowie der strukturelle Wandel mit den Merkmalen der Globalisierung und Mediatisierung beeinflussen die Trennung von Privatem und Öffentlichem ebenso wie die Gestalt des Öffentlichen. Der ‚Strukturwandel der Öffentlichkeit', von Jürgen Habermas für die Entstehung der bürgerlichen Demokratie analysiert, setzt sich derzeit – mit unbekanntem Ziel – beschleunigt fort.

Betroffen sind alle gesellschaftlichen Bereiche, besonders aber diejenigen, die traditionell zu den Kernaufgaben der öffentlichen Verantwortung gehörten, wie etwa Polizei, Post, Verkehr und Kommunikation. Betroffen ist auch der Bilduhgsbereich, soweit er in öffenuÏicher Verantwortung steht: Schulen, Berufsschulen, Hochschulen und Weiterbildung/

In der Weiterbildung als dem kleinsten, flexibelsten und am engsten mit gesellschaftlichen Prozessen verbundeoÂn Bildungsbereich wirkt sich der Wandel besonders sichtbar und umfassend aus. Für diejenigen W}iuÂrbildungseinrichtungen, die ganz oder teilweise von öf entlicher Förderung abhän eh* terschränken sich dabei Veränderungsppozesse im öffentlichen Feld (Förderungs- und Ordnungspolitik) sowie im Bereich der ‚privaten' Nachfrage nach Bildungsangeboten.

Für öffentlich geförderte Weiterbildungseinrichtungen ist der Wandel der institutionellen Erwachsenenbildung[1] gekennzeichnet durch:

- eine steigende Konkurrenz anderer Anbieter auf dem Weiterbildungsmarkt;
- den (teilweise absoluten, durchweg aber relativen) Rückgang staatlicher und kommunaler Finanzierungsanteile;
- einen steigenden Legitimationsbedarf für Annahme und Verwendung öffentlicher Gelder;
- steigende Qualitätsansprüche der teilnehmenden und finanzierenden Instanzen;
- eine Segmentierung der Weiterbildungsansprüche und -motive;

1 Weiterbildung und Erwachsenenbildung werden im Folgenden synonym verwendet.

– eine wachsende Sinn-, Zeit- und Geldkonkurrenz zu (neuen) Medien und anderen Freizeitangeboten.

Angesichts dieser Veränderungen wächst der Anspruch an Weiterbildungseinrichtungen zu mehr Flexibilität bei gleichzeitiger Wahrung von Identität. Internationale, europäische und vor allem technische Entwicklungen verstärken unter dem Aspekt von ‚lifelong learning' den Anspruch, ‚Humanressourcen' für die zukünftige Wissensgesellschaft weiterzuentwickeln – und sich selber als Individuum und als Institution lernfähig zu zeigen.

Professionalitätsansprüche werden in der Weiterbildung zunehmend nicht nur an die Inhalte und das Programm, sondern auch an die Leitung von Weiterbildungseinrichtungen gestellt.

Beispiel Volkshochschulen

Die vorliegende Untersuchung beschäftigt sich mit der Öffentlichkeitsarbeit (ÖA) von Volkshochschulen (VHS). ÖA ist die bewusste Kommunikation einer Institution oder Organisation mit ihrer Außen-, aber auch mit ihrer Innenwelt. Volkshochschulen sind diejenigen Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland, die traditionell stellvertretend für öffentlich verantwortete Weiterbildung stehen. ÖA von Volkshochschulen thematisiert daher einen spezifischen Typus bewusster Kommunikation im öffentlichen Raum.

Volkshochschulen, als dem öffentlichen Bereich zugehörige Anbieter von Weiterbildung, sind in institutioneller Hinsicht von den Veränderungen besonders betroffen, da sie einem Lernprozess unterworfen werden, bei dem die neuen Gegebenheiten unter dem Aspekt von Tradition mit der Wahrung eines Anspruchs auf öffentliche Weiterbildung verbunden werden müssen.

Mit dem steigenden Druck, öffentliche Weiterbildung auch öffentlich zu begründen, wächst die Notwendigkeit, die ÖA der Institution zu intensivieren. Professionelle ÖA kann in diesem Zusammenhang verstanden werden als die qualitätsorientierte Umsetzung einer volkshochschul-spezifischen Vorstellung von öffentlicher Weiterbildung. Die Aufmerksamkeit dieser Arbeit richtet sich auf die Praxis der ÖA für Volkshochschulen und damit auf den Entwicklungsstand von ÖA für öffentliche Weiterbildung in Umbruchzeiten.

Die Volkshochschulen reagieren auf die veränderten Umweltbedingungen auf unterschiedliche Weise. Im Mittelpunkt aller Bemühungen, dem Wandel Rechnung zu tragen, stehen jedoch durchweg Aktivitäten, welche die Institutionen selbst betreffen. Es lässt sich konstatieren, dass öffentlich geförderte

Weiterbildungseinrichtungen erst aufgrund der Wandlungsprozesse der letzten zehn Jahre als betriebsförmige Institution[2] in den Blick ihrer Leitung und ihrer Beschäftigten gerieten (Strunk 1994, 1997).

Volkshochschulen wurden letztlich erst in den 90er Jahren als eigenständige Behördenteile erkannt und teilweise zu selbständig wirschaftenden Betrieben umgewandelt (KGSt 1993; Nuissl/Schuldt 1993). Viele Aspekte betrieblicher Organisationsformen, die zuvor in den öffentlich geförderten Weiterbildungseinrichtungen nahezu völlig fremd waren, wurden in den letzten Jahren in spezifischen Diskussionen der Weiterbildung aufgegriffen: Leitung und Management, Marketing und Werbung, Organisations- und Personalentwicklung sowie Einrichtungsprofil und Kooperation (Ausnahmen: Sarges/Haeberlin 1980; Schäffter 1984; Senzky 1974).

Die Volkshochschulen stehen im Mittelpunkt dieser Diskussion, einmal wegen ihrer quantitativen und qualitativen Bedeutung insbesondere für den Bereich allgemeiner Weiterbildung in Deutschland, vor allem aber als diejenigen Weiterbildungseinrichtungen, die im größten Umfang öffentlich (staatlich und kommunal) gefördert sind, eine öffentliche Aufgabe wahrnehmen und im bildungspolitischen Blickwinkel das tradierte Selbst- und Fremdverständnis öffentlicher Einrichtungen haben.

Die Notwendigkeit für die VHS, als Institution der Weiterbildung ein professionelles Profil und damit eine Organisationsidentität zu entwickeln, steigt angesichts der eigenen Institutionsgeschichte:

- Viele Volkshochschulen haben sich seit Anfang der 70er Jahre betriebsförmig ausdifferenziert. Die wachsende Anzahl von Arbeitsbereichen, Finanzierungsgrundlagen und vor allem Mitarbeitenden führte dazu, dass die Identifikationsmöglichkeit mit der Leitung als identitätsstiftende Person und profilgebende Persönlichkeit abgenommen hat.
- Die eigene Ausdifferenzierung führt auch dazu, dass die Bezüge zu übergeordneten Großorganisationen (Verband oder Kommune) als identitätsstiftende Einheiten rückläufig sind.
- Die Vervielfältigung von Anbietern und Angeboten auf dem Weiterbildungsmarkt erhöht die Bedeutung professioneller Standards und Qualität als Differenzierungsmerkmal. Gleichzeitig wird das professionelle

2 Die Begriffe Einrichtung, Institution, Organisation, Betrieb und (Dienstleistungs-)Unternehmen werden bezogen auf VHS synonym gebraucht und nur aus stilistischen Gründen variiert. In Bezug auf entsprechende theoretische Konstrukte werden Definitionen, z. B. des Begriffs Organisation, im entsprechenden Theorieteil eingeführt.

Profil einer Einrichtung zur wichtigen Bedingung für die Akzeptanz neuer Angebote.
- Gewachsene Forderungen nach sozialen, ethischen und humanitären Verhaltensweisen in der Arbeitswelt sowie Konzepte der beruflichen Bildung in Organisationen führen unter dem Aspekt des organisationalen Lernens (s. Kap. 1.5) zu einer steigenden Anforderung an Weiterbildungseinrichtungen, pädagogisch beispielhaft zu agieren.

In Reaktion auf die veränderten Umweltbedingungen und -ansprüche haben Volkshochschulen in den letzten Jahren unterschiedliche Wege gefunden, sich als professionelle Institutionen auf dem Bildungsmarkt zu profilieren; sie begannen,
- eigenständige Marketingkonzepte zu entwickeln
- Corporate Identity aufzubauen
- Verfahren von Organisationsentwicklung anzuwenden
- Qualität und Professionalität im Angebotsbereich auszuweisen
- sich an neuen Steuerungsmodellen und Finanzierungsverfahren unter Wirtschaftlichkeitsgesichtspunkten zu orientieren.

Sowohl unter dem Anspruch an professionelle Darstellung in der Öffentlichkeit als auch unter dem Aspekt der internen organisationalen Entwicklung entsteht in diesem Zusammenhang ein gesteigerter Bedarf an Vermittlung. Der Zwang zu umfassender und gesteigerter Kommunikation betrifft dabei sowohl die internen Ebenen der Kommunikation als auch die externe Außendarstellung der Institution VHS. Dies insbesondere auch vor dem Hintergrund einer Pluralisierung der kulturellen Lebensstile, die eine milieuspezifische Ausdifferenzierung der Ansprache von Teilnehmenden an Weiterbildung notwendig macht (Siebert 1995 b).

Gemäß der kommunikationstheoretischen Maxime „Man kann nicht nicht kommunizieren“ (Watzlawick 1969) müssen dabei Veränderungen, die die Organisation betreffen, mit zahlreichen Beteiligten in unterschiedlichen Bereichen und in spezifischer Weise bewusst kommuniziert werden.

Fokus Öffentlichkeitsarbeit und Corporate Identity

An dieser Entwicklung setzt die Frage dieser Arbeit an. Dabei steht ein traditionelles Arbeitsfeld – die Öffentlichkeitsarbeit – im Vordergrund des Interesses; jedoch nicht in einer eingeschränkten Sicht nur auf die Pressearbeit und die Erstellung und Verbreitung des Programmplanes einer Weiterbildungseinrichtung, sondern in Verbindung mit den Anforderungen, die sich aus Organisationsentwicklungsansätzen ergeben.

Der institutionellen Kommunikation wird in allen o. g. Ansätzen ein bedeutender Stellenwert eingeräumt, obwohl der Stellenwert in den marktwirtschaftlich orientierten Konzepten auch differiert. Der gemeinsame Nenner dieser Ansätze (wie z. B. von Corporate Identity, Marketing, Organisationsentwicklung, Personalentwicklung oder des Bildes der ‚lernenden Organisation') ist die gesamte Organisation als Bezugspunkt. Zielsetzung, Ausgangspunkt und Verfahren sind jedoch verschieden:

Bei Corporate Identity stehen die Organisation und das Zusammenwirken der Personen im Mittelpunkt, bei Marketing eher die Produkte und die Produktivität und damit die Marktbezogenheit der Organisation. Aus der Sicht des Corporate-Identity-Konzeptes erscheinen die Unternehmensphilosophie oder auch das Leitbild als Voraussetzung und Anfangspunkt für Konzepte von Organisationsentwicklung, Personalentwicklung oder Marketingkommunikation.

Corporate Identity verbindet Prozesse der Zielfindung von Einrichtungen, der Personalentwicklung und Fortbildung, der Revision von Organisationsstrukturen und der zielorientierten Überprüfung von Aufgaben und Produkten. Dies liegt zum einen an der engen Verbindung von Fragen des organisationalen Selbstverständnisses mit einem institutionellen Erscheinungsbild, zum anderen an der Möglichkeit, eine Identität der Einrichtung mit allen Beteiligten zu entwickeln und damit deren Profil entscheidend zu schärfen.

Das Bild der ‚lernenden Organisation' kann hier seinen identitätsbezogenen Fokus und sein konzeptionelles Ziel gewinnen. Der Corporate-Identity-Ansatz bezieht sich im Wesentlichen auf die institutionelle Kommunikation nach innen und nach außen, auf das Verhalten und die Erscheinung der Organisation, verstanden als lebendiger Ausdruck einer gelebten Organisationsphilosophie.

Im Abgleich der Fragen, wie die Organisation auftritt, auftreten will und vor allem, wie sie gesehen wird, ergibt sich ein weit gefasstes Verständnis für ÖA als aktiver Weg, das eigene Profil zu vermitteln, zu reflektieren und das eigene Image zu beeinflussen. ÖA, verstanden als Ausdruck der Organisationsidentität, setzt ein Profil der Institution auf der inhaltlich-konzeptionellen und der interaktionellen Ebene auf der Grundlage einer realistischen Analyse voraus.

Gerade für Weiterbildungseinrichtungen stellt die kritische Evaluation der eigenen ÖA, verbunden mit einem Corporate-Identity-Prozess, einen mit humanistischen Bildungszielen kompatiblen Weg der Organisationsentwicklung dar, da er auf diskursive Kommunikation und die in der Organisation beteiligten Menschen setzt.

Vor dem Hintergrund des sich verstärkenden Kommunikationsbedarfs, von der Selbstverständnisklärung bis hin zur Selbstdarstellung in der und für die Öffentlichkeit, stellt sich die Frage nach einer spezifischen Praxis der ÖA an Volkshochschulen im Umbruch und nach deren qualitativer Beschreibung: Welche professionelle, an Corporate Identity orientierte ÖA für öffentliche Weiterbildung gibt es?

Ausgewählt wurde für die Beantwortung dieser Frage ein Verfahren der qualitativen empirischen Sozialforschung: In Experteninterviews wurden die Leitenden von zehn Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen (NRW) zum Stand ihrer Öffentlichkeitsarbeit und einer Corporate-Identity-Entwicklung befragt.

Untersuchungsaufbau, Ziel und Nutzen

In der vorliegenden Arbeit werden die professionellen Anforderungen an ÖA, die auf dem gesellschaftlichen Funktionswandel von Bildungsinstitutionen beruhen, als Folie genutzt, um die entsprechenden Entwicklungsprozesse in Volkshochschulen beschreiben zu können. Dabei wird zunächst das Verhältnis von VHS und Öffentlichkeit in historischer und systematischer Dimension dargestellt. Bezogen auf Selbstverständnis und Programminhalt, Finanzierung und Rechtsform soll dem Besonderen einer öffentlich finanzierten und sich als öffentlich verstehenden Weiterbildungseinrichtung, auch unter dem Aspekt sich verändernder Marktbedingungen, nachgegangen werden.

Öffentlichkeitsarbeit stellt traditionell ein wichtiges Arbeitsfeld der öffentlichen Weiterbildung dar. Der Begriff Öffentlichkeitsarbeit wird hier jedoch gegenüber Werbung und Public Relations abgegrenzt, bezogen auf Diskussionsstand und Professionalitätsansprüche in theoretischen Reflexionen dargestellt und in seiner spezifischen Dimension für Erwachsenenbildung als pädagogisch relevante ÖA begründet.

Bezogen auf einen veränderten Weiterbildungsmarkt werden die Organisationsentwicklungsschübe von VHS und deren Charakteristika als Non-Profit-Organisationen mit spezifischen Merkmalen für einen Produkt-, Kunden- und Effizienzbegriff sowie für organisationales Lernen nachgezeichnet. Diese Entwicklungen führen zu einer gesteigerten Notwendigkeit der institutionellen Profilierung und interner wie externer Vermittlung von Motiven – und damit zu Corporate Identity.

Corporate Identity als konzeptionelle Grundlage dieser Untersuchung soll als Bezugsrahmen für die Entwicklung einer Organisationskultur mit dem Fokus auf interner und externer Kommunikation in ihren Verfahren, Möglichkei-

ten und Grenzen ausgelotet werden, insbesondere in ihren Implikationen für die praktische Umsetzung einer ÖA an Volkshochschulen. Dies wirft die Frage nach Lernen im Kontext von Organisationsentwicklung und damit nach organisationalem Lernen mit dem Ziel der Entwicklung einer Unternehmenskultur auf.

Versteht man die ‚lernende Organisation' als pädagogische Konzeption, kommt man zu den gewählten Untersuchungsebenen. Neben dem inhaltlichen Selbstverständnis der Leitenden über Unternehmensphilosophie und Professionalität der ÖA sind die Bereiche Kommunikation, Visualisierung und Verhalten relevante Aspekte einer institutionalisierten Kommunikation und qualitative Bedingung für organisationales Lernen – und damit Voraussetzung für die Professionalität der Öffentlichkeitsarbeit.

Professionalität der ÖA, verstanden gerade auch als Entwicklung von Wissensvoraussetzungen für Leitende von Volkshochschulen, wird definiert in Hinblick auf öffentliche Weiterbildung:

- ÖA wird zum Fokus einer Auseinandersetzung um institutionelle Entwicklung, institutionelle Vermittlung und institutionelles Lernen und ermöglicht gleichzeitig ein Identitätslernen in der und für die Institution VHS.
- ÖA als institutionelle Kommunikation wird damit zu einem Hauptarbeitsfeld für Leitende an Volkshochschulen mit dem Ziel der Harmonisierung der institutionellen Kommunikation an der Schnittstelle zwischen interner und externer Öffentlichkeit.
- ÖA wird als Produkt von Theorie und Praxis zum Prüfstein einer Bildungsidee, die das Lernen der Mitarbeitenden, der Leitenden, also der gesamten Organisation VHS umfasst.

Die vorliegende empirische Untersuchung zielt darauf, die ÖA-Praxis an Volkshochschulen vor dem Hintergrund einer Corporate-Identity-Theorie in einen institutionellen und systematischen Zusammenhang zu bringen und damit unter professionellen und qualitativen Gesichtspunkten zu beschreiben. Sie ist darüber hinaus der Versuch, die Professionalität in der Erwachsenenbildung durch die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit des in diesem Bildungsbereich tätigen Personals zu fördern (Arnold 1996, 135).

Der Nutzwert der Arbeit liegt auf verschiedenen Ebenen: Sie ist einerseits Bestandsaufnahme des Entwicklungsstandes von ÖA sowie der Darstellung der Chancen und Probleme einer ÖA für öffentliche Weiterbildung. Andererseits zeigen die praktischen Umsetzungsschwierigkeiten Fortbildungsbedarfe und Problemhorizonte auf und ermöglichen so über eine Beschreibung hinaus ein Ver-

ständnis von möglichen Hintergründen der aktuellen Umbruchsituation von Volkshochschulen. Entwicklungsmöglichkeiten für ÖA durch den Transfer von ‚best practice' werden aufgezeigt. Gleichzeitig wird die Ableitung qualitativer Kriterien für eine professionelle Öffentlichkeitsarbeit für öffentliche Weiterbildung möglich. Für die Praxis stellt sie eine theoriegeleitete Reflexionsstütze dar, die zu qualitativen Ansätzen der Entwicklung einer ‚Marke' VHS beitragen kann.

Die Absicht der Arbeit ist damit gekennzeichnet durch ein grundlagenorientiertes praktisches Erkenntnisinteresse. Dies begründet gleichzeitig die Notwendigkeit eines empirischen Zugangs.

1. Öffentlichkeitsarbeit: Sache, Wirkung, Ansätze

Der Gegenstand dieser Arbeit sind die Volkshochschulen und ihre Öffentlichkeitsarbeit. Die Volkshochschulen sind die Weiterbildungseinrichtungen mit der längsten Tradition in öffentlicher Verantwortung, diejenigen, die als *die* Institution öffentlicher Weiterbildung gelten.

Die ersten drei Unterkapitel beschäftigen sich mit den Volkshochschulen und ihrer Öffentlichkeitsarbeit unter historischen und systematischen Aspekten. Zunächst geht es um die Einordnung der Volkshochschulen in das Gefüge öffentlicher Institutionen, die ‚Öffentlichkeit' generell (1.1). Anschließend wird der systematische Bezug der Öffentlichkeitsarbeit dieser Einrichtung zu einer Vorstellung öffentlicher Weiterbildung hergestellt (1.2).

Mit dem nächsten Unterkapitel (1.3) werden Aspekte zur aktuellen Diskussion und Entwicklung von Volkshochschulen dargelegt; wie die ‚Demarkationslinien' zwischen Öffentlich und Privat generell in Bewegung sind, so sind auch öffentliche Einrichtungen in unterschiedlichster Weise in Prozesse der ‚Privatisierung' verwickelt. Für die Volkshochschulen ist das die ‚Gretchenfrage' des Marketing.

Mit den dann folgenden Unterkapiteln werden die für die Analyse von Öffentlichkeitsarbeit im hier zugrunde liegenden Konzept der Corporate Identity notwendigen Voraussetzungen dargelegt. Dabei geht es zunächst um die Vorstellung des Ansatzes und seine deutsche Adaptation (1.4), sodann um die Konsequenzen des Ansatzes für die Organisation unter dem Stichwort ‚organisationales Lernen' (1.5); einbezogen werden dabei aktuelle Beiträge der Erwachsenenbildung zum Lernen von Organisationen. Schließlich geht es um Professionalität und Professionalisierung (1.6) als zentrale Ansprüche an die Arbeit der Einrichtungen und vor allem an ihre Öffentlichkeitsarbeit.

1.1 Volkshochschule und Öffentlichkeit

Die Entwicklung des Selbstverständnisses der heute in der öffentlichen Weiterbildung Beschäftigten ist geprägt von einem historischen Verständnis dessen, was öffentliche Bildung bedeutet. Dies betrifft insbesondere die Volkshochschulen als traditionelle Anbieter öffentlicher Weiterbildung. Reflektiert werden die Entwicklungen im Volkshochschulbereich durch die sogenannten ‚Wenden', die als Perspektivenwechsel jeweils charakteristische Einschnitte von VHS-Ent-

wicklung markieren. Als ‚Wenden', vor allem im Selbstverständnis der Akteure, sollen sie im Folgenden unter Rückbezug auf die ideen- und institutionsgeschichtliche Entwicklung kurz skizziert werden, um den aktuellen Bedeutungshintergrund aktueller Werte, Normen und Leitbilder von VHS zu erläutern.

Die Geschichte der Volkshochschule als Institution ist eng verknüpft mit ihrem gesellschaftlichen Auftrag. In dem von Nuissl und Tietgens herausgegebenen Band „Mit demokratischem Auftrag – Deutsche Erwachsenenbildung seit der Kaiserzeit" wird die Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland zurückgeführt auf den Bildungsauftrag seit Beginn der Weimarer Zeit: „Neue gesellschaftliche Ziele, Werte und Strukturen waren zu vermitteln, einzuüben und zu reflektieren. Das Volk als neuer Souverän hatte zu lernen, souverän zu sein" (Nuissl 1995, 7). Daran knüpfte ein Identitätsfindungsprozess an, der in der weiteren Entwicklung in Deutschland insbesondere zur Gründung vieler Volkshochschulen, auch als kommunaler Einrichtungen, führte. Die Weimarer Republik und ihre Definition von Weiterbildung als Bestandteil der Verfassung von 1919 wurden damit zum Ausgangspunkt für Menschen, ihre Ideen umzusetzen und eine Erwachsenenbildung zu installieren, die eine eigenständige, offizielle und stabilisierende rechtliche und materielle Form erhielt.

In diesem Kontext muss auch die heute eher gebräuchliche Formulierung des ‚öffentlichen Auftrags' verstanden werden. Der Begriff des Öffentlichen ist in der Verfassungsgesetzgebung nicht definiert. Er begründet sich als verfestigter Ausdruck der vorherrschenden gesellschaftlichen Auffassung über das, was an sozialen Aufgaben als bedeutungsvoll gilt, aber nicht als originäre Aufgabe des Staates identifiziert wurde. In Verbindung mit dem Terminus Auftrag stellt die Begrifflichkeit des Öffentlichen eher eine ‚metajuristische Formulierung' dar. Für Volkshochschulen existiert daher auch keine einheitliche Konkretisierung des öffentlichen Auftrags hinsichtlich seiner Quantität und Qualität.

Der ‚demokratische Auftrag' war dabei der gemeinsame Nenner einer Erwachsenenbildung nach dem Kaiserreich, die später in der Zuordnung zu unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen, wie z. B. Kirche, Gewerkschaften etc., ausdifferenziert wurde. Zum Vergleich mit der aktuellen Situation führt Nuissl weiter aus: „Der demokratische Auftrag, zu Beginn der Weimarer Zeit von den Menschen aus direkt auf das gesellschaftliche System gerichtet, findet heute differenziert und modifiziert über gesellschaftliche Strukturen von Organisation, Trägerschaft und Rechtsform statt" (ebd., 9).

Die Entwicklung des Verhältnisses zwischen öffentlichem Auftrag und Organisation sieht Nuissl als ein dialektisches Spannungsverhältnis einer aufklä-

rerischen Bildungsarbeit einerseits, die von den Interessen der Menschen ausgeht, und einer vermittelnden Bildungsarbeit andererseits, für welche die Ziele der Organisation Richtschnur sind. Dabei ist das eigentliche Ziel der Organisation von Weiterbildung die effektive und effiziente Zusammenführung menschlicher Möglichkeiten der ‚Humanressourcen' zur Erfüllung des öffentlichen Auftrags.

Ziele und Aufgaben

Hans Tietgens, der in seinem Beitrag „75 Jahre Volkshochschule" (Tietgens 1995b) die jeweiligen Richtungskämpfe skizziert, zeigt auf, dass der Begriff ‚Volkshochschule' keineswegs ein homogenes institutionelles Bild liefert und dass Diskussionen um Ziele und Intentionen von Erwachsenenbildung sich nicht immer und nicht unmittelbar in pädagogische Realität umsetzen ließen und lassen. Dieser Aspekt einer institutionellen Identität ist für das Thema Öffentlichkeit wichtig; denn viele Schwierigkeiten der VHS-Arbeit resultieren aus ihrer aktuellen ‚Philosophie' und deren historischer Dimension, die als heute noch gültige, unhinterfragte ‚ideologische Schlacke' erkennbar wird. Die Ideengeschichte von VHS ist wesentlich umfangreicher dokumentiert als eine Institutionsgeschichte: „So viel sich über die Ideengeschichte der Erwachsenenbildung in den 20er Jahren finden lässt, so wenig ist überliefert zur Institutionsgeschichte der Volkshochschule" (Tietgens 1995b, 62).

Die Institutionsgeschichte von VHS ist bis auf wenige Ausnahmen (Ansätze z. B. bei Dikau 1968, 1975) erst in jüngerer Zeit in das Interesse der Wahrnehmung gerückt, u. a. deshalb, weil erstmals mit den Dokumentationen mehrerer Einzelbeispiele zu Jubiläen und 75-Jahr-Feiern im Zusammenhang mit Gründungen von Volkshochschulen (z. B. Bremen, Stuttgart, Duisburg und Hamburg) umfangreicheres Material zur wissenschaftlichen Bearbeitung vorliegt.

In einem dieser jüngeren Beiträge zur Institutions- und Ideengeschichte von VHS wird unter dem Aspekt einer ambivalenten Verschränkung von politischem Anspruch und institutioneller Förderung rückblickend ausgeführt: „Auch geriet die Volkshochschule selbst leicht in die politischen Auseinandersetzungen. Ihr Gedanke einer parteiübergreifenden Parteilichkeit für Humanität, soziale Gerechtigkeit und Demokratie wurde häufig missverstanden und scheint bei den Parteien und Weltanschauungsgruppen fast immer zu dem Verdacht geführt zu haben, die Volkshochschule unterstütze jeweils die Gegenseite. So versuchte man manchmal auch vor 1933 schon, ihr die Freiheit der Lehre zu beschneiden, wie aus Leipzig, Nürnberg und Saarbrücken berichtet wird. Schlimmer waren aber die Mittelkürzungen, die man im Zuge der Weltwirtschaftskrise fast überall vornahm und die manchen Volkshochschulen auch die Existenzgrundlage entzogen. Hier zeigte sich, dass der Verfassungsauftrag und die Selbst-

verpflichtung von Staat und Kommunen aus der Anfangsphase nur sehr begrenzten Wert hatten“ (Oppermann/Röhrig 1995, 20).

Bezogen auf die vorherrschenden Geschichtsbilder beschreibt Tietgens den Umgang der Erwachsenenbildner mit ihrer eigenen Geschichte als einen permanenten Legitimationszwang: „Immer wieder ist die Neigung bemerkbar, die Geschichte der eigenen Profession als eine von wechselnden Gegensätzen anzusehen. Die Hektik, mit der immer wieder Neues proklamiert wird, erklärt sich wohl aus dem berechtigten Empfinden, unter Legitimationsdruck zu stehen. Denn aller anders lautenden Rhetorik zum Trotz wurde von der Öffentlichkeit Erwachsenenbildung nie als etwas Selbstverständliches angesehen, mussten immer wieder neue zeitgemäße Existenzbegründungen vorgenommen werden“ (Tietgens 1995b, 63).

Kontinuität in der Geschichte der Volkshochschulen ist somit in den Paradoxien (Tietgens 1995b; Zech 1999) zu finden, die die Volkshochschule als Institution in ihrem Bemühen, trotz widersprüchlicher Anforderungen ein institutionelles Profil zu gewinnen, im Laufe der Zeit auch mit Balanceakten der Angebotsplanung bewältigt hat. Unter diesem Aspekt ist die Geschichte der Volkshochschulen wie die der institutionalisierten Erwachsenenbildung insgesamt als Antwort auf veränderte gesellschaftliche und soziale ‚Lagen‘ zu sehen, mit dem Ziel der Konsolidierung demokratisch begründeter und öffentlich geförderter Weiterbildung in Deutschland.

Ausgehend von der Grundlegung der VHS-Arbeit als Bildung für Demokratie und dem diesem Anspruch inhärenten Spannungsverhältnis von Solidarität und Individualität liegt eine der von Tietgens konstatierten Paradoxien in der unmittelbaren Interaktion mit den Lernenden. In dem Anspruch an Teilnehmendenorientierung und in dem Bemühen um erwachsenengerechtes Vorgehen sollen die Notwendigkeit gesteuerten Unterrichts und die Autonomie der Lernenden zur Passung gebracht werden. Damit einher geht die Frage, inwieweit im Bereich der Kommunikation eine Definitionsmacht und damit auch ein hierarchisches Gefälle aufgehoben werden kann.

Als Selbstverständniselement zur intentionalen Profilierung von VHS-Arbeit bildet sich ‚Zweckfreiheit‘ heraus und der Anspruch, dass es um die Lebensnähe des Angebots und nicht „um Wissen und Berechnen, sondern um den Menschen“ geht (Bäuerle 1924, zit. n. Tietgens 1995b, 66).

Im inhaltlichen Programmbereich überwiegen anfangs zunächst literarische Themen (z. B. Goethe). Zur visuellen Gestaltung merkt Tietgens unter

dem Gesichtspunkt von ÖA an: „Es scheint das gewesen zu sein, was ohne besonderen Planungs- und Werbeaufwand realisierbar war“ und: „Ein ausgedruckter Semesterplan ist gemeinhin nach Inhalten eingeteilt in der Annahme, dass auf diese Weise das Gesuchte am leichtesten zu finden ist“ (ebd., 66, 69).

Außerdem sollte die VHS der Ort des Nebeneinanders verschiedener Positionen und der Chance der Kommunikation sein, bei der intersubjektiv überprüfbare Argumentation an die Stelle demagogischer Suggestion tritt, am besten in Form einer Arbeitsgruppe. Somit wurde ein ‚Neutralitätsprinzip‘ zur demokratischen Fundierung von VHS – als weiteres Paradoxon eines Anspruchs, dem eine Politisierung in der Praxis entgegenstand.[3]

Vor dem Hintergrund des Nationalsozialismus und der Folgen der Weltwirtschaftskrise tritt Zweckfreiheit für die VHS in der weiteren Entwicklung ideengeschichtlich zunehmend in den Hintergrund. So steht die VHS um 1930 unter dem Verdacht einer liberalistisch-marxistischen Ausrichtung (Buchwald 1930, zit. n. Tietgens 1995b, 75) bzw. es wird die Auffassung vertreten: „Die Volkshochschule hat die Aufgabe, die Demokratie gemeinsam zu unterbauen ... Sie kann nicht die Schule einer Partei sein“ (Eduard Brenner zit. n. Wollenberg 1990, 168).

Eine Umfrage des im Nationalsozialismus gegründeten Reichsverbunds der Volkshochschulen ergab bereits damals charakteristische institutionelle Eigenschaften, z. B., dass sich die VHS durch einen überdurchschnittlich hohen Frauenanteil auszeichnete. Ebenfalls bejahte fast die Hälfte der befragten VHS eine ‚Hörervertretung‘.

Bezogen auf die Rechtsträgerschaft lässt sich die Tendenz zur gleichmäßigen Verteilung auf kommunale Einrichtungen und Vereins-Volkshochschulen erkennen. In der Zeit zwischen 1933 und 1945 wurde der Begriff VHS noch benutzt, war aber unter dem Aspekt der Gleichschaltung im Deutschen Volksbildungswerk nicht mehr gebunden an die demokratische Tradition. Hieran wurde erst wieder nach 1945 angeknüpft, jedoch unter dem Aspekt der ‚reeducation‘ und unter der Aufsicht und Beteiligung der Besatzungsmächte.

Als Hauptziel der Erwachsenenbildung wird benannt: „... tätige Helfer für die demokratische Erziehung heranzubilden, indem der erwachsenen Bevöl-

3 Eine weitere Überforderung der institutionellen Realität der VHS mit demokratischem Auftrag stellt die Formel eines ‚Brückenschlags zwischen Kopf- und Handarbeitern‘ (Henningsen 1960, zit. n. Tietgens 1995b) dar.

kerung die neuesten sozialen, politischen und wissenschaftlichen Erkenntnisse allgemein zugänglich gemacht werden" – zur Organisation wird ausgesagt: „Erwachsenenbildung sollte durch besonders für den Zweck geschaffene Institutionen und Stellen erreicht werden, die von öffentlichen und privaten Organisationen gegründet und gefördert werden können" (Kontrolldirektive Nr. 56, zit. n. Tietgens 1995b, 78).

Tietgens beschreibt die Rückführung der Volkshochschularbeit aus dem Schrecken des Krieges und des Faschismus, die Nachholbedürfnisse nach Jahren der Abschottung und den Versuch einer geistigen Erneuerung als langsame Annäherung an die Alltagswirklichkeit, bei der sich Volkshochschulen als Orte der Selbstverständigung mit Blick auf inhaltliche Bereiche nahe zur Lebenspraxis entwickeln. Die Frage des beruflichen Anteils der Bildung bleibt jedoch unter dem Aspekt der Zweckfreiheit umstritten.

1953 wurde der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) auf Bundesebene gegründet; sein Vorläufer war eine Arbeitsgemeinschaft der Landesverbände der Volkshochschulen.

In Anlehnung an ein Angebotsspektrum, das sich bereits vor 1945 herausgebildet hatte, entwickelt sich eine Dreigliederung, die vom Deutschen Volkshochschul-Verband 1966 erstmals festgelegt und bis heute noch für die Beschreibung von „Stellung und Aufgabe der Volkshochschule" herangezogen wird:

- Hilfe zu leisten für das Lernen
- Hilfe zu leisten für die Orientierung und Urteilsbildung
- Hilfe zu leisten für die Eigentätigkeit.

Als ‚Freiheit und Verantwortung der Volkshochschule' entwickelte sich ein Aufgabenverständnis, das Berufshilfe als konkrete Lebenshilfe, geistig-kulturelle Hilfe und die mitbürgerlichen Aufgaben mit der Formel ‚Einheit in der Mannigfaltigkeit' umfasste.

Ab Mitte der 50er Jahre ist dann im Weiteren eine Ausdifferenzierung des Angebots von Volkshochschulen zu verzeichnen, was unter institutionellem Gesichtspunkt als Entwicklungsschritt von der Improvisation zur differenzierten systematischen Planung führt und von diesem Zeitpunkt an Erwachsenenbildung zum Thema der öffentlichen und bildungspolitischen Diskussion macht.

Schlagworte, wie z. B. die von Georg Picht diagnostizierte ‚Bildungskatastrophe', bringen Bildung als Investitionsfaktor ins Gespräch. Die Entwicklung von der industriellen zur Dienstleistungsgesellschaft erfordert für viele eine bil-

dungspolitisch ‚realistische' oder auch ‚pragmatische' Wende, weg von einem idealistischen Humanismus hin zu lebenspraktischer Mobilitätshilfe. Als Folge einer Auseinandersetzung mit der realen VHS-Praxis ergibt sich auch ein Bemühen um die Qualität ihrer inhaltlichen Arbeit und den Nutzwert für die Lernenden. Damit einher geht die Anerkennung der Bedeutung des Berufs für die Selbsteinschätzung des Menschen und die Diskussion um ‚Schlüsselqualifikationen'.

Tietgens führt aus, dass mit einer Hinwendung zu Erkenntnissen der empirischen Sozialforschung und dem Wechsel des gesellschaftlichen Leitthemas weg von der ‚Vermassung' hin zur ‚Mobilität' auch ein Paradigmenwechsel in der Legitimation von VHS-Arbeit erfolgt.

So entwickelt sich ab den 60er Jahren eine Differenzierung des Angebots weg von der Vergangenheitsbewältigung hin zu zukünftigen Problemen, wobei durchgängig ein Individualitätsanspruch als Selbstverständniselement von VHS erhalten bleibt. In den Mittelpunkt rückt eine ‚Adressatenorientierung', die eine vielfältige Differenzierung des Angebots verlangt, aber unter dem Aspekt ‚Bildung für alle' den Anspruch an individuelle Entfaltungshilfe, verstanden als ‚Jedem das Seine', aufrecht erhält.

In der folgenden Angebotsentwicklung werden Schulabschlusslehrgänge eingerichtet und Zertifikate entwickelt, rücken gruppendynamische Angebote (z. B. Selbsterfahrungskurse) und Baukastensysteme (z. B. im Bereich der EDV-Kurse) in den Vordergrund. 1978 wird in der Neufassung von „Stellung und Aufgabe der Volkshochschule" die Vielfalt der Volkshochschulen bekräftigt. Sie sollen Möglichkeiten bieten:

„– überprüfbare Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben
– Überblick zum Zweck der Orientierung zu gewinnen
– Erfahrungen und Meinungen auszutauschen
– schöpferische Phantasie zu entwickeln
– sich selbst zu erfahren und zu erproben
– für soziales Handeln Anregungen zu erhalten" (DVV 1978, 13).

Auf diese Weise soll mit dem Angebot auf die jeweilig unterschiedlichen sozialen, regionalen und zeitlichen Verhältnisse eingegangen werden, um individuellen Bedürfnissen, wissenschaftlich erkennbaren gesellschaftlichen Erfordernissen und anthropologisch begründbaren humanitären Ansprüchen gerecht zu werden.

Hier drückt sich eine Grundkonstellation des Denkens im Kontext des Terminus ‚öffentliche Verantwortung' aus. In den 70er Jahren ist öffentlich ver-

antwortete Weiterbildung nicht mehr nur eine von gesellschaftlichen Gruppen, von Gemeinden und vom Staat relativ frei ausgestaltete Aufgabe, sondern wird wegen ihrer wachsenden Bedeutung in ein öffentliches Gesamtbildungssystem einbezogen, das „zur Sicherung der Aufgabenerfüllung öffentlicher, d. h. hier staatlicher Regelkompetenz unterliegt" (Bocklet 1975, 116).

Unter dem Gesichtspunkt kommunal finanzierter öffentlicher Weiterbildung hat das Gutachten „Volkshochschule" (1973) der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt) Empfehlungen zu Aufgaben, Leistungen, Organisation und Verwaltung von Volkshochschulen gegeben. Dieses Modell, das in den 70er Jahren als Orientierung zum Ausbau von Volkshochschulen diente, sah z. B. eine hauptberufliche Leitung, eine stufenweise Ausdifferenzierung in Fachbereiche und den Ausbau einer zentralen Verwaltung nach dem Muster der Kommunalverwaltung vor. Abhängig von normativen Richtwerten, wie z. B. die Zahl der durchgeführten Unterrichtseinheiten, wurde der Stellenausbau der VHS empfohlen. Dabei entwickelte sich zumeist eine für Volkshochschulen charakteristische flache Ausbaustufung (mit zwei Leitungsebenen) und damit nur wenig Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb der Institution.

Erklärungen des Bildungsrats und in diesem Zeitraum verabschiedete Ländergesetze (z. B. in NRW, Niedersachsen und Hessen), die zu einer eigenen Identität als öffentliche Erwachsenenbildung führen, kennzeichnen den politischen Stellenwert einer Erwachsenenbildung in öffentlicher Verantwortung. Weinberg (1990) hebt in diesem Zusammenhang verbindliche Regelungen hervor, wie z. B. die Gewährleistung der Qualität der Weiterbildung durch entsprechend qualifiziertes Personal, die Offenheit der Lehrveranstaltungen für jedermann, die Aufforderung zu Aus- und Fortbildung der pädagogisch Mitarbeitenden und zur Kooperation mit Universitäten. Unter dem Aspekt von ÖA ist auch die Verpflichtung der Weiterbildungseinrichtungen interessant, ihre Programme zu veröffentlichen und über die durchgeführten Bildungsveranstaltungen regelmäßig zu berichten.

Das NRW-Gesetz stellt in seiner Neufassung von 1974 das auf den Artikeln 2 und 12 Grundgesetz fußende ‚Recht auf Weiterbildung' heraus und regelt die Sicherstellung des bedarfsdeckenden Angebotes in sieben inhaltlichen Bereichen sowie die Einrichtung eines Landesinstituts zur Unterstützung der Weiterbildungseinrichtung. Diese gesetzlichen Grundlagen führten auch zur verstärkten Einstellung von hauptberuflich pädagogisch Tätigen: So wuchs die Zahl dieser Beschäftigtengruppe an Volkshochschulen von 1962 bis 1981 von 189 auf 851 an.

Dieser Trend zur Expansion ist seit Anfang der 80er Jahre jedoch unterbrochen. So wurde die öffentliche Erwachsenenbildung nicht zur öffentlich finanzierten vierten Säule des Bildungssystems, neben Schule, Hochschule und beruflicher Ausbildung, ausgebaut und lässt sich bezogen auf den Entwicklungsstand durch eine ‚mittlere Systematisierung' (Faulstich 1997a) kennzeichnen. Unter dem heutigen Aspekt der Verminderung staatlicher Zuschüsse als Kern und demokratischer Garant einer öffentlichen Erwachsenenbildung scheint dies ein Ausgangspunkt unterschiedlicher Kompensationsversuche der Volkshochschulen zu sein. Bis heute hat diese Entwicklung eine Steigerung der Eigenwirtschaftlichkeit und eine stetige Erhöhung des Eigenfinanzierungsanteils der Teilnehmenden an der öffentlich verantworteten Bildung zur Folge. Inhaltlich markiert wird dieser Umbruch vor allem in Hinblick auf den Bedeutungsverlust des Stellenwerts politischer Bildung, sowohl unter dem Aspekt sinkender Nachfrage, aber auch als inhaltliche Verschiebung von Aspekten der politischen Bildung in andere Angebotsbereiche wie Kultur oder Umwelt.

Tietgens lässt offen, ob das Unterhöhlen der bildungspolitischen Voraussetzungen durch die Bildungspolitik bewusst geschieht oder ob das vorherrschende Bild der leeren öffentlichen Kassen und die Faszination des Marktdenkens das Problem verstärkt haben, konstatiert aber eine Liquidation des Auftrags öffentlicher Weiterbildung in öffentlicher Verantwortung: „Wenn VHS das, was sie Jahrzehnte lang vergeblich gefordert haben, die dezentrale Ressourcenverantwortung, in dem Augenblick zugesprochen bekommen, wo es nur darum geht, Einsparungen zu organisieren, führt sich die öffentliche Verantwortung ad absurdum" (Tietgens 1995b, 93).

Wenn auch die Entwicklung bezogen auf die einzelnen ‚Wenden' und institutionellen Ausbaustufen teilweise abweichend eingeschätzt wird,[4] so besteht doch weitgehend Einvernehmen über einen tiefgreifenden Wandel eines Selbstverständnisses.

Als neue und relativ junge Entwicklung kann gelten, dass nach vielen Jahren der Auseinandersetzung über pädagogische Leitlinien wie Emanzipation, Teilnehmendenorientierung, Lebensweltbezug oder der Forderung nach Integration allgemeiner, beruflicher und politischer Bildung die Frage der Institution im Zentrum bildungspolitischer Auseinandersetzung steht. Die VHS als Einrichtung

4 In den 90er Jahren begann eine fachinterne Diskussion darüber, ob die Wenden real oder nur ‚virtuell' in den Köpfen der Beteiligten stattgefunden haben, z. B.: Haben die Wenden in der Erwachsenenbildung wirklich stattgefunden? (Schlutz 1992). Unterschiedliche Einschätzungen gibt es auch zu den Zeiträumen von Mobilisierung, Expansion und Stagnation (Faulstich 1993a).

der öffentlich verantworteten Weiterbildung wird nicht mehr nur als Rahmen eines Programmangebots betrachtet, sondern als eigenständige Organisation. Es wird sogar von einer ‚organisations-bezogenen Wende' gesprochen (v. Küchler/Schäffter 1997).[5]

Die regional unterschiedlichen Ausgangslagen und Bedingungen haben zu verschiedenartigen Organisationsgrößen von VHS und vor allem zum Durchlaufen verschiedenartiger Organisationsgrößen in relativ kurzer Zeit geführt. Dies mag ein Grund sein, warum das Thema Organisation für Weiterbildung so wichtig geworden ist.

Mit dem Ausbau der VHS gehen Prozesse des Wandels der Organisationscharakteristika einher, wie z. B. der Übergang von einer informellen Gruppe zu einer formalen Organisation, präzisere Rollenbeschreibungen, Zieldefinitionen, neue Hierarchieebenen, Delegationsmuster etc. Dabei ist insbesondere der Bedarf an institutioneller Zielklärung heute viel größer als früher, und dies nicht nur unter pädagogisch-inhaltlichen Gesichtspunkten, sondern gerade auch unter wirtschaftlichen Aspekten.

Mit der damit verbundenen, je nach gesetzlicher Grundlage und Länder-Finanzierungsmodell unterschiedlichen staatlichen Finanzierung sieht sich die Institution neuen Anforderungen gegenüber, die mit dieser Finanzierungsform einher gehen, z. B. eine allgemeine Zugänglichkeit der Angebote, besondere Zugangsmöglichkeiten für Bildungsbenachteiligte, z. B. durch Entgeltreduktion, eine bestimmte Qualität und Breite der Angebotsplanung und -durchführung und bestimmte Erwartungen an Serviceleistungen, wie z. B. Bildungsberatung (Meisel/Nuissl 1995).

Ideengeschichte, organisationale Entwicklung von Volkshochschulen, Rechtsform und Finanzierung stehen dabei in engem Zusammenhang. Effizienzorientierung im Mittelpunkt von Handlungs- und Entscheidungsüberlegungen kompensiert nicht nur den Verlust an staatlicher Förderung, sondern stellt insbesondere einen Verlust von traditioneller Identität hinsichtlich der Aufgabe einer Förderung demokratischer Entwicklungen in den Gemeinwesen dar.

5 Ein Blick in die Organisationsgeschichte von Volkshochschulen zeigt, dass VHS als zentrale kommunale Einrichtung der Weiterbildung im Verlauf der Nachkriegsgeschichte wiederholt im Blickpunkt von Wahrnehmungen und Untersuchungen stand, jedoch selten und erst in jüngster Zeit in ihrer Funktion als Institution. Die „Göttinger" Studie von Strzelewicz u. a. (1966) hat z.B. nachgewiesen, dass sich Volkshochschulen einer hohen Akzeptanz in der Bevölkerung erfreuen können und mit Weiterbildung gewissermaßen synonym gesetzt wurden. Die VHS wurde jedoch weniger als Institution gesehen, sondern als Rahmen eines Programms wahrgenommen.

Volkshochschulen in Deutschland waren in der Vergangenheit durch ihre kommunale Anbindung, ggf. als Amt der Stadt, nicht zu ökonomischem Denken und Handeln verpflichtet, sondern den Bedingungen des Haushaltsrechts und der Kameralistik unterworfen: „Die starre und komplizierte Struktur der Bewirtschaftung von Finanzen kommunaler Institutionen wird zusätzlich erschwert durch den hierarchischen Ablauf der Haushaltsplanentstehung nach dem geltenden Haushaltsrecht, das den einzelnen Verwaltungsbereichen kein Mitspracherecht einräumt. Als Folge hiervon entsteht z. B. ein Ausweichen auf informelle Ebenen der Einflussnahme über Parteien und Lobbygruppen, wobei ein offener Diskurs um Probleme und Missstände unterbleibt“ (Schauerte 1975, 36). Unter Stichworten wie z. B. ‚Dezentrale Ressourcenverantwortung‘ wachsen aber aktuell die Anforderungen, mit neuen Steuerungsmechanismen betrieblich umzugehen.

Mit den neuen Modellen zur Steuerung kommunaler Haushalte (Budgetierung) und der weiterführenden Delegation der Verwaltung von Stellen, Personal und Finanzen auf die einzelnen Fachbereiche (‘Dezentrale Ressourcenverantwortung‘) wurde der prinzipiell auf kommunale Volkshochschulen übertragbare Versuch unternommen, den gewandelten Anforderungen adäquat begegnen zu können, unter Berücksichtigung der sich aus der differenten Zielsetzung von öffentlichen Institutionen und Privatwirtschaft ergebenden Notwendigkeiten im Hinblick auf den Einsatz betriebswirtschaftlicher Kategorien und Instrumente.

Die Erfahrungen zeigen, dass den aktuellen Anforderungen an neue Konzepte häufig nur formal entsprochen wird. Eine grundlegende Veränderung der Handlungs- und Sichtweise, die innerhalb der Einrichtung umfassend kommuniziert und vereinbart werden muss, wird mit diesen Verfahren selten erreicht. Gleichzeitig zeigt sich ein mangelndes Selbstbewusstsein des Weiterbildungsbereichs in der Auseinandersetzung um Wirtschaftlichkeitsfragen durch die übereilte Übernahme betriebswirtschaftlicher Termini, durch überhöhende Vergleiche (Kommunale Verwaltung = Konzern etc.) beim Transfer des Instrumentariums der Betriebswirtschaftslehre sowie die Reduktion eines pädagogischen Konzeptes (Teilnehmende = Kunden) auf Kernbegriffe des neuen Paradigmas.

Die neue Anforderung an die Qualität erwachsenenpädagogischen Handelns besteht in der Notwendigkeit zur Kombination der grundsätzlich unterschiedlichen Zielsetzungen von Eigenwirtschaftlichkeit und Gemeinwirtschaftlichkeit unter veränderten Bedingungen ihrer Gewichtung. Dabei kommt der Kostenrechnung im VHS Bereich die Aufgabe zu, als Basis für die Erstellung einer differenzierten Gebührenordnung zu fungieren (Rohlmann 1993, 7, 92, 101).

Für den volkshochschulinternen Bereich resultiert aus dem neuen Steuerungskonzept hinsichtlich der Organisationsentwicklung ein Reflexionsbedarf über Selbstverständnis und Aufgabe der VHS, die Angemessenheit der Programmstruktur und des institutionellen Profils, die gemeinsame, kooperative Analyse der Organisationsstruktur unter Einbeziehung von Zielgenauigkeits- und Wirtschaftlichkeitskriterien, die Schaffung von Transparenz über Verfahrensabläufe und Wertbewegungen als Entscheidungs- und Legitimationsgrundlage sowie die Flexibilisierung der Organisationsformen und Maßnahmen zur Verbesserung der Adressatenorientierung (Rohlmann 1994).

Zusammenfassend kann für die ideen- und institutionsgeschichtliche Entwicklung von Volkshochschulen festgestellt werden, dass aktuelle Auseinandersetzungen über VHS-Arbeit heute viel mehr als früher geprägt sind von organisatorischen und Wirtschaftlichkeitsfragen. Demgegenüber treten Selbstverständnisfragen der inhaltlichen Angebotsentwicklung und Fragen der pädagogischer Umsetzung in den Hintergrund. Dies ist insbesondere an den Themensetzungen der Tagungen verbandlicher und eigenständiger VHS-Arbeitskreise der letzten Jahre abzulesen, ein wahrnehmbares Bild eines aktuellen Selbstverständnisses von VHS als öffentlicher Institution.

1.2 Öffentlichkeitsarbeit als Verpflichtung der öffentlichen Weiterbildung

Betrachtet man von heute ausgehend die Geschichte der VHS als Institution öffentlich organisierter Weiterbildung, so tritt die Ideengeschichte einer öffentlichen Verantwortung für Weiterbildung weitgehend zurück gegenüber einer institutionellen Legitimation für den Gebrauch öffentlicher Gelder. Der Rückzug des Staates aus der Finanzierung öffentlicher Institutionen (Nuissl 1994a), die damit einhergehende Gestaltungsschwäche einer sich als öffentlich verstehenden Bildungspolitik, die Diversifizierung eines privaten Weiterbildungs-Marktes und damit einhergehende Konkurrenz um staatliche Förderung führen zu veränderten Organisations- und Finanzierungsprinzipien der Verwaltung. Sie haben vielfach zu rechtlicher Selbständigkeit einzelner Organisationsbereiche einer ehemals kommunalen Verwaltung geführt und lassen eine inhaltliche Legitimation der öffentlichen Weiterbildungsaufgaben nur noch in Verknüpfung mit finanzieller Legitimation zu. VHS als traditionelle öffentliche Einrichtung hat hier häufig verspätet begonnen, die auf Finanzierungs- und Wirtschaftlichkeitsüberlegungen zielenden Argumentationszusammenhänge für die eigene Organisation umzusetzen.

Gleichwohl besteht für Volkshochschulen eine besondere Anforderung einer öffentlich zu initiierenden und durchzuführenden Auseinandersetzung um öffentliche Finanzierung:

Zum einen nimmt die Institution VHS für sich, verbunden mit ihrer Ideengeschichte, nach wie vor in Anspruch, *die* öffentliche Weiterbildung zu sein, und stellt dies unter dem Aspekt von Quantität mit über 1.000 Volkshochschulen in der deutschen Öffentlichkeit auch dar. Dieses Selbstverständnis hat lange Zeit eine (ungerechtfertigte) Attitüde einer grundsätzlichen Sicherheit gegenüber Mittelkürzungen begründet. Bezogen auf die Absicherung des Arbeitsplatzes, aber auch hinsichtlich eines weiteren Ausbaus der Institution entwickelten sich, insbesondere bei dem Teil des Personals, der sich wegen seines Beamtenstatus innerhalb der öffentlichen Verwaltung als unkündbar verstand, Erwartungshaltungen (u. U. auch generationsspezifisch deshalb, weil die prägenden ersten berufsbiografischen Erfahrungen der Mitarbeitenden in Zeiten der Prosperität von VHS-Entwicklung gemacht wurden), die nun in schmerzhaften Um-Lernprozessen korrigiert werden müssen.

Zum anderen geht mit den Finanzierungsveränderungen ein zunehmender Zwang zur Legitimation der verbrauchten öffentlichen Gelder – und damit eine verstärkte aktualisierte und kritische Bestandsaufnahme und Diskussion um Ziel und Zweck öffentlicher Weiterbildung – einher. Aus der Sicht der Entscheidungsträger in der Kommune stellen die Volkshochschulen unter dem Aspekt generell knapper werdender Mittel, nur ein Amt unter vielen dar und können damit auch verstärkter Konkurrenz zu allen anderen Ämtern der Kommune unterliegen.

VHS als öffentliche Institution ist es in diesem Zusammenhang zwar generell gewohnt, sich in gewisser Weise für eine öffentliche Finanzierung zu legitimieren. Dies geschieht institutionell zumeist im Bereich der ÖA, z. B. unter dem Aspekt des Programmangebots, des jährlichen Geschäftsberichts oder der generellen Pressearbeit. Neu ist jedoch, dass die eigene Wirtschaftlichkeit der Organisation zur Diskussion steht und somit zu Ansprüchen an inhaltliche Qualität und Effizienz Gesichtspunkte für den Verbrauch öffentlicher Gelder hinzukommen.

Verschärfend wirkt auch die unter Konkurrenz um gesellschaftliche Sinnstiftung entstandene Abgrenzung zwischen dem Medien- und dem Bildungsbereich. Die gegenseitig gepflegte Nicht-Anerkennung von Wertigkeiten dieser gesellschaftlichen Bereiche hat zu einem schlechten Image von VHS[6] als mäßig anspruchsvoller, langweiliger und wenig unterhaltender Freizeiteinrichtung ge-

6 Wie stark dieses schlechte Image wirkt und wie eng es mit einem öffentlichen Auftrag verbunden wird, zeigt die strukturelle Gleichsetzung von Medien- und Bildungsbereich als duale Systeme in einem FOCUS-Interview (33/1995,161) mit Heide Simonis: „... denn die Öffentlich-Rechtlichen (Sender, A.v.R.) müssen davor bewahrt werden, zur langweiligen Volkshochschule zu verkommen, während für Pep und Spannung, vor allem aber fürs Geldverdienen, die Privaten zuständig sind" (zit. n. Nuissl/v. Rein 1997a, 31).

führt (Nolda 1995), das von den Medien (z. B. RTL, Bild-Zeitung) öffentlichkeitswirksam zur Abgrenzung gegenüber einem eigenen guten Image benutzt wird.

Die Nicht-Anerkennung der spezifischen eigenen Qualitäten von Medien hat bei Volkshochschulen oftmals auch zur Abwehr von professioneller Werbung und ÖA geführt und damit auch zu einem öffentlich wahrnehmbaren Gefälle von Bildungswerbung gegenüber kommerzieller Werbung unter alltagsästhetischen Gesichtspunkten. Aus der Ablehnung einer Kommerzialisierung von Bildung als Ware ergab sich dabei die Position, dass man für Bildung nicht wie für Bier oder Zigaretten werben sollte. Die besonderen Qualitäten einer Bildungswerbung, die, da sie für ein hochwertiges Gut wirbt, durch die übrigen Reize einer kommerziellen Alltagsästhetik hindurch einen Bildungswilligen erreichen muss, wurden jedoch selten beschrieben. Gerade hier klafft zwischen Anspruch und Wirklichkeit eine große Lücke. Sie wird besonders dort deutlich, wo es um die Umsetzung eines institutionellen und bildungspolitischen Anspruchs geht, z. B. ‚Bildung für alle' anzubieten und auch Bildungsbenachteiligte zu erreichen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Volkshochschulen als Organisationen der öffentlichen Weiterbildung heute einer besonderen Verpflichtung zur ÖA für öffentliche Weiterbildung unterliegen, wenn sie einem öffentlichen Auftrag und dem ihm inhärenten Bildungsanspruch gerecht werden wollen. Als eine aktuell definierte Bedeutung des ‚Öffentlichen' in der Erwachsenenbildung mag die von Siebert (1988, 114) gegebene Zusammenfassung bezogen auf verschiedene Ebenen der Erwachsenenbildung gelten:

> „‚Öffentlich' als Gegensatz zu Verborgenem verlangt Transparenz.
> ‚Öffentlich' beinhaltet eine politisch-demokratische Dimension, nämlich Partizipationschancen.
> ‚Öffentlich' didaktisch interpretiert heißt, nicht nur subjektiv interessante, sondern öffentlich relevante Themen aufzugreifen.
> ‚Öffentlich' bedeutet, einen öffentlichen Raum zu haben (Zugänglichkeit), in dem ein öffentliches Forum stattfindet (Akzeptanz unterschiedlicher Meinungen).
> ‚Öffentlich' ist nicht identisch mit ‚staatlich', sondern beinhaltet auch Staatskritik".

Zusammengefasst ergeben sich mit dieser Anforderung an Offenheit, Transparenz und Partizipationschancen grundsätzliche Ansprüche an Inhalte und Formen von VHS-Arbeit, die insbesondere auch für deren ÖA gelten. Öffentlichkeitsarbeit, verstanden als Kommunikation mit der Öffentlichkeit, stellt ein traditionelles Arbeitsfeld von Volkshochschulen dar, zu dessen Kern die Vorstellung

des Programmplans in der Öffentlichkeit, eine allgemeine Pressearbeit sowie Bildungswerbung gehören. Dabei haben sich Anspruch, Zielsetzung und Umfang, analog zur institutionellen Selbstwahrnehmung und -verwirklichung als marktwirtschaftliche und eigenständig betrieblich agierende Organisation, verändert.

Wenn im Folgenden ÖA an Volkshochschulen als spezifisch pädagogische ÖA abgeleitet wird, muss zunächst eine Bestandsaufnahme der Diskussion im Bereich der Weiterbildung erfolgen und der Begriff ÖA von Public Relations bzw. Werbung abgegrenzt werden.

Öffentlichkeitsarbeit, Public Relations und Werbung

Alle drei Begriffe werden in der Praxis in der Regel synonym verwendet, haben jedoch unterschiedliche Bedeutungsfacetten. Public Relations und Werbung beziehen sich historisch gesehen zumeist auf die Praxis kommerzieller Unternehmen als Instrumente der Marktbeeinflussung. ÖA beschreibt dagegen mehr die langfristige gesellschaftliche Kommunikation auch oder gerade nichtkommerzieller Organisationen. Gerade in staatlichen und kommunalen Kontexten bekommt ÖA einen immer höheren Stellenwert, weil hier die organisatorischen und planerischen Voraussetzungen verbessert werden müssen, um mit kommerziellen Institutionen und ihren ausgebauten Kommunikationsabteilungen Schritt halten zu können.

In diesem Kontext wird ÖA gesehen als bewusst gestaltete Beziehung zur (sozialen) Umwelt, zur Öffentlichkeit, die sich in Teilöffentlichkeiten mit unterschiedlich starkem Bezug und unterschiedlicher Wichtigkeit zur betreffenden Institution aufgeteilt vorstellen lässt. ÖA hat die klassische Funktion der Selbstdarstellung und Legitimation von Interessen und Leistungen der Institution. Unter gesellschaftlichem Aspekt hat sie möglichst dialogische Strukturen zwischen Institution und relevanter interner und externer Öffentlichkeit zu gestalten. ÖA leistet im demokratischen Sinne die Möglichkeit der Interessenauseinandersetzung. Sie übersteigt von daher die Funktion der Werbung, die als Verkaufsförderung zu charakterisieren ist.

An einen spezifisch deutschen Begriff für ÖA, den Begriff der Propaganda, wurde – entsprechend der Kritik an seinem funktionalen Gebrauch zur Gleichschaltung der Massen im Nationalsozialismus – nach 1945 unter aufklärerischen und demokratischen Zielsetzungen nicht mehr angeknüpft.

In Deutschland kann der Beginn der Public Relations mit der Zeit des Wiederaufbaus nach dem Zweiten Weltkrieg gleichgesetzt werden, und er ist

zurückführbar auf den direkten ökonomischen und politischen Einfluss der USA auf Nachkriegsdeutschland.

Bernays, ein Begründer der amerikanischen Public-Relations-Diskussion, hat Public Relations als Prozess beschrieben, in dem Partikularinteressen und Gemeinwohl in Übereinstimmung gebracht werden.: „Public Relations is the attempt, by information, persuasion, and adjustment, to engineer public support for an activity, cause, movement, or institution" (Bernays 1956, zit. n. Haedrich, 1982, 4).

Dabei lassen sich Unterschiede zwischen den USA und Deutschland ausmachen. Folgt man der Habermasschen Analyse des ‚Strukturwandels der Öffentlichkeit', so fällt zunächst auf, dass sich der deutsche Begriff von Öffentlichkeit, anders als in Nordamerika, im Kampf gegen den Feudalstaat und seine Arcanpolitik herausbildete und gegen ihn die Funktion der Kritik und Kontrolle entfaltete. Der Begriff Öffentlichkeit konstituierte sich in Deutschland im heutigen Sinne vor ca. 200 Jahren in Abgrenzung zum Privaten. Öffentlichkeit umfasst bedeutungsgemäß Bereiche wie Staat, Behörde, Demokratie; Privatheit dagegen meint Familie, Arbeit, Freizeit. In der heutigen Verschiebung der Grenzen zwischen diesen Strukturen wird deutlich, dass es insbesondere in der Praxis wichtig ist, bei Öffentlichkeitsarbeit eine präzise Analyse und Definition dessen, was mit Öffentlichkeit gemeint ist, vorzunehmen.

Albert Oeckl brachte die Definition von Public Relations auf die knappe Formel: „Öffentlichkeitsarbeit = Information + Anpassung + Integration" (Oeckl 1976, 52), bzw. Öffentlichkeitsarbeit ist „Arbeit für die Öffentlichkeit, Arbeit mit der Öffentlichkeit, Arbeit in der Öffentlichkeit" (Oeckl 1964, 36). Oeckl, damals BASF-Direktor für Public Relations, übersetzte 1950 den Begriff Public Relations mit Öffentlichkeitsarbeit. Zur Definition von ÖA soll die Version der deutschen Public-Relations-Gesellschaft zugrunde gelegt werden. ÖA wird definiert als „... das bewusste und legitime Bemühen um Verständnis sowie um Aufbau und Pflege von Vertrauen in der Öffentlichkeit auf der Grundlage systematischer Erforschung als methodisches Bemühen eines Unternehmens, Verbandes, einer Institution, Gruppe oder Person" (Reineke/Eisele 1994, 62). ÖA umfasst als konstituierende Elemente eine kommunikative Funktion für die Organisation, eine Öffentlichkeit, auf die sie gerichtet ist, und eine Arbeit, verstanden als aktive Umsetzung dieser kommunikativen Absicht.

ÖA ist in institutioneller Hinsicht die aktive und gestaltete Kommunikation in ihrer internen wie externen Dimension, über die die Identität der Einrichtung vermittelt wird als bewusste Selbstrepräsentation. Sie umfasst mit dem

Bezug auf die Institution von daher mehr als Werbung oder auch Marketingkommunikation, die eher nur auf das einzelne Produkt, z. B. ein Bildungsangebot oder den Markt, bezogen sind.

Werbung dagegen bildet nach übereinstimmender Auffassung in der Betriebswirtschaftslehre eine Teilfunktion der Kommunikationspolitik, die ein zentrales marketingoperatives Instrument (neben Preis-, Produkt- und Distributionspolitik) darstellt (Meffert 1987; Kotler 1978; Schöll1996). Im Zuge des Transfers betriebswirtschaftlichen Denkens auf den Bereich Erwachsenenbildung finden sich aber auch Ableitungen von Autoren wie Sarges und Fricke (1986), die die Begriffe ÖA und Werbung ausdrücklich synonym verwenden und sich gegen eine Abgrenzung wenden. Zusätzlich betonen sie den ideellen Charakter einer Bildungswerbung, da gerade im Bereich der Bildung wegen des ideellen Charakters des angebotenen Produkts eine stärker informative, beratende und aufklärende Funktion – im Gegensatz zu reiner Absatzwerbung – die Schnittmenge mit ÖA groß macht.

Bezogen auf die VHS als Institution findet sich in den „Hilfen für die Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen" des Landesverbandes der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen (1981, 13) folgende Unterscheidung:

„Öffentlichkeitsarbeit: umfassende Zielsetzung, Aufmerksamkeit, Sympathie, Verständnis, Vertrauen gewinnen; es geht um die gute Meinung, das gute Bild (Image) in der Öffentlichkeit.

Werbung: eng umrissenen Aufgabe, will zu einem bestimmten Urteil und Handeln veranlassen; soll überzeugen, will kurzfristige Ergebnisse."

Im Vorwort zum gleichen Band heißt es bezogen auf das Verhältnis von ÖA und VHS: „Das Angebot an praktisch verwertbarer Literatur zum Thema Öffentlichkeitsarbeit für Einrichtungen der Weiterbildung ist nicht besonders groß ... Das ist erstaunlich, weil der Ruf nach einer wirksamen Öffentlichkeitsarbeit für die Weiterbildung in den letzten Jahren eher noch lauter und dringlicher geworden ist. ÖA gehört zwar zum Routinebestand einer professionell gehandhabten VHS-Praxis, als Gegenstand grundsätzlicher Erörterungen und wissenschaftlicher Reflexivität ist sie aber erstaunlich unprofiliert geblieben."

Künzel/Böse bieten zu diesem Punkt eine Bestandsaufnahme der Diskussionsentwicklung im Bereich der organisierten Weiterbildung. In ihrem Buch „Werbung für Weiterbildung" (1995) setzen sie Werbung als übergeordneten Begriff des werbenden und werblichen Handelns von Weiterbildungseinrich-

tungen ein und stellen die Diskussion in den Kontext einer sich entwickelnden betriebswissenschaftlichen Professionalisierung.[7]

Die Autoren fragen als Ausgangspunkt ihrer Untersuchungen nach Motivationsstrategien für lebenslanges Lernen und machen dabei weitreichende Implikationen über Prämissen und Intentionen der Kommunikation als Mittel werblicher Motivierung. Grundsätzlich stellen sie fest, dass der Diskussionsstand gekennzeichnet ist durch die Übertragung des kommerziellen Marketingdenkens auf erwachsenenpädagogische Handlungsbezüge, wobei sich dessen Akzeptanz in den diversen Segmenten des Weiterbildungsmarktes erstaunlich unterschiedlich darstellt.

Künzel/Böses explorative Linie ist orientiert auf eine Werbepraxis und deren Mittel als Bestandteile eines etablierten organisierten Weiterbildungs-Handelns: Durch Werbung nehmen Einrichtungen der Weiterbildung mit ihren Adressaten Kontakt auf, präsentieren ihre Dienstleistungsbereitschaft und ihr -Angebot und pflegen für sie bedeutsame Beziehungen zur gesellschaftlichen Öffentlichkeit. Werbung offenbart mit den Mitteln kommunikativer Kalküle, was institutionelle Weiterbildung zu bieten hat.

Bildungswerbung und Öffentlichkeitsarbeit

Künzel/Böse diagnostizieren für das Thema Bildungswerbung ein konjunkturelles Hoch. Nach einer Schwerpunktdiskussion Anfang der 80er Jahre und einer anschließenden Phase der Stagnation gewinnt es Anfang der 90er Jahre auch vor dem Hintergrund eines gestiegenen Handlungsdrucks durch die aktuelle Marktsituation wieder an Bedeutung. Im Bereich einer eher theoretischen Grundlegung sind in den letzten 25 Jahren nur wenige Arbeiten zu diesem Themenkreis nachweisbar, teilweise unveröffentlicht, andere mit Ausgangspunkt in der Betriebswirtschaftslehre.

Hervorzuheben ist im Bereich der Erwachsenenbildung zu einem frühen Zeitpunkt Franz Pöggeler, dessen Ausführungen sich auf das Thema Werbung konzentrieren, die konsequent unter dem Gesichtspunkt der Teilnehmerwerbung als Teil eines zu initiierenden Lernprozesses verstanden wird. Er skizziert das Spannungsverhältnis der Pädagogen zur Wirtschaftswerbung und arbeitet Chancen und Möglichkeiten der Erwachsenenbildung bezüglich der Nutzung werbefachlicher Erfahrung heraus. Werbung ist für ihn Teil der didaktischen Prozessgestaltung und gehört von daher zum methodischen Inventar der

7 Soweit sich die folgenden Ausführungen auf Künzel/Böse beziehen, werden Bildungswerbung und ÖA synonym verwandt.

Erwachsenenbildung. Werbung für Weiterbildung muss dem besonderen pädagogischen Auftrag und der subjektiven Einbindung der Teilnehmer Rechnung tragen. Neben dieser ethischen Prämisse ist der Ausgangspunkt seiner Überlegungen die Freiheit von Angebot und Nachfrage auf dem Weiterbildungsmarkt. In einer stark subjektorientierten Perspektive werden Bildende (Angebot) und Teilnehmende (Nachfrage) zu Partnern unter freiheitlichen und zwangfreien ‚Geschäftsbedingungen'. Die Erwachsenenbildung müsse sich beständig partnerschaftlich und überzeugend bemühen.

Werbung wird dabei nicht moralisch einseitig abgewertet: „Mag vieles, was die Werbefachleute ‚Methode' nennen, im seriösen Bildungsverständnis als bloße ‚Masche', als Trick und Gag erscheinen: In der Beharrlichkeit der Menschenbeeinflussung und in der Präzision der Menschenkenntnis ist die kommerzielle und politische Werbung der Bildungswerbung voraus. Die Erwachsenenbildung hat die Chancen der Werbung noch nicht voll entdeckt" (Pöggeler 1964, 17). Das Prinzip der Partizipation als Auftrag demokratischer Bildung wird später von ihm verwoben mit der Notwendigkeit seiner praktischen Verwirklichung: „Es muss endlich damit Ernst gemacht werden, die Teilnehmerwerbung nicht nur als Vorstufe des eigentlichen Lernprozesses aufzufassen, sondern als dessen ersten Schritt. Die Sprache der Arbeitspläne muss so sein, dass jeder Interessent, auch wenn er nur über eine Basisbildung verfügt, die Inhalte der Angebote verstehen kann ... Die Werbung darf nicht in den Fehler verfallen, etliche Etagen zu hoch anzusetzen und zuviel Vorkenntnisse vorauszusetzen" (Pöggeler 1981, 84).

Dies idealistisch unterlegte Verständnis von ‚Markt' in der Weiterbildung hat im Laufe der Zeit einige Umbrüche und Strukturveränderungen erfahren. Angebot und Nachfrage als vorherrschendes Strukturmodell gelten insbesondere für große Teile der beruflichen Weiterbildung nicht. Diese sind eher als institutionell, gesellschaftlich und durch Normierung veranlasst zu charakterisieren (Friebel 1993).

Für die Entwicklung im Weiterbildungsbereich unter dem Aspekt einer möglichen Zwangsrekrutierung von Teilnehmenden, aber auch einer Monopolsituation am lokalen Weiterbildungsmarkt merken Künzel/Böse im Zusammenhang mit Werbung an: „Eine Institution, die eine gesicherte Klientel bis zu beiderseitigen Auslastungsgrenze bedient, (kann) sich von der Motivierungsaufgabe gefahrlos zurückziehen" (Künzel/Böse 1995, 4).[8]

8 Vgl. hierzu insbesondere die Auswertung zur Problematik einer Monopolsituation von VHS (in Kap. 3.1).

Wenzel (1969) verweist zu einem frühen Zeitpunkt auf das Problem der Bildungsmarktforschung und damit auf die Notwendigkeit der Gewinnung des Datenmaterials über Teilnehmer als Grundlage einer darauf bezogenen Kommunikationspolitik: „Voraussetzung für die Werbung in der Erwachsenenbildung ist also, dass ihr Bildungsangebot nicht allein nach den Vorstellungen und Intentionen ihrer Funktionäre gestaltet wird, sondern aufgrund von Informationen über das Bildungsverhalten, damit eine Werbung überhaupt sinnvoll eingesetzt werden kann" (Wenzel 1969, 439).[9]

Für eine eigene Kultur der VHS-Bildungswerbung und damit für eine argumentative Überzeugungsarbeit plädiert Krings (1972). Einen anderen Schwerpunkt setzt Rogge (1982), der versucht, die Begriffe ÖA und Werbung systematisch voneinander abzugrenzen: Er setzt ÖA als das bewusste, geplante und andauernde Bemühen der Einrichtung um Vertrauen und positive Einstellung gegenüber ihren potentiellen Teilnehmern.

Darüber hinaus unterscheidet er interne und externe ÖA, die der Werbung, verstanden als spezifisches Feld der Teilnehmerwerbung, gegenübergestellt wird. Aufgabe der Werbung ist die Bewusstmachung und Umwandlung latenter Bildungsbedürfnisse unter folgenden Bedingungen: Werbung müsse

- sich an den Adressaten orientieren
- identifizierbar sein
- Aufmerksamkeit erregen
- verständlich und interessant sein
- individuell sein
- direkt und termingenau sein
- didaktisch sein.

Diese Anforderungen entsprechen zentralen in der Werbepraxis akzeptierten Erkenntnissen (Kroeber-Riel 1988). Die Frage nach der Methode der Umsetzung und damit nach Mitteln und Gestaltungskriterien wird jedoch ebenso wenig untersucht wie die Fragen nach einer Werbewirkungskontrolle oder Evaluation der eigenen Werbepraxis.

Aus dem Bereich der Veröffentlichungen zu Marketing oder Marketingkommunikation, verstanden als kommunikatives Äquivalent von ÖA unter

9 Diese Aussage verweist darüber hinaus auf die Bedeutung von Vorstellungsbildern der EB (Images) für die Weiterbildungsteilnahme. Werbung für EB kann sich nicht allein auf eine beabsichtigte Nachfragestimulation beziehen kann, sondern die Darstellung des Angebots und ihrer Träger (Institutionen wie Personen) besitzt eine prägende Kraft für das öffentliche Bild der Weiterbildung.

betriebswirtschaftlichem Theoriebezug, haben sich Weiterungen einer institutionellen Kommunikation ergeben. So haben z. B. Sarges und Haeberlin (1980) die Systematik des Marketing auf die Marktgegebenheiten der Erwachsenenbildung übertragen. Bildungswerbung wird definiert als Schnittmenge zwischen dem Bildungsangebot und den Teilnehmenden und ist Teil einer strategischen Kommunikationspolitik eines betriebswirtschaftlich verfassten und institutionell geprägten Entscheidungsmodells.

Werbung vollzieht sich im Rahmen des Einsatzes der marktpolitischen Instrumente und der ihnen zugrunde liegenden Ziele, der spezifischen Marktbedingungen, der Einschätzung der institutionellen Position im Markt sowie der relevanten strategischen Überlegungen.

Marketing als strategische Führungskonzeption im Bereich Erwachsenenbildung wurde zunächst wegen der Gefahr zu marktgängiger Strategie und des Verlustes des eigentlich Pädagogischen im Bereich Erwachsenenbildung kritisiert, skeptisch zurückgewiesen oder polemisch abgelehnt (Lenski 1980; Baumeister 1980; Schöll 1996).

In der Praxis zeigen empirische Untersuchungen zum Marketing an VHS in Baden-Württemberg (Gottmann 1985) eine große Akzeptanz des Einsatzes kommunikationspolitischer Instrumente, wenngleich auch teilweise in Widerspruch zur praktischen Umsetzung, die zahlreiche Defizite aufweist: ÖA der Volkshochschulen ist demnach vor allem Pressearbeit, die sich überwiegend auf meinungsbildende Organisationen bezieht. Der Bereich der internen ÖA gilt konzeptionell als stark vernachlässigt. Im Bereich der Werbung wird auf Werbeplanung, Werbemittelvielfalt und Werbewirkungsanalyse verzichtet. Vielfach wird auch keine Weiterbildungsberatung angeboten.

Rogge (1990) stellt dem gängigen Marketingmix ein Leistungsmix der VHS entgegen, indem er die Kommunikationsgestaltung unterteilt in Werbung und ÖA mit dem Ziel der Ansprache neuer Teilnehmer als einen von insgesamt vier Leistungsbereichen. Die Elemente des Leistungsmix entsprechen im Kern der herrschenden Instrumentierung des operativen Marketings (Tietz 1993, 44). Maisberger (1991) stellt die konsequente Serviceorientierung bei Non-Profit-Organisationen in den Mittelpunkt der Überlegungen und kritisiert die gängige Kommunikationspolitik als von ‚Berührungsängsten' geprägt: „Zu schnell sind die Verbindungen zu sehr platten Werbekampagnen gezogen. Dabei sind diese Aktionen häufig nur das aufgepfropfte Ende einer nicht durchdachten Kommunikationsstrategie, die wiederum nicht zur beworbenen Institution passt" (Künzel/Böse 1995, 44).

Jüngere praxisorientierte Veröffentlichungen betreffen einzelne Landesverbände der VHS (z. B. Rheinland-Pfalz) oder einzelne Marktsegmente, wie etwa den Bildungsurlaub (Profil und Image 1992). Auch wenn diese als allgemeine Professionalisierungshilfen auf Öffentlichkeitsarbeit eingehen (z. B. die Studientexte zur Erwachsenenbildung „Corporate Identity" (1995) und „Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen" (1997) oder auch „Mit Öffentlichkeiten wirksam kommunizieren", herausgegeben vom Landesinstitut Soest 1996), wird deutlich, dass ein umfassendes Organisationsverständnis als spezifische Voraussetzung immer nötiger wird, aber an Weiterbildungseinrichtungen nicht ausreichend vorhanden ist.[10]

Zusammengefasst geben Künzel/Böse den Eindruck wieder, dass in den Veröffentlichungen zum Thema Bildungswerbung und Öffentlichkeitsarbeit eine praxisbezogene Problemorientierung vorherrscht. Diese ist entweder institutionell gebundenes empirisches Wissen oder individuelle Erfahrung von begrenzter Reichweite. Sie resümieren, dass der geringe Umfang der Publikationen und deren inhaltliche Begrenztheit in mehr als 25 Jahren der Entfaltung des Werbegedankens in der Praxis der Weiterbildung wenig greifbare Impulse hat geben können (Künzel/Böse 1995, 37).

„VHS propagieren zwar Öffentlichkeit als Prinzip und Grundlage für eine Weiterbildungsfinanzierung – die bildungspolitisch relevante Seite einer ÖA ist jedoch größtenteils noch nicht entdeckt" (Profil und Image 1992,1).

Öffentlichkeitsarbeit als pädagogische Ermöglichungshandlung

Künzel/Böse weisen unter dem Gesichtspunkt von Werbemitteln darauf hin, dass Weiterbildungseinrichtungen nicht nur die Orientierungsbedürfnisse ihrer Kunden, sondern auch ihr körperschaftliches Interesse am Vertrieb ihrer Produkte bedienen. Trotz steigendem Wettbewerb wird jedoch mit Werbung nicht nur der Selbsterhaltungstrieb der Weiterbildungseinrichtung zum Ausdruck gebracht. Der ‚pädagogische' Kern der Bildungswerbung wird mit dem institutsspezifischen Interesse noch gar nicht bestimmt: Er liegt vielmehr in einem Verständnis von Werbung als ‚pädagogische Ermöglichungshandlung'. Demnach muss Werbung für Bildung selbst Teil einer pädagogischen Grundorientierung sein, die ihre besonderen Eigenschaften aus dem Bildungsverständnis und den Charakteristika des zu bewerbenden Produktes ‚Bildung' erhält.

Werbung hat eine Offenbarungsfunktion (z. B. die Ankündigung eines Programmangebots). Ihre darüber hinaus gehende Motivierungsaufgabe der Ein-

10 Diesen Eindruck bestätigt auch Zech (1997, 1999) mit seinen Untersuchungsergebnissen im Non-Profit-Bereich von Gewerkschaft und VHS.

ladung gilt insbesondere dort, wo unter bildungspolitischem Anspruch bildungsferne Gruppen (bei Künzel/Böse speziell Arbeitslose, Senioren, Familienfrauen) angesprochen werden sollen. Nur dort, wo einer Entscheidung für oder gegen eine Bildungsbeteiligung nicht durch äußere Umstände vorgegriffen, wo die Chance des Angebots einem potentiellen Nutzer in motivierender Absicht zum Ausdruck gebracht wird, kommt der Einladungscharakter zum Tragen.. Dabei wird die Freiwilligkeit des Lernens vorausgesetzt. Werbung macht nur Sinn, wenn sie die Suchbewegungen und biografischen Projekte als Bestandteil einer persönlichen Ermöglichungshandlung unterstützt. Nur dann kann sie zu einer subjektiv bedeutsamen Handlung und zur ‚pädagogischen' Handlung werden.

Da sich das Produkt Bildung nur durch aktive Teilnahme des Nutzers erschließt, muss in der Bildungswerbung das Bildungsangebot als eine persönlich bedeutsame Möglichkeit dargestellt werden. Dadurch wird Bildungswerbung selbst zu einer Ermöglichungshandlung: „Lässt man nämlich gelten, dass die Auseinandersetzung mit einem Programm die Handlung einer deutenden und abwägenden Person darstellt, durch die sich Teilnahme oder Nichtteilnahme entscheiden können, schafft das werblich inszenierte ‚Angebot' einer Einrichtung eine wichtige Voraussetzung für das Zustandekommen von Erwachsenenbildung als einem bewussten und gestalteten Prozess der Aneignung von Welt" (Kade 1993).

Dies bedeutet in einer Analogie zur eingangs definierten Öffentlichkeitsarbeit (die in dieser Arbeit als umfassenderer Begriff gegenüber Werbung genutzt wird), dass pädagogische ÖA einen bestimmten Anspruch verfolgen muss, der sich zielorientiert (auf Bildung) und zielgruppenspezifisch als Ermöglichungsangebot versteht. Werbung ist eine pädagogische, da mit den Teilnehmenden kommunizierende Angebotsinformation, die Voraussetzung für einen Bildungsprozess und damit Teil einer Ermöglichungshandlung ist: ÖA bzw. Bildungswerbung besitzen Offenbarungsfunktion, kommunikativen Charakter und Chancencharakter in motivierender Absicht und werden im Zielen auf eine persönliche Ermöglichungshandlung selber Teil einer pädagogischen Handlung.

Künzel/Böse definieren Werbung für Weiterbildung als eine pädagogisch begründete Kommunikationsform. Dies geschieht, indem den Adressaten der Weiterbildung ein Angebot mit motivierendem und subjektiv plausiblem Ermöglichungsversprechen unterbreitet wird, das auf das Zustandekommen eines subjekt-internen Diskurses angewiesen ist.

Qualitative Voraussetzungen sind geeignete Kommunikationswege und -mittel, die die Zielpersonen in ihren lebensweltlichen und biographischen An-

eignungsinteressen ansprechen: Hierfür sind bildliche und textliche Animationsformen zu entwickeln, die verstanden und mit persönlicher Relevanz gefüllt werden können. Aus diesem pädagogischen Verständnis von Werbung leitet sich ebenso ein besonderer Anspruch an eine Zielgruppenorientierung ab, insbesondere für Bildungsbenachteiligte: „Werbung hat sich ihrer Zielsetzung bewusst zu sein, nicht ‚Mitteilungsforum' eines etablierten Weiterbildungs-Betriebes zu sein, sondern ein helfender Anstoß für solche, die auf dem Weg lebensunterstützenden Lernens nicht oder nur zögerlich vorankommen. Wir meinen: Nur im letztgenannten Sinne taugt Werbung, etwas und jemanden zu ‚bewegen'" (Künzel/Böse 1995, 9).

Bezogen auf ihre eigene Untersuchung von Programmplänen und Plakaten von Weiterbildungseinrichtungen entwickeln Künzel/Böse Qualitätskriterien, die sich z. B. auf das Vorhandensein konzeptioneller Gesamtvorstellungen (Strategie für Werbung, Marketingkonzeption o. a.), institutionelle Rahmenbedingungen (rückgebunden an Zuständigkeit, Qualifikation), Zielgruppengenauigkeit bei der Planung des Bildungsprodukts, Gestaltungsansprüche an und Kriterien für die Auswahl von Werbemittel beziehen.

Voraussetzungen sind Wirkungsanalysen, Imagekenntnis und organisationsinterne ÖA (z. B. die Wahrnehmung der eigenen Mitarbeitenden als Imageträger). Im Bereich der praktischen Umsetzung der jeweiligen Werbemittel legen sie bezogen auf die von ihnen untersuchte Plakatwerbung Wert auf Kriterien wie z. B. Glaubwürdigkeit, Verständlichkeit und persönliche Relevanz. Sie kommen abschließend (bezogen auf NRW) zu der Einschätzung, dass Qualifikation und Know-how der für Werbung und ÖA Zuständigen nicht ausreichen, da z. B. Planungsdaten (Bedarfsanalyse) und systematische Wirkungsanalysen fehlen. Wegen der Tendenz knapper werdender Ressourcen im kommunalen Weiterbildungs-Bereich diagnostizieren sie dann auch eine schlechte Ausgangslage für eine bessere Ansprache bildungsungewohnter potentieller Teilnehmer in der Zukunft und prognostizieren, dass Werbung als Aufgabe der Aktivierung bildungsferner Personengruppen eine unerledigte Aufgabe bleibt.

In der Analogie zu den Ableitungen von Künzel/Böse auf Bildungswerbung ist für pädagogische ÖA festzuhalten, dass sie sich als Teil oder Voraussetzung einer Ermöglichungshandlung auf pädagogische Ziele und Zielgruppen verstehen muss. Damit einher gehen Anforderungen der zielgruppenbezogenen differenzierten Ansprache mit wirksam gestalteten ÖA-Mitteln, die u. a. den Kriterien Glaubwürdigkeit, Verständlichkeit und persönliche Relevanz genügen müssen.

Über diesen Kern eines pädagogischen Selbstverständnisses hinaus gelten für eine umfassende pädagogische Öffentlichkeitsarbeit jedoch noch weitere Bedingungen. Diese sind unter institutionellem Bezug zu definieren. Hingewiesen werden soll an dieser Stelle jedoch auf einen Aspekt struktureller Gleichheit der Kommunikation zwischen Öffentlichkeitsarbeit und pädagogischer Vermittlung in Lernprozessen.

Öffentlichkeitsarbeit ist Kommunikation. Sie gleicht dem pädagogischen Vermitteln in Bezug auf ein Ziel – z. B. das Abgleichen unterschiedlicher Standpunkte in einem diskursiven Prozess zu ermöglichen – und unter dem Aspekt interner ÖA auch dem gemeinsamen Formulieren einer Position, eines Zieles, eines Ergebnisses. Zwischen organisierten Lernprozessen in der Erwachsenenbildung und ÖA-Prozessen gibt es nicht nur strukturelle Ähnlichkeiten, sondern auch ähnliche Qualitätsmaßstäbe: in Bezug auf Lebensweltbezug, Teilnehmendenorientierung, partizipative Methoden, Transparenz im Verfahren, Methodenvielfalt, Anschaulichkeit – bis hin zur Ergebnisorientierung und zum Anspruch auf Authentizität der Beteiligten. Insofern besteht ein besonderer pädagogischer Anspruch gegenüber Öffentlichkeitsarbeit nicht nur bezogen auf ein Ziel, ein Produkt und eine Zielgruppe, sondern auch bezogen auf das Verfahren selbst und seine Bewertung.

1.3 Bezugsrahmen Marketing

Der Transfer des Marketinggedankens in den Weiterbildungsbereich ist nicht selten als Versuch unternommen worden, unmodifiziert im erwerbswirtschaftlichen Bereich entwickelte Methoden, Begriffe und Problemlösungsverfahren auf öffentliche Unternehmen zu übertragen. Die Verantwortung für eine Adaption liegt jedoch immer bei der jeweiligen Institution (Raffée/Wiedmann 1994). Marketing wird dabei definiert als „... eine Führungs- und Handlungskonzeption zur Erreichung organisationaler Ziele unter systematischem Einsatz spezieller Instrumentarien“ (Gottmann 1985, 36). Die Marketinginstrumentarien lassen sich unterscheiden in Informationsinstrumentarien (Marktforschung) und Aktionsinstrumentarien wie Produkt-, Preis-, Distributions- und Kommunikationspolitik (Schöll 1996b).

Öffentlichkeitsarbeit wird im Rahmen einer Marketingkonzeption verstanden als Einsatz marktpolitischer Instrumente nach den zugrunde liegenden Zielen, den spezifischen Marktbedingungen, der Einschätzung der institutionellen Position im Markt sowie den relevanten strategischen Überlegungen. Dabei wird die Öffentlichkeitsarbeit bzw. Werbung in der Marketingliteratur teils dem

strategischen, teils dem operativen Marketing zugeordnet, teilweise als praktische Arbeitshilfe, teilweise als Versuch der begrifflichen Ausweitung verstanden.

Unter einer Führungskonzeption kann man den zentralen Orientierungsrahmen und das daraus abgeleitete unternehmerische Zielsystem verstehen. Diese Konzeption wird in jedem Fall von der Geschäftsleitung verkörpert, wobei an ihrer Festlegung in jeweils unterschiedlichem Maße die Mitarbeitenden beteiligt sind. Eine Unternehmenspolitik, die das Ziel verfolgt, die Existenzfähigkeit des Unternehmens als Grundkonstante zu gewährleisten, kommt der von Ross formulierten Definition von ÖA sehr nahe: „The simple purpose of public relations activity is to help the organization obtain und maintain a social climate in which it can prosper best" (Ross 1977, 9).

Zunehmend hat sich der Marketinggedanke in Bereiche außerhalb erwerbswirtschaftlich-orientierter Unternehmen ausgeweitet. Diese Entwicklung wird als sogenannte Bindestrich-Weiterung des Ursprungskonzepts in den Non-Profit-Bereich hinein umschrieben. In diesem Zusammenhang haben sich vielfach Begriffe wie Sozial-Marketing, Non-Profit-Marketing, Dienstleistungs-Marketing etc. gebildet. Die damit verbundene Absicht, nicht die private Profitorientierung in den Vordergrund zu stellen, sondern Ideen oder Werte zu vermarkten, wurde auch von Volkshochschulen als Non-Profit-Organisationen (Schäffter 1995) aufgegriffen.

Die Ausweitung des Marketing-Begriffs, d. h. letztlich die Gestaltung jeder Beziehung (Kommunikation) zwischen Individuum und Unternehmen unter das Dach des Marketing-Gedankens zu stellen bzw. die Übertragung von ‚Gütern' (ideell und materiell) und Werten, hat aber Grenzen. So kann diesen Bestrebungen z. B. die fehlende Bestimmung und mangelnde Eingrenzung der spezifischen Struktur des propagierten Objektbereichs vorgehalten werden. Viele Abwehrargumentationen der Übertragung auf den Bereich der Bildung kennzeichnen die Diskussion des Marketinggedankens im VHS-Bereich (Schöll 1996b, 9f; Meisel 1994; Nittel 1997b). Deshalb soll im Folgenden einer genaueren Bestimmung des Produktes von Volkshochschulen, der Klientel (den Kunden) und der Frage nach der Effizienz der Non-Profit-Organisation VHS sowie der Besonderheit von Non-Profit-Organisationslernen nachgegangen werden.

Zum Produktbegriff: Bildung als Ware

Im Zuge der Übertragung betriebswirtschaftlichen Denkens auf den Bereich der Pädagogik wird ein Widerspruch insbesondere am Bildungsbegriff selbst deutlich: Die Bezeichnung der Bildung als Produkt und Ware wird vielfach kontrovers diskutiert und abgelehnt. Dies hat nicht nur mit einer mentali-

tätsmäßigen Abwehr zu tun, Bildung als Konsumgut, als Produkt mit Produkthauptleistungen und -nebenleistungen zu denken, sondern auch mit den Charakteristika von Bildung, die es erschweren, Produkteigenschaften zu erfassen. Bildung wird gesetzt als Wert und gesellschaftliches Recht der Teilhabe aller. Das Produkt von Weiterbildungseinrichtungen lässt sich von daher am ehesten bezogen auf ein einzelnes Bildungsangebot beschreiben.

Im Studientext „Weiterbildungsmarketing" hat Ingrid Schöll (1996b) unter dem Aspekt des Vergleichs eines Bildungsprodukts (z. B. ein Englisch-Seminar) mit einem Konsumprodukt (z. B. ein Schokoriegel) einige Produktcharakteristika von Bildungsprodukten zusammengefasst. Es sind dies im Wesentlichen:

- die Doppelfunktion von Bildung als Gut und als Ware, d. h., mit dem Kauf eines Kurses erwirbt der Kunde das Recht, an der Entstehung des Produkts beteiligt zu sein,
- der Unikatcharakter jedes Bildungsprodukts, welches individuell und prinzipiell nicht wiederholbar ist,
- die Individualität und Prozessualität der Entstehung, da der Kunde am Zustandekommen des Produktes beteiligt ist und sein Erwartungshorizont, sein Urteil über das Produkt und auch die Haltbarkeitsdauer des Produktes von individuellen Qualitäts- und Werturteilen abhängen.

Eine gute Öffentlichkeitsarbeit und Werbung muss darauf abzielen, das Wesentliche des Produktes herauszuarbeiten und stimmig zu vermitteln. Das Wesentliche an dem Gemeingut Bildung ist allerdings nicht der Warencharakter. Wichtig ist, dass es sich bei Bildung um das Produkt der Auseinandersetzung der Menschen mit Kultur und Umwelt handelt und dass unter dem Gesichtspunkt von Interessenorientiertheit Bildung ein Recht für alle ist (v. Rein 1993a, 102).

Hinsichtlich der Bildung stellt sich darüber hinaus die Frage, inwieweit es sich um ein privates oder ein öffentliches Wirtschaftsgut handelt, und damit auch, ob die Bedarfsdeckung der Bevölkerung dem Marktprinzip überlassen werden kann. Der ambivalente Charakter des Gutes Weiterbildung liegt zum einen darin, dass ein Teil der Weiterbildung privat produziert und individuell genutzt wird, was als ein Indiz für ein privates Wirtschaftsgut dienen kann; dennoch lässt sich ein externer Nutzeffekt für die Gesellschaft, über den Nutzen für den Einzelnen hinaus, nicht bestreiten. Zudem treffen Eigenschaften, die speziell für öffentliche Güter gelten, nämlich ‚Nichtteilbarkeit', ‚Nichttrivialität' und das ‚Nichtausschlussprinzip', für weite Bereiche der Weiterbildung zu (Rohlmann 1987, 287).

Mit diesen Besonderheiten von Bildung geht auch das Problem einer Bewertung unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten einher. Non-Profit-Organisationen produzieren nicht nur marktförmige Güter, sondern gemeinnützige Werte und Interessen, ideelle Werte, die nur schwer in finanziellen Gegenwerten zu bemessen sind. Bildung ist nur in Teilbereichen ein marktförmiges Gut; überwiegend wird es ohne öffentliche Förderung seiner gesellschaftlichen Aufgabe nicht gerecht (Zech 1997, 36).

Zum Kundenbegriff von Non-Profit-Organisationen

In dem Buch „Pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Modernisierungsanforderungen" beschreibt Rainer Zech (1997) Non-Profit-Organisationen als Institutionen mit besonderen Vorzeichen und konkretisiert dies inzwischen auch explizit bezogen auf Volkshochschulen (Ehses/Zech 1999): Bei Non-Profit-Organisationen geht es durchweg um gemeinnützige Interessen und ideelle Werte, die sich nur schwer in finanziellen Gegenwerten messen lassen. In diesem Kontext fragt Zech nach den besonderen Bedingungen eines Kundenbegriffs und einer Effizienz von Non-Profit-Organisationen. Der klassische Kundenbegriff müsse spezifisch reformuliert werden: Ein Bildungsprozess transportiert immer mehr als sachliche Qualifikation. Es geht substantiell zugleich um individuelle Emanzipation (Befreiung aus der Unmündigkeit) und um demokratisches Zusammenleben. „Daher darf Bildung nicht nur an den meistbietenden und zahlungsfähigen Anbieter abgegeben werden. Bildung ist eine gesellschaftliche Verpflichtung, bei der es nicht nur um wirtschaftliche Austauschprozesse geht. Hier ist ein normatives Produkt zu vermitteln, das nicht beliebig auf jegliche Kundenbedürfnisse zugeschnitten werden kann, ohne selbst Substanzverlust zu erleiden oder sich ad absurdum zu führen" (Zech 1997, 26).

Die Existenzlogik von Non-Profit-Organisationen kann daher nicht in erster Linie eine zweckrationale Kosten-Nutzen-Maximierung sein, weil sie einen gesellschaftlichen Auftrag haben, normativ aufgeladene Produkte anbieten und auf vielfältige Bedürfnisse ihrer spezifischen Klientel Rücksicht nehmen müssen.

Unter diesen Prämissen weist Zech kritisch auf eine auch an Volkshochschulen vorzufindende, verdrehte Leistungslogik hin: den Störfaktor Klientel. Der Kunde wird nicht als der ‚Kundige' mit selbstbewussten und gerechtfertigten Ansprüchen angesehen, sondern als der zu Versorgende mit möglicherweise sogar noch störenden Erwartungen (ebd., 55). Das bedeutet, dass die Organisationen praktisch oft so handeln, als wären ihre Klienten diejenigen, die einen reibungslosen Ablauf verhindern, als wären die Kunden für sie da, nicht umgekehrt.

Weiterbildungseinrichtungen müssen wahrnehmen, dass Individualisierungstendenzen zu veränderten diversifizierten Kundenbedürfnissen führen. Sensibilität für veränderte Bedürfnisse setzt eine hohe institutionelle Kommunikationsbereitschaft voraus. Um die jeweilige Klientel zu erreichen, müsse an unterschiedliche Handlungslogiken potentieller Adressaten angeknüpft und im Perspektivenwechsel von Anbieter- auf Verwenderorientierung ein Nutzversprechen erarbeitet werden. Erst wenn die Anbieterlogik bezüglich des Produkts ‚Bildung' geklärt und kommuniziert werde, sei ein fruchtbarer Austausch mit den Abnehmern möglich. Dies erfordere Perspektivenwechsel und ein Pendeln zwischen Binnenperspektive und Außenansichten.

Angermüller/Ehses (1997) weisen in dem Beitrag „Marketing als Bildungsprozess" neben den gesteigerten Kommunikationsanforderungen auch auf ein notwendiges Identitätsbewusstsein von Weiterbildungseinrichtungen hin. Für eine Bildungseinrichtung ist es wichtig, dass sich eine Marketingidee aus der Bildungsidee als Kern der Institution speist und Marketing selbst als Bildungsprozess verstanden wird: Bildung als kooperativer Prozess zwischen Anbietern und am Bildungsprozess Beteiligten, als unterstützte Selbsttätigkeit der Lernenden, wobei der Bildungsgedanke auf spezifische Weise und unterschiedlichen Wegen kommuniziert wird. Bildung sei keine zu transferierende Dienstleistung, die Organisation von Bildungsprozessen kein wertfreier Äquivalenttausch zwischen Anbieter und Kunde, sondern ein Kooperationsprozess, innerhalb dessen unterschiedliche Eigenlogiken kommuniziert werden (ebd., 63). Über eine Verantwortung für die eigene Organisation hinaus trügen Weiterbildungseinrichtungen auch eine Verantwortung für die Gestaltung des Weiterbildungsmarktes, und sie könnten ihn selbstbestimmt beeinflussen, wenn sie sich ihrer eigenen Identität bewusst wären.

Zum Effizienzbegriff von Non-Profit-Organisationen

Wirtschaftlichkeit von Weiterbildungseinrichtungen geht nicht in Kostenmanagement auf, sondern kann nur das Verhältnis zwischen Zielen, Kosten und Nutzen beschreiben, das auch die verschiedenen Dimensionen der Bildungsarbeit mit einbezieht. Effizienz wird verstanden als Effektivität und Produktivität, also als in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Mittel rationellste Zielerreichung mit größtmöglichem Nutzen für den Klienten (Schwarz 1992, 46f und 404f).

Für Non-Profit-Organisationen im Bildungsbereich, bei denen es auch um gemeinnützige Interessen und ideelle Werte geht, erfordert der Begriff eine spezifische Definition. Bildung ist nur in Teilbereichen ein marktförmiges Gut; überwiegend wird es ohne öffentliche Förderung seiner gesellschaftlichen Aufgabe

nicht gerecht. Es ist unverzichtbar, aber nicht bilanzierbar. In Anlehnung an die „Theorie des kommunikativen Handelns" (Habermas 1987) leitet Zech bezogen auf eine Effizienz bei Non-Profit-Organisationen ab, dass zur Zweckrationalität als sachlicher Dimension des Handelns eine normative und subjektive Dimension, eine Normrationalität und eine Subjektrationalität hinzu kommen (Zech 1997, 36f). Diese Dimensionen müssen bei Non-Profit-Organisationen unter Effizienzgesichtspunkten in ein ausgewogenes Verhältnis gebracht werden. Effizienz in einer arbeitsteiligen Organisation setzt Reflexionsfähigkeit, die mit Handlungs- und Leistungsfähigkeit korrespondiert, in allen Teilsystemen voraus. „Reflexion ist insofern eine Form der Partizipation" (Luhmann 1975, 73). Gerade wegen ihrer begrenzten Ressourcen müssen Non-Profit-Organisationen sparsam und wirkungsvoll wirtschaften und den Effizienzgedanken besonders berücksichtigen.

Um Erfolge von Non-Profit-Organisationen zu sichern, bieten sich Effizienzanalysen in Form von Selbstevaluation an. Zech jedoch bescheinigt in diesem Zusammenhang den beteiligten Non-Profit-Organisationen (in diesem Fall den Gewerkschaften) keine Veränderungssensibilität. Er betont auch die Schwierigkeit, Effizienzerfolge zu erfassen, da Bildungs- und Informationsleistungen in Kommunikationsprozessen produziert werden. Zwar können einzelne Mitglieder einer Non-Profit-Organisation punktuelle Mängel durchaus benennen, sie haben aber Schwierigkeiten, Leistungen und Schwächen der Institution in einer Gesamtwertung zu beurteilen oder effektive Lösungsstrategien vorzuschlagen. Daraus folgt für die Leitung einer Organisation, dass die Analyse und Kontrolle von Effizienz und Erfolg in sämtlichen Teilbereichen eine permanente Führungsaufgabe ist.

Organisationslernen in Non-Profit-Organisationen

Unter organisationalem Lernen wird ganz allgemein die Fähigkeit einer Organisation[11] zur flexiblen Anpassung an veränderte Umweltbedingungen verstanden, nicht nur in reaktiver Anpassung, sondern auch in einem gestalteten Lernprozess. „Die Etablierung von lernenden Organisationseinheiten setzt Entwicklungen in Gang, deren Verlauf im voraus kaum zu bestimmen ist und deren Ergebnisse nicht determiniert werden können" (Staudt/Meier 1996, 279).

Dabei verläuft das Lernen individuell, und es muss, bezogen auf die Organisation und auch bezogen auf die Unternehmenskultur, z. B. in Form von

11 In der Organisations-Soziologie gibt es vielfache und vielfältige Definitionen von Organisation. Hier wird ein Verständnis zugrunde gelegt, wonach eine Organisation verstanden werden kann als komplexe und planmäßige Vereinigung von Personen unterschiedlicher Interessen, die in relativ dauerhaften, formalisierten, geordneten und differenzierten Strukturen und Beziehungen ihre Handlungen auf ein bestimmtes Ziel fokussieren, das sowohl eigen- als auch fremdbestimmt sein kann (Wittenberg 1980, 309ff).

Personalentwicklung umgesetzt werden. Das bedeutet, die angestrebte flexible Sensibilität, die etwa im Umgang mit neuen Kunden vonnöten ist, zunächst einmal innerhalb des Betriebes zu entwickeln: „Gefordert sind – und das ist auch eine wichtige Anforderung an die Weiterbildung – Kreativität, Risikofreude, konstruktiver Eigensinn, Voraus- und Querdenken, Sensibilität dem Neuen gegenüber: Fähigkeiten, die dazu in der Lage sind, neue Herausforderungen wahrzunehmen und einen Perspektivwechsel zu vollziehen ... Dabei zwingt die Umsetzung zum Umdenken, das heißt zum Lernen“ (Erpenbeck/Heyse 1996, 49).

Ob Organisationen lernen können oder ob das Lernen Individuen vorbehalten ist, wird in der Literatur zum Stichwort ‚lernende Organisationen‘ unterschiedlich diskutiert (Geißler 1994; Willke 1995; Faulstich 1998). Der Begriff ‚lernende Organisation‘ kann jedoch generell als Ausdruck der Notwendigkeit eines kontinuierlichen Wandlungs- und Anpassungsprozesses angesehen werden, als Reaktion auf eine sich immer schneller ändernde Welt. Dabei werden Organisationen in modernen Gesellschaften verstanden als funktionsspezifische Leistungserbringer in funktionalen Subsystemen mit jeweils spezifischem Code und eigener Logik.

Zech (1997, 1999) geht bei seiner Charakterisierung von Organisationslernen von einem selbstreferentiellen Prozess aus, der bezogen auf Non-Profit-Organisationen – und damit auch auf Volkshochschulen – deutlich von Lernprozessen im Profitbereich zu unterscheiden sei. Bezogen auf die Non-Profit-Organisation VHS im Bildungsbereich folge daraus, dass VHS kontinuierlich mit unterschiedlichen Umwelten (Wirtschaft, Politik, Zielgruppen etc.) kommunizieren müssen, was sich als Schwierigkeit herausstellt, da Non-Profit-Organisationen laut Zech vergangenheitsdeterminiert sind. Sie sind stärker von ihrer Geschichte bestimmt als von den aktuellen Umweltanforderungen. Sie sind wertrational und folgen nicht vorrangig zweckrationalen Ambitionen. Auch nach Luhmann (1991) sind Organisationen autopoietische, d. h. sich selbst reproduzierende und operativ geschlossene, d. h. rekursiv kommunizierende, soziale Systeme und damit grundsätzlich strukturkonservativ. Sie beziehen ihre Begründung aus einem Sicherheitsverlangen (Schäffter 1997, 46), das darauf abzielt, die gewohnten Praktiken, Wissenshorizonte und Wertorientierungen unverändert zu reproduzieren.

Organisational notwendige Veränderungen dienen der Bestandssicherung. Hemmnisse, die einer modernen Unternehmenspolitik im Wege stehen, sieht Zech auf der Grundlage seiner Untersuchungen und Erfahrungen im Non-Profit-Bereich (Ehses/Zech 1999, 36f) im Wesentlichen in folgenden Umstän-

den: fehlende Führungs- und Organisationsvorstellungen, fehlende konsentierte Definition und Kontrolle von Leistung, mangelnde arbeitsteilig-kooperative Funktionsbeziehungen durch interne Fachbereichsstrukturen einerseits und behördliche Einbindung andererseits, Hemmnisse in der Ablauforganisation und damit Mangel an strategischer Planung, Akquisitions-, Beratungs- und Konzeptionsarbeit, mangelnde Organisationsidentität, vergangenheitsdeterminierte Organisationskultur mit einer starken Misstrauenskultur, hoher Informalität und hoher Binnenorientierung und damit mangelndem Perspektivenwechsel auf veränderte Anforderungen der Umwelt bzw. Kundenorientierung und Abnehmerlogik.

Auch wenn einzelne Aspekte systemimmanent positiv bewertbar seien, so bleibe als grundsätzliche Kritik bestehen, dass Non-Profit-Organisationen zu wenig über ihre Stärken und Schwächen wissen. Den Non-Profit-Organisationen im Bildungsbereich bescheinigt Zech mit seinen Untersuchungsergebnissen im Gewerkschafts- und im VHS-Bereich eine prinzipielle Unklarheit der eigenen Ziele. Leistungen und Erfolge führen zu einem Hin- und Herpendeln zwischen Allmacht- und Ohnmachtgefühlen. Intern wird kaum Anerkennung kommuniziert, und die Beschäftigten klagen über wechselseitige Missachtung (Zech 1997, 33).

Laut Zech (ebd., 29f) sind die Non-Profit-Organisationen und damit auch Volkshochschulen zu charakterisieren z. B. durch organisationale Beliebigkeitszustände, die als Freiheit hypostasiert werden. Mitbestimmung wird dadurch zum Wert an sich, ohne an Leistung und Mitverantwortung gebunden zu sein. Dies führt zu einem gebrochenen Verhältnis zu Professionalisierungsversuchen und muss bei dem Versuch organisationalen Wandels und Lernens bei Non-Profit-Organisationen berücksichtigt werden.

Auf einen verschärfenden strukturellen Tatbestand für die Ausgangsbedingungen von Organisationslernen im Bildungsbereich[12] weist Kade (1999) hin: die Überalterung der Bildungsinstitutionen. Solange junge Mitarbeitende in die Institutionen hineinwuchsen, konnte problemlos von einer organischen Innovationsentwicklung ausgegangen werden. Auf eine Selbstveränderung der Älteren konnte verzichtet werden, solange der Generationsaustausch funktionierte. Doch gerade der natürliche Generationswechsel ist heute blockiert bzw. reicht nicht mehr aus, um die institutionelle Lernfähigkeit zu erhalten. Institutionelle Erneuerung für öffentlich finanzierte Bildungsinstitutionen kann daher heute häufig nur

12 Dies trifft insbesondere auf die Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen zu, wo der Ausbau der Weiterbildungseinrichtungen auf gesetzlicher Grundlage zunächst zu einer umfangreichen Personalmasse führte, die aber seit Anfang der 90er Jahre stagniert.

von innen kommen und muss die Reorganisation der institutionellen Strukturen im Dienste einer altersübergreifenden Lernkultur einschließen (Kade 1999, 177).

1.4 Bezugsrahmen Corporate-Identity

Umfassend und grundlegend beschrieben sind die Möglichkeiten der Organisationsveränderungen hin auf das Ziel einer einheitlichen Organisation in der Konzeption von Corporate Identity. Corporate Identity ist dabei als ein junger Zweig der Lehre über Organisationen anzusehen und zielt darauf ab, bei einem Zusammenschluss von Menschen in einer Organisation eine gemeinsame Identität zu entwickeln.

Das Konzept von Corporate Identity stammt ursprünglich aus Amerika und wurde auf dem Hintergrund betriebswissenschaftlicher Zusammenhänge entwickelt. Anfang der 80er Jahre findet nach vereinzelten vorherigen Adaptionen erstmals eine größere Verbreitung in Deutschland statt. Während im amerikanisch-sprachigen Raum eine Vielzahl von Veröffentlichungen insbesondere über Markenentwicklung, Corporate Design und Unternehmenskultur als Fallbeispiele im Wirtschaftsbereich dokumentiert ist, finden sich dokumentierte Konzepte im Non-Profit-Bereich erst in den letzten 10 Jahren. Übertragungen der Konzeption in den deutschsprachigen Raum liegen in jüngster Zeit und teilweise noch unveröffentlicht in den Non-Profit-Bereichen Schule (Regenthal 1996), Kirchen, bei der Caritas (Zöller 1994) oder beim Österreichischen Roten Kreuz und dem Verband Wiener Volksbildung vor. Auch im Wissenschaftsbereich schlagen sich Teile des Gedankenguts von Corporate Identity unter Aspekten der Organisationsentwicklung nieder. So hat z. B. die Universität Hamburg 1998 ein eigenes Leitbild als ‚Tor zur Welt der Wissenschaft' beschlossen.

Eine allgemeine Wertschätzung oder zumindest eine Begriffskarriere dieses Ansatzes drückt auch der Gebrauch konzeptioneller Versatzstücke im Bereich der Erwachsenenbildung aus, so z. B. in jüngeren Publikationen wie die Projektdokumentation „Profil und Image" (AGI 1993) und im europäischem Rahmen: „Publications in Adult Education: Defining an Identity and achieving a higher profile" (Toiviainen 1996).

Corporate-Identity-Begriffe

In der wissenschaftlichen Diskussion wird der Begriff Corporate Identity mit unterschiedlichen Inhalten besetzt::

- Corporate Identity als Zielsetzung des Unternehmens: Kneipp versteht Corporate Identity als Kommunikations-Konzept im Sinne einer identi-

tätsorientierten Unternehmensführung. Dabei werden Führung, Organisation, Politik und Strategie einer Firma primär als Kommunikationsaufgaben aufgefasst (Kneipp 1979, 1123; Kneipp 1983, 9).
- Corporate Identity als Instrument des Managements: Die Entwicklung der Corporate Identity wird in zweifacher Richtung als Steuerungsaufgabe für die Kommunikations- und Interaktionsprozesse eines Unternehmens gesehen, nach innen auf die Einstellung der Mitarbeiter und nach außen auf die homogene Präsentation.
- Corporate Identity als Phänomen besonderer Art: Ohne eindeutige Definition werden die Auswirkungen von Corporate Identity plastisch beschrieben, z. B. im Sinne einer Identität als unternehmerisches Charisma, als „erkennbare und wirksame Ausstrahlung einer Firmenpersönlichkeit in ihre Umwelt" (Sandler 1980, 132).

In der direkten sprachlichen Übersetzung wird Corporate Identity zur Unternehmensidentität und damit zum „Ausdruck für das gezielte Bemühen der Unternehmensleitung, alle Verhaltensweisen und Kommunikationen des Unternehmens unter ein einheitliches = identisches Konzept zu stellen" (Disch 1978, 542). In diesem Zusammenhang verweist Achterholt (1991) darauf, dass implizit die Übertragbarkeit eines individualpsychologischen Modells der Ich-Identität auf eine Gruppen- oder Organisationsidentität übertragen wird.

Unter Rückbezug auf Eriksons Ausführungen zu „Identität und Lebenszyklus" (1966) wird in der Corporate-Identity-Diskussion diese Frage kontrovers diskutiert. Wenn auch aus methodologischer Sicht der Transfer individueller Eigenschaften auf Kollektive kaum zulässig ist, so kann jedoch andererseits nicht übersehen werden, dass Wirkungsmechanismen existieren, die Kollektiven und damit auch Unternehmen individuelle Eigenschaften zuweisen, nämlich Ziele, Motive, Absichten und damit auch Identitätsfaktoren: „... image, or character, or profile, or reputation or even sex appeal ... describe that clutch of attributes that constitute a picture of the company to the public"(Day jr. 1980, 75).

Obwohl also der Begriff Corporate Identity uneinheitlich verwendet wird und der Identitätsaspekt unter methodologischen Gesichtspunkten nicht vollkommen transferierbar ist, ergibt sich bei der Suche nach Begriffsbestimmungen übereinstimmend die Erklärung von Corporate Identity als zentrale Kommunikationsstrategie: „Für die Gesamtkommunikation eines Unternehmens dient sie als ‚Zielvorgabe' oder als Leitbild, dadurch prägt sie unmittelbar jede kommunikative Einzelmaßnahme. Somit ist Corporate Identity nicht etwa ein Bestandteil der Unternehmenskommunikation. Indem sie die Ausrichtung aller

Aktivitäten festlegt, die Einstellungs- oder Verhaltensänderungen inner- und außerhalb des Unternehmens bewirken sollen, ist sie ‚die' Kommunikationsstrategie einer jeden Organisation" (Achterholt 1991, 33).

Dabei ist die Philosophie oder das Leitbild als Kern des Corporate-Identity-Modells eine Vorstellung von anzustrebenden Idealen und Werten, die auf dem Weg dahin zu beachten und zu verwirklichen sind. Es soll in konzentrierter Form die historischen Ursprünge der Organisation, die darauf gründenden Wertvorstellungen und Handlungsgrundsätze gegenüber Kunden, Mitarbeitenden und Gesellschaft und die für die Organisationsmitglieder essentiellen Zukunftsvisionen beschreiben. Sowohl die Erarbeitung des Leitbildes als auch seine Verwirklichung sind ein Prozess. Mit der Erarbeitung eines Leitbildes können kurz- und mittelfristig die Klärung und Neubestimmung des Selbstverständnisses und mittel- bis langfristig die Herausbildung einer Organisationsidentität mit einem profilierten Image in der organisationsrelevanten Öffentlichkeit erreicht werden. Die Erarbeitung eines Leitbildes ist noch kein Organisationskonzept. Dieses ergibt sich erst durch die konzeptionelle Umsetzung von (möglichst realistischen) Wertvorstellungen in institutionelle Ziele.

Damit ist Corporate Identity als Ziel und Instrument gleichzeitig zu begreifen. Je nach Stellung im Ablauf eines Corporate-Identity-Entwicklungsprozesses kann sie nach Achterholt sein:

- der Zustand der Harmonie von Fremd- und Eigenbild (Ziel)
- die Konsistenz von Verhalten, Kommunikation und Erscheinungsbild (Subziel)
- das gesamte Planungsprogramm, das zu dieser Zielerreichung führt (Strategie)
- die Ausrichtung einzelner Maßnahmen, deren Gefüge sich zur Strategie verdichtet (Aktion).

Da Corporate Identity als Ziel einer idealen Setzung entspricht, die es mit dem Mittel Corporate Identity zu erreichen gilt, spielt in der Praxis hauptsächlich die letztgenannte Ebene eine Rolle und damit die Frage, mit welchen Mitteln versucht wird, ein harmonisches Gesamtbild der Organisation zu entwickeln.

In der VHS-Praxis haben diese kommunikationsstrategischen Umsetzungsaktivitäten zur Erreichung eines idealen Ziels eine große Schnittmenge mit dem Bereich der ÖA, gehen aber vom Anspruch her weit über das traditionelle VHS-Verständnis von ÖA hinaus.

Corporate Identity und Organisation

Eine Organisation oder Institution gilt im Rahmen des Corporate-Identity-Konzeptes als gewachsene Einheit, für die eine gemeinsame Identität existiert oder herzustellen ist. Organisationen dominieren das gesellschaftliche Leben der Menschen seit etwa 200 Jahren, dementsprechend gibt es eine Vielzahl von Definitionen mit jeweils spezifischem Blickwinkel (ökonomisch, soziologisch, psychologisch).

So sprechen Kieser und Kubicek (1992, 2, 4) von Organisationen, wenn es sich um „soziale Gebilde handelt, die dauerhaft ein Ziel verfolgen und eine formale Struktur aufweisen, mit deren Hilfe Aktivitäten der Mitglieder auf das verfolgte Ziel ausgerichtet werden sollen." Der kleinste gemeinsame Nenner in den Lehren der Organisationen bedeutet, dass diese ein Zusammenschluss von Menschen sind, die gemeinsam ein Ziel zu verfolgen. Corporate Identity bezieht sich auf diesen Kern und geht dabei von einem gewachsenen Eigenleben der Organisationen aus: „Sobald die Organisation sich etabliert hat, gewinnt sie Eigenständigkeit und Identität; sie wird unabhängig von denjenigen, die sie gegründet haben, aber auch in gewisser Weise von denjenigen, die als Mitglieder in ihr arbeiten. Weiter garantiert diese neue Identität auch, dass die Organisation, obwohl sich laufend verändernd, über mehrere Generationen hinweg als selbständige Einheit überleben kann, wobei unter Umständen die ursprünglichen Ziele mit den gegenwärtig verfolgten Zielen nicht mehr übereinstimmen" (Weinert 1992, 32f).

Die von Weinert diagnostizierte Eigendynamik von Organisationen wirft die Frage nach dem Spannungsverhältnis zwischen der Organisation einerseits und den Menschen, die in dieser Organisation arbeiten, andererseits auf. Probleme, die sich bei der Definition von Institutionen als eigenständige Gebilde ergeben, sind definierbar als: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile, und: Immanent betrachtet müssen Interessengegensätze zwischen Organisation und Individuum bestehen. Beides definiert auch Grenzen im Bemühen um Corporate Identity.

Persönliche Identität kann nie vollständig in Organisations-Identität aufgehen, gleichzeitig ist eine Identifikation notwendige Voraussetzung für Mitarbeit, und eine Organisation ist nur so gut wie das Engagement ihrer erkennbaren Vertreter. Dabei ist es wichtig, zwischen der Identität der Individuen und der Identität der Organisation zu unterscheiden. Mitarbeitende einer Organisation müssen sich mit einer Organisation identifizieren, ohne ihre eigene Identität aufzugeben. Zwischen individueller Identität und Organisationsidentität bedarf es also einer möglichst transparenten Balance; denn sowohl die Überidentifika-

tion als auch die Nichtidentifikation schafft unter organisationspsychologischen Aspekten Probleme.

Unternehmens- und umweltbezogene Identität

Corporate-Identity-Theorie unterscheidet aus der Sicht der Organisation eine unternehmensbezogene Identität, bezogen auf die Integration der Mitarbeiter, und eine umweltbezogene Identität, bezogen auf die Interaktion mit Bezugsgruppen. Dementsprechend existiert in der ÖA eine analytische und praktische Unterscheidung in eine interne und externe ÖA.

In der Unternehmensbiographie oder der Firmengeschichte gibt es – so Achterholt – Phasen, in denen deutlich wird, wie die Firma auf technologische, soziale, ökonomische Veränderungen reagiert. Das Unternehmen entwickelt im Umgang mit Veränderungen spezifische Verhaltensnormen, die im Idealfall als Summe der Verhaltensweisen jedes einzelnen Mitglieds auch beim einzelnen Mitarbeiter zum Ausdruck kommen. In der Praxis ist das Verhalten der Mitarbeiter nicht homogen. Bedingt durch unterschiedliche Aufgaben und Funktionen, Spezialisierungen und unterschiedliche Teilziele entsteht eher Bereichs- oder Gruppendenken bezogen auf unterschiedliche Wertesysteme.[13]

Corporate-Identity-Anstrengungen setzen hier an mit einer nach innen gerichteten Kommunikationsstrategie, die die Entwicklung eines bereichsübergreifenden ‚Wir'-Gefühls und damit die Identifikation der Mitarbeitenden mit dem Unternehmen fördert. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Unternehmensleistung und -reputation wesentlich von der positiven Einstellung der Mitarbeitenden abhängt. Duch (1984, 388) beschreibt dies leistungsbezogen in dem Modell „4-I-Treppe", welches in aufsteigenden Stufen, ausgehend von einer basalen umfassenden Information, zur Integration, Identifikation und schließlich zur Initiative der Mitarbeitenden führt.

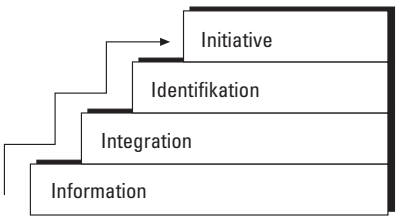


Abb. 1: 4-I-Treppe nach Duch 1984

13 In der Praxis führt das zu dem häufig wahrnehmbaren Phänomen, dass die Kooperation der Fachbereiche unterschiedlicher Volkshochschulen enger ist als die mit den Kollegen aus anderen Fachbereichen der eigenen Institution.

Unternehmensinterne Kommunikation und Integration ist demnach die Voraussetzung für eine Organisationsidentität, die im „äußeren Erscheinungsbild auch das Selbstverständnis des Unternehmens authentisch zum Ausdruck" (Tafertshofer 1982, 24) bringt. Externe Kommunikation hingegen ist die ‚Nabelschnur' des Unternehmens zur Umwelt. Über den Bezug von Ressourcen, die zur Produktion im engeren Sinne benötigt werden, hinaus, steht jedes Unternehmen dabei in übergreifenden Kommunikationszusammenhängen, wie z. B. Aussagen über den politischen und rechtlichen Raum. Darüber hinaus besteht kommunikationssoziologisch die Notwendigkeit, eine weitere Identitätsebene zu zeigen: die „gleichzeitige Beteiligung des Unternehmens an mehreren, unterschiedlichen Interaktionsprozessen mit unterschiedlichen Interaktionspartnern" (Kneipp 1978, 2).

Dies setzt für die Organisation eine bewusste Bestandsaufnahme der Beziehungen zur Umwelt voraus, in ihrer Vielfältigkeit und in ihrer Unterschiedlichkeit bezogen auf die daraus resultierenden Erwartungen an das Unternehmen. Das Selbstverständnis des Unternehmens ist dabei die Bezugsbasis für ein jeweils strategisches Management.

In der Umsetzung auf Volkshochschulen bedeutet das, eine systematische Innen- und Außenwahrnehmung der Institution zu gewährleisten. Ausgehend von einer Umfeldanalyse für die Definition von Ziel und Gegenstand der Institution bedeutet das bezogen auf den Außenbereich z. B. Klarheit über die Adressaten durch Kenntnis der demographischen Situation und der Bevölkerungsstruktur zu erreichen und auf die Bildungsbedarfe der Region und der Angebote anderer Weiterbildungseinrichtungen zu beziehen.

Genauso wichtig wie Strukturdaten ist das Wissen um das Image der Weiterbildungseinrichtung. Die Auseinandersetzung mit dem Image ist immer auch konkreter Anlass, handlungsorientiert an Organisationsentwicklungen heranzugehen.[14]

Alle Strategien, alle Aktionen und jedes Verhalten der Unternehmens erfordern ein intern gestaltetes und nach außen präsentiertes Unternehmensverständnis. Die auf das Unternehmen selbst ausgerichteten Identitätsbemühungen prägen Einstellungen und Verhalten der Mitarbeitenden, während die nach

14 Instrumente neben einer systematischen Presseauswertung sind z. B. die Statistik des Bundes und wissenschaftliche Analysen, aber auch eigene Erhebungsinstrumente, wie z. B. Fragebögen oder Klimaprofile, mit denen Images und ihre Veränderungen beschreibbar werden. Zu weiteren Umsetzungsmöglichkeiten und -problemen in der Praxis vgl. Nuissl/von Rein: 1997.

außen getragenen Botschaften der Firma Einstellung und Verhalten zu steuern versuchen: Die Übereinstimmung (Identität) des sich ergebenden internen und externen Unternehmensbildes entsteht dabei aus einem schlüssigen Zusammenhang von Unternehmensverhalten, -erscheinungsbild und -kommunikation (Birkigt u. a. 1993).

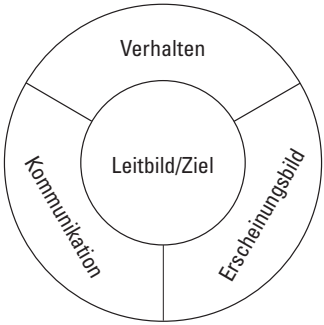


Abb. 2: Corporate Identity (Birkigt u. a. 1993, 19)

Um Schlüssigkeit in Verhalten (Corporate Behavior), Erscheinungsbild (Corporate Design) und Kommunikation (Corporate Communication) eines Unternehmens zu gewährleisten, müssen Grundsätze aus übergeordneten Zielvorstellungen abgeleitet werden. Dies ergibt eine Unternehmensphilosophie, die den strategischen Kern der Corporate Identity bildet. Im Zentrum der Organisation steht ihr Ziel. An diesem Punkt setzen Identitätskonzepte von Unternehmen an. Dabei geht es darum, das Unternehmensziel, die Unternehmensphilosophie, das Leitbild der Institution korporativ zu formulieren und von den Mitgliedern der Organisation mittragen zu lassen.

Kommunikation als Kern von Corporate Identity

Konkret zeigt sich Corporate Identity in vier Elementen: im Leitbild (Ziel), in der Kommunikation, im Verhalten und im Erscheinungsbild. Die Kreisform der vier Elemente als prozesshafte Darstellung (vgl. Abb. 2) verweist auf die Notwendigkeit der fortwährenden Passung und Kontrolle der Stimmigkeit mit Blick auf das Ziel. Das setzt die bewusste Wahrnehmung der eigenen Institution (z. B. durch methodische Verfahren wie Imageanalyse oder Soft-Analyse, Programmanalysen, Feedback-Verfahren etc.) und das beständige Bemühen um eine Deckung von Selbst- und Fremdbild (z. B. mit gezieltem Einsatz der unterschiedlichen ÖA-Mittel) voraus.

Die Kommunikation dieses Corporate-Identity-Kerns ist dabei eine Leitungsaufgabe, die im Prozess der Entwicklung einer Corporate Identity jedoch

Corporate Identity (CI)

Leitbild/Ziel

- **Bildungsaufgabe**
  Programmplanung
- **Qualitätskriterien**
- **Gesellschaftliche Rolle**
  Innovation
  Soziale Verantwortung
  Öffentliche Legitimation
- **Organisationsverständnis**
  Partizipation
  Kommunikation
- **Organisationsumwelt**
  Staat/Kommune
  Interessenverbände
  Kooperationspartner
  Konkurrenten

Verhalten
(Corporate Behaviour)

- **Produkte**
  Bildungsangebote
  Beratung
  Zertifikate
  Curricula
  Anmeldung/Service
  Räumliche Verteilung
- **Gebühren/Entgelte**
  Kosten/Nutzen
  Soziale Gerechtigkeit
  Marktfähigkeit
- **Beschäftigte**
  Arbeitszeiten
  Sozialleistungen
  Fortbildung
  Arbeitsbedingungen
  Anerkennung/Aufstieg
- **Führungsverhalten**
  Personalführung
  Repräsentation
  Personalentwicklung
  Organisationsentwicklung
  Organisationskultur

Kommunikation
(Corporate Communication)

- **Allgemeine Kommunikation**
  Telefonmeldung
  Fax, e-mail, internet (Homepage)
  Begrüßung
  Beratung
- **Veranstaltungen**
  Ausstellungen
  Messen
  Tag der offenen Tür
  Jubiläen
  Neueinführungen, Eröffnungen
  Vortrag
- **Betreuung**
  Verbands- und Organisationskontakte
  Kommunale Vertretung
  Kooperationspartner/Sponsoren
- **Werbung**
  Einzelmaßnahmen
  Werbekonzepte, -reihen
  Kooperative Werbung
- **Presse-/Medienarbeit**
  Pressekonferenzen
  Geschäftsbericht
  Pressespiegel
- **Interne Kommunikation**
  Interne Sitzungen
  Entscheidungsabläufe
  Führungsstil, Konkurrenz
  Mitbestimmung
  Veranstaltungen, Aktionen der Belegschaft (auch informell)
  Persönliche Gespräche, Auszeichnungen, Wortsprache
  Wettbewerbe, z.B. Verbesserungswesen

Erscheinungsbild
(Corporate Design)

- **Interne Medien**
  Formulare
  Rundbriefe
  Betriebszeitungen, Hauszeitschrift
  Kalender
  geltende Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen
  Verzeichnisse (organisatorisch)
  Geschenke, Auszeichnungen
- **Architektur, Bau innen**
  Info- und Orientierungssysteme
  Pförtnerlogen, Eingangshallen
  Raumgestaltung
  Beleuchtung, Belüftung
  Ausstattungsgegenstände, Möbel
  Automaten
  erwachsenengerechte Unterrichtsräume
  Medienausstattung
  Eigen- und Fremdwerbung
- **Architektur, Bau außen**
  Gebäudekennzeichnung
  Zufahrten, Parkplätze, Fahrradständer
  Außenanlagen
  Schaufenster, -kästen, Vitrinen
  Leucht- und Außenwerbung
- **Arbeitsplätze**
  Beleuchtung
  Möblierung
  Raumgestaltung
  Ausstattungsgegenstände
  Aufenthalts-, Pausenräume, Kantinen
  Maschinen und Geräte
- **Sachmittel**
  Geräte
  Kleidung
  Fahrzeuge
- **Externe Medien**
  Signet, Logotype
  Grundsätze Materialauswahl
  Schriftart
  Hausfarbe, Farbsystem
  Symbole, Grafik, Foto
  Pressemitteilung, Sprache
  Messestände
  Anzeigen
  Plakate
  Broschüren, Faltblätter
  Programme
  Zeitschriften, Bücher
  Briefbögen
  Verzeichnisse
  Formulare
  Briefumschläge
  Visitenkarten
  Geschäftsberichte

Abb. 3: Corporate Identity: Elemente

wieder Ziel und Mittel zugleich ist. Sie umfasst wesentlich mehr als Unternehmenskommunikation oder Public Relations oder Öffentlichkeitsarbeit im klassischen Sinne. Sie bedarf der Kommunikationsformen und Kommunikationsanlässe im Unternehmen in Arbeitszusammenhängen selber. Sie setzt partizipative Strukturen und die Notwendigkeit einer zentralen Stelle voraus, die die unterschiedlichen Erscheinungsweisen in den drei Bereichen von Corporate Identity (Corporate Design, Corporate Behavior, Corporate Communication) immer wieder zu harmonisieren versucht. Wie vielfältig und umfassend das alle Bereiche einer Institution betrifft, zeigt die Aspektesammlung der einzelnen Corporate-Identity-Bereiche, bezogen auf Weiterbildungseinrichtungen.

Auf all diesen Ebenen (und nicht nur im Bereich Corporate Communication) muss kommuniziert werden. Dies setzt die Entwicklung breiter kommunikativer Kompetenzen voraus (s. Kap. 1.6).

Corporate Identity: Verfahren und Voraussetzungen

Corporate Identity kann dabei unterschiedliche Funktionen für die Institutionsentwicklung übernehmen, z. B. Führungsstrategie, Entwicklungs-, Veränderungs- und Erkenntnisprozess in der konsequenten Umsetzung – und dies durchaus gleichzeitig. Ein idealer Corporate-Identity-Verlauf entspricht einem Problemlösungsverfahren, das in permanenter Wachsamkeit die ständige Harmonisierung der Unterscheidungsebenen in Hinblick auf das erwünschte Ziel verfolgt.

Ausgangspunkt und Ziel von Corporate-Identity-Prozessen ist eine Analyse, wie sich die Gesamtorganisation in den vier Bereichen den unterschiedlichen Teilöffentlichkeiten wechselseitig so stimmig präsentiert, dass sie als Gesamtheit mehr als die Summe der einzelnen Teile oder – anders gesagt – eine Organisationsidentität darstellt. Dem Corporate-Behavior-Bereich kommt dabei ein besonderer Stellenwert zu: „Das weitaus wichtigste und wirksamste Instrument der Corporate Identity ist das schlüssige Verhalten des Unternehmens mit seinen Auswirkungen und Folgen“ (Birkigt u. a.1993, 20).

Dies setzt eine mit allen Beteiligten gemeinsam entwickelte Zielvorstellung und Definition einer Institutionsphilosophie voraus und damit einen diskursiven, partizipativen und emanzipativen Gestaltungsrahmen innerhalb der Organisation, der eine Motivation und Identifikation der Beschäftigten zulässt.

Ausgangspunkt im Verfahren eines Corporate-Identity-Prozesses ist die kritische Bestandsaufnahme der Stärken und Schwächen, des Images, aber auch der Umwelteinflüsse und Ausgangsbedingungen der Institution. Da sich die Umweltbedingungen permanent verändern, bedarf es reflektierter Analysever-

fahren und Informationsgrundlagen und deren Verarbeitung und zielgerichteten Einarbeitung in ein Unternehmenskonzept.

Die Umsetzung in eine konzeptionelle und systematische Harmonisierung bedeutet auch eine Evaluation der eingesetzten Verfahren und Mittel, z. B. im Bereich der ÖA. Interne Imageanalysen, organisierte Gruppenprozesse (Qualitätszirkel oder Projektgruppen) oder eine extern moderierte Beratung sind weitere Anknüpfungspunkte, denen eines gemeinsam sein sollte: die bewusste Reaktion und das offene Bemühen, auf erkannte Probleme der Institution einzugehen und Veränderungen anzustreben.

Eine Veränderungsbereitschaft und der Wille zur systematischen und konzeptionellen Arbeit, insbesondere einer partizipativ orientierten Kommunikation, sind als Voraussetzungen für den Beginn eines Corporate-Identity-Prozesses unabdingbar.

Anlässe für Corporate Identity

Anlässe von Corporate-Identity-Entwicklungen sind gebunden an Umbruchsituationen und veränderte Rahmenbedingungen, z. B. spürbare Veränderungen im Markt, in dem man tätig ist, oder neue Arbeitsbereiche oder Größenveränderungen der Institution. Auch bei langer Existenzdauer der Organisation ist mit einem großen Wandel im operativen Außenbereich und auseinanderdriftenden Interessen im Innenbereich ein Anlass für eine Corporate-Identity-Entwicklung gegeben.

Ansatzpunkte in der Praxis sind zumeist strukturelle Veränderungen, wie z. B. ein Personen- und damit verbunden ein Generationswechsel in der Leitung der Institution. Aber auch von außen gesetzte veränderte Ansprüche an die Volkshochschulen im Aufgaben- oder Programmbereich, in der Finanzierung, in der Organisationsstruktur (Zusammenlegung von Ämtern) können zum Ansatzpunkt einer Corporate-Identity-Entwicklung werden.

Auch interne Anlässe für eine Corporate-Identity-Entwicklung sind denkbar, wie z. B. demotivierte Haltungen und Lähmungen der internen Zusammenarbeit. Als interne Ansatzpunkte von Corporate-Identity-Prozessen beschreibt Schäffter (1997) vielfach erkennbare Symptome, z. B. Subkulturen innerhalb der Institution, gestörte Kommunikation, Bereichsbesitzstände, mangelnde innovative und kreative Leistungen, undurchschaubare Entscheidungswege etc.

In der Praxis zeigt sich ein Herangehen an Corporate-Identity-Prozesse in zumeist verkürzter Form und – an idealen Konstrukten gemessen – realitäts-,

aber auch effektbezogenen Ansatz- und Umsetzungsversuchen von Teilbereichen dessen, was Corporate-Identity-Theorie umfasst. Häufig findet sich dabei ein Ausgangspunkt im Bereich von Corporate Design als visueller Ausdruck eines Willens zur Veränderung.

Unter Erfolgs- und Umsetzungsgesichtspunkten ist eine Corporate-Identity-Entwicklung dort sinnvoll, wo in Umbruchsituationen durch personelle Veränderungen oder sich ändernde Rahmenbedingungen eine kritische Bestandsaufnahme eine Bestätigung für einen anvisierten Wechsel ergibt.

Probleme von Corporate Identity

Interne Voraussetzungen für einen Corporate-Identity-Prozess, z. B. der Wille zur Veränderung, offene Kommunikation etc. (Achterholt 1991, 65f; Keller 1993, 116f) sind nicht immer idealtypisch gegeben, so dass von der Bereitschaft zur Veränderung über die Anerkennung der eigenen Vergangenheit bis hin zur gemeinsamen Formulierung von Zielvorstellungen und Grundsätzen der Arbeit viele Hindernisse der Entwicklung einer gemeinsamen Identität entgegenstehen.

In der Praxis sind daher externe Hilfe, Supervision, Organisationsberatung und eine interne Verantwortung für den Corporate-Identity-Prozess unabdingbar, die u. a. verbindliche Vereinbarungen überprüft. Das bedeutet insbesondere für die Leitung einer Organisation eine initiierende, Kommunikation intensivierende, beispielhaft kooperative und symbolisch zielorientierte Verhaltensweise.

Probleme ergeben sich zumeist aus Ängsten gegenüber institutionellen Veränderungen, die mit dem Abbau von Autorität, materieller oder ideeller Einflussnahme oder fachlicher Zuständigkeit verbunden sind und von daher einem ernsthaften Interesse an Veränderung bewusst oder unbewusst entgegenstehen. Erfahrungen in der Praxis zeigen z. B. in den neuen Bundesländern speziell im Umgang mit dem Thema Corporate Identity, dass hier große Vorbehalte gegenüber einer möglichen Gleichschaltung von Mitarbeitenden bestehen.

Andere in der Praxis anzutreffende Vorbehalte, die sich auf die Dauer des Verfahrens (z. B.: Die Entwicklung des Konzeptes dauert zu lange und stellt die Institution in Bezug auf andere Diskussionen ins Abseits), sein Ergebnis (z. B. die Befürchtung einer als zu glatt und durchgestylt empfundenen Corporate Identity nach Durchlaufen des Prozesses und der Verlust des chaotischen Charmes des ‚Handgestrickten') und das Verfahren selber (bezogen auf eine zu große Intimität der Auseinandersetzungen) beziehen lassen, zeigen hauptsächlich, dass ein Vertrauen in positive Kraft von Veränderungen fehlt. Auch diese Probleme

bestätigen die Notwendigkeit einer extern moderierenden Hilfe bei Corporate-Identity-Prozessen.

Nutzen von Corporate Identity

Zahlreiche Kommunikations- und Strukturprobleme einer Institution können erkannt und in einem größeren Zusammenhang gesehen werden. Corporate-Identity-Prozesse ermöglichen es, das Gesamtkonzept einer Organisation mit allen Beteiligten zu entwickeln und das Profil der Institution entscheidend zu schärfen. Damit ist der übergeordnete Sinn von Corporate-Identity-Konzepten erfüllbar, die Institution gegenüber einer Konkurrenz in einer sich rasch entwickelnden Weiterbildungsmarkt-Landschaft flexibel, aber auch ziel- und aufgabenangemessen zu entwickeln und zu behaupten.

Der Nutzen von Corporate-Identity-Prozessen wird von Beteiligten und Wissenschaftlern unterschiedlich eingeschätzt (Keller 1993; Regenthal 1996; Schindler1992; Kranz 1993). Einigkeit besteht gemeinhin in der Einschätzung, sie ermöglichten die Nutzbarmachung von Synergieeffekten bezogen auf ein klareres Profil, ein klareres Selbstbild, ein abgeklärteres Image der Institution, aber gegebenenfalls auch eine verstärkte Motivation und Identifikation der Mitarbeitenden mit der Institution, eine gesteigerte Kommunikation und größere Vielfalt im Einsatz methodischer Analyse- und ÖA-Mittel.[15]

Schlussfolgerungen für Institutionen der öffentlichen Weiterbildung

Die unter dem Aspekt der Veränderungen des Weiterbildungsmarktes benannten Faktoren verstärken die Notwendigkeit einer zentralen Harmonisierung institutioneller Aktivitäten – auch im Non-Profit-Bereich: Mit der Ökonomisierung des Weiterbildungsbereichs müssen sich auch Volkshochschulen zunehmend auf dem Markt behaupten und selbständig wirtschaftend agieren. Dadurch ändert sich das Selbstverständnis gegenüber öffentlicher Refinanzierung, und dies führt zu veränderter Identität und Identifikation als Teil einer kommunalen Dienstleistung einerseits sowie zu Ablösungsprozessen von übergeordneten Bezugsorganisationen. Die Entwicklung einer eigenen Identität, auf die sich die Arbeit der Einrichtung zentriert, wird notwendiger.

Der Rückgang öffentlicher Finanzierung und die Konkurrenz der Weiterbildungseinrichtungen mit anderen öffentlichen Einrichtungen in der Kommune um diese knapper werdenden Mittel führen zu einem verstärkten Legiti-

15 Vgl. hierzu auch die Arbeitsgruppenergebnisse zu Leitbildprozessen im Rahmen der Tagung des Arbeitskreises Großstädtischer Volkshochschulen in Mannheim Mai 1999 (noch unveröffentlicht: Problem und Chancen, Positive Voraussetzungen für eine Leitbildentwicklung).

mationsbedarf, welcher den Volkshochschulen zu Zeiten des Ausbaus als öffentlich verantwortete und getragene Organisation kaum abverlangt wurde.

Mit der zunehmenden Diversifizierung des Weiterbildungsmarktes und seiner Angebote verschwimmen die Grenzen der Wahrnehmung einzelner Anbieter und Angebote. Die Profilierung eines Angebots oder Anbieters unter z. B. den Gesichtspunkten von Qualität oder Originalität wird notwendig, um glaubwürdig zu sein und zu überzeugen.

Für die Volkshochschulen verschärfen sich die Entwicklungen, da gerade in Zeiten knapper werdender Mittel ein Höchstmaß an Professionalität erforderlich wird. Mit der Produktvielfalt wird es für eine einzelne Institution immer schwieriger, über die Produkte selbst ein stabiles Image aufzubauen, das sich auch auf andere Bereiche übertragen lässt. In der Folge dieser Entwicklung wird der umgekehrte Weg immer wichtiger: über das Profil der Einrichtung eine Akzeptanz für neue Angebote herzustellen.

Der Entwicklung einer ‚Marken'-Qualität kann dabei ein schlechtes Image der Institution entgegenstehen. Dem kann nur mit selbstbewusstem, die eigenen Stärken und Schwächen realistisch einschätzendem Auftreten vor Ort entgegengewirkt werden. Mit zunehmender technologischer Entwicklung, höheren Ausbildungsstandards und vielfältigeren Qualifikationen der Mitarbeitenden entwickelt sich ein neues Arbeitsethos bezogen auf ‚humane' Kompetenzen: An die Stelle von Pflichterfüllung treten Werte wie z. B. kreative und aktive Mitarbeit oder individuelle Verwirklichung am Arbeitsplatz.

Das Wachsen der Institution, gestiegene Mitarbeiterzahlen mit quereinsteigenden, nicht langfristig in der Organisation sozialisierten Mitarbeitenden sowie das breitere Spektrum von Angeboten machen es zunehmend schwierig, einen gemeinsamen ‚Nenner' des Programms und der Organisation zu finden. Mit der Zahl der Mitarbeitenden und deren z. T. unterschiedlichem Status, unterschiedlichen Einstellungen zu Kollegen, zur Leitung, zur Organisation hat auch die quasi automatische Identifikation einer Weiterbildungseinrichtung mit ihrer Leitung abgenommen.

Die Frage nach identitäts- und sinnstiftenden Ansatzpunkten wird für die individuellen und institutionellen und insbesondere die leitenden Tätigkeiten immer wichtiger. Dabei bildet das Corporate-Identity-Konzept einen theoretischen und praktischen Bezugsrahmen, der einem pädagogischen Selbstverständnis nahe kommt. Die Betonung einer ganzheitlichen Sicht auf die Organisation und die Menschen als Subjekte des Corporate-Identity-Prozesses inner-

halb der Organisation steht aufklärerischen, emanzipatorischen und damit humanen Bildungszielen nahe. Corporate-Identity-Konzepte ermöglichen ein Verständnis der Organisation als von Menschen zu gestaltende und signalisieren dadurch Mitwirkungsmöglichkeiten und Realisierungschancen eigener Interessen im Rahmen der Arbeitswelt. Der Kommunikationsprozess des Corporate-Identity-Konzepts enthält von daher demokratische und plurale Elemente. Parallelen zur Unterrichtsplanung (Lernzielbestimmung, Kommunikationsorganisation) lassen Corporate Identity-Konzepte den pädagogischen Mitarbeitenden vertraut erscheinen.

Corporate-Identity-orientierte Öffentlichkeitsarbeit

Öffentlichkeitsarbeit ist unter Corporate-Identity-Aspekten der zusammenfassende Begriff für die Kommunikation einer Organisation, mit der die Institution identifiziert wird. Sie richtet sich gleichermaßen nach innen wie nach außen. In Abgrenzung zur Werbung versteht sich eine Corporate-Identity-orientierte ÖA in einer umfassenderen Zielsetzung mit der Institution selber als Hauptbezugspunkt der Vermittlung eines Images unter Rückbezug auf eine institutionell entwickelte Philosophie.

Aus dieser weiten Definition folgt, dass ÖA aktiv auf unterschiedlichen Ebenen, aber intentional möglichst harmonisch kommunizieren und ein einheitliches Bild der Einrichtung präsentieren muss. Hierzu bedarf es für ÖA einer zentralen Stellung in der Institution, um koordiniert und systematisch geplant und organisiert zu werden. Sie ist von daher genuine Leitungsaufgabe, mit Blick auf die ganze Institution – obwohl einschlägige Kompetenzen dafür erworben oder eingeworben werden müssen (z. B. um den Professionalitätsansprüchen generell zu genügen oder um eine Differenz zwischen Leitungstätigkeit und praktischer ÖA sichtbar werden zu lassen).

ÖA nach innen und außen ist in Adressaten, Mitteln und Teil-Zielen verschieden – unter dem Aspekt des institutionellen Zieles einer Corporate Identity (festgelegt in einem gemeinsam entwickelten Leitbild der Institution) jedoch identisch.

Für die ÖA im Weiterbildungsbereich lassen sich prinzipielle Beispiele auch in medienspezifischer Ausprägung benennen, die als qualitative Ansprüche an ÖA berücksichtigt werden müssen:

- Die Vorlage des neuen Programmheftes bezogen auf die aktuellen Programmangebote ist keine Präsentation der vollständigen Einrichtung, der Arbeitshaltung oder der Legitimation der öffentlichen Geldvergabe. Eine Betonung der Aufgaben von Dauer und deren institutionelle

Verantwortung sind herauszustellen. Mit dieser umfassenden Forderung gehen Zielkonflikte und Schwierigkeiten einher. ÖA kann nie nur Arbeit nach außen sein, da sonst nach innen ein Informationsdefizit bleibt und die Arbeit nach außen lückenhaft und widersprüchlich wird.

- ÖA umfasst mehr als Presse- und Programmarbeit, da zum ganzheitlichen Anspruch von Corporate Identity auch die Ebenen des Verhaltens, der Kommunikation, des Erscheinungsbildes (Corporate Behavior, Corporate Communication, Corporate Design) zur Darstellung in der Öffentlichkeit gehören (vom Haus über die Raumausstattung bis zum Verhalten des Hausmeisters).
- ÖA ist nicht identisch mit pädagogischer Arbeit, wenn sie auch Teil einer pädagogischen Ermöglichungshandlung für den Adressaten werden soll.
- ÖA folgt anderen Zeitabläufen und Zeitzyklen als pädagogische Arbeit (Programmrhythmus, Orientierung an Redaktionen). Geschwindigkeit, Struktur, Wichtigkeit richten sich nach anderen Kriterien als ein pädagogischer Lernzyklus.
- ÖA hat eigene Ausdrucksformen, eine eigene Sprache, eine eigene Ästhetik, was nicht zuletzt bei der Umsetzung pädagogischer Texte in Programmankündigungen erfahrbar wird.
- ÖA arbeitet mit unterschiedlichen Medien, die in ihren spezifischen Vor- und Nachteilen zielgenau genutzt werden müssen.
- ÖA ist bereichs- und adressatenbezogen zu differenzieren. Die Entscheidung für eine bestimmte Mischung im Medienmix ist zielgruppenspezifisch zu treffen und sollte ein Wissen um medienspezifische Vor- und Nachteile mit einfließen zu lassen.

Plakat- oder Hörfunkwerbung, aber auch sozial organisierte (Konferenzen) oder medial organisierte Kommunikation (Programmpläne) sind Beispiele grundsätzlich unterschiedlicher Typen, die vor ihrem Einsatz gemäß einem Ziel bewusst ausgewählt sein wollen. Und nicht zuletzt ist – unter dem Aspekt der konzeptionellen und systematischen Entwicklung von Corporate Identity – die ÖA zu evaluieren nach unterschiedlichen Kriterien des Erfolges (der Einrichtung, der Finanzen, der Medienangemessenheit etc.). Diese Differenzierungen und Unterschiede müssen in Bildungseinrichtungen verstanden werden, denn ÖA kostet auch Geld, d. h., sie steht unter Zeit-, Geld- und Manpower-Aspekten in Konkurrenz zu anderen Aufgaben der Weiterbildungseinrichtung.

1.5 Bezugsrahmen Organisationskultur

Der normative Kern eines Corporate-Identity-Konzeptes und damit die Vorstellung der Entwicklung einer Philosophie oder eines institutionellen Selbstverständnisses wirft die Frage auf, wie Identitätslernen als institutionelles Lernen vonstatten geht bzw. wie Organisationsidentität ‚gelernt' oder gewandelt werden kann. Dabei bedarf es, wie bereits unter dem Stichwort unternehmens- oder organisationsbezogene Identität ausgeführt, für das Lernen bezogen auf Corporate Identity der Information, Integration, Identifikation und der Möglichkeit zur Initiative (s. Abb. 1, S. 52).

Der Organisationskulturansatz bietet in diesem Zusammenhang die Möglichkeit, das Individuum eingebettet in eine kollektive Werte- und Orientierungsstruktur zu verstehen, die in der Praxis sowohl Sicherheit und Bindung im sozialen Kontext verschafft als auch Gestaltungsmöglichkeiten eines institutionellen Wandels eröffnet. Mit dem Begriff Organisationskultur werden programmatisch zwei Analyse- bzw. Handlungsdimensionen verbunden, die früher in der wirtschaftswissenschaftlichen Organisationslehre strikt getrennt wurden.

Das Unternehmen ist demnach eine Art Kultureinheit mit einer gemeinsamen Erfahrungswelt und einem breit geteilten Werte- und Orientierungsmuster. Organisationskulturen repräsentieren organisatorische Muster, die bewusst oder unbewusst dem Handeln der Organisationsmitglieder zugrunde liegen. Sie bilden kollektive Orientierungsmuster und ein gemeinsam geteiltes Weltverständnis (v. Küchler/Schäffter 1997, 32f).

Das Konzept hat seinen Ausgangspunkt in der amerikanischen Diskussion um den Einfluss kultureller Umgebungsfaktoren auf z. B. Arbeitsverhalten, Führungsverhalten und Managementstile. Seit Anfang der 80er Jahre bezieht es sich zunehmend auch auf die Mikro-Ebene eines Unternehmens. Als Gründe für die zunehmende Bedeutung von Kultur in organisatorischen Zusammenhängen nennt v. Rosenstiel (1992, 354) den aktuellen Wertewandel, der die Wichtigkeit der Identifikation der Mitarbeitenden mit dem Unternehmen gesteigert hat, aber auch die zunehmend deutlicher werdenden Grenzen rationaler und technokratischer Unternehmens- und Personalführung. Arnold (1991, 14ff) führt näher aus: „In vielen Betrieben haben sich die Führungsstile und Kooperations-formen in einer mitarbeiterorientierten Weise gewandelt, die einer ganzen Reihe von pädagogischen Zielen sowie gesellschaftlichen Werten entgegen zu kommen scheint. ... ‚Selbstorganisation' ist die einzig begründbare ‚Wertsetzung' einer normativen Unternehmenskultur. Sie bezeichnet ein ‚Modell' des Zustandekommens von ‚Leitideen' und ‚Werten', die

konsensfähig sind und auch eine Sinnintegration betrieblicher Kooperation leisten können."

Neuberger arbeitet dazu in einer zusammenfassenden Interpretation folgende Sichtweise heraus: „Kultur gilt als das Insgesamt der von Menschen geschaffenen bzw. weitergegebenen und ... damit zeit- und gruppenspezifischen Inhalten und Gestaltungen,

- die weithin akzeptiert, gemeinsam bzw. von (fast) allen geteilt werden,
- die eine antagonistische Subkultur nicht ausschließen,
- Inhalte und Formen sind spezifisch und einmalig (unterscheiden eine Gruppe oder Epoche von anderen, mache ihren ‚Typ', ‚Charakter', ‚Stil' aus),
- sind ständig im Wandel (werden immer neu interpretiert, weiterentwickelt, umgeformt),
- sind zugleich Ergebnis wie Mittel sozialer Interaktionen und manifestieren sich in konkreten Produkten und Praktiken und
- erfassen und durchdringen den ganzen Lebensprozess und können (funktionalistisch) auf die Bewältigung wichtiger Probleme bezogen werden" (Neuberger 1986).

Organisationskulturen können nach dem Ausmaß ihrer Stärke und Schwäche oder ihrer Homogenität differenziert werden. Untersuchungen im amerikanischen Raum haben in diesem Zusammenhang erwiesen, dass Inhalt und Art der Orientierungsmuster in erfolgreichen Unternehmen eine ganz andere Ausprägung erfahren als in weniger erfolgreichen.

Starke Kulturen sind an der Erfüllung der Kriterien Prägnanz, Verbreitungsgrad und Verankerungstiefe der Orientierungsmuster und Werthaltungen zu erkennen (Schreyögg 1998, 455). Eine starke Organisationskultur wird z. B. durch eine hohe Prägnanz, Klarheit und Konsistenz ihrer Orientierungsmuster und durch eine hohe Begeisterung, Mobilisierung und Homogenität ihrer Mitglieder gekennzeichnet. Ebenso wäre sie zu kennzeichnen durch eine klare Handlungsorientierung, ein funktionierendes Kommunikationsnetz mit rascher Informationsverarbeitung und Entscheidungsfindung und damit einer organisationalen Stabilität und Zuverlässigkeit. Organisationskultur, verstanden als Erfolgsfaktor, wird unter funktionalen Gesichtspunkten im Rahmen des strategischen Managements weniger benutzt zur direkten Einflussnahme als zur Definition von Entscheidungskorridoren oder als Anstoß zur Kurskorrektur.

Latent vorhandene Orientierungsmuster können in diesem Zusammenhang zu Führungsgrundsätzen ausformuliert werden. In starken Kulturen

besteht ein starkes Kommunikationsnetzwerk, das sich auf homogene Verständigungsmuster abstützen kann. Positive Effekte sind Handlungsorientierung, schnelle und reibungslose Kommunikation, Motivation, Teamgeist etc. (ebd., 467).

Schreyögg (ebd., 497) beschreibt basierend auf amerikanischen Untersuchungsergebnissen als Grundlage betrieblichen Wandels und Lernens die Aktivierung der Teilnehmenden. So steigt die Veränderungsbereitschaft, wenn das Veränderungskonzept mit erarbeitet und beschlossen wurde. Wichtige Voraussetzung ist auch, dass ein Einverständnis über eine Wandelnotwendigkeit hergestellt und Veränderungen damit begreifbar gemacht wurden.

Die Frage, wie eine Organisationskultur entwickelt werden kann, führt zu Vorstellungen über organisationales Lernen und das Bild der ‚lernenden Organisation', die für eine Weiterbildungseinrichtung, als professionell für Lernen zuständige Institution, eine besondere Herausforderung darstellt.

Das Konzept der ‚lernenden Organisation'

Organisationen werden als Wissenssysteme aufgefasst, die über Lernprozesse neues Wissen generieren und dadurch ihre Wissensbasis kontinuierlich verändern (ebd., 538). Leitidee ist die Voraussetzung einer Fähigkeit der Organisation, ein Wissen zu entwickeln. Zwar wird der Lernprozess von Individuen getragen und bewegt-, der Referenzpunkt indessen ist die Organisation und damit ein genuin kollektives Phänomen. Der organisatorische Bezug (z. B. die Zweckgemeinschaft VHS) gibt Rahmen und Anlass für das individuelle Lernen. Das Wissen muss individuell intern und extern anschlussfähig sein und zu Handlung führen.

Organisationales Lernen ist demnach nicht die Übertragung individuellen Lernens auf eine Organisation im Stimulus-Response-Modell, sondern ist „der Prozess, in dem Organisationen Wissen erwerben, in ihrer Wissensbasis verankern und für zukünftige Problemlösungserfordernisse hin neu organisieren" (ebd., 538).

Bei der Sicht der Organisation als ein lernendes System ist das Paradigma die lernende Veränderung und nicht mehr das harmonische Gleichgewicht. Lernfähigkeit bedeutet demnach die Sicherung der Veränderungsbereitschaft. Arnold beschreibt für die lernende Organisation dementsprechend, dass es darauf ankommt, die Abläufe und Strukturen so zu organisieren, dass die ganze Organisation lernt. Damit Organisationen sich zu lernenden Systemen wandeln, ist es notwendig, dass das betriebliche Management die ‚Lernbrücken' zwischen individuellem Lernen systematisch gestaltet. Die geteilten Deutungen und Visio-

nen von Routine und Strategien müssen in einer durch Moderation und Partizipation gekennzeichneten Kooperation ständig überprüft, modifiziert und weiterentwickelt werden: „Organisationales Lernen ist darum bemüht, ihre geteilten Deutungen und Visionen über die Routinen und Strategien im betrieblichen Alltag a) ins Bewusstsein zu heben, b) zu reflektieren und c) durch die Initiierung geeigneter Lernprozesse zu transformieren" (Arnold 1998, 93).

Der Unterschied zwischen Organisationsentwicklungs-Konzepten und dem Konzept der lernenden Organisation ist hauptsächlich dadurch zu charakterisieren, dass bei Letzterem der Wandel als Normalfall und als anstrebenswerte generelle Kompetenz verstanden wird. Diese obliegt nicht externen oder internen Spezialisten, sondern ist eine von allen Mitarbeitenden zu erwartende Fähigkeit: „Lernen ist die neue Form der Arbeit ... keine separate Tätigkeit mehr, die entweder vor Beginn des Arbeitslebens oder in abgelegenen Klassenzimmern stattfindet ... Lernen ist das Herz produktiver Tätigkeit" (Zuboff 1988).

Unter systemischen Gesichtspunkten weist Arnold (1996, 98f) auf den Zusammenhang zwischen Lernen und Unternehmenskultur und auf die beschränkte Rolle des Leitenden in diesem Entwicklungsprozess hin. Es geht mehr um Prozesse der Selbstorganisation und des Wachsens der Institution durch das Wachsen der in dieser Institution tätigen Menschen. Die Individualität lernender Systeme bedarf in diesem Zusammenhang der systematischen Förderung der Identität des Betriebs und seiner Reflexionsfähigkeit (ebd., 83). Eine Organisation, die ihren Wandel und ihre Entwicklung als ‚Lernen' programmiert, muss anders konfiguriert werden als herkömmliche Organisationen.[16]

Auch wenn eine lernende Organisation demnach als eine Einrichtung zu sehen ist, in der sämtliche Kommunikationen und Handlungen dem Lernen verpflichtet sind, wäre das absolute Leitbild, dass alle organisatorischen Prozesse zu Lernprozessen werden müssen, dennoch ein falsches (Schreyögg 1998, 557). Die Herstellung von Ordnung durch generelle Regeln ist Voraussetzung für Organisationen, da sie Strukturen für normative Erwartungen bieten müssen. Organisationen brauchen ein temporär stabiles Regelwerk. Damit geht es nicht um Struktur *oder* Lernen, sondern um Struktur *und* Lernen (ebd., 559). Dabei sollen Handeln und Struktur nicht als duale Konzeptionen verstanden werden,

16 Merkmale lernender Organisationen wären z. B. eher Strukturlosigkeit, systemisch gekennzeichnet als ‚chronically unfrozen system' (Weick 1977, 39ff) mit hohem Anteil an mündlicher Kommunikation und hierarchiefreier Vernetzung nach eigenem Ermessen anstatt strikter struktureller Verordnung.
Hinsichtlich Marketing betont Kotler (1978) für Non-Profit-Organisationen die Notwendigkeit einer allgemein hohen institutionellen Flexibilität und unterscheidet die anpassungsfähige, mäßig anpassungsfähige, hochgradig und vollständig anpassungsfähige Organisation.

sondern als Medium und Ergebnis bestimmter Praktiken: „Handeln ist verwirklichte Struktur“ (Neuberger 1995, 285).

Lernende Organisationen müssen auch lernen, nicht zu lernen, damit sie sich im Kern nicht selbst veräußern und Erwartungen kontrafaktisch stabilisiert werden. Bezogen auf eine Corporate-Identity-Konzeption bzw. ein Profil einer Einrichtung bedeutet das die Notwendigkeit einer Balance zwischen Selbst- und Fremdbild und einem organisationalen Selbst- und Fremdanspruch. Bezogen auf die Organisation bedeutet dies auch, dass dafür gesorgt werden muss, „dass ihre Sicht der Dinge zur dominanten Perspektive wird“ (ebd., 132).

Organisationales Lernen[17]

Aktuelle Überlegungen und Konzepte beschäftigen sich mit dem Lernen in der Organisation oder im Unternehmen und der Organisation als Lernort und Lerngegenstand gleichermaßen. Schwerpunkt des Interesses ist dabei zunächst eine betriebswirtschaftliche Sicht. Fokus ist das Unternehmen selbst.

Analog zum Corporate-Identity-Ansatz wird bei Konzepten des ‚lernenden Unternehmens‘, der ‚lernenden Organisation‘ oder des ‚organisationalen Lernens‘ von der Notwendigkeit flexibler Anpassung des Unternehmens an äußere Veränderungen als Überlebenschance (oder besser: Reproduktionschance) unter Konkurrenzbedingungen ausgegangen. Analog zum Corporate-Identity-Ansatz besteht auch beim ‚organisationalen Lernen‘ und der Vorstellung einer ‚lernenden Organisation‘ die Gefahr, Subjekteigenschaften auf eine Organisation zu übertragen.

Faulstich (1998, 165) differenziert in diesem Zusammenhang, dass es zum einen darum geht, inwieweit der Lernbegriff auf Organisationen anwendbar ist und wie sich individuelles und organisationales Lernen zueinander verhalten, zum anderen, wie und mit welchen Instrumenten organisationales Lernen gefördert werden kann. Darüber hinaus betont er unter humanistischen Gesichtspunkten, dass im Interessenkonflikt zwischen Organisation und Individuum das Lernen von Organisationen sich immer auf Interaktionsprozesse zwischen Individuen bezieht, die Diskrepanzen als ‚Widersprüche‘ bezogen auf ihre Position und Interessen interpretieren und somit das Lernen der Organisation nicht zu trennen ist von Veränderungen der Individuen (ebd., 169). Da sich im Prozess des Strebens nach konstruktiver Kooperation immer Konflikte mit der betrieblichen Führungsstruktur anbahnen (Dikau 1993), ist die Frage der Partizi-

17 Organisationales Lernen bezieht sich auf den Prozess des kollektiven Lernens in Organisationen. Zur definitorischen Vielfalt des Begriffs im Zusammenhang mit ‚lernender Organisation‘ und ‚lernendem Unternehmen‘ s. Überblick bei Wahren 1996, 6-7.

pation der Mitarbeitenden in betrieblichen Entscheidungsprozessen von besonderem Interesse. Wahren (1996, 5) weist darauf hin, dass die Begriffe ‚organisationales Lernen' und ‚lernende Organisation' zunächst rein sprachliche Konstrukte sind, jedoch einen funktionalem Gehalt haben: Sie ermöglichen die Vorstellung einer Organisation, in der man gerne arbeiten möchte.

Trotz vieler auch aktueller Annäherungen an diese Begriffe gibt es keine umfassende und fundierte Theorie, so dass Wahren zusammenfassend für die Aktivitäten, die mit organisationalem Lernen in Verbindung gebracht werden, Charakteristika zusammenträgt, die die bewusste Umweltanpassung der Organisation bei gleichzeitiger Bewahrung eines ausreichenden Eigen-'Sinns' betreffen und bewusste Umweltbeobachtung und Umsetzung in Lernprozesse, die das ‚Was' und ‚Wie' reflexiv in eher eigen-verantwortlichen Lernprozessen erfassen: „Eine wesentliche Aufgabe in Prozessen organisationalen Lernens ist, dass man die Organisation selbst immer wieder zum Gegenstand der Kommunikation macht und dort, wo es notwendig ist, auch lernend verändert" (Wahren 1996, 118).

Im VHS-Bereich ist unabhängig von der Debatte um das Produkt Bildung oder den besonderen (da nicht nur Waren-)Charakter von Bildung (s. Kap. 1.3) die Frage des Lernens im Betrieb selten reflektiert worden. Erst in den letzten Jahren zeigen Praxisberichte wie z. B. „Betrieb statt Behörde" (Nuissl/Schuldt 1993) die institutionellen Ebenen und damit Ansatzpunkte des Lernens in Weiterbildungsorganisationen auf. Das mag mit der mangelnden Selbstwahrnehmung der in der Weiterbildung Tätigen als professionelle Lehrende einerseits und der wenig entwickelten Perspektive einer VHS als Betrieb/Organisation/Unternehmen andererseits zu tun haben. VHS wurde lange Zeit auch dem eigenen Selbstverständnis nach nur als der erweiterte Rahmen eines Programmangebots wahrgenommen.

Im Rahmen einer diagnostizierten Vermittlungsproblematik zwischen pädagogischer und ökonomischer Vernunft und Zielsetzung versuchen Autoren wie z. B. Merk (1992) oder Geißler (1994) Konzepte des Bildungsmarketings zu entwickeln und eine harmonisierende und umfassende Bildungstheorie des Weiterbildungsmarktes zu begründen. Für Geißler ist Organisationslernen eine Veränderung des organisationskulturellen Identitätswissens. Das Lernen bezieht sich auf das Wissen über die Ziele der Organisation. Es ist abhängig von Können und Wollen der Individuen, aber auch von den durch kollektive Glaubensgewissheiten getragenen Deutungen und Bewertungen.

Geißler unternimmt mit seinem humanistischen Marketingmodell den Versuch, unter dem Gesichtspunkt betriebspädagogischer Entfaltung des Bildungs-

marketings zwei zunächst recht beziehungsarme Disziplinen (Betriebswirtschaftslehre und Pädagogik) in einen spezifischen Kontext einzubinden. Der Ansatz ist getragen von der Vorstellung der Förderung der Meinungs- und Willensentwicklung der Adressaten, die im eigentlichen Sinne einen Lehr-Lern-Prozess darstellt. Für Geißler ist Organisationslernen eine Veränderung des organisationskulturellen Identitätswissens, inklusive des Wissens über interne Kooperationsbedingungen und die diese bedingenden Organisationsstrukturen. Geißler wie auch eher betriebswirtschaftlich orientierte Bildungstheoretiker (z. B. Wahren 1996) greifen in diesem Zusammenhang auf die angelsächsische Literatur zurück, die in Marketingfragen unbefangener und früher zu Vorstellungen über organisationales Lernen gekommen ist.

Viele Autoren beziehen sich schwerpunktmäßig auf Argyris und Schön, die in ihrem 1978 erschienenen Buch „Organizational Learning" Aussagen über Anlässe, Ziele und Ebenen des Lernens in Organisationen machen und auch Formen und Speichermedien organisationellen Wissens untersuchen. Sie betonen, dass individuelle ‚theories-in-use', täglich angewandte und verhaltensbestimmende Wahrheiten über die Wirklichkeit der Organisation und ihre Umwelt, mittels Kommunikation zu kollektiven ‚theories-in-use' zusammengeführt werden können. Intersubjektiv geteilte Wirklichkeiten einer Organisation können demnach nur verändert werden, wenn sie zum Gegenstand der Kommunikation gemacht und in Einigungsprozessen neu festgelegt werden. Die ständige Modifikation dieser intersubjektiv geteilten Vorstellungen stellt einen zentralen Vorgang innerhalb des organisationellen Lernens dar.

An anderer Stelle gehen Argyris/Schön davon aus, dass für das Lernen die mediale Vermittlung und damit die bildhafte Darstellung der Organisationsform oder aber auch die persönliche Vorstellung über die Institution von großer Bedeutung sind: „Organizational theory-in-use, continually constructed through individual inquiry, is encoded in private images and in public maps. These are the media of organizational learning" (1978, 17f).

Diese Betonung einer Visualisierung von Images bei der Vergewisserung über die Institution folgt der allgemeinen lerntheoretischen Überzeugung, dass die besten Lernergebnisse nach dem Grad ganzheitlicher Involviertheit der Lernenden, d. h. durch eigene Erfahrung oder durch Veranschaulichung und durch Visualisierung (Bilder), die über die rein sprachliche Vermittlung hinausgehen, erreicht werden. Bezogen auf organisationales Lernen lässt es auch den Rückschluss zu, dass Organigramme, Richtlinien, Pläne etc. Führer für zukünftiges Handeln sind und zur Verortung des Einzelnen in der Institution beitragen.

Bezogen auf Visualisierung generell kann abgeleitet werden, dass visuelle Veränderungen der Räume, des Anmeldebereichs, des Leitsystems im Haus, der einheitlichen schriftlichen Gestaltung und des ästhetisch überarbeiteten bebilderten Programms den Mitarbeitenden in der Organisation am ehesten den Eindruck eines veränderten, weil lernenden Unternehmens vermitteln. So benennt Schreyögg (1998, 449) als sichtbare Elemente von Unternehmenskultur z. B. das Gebäude, ein Logo, Kleidung – aber auch Sprache, Begrüßung etc.

Agyris/Schön weisen drei Aspekten in Prozessen des organisationalen Lernens wesentliche Bedeutung zu:

- den Anlässen: Organisationales Lernen findet statt, wenn Abweichungen in den Erwartungen festgestellt werden. In der Folge werden bestehende Handlungsmuster in Frage gestellt.
- den Beziehungen: Organisationales Lernen und individuelles Lernen bedingen einander. Individuelles Lernen ist dabei die notwendige, aber nicht ausreichende Bedingung für organisationales Lernen.
- der Speicherung erworbenen Wissens: Lernprozesse sind erst abgeschlossen, wenn neues Wissen im Gedächtnis der Organisation, also in veränderten Bildern und Karten aufgezeichnet ist.

Sie unterscheiden zwischen ‚single-loop-learning' und ‚double-loop-learning'. Nur Letzteres führt zu einer reflexiven Überprüfung der ‚theory-in-use' und damit zu einer umfassenden Veränderung bestehender Annahmen, Normen und Strategien.

Kernvoraussetzungen für ‚double-loop-learning' sind Offenheit und Unvoreingenommenheit im jeweiligen Organisationsklima, sollen doch festgefügte Basisorientierungen und in der Vergangenheit erfolgreiche Handlungsmuster einer Revision unterzogen werden (Schreyögg 1998, 543).

Beim Aufbau eines kollektiven Wissens eines Unternehmens spielt die kollektive Interpretation von Informationen eine entscheidende Rolle – und damit die Kommunikation. Nur so können Ereignisse, Differenzen im Organisationssystem transparent gemacht und in Lernprozessen bearbeitet und gelöst werden. Wahren beschreibt unter Bezug auf Luhmann den Prozess der kollektiven Interpretation in drei Phasen:

1. Informationen werden für soziale Systeme zu wesentlichen Ereignissen, wenn sie kommuniziert werden.
2. Individuelle Vorstellungen, Ziele, Wissensbestände ... werden durch Kommunikation transparent gemacht, abgeglichen und auf mögliche Differenzen überprüft.

3. Im Laufe der Kommunikation werden die individuellen Vorstellungen, Ziele, Wissensbestände ... miteinander verknüpft und durch kollektive Interpretationen zu neuem Wissen geformt.[18]

Das Verhältnis der zwei Ebenen von ‚Single-Loop-Learning' zum ‚Double-Loop-Learning' bzw. zum ‚Deutero-Learning',[19] dem Lernen des Lernens, kann verstanden werden als das Sammeln von Wissen über das Lernen im Prozess des Lernens. „Im Deutero-Learning werden Lernkontexte reflektiert, Lernverhalten, Lernerfolge und -misserfolge thematisiert, weswegen es als Metaebene des organisationalen Lernens bezeichnet wird. Deutero-Lernen soll auch verhindern helfen, dass organisationales Lernen als Abfolge einzelner Episoden im alltäglichen Handeln begriffen wird, und soll sicherstellen, dass sich Organisationen kontinuierlich lernbereit halten" (ebd., 544).

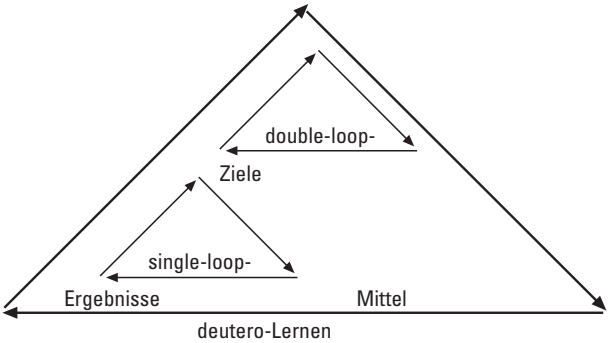


Abb. 4: Hierarchie und Reflexivität des Lernens in Organisationen (Faulstich 1998, 166)

Demgegenüber stellt Lernen durch Inkorporation neuer Wissensbestände (z. B. externer professioneller ÖA-Spezialisten) als ein diffundierendes, nichtintendiertes Lernen eine unterschiedliche Form organisationalen Lernens dar: „Organisationales Lernen beruht der Voraussetzung nach auf Kommunikation; darin ist auch der entscheidende Unterschied zu individuellem Lernen zu sehen" (ebd., 554).

18 Das Wissen einer Organisation muss im sogenannten Wissensmanagement dementsprechend ständig ‚bewegt' werden, um ‚Deutero'- und ‚Double-Loop-Learning' zu ermöglichen. Dabei steht das Erlernen neuen Wissens in direktem Zusammenhang mit dem Verlernen oder Entlernen bereits vorhandenen Wissens und ist sowohl in individueller als auch in institutioneller Hinsicht mit einer Abwertung erlernten Wissens verbunden.

19 Nach Faulstich (1998, 165, 173) können diesen drei Niveaustufen unterschiedliche Lerntypen von organisationalem Lernen zugeordnet werden, nämlich Anpassungslernen, Erschließungslernen und Lernenlernen.

Gleichgültig, welchen Aspekt des Lernens man heranzieht, sei es die Aufnahme von Feedback, die Verarbeitung von Erfahrungen oder die Korrektur von Systemstrategien, immer sind die Kommunikationen die entscheidenden Systemprozesse, die schließlich ein Lernen des Systems möglich machen. Daraus entwickelt sich die Notwendigkeit, den Erfolgsbeitrag organisatorischer Kommunikation strukturell wahrscheinlicher zu machen – Kommunikation wird zu einer prinzipiell optimierbaren Systemleistung. Kommunikation als Dreh- und Angelpunkt organisationalen Lernens ist – so Wahren – auch der Punkt, an dem die meisten Organisationen – trotz unterschiedlichster Bemühungen um Verbesserung – ihre größte Schwäche haben.

Einen weiteren qualitativen Aspekt stellt in diesem Zusammenhang der Grad der Visualisierung von Entwicklungsprozessen dar. Wahren (1996, 184) weist darauf hin, dass individuelle Vorstellungen und Bilder, also ein Wissen auf eher mentaler Ebene, am ehesten durch spracherweiternde, materialisierte Bilder und abstrakte Symbole zu ersetzen sind. Durch Sprache kann man viel erreichen, durch spracherweiternde Visualisierungsmittel sicherlich wesentlich mehr: „Words are important. Images are more important" (Peters 1994, 217) – oder, wie ein deutsches Sprichwort sagt: „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte."

Dabei muss zwischen kognitiven Schemata und Bildern noch einmal unterschieden werden. Gioia (1986, 55) gibt für den Begriff Schema bezogen auf Organisationen folgende Definition: „A schema is a cognitive structure composed of a network of expectations learned from experience and stored in memory".

Nach Argyris/Schön u. a. kann man das Wissen einer Organisation in hierarchischer Form ordnen. Es besteht einerseits in individueller und kollektiver Form ein übergeordnetes mentales Wissen, das mit dem Begriff Schemata gekennzeichnet werden kann; diese Schemata sind trennbar in mentale Modelle (Philosophien, Werte) und in kognitive Bilder (Visionen, Selbstbilder). Andererseits bestehen in Organisationen Deutungsmuster, die in kognitive Konstrukte (Normen, Verhaltensmuster) sowie in kognitive Karten unterschieden werden können (vorhandenes Struktur- und Prozesswissen) (Wahren 1996). Deutungsmuster lenken die Kommunikation und Interpretation und werden längerfristig auch durch diese verändert, mit dem Resultat veränderter Schemata. Das bedeutet, dass eine neue tragfähige Vision in Unternehmen nur etabliert werden kann, wenn bestehende Normen, Regeln und Verhaltensmuster in Kommunikationsprozessen aufgenommen, überprüft und in Richtung der angestrebten Vision verändert oder angepasst werden.

Wahren fasst zusammen, dass die Wissensbasis einer Organisation nach dem Verbreitungsgrad organisationalen Wissens auf individueller und organisatorischer Ebene auf kollektiver Basis unterschieden werden kann. Das Wissen einer Organisation kann danach differenziert werden, ob es in dokumentierter Form vorliegt oder nur geistig-mental in Gedanken besteht. Dabei haben Schemata eine übergeordnete Leitungsfunktion, da die daraus abgeleiteten Deutungsmuster die individuelle und organisatorische Informationsselektion steuern. Schemata haben im Prozess der Kommunikation eine duale Funktion: Sie prägen und beeinflussen über Deutungsmuster die Kommunikation, werden aber auch durch Kommunikation beeinflusst und verändert.

Das Wissen einer Organisation verbirgt sich also in unterschiedlichen Quellen: in Form von Philosophien, Visionen, Strategien, Normen, Werten, Rollen, Regeln, Abläufen oder formalisierter Routine, aber auch in den eher ‚weichen' Bereichen, den Welt- und Selbstbildern, Geschichten, Mythen, Symbolen, Sprachformen oder Verhaltensmustern. Wesentlicher Ansatzpunkt für organisationales Lernen ist dabei die Notwendigkeit, den Mitgliedern der Organisation bei der kollektiven Interpretation der Informationen immer wieder einsehbar zu machen, warum sie die Dinge so sehen, wie sie sie sehen. Erst wenn der Kreislauf der ständigen Reproduktion von Schemata und Deutungsmustern unterbrochen wird, lassen sich Veränderungen in organisationalen Lernprozessen erreichen.

Kommunikation und Visualität als Lernvoraussetzungen

Für das Lernen in einer Organisation folgt daraus die Notwendigkeit der Aufmerksamkeit auf partizipative Kommunikation und Visualität.

Unter qualitativen Gesichtspunkten kann angenommen werden, dass für eine lernende Organisation eine Wissensbasis als kollektives Wissen zur Verfügung steht, dass es Kommunikationswege zur kollektiven Interpretation (auf der Ebene des ‚Deutero-Lernens') gibt, dass das Wissen der Organisation in visualisierter Form dokumentiert vorhanden und allen zugänglich ist. Demzufolge ist neben der Existenz einer Philosophie, eines Selbstverständnisses als Ausgangspunkt einer Corporate-Identity-Entwicklung die Frage nach Kommunikationsstrukturen und insbesondere nach partizipativer Kommunikation eine der wesentlichen Untersuchungsebenen dieser Arbeit, sowohl im Bereich der ÖA als auch für organisationales Lernen (s. Kap. 3.2, 3.3).

Kommunikationsprozesse sind so zu gestalten, dass die zu verarbeitenden Informationen für alle Akteure einseh- und verstehbar werden sowie individuelle Sichtweisen sich zu kollektiven – und damit zu einer von allen Akteuren

getragenen Konstruktion von Wirklichkeit – verdichten können. Die Gestaltung der Kommunikation hat dabei eine übergeordnete Bedeutung: Festgestellte Differenzen werden erst zu Problemen, wenn sie kommuniziert werden; eine kollektive Interpretation von Wirklichkeit entsteht nur, wenn kommunikativ festgelegt wird, was nun wirklich gelten soll (Wahren 1996). Die Effizienz des organisationalen Lernprozesses hängt entscheidend davon ab, inwieweit die Akteure die Möglichkeit haben, ihr jeweils individuelles Wissen im Lernprozess so miteinander zu verknüpfen, dass ein neues gemeinsames Wissen entsteht (z. B. eine geteilte Meinung, eine Problemlösung oder eine geteilte Zielvorstellung). Dies gelingt wiederum am besten, wenn aus den Gemeinsamkeiten und Zusammenhängen ein gemeinsames Bild oder eine gemeinsam akzeptierte ‚Karte' (nach Wahren definiert als zweidimensionale Abbildung der Organisation) zusammengesetzt wird, die das repräsentiert, was Argyris/Schön als ‚organized picture' und Senge als ‚shared vision',[20] Kim als ‚shared mental model' bezeichnen.

Die Unterstützung eines solchen Prozesses durch spracherweiternde Visualisierung ist eine wichtige Voraussetzung zur Erreichung des Ziels organisationalen Lernens. Bilder und Karten haben im Prozess des organisationalen Lernens die zentrale Funktion: einerseits als Speichermedium des organisationalen Wissens, andererseits als Ansatzpunkt zur Beeinflussung und Veränderung individueller Karten und Bilder hin zu einem kollektiven Ganzen. Die spracherweiternde Funktion von visuellen Darstellungen liegt dabei im Gebrauch des Sehorgans als Möglichkeit des komplexen Wahrnehmens, Sehens, Erfassens, Erkennens und Denkens: „es sieht schließlich nicht das auge, sondern ein system, bei dem das auge, das gehirn, das gedächtnis und das lernen, die kulturelle schulung beteiligt sind" (Aicher 1991, 41). Gegenüber verbaler Kommunikation liegt der Vorteil visueller Kommunikation in dem Erzeugen analoger Ordnungen: Wir sehen Netze von Argumenten, Relationen, Zusammenhängen, „das bildliche denken ist nicht linear, es sieht flächen, bilder, karten, diagramme. Es zieht nicht schlüsse, es sieht zusammenhänge, relationen, beziehungen, analogien" (ebd., 43).

Ein Bild drückt in stark verdichteter, semantisch verschlüsselter Form aus, wie Dinge kognitiv gesehen werden können. Als subjektive Konstruktionen sind sie ungenau und damit offen für Interpretationen. Ihre wesentliche Funktion ist, dass sie Denken und Handeln mit Sinn ausstatten. Demgegenüber sind Karten visualisierte Systeme, relativ konkret, stark schematisiert und strukturiert. Sie stellen Relationen zwischen Dingen oder Ereignissen in subjektiv geordneter,

20 Für Senge gilt eine ideale Zielvorstellung als notwendige Voraussetzung für Lernprozesse: „Es gibt keine lernende Organisation ohne eine gemeinsame Vision" (Senge 1996, 256).

räumlicher oder prozessualer Form dar. Kognitive Karten steuern die Wahrnehmung, sorgen für Orientierung bei der Einordnung neuer Informationen, zeigen Ursachen und Wirkung und helfen bei der räumlichen und erkenntnismäßigen Orientierung.

Nach Wahren haben Bilder und Karten zwei wesentliche Funktionen: Auf mental-kognitiver Ebene steuern sie die Erfassung, Selektion, Interpretation und Speicherung von Information. Auf materieller Ebene geben sie Orientierung und Übersicht, transportieren Informationen und erläutern Zusammenhänge (Organisationspläne, Ablaufdiagramme, Metaplanwände). Symbole, wie z. B. die Sprach-/Schriftmarke eines Logos, nehmen in Bezug auf Bilder und Karten eine Zwischenstellung ein: Mit ihrer grafischen Ausrichtung stehen sie zwischen Bild und Sprache.[21]

Organisationales Lernen findet dann erfolgreich statt, wenn die Mitarbeitenden einen umfassenden Lernzyklus durchlaufen, in dem sie gemeinsam Informationen selektieren und interpretieren und die dabei festgestellte Differenz bearbeiten und zu einem kollektiv getragenen Wissen vereinen, das in individuellen Bildern und Karten abgespeichert wird.

Die lernende Organisation würde im Idealfall – und in Analogie zum Durchlaufen eines Corporate-Identity-Prozesses – diese Lernzyklen auf allen Ebenen der Organisation mit einer gewissen Regelmäßigkeit durchlaufen, dabei die dem Denken und Handeln der Organisation zugrunde liegenden Schemata und Deutungsmuster überprüfen und zu neuen kollektiv getragenen Schemata und Deutungsmustern formen (Wahren 1996, 235). Dabei ist das Lernen der Organisation ohne ein Lernen der Personen als handelnde Subjekte nicht denkbar. Wahren fasst bezogen auf Führungskräfte daher zusammen, dass die Realisierung des organisationalen Lernens ein neues Rollenverständnis und neue Fähigkeiten erfordert. Das setzt zunächst das eigene Lernen der Führungskräfte voraus, kommunikative Kompetenzen, Problemlösungs- und Visualisierungstechniken (z. B. Metaplan-Erfahrungen), aber auch Geduld, Vertrauen, Offenheit und z. B. die Fähigkeit, obsolet gewordene Handlungsmuster einer Organisation transparent zu machen. Dabei beschreiben die letztgenannten Fähigkeiten grundlegende Voraussetzungen für die Möglichkeiten, neue Lernerfahrungen in der Organisation zuzulassen.

Nuissl (1998a) geht unter dem Aspekt eines identitätsbildenden Lernens im Zusammenhang von Organisationskultur auf das Prinzip des Vertrauens

21 Neben einem Logo sind bezogen auf die Organisation VHS vielfältige visuelle Ansatzpunkte gegeben, die mit organisationalem Lernen in Verbindung stehen, so z. B. Plakate, Raumpläne, aber insbesondere auch der Programmplan als ‚Visitenkarte' der Institution.

in Organisationen ein. Vertrauen ist dabei eine Frage der persönlichen Identität des Leitenden, die unter dem Aspekt von Authentizität Fehler eines Führungsverhaltens ‚auffängt'. Wesentliche Verhaltensmaximen des Vertrauenskulturansatzes (Gurschler/Malik 1997), wie z. B. ‚Bei sich und den eigenen Stärken bleiben', ‚Meinen, was man sagt', ‚Zuhören', ‚Eigene Fehler ‚zugeben' etc., entsprechen dabei in der Forderung nach persönlicher Authentizität den von einem Corporate-Identity-Konzept geforderten Zielsetzungen für eine Organisation, z. B. nach einem stimmigen und ganzheitlichen Auftreten, und scheinen damit wesentliche Ausgangsvoraussetzungen für organisationales Lernen zu sein.

Unter dem Aspekt von Kompetenzentwicklungen, die für organisationales Lernen maßgeblich sind, soll im Folgenden vertieft auf Anforderungen an eine Entwicklung von Professionalität bezogen auf Leitende an Volkshochschulen eingegangen werden.

1.6 Professionalitätsansprüche und Kompetenzen in der öffentlichen Weiterbildung

Der Begriff Professionalisierung hat seinen Ursprung in der amerikanischen Berufssoziologie und meint eine der persönlichen Existenzsicherung dienende spezielle Erwerbstätigkeit.

In den 50er Jahren bezeichnet der Professionsbegriff daran anknüpfend im deutschen Sprachraum:

„a) neue Verberuflichungsprozesse aufgrund von gesellschaftlichen Veränderungen
b) Bestrebungen von Berufsgruppen, ihre Autonomie zu steigern"
(Koring 1989, 57) und wird damit strategisch gewendet (Büchter/Hendrich 1996; Rottmann 1997 u. a.).

Vergleicht man das Professionsverständnis verschiedener Autoren (Arnold 1983; Selchert 1997), so ergibt sich übereinstimmend eine Kennzeichnung von Profession durch Merkmale wie Expertenschaft, Autonomie und Berufsethos und die Zugehörigkeit zu bzw. Orientierung an einer Berufsorganisation.

Seit Beginn der 70er Jahre lässt sich für die Bundesrepublik feststellen, dass die Erwachsenenbildung in ausgedehnter Form einen Prozess der Verberuflichung und Professionalisierung durchläuft (Gieseke 1988, 1994). Im Bereich der Erwachsenenbildung bedeutet Professionalisierung dabei im Wesentlichen die Verberuflichung des Handelns, gekennzeichnet z. B. durch die Entwicklung

von Tätigkeitsprofilen für hauptberuflich pädagogisch Mitarbeitende auch unter arbeits- und tarifrechtlichen Aspekten.[22] Für die Praktiker gilt weitgehend: „Sie haben sich allesamt ihr Berufswissen autodidaktisch erarbeitet" (Meueler 1995, 170).

Der Prozess der Professionalisierung verläuft nicht einheitlich, vielmehr lassen sich unterschiedliche Professionalisierungsmuster feststellen, z. B., dass es auch andere Zugänge zu einer professionellen erwachsenenpädagogischen Tätigkeit gibt, als die über die Absolvierung von Diplomstudiengängen, die seit Anfang der 70er Jahre ins Leben gerufen wurden (Arnold 1996). Gerade im Erwachsenenbildungsbereich, der eine hohe Rate von beruflichen ‚Quereinsteigern' aufweist, ist die Frage der Professionalisierung eng mit der Frage nach den notwendigen zu entwickelnden Kompetenzen verknüpft.

Im Verhältnis zu den Kompetenzen von Management, die im betriebswirtschaftlichen Bereich und im Dienstleistungsbereich enorm ausdifferenziert worden sind, ist der Anspruch an Professionalität im Non-Profit-Bereich der Weiterbildung wenig wahrnehmbar. Hier herrschen häufig noch Vorstellungen von ‚zur Leitung geborenen Menschen'. Die Tatsache, dass auch Leitung gelernt werden kann und muss, ist gerade im Weiterbildungsbereich – auch mangels eigener positiver Erfahrung – noch neu. Professionalitätsansprüche sind dementsprechend nicht stark ausgebildet.[23] Der Begriff Kompetenz unterlag im Laufe seiner Entwicklung dabei einem Bedeutungswechsel, der die Spanne von der berufsfachlichen Qualifizierung über Schlüsselqualifizierung zur Kompetenzentwicklung, verstanden als Persönlichkeitsentwicklung, umfasst.

Seit der Diskussion um Schlüsselqualifikationen vor dem Hintergrund wirtschafts- und arbeitsmarktpolitischer Veränderungen ist die Frage, welche Kompetenzen Mitarbeitende im Unternehmen entwickeln müssen, um der flexiblen Komplexität der Ansprüche ihres Arbeitsplatzes gerecht zu werden, vielfach beantwortet worden. Die Tendenzen weisen auf Qualifikationen im Sinne von instrumentellem Zugriffswissen und auf Persönlichkeitsbildung im Sinne einer selbständigen, individuellen Handlungsfähigkeit (Reetz 1989, 4, 7) .

---

22 Für die einzelnen Mitarbeitendengruppen an Volkshochschulen bestehen z. B. Aufgabenbeschreibungen (Loseblattsammlung: „Die Volkshochschule". Handbuch für die Praxis, bis 1994). Die Betrachtungsperspektive konzentriert sich jedoch – wie auch im Forschungsbereich – auf einzelne Mitarbeitendengruppen (z. B. Arabin 1996 bezogen auf Kursleitende), nicht auf deren Zusammenarbeit. Insbesondere die Leitung und die Verwaltung sind bei Praxiserhebungen kaum berücksichtigt; s. dagegen neuerdings Kil (1999).

23 Dabei zeigt gerade die moderne Managementdiskussion eine erstaunliche Nähe zu Ansprüchen und Zielen humanistischer Bildung (Vertrauenskultur, Zuhören lernen etc.; Gurschler/Malik 1997).

In der Diskussion um Kompetenzen wird eine Kategorisierung in fachliche, methodische, soziale, kommunikative und reflexive Kompetenz versucht. Inzwischen ist die zusätzliche Bestimmungsebene der ‚Disposition' hinzugekommen. Von Interesse sind weniger Leistungsmerkmale, sondern Dispositionen, erforderliche Resultate hervorzubringen (Kirchhöfer 1998). Kompetenzen, verstanden als Dispositionsbestimmungen, sind subjektzentriert und realisieren sich funktions- und personenbezogen.

Vor dem bedeutungsgeschichtlichen Hintergrund des Professionsbegriffs, insbesondere im Bereich der Weiterbildung (Gieseke u. a.) soll im Rahmen dieser Arbeit Professionalisierung in einem funktionalen Sinn verstanden werden, als individuell zu entwickelnde Kompetenzen im Kontext eines zeitgemäßen Arbeitsauftrages an Volkshochschulen und im engeren Sinne bezogen auf ÖA für öffentliche Weiterbildung.

Professionalität, verstanden als die Qualität der Arbeit einer Profession, bezieht sich auf eine Praxis des Handelns. Qualität kann laut Duden verstanden werden als die Beschaffenheit, die Güte, der Wert eines Gegenstandes oder Prozesses. Im pädagogischen Zusammenhang ist Qualität eine multiple Verbindung aus objektiv messbaren, intersubjektiv überprüfbaren und subjektiv, nutzer- und funktionsbestimmten Faktoren (Heinen-Tenrich 1999, 20). Sie ist keine statisch feststehende Eigenschaft, sondern Konstrukt der Beteiligten, die selbst ihre Standards setzen[24] (Gieseke 1997a, 31). Seit dem Beginn der Qualitätsdiskussion in den 90er Jahren hat der Begriff Professionalität, der stärker auf Standards abhebt, den Begriff Professionalisierung, der einen Prozess beschreibt, in den Hintergrund gedrängt.

Zum Zusammenhang von Qualität und Professionalität führen Ehses und Zech (1999) für den Erwachsenenbildungsbereich aus, dass Qualität ohne Professionalität nicht entstehen kann, Professionalität ohne ausgewiesene Verfahren der Qualitätsüberprüfung jedoch unglaubwürdig wird. Dies bedeutet für die Leistungen professioneller Erwachsenenbildung – über die Überprüfung externer Vorgaben (Kundenzufriedenheit, Kostendeckungsgrad etc.) hinaus – die notwendige Verinnerlichung kollegialer Standards und das Etablieren einer ausgewiesenen Selbstevaluation.

Professionalität kann sich in der Praxis nur ausbilden, wenn der gesellschaftliche Handlungskontext, die organisationalen Handlungsbedingungen

24 Hierbei ist anzumerken, dass es im Rahmen dieser Untersuchung nur um die Professionalitätsansprüche und -beschreibungen der Befragten gehen kann, da ihr Handeln nicht beobachtet wurde.

und die individuellen Handlungsmöglichkeiten integriert werden. Für professionelles pädagogisches Handeln unter institutionellen Bedingungen differenzieren Ehses/Zech (1999, 17) drei nicht immer anschlussfähige Rationalitäten aus: eine betriebswirtschaftliche, eine organisationale und eine pädagogische Logik. Die praktische Professionalität eines Erwachsenenbildners ist daher die Kompetenz zum Umgang mit diesen drei Rationalitätsformen.

Darüber hinaus werden das Aushalten der widersprüchlichen Eigenlogiken und das Harmonisieren daraus entwickelbarer Qualitätsmaßstäbe für die eigene Arbeit in der Praxis immer wichtiger (Qualität von Bildung ist dabei nicht mit der Qualität der Organisation der Bedingungen von Bildung zu verwechseln). Der Abgleich dieser Anforderungen einer je spezifischen Logik im Rahmen eines harmonisierenden Konzeptes, d. h. die Gesamtvorstellung einer Sinnhaftigkeit der eigenen Tätigkeit, die auch zu Prioritätensetzungen innerhalb unterschiedlicher Systemlogiken führen kann, wird zu einem wesentlichen Kompetenzmerkmal von Leitung.

Professionalität und Volkshochschul-Leitung

Dabei steht die Entwicklung von Professionalitätsansprüchen und -vorstellungen in enger Verbindung mit der institutionellen Entwicklung und dem Ausbau der VHS. In diesem Zusammenhang hat auch das Thema Leitung in der Non-Profit-Organisation VHS in den letzten zwanzig Jahren enorm an Bedeutung gewonnen. Anfang der 70er Jahre war Leiten mit der Vorstellung dauerhaft besetzter Positionen verbunden, Mitte der 80er Jahre mit Ansprüchen an Basisdemokratie und Gruppenentscheidungen. Die Anerkennung der Notwendigkeit von Leitung erfolgt heute vielerorts dort, wo bedingt durch die Generationsfolge ‚Nach-68er' in Führungspositionen hineinwachsen und erste eigene Erfahrungen mit den Schwierigkeiten der Leitungsrolle machen – aber auch einen versöhnten Umgang mit der Notwendigkeit von Leitung zulassen.

Deutschmann (1995) weist für das Management auf die mangelnden persönlichen Voraussetzungen zur Differenzierung von Führungsproblemen hin. Unter dem Aspekt der institutionellen Entwicklung seit den 70er Jahren hat Weiterbildung als Wirtschaftsbereich einen enormen Ausbau und Schub als Wirtschaftsfaktor und Arbeitgeber erfahren. Die organische, häufig ungeplante und daher wildwüchsige Entwicklung einer durchschnittlichen VHS verlief zumeist in zwei Ausbaustufen:

1. die Entwicklung von einer persönlichkeitsorientierten Ein-Mann-Organisation zu einer Organisation mit mehreren Mitarbeitern mit fachlicher Qualifikation (Fachbereichsstruktur),

2. die weitere Diversifizierung der Aufgabenbereiche ab Mitte der 80er Jahre auf der Ebene zumeist Drittmittel-finanzierter und zeitlich befristeter Projektmitarbeitender sowie der Mitarbeitenden in Angebotsbereichen mit sozialen Zwecksetzungen (Alphabetisierung, AFG etc.).

Die institutionellen Bedingungen für die Professionalisierung der Leitung von Weiterbildungseinrichtungen sind durch diese Diversifizierung schwieriger geworden. Die zunehmende Ökonomisierung der Betriebe und die verschärfte Auseinandersetzung um einen Weiterbildungsmarkt, die Verfügbarkeit betriebswirtschaftlichen Wissens für den Non-Profit-Bereich bedeuten unter pädagogischen Gesichtspunkten ein hohes Potential an Selbstlernansprüchen für Leitende in Weiterbildungseinrichtungen. Zielkonflikte in den Institutionen, mangelnde Ausbildung von Strukturen und fehlende Methodenkenntnis kennzeichnen diese Situation (Nuissl 1998a).

Organisationsbezogene Lernprozesse als Bildungsprozesse zu gestalten stellt dabei eine Herausforderung dar: „Lernendes und sich selber innovierendes institutionelles Handeln macht diejenige Professionalität aus, die in der Weiterbildung benötigt wird, wenn Weiterbildung ihren Beitrag zur Lösung der globalen Zukunftsprobleme leisten soll“ (Weinberg 1992, 6).

Kompetenzansprüche im Hinblick auf die Institution

Vor dem Hintergrund der oben genannten institutionellen Entwicklungstendenzen ergibt sich eine Vielzahl durchaus disparater Selbstlern- und Kompetenzanforderungen für Leitende an Volkshochschulen heute, die vielfältig die Sinnhaftigkeit einer Corporate-Identity-Entwicklung nahe legen: Bezogen auf den bildungspolitischen Kontext für Volkshochschulen als kommunale Dienstleister hat sich ein steigender Legitimationsbedarf entwickelt. Der Rückzug des Staates aus der Verantwortung für gesellschaftliche Bereiche, die Brechung der Staatsmonopole (Bahn, Post), die zunehmende Privatisierung (Polizei/private Sicherheitsfirmen), aber auch die Europäisierung haben Auswirkungen auf die Bildungspolitik. Das zeigt sich in der Suche nach übergeordneten sinnstiftenden Kategorien (so z. B. in Fragen der Ethik und Qualität), im Abgleich von Leistungskennzahlen (so z. B. bei der Diskussion um Kostendeckungsgrade), in der Erneuerung von Selbstbewusstsein und Identitätssuche bei Lehrenden (Professionalitätsdiskussion), in der Pädagogisierung und Zuständigkeitserklärung für gesellschaftlich neue Bereiche (z. B. ‚Medienkompetenz‘ und ‚selbstorganisiertes Lernen‘) sowie in einer allgemeinen Pädagogisierung aller Lebensbereiche (life-long learning). Die Entwicklung einer eigenen Identität, auch verstanden als lokal eigenständiges und individuelles Profil der Weiterbildungseinrichtung, wird wichtiger.

Bezogen auf den Weiterbildungsmarkt ist für die Weiterbildungsorganisationen und die Mitarbeitenden die traditionelle Unterscheidung in Profit- und Non-Profit-Bereich vielfach nicht aufrecht zu erhalten. Der Zielkonflikt zwischen Bildung und Markt ist damit in die Einrichtungen der Weiterbildung verlagert, bis in die Entscheidungsbereiche einzelner Menschen hinein. Das macht ein normatives Management nötig, aber auch die Konkurrenz um Teilnehmende und Märkte. Neue leitungsbezogene Wissensbereiche sind von daher Marketing, Werbung, Organisations- und Personalentwicklung – und Corporate Identity. Insbesondere die Entwicklung einer gemeinsamen Philosophie bietet in diesem Zusammenhang die Chance der Harmonisierung unterschiedlicher Zielvorstellungen.

Bezogen auf die Teilnehmenden an Bildungsprozessen, verstanden als Abnehmer von Weiterbildung, führt die steigende Konkurrenz auf dem Weiterbildungsmarkt dazu, dass VHS sich in vielen Bildungssektoren behaupten müssen. Rund um den Gegenstand und das Lernen selbst werden viel mehr Nebenproduktleistungen von Bedeutung, z. B. das Ambiente des Lernortes, die Freundlichkeit des Personals, der Beratungs- und Anmeldeservice etc.[25] Die Organisation der Weiterbildung rückt verstärkt ins Blickfeld. Das bedeutet neben Servicedenken und Kundenorientierung die Entwicklung von Leitungs- und Führungswissen, auch um Zusammenhänge von Erscheinungsbild, Kommunikation und Verhalten einer Organisation und die Notwendigkeit einer stimmigen Außenwirkung.

Kompetenzansprüche im Hinblick auf die Leitung

Bezogen auf Führungs- und Leitungstätigkeiten werden in der internen Entwicklung der Non-Profit-Organisation VHS verstärkt differenzierte Ansprüche deutlich: Wesentliches Kernelement von Leitung ist die Verantwortung gegenüber anderen Menschen. Dabei ist zwischen Leitung von Institutionen mit der Betonung von Weisung, Kontrolle und Leitung im pädagogischen Sinne von Entwicklung, Vermittlung zu unterscheiden. Wachsen diese Ansprüche in der Praxis tendenziell zusammen, so ist doch ihre analytische Trennung wichtig. Folgt z. B. ein pädagogischer Anspruch von Leitung dem Abbau von Hierarchien, so muss bei bewusster Wahrnehmung institutionell verschieden auszufüllender Rollen und Funktionen zunächst dieser Unterschied wahrgenommen und akzeptiert werden. Rollendistanz als Merkmal professioneller Leitung wird wichtiger, aber auch das Wissen um partizipative Metho-

25 In diesem Zusammenhang zeigen Untersuchungen in den politischen Bildungsseminaren der Friedrich-Ebert-Stiftung zur Milieuorientierung die Wichtigkeit der Alltagsästhetik für eine Weiterbildungsbeteiligung auf (Meyer 1993, 72).

den und kommunikative und soziale Kompetenzen einer beispielhaften Umsetzung.

Nuissl (1998a) differenziert, dass sich auch in der flachen Karrierelandschaft an VHS (zumeist nur zwei Leitungsebenen: Fachbereichsleitung und Institutsleitung) Kompetenzen und Fähigkeiten je nach Leitungsebene unterschiedlich verteilen, wenngleich soziale Kompetenzen in allen Bereichen zunehmend gefordert sind (Motivations-, kooperative und partizipative Fähigkeiten und Vertrauensfähigkeit). Gegenüber fachlichen Fähigkeiten, denen auf unteren Ebenen mehr Bedeutung zukommt (Spezialwissen, Techniken), werden mit steigender Leitungsfunktion analytische Fähigkeiten (abstraktes Denken, ganzheitliche und strategische Planungskompetenz) erforderlich.

Als Fähigkeiten der Leitenden sind in institutioneller Hinsicht z. B. folgende elementare Wissensbestände beschreibbar: Kenntnisse über Verhalten und Motivation der Mitarbeitenden, Strukturmöglichkeiten von Organisationen, das Wissen über strategische Ziele und das Leitbild der Institution, deren Umweltsituation (z. B. die Bildungsbedarfe in der Region) sowie allgemeine pädagogische und betriebswirtschaftliche Kenntnisse (Nuissl 1998a).

Als generelle Tendenz wird im Hinblick auf die Leitung von Non-Profit-Weiterbildungseinrichtungen und die hauptberuflich pädagogisch Mitarbeitenden ein sukzessiver Transformationsprozess des Habitus von Erwachsenenbildnern prognostiziert: Lag in den vergangenen zwei Jahrzehnten der Fokus auf der Professionalisierung und Institutionalisierung der Pädagogik im Bereich der Weiterbildung, vollzieht sich derzeit ein ‚zweiter Professionalisierungsschub' in Richtung auf die Entwicklung betriebswirtschaftlicher Kompetenzen „in den Bereichen Organisation, Führung, Management, Marketing u. a. m." (Dieckmann 1993, 68). Da diese Kompetenzen und Wissensbestände sich nur jeweils in Teilen in der Praxis einer handelnden Person wiederfinden, besteht die Gefahr, dass gerade im Weiterbildungsbereich die Ansprüche an ‚ungelernte' Leitungsfunktionen nicht eingelöst werden können: Kenntnislücken werden nicht bewusst substituiert, sondern die rudimentären Leitungskenntnisse werden mit den eigenen Voraussetzungen in einer ‚schlechten' Praxis vermengt.

Prinzipiell gilt, dass persönliche Leitungsgrundsätze mit den Zielen der Organisation kompatibel sein müssen. Grundsätze müssen persönlich vertreten und gelebt werden. Gefordert werden von einer Leitungsperson generell mehr Risikobereitschaft, aber auch Informationen über Entscheidungsalternativen und Ergebniskontrolle unter dem Aspekt von Aufwand/Ertrag, Konzentration mit Blick

auf das Ganze der Einrichtung, aber auch auf das Wesentliche zuerst, positives und konstruktives Handeln, ein hoher Grad von Selbstmotivation und eine professionelle Distanz zur Organisation und zur Aufgabe (z. B. sich selbst als ersetzbar gegenüber den Aufgaben zu sehen und sich ggf. nur befristet mit den anfallenden Aufgaben zu identifizieren).

Gefordert wird, einen kritischen, moralischen und personenbezogenen Führungsstil und Führungsgrundsätze zu entwickeln. Der Führungsstil wird dabei nicht nur als persönliche Nuance oder moralisch verstanden, sondern nach der Effizienz des Outputs einer Organisation bewertet.

Das Verhältnis von Person und Sache (Blake/Mouton 1990) bei der Entwicklung eines Führungsstils ist dabei vielschichtig. Die Polarität von autoritär zu demokratisch wird heute eher als Kontinuum beschrieben mit den Zwischenstufen patriarchalisch, beratend, kooperativ und partizipativ. Der damit einhergehende Schwund von Sicherheit, der eine Veränderung des traditionellen autoritär-patriarchalischen Stils bedeutet, wird in der Praxis als verunsichernd erlebt. Auch die Debatte um männlichen und weiblichen Führungsstil ist von diesen Verunsicherungen und dem Gebrauch von Klischees gekennzeichnet. Probleme und Widersprüche, die sich in der Praxis mit konkreten Persönlichkeiten ergeben, zeigen, dass z. B. auch Personalführung und -entwicklung als wesentliche Felder von Leitung in der VHS-Praxis noch wenig entwickelt sind.

Bei der internen Organisation von Arbeit stellen gewachsene Forderungen nach selbstbestimmtem Arbeiten und der normative Wert der Identifikation mit der Arbeit im Bereich Weiterbildung neue qualitative Anforderungen an die Struktur von Arbeitsplätzen und die Struktur von Arbeit. Eine Sinnhaftigkeit der eigenen Arbeit im übergeordneten institutionellen Gesamtverständnis wird als Motivation und Leistungsbasis notwendig und bedarf der argumentativen Vermittlung.

Gestiegene Ansprüche an Professionalität in den Programmbereichen bestehen darin, neue Angebote zu entwickeln und zu bewerben, neue Verfahren des Marketing und der Organisationsentwicklung anzuwenden sowie mit analytischen Methoden die Umwelt der Weiterbildungseinrichtung als Organisation zu erfassen. Gleichzeitig fordern eine gestiegene Alltagsästhetik und die ausdifferenzierte Stilbildung verschiedener Milieus eine bewusstere Gestaltung des Programmangebots für einzelne Adressatengruppen und eine visuell wahrnehmbare Gestaltung von Lernarrangements (Meyer 1993; Siebert 1995b; Ehses/Zech 1999).

Kompetenzansprüche im Hinblick auf Öffentlichkeitsarbeit

Eine Corporate-Identity-Entwicklung setzt von der Leitung den Willen zur Veränderung und ein Wissen um organisationales Lernen voraus. Dabei ist die Führungsverantwortung für organisationale Entwicklung nicht delegierbar (Zech/Ehses 1999, 50). Corporate Identity als organisationaler Entwicklungsprozess ermöglicht, einen Gestaltungsrahmen für die widersprüchlichen Leistungsanforderungen an die Führung einer Einrichtung gemeinsam zu entwickeln und somit zu harmonisieren. Ein Corporate-Identity-Prozess ermöglicht, zusammen mit allen Beteiligten der Weiterbildungseinrichtung im quasi ‚lernenden Unternehmen' einen identitätsbezogenen Kern zu entwickeln und Ziele zu definieren. Corporate Identity verbindet Prozesse der Zieldefinition der Einrichtung auf unterschiedlichen Ebenen (z. B. für Programmentwicklung, Personalentwicklung und Fortbildungen) mit der Revision von Einrichtungszielen und der Aufgabe des Produktmanagements. Corporate Identity bildet einen Rahmen für ein normatives, strategisches und operatives Management.

Die Harmonisierung der institutionellen Identität zu einer institutionellen Einheit nach innen wie nach außen im Durchlaufen eines Corporate-Identity-Prozesses setzt theoretisches und praktisch-methodisches Wissen voraus, aber auch Grundsätzliches wie z. B. neben dem Willen zur Veränderung auch Vertrauen und Risikobereitschaft. Corporate Identity spielt als Basis für eine professionelle ÖA und Werbung die entscheidende Rolle.

Öffentlichkeitsarbeit versucht in diesem Kontext das Bild der Institution auf allen für Corporate Identity relevanten Ebenen aktiv zu beeinflussen. Corporate Identity setzt im Idealfall ein geschlossenes Konzept von ÖA voraus und stellt daher ein ideales Bezugsraster für konkretes Handeln in der Praxis dar. Dazu gehört auch eine kritische Evaluation des institutionellen Bildes in der Öffentlichkeit, extern wie intern. Interne und externe Imageanalysen, organisierte Gruppenprozesse (Qualitätszirkel oder Projektgruppen) oder eine externe Moderation oder Beratung können dabei weitere Anknüpfungspunkte für professionelle Ansprüche sein.

Festzuhalten ist, dass der Bereich ÖA eigenständige Leistungs- und Qualitätsmerkmale entwickelt, die zu den professionellen Rationalitäten pädagogischen Handelns als Leistungsanforderung für die Leitung hinzutreten: Öffentlichkeitsarbeit muss aktiv kommuniziert und auf den unterschiedlichen Ebenen der Präsentation der Einrichtung in der Öffentlichkeit umgesetzt werden. Um sich professionell nennen zu können, muss sie konzeptionell sein sowie zentral geplant und organisiert werden. Sie ist daher genuine Leitungsaufgabe, mit Blick auf die ganze Institution – obwohl einschlägige Kompetenzen dafür

erworben oder eingeworben werden müssen. Sie folgt anderen Zeitabläufen und Zeitzyklen als pädagogische Arbeit (Programmrhythmus versus Zeitplanung von Redaktionen). Geschwindigkeit, Struktur und Wichtigkeit richten sich nach anderen Kriterien als ein pädagogischer Lernzyklus. Diese Unterschiede müssen in Bildungseinrichtungen und insbesondere von der Leitung verstanden werden, denn ÖA kostet auch Geld, steht unter Zeit-, Geld- und Manpower-Aspekten in Konkurrenz zu anderen Aufgaben der Weiterbildungseinrichtungen.

ÖA ist bereichs- und adressatenbezogen zu differenzieren. Die Entscheidung für eine bestimmte Mischung im Medienmix ist zu treffen, und dabei muss ein Wissen um medienspezifische Vor- und Nachteile mit einfließen. Und nicht zuletzt ist die ÖA zu evaluieren nach fachlich eigenständigen (Reichweite, Wirksamkeit, Ästhetik, Adressatenorientierung) und institutionellen Erfolgskriterien (Erfüllung der Corporate-Identity-Ziele und des Bildungsauftrags, Kostendeckungsgrad etc.). All diese Anforderungen einer an Corporate Identity orientierten ÖA sind Leitungsaufgaben – und damit in erster Linie Führungswissen.

Professionelle Kommunikationsarbeit

Öffentlichkeitsarbeit ist die Nahtstelle zwischen dem Innen und Außen, der internen und externen Öffentlichkeit einer Institution. Im Kontext des Corporate-Identity-Ansatzes muss die Leitung die Kommunikation unter dem Gesichtspunkt der Harmonisierung zwischen innen und außen, zwischen verschiedenen Teilbereichen der Institution und damit zwischen unterschiedlichen Adressatengruppen leisten. Ziel ist ein einheitliches, harmonisiertes Auftreten der Institution in der Öffentlichkeit. Bezugspunkt ist die Institution in ihrer Gesamtheit.

Für die Leitung einer Institution ist damit viel Kommunikationsarbeit verbunden: nicht nur, weil ÖA Leitungsaufgabe ist, sondern auch, weil an die entsprechende Person unterschiedliche Ansprüche, Erwartungen und Forderungen gestellt werden. In der Kommunikation mit der Umwelt wird auch das eigene Selbstverständnis über die Profession des Weiterbildners kommuniziert. Somit wird ÖA einerseits durch die Identität der Leitungsperson geprägt. Diese kann auch individuelle Grundannahmen über den Menschen, das Lernen, Bildungsziele, Professionalitätsvorstellungen sowie eigene institutionelle Erfahrungen, z. B. an der Verwerfungslinie öffentliche Verwaltung/eigenwirtschaftliches Handeln etc. umfassen. Andererseits wird das Selbstverständnis der Institution gespiegelt in der Person des Leitenden. Gleichzeitig wird in der ÖA die Professionalität der Leitung deutlich.

In der Öffentlichkeitsarbeit als institutioneller Kommunikation drückt sich der Grad der institutionellen Selbstwahrnehmung und damit auch der Stand

der institutionellen Entwicklung aus. Hier fallen Darstellungen über das Selbstverständnis einer VHS zusammen mit einer persönlichen Selbstdarstellung, wenngleich nicht alles, was die Leitung äußert, zugleich professionelle ÖA darstellt. In der ÖA fällt die Selbstdarstellung der Institution zusammen mit der Wahrnehmung der Institution durch die Außenwelt. ÖA präsentiert eine Selbstdarstellung der Institution, die auch von anderen wahrgenommen wird. Es ist Aufgabe professioneller ÖA, zu überprüfen, ob Selbst- und Fremdwahrnehmung identisch sind. ÖA muss die institutionelle Kommunikation auf die gewünschte Wirkung hin evaluieren, korrigierend abgleichen und ggf. neu präsentieren.

Für die leitende Person ergeben sich über die Führungsfunktion hinaus in der Kommunikationsarbeit konkrete Aufgaben:

- Sie ist verantwortlich für das Bild der Institution in der Öffentlichkeit (und für den Abgleich der je individuellen Bilder der Mitarbeitenden).
- Sie muss die unterschiedlichen Teilbereiche der Institution mit ihren jeweiligen Teilzielen vereinheitlichen und sie in geeigneter Form in die Institution hinein und nach außen kommunizieren.
- Sie ist die höchste Repräsentantin der Einrichtung und in ihrer Funktion für die Kommunikation in und über die Institution verantwortlich und beispielgebend.
- Sie ist verantwortlich im Sinne des Presserechts.
- Sie personifiziert die Selbstdarstellung der Institution auf unterschiedlichen Ebenen: inhaltlich, formal, ästhetisch, politisch usw.
- Sie muss den unterschiedlichen Teilöffentlichkeiten gegenüber die Institution plausibel darstellen, d. h. unterschiedlichen Adressaten ggf. mit unterschiedlichen Mitteln ein (möglichst stimmiges) Bild der Institution vermitteln.
- Sie ist im konkreten ÖA-Bereich der Institution die koordinierende und letztentscheidende Instanz über inhaltliche (Programmangebot-)Fragen und das formale Erscheinungsbild.
- Sie entscheidet über den Finanzrahmen für ÖA im Verhältnis zu anderen Ausgaben und muss gegenüber den zuständigen Gremien diese Entscheidungen vertreten.

Für die leitende Person einer Institution bedeutet das, sich selbst in diesen Bereichen zur Disposition zu stellen und quasi zum Katalysator und Transmissionsriemen für Kommunikationsprozesse zwischen internen und externen Ansprüchen zu werden. Der Leitung fällt die Aufgabe zu, unter zumeist hierarchischen Strukturen intern zu entscheiden, zu koordinieren und die unterschiedlichen Teilansprüche von Beschäftigten oder Fachbereichen unter dem Gesichtspunkt gesamtinstitutioneller Ziele zu harmonisieren. Gleichzeitig muss sie in

der Außenvertretung die Interessen der Institution schützen und in die verschiedenen Teilbereiche der Öffentlichkeit hinein verständlich kommunizieren.

Die Leitung ist von daher auch Konglomerat unterschiedlicher Interessenseinflüsse und des Abwägens eines individuellen Standpunktes. In ihr drückt sich der Bewusstseinsstand über Notwendigkeit, Zielklarheit und auch professionelle Standards im Bereich ÖA aus. In der Person und der Persönlichkeit der Leitung kulminieren alle Aspekte von ÖA, ihre Probleme und Widersprüche auf dem situativen Stand ihrer (mehr oder weniger) entwickelten Professionalität. Die Leitung stellt daher im Folgenden durch ihre zentrale Bedeutung für die Kommunikationsprozesse den empirischen Ansatzpunkt für eine Expertenbefragung zu Stand und Stellenwert Corporate-Identity-orientierter, professioneller ÖA dar.

2. Analysewege und Methoden

Die vorangegangenen Abschnitte haben auf unterschiedlichen Ebenen den Stand der Diskussion um aktuelle Anforderungen an eine professionelle Öffentlichkeitsarbeit für öffentliche Weiterbildung markiert. Theoretische Ansätze und Konzepte aus Betriebswirtschaft, Organisationssoziologie, Kommunikationstheorie und Erziehungswissenschaft bilden dabei den Bezugsrahmen für die Professionalität der Öffentlichkeitsarbeit von Volkshochschulen.

Die Volkshochschule ist vor dem Hintergrund der Anforderungen eines veränderten Weiterbildungsmarktes als in besonderem Maße der Öffentlichkeit verpflichtete und in ihrer Ideengeschichte auf öffentliche Weiterbildung bezogene Institution charakterisiert worden. Öffentlichkeitsarbeit als eines ihrer traditionellen Arbeitsfelder wurde in ihrer spezifisch auf Bildung bezogenen Form im Verhältnis zu Public Relations und Werbung beschrieben und in ihrer pädagogischen Dimension definiert.

Unter organisationsspezifischen Aspekten sind die Besonderheiten einer Non-Profit-Organisation VHS als Rahmen organisationaler Entwicklung angegeben worden. Das Corporate-Identity-Konzept als ein der humanistischen Bildungsidee nahekommendes, umfassendes Konzept einer Organisationsentwicklung wurde in theoretischer und praktischer Dimension zur Non-Profit-Organisation VHS in Beziehung gesetzt. Die daraus folgenden Ansprüche an eine Corporate-Identity-orientierte ÖA wurden entwickelt und bezogen auf eine VHS-Praxis skizziert. Öffentlichkeitsarbeit wird damit zum Fokus einer Auseinandersetzung um institutionelle Entwicklung und institutionelles Lernen (gespiegelt in der Person des Leiters) und um die institutionelle Vermittlung in der Kommune und im Wirkungsfeld der Einrichtung.

Professionelle ÖA wird als Kommunikation über Inhalte und institutionelle Ziele mit der internen und externen Öffentlichkeit der VHS verstanden. Diese muss dabei, mit besonderer Verantwortung gegenüber der Öffentlichkeit, ihr spezifisches Verständnis einer öffentlichen Weiterbildung zum Ausdruck bringen und ihr Anliegen pädagogisch vermitteln. So gesehen ist professionelle ÖA zugleich pädagogische und Corporate-Identity-orientierte ÖA. Diese ist systematisch und konzeptionell und bezieht sich auf alle Corporate-Identity-relevanten Bereiche, nämlich Corporate Design, Corporate Communication und Corporate Behavior. Sie folgt klaren Inhalten und Zielen, einer klaren Vorstellung von Zielgruppen und findet eine institutionelle Umsetzung durch den gezielten Einsatz von ÖA-Mitteln, die den spezifischen Anforderungen guter Werbung

(Ästhetik, Visualität, Wirksamkeit, Wiedererkennbarkeit etc.) gerecht werden. Professionelle ÖA hat somit eine qualitativ fachliche Seite (z. B. Ästhetik), eine qualitativ sachliche (z. B. Inhalte, pädagogisch vermittelt, als Ermöglichungshandlung) und eine qualitativ institutionelle Ebene.

Der methodische Zugriff auf die Einordnung der ÖA in die Strukturen und Ziele der Einrichtungen, auf die Probleme und Umsetzungsverfahren sowie die Realität der Organisationsentwicklung erfolgt ausgehend von diesem konzeptionellen Rahmen. Der Corporate-Identity-Ansatz als Folie institutioneller Entwicklungsprozesse und ihrer öffentlichen Darstellung gleichermaßen definiert auch Erhebungs- und Auswertungsverfahren.

Im Folgenden werden zunächst die Untersuchungsebenen abgeleitet (Kap. 2.1), auf denen die Ergebnisse der Befragungen abgebildet werden. Sie stehen nicht im ‚luftleeren' Raum, sondern im Kontext kombinierter Fortbildungs- und Entwicklungsprojekte mit den untersuchten Volkshochschulen, der auch die Auswahl der Interviewpartner bestimmte; dies wird unter ‚Annäherung an das Feld' (Kap. 2.2) erörtert. Die Darstellung der Verfahren der Interviews mit den Leitenden der untersuchten Volkshochschulen und die Einordnung des entstandenen Datenmaterials erfolgen in Kap. 2.3. Schließlich wird das Verfahren der Auswertung erläutert (Kap. 2.4).

2.1 Ableitung der Untersuchungsebenen

Öffentlichkeitsarbeit wird als umfassende Kommunikation der Institution verstanden. Nach dem Corporate-Identity-Ansatz ist sie qualitativ zu kennzeichnen durch einen konzeptionellen Rückbezug auf eine Philosophie oder ein Leitbild (Corporate Identity) und erfordert damit Zielklarheit, Stimmigkeit und Wiedererkennbarkeit in den Bereichen Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior.

Der Corporate-Identity-Ansatz als Grundlage von Öffentlichkeitsarbeit im hier definierten Sinne enthält eine strukturelle, eine prozessuale und eine operative Dimension. Selbstverständnis, Leitbild und Philosophie einer Einrichtung sind die wesentlichen Bestandteile der strukturellen Dimension, Organisationsentwicklung und organisationales Lernen die wesentlichen Bestandteile der prozessualen Dimension und Verhalten, Erscheinungsbild und Kommunikation die wesentlichen Elemente der operativen oder agierenden Dimension. Auch wenn in der betrieblichen Realität diese Elemente voneinander abhängen und ineinander greifen, so sind sie doch analytisch zu trennen.

Strukturelle Ebene

Das Vorhandensein einer Philosophie, des Selbstverständnisses, des Leitbildes[26] einer Einrichtung stellt die Kernvoraussetzung für einen bewussten Umgang mit der internen und externen Öffentlichkeit dar. Unabhängig davon, ob die Unternehmensphilosophie (wie in einem idealen Corporate-Identity-Prozess) gemeinsam mit den Mitarbeitenden entwickelt wurde, wird mit den Aussagen zu einer institutionellen Philosophie ein Selbstverständnis über handlungsanleitende Zielvorstellungen kommunizier- und erkennbar. Die Frage nach einer vorhandenen Philosophie bei den jeweiligen untersuchten Volkshochschulen ist Ausgangspunkt der Analyse des Entwicklungsstandes eines institutionellen Selbstverständnisses. Die inhaltliche Füllung ebenso wie der Umgang mit dem Begriff ‚Philosophie' und die Untersuchung von Veränderungen charakterisieren dabei den Entwicklungsstand der Corporate Identity.

Bei einem Leitbild geht es um die wesentlichen Elemente, die es kennzeichnen. Diese Elemente sind die inhaltlichen Definitionen der Ziele und Besonderheiten der Einrichtung, ihres ‚Profils' (wobei Profil ein Mittelbegriff zwischen Selbstverständnis als Innendefinition und Image als Außenwahrnehmung ist). Diese Definitionen beziehen sich auf die Grundlagen der Institution (z. B. kommunale Aufgabe nach dem NRW-Weiterbildungsgesetz) ebenso wie auf deren Ausfüllung (z. B. offen, Dienstleistung). Das Leitbild (oder, synonym gebraucht, Selbstverständnis oder Philosophie) vermittelt zwischen Zielkonzept und Realität.

Prozessuale Ebene

Die prozessuale Ebene bezieht sich auf das Zustandekommen eines Leitbildes, einer Corporate Identity. Der Corporate-Identity-Ansatz macht hier klare konzeptionelle Vorgaben. Das Leitbild ist von allen Beschäftigten in einem gemeinsamen Prozess zu entwickeln, partizipativ zu gestalten und auf Stimmigkeit und Akzeptanz zu prüfen. Dieser normative Ansatz speist sich weniger aus einer Vorstellung humaner Arbeitsbedingungen als vielmehr aus Antizipationen hinsichtlich Wirksamkeit und Stringenz der institutionellen Identität.

In den Theorien zu organisationalem Lernen ist die Wichtigkeit von Kommunikation und Visualisierung als Voraussetzung für Lernprozesse und in ihrer Bedeutung als Kennzeichen einer Unternehmenskultur beschrieben worden. Kommunikation stellt dabei nicht nur eine prinzipiell zu optimierende Systemleistung dar, sondern ist unter dem Aspekt von Corporate-Identity-Entwick-

26 Philosophie, Selbstverständnis, Leitbild werden im Verlauf dieser Arbeit als Bezeichnung für den ‚Kern' des Corporate-Identity-Konzeptes synonym gebraucht.

lung ein wichtiges Moment der Involvierung, Integration und Identitätsbildung. Die theoretischen Ansätze zur Beantwortung der Frage, wie Organisationskultur gelernt werden kann, zeigen die Bedeutung von Kommunikation und partizipativer Beteiligung der Mitarbeitenden für den Prozess des organisationalen Lernens.

Folgerichtig gibt es auf dieser Untersuchungsebene – auch jenseits normativer Vorgaben – vor allem Aspekte, die eng mit Kommunikations- und Partizipationsprozessen in der Einrichtung zusammenhängen. Die Frage, wer wann in welcher Weise am Zustandekommen des Leitbildes beteiligt wird, steht daher im Zentrum. Öffentlichkeitsarbeit ist dabei nicht nur Faktor, sondern auch Resultante: Die innerbetriebliche Öffentlichkeitsarbeit ist wesentliche Voraussetzung für eine gelingende Leitbildentwicklung, ihr Ergebnis wesentliche Voraussetzung einer gelingenden Öffentlichkeitsarbeit. Auf dieser Ebene geht es daher vor allem darum, die wechselseitigen Kommunikations- und Beteiligungsprozesse im Betrieb zu analysieren. Entscheidungen zum neuen Erscheinungsbild gehören ebenso dazu wie die Zuständigkeit für Öffentlichkeitsarbeit oder die Art der innerbetrieblichen Kommunikation. Zusammengefasst ergibt dies Dimensionen einer lernenden Organisation. Organisationen, dies wurde oben (vgl. Kap. 1.5) ausgeführt, lernen nicht als solche, sondern nur in ihren Beschäftigten. Das Lernen selbst ist der Prozess, es verweist aber auch auf ein Ergebnis: etwas, das in der Organisation als Wert, Erkenntnis, Fähigkeit oder Bewusstsein verankert wird.

Besonderes Augenmerk wird deswegen in der folgenden Untersuchung auf beschreibbare Kommunikationsstrukturen, ihre Veränderungen, Probleme, Erfolge und Voraussetzungen für eine gemeinsame Corporate-Identity-Entwicklung und deren Umsetzung in ÖA gelegt. Die qualitative Frage nach partizipativen Ansätzen in der internen und externen Kommunikation der VHS ist Ausgangspunkt für die Aufmerksamkeitsrichtung im Bereich der Kommunikation.

Operative Ebene

Die Bereiche Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior stellen in diesem Zusammenhang die operative Ebene dar, um Ansprüche, Probleme, Erfolge und Voraussetzungen zu untersuchen. Die Umsetzung von institutionellen Selbstverständnisaspekten in ÖA wird bezogen auf die einzelnen institutionellen Ebenen Kommunikation, Erscheinung und Verhalten unter qualitativen Gesichtspunkten unter den Aspekten Kommunikation, Visualisierung und Professionalisierung analysiert.

Über die sprachliche Kommunikation hinaus kommt unter symbolischen und Vermittlungsaspekten der Visualisierung von organisationalen Verän-

derungsbemühungen ein hoher Stellenwert zu. Wahrnehmbare Veränderungen im Gestaltungs- und Verhaltensbereich sollen analog zur Untersuchungsebene Kommunikation auf beschreibbare Probleme, Erfolge und Voraussetzungen hin untersucht werden. Visualisierung als spezialisierter Kern von Corporate Design wird aus diesem Grund genauer untersucht.

Öffentlichkeitsarbeit ist dabei weder mit Corporate Identity noch mit einem der Bereiche Corporate Communication, Corporate Design oder Corporate Behavior vollständig deckungsgleich, sondern ergibt sich aus der Umsetzung eines institutionellen Selbstverständnisses in eine situative und lokale Praxis. Bezogen auf den Stand einer professionellen ÖA ist von daher auf den praktischen Handlungsebenen von Volkshochschulen nach qualitativen Entwicklungen zu suchen, die unter einer Corporate-Identity-Orientierung Ansatzpunkte einer Professionalisierung bedeuten können.

So wird bezüglich der Professionalisierung zunächst zwischen Professionalitätsansprüchen der Leitenden als Ausdruck qualitativer Vorstellungen und beschreibbaren Professionalisierungsprozessen unterschieden, um bezogen auf die vorangegangenen Untersuchungsebenen Probleme, Erfolge und Voraussetzungen für eine professionelle ÖA zu untersuchen. Qualitäts- und Professionalitätsansprüche der Leitenden, auch bezogen auf ÖA, werden in diesem Zusammenhang verstanden als Bewusstseinsstand über den Grad der Entwicklung einer Corporate-Identity-orientierten ÖA. Besondere Aufmerksamkeit kommt in diesem Zusammenhang einer beschreibbaren ÖA-Praxis zu.

Zusammenhang der Ebenen

Herangezogen werden die einzelnen Untersuchungsebenen unter dem Aspekt eines Standes von Organisationsentwicklung, auch verstanden als Grad einer Professionalisierung von Leitungstätigkeit im Non-Profit-Bereich und insbesondere im Bereich einer professionellen Öffentlichkeitsarbeit. Dabei kann unter qualitativen Aspekten gemäß der theoretischen Vorstellungen über Corporate Identity und organisationales Lernen von einem Zusammenhang der Untersuchungsebenen ausgegangen werden: Eine Corporate-Identity-Entwicklung oder das Vorhandensein einer Philosophie macht Veränderungen auf den Ebenen von Corporate Communication, Corporate Behavior und Corporate Design aus. Nur wenn alle diese Bereiche erfasst sind, kommt das notwendige stimmige Bild in der Öffentlichkeit zustande. Nur wenn die Philosophie von allen gemeinsam entwickelt wurde, wird sie wahrnehmbar auch von allen getragen. Eine entwickelte Philosophie führt zu Verhaltens- und Gestaltungsgrundsätzen – gerade auch für die ÖA.

Partizipative Kommunikation ist eine Voraussetzung für das organisationale Lernen und die Identifikation der Mitarbeitenden mit der Institution. Ein hoher Grad an Visualisierung steigert sowohl die Möglichkeiten des organisationalen Lernens als auch die Professionalität der ÖA. Eine ausreichende personelle und finanzielle Ausstattung ist – neben Professionalitätsansprüchen der Tätigen – für eine professionelle ÖA eine notwendige Voraussetzung.

2.2 Annäherung an das Feld

Die vorliegende Arbeit versteht sich als Beitrag der qualitativen Sozialforschung zur Verbesserung von beruflicher Praxis. Sie soll ‚aus der Praxis – für die Praxis' empirische Befunde und Impulse zur Professionalisierung von ÖA für öffentliche Weiterbildung geben.

Ausgangspunkt war ein Modellprojekt des Adolf Grimme Instituts (AGI) 1995, das vom Land NRW finanziert wurde. Im Rahmen dieses Projektes wurden Volkshochschulen zum Stand ihrer ÖA befragt. In einer Projektveröffentlichung heißt es als Zwischenergebnis und Begründung der Wichtigkeit des Themas: „Professionelle ÖA wird für Volkshochschulen und andere Institutionen der Erwachsenenbildung immer wichtiger. Zunehmende Konkurrenz mit anderen Bildungsträgern und wachsende Finanznot, die Veränderung der Lehrinhalte und die Ausweitung des Programmangebotes zwingen sie, intensiver über ihr Profil und Image, ihre Stärken und Schwächen nachzudenken – und neue Wege in der ÖA zu gehen" (v. Rein 1996a).

Über zwei Vorläuferprojekte – „Profil und Image" (1992) und „Lokaler Rundfunk als Mittel der ÖA" (1993) (beide bezogen auf Bildungsurlaubswerbung) – bestanden bereits Kontakte zu den an Organisationsentwicklung, Corporate Identity und Öffentlichkeitsarbeit interessierten Volkshochschulen in diesem Bundesland. Viele Mitarbeitende von Weiterbildungseinrichtungen, insbesondere von Volkshochschulen, hatten an den Seminaren zu konzeptioneller und praktischer Öffentlichkeitsarbeit im Rahmen dieser Projekte teilgenommen.

Eingebettet waren diese Projekte in die landes- und bundesweite Diskussion um die Entwicklung öffentlicher Weiterbildungsinstitutionen. Sie reflektierten den Stand der bundesweiten Diskussion und bezogen ihn auf die Praxis der Einrichtungen. In die Projekt-Beiräte wurden Vertretungen der landesweiten großen Bildungsverbände berufen, um die inhaltliche und bildungspolitische Einbettung im Bundesland NRW zu erreichen. Darüber hinaus wurden entwick-

lungs- und ergebnisorientierte Konferenzen in Kooperation mit dem Landesinstitut für Weiterbildung in Soest veranstaltet.

Auf diesem Kenntnisstand und vor diesem Hintergrund entwickelte sich die Idee, die besonders aktiven Volkshochschulen durch qualitative Interviews zu Stand und Entwicklung ihrer Öffentlichkeitsarbeit zu befragen. Dies sollte einerseits dazu dienen, Aufschluss zu geben über Umsetzungsschwierigkeiten und Problemlösungsstrategien von öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen in Umbruchzeiten. Andererseits sollten Möglichkeiten der Implementation von Seminarinhalten in die Praxis (weiter-)entwickelt und deren Umsetzung gesichert werden.

Entscheidendes Kriterium für die Auswahl der zu untersuchenden Volkshochschulen war deshalb ein besonderes Engagement für die Öffentlichkeitsarbeit. Einige der ausgewählten Volkshochschulen waren in dem Modellprojekt „Profil und Image" des AGI in 1992 beteiligt gewesen, andere befanden sich – aufgrund eines Wechsels in der Leitung – in einer Umbruchsituation. Dies hatte entweder überdurchschnittliche Aktivitäten in der Öffentlichkeitsarbeit oder eine auffallende Beschäftigung mit Fragen der Organisationsentwicklung zur Folge.

Die vorliegende Arbeit ist daher von ihrem ursprünglichen Erkenntnisinteresse her eine Evaluation von Fortbildungsseminaren. Alle Befragten hatten an den Seminaren der Modellprojekte teilgenommen, arbeiten mit vergleichbaren Kenntnis- und Erfahrungshintergründen in Sachen Corporate Identity und teilen das Ziel, diesen Ansatz in ihren jeweiligen Einrichtungen umzusetzen und bei Öffentlichkeitsarbeit und institutionellen Lernprozessen zugrunde zu legen. Dies ist zumindest die Grundhypothese bei der Auswahl der Einrichtungen. Es erlaubt zugleich die Strukturierung der Untersuchungsebenen nach dem Corporate-Identity-Ansatz (s. Kap. 2.1). Die Ergebnisse der Interviews zeigen, dass die Realisierung des gemeinsamen Ansatzes einrichtungs- und personenbezogen sehr unterschiedlich ausfällt.

Alle untersuchten Volkshochschulen sind Weiterbildungseinrichtungen in NRW, welches als größtes Bundesland über einen relativ hohen Grad an Professionalisierung im Weiterbildungsbereich verfügt, bedingt vor allem durch gesetzliche Grundlagen. Unter dem Aspekt der Länderhoheit bei einem subsidiärgewährleistenden Prinzip der Finanzierung eines öffentlichen Auftrags von Weiterbildung kann das Gesetz in NRW mit betont staatlicher Intervention bei der Planung und Ordnung des Bereichs Erwachsenenbildung im Verhältnis zu anderen Bundesländern charakterisiert werden. Dabei betrachtet das nordrhein-westfälische Weiterbildungsgesetz von 1982 die VHS als kommunale Pflichtaufgabe

und finanziert sie bevorzugt gegenüber Weiterbildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft. Da verschiedene Weiterbildungsgesetzgebungen und Förderungsmodalitäten in den einzelnen Bundesländern gelten, bezieht sich das Feld der untersuchten Institutionen nur auf Volkshochschulen aus diesem einen Bundesland.

Einheitlichkeit bei der untersuchten Gruppe der Volkshochschulen besteht daher auch insofern, als es sich ausschließlich um Volkshochschulen auf der Grundlage des NRW-Bildungsgesetzes handelt. So ist von einem vergleichbaren Problemhorizont (z. B. VHS als ‚Marken'-Qualität auf der Grundlage des Weiterbildungs-Gesetzes zu entwickeln) und einer (auch bundesweit) notwendigen aktuellen Profil- und Imageklärung auszugehen.

Unterschiede zwischen den beteiligten Volkshochschulen wurden bewusst gesetzt, indem Einrichtungen mit möglichst unterschiedlichen Rechtsformen und -verfassungen (vom Stadtbetrieb Weiterbildung bis hin zum kommunalen Zweckverband) und einer möglichst gleichmäßigen Verteilung der unterschiedlichen kommunalen Größen (groß-, mittel-, kleinstädtisch, sowie Gesamtgemeinde) einbezogen wurden.

Der existierenden Geschlechterverteilung bei der Leitung von Volkshochschulen wurde mit dem Verhältnis 2 (Frauen): 8 (Männern) der Befragten eher zu positiv Rechnung getragen.[27]

Bei der Auswahl der zu untersuchenden Volkshochschulen spielte außerdem die Einwilligung der Leitenden ein Rolle, als Untersuchungsbeispiele in einer kritischen Auswertungssitzung öffentlich zur Verfügung zu stehen und bestimmte Themenfelder vertiefend und aktiv mit zu gestalten.

Zusammengefasst ist festzustellen: Die ausgewählten Volkshochschulen sind ‚homogen' unter den Aspekten

- Projektteilnahme,
- aktive Öffentlichkeitsarbeit,
- Akzeptanz des Corporate-Identity-Konzepts,
- Landespolitik/Weiterbildungsgesetz
- Einwilligung in die Untersuchung.

Sie sind unterschiedlich in Bezug auf

- Größe der Kommune,

27 Das Geschlechterverhältnis bei Leitenden von Volkshochschulen in NRW weist im Untersuchungszeitraum einen Stand von 17 Frauen zu 130 Männern aus.

– Rechtsform,
– Größe der Einrichtung.

Die Gemeinsamkeiten, die allesamt auf den gewählten Untersuchungsebenen liegen, erlauben es, in der Darstellung der Ergebnisse fallübergreifend allgemeine Tendenzen darzustellen. Ziele und Kriterien der zunehmend professionellen und verbesserten Öffentlichkeitsarbeit sind Grundlage für alle ausgewählten Volkshochschulen.

2.3 Befragung und Datenbasis

Die zehn ausgewählten Volkshochschulen wurden angefragt und stimmten ohne Ausnahme einer Mitwirkung zu.

Bis auf eine Ausnahme (laufendes Besetzungsverfahren) waren alle Befragten die offiziellen Leiter bzw. Leiterinnen ihrer Volkshochschulen. Alle hatten sich als für die Öffentlichkeitsarbeit Zuständige und damit als Experten für das Thema definiert und waren an den Seminaren und Tagungen der genannten Projekte beteiligt. Für das Interview wurden sie zunächst schriftlich, dann fernmündlich kontaktiert, sodann wurden der Umfang der Zusammenarbeit, Funktion und weiterer Gebrauchswert sowie ein Interviewtermin vereinbart. Durch die Einbettung in die weiteren Projektzusammenhänge wurde dieser Gesprächstermin von den Befragten nicht als einseitige Leistung verstanden, sondern durchaus als strukturierende Hilfe für die eigene Praxis gewertet.

Zusätzliche Seriosität war gewährleistet durch den Rahmen des vom Kultusminister des Landes geförderten Modellprojektes, die institutionelle Anbindung an das AGI und die oftmals durch vorherige berufliche Kontakte persönliche Kenntnis der Projektleitenden. In einem vorgeschalteten Anschreiben und durch mündliche Wiederholung seiner Kernaussagen direkt vor dem Interview waren Informationen über Ziel und Umfang des Vorhabens gegeben.

Zunächst wurde ein problemorientierter Interviewleitfaden entwickelt, der gemäß der Themenstellung des Projektes im Wesentlichen die folgenden Fragenkomplexe umfasste:
– Verfügt die VHS über ein einheitliches, bewusst entwickeltes Leitbild (Corporate Identity), und wie wird dieses umgesetzt?
– Wie wird das Leitbild nach innen und nach außen kommuniziert?
– Welche institutionellen Voraussetzungen sind für eine Corporate-Identity-orientierte ÖA vorhanden, wo liegen Chancen und Probleme?

Öffentlichkeitsarbeit wurde dabei verstanden als Ausdruck eines institutionellen Selbstverständnisses im Rückbezug auf den Corporate-Identity-Ansatz. Die Interviewleitfragen bezogen sich daher auf den Zusammenhang von Corporate Identity, Corporate Communication, Corporate Behavior und Corporate Design. Auf den oben (Kap. 2.1) beschriebenen Untersuchungsebenen wurden dabei die Interviewfragen umgesetzt. Mit diesen Fragestellungen sollten die Realitäten und Zielsetzungen der Öffentlichkeitsarbeit an Volkshochschulen erfasst und Anregungen zur Entwicklung einer tragfähigen Corporate Identity gegeben werden.

Entwickelt wurde ein problemzentrierter, teilstandardisierter Interviewleitfaden, der sich auf Corporate-Identity-relevante Aspekte von ÖA bezog. Die Fragen zielten zunächst auf das Vorhandensein einer institutionell bewussten Zielsetzung, einer Corporate-Identity-Philosophie ab, um danach im Detail nach daraus ableitbaren Umsetzungen in dem Arbeitsbereich von ÖA zu fragen. Vor dem Hintergrund von Corporate-Identity-orientierten Qualitätsmaßstäben für ÖA wurden Fragen entwickelt, die sowohl struktur- als auch prozessorientiert waren.

Eher strukturelle Aspekte wurden mit den Fragen nach der Philosophie der Einrichtung, deren Dokumentation, dem Vorhandensein institutionell verbindlicher Standards, nach faktischen ÖA-Zusammenhängen, wie z. B. nach Abstimmungs- und Koordinationsverfahren beim Erstellen des Programmplanes, nach Distributionswegen, ÖA-Mitteln und Zielgruppen, nach einer eigenständigen Stelle und einem Etat für ÖA abgedeckt.

Die prozessuale Dimension wurde bei den Fragen nach Veränderungen im Bereich der ÖA in den letzten fünf Jahren, zu Umschichtungen im Haushalt zugunsten der ÖA und zu gelungenen und gescheiterten ÖA-Aktivitäten zu berücksichtigen versucht. Bei dem letztgenannten Themenkomplex waren außerdem die explizit subjektiven Einschätzungen der Leitenden berührt, ebenso wie in den Fragen nach dem Erfolg der eigenen ÖA und der Zufriedenheit mit dem aktuellen Stand der ÖA (und dem Mit-Tragen einer Corporate-Identity-Entwicklung durch die Mitarbeitenden).

Über ein Kreuzschema zur Zufriedenheit mit der eigenen ÖA und in einem polarisierten Klimaprofil konnten im Rahmen des Interviews über die Fragen hinaus persönliche Einschätzungen abgegeben werden. Eine Fotodokumentation und Belegproben verschiedener ÖA-Produkte machten deutlich, dass die gesamte Institution in ihrer ÖA zur Diskussion stand, und unterstrichen gleichzeitig den Expertencharakter der Interviewten.

Nach mehreren Überarbeitungen der Fragestellungen hinsichtlich Offenheit der Fragen und Zielgenauigkeit (mögliche Unterfragen) sowie nach Probeläufen mit den Projektmitarbeiterinnen wurden – im Anschluss an einen Pretest mit der VHS-Leiterin in Marl – im Zeitraum von zwei Monaten weitere neun Interviews durchgeführt. Dies geschah mit Hilfe zweier dafür eingearbeiteter Studentinnen, die mit der Projektentwicklung schon länger vertraut waren.

Neben den ca. einstündigen Interviews, die auf Tonband protokolliert wurden, wurden Fotodokumente (Eingangs- und Anmeldebereich, Leitender am Schreibtisch, Unterrichtsraum, Leitsystem, Außenansicht Gebäude etc.) gefertigt, Corporate-Identity-Dokumente, der Programmplan sowie alle sonstigen ÖA-Mittel zusammengetragen. Über die wörtliche Transkription der Tonbandprotokolle hinaus hatten die Interviewenden eine persönliche Eindrucksskizze hinsichtlich der Stimmigkeit der Aussagen des Interviews im Abgleich mit dem Verhalten des Interviewten und dem äußeren Eindruck der Institution zu geben. Für die Abschlussveranstaltung des Projektes, eine Fachkonferenz unter dem Titel „Wirksamkeit und Qualität", wurden diese Befunde vergleichend aufbereitet und an einigen Punkten teilweise mit den Befragten selbst vertiefend nachbereitet.

Teile des umfangreichen Interviewmaterials wurden im Rahmen des Projektes unter dem Gesichtspunkt praktischer Verwertbarkeit für eine öffentlichkeitswirksame Abschlusstagung gemeinsam mit Werbungsfachleuten aufbereitet (Thesen und Zitate, Programmplananalyse, Infobörse über Marketingstrategien, Werbemittel, Finanzierungsquellen etc.). Die vorliegende Bearbeitung unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten legt das gesamte und bislang noch nicht verwendete Datenmaterial zugrunde.

Durch den Rahmen des Modellprojektes waren zunächst Zielsetzung, Zeitraum, Umfang und Finanzrahmen der Untersuchung vorgegeben. Mit zehn von insgesamt 138 landesweit und über 1.000 bundesweit existierenden Volkshochschulen ist zwar nur eine kleine Zahl in die Untersuchung einbezogen, unter qualitativen Gesichtspunkten kann jedoch die Untersuchung im größten deutschen Bundesland mit einem anerkannt hohen Stand der Professionalisierung (überdurchschnittlich viele großstädtische und damit große Volkshochschulen) und dem Auswahlkriterium der besonderen Aktivitäten im Bereich von ÖA auf fundiertes Datenmaterial mit hoher Aussagekraft zurückgreifen.

Eine Ausweitung der Befragung auf die Mitarbeitenden und damit die Möglichkeit der vergleichenden Gegenüberstellung mit den Interviewergebnissen der Leitenden, insbesondere in den Fragen der Verankerung einer gemeinsamen Philosophie, war einerseits aus Kapazitäts- und Zeitgründen nicht möglich. An-

dererseits erschien es auch auf Grund der Zielsetzungen des Projektes nicht opportun, die Offenheit der Leitenden zur Mitarbeit unter den heiklen Aspekten von Führungsstil und partizipativen Verfahren mit einem quasi institutionsinternen Kontrollverfahren zu koppeln.

2.4 Auswertungsverfahren

Bei dem gewählten Auswertungsverfahren handelt es sich nicht um die klassische Variante einer linearen Forschung und Modellbildung, vielmehr um eine an der Verbesserung von Praxis orientierte Analyse von Bedingungen und Zusammenhängen. Meine eigene, als unzulänglich erfahrene Praxis einer unprofessionellen Öffentlichkeitsarbeit an der Volkshochschule Hamburg war Antriebsfeder, mit Fachleuten in den Bereichen Organisationsentwicklung, Marketing, Public Relations und Werbung im Rahmen der Modellprojekte zusammenzuarbeiten und mich vertiefend mit theoretischen Ansätzen und insbesondere mit Corporate Identity zu beschäftigen.

Gleichwohl war zu dem Zeitpunkt der Materialerhebung ein gewisser Status geronnener empirischer Erfahrungen und theoretischer Distanz durch die Modellprojektebene und die Diskussion des Themas im öffentlichen und speziell im bildungspolitischen Raum gegeben. Der Ausgangspunkt ‚aus der Praxis für die Praxis' im Rahmen des Modellprojektes ließ jedoch die genauere Beschäftigung mit dem Textmaterial nur unter dem Gesichtspunkt öffentlichkeitswirksamer Gestaltung und der Weitergabe von ‚best practice' zu. Die Ebene der Problemdefinition z. B. in der Konstruktion der Interviewten von institutioneller ‚professioneller' ÖA oder eine theorieorientierte Interpretation wäre in diesem Zusammenhang für die Beteiligten uninteressant, wenn nicht sogar zu persönlich und damit unangemessen gewesen.

Das Verhältnis von Empirie und Theorie folgte dabei nicht nur den begrenzten zeitlichen Rahmenbedingungen, sondern auch durchaus dem von Hoffmann-Riem (1980, 343) umrissenen Prinzip der Offenheit, das besagt, „dass die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstandes zurückgestellt wird, bis sich die Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch die Forschungssubjekte herausgebildet hat." Die Ergebnisse dieser Arbeit werden entsprechend verstanden als reformulierte Version einer Konstruktion von Wirklichkeit im Forschungsprozess.

Gegenstand dieser Untersuchung sind gegenüber der Gesamtheit des erhobenen Materials nur die umfangreichen Tonbandprotokolle. Die Tatsache,

dass in den Texten eine institutionelle Wirklichkeit aus der Sicht der Leitenden und für ÖA Zuständigen gespiegelt dokumentiert wird, kann dabei nach Flick (1998, 66) als die Konzentration auf das Verhältnis subjektiver Deutungen zu objektiv beschreibbaren Strukturmerkmalen untersuchter Handlungsumwelten charakterisiert werden. Organisationen sind im Verständnis dieser Untersuchung komplexe soziale Gebilde, die „von handelnden Individuen erzeugt werden und die nur aus der ‚Innenwelt' dieser Individuen verstanden werden können" (Kieser 1993, 3).

Die Berufsgruppe der Leitenden hat in der sozialwissenschaftlichen und pädagogischen Diskussion bislang kaum Beachtung gefunden. Gemäß dem kontinuierlichen Wandlungsprozess und den sich verändernden Arbeits- und Lebenswelten muss auch die Forschung Methoden verwenden, die der Komplexität und Prozesshaftigkeit des zu erforschenden Gegenstandes entsprechen. „Statt von Theorien und ihrer Überprüfung auszugehen, erfordert die Annäherung an zu untersuchende Zusammenhänge ‚sensibilisierende Konzepte', in die ... theoretisches Vorwissen einfließt" (Flick 1998, 10). Hoffmann-Riem (1980, 346) bezeichnet das Schlüsselprinzip des interpretativen Paradigmas mit der Regel, dass der Forscher den Zugang zu bedeutungsstrukturierenden Daten im Allgemeinen nur gewinnt, wenn er eine Kommunikationsbeziehung mit dem Forschungssubjekt eingeht. Die interpretative Sozialforschung setzt darauf, „dass die Konstruktionsweisen gesellschaftlicher Wirklichkeit aus der Perspektive der Handelnden zu erschließen sind, die durch Interaktion und Arbeit Sinn- und Beziehungsstrukturen aufbauen und verändern" (Witzel 1982, 7).

Die Besonderheit des Forschungsgegenstandes, die ein qualitatives Vorgehen rechtfertigt, liegt in der Unausgewiesenheit eindeutig zuzuordnender Merkmale des Umfeldes (VHS-Leitungs- und ÖA-Bedingungen) wie auch des Gegenstandes selber (professionelle ÖA für Volkshochschulen). Auch auf eine wissenschaftlich anerkannte einheitliche Definition von ‚professioneller ÖA' oder dazu gehörender ‚Kompetenz' kann als Grundlage eines gemeinsamen Verständnisses nicht zurückgegriffen werden.

Die qualitative Sozialforschung arbeitet mit einer eher geringeren Standardisierung und hat eher entdeckenden als beschreibenden Charakter, d. h., sie greift nicht auf ein vorgegebenes Kategorienschema zurück, sondern entwickelt dieses in einer ‚hermeneutische Spirale' (Mayring 1990, 18) selbst. Eine interpretativ orientierte Sozialforschung entwickelt ihre Hypothesen und ihren Erklärungsrahmen in enger Verbindung mit der Praxis, sie arbeitet mit offenen, nicht standardisierten Instrumenten, und ihr Ansatz ist eher hypothesengenerierend statt -prüfend. „Es geht den Forscherinnen und Forschern, die nach einem qualita-

tiv-interpretativen Ansatz arbeiten, darum, soziale Situationen und das Handeln von Menschen in solchen Situationen zu ‚verstehen'. Dies bedeutet, dass Forschungen auf der Basis eines interpretativen Paradigmas darauf bezogen sind, der – i. d. R. verborgenen – Handlungslogik der sozialen Praxis selbst ‚auf den Grund zu kommen'" (Arnold 1996, 149).

„Das ‚Experteninterview' wird zumeist dort eingesetzt, wo die Gewinnung wissenschaftlich verwertbarer Informationen auf Grund der Komplexität und Intransparenz der jeweils aufzuklärenden Problemsituationen, insbesondere für den Außenstehenden, schwierig ist" (Plath 1995, 85). Dabei werden Fachleute befragt, die gemäß dem Forschungsgegenstand bestimmt werden. Dementsprechend gibt es methodologisch keine Standards und Regeln, die bei der methodischen Kontrolle des konkreten Vorgehens helfen oder die Einschätzung von Gültigkeit oder Reichweite der Ergebnisse zulassen (Deeke 1995, 7).

Experten sind in diesem Fall Personen, „die im Hinblick auf einen interessierenden Sachverhalt als ‚Sachverständige' in besonderer Weise kompetent sind" (Deeke 1995, 9). Sie zeichnen sich aus durch besondere Kenntnis über Aufbau, Organisation und Hierarchie des Unternehmens, über Zuständigkeit und Abläufe von Entscheidungsprozessen, durch längere Betriebszugehörigkeit[28], um offizielle und informelle Stimmungen und Strukturen unterscheiden zu können, und durch längere Berufserfahrung, die die Einschätzung interner und die Auswirkungen externer Veränderungen möglich macht. VHS-Leitende tragen darüber hinaus als Führungspersonen die Verantwortung für die organisationale Entwicklung der Institution VHS und für deren Öffentlichkeitsarbeit und sind verantwortlich im Sinne des Presserechts.

Um zu gewährleisten, dass die Befragung nicht die Züge eines narrativen Interviews erhält, wurden entlang des Gesprächsleitfadens strukturierende Nachfragemöglichkeiten gegeben. Alle Gespräche wurden auf Audiokassetten dokumentiert, weitestgehend wörtlich verschriftet und für die wissenschaftliche Veröffentlichung anonymisiert, d. h., Personen- und Städtenamen wurden unkenntlich und eine Identifizierung der jeweiligen VHS durch die Zuordnung römischer Ziffern in nicht alphabetischer Reihenfolge unmöglich gemacht (s. Anonymisierungsschlüssel im Materialband). Die Bezifferung der Zitate entspricht in der römischen Bezifferung den gemäß eines Anonymisierungsschlüssels zugeordneten Volkshochschulen. Die arabischen Ziffern innerhalb des einzelnen Interviews kennzeichnen den Anfang einer Zeile bzw. eines Zeilenabschnitts.

28 In drei der untersuchten Fälle war ein Leitungswechsel in den letzten fünf Jahren erfolgt bzw. gerade im Verfahren. Auch in diesem letzten Fall war jedoch eine längere Betriebszugehörigkeit des kommissarisch Leitenden gegeben.

Sofern Buchstaben und Zahlenkombinationen erwähnt werden, beziehen sie sich auf die ursprünglichen Interviewfragen.

Die Kodierung der transkribierten Tonbandprotokolle wurde wegen der Fülle des Datenmaterials mit einem Computerverfahren zunächst sequentiell vorgenommen. Neben der Ermittlung der Kernaussagen parallel zur Fragestruktur des Interviews wurde in einem weiteren Arbeitsschritt unter spezifischen Fragestellungen (s. Gliederungskriterien und Überschriften in Kap. 3.) quer zum Verlauf der einzelnen Interviews und bezogen auf die Untersuchungsebenen ‚Philosophie/Selbstverständnis', ‚Kommunikation/Partizipation', ‚Erscheinungsbild/Visualisierung' und ‚Verhalten/Professionalisierung' kodiert. Kodierung wird dabei verstanden als „die Operationen, mit denen Daten aufgebrochen, konzeptualisiert und auf neue Weise wieder zusammengesetzt werden. Dies ist der zentrale Prozess, durch den Theorien aus Daten aufgebaut werden" (Strauss/Corbin 1990, 57).

Die Kategorisierung im Prozess der Abstraktion vom Text durch Zuordnung von Begriffen (Kodierungen) erfolgt danach über die Zusammenfassung der Begriffe zu Oberbegriffen, die Herausarbeitung von Beziehungen zwischen den Begriffen und Oberbegriffen usf. Analog zu diesem Prozess entstanden ‚Memos', die zur Erweiterung der Aussagen dienten. Der von Flick als Grenze der Methode beschriebenen „potentiellen Unendlichkeit der Kodierungs- und Vergleichsmöglichkeiten" (1998, 205) wurde mit einer Prioritätenliste Corporate-Identity-relevanter Parameter für professionelle ÖA begegnet. Bedauerlicherweise stand dafür im Arbeitsprozess keine (von Flick empfohlene) Interpretationsgemeinschaft zur Verfügung.

Zur Beurteilung des methodischen Vorgehens (Datenerhebung) und zur Einschätzung der Forschungsergebnisse (Datenanalyse und Datenintegration) liegt kein einheitliches, auf alle qualitativen Untersuchungen übertragbares System vor. So werden z. B. Gütekriterien wie ‚Angemessenheit der Information', ‚Effizienz' (Zelditch 1984) oder ‚Reliabilität' und ‚Validität' (Friedrichs 1990) definiert.

Zur Zuverlässigkeit der Forschungsergebnisse können zwei Aspekte genannt werden:

- In den Interviews wie auch in der Auswertungstagung wurde über Corporate Identity und ÖA gesprochen. Die Informationen deckten sich oder erfuhren zumindest eine anschlussfähige Ergänzung, so dass ein Gesamtbild der sozialen Realität entstehen konnte.
- Die Darstellung der Ergebnisse floss zurück in die breitere Öffentlichkeit eines an diesem Themenkreis interessierten deutschsprachigen

Fachpublikums und in die Institution VHS selbst. Durch die Abschlusstagung und die Veröffentlichung der Projektergebnisse war die Möglichkeit der Korrektur der Antworten gegeben. Durch diese Rückkopplung der Interpretation an die Befragten wurde die Rekonstruktion der sozialen Realität im Bereich der VHS-Öffentlichkeitsarbeit abgesichert.

Nach Mayring ergeben sich sechs Gütekriterien für die qualitative Sozialforschung, die in dieser Arbeit erfüllt wurden

- Verfahrensdokumentation,
- argumentative Interpretationsabsicherung,
- Regelgeleitetheit,
- Nähe zum Gegenstand,
- kommunikative Validierung,
- Triangulation.

Allein die Interviewsituation und die damit verbundene Reflexion von Strukturen, Selbstverständnis, Problemen etc. können bei den Interviewten eine Sensibilisierung oder Veränderung der Wahrnehmung des Arbeitsalltags bewirken,[29] so dass Aussagen, Bewertungen und Handeln zu einem späteren Zeitpunkt Veränderungen unterworfen sind. Es ist anzunehmen, dass sich vor dem Hintergrund des Reflexionsvermögens der Experten in der formulierten Darstellung des Arbeitsalltags ein Teil der Arbeitswirklichkeit realitätsnah widerspiegelt. Es ist allerdings nicht auszuschließen, dass in der Gesprächssituation und unter dem Druck einer professionellen Selbstdarstellung die Aussagen und Ansprüche idealistisch überhöht werden.

Vor allem bleibt fraglich, ob sich die beschriebene Realität für die anderen Mitarbeitenden ebenso darstellt. Diese letzte Frage hätte ein interessanter Ansatzpunkt für eine (vergleichende) Untersuchung sein können, die aber aus Zeit- und Kapazitätsgründen und um das angestrebte Projektziel nicht zu gefährden, nicht weiter verfolgt wurde. Ebenso erscheint aus heutiger Sicht eine unter zeitlichem Aspekt vergleichende Bestandsaufnahme der prozessualen Entwicklung von professioneller ÖA an den betreffenden Untersuchungs-Volkshochschulen interessant.

---

29 Auswirkungen der Forschung aufs Feld ergaben sich bereits in den Interviewsituationen und sind vielfältig dokumentiert, z.B.: *„Ich hab´ also mit den Kursleitern noch nicht über die Slogans diskutiert. Sie bringen mich da auf eine Idee“(V528).*

3. Corporate Identity: der Königsweg zum Selbstverständnis

Leitbild und Selbstverständnis sind – dies ist wesentliches Element des Corporate-Identity-Ansatzes – prozessual in der Institution zu entwickeln und untrennbar mit der Alltagsrealität derselben verbunden. Die Öffentlichkeitsarbeit einer Einrichtung setzt daher institutionelle Prozesse und Realitäten voraus. Nur auf deren Basis lassen sich die Kriterien der professionellen und stimmigen Öffentlichkeitsarbeit realisieren.

In den untersuchten Volkshochschulen ist dieser Zusammenhang durchaus bekannt und aktzeptiert – zumindest in der Ansicht der Leitenden. Sie beziehen Öffentlichkeitsarbeit sowie deren Entwicklung und Verbesserung vielfach auf die Entwicklung der Gesamtorganisation. Es ist für sie nicht damit getan, die ÖA der Einrichtung zu verbessern, sondern sie wollen das zu vermittelnde Bild der Einrichtung auch realisieren. Damit sind in den untersuchten Volkshochschulen in einem umfassenden Sinne auch Organisationsentwicklungsprozesse abgelaufen oder laufen zur Zeit der Untersuchung ab. Sie sind in vielfältiger Weise durch die Aspekte des Corporate-Identity-Ansatzes strukturiert. Im Zentrum steht dabei die Leitbild-Entwicklung, der Kern der institutionellen Identität. Leitbild und Selbstverständnis zu einem gemeinsamen Konsens im Betrieb zu machen, zu profilieren und zu vermitteln, das sind die wesentlichen Ziele der Befragten.

In vielfacher Weise orientieren sich die in den Interviews beschriebenen Verfahren, zu diesem Selbstverständnis in einem institutionellen Prozess zu kommen, an den Vorgaben des Corporate-Identity-Ansatzes. Alle Befragten waren (und sind) mit diesem Ansatz vertraut und wenden ihn in ihrer Institution an. In der beschriebenen Umsetzung zeigen sich jedoch Unterschiede und Probleme, welche den idealtypischen Ansatz modifizieren und zugleich Probleme des Transfers auf Einrichtungen der öffentlichen Weiterbildung wie die Volkshochschulen kennzeichnen.

In diesem Kapitel geht es darum, die institutionellen Aspekte der Leitbildentwicklung in den untersuchten Volkshochschulen zu erfassen, die Befunde auf der strukturellen und prozessualen Untersuchungsebene darzustellen. Sie schaffen die Voraussetzung für das, was in der Öffentlichkeitsarbeit nach innen und außen vermittelt werden soll. Sie sind zugleich abhängig von Öffentlichkeitsarbeit, insbesondere derjenigen, die sich nach innen richtet. Und sie konstituieren exemplarisch die Kommunikations- und Entscheidungsprozesse, die sich

– nach dem Prinzip der Stimmigkeit – auch in der Öffentlichkeitsarbeit wiederfinden sollen.

Im ersten Unterkapitel werden zunächst die wesentlichen Elemente des Selbstverständnisses, der ‚Philosophie', der Einrichtungen dargestellt. Sie sind, dies wird sich zeigen, im wesentlichen zwischen den untersuchten Volkshochschulen deckungsgleich. Dies gilt sowohl für die angezielten Leitbilder als auch für die Abgrenzungen gegenüber dem, was die Volkshochschulen zuvor charakterisierte. Durchgängig zeigen sich hier eine Ausgangssituation und ein Ziel, die sich voneinander unterscheiden und eine Entwicklung erfordern.

Im zweiten Unterkapitel geht es um diese Entwicklung. Sowohl die vorhandenen Kommunikationsstrukturen als auch die Wege, die eingeschlagen werden, um von einer gegebenen Ausgangssituation zu dem angestrebten Ziel des neuen Leitbildes zu kommen, werden thematisiert. Von besonderer Bedeutung – vor allem auch im Corporate-Identity-Ansatz – ist dabei die Frage, welche Beschäftigten wann und in welchen Formen in den Kommunikationsprozess einbezogen werden. Danach wird auch die Möglichkeit zu bemessen sein, die Beschäftigten auf ihren jeweiligen Ebenen in die Öffentlichkeitsarbeit der Volkshochschule einzubeziehen.

Schließlich geht es darum, was die Prozesse der Leitbildentwicklung mit der Organisation zu tun haben, inwiefern hier Prozesse des ‚organisationalen Lernens' vorliegen. Im dritten Unterkapitel werden zugleich Kriterien der Qualität und des Erfolgs aus der Sicht der Einrichtungen bzw. ihrer Leitenden eingeführt, die im weiteren Verlauf – bei der Diskussion der Öffentlichkeitsarbeit (Kap. 4.) – auch als Bewertungskriterien bedeutsam werden.

Insgesamt liefern die Aussagen der Befragten, die in Kapitel 3. dargelegt werden, die Grundlage für die Einordnung der realisierten Öffentlichkeitsarbeit, die nach dem Corporate-Identity-Ansatz eine sich stimmig und einheitlich entwickelnde Institution voraussetzt.

3.1 Das institutionelle Selbstverständnis als Ausgangspunkt für Öffentlichkeitsarbeit

Unter der Philosophie einer Einrichtung wird eine institutionell geronnene und damit beschreibbare Wertehaltung als Kern und Bezugspunkt institutionellen Handelns und als Nukleus einer Unternehmenskultur verstanden. Gemäß dem Corporate-Identity-Ansatz wird sie in der Praxis idealerweise gemein-

sam von allen Beschäftigten entwickelt, formuliert, getragen und umgesetzt und fungiert als ständiger Bewertungs-, Korrektur- und Interpretationsrahmen des individuellen und institutionellen Handelns. In einem systematischen Corporate-Identity-Prozess wird die Philosophie im Einzelnen auf ihren faktischen Realitätsgehalt überprüft, auf ihre zukünftige Tragfähigkeit beurteilt und unter dem Gesichtspunkt von Unverwechselbarkeit auf ihre profilfähigen Anteile hin untersucht. Letzteres wäre dann wiederum Ausgangs- und Anknüpfungspunkt für eine konzeptionelle, profilentwickelnde und positiv verstärkende (da mit Selbst- und Fremdbild abgeglichene) Öffentlichkeitsarbeit.

Eine solche ideale, systematisch entwickelte Philosophie hat keine der befragten Volkshochschulen aufzuweisen. Die Antworten auf die Frage nach einer Philosophie benennen jedoch Ansätze oder einzelne Aspekte eines stringenten institutionellen Selbstverständnisses. Den Angaben kommt somit der Status von Philosophieaspekten oder – bezogen auf institutionelles Verhalten – handlungsanleitenden Leitbildaspekten zu. Gleichzeitig wird auf die Frage nach einer Philosophie normativ mit Aussagen zur Weiterbildung geantwortet. In diesen Antworten werden jeweils die Schwerpunkte deutlich, die das aktuelle Selbstverständnis der Leitenden über Bildungspraxis und Bildungsziele spiegeln.

Mit ihren Antworten auf die Fragen nach einer Philosophie der Einrichtung fungieren die Befragten als Spiegel des Reflexionsstandes über ein institutionelles Selbstverständnis. Durch die eingangs gestellte Frage ergab sich im Verlauf des Interviews häufig ein selbständiger (d. h. explizit von den Befragten selbst in Verbindung gebrachter) Rückbezug auf Philosophie und Selbstverständnis. Untersucht wird dabei neben dem jeweiligen Interpretationsgehalt des Begriffs Philosophie eine Beziehung zu den Untersuchungsaspekten von Kommunikation, Partizipation, Visualisierung, Professionalität und zu expliziten Zusammenhängen mit den Corporate-Identity-Umsetzungsbereichen Corporate Communication, Corporate Behavior, Corporate Design.

Die erkenntnisleitenden Fragen der Auswertungen lauten:

- Welche Aspekte des Begriffs Philosophie werden deutlich und in welcher Interpretationsbreite?
- Welche Probleme bei der Entwicklung eines Leitbildes – im Prozess – werden beschrieben?
- Welche Ansprüche an Kommunikation und Partizipation, intern und extern, werden deutlich?
- Welche Ansprüche an Visualisierung werden deutlich?
- Welche Ansprüche an Professionalität (z. B. Kooperation mit externen Profis) werden deutlich?

– Welches Verhältnis besteht zur Öffentlichkeit, zu Zielgruppen und zur Finanzierung?
– Welche expliziten Zusammenhänge zwischen einem institutionellen Selbstverständnis und ÖA, insbesondere einer professionellen ÖA, werden benannt ?

Im Folgenden wird zunächst nach inhaltlichen und funktionalen Gemeinsamkeiten gesucht, die sich bezogen auf die Einstellung zur öffentlichen Weiterbildung im aktuellen Leitbild der untersuchten Volkshochschulen ergeben. Anhaltspunkte für unterschiedliche individuelle Füllungen der benutzten Begriffe im Zusammenhang mit einzelnen Aspekte von VHS-Leitbildern werden zur Unterscheidung und kritischen Interpretation genutzt. Daran anschließend wird versucht, Gründe für diese Differenzen zu ermitteln und Problemhintergründe zu einzelnen Aspekten zu vertiefen. Die Befunde werden abschließend dargestellt.

Grundlagen des Selbstverständnisses

Auf die Bitte, die Philosophie der Einrichtung zu beschreiben, werden zusammengefasst in der Reihenfolge der Häufigkeit benannt: das Weiterbildungsgesetz, die Kommunalität, die Angebots-Vielfalt, das Prinzip ‚Bildung für alle', ein flächendeckendes Angebot. Darüber hinaus bezeichnen die Befragten die VHS als Dienstleistungsunternehmen, oftmals in Monopolstellung. In der Form von Adjektiven kommen Aspekte hinzu wie z. B. vielfältig, offen, kommunal, Bildungsnachfrage deckend und weckend, einheitlich, freiwillig, zentral, modern, zuverlässig, qualifiziert, unabhängig, bürgerfreundlich, kreativ, lebensweltorientiert, kompetent.

Generalisierend kann gesagt werden: Die VHS versteht sich auf der Grundlage des Weiterbildungsgesetzes als ein kommunales Dienstleistungsunternehmen, das Bildung für alle – insbesondere auch für Bildungsbenachteiligte – gewährleistet:

> *„Wir sind eine Einrichtung, die nach dem nordrhein-westfälischen Weiterbildungsgesetz ... arbeitet und darüber hinaus ist ... ein Eckstein unserer Philosophie ..., dass wir auf jeden Fall eine kommunale Einrichtung sind." (VII7)*
>
> *„Die Grundphilosophie ist, dass wir uns als einen, jetzt nicht im gesetzlichen, sondern auch im tatsächlichen Sinne unverzichtbaren Bestandteil der kommunalen Dienstleistungswelt verstehen. Der zweite Teil der Philosophie wäre vielleicht schon etwas akzentuierter, dass wir uns als Dienstleistungsunternehmen verstehen für alle Bürger, aber mit einer besonderen Verpflichtung oder Akzentuierung hinsichtlich der Teile unserer Bevölkerung, die aus sozialen oder auch aus Gründen ihres Bildungswerdeganges weniger gut davon gekommen sind oder schlicht gesagt benachteiligt sind." (II3)*
>
> *„Also sind wir städtisch, sind wir kommunal, wir sind also nicht bestimmten Interessengruppen verhaftet, wir gelten also für die gesamte Stadt ... Grundlage für dieses Selbstverständ-*

nis sind, ausgehend vom Weiterbildungsgesetz natürlich, die kommunale Förderung und vor allem die gesetzliche Verpflichtung, ein breites, flächendeckendes Angebot zu machen, was für alle Menschen offen ist und für alle Gruppen in dieser Stadt zugänglich ist." (X12)

Als kommunalen Einrichtungen kommt Volkshochschulen eine Monopolstellung zu, deren vielfältiges und flächendeckendes Angebot allen Menschen offen steht. Der Aspekt der Vielfalt und Zuständigkeit für alle Bereiche von Bildung ist unter dem Schlagwort ‚Einheit der Bildung' zudem ein Merkmal in Abgrenzung zu anderen Weiterbildungsanbietern:

„Einheit der Bildung. Das hat sonst niemand, außer der VHS." (VIII42)

Dabei wird im Wesentlichen die Freiwilligkeit und Offenheit des Zugangs vorausgesetzt:

„Die Philosophie meiner Institution: Wir sind eine VHS und ich denke, die Philosophie von VHS ist Einheit der Bildung, Freiwilligkeit von Bildung, Kontinuität, Flächendeckung und Offenheit." (VIII1)

Selten finden sich Dokumente einer schriftlich gefassten Philosophie in der Form von Entwicklungszielen einer Einrichtung, Grundsatzpapieren oder speziellen Gestaltungsrichtlinien:

„Also die Philosophie findet sich, wenn wir es auf die Papierform mal abstellen zumindest in zwei offiziellen städtischen Papieren die auch schon gar nicht mehr so taufrisch sind. Das ist einmal die Satzung für die Volkshochschule der Stadt ..., die im Gefolge des Gesetzes ja und der entsprechenden Vorschriften entstanden ist. Die ist von 1900, die letzte gültige Fassung, war die ´78 oder ja ´78 und dann gibt es ergänzend ... Grundsätze für die Arbeit der Volkshochschule ... Da steht also sehr deutlich was drin, erstens über die Philosophie, dass wir für alle Bürger offen sind, zweitens über den Teil der Philosophie, dass wir ´ne sehr deutlich akzentuierte soziale Verpflichtung haben und die bitteschön auch realisieren." (III88.

Satzungen und Grundsätze für die Arbeit erhalten in diesem Zusammenhang eine formale Funktion als Grundlage der Arbeit, stellen aber gleichzeitig geronnene Dokumente eines Selbstverständnisses dar, die einer gewissen Aktualität entbehren. Sie haben jedoch als Grundlage der Arbeit, die über eine rein rechtliche Form hinausgeht, eine weiterreichende Bedeutung. Veränderungen des Selbstverständnisses müssen (auch) mit diesen Regelsystemen umgehen, vor allem dann, wenn hier ein Konflikt angelegt ist – und dies ist tendenziell der Fall.

Weiterbildungsgesetz

Alle Befragten beziehen sich explizit und positiv auf das NRW-Weiterbildungsgesetz. Durch dessen Vorgaben ist die Grundversorgung mit Weiterbildung in kommunaler Anbindung zusammen mit bestimmten qualitativen Errungenschaften gegeben. Die VHS basiert auf diesem Gesetz und soll flächendeckend Weiterbildung anbieten:

„Ich denke, dass wir auf dem Boden des Weiterbildungsgesetzes stehen. Wir sind hier ein Zweckverband und wir haben die Aufgabe, die Städte ... optimal mit Weiterbildungsangeboten zu versorgen." (III1)

Die Argumentation und die Häufigkeit der Bezugnahme der Befragten auf die gesetzlichen Grundlagen zeugen von einer Grundsicherheit für öffentliche Weiterbildung, die dieses Gesetz bietet. Es wird jedoch auch deutlich, dass die Frage nach dem eigenen institutionellen Selbstverständnis wenig eigenständige, lokal profilfähige Philosophieaspekte der jeweiligen Institution zu Tage fördert, vielleicht sogar im Gegenteil eher einschränkt. Gegenüber der generellen Sicherheit des Gesetzes bleibt in der Beschreibung und Argumentation das individuelle Profil unscharf:

„Ich habe keine Philosophie, die ich derzeit verbindlich vermitteln kann." (VI164)

Die Sicherheit, die das Gesetz bietet, erweist sich als ambivalent im Hinblick auf eine notwendige eigenständige Selbstverständnisklärung und Profilierung. Die Tatsache, dass die Befragten im Zusammenhang mit Philosophie sich überwiegend auf die gesetzlichen Grundlagen beziehen, kann als eher defensives Beharren auf einem einmal errungenen Status gewertet werden, der ggf. einer notwendigen lokalen Profilierung entgegensteht. Es muss im Kontext mit der häufig noch anzutreffenden Monopolstellung der VHS (s. unten) gefragt werden, ob die gesetzlichen Sicherheiten nicht vielleicht sogar eine eigenständige aktuelle Füllung einer institutionellen Philosophie teilweise verhindern – oder diese zumindest nicht beflügeln.

Kommunalität

Die Aussagen zur Philosophie belegen vielfältig, dass Kommunalität die zentrale Kategorie im institutionellen Selbstverständnis der Volkshochschulen ist. Unter Kommunalität wird dabei aber durchaus Unterschiedliches verstanden. Die Interpretationsdifferenz bzw. der Konnotationsrahmen reicht von kommunaler VHS, verstanden als reine Standortbestimmung, über kommunal, verstanden als Verpflichtung, ein Programm speziell für Bildungsbenachteiligte (vgl. II15) oder auf die kommunale Bevölkerungsstruktur hin zugeschnitten anzubieten (vgl. X12), bis hin zu kommunal, verstanden als vernünftiger und realistischer Bezugsrahmen in Abgrenzung zu idealistischen Bildungszielen:

„... dann würde ich sagen, haben wir nicht mehr die Philosophie, dass wir diese Bevölkerung zu irgend welchen hehren Bildungszielen bilden wollen, sondern eher die, dass wir ein vernünftiges kommunales Weiterbildungsangebot machen." (VI14)

Deutlich wird in der Verbindung mit dem häufig positiv gebrauchten Begriff des kommunalen Dienstleistungsunternehmens (vgl. II3 und unten zum Dienstleistungsunternehmen), dass Kommunalität zunehmend bedarfsorientiert und als Dienstleistung verstanden wird.

„Wir bemühen uns entsprechend dieser Philosophie natürlich ... als kommunale Einrichtung Rahmenbedingungen ernst zu nehmen, die Teilnehmerschaft ernst zu nehmen und entsprechend dann auch unsere Programme zu gestalten." (VII22)

Die Volkshochschulen in NRW sind fast durchweg Unterorganisationen der kommunalen Verwaltung. In den letzten Jahren sollten sie sich zu eigenständigen Einrichtungen entwickeln, die, abgesetzt von der Kommune, auf eigene Kosten wirtschaften. Das Abkoppeln wird zunächst vielfach als verwaltungstechnischer oder rein betriebswirtschaftlicher Vorgang verstanden; die Bedeutung dieses Prozesses für das Profil der Einrichtung wird erst allmählich klarer. Denn das, was die VHS unter den Aspekten Verwaltung, Dienstleistung und Bildung tut, sind unterschiedliche Vorgänge, die nicht nur in der Realität, sondern auch in der Wahrnehmung der Menschen unterschiedliche Qualitäten haben.

Es geht u. a. auch um die Abgrenzung zu anderen Ämtern der Stadt und um eine Abgrenzung zu tradiertem Verwaltungsdenken und -handeln. Ein positives Verständnis von bedarfsorientierter Kommunalität geht daher auch mit einer Ablösung aus eher behördlichem Denken und Verhalten und einer bewussten Abgrenzung zu negativen Erfahrungen mit behördlichem Verhalten einher:

„Wir machen Schulungen ... die muss jeder mitgemacht haben, damit die VHS nicht mit dem Einwohnermeldeamt verwechselt wird." (III105)

Hier kann angemerkt werden, dass der allgemein gebrauchte Begriff Kommunalität aktuell über die bewusste Abgrenzung von VHS zur Verwaltung mehr aussagt als über eine eigenständige und aktiv erarbeitete eigene Philosophie. Ein gegenüber anderen kommunalen Ämtern betontes verändertes Dienstleistungsbewusstsein oder Marketingdenken wird vielfach deutlich.

Auch in der ÖA und damit der visuell wahrnehmbaren Eigenständigkeit ist eine Ablösung von der Kommune häufig nicht erfolgt und führt durch die Abhängigkeit von der übergeordneten kommunalen Pressestelle zu neuen Ansprüchen. Als ein Problem wird deutlich, dass das Fehlen von Gestaltungsrichtlinien die Entwicklung einer eigenständigen institutionellen ÖA auch in Abgrenzung zu übergeordneten Ämtern verhindert:

„Wir haben die normale Abstimmung mit dem Rathaus. Mit den normalen Problemen, da es kein vernünftiges Gestaltungshandbuch gibt." (VI526)

Profilinteressen werden auch in der Abgrenzung zum Negativ-Bild von Verwaltung deutlich. In diesem Zusammenhang wird eine Steigerung des institutionellen Selbstbewusstseins beschrieben, die einen Professionalitätsanspruch an ÖA mit beinhaltet. Die VHS wird im Vergleich zur Verwaltung als Dienstleisterin definiert. Dies ist gleichzeitig die Begründung für besondere Anstrengungen in der ÖA und eigene Gestaltungsansprüche:

„Ja, weil der Dienstleistungsbetrieb von vorne bis hinten mit einem ausgeklügeltem Bild in der Öffentlichkeit verbunden sein muss. Ein in dem Zusammenhang wichtiger Punkt ist, wir produzieren unsere Briefe derzeit auf Briefpapier, das uns der Kreis als Kreisverwaltung vorgibt. Dies wird nächstens mit Sicherheit auch ein Thema sein. Wir verwalten nicht, sondern wir gestalten." (IV306)

Die Entwicklung eines eigenständigen Profils in der Kommune bezieht sich auf die prinzipielle Zuständigkeit für Weiterbildung. Information und ‚Qualifizierung' der politischen Entscheidungsträger durch ÖA stellen weitere Aspekte eines Professionalitätsanspruchs dar, der pädagogisch gefasst als expliziter Vermittlungsanspruch (zu qualifizieren) erhoben wird:

„... deswegen hab´ ich auch gesagt, auch die Entscheidungsgremien in Verwaltung und Ratsgremien, werden an allen Erfolgen und auch Misserfolgen dieser VHS beteiligt, denn viele Misserfolge, (die) sind ja nicht nur auf die VHS zurück zu führen, sondern immer auch durch politische Vorgaben, Entscheidungen mitverursacht und die Öffentlichkeitsarbeit dahingehend ist wichtig auch um die Entscheidungsträger zu qualifizieren in ihren Entscheidungen, deswegen ist das ein ganz wesentlicher Punkt." (VII847)

Schließlich geht es innerhalb der Kommunen selbst darum, die VHS gegenüber den eigenen Beschäftigten und gegenüber anderen Einrichtungen als Bildungsinstitution zu profilieren; in einzelnen Fällen hat die VHS schon deutlich die Aufgabe der Fortbildung der in der kommunalen Verwaltung Beschäftigten übernommen:

„Wir sind zuständig für die Fortbildung hier bei der Stadtverwaltung im Rahmen der Einführung neuer Steuermodelle." (I110)

Als Problem bleibt, dass die VHS, wenn sie nicht kommunales Amt ist, ein eigenständiges Profil mit, in und gegenüber der Stadt entwickeln muss – dies auch als Voraussetzung für eine analytische Unterscheidung, wer als Adressat zur internen oder externen Öffentlichkeit gehört. Die vielfach verbreitete Unklarheit darüber, welche Bereiche, Personen, Adressaten zur externen oder internen ÖA zählen (vgl. X533, VIII110), verweist ggf. auch auf die Schwierigkeiten einer institutionellen Subjektwerdung in der Ablösung von alten Abhängigkeitsstrukturen.

Bildung für alle

Unter dem Gesichtspunkt eines notwendigen eigenen Profils erweist sich auch das vielfach gebrauchte Schlagwort ‚Bildung für alle' als problematisch. Unter diesem Anspruch (vgl. Kap. 1.1 zur Ideengeschichte der VHS) haben sich Volkshochschulen vielfach zu Bildungsanbietern entwickelt, die nicht nur ‚Bildung für alle' anstreben, sondern auch nach dem Motto ‚Jedem das Seine' viele Bildungsinhalte abdecken (s. unten V71, Problem des Marketings). Die Aufgabe, gerade auch sozial Benachteiligten den Zugang zu Bildung zu ermöglichen, wird in diesem Zusammenhang als öffentliche Aufgabe von vielen betont:

„Unsere Aufgabe ist nicht (nur), diese erwartungshohe Gruppe zu bedienen, sondern auch Versuche zu unternehmen, andere, die aufgrund vieler Bedingungen nicht so deutlich weiterbildungsmotiviert sind, für Angebote zu interessieren." (IX518)

Es ist in diesem Zusammenhang zu hinterfragen, inwieweit Volkshochschulen ihrem Anspruch der Förderung bildungsferner Schichten gerecht werden. Die im Folgenden geäußerte Skepsis zeigt, dass hier die eigene Philosophie anhand der Realitäten kritisch überprüft werden muss:

„Wir erreichen tatsächlich Leute in einem hohen Maße, die schon viel wissen und die noch mehr wissen wollen. Ich glaube, dass das öffentliche Weiterbildungsangebot trotz anders lautender Aussagen nicht im gewünschten Maße die Aufgaben erfüllt, die Schere zwischen den Gebildeten und Ungebildeten zu verkleinern, sondern dass öffentliche Weiterbildung eher in der Gefahr steht, sie noch zu vergrößern. Diese Gefahr wird noch größer dadurch, dass sich Weiterbildung zunehmend finanziellen Zwängen ausgesetzt sieht und sehr stark unter dem Druck steht, das Defizit kontinuierlich zu verringern." (IX543)

Das Festhalten an dem Leitbildaspekt ‚Bildung für alle' und damit an der Zielgruppe der ‚Bildungsbenachteiligten' lässt sich zunehmend nur durch erhöhte Wirtschaftlichkeit und finanzielle Umverteilung aufrechterhalten. Der finanzielle oder marktwirtschaftliche Druck als Gefährdung einer volkshochschuleigenen Philosophie wird dabei von mehreren Befragten plastisch beschrieben mit der Praxis des Umverteilens nach dem' Robin-Hood-Prinzip', d. h. der Ausnutzung wirtschaftlich gewinnbringender Angebotsbereiche als Ausgleich zu wirtschaftlich unrentablen Bereichen wie z. B. Alphabetisierung:

„Wir machen den Sport auch, um die Hauptschulabschlusskurse kostenfrei zu halten." (IX573)

Das ‚Robin-Hood-Prinzip' dient in diesem Zusammenhang der Finanzierung des durch Aspekte der Corporate Identity erwünschten Profils im Angebotsbereich und stellt (im Kontext mit Budgetierung) einen erweiterten Gestaltungsspielraum der VHS für eigene Zielsetzungen dar. So werden bestimmte Angebotsbereiche aufrecht erhalten, um andere mit zu finanzieren. Die Aufrechterhaltung der Ansprüche bezogen auf die Philosophieaspekte wie z. B. ‚Bildung für alle' und besonders für Bildungsbenachteiligte gerät dabei leicht in Abhängigkeit von wirtschaftlichen Überlegungen:

„Wir müssen sozial schwache Schichten erreichen. Aber mittlerweile haben wir alle gelernt zu rechnen ... Das Nachholen schulischer Abschlüsse ist dringend notwendig. Die Analphabetenarbeit muss gesichert sein und immer neue Arbeit in der ÖA hierfür geleistet werden. Wir haben Arbeit mit Aussiedlern begonnen, die für Pflegeberufe zu qualifizieren mit einem bestimmten Sprachkurs etc. Es gibt also Bereiche, in denen VHS verstärkt dafür sorgen muss, dass sie existieren. Deswegen müssen VHS – und so haben wir das auch angepackt – ein anderes Standbein entwickeln, indem sie Geld verdienen. Das kann nur sein, indem wir unsere Dienstleistungen richtig auf dem Markt verkaufen." (IV580)

Öffentlichkeitsarbeit, dies zeichnet sich in diesem Zitat ab, dient nicht nur der Präsentation der Corporate Identity der Einrichtung, sondern auch ‚ganz

profan' der Bewerbung einzelner Angebotsbereiche. Beschrieben wird auch die permanente Notwendigkeit, finanzielle und bildungspolitische Ziele zu harmonisieren (vgl. auch VII30):

> *„Es ist ein nie abgeschlossener Prozess, genau darauf zu achten, wie viel Marktgängigkeit auch unter finanziellen Gesichtspunkten kann ich mir erlauben, um etwas wo ich einen Markt erschließen muss und nur Ausgaben habe weiterhin aus bildungspolitischen Gründen im Programm zu halten." (IX564)*

Dabei stellt das Verhalten nach dem ‚Robin-Hood-Prinzip' als neu gelerntes Verhalten eine Möglichkeit der gesteigerten Refinanzierung bei gleichzeitiger Erhaltung bildungspolitischer Zielen dar.

> *„... aber wir machen seitdem wir wirklich vermehrt eigentlich unternehmerisch handeln, viel mehr für diese Zielgruppen und können viel mehr machen, die wir eigentlich immer erreichen wollten, als wenn wir´s nicht getan hätten." (VII1095)*

Der Versuch einer steigenden Refinanzierung wird darüber hinaus im folgendem Fall auch unter institutionellem Aspekt als notwendig zum Erhalt der institutionellen Autonomie gewertet:

> *„Das sind im Moment Grobziele, das sind externe bestimmte Ziele, die liegen in der Erhöhung des Eigenfinanzierungsanteils und zwar nicht, weil ich denke ich muss unbedingt Geld verdienen, es gibt da durchaus Kollegen, nicht unbedingt in Nordrhein Westfalen, die danach leben, sondern weil ich schon sehe, dass der Druck, der finanzielle Druck, auf die Kommunen so zunimmt, dass wir unsere Autonomie behalten, wenn wir erkennen, dass wir uns finanziell etwas unabhängiger machen in Grenzen. Das ist aber ein von außen aufgegebenes Ziel, was ich nicht verfolgen würde, wenn die Finanzlage anders wäre." (V55)*

Deutlich wird, dass das Überprüfen von Philosophieaspekten, wie z. B. ‚Bildung für alle', unter dem Aspekt des Abwägens unterschiedlicher Handlungsrationalitäten notwendig wird, insbesondere auch unter dem Aspekt der Existenzsicherung der Gesamtinstitution.

Vielfalt

Unter dem Aspekt der Vielfalt des Bildungsangebotes haben sich Volkshochschulen häufig zu Generalisten entwickelt, die ‚Bildung für alle' mit ‚alles ist Bildung' gleichsetzen. Dieser Generalismus, der sich auch aus Ansprüchen wie z. B. ‚Einheit der Bildung' und damit einer Zuständigkeit für alle Bildungsbereiche speist, hat u. a. auch dazu geführt, dass das Image von VHS generell eher als allgemein und durchschnittlich eingeschätzt wird und nicht als qualitativ und spezialisiert. Die Gefahr dieser breiten und schwer vermarktbaren Angebotsvielfalt wird zwar gesehen, stellt aber gerade im Kontext mit der Monopolstellung (s. u. Monopolstellung), die Volkshochschulen häufig noch innehaben, ein nur schwer reduzierbares Profilierungsproblem dar.

„Ich persönlich bin der Ansicht ..., dass wir volkshochschulseitig stärker sagen müssen, wo unsere Hauptproduktionslinien liegen. Und dass wir nicht unser gesamtes Spektrum in aller Breite bis zum Exotischsten hin jedem einzelnen verkaufen müssen." (V71)

Insbesondere dort, wo ein eigenständiges Profil über die Spezialisierung in neuen Angebotsbereichen erfolgen soll, steht das Philosophieelement ‚Vielfalt' einer Spezialisierung entgegen, und das generelle Image stellt einen Hinderungsgrund dar, ein eigenständiges Profil zu konturieren.

„In den klassischen Bereichen ist das Image gut und das ist auch normal. In den Bereichen, wo wir neue Perspektiven haben, da müssen wir immer den Nachweis bringen, dass wir leistungsfähig sind." (IV812)

Insbesondere im Bereich der betrieblichen Bildung ist es auf Grund des Images einer traditionellen Zuständigkeit für Allgemeinbildung, aber auch auf Grund mangelnder Erfahrungen für Volkshochschulen schwer, sich am Markt zu profilieren:

„... noch zu wenig entwickelt ist u. a. auch die Akquise, was also Industriebetriebe, die heimische Wirtschaft angeht...Das machen wir derzeit nicht in der Öffentlichkeit, d. h. mit den Betrieben, auf die wir dann zugreifen, gleich konkret mit Gesprächen. ... Die Vertriebsschiene ist sozusagen noch eine klassische Vertriebsschiene. Aber was dazugekommen ist, ist die Akquise, dass wir in die Städte und Gemeinden hineingehen und Kontakte knüpfen und neue Geschäftsbeziehungen anbahnen. Und dann bedeutet das, dass wir dann genauso ein Anbieter auf dem Markt sind, wie jeder andere, der Produkte anbietet. ... Das wäre ein Angebotspaket für die Firma X. Da gibt es dann etwas maßgeschneidertes. Die Schiene ist noch nicht entwickelt." (IV350)

Der mit ‚Vielfalt' einhergehende generelle Anspruch fördert in der Regel keine Profilbildung. Unter Marktstrukturen, die auf Spezialisierung, Fachzuständigkeit und Expertentum setzen, ist er zu unspezifisch. Es ist zu fragen, ob sich heutzutage nicht nur noch Monopolisten einen solchen Status als ‚Alleinherrscher' (s. III93) leisten können.

Monopolstellung

Viele Volkshochschulen bezeichnen sich als Monopolisten auf dem lokalen Weiterbildungsmarkt:

„... wir haben wenig Konkurrenz in diesem Bereich, wir sind also hier Monopolist ... wir sind hier eigentlich der König, der Alleinherrschende." (III39)

Ansätze einer Problematisierung dieser Situationsbeschreibung lässt folgendes Zitat erkenne:

„(Wir haben hier) noch'n Stück paradiesische Insel. Wir haben da eigentlich überhaupt keine Konflikte ... aber auch nicht unbedingt ne breite Kooperation." (II138)

Ansätze einer zukünftig zu entwickelnden Kooperations-, aber auch Konkurrenzfähigkeit haben sich an einigen Orten schon herausgebildet (s. auch

IV812), sind aber auch mit Skepsis verbunden:[30]

> *„Auf dem Gebiet (zielgruppenspezifische neue Angebote, A. v. R.) müssen wir noch kreativ sein, denn VHS können sich in der Zukunft auch nicht erlauben – das sehe ich klar vor meinen Augen – auf dem stehen zu bleiben, was wir erreicht haben. Das haben wir jahrelang genug getan. Wir müssen auf dem Weiterbildungsmarkt konkurrenzfähig bleiben." (IV616)*

Die tradierte Monopolstellung stand und steht einer Profilierung vor Ort insbesondere bei neuen Angeboten eher entgegen und erschwert die Entwicklung zu einem konkurrenzfähigen Anbieter auf einem umkämpften Markt.

Flächendeckendes Angebot

Der Anspruch, ein umfassendes und erreichbares Weiterbildungsangebot für die Bevölkerung zu machen, wird mit dem Begriff ‚flächendeckendes Angebot' häufig benannt. Wenn Flächendeckung als ein Philosophieaspekt von VHS jedoch hinterfragt wird, z. B. durch eine Teilnehmerbefragung an einer der Untersuchungsvolkshochschulen, so ergibt sich,

> *„dass das, was wir als Philosophie hatten, möglichst in der Fläche auch präsent zu sein, in der Stadt, also nicht nur im Stadtkern, eigentlich überhaupt nicht getragen wurde von Teilnehmern. Die wollten also gerne in die Innenstadt kommen, weil sie also mit Weiterbildung gleichzeitig andere Dinge verbanden, nämlich mal abends in ´ner vernünftigen Kneipe ´n Bier zu trinken mit anderen, was in Außenbezirken gar nicht so möglich war oder vorher ins Kino zu gehen, einkaufen zu gehen oder sonst was." (VII591)*

Auch hier ist der gesetzliche Impuls eher profilhindernd als -schärfend. Dies zeigt, dass es mit der Entwicklung aktueller Philosophieelemente viel mehr um lokal zu ermittelnde Teilnahmemotive gehen müsste als um generalisierte omnipräsente Verteilungsansprüche.

Der notwendige Wechsel von einer Angebotsorientierung zu einer Teilnehmendenorientierung ist – gerade auch im Zusammenhang mit der häufig noch vorhandenen Monopolsituation von VHS – ein wesentliches Merkmal eines Umbruchs hin zum Dienstleistungsunternehmen.

Dienstleistungsunternehmen

Die Volkshochschulen sehen sich als Dienstleistungsunternehmen, betonen jedoch teilweise Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung. Als generelle Charakterisierung gilt, dass sich alle Befragten als Angehörige von Dienstleistungsunternehmen auf der Grundlage des nordrhein-westfälischen

30 Die Frage der Monopolsituation im Zusammenhang mit den gesetzlichen Grundlagen war Gegenstand einer Systemevaluation der Weiterbildung in NRW geworden, die jedoch nach dieser Untersuchung stattfand und deren Ergebnisse von daher nicht miteinbezogen werden.

Weiterbildungsgesetzes verstehen, die als kommunale Einrichtung Bildung für alle, insbesondere für Bildungsbenachteiligte, anbieten: Aspekte wie bürgernah, flächendeckend werden häufig benannt. Aspekte einer konkreten ‚Tiefenschärfe' des eigenen Profils (z. B. durch Programmschwerpunktsetzung für Bildungsbenachteiligte oder besonders bürgernahe Anmeldungsverfahren und Öffnungszeiten etc.) betonen im Kontext mit Philosophie nur wenige. Deutlich wird jedoch in den Beschreibungen von Veränderungen, z. B. in der Abgrenzung zu Ämtern und Verwaltung, dass eine Dienstleistungsorientierung als Ausdruck für Bürgernähe angestrebt wird:

> *„Das eine ist diese tolle Schlange am ersten Anmeldetag ... So eine Tendenz gab es ja auch hier in NRW: Du kannst stolz sein, dass es Schlangen beim ersten Anmeldetag gibt. Das war mühselig zu diskutieren, dass so etwas nicht sinnvoll ist und das ganze Verfahren zu ändern, hinzugehen und zu sagen: wir können uns die Schlange als Aushängeschild der VHS nicht leisten. Man kann keinen normalen Erwachsenen dazu zwingen sich irgendwo anzustellen, sagen wir mal 30 Minuten bis eine Stunde. Einen Kassierer bei Aldi würden sie rausfeuern, wenn der sagt, dass seine Schlange heute 30 Meter lang war. Das ist eben so ein Denkprozess, der sich hier so langsam ändert." (VI53)*

Entsprechend der weitgehenden Übereinstimmung wird als Ansatz einer gemeinsam geteilten Philosophie das Selbstverständnis der Leitenden, die Institution überwiegend als kommunalen Dienstleister zu verstehen, deutlich:

> *„Philosophie heißt für mich ein flächendeckendes Angebot in dieser Stadt zu bieten in allen Fachbereichen und nach Möglichkeit der Nachfrage entsprechen und ein Stück weit auch Nachfrage wecken." (IX5)*

Kommunalität wird hier verstanden als regionale bedarfsdeckende und -weckende Aufgabe der Versorgung mit Weiterbildung in einer räumlich umfassenden Weise.

> *„Die aktuelle Philosophie ist, die VHS als Dienstleistungsbetrieb in der Öffentlichkeit weiter auszubauen." (IV5)*

In diesem Beispiel wird die betriebliche Seite eines Ausbaus mit der Zielrichtung auf Dienstleistungen und dessen Darstellung in der Öffentlichkeit betont.

> *„Die Grundphilosophie ist, dass wir uns als einen, jetzt nicht im gesetzlichen, sondern auch im tatsächlichen Sinne unverzichtbaren Bestandteil der kommunalen Dienstleistungswelt verstehen." (II9)*

In Abgrenzung zu einem gesetzlichen Auftrag zur Weiterbildung, der eher formal verstanden wird, besteht ein existenzieller Bezug zum kommunalen Leben. Der Bezugspunkt ist die Kommune als Dienstleistungswelt.

> *„Die VHS ... versteht sich als Dienstleistungszentrum für Bildung und Kultur." (X5)*

Hier wird für die Institution ein Monopolanspruch für wesentliche Lebensbereiche, aber auch für Segmente von kommunalen Dienstleistungsbereichen erhoben. Der zentrale Anspruch wird besonders auffällig in einer Erweiterung der Zuständigkeit über den Bereich der Bildung hinaus auch auf den Bereich Kultur.

Ohne auf die bildungspolitischen Schwierigkeiten der hier benannten inhaltlichen Bezugsebenen einzugehen (s. auch oben zu Kommunalität und Dienstleistungsunternehmen) kann zunächst festgehalten werden, dass sich die Leitenden mit unterschiedlicher Akzentuierung als (bedarfsdeckende und -weckende) kommunale Dienstleister verstehen. Die Konnotationsbreite des Begriffs Philosophie im Zusammenhang mit Kommunalität und Dienstleistung zeigt jedoch Unterschiede nicht nur in der Betonung von Grundsätzlichem und Aktuellem. Bezogen auf Dienstleistungen wird die VHS als Betrieb, als Unternehmen, als Zentrum oder in einer funktionalen Dimension bezeichnet. Kommunalität wird verstanden als Bezugsrahmen für Bildungsangebote, als Öffentlichkeit oder öffentlicher Raum oder als Dienstleistungswelt.

Schlagworte wie z. B. modern, offen, kreativ, zuverlässig, qualifiziert, kundenorientiert oder bürgerfreundlich werden benutzt, jedoch auch mit dem Problembewusstsein, dass zwischen den Ansprüchen einerseits und der praktischen Arbeit andererseits noch weite Lücken klaffen:

> *„Das Haus ist nicht so bürgerfreundlich, wie ich mir das vorstelle und wenn man als Fremder hierher kam war da noch keine Anmeldung, d. h. die Rezeption vorne war zu, aber es ist nicht so empfangsfreundlich, wie ich mir das eigentlich optimal wünsche." (V157)*

Der realistische Abgleich der angestrebten Eigenschaften, die mit einer Philosophie ausgedrückt werden, ergibt zwischen Anspruch und Wirklichkeit Verwerfungslinien, die unter dem Aspekt eines glaubwürdigen Profils einer institutionellen Harmonisierung bedürfen.

Das Selbstverständnis in seiner Funktion für institutionelle Entwicklung

Die Antworten lassen nur einzelne Facetten als Ansatzpunkte einer noch weiter zu explizierenden Philosophie erkennen. Eine systematisch entwickelte und von daher benennbare Philosophie im Sinne einer idealtypischen Corporate Identity lag bei keinem der Befragten vor. Der Begriff Philosophie wird in unterschiedlichen Zusammenhang gebracht, z. B. mit einer persönlichen Interpretation (‚Philosophie heißt für mich ...'), mit einem unternehmerischen Ziel (‚VHS ... weiter auszubauen') oder einem (angenommenen) gemeinschaftlichen kommunalen Selbstverständnis.

Die unterschiedlichen Aspekte in der Gewichtung der Aussagen eines generellen Selbstverständnisses als kommunaler Dienstleister zeigen beispielhaft, dass trotz eines gemeinsamen und übergeordneten Grundverständnisses die individuelle und situative lokale Ausprägung des Selbstverständnisses einer VHS wahrzunehmen ist (und sicherlich auch ihre spezifische Dynamik als handlungsanleitende Kraft in der Praxis entwickelt). Im Umgang mit dem Begriff Philosophie spiegelt sich dabei eine gewisse Unschärfe durch eine Interpretationsbreite, die den möglichen Bedeutungsgehalt für eine institutionelle Corporate-Identity-Entwicklung betrifft und als Unsicherheit explizit benannt wird:

> *„Ich habe keine Philosophie, die ich derzeit verbindlich vermitteln kann." (VI164)*
>
> *„Ich denke mal, es gibt eine, die Frage ist nur, die ist, denke ich, auch bewusst da, nur ich verbinde mit Philosophie auch immer dann so einen Satz dieses Leitbild, so einen Slogan und so griffig ist das nicht." (I175)*

Die Interpretationsbreite im Umgang mit dem Begriff Philosophie bezieht sich auf unterschiedliche Ebenen: auf eine persönliche Definitionslücke (VI164), auf die Ebene einer gemeinsamen Verbindlichkeit (die nur bei einer gemeinsam entwickelten institutionellen Philosophie entstehen könnte, VI5 und II297) oder auf die Ebene einer kommunizierbaren gebrauchsfähigen (Kurz-)Fassung (I175). ‚Philosophie' wird in die Nähe eines Leitbildes bis hin zur Kurzfassung eines Slogans gesetzt, was unter dem Aspekt einer funktionalen ÖA-Orientierung durchaus Sinn macht, jedoch ohne eine explizite Rückbindung an eine institutionelle Kommunikation die Kriterien einer Corporate Identity nicht erfüllt.

Die eigenen Interpretationen und Füllungen des Begriffs Philosophie zeigen im weiteren Verlauf der Interviews dabei Nähe zu weiteren Begrifflichkeiten: Neben Leitbild (s. o.) werden z. B. Stärken der Einrichtung, Programmschwerpunkte und -entwicklung (s. u.), Einrichtungsziel (s. o.), Unternehmenskultur, Slogan (s. o.) und Logo benutzt.

Mehrfach wird das Programmangebot der VHS als Ausdruck der Philosophie benannt:

> *„Die (Philosophie, A. v. R.), hoffe ich, findet sich konkret im Programm bzw. in der Programmentwicklung." (IX31)*

Der Gebrauch des Begriffs ‚Philosophie' im Sprachgebrauch der Leitenden zeigt, dass trotz einer begrifflichen Unschärfe einer Unternehmensphilosophie grundsätzlich handlungsanleitende und praktische Dimensionen für eine VHS-Praxis zuerkannt werden. Soweit im Kontext mit einer Aussage zur Philosophie Entwicklungsprozesse beschrieben werden, kommen Problempunkte

einer erkennbar rudimentären gemeinsamen Selbstverständnisklärung zur Sprache:

> *„Diese Entwicklung der Philosophie wurde in einem eingeschränkten Mitarbeiterkreis besprochen, d. h. in der Zielrichtung mit den Pädagogen. Die Verwaltung haben wir nachgezogen." (IV114)*

Die Einschränkungen beziehen sich auf die Breite und den Zeitpunkt der Beteiligung an einem Entwicklungsverfahren. Erkennbar wird auch, dass die ‚normative Kraft des Faktischen' dominiert, z. B. eine aktuelle Auseinandersetzung über unterschiedliche Philosophievorstellungen unterschiedlicher Generationen von Erwachsenenbildenden nicht direkt kommuniziert wird bzw. eine gemeinsam definierte, für alle handlungsanleitende Philosophie für die Praxis fehlt:

> *„Das Problem ist, dass die Philosophie immer noch von denen geprägt wird, die seit 20 Jahren hier arbeiten. Das überlappt immer noch." (VI10)*

Skepsis wird nicht nur gegenüber einer gemeinsam geteilten und aktuell gültigen Philosophie ausgedrückt, sondern auch gegenüber der Umsetzungsmöglichkeit einer allgemein anerkannten und geteilten Zielvorstellung in institutionelle Praxis:

> *„Diese Philosophie der grundlegenden Dienstleistungen für die Bürger, der Verpflichtung für alle da zu sein, die denke ich, ist auch bekannt. Wenn Sie mit dem Hintergrund fragen, ob das dann auch immer hinreichend in der Servicequalität umgesetzt wird, da würde ich mal ganz nüchtern behaupten, da haben wir bestimmt noch ´ne Menge Nachholbedarf." (II297)*

An dem Problem einer zu entwickelnden Servicequalität als kommunaler Dienstleister wird beispielhaft die Differenz zwischen institutionellem Anspruch und Wirklichkeit deutlich.

Ein Problem der Entwicklung eines institutionellen Selbstverständnisses stellt auch die Vermittlung eines Selbstverständnisses in die verschiedenen Teilöffentlichkeiten von VHS dar. Die Einschätzung über das Verständnis einer (neuen) Philosophie durch die Öffentlichkeit wird bezogen auf Zielgruppen der institutionellen Kommunikation unterschiedlich gewichtet:

> *„Bei den Teilnehmern gehe ich eher davon aus, dass diese Philosophie bekannt ist oder erkennbar ist ... Im Bereich von Verwaltung und Politik habe ich manchmal bei Gesprächen und Diskussionen den Eindruck, dass wir es noch nicht geschafft haben." (IX65)*

Rückkopplungsmöglichkeiten über den Bekanntheitsgrad des institutionellen Selbstverständnisses und dessen Verbreitung liegen auf der Basis subjektiver Eindrücke vor. Systematische Rückkopplungsmöglichkeiten über den Bekanntheitsgrad und die Verbreitung einer Philosophie und damit Beurteilungs-

möglichkeiten der Wirkung und Effizienz der eigenen Bemühungen werden nicht benannt.

Selbstverständnis und Kommunikation

Auch wenn aus den vorhandenen Philosophieaspekten nicht systematisch, direkt und explizit Rückschlüsse abgeleitet werden, so stellen doch Kommunikation und Partizipation Aspekte eines Leitbildes für institutionelles Handeln dar – und damit mögliche Ansatzpunkte einer systematischeren Entwicklung eines institutionellen Selbstverständnisses. Die vorhandenen Akzente werden im Kontext mit Aussagen zur Philosophie implizit und explizit (s. auch Verhältnis zur Öffentlichkeit) deutlich. Teilweise sind sie auch Grundlage institutioneller Verfahren, z. B. der partizipativen Beteiligung der Mitarbeitenden an der Entwicklung von Einrichtungszielen, die Philosophieaspekte verkörpern.

> *„Die (Mitarbeiter, A .v. R.) waren beteiligt, dieses Entwicklungskonzept, in dem also diese Philosophie oder die Ziele für diese Einrichtung festgelegt waren, das war ein Prozess nicht nur der pädagogischen Mitarbeiter sondern aller Mitarbeiter." (VII506)*

Deutlich wird, dass auf eine partizipative Kommunikation Wert gelegt wird, insbesondere im Prozess einer Philosophieentwicklung. Positiv beschreibbares Ergebnis von mehr Kommunikation und Partizipation ist in diesem Zusammenhang eine größere Identifikation der Beteiligten. Gleichzeitig verweist das nachfolgende Beispiel auf ein vorhandenes Problembewusstsein, dass der Prüfstein im stimmigen Handeln liegt und eine Philosophie gelebt sein muss – nicht nur sprachlich als Anspruch (s. auch II297) formuliert:

> *„Also konkrete Veränderungen gibt es zunehmend dadurch, dass Kursleiter und Teilnehmer aus den einzelnen Fachbereichen der VHS stärker als bisher am Planungsprozess beteiligt werden. In Konferenzen und Gesprächen. Ich glaube, dass die Einsicht bei den genannten Gruppen: wir sind beteiligt, die Identifikation mit dem Programm und der Einrichtung weitaus mehr stärkt, als der Hinweis darauf, dass wir alle in einem Boot sitzen und, und, und. Das sind reine Spruchweisheiten." (IX250)*

Der qualitative Anspruch an Kommunikation ist die verstärkte Identifikation mit der Einrichtung. Unter diesem Aspekt erweitert sich der Anspruch an institutionelle Kommunikation auf eine Stimmigkeit zwischen Reden und Verhalten.

Anknüpfend an Philosophieaspekte, wie z. B. ‚Offenheit', werden auch Umsetzungen einer erhöhten und offensiveren Kommunikation der institutionellen Absichten und Ziele deutlich. Diese drücken sich in einem neuen institutionellen Selbstbewusstsein und in einem neuen Verhältnis zur Öffentlichkeit aus und sollen der Absicherung des eigenen Handelns dienen:

> *„Ich denke mal ... wir wollen insgesamt unsere Vorstellungen öffentlicher machen, offener machen, verstärkt mit anderen diskutieren, um einfach auch selber uns dadurch mehr abzu-*

sichern, in dem was wir machen, stärkeres Feedback zu bekommen und deswegen hängt das unmittelbar zusammen." (I1078)

Das Verhältnis zur Öffentlichkeit wandelt sich beschreibbar durch innerinstitutionelle Selbstverständnisklärung. Kommunikationsaktivitäten, die offen und dialogorientiert sind und sich um Rückkopplung der Wahrnehmung der eigenen Aktivitäten bemühen, werden als Anspruch und Ausdruck einer neuen Philosophie beschrieben:

„Wir stellen zur Zeit die Jahresberichte um, das hat mit der Informationspolitik zu tun, wir wollen auch aufgrund unseres Veränderungsprozesses hier aktiver über bestimmte Dinge auch mit der Bevölkerung ins Gespräch kommen, die wir bisher zurückgehalten haben. Vor Jahren war die Philosophie, bloß nicht zu viel erzählen und keine Diskussionen anzetteln, es geht jetzt so gut und... das ist ja auch ein Stück weit Philosophie, wie kommunizier´ ich, mit unserer Umwelt. Und diesen Bereich haben wir geändert, wir gehen also offensiver damit um." (I297)

Das Kommunikationsverhalten der Einrichtung wird als von defensiv zu offensiv gewandelt beschrieben. Dies schließt die Frage der Umsetzungsmöglichkeiten einer offensiveren Kommunikationspolitik unter Rückbezug auf das gewandelte Selbstverständnis mit ein.

Selbstverständnis und Visualisierung

Selten lassen sich im explizierten Selbstverständnis systematisch rückbezogene Aspekte der Visualisierung finden. Die häufigste konkrete und nachvollziehbare Darstellung einer visuellen Konsequenz des Selbstverständnisses ist sowohl in inhaltlicher Schwerpunktsetzung als auch in formaler Hinsicht im Programmplan gegeben:

„Also natürlich finden Sie diese Philosophie im Programmplan wieder, da können wir also nachlesen, wie unsere soziale Akzentuierung oder die Akzentuierung hinsichtlich der Programme für Benachteiligte aussieht, was wir da tun." (II228)

Der Programmplan soll als Medium das institutionelle Selbstverständnis ausdrücken und wird als wahrnehmbare Konkretion einer visualisierten und dokumentierten Philosophie angesehen. Offen bleibt bei der Beschreibung allerdings der Grad der Visualisierung. Die Akzentuierung auf Benachteiligte als Ausdruck eines institutionellen Selbstverständnisses kann sich auf die Inhaltsebene der Programmangebote, den Umfang oder aber auch auf die sprachliche und gestalterische Form der Ankündigung beziehen.

Vorstellungen zur Visualisierung im Zusammenhang mit einer Philosophie münden vereinzelt auch in Vorgaben an eine professionelle Öffentlichkeitsarbeit, z. B. als Gestaltungsrichtlinien oder geronnene Text-Bild-Marken (Logo), deren Gebrauch verbindlich festgelegt ist und deren philosophischer Gehalt und Anspruch auch im Arbeitsalltag umgesetzt werden soll:

„... d. h. Vorgabe hier ist der Rahmen, wir kommunizieren immer unsere Philosophie, ... mit dem Logo und mittendrin kommen dann unsere Geschichten." (X858)

„... sagen wir mal, dass das ganze, was ich eben hier an diesem Logo dargestellt habe, auch so unsere Philosophie sein sollte und so´n Alltag in der Bildungsarbeit oder auch natürlich in der Verwaltungsarbeit prägen soll." (X237)

Über die Umsetzung des Selbstverständnisses in eine visuell wahrnehmbare Form hinaus wird hier eine weiterreichende Konsequenz für konkretes Verhalten formuliert. Die Visualisierung soll einer Verstärkung eines institutionellen Selbstverständnisses im Arbeitsalltag dienen.

Selbstverständnis und Verhalten

Die beschriebenen Zusammenhänge zwischen Visualität und Philosophie umfassen dabei nicht nur Dokumente organisationalen Lernens, wie z. B. Gestaltungsrichtlinien und -regeln, sondern auch gegenständlicher wahrnehmbar die Ausstattung der Räume und das Ambiente des VHS-Gebäudes, welches z. B. auch durch das Verhalten des Hausmeisters mitgeprägt wird:

„Da finden Sie in Bruchstücken diese Philosophie, wenn Sie in die Berichte reinschauen. Oder wenn Sie ins neue Outfit schauen, in der Praxis. Wir haben unseren Werkraum aufgelöst und da jetzt einen PC-Raum drin." (VI36)

„Wenn man ins Seminar kommt findet man die (Philosophie, A .v. R.). Man hat einfach, dazu müssten Sie die Räumlichkeiten kennen, man hat einfach den Eindruck hier kommt man hin, hier kann man optimal arbeiten. Wir haben keinen bösen Hausmeister, der erst mal schimpft, was die Leute alles nicht dürfen, sondern wir bemühen uns um eine freundliche Atmosphäre. Die Architektur, wie auch die Dinge, die wir machen, sollen das ausdrücken." (V237)

Auch unter dem übergeordneten Interesse, ein eigenständiges Haus für Weiterbildung zu repräsentieren, wird auf die Philosophie verwiesen:

„Die Philosophie drückt sich darin aus, dass wir auch schlichtweg erkannt haben, wir können also nicht nur in Schulen als Gast und Bittsteller mit unseren Leuten sein, sondern wir brauchen ein eigenes Haus.." (VII312)

Umfassend wird die Konsequenz des Selbstverständnisses für das institutionelle Verhalten deutlich. Hier wird versucht, sich von einem tradierten Bild von VHS als Verwaltung zu lösen und dies durch ein neues Bild der serviceorientierten Dienstleistung zu ersetzen. Im Zusammenhang mit einem neu definierten Verhältnis zur Öffentlichkeit ist neben einer Offenheit in der Kommunikation (s. o.) auch eine angestrebte Offenheit im Umgang mit den Teilnehmenden zu erkennen. Das veränderte Verhalten zeigt sich vor allem durch ein beschriebenes erhöhtes Dienstleistungs- und Servicedenken, welches sich in verändertem Anmeldeverfahren, z. B. ganzjährig oder unabhängig von Verwaltungsöffnungszeiten, ausdrückt.

„Offenheit, jederzeit greifbar und wir gehen zum Bürger hin und warten nicht bis der Bürger hierher kommt. Unabhängig von den Öffnungszeiten, wir sind keine Verwaltung, wir sind ein

Dienstleistungszentrum, wir gehen auf den Markt und so, das steckt ja alles da wieder drin." (X1124)

Philosophieaspekte wie ‚offen' und ‚bürgernah' werden in Abgrenzung zu tradiertem Verwaltungsverhalten, in eigenständiges neues Verhalten umzusetzen versucht, welches auch eine Marktorientierung beinhaltet.

„... das machen wir also, ist auch so´n Stück der Philosophie dieser Einrichtung, dass wir sagen, VHS beginnt nicht nur im September und im Januar sondern immer, wir haben überhaupt, das ist das erste, was wir abgeschafft haben, ´ne zentrale Anmeldung, ist absoluter Blödsinn, das man Leute da 100 Meter lang vor dem Haus stehen lässt ... also jeder der, der Zugang zur Weiterbildung sucht, auch jederzeit noch 'n Zugang findet." (VIII751)

Erkennbar werden hier praktische Umsetzungen von Leitbildaspekten, wie z. B. ‚freier Zugang zur Bildung', ‚Bildung für alle', ‚Offenheit' etc., die sich umfassend in einem aktualisierten und veränderten Umgang mit der Öffentlichkeit ausdrücken. Sie stellen wahrnehmbare Belege geänderten Verhaltens dar.

Das institutionelle Selbstverständnis in seiner Bedeutung für professionelle ÖA

Auf das professionelle Erscheinungsbild des institutionellen Selbstverständnisses und seine Einheitlichkeit in der Öffentlichkeit wird großer Wert gelegt. Dieser Anspruch wird unabhängig vom Produkt Bildung generell erhoben und richtet sich an die Darstellung der Philosophie in einer bestimmten Erscheinungsform, die die verschiedenen Gestaltungselemente umfasst:

„Grundsätzlich gilt das für jede Institution, ob sie Bildung macht oder Seife produziert oder sonst was. Also, man muss versuchen, eine bestimmte Erscheinungsform zu propagieren. Es müsste sich eigentlich auch niederschlagen in ein paar Gestaltungselementen hier im Haus – ich sag mal Logo an bestimmtem Stellen... Also, die Philosophie lautet wohl eher, wie einheitlich können wir uns in unserem Erscheinungsbild über die verschiedenen Medien darstellen." (II957)

Bezogen auf die Einheitlichkeit in der Darstellung werden generelle Professionalitätsansprüche formuliert, die allerdings offenbar in der eigenen Praxis nur bedingt eingelöst werden können. Ansprüche an die Qualität, die im Kontext mit Aussagen zur Philosophie deutlich werden, beziehen sich häufig auf die Betonung der Wichtigkeit einer passenden Form als Ausdruck des institutionellen Selbstverständnisses:

„Zur Philosophie gehört ja sicherlich, dass wir Qualität bieten, was die Inhalte angeht. Dann müssen wir auch Qualität bieten in der Art und Weise, wie wir diese darstellen. Man kann nicht sagen: guter Englischunterricht, aber die Art, wie darauf hingewiesen wird, kann amateurhaft bleiben." (IX290)

Eine gute formale Gestaltung wird als Äquivalent zu einer guten inhaltlichen Qualität gesehen und soll das Produkt dementsprechend professionell

darstellen. Über einen generellen Qualitätsanspruch werden hier gleichberechtigte Anforderungen an Inhalt und Form und deren Passung gestellt. Professionalität als qualitativer Anspruch an die eigene Arbeit ist gleichzeitig ein Philosophieelement, welches in der Kommunikation mit der Öffentlichkeit seinen Ausdruck finden soll:

> *„... diese offensive Kommunikation die wir nach außen tragen. Also das kommt dann nicht so über, dass die benennen könnten, was es ist, aber es kommt über, aha, professionell, das ist gut, das ist interessant, das macht Spaß und so. Und dann sind wir schon wieder bei der Philosophie." (X365)*

Als Wirkungselement und als Anspruch an die Kommunikation des institutionellen Selbstverständnisses wird die Notwendigkeit der Qualität der ÖA betont.

Aus der zu vermittelnden Philosophie folgen für eine professionelle Öffentlichkeitsarbeit dezidiertere Ansprüche. Neben den oben erwähnten Anforderungen an eine qualitative und professionelle öffentliche Erscheinungsform sind dies z. B. Aktualität, inhaltliche Relevanz für den Teilnehmenden sowie Bildhaftigkeit und Farbigkeit im Gestaltungsbereich bis hin zu einem bestimmten Distributionsweg, der dem Philosophieelement ‚Bildung für alle' bzw. ‚offen für alle' gerecht zu werden versucht.

> *„So dieser Wiedererkennungswert ist ja ganz wichtig. Oder eben auch Ankündigungen oder so, das wollen wir noch ausdehnen und wollen auch hier in diesen Textteilen etwas machen, noch bebildern, Überblicksartikel bringen ... und dann da einen Ankündigungsartikel bringen, der etwas über die Philosophie aussagt, ... dass es eben ein spannendes Medium Magazin wird. Und dann muss noch die Seite etwas hervorgehoben werden, die den einzelnen Fachbereich einleitet, evtl. auf Farbigkeit gehen. Da werden wir uns noch was einfallen lassen. Ein wichtiger Vertriebsweg auch zur Philosophie ist ..., dass wir hier in den Buchhandel gehen, also wirklich offen sind für alle, wo Menschen hinkommen. Man kann es überall kriegen." (X1098)*

Rückbezogen werden die vielfältigen Ansprüche auf übergeordnete qualitative Standards, hier z. B. auf einen Wiedererkennungswert. Der Rückbezug zu dem Philosophieelement ‚offen für alle' zeigt, dass in der Praxis Entscheidungen über Gestaltungselemente oder Distributionswege in Rückbezug zu Corporate Identity harmonisiert werden können. Corporate Identity und Corporate Design werden im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit auch im Hinblick auf wirtschaftliche Überlegungen gestalterisch harmonisiert, d. h. konkret, dass hier Philosophieelemente in der Lage sind, als Maßgabe für den Umgang mit Anzeigen zu fungieren. Zwischen verschiedenen Rationalitäten (vgl. Ehses/Zech 1999) wird abgewogen:

> *„Der Kollege, der das Programmheft macht hier im Haus und der die Anzeigenakquise macht bespricht also mit den Anzeigenkunden wo ihre Anzeige hinkommt und versucht die so zu*

plazieren, dass es für die Kunden interessant ist und hat auch eine großes Interesse daran, weil das die ‚Philosophie' des Hauses ist, dass wir kein Anzeigenfriedhof werden." (V310)

Der normative Anspruch, kein ‚Anzeigenfriedhof' werden zu wollen, gibt hier als Philosophieelement auch eine Entscheidungsrichtschnur vor, bei der institutionelle und ästhetische Überlegungen gleichwertig neben monetäre gestellt werden. Gleichzeitig wird die Funktion der ÖA aber auch zurückgebunden an eine Funktion für die Institution unter Effizienzgesichtspunkten:

„Das gehört auch noch zu meiner Philosophie: Öffentlichkeitsarbeit hat natürlich auch dazu zu dienen, (dass) möglichst die vorhandenen pädagogisch definierten Lernplätze soweit wie möglich ausgelastet sind." (VII718)

Öffentlichkeitsarbeit ist kein Selbstzweck, sondern hat eine institutionelle Funktion. Im übergeordneten Zusammenhang wird die Philosophie auch mit dem Gesamtbild des Unternehmens und einer Unternehmenskultur zusammengebracht. Dem Anspruch nach soll ÖA der Vermittlung eines Gesamtbildes der Institution dienen. Beschrieben wird die Schwierigkeit, ausgehend von Veränderungen im Corporate-Design-Bereich und vielfältigen Ansätzen verbesserter Öffentlichkeitsarbeit eine Corporate Identity und damit auch eine Philosophie zu entwickeln:

„Das Gesamtbild, ich glaube, dass es wichtig ist, dass Öffentlichkeitsarbeit die Kultur und die Philosophie eines Unternehmens auch darstellen muss, als Gesamtbild und das ist etwas, was bisher nicht hinreichend gelungen ist, weil wir sind da noch nicht am Ende, d. h. so im Gesamtbild, wo man sagen kann, letztendlich diese Einrichtung hat eine Corporate Identity, das ist nicht gelungen, wir arbeiten immer noch am Design…da sind wir eigentlich noch im Fluss und noch nicht so weit, dass sich in der Öffentlichkeitsarbeit eigentlich die gesamte Kultur dieser Einrichtung widerspiegelt …" (VII1144)

Dieser hier reflektierte Zusammenhang zwischen Corporate Design und Corporate-Identity-Entwicklung bei gleichzeitiger Einschätzung des Entwicklungsstandes der eigenen ÖA charakterisiert einen im Zusammenhang mit einer Philosophieentwicklung für die Institution VHS häufig anzutreffenden und beklagten Kraft- und Zeitmangel. Vielfach wird bei den Leitenden in diesem Zusammenhang eine Diskrepanz zwischen Anspruch und Praxis benannt und ein selbstkritisches, schlechtes Gewissen deutlich.

Zusammenfassung zum institutionellen Selbstverständnis

Tradierte Werte für Arbeit werden im Zusammenhang mit einer VHS-Philosophie vielfach benannt, aber wie z. B. ‚Bildung für alle' auch zunehmend kritisch hinterfragt. Deutlich wird dabei, dass die allgemeinen tradierten Wertvorstellungen für die jeweilige Einrichtung vor Ort nur bedingt tauglich sind (s. Untersuchungsergebnisse zum Bedarf eines flächendeckenden Angebots VII591).

Eine Reflexion der propagierten Philosophie ist in der Umsetzung als Handlungsziel im Abgleich mit der konkreten Handlungspraxis an einigen Punkten feststellbar und führt dann zum kritischen Hinterfragen des eigenen Handelns (z. B. Flächendeckung, Bildung für alle). Die daraus entstehende Verunsicherung ist verständlich und wird auch im Umgang mit dem Begriff Philosophie gespiegelt (s. auch oben zum Gebrauch des Begriffs Philosophie).

Unter dem Aspekt der Realitätsnähe und Stimmigkeit sind die Antworten auf die Frage nach einer Philosophie, die sich argumentativ auf Schwerpunktsetzungen im Programmangebot z. B. für Bildungsbenachteiligte beziehen, so gesehen diejenigen, die am ehesten eine Harmonisierung zwischen Einrichtungszielen (für Bildungsbenachteiligte bzw. für eine bestimmte kommunal definierbare Bevölkerungsschicht) einerseits und Programmpraxis andererseits erkennen lassen. Dies kann mit einem definierten und erkennbaren Profil der Weiterbildungseinrichtung einhergehen. Gegenüber dieser Stimmigkeit von Anspruch und Handeln bzw. Klarheit eines Bezugspunktes von Arbeit und Zielsetzung erscheinen die anspruchsvollen Absichten, die sich in einigen Slogans, wie z. B. ‚modern, offen, kreativ' etc. ausdrücken, als ‚luftig' und schwer in einer noch zu überprüfenden Praxis einlösbar.

Dass es sich gerade bei diesen positiv besetzten Adjektiven um rhetorische und eher zukünftig gewünschte Eigenschaften handelt, wird dabei häufig von den Betroffenen nicht verkannt (vgl. V157). Vor dem Hintergrund idealer Corporate-Identity-Entwicklung ist auch zu fragen, inwieweit eine Philosophie mit den Mitarbeitenden gemeinsam entwickelt und in institutionelle Zielsetzungen umgesetzt wurde (s. auch Kap. 3.2).

Festzustellen bleibt, dass gerade für die Zukunftsfähigkeit von Volkshochschulen realistische Zielsetzungen, abgeleitet aus einer vor Ort mit den Mitarbeitenden gemeinsam entwickelten und getragenen Philosophie, zunächst nicht benannt werden. Dies kann auf den Mangel einer direkten aktuellen Auseinandersetzung um Inhalte und Ziele der Arbeit bezogen auf übergeordnete Wertmaßstäbe bzw. das Fehlen einer aktuellen kritischen Überprüfung der allgemeinen Werte verweisen.

Der Gebrauch des Begriffs Philosophie und die Kontexte, in die die Befragten im Verlauf der Interviews diesen Begriff bringen, verweisen auf eine Interpretationsbreite, die den Begriff selbst, seine Handlungsrelevanz und vor allem Unstimmigkeiten bezogen auf eine Umsetzung in die Alltagsrealität des institutionellen Handelns betreffen. Der Begriff Philosophie unterstreicht von daher den ihm inneliegenden idealistischen Gehalt und Abstraktionsgrad eines Über-

bauphänomens, das praktisch schwer zu erreichen ist – zumindest im Rahmen einer VHS-Praxis. Ansprüche an eine Entwicklung und Umsetzung von Philosophieaspekten werden auf vielen Ebenen deutlich, teilweise auch in direktem Rückbezug zu einzelnen Philosophieelementen. Beschrieben werden insbesondere qualitative Ansprüche an eine intensive und offene Kommunikation und eine professionelle ÖA.

Viele Philosophieaspekte enthalten normative handlungsanleitende Werte. Sie beziehen sich dabei im Inhaltlichen zumeist auf gesetzliche Errungenschaften und tradierte Werte von VHS-Arbeit. Eine Aktualisierung und Überprüfung der Gültigkeit dieser allgemeinen Leitbildaspekte bezogen auf die jeweilige VHS in ihrer lokalen Situation ist nur in Ansätzen und bezogen auf Teilaspekte erkennbar. Das entwickelte eigene Profil der jeweiligen VHS wird am konkretesten im Bereich des Programmangebots und im Programmplan deutlich. Institutionelle Verfahren zur Entwicklung einer gemeinsamen Philosophie werden in Einzelfällen beschrieben, bleiben aber bis auf Weiteres den Beweis einer systematischen konzeptionellen Umsetzung in die Bereiche der VHS-Praxis – auch als direkte Ableitung aus einer gemeinsam entwickelten Philosophie – schuldig. Ein gemeinsames Verfahren zur Entwicklung einer eigenen institutionellen Philosophie, welches idealerweise Philosophieaspekte auf der Grundlage einer realistischen Bestandsaufnahme diskutiert, konzeptionell umsetzt, überprüft und neu festlegt, wird nur in Ansätzen deutlich.

Da diese institutionellen Entwicklungsschritte zu einer gemeinsamen und von allen getragenen, handlungsanleitenden (z. B. für ÖA, Finanzierung, Vertriebswege) Philosophie der Institution VHS zunächst nicht beschrieben werden, können die Aussagen zur Philosophie gewertet werden als Selbstverständniserklärungen und damit als Ansätze einer zu entwickelnden institutionellen Identität. Dies sind zunächst jedoch nur die Ansätze der Leitenden von Volkshochschulen. Entsprechend diesem Entwicklungsstand wird im Folgenden anstelle von Philosophie, die ein gemeinsam entwickeltes und festgelegtes institutionelles Leitbild beinhaltet, eher von individuellen Selbstverständnisaspekten die Rede sein. Festzuhalten bleibt, dass diese Ansätze der Leitenden ein eigenes institutionell entwickeltes Profil der Institution VHS nicht ersetzen können.

3.2 Kommunikation als Ausdruck und Form eines institutionellen Selbstverständnisses

Institutionelle Kommunikation als Transmissionsriemen für organisationales Lernen und Corporate-Identity-Prozesse wurde oben hergeleitet. Die

nun folgenden Ergebnisse stützen sich im Wesentlichen auf die Aussagen der Interviewten zu Kommunikations- und Informationswegen sowie zu der Frage, ob die Mitarbeitenden an einer Philosophieentwicklung beteiligt waren. Speziell zur ÖA werden Auswertungen zu Abstimmungs-, Entscheidungs- und Koordinierungsverfahren berücksichtigt, da sie unter Aspekten von Kommunikation einen Rückbezug zum Stand der Professionalität ermöglichen. Die Aussagen der Leitenden spiegeln dabei in subjektiver Sicht Einschätzungen zur Kommunikation und Partizipation im institutionellen Zusammenhang wider.

Die Auswertung erfolgt zunächst unter strukturellen Gesichtspunkten bezogen auf die Kommunikationswege, Formen und Inhalte der institutionellen Kommunikation. In einem zweiten Schritt werden auf der Ebene der Kommunikationsstrukturen Gemeinsamkeiten oder Unterschiede in Funktion und Zielgruppen von institutioneller Kommunikation herausgearbeitet. In einem dritten Schritt wird unter qualitativen Gesichtspunkten nach partizipativen Strukturen im Umgang mit interner und externer Öffentlichkeit gesucht. So kann z. B. nach dem Grad der Institutionalisierung der Kommunikationswege in einer Polarisierung zwischen informell (unstrukturiert, unregelmäßig, wechselnde Zusammensetzung, unkontrolliert, unverbindlich) oder formalisiert (strukturiert, regelmäßig, feste Zusammensetzung, kontrolliert, verbindlich) unterschieden werden. Auch die Kommunikationsintensität und Beteiligung von Mitarbeitendengruppierungen sowie Qualitätskriterien, wie z. B. eher hierarchische (lineare, weisende, Einweg-) oder eher partizipative (dialogische, diskursive, konsensbildende) Kommunikation werden herangezogen. Dabei werden unter prozessualen Gesichtspunkten insbesondere die Aussagen über die institutionelle Entwicklung einer gemeinsamen Philosophie berücksichtigt.

Die Aussagen zur Beteiligung der Mitarbeitenden an der Entwicklung einer Philosophie werden herangezogen auch hinsichtlich Kommunikationsintensität und -form; denn organisationale Entwicklung ist an kommunikative Vermittlungsarbeit gebunden. Je partizipativer eine Philosophie entwickelt wird, desto stimmiger kann sie nach innen und außen umgesetzt werden (vgl. in Kap. 1.4: Tafertshofer 1982).

Gerade im Zusammenhang mit der Veränderung einer institutionellen Philosophie oder Zielsetzung muss kommuniziert und müssen Gründe, Ansprüche und Ziele vermittelt werden. Ebenso müssen Kommunikationsprobleme im Entwicklungsprozess kommuniziert werden. Für die Philosophieentwicklung ebenso wie für den Bereich der ÖA im engeren Sinne gilt: Die beschriebenen Veränderungen in internen und externen Kommunikationsprozessen sollen in ihren Anlässen und Problemen, aber auch in ihren Erfolgen und Errungenschaf-

ten untersucht und später unter den Aspekten organisationales Lernen und professionelle ÖA beleuchtet werden.

Die Untersuchungsfragen lauten hier entsprechend:
Kommunikationsstrukturen:
- Welche Kommunikationswege, -inhalte und -formen werden beschrieben?
- Welche Personengruppen (auch als Zielgruppen interner ÖA) sind beteiligt?

Kommunikationsprozess:
- Wie wird die partizipative Beteiligung intern bei der Philosophieentwicklung (ABII1-3) und im Feld der ÖA (ABCVI4/5) beschrieben?
- Welche Anlässe/Ausgangspunkte gibt es?
- Welche Veränderungen werden beschrieben?
- Welche Kommunikationsprobleme oder -grenzen werden benannt?
- Welche Erfolge oder Errungenschaften werden benannt und auf welchen Ebenen?
- Welche Voraussetzungen für partizipative neue Kommunikationsformen werden beschrieben?

Die Befunde zu diesen Fragen werden in Kap.3.3 zusammengefasst.

Kommunikationsstrukturen

Der institutionellen Kommunikation wird von allen Interviewten große Bedeutung und ein hoher Stellenwert eingeräumt, wobei sich dies auf unterschiedliche Inhalte, Formen und jeweils am Kommunikationsprozess Beteiligte bezieht. Die institutionelle Kommunikation und ihre Inhalte betreffen den Funktionserhalt der Institution VHS.

Die internen Kommunikationswege sind vielfältig und den entsprechenden Funktionen gemäß unterschiedlich stark formalisiert. Dies lässt sich z. B. sowohl an den von den Leitenden benutzten Bezeichnungen (z. B. Dienstsitzung, III348) als auch an der Regelmäßigkeit der Wiederholung der Kommunikation festmachen. Damit einher geht ein unterschiedlicher Grad der Institutionalisierung, die hier verstanden wird als in Funktion, Form und Zusammensetzung regelmäßig wiederkehrende Kommunikation in der Institution.

Es kann zwischen eher informellen bzw. eher formalisierten Kommunikationsformen unterschieden werden. Eine von vielen benannte, wichtige informelle Kommunikationsform ist dabei das Gespräch, ungeplant, zwischen ‚Tür und Angel'.

„Wichtigster Weg sind sicherlich Mitarbeiterbesprechungen. Das ist der formalisierte Weg. Das Rundschreiben innerdienstlich. Für den wichtigsten und besten Weg halte ich in vielen Fällen das Gespräch zwischen Tür und Angel." (IX368)

Die drei hier benannten Kommunikationsformen lassen sich in formalisiert sozial organisiert (Mitarbeiterbesprechungen), formalisiert medial organisiert (Rundschreiben) und nicht formalisiert sozial orientiert (zwischen Tür und Angel) unterscheiden.

„Also da gibt es ganz unterschiedliche Rückkopplungselemente, aber das persönliche Gespräch ist sicher ein ganz wichtiges, bei all den vielen Gesprächskontakten, die es in diesem Hause gibt." (II1786)

Fast alle Leitenden betonen die Rolle der Gespräche ‚zwischen Tür und Angel', der sozialen, nicht formalisierten Kommunikation. In der Abwägung der unterschiedlichen Formen der Kommunikation bewerten sie die informelle und soziale Kommunikation als positiv. Das Bewertungskriterium ist dabei die Möglichkeit der persönlichen Rückkopplung. Der Vorteil liegt in einer direkten und schnellen dialogischen Kommunikation. Die Frage der Transparenz dieser Kommunikation auch über die Beteiligten am Gespräch hinaus, der beidseitigen Möglichkeit und Berechtigung zu dieser Art der direkten Rückkopplung und einer Verbindlichkeit oder auch Systematik dieser Gespräche für organisationale Belange bleibt aber offen.

Stärker formalisierte und damit fest institutionalisierte Kommunikationsformen liegen an den Volkshochschulen in unterschiedlich bezeichneten, regelmäßigen Gesprächstreffen vor, z. B. in Konferenzen, Dienstbesprechungen (VII470), als Dienstsitzung (III348), Leiterrunde (X419), Pädagogische Konferenz (VII1632), HPM- (hauptberuflich pädagogische Mitarbeitende, A. v. R.) Runde, Große Runde (III350), VHS-Konferenz (V1960), Kursleiterversammlungen (I236) und bezogen auf die Programmplanung in Planungsrunden, Planungskonferenzen (VII1627). Der Gegenstand der institutionalisierten Kommunikation der Institution VHS folgt dabei dem zentralen Auftrag der Programm(plan)erstellung (s. o. Planungsrunde, -konferenz). Dies ist zugleich ein zentraler Arbeitsinhalt von ÖA.

Alle anderen Aktivitäten lassen sich im weitesten Sinne definieren als Funktionserhalt der Institution VHS und sind ggf. unter funktionalen Gesichtspunkten erkennbar auf einzelne interne oder externe Zielgruppen (intern: Verwaltungs-, hauptamtlich pädagogische Mitarbeitende, Kursleitende, Teilnehmende) bezogen.

Die unterschiedliche Funktion von Kommunikation in der Institution VHS wird deutlich in den unterschiedlichen Bezeichnungen, die von den Befrag-

ten angegeben werden. So kann z. B. nach dem Grad des partizipativen Anspruchs an Kommunikation begrifflich unterschieden werden in Information (II1136), Gesprächskontakt als Rückkopplungselement (II1787), aktive Beteiligung (IX86), Beteiligung an Planungsprozessen (IX253), gelebte Selbstverwaltung (II1134) oder gemeinsame Entwicklung institutioneller Zielvorstellungen (VII356).

Häufig werden die beschriebenen Aktivitäten in Verbindung gebracht mit Ansprüchen an Transparenz und offensiveres Verhalten gegenüber der Öffentlichkeit (vgl. I1078). Kommunikation erhält in diesem Zusammenhang eine demokratisierende Funktion zugeschrieben. Funktion und Form bedingen sich dabei: So wird für Informationen oftmals ein stark formalisierter Weg der Einweg-Kommunikation gewählt, z. B. ein Umlauf, ein Rundschreiben (s. o. IX368), eine Dienstanweisung:

> *„Das (Informieren der Mitarbeitenden, A .v. R.) geht per Formdruck oder Formblatt oder per Dienstanweisung." (VI165)*

Einsicht in die Funktionalität der gewählten Kommunikationsform bzw. auch die Abhängigkeit des Funktionierens der Institution von Kommunikation wird dabei deutlich. Als Kern der institutionellen Information für alle Beschäftigten wird die serviceorientierte Kenntnis des Programmangebots angesehen:

> *„Die Kursleiter bekommen in der Regel alles zugeschickt. Die internen Mitarbeiter (VW/HPM) kriegen alles. Manchmal gibt man es auch nur in Umlauf. Wir erwarten ja auch von jedem Mitarbeiter, egal was er als Tätigkeit macht, dass er jederzeit sinnvoll Auskunft geben kann über unser Programm." (VI408)*

Das Programm bzw. der Programmplan der VHS ist damit das vorrangige Kommunikationsmedium, das alle wesentlichen Informationen über die VHS beinhalten soll und um das herum eine Vielzahl formalisierter Kommunikationsstrukturen besteht. Dagegen sind innerbetriebliche Entscheidungsprozesse eher an turnusmäßig wiederkehrende Kommunikationsformen, wie z. B. Pädagogische Konferenzen, HPM-Runde oder Programmplanungs-Konferenzen, gebunden. Neue und alternative (in Zeit und Zusammensetzung und Funktion den oben beschriebenen generellen Rhythmus erweiternde) Kommunikationsformen wie z. B. (I642) Innovationsforen, (I363) Jour fix, (X421), VHS Info-Treff oder (X1207) Teamsitzungen sind Einzelfälle und an (neue) kommunikative und partizipative Methoden geknüpft, wie z. B. (I1283) Moderationsmethoden oder eine Mitarbeiterbefragung (X430).

Kommunikative und partizipative Beteiligung der Beschäftigten

Eine Vielzahl strukturierter, in Zeit und Zusammensetzung regelmäßig wiederkehrender Kommunikationsanlässe ist gebunden an Beschäftigungsgruppen der Institution VHS. In diesem Zusammenhang werden Teilnehmenden- und

Kursleitenden-Versammlungen, HPM-Konferenzen, Verwaltungskonferenzen mit Abstimmungsprozessen bis hin zur relativen Selbstverwaltung benannt. Eine jeweils unterschiedliche und damit im Vergleich besondere Stellung nehmen in diesem Kontext die Mitarbeitenden der Verwaltung ein, denen unter dem Aspekt der institutionellen Organisation eine unterschiedliche Bedeutung bei institutionellen Entscheidungsprozessen zuerkannt wird.

> *„Das sind wöchentlich die HPM, das sind im Bedarfsfall auch alle Verwaltungsmitarbeiter. Wir machen dann große Runde." (III352)*
>
> *„Wir (die Pädagogen, A. v. Rein) sitzen einmal in der Woche zusammen, um uns über die Geschäfte zu unterhalten. Daran ist eine Verwaltungsmitarbeiterin beteiligt." (IV386)*

Die Beispiele zeigen, dass ein selbstverständliches, regelmäßiges Einbeziehen von Verwaltungsmitarbeitenden nicht gegeben ist und unterschiedlich eingeschätzt wird: Ist im ersten Fall die Einbeziehung an einen ‚Bedarf´ gebunden, so zeigt der zweite Fall eine (nicht näher definierte) Repräsentativität der Vertretung der Verwaltung in den Pädagogenrunden auf. Auch im Bereich institutioneller Entwicklungen haben Verwaltungsmitarbeitende vielfach einen ‚nachgeschalteten' Kommunikationsstatus.

> *„Diese Entwicklung der Philosophie wurde in einem eingeschränkten Mitarbeiterkreis besprochen, d. h. in der Zielrichtung mit den Pädagogen. Die Verwaltung haben wir nachgezogen." (IV113)*

Die Nachordnungen beziehen sich dabei sowohl auf eine inhaltliche Ebene als auch auf eine formale Integration und den zeitlichen Ablauf der Kommunikation. Als Zielgruppe für eine interne ÖA haben Mitarbeitende der Verwaltung damit einen untergeordneten Status. Bezogen auf den jeweiligen Grad der Beteiligung an der institutionellen Entwicklung und einer darauf bezogenen Kommunikationsintensität haben sie als Beschäftigungsgruppe im Vergleich untereinander gleichzeitig den heterogensten Stand. Ein Grund für diese Abstufung liegt z. B. darin, dass bei den hauptberuflich pädagogisch Mitarbeitenden quasi als pädagogischer Habitus ein größerer Diskussionsbedarf in Modernisierungsprozessen vermutet wird.

> *„... und von daher ergab sich aus der Natur der Sache eben erstens, dass das schwierigste Personal natürlich erst einmal die Pädagogen sind, die natürlich den größten Diskussionsbedarf haben und das dazu geführt hat, dass die Verwaltungsmitarbeiter häufig außen vor bleiben und meinen, das ist sowieso alles Quatsch, was sie da machen und kein großes Interesse haben" (X259)*

Unterschiedliche Mentalitäten führen zu Negativ-Zuschreibungen und Nicht-Anerkennung. Damit einher gehen eine eingeschränkte Wahrnehmung der Mitarbeitenden in der Verwaltung als Zielgruppe für interne ÖA aus institutioneller Sicht und (häufig auch analog zur Gehaltsstufung) eine eher formale, hierarchische Einweg-Kommunikation:

„Hinzu kommt, dass interne ÖA im Sinne von Verwaltung nie stattgefunden hat. Das geht per Formdruck oder Formblatt oder per Dienstanweisung." (VI165)

Schlusslicht bezogen auf eine Kommunikationsintensität, d. h. am wenigsten involviert in institutionelle Entscheidungsprozesse und institutionalisierte Kommunikationsformen, ist die Gruppe der Kursleitenden. Sie sind weder umfassend noch häufig in institutionelle Kommunikationsprozesse integriert:

„Ja, ja die Kursleiter sind ... sehr viel weniger einbezogen ... wir haben zwar eine Satzung, die sehr viel Mitwirkungsmöglichkeiten beinhaltet, sie werden aber zunehmend weniger wahrgenommen." (VII381)

Die Interessenvertretung der Kursleitenden wird trotz vorhandener Integrationsmöglichkeiten als schlecht beschrieben. Als Problem werden eher formal-demokratische Mitbestimmungsmöglichkeiten benannt (Satzung), die in ihrer Funktion aber auch nicht wahrgenommen werden.

„Die nebenberuflichen Kursleiter erhalten ... mit einem Anschreiben der Volkshochschule alle ein Jahresprogramm ... kommen in ihrer Gesamtheit ... einmal im Jahr zusammen ... das ist auch ein Anlass für die Volkshochschule, über wichtige Entwicklungen und Dinge zu informieren." (II1127)

Die Beschreibung der Regelmäßigkeit der Treffen (‚einmal im Jahr', II1132) und der Kommunikation (‚informieren', II1136 und ‚nehmen Anregungen entgegen', V1965) lässt auf eine seltene, formal organisierte und eher hierarchische Kommunikation mit den Kursleitenden schließen. Gründe hierfür werden in der kurzfristigen und unstetigen Beschäftigung der nebenberuflichen Kursleitenden gesehen:

„Bei den Kursleitern gibt es sicherlich Mangelerscheinungen, wahrscheinlich deshalb, weil die Bindung an die Tätigkeit für die VHS für viele Kursleiter erstens nur sehr kurzfristig ist. Zum zweiten nur betrachtet wird als eine punktuelle Aufgabenerledigung und nicht so sehr als ein Eingebundensein in ein Gesamtkonzept." (IX54)

Die mangelnde Berücksichtigung insbesondere der Gruppe der Kursleitenden hat, bedingt durch formale Distanz, auch ein abnehmendes Interesse dieser Beschäftigtengruppe an der institutionellen Entwicklung zur Folge.

„... es gibt bestimmt ´nen ganz großen Anteil unserer nebenberuflichen, ich sag´ das mal so salopp, die machen ihren Job, nämlich ihr Seminar oder ihren Kurs und das machen sie auch möglicherweise oder ich gehe davon aus das machen sie qualifiziert, aber mit der Philosophie, dem Kontext sind sie wenig vertraut oder nicht vertraut oder das ist für sie auch nicht von primärem Interesse. Da würde ich aber mal die Schuld, wenn man da von Schuld überhaupt reden darf, nicht unbedingt bei den nebenberuflichen suchen, sondern würd´ ganz nüchtern sagen da haben wir uns in den letzten Jahren auch nicht so doll drum gekümmert." (II332)

Als Zielgruppe einer Kommunikation über institutionelle Entwicklungen wird das Problem einer interessenorientierten Einbindung in institutionelle

Kommunikation deutlich. Kommunikationsintensität bei institutioneller Entwicklung, Interesse und Partizipation an institutioneller Entwicklung bedingen sich und sind wechselseitig beschreibbar. Eher formalisierte und zentralistische Kommunikationsstrukturen sowie Entscheidungsferne geben keine Motivation zu verstärkter Beteiligung, sondern führen zu Desinteresse an institutioneller Entwicklung. Nur in einem Fall wird positiv beschrieben, die Kursleitenden seien als Beteiligte am Wirtschaftsbetrieb VHS über relative Honorarerhöhungen und das Thematisieren ihrer sozialen Absicherungsprobleme als gleichberechtigte Mitarbeitende näher an die institutionelle Konzeption gebunden worden (vgl. VII1479). Die Kursleitenden bilden diejenige Gruppe, die als am wenigsten integriert in die Ansätze institutioneller Kommunikation gekennzeichnet werden kann.

Auffällig ist bei allen Befragten, dass der Anspruch an Kommunikation mit dem Grad der Nähe zu den Entscheidungsträgern bzw. der Leitung der Institution selbst abnimmt: In vielen Äußerungen spiegelt sich eine Abstufung der internen Mitarbeitenden bzw. Beschäftigungsgruppen (auch entsprechend einer Gehaltsstufung) in der Intensität der Beteiligung an institutionell relevanter Kommunikation.

Als unterschiedliche Zielgruppen einer internen ÖA lassen sich die Beschäftigten der VHS in der Reihenfolge ihrer Kommunikationsintensität beschreiben: Fachbereichsleitende, hauptberuflich pädagogisch Mitarbeitende, Verwaltungsmitarbeitende und Kursleitende. Diese Rangfolge zieht sich als deutliche Stufung durch die Informations-, Abstimmungs- und damit Kommunikationspolitik der Institution VHS, an deren Spitze – auch als Verbindung zur externen Öffentlichkeit – die jeweilige Leitung steht.

Kommunikationsprozesse

Die Kommunikationsprozesse innerhalb der VHS können in Abhängigkeit von Weisungsbefugnissen und hierarchischen Strukturen in eher lineare Einweg-Kommunikation einerseits und eher auf Partizipation gerichtete, dialogische und diskursive Kommunikation andererseits unterschieden werden. Bei den in obigen Beispielen benannten Einweg-Kommunikationen (‚Die Kursleiter bekommen in der Regel alles zugeschickt', VI408; II127) wird ein stärkerer Grad der Formalisierung deutlich.

Eher komplexere Kommunikationsanlässe auf der Grundlage von Informationen und für die Institutionsentwicklung relevante Kommunikationen haben dagegen einen mehr partizipatorischen Charakter und sind auf intensive Vermittlung angewiesen. Sie werden als persönlich involvierende, teilweise sogar schmerzhafte Prozesse beschrieben:

„... dieser Modernisierungsprozess, den wir hier durchgeführt haben ... ist sehr stark begleitet worden durch Supervisionen, durch Gruppengespräche ... Schmerzhafte Prozesse, schmerzhafte Widerstandskämpfe, ringen um das Profil, aber auch persönliche Betroffenheit ...“ (X251)

Eine intensivere dialogische und partizipative Kommunikation nach innen macht eine persönliche Involvierung als Voraussetzung für eine Identifikation der Mitarbeitenden mit ihrer Institution VHS möglich (vgl. Kap. 1.4). Dies ist wiederum intern für die Motivation und extern für eine Überzeugungskraft bei der Umsetzung einer institutionellen Philosophie wichtig:

„Also konkrete Veränderungen gibt es zunehmend dadurch, dass Kursleiter und Teilnehmer aus den einzelnen Fachbereichen der VHS stärker als bisher am Planungsprozess beteiligt werden. In Konferenzen und Gesprächen. Ich glaube, dass die Einsicht bei den genannten Gruppen: wir sind beteiligt die Identifikation mit dem Programm und der Einrichtung weitaus mehr stärkt, als der Hinweis darauf, dass wir alle in einem Boot sitzen und, und, und. Das sind reine Spruchweisheiten.“ (IX250)

Die Involviertheit in Entwicklungsprozesse als Ansatzpunkt für ein gemeinsames Verständnis der Mitarbeitenden ist unter dem Aspekt der Stimmigkeit wichtig. Nur ein der eigenen Motivation entsprechendes Auftreten wirkt auch in der externen Öffentlichkeit überzeugend:

„Mitarbeiter zu Kolleginnen und Kollegen zu machen, das ist schon ein sprachliches Problem, und an dem gesamten Entwicklungsprozess beteiligen lassen. Das ist ein ganz wichtiger Punkt, dass alle internen Mitarbeiter offensiv gestalten weil nur dann Motivation rüberkommt und dadurch die Ausstrahlung nach außen sehr positiv wird. Das ist noch ein Prozess in dem Volkshochschulen sich derzeit – also auch unsere VHS – allmählich sehr positiv entwickeln.“ (IV19)

Die innere Entwicklung ist dabei die Voraussetzung für die äußere Wirkung. Partizipation ist nicht nur gebunden an eine sprachliche Ebene, z. B. die der Benennung der Beschäftigten. Beteiligung und eigene Gestaltungsmöglichkeiten sind die Voraussetzungen für eine Motivation, die als Außenwirkung wahrnehmbar wird. Der unter dem Aspekt der Kundenorientierung wichtigen Gruppe der Kursleitenden, die den direktesten Kontakt der Institution zu Teilnehmenden repräsentieren, kommt dabei wieder eine besondere Bedeutung, aber auch eine besonders schwierige Stellung zu:

„Das ist auch so eine Geschichte: Öffentlichkeitsarbeit. Mitarbeiter, die mit uns nur frei- oder nebenberuflich arbeiten so ein bißchen auf die Schiene zu heben, dass sie sich mit der Einrichtung identifizieren. Die sagen dann irgendwann: das Erscheinungsbild tragen wir mit und die tragen dann so einen Bauchladen mit sich herum, mit dem wir VHS der Bevölkerung in einer abgestimmten Weise präsentieren.“ (IV289)

Identifikation mit der Einrichtung setzt jedoch die Integration dieser Beschäftigtengruppe in institutionelle Entwicklung und partizipatorische Verfahren voraus (vgl. Kap. 1.4). Nur so kann sie als Transmissionsriemen von innen nach außen wirksam werden.

Anlässe und Veränderungen

Als Gründe für die Entwicklung einer neuen Philosophie und eine daraus resultierende Steigerung der Kommunikationsintensität werden genannt: Leiterwechsel (V5, X629), veränderte Haushaltssituation (IV117) oder Rechtsform, z. B. durch Zusammenlegung von Ämtern in einen neuen Stadtbetrieb (II448), eine verstärkte Kundenorientierung (I223, IV5), das Bewusstsein der Abhängigkeit des Arbeitsplatzes von der wirtschaftlichen Entwicklung (III129) sowie Unzufriedenheit mit dem Erscheinungsbild des Programmplans (II732) und der Wunsch nach Optimierung der eigenen Einrichtung (VII347).

Der Anspruch an Optimierung setzt z. B. die verstärkte Notwendigkeit einer kommunikativen Partizipation der Mitarbeitenden voraus, da diese die Philosophie der Einrichtung mittragen müssen. Ausgehend von diesem Anspruch ist eine Veränderung beschreibbar, die über den Aufbau von Kommunikation hin zur Partizipation eine Entwicklung von mitreden, mitberaten, mitentscheiden ermöglicht.

Der Prozess einer verstärkten und intensiveren partizipativen Kommunikation wird in nachfolgendem Beispiel ausgehend von den Vorgaben des Leitenden beschrieben. Er führt über eine gemeinsame intensive Beratung zu breiter partizipativer Beteiligung aller Mitarbeitenden und zu gemeinsamen Zielvorstellungen:

> *„... dazu gehört, dass wir gemeinsam diese Entwicklungskonzepte, diese, für diese VHS nicht nur beraten habe, sagen wir mal, ich hab´ die zwar im Vorlauf als Vorgabe geschrieben, aber wir haben sie intensiv beraten, da sind auch alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beteiligt gewesen und dort sind Zielvorstellungen für diese Einrichtung, bis hin zu ganz konkreten Vorgaben, was wir in den nächsten Jahren erreichen wollen, das ist ein Entwicklungskonzept über mehrere Jahre gehend, von allen eigentlich immer als, wenn wir es durchkriegen, als Optimum angesehen." (VII351)*

Die Orientierung an gemeinsamen Zielvorgaben wird als permanenter Prozess beschrieben. Die mittelfristigen Ziele geben Orientierung und ein Gemeinschaftsgefühl in Auseinandersetzungen. Der Prozess der Zielentwicklung selbst geht mit gesteigerter Kommunikation einher. Häufig wird auch explizit eine offensivere, offenere und transparentere Kommunikation nach innen und nach außen als Ziel beschrieben.

> *„... das ist ja auch ein Stück ... der Philosophie, wie kommunizier' ich mit unserer Umwelt und diesen Bereich haben wir geändert, wir gehen also offensiver damit um." (I303)*

Die Steigerung der Kommunikation ist erkennbar als Offensivität, aber auch als gesteigerte Intensität. Dabei wird die Kommunikation zunächst breiter, was z. B. die Einbeziehung der Gruppen der Beschäftigten anbelangt, aber auch

zielgerichteter unter dem Aspekt institutioneller Entwicklung. Sie wird beschrieben als intensivere Diskussion mit den Kursleitenden und den Teilnehmenden, z. B. als erhöhte Rückkopplung über das Selbstverständnis oder zum Zweck der Angebotsentwicklung.

> *„In der Konzeptionierung der Angebote, also da haben wir wirklich einen Entwicklungsschritt gemacht. Wir diskutieren heute viel mehr auf Fachbereichsebene, mit den Kursleitern auf, ja gesamten Kursleiterversammlungen, diese Fragestellung, überlegen, was machen wir denn konkret hier als kommunale Einrichtung, wir sprechen mit den Teilnehmern, also z. B. die Fachbereichsleiter und Fachbereichsleiterinnen haben die Aufgabe, in die einzelnen Kurse immer wieder rein zu gehen nicht nur zu hospitieren im Bezug auf den oder diejenige die den Kurs leitet, sondern auch auf die Teilnehmer ... Gespräche zu führen und dann in der Auseinandersetzung mit den Teilnehmern neue Kurse zu entwickeln." (I233)*

Gemeinsame Überlegungen über die Aufgabe der Institution als kommunale Einrichtung geben Perspektivvielfalt, verändern aber auch die Ansprüche an die Mitarbeitenden. Die kommunikativen Anforderungen auch an die Fachbereichsleitenden, mit Kursleitenden und Teilnehmenden Gespräche zu führen und diese zur Grundlage von Angebotsplanung zu machen, sichern eine Nähe zur Basis und bedeuten eine Teilnehmendenorientierung, die auch der Aktualität des Programmangebots zugute kommt.

Unterschiede in den Aussagen zur Kommunikationsintensität mit den Kursleitenden (vgl. IX54 und I233) lassen sich in diesem Zusammenhang durch den unterschiedlichen Stand einer aktuellen Organisationsentwicklung erklären. Sie bezeichnen aber auch eine für Corporate-Identity-Entwicklung notwendige Verschiebung der Kommunikationsinhalte und -formen von einer eher formal-demokratischen Mitbestimmung hin zu gemeinsamen Selbstverständnisfragen und der Betonung und Anerkennung der Wichtigkeit der Schlüsselfunktion der Kursleitenden für eine kundennahe Angebotsentwicklung.

Die Kundenorientierung durch ein verstärktes Einbeziehen der Teilnehmendeninteressen kommt der Institution VHS dabei in doppelter Hinsicht zugute: Zum einen wird die Grundlage einer teilnehmendenorientierten Angebotsentwicklung geschaffen, zum anderen können institutionelle Zielsetzungen in der externen Öffentlichkeit transparenter kommuniziert werden.

> *„Die aktuelle Philosophie ist, die VHS als Dienstleistungsbetrieb in der Öffentlichkeit weiter auszubauen. D. h. sehr viel mehr als bisher das Einbeziehen von Teilnehmerinteressen zu verstärken. Ein bißchen mehr Transparenz zu schaffen ist ein weiterer Bereich des Dienstleistungsbetriebes, denn für den potentiellen Interessenten als auch für den Politiker, der sich mit VHS beschäftigt." (IV5)*

Eine betriebliche Entwicklung wird hier in Verbindung gebracht mit dem Anspruch gesteigerter Berücksichtigung von Teilnehmendeninteressen und

damit dialogischer Kommunikation mit der Öffentlichkeit. Der Anspruch an transparente Kommunikation ist neben der angestrebten breiteren Einbeziehung von Kursleitenden und Teilnehmenden ein weiterer Ausgangspunkt für ein neues kommunikatives Verhalten. Transparenz beinhaltet ein Sich-einsichtig-Machen und entsteht, indem Informationen zugänglich gemacht und Interessen begründet werden. Damit einher geht eine Enthierarchisierung der Kommunikation bzw. die Entwicklung partizipativer Kommunikationsstrukturen.

Im Prozess veränderten Kommunikationsverhaltens wird auch die Rolle der Verwaltungsmitarbeitenden für die Gesamtinstitution häufig neu beurteilt und aufgewertet, z. B. in ihrer Bedeutung für Organisationsentwicklung und unter Wirtschaftlichkeitsüberlegungen:

> *„Wir haben das im letzten Jahr begonnen und werden das auch im nächsten Jahr fortführen, dass also die Verwaltung sehr viel stärker mit einbezogen ist als bisher, mehr Hintergrundwissen bekommt und so auch weiß, wieso sie etwas tut. Das war auch eine sehr wertvolle Erkenntnis, dass bei der Umstellung oder auch bei der Veränderung von Programmteilen nicht gewußt wurde, was da unterm Strich für Finanzen bei rauskommen. Wir brauchen mehr Transparenz nach innen auch in die Verwaltung hinein." (IV389)*

Die Abkehr von Verwaltungsprinzipien, z. B. bei der für den Betrieb VHS wichtigen Frage der Kostentransparenz, setzt eine Informationssteigerung und Vermittlung ihrer Bedeutung voraus und führt zur stärkeren Einbeziehung der Verwaltungsmitarbeitenden in die Gesamtbelange der Institution.

> *„Es wird eine Organisationsveränderung hier im Hause kommen. Das bedeutet, dass Mitarbeiter aus der Verwaltung eine ganz wichtige Aufgabe übernehmen müssen, an der sie selber basteln." (IV117)*

Veränderungen der Organisationsstruktur und der Aufgabenbereiche hin auf eine größere Eigenständigkeit der Arbeit bedeuten eine Steigerung der Kommunikation, aber auch der partizipativen Strukturen.

Ausgehend von neuen internen oder externen Anforderungen und Zielsetzungen werden Prozesse beschrieben, in deren Entwicklung breiter und offener, teilweise auch funktionaler und zielgerichteter kommuniziert wird. Damit einher geht eine Enthierarchisierung. Der Kommunikationsprozess wird als Verfahren beschrieben, das Interesse, Involviertheit und Identifikation schaffen soll. Den bislang eher vernachlässigten Gruppierungen von Verwaltungsmitarbeitenden und Kursleitenden kommt in diesem Zusammenhang ein neuer Stellenwert und teilweise auch eine neue Funktion zu.

Probleme im Prozess

In den Kommunikationsprozessen im Zusammenhang mit einer Corporate-Identity-Entwicklung werden bezogen auf die Breite der partizipatorischen

Beteiligung in institutioneller Kommunikation auf unterschiedlichen Ebenen Probleme, teilweise auch Widerstände benannt, die eine Charakterisierung nach dem Kommunikationsverhalten in den Beschäftigungsbereichen zulassen. Dabei wird von den Leitenden selbst das Kommunikationsverhalten als Anzeichen von Problemen im Prozess des Verfahrens benannt. In Bezug auf Widerstände bei der Entwicklung einer institutionellen Philosophie werden im Folgenden Problemanzeichen, wie z. B. langatmige Diskussionen und die verzögerte Umsetzung von Vereinbarungen, genannt:

> *„An langatmigen Diskussionen, die ab und zu mal aufflackern, wo ich dann denke, mein Gott, das müsste doch schon klar sein, und dann wird das noch mal ... Ich stelle dann fest, dass doch Dinge, die wir eigentlich vereinbart hatten, noch nicht gemacht sind, wo dann auch gesagt wird, warum das noch nicht gemacht werden konnte, klar, aber wo ich schon mal die Vermutung habe, na ja, vielleicht liegt es auch daran, weil es einfach nicht eingesehen wird ... Momente, wo ich etwas als Widerstand erlebe ..." (I571)*

Vermutet wird hinter den Kommunikationswiderständen und Blockaden bei der Umsetzung von Vereinbarungen eine gewisse Haltung der Uneinsichtigkeit. Gründe für die kritisierte mangelnde Einsicht und das als Widerstand empfundene Verhalten, die in diesem Beispiel deutlich werden, können eine nicht ausreichende Beteiligung an Zielvereinbarungen und eine mangelnde Umsetzungsverbindlichkeit von Absprachen sein, auch bedingt durch eine erst nachträgliche Beteiligung der Verwaltungsmitarbeitenden. Einsicht in Veränderung setzt jedoch eine gleichberechtigte und multiperspektivische Vermittlung voraus und damit auch einen vermittelten Diskurs zwischen Pädagogen- und Verwaltungslogik.

In den nachfolgenden Beispielen werden darüber hinaus Verhaltensweisen spezieller Gruppierungen deutlich, die eine mangelnde Bereitschaft zur Veränderung, bezeichnet mit ‚Beamten-' oder ‚Verwaltungsmentalität', als Hemmschuh institutioneller Entwicklung beschreiben. So treten im Rahmen institutioneller Entwicklungsprozesse z. B. unterschiedliche Resistenzen gegen eine Modernisierung auf. In mehreren Fällen wird an den verbeamteten Pädagogen in diesem Zusammenhang ihre besondere Unflexibilität bzw. eine erlernte Beamtenmentalität kritisiert:

> *„Es gibt da drei Parteien. Der einen Partei ist es immer noch völlig egal, dann gibt es eine Partei, die das fortschrittlich vorantreibt – zwar manchmal noch vorsichtig. Und dann gibt es eine dritte Gruppe, die darf man nicht zu klein einschätzen, die überhaupt nichts ändern will und immer noch so eine erwachsenenpädagogische Betonfraktion bildet: Das war alles gut wie wir es gemacht haben und es gibt keinen Grund das zu ändern ... Es gibt Menschen, die machen zwar eine gute Erwachsenenpädagogik, aber wenn man es so nüchtern sieht gibt es das böse Wort: die haben eigentlich A 13 studiert. Oder die haben eigentlich auf Amtsrat studiert. Jetzt hinzugehen und z. B. Dinge zu diskutieren, die den Arbeitsalltag verändern in Richtung, dass es für den Kunden besser ist, ist natürlich schwierig – auch weil es die Arbeitsplätze verändert." (VI75)*

Die drei beschriebenen Verhaltensweisen, nach denen Gruppen in Veränderungsprozessen charakterisiert werden, können unterschieden werden in desinteressiert, konstruktiv, aber ängstlich und konservativ behindernd. Verbeamtete Pädagogen werden als fachlich gute Pädagogen im Lehren, aber nicht im Lernen beschrieben. Das Beamtentum wird als Grund für mangelnde Bereitschaft und Abwehr von Veränderungen benannt.

Das Umlernen am Arbeitsplatz, z. B. durch neue Technik, ist in diesem Zusammenhang ein weiterer Grund, Veränderungen zu scheuen. Deutlich wird auch, dass Verhaltensänderungen (z. B. hin auf eine Kundenorientierung) zunächst der Bewusstseinsänderung bedürfen. Die neu geforderte Kundenorientierung (vgl. Kap. 1.3 zu Kundenbegriff und -problematik) und damit zusammenhängende Anforderungen an Um-Lernen oder die Umstrukturierung des Arbeitsplatzes lösen Unsicherheit aus. Die neue Perspektive der Kundenorientierung berührt dabei tradierte Vorstellungen vom Lernen und damit auch den Kern eines pädagogischen Selbstverständnisses der institutionell Beschäftigten, als Lehrende vorrangig für Zielvorgaben zuständig zu sein und ein Primat des Pädagogisch-Inhaltlichen zu vertreten.

Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die Wahrnehmung des Erwachsenen als Kunden ermöglicht, ihm eine erwachsenengerechte Selbständigkeit (als Ausgang aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit) von Pädagogenseite aus zuzubilligen. Hier wirkt die Kundenorientierung direkt auf pädagogische Vorstellungen zurück. Dabei wird einrichtungsintern das Problem des Umlernens beim Wechsel von hierarchischem, autoritärem zu partizipativem, demokratischem Führungsstil, wie in folgendem Beispiel beschrieben, deutlich.

Über verstärkte Kommunikation, Argumentation und Legitimation werden neue Verbindlichkeiten im Arbeitsbereich geschaffen. Diese führen zur Relativierung von Erwartungshaltungen, zur Aufgabe individuell geschaffener Freiräume, die in hierarchischen Strukturen möglich waren, und notwendigerweise zu einer intensiveren argumentativen Auseinandersetzung mit der eigenen Arbeit. Beschrieben wird ein Leitungswechsel nach 26 Jahren Ein-Mann-Betrieb mit autoritärem Führungsstil:

> *„Dann kam dieser Wechsel und eingeführt wurde ein mehr oder weniger demokratisch orientierter Leitungsstil, der aber zunächst einmal auch zu Problemen geführt hat, weil die einen meinten, jetzt setzen wir uns alle an eine Tisch und jetzt machen wir alles gemeinsam, Gruppe, der Mensch in der Gruppe und dann aber sehr schnell merken, Donnerwetter jetzt müssen wir ja hier möglicherweise mehr arbeiten, jetzt müssen wir mehr kommunizieren, jetzt müssen wir begründen, jetzt müssen wir Ziele formulieren und, und, und, immer unter Dampf und ich kann mich nicht mehr zurückziehen in mein Kämmerlein und denn ein autori-*

tärer Führungsstil zeichnet sich ja, u. a. auch dadurch aus, dass die Freiräume für den einzelnen durchaus groß sein können, wenn er seine Tür zu macht, für sich arbeitet, lass den Alten doch, der hat sowieso keine Ahnung und dann läuft das und jetzt auf einmal musste man das begründen, rechtfertigen, legitimieren, man musste neue Teilnehmergruppen werben, anstrengend, also bei aller Demokratie, war das andere doch dann interessanter für einige, na ja und da ist also jetzt der große Unterschied." (X638)

Die Arbeitssteigerung für den Einzelnen kann in Veränderungsprozessen dabei auf unterschiedlichen Ebenen liegen. Neben einer allgemein gesteigerten Kommunikation innerhalb der Arbeit geht es insbesondere um Argumentation und Legitimation, um Zieldefinition und neue Verbindlichkeiten sowie um konkrete neue Aufgaben, z. B. neue Zielgruppenwerbung etc.

Für eine mangelnde Veränderungsbereitschaft der Mitarbeitenden wird neben der Schwierigkeit bei der Umstellung auf einen neuen Führungsstil und der beschriebenen Beamten- bzw. Verwaltungsmentalität unter strukturellen Gesichtspunkten das institutionelle System der VHS benannt. Dieses bietet wegen seiner flachen Hierarchien wenig Leistungsanreize und Aufstiegsmöglichkeiten. Aufgabenerweiterungen, wie z. B. die Werbung neuer Teilnehmendengruppen, müssen ohne zusätzliche Bezahlung umgesetzt werden und bedürfen daher einer Einsicht in die Notwendigkeit.

„Ich sage ja schon, dass es massive Probleme gab und auch noch in Teilbereichen gibt. Es gibt auch sicherlich ein, zwei Leute, die ihren Stiefel weiterfahren. Also sag´n wir mal die typische Verwaltungsmentalität ... noch nicht abgelegt haben ... und von daher jetzt so ihren Stiefel weitermachen und sich nicht bewegen, aber da muss jede Organisation mit zurecht zu kommen, einem gewissen Prozentsatz dieser Art, das ist sicherlich ein Problem. Ein weiteres Problem ist, das man wenig Mittel hat um Mehrleistung, Mehrarbeit zu honorieren, also sag´n wir mal jetzt durch entsprechende Beförderungen oder Leistungsanreize, insbesondere hier so in diesem Schreibbereich, die teilweise sehr viel mehr leisten, auch können und wollen, als das, was in der klassischen BAT Arbeitsplatzbeschreibung drin steht. Das ... dämpft so´n bisschen auch manchmal das Engagement, aber um so wichtiger ist es als Führungsaufgabe, sagen wir mal die Motivation der Mitarbeiter immer wieder zu fördern." (X470)

Dem Leitenden fällt die Aufgabe der Vermittlung zu, ihm wird durch das o. a. Beispiel die Förderung der Motivation der Mitarbeitenden zugeschrieben. Aufgrund der flachen und begrenzten Karrieremöglichkeit im institutionellen Rahmen der Non-Profit-Organisation VHS sind fehlende Leistungsanreize und Honorierungsmöglichkeiten jedoch ein strukturelles Problem und daher nur bedingt durch Motivationsleistungen (in erster Linie des Leitenden) zu kompensieren. Auch weitere Leitende belegen mit ihren Äußerungen ihre zentrale Funktion für die Motivation bei institutionellen Veränderungen.

Die zentrale Rolle – auch als Gefahr der Überforderung der Person des Leitenden – bei der institutionellen Entwicklung wird direkt oder indirekt bei allen befragten Leitenden deutlich:

„... ich hab´ es immer versucht ... ich bin der Motor der ganzen Geschichte gewesen. Das wird auch so gesehen. (Ich) bin sicherlich mit großen Stiefeln, Meilenstiefeln, hier vorangegangen und hab´ auch dafür etliche Prügel beziehen müssen am Anfang, weil ich es mir leichter vorgestellt habe, das ganze zu vermitteln. Der Grad der Beteiligung, hat sich also sukzessiv erhöht, etwa in dem Maße, wie ... deutlich wurde ... im Umfeld, das ist ja doch nicht so schlecht, was da rauskommt und deutlich wurde, dass es eben nicht nur einer Person nutzt, dem Leiter dieser Einrichtung, sondern der ganzen Einrichtung und dem jeweiligen persönlich." (X446)

Obwohl die Notwendigkeit der Initiierung und des Vorantreibens einer Corporate-Identity-Entwicklung von Leitungsseite aus nicht verkannt und als Führungsaufgabe übernommen wird, muss als Problem angemerkt werden, dass auch in diesem Fall ein zentralistisches Modell – erst der Leiter, dann die anderen als hierarchische Stufung innerhalb der Entwicklung einer institutionellen Philosophie – einem partizipativen und systematischen Corporate-Identity-Prozess entgegensteht.

Ansätze einer partizipativen gemeinsamen Entwicklung einer institutionellen Philosophie finden sich in unterschiedlich ausgeprägtem und bewusst gestaltetem Maße. Eine systematische Entwicklung eines Corporate-Identity-Prozesses wird von keinem VHS-Leitenden beschrieben:

„Deshalb hab' ich auch solche Dinge in Ansätzen versucht, aber sicher nicht so systematisch, wie man das bei Corporate-Identity-Forschungen wohl beschreibt." (V553)

Deutlich wird als Problem einer Corporate-Identity-Entwicklung an Volkshochschulen vor der Folie eines idealen Corporate-Identity-Konzepts eine mangelnde Systematik (auch aufgrund einer fehlenden konzeptionellen Zielsetzung), die insbesondere die partizipative Integration aller Beschäftigtengruppen in die institutionelle Entwicklung betrifft.

Als Grund für eine gewisse Unflexibilität der Beschäftigten bei Veränderungen und neuem Lernen am Arbeitsplatz wird neben Mentalitätsschranken deutlich, dass Veränderungen zu unvermittelt erfolgen, dass das Umlernen Zeit und organisierte Strukturen benötigt.

Neben Unsicherheiten und Ängsten der Beschäftigten vor Veränderungen können die Aufgabe von Freiräumen und fehlende Motivations- und Leistungsanreizaspekte ein Problem für die Leitenden darstellen.

Erfolge und Errungenschaften

Ansätze der Umsetzung einer Corporate-Identity-Entwicklung in partizipativer Kommunikation sind in vielen Volkshochschulen vorhanden, teilweise sogar als neu institutionalisierte Kommunikationsformen (I642). Sie werden durch-

weg positiv beschrieben. Deutlich wird zunächst ein verstärkter Anspruch, die Mitarbeitenden als Betroffene der institutionellen Entwicklung breit und umfassend zu beteiligen:

> *„Es gibt einen sehr schönen Standard, dass versucht wird, bei allen Entscheidungen die jeweils Betroffenen und praktisch Ausführenden mit einzubeziehen." (VI349)*

Der Angabe eines institutionellen Standards verweist auf die Errungenschaft einer partizipativen Regel auch als Ausdruck organisationalen Lernens.

> *„Die waren beteiligt, dieses Entwicklungskonzept, in dem also diese Philosophie oder die Ziele für diese Einrichtung festgelegt waren, das war ein Prozess nicht nur der pädagogischen Mitarbeiter, sondern aller Mitarbeiter." (VII506)*

Gerade wenn es um die Entwicklung institutionell verbindlicher Ziele geht, wird eine breite Kommunikation, die über Information hinausgeht, erforderlich.

Die Intensitätssteigerung einer institutionellen Kommunikation geht im Prozess einer Selbstverständnisentwicklung einher mit der Entwicklung qualitativer struktureller Aspekte von Partizipation, wie z. B. Transparenz und Beteiligungsmöglichkeit für alle Mitarbeitenden (VI349; VII506; V17). Motivation, innere Beteiligung (II448), Identifikation mit der Institution (IX250) sind beschreibbare Errungenschaften, teilweise auch gebunden an neue Kommunikationsformen, die organisiert werden müssen. Neue, allen zugängliche Kommunikationsformen (I1642) mit der Möglichkeit der offenen Problembenennung werden in ihrer Umsetzung erst selten beschrieben:

> *„... da wird keiner ausgeschlossen, es gibt diese Innovationsforen, alle wissen wann irgendwo ein Problem hier besprochen werden muss und wer das dann auch macht und jeder hat auch die Möglichkeit zu sagen, also aus dem und dem Grund möchte ich da mitarbeiten, er muss es aber nicht und ich habe die Erfahrung gemacht, je offener wir die Problembenennung gemacht haben, je weniger drängelt man sich in alle möglichen Arbeitsgruppen, denn es wird ja nichts hinter dem Rücken besprochen, es ist alles hier, dann diskutieren wir." (I1642)*

Offenheit, Freiwilligkeit, begründeter und freier Zugang zur Kommunikationsrunde und die Erfahrung eines verantwortungsvollen Umgangs mit Problemen schaffen dabei Ansätze einer Vertrauenskultur. Eine interessengeleitete Arbeitsteilung wird möglich.

Eine verstärkte Partizipation der Mitarbeitenden wird als Mittel auch zur Optimierung der Institution angesehen (VII347). Persönliche Involviertheit in institutionelle Strukturen ist hierfür die Voraussetzung. Kommunikationsintensität, Grad der Involviertheit und partizipative Strukturen bedingen sich und führen zu einer Verdichtung eines institutionellen Selbstverständnisses. Der Ansatz

einer gemeinsamen Philosophieentwicklung wird zwar als schmerzhafter Prozess beschrieben (X251), aber dennoch auch als gewinnbringend auf unterschiedlichen Ebenen.

Die beschriebenen Erfolge und Errungenschaften partizipatorischer institutioneller Kommunikation liegen bezogen auf den Corporate-Identity-Ansatz auf allen relevanten Ebenen (Corporate Communication, Corporate Behavior, Corporate Design): Genannt werden unter dem Aspekt von Corporate Communication vorrangig neue partizipative Möglichkeiten und Formen innerbetrieblicher Kommunikation (s. Jour fix (I360), Innovationsforen (I642) und das bereichsübergreifende (X1207) Teammodell. Neue Organisationsformen, wie z. B. der Jour fix als offenes Problemlösungsforum (I 360) oder Beschäftigungsgruppen überschneidende Teams (X1207) schaffen durch eine umfassende und permanente Diskussion mit den Betroffenen offenbar Zielklarheit, Reflexion des Programmangebots, ein mittelfristiges Entwicklungskonzept mit institutionellen Zielvorgaben (VII347), aber auch Problemlösungsverfahren.

> *„... für mich wird dann auch schon, das Leitbild in der Art wie wir hier unsere Prozesse organisieren deutlich. Ich will mal ´nen Beispiel nennen, jeder kann hier beim Jour fix Probleme benennen, wird auch gemacht, also erst (haben sie sich ein bisschen) gescheut, als wir das einführten, da hat sich jetzt hier ein Umgangston entwickelt, dass hier jetzt also wirklich jeder sagt, das hat mir nicht gepasst an dir oder was da gestern vorgefallen ist. Da wird das Problem benannt und dann benennen wir am Jour fix einen Termin, also einmal nochmal das Problem, einen Termin und den Ort und die Betreffenden die einen Lösungsvorschlag erarbeiten, als Arbeitsgruppe, der dann, der Termin wird auch festgesetzt, beim nächsten Jour fix dann vorgetragen wird ...“ (I621)*

Beschrieben wird eine offene Aussprache als Merkmal von Vertrauensbildung, aber auch als notwendige strukturelle Voraussetzung für die Erfahrung von Problemlösungsverhalten, eine Verbindlichkeit in Zeit, Ort und verantwortlicher Person für eine Aufgabe oder ein Problem. Dabei wird Vertrauen entwickelt und die Verantwortlichkeit des Einzelnen gesteigert. Die Partizipation wird als freiwillige beschrieben, die Kommunikation gewinnt durch die Perspektivvielfalt der Beteiligten:

> *„Und dann ist es ganz deutlich, dass je nach dem wie die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter hier eingebunden sind in die Tätigkeiten, da ganz andere Schwerpunkte gesehen werden, da sagen auch Leute, ... bei dem Punkt, den ihr da anbieten wollt, wollen wir jetzt gar nicht mitreden. Ich weiß zwar, ihr redet darüber, ihr stellt das mal nachher vor, aber mich interessiert ´ne andere Sache, da möchte ich mitreden.“ (I634)*

Die Freiwilligkeit der Partizipation schafft im Gegensatz zu den Beispielen, die ausgehend von finanziellem Druck von außen als Organisationsveränderung entstehen, ein Vertrauen in die Offenheit (s. auch I144ff) des Verfahrens. Offenheit und Transparenz durch formale Gleichheit im neuen Jour-fix-

Kontext, der auch eine enthierarchisierte Umgangsform ermöglicht, erlauben konkrete Problemlösungen in Arbeitsgruppen auf freiwilliger Basis.

> *„Ich hab´ ja gesagt, wir haben hier das Teammodell eingeführt, von daher gibt es diese Trennung ja nicht, der verschiedenen Ebenen. Also das ist dann auch Aufgabe der Bereiche einmal das eigene Programm, was sie erstellt haben für den Bereich X, intern zu kommunizieren." (X1207)*

Die Form der Teamarbeit löst dabei die traditionelle Grenze zwischen Pädagogen und Verwaltung auf. Die Enthierarchisierung ermöglicht auch ein gemeinsam geklärtes Selbstverständnis:

> *„Wir haben ja jetzt diese Teamarbeit eingeführt, d. h., also der Versuch ist unternommen worden die Hierarchie abzubauen und Trennung vor allem zwischen Verwaltung und Pädagogik, und statt dessen orientiert hier an diesem lebensweltlichen Prinzip oder einer Organform Bereichsteams zu gründen und zu bilden, und diesen Bereichen arbeiten immer fünf bis sechs Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, egal (ob)aus der Verwaltung, Sachbearbeiter, Schreibkräfte, Pädagogen und jeweils ein Teamleiter, und dieser Prozess hat sehr stark zu einer Verdichtung auch des Selbstverständnisses geführt und zu einer Bekräftigung dieser gesamten Philosophie, die dahinter steckt." (X268)*

Neue, offene, flexible und unbürokratische Kommunikationsformen eröffnen Möglichkeiten der interessengeleiteten Zusammenarbeit verschiedener VHS-Arbeitsbereiche über die Grenzen einzelner Beschäftigungsgruppen hinweg. Problemorientierte Verfahren ersetzen dabei formal-demokratische Kommunikationsstrukturen:

> *„... wir haben vor allem einen ganz entscheidenden Schritt nach vorn getan, indem wir diese traditionelle VHS-Konferenz abgeschafft haben, die nach einen unglaublich bürokratischen Verfahren einberufen werden musste. Und jetzt gibt es seit zwei Semester eine sogenannte Vollversammlung in jedem Bereich. Und das funktioniert ganz einfach, da wird ´n Termin gesetzt und dann können die kommen, wer sich dafür interessiert. Also es interessiert mich überhaupt nicht aus welchem Grunde die kommen, wenn also ´n Teilnehmer da ist und der hat Spaß daran, soll er kommen. Das erste Echo war unterschiedlich, aber ganz zufriedenstellend. Im Sprachbereich waren ca. 45 bis 50 Leute da, in anderen Bereichen waren es weniger, aber selbst in der Politik waren 18 Leute da. Also mit anderen Worten. Offenheit flexibel, unbürokratisch, alles wieder Ausfluss der Philosophie und natürlich (der) Versuch zu integrieren, auch jene Mitarbeiter, die nur auf Honorarbasis hier tätig sind." (X313)*

Der Versuch, neue Veranstaltungsformen zu finden, in denen interessenorientiert und in breiter Zusammensetzung kommuniziert wird, ist zurückzuführen auf übergeordnete Selbstverständnisaspekte. Diese müssen jedoch aktiv gelebt und kommuniziert werden. Die permanente bewusste Auseinandersetzung um das Selbstverständnis in der Institution ist eine Voraussetzung für die Nachhaltigkeit und Wirksamkeit der Bemühungen.

> *„Das richtet sich immer danach, wie stringent der Chef so etwas sieht. Ich denke aber in manchen Punkten muss man da schon mal noch nachhaken und sagen: überlegt mal, wir sind hier die VHS. Ihr gehört zu diesem Laden. Der trägt euch und ihr müsst aber auch diese VHS tragen. Manchmal kommen die (Mitarbeitenden, A. v. R.) natürlich auch mit einem*

Schmunzeln auf den Lippen, wenn der 1. Anmeldetag ist, ob blauer Rock und weiße Bluse getragen werden müssen, weil das unsere VHS Farben sind. Aber (das) zeigt mir, dass sie mitdenken." (III127)

Zwischen institutionellen und individuellen Interessen muss vermittelt werden, d. h., die Abhängigkeit zwischen Institution und Mitarbeitenden muss aufgezeigt werden. Der Erfolg ist eine höhere Identifikation und die Entwicklung eigener Corporate-Identity-orientierter Überlegungen, in diesem Fall auch unter dem Aspekt eines Farbkonzepts der VHS. Corporate Identity wird visuell gedacht und verweist auf ein, wenn auch ironisch übertriebenes, Bewusstsein von Stimmigkeit des Auftretens als verinnerlichtem Qualitätsmerkmal. Bei der Vermittlung und Kommunikation über ein Selbstverständnis kommt es unter partizipativem Anspruch darüber hinaus auf die Glaubwürdigkeit an, inwieweit Veränderungen als sinnvoll erfahren werden.

„Da hat sich auch die Einstellung oder die Motivation der Mitarbeiter deutlich gewandelt. Auch das ist ein Prozess den wir hier schon relativ früh angegangen sind im Gegensatz zu anderen, die erst im letzten Vierteljahr unter dem Druck öffentlicher Haushaltsdefizite plötzlich die Mitarbeiter zusammenrufen und fragen: Was machen wir jetzt?" (IV122)

Institutionelle Verhaltensveränderungen werden dann sinnhaft vermittelbar und wirken für die Beschäftigten glaubwürdig, wenn sie nicht als von außen oktroyiert und unter finanziellem Druck erzwungen erscheinen.

Als Ansatzpunkt partizipativer Kommunikation wird vielfach der Bereich des Corporate Design benannt. In der Kommunikation über die visuelle Erscheinung lassen sich die Errungenschaften gemeinsam entwickelter Zielvorstellungen besonders gut beschreiben.

Partizipatorische Verfahren im Zusammenhang mit der Programmplanentwicklung, z. B. die Umschlaggestaltung (gestützt durch neue technische Möglichkeiten) oder allgemeine ästhetische Überlegungen werden mehrfach beschrieben:

„Da hat es auch eine Gruppenmeinung gegeben. Wir haben Folgendes gemacht: Der Graphiker hat eine ganze Reihe von Entwürfen geliefert. Jeder der an der Entscheidung beteiligten hatte drei Stimmen, die er kleben konnte auf die Entwürfe, die ihm am besten gefielen. Einen Punkt hatte jeder für den Entwurf, den er um alles in der Welt nicht ertragen konnte. Dann kann man das Spiel ja weiter fortsetzen. Am Ende ist so etwas wie ein Gruppenkonsens. Glücklicherweise gibt es wohl eine relativ hohe Flexibilität im Kollegenkreis und oder auch eine relative ästhetische Einmütigkeit. Am Ende ist dabei ein Entwurf ausgewählt worden mit dem alle gut bis sehr gut leben können. Nicht Einzelentscheidung des Graphikers oder des VHS Leiters, sondern eine konsensfähige Gestaltung zu entwickeln." (IX416)

Externen Professionellen kommt in diesem Zusammenhang die Rolle der Vertretung fachlich neuer Diskurse mit eigenen Qualitätsmaßstäben zu. In

einrichtungsinternen Argumentationszusammenhängen liegen hier Möglichkeiten erweiterter partizipativer Kommunikation, auch weil die Qualitätsmaßstäbe zunächst für alle gleichermaßen neu sind und argumentativ bezugsbildend genutzt werden müssen.

Eine Intensitätssteigerung der partizipativen Kommunikation mit externen Professionellen wird von einigen Leitenden als Erweiterung von Kompetenz und unterstützend beim Voranbringen von Veränderungen beschrieben. Externem Know-how kommt nicht nur eine professionalisierende Funktion, sondern auch die Ermöglichung neuer kommunikativer, partizipativer Praxis zu:

> *„Die inhaltlichen Vorschläge zur Gestaltung des Programms sind von einem Graphiker entwickelt worden, der VHS erfahren ist. Er hat eine Reihe von VHS Programmen neu gestaltet. Er ist auch nebenamtlicher Mitarbeiter von VHS. Dieser Graphiker hat Entwürfe für das innere und äußere Erscheinungsbild geliefert nachdem wir im Gespräch mit HPM und VW unsere Negativliste auf der Basis des bisherigen Programms erstellt haben. Dann hat es einen Entscheidungsprozess gegeben Entwürfe des Graphikers, Entscheidungen hier im Haus, Vereinbarung von besonderen Aufgaben, die graphisch anzupacken sind. Dieser Prozess hat mit Pausen fast ein ganzes Jahr in Anspruch genommen, war dem einen oder anderen zu lang und zu stressig, weil der Graphiker auch den Weg zu seinen Vorschlägen immer in den Besprechungen beschrieben hat. Ich habe das als ausgesprochen wohltuend empfunden. Dann gibt es immer noch Machbarkeitsgrenzen. Dieser Prozess wird auch so weitergehen, da es an der ein oder anderen Stelle – nach Meinung aller Beteiligten – Verbesserungsmöglichkeiten gibt." (IX383)*

Einerseits sind Fragen der visuellen Gestaltung besonders geeignete Anknüpfungspunkte für eine partizipative Kommunikation (vgl. auch im Folgenden IV418 und IX416), andererseits wird in der Kommunikation über visuell wahrnehmbare Veränderungen ein Erfolg partizipativer Kommunikation verstehund kommunizierbar. So wird z. B. auf der visuell wahrnehmbaren Ebene der erwachsenengerechten Raumausstattung ein Erfolg einer Corporate-Identity-Entwicklung (I467) – auch mit einem Selbstverstärkereffekt für die Motivation – kommunizierbar.

Aber auch eine allgemeine Arbeitsplatzzufriedenheit wird im Zusammenhang mit partizipatorischer Kommunikation über institutionelle Veränderungen beschrieben. In einem Fall wird die Positiv-Bilanz einer Arbeitsplatzzufriedenheit gestützt über ein gezieltes Feedback-Verfahren, welches als neue partizipationsfördernde Kommunikationsform und Methode zur systematischeren Rückkopplung über Mitarbeitermeinungen ausgebaut wird:

> *„Also im Feedback, in den Äußerungen der Mitarbeiter ... unten im VHS-Info-Treff unter anderem kann ich es da feststellen, dass wir überhaupt keine Fluktuation mehr haben, die Leute wollen jetzt alle da bleiben, und wir hatten ´ne heftige Fluktuation am Anfang, das war also Unzufriedenheit, und Wegbewerbung usw., das ist alles nicht mehr der Fall. Das gilt übrigens hier oben im Schreibbereich, auch inzwischen für den Verwaltungsbereich, die Leute wollen nicht mehr weg. Und das zeigt ja eine sehr hohe Arbeitsplatzzufriedenheit. Ich darf gerade*

noch mal ergänzen dazu, was Sie gerade gefragt haben, weil das ja sehr wichtig ist. Wir haben eine Mitarbeiterbefragung auch durchgeführt und die wird zur Zeit ausgewertet. Weil sie anonymisiert worden ist und so das wir auch auf diesem Wege natürlich dann Rückschlüsse ziehen können über die Zufriedenheit." (X415)

Das Feedback-Verfahren stellt unter partizipatorischen Gesichtspunkten dabei ein neues systematisches Kommunikationsverfahren dar, das zwar anonym durchgeführt wird, aber dennoch dialogische Möglichkeiten über interne Mitarbeitermeinungen erschließt. Ein positives Feedback in systematischer Form für die Mitarbeitenden und die Institution selbst ist in diesem Zusammenhang förderlich für die Motivation des Einzelnen, im Entwicklungsprozess fortzufahren und ihn als positiv zu bewerten. Eine hohe Identifikation der Mitarbeitenden mit der Arbeit entsteht z. B. durch positive Resonanz von außen (Anerkennung in übergeordneten Ämtern, VII492, IV153) oder durch bundesweites Interesse und Beachtung der Veränderungen.

„Der Grad der Beteiligung hat sich also sukzessiv erhöht, etwa in dem Maße, wie auch so deutlich wurde, so im Umfeld, das ist ja doch nicht so schlecht, was da rauskommt und deutlich wurde, dass es eben nicht nur einer Person nutzt, dem Leiter dieser Einrichtung, sondern der ganzen Einrichtung und dem jeweiligen persönlich. Also, wenn eine Mitarbeiterin auf einer Tagung war, Mensch Du bist da, ... muss aber toll sein da, da hast natürlich auch sofort das Selbstbewusstsein und das ist im Moment gang und gäbe. Wir kriegen also täglich aus der ganzen Bundesrepublik, kann man auch mal ruhig sagen, Anrufe. In den einzelnen Bereichen, da sind die halt stolz." (X451)

Öffentliche Zustimmung bis hin zu bundesweiter Anerkennung durch z. B. Beratungsfunktion (X460, VII2240) für andere Volkshochschulen sind externe Bestätigungen für die internen Bemühungen um Veränderung. Öffentliche Kommunikation und positive Anerkennung durch die externe Öffentlichkeit sind wichtige Voraussetzungen zur eigenen Positivbewertung der Veränderungen und damit ein Parameter für generell anerkannten Erfolg (s. auch Kap. 4.5 zur Arbeitszufriedenheit).

Voraussetzungen für partizipative Kommunikation

Neue Kommunikationsformen, wie z. B. ein Jour fix, ein Teammodell, Innovationsforen, sind als Einzelfälle beschreibbar, die sich durch Beschäftigtengruppen übergreifende Zusammensetzung, offene, transparente problem- und ergebnisorientierte Zielsetzungen kennzeichnen lassen. Sie gehen einher mit neuen methodischen Verfahren (Moderationsverfahren, I1283) und enthierarchisierten Kommunikationsstrukturen und Entscheidungsverfahren. Als Voraussetzungen für eine eher enthierarchisierte Kommunikation werden ein offener Informationsfluss und ein gleichberechtigter Zugang zu Informationen benannt:

„... das gehört mit zu dieser Philosophie, ... sehr viel Vertrauensvorschuss untereinander ... überhaupt keine bürokratischen Regeln, ... alles ... wird hier öffentlich gehandelt und alle Informationen, die ich bekomme, sogar aus der Dezernentenkonferenz." (VII1417)

„Wir haben bei uns eine grundsätzliche Regel, dass ... alle Informationen in diesem Hause allen sofort zugänglich gemacht werden und wir über diese Dinge auch regelmäßig beraten ...“ (VII336)

Deutlich wird auch, dass für diesen Informationsfluss außerhalb bürokratischer Formen eine regelmäßige Möglichkeit der Rückkopplung als eine absichernde Kommunikationsstruktur innerinstitutioneller Verständigung eine wichtige Grundlage von Vertrauensbildung ist.

„... da wird keiner ausgeschlossen, es gibt diese Innovationsforen, alle wissen wann irgendwo ein Problem hier besprochen werden muss und wer das dann auch macht. Jeder hat auch die Möglichkeit zu sagen, also aus dem und dem Grund möchte ich da mitarbeiten. Er muss es aber nicht. Ich habe die Erfahrung gemacht, je offener wir die Problembenennung gemacht haben, je weniger drängelt man sich in alle möglichen Arbeitsgruppen, denn es wird ja nichts hinter dem Rücken besprochen ...“ (I642)

Zeit und Ort eines Verfahrens müssen bekannt sein, ebenso wie eine verantwortliche Person, wenn eine interessengeleitete, vertrauensvolle Zusammenarbeit in Arbeitsgruppen umgesetzt werden soll.

Ausgangspunkte für partizipatorische Kommunikationsformen sind zumeist durch innere oder äußere Anlässe hervorgerufene Zwänge zur Veränderung der Institution. Neue Kommunikationsformen gehen mit einem Leiterwechsel und der Veränderung eines autoritären hierarchischen Führungsstils einher (X629) und sind mit dem Leitenden als Motor für Veränderungen eng verbunden. In den Fällen, in denen die neuen Kommunikationswege vom Leitenden aus entwickelt wurden, zeigen die Beispiele, dass eine kommunikative Offenheit eine Basis des Vertrauens, einen transparenten Informationsfluss, dialogische Verfahren und Freiwilligkeit der Teilnahme an Kommunikation zur Voraussetzung hat. Die Bejahung von Perspektivvielfalt gehört ebenfalls zu den Voraussetzungen.

Über den gleichberechtigten Informationszugang hinaus ist offensichtlich ein wesentliches Element einer offenen Kommunikation die Permanenz des Verfahrens mit der Möglichkeit der Rückkopplung in systematisch organisierten Kommunikationsformen (I642, VII336). Eine systematische Kontrolle gemeinsamer Vereinbarungen und die permanente Struktur des Kommunikationsverfahrens scheinen unter systematischen Gesichtspunkten ebenso wesentliche Voraussetzungen für den Aufbau einer Vertrauenskultur zu sein.

Problem- und Ergebnisorientierung kennzeichnen die Kommunikationsstrukturen gegenüber formalen Zusammensetzungen und Verfahren. Neben neuen Kommunikationsstrukturen spielen auch externe Anforderungen an Kommunikation, repräsentiert durch externe Bezugssystem bzw. Know-how externer

Spezialisten, eine Rolle (vgl. Diplomarbeit zur einheitlichen Außendarstellung, III86). So stellen neue Abstimmungsmöglichkeiten (z. B. Punktvergabeverfahren, IX416) bei der Bewertung von Grafikerentwürfen eine Erfahrung neuer Methoden dar. Neue kommunikative Methoden (z. B. Metaplan, Jour-Fix-Kladde, Punkte-Bewertungsmodell) bilden den internen Ansatzpunkt für neue Erfahrungen im Bereich einer partizipativen Kommunikation.

Auch die Mitarbeiterbefragung (X415) als Feedback-Verfahren kann einerseits als neue Methode und andererseits als neue institutionelle Kommunikationsform gewertet werden. Sie stellt eine Möglichkeit der systematischen Kontaktpflege dar, die über ein ‚Tür und Angel'-Gespräch hinausgeht. Neue technische Möglichkeiten (*„... das ist in jedem Büro so, jeder Mitarbeiter, Verwaltung, hat Zugang zu allen Daten und das gehört meiner Ansicht nach heute einfach dazu." – VII418*) schaffen in diesem Zusammenhang die Voraussetzung für Transparenz und Informationsgleichheit. Sie sind als technische Grundlage im Bereich der visuellen Gestaltung zugleich ein Ansatzpunkt für Motivation und Diskussion (IV418).

Die Diskussion um optische Gestaltung scheint ein besonders geeigneter Ansatzpunkt zur Entwicklung partizipativer Kommunikation zu sein (s.V861, IX416):

> *„Die Ästhetik ist ein gemeinsamer Punkt, an dem alle mitarbeiten. Der eine schafft es am Computer hervorragend, der andere hat damit mehr Probleme, hat aber gute gestalterische Ideen. Bisher hat es da eine gesunde Mischung gegeben." (IV418)*

Dabei erweisen sich die Bezugssysteme professioneller Grafiker als Ansatzpunkt partizipativer Diskussion und gemeinsamer produktorientierter Verfahren. Im Rückbezug auf externe Professionalitätskriterien zeigt sich die Notwendigkeit einer Diskussion, aber auch die beispielhafte Entwicklung neuer Gestaltungsspielräume (vgl. IX383). In diesem Zusammenhang kommt auch der Fortbildung ein besonderer Stellenwert im betrieblichen Wandel zu:

> *„Wenn ich Ihnen ausdrucken würde die Liste der Fortbildungsmöglichkeiten, die wir haben und die echte Teilnahme daran, sie würden staunen, wir haben, das gehört auch mit dazu, dass auch wirklich soviel wie möglich, auch alle, auf allen Ebenen, ob das die Sekretärin ist, Fortbildung angeboten wird und wir, ich ganz besonders, Wert darauf lege, dass das auch wahrgenommen wird und es wird auch wahrgenommen. Wir haben einen sehr hohen Anteil an Fortbildung hier in dem Haus." (VII455)*

Interne Fortbildungen werden als unterstützende Rahmenbedingungen benannt. Darüber hinaus sind Lob und Anerkennung im Spiegel der externen Öffentlichkeit als Feedback wesentliche Voraussetzungen zur eigenen institutionellen Selbstverständnisklärung (vgl. auch X457).

Die beschriebenen Errungenschaften und Erfolge durch partizipatorische institutionelle Kommunikationsprozesse liegen auf vielfältigen Ebenen und werden von den Leitenden auf ihrem jeweils unterschiedlichen Stand gespiegelt: Neue, eher partizipative Kommunikationsformen im Zusammenhang mit institutioneller Entwicklung oder Veränderung gehen einher mit gesteigerter Kommunikation und offensichtlichen, weil visualisierten Veränderungen.

Auf der Ebene der Mitarbeitenden zeigt sich eine erhöhte Involviertheit und Verantwortlichkeit für die Gesamtbelange der Institution. Arbeitsplatzzufriedenheit durch größere Gestaltungsspielräume und flexiblere Arbeitsplatzgestaltung kann der Gewinn sein. In der Institution VHS kann von einer erhöhten Sensibilisierung für externe Interessen und einer größeren Kommunikationsfreudigkeit unter den Aspekten von Servicequalität und Kundenorientierung ausgegangen werden.

Für die Institution selbst gilt – vermittelt über partizipativ errungene vereinheitlichte Positionen – auch eine größere Planungssicherheit und Flexibilität gegenüber Anforderungen von außen und ein stimmiges Auftreten in der Öffentlichkeit. Systematische Verfahren (sowohl zur Entwicklung partizipativer Kommunikation als auch zum Controlling), wie z. B. Feedback oder Mitarbeiterbefragungen, werden vereinzelt als professionelle institutionelle Standards deutlich.

Zusammenfassung

Die Untersuchungsergebnisse im Bereich Kommunikation unter dem Gesichtspunkt partizipative Beteiligung zeigen, dass die vorhandenen hierarchischen Kommunikationsstrukturen einer gemeinsamen Philosophieentwicklung noch auf vielen Ebenen entgegenstehen. Kommunikationsintensität und -breite und damit die Involviertheit in institutionelle Entwicklung ist häufig gebunden an die unterschiedlichen Beschäftigungsgruppen, deutlich abnehmend von der Leitung hin zu den Kursleitenden.

Insgesamt lässt sich für die Kommunikationsstruktur der VHS festhalten, dass die im Gesamtentwicklungsprozess wichtige Gruppe der nebenberuflichen Kursleitenden kommunikativ vernachlässigt ist und in ihrer öffentlichkeitswirksamen Bedeutung als direkte Kontaktperson zu den Teilnehmenden unterschätzt wird. Ihre partizipative Integration in eine Gesamtentwicklung der Institution gelingt nur in Ausnahmefällen. Auch das hierarchische Modell – erst der Leitende, dann die hauptberuflichen Pädagogen, dann die Verwaltungsmitarbeitenden – steht einem partizipativen systematischen Kommunikations- und Corporate-Identity-Prozess entgegen.

Die Dominanz des Leitenden bei der Entwicklung einer institutionell gemeinsamen Philosophie ist zwar notwendige Voraussetzung für institutionelle Veränderungen, steht teilweise aber auch neuen Formen partizipatorischer Ansätze entgegen. Der Grad der Beteiligung kann durch neue Kommunikationsformen, entbürokratisierte und bereichsübergreifende Gruppierungen als Ausdruck partizipativer Strukturen gesteigert werden. Produkt- und Ergebnisorientierung, offensive, dialogische und partizipative Kommunikation, Offenheit, Freiwilligkeit und Transparenz des Verfahrens sind dabei Voraussetzungen für eine Vertrauenskultur.

Partizipatorische Kommunikationsformen führen intern und extern zu intensiverem Kommunikationsverhalten. Dieser Entwicklungsprozess geht mit einer gesteigerten Kommunikationsintensität, Perspektivvielfalt, einer breiteren Einbeziehung aller Mitarbeitenden, aber auch mit neuen Kommunikationsverfahren einher. Positiv beschriebene Errungenschaften betreffen eine betriebliche Selbstbewusstseinssteigerung (größere Identifikation mit der Institution VHS), liegen aber auch in einem stimmigeren Auftreten der Institution in der Öffentlichkeit und führen zu mehr Professionalität in der ÖA.

Die in einem Corporate-Identity-Verfahren notwendige gemeinsame Entwicklung eines institutionellen Leitbildes als Voraussetzung von Zielen und Gestaltungsgrundlagen etc. ist systematisch umfassend in keiner der untersuchten Volkshochschulen vorzufinden. In vielen Volkshochschulen sind jedoch Ansätze partizipativer Kommunikation als Voraussetzung einer gemeinsamen Leitbildentwicklung vorhanden. Neu entwickelte partizipative Kommunikationsstrukturen an einigen Volkshochschulen zeigen dabei die Voraussetzungen für positive Entwicklungen auf.

3.3 Organisationales Lernen und verändertes Verhalten als Anspruch und Ausdruck eines veränderten Selbstverständnisses

Leitbilddiskussion innerhalb der Einrichtung ist ein Prozess, der – wenn er denn nachhaltig und mit strukturellen Veränderungen verbunden ist – ein ‚organisationales Lernen' bedeutet. Die Definition des organisationalen Lernens (vgl. Kap. 1.5) hat gezeigt, dass die Beziehung der Beschäftigten zu ihrer Einrichtung dabei eine zentrale Rolle spielt. Die Institution lernt nur durch und mit ihren Beschäftigten.

Die Leitenden haben in den Interviews vielfältige Aussagen gemacht zur Frage, wer in der Volkshochschule was lernen soll und wie organisatorische

Entwicklungen mit individuellen und kollektiven Lernprozessen zu verbinden sind. Die wesentlichen Aussagen waren dabei verbunden mit Postulaten der verbesserten Professionalität und Qualität sowie der erreichten Erfolge. Es geht nicht nur um die Umsetzung der ‚neuen' Aspekte des Selbstverständnisses, sondern vor allem auch um die Qualität und Professionalität derselben, selbst wiederum Element des Selbstverständnisses.

Im Zuge der Leitbilddiskussion wurden nicht nur Einstellungen der Beschäftigten, sondern auch Arbeitsabläufe und Qualifikationen verändert – oder zumindest wurden Veränderungen angestrebt. Auch wenn anhand der Interviews nicht überprüft werden kann, ob solche Veränderungen real eingetreten sind, so ergeben sich doch vielfältige Hinweise auf die Zusammenhänge zwischen Leitbildentwicklung und organisationalem Lernen. Sie betreffen Anlässe, Begründungen und Engagement ebenso wie Zuständigkeiten, Delegationen und Fortbildungen.

Die Untersuchungsfragen an die Interviews waren hier:

- Welches waren/sind die wesentlichen Ziele des organisationalen Lernens? Welche Wege wurden eingeschlagen, welche Erfolge sind zu verzeichnen?
- Welche wesentlichen Gegenstände organisationalen Lernens werden genannt, wie werden sie in den Kontext der Entwicklung eines Leitbildes nach dem Corporate-Identity-Ansatz gestellt?

Die Ergebnisse werden in den beiden folgenden Abschnitten ‚Qualität als Anspruch und Ausdruck von Corporate Identity' und ‚Erfolge organisationalen Lernens' dargestellt.

Qualität als Anspruch und Ausdruck von Corporate Identity

Die Ziele von Professionalität und Qualität werden im Zusammenhang mit einer institutionellen Philosophie generell deutlich:

> *„Wir müssen uns als professioneller Anbieter von Weiterbildung profilieren." (VI232)*

Diese Ziele beziehen sich auf die Funktion der Institution, Weiterbildung anzubieten – und dies professionell zu tun, so dass es ein erkennbares Profil ergibt. Dass hinsichtlich verschiedener Qualitätsebenen differenziert werden muss, z. B. zwischen einer Veranstaltungsqualität und der Qualität der Öffentlichkeitsarbeit, und damit unterschiedliche und jeweils besondere Ansprüche einhergehen, macht folgendes Zitat deutlich:

> *„Zur Philosophie gehört ja sicherlich, dass wir Qualität bieten, was die Inhalte angeht. Dann müssen wir auch Qualität bieten in der Art und Weise, wie wir diese darstellen. Man kann*

nicht sagen: guter Englischunterricht, aber die Art, wie darauf hingewiesen wird, kann amateurhaft bleiben." (IX290)

Der qualitative Anspruch bezieht sich auf die Inhaltspräsentation. Über die Qualität im Inhaltlichen wie im Formalen soll in Abgrenzung zum Amateurhaften eine Professionalität deutlich werden, die sich ‚ganzheitlich' auf eine Arbeit bezieht, welche ihr Selbstverständnis eher im Pädagogisch-Inhaltlichen als in der Öffentlichkeitsarbeit sieht.

Das Selbstverständnis der Leitenden wird in Aussagen zu allgemeinen Qualitäts- und Professionalitätsansprüchen deutlich. Diese Ansprüche betreffen die Corporate-Identity-Entwicklung der Institution selbst, die Stimmigkeit in Inhalt und Form, die rückbezügliche Stimmigkeit zu einzelnen Selbstverständnisaspekten und deren Darstellung in der Öffentlichkeit. Die Ebenen einer Professionalität betreffen dabei neben dem Profil der Einrichtung die Qualität des Produktes und den Wert von Bildung:

„Qualität. Qualität hat seinen Preis, ist billiger als ´ne Bratwurst, Kultur ist nicht ´ne Billigware. Kultur und Bildung sind ein Gut, für das man eben etwas zahlen muss." (X1080)

Ein generelles Bewusstsein des besonderen Charakters von Bildung drückt sich hier unter dem Aspekt von Qualität in Relation zu allgemeinen Verbrauchsgütern aus. Diese Wertschätzung von Bildung als kostbarem Gut ist bei vielen Leitenden positiv und oftmals auch selbstbewusst vertreten vorhanden.

Der in diesem Interview explizit vertretene Anspruch an Bezahlung und Preise analog zu Verbrauchsgütern war oder ist seit langer Zeit umstritten, so dass diese Verbindung von Bildungs- und Finanzierungsanspruch als Ausdruck eines marktwirtschaftlich professionellen Bildungsverständnisses und Anspruchs gewertet werden kann. Dieses wirtschaftliche Selbstbewusstsein findet sich auch in der bewussten Preisgestaltung beim Verkauf des Programmplans wieder:

„Das Programm wird vertrieben ... , es kostet 2,- DM, es wird also nicht kostenlos abgegeben, auch dahinter steckt eine Philosophie – was nichts kostet, is' auch nix – und (das) wird sehr gut angenommen und wir haben vor allem dadurch den Anreiz geschaffen für Buchhandel, Zeitschriftenhandel, Stadtbibliothek, Stadthaus, Bürgerberatung, Bahnhofskiosk usw." (X918)

Deutlich wird, dass in Rückbezug zu übergeordneten Aspekten des Selbstverständnisses ein kommerzieller Vertriebsweg gewählt wurde, der als Qualitätsmerkmal erachtet wird. Dass Philosophieaspekte, wie z. B. ‚offen für alle', dabei mit wirtschaftlichen Überlegungen in einer konzeptionellen Entscheidung verbunden werden, zeigt die Argumentation an anderer Stelle:

„Ein wichtiger Vertriebsweg auch zur Philosophie ist ja auch, dass wir hier in den Buchhandel gehen, also wirklich offen sind für alle, wo Menschen hinkommen. Man kann es überall kriegen." (X1109)

Professionalitätsansprüche liegen in Positiv-Aussagen auch über das Verhältnis zur Öffentlichkeit vor:

„Offenheit, jederzeit greifbar und wir gehen zum Bürger hin und warten nicht, bis der Bürger hierher kommt. Unabhängig von den Öffnungszeiten, wir sind keine Verwaltung, wir sind ein Dienstleistungszentrum, wir gehen auf den Markt und so, das steckt ja alles da wieder drin." (X1126)

Als qualitativer Aspekt wird hier ein Bezug zu einem Dienstleistungsanspruch genannt. In Abgrenzung zu einem negativ besetzten Verwaltungshandeln werden Offenheit, Bürgernähe, Dienstleistungsselbstverständnis und Marktorientierung angesprochen und damit auch immanent Ansprüche an die Qualität des eigenen Handelns formuliert. In den Aussagen zeigt sich unter qualitativen Gesichtspunkten von Stimmigkeit und umfassendem Entwickeln eines Selbstverständnisses eine handlungsanleitende Kraft von Leitbildaspekten. Dies betrifft im Umgang mit der Öffentlichkeit eine gesteigerte Serviceorientierung bis hin zu den Vertriebswegen.

Ansprüche an eine verstärkte Dienstleistung und partizipative Ansprüche wie z. B. das verstärkte Einbeziehen von Teilnehmerinteressen sowie Transparenz für verschiedene Teilöffentlichkeiten setzen gleichzeitig normative Kriterien für die eigene Professionalität:

„Die aktuelle Philosophie ist, die VHS als Dienstleistungsbetrieb in der Öffentlichkeit weiter auszubauen. D. h. sehr viel mehr als bisher das Einbeziehen von Teilnehmerinteressen zu verstärken. Ein bisschen mehr Transparenz zu schaffen ist ein weiterer Bereich des Dienstleistungsbetriebes, ... für den potentiellen Interessenten als auch für den Politiker, der sich mit VHS beschäftigt." (IV5)

Qualitative Kriterien werden hier insbesondere bezogen auf Transparenz und Berücksichtigung von Teilnehmendeninteressen im Bereich bedarfsweckender Aktivitäten und bezogen auf übergeordnete Entscheidungsträger formuliert.

Ein bewusst öffentlich vertretenes institutionelles Selbstbewusstsein wird auch in der Teilnahme an der bildungspolitischen Diskussion zur Organisationsentwicklung deutlich. Es werden generelle, visionäre Ansprüche für die Zukunft der Institution genannt:

„Ich habe einen Artikel im ‚Städte- und Gemeinderat' geschrieben, wie sich VHS entwickeln können sollte. Im letzten Jahr habe ich zusammen mit dem Landesinstitut zum Thema Weiterbildungsentwicklungsplanung in der Zukunft gearbeitet. Ich habe da einen Artikel geschrie-

ben, wie ich mir die Entwicklung von VHS vorstelle, gerade unter diesem Aspekt vorstellen kann, nämlich als Zentrum organisierter Weiterbildung. Dass Leute von außen ggf. auch online, also über Computer sich in die Datenbank der VHS einspeisen können und so nachvollziehen können, was VHS so alles anbietet. Das ist allerdings noch Zukunftsmusik. Aber dahin muss die Reise gehen, wenn wir nicht so an der Realität vorbei uns entwickeln wollen." (IV97)

Dies ist zunächst eine individuelle Definition eines Leitenden, die einen Anspruch an Qualität enthält, der auf gesellschaftliche Entwicklung, z. B. im technischen Bereich, gerichtet ist und die immanente Anforderung an die Institution stellt, diesen Entwicklungen antizipierend Rechnung zu tragen. Gleichzeitig ist es ein bildungspolitischer Beitrag, der die VHS in der Öffentlichkeit ins Bewusstsein hebt. Nicht zuletzt ist es aber auch ein Beitrag zur Diskussion um Organisationsentwicklung.

Es finden sich darüber hinaus weitere Beispiele einer Selbstverständnisdiskussion unter qualitativen Aspekten, die sich auf die wissenschaftliche oder fachwissenschaftliche Veröffentlichung institutionell relevanter Veränderungen beziehen. Ein Drittel der Leitenden (IV, V, X) hatte zum Zeitpunkt der Befragung zu den Themen Marketing, Organisationsentwicklung oder Kommunalität aktuell veröffentlicht, so dass das Bedürfnis einer wissenschaftlichen Reflexion der Praxis, aber auch der öffentlichen Auseinandersetzung über das eigene Selbstverständnis als qualitativer Anspruch deutlich wird.

Probleme, die im Zusammenhang mit einer institutionellen Selbstverständnisklärung benannt werden, verweisen implizit auf Qualitäts- und Professionalitätsansprüche, die jedoch in der Praxis noch nicht befriedigend umgesetzt sind. Die Qualitätsebenen beziehen sich auf die Harmonisierung eines Selbstverständnisses in übergeordneten Zusammenhängen und in der innerinstitutionellen Umsetzung. Hier zeigen sich Ansprüche an eine Systematik und Einheitlichkeit der Umsetzung eines institutionellen Selbstverständnisses auf allen Ebenen der Institution und durch alle Mitarbeitenden.

Bezogen auf die Entwicklung einer Corporate Identity wird das Bedürfnis nach beispielhaften professionellen Vorgaben und einer übergeordneten Markenentwicklung, eines Positivverständnisses von VHS, mit dem auch geworben werden kann, deutlich. Der Bedarf an konzeptioneller Hilfe bei der Darstellung in der Öffentlichkeit, z. B. auf Messen, wird formuliert. Beklagt wird hier insbesondere die fehlende Hilfestellung übergeordneter Verbände, z. B. durch die Entwicklung beispielhafter allgemeiner ÖA-Materialien für Volkshochschulen:

„Also ich möchte z. B. ein professionelleres Konzept haben für solche Darstellungen, wie jetzt diesen Markt der Bildung. Ich möchte eine einheitlichere Darstellung. Der LV der Volkshochschulen in NRW hat jetzt endlich, ich glaube aber als einer der ersten einen Stand für

Messen. Wir haben kein einheitliches Material. Es gibt überhaupt kein Material, das kann ich auch nicht machen oder die einzelnen VHS vor Ort. Es gibt keine einheitliche Darstellung über die über 1000 VHS in Deutschland, die man sich immer mal holen könnte.".(VIII503)

Über das Qualitätsmerkmal Einheitlichkeit wird hier ein Anspruch an eine professionellere Gesamtvertretung erhoben, der einen gemeinsamen Nenner und Service der übergeordneten Verbände voraussetzt. Verbandliche Dienstleistungen ersetzen jedoch nicht die Entwicklung eines eigenen Profils vor Ort. Als verschärfendes Problem in einer gemeinsamen Profilentwicklung muss gesehen werden, dass durch die Loslösung von Kommunen und die Entwicklung unterschiedlicher und individueller Profile der Einrichtungen eine Vereinheitlichung von VHS-Profilen bezogen auf eine überregionale Markenqualität immer schwieriger wird.

Als generelles Problem einer Profilbildung von Volkshochschulen wird der Rückbezug zu einem Leitbildaspekt, wie z. B. ‚Bildung für alle', deutlich, der die Ausbildung einer Hauptproduktlinie als Grundlage eines institutionellen Profils der Institution erschwert:

„Das innere Ziel, was ich auch versuche durch die Öffentlichkeitsarbeit ... für die Bevölkerung etwas klarere Produktlinien reinzubringen. Ich persönlich bin der Ansicht, dass wir volkshochschulseitig, und das versuch ich hier auch zu praktizieren, stärker sagen müssen wo unserer Hauptproduktlinien liegen. Und dass wir nicht unser gesamtes Spektrum in aller Breite bis zum Exotischsten hin jedem Einzelnen verkaufen müssen." (V68)

Daraus folgt der Wunsch, ein eigenes professionelles Profil vor Ort zu entwickeln:

„Insofern habe ich schon den Wunsch, die großen Fachbereiche, die wir haben, so zu profilieren, dass wir da auch ein Expertentum erlangen. Und, dass ... wir nicht alles machen und nichts richtig." (V76)

Die Profilierung wird entweder über ein generelles Expertentum und eine generelle Zuständigkeit für Weiterbildung möglich (vgl. auch I110, die Zuständigkeit für die Fortbildung der Verwaltung) oder durch eine interdisziplinäre Besetzung eines Themas als inhaltlicher Schwerpunkt eines Semesters:

„... wir müssen vor allem im Bereich der Innovation und der Kreativität immer eine Wagenlänge voraus sein, was sich niederschlägt etwa in der Tatsache, dass wir regelmäßig Semesterthemen anbieten ... Zweitens gehen wir neue Wege, was also die Qualifizierung der Dozenten betrifft. Leistungsüberprüfung, Kontrolle, Hospitationen, Fortbildung für Dozenten, wenn die hier bei und tätig sind. Ein Angebot übrigens, das sehr stark angenommen wird, auch von vielen Leuten, die nicht in der VHS sind." (X179)

Deutlich wird, dass zu einer Profilierung der Institution ein Konkurrenz- und Marktbewusstsein sowie ein selbstbewusstes Vermarkten der eigenen Stärken gehört, ebenso wie ein verändertes Auftreten.

Mit den Veränderungen einhergehende Effekte liegen auf vielfältigen und unterschiedlichen Ebenen, so dass unter dem Aspekt der Erfahrung und Wirkung im institutionellen Bereich eine grundsätzlicher Wandel spürbar beschrieben wird:

> *„... da gibt's ja in die Richtung mit der Zertifizierung und Qualitätsstandards und so, da überlegen wir, nur wir stehen vor dem Problem, dass wir hier auf drei, vier Ebenen Änderungen angezettelt haben, so sag´ ich das mal, das eine haben Sie gesehen, die räumliche Renovierung unseren öffentlichen Auftritt mit Prospekten und das neue Programmheft haben wir jetzt auch neu, es sind so viel verschiedene Ebenen, die wir angerissen haben ..." (I270)*

Eine Überfrachtung und Überforderung der Mitarbeitenden kann bei der institutionellen Entwicklung durch die gleichzeitige Veränderung auf unterschiedlichen Corporate-Identity-Ebenen entstehen. Probleme der Organisation einer Corporate Identity werden in der Umsetzung als Kapazitätsmängel beschrieben:

> *„Weil ich nicht die Zeit habe, alles das zu tun was ich gerne noch machen würde. Nicht, weil das nicht machbar wäre, sondern weil es an Kapazitäten scheitert." (V663)*

Dabei wird ein qualitativer Anspruch an Systematik, mit Rückbezug zu wissenschaftlicher Forschung, aber auch bezogen auf eine institutionelle Corporate-Identity-Entwicklung formuliert:

> *„Deshalb hab´ ich auch solche Dinge, in Ansätzen versucht, aber sicher nicht so systematisch wie man das bei Corporate-Identity-Forschungen wohl beschreibt." (V583)*

Der Kapazitätsmangel wird häufig bezogen auf die eigene Leitungsfunktion und damit nicht nur auf die institutionellen, sondern eher auf die persönlichen Kapazitäten. Die Verantwortlichkeit für Entwicklungsansätze, die die Leitenden vielfach personenbezogen zum Ausdruck bringen, läuft hier Gefahr, in eine persönliche Überforderung zu münden.

> *„Das mach ich eigentlich schon am liebsten selbst, damit ich hier nicht in meinem Arbeitsplan auf einmal 4 oder 5 VHS wiedererkenne ... das geht nicht anders." (III386)*

Neue qualitative Anforderungen, wie z. B. die Harmonisierung des Programmplans, werden an Leitungsaufgaben gebunden. Unter dem Aspekt der Harmonisierung zugunsten einer institutionellen Einheitlichkeit wird hier eine Funktionszentrierung für ÖA begründet. Gleichzeitig wird die Gefahr deutlich, durch die Übernahme der Arbeit eine verkürzte Rolle in der Corporate-Identity-Entwicklung zu übernehmen. Die Entwicklung institutioneller Standards muss nicht nur kontrolliert, sondern auch durch Vermittlung vorangetrieben werden, damit institutionelle Standards von allen getragen und umgesetzt werden.

Bei dem Versuch der Standardisierung (vgl. IX335) zeigt sich, dass hierarchische Verhaltensmuster der Leitenden einer gewünschten Entwicklung ent-

gegenstehen können. Deren zentrale Stellung in der ÖA kann dazu führen, dass die Umsetzung institutioneller Standards in die Breite und damit das Anwenden und Vertreten der Standards durch die Mitarbeitenden innerorganisatorisch nicht umgesetzt wird.

Bezogen auf organisatorisches Lernen ergibt sich hier das Problem, dass die Mitarbeitenden die Standards noch nicht von sich aus realisieren. Es besteht die Gefahr, dass ohne eine weitere Vermittlung dieser Standards in die Organisation hinein dem Leitenden dauerhaft diese Arbeit zuwächst und sich keine partizipatorischen Strukturen entwickeln können. Insbesondere gegenüber eigenständigem Gestalten, welches den Rahmen einer gewollten institutionellen Einheitlichkeit der Darstellung in der Öffentlichkeit sprengt, formuliert ein Leiter den Anspruch, professioneller zu agieren. Maßstab für Professionalität ist in diesem Fall die Wirkung und Einheitlichkeit, bezeichnet als ‚abgestimmte Weise', mit der man sich in der Öffentlichkeit präsentiert:

> *„Es kommt natürlich immer wieder vor: ein unglaublich aktiver Mensch der VHS läuft mit kleinen Handzetteln rum, die er handgestrickt hat – hervorragende Informationen drauf, aber beim nächsten Mal haben wir so etwas rechtzeitig bei uns hier und dann machen wir das alles etwas professioneller, dann ist die Wirkung noch besser." (IX281)*

Im Zusammenhang mit der Entwicklung professioneller Standards der ÖA ergibt sich hier ein Optimierungsproblem bezogen auf die Einheit gestalterischer Darstellung einerseits und Motivation zu selbständiger, die institutionellen Möglichkeiten unterstützender Werbung andererseits. An diesem Beispiel wird deutlich, dass die eigenmotivierten Werbeaktivitäten der Mitarbeitenden durch das Setzen von Standards zunächst eingeschränkt werden. Hier liegt möglicherweise ein Problem des Motivationsverlusts für Werbeaktivitäten, das nur durch Vermittlung der institutionellen Absichten mit einer einheitlichen Gestaltung aufgefangen werden kann.

Ein qualitativer Anspruch, der zum Problem werden kann, liegt in der systematischen Hinterfragung der eigenen Arbeit. Dies ist als Grundlage für eine weitere Planung und als systematische Evaluation der eigenen institutionellen Aktivitäten eine Voraussetzung:

> *„Das ist das Problem der VHS, wenn man es nicht systematisch, kritisch hinterfragt. Wir kriegen positive Resonanz, die Leute, die wieder in die Kurse kommen. Die negativen Seiten unserer Öffentlichkeitsarbeit kriegen wir nicht." (VII744)*

Unsicherheiten über den Erfolg des Programmangebots und der ÖA sind durch systematische Feedback-Verfahren zu vermeiden. Die professionelle Voraussetzung für eine gesicherte konzeptionelle Arbeit im Programmbereich wird eingeklagt.

Veränderte Ansprüche an eine Qualität der Arbeit ergeben sich vor dem Hintergrund wirtschaftlicher Zwänge und Strukturveränderungen, Leitungs- und damit Führungsstilwechsel, durch Unzufriedenheit mit den eigenen Produkten (vgl. II788), aber auch mit generell gesteigerten Professionalitätsansprüchen. Verschiedene gesellschaftliche Entwicklungen machen es in diesem Zusammenhang aktuell nötig, die grundlegende Bedeutung von Weiterbildung neu zu definieren. Die Lebensbedeutung von Weiterbildung kann dabei bedarfsweckend und werbend durch die aktuelle Praxis in Inhalt und Form von VHS-Arbeit vermittelt werden. Betont wird die Notwendigkeit einer aktuellen Bestandsaufnahme der eigenen Arbeit und der Veränderung z. B. zu professioneller ÖA:

> *„Auch auf dem Sektor der Öffentlichkeitsarbeit um die Leute vermehrt davon zu überzeugen, dass das hier nicht nur so´ne Veranstaltung ist, die wir betreiben als Institution, sondern dass das wirklich was Sinnvolles, Nützliches, auch Lebensentscheidendes sein kann, das hat uns dazu veranlasst, überhaupt da neu grundlegend drüber nachzudenken, dass wir unser Erscheinungsbild, aber auch halt einfach das, was wir tun, verändern müssen." (II749)*

Von außen an die Institution VHS herangetragene Veränderungen, wie z. B. übergeordnete Verwaltungsreformen, führen zu tiefgreifenden organisationalen Veränderungen und somit auch zu einem aktuellen Ringen um ein Selbstverständnis, eine neue innere Struktur und eine veränderte ÖA:

> *„Wir sind jetzt nach den 5 – 6 Jahren erneut vor der Situation, mit diesem Stadtbetrieb Weiterbildung das ganze Ruder noch mal rumzureißen und das wird eine unheimlich harte Arbeit von mindestens zwei Jahren werden, bis der Betrieb so steht, dass wir auch sagen können, der steht nach innen. Das ist unheimlich spannend, aber das wird auch (einen) Steinbruch geben, also ich freue mich mit ´nem Kollegen darauf, aber wir wissen auch, dass da schwierige Sachen auf uns zukommen und die haben auch sehr viel mit Öffentlichkeitsarbeit zu tun." (II791)*

Weitere äußere Anlässe zu tiefgreifenden strukturellen Veränderungen liegen in personellen Veränderungen auf der Leitungsebene der Institution VHS. Da der Leiter in seiner Funktion und Zuständigkeit für ÖA maßgeblich stilprägend sein kann, werden Veränderungen der ÖA hier als persönliches Wollen offensichtlich:

> *„Erstmal, ich bin ja hier seit 5 Jahren im Amt und da hat sich natürlich im Grunde alles geändert, kann man so sagen, ist ´ne ganz andere Arbeit gemacht worden." (X608)*

Auch wenn man diese Aussage relativiert, die Intention des Verkaufs des eigenen Erfolgs und die mangelnde Belegbarkeit der Richtigkeit in Rechnung stellt, zeigen sich doch eine durchgreifende Änderung(sabsicht) und ein intensiver organisationaler Lernprozess.

Erfolge organisationalen Lernens

In den Aussagen der Befragten wird oft und auf unterschiedlichen Ebenen eine Entwicklung von Professionalität beschrieben. Diese ergibt sich z. B.

aus der Gegenüberstellung der eigenen ÖA mit dem Know-how oder den Standards externer Professioneller. Unter dem Aspekt institutioneller Entwicklung werden damit Prozesse organisationalen Lernens beschrieben. Gleichzeitig bedeutet dies die Entwicklung einer Professionalität bezogen auch auf professionelle ÖA. Die Entwicklung von Professionalität wird beschrieben im Verfahren der Corporate-Identity-Entwicklung, in den Produkten (der ÖA) und – bezogen auf die Untersuchungsaspekte (Kommunikation, Visualisierung) – in den einzelnen Errungenschaften.

Deutlich wird, dass der Prozesscharakter der Auseinandersetzung bei der Professionalitätsentwicklung eine Rolle spielt. Die Befragten betonen in diesem Zusammenhang eine notwendige Permanenz institutionellen Strebens nach Qualität und Professionalität:

> *„... diese Auseinandersetzungen um Leitbild, um Philosophie, um Organisation, um Personalentwicklung, die ist bei uns immer vorhanden. Es wär auch schlimm, wenn´s nicht wäre, dann wären wir tot. Also diese Diskussion und auch teilweise die Auseinandersetzung darüber, die ist permanent vorhanden und ich find´ das auch richtig und gut, d. h. also auch Organisation muss sich auch permanent verändern." (VII520)*

Die Klärung des institutionellen Selbstverständnisses im Prozess der Auseinandersetzung um institutionelle Entwicklung wird vielfach positiv beschrieben (vgl. X46ff). Erfahrungen in ÖA-orientierten Lernprozessen werden positiv bewertet und stellen einen Wissenszuwachs für die VHS dar:

> *„Das ist ein spannender Prozess zu lernen, wie kann ich einen Vorbeigehenden oder -fahrenden aufmerksam machen und ansprechen." (IV426)*

Die qualitativen Veränderungen liegen auf der Ebene der Erweiterung des Blickwinkels, antizipierend, auf die Kunden und potentiellen Teilnehmenden hin.

Die Veränderungen werden als umfassend, alle Bereiche der Institution betreffend beschrieben (vgl. I270). Über die ÖA bezogen auf die eigene Institution hinaus wird der Anspruch an Bildungswerbung vertreten und führt wiederum zu besonderen professionellen Anforderungen im Rahmen der eigenen Aktivitäten. Der Anspruch an eine aktuelle Neudefinition des eigenen gesellschaftlichen Selbstverständnisses und der Bedeutung von Bildung wird deutlich (vgl. II749).

Qualitative Ansprüche beziehen sich auf den Perspektivwechsel zur Kundenorientierung:

> *„Es stellt sich heraus ... , dass die Mitarbeiter sehr häufig entscheiden unter dem Gesichtspunkt, was ihnen gefällt. Das ist aber keine Entscheidung, die ich für richtig halte. Es ist also*

eine Entscheidung, die also die Gesamtphilosophie der Einrichtung betrifft, z. B., dass es auch von denen, die wir erreichen wollen, angenommen wird, d. h. die Entscheidung muss geprägt sein eigentlich von außen, d. h. ich muss versuchen, das Außen zu antizipieren." (VII1575)

Insbesondere auf die formale Darstellung, aber auch auf das Verhalten der Institution und damit auf eine weitgehende Verschränkung der wahrnehmbaren Ebenen eines institutionellen Selbstverständnisses wird Wert gelegt. Die Entwicklung von Qualität und Professionalität steht als dynamisches Lernen von Standards im Kontext mit der Corporate-Identity-Entwicklung und wird beschrieben als Zielklarheit, durchgesetzt auf verschiedenen institutionellen Erscheinungsebenen unter dem Gesichtspunkt eines einheitlichen Auftretens, und als entwickelte Regel:

„...Vorgabe hier ist der Rahmen, wir kommunizieren immer unsere Philosophie, ... Zentrum für Bildung und Kultur, mit dem Logo und mittendrin kommen dann unsere Geschichten." (X858)

In der Auseinandersetzung mit externen Professionellen, z. B. einem Grafiker, wird die Kontrolle der gestalterischen Zielsetzung, auch verstehbar als Produktevaluation zur Bestandsaufnahme, zur Grundlage erneuter Planung. Unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit wird damit ein Verfahren der Auswertung institutioneller Arbeit beschrieben, das dem Prozesscharakter einer permanenten Entwicklung Rechnung trägt:

„... zum ersten muss das Programm, so wie es jetzt vorliegt, von uns noch einmal mit dem Graphiker diskutiert werden: was ist aus unseren Vorsätzen und Vorhaben geworden und was ist danebengegangen. Wie gehen wir damit um, welche Regeln entwickeln wir daraus." (IX457)

Die aus einem solchen Verfahren entwickelbaren Regeln und Standards stellen eine Errungenschaft organisationalen Lernens dar.

Die Entwicklung von Professionalität wird am direktesten dort beschrieben, wo in der Arbeitsbeziehung eine Auseinandersetzung mit dem Wissen professioneller externer Personen oder Organisationen erfolgt. Genannt werden in unterschiedlichem Ausmaß Arbeitskontakte im Bereich der institutionellen Entwicklung einerseits (z. B. Supervision, Unternehmensberater) und im Bereich der ÖA andererseits (z. B. Grafiker, Druckerei, Werbeagentur). Die Zusammenarbeit reicht von sporadischer Beratung bis hin zur Delegation von Leitungsaufgaben oder zur Auslagerung von Arbeitsbereichen der Institution. Als zusätzlicher Professionalisierungsgewinn ist für die Institution VHS dabei die eigenständige Marktfähigkeit, das Auftreten als (Auftrags-)Kunde auf dem Werbemarkt oder als Wirtschaftspartner im ÖA Bereich (vgl. auch X1014, Koppelgeschäft mit der Presse) zu verzeichnen.

In institutionellen Entwicklungsprozessen wird das Bewusstsein eines arbeitsteiligen Zusammenarbeitens als Hilfe von außen beschreibbar. Fremde Bezugssysteme können für die eigene VHS-Arbeit nutzbar gemacht werden:

> *„... natürlich mit Unterstützung von außen, Supervisionen haben wir hier, und Herr M. vom P. hat hier mitgearbeitet, wir holen uns hier schon Unterstützung, aber die Arbeit muss trotzdem von uns hier vor Ort gemacht werden." (I556)*

In der Auseinandersetzung der Mitarbeitenden mit anderen professionellen Bezugssystemen wird trotz und gerade wegen vorhandener Differenzen und Spannungen eine gesteigerte Selbstverständnisklärung für die eigene Arbeit beschrieben:

> *„Wir haben gerade einen Unternehmensberater hier gehabt, der Gespräche geführt hat, da wurde deutlich, dass manche auf so eine direkte Frage gar nicht antworten können, in Gesprächen, ... dieser Modernisierungsprozess den wir hier durchgeführt haben in den letzten fünf Jahren ist sehr stark begleitet worden durch Supervisionen, durch Gruppengespräche, durch Prozesse, die auf allen verschiedenen Ebenen stattgefunden haben." (X246)*

Der Abgleich unterschiedlicher Bezugssysteme in Organisationsentwicklungsprozessen zeigt zunächst eine Differenz der unterschiedlichen Systemlogiken auf. Erst wenn es gelingt, diese Unterschiede für den einzelnen spürbar zu übersetzen, kann organisational gelernt werden. Die Entwicklung von Professionalität im Bereich einer Corporate-Identity-Entwicklung ist dort beschreibbar, wo in Auseinandersetzung mit externen Entscheidungskriterien bezogen auf Gestaltungsmöglichkeiten eine offene, von allen Beteiligten nachvollziehbare Entscheidungsmöglichkeit gegeben ist. Unter gegenseitiger Anerkennung von Auftraggeber- und Auftragnehmerrolle wird hier in der Kommunikation ein Austausch professionellen Wissens möglich und damit eine Lernerfahrung, die auf rationaler und argumentativer Grundlage eine Erweiterung der argumentativen Bezugssysteme der Institution VHS darstellt:

> *„Die inhaltlichen Vorschläge zur Gestaltung des Programms sind von einem Graphiker entwickelt worden, der VHS erfahren ist. Er hat eine Reihe von VHS Programmen neu gestaltet. Er ist auch nebenamtlicher Mitarbeiter von VHS. Dieser Graphiker hat Entwürfe für das innere und äußere Erscheinungsbild geliefert nachdem wir in Gespräch HPM und Verwaltung unsere Negativliste auf der Basis des bisherigen Programms erstellt haben. Dann hat es einen Entscheidungsprozess gegeben Entwürfe des Graphikers, Entscheidungen hier im Haus, Vereinbarung von besonderen Aufgaben die graphisch anzupacken sind. Dieser Prozess hat mit Pausen fast ein ganzes Jahr in Anspruch genommen, war dem einen oder anderen zu lang und zu stressig, weil der Graphiker auch den Weg zu seinen Vorschlägen immer in den Besprechungen beschrieben hat. Ich habe das als ausgesprochen wohltuend empfunden." (IX383)*

Dabei hilft die fachliche Sicherheit des Grafikers, die inhaltlichen Unsicherheiten zu klären. In gewisser Weise substituiert er die inhaltlich fehlenden Vorgaben und Entscheidungsnotwendigkeiten durch seine transparente Argumen-

tation, die er zur Diskussion stellt. Unter dem Aspekt partizipativer Beteiligung wird in diesem Beispiel die Schwierigkeit zwischen partizipativen Verfahren einerseits und inhaltlicher Entscheidungsnotwendigkeit andererseits deutlich. Die Professionalität des Externen verkehrt sich in eine Stellvertreter-Professionalität, über die Entscheidung im Formalen hinaus auch in inhaltliche Entscheidungen. Deutlich wird auch, dass als Kriterien für den ‚Einkauf' externer Professionalität eine mittlere Nähe zur Institution VHS, eine eigenständige fachliche Ausgewiesenheit und damit das Wissen um spezifische Funktionslogiken angesehen werden.

Das institutionelle Lernen ist beschreibbar als Lernen, bei dem die Diskussion und Auseinandersetzung mit dem Know-how Externer die eigene Argumentationsgrundlage erweitern kann, das Gespräch mit dem Gegenüber aber notwendige Voraussetzung zur eigenen Bestandsaufnahme und Weiterentwicklung ist und eigenes Wissen quasi ankoppelbar wird an externes Know-how (vgl. IX457 Regel-Lernen).

Eine Anerkenntnis externer professioneller Möglichkeiten als hilfreich für den eigenen Arbeitsbereich drückt sich auch in der Akzeptanz der eigenen professionellen Grenzen im Bereich der ÖA aus und führt in diesem Fall dazu, professionelle Hilfe einzukaufen:

> *„... das ist auch so´n Stück meiner Philosophie, dass man eben nicht alles Know-how haben kann, ich auch nicht, aber auch da keine Berührungsängste hab´, mich an andere zu wenden und das Know-how einzukaufen." (VII1122)*

Durch die Kooperationsbeziehungen mit anderen Organisationen ergeben sich für die VHS durch das Erreichen neuer Zielgruppen neue Wege der Werbung und neue externe Anforderungen. Dabei entsteht oft eine Qualitätssteigerung durch Kooperation. Auch der Konkurrenzdruck zwingt zu Auseinandersetzungen über qualitative Standards der eigenen Arbeit:

> *„... da geben auf der einen Seite die Krankenkassen ihre Zielvorstellungen an uns und sagen, wie ist das, wollt ihr für uns Entspannungstraining, Rückenschule und dergleichen machen? Geben uns dann ihre Standards an und ich muss da schon zum Teil sagen, die sind höher, als das was ich von VHS´n oft kenne, d. h. indem wir mit den Krankenkassen zusammenarbeiten ha´m wir auch teilweise unsere Qualitätsstandards noch höher geschraubt, als wir sie vorher auch hatten." (I74)*

Unter dem Aspekt organisationalen Lernens kann dies als Inkorporation fremder Standards und fremden Wissens in die Qualitätsentwicklung der eigenen VHS gewertet werden.

Die professionelle Umsetzung des Selbstverständnisses drückt sich auch auf der Ebene des institutionellen Verhaltens aus, mit der konsequenten Verfol-

gung von Philosophieansprüchen (hier: Bildung für Bildungsbenachteiligte). Ein verstärktes Engagement, Kooperation und neue ÖA-Möglichkeiten und Vertriebswege werden beschrieben:

> *„Die Segmentation innerhalb der Weiterbildung nimmt zu, obwohl mehr Weiterbildung angeboten wird und mehr Weiterbildungsteilnahme zu verzeichnen ist, nimmt sie trotzdem zu. (Das) ist ganz eindeutig in allen Untersuchungen festzustellen, das stellen wir auch fest und können ... fast nichts gegen machen, wir versuchen es nur immer und das ist unsere Aufgabe denke ich, das auch zu versuchen, dagegen zu arbeiten und deswegen auch mein verstärktes Engagement hinsichtlich von Arbeit und Leben, über den anderen Vertriebskanal DGB an andere Leute heranzukommen." (VII747)*

Als Begründung für eine Kooperation wird die Vielfältigkeit neuer Zielgruppenbedürfnisse benannt. Ein Weg, diesen neuen Anforderungen an öffentliche Weiterbildung zu begegnen und den Anspruch an Bildung für alle nicht aufzugeben, liegt von daher in der verstärkten Kooperation mit zielgruppenrelevanten anderen Anbietern von Weiterbildung oder Multiplikatoren.

Professionalisierungsansätze in der Corporate-Identity-Entwicklung werden im Bereich der internen und externen Kommunikation mit Lernprozessen beschrieben, die z. B. der Verständnisklärung der eigenen institutionellen Zielsetzungen dienen. Die Kommunikation wird breiter, inhaltlicher und auf das institutionelle Selbstverständnis bezogen. In neuen institutionellen Kommunikationsformen werden dynamischere und partizipativere ergebnis- und problemorientierte Verfahren umgesetzt. Unter dem Aspekt von Partizipation wird dabei die Betroffenheit aller als Ausdruck der inneren Zugehörigkeit zu den institutionellen Entwicklungen, aber auch als neues erweitertes Verständnis von Personalentwicklung beschrieben:

> *„Das kann also nicht nur vom pädagogischen Bereich ausgehen. Das muss zentral gemacht werden, da müssen alle einbezogen werden. Da müssen auch neue Mitarbeiter mit einbezogen werden." (III142)*

Das institutionelle Selbstverständnis rückt dabei in den Mittelpunkt einer breiteren Diskussion:

> *„Es ist wichtig, das haben wir immer in den Arbeitsgruppen hier festgestellt, sich mal drüber klar zu werden, was machen wir eigentlich hier, wofür machen wir das eigentlich." (I31)*

Neue, offene Kommunikationsforen werden als institutionelle Erfahrung organisierten Lernens, als neue partizipative Form des Miteinanders und als Voraussetzung für neue Problemlösungen beschrieben:

> *„... da wird keiner ausgeschlossen, es gibt diese Innovationsforen, alle wissen wann irgendwo ein Problem hier besprochen werden muss und wer das dann auch macht und jeder hat auch die Möglichkeit zu sagen, also aus dem und dem Grund möchte ich da mitarbeiten, er muss es aber nicht und ich habe die Erfahrung gemacht, je offener wir die Problembenennung*

gemacht haben, je weniger drängelt man sich in alle möglichen Arbeitsgruppen, denn es wird ja nichts hinter dem Rücken besprochen, es ist alles hier, dann diskutieren wir." (I642)

Qualitätsansprüche begleiten den Prozess eines institutionellen bewussten Umlernens und drücken sich auch in Verhaltensänderungen aus. Ansprüche an Stimmigkeit und damit ein erkennbarer Rückbezug zum institutionellen Selbstverständnis werden dabei deutlich.

Eine gesteigerte Kunden- und Serviceorientierung wird unter qualitativen Gesichtspunkten vielfach beschrieben (vgl. z. B. VI52). Am konkretesten wird jedoch ein professioneller Anspruch in den eigenen Fortbildungsbemühungen deutlich. Diese stehen im Zusammenhang mit einem neuen Selbstbewusstsein, auch unter professionellen Gesichtspunkten für Weiterbildung speziell im Erwachsenenbildungsbereich zuständig zu sein:

„Zweitens gehen wir neue Wege, was also die Qualifizierung der Dozenten betrifft. Leistungsüberprüfung, Kontrolle, Hospitationen, Fortbildung für Dozenten, wenn die hier bei uns tätig sind, ein Angebot übrigens, das sehr stark angenommen wird, auch von vielen Leuten, die nicht in der VHS sind. Also sagen wir mal hier Ausbildungsstätte zu sein für angehende Dozenten oder Qualifizierungsort zu sein, das ist so etwas." (X188)

Fortbildungen, die explizit mit institutionellen Entwicklungsprozessen in Zusammenhang gebracht werden oder sich speziell auf den Bereich der ÖA beziehen, werden zumeist in Verbindung mit externer professioneller Hilfe beschrieben. Sie reichen von der Unternehmungsberatung über Supervision (vgl. X246) bis hin zu Detailfragen im ÖA-Bereich:

„Dieser Modernisierungsprozess, den wir hier durchgeführt haben in den letzten fünf Jahren, ist sehr stark begleitet worden durch Supervisionen, durch Gruppengespräche, durch Prozesse, die auf allen verschiedenen Ebenen stattgefunden haben." (X252)

Die Prozessbegleitung der Entwicklung einer Corporate Identity wird auf vielfältigen Ebenen beschrieben, verbunden mit Fortbildungsangeboten, die explizit vom Leitenden erwünscht sind und auch von den Mitarbeitenden genutzt werden:

„... wenn ich Ihnen ausdrucken würde die Liste der Fortbildungsmöglichkeiten, die wir haben und die echte Teilnahme daran, sie würden staunen. Wir haben ... soviel wie möglich, auch (für) alle, auf allen Ebenen, ob das die Sekretärin ist, Fortbildung angeboten wird und wir, ich ganz besonders, Wert darauf legen, dass das auch wahrgenommen wird. Und es wird auch wahrgenommen. Wir haben einen sehr hohen Anteil an Fortbildung hier in dem Haus." (VII454)

Spezielle Fortbildungsangebote betreffen die ÖA unter dem Aspekt der Produktverbesserung mit der Folge weitgehender Umsetzung des Gelernten in Alltagspraxis. Dabei werden Ansprüche an professionelle Darstellung zum Gegenstand innerinstitutioneller Fortbildungen und damit zum Ansatz organisationalen Lernens:

„Wenn ich also erreichen will, dass die wichtigste Botschaft rüberkommt, dann muss ich sehen, dass das wichtigste erst mal nach vorne kommt und dann das andere irgendwo nach hinten, wenn ich sicher sein will, dass es auch gelesen wird. Also solche Dinge hab´ ich intern auch gemacht." (X574)

Deutlich wird als qualitativer Anspruch, einen Perspektivwechsel von der Angebotsorientierung hin zur Kundenorientierung einzuüben.

„Wir haben hier einen Workshop abgehalten vor einem Jahr ... wo wir a) über, ja Erscheinungsbild in Form von Programmheft oder auch Plakaten gesprochen haben und da haben wir dann ... Änderungen durchgeführt: Wir haben im Rahmen dieses Workshops über Texte gesprochen, wie wir Texte anders gestalten können, auch das haben wir schon weitgehend realisiert, das ist also jetzt mehr die Form, dass wir die Interessenten direkt ansprechen in der Sie-Form z. B., noch nicht überall, aber in sehr vielen Bereichen schon und so dieses etwas Verknöcherte also rausgeholt haben." (I763)

Die Kundenorientierung setzt sich hier als Qualitätsmerkmal in Abgrenzung zu einer als steif empfundenen Sprachform um und zeigt eine mediale Umsetzungsmöglichkeit eines neuen institutionellen Selbstverständnisses.

Änderungen in der formalen Gestaltung werden unter Rückbezug auf Qualitätsmerkmale, wie z. B. Stimmigkeit in Prozessen institutionellen Lernens, vorgenommen. Aus dem Anspruch an Wahrung von qualitativen Standards ist wiederum im Regel-Lernen ableitbar als organisationaler Lernprozess, der auch zu neuen institutionellen Vereinbarungen führen kann:

„Es gibt ja meine Funktion ‚Marketing / ÖA´. Das ist ja keine hierarchische, aber es ist schon so, dass mittlerweile Dinge, die raus gehen entweder dem entsprechen, was wir entschlossen haben. Da, wo Kollegen Dinge machen, die so nicht besprochen waren, führen wir einfach ein, dass es vorgelegt werden muss." (VI517)

Dabei ändert sich auch die Rolle der Leitung. Unter Rückbezug zu qualitativen Standards werden neue enthierarchisierte Möglichkeiten des Umgangs miteinander in Prozessen organisationalen Lernens und neue Arbeitsformen beschrieben. Insbesondere im Zusammenhang mit der Gestaltung des wesentlichen ÖA-Mittels, des Programmplans, wird eine Entwicklung zu journalistischer und grafischer Qualität beschrieben – auch unter dem Gesichtspunkt einer einheitlichen Darstellung:

„Sie sehen, die Headlines bekommen Zeitungscharakter und das werden wir jetzt fürs nächste Semester intensivieren, müssen wir von der Gestaltung her aber noch durchsprechen. Es kann also nicht sein – so hatte das der Fachbereichsleiter vor – das auf einmal er anfängt, die Headlines mit Strichmännchen zu gestalten, das wäre ein Bruch in dem Ganzen. Er sieht aber diesen Bruch nicht, aber die Einheitlichkeit würde kaputt gehen. Deshalb mache ich das mit den HPMs zusammen." (III428)

Die Wahrung der Standards wird erleichtert durch ein gemeinsames Arbeiten und wiederholtes Vermitteln von Regeln.

In einer selbstbewusst-kooperativen oder arbeitsteilig definierten Zusammenarbeit mit externen Professionellen liegt eine weitere Voraussetzung für eine Professionalisierung. Externe Wissensbestände, z. B. über Wirkungs- und Gestaltungsaspekte, können in das institutionale Wissen inkorporiert werden. Die Anerkennung des externen Know-hows ohne Berührungsängste und ohne Aufgabe der eigenen Zuständigkeit für Entscheidungen wird vielfach benannt (vgl. VII1122). Trotz genereller konzeptioneller Zuständigkeit des Leitenden wird unter Gestaltungsgesichtspunkten auf professionelle Grafiker bzw. eine Agentur gehört:

> *„...Vorgaben aber in dem Sinne, das ich immer gesagt habe, die Gestaltung des Programms, Blickpunkt, diese ersten Seiten in Magazinform, das ganze Konzept, das ist mein Job, das mache ich mit der Agentur zusammen, sie liefern das Material und dann entscheiden wir, wie wir das Ganze gestalten, das ist natürlich ´ne Vorgabe, d. h., hier hat der professionelle Graphiker das Wort und der macht das Ganze." (X796)*

Zur Professionalitätsentwicklung gehört neben den ausreichenden Kapazitäten für ÖA als Arbeitsbereich und neben der Delegation spezieller Aufgaben an Professionelle insbesondere als finanziell professionelles institutionelles Verhalten das Bereitstellen der finanziellen Möglichkeiten des Einkaufs von Knowhow Externer und damit die Anerkennung externer Professionalität:

> *„Meine Vorstellungen das Ganze noch zu intensivieren liegt darin, dass ich das Ganze in der ÖA noch professioneller machen möchte, wenn ich das Geld hätte würde ich eine Agentur beauftragen. Und das Ganze was wir hier an ÖA, Werbung und Information machen über diese Agentur abwickeln lassen." (III234)*

Grundlegende Bemühungen um eine qualitative Verbesserung der eigenen Arbeit liegen in der Entwicklung einer systematischen Rückkopplung. Als Ansatzpunkt einer systematischen Bestandsaufnahme wird z. B. die Kontrolle der Nachfrage nach Verbreitung des Programmplanes zum Ansatzpunkt einer Evaluation der eigenen ÖA-Bemühungen benannt, und dies führt zu weiterreichenden Befragungen der Teilnehmenden:

> *„... dadurch, dass wir gucken, wie ist der Abfluss der Programme, dadurch, dass wir auch mal, wenn neue Leute kommen oder von auswärts Leute kommen sagen, wie sind Sie denn auf uns gekommen, gerade die Auswärtigen oder die noch nicht da waren und durch ´ne systematische Befragung, die wir jetzt erstmals planen. Da ist aber Öffentlichkeitsarbeit nur ein Teil. Wir machen jetzt im Herbst ´ne Befragung." (V4207)*

Im Außenverhältnis ist der Ansatz dialogischer Kommunikation als Ausdruck eines institutionellen Selbstverständnisses und als Voraussetzung für die Entwicklung einer professionellen und systematischen Rückkopplung zu benennen:

> *„Wir haben angefangen 1991 damit, dass wir gesagt haben wir wollen eigentlich nicht eine Öffentlichkeitsarbeit machen, ohne zu wissen was Teilnehmer oder Bürger von uns halten*

oder was sie erwarten und haben dann entwickelt mit dem Amt für Statistik- und Stadtforschung, was es hier gibt, eine Umfrage auf drei Ebenen, die uns eigentlich ´nen Spiegel vorhalten sollte, aber uns gleichzeitig auch Hinweise geben sollte, wo wir an uns und für die potentiellen Teilnehmer arbeiten mussten." (VII554)

Das Bemühen um eine professionelle ÖA drückt sich im Bestreben um Nachhaltigkeit in der Kommunikation mit der Öffentlichkeit aus, auch als Ansatzpunkt einer systematischen Evaluation:

„Wir haben da aber nicht als einmal und das gehört auch zur Öffentlichkeitsarbeit, nicht als einmalige oder Eintagsfliege angesehen, sondern, das war der Start wirklich zu einer regelmäßigen Umfrage und die nächste Umfrage läuft gerade." (VII601)

Unter dem Aspekt der Professionalisierung ist eine wesentliche Errungenschaft der institutionellen Entwicklung ein aufgeklärtes Verhältnis gegenüber Wirtschaftlichkeitsüberlegungen. Diese drücken sich in einem veränderten institutionellen Selbstverständnis und auf der Erscheinungs- und Verhaltensebene in einer verstärkten Kunden- und Dienstleistungsorientierung aus. Die ideologische Veränderung im Umgang mit Wirtschaftlichkeitsüberlegungen wird als Errungenschaft der Institution beschrieben, die den Corporate-Identity-Aspekten, wie z. B. Zielgruppenarbeit, positiv zugute kommt:

„Wir haben uns sehr stark auseinandergesetzt, ob es möglich ist, Marketingmethoden, -Instrumente, die in der Wirtschaft gang und gäbe sind, auch hier anzuwenden und wir sind zu dem Schluss gekommen, dass es nicht auf die Instrumente letztendlich ankommt, sondern immer auf die Ziele, die man verfolgt ... und das ist glaube ich auch ein Stück ... Veränderung, dass man diese Berührungsängste nicht hat. Also es ist so´ne VHS Ideologie gewesen, dass man sich in allem eigentlich von den, sagen wir mal, marktgängigen Dingen eigentlich abzusetzen hatte, so in den 80er Jahren und die waren nicht alle des Teufels, aber wir machen seitdem wir wirklich vermehrt eigentlich unternehmerisch handeln, viel mehr für diese Zielgruppen und können viel mehr machen, die wir eigentlich immer erreichen wollten, als wenn wir´s nicht getan hätten." (VII1085)

Durch den Transfer von betriebswirtschaftlichem Know-how und entsprechenden Instrumenten wird eine interne Organisationskulturentwicklung möglich. Das Ergebnis ist bezogen auf ein Selbstverständnis, insbesondere für Bildungsbenachteiligte zuständig zu sein, eine eigene Politik des Robin-Hood-Verfahrens.

Zusammenfassung

Die Entwicklung des Selbstverständnisses der VHS ist aus der Sicht der Befragten ein Prozess organisationalen Lernens, insbesondere dann, wenn es um den Übergang vom Verwaltungsdenken zum Dienstleistungsdenken, von der unprofessionellen zur qualitätsvollen Arbeit und vom breiten zum profilierten Angebot geht. Die ‚lebendige' VHS, die sich entwickelt, verändert und bewegt, ist gleichermaßen Bestandteil des neuen Selbstverständnisses wie Ziel des organisationalen Lernens.

Die Fragen der paradigmatischen Grundlagen der Arbeit, nach Angebot, Adressaten und Preis, sind dabei – in der Zieldefinition der Einrichtungen – ebenso bedeutsam wie die intern wichtigen Fragen der Zuständigkeiten, der delegierten Verantwortung und der notwendigen Fortbildung. Nicht alles, was in Bezug auf das ‚neue' Selbstverständnis erreicht werden soll, muss im Zuge des organisationalen Lernens erreicht werden. Vieles lässt sich über externen Sachverstand, neue Schwerpunkte und Aufgabenkonzentration erreichen. Die Grundeinstellung jedoch, vor deren Änderung öffentliche Einrichtungen vielfach stehen, ist im Betrieb zu verankern und umzusetzen.

Die Ambivalenz, die dabei auftritt, wird in einigen Beispielen dargestellt. Das Engagement, das gerade die hochmotivierten nebenberuflichen Mitarbeiter der VHS vielfach haben und in Aktivitäten umsetzen, konterkariert die Vorstellungen von Professionalität und Qualität in vielfacher Weise. Einheitlichkeit und Stimmigkeit schließen teilweise die Nischen, in denen sich engagierte Kämpfer für Bildung und Volkshochschulen bewegt haben. Die Institution verändert nicht nur ihr Selbstverständnis, sondern auch ihre soziale Basis. Das organisationale Lernen der Volkshochschulen in der Phase ihrer Professionalisierung ist auch ein Verlust – so wie Lernen generell auch immer Verlernen impliziert.

Auch im Bereich der innerbetrieblichen Umstrukturierung, bei Prozessen der Delegation und der Arbeitsabläufe, zeigen sich Ambivalenzen. Nach wie vor sind die Leitenden diejenigen, bei denen das Selbstverständnis verortet ist (wie in Zeiten früherer, ‚unprofessioneller' Ein-Personen-Volkshochschulen), sind sie diejenigen, die ansagen. Dies geht über die Notwendigkeit hinaus, Prozesse der Leitbildentwicklung immer an der Leitung anzubinden; die meisten Befragten definieren sich nicht nur als Leitung, sondern als diejenigen, die das Selbstverständnis ‚setzen'. Räume für die prozessuale Entwicklung eines möglichen anderen Verständnisses werden damit eng.

Insgesamt jedoch zeigt sich, dass in den untersuchten entwickelten Volkshochschulen die Bemühungen, Öffentlichkeitsarbeit weiterzuentwickeln und zu professionalisieren, in vielfältiger Weise an die Einrichtung selbst zurückgebunden sind. Das Prinzip der Corporate-Identity-orientierten Stimmigkeit von Einrichtung und ÖA wird damit im Allgemeinen eingehalten – oder zumindest angestrebt.

4. Institutionelle Öffentlichkeitsarbeit

Bei der Untersuchung der Praxis von Öffentlichkeitsarbeit in Rückbezug auf einen weit gefassten Begriff einer Umsetzung der Corporate Identity kommen alle Bereiche derselben, nämlich Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior, ins Blickfeld und sind auch untrennbar miteinander verbunden. Im folgenden Untersuchungsschritt wird die konkrete Öffentlichkeitsarbeit der untersuchten Volkshochschulen in der Sicht ihrer Leitungen unter den Blickwinkel dieser drei Aspekte gestellt. Dabei handelt es sich um die wesentlichen Ergebnisse der Untersuchungsebene zur operativen Öffentlichkeitsarbeit.

Die Bereiche Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior sind weder analytisch trennscharf zu halten noch entsprechen die Untersuchungsebenen ihnen umfassend. Der Ansatz erfüllt hier – wie im innerinstitutionellen Prozess einer Leitbildentwicklung – die Funktion eines heuristischen Rasters, der einen strukturierten Zugriff ermöglicht.

Auch in der Praxis gehen die Elemente der drei Bereiche fließend ineinander über: Ändert sich z. B. die institutionelle Kommunikation mit den Teilnehmenden, so wird dies auch im Kommunikationsverhalten der Institution wahrnehmbar. Ändert sich die Anmeldesituation, so sind die räumliche Erscheinungsebene und damit das Corporate Design, aber auch das Verhalten der Beschäftigten gegenüber den Teilnehmenden als wahrnehmbare Veränderung betroffen. Entsprechend der theoretisch postulierten Ganzheitlichkeit der Veränderung bei einer Leitbildentwicklung sind immer alle Ebenen der institutionellen Erscheinung involviert, die jedoch unter den Untersuchungsgesichtspunkten schwerpunktmäßig akzentuiert, zugeordnet und interpretiert werden können.

Dabei sind die drei Untersuchungsaspekte Kommunikation, Erscheinung und Verhalten nicht mit Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior vollständig gleichzusetzen, sondern bezogen auf die Volkshochschule modifiziert (s. Abb. 3, S. 55). Darüber hinaus haben die drei Untersuchungsbereiche eine eigene Akzentuierung unter qualitativen Gesichtspunkten: Unter dem Aspekt der Kommunikation wird nach Ansätzen *partizipativer* Kommunikation gesucht, unter dem Aspekt von Visualisierung nach einer *gesteigerten* Visualität und unter dem Aspekt des Verhaltens nach *professionellen* Ansprüchen und Veränderungen. Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior stellen somit eine analytische Akzentuierung hinsichtlich der Interpretation der beschriebenen Praxisveränderungen dar.

Veränderungen werden von den Befragten hauptsächlich benannt auf den Ebenen von Corporate Communication und Corporate Design. Gezielte Verhaltensveränderungen, als umfassendste und komplexeste Form der institutionellen Veränderung, werden seltener als Beispiel benannt und drücken sich am deutlichsten in bewusst gestalteten Prozessen organisationalen Lernens (vgl. Kap. 3.3) und in Fortbildungen aus.

Die Analysen zu den Feldern von Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior sind in den folgenden Kapiteln 4.3 bis 4.5 enthalten. Ihnen vorangestellt sind zwei weitere Kapitel, die sich allgemeiner mit der Umsetzung der Corporate Identity in der Öffentlichkeitsarbeit der Volkshochschule beschäftigen. Dabei geht es zunächst um die materielle Seite. Die Frage, wie viel Mittel einer Einrichtung die Öffentlichkeitsarbeit in allen drei Feldern wert ist, erschließt zugleich den realisierten Stellenwert. Ausreichende Personalkapazitäten, Sachmittel, Honorarmittel, Investitionen im Bereich Öffentlichkeitsarbeit sind nicht nur die Voraussetzung ihres Gelingens, sondern auch ein Ausdruck der betrieblichen Prioritäten und damit zugleich des Selbstverständnisses. Diesem Aspekt widmet sich Kapitel 4.1. Die Frage, welche Ansprüche an Öffentlichkeitsarbeit generell gerichtet werden, wird in Kapitel 4.2 zusammenfassend behandelt, da sich die Ansprüche im Großen und Ganzen immer an alle drei Realisierungsdimensionen der Corporate Identity gleichermaßen richten. Es handelt sich um Ansprüche der Stimmigkeit, der Wiedererkennbarkeit, einer aktzeptablen Kosten-Nutzen-Relation und einer Passung als Folie für die Bewertungen in den Kapiteln zu Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior.

4.1 Materielle Voraussetzungen der Öffentlichkeitsarbeit

Von den Befragten wurden unterschiedliche Aspekte zu den materiellen Voraussetzungen der Öffentlichkeitsarbeit genannt. Dies erfolgte nicht systematisch – eine entsprechende systematische Abfrage war auch nicht Gegenstand des Interviews -, sondern im Kontext von Realisierungsplänen und -problemen. Im Ergebnis zeigt sich jedoch, dass die genannten Punkte ein Abbild der Aspekte sind, die in den letzten Jahren die Diskussion um den Übergang kameralistisch geführter Behördenteile zu eigenständigen Betrieben charakterisieren. Es geht vor allem um die Kompetenz des Personals, die Ausstattung des Bereichs Öffentlichkeitsarbeit, die Personalkapazitäten, die Finanzen und die Finanzierungsgrundsätze, jeweils verbunden mit Möglichkeiten und Grenzen der Kameralistik und ersten Schritten im Rahmen einer begonnenen oder geplanten Budgetierung.

Die dynamischen und prozessbezogenen Aussagen der Leitenden folgen der Beschreibung des Status quo, die Möglichkeiten zur Veränderung der materiellen Bedingungen, zur möglichen Steigerung des Stellenwerts von ÖA und der Anlässe zu ihrer Veränderung lassen die Perspektiven erkennen. Die Ergebnisse werden schließlich kurz zusammengefasst.

Kompetenzen und Ausstattung

Die Möglichkeit der Umsetzung von Selbstverständnisaspekten in eine professionelle ÖA hängt mit den vorhandenen personellen und finanziellen Kapazitäten eng zusammen. Zum einen sind ÖA-relevante Kompetenzen erforderlich. Dabei werden unterschiedliche, die pädagogische Arbeit erweiternde Qualifikationen benötigt. In der Praxis ergibt sich dies häufig durch das Vorhandensein nicht primär zum Tätigkeitsfeld gehörender interner oder externer Qualifikationen, wie z. B. technisches oder grafisches Layout-Wissen von einzelnen Kursleitenden. Aber auch besondere Qualitäten einzelner Mitarbeitender z. B. des Programmtextens oder Korrigierens oder besondere technische Möglichkeiten (vgl. II1240) sind häufig gegebene Möglichkeiten, die dann zu spezielleren Beauftragungen mit ÖA führen.

Im Folgenden soll zunächst insbesondere nach den strukturellen Voraussetzungen gefragt werden – und damit nach einem institutionell eigenständig ausgewiesenen Arbeitsfeld, dessen Bedeutung mit einer materiellen Ausstattung wie z. B. einer eigenständigen Stelle und einem eigenständigen Etat anerkannt wird bzw. institutionell und konzeptionell abgesichert ist.

ÖA ist nach wie vor Leitungsaufgabe. In disponierenden, koordinierenden, finanziell entscheidenden, kontrollierenden und insbesondere repräsentativen Tätigkeitsbereichen dominiert der Leitende. Dabei ist zwischen einer Entscheidungskompetenz einerseits und der Umsetzung der anfallenden Einzeltätigkeiten von ÖA zu unterscheiden. Die Notwendigkeit einer eigenen Stelle für ÖA, verstanden als Professionalisierung, ist weitgehend anerkannt, hat sich in der Praxis jedoch (noch) nicht umgesetzt. Viele Leitende betonen ihre eigene Zuständigkeit für die institutionelle ÖA.

„Im Moment bin ich das noch." (X1443)

„Ich versuche, die (eigenständige ÖA Stelle, A. v. R.) zu installieren." (VIII535)

So antworten die Befragten auf die Frage, wer für ÖA zuständig ist, mit dem Verweis auf die Leitungsfunktion und die damit einhergehende Verantwortung.

„Es gibt eine Letztverantwortung für ÖA bei mir." (IX594)

Diese Entscheidungskompetenz, die allen Leitenden qua Funktion obliegt, wird jedoch häufig erweitert auf unterschiedliche Facetten der ÖA akzentuiert: Weist der eine auf die Verantwortung im Rahmen des Presserechts hin, so betont der andere seine Zuständigkeit im Sinne einer Vermarktungspolitik der VHS und damit verbundenen Vorteilen für die Akquise, der Nächste begründet sie mit der Koordinatorenfunktion für verschiedene Teilarbeitsbereiche etc.

> *„Öffentlichkeitsarbeit ist das, was das Vermarkten textlich angeht, mein Job. Die Akquise zum größten Teil eigentlich auch, d. h. das Auftreten von VHS als Dienstleistungseinrichtung in der Öffentlichkeit." (IV658)*

Zwischen einer konkreten Textarbeit und einer eher initiativen, Impulse gebenden koordinierenden Funktion kann unterschieden werden:

> *„... ansonsten bin ich die Spinne im Netz, die versucht zu koordinieren und Ideen zu entwickeln usw." (VII2083)*

Eine Verantwortlichkeit für die Umsetzung der ÖA bleibt generell als Leitungsaufgabe bestehen und damit auch die Verantwortung für eine kapazitätsmäßige Ausstattung des Arbeitsbereiches.

Personalkapazitäten

Als größtes Probleme in der Praxis der Umsetzung von Ansprüchen wird von allen Interviewten der Mangel an Kapazitäten in Zeit, Geld und Personal beklagt:

> *„Hauptproblem im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit (ist) die Zeit, die Öffentlichkeitsarbeit so als eine Aufgabe zu installieren, dass jemand da wirklich die Zeit hat, die auch professionell zu machen. Das ist das Problem. Ich könnte hier locker noch ´ne halbe Stelle einrichten für Öffentlichkeitsarbeit, die dann wirklich diese ganzen Facetten die wir oft schon andiskutiert haben jetzt mal hauptamtlich, professionell macht. Da fehlt die Zeit." (I885)*

Beschrieben wird als Hauptproblem der professionellen ÖA die Diskrepanz zwischen vielfältigen Ideen und einer professionellen Umsetzung bezogen auf Personal- und Zeitressourcen (vgl. VIII296, III209):

> *„... weil ich nicht die Zeit habe, alles das zu tun was ich gerne noch machen würde. Nicht, weil das nicht machbar wäre, sondern weil es an Kapazitäten scheitert." (V665)*

Insbesondere der Zeitmangel der Leitenden, um z. B. die ÖA als Ausdruck einer Unternehmenskultur zu harmonisieren und zu systematisieren, wird als Problem benannt (vgl. VII1153).

Viele Leitende haben Teilbereiche der ÖA und spezielle Aufgaben delegiert: Dies reicht von der Terminüberwachung der Werbung durch die Sekretärin ...

> *„Ich habe wohl eine Mitarbeiterin in meinem Vorzimmer, die zugleich für mich die Schreibarbeiten macht ... Sie ist dafür zuständig, dass der Terminplan eingehalten wird, dass also die städtischen Arbeiter die Dreieckständer aufstellen, die Plakate aufhängen, dass die Anzei-*

genkunden rechtzeitig angeschrieben werden und gebeten werden, eine reprofähige Druckvorlage zu bringen ...“ (III527)

... über die Koordination der Programmerstellung und Pressearbeit durch einen Fachbereichsleiter (X1264) bis hin zur Spezialisierung eines Mitarbeitenden auf Plakatentwicklung (VI682).

In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass unterschiedliche Modelle der Arbeitsverteilung eine eigenständige Arbeitskapazität für ÖA substituieren: Ist es einerseits eine definierte Arbeitszeit, die anteilig für ÖA aufgebracht wird, so ist es andererseits eine Delegation der Leitung an Mitarbeitende. Auch hier gibt es höchst unterschiedliche Füllungen dessen, was die Delegation von Aufgaben der institutionellen ÖA angeht. Terminliche und inhaltliche Koordination anfallender Tätigkeiten stellen dabei die häufigste Variante des Delegations-Prinzips dar. Seltener ist die Spezialisierung, z. B. eine Zuständigkeit für den Plakatentwurf.

Unabhängig vom Grad einer Eigenständigkeit in der Umsetzung von ÖA ist jedoch nur in *einem* Fall von einer im Stellenplan ausgewiesenen Stelle (VI517) zu sprechen. Der Stelleninhaber ist aber außer für ÖA auch für die Entwicklung einer Marketingkonzeption zuständig.

Häufig wird die relative Eigenständigkeit der Fachbereiche genannt, bis hin zum eigenverantwortlichen Zugriff auf den Etat für ÖA.

„Für seinen eigenen Bereich weiß jeder HPM, was an ÖA nötig und sinnvoll ist.“ (IV663)

Die relative Eigenständigkeit der Fachbereichsleitungen im Tätigkeitsfeld ÖA ist unter den gegebenen Umständen wenig ausgebildeter Standards und konzeptioneller Planung von ÖA eher als ‚Laissez-faire-Prinzip‘ einzuschätzen, welches einer konzeptionellen und zielgerichteten Entwicklung von ÖA entgegenstehen kann.

Unter Leitungsgesichtspunkten lässt sich die herrschende Praxis als Delegationsverfahren mit häufig koordinierender Korrektivfunktion und klarer Letztverantwortlichkeit definieren. Die Entwicklung einer eigenen Stelle für ÖA ist vielfach gewünscht, wird aber nur in Ansätzen als verwirklichbar eingeschätzt. Unter Professionalitätsgesichtspunkten ist die Umsetzung einer Entwicklung und Integration externen professionellen Wissens aus den Bereichen ÖA, Werbung und Marketing, wie z. B. Grafiker, Designer etc., als eigenständige Stelle noch nicht erfolgt.

„Öffentlichkeitsarbeit läuft neben anderen Aufgaben. Es gibt höchstens die Spezialisierung, dass in der Regel 1 oder 2 Leute die Plakate machen.“ (VI685)

Ein klares Berufsbild für eine zuständige Person in Stabsfunktion oder mit eigenem Verantwortungsbereich existiert nicht. Unter dem Aspekt des Rückbezugs auf Corporate-Identity-Orientierung bringt explizit nur *ein* Leitender die Frage nach einer eigenständigen ÖA Stelle mit der Existenz von vorgegebenen Standards für ÖA in Zusammenhang (vgl. VII2085).

Öffentlichkeitsarbeit gehört vom Selbstverständnis der Befragten her zur professionellen Leitung in der Verantwortungsfunktion von Koordination und Repräsentation (auch gerade wegen eigenwirtschaftlicher Interessen). Über eine zu entwickelnden Professionalität in dieser Funktion besteht teilweise die Vorstellung, dass dazu eine gewisse Begabung, ein bestimmtes Verhalten gehört:

> *„Das ist auch meine Aufgabe verbunden mit bestimmten Verhaltensweisen, die man entweder kann oder nicht kann." (IV660)*

Diese besonderen Kompetenzen für ÖA werden als quasi angeborenes Leitungsmerkmal betrachtet und erfahren auch im Zusammenhang mit der Frage nach einer eigenständigen Stelle keine weitere Differenzierung. In einem Fall existiert der Wunsch, eine externe Agentur mit der Gesamt-Öffentlichkeitsarbeit zu beauftragen:

> *„Meine Vorstellung, das Ganze noch zu intensivieren, liegt darin, dass ich das Ganze noch professioneller machen möchte. Wenn ich das Geld hätte, würde ich eine Agentur beauftragen und das Ganze, was wir hier an ÖA, Werbung und Information machen, über diese Agentur abwickeln lassen." (III234)*

Der Anspruch an Professionalität mündet in den Wunsch, den Aufgabenbereich vollständig als Auftragsarbeit an Professionelle außerhalb der Institution zu vergeben. Gleichzeitig machen alle Leitenden deutlich, dass sie Aufgabenbereiche delegieren und die als notwendig erachtete institutionelle ÖA auf verschiedene Schultern verlagern, z. B. auf Fachbereichsleitende oder spezielle Aufgaben erfüllende Sachbearbeiterinnen. Da durch das Delegationsprinzip in unterschiedlichem Maße ÖA-Bereiche substituiert werden, ist es nicht verwunderlich, dass selbst dort, wo eine eigenständige Stelle für ÖA eingerichtet werden soll, keine deckungsgleichen Vorstellungen, z. B. als Grundlage eines Stellenprofils, anzutreffen sind.

In drei Volkshochschulen ist die Einrichtung einer Stelle, die ÖA in unterschiedlicher Weise umfassen soll, geplant:

> *„Ich versuche, die (Stelle für ÖA, A. v. R.) zu installieren. Formal gibt es die ja schon, aber ich muss die entsprechende Mitarbeiterin momentan noch ein bisschen verleihen, daher ist es schwierig." (VIII535)*

Bezogen auf institutionell entwickelte Standards ist jedoch weder ein entwickeltes Berufsbild in der Praxis noch eine einheitliche Aufgabenbeschreibung anzutreffen:

„... wir haben die (Stelle, A. v. R.) genannt Marketingposition, aber die wird konzeptionell und in der Umsetzung sich kümmern müssen um alle Ebenen von Öffentlichkeitsarbeit ..." (II1542)

Die unterschiedlichen Titulierungen für die Bedarfe an Personal in der ÖA verweisen dabei auf unterschiedliche institutionelle Argumentationszusammenhänge.

„... am 15. September nimmt eine Kommunikations-Designerin bei uns die Tätigkeit auf, also hab' ich ne Stelle durch Umbesetzung für geschaffen, und dann ist die Profession hier im Hause." (X820)

Die benannten Vorstellungen und Wünsche in der Ausweitung des Arbeitsbereichs ÖA verweisen auf Qualifikationen, die von Marketingwissen (II1542) und Anzeigenakquise (III167) über Kommunikationsdesign (X1189), Grafik, lokalen Hörfunk (IX579, VII) bis hin zu verstärkter Arbeit mit bestimmten Zielgruppen (VIII295, IV616;786) reichen. Die benannten Anforderungen entsprechen eher situativen Bedarfsbeschreibungen und sind weniger als generelle Anforderungen an eine professionelle ÖA (auch als Ausgangspunkt für einen interinstitutionellen Vergleich) zu werten.

Für die Entwicklung professioneller ÖA und institutioneller Standards bedeutet dies auch, dass weniger eine konzeptionelle Grundlage als Rahmen eines zu definierenden Auftrags gegeben ist als vielmehr situative und lokal spezifische Ausprägungen von zu substituierenden Bedarfen bestehen, häufig definiert durch die Aktivitäten des Leitenden.

Gleichzeitig bezeugt die von drei Volkshochschulen zum Zeitpunkt der Untersuchung geäußerte Absicht, eine Stelle für ÖA einrichten zu wollen, die hohe Priorität, die dem Bereich ÖA in Zeiten eigenwirtschaftlicher Neudefinition und öffentlichen Legitimationsbedarfs zugeschrieben wird (vgl. VIII535, II1542, X1433). Dies muss in Zeiten knapper Stellenentwicklungen im Weiterbildungsbereich als Absichtserklärung gewertet werden, sich im Bereich ÖA zu professionalisieren. Dass gleichzeitig ÖA und Marketing in einer Stellenausschreibung zu verbinden gesucht wird, zeigt die funktionalen Absichten und Erwartungshaltungen, die sich auf eine verbesserte Marktorientierung beziehen.

Unter Professionalisierungsgesichtspunkten kann im Zusammenhang mit dem Entwicklungsstand eigenständiger Stellen für ÖA festgehalten werden, dass die Professionalität der ÖA in den meisten Fällen die (zwangsläufig begrenzte) Professionalität des Leitenden ist. Entweder definiert dieser einen Teil seiner Arbeit als ÖA, oder er delegiert einen Teil der Arbeit bei gleichzeitigem Vorbehalt der Verantwortung. Dies bedeutet unter Professionalisierungsgesichtspunkten, dass gegenüber der generellen Leitungsfunktion kaum eine verantwort-

liche eigenständige Professionalität von ÖA, die einem eigenständigen Stellenprofil entsprechen würde, ausgeprägt ist.

Der Einzelfall einer eigenständigen Stelle für ÖA und Marketing (vgl. VI517) zum Zeitpunkt der Untersuchung zeigt, dass der ÖA als eigenständigem Arbeitsbereich die notwendige professionelle Anerkennung, die sich auch im Zuspruch von Manpower ausdrücken würde, selten zuerkannt wird. Das geläufige Praxismodell der Delegation von Arbeitsbereichen oder die Nutzung von Teilqualifikationen zur Substitution von Kompetenzen lässt sich zusammenfassend als die häufigste Variante eines praktischen Umgangs mit dem Arbeitsbereich ÖA typisieren. Der Entwicklungsstand einer Praxis professioneller ÖA umfasst demnach vier erkennbare Ausformungen:

1. Es existiert eine eigene Stelle für ÖA.
2. Die ÖA liegt beim Leiter selbst.
3. Durch Delegation von Teilaufgaben werden überwiegend Know-how und/oder Manpower anderer interner Mitarbeitende genutzt.
4. Durch Delegation von Teilaufgaben werden überwiegend Know-how und/oder Manpower externer Stellen genutzt.

Finanzen und Finanzierungsgrundsätze

Der Anteil der Ausgaben für ÖA/Werbung der untersuchten VHS liegt mit durchschnittlich 2,8% in der VHS Statistik 1994 deutlich höher als der Landesdurchschnitt NRW mit 1,9% und auch als der Bundesdurchschnitt mit 2,5%. Trotzdem sind die Befragten mit den finanziellen Möglichkeiten für ÖA nicht zufrieden:

> *„Das Verhältnis von Mitteln, die wir für ÖA verwenden, ist im Gegensatz zu anderen verschwindend gering." (IV649)*
>
> *„Der Stellenwert der ÖA ist viel zu gering. Eine Einrichtung mit unserem Auftrag, also auch durchaus kommerziell, wo der Etat für ÖA unter 5% liegt, braucht mit mir nicht ernsthaft über ÖA zu reden. Das ist Flickschusterei." (VI462)*

Darin liegt ein Professionalitätsanspruch, der, bezogen auf die Größe und den Stellenwert der Institution, sich auch mit kommerziellen Anbietern und deren Möglichkeiten vergleicht.

Die quantitativen Angaben des eigenen Budgets spiegeln jedoch nur bedingt die Höhe der Mittel, die für ÖA in den Institutionen aufgewendet wurden. Vielfach sind verschiedene Etatposten betroffen, und Personalkosten werden z. B. nicht einbezogen. In keiner der befragten Volkshochschulen existierte zum Zeitpunkt der Befragung eine Kostenrechnung, so dass dies nicht zu überprüfen war.

Der am genauesten bezifferbare Bereich bezieht sich auf die Kosten der Produktion der Programmpläne. Diese Kosten stellen gleichzeitig in allen

Volkshochschulen den größten Kostenfaktor im ÖA Bereich dar. Jedoch sind Einnahmen durch Anzeigen ebenso wenig in die VHS-Statistik eingegangen wie einschlägige Personalkosten.

Die Anzeigenschaltung, die Aufnahme von Werbung in den Programmplan und die vielfach ins Haus stehende Budgetierung stellen Möglichkeiten der finanziellen Flexibilisierung des ÖA-Budgets dar. Insbesondere mit der vielfach in Aussicht gestellten Budgetierung wird die Hoffnung auf (nicht unbedingt eine Erweiterung, aber eine) Flexibilisierung der ÖA-Etat-Posten verbunden, da unterschiedliche Kostenstellen damit untereinander ausgleichbar werden:

> *„... das ist jetzt alles nicht mehr so problematisch, weil wir den Einstieg in die Budgetierung geschafft haben. Jetzt wird alles etwas einfacher, weil man Titel auch untereinander austauschen kann." (VIII548)*

Die zunehmende Refinanzierung durch Anzeigen im Programmbereich stellt für viele Volkshochschulen eine ‚Gretchenfrage' für das institutionelle wirtschaftliche Selbstverständnis dar:

> *„Wir haben jetzt ... in Kauf genommen, dass wir Werbung abdrucken." (VI703)*
>
> *„Wir haben in den letzten Jahren mit der Programmumstellung begonnen dann auch Anzeigen einzukaufen, das ist die Schiene, von der wir uns zunehmend interessante Einnahmen versprechen ... aus den Mitteln werden sowohl Veranstaltungen gemacht als auch in Werbeschienen gesteckt." (IV690)*

Die beiden Aussagen zur Einnahmepolitik und zum Umgang mit (professioneller wirtschaftlicher) Werbung verdeutlichen den Zwiespalt, in dem Volkshochschulen in ihrem inhaltlichen Selbstverständnis einerseits und in der Entdeckung wirtschaftlicher Potentiale andererseits stehen. Die Frage nach einem Bezug zwischen dem institutionellen Selbstverständnis und ggf. Finanzierungsgrundsätzen beantworten alle Leitenden einschränkend oder negativ.

> *„Nein, die gibt es nicht." (IX618)*
>
> *„Ja, wir versuchen ... die Dinge, die wir machen, immer so zu machen, dass wir Einnahmen erzielen." (VII2138)*

Mehrfach wird betont, dass die ÖA und der Programmplan Priorität haben. In zwei Fällen wird qualitativ argumentiert:

> *„... wir werben weniger, aber teurer..." (X1560)*

Unter dem Aspekt der Professionalisierung wird die Effizienz der Produkte auch als qualitative Verbesserung beschrieben:

> *„... ich sagte ja eben schon, dass heute unsere Werbung und Öffentlichkeitsarbeit fast billiger ist als sie früher war, wo man also wesentlich schlechtere Produkte erzeugte." (X1248)*

Qualitätsansprüche an ÖA führen dabei zu Verhaltensänderungen und zielgerichteter Interpretation von vorgegebenen Verwaltungsvorschriften und eigenständigen Finanzierungs- bzw. Bewertungskriterien:

„Gut, da müssen Sie natürlich vorher ausschreiben ... Sie müssen Angebote einholen usw. Wobei ich aufgrund schlimmer Erfahrungen immer dazu neige einer Druckerei jetzt den Zuschlag zu geben, auch wenn sie etwas teurer ist." (X1329)

Veränderungen der materiellen Möglichkeiten

Gut die Hälfte der Befragten gibt eine Ausweitung der Finanzen für ÖA an. Dabei ist eine Flexibilisierung der finanziellen Mittel durch Einnahmen aus Anzeigenwerbung eine oft benannte Variante:

„Ja, es gibt eine alte Quelle, das sind die Inserenten im VHS-Programm. Ohne diese Inserenten könnten wir das Programm in seiner Gestaltungsart nicht entwickeln." (IX624)

„Ja, was auf der einen Seite die Einnahmesituation angeht. Weil wir gesagt haben, wir planen also Mehreinnahmen durch die Werbung, d. h. Inserate. Auf der anderen Seite können wir aus diesen Mitteln ÖA-wirksame Geschichten ableiten. In kleinen Feldern unterstützen wir durch Werbung unseren Haushalt." (IV698)

Im Kontext mit einer Flexibilisierung von Haushaltsmitteln beschreiben einige die Umstellung auf die Budgetierung als vorteilhaft für eine Ausweitung der Mittel für ÖA und zeigen sich auch erfindungsreich im Umgang mit den Lücken des Systems in Umbruchzeiten:

„... von Anfang an hab´ ich mich darum bemüht, also da als die Budgetierung noch nicht da war, auch da mehr Mittel zur Verfügung zu haben, das ist damals durch´n Kunstgriff gelungen, indem ich eine Einnahme-Haushaltsstelle schaffte in der 5000 DM drin waren, bekam also insgesamt praktisch die Stadt dann die 5000 DM, ich hab´ alles was darüber hinaus war mit einem Vermerk versehen hab, auch viel ausgeben zu dürfen, da der Kämmerer 20 Jahre lang gewohnt war, dass da nichts rein kam, hat er´s leichten Herzens gemacht und hinterher hat er gemerkt, dass er dadurch eigentlich 20, 30, 40.000 DM schon im nächsten Jahren, nee 70.000 DM glaube ich damals, schon verlustig gegangen ist, aber er hat sich mittlerweile abgefunden." (VII2141)

Die Prinzipien der Kameralistik setzen so Erfindungsgeist und Finanzen für ÖA frei, die auch im Rahmen der Budgetierung genutzt werden können. Die Budgetierung ist jedoch kein Ersatz für eine transparente Kostenrechnung im Bereich ÖA. Man kann bei vielen genannten Beispielen einer Haushalts-Umschichtung zugunsten von ÖA jedoch nur von ‚verdeckten' oder indirekten Umschichtungen reden:

„Verdeckte ja. Das hat aber auch mit dem OE Prozess hier zu tun. Es wurde per Order des Stadtdirektors beschlossen, alle Haushaltsstellen sind miteinander deckungsfähig. Das gibt uns einen anderen Spielraum. Die Ausgaben, die wir für die Designerin des Programms hatten, sind nicht aus dem Etat ÖA, sondern aus dem Bereich Personalkosten." (VI711)

„Nein, nicht direkt, wir haben aber´ne flexible Haushaltsstelle, aus der wir bestimmte Aktivitäten finanzieren konnten, aber die außergewöhnlichen laufen sowieso über den Verein." (V2181)

Im Hinblick auf die Flexibilisierung von Finanzen für ÖA spielen neben der Deckungsausgleichsmöglichkeit von Haushalts-Kostenstellen und den Einnahmen durch Anzeigenakquise die Fördervereine der Volkshochschulen die drittwichtigste Rolle. Soweit ein Förderverein für die VHS besteht, trägt dieser in

höchst unterschiedlichem Maße zur Förderung öffentlichkeitswirksamer Aktivitäten bei. Die unterschiedlichen Rollen, die der Förderverein spielen kann oder die ihm zugewiesen werden, reichen von 1) eigenständig wirtschaftenden Finanzinstanzen für bestimmte Aktivitäten, z. B. Feste, über 2) festgelegte soziale Aufgaben der Förderung bestimmter Zielgruppenangebote bis hin zu 3) Finanzierung der Ausstattung von neuen Räumen:

1) *„Es gab immer einen Förderverein, der nannte sich Interessenverein VHS-Fest. Das Fest ist im Prinzip kostenlos. Die machen das Fest, es war aber durch Bier- und Kuchenumsatz eine Einnahmequelle." (VI720)*
2) „Wir haben hier einen Förderverein der VHS, der uns vor allem bei Veranstaltungen, wo wir soziale Verpflichtungen haben, z. B. Deutschkurs für Aussiedler oder Kurs wie gehe ich mit Geld um für geistig Behinderte, da werden schon Gelder vom Förderverein locker gemacht. Für die Öffentlichkeitsarbeit nicht." (III565)
3) „Ja, jetzt weniger für die Öffentlichkeitsarbeit, aber ich will den Förderkreis ein bisschen aktivieren, wir bauen im Moment ein großes Gebäude hier um, was wir als Sprachenzentrum ausbauen wollen und da brauchen wir ´ne halbe Mio. für die Ausstattung und wir wissen noch nicht, wie wir das finanzieren." (X1564)

Weitere neue Finanzierungsquellen bestehen in unsystematischen und situativen Kooperationen, oftmals mit Buchhandlungen, Sparkassen, Banken etc., z. B. Werbung für Autorenlesungen, finanziert durch Verlage, oder Druckkostenzuschüsse für Einzelaktivitäten. Dies scheint als ‚best practice'-Beispiel auch Mut zur Nachahmung zu machen:

„... mich reizt z. B., bei Lesungen Verlage stärker zu beteiligen. Ein Kollege hat das schon erfolgreich hinbekommen. Im ausgekoppelten Programm – Stichwort Autorenlesung – hat er dann die jeweilige Verlagsanzeige berücksichtigt und fährt damit das gesamte Programm, Öffentlichkeitsarbeit für Autorenlesung kostenfrei." (IX635)

Umfangreicheren und systematischen Entwicklungen kooperativer Formen der Finanzierungspolitik, wie z. B. Fundraising oder Sponsoring, stehen die meisten Leitenden erfahrungslos und eher abweisend gegenüber:

„Haben wir im Moment noch nicht nötig, aber kommt vielleicht noch." (X1584)

„Haben wir noch nicht gemacht" (V2203)

„Ja, auf dem Sektor haben wir bisher also uns relativ zurückhaltend aufgeführt ... Aber das ist ein Feld, das liegt auch mangels intensiver Arbeitskraft noch ´n Stück brach. Da müssen wir auch ´ran – das wissen wir. Also, im Moment haben wir das noch nicht." (II1635)

Ein möglicher Grund neben der oftmals genannten Unsicherheit mit diesen neuen Möglichkeiten und einem Mangel an Arbeitskraft liegt in dem spezifischen kommunalen Verständnis der NRW-Gesetzgebung und damit in einem Corporate-Identity-Konfliktbereich, der in folgender Aussage im Vergleich zu anderen Bundesländern entwickelt wird:

„Aber ich glaube schon, das ist ja auch bewusst politisch so gewollt, dass die Finanzierung, so wie sie in Nordrhein-Westfalen läuft, beim Bürger suggeriert, das ist´ne öffentliche Aufgabe. Und jetzt formulier ich´s mal mit aller Vorsicht, ich denke mal, dass öffentliche Einrichtungen es schwerer haben, so´n Fundraising zu betreiben als welche die bürgerschaftlich

oder aus dem Gemeinwohl, von den Bürgern getragen, heraus entstehen. Das man doch eher sagt und so präsentieren wir uns ja auch in einigem nach außen, wir sind Teil der Verwaltung und es ist ´ne indirekte Subvention der Verwaltung ... Ich hab´ eine bestimmte VHS in Baden-Württemberg vor Augen, da sind andere Rechtsformen empfänglicher für diese Art der finanziellen Unterstützung, ist meine Vermutung." (V2211)

Deutlich wird die schwierige Situation einer kommunalen VHS, die in der Nähe zur öffentlichen Verwaltung ihr Selbstverständnis unter Finanzierungsgesichtspunkten neu definieren muss und unter diesem Aspekt die Möglichkeiten bezogen auf ein Image oder Leitbild öffentlicher Weiterbildung abwägen muss.

Erhöhter Stellenwert von Öffentlichkeitsarbeit

Unter Rückbezug auf ein institutionelles Selbstverständnis wird ÖA verstanden als die zentrale Umsetzungsmöglichkeit von Selbstverständnisaspekten in die Öffentlichkeit. Diese zentrale Vermittlungsrolle wird häufig betont. Dabei wird eine gesteigerte Bedeutung für Volkshochschulen auf unterschiedlichen Ebenen deutlich. Diese reichen von Wirtschaftlichkeitsüberlegungen generell bis hin zu einzelnen Selbstverständnisaspekten. Die Bedeutung, die der ÖA bei der Umsetzung von Corporate Identity zugesprochen wird, wird durch eine vorrangige Stellung im Rahmen der VHS-Aktivitäten zum Ausdruck gebracht:

„Ja, Öffentlichkeitsarbeit hat Priorität ..." (V2196)

Die Entwicklung von Professionalität in der Corporate-Identity-Entwicklung lässt sich an der Bedeutungssteigerung der ÖA und an der Prioritätensetzung bei der Finanzierung festmachen:

„... ich denke, dass jede Mark die man in Öffentlichkeitsarbeit, Werbung und Information steckt, ... sich doppelt auszahlt." (III153)

Veränderungen im Finanzierungsbereich ergeben sich bei vielen Volkshochschulen über eine (geplante) Budgetierung. Teilweise kommt diese Flexibilisierung der Gelder im Rahmen der bestehenden Mittel speziell der ÖA zugute:

„Wenn wir Gelder für Öffentlichkeitsarbeit brauchen, denn hat das absoluten Vorrang, dann können wir das auch machen." (IV463)

Die Priorität der Finanzierung von ÖA wird z. B. durch die Verbesserung der technischen Ausstattung und auch durch die Erschließung zusätzlicher Geldquellen für ÖA deutlich.

„Ja, Öffentlichkeitsarbeit hat Priorität ... wenn es darum geht Dinge von denen wir glauben, wir müssen sie machen, auch durchzuführen, zum Beispiel die Anschaffung einer Falzmaschine, ... dann sinnieren wir drüber, wie wir das schaffen. Wenn wir´s selbst nicht schaffen, weil wir im Vermögenshaushalt kein Geld haben, sprechen wir halt mit unser´m Verein oder so, aber ich habe am Anfang sehr stark darauf geachtet, dass wir im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit uns instrumentell so ausstatten, das wir ´ne Autonomie erhalten und da auch versucht, die Geldquellen zu erschließen." (V2196)

Das Profil eines institutionellen Selbstverständnisses drückt sich auch in der Unabhängigkeit von den Produktionsmitteln übergeordneter kommunaler Pressestellen aus.

Anlässe für Veränderungen

Analog zur Corporate-Identity-Entwicklung zeigt sich bei der ÖA-Praxis, dass Umbruchsituationen und gestiegene Anforderungen von außen Anlass zu Veränderungen sind. Die gesteigerte Bedeutung von ÖA lässt sich auf allen relevanten Ebenen als neuer Stellenwert ablesen. Von außen herangetragene Veränderungen wie z. B. übergeordnete Verwaltungsreformen führen zu tiefgreifenden organisationalen Veränderungen und somit auch zu einem aktuellen Ringen um ein Selbstverständnis, eine neue innere Struktur und eine veränderte ÖA:

> *„Wir sind jetzt nach den 5 – 6 Jahren erneut vor der Situation, mit diesem Stadtbetrieb Weiterbildung das ganze Ruder noch mal rumzureißen und das wird eine unheimlich harte Arbeit von mindestens zwei Jahren werden bis der Betrieb so steht, dass wir auch sagen können, der steht nach innen. Das ist unheimlich spannend, aber das wird auch (einen) Steinbruch geben, also ich freue ich mit ´nem Kollegen darauf, aber wir wissen auch, dass da schwierige Sachen auf uns zukommen und die haben auch sehr viel mit Öffentlichkeitsarbeit zu tun." (II791)*

Weitere äußere Anlässe zu strukturellen Veränderungen liegen in personellen Veränderungen auf der Leitungsebene. Da der Leiter in seiner Funktion und Zuständigkeit für ÖA maßgeblich stilprägend sein kann, werden Veränderungen der ÖA hier als persönliches Anliegen offensichtlich:

> *„Erstmal, ich bin ja hier seit 5 Jahren im Amt und da hat sich natürlich im Grunde alles geändert, kann man so sagen, is´ ´ne ganz andere Arbeit gemacht worden. Es war im überwiegenden Teil eine sogenannte Ankündigungs-Öffentlichkeitsarbeit. Wie ich eben sagte, am Freitag den soundsovielten um so und so viel Uhr findet im Rathaus ... Also so was und dann war's das und hier ist es ja mehr eine ergebnisorientierte Öffentlichkeitsarbeit die jetzt berichtet über Prozesse, Dinge, die hier laufen, dadurch wird die Institution als Gegenstand der Berichterstattung interessant und wir nutzen nicht die Berichterstattung für nicht voll gewordene Kurse zu werben." (X608)*

Darüber hinaus sind historisch auf die Institution bezogene Feiern, z. B. Jubiläen, Anlässe zur inhaltlichen Selbstvergewisserung, aber auch eine Möglichkeit der Verbesserung der ÖA:

> *„Da sind wir auf sehr gutem Wege, da wir auch im nächsten Jahr 25jähriges Jubiläum haben und wir das nutzen, um ganz bestimmte Felder der Öffentlichkeitsarbeit zu verbessern." (IV225)*

Externe Qualitätsanforderungen steigern die eigenen Standards und zwingen im Programmangebot unter Kooperationsgesichtspunkten zu institutionellen Entwicklungen (vgl. I74). Erhöhte Konkurrenz gerade auch im Bereich einer allgemeinen ästhetischen Darstellung im Bereich der Werbung führt zu Entwicklung eigener Qualitätskriterien und z. B. zur Abgrenzung gegenüber

zu modischen, zu konservativen oder zu subjektiv empfundenen Darstellungen:

> *„Wir wissen, dass wir nicht mehr so handgestrickt auf den Markt kommen dürfen – in der Art und Weise wie Veranstaltungen angekündigt werden sehr viel professioneller auf den Markt kommen müssen. Einmal, weil das Bewusstsein für Professionalität im Hinblick auf äußeres Erscheinungsbild in den Köpfen stärker verankert ist. Zweitens weil die Konkurrenz es auch vormacht. Damit muss ich nicht jedem modisch-graphischen Schnick-Schnack nachhängen, aber ich kann nicht mehr meine sehr subjektive Ästhetik zum Maßstab des Erscheinungsbildes machen." (IX268)*

Die verschiedenen gesellschaftlichen Auseinandersetzungspunkte und Entwicklungen machen die aktuelle Notwendigkeit deutlich, die grundlegende Bedeutung von Weiterbildung neu zu definieren. Die Sinnhaftigkeit von Weiterbildung kann dabei bedarfsweckend und werbend durch die aktuelle Praxis in Inhalt und Form vermittelt werden. Die Notwendigkeit einer aktuellen Bestandsaufnahme der eigenen Arbeit und der Veränderung zu professioneller ÖA wird betont:

> *„Auch auf dem Sektor der Öffentlichkeitsarbeit, um die Leute vermehrt davon zu überzeugen, dass das hier nicht nur so´ne Veranstaltung ist, die wir betreiben als Institution, sondern, dass das wirklich was Sinnvolles, Nützliches, auch lebensentscheidendes sein kann, das hat uns dazu veranlasst überhaupt da neu grundlegend drüber nachzudenken, das wir unser Erscheinungsbild, aber auch halt einfach das, was wir tun, verändern müssen." (II749)*

Die Neudefinition der Sinnhaftigkeit der eigenen Arbeit wird in diesem Zusammenhang als umfassend und alle Ebenen institutionellen Handelns betreffend geschildert.

Zusammenfassung

Die Kompetenzen und Kapazitäten für Öffentlichkeitsarbeit im personellen Bereich sind durchweg unbefriedigend. Dies ist nicht verwunderlich angesichts der neuen und erst seit kurzem bestehenden Anforderung an Volkshochschulen, sich als Bildungsinstitution zu präsentieren und zu profilieren. Da diese Anforderungen bei stagnierenden öffentlichen Mitteln anfallen, sind personelle Kapazitäten aus dem Bestand ‚herauszuschneiden'. Qualitäts- und Professionalitätsgewinn im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit steht damit in gewisser Weise in Konkurrenz zu dem Prinzip der Qualität und Professionalität der pädagogischen Arbeit.

Die Befragten deuten diesen potentiellen Konflikt an, führen ihn jedoch nicht aus. Sie weisen darauf hin, dass nach dem Prinzip der Corporate Identity und der Stimmigkeit von Form und Inhalt dieser Gegensatz ein scheinbarer ist, aufgehoben in der Gesamtstimmigkeit der Einrichtung. Konkret löst dies die aktuellen Probleme, möglichst schnell kompetentes Personal mit der ÖA zu betrauen, nicht; Auswege werden in Aufträgen nach außen (in den klei-

neren Volkshochschulen auch perspektivisch wohl die angemessenere Lösung) und in begründeten Arbeitsteilungs- und Delegationsverfahren gesucht.

In erster Linie unbefriedigend ist die Tatsache der fehlenden Bestandsaufnahme über Kosten von ÖA Aktivitäten im Rahmen einer realen Kostenrechnung. Damit entfallen Möglichkeiten einer finanziellen Planung und eines Controllings der finanziellen Effektivität von ÖA-Maßnahmen. Die Konzentration auf das jährlich wiederkehrende Hauptwerbemittel Programmplan, der auch den größten Kostenfaktor ausmacht, stellt eine kaum hinterfragte Routine der Volkshochschulen dar. Schwerpunktsetzungen in den ÖA-Etats und die Überprüfung dieses ÖA-Mittels unter dem Aspekt alternativer Möglichkeiten – u. U. ist die Einrichtung einer Homepage zunächst einmal teurer, aber zukünftig auch wichtiger – werden kaum angedacht.

Unsicherheiten im inhaltlichen Umgang mit Werbung als Finanzierungsquelle der eigenen ÖA-Aktivitäten und die Breite der unterschiedlichen Refinanzierungsbestrebungen für Programmplankosten (keine Anzeigenwerbung/ dominierende Anzeigenwerbung) zeigen an einigen Stellen Unklarheiten im institutionellen Selbstverständnis (vor allem als Wirtschaftsbetrieb), die sich so wiederum auch in der ÖA erkennen lassen.

Eine fehlende transparente Kostenrechnung, eher unsystematische und punktuelle Finanzierungen von ÖA-Aktivitäten außerhalb des Programmplanbereichs und nicht zuletzt Unsicherheiten in Finanzierungsentwicklungen stehen einer perspektivischen materiellen Absicherung der ÖA noch entgegen. Die Finanzierung nach ÖA-Grundsätzen, die sich einem konzeptionellen institutionellen Selbstverständnis verpflichtet fühlt, gibt es explizit nur in Ansätzen (z. B. Zielgruppenprogramme als Schwerpunktthema, vgl. II1599). Neben einer Kostenrechnung als Bezugsrahmen konzeptioneller Planung und systematischer Entwicklung von ÖA entfällt damit auch weitgehend eine bewusst an institutionelle Selbstverständnisaspekte rückgekoppelte, inhaltlich strukturierende Prioritätensetzung für die Bereiche der ÖA außerhalb der Programmplanerstellung.

Andererseits zeigen die Anlässe und Veränderungsperspektiven, dass eine künftige Prioritätensetzung auf die Öffentlichkeitsarbeit für die untersuchten Volkshochschulen unstrittig ist. Nicht nur der Wechsel in der Leitung der Einrichtung (hier könnten sich die Dinge bei einer neuen Leitung leicht ändern) wird genannt, sondern vor allem der Konkurrenz- und Legitimationsdruck der Einrichtung, der gar keine andere Wahl lässt, wenn man denn (wie einige der hier untersuchten Volkshochschulen beabsichtigen) Ergebnisse einer Umfeldanalyse in handlungsanleitende Kriterien umsetzt.

4.2 Qualitätsansprüche an Öffentlichkeitsarbeit als Ausdruck eines neuen Selbstverständnisses

Qualitätsansprüche der Leitenden liegen vor in Form positiver Bewertung und Angaben qualitativer Standards, die im Verlauf der Interviews gemacht wurden. Sie stehen häufig in Verbindung mit explizit als professionell oder qualitativ gut bewerteten Beschreibungen der Eigenschaften von Produkten, Verfahren oder Verhaltensweisen. In den positiven Beschreibungen oder aber auch in negativen Abgrenzungen wird ein jeweiliger qualitativer Anspruch an Professionalität deutlich.

Im Zusammenhang mit konkret benannten Aktivitäten beschreiben die Befragten unter qualitativen Gesichtspunkten ihre ÖA mit positiv besetzten Adjektiven, wie z. B. klar, (intellektuell) sauber, einheitlich, übersichtlich, wiedererkennbar, farbig, offen, greifbar etc. ÖA soll Buntheit und Vielfalt zeigen, modern, offen, kreativ wirken, aber auch das Logo beinhalten oder Gestaltungsrichtlinien berücksichtigen. Als Abgrenzung dient eine Negativfolie von Verwaltung, gekennzeichnet z. B. mit Behördensprache, Verwaltungsdeutsch, mit langen und umständlich formulierten Texten (X567). Weitere negative Erscheinungsformen, gegenüber denen man sich mit seiner ÖA absetzen möchte, werden mit den Adjektiven hausbacken (IV331), handgestrickt (IX269), selbst- oder eigengestrickt (IV275) und verknöchert (I777) belegt.

Als Mittel der ÖA neben dem Programmplan werden benannt: Faltblätter, Plakate, Transparente, Werbeständer, Visitenkarten, Messestand, Logo, Presseartikel und -mitteilungen, Give-aways, wie z. B. Luftballons, Kugelschreiber, Kaffeetassen, Jutebeutel o. Ä. Ebenfalls mehrfach benannt werden im Kontext einer als professionell bewerteten ÖA das Logo, ein Leitsystem in den Farben des Logos und ein repräsentatives Gebäude. Darüber hinaus werden als Einzelaktivitäten öffentlich wirksame Aktionen im Rahmen kommunaler oder überregionaler Aktivitäten deutlich, z. B. die Teilnahme an einem Bildungsmarkt und an einem Drachenfestival oder ein Aktionstag ‚Offene Baustelle'.

Die Ansprüche an die Öffentlichkeitsarbeit, welche die Befragten im Interview artikulieren, werden den folgenden Stichworten zugeordnet: allgemeine Ansprüche, die sich auf die Repräsentation der Corporate Identity beziehen, Ansprüche jeweils an Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior, Ansprüche an externe Hilfen, Technik und Fortbildungen sowie Ansprüche an Evaluation und Feedback. Die Befunde zu den Ansprüchen der Befragten an die Öffentlichkeitsarbeit werden abschließend kurz zusammengefasst.

Allgemeine Ansprüche

Übergeordnete Professionalitätsansprüche werden in einigen Fällen rückgebunden an einen umfassenden Selbstverständnisanspruch und damit zum Ausdruck eines Corporate-Identity-orientierten Qualitätsanspruchs. Sie beziehen sich auf eine umfassende Darstellung der Institution insgesamt, aber auch auf Betonungen in den jeweils unterscheidbaren Erscheinungsebenen von Kommunikation, Erscheinungsbild und Verhalten. Der Wille, Professionalität öffentlich zu zeigen, wertet den Tätigkeitsbereich der ÖA zum zentralen Arbeitsfeld von Volkshochschulen auf. Zur Präsentation als professioneller Anbieter von Weiterbildung gehört zunächst und vor allem ein professionelles Erscheinungsbild:

> *„Wir müssen uns als professioneller Anbieter von Weiterbildung profilieren Das muss in unserem Outfit klar werden." (VI232)*

ÖA bekommt in diesem Zusammenhang die zentrale Stellung in der Präsentation eines Gesamtbildes der Einrichtung zugewiesen: Nach dem Prinzip der Passung von Form und Inhalt hat sich ein professioneller Anbieter auch professionell zu vermitteln.

> *„Das Gesamtbild, ich glaube, dass es wichtig ist, dass Öffentlichkeitsarbeit die Kultur und die Philosophie eines Unternehmens auch darstellen muss, als Gesamtbild." (VII1144)*

Das Qualitätsmerkmal ist die Darstellung eines Gesamtbildes. Die Funktion der ÖA, ein institutionelles Selbstverständnis, ein Leitbild zu transportieren und damit auch bestimmte Standards widerzuspiegeln, wird als Professionalitätsanspruch deutlich. Entwickelte Standards werden an grundsätzliche Prinzipien von ÖA (Effekte, Wirksamkeit nach außen erzielen) gekoppelt:

> *„... es muss einerseits die Philosophie und das Leitbild und sagen wir mal das Gemeinsame, was wir erarbeitet haben und die Standards widerspiegeln und das muss ganz ausdrücklich darauf ausgerichtet sein, Effekt zu erzielen nach außen." (VII1590)*

ÖA wird zunehmend verstanden als Ausdruck einer Corporate Identity, die in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden soll und gezielt umgesetzt wird in die unterschiedlichen Bereiche Corporate Communication, Corporate Design und Corporate Behavior. Die Ansprüche beziehen sich auf ein qualitatives Verhalten der Institution in diesen Bereichen. Sie werden vor allem dort deutlich, wo in einer kritischen Bestandsaufnahme Probleme und deren als notwendig erachtete Veränderungen benannt werden und wo Bedarfe und Bestrebungen der Leitenden zum Ausdruck kommen, ein institutionelles Verhalten zu verändern. Der Wunsch oder Anspruch an Professionalität, verstanden als verändertes, dem institutionellen Selbstverständnis entsprechendes Verhalten, kommt besonders dort zum Ausdruck, wo Bedarfe an zusätzlichen Kapazitäten, Hilfestellung durch externe Professionelle sowie Fortbildung der Mitarbeitenden benannt werden.

Problematisiert wird z. B. das unter Philosophieaspekten häufig als positiver Bezugsrahmen beschriebene NRW-Weiterbildungsgesetz in seinen verwaltungsorientierten Grundzügen. Die mit ihm transportierte Wertehaltung steht danach tendenziell einer aktuellen Professionalisierung, verstanden als dynamische Entwicklung von Arbeitstätigkeiten (z. B. das Teammodell X1207) und entsprechenden Berufsbezeichnungen, entgegen. Benannt wird damit ein Beispiel von ‚ideologischer Schlacke' im Bereich von Corporate Identity:

> *„Wenn ich hier von Pädagogen rede, sind das ... Hauptamtliche Mitarbeiter, ein schreckliches Wort, weil das ja zeigt, woher, aus welchen Geist das ganze Weiterbildungsgesetz auch gekommen ist, und wie es zu einer Verknöcherung und Bürokratisierung geführt hat." (X287)*

Das Problem besteht nicht nur auf der sprachlichen Ebene, sondern auch in Vorgaben, die Aufgabenbeschreibungen und Bezahlung betreffen. Kritisiert wird ein Verwaltungsdenken, das sich in den sprachlichen Bezeichnungen ausdrückt und gegen das man sich positiv abgrenzen möchte. Zum neuen Corporate-Identity-Selbstverständnis gehören auch die Dynamisierung von Berufsbereichen und -bezeichnungen und damit ein neues institutionelles Verhalten im Umgang mit den Mitarbeitenden bis hin zu einer neuen Sprachentwicklung. Als Negativfolie dient ein Bild von ‚Verknöcherung' und ‚Bürokratisierung'.

Die Qualitätsansprüche an ÖA beziehen sich somit auf die stimmige Rückbezugsmöglichkeit zu einer umfassenden Corporate-Identity-Entwicklung, z. B. auf die Übereinstimmung zwischen einem Profil und dem Image. Die Begrenztheit eines äußerlich bleibenden neuen Images der Institution, die nur im Corporate-Design-Bereich Neues hervorbringt, aber kein umfassend neues Selbstverständnis entwickelt, wird von einem Befragten folgendermaßen beschrieben:

> *„Ich glaube, dass es wichtig ist, dass Öffentlichkeitsarbeit die Kultur und die Philosophie eines Unternehmens auch darstellen muss, als Gesamtbild. Und das ist etwas, was bisher nicht hinreichend gelungen ist, ... wo man sagen kann, diese Einrichtung hat eine Corporate Identity. Das ist nicht gelungen, wir arbeiten immer noch am Design." (VII1144)*

Bezogen auf den Anspruch an eine Gesamtpräsentation der Einrichtung werden vor allem Defizite im Konzeptionellen deutlich, die aber auch den Bedingungen geschuldet sind: Das am schnellsten Wahrnehmbare ist das Design, zunächst unabhängig davon, ob es in einem stimmigen Kontext von Leitbild, Kommunikation und Verhalten steht. Die Probleme, die sich aus einer solchen ‚Ungleichzeitigkeit' ergeben, zeigen sich erst später.

Die Rückbindung an eine Corporate-Identity-orientierte Prioritätensetzung wird dort notwendig, wo verschiedene ÖA-Aktivitäten gleichzeitig verändert werden (was, wie wir oben gesehen haben, die Regel ist):

„... in die Richtung mit der Zertifizierung und Qualitätsstandards stehen (wir) vor dem Problem, dass wir hier auf drei, vier Ebenen Änderungen angezettelt haben, die räumliche Renovierung, unseren öffentlichen Auftritt mit Prospekten und das neue Programmheft haben wir jetzt auch neu, es sind so viele verschiedene Ebenen, die wir angerissen haben ..." (I271)

Das Problem einer umfassenden Veränderung bei einer Corporate-Identity-Entwicklung wird daran deutlich, dass alle Ebenen einer Einrichtung von einer Änderung des Selbstverständnisses betroffen sind und es einer konzeptionellen Rückbindung, verbunden mit einer Prioritätensetzung, bedarf. Im Prozess der Umsetzung dieses Selbstverständnisses kann es zu einer Überforderung kommen, wenn alles gleichzeitig geändert werden soll, ohne dass der Zusammenhang und die Notwendigkeit deutlich sind und ein geregelter und abgestufter Prozess organisiert ist.

Auf Stimmigkeit unter qualitativen Aspekten (funktional, ökologisch) wird Wert gelegt:

„Werbe- und Kommunikationsmittel (sind) gleichzeitig aber eben auch so gestaltet, dass es kein Mumpitz ist, sondern dass man das sinnvoll verwenden kann ... ökologisch sind wir auch, also solche Dinge werden gleichzeitig da mit kommuniziert." (X1432)

Leitbildaspekte werden in diesem Zusammenhang umgesetzt – z. B. in eine grafische Gestaltung:

„Die Form, da versuchen wir ‚modern, offen, kreativ' zu sein, wir haben unser Programm jetzt umgestaltet in 2 Jahren und sind da einen sehr eigenen Weg gegangen und versuchen einfach durch die Gestaltung unseres Programmheftes bis zur Anzeigenplatzierung Übersichtlichkeit und Klarheit zu haben." (V305)

Elemente des institutionellen Selbstverständnisses, hier gebunden an einen Slogan, sind Ausgangspunkt für eine grafische Übersetzung. Der Prozess der ÖA-Entwicklung wird als Harmonisierung der Ziele und Produkte unter Gestaltungsgesichtspunkten dargestellt.

Die systematische Harmonisierung und Koordinierung der einzelnen ÖA-Aktivitäten stellt erweiterte Anforderungen im Bereich einer professionellen ÖA dar und wird als Leitungsaufgabe beschrieben (IX456). Vorgaben dienen zur Vereinheitlichung (II933):

„Es gibt klare Vorgaben und die kreativen Spielereien sind damit weg. Ich denke, das ist für die Öffentlichkeitsarbeit auch gut."(VI479)

Der Gewinn für ÖA liegt auf der Ebene der Einheitlichkeit. Dies setzt allerdings die koordinierende und harmonisierende Funktion des Leitenden und Vorgaben voraus:

„Ich kann Ihnen das ja hier mal zeigen, wie das Ganze aussieht, das wurde koordiniert und also wichtig ist mit immer dabei, das verstehe ich, wir, als Öffentlichkeitsarbeit." (X502)

Zur institutionellen Stimmigkeit der Aktivitäten gehört auch die Rückbindung der ÖA unter Kostengesichtspunkten. Dabei wird die Finanzierung von ÖA unter Effizienzgesichtspunkten durchaus ‚geerdet' durch die Anbindung an funktionale Ziele der Institution:

> *„Öffentlichkeitsarbeit hat natürlich auch dazu zu dienen, möglichst die vorhandenen pädagogisch definierten Lernplätze soweit wie möglich ausgelastet sind und es ist ´ne Vergeudung, Verschleuderung von Ressourcen, wenn ich 12 Lernplätze habe und 10 nur besetze." (VII719)*

Kommunikation, Erscheinungsbild und Verhalten

Ein zentraler Anspruch besteht darin, das Wirkungsprinzip einer gelebten Philosophie über die Art und Weise der Kommunikation zu beschreiben. Ausgehend von einem Anspruch an Professionalität ist implizit von den gespiegelten Qualitäten eines Kommunikationsverhaltens auf den Inhalt zurückzuschließen:

> *„Das ist diese offensive Kommunikation, die wir nach außen tragen. Also das kommt dann nicht so über, dass die benennen könnten, was es ist, aber es kommt rüber, aha, professionell, das ist gut, das ist interessant, das macht Spaß und so. Und dann sind wir schon wieder bei der Philosophie die (wir) eigentlich haben." (X364)*

Unter dem Aspekt der Kundenorientierung ist eine Professionalisierung der ÖA im Kommunikationsverhalten hin zu selbstbewusster und offensiver Meinungsäußerung in journalistischer Eigenständigkeit, z. B. mittels einer eigenen Zeitung, zu verzeichnen:

> *„...für das nächste Jahr ist hier dann geplant, so eine kleine Zeitschrift, so ´n Infoblatt, dass wir raus geben wollen, wo wir ganz forciert sagen wollen, so, das ist unsere Einstellung zur Kundschaft, das wir dann auch schreiben wollen. So stellen wir uns Kooperation mit der Politik vor. Das erwarten wir, und das können wir von uns erwarten." (I483)*

Generell richten sich die Ansprüche an die Kommunikation auf ein offensiveres Kommunizieren, das sich für eine dialogische Beziehung öffnet, in einem breiteren Umfang insbesondere die Personengruppen einbezieht, welche für das Profil der Einrichtung von Bedeutung sind (z. B. Benachteiligte im Kontrast zur realen Hauptklientel der Mittelschichtfrauen) und eine aktive Rolle in der Vermittlung von Arbeit und Zielen der Institution VHS übernehmen. Dies gilt – in unterschiedlichsten Formen – für die Kommunikation nach außen und nach innen. Dass das Selbstverständnis dabei weitreichende Auswirkungen auf das Verhalten im visuellen Bereich hat und wiederum selbst eigenständige Qualitätsstandards hervorbringt, zeigt nachfolgende Aussage, in der das Selbstverständnis in der Umsetzung mit Kriterien wie wiedererkennbar, spannend, farbig in Verbindung gesetzt wird:

> *„So dieser Wiedererkennungswert ist ja ganz wichtig. Oder eben auch Ankündigungen oder so, das wollen wir noch ausdehnen und wollen auch hier in diesen Textteilen etwas machen, noch bebildern, Überblicksartikel bringen, also ich möchte zum Beispiel diese tausend Ent-*

spannungskurse reduzieren, das es nur auf die formale Ankündigung reduziert wird und dann da einen Ankündigungsartikel bringen, der etwas über die Philosophie aussagt und so was. Das es eben ein spannendes Medium Magazin wird und dann muss noch die Seite etwas hervorgehoben werden, die den einzelnen Fachbereich einleitet, evtl. auf Farbigkeit gehen. Da werden wir uns noch was einfallen lassen." (X1098)

Das übergeordnete Qualitätsmerkmal ist hier ein Wiedererkennungswert. Qualitätsansprüche liegen in einer umfassenden Ästhetik, die alle visualisierbaren Bereiche umfasst und handlungsanleitende und -stützende Funktion auch für das Verhalten haben soll.

„Und wenn Sie jetzt so langsam durch dieses Haus gehen und auch hier oben jetzt dieser Verwaltungsetage, dann merken Sie das, einerseits professionell, es ist klar gestrichen, es ist sauber gestrichen, es ist eine klare Beschriftung, es is´ keine Behördensprache, die Sie dort finden, Sie sehen draußen unsere große Teamtafel, die haben Sie vielleicht wahrgenommen als Sie reingekommen sind, wo alle Mitarbeiter aufgelistet sind, unser Profil dargestellt ist, wo also deutlich gemacht wird, dass im Grunde, sag´n wir mal das Ganze was ich eben hier an diesem Logo dargestellt habe auch so unsere Philosophie sein sollte und so´n Alltag in der Bildungsarbeit oder auch natürlich in der Verwaltungsarbeit prägen soll." (X228)

Bezogen auf ein institutionelles Verhalten wird der Anspruch an Professionalität über visuelle Gestaltung in zweifacher Hinsicht erhoben: Zum einen soll eine Signalwirkung an die Öffentlichkeit ein bewusstes neues Selbstverständnis ausdrücken, zum anderen soll dieses Selbstverständnis im täglichen Arbeitsverhalten betriebsintern visuell gestützt werden.

Errungenschaften im visuellen Bereich, wie z. B. der Anstrich der Räume oder die Darstellung der Mitarbeitenden als Team, werden als Kriterien eines professionellen Anspruchs benannt. Die Verbindung von ‚professionell' mit den Adjektiven sauber und klar deckt sich mit Qualitätskriterien, wie sie im Werbebereich oder speziell im grafischen Bereich üblich und für das Image der Volkshochschulen wünschenswert sind:

„Sehr stark achte ich auch immer darauf, dass auch Fotos dabei sind. Die Idee war, die Vielfalt dieser verschiedenen Bereiche öffentlich zu kommunizieren ... Sie merken, da kommt Qualität rüber..." (X509)

Qualitative Ansprüche an ein professionelles Verhalten beziehen sich auf fachliche werbespezifische Kompetenzen, z. B. auf Bildhaftigkeit (auch als Ausdruck von Vielfalt der Angebotsbereiche) oder auf Wiedererkennbarkeit (durch den grundsätzlichen Gebrauch des Logos). Vielfach grenzen sich die herangezogenen Kriterien Klarheit, Sauberkeit und Eindeutigkeit von der negativ eingeschätzten Erscheinungsform einer früheren Visualität der Volkshochschule ab. Die Frage der Wiedererkennbarkeit trotz der Unterschiedlichkeit der einzelnen Produkte durch den einheitlichen Gebrauch des Logos wird im Folgenden als Anspruch an professionelles Handeln formuliert:

„Es muss sauber sein. Das kann dann so aussehen, kann auch so aussehen, aber das Logo soll wieder da sein." (V1284)

Die Verwendung des Logos in allen Zusammenhängen ist ein besonderer Anspruch der Visualität. Alle Produkte der VHS sollen über die Verwendung des Logos erkennbar von einer Einrichtung kommen – dieser Anspruch gilt unabhängig von der Frage der Aussagekraft der Logos.

Ein Qualitätsmerkmal ist auch die Entwicklung von Standards. Standardisierung wird dabei verstanden als Vorteil unter dem Aspekt der Wiedererkennbarkeit und Einheitlichkeit der Darstellung nach außen sowie als Eigenständigkeit in der Produktpräsentation.

> *„Mir wäre lieber, wir würden in einer gewissen Weise standardisiert mit der erkennbaren graphischen Anschrift auf Veranstaltungen hinweisen und nicht mit ganz unterschiedlichen Stilen behafteten Produkten von Verlagen übernehmen müssen." (IX335)*

Der Wunsch, einen eigenen Standard gegen eine Vielfalt professioneller Werbung aufrecht zu erhalten, zeigt als Qualitätsmerkmal den Anspruch an eine Umsetzung eines einheitlichen Selbstverständnisses in der Darstellung. Unter Professionalitätsgesichtspunkten wird deutlich, dass mangels eines eigenen entwickelten Standards die externe ÖA durch professionelle Produkte substituiert wird. Verlage, insbesondere im Fremdsprachenbereich, haben die Möglichkeit einer erweiterten Produktwerbung für Lehrbücher genutzt und über die Produktwerbung hinaus den Volkshochschulen z. B. Eindruckplakate für Veranstaltungswerbung größtenteils kostenlos zur Verfügung gestellt. Der Professionalitätsvorsprung, der sich bei den Verlagen in einem einheitlichen Farbkonzept, einem Logogebrauch, einer sachlichen etc. Ästhetik ausdrückt, macht den eigenen Entwicklungsstand der Werbemittel deutlich. Vielfach bestehen bei Volkshochschulen keine eigenständigen Werbemöglichkeiten mit einer wiedererkennbaren einheitlichen Rahmengestaltung. Es muss daher auf die professionelleren Mittel der Verlage zurückgegriffen oder aber auf deren Werbung verzichtet werden. Hier besteht für professionelle Werbung eine Marktlücke bzw. für die VHS ein Professionalisierungsanspruch.

Gestaltungsansprüche sind häufig eher ungeschriebene Gesetze als explizit festgelegte, erarbeitete institutionelle Gestaltungsrichtlinien.

> *„... und wenn da ´n Schild, Vortrag fällt aus, bin ich allergisch, wenn das handschriftlich da steht, das ist keine Öffentlichkeitsarbeit, sondern das ist Präsentation und das soll alles sauber sein, ´n gewissen Professionalitätsgrad spiegeln. Das ist so ´n ungeschriebenes Gesetz." (V1108)*

Das Qualitätsmerkmal in übergeordneter Sicht ist zunächst einmal die Gestaltung in der externen ÖA unter institutionellen Kriterien. Dabei spielen einerseits einzelne Qualitätskriterien wie z. B. ‚Sauberkeit', ‚Klarheit' etc. eine Rolle, andererseits wird das Bemühen um Standards, Gestaltungsrichtlinien etc. als Ausdruck einer umfassenden Umsetzung von Leitbildaspekten in eine Unter-

nehmenskultur deutlich (vgl. VII1590) – und das Bemühen, in diesem Zusammenhang auch Verhaltensregeln für die Institution nachhaltig zu festigen.

Positive Kriterien für ÖA (X870), wie z. B. Wiedererkennbarkeit, können als Ansprüche an die eigene Professionalität gewertet werden. Als Gegenbild einer angestrebten Professionalität fungiert mehrfach das Negativ-Kriterium des ‚Selbstgestrickten':

> *„Wir wissen, dass wir nicht mehr so handgestrickt auf den Markt kommen dürfen – in der Art und Weise wie Veranstaltungen angekündigt werden sehr viel professioneller auf den Markt kommen müssen." (IX268)*

Auch hier wird als Qualitätsmerkmal die professionelle Gestaltung betont.

Insbesondere gegenüber diesem ‚Selbstgestrickten' formuliert ein Leiter den Anspruch, professioneller zu agieren. Maßstab für Professionalität ist in diesem Fall die Wirkung und Einheitlichkeit, mit der man sich in der Öffentlichkeit präsentiert:

> *„Es kommt natürlich immer wieder vor: ein unglaublich aktiver Mensch der VHS läuft mit kleinen Handzetteln rum, die er handgestrickt hat – hervorragende Informationen drauf, aber beim nächsten Mal haben wir so etwas rechtzeitig bei uns hier und dann machen wir das alles etwas professioneller, dann ist die Wirkung noch besser." (IX281)*

Unter Qualitätsaspekten werden auch die als notwendig erachteten Zielgruppenspezifika von ÖA, die Vielfalt der Werbemittel etc. erwähnt.

Professionalitätsansprüche werden auch bezogen auf eine Steigerung der zielgruppenspezifischen ÖA und in der Umsetzung spezieller ÖA Überlegungen deutlich, die als neues institutionelles Verhalten in diesem Zusammenhang notwendig werden:

> *„Öffentlichkeitsarbeit im allgemeinen Sinne ist natürlich sehr viel mehr. Wir haben bestimmte Verteilerkreise für Leute die wir bedienen mit Programmen, mit Sondereinladungen usw. und die variieren auch, obwohl wir auch da noch mehr an Professionalität gewinnen können." (X886)*

Das Qualitätsmerkmal ist hier eine angestrebte Erweiterung der Distributionswege, die zielgruppenspezifisch Angebotswerbung ermöglicht. Gleichzeitig wird der Anspruch an Intensivierung der Bemühungen deutlich.

Explizite qualitative Anforderungen an institutionelles Verhalten werden unter Rückbezug auf übergeordnete Selbstverständnisaspekte formuliert. Bezogen auf eine praktische Umsetzung von Selbstverständnisaspekten im Zusammenhang mit ÖA und bezogen auf institutionelles Verhalten werden von

allen Interviewten Ansprüche an professionelles Handeln deutlich. Diese lassen sich auf die Konzeptionalität der ÖA, z. B. die Harmonisierung der Aktivitäten, Bezugnahme auf Gestaltungsregeln oder Feedback, zurückführen (s. auch Gestaltungskonzept, V12 84-Logo) und sich auf Harmonisierung aller ÖA-Aktivitäten und ein regelgeleitetes, dem Selbstverständnis entsprechendes institutionelles Verhalten beziehen. Die Professionalität der Weiterbildung wird direkt in Verbindung gebracht mit Professionalitätsansprüchen an ÖA und deren formale Umsetzung (IX290).

Verstärkte Kundenorientierung der Arbeit – auch auf der Grundlage von Wirtschaftlichkeitsüberlegungen – trägt der Diversifizierung von Lerninteressen der Teilnehmenden auch im Bereich der ÖA mit einem verstärkten Anspruch an Zielgruppenbezug und Kooperation mit Multiplikatoren Rechnung:

> *„Wenn gezielt für bestimmte Gruppen, dann muss sofort mit überlegt werden, wie ist denn diese Gruppe ansprechbar. Angebote für Behinderte laufen z. B. nicht ohne Zwischenschaltungen von Gruppierungen und Organisationen aus diesem Bereich." (IX507)*

Professionalitätsansprüche lassen sich auch bezogen auf die Ausstattung der ÖA und eine steigende Finanzierung von ÖA-Aktivitäten festmachen: Auch wenn hinsichtlich der Finanzen selten explizite Rückbezüge zu einem institutionellen Selbstverständnis genannt werden (vgl. Kap. 4.1), lassen sich doch Professionalitätsansprüche an der Vielfältigkeit und Häufigkeit von Argumentationen unter Kostenaspekten ablesen. Diese sind teilweise genereller Natur, z. B. bezogen auf Bildung als qualitativ hochwertige Ware (X1080), richten sich aber auch im Detail auf Kostenentscheidungen unter Prioritätsgesichtspunkten.

Eine übergeordnete Wichtigkeit von ÖA findet ihren Ausdruck in der benannten Prioritätensetzung unter Kostengesichtspunkten:[31]

> *„Wir können sagen: uns ist ein gutes Erscheinungsbild so viel wert, dass wir auf andere Dinge, z. B. in der Anschaffung verzichten, es zurückstellen." (IX441)*

Normative Aussagen unter Kostengesichtspunkten zeigen ein Verständnis von Professionalität, das durch Kostendenken ‚geerdet' ist und die ÖA Ausgaben unter Effizienzgesichtspunkten relativiert:

> *„Wenn wir Ausgaben für Öffentlichkeitsarbeit steigern, machen wir das ja nur um letztlich auch mehr Teilnehmer zu haben, das muss also in ´ner Relation stehen. Die Steigerung der Werbekosten, darf nicht höher sein, als die dadurch erzielten Steigerungen der Einnahmen." (II666)*

Das Qualitätsmerkmal der angemessenen Kosten-Nutzen-Relation stellt unter dem Aspekt der Entwicklung verschiedener Handlungs- und Entschei-

31 Professionalitätsansprüche bezogen auf Finanzierungsfragen finden sich vielfach gebunden in negativ formulierten Aspekten eines Mangels, z.B. in der Beschreibung einer unzulänglich finanzierten ÖA.

dungsrationalitäten im Zusammenhang mit der hohen Priorität, die der ÖA gegeben wird, auch einen professionellen Umgang mit Wirtschaftlichkeitsüberlegungen und ein Kostenbewusstsein dar. Der Nutzenaspekt von ÖA wird betont. ÖA ist kein Selbstzweck, sondern muss in ihrer Funktion nachweisbar sein.

Unter Finanzierungsaspekten werden Fragen nach der Effizienz, also nach dem Verhältnis von Kosten und Nutzen, gestellt. Dies führt zu weiteren professionellen ÖA-Überlegungen, in diesem Fall zu der Frage der Haltbarkeit bzw. Lebensdauer und Wirkungszeit der einzelnen Werbemittel.

> *„... da leg´ ich einfach Wert darauf, dass die Haltbarkeit der Plakate auch da ist, ich sag´ dann zu ihm, gestalten Sie es so, dass es ´ne lange Haltbarkeitsdauer hat, das kann also bis Juni hängen. Es wäre ineffizient, wenn er jetzt hinginge und das für März machte." (V1311)*

Im engeren Bezug zur ÖA werden dabei Bedarfe deutlich, die in erster Linie die für ÖA zur Verfügung stehenden Arbeitskapazitäten betreffen. Ausgehend von diesem Bedarf werden Arbeitsfelder deutlich, wie z. B. zielgruppenorientierte ÖA (s. o.) oder Evaluation der eingesetzten Mittel (s. u.).

Externe Hilfe, Technik und Fortbildung

Ansprüche werden vielfach mit Bedarfen an externer Hilfe, technischen Möglichkeiten und Fortbildung der Beschäftigten verbunden. Im Mittelpunkt steht dabei meist das Corporate Design, ein Gebiet, in dem am ehesten der Kompetenzmangel empfunden wird, in dem aber auch – bedingt durch die Ungleichzeitigkeit der Entwicklung der Bereiche von Öffentlichkeitsarbeit – der dringlichste Bedarf besteht. Bedarfe im Bereich der Visualität finden sich vor allem im Kontext mit externer Hilfe (III433) und in Verbindung mit einer mangelnden technischen Ausstattung (II1242).

Prioritäten, die qualitative Ansprüche deutlich machen, werden formuliert, teilweise in Anknüpfung an die beschriebenen Mängel und Probleme (s. II835 und IX647):

> *„Wir können sagen: uns ist ein gutes Erscheinungsbild so viel wert, dass wir auf andere Dinge, z. B. in der Anschaffung verzichten, es zurückstellen. Auffassung bei allen Mitarbeitern: wir müssen was an unserer Erscheinungsform tun und zwar unter professioneller Beratung." (IX441)*

Deutlich wird auch, dass es einer externen Hilfestellung bedarf und nicht allein aus einer Prioritätensetzung der eigenen Arbeitskraft eine Professionalität der ÖA erwächst: In diesem Zusammenhang fehlt es an positiven Beispielen, professioneller Beratung und professioneller Hilfe. Adressaten dieser Bedarfe sind Landesverbände, der Bundesverband, Wissenschaftler (VIII503) und ex-

terne Professionelle (speziell im Bereich neuer Medien). Benannt wird z. B. der Bedarf an positiven Beispielen:

> *„Eine große Schwierigkeit ist, dass wir das alles selbst machen müssen. Wir kriegen ja von Landes-, Bezirks- oder Bundesverbänden keine große Hilfestellung. Die größte Hilfestellung die wir außer Seminaren kriegen könnte ist, dass man es uns einmal vormacht. Besser als wir das machen." (VI287)*

Die eigenen Möglichkeiten der Gestaltung des Programmplans werden häufig als defizitär beschrieben. In unterschiedlichem Maß werden daher Hilfeleistungen externer Profis als Bedarf formuliert, um entsprechend Leitungsaufgaben delegieren zu können (III433).

Neben einer allgemeinen Hilfestellung durch Verbände erwartet man sich vor Ort insbesondere Hilfe durch externe Professionelle im grafischen und Textgestaltungbereich. Dem stehen die finanziellen Möglichkeiten als Faktor einer professionellen ÖA, z. B. durch die Beauftragung externer Agenturen, entgegen. Externen Profis wird als Spezialisten dabei mehr zugetraut als den eigenen Entwicklungsmöglichkeiten durch Fortbildungen:

> *„Meine Vorstellungen das Ganze noch zu intensivieren liegt darin, dass ich das Ganze in der Öffentlichkeitsarbeit noch professioneller machen möchte. Wenn ich das Geld hätte, würde ich eine Agentur beauftragen und das Ganze was wir hier an Öffentlichkeitsarbeit, Werbung und Information machen über diese Agentur abwickeln lassen ... Das würde ich mir schon vorstellen, denn wir sind ja auch alle zwar durch einige Fortbildungen gegangen, doch weitgehend in diesem Bereich Amateure, die neben ihren pädagogischen Aufgaben Werbungsprofis (sein) sollen, das kann immer nur Stückwerk sein." (III234)*

Den professionellen Externen wird z. B. im Bereich der Werbung zugetraut, eine trockene und uninteressante Darstellung von Kursangeboten in motivierende und lockere Ansprache zu übersetzen. Gleichzeitig wird damit ein Bedarf an lockerer und werbender Beschreibung formuliert:

> *„Wenn hier ... nur in einem besonders ernsthaften Stil über ein Wochenendseminar zum Thema EDV für Senioren berichtet wird ist das zu trocken und uninteressant. Da müsste ÖA ein bisschen lockerer sein, ein bisschen flockiger, ein bisschen mehr von Werbung lernen." (VI787)*

Bedarf besteht auch bezogen auf die Auseinandersetzungsfähigkeit in Geschäftsbeziehungen mit externen Professionellen, z. B. bei der Auftragsvergabe an Druckereien:

> *„Das ist auch so´ne Sache, wo ich, wo den Volkshochschulen sicher geholfen wäre, wenn man da so mehr generelle, übergeordnete Hilfestellung hätte im Umgang mit Druckereien." (V1943)*

Gerade bezogen auf moderne Instrumente der ÖA, z. B. im Kontext mit neuen Möglichkeiten durch neue Medien, wird der Bedarf an Informationen über Nutzungsmöglichkeiten deutlich gemacht:

„Ja. Wir haben bislang zu wenig im Kopfe realisiert – und schon gar nicht in der Praxis realisiert, dass es Lokalradios gibt ... Mir fehlt es noch an Mitteln und Hinweisen: wie und auf welche Weise können wir diesen neuen Informationsmarkt für unsere Arbeit nutzen." (IX579)

Veränderungswünsche und damit Umsetzungsprobleme von ÖA werden insbesondere gegenüber neuen technischen Möglichkeiten formuliert. Sie beziehen sich sowohl auf die Ausstattung und damit verbundene neue zielgruppenspezifische Werbemöglichkeiten als auch auf neue Werbeträger und Vertriebswege:

„In diesem Bereich (der ÖA, A. v. R.) kann man – insbesondere mit EDV – noch eine Menge verbessern. Dass man – Traumvorstellung – auf Knopfdruck Adressen von Zielgruppen kriegt. Soweit sind wir noch nicht." (VI310)

„VHS könnte beispielsweise über eine mailbox zu erreichen sein. Dann sieht die Werbeschiene ganz anders aus. Da würden wir alles nutzen können, was die elektrische Werbeschiene so birgt. Da würde ich in Kino-, Hörfunkwerbung und Ähnliches reingehen." (IV378)

Viele explizit benannte Wünsche an professionellere ÖA und damit Umsetzungsprobleme sind in den Vorstellungen der Leitenden gebunden an technische Ausstattung bzw. neue technische Möglichkeiten. Im Kontext der mangelnden Ausstattung der ÖA im technischen Bereich ergeben sich Umsetzungsprobleme, die auf einen Fortbildungsbedarf verweisen. Ansprüche der Leitenden an Professionalität in der Gestaltung, z. B. Sauberkeit in der Präsentation, werden teilweise mangels technischen Know-hows nicht umgesetzt.

„... es sei denn es ist nur einer im Haus, der keinen Computer beherrscht ... und einige der pädagogischen Kollegen können da nicht mit umgehen und wenn da ´n Schild (steht), Vortrag fällt aus, bin ich allergisch, wenn das handschriftlich da steht, ... das ist Präsentation und das soll alles sauber sein, ´n gewissen Professionalitätsgrad spiegeln. Das ist ein ungeschriebenes Gesetz." (V1103)

Bedarfe als Ausdruck von Qualitätsansprüchen, beziehen sich auch auf das Know-how (IX579) und auf die Fortbildung des Personals:

„Es gibt gute Ideen, aber es scheitert am Umgang mit dem Computer. Diesen Umgang müssen wir fördern. Dann kann ich denen hier und dort mal zeigen, was vielleicht optisch akzeptabler ist auch mal was Besonderes wagen, aber das müssen die alle erstmal sehen, bevor die davon überzeugt sind." (IV429)

Beim Umgang mit dem Computer, gerade auch im gestalterischen Bereich besteht vielfach noch ein Fortbildungsbedarf.

Evaluation und Feedback

Die Rückbindung der eigenen Tätigkeiten an die Öffentlichkeit in Form systematischer, aber auch unsystematischer Befragungen stellt eine wichtige Errungenschaft in Hinblick auf eine Erfolgskontrolle der eigenen Bemühungen dar. Dabei wird die Professionalität der konzeptionellen Entwicklung durch systematische Rückkopplung besonders deutlich:

„Da gibt es quasi in jedem Lehrgang eine Umfrage, was habt ihr für Erfahrungen gemacht, es gibt ´ne weitere Umfrage ungefähr ein halbes Jahr, dreiviertel Jahr nach Abschluss des Lehrganges, das machen wir nicht bei allen das machen wir dann stichprobenartig, dass sie von ihren Erfahrungen dann berichten, wie weit konnten wir unsere Kenntnisse einsetzen, was hat uns das gebracht, haben wir wirklich ein anderes Verhalten auch lernen können, kennen lernen können um im betrieblichen Leben besser bestehen zu können, fragen das ab und diese Ergebnisse kommen in die pädagogischen Konferenzen, wo wir neu legen und konzeptionieren." (I251)

Wichtiger Aspekt eines professionellen Umgangs mit ÖA sind systematische Evaluationen, z. B. durch Feedback-Verfahren, die der Überprüfung und fundierten Veränderung der Programmplanung dienen können:

„Es gibt durch Anrufe und Gespräche natürlich Hinweise auf das, was in der Ankündigung nicht verstanden worden ist. Das ist ein Ansatz um über Programmankündigung weitere Informationen im Programm nachzudenken, sie auch zu verändern." (IX647)

Deutlich wird jedoch, dass es über den Programmplan, das Haupt ÖA Mittel der VHS, keine gesicherten Erkenntnisse gibt. Es gibt zwar positive Rückmeldungen auf gestalterische Veränderungen,

„Wir haben auch gute Rückmeldungen jetzt, beim neuen Heft z. B. ..." (I1736)

die Kritik wird jedoch nicht ersichtlich und auch nicht systematisch erfasst:

„Wir kriegen positive Resonanz, die Leute, die wieder in die Kurse kommen. Die negativen Seiten unserer Öffentlichkeitsarbeit kriegen wir nicht." (VI747)

Ansprüche an Professionalisierung im Bereich der Evaluation werden selten explizit erhoben, sondern finden sich in Beschreibungen von Bedarfen indirekt wieder (z. B. VIII482).

Eine mangelnde Evaluation der ÖA schlägt sich in der Unsicherheit über den Erfolg der eigenen Aktivitäten nieder. Als Erfolgskriterien dienen Teilnahmezahlsteigerungen, Nachfrage nach Programmplänen und Umfang des Pressespiegels, dennoch sind es Erfolgskriterien auf der Basis subjektiver Einschätzungen. Der Erfolg der ÖA wird von den Befragten überwiegend gemessen an der Steigerung der Teilnahmezahlen:

„Tja, messbar ist das ja im Teilnehmerzuspruch, würde ich sagen." (III590)

„Wenn ich so die Teilnehmerzahl betrachte, müsste ich sagen, ist sie (die ÖA, A. v. R.) insgesamt ganz erfolgreich, denn wir haben seit Jahren eine kontinuierlich wachsende Teilnehmerzahl." (II1703)

„Erfolg sind für uns die Anmeldezahlen für die einzelnen Kurse..." (I1777)

„In erster Linie durch den Zuspruch, rein numerisch an unseren Teilnehmerlisten. Das wird regelmäßig gemacht." (III634)

Die Steigerung der Teilnahmezahlen (auch ‚Anmelderesonanz', IX718 oder ‚Abstimmung mit den Füßen', IV819 benannt) wird zum Kennzeichen für

ein erfolgreiches Programm und eine erfolgreiche ÖA und wird direkt in Verbindung gesetzt zu wirtschaftlichem Erfolg:

> *„Also die Frage nach Effizienz heißt ja, drückt sich das im wirtschaftlichen Erfolg in Teilnehmerzahlen aus? Kann ich ganz klar ja sagen." (VII2227)*

Steigende Teilnahmezahlen werden auch als effizienter Mitteleinsatz für ÖA gewertet:

> *„... ich sag mal, der Erfolg des Teilnahmezuwachses, der sehr stetig ist und damit auch der wirtschaftlicher Erfolg, der sich ja wiederum niederschlägt in einer verbesserten VHS, ist einfach da und das hat auch was mit Öffentlichkeitsarbeit zu tun." (VII2209)*

Obwohl viele Befragten mit steigenden Teilnahmezahlen argumentieren, ist der Zusammenhang zur ÖA dennoch eher eine subjektive Einschätzung (vgl. X2203) und nicht durch Evaluation der ÖA geerdet:

> *„Wenn ich das nur wüsste. Ich kann sagen eine Reduzierung der Verteilungsdichte und der Auflage des Programms hat in keiner Weise zu einem Absinken der Teilnehmerzahlen geführt, sondern es hat sukzessive eine Erhöhung der Zahlen gegeben." (IX677)*

Die Tatsache, dass trotz geminderten ÖA-Mittel-Einsatzes die Teilnahmezahlen dennoch steigen, ist u. U. auch ein Verweis auf den Monopolstatus der VHS.

Bezogen auf Misserfolge besteht (noch) nicht die Notwendigkeit, Fehler zu analysieren, da trotz ggf. mangelnder ÖA die Teilnahmezahlen nicht sinken:

> *„Wir haben das Feld also noch nicht so fokussiert – Öffentlichkeitsarbeit, dass jetzt was in die Hose gegangen ist, könnte ich jetzt nicht so sagen, das ist immer so gelaufen." (I1745)*

Insgesamt gesehen ist auch der Umfang des Programmabflusses kein Zeichen für eine erfolgreiche ÖA:

> *„Manchmal sind die Programme komplett weg, nach ein paar Wochen hatten wir im letzten Semester kein Stück mehr."*
>
> Interviewerin*: „Ist das ein Erfolg von Öffentlichkeitsarbeit?"*
>
> *„Kann ich nicht bewerten, denn ich weiß ja nicht, was damit gemacht wird. Wenn die Teilnehmerzahlen steigen, dann könnte man das vielleicht eher so bewerten. Eine Statistik haben wir ja nicht." (VIII649)*

Es fehlen systematische Erhebungen, aber vor allem qualitative Kriterien für den Erfolg der ÖA. Zumeist beschränken sich die angeführten Beispiele auf quantitative Steigerungen, z. B. auf den Umfang des Presseordners:

> *„... wenn Sie diesen dicken Ordner sehen, meine ich, es ist ´ne erfolgreiche Öffentlichkeitsarbeit." (X1603)*

In einem Fall wird der Erwerb eines eigenen Hauses für die VHS in wirtschaftlich knappen Zeiten (vgl. I1787) als ein Erfolg der ÖA gewertet.

Selbst dort, wo im Einzelfall eine Imageanalyse einen Erfolg der ÖA widerspiegelt, wird die Aussagefähigkeit des eingesetzten Mittels in seiner Funktion zur Evaluation eines ÖA Erfolges skeptisch beurteilt:

> *„... wenn ich so eine Imageanalyse mache und dann könnte ich aber nur sagen, ja wir haben eine gute Öffentlichkeitsarbeit gemacht. Davon bin ich aber bisher nicht sehr überzeugt, weil wir immer einen Markt hatten, wo wir sehr viele Teilnehmer auch haben, das ist schwierig jetzt auf Öffentlichkeitsarbeit zu reduzieren." (I1799)*

Deutlich wird das Fehlen spezieller Kriterien für Erfolg oder Effizienz der institutionellen ÖA. Ursachen für eine fehlende Evaluation der ÖA-Aktivitäten sind u. a. die wirtschaftliche Situation auf der Grundlage einer kommunalen Förderung und eine Monopolsituation, die dazu führen kann, dass die Angebote auch ohne ÖA ausgelastet sind.

Als Qualitätsanspruch wird ein Bedarf an systematischer Evaluation, auch gerade bezogen auf die traditionellen ÖA-Mittel, beschrieben. Insbesondere fehlt es an gesicherten Erkenntnissen über die Wirksamkeit der Programmankündigung, bezogen auch auf den zielgruppenspezifischen Einsatz.

> *„Das ist das Problem der VHS, wenn man es nicht systematisch, kritisch hinterfragt. Wir kriegen positive Resonanz, die Leute, die wieder in die Kurse kommen. Die negativen Seiten unserer Öffentlichkeitsarbeit kriegen wir nicht." (VI744)*

Gravierende Probleme werden in der Erfolgskontrolle aller ÖA-Aktivitäten deutlich:

> *„Was wir bislang auch mangels Personal wahrscheinlich nicht gemacht haben ist eine Erfolgskontrolle." (IX651)*

Die Effektivität von ÖA und eine Erfolgskontrolle werden an Personalbedarf gebunden. Der Mangel, im Bereich der ÖA bei Planungen nicht über Zahlen zu verfügen, sondern auf Mutmaßungen angewiesen zu sein, wird vielfach beschrieben (vgl. IX677):

> *„Die Effektivität von Öffentlichkeitsarbeit ist bislang nicht erfasst worden. Es gibt wohl zunehmend die Frage: muss das denn alles sein, was bringt das denn. Aber es ist nicht so, dass angestellte Mutmaßungen darüber auf soliden Zahlen beruhen." (IX656)*

Die Möglichkeit der Evaluation wird als übermäßig belastend empfunden und an den Bedarf nach wissenschaftlicher Unterstützung geknüpft:

> *(Auf die Frage nach Wissen über den Erfolg der eigenen ÖA, insbesondere durch Statistiken, A. v. R.): „Kann ich nichts zu sagen. Weiß ich nicht. Woher sollen wir das wissen ... Wer soll die auswerten? Wir haben keine Wissenschaftler hier, die sich mit so etwas beschäftigen. Es gibt Anmeldekarten bisher, dadurch haben wir alle Teilnehmer in der EDV und damit wird man in Zukunft mehr machen können. Aber auch das braucht viel Zeit." (VIII475)*

Die Evaluation der eigenen Arbeit wird als zusätzliche Mehrarbeit und Überlastung und nicht als Hilfe und Planungssicherheit empfunden.

Deutlich wird, dass über den Bedarf an Hilfsmitteln, wie z. B. technikgestützte Statistiken (s. auch II1224, Technik als Voraussetzung), hinaus insbesondere die Kapazitätsgrenzen für ÖA, gebunden überwiegend an die Leitungsperson, die Möglichkeiten und den Grad einer professionellen ÖA definieren.

Als unsystematisches Feedback, welches aber der Motivation besonders dient, wird eine bundesweite Anerkennung und Nachahmung einer gestalterischen Veränderung dargestellt. Dies stellt eine öffentliche Anerkennung für eine wirksame, aufmerksam machende und damit richtige Entwicklung der ÖA dar:

> *„Ich glaube auch, dass unser Programm vom Druckbild und von der Übersichtlichkeit her ganz ordentlich ist, jedenfalls als wir damit angefangen haben das so zu machen, da haben wir in der Bundesrepublik erstaunlicherweise ganz schnell viele Leute gefunden, die wollten das so nachmachen, die fanden das also irgendwie überzeugend." (II558)*

Das Beispiel zeigt, dass Volkshochschulen in Bezug auf ‚best practice' durchaus in der Lage sind, bundesweit zu agieren. Information über die Möglichkeiten und Kommunikation über die Voraussetzungen müssen aber (im verbandlichen Rahmen) organisiert sein. Dies würde wiederum durch ein systematisches Feedback ermöglicht.

Zusammenfassung

Erste Voraussetzung für Erfolge und Errungenschaften im Bereich einer Professionalisierung von ÖA ist ein neues institutionelles Selbstverständnis, welches qualitative Anforderungen an die Arbeit beinhaltet. Die Konzeptionalisierung eines neuen Selbstverständnisses oder einer neuen Zielsetzung stellt dabei die Grundlage zur Verhaltensänderung auf den unterschiedlichen institutionellen Ebenen dar. Eine ausreichende personelle und materiellen Ausstattung und eine umfassende Kommunikation mit allen betroffenen Teilöffentlichkeiten sind weitere Voraussetzungen zur Professionalisierung von ÖA.

Im Bereich der zielgruppenspezifischen ÖA werden die Diversifizierung der Anspracheform, der Vertriebswege und damit auch eine interne Diversifizierung der ÖA und die Klärung von Zuständigkeiten deutlich. Der Aufbau von Multiplikatorennetzen ist dabei eine Voraussetzung für das Erreichen bestimmter Zielgruppen. Externe Kooperationen erweitern die Vertriebswege und ökonomisieren die eigenen ÖA-Bestrebungen.

Kontinuität und Nachhaltigkeit sind abhängig von permanenter Präsens der VHS in der Öffentlichkeit. Auch dies setzt ausreichende personelle Kapazitäten voraus. Durch neue Medien und Technikmöglichkeiten kann die Vielfältigkeit der ÖA gesteigert werden. Voraussetzung ist hier die Kenntnis der Reichweite und Möglichkeiten der unterschiedlichen Medien. Gleichzeitig ist bei der

Vielfaltssteigerung der ÖA-Aktivitäten die Vereinheitlichung und Harmonisierung z. B. durch Gestaltungsregeln wichtig. Im Gestalterischen zeigt sich ein professionelles institutionelles Verhalten im Regel-Lernen und der Entwicklung institutioneller Standards. Eine Qualitäts- und Standardentwicklung ist gebunden an eine zentrale Harmonisierung der ÖA-Aktivitäten und an eine Evaluation. Unterstützend bei der Entwicklung von Professionalität sind die Hilfe externer Professioneller und eine gute Technikausstattung.

In Abhängigkeit von den eigenen Professionalitätsansprüchen werden Zielsetzungen für eine offensivere und breitere ÖA deutlich, teilweise in Ablösung von tradiertem Verwaltungsverhalten. Funktionale Zielsetzungen führen zu einer eher ergebnisorientierten ÖA, bezogen auf die Ziele der Institution VHS. Damit einher gehen eine größere Zielgruppenbezogenheit, eine gesteigerte Medienvielfalt, Prioritätensetzungen in der Finanzierung und die Entwicklung institutionell verbindlicher Standards.

Gestaltungsvorgaben als Dokumente organisationalen Lernens unterstützen das innerinstitutionelle Regel-Lernen und sichern qualitative Standards, z. B. die Einheitlichkeit der Gestaltung. Ansätze systematischer Evaluation der eigenen Arbeit und insbesondere öffentliche Anerkennung als Feedback sind wichtige Voraussetzungen für Motivation und Zufriedenheit bei der Entwicklung einer professionellen ÖA. Als Motivationen für die Entwicklung von Professionalität wird darüber hinaus die Wichtigkeit eines Feedbacks in der Form öffentlicher Anerkennung und der Wille zur Veränderung bei den Betroffenen deutlich.

Mit den benannten Mängeln und Bedarfen, formuliert als Probleme im Zusammenhang mit einer an Corporate-Identity-orientierten ÖA, liegen indirekt auch Beschreibungen eines Entwicklungsstandes der institutionellen ÖA vor. Die Mängel beziehen sich im Bereich des institutionellen Verhaltens auf die Umsetzung eines Selbstverständnisses in konzeptioneller und materieller Weise. Im Kommunikationsverhalten wird neben der teilweise unzureichenden Einbeziehung von Teilöffentlichkeiten und neuen Zielgruppen eine mangelnde Kooperation mit anderen Weiterbildungseinrichtungen zur Steigerung einer bildungspolitischen Wirksamkeit beklagt.

Bei der Umsetzung des institutionellen Selbstverständnisses in ein visuell wahrnehmbares Erscheinungsbild werden unter Visualisierungsaspekten einheitliche Gestaltungsrichtlinien bezogen auf ein Gesamtkonzept und eine Standardisierung problematisiert. Bezogen auf ein institutionelles Verhalten wird eine Standardisierung und damit ein regelgeleitetes Umsetzen von Selbstverständnisaspekten als problematisch beschrieben.

Kapazitätsprobleme der Öffentlichkeitsarbeit und damit finanzielle und zeitliche Restriktionen sowie die personelle Kapazitätsgrenze zumeist des Leitenden als Verantwortlichen für ÖA werden vielfältig deutlich. Sie stehen der Diversifizierung in zielgruppenspezifische Öffentlichkeitsarbeit, dem Einsatz neuer Medien, aber auch einer systematischen Evaluation der Wirksamkeit der eingesetzten Mittel entgegen.

Der Bedarf an technischer Unterstützung, aber auch an externer professioneller Beratung für ÖA wird benannt. In diesem Zusammenhang wird auch die fehlende strukturelle Hilfe übergeordneter Institutionen eingeklagt. Aus der Mangelsituation ergibt sich ein Bedürfnis nach Fortbildungen und damit nach Professionalisierung als bewusst gestaltetem Prozess institutioneller Entwicklung.

Die von den Befragten genannten normativen Ansätze und die diesen entsprechend formulierten Mangelsituationen führen zu den hier zusammengefassten Ansprüchen an eine professionelle Öffentlichkeitsarbeit. Sie können als übergreifende Zielvorgaben und Selbstverpflichtungen der Leitenden, aber auch als Evaluationskriterien für die eigene Öffentlichkeitsarbeit verstanden werden. Beschreibung und Bewertung der Erfolge und Probleme von Corporate Communication, Design und Behavior in den Kapiteln 4.3 bis 4.5 setzen sich genauer mit diesen Kriterien auseinander.

4.3 Die Bedeutung von Kommunikation/Partizipation für die Praxis der Öffentlichkeitsarbeit

Kommunikation ist die Voraussetzung von Partizipation, und für innerinstitutionelle Kommunikation gilt dies in besonderem Maße. Sie ist nicht nur Voraussetzung effizienter und effektiver Funktions- und Arbeitsabläufe, sondern Grundlage von Beteiligung und Mitwirkung – und damit auch einer institutionellen Leitbildentwicklung. Im Außenverhältnis einer Institution ist Kommunikation der traditionelle Kernbereich von Öffentlichkeitsarbeit, der bei einer öffentlichen Einrichtung wie der Volkshochschule die Grundlage für ihre Akzeptanz wie für ihre öffentliche Legitimation ist.

In der Praxis der Öffentlichkeitsarbeit ist Kommunikation (Corporate Communication) daher nicht nur mit entsprechenden Medien und Verfahren, sondern dem Wert der ‚Partizipation' verbunden. Daher ist nach qualitativen Ansätzen partizipativer Kommunikation gesucht worden, als Voraussetzung für eine gemeinsame Selbstverständnisklärung im Rahmen der Institution und als Umsetzung von Corporate Identity im Bereich von Corporate Communication.

Partizipative Kommunikationsstrukturen sind für die Einrichtung insgesamt wichtig. Dabei ist festzuhalten, dass sich der Grad der bewussten Selbstverständnisklärung und der Grad einer bewusst gestalteten Öffentlichkeitsarbeit bedingen. Die partizipativ kommunikative, systematisch hergeleitete Philosophie ist idealtypisch betrachtet die Grundlage einer bewussten strategischen Kommunikation der Institution mit ihrer interner und externen Öffentlichkeit.

Eine so verstandene professionelle Öffentlichkeitsarbeit würde unter Rückbezug auf eine gemeinsam entwickelte Philosophie als Leitbild institutionellen Handelns (z. B. ‚Bildung für alle') ein systematisch entwickeltes Konzept (mit z. B. Gestaltungsrichtlinien, zielgruppenspezifischen ÖA-Mitteln etc.) für die Kommunikation mit internen und externen Zielgruppen umsetzen und durch permanente Kontrolle systematisch weiter entwickeln.

Unter dem Aspekt von Stimmigkeit wären dem Anspruch an partizipativer Kommunikation entsprechend auch in der Öffentlichkeitsarbeit partizipative Elemente vorhanden, z. B. eine dialogische Kommunikationsstruktur mit der internen und externen Öffentlichkeit. Daher soll im Folgenden nach Ansätzen partizipativer Kommunikation gesucht werden, da in der professionell gestalteten Kommunikation der Institution VHS die Umsetzung eines institutionellen Selbstverständnisses in der ÖA ablesbar wird.

Entsprechend der geläufigen Trennung von interner und externer Öffentlichkeitsarbeit wird hier zwischen interner und externer Kommunikation unterschieden. Eine spezielle Aufmerksamkeitsrichtung folgt dabei der Kommunikation mit unterschiedlichen Zielgruppen als einer für die pädagogische Arbeit von Volkshochschulen generell besonderen Aufgabe. Die Gesamtergebnisse zur Kommunikation der Institution VHS werden abschließend zusammengefasst.

Kommunikation intern

Der Programmplan ist das zentrale Produkt der Volkshochschule und die Programmplan-Erstellung ist damit der wichtigste Anlass für institutionelle und formalisierte Kommunikation. Demzufolge beziehen sich viele Antworten in den Interviews im überwiegenden Maße auf die damit verbundenen Aktivitäten. Im Erstellen eines Programmplans ergeben sich, da dieser im höchsten Maße auf Verständigung, Einigung und Abgleich angewiesen ist, vielfältige Ansätze zu partizipativer Kommunikation. Gleichzeitig kann durch den sich jährlich wiederholenden Rhythmus von einem gewohnheitsmäßigen Standard der Kommunikation und damit einhergehend von einer gewissen Formalisierung ausgegangen werden.

Für das Abstimmungsverfahren in der internen Entwicklung des Programmplans ergeben sich nach den übereinstimmenden Aussagen der Befragten folgende generalisierbare Kommunikationswege zwischen den einzelnen Beschäftigungsgruppen:

Die Kursleitenden haben gegenüber den Fachbereichsleitenden zumeist eine Vorschlagsmöglichkeit für Angebote. Eingebunden in einen für Pädagogen und Verwaltung verbindlichen Zeitplan wird von den Fachbereichsleitenden (und teilweise von einem speziell für die vereinheitlichte Erfassung der Angebote zuständigen Kollegen) im Rahmen dafür bestimmter Konferenzen das Programm erstellt. Dem Leitenden fallen dabei funktionsbedingt die Koordination und die Verantwortung für die Öffentlichkeitsarbeit zu. Externe Professionelle, wie z. B. Grafiker, haben in einigen Fällen gegenüber der Druckerei eine Mittlerfunktion mit delegierten Kompetenzen etwa im Bereich der ästhetischen Gestaltung.

> *„Verbindungsperson zu der Druckerei ist dann ab einem bestimmten Zeitpunkt nur noch der Graphiker und der Graphiker ist auch autorisiert zu kürzen, wenn´s notwendig ist, umzuschreiben ...“ (VII1720)*

Ihre besondere Stellung haben externe Professionelle, die beispielsweise als Grafiker oder Journalisten eine Vermittlungsfunktion als Transmissionsriemen für eine institutionelle ÖA übernehmen, durch ihre Verbindung und Nähe zur Institution.

Im engeren Bereich der ÖA wird bezogen auf die Koordination inhaltlicher und technischer Entscheidungen am Beispiel der Programmplangestaltung folgender generalisierbare Arbeitsablauf benannt: Nachdem zunächst auf der Ebene der Fachbereichsleitenden in Absprache mit den Kursleitenden eine inhaltliche Vorentscheidung für einzelne Angebote gefallen ist, wird in Planungsrunden (alternativ auch Planungskonferenz oder Fachbereichsleiter-Konferenz genannt) ein koordinierter Arbeitsablauf, der gegebenenfalls. über einen verbindlichen Zeitplan gesteuert wird, festgelegt (X1310). Dabei besteht ein Beziehungsgeflecht zwischen den internen Vorgaben, repräsentiert durch den Leitenden, und den externen Vorgaben, zumeist produktionstechnisch begründet durch eine Druckerei:

> *„Das Abstimmungsverfahren (bedeutet), dass also ganz bestimmte Termine eingehalten werden müssen. Wir entwickeln auf meinen Vorschlag hier im Hause einen Terminplan und in den Terminplan gehören auch die Nebenberuflichen Abteilungsleiter mit hinein, die dann bis zu einem bestimmten Termin ihre Programmvorschläge vorlegen müssen. Dann sind bestimmte Schritte, die zwischen Pädagogen und Verwaltung verabredet werden müssen. Mit dem Ergebnis, dass zu einem bestimmten Termin die Programmvorlage an die Druckerei abgegeben werden kann.“ (IV514)*

Ein typisches Produktionsverfahren in Abhängigkeit zum Entwicklungsstand der VHS-eigenen Technikmöglichkeiten (PC, Grafikprogramme) umfasst

zumeist die Texterfassung auf Diskette und in unterschiedlichem Maße auch deren formatierte Gestaltung. Nach einer Fahnenkorrektur wird der Programmplan von einer Druckerei gesetzt und gedruckt.

> *„Es sieht so aus, dass wir unsere Texte hier erfassen. Die Kollegen schreiben die Texte auf einer Diskette und dann wird das von der Firma, die für den Satz zuständig ist, aufgrund der Mustervorgaben des Graphikers hergestellt. Dann gehen die fertigen Druckvorlagen an die Druckerei." (IX452)*

Gemäß der Gesamtverantwortung betont insgesamt ein Drittel der Leitenden in diesem Zusammenhang, dass es letztlich an ihnen selbst liege, die Arbeitsbereiche zu koordinieren und Entscheidungen zu fällen:

> *„Ja, das ist über meine Person ... Die Hauptkoordination übernehme ich bei diesem ganzen Prozess." (X1281/1313)*

> *„Wenn ich sowieso alles letztlich in der Hand habe, liegt es ja auch an mir, sie (die Programmplanerstellung, A. v. R.) zu koordinieren." (III393)*

Veränderungen und Ansätze partizipativer Kommunikation im Verfahren der Programmplanerstellung (und damit auch Ansätze veränderten institutionellen Verhaltens) werden bei inhaltlichen Entscheidungen über Angebote im Verfahren der Planung zumindest quantitativ deutlich: Gesteigerte Kommunikation und partizipative Integration der Gruppen der Kursleitenden und Teilnehmenden werden in einigen Fällen beschrieben:

> *„Also, konkrete Veränderungen gibt es zunehmend, dadurch, dass Kursleiter und Teilnehmer aus den einzelnen Fachbereichen der VHS stärker als bisher am Planungsprozess beteiligt werden." (IX250)*

Aber auch in den Verfahren der internen Abstimmung sind partizipative Ansätze und neue Formen erkennbar. Unter dem Aspekt der Veränderung in Kommunikationsprozessen wird im Abstimmungsverfahren der Programmerstellung eine gesteigerte Partizipation benannt. Diese bezieht sich auf das Vorschlagsrecht, aber auch auf Entscheidungsverfahren im Gestalterischen:

> *„Da hat es auch eine Gruppenmeinung gegeben ... Der Grafiker hat eine ganze Reihe von Entwürfen geliefert. Jeder der an der Entscheidung Beteiligten hatte drei Stimmen, die er kleben konnte auf die Entwürfe, die ihm am besten gefielen. Einen Punkt hatte jeder für den Entwurf, den er um alles in der Welt nicht ertragen konnte. Am Ende ist so etwas wie ein Gruppenkonsens." (IX416)*

> *„Das ist ein Abstimmungsprozess. Das war es und das wird es auch hoffentlich bleiben. Wir können sagen: das ist das ästhetisch überzeugendste Konzept. Dann kommt sofort die Frage: wie können wir darin unsere Inhalte unterbringen und wie können wir das dann noch bezahlen. Am Ende kommt ein Kompromiss dabei heraus, der Gott sei Dank nicht mehr entscheidend oder gar ausschließlich vom Geld bestimmt wird." (IX433)*

Die Institution tritt damit insgesamt kommunikativer, dialogischer und partizipativer in der Öffentlichkeit in Erscheinung. Erfahrungen mit neuen Verfahren der Abstimmung werden möglich und als neue Verhaltensweise beschrie-

ben. Mit partizipatorischen Prozessen einher geht auch die Verhaltensänderung des Leitenden, weg von autoritär-hierarchischem Verhalten hin zu konsensorientierten Verfahren.

Durch die Letzt-Verantwortung für ÖA ist der Leitende nach wie vor die entscheidende Instanz, allerdings weniger im autoritären als im moderierenden, zwischen verschiedenen Rationalitäten vermittelnden Sinn. Die Verantwortung wird in diesem Zusammenhang mit der Sicht fürs Ganze, der eher kollegialen Harmonisierung von Einzelaktivitäten begründet. Der Bezug auf ein entwickeltes Konzept (s. auch III86/138 Gestaltungsrahmen) und damit eine Einheitlichkeit wird dabei in Einzelfällen zur Argumentationshilfe:

> *„Es kann also nicht sein – so hatte das der Fachbereichsleiter vor – dass auf einmal er anfängt, die Headlines mit Strichmännchen zu gestalten, das wäre ein Bruch in dem Ganzen. Er sieht aber diesen Bruch nicht, aber die Einheitlichkeit würde kaputt gehen. Deshalb mache ich das mit den HPMs zusammen." (III431)*

Ansätze partizipativer Kommunikationsstrukturen und damit veränderten betrieblichen Verhaltens sind auch dort zu erkennen, wo über betrieblich abgestimmte Verfahren eine Sachstruktur im Entscheidungsprozess über ÖA eingezogen worden ist:

> *„Es gibt ja meine Funktion ‚Marketing/ÖA'. Das ist ja keine hierarchische, aber es ist schon so, dass mittlerweile Dinge, die ‚raus gehen entweder dem entsprechen, was wir entschlossen haben oder da, wo Kollegen Dinge machen, die so nicht besprochen waren, führen wir einfach ein, dass es vorgelegt werden muss." (VI517)*

Dieses Beispiel belegt auch die Ableitung eines Regel-Lernens im Alltag (s. o. Kap. 1.5 zu double-loop-learning) aus einer als unzureichend empfundenen Praxis heraus.

Betont wird vielfach die aktive Beteiligung der Mitarbeitenden als Ausdruck von Partizipation bei der gemeinsamen Produktion des Programmplans:

> *„Nein, es ist schon eine aktive Beteiligung vorhanden. Das Programm selbst wird nicht per ordre de mufti erstellt, es wird nicht in den Briefkasten VHS Leiter geworfen und eines Tages bekommt man das korrigierte Ergebnis, sondern VHS Programm ist immer das Produkt, das am Ende eines innerbetrieblichen Entscheidungsprozesses liegt." (IX986)*

Interne Kommunikation wird zwar von fast allen Befragten – mit folgender Ausnahme –

> *„Interne ÖA ist für mich ein Widerspruch in sich. Ich weiß, was Sie meinen, aber ich würde das nicht Öffentlichkeitsarbeit nennen. Das ist Informationsarbeit nach innen." (VIII116)*

als genuiner Bestandteil der Öffentlichkeitsarbeit gesehen, im Kontext jedoch vor allem in Bezug auf innerbetriebliche Abläufe und innerbetriebliches Lernen eingebracht. Dies liegt insbesondere bei den hier untersuchten Einrich-

tungen mit Blick auf die Betriebsgröße nahe: Keine der Volkshochschulen hat mehr als fünfzig hauptberuflich Beschäftigte, mit denen die Kommunikation im Wesentlichen in personalen und sozialen Formen – Mitarbeiterbesprechungen, Teamsitzungen, Pädagogische Konferenzen, Tür-und-Angel-Gespräche – stattfindet. Die wesentlichen einschlägigen Befunde wurden daher auch in der Systematik dieser Arbeit oben im Kontext institutioneller Prozesse (s. Kap. 3.2) behandelt.

Ein Ergebnis der Analyse ist aber auch, dass die interne Kommunikation mit den nebenberuflichen Mitarbeitenden, die von Zahl und Qualität der institutionellen Bindung keineswegs über die personalen und sozialen Formen angemessen erreichbar sind, nur selten als Problembereich der ÖA genannt wird (Ausnahmen: V1023/IX204). Als Adressatengruppe fallen sie in gewisser Weise in den Schnittbereich von interner und externer Öffentlichkeitsarbeit – und damit gewissermaßen durch das Raster. Es gibt auch in den hier untersuchten, bezüglich Öffentlichkeitsarbeit und Corporate Identity entwickelten Volkshochschulen noch keine konzeptionellen Ansätze, mit dieser wichtigen Gruppe von Beschäftigten angemessen umzugehen.

Kommunikation extern

Institutionell relevante Kommunikationswege und -formen der externen ÖA lassen im Spiegel der Antworten der Leitenden folgende Generalisierungen erkennen: Zentrales Kommunikationsmittel ist der Programmplan, über ihn ergeben sich koordinierende Kooperationsgespräche, verwaltungstechnische Abstimmungen, aber auch Gremieninformationen und Pressekonferenzen zur Vorstellung des neuen Programmplans und vielfältige, werbende Einzelaktivitäten. Institutionell relevante Kommunikationswege, z. B. über Finanzfragen, sind zumeist hierarchisch eingebunden in Abstimmungsprozeduren mit übergeordneten Ämtern:

> *„Es gibt eigentlich eine einzige Vorgabe innerstädtisch, das sind die Etatpositionen." (IX12)*

Partizipative Ansätze in der Kommunikation mit der externen Öffentlichkeit, (s. I301) speziell mit politischen Gremien, werden bezogen auf eine institutionelle Entwicklung deutlich. Unter dem Aspekt eines institutionell beschreibbaren Verhältnisses zur Öffentlichkeit ist generell ein Moment der Veränderung im Kommunikationsbereich hin zu mehr Transparenz, Offenheit und Offensivität auffällig (vgl. IV6 und X365). Dies wird von verschiedenen Befragten betont:

> *„Wir stellen zur Zeit die Jahresberichte um, das hat mit der Informationspolitik zu tun, wir wollen auch aufgrund unseres Veränderungsprozesses hier, aktiver über bestimmte Dinge auch mit der Bevölkerung ins Gespräch kommen, die wir bisher zurückgehalten haben, vor Jahren war die Philosophie, bloß nicht zu viel erzählen und keine Diskussionen anzetteln, es*

geht jetzt so gut und diese, das ist ja auch ein Stück weit der Philosophie, wie kommunizier´ ich, mit unserer Umwelt und diesen Bereich haben wir geändert, wir gehen also offensiver damit um." (I297)

In diesem Beispiel ist eine Abfolge von veränderter Kommunikation beschrieben, die jedoch institutionell noch nicht ‚verstetigt', d. h. noch nicht Gegenstand institutionellen Lernens (s. oben Kap. 3.) geworden ist:

„... das ist ja auch ein Stück weit die Philosophie, wie kommunizier´ ich, mit unserer Umwelt und diesen Bereich haben wir geändert, wir gehen also offensiver damit um ... Wenn Sie jetzt fragen, gibt es das in einem Handbuch, wo das niedergeschrieben ist, das haben wir noch nicht, aber es lebt in den einzelnen Aktionen und wir haben uns zur Aufgabe gestellt, das mal alles so zusammenzufassen, nur es macht unheimlich viel Schwierigkeiten, da noch die Zeit jetzt reinzusetzen und das mal zu dokumentieren." (I303)

Generell spielen neue kommunikative Formen der Information und damit ein offensiveres Verhalten in der Kommunikationspolitik und im Umgang mit den Gremien eine wichtige Rolle:

„... wir gehen also offensiver damit um. Sie finden das in der Form, wie wir beim letzten Mal unsere Gremien informiert haben. Das war bisher so´ne Art ja, Referat und oder Kurzbericht und dann war die Veranstaltung zu Ende. Wir haben zum ersten Mal für den politischen Bereich einen VHS-Markt, Info-Markt gemacht, Moderation und Gruppengespräche und dergleichen mehr und die Leute waren schlichtweg begeistert. Wir haben noch nie soviel Zuspruch erfahren." (I305)

Mehr Involvierung, mehr Dialog und Gespräch bedeuten für die Institution auch mehr (positive) Rückmeldung.

Der wesentlichste und immer wieder betonte neue Zug der externen ÖA ist die Offensive, das aktive Gehen an die Öffentlichkeit.

„Jetzt nicht warten, dass die Leute zu uns kommen, sondern hingehen und gucken, wo sind die Leute und denen anbieten, was wir zu bieten haben, und das setzt natürlich Einsatz voraus, Engagement, wir haben Straßenaktionen gemacht und unser Studio mal draußen am Prinzipalmarkt aufgebaut, Programm gemacht usw., wir haben ein eigenes Bürgerfunkstudio eingerichtet, wir kommunizieren ständig, hier mit der Außenwelt, so das wir also kein abgeschlossener Verein mehr sind, sonder schon eine sehr offene Einrichtung mit Forumscharakter." (X658)

Ebenso werden die traditionellen Mittel der ÖA erweitert, um das neue institutionelle Selbstverständnis öffentlichkeitswirksam zu vermitteln:

„Wir sind zum Beispiel zweimal in der Woche auf dem Markt hier in Münster vertreten mit unserem VHS-Mobil und das ist ´ne irrsinnige Geschichte, nicht. Wir verkaufen da so vor Semesterbeginn 1500 Programme, nicht durch diese Aktion. Das machen alles die Mitarbeiter hier, nach so ´nem Einsatzplan und da haben wir einen direkten Kontakt, so mit den Menschen, die einfach so daherkommen und was sich dann auch niederschlägt in unserer Statistik, dass wir im letzten Semester 43% Neuzugänge hatten, und das sind natürlich so diese, das ist diese offensive Kommunikation, die wir nach außen tragen." (X355)

Die Offensivität der Kommunikation und die neuen ÖA-Mittel werden intern als Ursache für die Teilnahmezahlsteigerung gewertet. Mit der neuen Er-

scheinungsform wird in der ÖA aber auch das neue Selbstverständnis thematisiert:

> *„... für das nächste Jahr ist hier dann geplant, so eine kleine Zeitschrift, so ´n Infoblatt, das wir rausgeben wollen, wo wir ganz forciert (über) unsere Einstellung zur Kundschaft schreiben wollen. So stellen wir uns Kooperation mit der Politik vor. Das erwarten wir, und das können wir von uns erwarten. Also diese, diese Offenheit mit einzubeziehen." (I483)*

Die Notwendigkeit, die externen beteiligten Entscheidungsträger zu involvieren und ihnen ihre (Mit-)Verantwortung zu verdeutlichen, wird in einem Fall explizit als Fortbildung begründet (sich ‚zu qualifizieren'):

> *„... deswegen hab´ ich auch gesagt, auch die Entscheidungsgremien in Verwaltung und Ratsgremien, werden an allen Erfolgen und auch Misserfolgen dieser VHS beteiligt, denn viele Misserfolge sind ja nicht nur auf die VHS zurückzuführen, sondern immer auch durch politische Vorgaben, Entscheidungen mit verursacht. Die Öffentlichkeitsarbeit dahingehend ist wichtig, auch um die Entscheidungsträger zu qualifizieren in ihren Entscheidungen, deswegen ist das ein ganz wesentlicher Punkt." (VII847)*

Im institutionellen Interesse ist dieser offensive Einbezug der Entscheidungsträger funktional, denn durch die Nähe zur Institution ergibt sich deren größere Identifikation mit den Belangen der Einrichtung und dadurch auch ein gesteigerter Einfluss auf relevante Entscheidungen. Die Anforderung an Transparenz, das Befassen der Entscheidungsgremien mit den Angelegenheiten der Einrichtung auch mit neuen kommunikativen Mitteln, bedeutet eine Intensivierung der Kommunikation nach außen. Analog zur verstärkten außenorientierten Kommunikation wird eine bewusste Wahrnehmung der Verantwortung für die Region und deren Weiterbildung reklamiert.

Ein gesteigertes Bildungsverantwortungsbewusstsein, dass sich z. B. in Kooperationen zugunsten der kommunalen Weiterbildung institutionsübergreifend darstellt, wird beschrieben:

> *„... eine interne Arbeitsgruppe die also diesen Gedanken, Stadt der Weiterbildung in allen ihren Facetten ausarbeitet und der erste runde Tisch mit allen Trägern der Weiterbildung hier, die versuchen sollen so Synergieeffekte dahingehend zu erzielen, dass zwar in Konkurrenz, aber auch in Zusammenarbeit, diesen Gedanken weiter bringt, der wird stattfinden. Dazu muss ich das Referat schreiben, für den Oberstadtdirektor. Das soll ein permanenter runder Tisch werden, der sich mit Weiterbildung beschäftigt. Wo also auch unterschiedlichste auch gesellschaftliche Gruppierung, die IHK, der Arbeitgeberverband, die alle auch Weiterbildungseinrichtungen haben, alle gesellschaftlichen Gruppierungen, auch die Kirchen, alle dabei (sind). Auf diese Art und Weise hat man dann einen runden Tisch, der vielleicht zwei, drei mal im Jahr sich Weiterbildung zum Thema macht und VHS ist da sehr stark vertreten in der Vorbereitung und, und, und." (VII1030)*

Auch in der Auseinandersetzung mit anderen konkurrierenden oder kooperierenden lokalen Weiterbildungsanbietern werden verstärkte Kommunikationsbemühungen, die von der Institution VHS ausgehen, deutlich:

> *„Ich hatte hier 1978/79 so einen Arbeitskreis Weiterbildung gegründet... Dieser Arbeitskreis hatte natürlich einige Partner in der Weiterbildung – katholisches Bildungswerk oder kommerzielle Anbieter, etc ." (IV81)*

Das intensivere Kommunikationsverhalten kommt auch den Belangen der Weiterbildung generell zugute und stärkt die bildungspolitischen Aktivitäten in der Region (vgl. auch VII1030, Runder Tisch für Weiterbildung).

Als problematisch wird im Bereich der externen ÖA die Umsetzung einer kontinuierlichen Berichterstattung über die Institution und ihre Entwicklung in den Medien benannt:

> *„... aber wir müssen eigentlich kontinuierlichre, interessante Hintergrundsberichte machen um auch so´ne ständige Aufmerksamkeit der Medien auf diese Institution Stadtbetrieb Weiterbildung oder Volkshochschule zu lenken und da kontinuierlicher zu wirken, ich glaub´ da haben wir´n Defizit." (II652)*

Dauer- und Hintergrundberichterstattung sind wichtige Bereiche einer Pressearbeit für Weiterbildung generell und müssen über Kontaktpflege zur Presse erarbeitet werden. Als Problem wird auch eine mangelnde Ausstattung mit personellen und finanziellen Möglichkeiten deutlich.

Der Charakter der ÖA verändert sich im Prozess der Entwicklung neuer Ziele. Die beschriebene Veränderung von einer Ankündigungs-ÖA zu einer ergebnisorientierten ÖA bringt unter dem Aspekt der Entwicklung von Professionalität eine Veränderung funktionaler Ziele und der Mittel und Verfahren der ÖA mit sich:

> *„Ich bin ja hier seit 5 Jahren im Amt und da hat sich natürlich im Grunde alles geändert.. ist ´ne ganz andere Arbeit gemacht worden. Es war im überwiegenden Teil eine sogenannte Ankündigungs-Öffentlichkeitsarbeit. Wie ich eben sagte, am Freitag den so und so vielten um so und so viel Uhr findet im Rathaus ... Also sowas und dann war´s das und hier ist es ja mehr eine ergebnisorientierte Öffentlichkeitsarbeit, die jetzt berichtet über Prozesse, Dinge, die hier laufen. Dadurch wird die Institution als Gegenstand der Berichterstattung interessant und wir nutzen nicht die Berichterstattung, für nicht voll gewordene Kurse zu werben." (X608)*

Die zwei unterschiedlichen Zielsetzungen von ÖA, die hier deutlich werden, spiegeln in der institutionellen Kommunikation den Wandel des Selbstverständnisses und des institutionellen Verhaltens. Über die Informationen im Bereich der Programmangebote hinaus wird versucht, auch ein institutionelles Selbstverständnis zu kommunizieren. VHS ist mehr als ein Programm. Die Kommunikation wird reicher, breiter und von daher auch interessanter.

Die Diversifizierung des eigenen Kommunikationsverhaltens umfasst verschiedene Ebenen. Eine Steigerung der kommunikativen Aktivitäten ist auch durch Kooperation und den Aufbau von Multiplikatorennetzen möglich:

> *„... weitere Vertriebswege sind Mailings die wir betreiben an Betriebsräte oder an ehemalige Teilnehmer oder an Personalabteilungen von Betrieben, an alle öffentlichen Einrichtungen hier, an alle Ämter hier innerhalb der Verwaltung und, und, und ..." (VII1275)*

Dazu gehört die Wahrnehmung unterschiedlicher Zielgruppen und Multiplikatoren für eine Dissemination der Programmangebote über unterschiedliche Kanäle.

> *„Z. B. für den Fachbereich ... Alphabetisierung und Schulabschlüssen ein Multiplikatorennetz im sozialen Bereich, d. h. also alle Sozialarbeiter dieser Stadt wissen ganz genau, Du kannst diese und jene Information bei diesem oder jenem bekommen und wir sind zuständig für dieses und jenes in dem Bereich." (VII1288)*

Gleichzeitig setzt diese differenzierte Kommunikation eine Information über Zuständigkeiten und Verantwortlichkeit innerhalb der Institution voraus. Eine Ausdifferenzierung der externen ÖA bedingt vorab eine interne Ausdifferenzierung.

Unter dem Aspekt der größeren Reichweite werden Kooperationen zum Ausgangspunkt von Überlegungen über strukturell ähnliche Interessen (des Fremdenverkehrs) und Ziele der ÖA:

> *„Da es hier allerdings auch viel Fremdenverkehr gibt sind die Fremdenverkehrsgemeinden auch sehr daran interessiert Werbeflächen zu bekommen und Identifikationsplätze genauso (zu) suchen wie wir. So kriegen wir das Ganze auch kostengünstig hin." (IV259)*

Auch Kostenersparnisse werden durch Kooperation möglich.

Zur Vielfalt der Kommunikationsmittel gehört auch der Einsatz neuer Medien, wie z. B. der Lokale Rundfunk, teilweise in direkter Anbindung an die Institution:

> *„Wir haben ganz zweifellos einen Entwicklungsschritt in Sachen Öffentlichkeitsarbeit tun können, durch die Etablierung eines Bürgerradio-Studios, das wir hier im Hause ... haben." (II706)*

Der Lokale Hörfunk wird als neue Werbemöglichkeit und als professioneller Bereich, der die eigenen Werbemöglichkeiten unterstützt, wahrgenommen.

> *„Wir machen also auch über Hörfunk von uns reden. Das wird sich in der Zukunft noch verstärken, da wir bald einen lokalen Hörfunk haben werden. Mit denen hecken wir derzeit schon Gemeinsamkeiten für ÖA aus. Das wird uns mit Sicherheit gelingen. Wir hängen uns gnadenlos an deren Werbung dran." (IV336*

Schon sprachlich gibt dieses Zitat wieder, in welcher Weise und in welchem Umfang Kampfbereitschaft und Konkurrenzfähigkeit für die Volkshochschulen angesagt sind.

Kommunikation mit Zielgruppen

Gezielte ÖA als Ausdruck einer klaren Orientierung auf unterschiedliche Zielgruppen wird von vielen Leitenden als Verbesserung beschrieben; ein verstärkter Zielgruppenbezug führt auch zur Entwicklung speziell zugeschnittener Programmangebote und kooperativer Planung.

> *„Wir haben diese Art über Plakate und Handzettel über bestimmte Zielgruppenwerbung konkret verstärkt, z. B. eine pädagogische Veranstaltungsreihe, die sich vor allem an Kindergärten und Grundschulen richtet. Mit denen haben wir einen offenen Dialog, die kriegen von uns das Angebot. Das ist eine ziemlich breit gestreute ÖA. Also dieses Mehrbezogensein auf Zielgruppen ist eine deutliche Verstärkung unserer ÖA." (IV198)*

Gleichzeitig erhöht sich die Notwendigkeit, zielgruppenspezifisch zu werben und gezielt differenzierte ÖA-Mittel einzusetzen. Der Unterschiedlichkeit der Zielgruppen muss mit unterschiedlichen Mitteln und unterschiedlichen Formen der Ansprache Rechnung getragen werden (vgl. VII620).

Als Zielgruppen externer ÖA werden im Programmplanungsbereich (und überwiegend auf Programminhalte bezogen) die generelle kommunale Teilnehmerschaft (als Zielgruppe der ÖA mit dem Mittel des Programmplans), neue potentielle Zielgruppen, Kooperationspartner und die Presse genannt. Zielgruppen, die mit der Institution VHS in struktureller, politischer oder finanzieller Beziehung stehen, werden situativ unterschiedlich, aber überwiegend als formale Kommunikation mit übergeordneten Ämtern und Entscheidungsgremien geschildert. Solche Zielgruppen der VHS sind z. B. Ämter, Parteien, Geldgeber, aber auch andere Weiterbildungseinrichtungen, externe Professionelle, lokale Multiplikatoren, Kooperationspartner etc.

Partizipative Ansätze sind auch in einer erweiterten Kommunikation mit einzelnen (neuen) Zielgruppen ablesbar. Die unter dem Aspekt einer Corporate-Identity-Entwicklung wichtige Rückkopplung der ÖA an Leitbildaspekte und damit an besondere oder auch neue Zielgruppen (z. B. ‚Bildung für sozial Benachteiligte') ist in einigen Fällen nachvollziehbar. Vielfach wird die Steigerung der Öffentlichkeitsarbeit durch Kommunikation mit neuen Zielgruppen beschrieben (vgl. Do492, Gu198, Ha 620, Mü952).

Die Kommunikation mit alten und neuen Zielgruppen setzt dabei Vorüberlegungen und gezielte Entscheidungen voraus, die einer partizipativen Kommunikation bedürfen:

> *„... Vorstellung des Programms in der Presse (halbjährlich), Ankündigungen von Veranstaltungen in der Tagespresse, gezielte ÖA für bestimmte Veranstaltungen an Zielgruppen die für einen Veranstaltungsinhalt auf besondere Art und Weise ansprechbar sind. Das können alte Teilnehmer, aber auch ganz neue Zielgruppen sein. Dabei erweist es sich als gut, wenn*

mit den möglichen Repräsentanten dieser Gruppe vorab Absprachen getroffen werden. Z. B. führen wir regelmäßig Arzt-Patienten-Seminare durch. Da hat es dann inhaltliche Absprache mit Ärzten, Apothekern und Krankenhaus gegeben. Wer kommt als Adressat in Frage, was muss inhaltlich getan werden." (IX490)

„Also dieses mehr bezogen Sein auf Zielgruppen ist eine deutliche Verstärkung unserer Öffentlichkeitsarbeit." (IV205)

Dabei wird in Einzelfällen auch der Versuch einer organisierten und systematischen dialogischen Struktur mit den potentiellen Teilnehmenden beschrieben, die der systematischen Befragung und damit als Feedback der institutionellen Planung dienen kann:

„Wir haben angefangen 1991 damit, dass wir gesagt haben, wir wollen eigentlich nicht eine Öffentlichkeitsarbeit machen, ohne zu wissen, was Teilnehmer oder Bürger von uns halten oder was sie erwarten und haben dann entwickelt mit dem Amt für Statistik- und Stadtforschung, was es hier gibt, eine Umfrage auf drei Ebenen, die uns eigentlich ´nen Spiegel vorhalten sollte, aber uns gleichzeitig auch Hinweise geben sollte, wo wir an uns und für die potentiellen Teilnehmer arbeiten mussten. Es wurden befragt eine Gruppe ehemaliger Teilnehmer, die die VHS nicht wieder aufsuchte, das haben wir damals da wir die EDV noch nicht hatten aus alten Karteikarten heraus gemacht, da sind insgesamt 1.000 befragt worden, wir haben darüber hinaus eine nach dem Zufallsprinzip gestaltete Umfrage unter Bürgern und Bürgerinnen gehabt, Telefonumfrage mit standardisiertem Fragebogen und wir haben versucht möglichst alle damaligen Teilnehmer zu erfassen, also fast ´ne Totalumfrage von den damals, das gelingt natürlich nicht immer, damals waren in dem Herbstsemester etwa 4.000 bis 5.000 Teilnehmer in der VHS. Da waren 1.300 rückläufige Fragebogen, aber immerhin reichte das völlig aus, auch für die Statistiker, damit vernünftig umgehen zu können. Das hat dazu geführt, dass wir ´ne Auswertung gemacht haben, dass wir das diskutiert haben intern, dass wir das aber auch im politischen Raum diskutiert haben, in der Verwaltung natürlich auch wieder unseren Teilnehmern, Kursleitern usw. vorgestellt (haben), so dass wir in einen Prozess des Gesprächs darüber gekommen sind, was dazu geführt hat, dass das ein oder andere hier in dieser VHS verändert wurde, unter anderem bis hin zu Organisationsfragen." (VI544)

VHS tritt als Fragende gegenüber der externen Öffentlichkeit auf und macht dadurch gleichzeitig auf sich selbst aufmerksam. Meinungen und Erwartungen werden abgefragt und zur Grundlage von Öffentlichkeitsarbeit gemacht. Das Verfahren betrifft auch die Ursachenforschung für die Nichtteilnahme an Kursen und zeigt von daher ein Bemühen um Verständnis von Stärken und Schwächen der eigenen Arbeit. Die interne und externe Diskussion auf der Grundlage des Datenmaterials führt zu verändertem Verhalten der Institution bzw. wird zur Grundlage einer Organisationsentwicklung.

Als expliziter Lernerfolg wird die Umsetzung der Ansprache der Öffentlichkeit in vielfältiger Weise beschrieben:

„Wir haben gelernt, dass wir als VHS immer neue Wege gehen müssen. Wir müssen die Leute darauf stoßen, was sie bei uns im Programm alles finden können." (VI823)

Insgesamt wird auf vielen Ebenen der Anspruch deutlich, neue Zielgruppen für Weiterbildung anzusprechen und durch ÖA Bildung für alle anzubieten:

„... also wir nutzen alles, was uns einfällt an Öffentlichkeitsarbeit, wenn es brauchbar ist zur Motivierung der Bevölkerung, Weiterbildung nachzusuchen und wenn es nutzt auch noch möglichst viele in die VHS zu bringen, nutzen wir das und da fällt uns eigentlich jedes Jahr was neues ein." (VII957)

Als Problem der ÖA kann sich herausstellen, dass ‚Bildung für alle' dabei leicht unter dem Aspekt der notwendigen Zielgruppenansprache zu ‚Bildung für niemanden' werden kann. Die Notwendigkeit, abwechslungsreich und zielgruppenspezifisch zu werben, insbesondere wenn dem Anspruch des Selbstverständnisaspekts der Bildung für ‚Bildungsbenachteiligte' nachgekommen werden soll, wird problematisiert:

„Unsere Aufgabe ist nicht (nur), diese erwartungshohe Gruppe zu bedienen, sondern auch Versuche zu unternehmen anderen die aufgrund vieler Bedingungen nicht so deutlich weiterbildungsmotiviert sind, für Angebote zu interessieren." (IX518)

Zur differenzierten Zielgruppenansprache gehört auch ein erweitertes Repertoire von Mitteln und Formen der Kommunikation mit der jeweiligen Zielgruppe und damit eine Erweiterung der gezielten institutionellen Kommunikation:

„... dann gehört zur Öffentlichkeitsarbeit, dass wir eine sehr differenzierte zielgruppenorientierte Öffentlichkeitsarbeit machen, d. h. wir sprechen also sehr unterschiedliche Multiplikatorengruppen an. Wir sprechen Betriebe an, wir sprechen Betriebsräte an, wir haben also unglaublich viel investiert in Datenbanken, was Adressaten betrifft, unterschiedlicher Art, wir entwickeln unterschiedliche Formen der Ansprache, auch unterschiedliche Broschüren und, und, und." (VII620)

Neue Zielgruppen, die in diesem Zusammenhang benannt werden, können als berufsspezifische Sparten gelten. Benannt werden z. B. Hotels, Gaststätten, Friseure, Ärzte, Apotheker und dabei insbesondere ortsansässige Betriebe.

„Wir gehen jetzt über direkte Ansprache, über Akquirierung, das ist ein wichtiger Punkt, an Teilnehmergruppen heran, die wir bis jetzt nicht bekommen haben." (III471)

Die gezielte Akquise von Zielgruppen wird als neues Verhalten beschrieben, ebenso wie die Kooperation in der gemeinsamen Curriculumentwicklung im Bereich der betrieblichen Bildung.

„Wir schulen in den Betrieben. Wir haben eigene Curricula, zusammen mit den Betrieben erstellt. Ob das nun Deutsch als Fremdsprache ist für die ausländischen Arbeitnehmer. Englisch für die Betriebe von denen es ein Zweigwerk in England gibt. Wir haben Spanischkurse, weil ein ... Betrieb eine Niederlassung in Mexiko eröffnet hat. Die Leute werden hier geschult. Die Mexikaner bekommen hier eine Schulung in Deutsch als Fremdsprache." (III482)

Gerade mit der Weiterbildung für kleinere und mittlere Betriebe wird eine kommunikative und partizipative Herausforderung für Volkshochschulen benannt: nicht nur zu reden, sondern auch tätig zu werden, z. B. mit dem oben beschriebenen Verfahren der gemeinsamen Curriculum-Entwicklung. Dies ist jedoch für manche VHS noch eine zu bewältigende Herausforderung, da es Berührungsängste oder zumindest noch wenig Umgangserfahrungen mit dem betrieblichen Bildungsbereich gibt, wie nachfolgendes Zitat zeigt:

„Mit Sicherheit sollten wir das. Mit Sicherheit müssen wir das auch. Ich denke, daran, dass der Bereich berufliche. Bildung nicht nur in dieser VHS einen noch zu geringen Stellenwert hat. Wir wissen, dass viele ausschließlich unter berufsbezogenen Gesichtspunkten an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen. Das gilt für die Männer fast generell. Wir werden und müssen Kontakt suchen zu Firmen die aufgrund ihrer Größe gar nicht in der Lage sind eigene Weiterbildung zu betreiben. Großfirmen verfügen über ein differenziertes Weiterbildungssystem. Hier gibt es aber eine Reihe von Klein- und Mittelbetrieben und in diesen Betrieben gibt es mit Sicherheit einen hohen Weiterbildungsbedarf. Es wird darauf ankommen von diesem Bedarf nicht nur zu reden, sondern Kontakte mit solchen Firmen zu erschließen." (IX526)

Neben diesen neuen Tätigkeitsfeldern und neuen Zielgruppen, die eine neue kommunikative Herausforderung für die VHS darstellen, bestehen die eher traditionelle Zielgruppen, die unter dem Aspekt der verstärkten Kommunikation benannt werden, wie z. B. Behinderte, Analphabeten, Arbeitslose, und die Bereiche Bildungsurlaub, Frauen, Arbeit, Interkulturelle Bildung, sowie Multiplikatoren für spezielle Angebote. All diese Bereiche und Zielgruppen werden als kommunikationsintensiv beschrieben und mit besonderen ÖA-Mitteln, wie z. B. Handzetteln, Sonderbroschüren oder Sondereinladungen (II933), bedient. Dies setzt Spezialverteiler für Mailing-Aktionen voraus, die zumeist nur mit EDV-Unterstützung zu erstellen sind (vgl. V580).

Zusammenfassung

Ansätze partizipativer Kommunikation lassen sich im Bereich der internen ÖA an einer breiteren und umfassenderen Berücksichtigung der Interessen von Teilnehmenden bzw. Kursleitenden bei der Programmplanung ablesen.

Die Einbeziehung technischer Möglichkeiten und die Auseinandersetzung mit externem Know-how stellen unter Kommunikationsgesichtspunkten erweiternde Zusammenhänge dar. In Einzelfällen wird eine hierarchische Entscheidungsstruktur durch den Einsatz partizipativer Verfahren, die Einführung neuer Funktionslogiken oder die Delegation spezieller Zuständigkeit für ÖA im partizipativen Sinne abgelöst.

Bei der Umsetzung des Selbstverständnisses durch Öffentlichkeitsarbeit unter dem Aspekt von partizipativer Kommunikation sind zunächst bezogen auf Inhalte, Formen und Beteiligungsbreite Voraussetzungen für Veränderungen beschreibbar. Diese Veränderungen im Bereich der Corporate Communication gehen immer auch einher mit Veränderungen im Verhalten und einem veränderten wahrnehmbaren Erscheinungsbild der Institution in der Öffentlichkeit.

Ansätze der Umsetzung einer Corporate-Identity-Entwicklung in partizipativer Kommunikation sind in den befragten Volkshochschulen vorhanden,

teilweise sogar als neu institutionalisierte Kommunikationsformen (I642). Sie werden durchweg positiv beschrieben. Deutlich wird zunächst ein verstärkter Anspruch, die Mitarbeitenden als Betroffene der institutionellen Entwicklung breit und umfassend in die interne ÖA einzubeziehen (vgl. oben Kap. 3.2).

Analog zum Entwicklungsstand eines institutionellen Selbstverständnisses werden neue Kommunikationsziele und Kommunikationsverfahren benannt. Dabei sind interne Beteiligungsmöglichkeiten und Transparenz, aber auch Offenheit, Freiwilligkeit und eigenverantwortlicher Umgang mit Problemen die Voraussetzung für eine enthierarchisierte Kommunikationsstruktur, die als bereichsübergreifend, interessen- und problemorientiert zu kennzeichnen ist. Übergeordnete Richtlinien und Regeln stützen partizipatorische Kommunikationsverfahren und sichern die Nachhaltigkeit der Veränderungen.

Im Verhältnis zur externen Öffentlichkeit ist der Wille zur offensiveren Kommunikation die Voraussetzung, um neue Formen und Wege für Öffentlichkeitsarbeit zu suchen. Dazu gehört auch die Kooperation mit externen Professionellen und anderen Weiterbildungsanbietern. Dabei sind die Entwicklung zielgruppenspezifischer Anspracheformen und die Vielfalt der ÖA-Mittel Voraussetzungen für die Intensivierung auch zielgruppenspezifischer ÖA. Feedback-Verfahren sichern in der ÖA die Planung der Angebotsentwicklung und geben Anlass zu Organisationsentwicklungsschritten.

Insgesamt macht die Kooperation eine Verbesserung der Kommunikation, aber auch eine erweiterte Vielfalt der ÖA-Möglichkeiten und eine gesteigerte bildungspolitische Bedeutung der Weiterbildung in der Region möglich.

Einen besonderen Aspekt der Öffentlichkeitsarbeit an einer Weiterbildungseinrichtung stellt die Zielgruppenarbeit dar. Diese, schon vom Konzept her als pädagogische Antwort auf gesellschaftliche Bildungsanforderungen und -bedürfnisse in den siebziger Jahren begonnen, ist von der spezifischen Ansprache der Zielgruppen abhängig. Sie war von jeher auf Öffentlichkeitsarbeit und Werbung angewiesen.

Die Antworten der Leitenden zeigen, dass die Volkshochschulen im Umbruch diese Zielgruppenarbeit unter veränderten Vorzeichen fortsetzen. Zielgruppen sind eher unter dem Aspekt des institutionellen Profils und Auftrags interessant denn als pädagogische Herausforderung. Dies schließt eine solide pädagogische Planung nicht aus, macht aber den neuen Akzent auf den Erfordernissen der Institution deutlich. Öffentlichkeitsarbeit gewinnt gerade in diesem Kontext eine weitere pädagogische Relevanz und Qualität, die – das las-

sen die Aussagen vermuten – noch nicht in die entsprechenden Konzeptionen eingegangen ist.

Zusammengefasst lässt sich auch im Bereich der externen ÖA in vielen Fällen eine verbreiterte, intensivere und gezieltere Kommunikation mit verschiedenen Teilöffentlichkeiten feststellen. Diese kommt der Institution VHS unter dem Aspekt der Kundenorientierung, aber auch unter dem Aspekt von bewussterer Wahrnehmung bei Entscheidungsträgern über öffentliche Weiterbildung zugute. In Kooperationen mit anderen Weiterbildungsanbietern und im politischen Raum kann darüber hinaus von einer allgemeinen Steigerung des Stellenwerts öffentlicher Weiterbildung durch verstärkte Kommunikationsaktivitäten ausgegangen werden.

4.4 Die Bedeutung von Erscheinungsbild/Visualisierung für die Praxis der Öffentlichkeitsarbeit

Volkshochschulen präsentieren sich in der Öffentlichkeit unter visuellen Gesichtspunkten überwiegend auf drei Ebenen:

- im Programmplan, der einem mehr oder weniger erkennbaren Gestaltungskonzept folgt und unter dem Aspekt der Absenderkennung ein Logo der betreffenden VHS enthält,
- im allgemeinen institutionellen Erscheinungsbild der Institution, gebunden z. B. an ein eigenes Haus oder eine erwachsenengerechte Ausstattung von Räumlichkeiten,
- im Logo und den mit ihm verbundenen Gestaltungen.

Auf diesen Ebenen der institutionellen Präsentation kann durch Visualisierung und Symbolisierung die Qualität einer (sich entwickelnden) Corporate Identity ausgedrückt und gesteigert werden: Sie sind sichtbarer Ausdruck eines (veränderten) institutionellen und bewusst gestalteten Selbstverständnisses.

Die Frage nach einem aus der Corporate Identity entwickelten Corporate Design wird dabei besonders berührt. ÖA in dem von hier definierten Sinn ist damit nicht deckungsgleich, sondern geht darüber hinaus. Sie umfasst alle bewusst gestalteten Bereiche der Kommunikation, des Verhaltens und des Erscheinens einer Institution. Aspekte der Visualität finden sich auch in der Kommunikation und im Verhalten. Daher sind auf den Ebenen der Visualisierung das institutionelle Selbstverständnis und der Stand des organisationalen Lernens besonders gut ablesbar. Hinzu kommt die zeitliche Priorität, der zufolge das Erscheinungsbild in Zeiten des Umbruchs in der Regel als erstes verändert wird. An den Problemen, die im Zu-

sammenhang mit Visualität benannt werden, aber auch an den Erfolgen werden Stand und Entwicklung der Öffentlichkeitsarbeit besonders deutlich.

Visualität in ihrer Bedeutung für organisationales Lernen und für die Entwicklung einer Unternehmenskultur ist im Theorieteil (s. Kap. 1.5) entwickelt worden. Direkt dazu gefragt wurde in den Interviews im Kontext der Entwicklung einer Corporate Identity. Entsprechend können aus den Antworten Rückschlüsse gezogen werden. Dies führt zu einer Bestandsaufnahme, inwieweit public maps, Bilder oder Symbole als visualisierte Ergebnisse institutioneller Veränderungen oder als Ausdruck eines Strebens nach Corporate Identity vorliegen. Nach dem Grad der Abstraktion und Komplexität einer Visualisierung und Bildhaftigkeit institutioneller Zielsetzungen kann unterschieden werden zwischen

- den Medien eines Corporate-Identity-orientierten organisationalen Lernens: Gestaltungskonzepte und Richtlinien für Typografie, Formate, Farben, Layout, oder den Gebrauch des Logos,
- den Schrift-Bildmarken: z. B. ein neues Logo,
- den neu gestalteten Programmplänen
- den symbolischen Veränderungen im sächlichen Bereich, die ein neues Erscheinungsbild der Institution in der Öffentlichkeit signalisieren: neue Anstriche, neues Leitsystem, neue Räume, neue ÖA-Mittel, neue Einrichtungsgegenstände.

Leitfragen der Auswertung sind in diesem Zusammenhang, ob eine verbesserte Visualität beschrieben wird, welche Anlässe und Veränderungen, welche Probleme, Erfolge und Errungenschaften benannt und welche Voraussetzungen für eine Corporate-Identity-orientierte ÖA deutlich werden.

In diesem Zusammenhang ist auch von Interesse, welche formulierten Ansprüche an das Erscheinungsbild der Einrichtung zu erkennen sind (vgl. Kap. 4.2).

Umsetzung des Selbstverständnisses

Die Frage nach einer konkreten Fassung des institutionellen Selbstverständnisses führt überwiegend auf die Nennung visueller Ergebnisse und institutioneller Veränderungen, die als Ausdruck eines Strebens nach Corporate Identity zu interpretieren sind. Dabei verfügen alle Volkshochschulen über schriftlich dokumentierte Richtlinien, einen Programmplan und ein Logo. Bei einem Drittel der untersuchten Volkshochschulen gibt es ein neu gestaltetes Logo oder einen neuen, grafisch eigenständig gestalteten Slogan. Nur in Einzelfällen wird ein auf übergeordnete institutionelle Ziele bezogenes Gestaltungskonzept für ÖA benannt, welches Richtlinien für Grafik- und Farbgestaltung vorgibt. Verände-

rungen im sächlichen oder im Verhaltensbereich werden in Einzelfällen mit einer institutionellen Selbstverständnisänderung in Beziehung gesetzt. Obwohl alle befragten Volkshochschulen über Richtlinien und Pläne in Form von Satzungen, Verwaltungs- und Ordnungsvorschriften verfügen, werden diese im Zusammenhang mit Visualisierung auf Nachfrage nicht vorrangig benannt.

Spitzenreiter in den Antworten auf die Frage nach der Konkretion des Selbstverständnisses ist der Programmplan: als Informationsmedium, als Ausdruck eines bildungspolitischen Selbstverständnisses, aber auch als Haupttransportmittel institutioneller Selbstdarstellung. Dabei wird unter qualitativen Gesichtspunkten die wahrnehmbare Übereinstimmung von Corporate Identity und Corporate Design immer wichtiger. Die Frage der Stimmigkeit der visuellen Erscheinung und damit eine Umsetzung des institutionellen Selbstverständnisses in eine visualisierte Form kennzeichnen auch die Aussagen zur konkreten Umsetzung in den Programmplänen. Das Bemühen um eine Wahrung von Stimmigkeit zwischen Corporate Identity und Corporate Design (auch als neue Dimension einer Aufgabe von Leitung) wird dabei in vielfältiger Form beschrieben:

> *„Ja sie (die Philosophie, A. v. R.) findet sich z. B. ganz konkret darin, dass wir unsere Teilnehmer gut informieren, d. h. wir haben das Jahresprogramm der VHS immer wieder unter diesem Gesichtspunkt versucht zu optimieren und wenn Sie sich mal die Programme angucken von 1990 bis heute, wird das im Layout sichtbar. Es gehört dazu, dass wir eine sehr intensive Öffentlichkeitsarbeit betreiben." (VII300)*

In diesem Kontext wird eine Stimmigkeit der visuellen Gestaltung adressatenorientiert begründet. Gleichzeitig wird ein Bemühen um ständige Verbesserung der Visualität betont.

> *„Im Programm bemühen wir uns drum. Wir haben eine ganz eigene Form unser Programm herzustellen." (V290)*

Unter dem Aspekt der Stimmigkeit wird ein institutionelles Selbstverständnis zum Medium Programmheft und seiner formalen Produktion in Beziehung gesetzt. Deutlich wird in dem Gebrauch des Begriffs ‚Programm' die übereinstimmende Wertung, dass sich in diesem zentralen Produkt das Selbstverständnis der Institution am eindeutigsten manifestiert. Gleichzeitig zeigt die unterschiedliche Füllung des Begriffs im Einzelnen eine Spannbreite der Bedeutungen, die von inhaltlicher Schwerpunktsetzung eines Programmangebots über die Entwicklung der formalen Gestaltung des Programmplans bis hin zur programmatischen Namensgebung oder dem Produktionsverfahren geht. Diese unterschiedlichen Konnotationen kennzeichnen unterschiedliche Schwerpunktsetzungen auch im Bereich der institutionellen Selbstverständnisentwicklung. In diesem Zusammenhang wird vereinzelt auch (noch) vom Programmplan als dem ‚Arbeitsplan' gesprochen (III170).

Veränderungen in der Selbstdarstellung der Institution werden mit visueller Neugestaltung eng verbunden: Dabei werden neue konzeptionell geschlossene, auf eine gemeinsame Corporate-Identity-Entwicklung zurückzuführende Gestaltungsrichtlinien (III82) selten benannt:

> *„Dokumentiert ist das aber auch in solchen Bemühungen, wie wir sie schon frühzeitig hatten, beispielsweise hier, unsere Studie zu einem einheitlichen Erscheinungsbild – Corporate Identity – was wir schon 1986 und seinerzeit mal darum gekämpft haben das auf den Landesverband der VHS zu übertragen. Dann natürlich auch dokumentiert in einer Diplomarbeit Marketingkonzeption für die VHS, die gibt es seit 1990. In solchen Schriftstücken dokumentiert sich natürlich auch was wir hier in Sachen Unternehmensphilosophie in Anführungsstrichen fahren." (III61)*

In diesem Beispiel wird die hilfreiche Rolle einer wissenschaftlichen Untersuchung für die Corporate-Design-Entwicklung beschrieben. Offen bleibt die Frage, inwieweit bei diesen Dokumenten organisationalen Lernens die Texte externer Wisenschaftler einen gemeinsamen Entwicklungsprozess substituieren. Darüber hinaus bleibt offen, warum die Übertragung dieses Vorgehens auf den übergeordneten Landesverband gescheitert ist.

Zentral entwickelte formale Vorgaben für die Gestaltung des Programmplans, aber auch ein einheitliches neues Layout bzw. der Gebrauch eines neuen Logos werden häufig erkennbar.

> *„Wir steuern von hier aus zentral die Werbung ... Wir fahren mit einem einheitlichen Logo im gesamten Kreisgebiet." (IV274)*

In diesem Zusammenhang fällt auf, dass Formalvorgaben für ein neues Layout oder den Gebrauch eines neuen Logos den Beweis einer grundlegenden Veränderung hin zu Corporate Identity noch zu erbringen haben und zunächst einmal lediglich von einem zentralen Gestaltungswillen des Leitenden zeugen. Ebenso ersetzen Gestaltungsrichtlinien alleine noch kein Konzept für ÖA:

> *„Wir haben zwar ein Konzept für die Form, aber noch kein Konzept für ÖA insgesamt. Weil das ja viel mehr betrifft, das betrifft ja auch die Selbstdarstellung im Haus, nach außen, Veranstaltungen, Ambiente." (VIII684)*

Formale Gestaltungsrichtlinien reichen nicht aus, um eine Konzeption von ÖA, abgeleitet aus einem institutionellen Selbstverständnis, umfassend darzustellen. Unter dem Aspekt der Visualität wird hier ein weiter gefasstes Verständnis formuliert, welches die Räumlichkeiten und Lernorte mit umfasst.

Die Abhängigkeit von verändertem Denken und Handeln und seiner visualisierten Darstellung als Dokumentation einer Entwicklung wird vielfach betont. In der zeitlichen Abfolge sind unter Corporate-Identity-Gesichtspunkten in diesem Zusammenhang zwei Varianten der Entwicklung erkennbar: Zum einen werden institutionelle Veränderungen zunächst kommuniziert, und die Vi-

sualisierung erhält unter dem Aspekt des Nachschaltens von Corporate Design einen dokumentatorischen Charakter des Festhaltens gemeinsamer Errungenschaften eines neuen Selbstverständnisses. Zum anderen werden zentrale visuelle Veränderungen entwickelt und umgesetzt und zum Ausgangspunkt einer nachträglich stattfindenden Selbstverständnisklärung in der möglichen Reihenfolge von Corporate Design über Corporate Communication zu Corporate Behavior und Corporate Identity. Da der zweite Weg in der Praxis häufig anzutreffen ist und eine mögliche Corporate-Identity-Entwicklung verkürzt ist auf ein nicht gemeinsam entwickeltes Corporate Design, kommt unter dem Aspekt organisationalen Lernens dem ersten Weg die grundsätzlichere Bedeutung zu.

Verbesserte Visualität

Visualität als Möglichkeit einer Steigerung der Wahrnehmbarkeit institutioneller Entwicklungen in der internen und externen Öffentlichkeit wird unter dem Aspekt einer entwickelten Alltagsästhetik für eine professionelle ÖA von Weiterbildungseinrichtungen immer wichtiger. Ein verbessertes Erscheinungsbild kann sich in diesem Zusammenhang in einer größeren generellen Bildhaftigkeit einerseits, aber auch in einer bewussteren Visualisierung institutioneller Ziele andererseits ausdrücken.

Viele VHS-Leitende beschreiben auf die Frage, wo sich die Philosophie ihrer VHS konkret finden lässt, an erster Stelle das Programm als inhaltliche Ausformung von Weiterbildungsinhalten – aber auch als gesteigerte visualisierte Form von Angebotsinhalten:

> *„Wir haben das Jahresprogramm der VHS immer wieder unter diesem Gesichtspunkt (Philosophie, Teilnehmerinformation, A. v. R.) versucht zu optimieren und wenn Sie sich mal die Programme angucken von 1990 bis heute, wird das im Layout sichtbar." (VII301)*

Das grafische Erscheinungsbild wird hier für ein sich wandelndes institutionelles Selbstverständnis gesetzt.

Deutlich wird, dass in fast allen untersuchten Volkshochschulen die Veränderungen des Programmplanes gerade in seiner visuellen Gestaltung einen aktuellen Ausdruck institutioneller Veränderungen darstellen. Eine neue grafische, farbliche oder Umschlagsgestaltung oder auch die Aufnahme von Werbung werden als Charakteristikum für Veränderungen zitiert. Visuell wahrnehmbar und damit sichtbar überzeugend für die Öffentlichkeit ist das veränderte Erscheinungsbild des Programmplans, das verstärkt Leitbildaspekte transportieren soll:

> *„... die Form, da versuchen wir ‚modern, offen, kreativ' zu sein. Wir haben unser Programm jetzt umgestaltet in 2 Jahren und sind da einen sehr eigenen Weg gegangen und versuchen einfach durch die Gestaltung unseres Programmheftes bis zur Anzeigenplatzierung Übersichtlichkeit und Klarheit zu haben. Der Kollege der das Programmheft macht hier im Haus und der die Anzeigenakquise macht bespricht also mit den Anzeigenkunden wo ihre Anzeige*

hinkommt und versucht die so zu platzieren, dass es für die Kunden interessant ist und hat auch eine großes Interesse daran, weil das die ‚Philosophie' des Hauses ist – das wir kein Anzeigenfriedhof werden. Wir hatten früher nie Anzeigen und es gab ´nen großen Widerstand." (V305)

Die Corporate-Identity-Aspekte, hier gefasst in der sprachlichen Kurzform eines Slogans, werden auf den grafischen Bereich übersetzt: modern, offen, kreativ wird zu übersichtlich und klar, bezogen auf die grafische Darstellung. Diese Ableitung eines institutionellen Selbstverständnisses zum Ziel einer Visualisierung zeigt sich auch an dem Bezug zu einer Philosophie als Gesamtkonzept, dem individuell gestaltete Anzeigen untergeordnet werden.

Die enge Verschränkung von Inhalt und Form, die einer Stimmigkeit bezogen auf die erwünschte Wirkung bedarf, wird auf mehreren Ebenen deutlich. Leitbildaspekte, gefasst in der Form eines Slogans, führen zu dem Anspruch einer Entsprechung in der Gestaltung des Programmplans. In seiner veränderten Form kommt auch durchgängig ein verändertes, marketingorientiertes Denken durch die Aufnahme von Werbeanzeigen zum Ausdruck. Inwieweit wirtschaftliche Interessen und inhaltliche Angebote in einen auch gestalterisch harmonisierten Zusammenhang zu bringen sind, wird unter Bezug auf eine übergeordnete Philosophie entschieden.

In der Visualisierung wird der Entwicklungsstand der Institution im Umbruch ablesbar und in seinen Widersprüchen wahrnehmbar. Der Bezug auf entwickelte Leitbildaspekte kann in dieser Situation Hilfestellung auch für visuelle Entscheidungen geben.

Verändertes Auftreten in der Öffentlichkeit muss darüber hinaus vermittelt werden. Änderungen im Corporate-Design-Bereich zeigen die Notwendigkeit, durch vermittelnde Kommunikation (Corporate Communication) begleitet zu werden,

„weil wir seit dem neuen Erscheinungsbild immer wieder und bei jeder Gelegenheit betont haben, was die Ziele der VHS sind und sein müssen." (IV131)

Neben der verstärkten Visualisierung im Bereich der Programmpläne, die den Ansatz einer Umsetzung von Leitbildaspekten darstellt, existieren in Form von neu gestalteten Jahresberichten und anderen Ebenen der gestalteten Kommunikation weitere Dokumente eines gewandelten institutionellen Selbstverständnisses:

„Da finden sie in Bruchstücken diese Philosophie, wenn sie in die Berichte reinschauen. Oder wenn sie ins neue Outfit schauen, in der Praxis." (VI35)

Zu neuen institutionellen Zielsetzungen z. B. unter Marketinggesichtspunkten gehört die Berücksichtigung des institutionellen Erscheinungsbildes. Vi-

suelle Veränderungen im öffentlichen Erscheinungsbild, wie z. B. neue Räume, neue Ausstattungen, ein neues Ambiente etc., werden als sichtbare Veränderungen der Institution mit Bezug auf ein verändertes Organisationsbewusstsein angeführt:

> *„Die Philosophie drückt sich darin aus, dass wir auch schlichtweg erkannt haben, wir können also nicht nur in Schulen als Gast und Bittsteller mit unseren Leuten sein, sondern wir brauchen ein eigenes Haus, wir brauchen ein Haus, das erwachsenengerecht, Weiterbildung anbieten kann, das drückt sich darin aus, wenn Sie z. B. in eins unserer Häuser gehen, ... die legen da Wert also auch auf Ambiente, legen Wert auf´ne gute Technikanbindung und, und, und." (VII313)*

Veränderungen in der institutionellen Selbstdarstellung zeigen dabei einen generell erhöhten kommunikativen und ästhetischen Anspruch (s. Kap. 3.2). Auf der Ebene veränderten wahrnehmbaren Verhaltens wird dies deutlich z. B. durch neue Anspracheformen, die andere Zugänge zur Öffentlichkeit darstellen und aus gewohnten Verhaltens- und Darstellungsmustern ausbrechen (*„Sie finden das in der Form, wie wir beim letzten Mal unsere Gremien informiert haben..."I306*). Auch innerbetrieblich wird der verstärkte Einsatz von Visualisierungstechniken benannt (Raumausstattung, Metaplan I132, Punktebewertungssystem IX416).

Qualitative Ansprüche an den wahrnehmbaren Ausdruck eines institutionellen Selbstverständnisses werden im Zusammenhang mit einer Stimmigkeit zwischen Form und Inhalt zu realisieren versucht:

> *„Zur Philosophie gehört ja sicherlich, dass wir Qualität bieten, was die Inhalte angeht. Dann müssen wir auch Qualität bieten in der Art und Weise, wie wir diese darstellen." (IX272)*

Qualitätsansprüche beziehen sich auf die Einheitlichkeit einer Darstellung auf unterschiedlichen wahrnehmbaren Ebenen und damit auf einen Wiedererkennungswert (s. auch X668):

> *„Also die Philosophie lautet wohl eher wie einheitlich können wir uns in unserem Erscheinungsbild über die verschiedenen Medien präsentieren, dass die Bürger einen Wiedererkennungseffekt haben." (II968)*

Die Darstellung in der Öffentlichkeit bedarf im Bereich der Visualisierung einer eigenen Corporate-Identity-orientierten und gegenüber einer allgemeinen Werbeästhetik abgeklärten Erscheinungsform:

> *„Wir wissen, dass wir nicht mehr so handgestrickt auf den Markt kommen dürfen – in der Art und Weise wie Veranstaltungen angekündigt werden sehr viel professioneller auf den Markt kommen müssen. Einmal, weil das Bewusstsein für Professionalität im Hinblick auf äußeres Erscheinungsbild in den Köpfen stärker verankert ist. Zweitens weil die Konkurrenz es auch vormacht. Damit muss ich nicht jedem modisch-graphischen Schnickschnack nachhängen, aber ich kann nicht mehr meine sehr subjektive Ästhetik zum Maßstab des Erscheinungsbildes machen." (IX268)*

Als Qualitätsmerkmal wird hier selbstbewusst ein Professionalitätsanspruch, unabhängig von individuellen oder modischen ästhetischen Maßstäben, beschrieben. Er wird begründet mit gestiegener Konkurrenz auf dem Weiterbildungsmarkt und damit zusammenhängenden Anforderungen an eine ästhetische Form.

Selbstverständnis, Profilentwicklung und Professionalität werden eng zusammengestellt. Dem Logo als visualisierter Schrift-Bildmarke wird unter dem Aspekt der Visualisierung eine besondere Stellung zugewiesen mit der Absicht, das Selbstverständnis zu ‚verkörpern':

> *„Das Logo soll eigentlich sagen wir mal das Profil oder Selbstverständnis rüberbringen, so wie Kreativität, es macht Spaß, es ist geistig anregend, es ist Freizeitbereich, es ist phantasievoll, es ist lustig und all´ diese Dinge kommen da rüber und so verstehen wir uns und insofern ist es eine Verdichtung unseres Selbstverständnis." (X223)*

Der enge Zusammenhang von Visualität und institutioneller Veränderung wird von einem Leitenden folgendermaßen beschrieben:

> *„Alles, was wir visuell vorgeben, ist momentan Ausdruck der Veränderung." (VI369)*

Die visuellen Veränderungen werden dabei als verstärkend für die Entwicklung des Selbstverständnisses benannt und drücken sich auf vielfältige Art aus, auch als Unterstützung einer gewünschten Profilierung. Gleichzeitig werden visuell Qualitäts- und Professionalitätsansprüche mit kommuniziert.

> *„Insofern ist es eine Verdichtung unseres Selbstverständnis und wenn Sie jetzt so langsam durch dieses Haus gehen und auch hier oben jetzt dieser Verwaltungsetage, dann merken Sie das, einerseits professionell, es ist klar gestrichen, es ist sauber gestrichen, es ist eine klare Beschriftung, es is´ keine Behördensprache, die Sie dort finden, Sie sehen draußen unsere groß Teamtafel, die haben Sie vielleicht wahrgenommen als Sie reingekommen sind, wo alle Mitarbeiter aufgelistet sind, unser Profil dargestellt ist." (X228)*

Eine Selbstverständnisveränderung drückt sich visuell umfassend aus und wird unter qualitativen Gesichtspunkten stimmig angebunden an andere Corporate-Identity-Elemente, z. B. die Sprachwahl.

Deutlich wird als Ausgangspunkt von Betonungen einer gestiegenen Wichtigkeit der Visualisierung von ÖA eine bewusstere Wahrnehmung der eigenen Institution unter Marktbedingungen. Vor dem Hintergrund von Wirtschaftlichkeitsüberlegungen und dem Bewusstsein einer steigenden Konkurrenz und einer gesteigerten Alltagsästhetik wird die Wichtigkeit eines professionellen Erscheinungsbildes unterstrichen:

> *„... Wir machten es (Aufnahme von Anzeigen in den Programmplan, A. v. R.) aus finanziellen Gründen." (V302)*

„Es wird mehr als je zuvor angestrebt – wir wissen, dass wir nicht mehr so handgestrickt auf den Markt kommen dürfen – in der Art und Weise wie Veranstaltungen angekündigt werden sehr viel professioneller auf den Markt kommen müssen. Einmal, weil das Bewusstsein für Professionalität im Hinblick auf äußeres Erscheinungsbild in den Köpfen stärker verankert ist. Zweitens weil die Konkurrenz es auch vormacht." (IX267)

Neben der Aussage, dass die Konkurrenz zur Professionalisierung der visuellen Darstellung zwingt, ist als ein Grund für Veränderungen aber auch ein gestiegener Selbstanspruch an die öffentliche Darstellung deutlich. Gleichzeitig ist die äußere sichtbare Veränderung für die Institution mit der Hoffnung auf Überwindung eines schlechten Images in der Öffentlichkeit verbunden:

„Ich denke, dass es nach wie vor nicht unerhebliche Defizite in der ÖA gibt. Auf der anderen Seite hoffe ich, dass wir durch die Neukonzeption unseres Programms zum Herbst uns von dem allzu Selbstgebastelten der Vergangenheit langsam lösen." (IX96)

Dabei spielt die Möglichkeit externer wissenschaftlicher Hilfe eine positive und initiierende Rolle:

„... dass wir uns vor allem in der Öffentlichkeitsarbeiteinheitlich nach außen verkaufen müssen, das hat erst diese Lenzner Studie gebracht (Diplomant). Dafür gibt es hier diese Ordner, die haben alle HPMs, die wissen also genau wie eine Pressemitteilung zu gestalten ist, wie wir uns nach außen kommunikativ verhalten." (III86)

Die Umsetzung visualisierter Veränderungen ist dabei eng gebunden an die Veränderungsansprüche und den Willen des Leitenden zur Modernisierung:

„Also ich war heilfroh, dass ich dieses Logo kriegte , egal was man über den Inhalt dieses Logos als solches sagte. Ich wollte ´ne modernere VHS und die wird für mich auch dadurch transportiert." (V1369)

Das als altmodisch empfundene Image der VHS wird im Zusammenhang mit einem Leitungswechsel (vgl.V5) zum Ansatzpunkt visueller Veränderungen.

Aus einigen Aussagen lässt sich ein erweitertes Verständnis von ÖA, z. B. als umfassende Präsentation eines Hauses, Leitsystems etc., ableiten. Der Zusammenhang von Corporate Identity und Corporate Design wird betont:

„Öffentlichkeitsarbeit ist natürlich auch unser Leitsystem in dem Sinne, wie sich das Haus präsentiert. Die nächsten Etagen, die werden jetzt renoviert, die sind noch im alten Zustand und dann kommen da überall diese schönen Schildchen dran, die Raumbezeichnung usw., in unseren Logofarben, das ist ja auch Öffentlichkeitsarbeit oder Kommunikation." (X1579)

Neue Werbemöglichkeiten im Bereich visueller Gestaltung werden genutzt und unter dem Anspruch von ständiger Präsenz in der Öffentlichkeit und mit Bezug auf eine einheitliche Darstellung mit einem Logo benannt:

„Ich will dafür nur ein Beispiel nennen, sie finden in der Stadtkarte ... wenn sie diese aufschlagen unser Logo ebenfalls wieder. Wir müssen überall präsent sein." (III196)

Professionalität der ÖA wird auch in einer gesteigerten Vielfalt der Werbemittel beschrieben, die abgestimmt auf das Logo und auch mit Bezug zu Leitbildaspekten (ökologisch) eingesetzt werden:

> *„Ja gut, es gibt natürlich auch andere, so´n paar spielerische Dinge, es gibt Luftballons, ... es gibt Kulis, es gibt Tragetaschen, hier mit Jute, immer mit unserem Logo drauf. Das sind ja alles auch Werbe- und Kommunikationsmittel, gleichzeitig aber eben auch so gestaltet, dass es kein Mumpitz ist, sondern das man das sinnvoll verwenden kann und dann unser Programm da rein stecken, ökologisch sind wir auch, also solche Dinge werden ja gleichzeitig da mit kommuniziert." (X1428)*

Bezogen auf die Entscheidungsfähigkeit des Leitenden spielt bei der Entwicklung von Professionalität die Absicherung von Corporate-Design-Entscheidungen durch externe Professionelle eine mehrfach benannte Rolle. Ein Entwicklungsschritt in Richtung auf professionelle ÖA wird aber auch in der zunehmenden Integration der professionellen Hilfe (II735) bis hin zur Delegation spezieller Aufgaben und einer Auftragsvergabe beschrieben:

Die Anerkennung des externen Know-how ohne Berührungsängste und ohne Aufgabe der eigenen Zuständigkeit für Entscheidungen wird als Veränderung im Zuge eines neuen Leitbildes benannt:

> *„... das ist auch so´n Stück meiner Philosophie, das man eben nicht alles Know-how haben kann, ich auch nicht, aber auch da keine Berührungsängste hab´ mich an andere zu wenden und das Know-how einzukaufen. Wir arbeiten eigentlich mit, seit vielen Jahren mit einem Graphiker zusammen, der uns berät, im Haus, regelmäßig, der auch bestimmte Produkte dann herstellt." (VII1122)*

Die Auseinandersetzungen mit externen Bezugssystemen können innerinstitutionell genutzt werden zur Erweiterung des eigenen Know-how, zum Regel-Lernen, zur Hilfe bei Entscheidungen (vgl. IX383) und damit zur Professionalisierung der eigenen ÖA:

> *„Ich lass mich sporadisch von außen beraten. Wenn etwas ist, wo ich mich nicht ganz sicher fühle, ob das jetzt nun konzeptionell oder gestalterisch passt – ich bin ja kein Designer, dass habe ich nicht gelernt, dann habe ich schon jemanden, den ich dazu frage, der seinerzeit auch bei dem Erscheinungsbild der VHS mitgewirkt hat. Da gibt es also Rückfragen. Den möchte ich auch gerne als Agentur von außen generell mit unserem Öffentlichkeitsgebaren beauftragen." (III443)*

Im Zusammenhang mit Auftragsvergaben wird unter qualitativen Gesichtspunkten auch ein Ablösen und Überwinden vorgegebener Verwaltungsvorschriften beschrieben:

> *„... drei wichtige Partner oder zwei. Einmal die Agentur bzw. der Graphiker und die Druckerei. Gut da müssen sie natürlich vorher ausschreiben, wenn das auch schon dazu gehört. Sie müssen Angebote einholen usw. Wobei ich aufgrund schlimmer Erfahrungen immer dazu neige einer Druckerei jetzt den Zuschlag zu geben, auch wenn sie etwas teurer ist." (X1328)*

Die Entwicklung von Professionalität wird im Bereich der Visualisierung deutlich an Entwicklungsmöglichkeiten im Umgang mit neuen technischen Möglichkeiten, die wiederum neue gemeinsame Lernprozesse ermöglichen. Bezugspunkte sind dabei das gemeinsame Produkt und die Anforderung an eine Ästhetik, die hier als besonders günstiger Anknüpfungspunkt für eine gemeinsame Arbeit der Mitarbeitenden am Programmplan benannt wird:

> *„Die Ästhetik ist ein gemeinsamer Punkt, an dem alle mitarbeiten. Der eine schafft es am Computer hervorragend, der andere hat damit mehr Probleme, hat aber gute gestalterische Ideen. Bisher hat es da eine gesunde Mischung gegeben." (IV418)*

Neue Medien stellen dabei zugleich neue ÖA-Mittel dar, die eine erhöhte Reichweite und neue Kooperations- und Werbemöglichkeiten der ÖA von Volkshochschulen bedeuten:

> *„Wir haben ganz zweifellos einen Entwicklungsschritt in Sachen Öffentlichkeitsarbeit tun können, durch die Etablierung eines Bürgerradio-Studios, das wir hier im Hause dahinten in dem Altbautrakt haben, dadurch, dass das hier zugehört, obwohl wir das jetzt an einen Kultur e.V. mit ´nem Vertrag gegeben haben, haben wir doch eigentlich ´nen intensiveren Zugang zu diesem Medium. Es gibt also mehrere Sendungen, Berichte, Interviews, die dann über den Lokalfunk über dieses Medium Bürgerradio laufen. Das ist sicher´n ganz guter Schritt gewesen." (II706)*

Entscheidungen in der ÖA werden unter qualitativen Gesichtspunkten in Rückbezug auf ein institutionelles Selbstverständnis begründbar. Gestaltungsrichtlinien, die institutionell verbindlich Formen der ÖA vorgeben, werden beschrieben als Sicherheit gebende Bezugspunkte einer einheitlichen Pressearbeit nach außen. Sie stellen Errungenschaften und Symbole organisationalen Lernens dar:

> *„Dafür gibt es hier diese Ordner, die haben alle HPMs, die wissen also genau wie eine Pressemitteilung zu gestalten ist, wie wir uns nach außen kommunikativ verhalten." (III88)*

Das Verhalten der Institution wird erkennbar regelgeleiteter und damit professioneller. Beschrieben wird dies in den konsequenten Bemühungen zur Wahrung entwickelter Standards:

> *„Es kommt vor, dass ich einen Handzettel zurückpfeife, weil der von der Gestaltung her nicht den Anforderungen entspricht." (III373)*

Dabei geben Gestaltungsrichtlinien in schriftlicher und institutionell verbindlicher Form individuelle Sicherheit (III88).

Insbesondere im Zusammenhang mit der Gestaltung des wesentlichen ÖA-Mittels, des Programmplans, wird eine Entwicklung zu journalistischer und grafischer Qualität beschrieben – auch unter dem Gesichtspunkt einer einheitlichen Darstellung und gemeinsamer Entwicklung der Arbeit:

> *„Sie sehen, die Headlines bekommen Zeitungscharakter und das werden wir jetzt fürs nächste Semester intensivieren, müssen wir von der Gestaltung her aber noch durchsprechen. Es kann also nicht sein – so hatte das der Fachbereichsleiter vor – das auf einmal er anfängt,*

die Headlines mit Strichmännchen zu gestalten, das wäre ein Bruch in dem Ganzen. Er sieht aber diesen Bruch nicht, aber die Einheitlichkeit würde kaputt gehen. Deshalb mache ich das mit den HPMs zusammen." (III428)

Ansprüche an sprachliche Professionalität in der Pressearbeit werden zwar mit hierarchischen Mitteln, aber bezogen auf ein institutionelles Selbstverständnis durchgesetzt:

„Denken Sie mal dran, das ist viel zu lang geschrieben, der Text ist zu lang, das ist so geschwollen formuliert, Verwaltungsdeutsch oder wie auch immer, das ich dann eingreife und dadurch natürlich meine Richtlinienkompetenz wahrnehme." (X782)

Probleme und Erfolge

Probleme oder auch Grenzen neuer Gestaltungsmöglichkeiten werden bezogen auf die um Anzeigen erweiterten Programmpläne geschildert. Hier wird die Schwierigkeit, zwischen traditioneller und neuer Klientel zu vermitteln, deutlich; aber auch die Notwendigkeit zwischen neuen Finanzierungsmöglichkeiten einerseits und Glaubwürdigkeit im Inhaltlichen (visualisiert wahrnehmbar durch die Menge, Qualität und Platzierung von Anzeigen) unter Bezug auf ein institutionelles Selbstverständnis zu entscheiden:

„Wir haben auch zum Beispiel wenn ich mal auf die Inhaltsebene gehe sicherlich auch Dinge drin, da kann man sagen, das hat wenig mit ‚modern, offen, kreativ' (Slogan der VHS, A. v. R.) zu tun.... Das ist der Inhalt. Die Form, da versuchen wir ‚modern, offen, kreativ' zu sein, wir haben unser Programm jetzt umgestaltet in 2 Jahren und sind da einen sehr eigenen Weg gegangen und versuchen einfach durch die Gestaltung unseres Programmheftes bis zur Anzeigenplatzierung Übersichtlichkeit und Klarheit zu haben." (V292)

Die Probleme der Harmonisierung der Selbstverständnisaspekte unter dem Aspekt von Stimmigkeit im Visuellen und im Verhalten liegen auf verschiedenen Ebenen: auf der Inhaltsebene im Austarieren von Programmangeboten unter Berücksichtigung einer traditionellen Klientel im Verhältnis zu beabsichtigter Erneuerung, auf der Gestaltungsebene im Austarieren des Verhältnisses von Programmtext und Anzeigen. Auf diesen Ebenen liegen Zielkonflikte, die entschieden werden müssen. Ein Problem der verstärkten Visualisierung, die durch die Aufnahme von Anzeigen in einen informationsorientierten Fließtext optisch deutlich wird, besteht dabei nicht nur in inhaltlicher Hinsicht. Auch visuell muss eine Passung in Bezug auf Stimmigkeit und Glaubwürdigkeit erfolgen.

Im Bereich der gewünschten Umsetzung von gesteigerter Visualisierung werden aber auch Grenzen benannt, die auf die Schwierigkeit der praktischen Umsetzung professioneller Anforderungen verweisen:

„Dann gibt es Vorgaben, die werden aber nicht immer eingehalten, qualitativ gute Bilder zu liefern, das ist noch nichts, da müssen wir noch was tun." (X849)

Hier wird die Notwendigkeit der Entwicklung von professionellen Kompetenzen deutlich.

Erfolge durch eine gesteigerte Visualität werden direkt und indirekt geschildert. Als sichtbare Errungenschaften werden insbesondere visuell wahrnehmbare institutionelle Veränderungen benannt, wie z. B. räumliche Veränderungen, die eine qualitative Verbesserung der Arbeitsbedingungen unter dem Aspekt erwachsenengerechter Ausstattung bedeuten und damit zugleich in der Öffentlichkeit Kundenorientierung signalisieren. Dies ist nicht nur Anlass für öffentliches Lob, sondern auch Kommunikationsanlass über qualitative Standards der Erwachsenenbildung zwischen Institutionsvertretern und der häufig kommunikativ vernachlässigten Gruppe der Kursleitenden:

> *„Ich habe das über Reaktionen gehört , als wir das Büro anders hatten, Donnerwetter ist das toll hier, und das ist ja ganz anders. Das ist so, sie erleben das im konkreten Fall, oder bei der Ausstattung der Räume, endlich mal vernünftige Räume die ihr hier habt, finde ich ja ganz toll. Und dann sagen wir natürlich, das braucht ihr auch um euch hier vernünftig betätigen zu können, um vernünftig lernen zu können. Das sagen auch die Kursleiter, endlich mal keine Tische mehr, wo den Leuten die Knie einschlafen, hier kann ich wirklich gut arbeiten." (I467)*

Die beschreibbaren Erfolge liegen zunächst auf der Ebene einer verstärkten Kommunikation über die Institution und damit bei einem Gesprächsanlass für unterschiedliche Teilgruppen der ÖA. Als weiterer Erfolg ist eine gesteigerte Motivation der Mitarbeitenden durch verbesserte Arbeitsbedingungen zu erkennen:

> *„Ja, deswegen, weil sie gemerkt haben, dass das mit sehr positiven Konsequenzen verbunden ist. Wenn es nur bedeutet, dass sie eine sichere Anstellung hier haben. Zweitens, dass sie mit gestalten können. Es kommt so allmählich in Gang, dass die Kollegen von der Kreisverwaltung ernst genommen werden und nicht mehr nur als ein besonderer Betrieb am Rande. Da ist inzwischen ein ganz aktives Mitarbeiten. Das hat was mit der Technikausstattung zu tun. Je mehr die Kolleginnen ausgestattet sind mit Einzelplatz-PCs nutzen sie auch gerne schon optisch den Gestaltungsspielraum, den sie dadurch haben. Sie sehen dann ja auch die Ergebnisse und können miteinander vergleichen. Daran können sie merken, dass es im Prinzip Spaß macht." (IV153)*

Technikgestützte Möglichkeiten des Gestaltens eröffnen Corporate-Identity-bezogene Gestaltungsspielräume. Visuelle Erfolge insbesondere im Spiegel der äußeren Öffentlichkeit erhöhen die Identifikation der Mitarbeitenden mit der Institution. Mitgestaltung, sowohl im Visuellen als auch in der Ausgestaltung des Arbeitsplatzes, können als Ausdruck erhöhter Flexibilisierung und Partizipation gewertet werde. Die Identifikation mit der Arbeit führt zur Motivationssteigerung.

Der größte Erfolg für eine institutionelle Selbstverständnisentwicklung liegt jedoch in dem positiven Feedback und einer Bestätigung des Selbstbildes und Handelns der Institution. Allgemeine Anerkennung auch visuell wahrnehmbarer Veränderungen (Visualisierung) führt zu Bestätigung der Arbeit und fördert die Arbeitszufriedenheit. Dieses sind positive Imagefaktoren für die VHS-Arbeit.

Das allgemeine Negativ-Image von VHS (eher qualitätslos, auf niedrigem Niveau) ist den Leitenden bekannt und wird in den Bemühungen um Qualitätsnachweise in der Öffentlichkeit deutlich. Das Negativ-Image der VHS richtet sich gegen das eigene Qualitätsverständnis:

> *„Es gibt – dies ist ja nicht als Empfehlung oder besonderer Qualitätsnachweis zu verstehen – die öffentliche Diskussion auf den Satz: das ist VHS-Niveau. Das wird in der Regel gebraucht, um aufzuweisen, dass es etwas über Lieschen Müller hinausgeht. Es ist so etwas diskreditierend – so verstehe ich das häufig. Dies wird nicht als ein Gütesiegel verstanden, sondern dass das mehr ein Abstempeln nach unten hin ist. Ich denke, wir müssen aus dieser Ecke raus. Dass VHS-Niveau ein positiv besetzter Begriff ist und nicht so ein schillernder, möglicherweise aus meiner Sicht auch negativer, weil schlicht und einfältiger Begriff." (IX116)*

Deutlich wird das Bemühen, das Image positiv zu gestalten. Dazu gehören eine grundsätzliche Klarheit über die Stärken und Schwächen der Institution und eine Perspektive über auch zukünftig tragfähige Imagefaktoren:

> *„Es gibt drei Probleme. Das eine ist das Image der VHS im Positiven in den Punkten hochzuhalten, so das man sagt, das ist auch im Jahr 2000 noch tragfähig. Und andere neue Dinge dazuzumachen, nicht andere Dinge umzukippen. Ein Vorteil der VHS ist ja, dass sie als relativ zuverlässig gilt und kommunal gebunden und auch als ernsthaft. Es ist nicht nur Spaß und Geldmacherei. Das muss man auch erhalten. Dazu müssen jetzt neue Dinge dazukommen." (VI280)*

Positiv besetzbare Imagefaktoren, wie z. B. zuverlässig, kommunal und ernsthaft (vgl.VI280) stellen in diesem Zusammenhang gute Anknüpfungspunkte für eine gezielte ÖA dar.

Das allgemein schlechte Image von VHS kann nur durch überzeugende Qualität verbessert werden. Einige der Befragten versuchen dies auch in der selbstbewussten Umsetzung durch ÖA (vgl. VII249):

> *„Es gibt so Vorurteile, die die VHS in Teilbereichen selbst verschuldet haben und wo wir seit einigen Jahren offensiv daran arbeiten um diesen Charakter in der Öffentlichkeit abzubauen. Das geht aber nur, wenn sie qualitativ etwas dagegen setzen." (IV73)*

> *„Wir haben eigentlich in den letzten Jahren versucht an dem Gesamtimage VHS zu arbeiten ... Das Gesamtimage ist also sehr häufig geprägt durch Vokabeln langweilig, na ja, was die machen hat keine Qualität. Früher gab´s hier viel Streit ... Das dauert unglaublich lange, bis so Eckpunkte eines schlechten Images aus den Köpfen wieder raus sind. Und wir haben an diesem Problem gearbeitet und ich glaub auch mit ganz gutem Erfolg." (VII574)*

Zur lokalen aktiven Imageverbesserung gehört auch, sich kritisch mit den eigenen Selbstverständnisansprüchen (z. B. Bildung für alle) und auf dem Weiterbildungsmarkt aktiv mit der Konkurrenz auseinander zu setzen:

> *„Ja wir sind keine Rosinenpicker, ... bieten also ´ne ganze Palette von Weiterbildung an, wobei diese Palette sich erweitert hat, wir sind auch mittlerweile so weit, dass wir mit anderen in Wettbewerb gehen und das will ich auch, weil also andererseits Wettbewerb und Konkurrenz nur anspornen kann, zum anderen wir sehr selbstbewusst sagen, wir sind nicht die Einrichtung, die nur die mühseligen und beladenen bedient sondern wir sind eine Weiterbildungseinrichtung, nach dem Weiterbildungsgesetz auch möglich, die wirklich komplett alles anbietet." (VII249)*

Lob und öffentliche Anerkennung der Arbeit sind dabei positive Verstärker der eigenen ÖA und werden als Verbesserung des Images gewertet:

> *„... was also das Image betrifft ganz eindeutig. Gestern rief noch die VHS X an und wollte, dass wir sie beraten ..., der Kämmerer der Stadt Y rief an ... oder die VHS Z, die zusammengebrochen ist, das Hauptamt war hier. Das hat also mit Image was zu tun." (VII2238)*

Im Umgang mit dem Image der eigenen VHS zeigt sich jedoch häufig, dass als Grundlage einer gezielten ÖA eine Analyse dieses Images fehlt:

> *„Zum Stichwort Imageanalyse. Wir wollen zum Frühjahr ´96 eine interne Imageanalyse durchführen und Teilnehmer wie KL fragen, was sie besonders erfreut oder besonders schreckt an dem was wir gemeinsam unternehmen. Es gibt erste Kontakte mit Professor X in Y, ob es nicht möglich ist z. B. über das Vehikel Diplomarbeit oder Staatsarbeit Studentinnen dafür zu gewinnen, eine solche Imageuntersuchung zu betreiben." (IX663)*

Als Umsetzungsproblem wird auch bezogen auf eine Imageanalyse z. B. in Form eines Klimaprofils der Bedarf an externer Hilfe und ein Mangel an Evaluation deutlich:

> *„Ich sehe noch kein Land im Hinblick auf eine Imageanalyse bei denen, die bisher nicht zur VHS gekommen sind. Also zu fragen: woran liegt es, dass sie den Weg zu uns bislang nicht gefunden haben." (IX668)*

Nur in Ausnahmefällen liegt eine Imageanalyse vor. Wo sie geplant ist (vgl. IV663), bezieht sie sich mehr auf ein Selbstbild der Institution als auf ein Fremdbild, welches zum Abgleich zwischen Innen- und Außenwahrnehmung jedoch notwendig wäre.

Bei angestrebten Imageveränderungen, z. B. auch durch ein neues Logo, erweist sich eine Kommunikation mit der Öffentlichkeit über Wirkungsaspekte als notwendig. Sie führt zu neuen Erkenntnissen über das visuelle Verständnis des Logos und über Differenzen in der Wahrnehmung:

> *„... wir sind auf ein etwas sehr ungewöhnliches Logo gekommen, was für heftige Diskussion auch in der Öffentlichkeit gesorgt hat. Bis zu der Tatsache, dass etwa hier Feministinnen sagten, die Frau ist in einer ganz bestimmten Pose, was mir dann hinterher erst aufgegangen ist, und von daher sind zu wenig Frauen dargestellt und so weiter) ... Also so ´ne Debatte hat es in der Öffentlichkeit gegeben, das ist aber nicht der Sinn dieses Logos, sondern ..." (X215)*

Lernerfolg ist die bewusste Wahrnehmung von steuerbarem Image und den besonderen Schwierigkeiten bildhafter Gestaltung eines Logos. Gleichzeitig wird die Notwendigkeit von Evaluation der gewünschten Wirkung von ÖA durch Feedback-Verfahren mit der Öffentlichkeit bestätigt:

> *„Das Logo soll eigentlich ... das Profil oder Selbstverständnis rüberbringen, so wie Kreativität, es macht Spaß, es ist geistig anregend, es ist Freizeitbereich, es ist phantasievoll, es ist lustig und ... insofern ist es eine Verdichtung unseres Selbstverständnisses." (X223)*

Erfolge der Visualisierung eines institutionell bewussten Selbstverständnisses von VHS zeigen sich auch im Gebrauch eines neuen Logos oder eines

neuen Slogans und in der Beachtung neuer visueller Gestaltungsmöglichkeiten. Beschreibbar sind der verstärkte Einsatz visueller Mittel und das Einhalten von Gestaltungsrichtlinien, die eine Einheitlichkeit im Auftreten in der Öffentlichkeit signalisieren und z. B. von der Presse wahrgenommen werden. All diese Ebenen kommen der einheitlichen Darstellung der Institution in der Öffentlichkeit zugute:

> *„Ja, zumindest ist es so, dass die VHS schon alleine von ihrem Zeichen überall bekannt ist. Die Presse greift das auch auf, das Logo ‚VHS' taucht überall auf, das ist wie der Mercedes-Stern und steht auch immer am selben Platz. Wir haben ab diesem Semester einen neuen Slogan: VHS und sie stehen hoch im Kurs. An den hält sich auch jeder, das geht so weit, dass Verwaltungsmitarbeiter überlegen, passt das jetzt nun farblich, sind das die richtigen Farben usw. wenn wir hier neu ausstatten unsere Möbel usw. wird darauf geachtet, da stehen die Mitarbeiter schon dazu, dieser Prozess ist aber jetzt auch schon 9 Jahre alt und ich denke da kommt im Laufe der Zeit einiges ‚rüber aller Anfang ist schwer aber wenn dieser Prozess mal im Gang ist dann bewegt er sich schon richtig fort." (III111)*

Als Erfolg werden hier der Bekanntheitsgrad der VHS und ein gutes Image, das der Entwicklung einer Markenqualität dient, gewertet.

Im innerbetrieblichen Entwicklungsprozess kommt dem Logo, aber auch einem Slogan oder einem Farbkonzept eine handlungsanleitende Funktion der Selbstvergewisserung zu. In der Außenwahrnehmung dient das Logo zur Wiedererkennung und zur Abstraktion eines Markenverständnisses von VHS als Qualitätslieferant (hier verglichen mit dem Mercedes-Stern). Die Darstellung eines institutionellen Selbstverständnisses in Form eines Slogans als Aufdruck auf einem Werbemittel wird dabei in ihrer Außenwirkung als Diskussionsanlass über ein verändertes institutionelles Selbstverständnis beschrieben. In der Innenwirkung kann er verstanden werden als Selbstverpflichtung der Mitarbeitenden zur Serviceorientierung. Gleichzeitig wird deutlich, dass diese Selbstverpflichtung auch zu einer kritischeren Bestandsaufnahme der Stimmigkeit von Anspruch und Verhalten führt.

> *„(Der Slogan) ... ist bekannt, weil wir Taschen haben – Werbetaschen, da steht drauf ‚Volkshochschule – immer für Sie da'. Mit diesen Taschen laufen mittlerweile natürlich einige rum ... Bei denen Interesse ist, mit denen diskutiere ich auch häufiger über diesen Slogan. Der hat seine Anwendung jetzt speziell auf unser Seminarzentrum und da ist er bekannt und da wird er mir manchmal um die Ohren gehauen, weil wir da weder ‚modern', noch ‚offen', noch ‚kreativ' sind, wenn da irgend etwas anbrennt. Also wenn eine Raumvergabe falsch ist oder so, dann ruft der Kollege an, wir wollen doch ‚modern, offen, kreativ' sein, was ist denn da schon wieder passiert? Wenn wir da drüben in dem Ambiente sind, das wird dann schon eher umgesetzt" (V327)*

In gewisser Weise ist mit dem Slogan auch ein Kriterium zur Selbstevaluation gewonnen: Als sichtbarer Ausdruck einer Institutionsphilosophie zeigt er den Mitarbeitenden für die eigenen Handlungs- und Erfahrungsspielräume auch die realen Verwerfungslinien in der Umsetzungspraxis auf.

Visualisierungsmöglichkeiten sind durch eine allgemeine Selbstverständnisdiskussion auch in den Köpfen der Mitarbeitenden verankert und werden als Handlungsalternative bezogen auf die Darstellung der Institution insgesamt gedacht (wenn auch im Folgenden ironisch):

> *„Das richtet sich immer danach, wie stringent der Chef so etwas sieht. Ich denke aber, in manchen Punkten muss man da schon mal noch nachhaken und sagen: überlegt mal wir sind hier die VHS. Ihr gehört zu diesem Laden, der trägt euch und ihr müßt aber auch diese VHS tragen. Manchmal kommen (sie) natürlich auch mit einem Schmunzeln auf den Lippen, wenn der 1. Anmeldetag ist, ob blauer Rock und weiße Bluse getragen werden müssen, weil das unsere VHS Farben sind. Aber (das) zeigt mir, dass sie mitdenken." (III127)*

Der Erfolg für die Institution liegt hier in der kreativen Weiterentwicklung von bewussten und gelernten, aber noch nicht verinnerlichten Standards. Die Aufrechterhaltung einer einheitlichen Form bedarf jedoch auch eines Insistierens oder eines Controlling des Leitenden und einer permanenten Vermittlung nach innen.

Erfolge einer verstärkten Visualisierung sind unter Professionalisierungsgesichtspunkten zu bewerten. Erfolge organisationalen Lernens sind z. B. durch Richtlinien (III87) gekennzeichnet, die den Mitarbeitenden Gestaltungssicherheit geben. Dies geht mit gesteigerten Ansprüchen an qualitative Kriterien der visuellen Gestaltung einher und kommt daher der Professionalität der ÖA zugute. Gleichzeitig wird die Institution in der Außenwahrnehmung klarer, profilierter und wiedererkennbar. Ein Erfolg ist in diesem Zusammenhang die Überwindung individueller Maßstäbe zugunsten einer gemeinsamen institutionellen Ästhetik:

> *„Damit muss ich nicht jedem modisch-graphischen Schnickschnack nachhängen, aber ich kann nicht mehr meine sehr subjektive Ästhetik zum Maßstab des Erscheinungsbildes machen." (IX274)*

Der benannte Erfolg ist in diesem Fall auch die von Moden und persönlichen Vorlieben unabhängige Richtschnur für visuelle Gestaltung.

Unter Konkurrenzgesichtspunkten führt das Vorhandensein visueller Standards zum kritischen Vergleich mit anderen städtischen Einrichtungen und zur bewussten Überprüfung von Qualitätsstandards:

> *„... dafür merke ich auch, dass andere, nicht Volkshochschulen, sondern andere Einrichtungen, die da etwas hausbackener vorgehen, mittlerweile schon an uns gemessen werden, wir stehen da in so einem kleinen Wettstreit, man kann nicht sagen Wettstreit, aber wenn andere städtische oder sonstige Einrichtungen Schriftgut produzieren, dann wird das erst mal ´ner kritischen Prüfung unterzogen, entspricht das unseren Standards." (V1375)*

An diesem Beispiel wird über den Anspruch der Professionalität hinaus auch deutlich, dass, wenn institutionell getragene ästhetische Maßstäbe entwickelt sind, diese auch zur Beurteilung konkurrierender Produkte eingesetzt wer-

den. Das Selbstbewusstsein und die Auseinandersetzungsfähigkeit steigen. Erfolge organisationalen Lernens unter dem Aspekt der Entwicklung von Qualitäts- und Professionalitätsansprüchen benennt auch folgende Aussage, die unter Wirkungsaspekten den Einsatz visueller Mittel zur Änderung eines nicht erwünschten Images von VHS beschreibt:

> *„Wir sind eine Einrichtung, die vor allen Dingen vom Qualitativen her von anderen Einrichtungen abhebt und abheben möchte, und ich denke schon, so durch die Farbgebung, durch die Typographie ist ein ganz bestimmter Anspruch gegeben. Wir sind nicht so die VHS der Selbstgestrickten." (III269)*

Ein Erfolg ist in institutioneller Hinsicht auch die selbstbewusste, auf öffentlich überprüfbare Qualitätsanforderung bezogene Visualität. Unter dem Aspekt der ÖA werden als Erfolge einer verstärkten und verbesserten Visualisierung für die Institution VHS ein gezielt beeinflusstes Image durch den Einsatz visueller Mittel, ein erhöhter Wiedererkennungswert, eine Stimmigkeit zwischen institutioneller Kommunikation, visueller Darstellung und Verhalten und damit eine erhöhte visuelle Wahrnehmbarkeit und Wirksamkeit in der Öffentlichkeit beschreibbar. Ansprüche an eine visuelle Qualität auch als Qualitätsmerkmal, wie z. B. klare, übersichtliche, saubere, wiedererkennbare und einheitliche Gestaltung, werden dabei deutlich und als qualitative Standards (vgl. X870 und V1283) auch in der Kooperation mit anderen vertreten:

> *„... wenn wir mit Kooperationspartnern zusammenarbeiten, stimmen wir uns ab und stimmen auch die künstlerischen Varianzen mit denen ab. Das halt ich für´n Gebot: a) des Wiedererkennungswerts und b) natürlich auch so´ner Verlässlichkeit in der Zusammenarbeit." (V1348)*

Der Erfolg liegt auf der Ebene des organisationalen Lernens, aber insbesondere der Auseinandersetzungsfähigkeit in der Kooperation mit anderen.

Als Voraussetzungen für eine veränderte Visualisierung werden vor allem die durch externe Konkurrenz gesteigerten gestalterischen Ansprüche an eine professionelle Darstellung in der Öffentlichkeit deutlich. Damit wird die Notwendigkeit eines übergeordneten Gesamtkonzeptes in Rückbezug zu einem institutionellen Selbstverständnis betont. Einheitlich entwickelte Gestaltungsrichtlinien geben formale Sicherheit und erhöhen die Wirksamkeit der ÖA nach außen.

Zugleich ist die erfolgreiche Umsetzung eines institutionellen Selbstverständnisses unter Wirkungsgesichtspunkten gebunden an ein verbindliches Gestaltungskonzept. Unter dem Aspekt der Wiedererkennbarkeit muss dieses Gestaltungskonzept verbindliche Vorgaben für alle Mitarbeitenden machen. Dies bedarf einer zuständigen zentralen Kontrolle der Umsetzung, permanenter Harmonisierung und einer gezielten Vermittlung und Unterstützung, z. B. in Form von bereichsübergreifender Fortbildung:

„Sie müssen ja wissen, welches Geschäftspapier nehme ich zu welchen Anlass, wie sieht eine Pressemitteilung aus, darüber müssen schon genaue Infos erfolgen und das kann man nur in Mitarbeiterschulungen. Das kann also nicht nur vom pädagogischen Bereich ausgehen. Das muss zentral gemacht werden, da müssen alle einbezogen werden. Da müssen auch neue Mitarbeiter mit einbezogen werden." (III139)

Auf der Grundlage neuer technischer Möglichkeiten ergeben sich erweiterte Gestaltungsmöglichkeiten und eine verstärkte Visualisierung. Sie entstehen im engen Zusammenhang mit dem Stand der Technikausstattung der Institution und den Freiräumen zur Gestaltung durch die Mitarbeitenden:

„Da ist inzwischen ein ganz aktives Mitarbeiten. Das hat was mit der Technikausstattung zu tun. Je mehr die Kolleginnen ausgestattet sind mit Einzelplatz-PCs nutzen sie auch gerne schon optisch den Gestaltungsspielraum, den sie dadurch haben. Sie sehen dann ja auch die Ergebnisse und können miteinander vergleichen" (IV158)

Die Auseinandersetzung mit externem Know-how und die Hilfe externer Professioneller fördert die Entwicklung fachlicher Ansprüche an Visualität (vgl. III86).

Zusammenfassung

Eine gesteigerte Visualität im Zuge institutioneller Veränderungen ist an vielen Volkshochschulen als Zeichen eines neuen institutionellen Selbstbewusstseins auszumachen. Ein verbessertes Erscheinungsbild betrifft dabei alle wahrnehmbaren Ebenen, vom Logo über die Gestaltung des Programmplans bis hin zur Farbe des Hauses. Die Visualisierung dient dabei sowohl der innerbetrieblichen Unterstützung der Entwicklung eines Selbstverständnisses als auch der Verstärkung eines professionelleren Auftretens in der Öffentlichkeit.

Erfolge organisationalen Lernens und damit auch einer Professionalisierung der ÖA liegen auf der Ebene der Entwicklung einheitlicher institutioneller Gestaltungskonzepte, die ein Regel- bzw. Gestaltungsregel-Lernen ermöglichen. Die Rückbezugsmöglichkeit auf visuelle Vorgaben gibt dabei einerseits Gestaltungssicherheit, ermöglicht aber auch Gestaltungsbewusstsein, wie z. B. eine professionell begründete Kritikfähigkeit. Der Bezug zu einem übergeordneten, gemeinsam entwickelten institutionellen Selbstverständnis ist dabei in Ansätzen erkennbar, aber nicht systematisch konzeptionell entwickelt.

Bezogen auf die Darstellung der Institution in der Öffentlichkeit kommen entwickelte Standards und Qualitätskriterien der ÖA, wie z. B. Wiedererkennbarkeit, Einheitlichkeit etc., unter Wirksamkeitsgesichtspunkten der institutionellen Selbstdarstellung und der Verbesserung des Images zugute. In der medialen Umsetzung kommt der Gestaltung des Programmplans unter dem Aspekt der visuellen Darstellung einer institutionellen Entwicklung die zentrale Rolle zu. Im Bereich eher sächlicher symbolischer Veränderungen führen visuell wahrnehmbare Neue-

rungen, wie z. B. erwachsenengerecht ausgestattete Räume, Teamtafeln etc., zu Motivation und Arbeitszufriedenheit sowie zu öffentlicher Anerkennung.

Im eher symbolisch wahrnehmbaren Verhaltensbereich wird die Visualisierung institutioneller neuer Zielsetzungen, wie z. B. Kundenorientierung, besonders deutlich. Gleichzeitig wird deutlich, dass Corporate-Design-Veränderungen und bewusst gestaltete visuelle Veränderungen der unterstützenden kommunikativen Vermittlung in die interne und externe Öffentlichkeit hinein bedürfen. Bezogen auf die Institution wird darüber hinaus die Notwendigkeit eines veränderten Verhaltens und der Vermittlung visueller Kompetenzen im Bereich der ÖA deutlich (s. auch Kap. 3.4).

Eine zentrale Harmonisierung der ÖA-Aktivitäten unter qualitativen Aspekten, wie z. B. Einheitlichkeit und Stimmigkeit, und ein Controlling von Effektivität und Wirkung visueller Mittel werden in der Praxis in Ansätzen und in Einzelfällen geschildert. Als Unterstützung zur Entwicklung neuer visueller Möglichkeiten und als Ausdruck professioneller ÖA sind technische Voraussetzungen für Gestaltungsmöglichkeiten und fachliches Know-how Externer erkennbar.

4.5 Die Bedeutung von Verhalten/Professionalisierung für die Praxis der Öffentlichkeitsarbeit

Die Professionalisierung der Öffentlichkeitsarbeit an Volkshochschulen ist abhängig von der Professionalität der an ihr Beteiligten und deren Ansprüchen an die Qualität in diesem Bereich. Damit ist sie auch abhängig vom Stand einer Entwicklung des institutionellen Selbstverständnisses. Professionalität von ÖA drückt sich in der Umsetzung von Selbstverständnisaspekten der Institution auf allen institutionellen Erscheinungsebenen aus. Dies gilt in besonderem Maße für das institutionelle Verhalten.

Das institutionelle Verhalten ist von den drei Aktivitätsbereichen der Corporate Identity am engsten mit dem Kern des Produktes der VHS, dem Angebot und der Lehre, verbunden. Die Art und Weise, wie sich die Lehrenden gegenüber den Teilnehmenden in den Kursen verhalten, wie sie ihre Lehrtätigkeit ausüben, ist auf das engste mit dem Leitbild der Einrichtung verknüpft. Ein Leitbild der Offenheit, Flexibilität und Lernenden-Orientierung ist beispielsweise kaum mit einem traditionellen Frontalunterricht zu vereinbaren.

Es liegt auf der Hand, dass die Leitbild-Umsetzung im institutionellen Verhalten daher stark auf der Einbeziehung der Lehrenden fußt. Die Probleme,

diese in die innerinstitutionelle Kommunikation und Organisationsentwicklung einzubeziehen, wurden bereits dargelegt. Hospitations- und Feedback-Verfahren in den Einrichtungen sind unter diesem Aspekt noch nicht weiterentwickelt. Auch die ‚Steuerung' und ‚Führung' der nebenberuflichen Kursleitenden durch die hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeitenden (bei Einstellung, Fortbildung, Konsultation etc.) sind hier zum Zeitpunkt der Untersuchung noch nicht systematisch in die Leitbildentwicklung einbezogen.

In den normativen Äußerungen der Leitenden zu qualitativen Aspekten und Qualitätsstandards des institutionellen Verhaltens wird vor allem auf die hauptberuflichen Beschäftigten in der Anmeldung, den Umgang mit den Kunden, die Nutzerfreundlichkeit der Einrichtung verwiesen. Diese Aspekte sind es vor allem, die als Elemente von Öffentlichkeitsarbeit im Blickfeld liegen, weniger die stark pädagogischen Aspekte.

Im Umgang der Institution mit der Öffentlichkeit wird auch der Stand ihrer Professionalität deutlich. Die Umsetzung eines veränderten Selbstverständnisses in Verhalten zeigt am deutlichsten eine Professionalisierung der ÖA auf. Explizit oder implizit vertretene Qualitätsansprüche der Leitenden stellen direkt und indirekt auch Ansprüche an institutionelles Verhalten dar. Gleichzeitig kann davon ausgegangen werden, dass die formulierten Qualitätsansprüche auch rückwirkend auf eine Praxis handlungsanleitende Ziele institutioneller Entwicklung darstellen. Am komplexesten und eindrucksvollsten zeigt sich Professionalität von ÖA wahrnehmbar in der Öffentlichkeit in verändertem institutionellen Verhalten.

Kompetenzentwicklungen, die auf Corporate Identity bezogen erfolgen, werden in neuen Qualitätsansprüchen deutlich, aber insbesondere in Prozessen organisationalen Lernens und in gezielten Fortbildungen hin zu mehr Kunden- und Serviceorientierung. Dabei muss im Zusammenhang mit Aussagen zum institutionellen Verhalten unter dem Aspekt von Vorstellungen über und Ansprüchen an Professionalität einerseits und Beschreibungen von Professionalisierungsprozessen andererseits unterschieden werden.

Die von den Befragten beschriebenen Veränderungen sind Ausgangspunkte, um nach Problemen und Erfolgen auf unterschiedlichen Ebenen von Corporate Behavior sowie nach deren Voraussetzungen zu suchen. Entwicklungen von Professionalität und damit verändertes institutionelles Verhalten werden auf vielen Ebenen beschrieben: Sie betreffen z. B. die Zielsetzung der Institution, die Konzeptionalität, die Harmonisierung und Koordinierung der einzelnen Aktivitäten, die Entwicklung der Vielfalt und Zielgruppenbezogenheit der

ÖA im Bereich des institutionellen Verhaltens. Die Kategorie ‚Professionalität' dient daher hier als Folie.

Die Aussagen der Befragten sind im Folgenden nach den zentralen Aspekten gegliedert, die zum Thema des institutionellen Verhaltens von ihnen genannt wurden. Dabei ging es zunächst um die Bedeutung des Verhaltens und die notwendigen Veränderungen und sodann um die beiden Hauptrichtungen der Veränderung: eine verstärkte Dienstleistungs- und Kundenorientierung und eine höhere Motivation und Arbeits(platz)zufriedenheit. Die Befunde im Hinblick auf das Verhalten sind im letzten Abschnitt zusammengefasst.

Verhaltensänderungen

Viele Leitende betonen das Sichtbarwerden eines institutionellen Selbstverständnisses am umfassendsten im Verhalten der Mitarbeitenden. Die Effekte einer Visualisierung werden besonders für die Wirksamkeit in der externen Öffentlichkeit als notwendig zur Überzeugung von verändertem Selbstverständnis erachtet:

> *„Also es wird den Leuten deutlich, nicht dadurch, dass wir, bisher jedenfalls, in der Presse stehen haben, VHS hat ´n neues Leitbild, sondern es wird deutlich, durch die Rahmenbedingungen, räumlicher Art, öffentlich wirksamen Art, Behandlung der Teilnehmer, die sich informieren wollen, da wird es den Leuten deutlich." (I514)*

Bezogen auf öffentliche Wahrnehmung und Wirkung wird die Passung veränderten Verhaltens mit der (intendierten) Wahrnehmung unter dem Aspekt von Glaubwürdigkeit betont.

Das Verhältnis zur internen wie zur externen Öffentlichkeit wird unter der Betonung des permanenten Wandels prozesshaft beschrieben als veränderte Zielsetzung, ein offensiveres und offeneres Verhalten, das sich um größere Einbeziehung der Öffentlichkeit auf unterschiedlichen Ebenen bemüht, teilweise in Abgrenzung zu Verwaltungsverhalten:

> *„Offenheit, jederzeit greifbar und wir gehen zum Bürger hin und warten nicht bis der Bürger hierher kommt. Unabhängig von den Öffnungszeiten, wir sind keine Verwaltung, wir sind ein Dienstleistungszentrum, wir gehen auf den Markt und so, das steckt ja alles da wieder drin."(X1126)*

Der explizite Anspruch, professionell ein Image nach außen zu tragen, wird geknüpft an das Selbstverständnis der VHS als Wirkungsprinzip:

> *„... das ist diese offensive Kommunikation die wir nach außen tragen. Also das kommt dann nicht so über, dass die benennen könnten, was es ist, aber es kommt über, aha, professionell, das ist gut, das ist interessant, das macht Spaß und so. Und dann sind wir schon wieder bei der Philosophie die eigentlich haben." (X364)*

Die Fähigkeit zum Perspektivwechsel und zur Antizipation bezogen auf die externe Öffentlichkeit wird im Hinblick auf ein einheitliches Verhalten betont. Die Zielsetzung der ÖA hat eine stärkere Teilnehmendenorientierung:

> *„Es ist also eine Entscheidung, die also die Gesamtphilosophie der Einrichtung betrifft, z. B., dass es auch von denen, die wir erreichen wollen, angenommen wird, d. h. die Entscheidung muss geprägt sein eigentlich von außen, d. h. ich muss versuchen, das Außen zu antizipieren." (VII1577)*

Im Umgang mit der Öffentlichkeit wird auf der Verhaltensebene die gesteigerte Interaktion mit Teilnehmenden und Kursleitenden angeführt als verbesserte Möglichkeit, neue Angebote zu konzipieren, aber auch zur Selbstverständnisklärung der kommunalen Funktion der Institution:

> *„In der Konzeptionierung der Angebote, ... haben wir wirklich einen Entwicklungsschritt gemacht. Wir diskutieren heute viel mehr auf Fachbereichsebene, mit den Kursleitern ... (die) Fragestellung ..., was machen wir denn konkret hier als kommunale Einrichtung." (I233)*

Der Charakter des institutionellen Verhaltens ändert sich auch bezogen auf institutionelle Ziele, die in Abgrenzung zu kommunalen Interessen definiert werden:

> *„Jetzt zum Beispiel meine Ziel-Öffentlichkeitsarbeit: Sie haben das eben in Ansätzen mitgekriegt. Wir gehen in das Haus da rüber. Nach 30 Jahren ist keine Anmeldung mehr hier, sondern nächstes Jahr drüben. Das zu transportieren ist für uns wichtig. Für die Stadt ist nur wichtig´n repräsentatives Gebäude, also nicht nur, aber es ist wichtig´n repräsentatives Gebäude zu haben. Für uns ist wichtig zu kommunizieren, Leute kommt nach 30 Jahren nicht mehr hierhin die Karte abzugeben, sondern rüber... Da hab´ ich dann ganz gezielt seit drei Jahren ´ne Öffentlichkeitsarbeits-Kampagne gemacht, die da heißt, einmal im Jahr öffnen wir die Tür der Baustelle und damit die interessierte Bevölkerung schon gucken kann, wie geht´s denn da drüben weiter." (V2067)*

Die Einrichtung zielt auf einen anderen Umgang mit der Öffentlichkeit ab, der auf der Verhaltensebene liegt und durch gezielte Aktivitäten stimuliert wird.

Als Probleme beim institutionellen Verhalten werden Umsetzungsschwierigkeiten auf verschiedenen Verhaltensebenen, im Einsatz von Personalkapazitäten, in der Zielgruppendifferenzierung und damit in der Breite der ÖA, in der Kontrolle und Evaluation sowie der externen Hilfe und Technikausstattung genannt.

Zum institutionellen Verhalten werden unter Professionalisierungsgesichtspunkten Probleme formuliert, die sich auf interne und externe Teilöffentlichkeiten beziehen und z. B. die umfassende Beteiligung der Mitarbeitenden in der Selbstverständnisdiskussion betreffen. Als problematisch wird die Integration der Kursleitenden in die Selbstverständnisentwicklung und in die institutionellen Beratungen beschrieben:

„... ein Großteil der Arbeit ereignet sich ja außerhalb des hauptamtlichen und des politischen Zugriffs, nämlich als Kursgeschehen zwischen Leitern und Teilnehmern. Die bleiben vielfach bei solchen Beratungen draußen vor. Das halte ich für ein ganz erhebliches Defizit." (IX242)

Neben der unzureichenden Einbeziehung der Zielgruppen der internen Öffentlichkeit bestehen auch konzeptionell Defizite in der Angebotsentwicklung und der Zielgruppenbezogenheit:

„Die Wirkung der ÖA hat schließlich auch zu einem gewohnten Verhalten geführt, was uns noch nicht reicht. Wir möchten noch mehr Leute aktivieren können. Da sehen wir nur die Chance in der Zielgruppenansprache." (IV786)

Die Ansprüche an Diversifizierung des Programmangebots und daraus folgende ÖA-Aktivitäten werden als Anforderungen vertreten, jedoch eher unter dem Aspekt der besonderen Arbeitsbelastung beschrieben – wobei es eher um die notwendigen Verhaltensweisen als um andere Kommunikationen (s.o. unter 4.3.) geht:

„Wenn gezielt für bestimmte Gruppen, dann muss sofort mit überlegt werden, wie ist denn diese Gruppe ansprechbar." (IX507)

Es bestehen auch Unsicherheiten, die einer Produktdiversifizierung entgegenstehen, z. B. die Angebotspalette um maßgeschneiderte Angebote an die lokale Wirtschaft zu erweitern (vgl. IV350) – hier sind noch wenig eingespielte Verhaltensweisen ausgebildet. Gleichzeitig verschärft sich der Widerspruch zu dem im Selbstverständnis formulierten Anspruch einer besonderen Berücksichtigung der Bildungsbenachteiligten:

„Wir haben also die Öffentlichkeitsarbeit ... versucht jetzt noch zu verstärken, im Hinblick auf Teilnehmerschichten die eigentlich durch die Dominanz ... der beruflichen Weiterbildung, durch die Dominanz der privatwirtschaftlich organisierten Weiterbildung ... immer hinten runter fallen." (VII738)

Aber auch im externen Verhalten werden bezogen auf eine professionelle Außendarstellung Probleme formuliert, welche die Kontinuität der Berichterstattung, die Nachhaltigkeit der Kommunikation und die überregionale Kooperation zugunsten einer Imageentwicklung betreffen.

Ein qualitativer Anspruch an eine kooperative ÖA für einen Imagegewinn der regionalen Weiterbildung wird z. B. im Programmbereich der beruflichen Weiterbildung deutlich:

„... aber das ist ungeheuer schwer auch unter VSHn einer Nachbarschaft, die gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit zu machen ..., um also da auch über diese Art gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit auch Imagegewinn einzufahren und meinen Vorstellung, die ich schon seit drei Jahren hab´, auch immer wieder angestoßen hab´, aber da bin ich eben auf andere auch immer wieder angewiesen, das kann ich nicht alleine machen, aber habe nie durchsetzten können bisher, ist auch ein gemeinsames Programmheft zusätzlich zur beruflichen Weiterbildung zu machen." (VII1874)

Die fehlende Kooperation wird als Mangel empfunden, aber auch unter dem Aspekt der Arbeitsüberlastung erklärt:

> *„... und ich hab auch immer noch die Erwartung, dass das (regionale Kooperation mir drei Volkshochschulen, A.v.R.) was wird, aber oft is´ es so, also jeder hat mit seinem eigenen Laden derart unheimlich viel zu tun ... Es hat bisher nicht funktioniert." (II1356)*

Als Probleme wird auf der Verhaltensebene – wie bei Kommunikation und Erscheinungsbild auch – das Fehlen z. B. von Gestaltungsrichtlinien (s. VI526), eines Leitsystems (s. II959) oder erwachsenengerechter Räume und Gebäude deutlich. Als Bedarf benannt sind Bereiche der internen ÖA, wie z. B. die Räumlichkeiten und das Gebäude:

> *„Zur internen Öffentlichkeitsarbeit gehört ganz zweifellos auch so das Erscheinungsbild. Also das Haus hier ist heute funktional nicht mehr optimal ... Also der Zustand von Räumlichkeiten in denen wir arbeiten, ein viel beklagtes Thema, ne?" (II670)*

Die enge Verbindung von institutionellem Erscheinungsbild und institutionellem Verhalten ist vor allem dann bedeutsam, wenn beides im Selbstverständnis und in der äußeren Wahrnehmung ineinander greift.

> *„Es müsste sich eigentlich auch niederschlagen in ein paar Gestaltungselementen hier im Haus – ich sag mal Logo an bestimmtem Stellen. Das ist übrigens ein ganz großes Defizit. Wir haben überhaupt kein vernünftiges Wegweisesystem, es ist hier auch schwierig wir haben 4 verschiedene Gebäudetrakte, aber das wird eine wichtige Aufgabe, insofern hoffe ich, dass wir das endlich mal hinkriegen." (II961)*

Dabei wird über die Gestaltung von Corporate Design hinaus mit einer medialen Führung auf eine Verhaltensebene abgezielt. Mit dem ‚Wegweisesystem' gibt sich die Einrichtung ein mediales Verhalten, das zugleich gestalterische Qualität besitzt. Hier greifen logische Wahrnehmungsschritte (wer, wo) und Kundenorientierung (wie) ineinander.

Der Anspruch an eine professionelle ÖA im Sinne stimmigen Verhaltens wird benannt und damit das Bemühen um Kontinuität und Nachhaltigkeit der ÖA verdeutlicht:

> *„Wir versuchen schon durch mehrere Ebenen von Öffentlichkeitsarbeit zu vermitteln, dass wir ständig präsent sind. Das, denke ich, in der Öffentlichkeit ist klar, die Volkshochschule macht was." (V228)*

Der Anspruch an Qualität einer professionellen ÖA wird z. B. belegt mit der optischen Präsenz der Institution in der Tagespresse:

> *„Also ich denke mal, wir sind sehr präsent ... . Das hier sind immer so Kleinanzeigen, da wird immer eine Tagesübersicht angezeigt, welche Ausstellungen bei uns laufen, ... Sie merken da kommt Qualität rüber." (X512)*

Unter der Zielsetzung einer Intensivierung der öffentlichen Aufmerksamkeit werden institutionelle Anlässe genutzt, um gezielt auch die ÖA zu verbessern:

„Da sind wir auf sehr gutem Wege, da wir auch im nächsten Jahr 25jähriges Jubiläum haben und wir das nutzen, um ganz bestimmte Felder der ÖA zu verbessern." (IV25)

Diese Anlässe auf der Verhaltensebene, die gestalterisch und kommunikativ nutzbar sind, werden teilweise geradezu ‚definiert'. Professionalität im Verhalten lässt sich auch an der gestiegenen Vielfalt der ÖA-Mittel und der gleichzeitigen harmonisierenden Rückbindung an das institutionelles Selbstverständnis ablesen.

Das Abwägen unter Effizienzgesichtspunkten ist ebenfalls ein Anzeichen eines professionellen Umgangs mit ÖA spezifischen Kostengesichtspunkten beim Einsatz unterschiedlicher Werbemittel zu verstehen:

„... da leg' ich einfach Wert darauf, dass die Haltbarkeit der Plakate auch da ist. Ich sag' dann zu ihm (dem Mitarbeiter, A. v. R.), gestalten Sie es so, dass es ne lange Haltbarkeitsdauer hat. Das kann also bis Juni hängen. Es wäre ineffizient, wenn er jetzt hinginge und das für März machte." (V1311)

Institutionell beschreibbare Erfolge und Errungenschaften einer Professionalisierung im Verhalten lassen sich am deutlichsten an den bewusst angelegten Lernprozessen ablesen, die z. B. einem verbesserten Serviceverhalten dienen.

Prinzip Dienstleistung

Bezogen auf ein wahrnehmbares institutionelles Verhalten drückt sich ein veränderter Umgang umfassend vor allem in einer Dienstleistungsorientierung der Institution und damit einhergehendem veränderten Anmeldeverhalten (vgl. VI52) aus. Besonders deutlich wird es in einer Kundenorientierung, ausgehend von einem umfassenden ÖA-Anspruch:

„Aber es gibt natürlich noch ...'ne ganz andere Ebene von Öffentlichkeitsarbeit. Öffentlichkeitsarbeit betreibt eigentlich jeder, der hier seine Kundschaft hat. Also Beratung, Telefon, wie komme ich unten im Bereich Information, Kasse an, da also die hinreichende positive Dienstleistungsqualität rundum zu sichern." (II608)

In Abgrenzung zu verwaltungsorientiertem Verhalten wird der Dienstleistungscharakter der VHS beschrieben als verantwortungsvoll organisiert und für den einzelnen Bürger direkt greif- und erreichbar:

„... denn wir verstehen uns ja inzwischen als ein Dienstleistungszentrum für die Bürger und möchten dann also sehr schnell auch entscheiden, wenn irgend etwas schlecht ist, um es zu beleben. Das Prinzip der Verwaltung ist ein Prinzip der organisierten Unverantwortlichkeit, ... nicht Zuständigkeit, da ist letztlich keiner verantwortlich. Hier bei der VHS, wenn irgendwas nicht stimmt, können sie sofort einen festmachen. Das ist der Chef. Und die woll´n auch dann gleich durchs Zimmer und dann dadurch, oder dies oder jenes." (X111)

Anschaulich wird das neue institutionelle Selbstverständnis in einem symbolisch wahrnehmbaren geänderten Verhalten der VHS-Mitarbeitenden (Corporate Behavior) dargestellt. In den Beispielen drücken sich – teilweise in Ab-

grenzung zu negativ beschriebenem Verwaltungsverhalten anderer Ämter – ein erhöhter Servicegedanke und eine gestiegene Kundenorientierung, aber auch ein Anspruch an Professionalität im Umgang mit der externen Öffentlichkeit aus:

> *„ ... da haben wir sofort diskutiert, ja wie wollen wir eigentlich unseren Kundenkontakt hier gestalten, machen wir das oder machen wir das nicht, wie sieht dieses neue aus.... und wie müssen wir uns da verändern. Aber ich möchte das nicht so auf einer allgemeinen Ebene diskutieren sondern wir machen das dann wirklich bei konkreten Sachen, wie verhalten wir uns denn am Telefon, kommen wir damit entgegen, wie verhalten wir uns bei dieser Anmeldesituation, wie verhalten wir uns bei Beschwerden. Ist da ´ne Änderung festzustellen und ich meine es hat sich da auch viel geändert." (I...)*

Ausgehend von einem definierten Ziel wird gemeinsam eine gewünschte Verhaltensänderung aus der Alltagspraxis heraus entwickelt.

> *„Es zeigt sich im Detail, in der Umsetzung der Kursarbeit, in der Behandlung der Leute die reinkommen, also, ein konkretes Beispiel, früher war es so, wenn die Leute ins Büro kamen, und wollten sich anmelden, dann saßen die Mitarbeiter der Verwaltung, nahezu mit dem Rücken zur Anmeldung. Das war für mich ein so abweisender Charakter. Da kam ich also rein, dann sehe ich nur die Rücken der Mitarbeiterin, dann ist erst einmal die Frage; alle Mitarbeitern unten im Büro haben sehr viel zu tun, wer lässt sich gerne aus dem Geschäft was ich gerade verrichte rausreißen; also musste immer über einen gewissen Blickkontakt überlegt werden, wer dreht sich jetzt um und geht jetzt zum Kunden oder zur Kundin und berät beispielsweise, nimmt Anmeldungen entgegen. Und natürlich war es dann klar , dass oft so Kundschaft auch dann zur Last wurde, es war immer eine Störung des Arbeitsprozesses. Klar, es kann gar nicht anders laufen, das würde mir bestimmt ähnlich gehen. Wir haben jetzt die Anmeldung gesehen, das haben wir jetzt anders gemacht. Vorne haben wir einen Tisch, die Mitarbeiterin guckt Richtung Anmeldetheke guckt, und eben sofort, das haben wir auch so festgehalten, sie ist die erste, wenn jemand ,reinkommt, steht sie auf und bedient die Leute, die sich anmelden wollen." (I...)*

Unter Wirkungsaspekten wird dabei das bisherige Alltagsverhalten als kontraproduktiv bewertet. Die Veränderungen, die daraus folgen, beziehen sich auf die Ebene der Zuständigkeit für Arbeit, das interne Abstimmungsverhalten und eine Arbeitsteilung, die, als Zielkonflikt definiert, neu geregelt wird.

> *„Eine ganz konkrete Änderung, vor dem Hintergrund, und wir müssen schon wenn die Leute reinkommen uns anders darstellen, nicht abweisend, also, sondern freundlich und, die müssen dann eben auch das Gefühl haben, ja , da ist jemand, der guckt mich schon an, wenn ich reinkomme, und dann fühle ich mich einfach wohler, denk ich mal, als Kunde." (I374-429)*

Eine veränderte Haltung zum Kunden, auch als Bewusstseinsveränderung, wird umgesetzt auch durch eine räumliche Gestaltung, welche die neue Zugewandtheit wahrnehmbar macht. Deutlich wird in der engen Verbindung eines institutionellen Selbstverständniswandels, seiner Kommunikation, Visualisierung und Umsetzung in ein verändertes Alltagsverhalten, wie tiefgreifend für die Beschäftigten diese Umgestaltung der Praxis ist. Dies als bewussten Lernprozess zu gestalten stellt eine große Verantwortung für die Leitenden dar.

Die Kundenorientierung wird als Errungenschaft veränderten Verhaltens insbesondere in Abgrenzung zu verwaltungsorientiertem Verhalten auf Ämtern gesetzt und in speziellen Fortbildungen unter Rückbezug auf ein übergeordnetes Konzept einstudiert.

> *„... dass wir die VHS sind und wie wir uns da zu gebaren haben. Bei den Mitarbeitern hier ist es so, dass darauf geachtet wird dass in diese Konzeption alles hineinpasst. Wir machen Schulungen, wie gehe ich mit unseren Teilnehmern freundlich um, die muss jeder mitgemacht haben, damit die VHS nicht mit dem Einwohnermeldeamt verwechselt wird." (III102)*

Verhaltensveränderungen müssen bewusst gelernt werden, wenn eine in der Öffentlichkeit wahrnehmbare Veränderung, z. B. in Abgrenzung zur Verwaltungsmentalität, erreicht werden soll. Die offiziell mit Fortbildung oder Schulung bezeichneten Lernprozesse stellen die gezielteste institutionelle Aktivität bezogen auf Verhaltensänderungen hin zu einer professionellen ÖA dar.

Arbeitszufriedenheit

Wesentliche Errungenschaft einer professionellen ÖA ist eine hohe Identifikation der Mitarbeitenden mit der Arbeit. Sie entsteht z. B. durch positive Resonanz von außen (Anerkennung in übergeordneten Ämtern, VII492, IV153) oder durch bundesweite Beachtung der Veränderungen.

> *„Der Grad der Beteiligung, hat sich also sukzessiv erhöht, etwa in dem Maße, wie auch so deutlich wurde, so im Umfeld, das ist ja doch nicht so schlecht, was da rauskommt und deutlich wurde, dass es eben nicht nur einer Person nutzt, dem Leiter dieser Einrichtung, sondern der ganzen Einrichtung und dem jeweiligen persönlich. Also, wenn eine Mitarbeiterin auf einer Tagung war, Mensch Du bist da, ... muss aber toll sein da, da hast natürlich auch sofort das Selbstbewusstsein und das ist im Moment gang und gäbe. Wir kriegen also täglich aus der ganzen Bundesrepublik, kann man auch mal ruhig sagen, Anrufe. In den einzelnen Bereichen, da sind die halt stolz." (X451)*

Öffentliche Zustimmung bis hin zu bundesweiter Anerkennung z. B. durch Beratungsfunktion (X460, VII2240) für andere Volkshochschulen ist eine externe Bestätigung für die internen Bemühungen um Veränderung.

> *„Klassisches Beispiel: Eine Mitarbeiterin sagte mir, dass sie gerne Urlaub macht, sich aber gegen Ende des Urlaubes immer wieder auf ihr Büro freut. Die Personalentwicklung hat sich hier im Hause so positiv gestaltet. Es sieht jeder hier im Haus, dass es weitergeht. Von außen bekommen wir eine hohe Resonanz, damit identifiziert sich dann auch jeder gerne." (IV165)*

Die Zufriedenheit des Leitenden wird als steigend angesichts der Errungenschaften und Veränderungen im ÖA Bereich beschrieben:

> *„Wir sind ja voll in der Entwicklung, und ich denke mal mit dem neuen Heft und mit den neuen Prospekten ... als einen Teil der Öffentlichkeitsarbeit steigt mein Zufriedenheitsgrad." (I655)*

Bezogen auf die institutionelle Arbeitsintensität z. B. im Feld ÖA kann sich eine Motivationssteigerung in eine erhöhte freiwillige Mitarbeit umsetzen:

> *„... von der Beteiligungsseite (der Mitarbeitenden, A. v. R.) her würde ich sagen, das kann man auch sehen , wie die Leute hier arbeiten, 85%. Das war aber nicht immer so ... wenn Sie mich das vor zwei, drei Jahren gefragt hätten, dann wäre das sicherlich so bei 30% gewesen, weil da also enorme Prozesse hier stattgefunden haben, ... das Konzept ist überhaupt nicht mehr in Frage gestellt, es ist wirklich akzeptiert von allen Seiten und die Beteiligung ist dann eben sehr unterschiedlich. Aber wenn Sie bedenken, dass wir hier jetzt insgesamt, glaube ich, 12 Aktionen mache, mit jeweils vier Leuten und das jeden Mittwoch und Samstag, und wir keine Probleme haben, das personell zu bestücken, können Sie sich schon Ihre Gedanke daraus machen. Also das wird nicht angeordnet, da wird ein Zettel rumgereicht, da trägt sich jeder ein und das is´ es dann." (X390)*

Eine innere Beteiligung drückt sich in einem wahrnehmbar gesteigerten Interesse an ÖA aus. Identifikation mit der Arbeit und partizipative Strukturen, hier z. B. als auch gegenüber anderen Verwaltungsämtern als neu erlebte funktionsorientierte, flexible Arbeitszeitgestaltung, wird als Begründung für Arbeitszufriedenheit gewertet:

> *„Die Freiheit des Arbeitsplatzes, den Arbeitsplatz selbst gestalten zu können, seine Arbeit selbst gestalten zu können ist hier sehr, sehr groß, wird hier also eigentlich sehr neidisch von anderen Ämtern beobachtet. Aber es geht auch gar nicht anders, die Art der Arbeit, die wir machen, also schon mal Sonntagsarbeit, Samstags- und Abendarbeit, lässt eigentlich gar nichts anderes zu und das führt dazu, dass ich denke, dass die meisten ihre Arbeit auch gerne machen und dass sie sich mit der Arbeit auch sehr stark identifizieren." (VII493)*

Die Motivation der Mitarbeitenden wird im Zusammenhang mit der Organisationsentwicklung sehr hoch eingeschätzt und als wesentlicher Faktor für Veränderungen benannt:

> *„Da sehen Sie mal, wie die Motivation direkte Auswirkung auf die Leistungsbilanz einer Einrichtung hat, denn Mitarbeiter sind das wertvollste Gut." (X691)*

Letztendlich sind die Motivation zur Veränderung – gerade auch seitens der Leitenden – und eine institutionelle Arbeitzufriedenheit – auch verstanden als personelle Identifizierung mit der Institution VHS – entscheidende Voraussetzungen für ein verändertes institutionelles Verhalten:

> *„Jetzt wird der innere Zug verstärkt. Mit sehr zufriedenen Mitarbeitern kann man auch eine gute Öffentlichkeitsarbeit machen." (IV176)*

Zufriedene Mitarbeitende werden zum Schlüssel für eine gute Öffentlichkeitsarbeit.

Zusammenfassung

Das institutionelle Verhalten ist vor allem das Verhalten der Beschäftigten – einschließlich der Leitung. Zwar agiert die Institution auch in entpersonalisierter Form (z. B. über die Häuser und Räume, die Wegweisesysteme etc.), auch dies ist aber durch das Verhalten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bedingt. Auf sie kommt es daher vor allem an, wenn von institutionellem Verhalten als einem wichtigen Bereich der Öffentlichkeitsarbeit im erweiterten, Corporate-Identity-orientierten Sinne die Rede ist.

Die Beschäftigten sind in unterschiedlicher Weise in ihrem Verhalten als Vertreter der Institution betroffen. Alle tragen zum stimmigen (oder widersprüchlichen) Bild der Einrichtung bei: die Leitung auf einer politischen, operativen, entscheidenden Ebene, die Beschäftigten der Verwaltung im direkten Service gegenüber den ‚Kunden', die Lehrenden in ihrer pädagogischen Rolle. Auch die hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (HPM) sind – obwohl eher indirekt am Kontakt mit den Lernenden beteiligt – von zentraler Bedeutung für das institutionelle Verhalten.

Die Frage der Identifikation der Beschäftigten mit der Einrichtung und ihrer Motivation, sich in deren Sinne zu verhalten und deren Verhalten mitzugestalten, ist daher zentral. Die Aussagen der Leitenden weisen darauf hin, dass der Prozess der Leitbildentwicklung in den Volkshochschulen, die Partizipationsmöglichkeiten der Beschäftigten und die Transparenz des Prozesses diese Identifikation erhöhen. Auch die Anerkennung von außen und von der Leitung selbst spielt dabei eine große Rolle.

Das innerinstitutionelle Verhalten der Beschäftigten steht in einem engen Wechselbezug zu ihrem Verhalten gegenüber den Kunden. Die Gültigkeit des Leitbildes ist daher besonders dann wichtig, wenn es etwa um die Realisierung des Prinzips ‚Dienstleistung' geht. Die Leitenden grenzen dies deutlich gegenüber Behörden- und Verwaltungsmentalitäten ab. Verbunden ist daher mit dem institutionellen Verhalten auch ein wesentlicher Prozess gemeinsamen institutionellen Lernens und – vor allem – einer gemeinsamen und individuellen Fortbildung. Dabei sind Umlernprozesse im Verhaltensbereich am langwierigsten und schwierigsten. Sie sind auch nicht durch externe Hilfen substituierbar. Die untersuchten Volkshochschulen waren erst kürzere Zeit (zwischen einem und fünf Jahren) in Prozesse der Leitbildentwicklung und -veränderung involviert. Nachweisbare und evaluierte Veränderungen im Verhaltensbereich sind in diesen Zeiträumen eher die Ausnahme. Dennoch ergeben sich zahlreiche Beispiele dafür, wie Arbeitszufriedenheit und Serviceorientierung im institutionellen Verhalten gestiegen sind.

5. Was bleibt zu tun?

In der vorliegenden Arbeit wurden zehn Volkshochschulen in den Blick genommen, in denen Öffentlichkeitsarbeit als integraler Bestandteil eines Corporate-Identity-Konzeptes gesehen und (seit unterschiedlich langer Dauer) umgesetzt wird. Es handelt sich um diejenigen Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen, die in der Praxis eines Corporate-Identity-Ansatzes am weitesten entwickelt sind.

Alle Befragten, durchweg Leiter bzw. Leiterin der Volkshochschulen, verweisen darauf, dass in ihrer Einrichtung das Corporate-Identity-Konzept und die dazu gehörende Öffentlichkeitsarbeit sowohl auf der strukturellen als auch auf der prozessualen und operativen Ebene (s. Kap. 2.1) betriebliche Realität geworden sind. Sie beschreiben Elemente eines Leitbildes, den Prozess seiner Entstehung und die betriebliche Umsetzung in ein Verhalten, ein Erscheinungsbild und eine Kommunikation. Die Ansprüche, die sie dabei selbst an ihre Einrichtung und deren Öffentlichkeitsarbeit richten, fokussieren sich auf die Kriterien der Professionalität und der Qualität. Sie wenden in ihrer eigenen Definition diese Ansprüche gegen den Status quo einer Volkshochschule vor dem Beginn eines Corporate-Identity-Prozesses, die noch unter anderen Bedingungen öffentlicher Förderung existierte. Die neuen Bedingungen – Budgetierung, Eigenbetrieb, knappere öffentliche Mittel, verstärkte Konkurrenz – werden als Herausforderung gesehen für eine ‚bessere' zeitgemäße Volkshochschule und zum Anlass für betriebliche Entwicklungsprozesse genommen.

Bestehen bleiben der Grundgedanke der Volkshochschule als *der* öffentlichen Einrichtung für Weiterbildung und die Verpflichtung zur Erfüllung öffentlicher Aufgaben in der Weiterbildung: Flächendeckung (einer besonderen nordrhein-westfälischen Ausprägung), Versorgung benachteiligter Zielgruppen und Angebote zur politischen Bildung. Rückgebunden wird dies an die generelle Aufgabe der Öffentlichkeitsarbeit, die öffentliche Legitimation herzustellen und zu sichern.

Über diese generellen Befunde hinaus hat die Untersuchung detaillierte Ergebnisse zu betrieblichen Entwicklungsprozessen, Erfolgen und Problemen beim Ausbau der Öffentlichkeitsarbeit sowie zu Zielkonvergenzen und -konflikten im Zusammenhang öffentlicher Weiterbildung(sangebote) und veränderter Organisationsstrukturen erbracht. Aus ihnen ergeben sich – im abschließenden Resümee – Anmerkungen zu Perspektiven für die Öffentlichkeitsarbeit der öffentlichen Weiterbildung und Vorschläge zur Weiterentwicklung der Volkshoch-

schulen, die sich insbesondere auf Supportstrukturen, Vernetzungen, Forschung und Lehre sowie Bildungspolitik beziehen.

5.1 Perspektiven für die Öffentlichkeitsarbeit

In allen untersuchten Volkshochschulen sind – den Aussagen in den Interviews zufolge – die unterschiedlichen Ebenen von Corporate Identity miteinander verknüpft. Öffentlichkeitsarbeit wird in den Kontext einer betrieblichen Leitbildentwicklung gestellt, die Kategorie der Qualität dabei auch mit dem Kriterium der Stimmigkeit von Verhalten, Erscheinungsbild und Kommunikation operationalisiert. Die Untersuchungsergebnisse geben Aufschluss über Stand und Stellenwert der Öffentlichkeitsarbeit an den (unter diesem Aspekt fortschrittlichen) Volkshochschulen. Deutlich wird dort ein hoher Bewusstseinsstand über die Wichtigkeit von Kommunikation in der internen und externen Öffentlichkeit, auch bezogen auf eine übergeordnete institutionelle Corporate Identity.

Sichtbar werden auch die Umsetzungsschwierigkeiten einer Praxis, die den formulierten Ansprüchen an Professionalität und Qualität genügen soll. Genannt werden vor allem der Kapazitätsmangel, das Fehlen professioneller Kompetenz, die Ungleichzeitigkeit der Entwicklung von Selbstverständnis und Leitbild in der Einrichtung, die schwere Erreichbarkeit und die Einbindung der – im Umgang mit der ‚direkten' Öffentlichkeit – wichtigen Gruppe der nebenberuflichen Kursleiter und -leiterinnen. Genannt werden aber auch probate Ansätze zur Lösung, wie neuartige Kommunikationsformen im Betrieb, das Hinzuziehen externer Kompetenzen, das Umschichten personeller und finanzieller Kapazitäten hin auf ‚steuernde' Betriebsteile wie Öffentlichkeitsarbeit.

Es bleibt abzuwarten, inwieweit Volkshochschulen in größerem Umfang mittels Aufgabenkritik verstärkt auf eine Corporate-Identity-Entwicklung eingehen werden. Die hier untersuchte Praxis zeigt auf den unterschiedlichsten Ebenen Ansatzpunkte für eine umfassendere Corporate-Identity-Entwicklung auf. Es zeigt sich, dass der Gewinn hauptsächlich auf bewussterem, entschiedener gestaltetem und in der Öffentlichkeit offensiver vertretenem Selbstbewusstsein von öffentlicher Weiterbildung liegt.

In der Zuständigkeit für Öffentlichkeitsarbeit zeigen die Ansätze zur Delegation von Aufgaben und Zuständigkeiten an externe Professionelle und der Einkauf von Dienstleistungen einen Weg auf, die bestehenden Mängel professionell zu substituieren. Je nach Größe und Entwicklungsstand der Volkshoch-

schule ergeben sich unterschiedliche Wege der Kombination interner und externer Kompetenzen und Kapazitäten für Öffentlichkeitsarbeit. Dies gilt etwa für einen möglichen Ausbau entsprechender Stellen, die vorrangige Berücksichtigung entsprechender Qualifikationen bei der Besetzung von pädagogischen Stellen oder die Auslagerung der Aufgaben bei enger Anbindung an Leitbildentwicklung und Selbstverständnis. Gleichzeitig ist unter den gegebenen strukturellen Voraussetzungen die Verantwortung von Corporate-Identity-Entwicklung und Öffentlichkeitsarbeit nicht aus dem Aufgabenbereich der Leitenden der Institution wegzudenken. Das Selbstverständnis der Leitenden zeigt hier ein pragmatisches Verhältnis zum Entwicklungsstand der institutionellen Öffentlichkeitsarbeit. Unter dem Aspekt eines systematischen und konzeptionellen Vorgehens wird eine zu erwartende verstärkte Marktorientierung der Volkshochschulen voraussichtlich zu einer verstärkten systematischen, zielgruppenspezifischen, technisch und fachlich gestützten, vielfältigen und vor allem auch evaluierten Öffentlichkeitsarbeit führen. Gleichzeitig wird sich in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit, sich unter unterschiedlichen Handlungsrationalitäten und Wertmaßstäben für ein übergeordnetes sinnstiftendes, volkshochschulspezifisches Selbstverständnis zu entscheiden, für diese Einrichtungen der öffentlichen Weiterbildung verstärken.

Zu diesem Selbstverständnis wird die Definition einer spezifischen Öffentlichkeitsarbeit gehören, die professionell und qualitätsvoll ist. Im Zusammenhang mit den formulierten Ansprüchen, den Eckwerten einer operativen Umsetzung und den wesentlichen Aspekten des institutionellen Selbstverständnisses haben die befragten Leiter und Leiterinnen die generellen Merkmale einer solchen zukünftigen Öffentlichkeitsarbeit genannt; sie muss demnach folgendermaßen beschaffen sein:

- institutionell-zielorientiert
- kommunikativ-pädagogisch (bezogen auf eine Bildungsidee und zielgruppenspezifisch)
- partizipatorisch, konsensorientiert entwickelt
- konzeptionell geplant, umgesetzt und gestaltet
- stimmig nach innen und außen
- anschaulich wahrnehmbar und vielfältig
- visualisiert, symbolisch
- professionell ästhetisch
- materiell (finanziell, zeitlich und personell) anerkannt und abgesichert
- wirkungsmäßig kontrolliert und effizient.

Damit sind inhaltlich, institutionell und qualitativ zunächst die Ziele benannt, unter denen von professioneller ÖA für öffentliche Weiterbildung aus-

gegangen werden kann. Im weiteren Sinne zu definieren sind über diese auf die Einzelorganisationen bezogenen Kriterien hinaus jedoch Wirkungsebenen von Öffentlichkeitsarbeit, die in regionalen oder bundesweiten Kampagnen, in dem Aufbau einer übergreifenden Markenqualität, eines allgemeinen Leitbildes von öffentlicher Weiterbildung und ihrer Vertretung, den Volkshochschulen, liegen. Es ist davon auszugehen, dass die genannten Qualitätskriterien auch unter Kooperationsbedingungen einen professionellen Maßstab bieten, um zielklar und systematisch eine gemeinsame konzeptionelle Öffentlichkeitsarbeit umzusetzen.

5.2 Perspektiven für die Weiterbildungseinrichtungen

Es kann für die Zukunft nicht davon ausgegangen werden, dass die öffentlichen Zuwendungen für die Weiterbildung zunehmen werden. Das bedeutet absehbar auch für die Volkshochschulen, dass sie im Verteilungskampf um öffentliche Gelder nur unter verstärkter Vermittlung öffentlichkeitswirksamer und überzeugender Argumentation eine Berechtigung für die Aufrechterhaltung und Finanzierung einer öffentlichen Erwachsenenbildung erlangen und bewahren. Auch wenn nicht garantiert werden kann, dass das Bemühen um die Entwicklung von Qualität und Professionalität der Öffentlichkeitsarbeit einzelner Volkshochschulen die öffentliche Verantwortung im Gesamtsystem der Erwachsenenbildung erhält, so stellen eine Corporate-Identity-Entwicklung der öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen und eine darauf beruhende Professionalisierung ihrer Öffentlichkeitsarbeit einen probaten Weg dar, nicht nur Legitimation zu schaffen und zu erhalten, sondern auch die pädagogische Arbeit sinnvoll mit der öffentlichen Aufgabe zu verbinden.

Die mit einer Corporate-Identity-Entwicklung mögliche bewusste Positionierung am Weiterbildungsmarkt stellt nicht nur einen strategischen Gewinn dar. Gerade unter vielfältigen, sich widersprechenden Anforderungen an die Einrichtung liegt hier ein Weg zur realistischen Bestandsaufnahme der Ziele der Organisation und der Erneuerung einer demokratischen Idee von Weiterbildung.

Die für die Qualitätsentwicklung notwendige Entwicklung von Professionalität kann dabei nicht nur den einzelnen Einrichtungen überlassen werden: Es bedarf der Supportstrukturen in Form von Fortbildungen, Vernetzungen von Initiativen, Hilfen übergeordneter Institutionen, Intensivierung von universitärer Forschung und Lehre sowie eines erneuerten bildungspolitischen Engagements für öffentliche Weiterbildung.

Supportstrukturen durch Fortbildungen

Professionalität lässt sich ohne eine permanente, nachvollziehbare Qualitätsprüfung nicht weiterentwickeln. Zur Entwicklung von aktueller Qualität und Professionalität werden dialogische und partizipative Strukturen immer wichtiger. Unter dem Aspekt von Teilnehmendenorientierung geht es unter Wirtschaftlichkeitsaspekten auch darum, mit dem potentiellen Kunden zur dialogischen Passung zwischen professionell begründeten Maßstäben und nachfrageorientierten Ansprüchen zu gelangen. Das bedeutet einen Ausbau systematischer dialogischer Kommunikationsstrukturen, z. B. einer Motiv- und Bedarfserhebung, Feedback-Verfahren und Lernerfolgskontrolle.

Dabei bedeuten diese Veränderungen des weiterbildungspolitischen, ökonomischen und kulturellen Kontextes nicht nur die Aneignung neuer oder zusätzlicher Qualifikationen und Kompetenzen. Eine Veränderung verlangt von allen Beteiligten auch Veränderungen der Mentalitätsstrukturen und des milieuspezifischen Habitus. Es geht darum, die spezifische Professionalitätsstruktur erwachsenenpädagogischen Handelns in der Dialektik zwischen ethischer Leitorientierung und instrumenteller Professionalität (Arnold 1991) reflexiv weiterzuentwickeln.

Den Mitarbeitenden im Weiterbildungsbereich müssen zur Sicherung der Wandlungsfähigkeit der Organisation intensiviert Möglichkeiten zur Weiterentwicklung der eigenen Professionalität geboten werden. Dabei ist die Wandlungsfähigkeit einer Einrichtung nur gegeben, wenn die Organisation lernfähig ist, wenn das Lernen der Menschen in der Organisation möglich ist und gefördert wird. Dies bedeutet, institutionsintern systematisch Prozesse zu initiieren, welche die bewusste Wahrnehmung der sich verändernden Einflussfaktoren auf die Arbeit und daraus folgende Konsequenzen für Strategie und Verhalten der Organisation in eine Fortbildung vor Ort im Sinne eines ‚trainings on the job' umsetzen. Themenkreise, die durch diese Untersuchung deutlich geworden sind, liegen in den Bereichen Kundenorientierung, Beratung und Service, aber auch bezogen auf die praktische ÖA im Bereich der Textgestaltung, der grafischen Gestaltung, der zielgruppenspezifischen Angebotsplanung und der zielgruppenspezifischen Ansprache.

Darüber hinaus sind einzelne Mittel der Öffentlichkeitsarbeit (Lokaler Hörfunk, Lokalfernsehen, Homepage) insbesondere im Bereich der neuen Medien von allgemeinem Interesse; hier wären neben einer Untersuchung auch praktische Erfahrungen mit Reichweiten, Kosten und Möglichkeiten für lokale und regionale Bildungswerbung zu sammeln und auszuwerten. Deutlich geworden ist aber auch ein Mangel an Gebrauch von Planungsdaten und Methoden

der Evaluation der Programmangebote und der Öffentlichkeitsarbeit. Hier Möglichkeiten aufzuzeigen, methodische Verfahren ausgewählt für die Praxis anzubieten und vergleichende Ergebnisse aufzubereiten, würde einen hilfreichen Schritt zur Entwicklung qualitativer Standards im Weiterbildungsbereich bedeuten.

Als absicherndes überinstitutionelles Fundament bedarf es über lokale Initiativen hinaus eines überregionalen, berufsbegleitenden Fortbildungssystems. In diesem Zusammenhang bieten sich modulare und praxisbegleitende Fortbilduh sangeïbote eher intermediär arbeit nder Institutionen an (Schäffter 1999).

Im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Professionalität unter den sich verändernden Rahmenbedingunge~ öffentlicher Erwachsenenbildun bedarf es auf der Grundlage einer erhobenen Datenbasis dÂr personalgruppenübergreifenden Gesamtkonzeption eines veränderungsbegleitenden Fortbildungssystems. Weiterbildungsangebote z. B. im Zertifykatsbereich, die Öffentlichkeitsarbeit in den Kontext von Marketing- und Corporate-Identity-Überlegungen stellen, bieten einen interdisziplinären Ansatzpunkt für neue berufsfeldpraktische Kompetenzen. Weitere Aspekte zu spezifischen und in der Weiterbildung notwendigen betriebswirtschaftlichen Kompetenzen sind vor allem Leitung, Datenerhebung, Evaluation, Controlling und Kostenrechnung.

Die Angebotsformen in modularen Einheiten sollten Möglichkeiten des Verhaltenstrainings (z. B. in partizipativen und visualisierenden Methoden) ebenso umfassen wie die Möglichkeit des selbstorganisierten Lernens mit animierenden und animierten Selbststudienmaterialien.

Vernetzungen

Handlungsprobleme der Corporate-Identity-Entwicklung werden zumeist lediglich auf der Ebene der Einzelorganisation behandelt und bearbeitet. Hier bedarf es neben der Vernetzung von Einzelaktivitäten (z. B. der Dokumentation und Veröffentlichung von Erhebungsinstrumentarien für Befragungen der Teilnehmenden, Klimaprofilerhebungen etc.) der unterstützenden Hilfe übergeordneter Verbände und Organisationen. Ähnlich wie der „Arbeitskreis Öffentlichkeitsarbeit der Volkshochschulen in Hessen“ (Wolf 1995) auf freiwilliger Basis in Kooperation mit dem Landesverband und wechselnden Referenten aus spezifischen Praxisfeldern Grundsätze eines gemeinsamen Leitbildes der Volkshochschulen entwickelt und zentrale Kampagnen verabredet und organisiert, lässt sich dies als Perspektive auch in anderen Bundesländern denken, nicht zuletzt in Nordrhein-Westfalen. Der Bezug zunächst auf die Bundesländer ergibt sich durch die – identitätsstiftenden – Elemente der gesetzli-

chen Grundlagen, wie dies auch die Befragten im Kontext des Selbstverständnisses ausführten.

Länderübergreifend sind bundesweit Praxishilfen zu entwickeln oder aber auch Verbünde von Landesverbänden, die produktorientiert initiativ werden können, etwa bei Zertifikatsprogrammen, Bildungsurlauben oder Studienreisen. Unabhängig von gemeinsamen Produkt- und Kampagnenentwicklungen können mit dem Austausch von ‚best practice' überregionale Vernetzungen für eine Professionalitätsentwicklung genutzt und verstärkt aufgebaut werden.

Welche neuen Qualifikationsprofile für Berufsbilder in der Weiterbildung erforderlich werden, z. B. Corporate Identity und Öffentlichkeitsarbeit, Leiten und Management, Kostenrechnung etc., und welche Bedeutung sie für das Konzept des organisationalen Lernens haben, muss – als Ausdruck und Faktor für Lernprozesse der Institution in einem übergeordneten Wissensmanagement für öffentliche Weiterbildungseinrichtungen – in der gegenwärtigen Umbruchzeit reflektiert und in ein Lernkonzept zurückgebunden werden.

Die in Einzelfällen vorliegenden Erfahrungen bei der Entwicklung von Corporate Identity oder – vor allem – Corporate Design müssen über den Einzelfall hinaus aus einem übergeordneten Blickwinkel in einer Begleitforschung systematisiert werden. Sich daraus ergebende Konkretisierungen aktualisierter Leitbildaspekte können auf ihre Konsistenz geprüft und zur Entwicklung eines markenfähigen Selbstverständnisses von Volkshochschulen genutzt werden – und damit zur Erneuerung einer Vorstellung von öffentlicher Weiterbildung.

Forschung und Lehre

Darüber hinaus bedarf es aktueller weiterer Untersuchungen über Fortbildungsbedarfe und -bedürfnisse. Die in dieser Untersuchung deutlich gewordenen direkten und indirekten Fortbildungsbedarfe (z. B. zu Evaluationsmethoden, Organisationsentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit) verweisen auf generelle Bedarfe methodischen Wissens, das für die Entwicklung von Qualität und Professionalität unerlässlich ist. Die Frage nach der Professionalität der Öffentlichkeitsarbeit knüpft damit an die Frage einer generellen Qualitätsentwicklung an und macht auch einen verstärkten interdisziplinären Austausch mit Bezugswissenschaften (z. B. Werbewirkungsforschung, Medienwissenschaften, Betriebswirtschaftslehre, Organisationsforschung) erforderlich.

In die universitäre Ausbildung wäre entsprechend die Aufnahme von berufsfeldrelevanten praxisorientierten Anteilen wünschenswert, sofern diese sich mit dem Grundsatz der wissenschaftlichen Ausbildung vereinbaren las-

sen.[32] Vergleichende Untersuchungen von ‚best practice', die sich im nationalen und internationalen, vor allem europäischen Vergleich z. B. von Bildungswerbung im Bereich der Aktivitäten von ‚lifelong learning' und den entsprechenden Lernfestaktivitäten anbieten, wären ein praxisorientierter Ansatzpunkt empirischer und auch interdisziplinärer Forschungen.

Die Bereiche Corporate Identity, Öffentlichkeitsarbeit und Image stellen generell einen wissenschaftlich attraktiven und praktisch relevanten Bezugspunkt für empirische Erhebungen dar. Die untersuchten Volkshochschulen haben mehrfach auch die Hilfe bei einer Designentwicklung durch Abschlussarbeiten in Diplomstudiengängen belegt. Eine sich hieraus ergebende Verschränkung von Theorie und Praxis auch im erziehungswissenschaftlichen Bereich durch universitäre Begleitung und Betreuung von Imageuntersuchungen (z. B. ausgehend von der Universität Marburg für die VHS Marburg (Hellwig 1995) und aktuell die VHS Rüsselsheim) stellt dabei für beide Seiten eine dialogische Bereicherung der eigenen Perspektive dar. Darüber hinaus schaffen solche Initiativen eine Perspektivverschränkung, Hilfestellung für die chronisch über Kapazitätsmängel klagende Praxis und gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung der Bereiche.

Bildungspolitik

Es bedarf verstärkter trägerübergreifender weiterbildungspolitischer Initiativen zur Flankierung der Veränderungsprozesse der Einzelinstitutionen und mehr Engagement und Ressourcen für die Entwicklung einer professionellen Öffentlichkeitsarbeit. Teilweise scheinen gerade die betroffenen Verbände mit einem noch größeren ‚timelag' auf die Modernisierungsprozesse zu reagieren als die lokalen Einrichtungen. In der Analogie zum Bild der ‚lernenden Organisation' erscheint das Lernen der Mitglieder als Voraussetzung für das verbandliche Lernen. Wie viel ‚Lernzeit' den einzelnen institutionellen Ebenen und Bereichen dabei zugestanden wird, ist nicht unwesentlich von der überzeugenden Darstellung der gesellschaftlichen Wichtigkeit einer öffentlichen Weiterbildung und daher von professioneller Öffentlichkeitsarbeit abhängig.

Eine weiterbildungspolitische Initiativkraft in den gesellschaftspolitisch dringenden Bereichen wie z. B. Arbeitslosigkeit, eine Vorrangstellung in dem ureigenen Bereich der Weiterbildung, z. B. im Zusammenhang mit kommunalen Verwaltungsreformen, oder die Entwicklung einer Markenqualität VHS sind

32 Hier kann auf bestehende Vorschläge verwiesen werden; Herzog (1986) beschäftigt sich z. B. mit Kommunikationspolitik im Rahmen eines bildungsmarktorientierten Curriculumansatzes und plädiert für eine frühe Einbeziehung der Bereiche Werbung und Öffentlichkeitsarbeit in die Curriculumentwicklung. Nuissl (1996) schlägt die Aufnahme betriebswirtschaftlich orientierter Studieninhalte in das Studium der Erwachsenenbildung vor.

selten auszumachen und könnten erheblich zur Verbesserung des Images der öffentlichen Erwachsenenbildung beitragen. Initiativen in diese Richtung, wie z. B. die kürzlich (1999 in Mannheim) vom Arbeitskreis großstädtischer Volkshochschulen geforderte Neufassung von „Stellung und Aufgabe der Volkshochschule“ (DVV 1978) sind eine notwendige Voraussetzung für die Dokumentation eines aktuellen Selbstverständnisses und zugleich reflexiver Bezugspunkt für aktuelle Umbrucherfahrungen.

Jenseits notwendiger struktur- und ordnungspolitischer Forderungen zur Absicherung öffentlicher Weiterbildung darf nicht vergessen werden, dass der Stellenwert öffentlicher Weiterbildung durch deren ausgewiesene Qualität und gesellschaftlichen Nutzen definiert wird. Die Qualitäten öffentlicher Weiterbildung und ihre Leistungen für die Gesellschaft werden vielfach individuell z. B. in der Praxis im Unterrichtsgeschehen deutlich. Diese Qualitäten auch außerhalb des Unterrichtsgeschehens deutlich werden zu lassen und sie wieder vermehrt in der Öffentlichkeit zu vertreten, wäre ein Ansatzpunkt bildungspolitischen Engagements, an dem die öffentliche Institution Volkshochschule zusammen mit Teilnehmenden und Mitarbeitenden eine Erneuerung starten kann: Ein offensives Vertreten des Anspruchs auf öffentliche Weiterbildung kann nur überzeugend von den direkt Betroffenen und Aktiven ausgehen. Mit Unterstützung einer professionellen Öffentlichkeitsarbeit bietet sich hier die Möglichkeit, einen breiten gesellschaftlichen Diskurs über öffentliche Weiterbildung auch über den Einzelfall hinaus zu initiieren.

Viele der befragten Leitenden sind in dieser Weise bereits meinungsbildend publizistisch tätig. Ein Viertel von ihnen war zum Zeitpunkt der Untersuchung grundsätzlich motiviert, die eigenen Erfahrungen und Meinungen über Veränderungsprozesse oder qualitativ neue Kriterien in Fachpublikationen öffentlich zu diskutieren. Ausgehend vom Grundsatz der Teilnehmerorientierung hier wieder verstärkt in einen Dialog zu kommen mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, mit den Kursleitenden und den anderen Mitarbeitenden sowie mit den verschiedenen Meinungsbildnern im kommunalen und regionalen Umfeld, stellt einen notwendigen Schritt dar, sich am Markt zu positionieren und selbstbewusst politisch zu agieren.

Ohne eine offensive Vertretung des Anspruchs auf öffentliche Weiterbildung droht die Gefahr, sie als verzichtbar oder zumindest nicht notwendigerweise öffentlich finanziert zu sehen. Viele Menschen sind der Meinung, dass sich öffentliche Weiterbildung lohnt. Dies muss allerdings auch dezidiert vertreten werden – am besten mit professioneller Öffentlichkeitsarbeit für öffentliche Weiterbildung.

Literatur

Achterholt, G.: Corporate Identity. In zehn Arbeitsschritten die eigene Identität finden und umsetzen, Wiesbaden 1991

Adolf Grimme Institut (Hrsg.): Profil und Image – am Beispiel Bildungsurlaub. Auswertung des Projektes Öffentlichkeitsarbeit für Bildungsurlaube, Marl 1992

Adolf Grimme Institut (Hrsg.): Lokaler Rundfunk als Mittel der Öffentlichkeitsarbeit. Dokumentation eines Modellprojektes, Marl 1993

Aicher, O.: analog und digital, Berlin 1991

Amberg, H.-U.: Gemeinschaftswerbung in der Erwachsenenbildung; in: Education permanente 1/1988

Angermüller, J./Ehses, C.: Marketing als Bildungsprozess; in: Zech, R. (Hrsg.): Pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Modernisierungsanforderungen, Bad Heilbrunn 1997

Antonoff, R.: Corporate-Identity-Report ´93, Darmstadt 1993

Arabin, L.: Unterrichtende an hessischen Volkshochschulen. Hessische Blätter für Volksbildung. Sonderband, Frankfurt/M. 1996

Arens, B.: Zur Ausbildung von Erwachsenenpädagoginnen; in: Meisel, K. (Hrsg.): Veränderungen in der Profession Erwachsenenbildung, DIE Materialen für Erwachsenenbildung 12, Frankfurt/M. 1997

Argyris, C./Schön, D. A.: Organizational Learning: A Theory of Action Perspective, Reading, Mass. 1978

Arnold, R.: Pädagogische Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit, Frankfurt/M. 1983

Arnold, R.: Deutungsmuster und pädagogisches Handeln in der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn 1985

Arnold, R.: Ethische und instrumentelle Professionalität in der Erwachsenenbildung; in: Gieseke, W./Meueler, E./Nuissl, E.: Ethische Prinzipien der Erwachsenenbildung. Verantwortlich für was und vor wem?, Kassel 1991

Arnold, R.: Selbstorganisation in der betrieblichen Bildungsarbeit; in: Netzwerk 1/1991

Arnold, R.: Berufliche Weiterbildung zwischen Segmentation und Selbstorganisation; in: Friebel, H. u. a.: Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang, Bad Heilbrunn 1993

Arnold, R.: Weiterbildung. Ermöglichungsdidaktische Grundlagen, München 1996

Arnold, R.: Kompetenzentwicklung und Organisationslernen; in: Vogel, N. (Hrsg.): Organisation und Entwicklung in der Weiterbildung, Bad Heilbrunn 1998

Arnold, R. (Hrsg.): Deutungslernen in der Erwachsenenbildung, Kaiserlautern 1999

Bastian, H.: Eindrücke von den „Veränderungen in der Profession Erwachsenenbildung"; in: Meisel, K. (Hrsg.): Veränderungen in der Profession Erwachsenenbildung, DIE Materialien für Erwachsenenbildung 12, Frankfurt/M. 1997

Bateson, G.: Geist und Natur: Eine notwendige Einheit, Frankfurt/M. 1982

Baumeister, U.: Marketing im Weiterbildungsbereich: Vorsicht ist geboten; in: PAS/DVV (Hrsg.): Öffentlichkeitsarbeit für die Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1980

Bayer, M.: Qualitätssicherung in der Weiterbildung, Frankfurt/M. 1996

Becker-Freyseng, A.: Mehr Handlungsspielraum für die VHS durch Budgetierung? Ein Erfahrungsbericht aus Kiel nach zweijähriger Mitwirkung am Verwaltungsreformprojekt der Stadt; in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/1998

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Zwischen Markt und Muse, Gütersloh 1992

Biehal, F. (Hrsg.): Lean Service. Dienstleistungsmanagement der Zukunft für Unternehmen und Non-Profit-Organisationen, Bern u. a. 1993

Birkigt, K./Stadler, M. M./Funck, H. J.: Corporate Identity. Grundlagen, Funktionen, Fallbeispiele, Landsberg am Lech 1993, 6. Aufl.

Bischoff, J.: Markenartikel Volkshochschule. Offensive Öffentlichkeitsarbeit; in: Weiterbildung und Medien 6/1986

Blake R. R./Mouton J. S.: Verhaltenspsychologie im Betrieb, Düsseldorf, Wien 1990

Bobzien, M. u. a.: Qualitätsmanagement, Alling 1996

Bockemühl, C.: Zur politischen und gesellschaftlichen Funktion der Erwachsenenbildung; in: Recht der Jugend und des Bildungswesens 5/1977

Bocklet, R.: Öffentliche Verantwortung und Kooperation — Kriterien zur Organisation der Weiterbildung; in: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 46: Umrisse und Perspektiven der Weiterbildung, Stuttgart 1975

Bogumil, J.: Das neue Steuerungsmodell und der Prozess der politischen Problembearbeitung – Modell ohne Realitätsbezug?; in: Bogumil, J./Kißler, L. (Hrsg.): Verwaltungsmodernisierung und lokale Demokratie. Risiken und Chancen eines Neuen Steuerungsmodells für die lokale Demokratie, Baden-Baden 1997

Bolz, N./Bosshart, D.: Kult-Marketing, Düsseldorf 1995

Bourdieu, P.: Homo academicus. Frankfurt/M. 1992

Brödel, R.: Öffentliche Erwachsenenbildung in historischer Perspektive; in: Brödel, R. (Hrsg.): Öffentliche Erwachsenenbildung – Studium und Beruf, Hannover 1988

Brüggemeier, M.: Controlling in der Öffentlichen Verwaltung. Ansätze, Probleme und Entwicklungstendenzen eines betriebswirtschaftlichen Steuerungskonzeptes; München, Mering 1998, 3. Aufl.

Brüggemeier, M.: Controlling und Reformbestrebungen in öffentlichen Weiterbildungsorganisationen: Erweiterung statt Rationalisierung der Rationalität; in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/1998

Büchter, K./Hendrich, W.: Professionalisierung in der betrieblichen Weiterbildung. Anspruch und Realität – Theoretische Ansätze und empirische Ergebnisse, München, Mering 1996

Crozier, M./Friedberg, E.: Macht und Organisation, Königstein 1979

Day jr., C. R.: Do Companies have Personalities?; in: Industrie week, 12.5.1980

De Jong, C. (Hrsg.): Corporate-Identity-Handbuch, Hamburg 1990

Deeke, A.: Experteninterviews – ein methodologisches und forschungspraktisches Problem; in: Brinkmann, Ch. u. a. (Hrsg.): Experteninterviews in der Arbeitsmarktforschung. Nürnberg 1995

Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Qualifizierung des Personals in der Erwachsenenbildung. Beiheft zum REPORT, Frankfurt/M. 1996

Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung. Beiheft zum REPORT, Frankfurt/M. 1997 (a)

Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Weiterbildung zwischen Grundrecht und Markt: Rahmenbedingungen und Perspektiven, Opladen 1997 (b)

Deutscher Städtetag (Hrsg.): Stadt und Kultur. Arbeitshilfen des Deutschen Städtetages zur städtischen Kulturpolitik, Heft 55, bearbeitet von Jürgen Grabbe, Stuttgart 1986

Deutscher Volkshochschul-Verband: Stellung und Aufgabe der Volkshochschule, Bonn 1966

Deutscher Volkshochschul-Verband: Stellung und Aufgabe der Volkshochschule, Bonn 1978

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Volkshochschul-Statistik Arbeitsjahr 1996, Frankfurt/M. 1997

Deutschmann, C. u. a.: Veränderungen der Rolle des Managements im Prozess reflexiver Rationalisierung; in: Zeitschrift für Soziologie 6/1995

Dieckmann, J.: Bildung und Ökonomie – ein Widerspruch?; in: das forum 2/1993

Dieckmann, J.: Dezentrale Ressourcenverantwortung – Konsequenzen für die kommunale Volkshochschule; in: Deutscher Volkshochschul-Verband (Hrsg.): 41. Mitgliederversammlung des DVV, Bonn 1993

Dieterich, R.: Entwicklungspsychologische Grundlagen des Erwachsenenlernens als Kriterien einer Marketing-Konzeption für die Erwachsenenbildung; in: Sarges, W./Haeberlein, F: (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Dikau, J.: Wirtschaft und Erwachsenenbildung. Ein kritischer Beitrag zur Geschichte der deutschen Volkshochschule, Weinheim 1968

Dikau, J.: Institutionalgeschichte der Erwachsenenbildung. Geschichte der Volkshochschule; in: Pöggeler, F.: Handbuch der Erwachsenenbildung, Bd. 4, Stuttgart 1975

Dikau, J.: Die pädagogischen Mitarbeiter/Innen – Was müssen sie leisten, können und noch lernen? In Grünhagen, M. (Hrsg.): Die Verantwortung der betrieblichen Weiterbildung. Erwachsenenpädagogische Perspektiven, Bielefeld 1993

Disch, W.: Corporate Identity – Vom Schlagwort zum griffigen Instrument; in: Marketing Journal 6/1978

Disch, W.: Management by Corporate-Identity, Hannover 1987

Duch, K. C. : Strategisches Management der Human Ressourcen; in: Wieselhuber, N./Töpfer, A. (Hrsg.): Handbuch Strategisches Marketing, München 1984

Ehmann, C.: Volkshochschule als Eigenbetrieb; in: Volkshochschule VI/1991

Ehses, C.: Niedersächsische Volkshochschulen stellen sich dem Wandel – Projekt Qualitätssicherung durch Organisationsentwicklung ist gestartet; in: nbeb-Magazin 1/1998

Ehses, C./Zech, R.: Nicht Information, sondern Bildung! Zum Verhältnis von Zweck-, Norm- und Subjektrationalität im Modernisierungsprozess von Volkshochschulen in der Wissensgesellschaft; in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/1998

Ehses,C./Zech, R.: Professionalität als Qualität in der Erwachsenenbildung; in: Zech, R./Ehses, C. (Hrsg.): Organisation und Lernen, Hannover 1999

Elser, W.: Das Marketing-Mix für die Bildungsarbeit – „Werben und Umwerben" als zentrale Elemente „kundenfreundlicher" Erwachsenenbildung; in: PAE-Mitteilungen 41-42/1992

Erikson, E. H.: Identität und Lebenszyklus, Frankfurt/M. 1966

Erpenbeck, J./Heyse, V.: Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung; in: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '96, Berlin 1996

European Foundation for Quality Management (Hrsg.): Selbstbewertung – Richtlinien für den öffentlichen Sektor, Brüssel 1995

European Foundation for Quality Management (Hrsg.): Richtlinien für Unternehmens-Selbstbewertung, Brüssel 1997

Faulstich, P.: Lernkultur 2006. Erwachsenenbildung und Weiterbildung in der Zukunftsgesellschaft, München 1990

Faulstich, P.: Qualitätskriterien für die Erwachsenenbildung als ein Fokus der Berufsbildungsforschung; in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 7/1991

Faulstich, P.: Mittlere Systematisierung der Weiterbildung; in: Meier, A./Rabe-Kleberg, U.: Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel, Neuwied 1993 (a)

Faulstich, P.: Situation und Perspektiven der Weiterbildung in den „alten" und „neuen" Bundesländern; in: GEW (Hrsg.): Weiterbildung als Bestandteil aktiver Sozial-, Kultur- und Beschäftigungspolitik in der Region, Frankfurt/M. 1993 (b)

Faulstich, P.: Qualität, Organisation und Systemstrukturen in der Erwachsenenbildung; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1993 (c)

Faulstich, P.: Öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung, in : Jagenlauf, M. u. a. (Hrsg.): Weiterbildung als quartärer Bereich, Neuwied 1995

Faulstich, P.: Regulation der Weiterbildung – Markt, Staat und Netze; in: Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Weiterbildung zwischen Grundrecht und Markt, Opladen 1997 (a)

Faulstich, P.: Wissenschaft und Politik in der Erwachsenenbildung; in: REPORT 40/1997 (b)

Faulstich, P.: Diffusionstendenzen und Kooperationsstrategien zwischen Unternehmen und Erwachsenenbildungsträgern; in: Geißler, H. (Hrsg.): Weiterbildungsmarketing, Neuwied 1997 (c)

Faulstich, P.: Strategien der betrieblichen Weiterbildung, München 1998

Faulstich, P.: Qualität und Professionalität in der Erwachsenenbildung; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 1/1999

Faulstich, P./Grünhagen, M.: Supportstrukturen für die Weiterbildung als öffentlich gestützter Trägerverbund; in: Hamburger Hefte der Erwachsenenbildung 3/1997

Fenkart, P./Widmer, H.: Corporate-Identity. Erscheinungsbild-Kommunikation, Zürich, Wiesbaden 1987

Fischer, H.: Marketingkommunikation und Werbepraxis. Curriculare Materialien; in: Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung 12/1980

Flick, U.: Qualitative Forschung, Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften, Hamburg 1998, 3. Aufl.

Foschepoth, J.: Die Modernisierung der Volkshochschule Münster; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung II/1995

Foschepoth, J.: Qualität und Innovation: Das Dienstleistungsmarketing der Volkshochschule Münster; in: Geißler, H.: Weiterbildungsmarketing, Neuwied 1997

Friebel, H.: Der gespaltene Weiterbildungsmarkt und die Lebenszusammenhänge der Teilnehmer/innen; in: Friebel, H. u. a.: Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang, Bad Heilbrunn 1993

Friebel, H. u. a.: Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang, Bad Heilbrunn 1993

Friedrichs, J.: Methoden empirischer Sozialforschung, Opladen 1990, 14. Aufl.

Geißler, H.: Bildungsmarketing – zur Pädagogisierung von Marketing; in: Grundlagen der Weiterbildung 3/1991 (a)

Geißler, H. (Hrsg.): Unternehmenskultur und -vision, Frankfurt/M. 1991 (b)

Geißler, H.: Bildungsmarketing – Vorhut eines humanistischen Marketing-Modells; in: Grundlagen der Weiterbildung 3/1992

Geißler, H.: Grundlagen des Organisationslernens, Weinheim 1994

Geißler, H.: Marketing I und II, Studienbriefe im Weiterbildungs-Studium des Fernunterrichts der Universität Kaiserslautern, Kaiserslautern 1995 (a)

Geißler, H. (Hrsg.): Organisationslernen und Weiterbildung, Die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft, Berlin 1995 (b)

Geißler, H. (Hrsg.): Unternehmensethik, Managementverantwortung und Weiterbildung, Neuwied 1997 (a)

Geißler, H.: Kann es konsenspflichtige pädagogische Kriterien für die Beurteilung von (beruflicher Weiter-)Bildung geben?; in: Arnold, R. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997 (b)

Geißler, H.: Rationalität und Vernunft im betrieblichen Management; in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/1998

Geißler, K. A.: Es bleibt alles beim Neuen – Erwachsenenbildung zwischen Marktorientierung und Aufklärung; in: Erwachsenenbildung 2/1993

Geißler, K. A.: Erwachsenenbildung in der Moderne – moderne Erwachsenenbildung; in: Filla, W. u. a. (Hrsg.): Zur modernen Volkshochschule, Jahrbuch Volkshochschule 1994/95, Wien 1995

Gerhard, R.: Marketing für Weiterbildung, Vorbehalte – Entwicklungen – Ansatzpunkte – Perspektiven; in: Forum der Bildungsinitiativen in Niedersachsen 1/1997

Gerstner, K.: Kompendium für Alphabeten; Systematik der Schrift, CH-Heiden 1990

Decker, F.: Bildungsmanagement für eine neue Praxis. Lernprozesse erfolgreich gestalten, pädagogisch und betriebswirtschaftlich führen, budgetieren und finanzieren, München 1995

Gieseke, W. u. a.: Professionalität und Professionalisierung, Bad Heilbrunn 1988

Gieseke, W.: Habitus von Erwachsenenbildnern. Eine qualitative Studie zur beruflichen Sozialisation, Oldenburg 1989

Gieseke, W.: Der Erwachsenenpädagoge; in: Lenzen, D. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs, Reinbek 1994

Gieseke, W.: Die Qualitätsdiskussion aus erwachsenenpädagogischer Sicht; in: Arnold, R. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997

Gieseke, W./Foschepoth, J./Länge, T. W./Menke, B.: Aspekte des Berufsbildes Erwachsenenbildner – Erwachsenenbildnerin; in: Meisel, K. (Hrsg.): Veränderungen in der Profession Erwachsenenbildung, DIE Materialen für Erwachsenenbildung 12, Frankfurt/M. 1997

Gioia, D. A.: Symbols, Scrips, and Sensemaking; in: Sims, H. P./Gioia, D. A.: The Thinking Organization, San Francisco 1986

Gnahs, D.: Handbuch zur Qualität in der Weiterbildung – Stand, Perspektiven, Praxis, Frankfurt/M. 1996

Gottmann, G.: Marketing von Volkshochschulen – Eine Analyse des Marketing von Volkshochschulen unter besonderer Berücksichtigung der Ergebnisse einer empirischen Studie an Volkshochschulen in Baden-Württemberg, Frankfurt/M. 1985

Griep, M.: Benchmarking: Vergleich als Instrument der Evaluation von Erwachsenenbildung in der Region; in: Einblicke 3/1997

Grilz, W.: Qualitätssicherung in Bildungsstätten: Anleitung zur Erstellung eines Qualitätshandbuchs, Neuwied, Kriftel 1998

Gurschler, G./Malik, F.: Das Führungsseminar, Ausculta Management Hörbuch, Innsbruck 1997

Habermas, J.: Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft, Darmstadt, Neuwied 1962

Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt/M. 1987, 4. Aufl.

Haeberlin, F./Sarges, W.: Images als Einstellungen. Zentrale Bedingungs- und Beeinflussungsfaktoren im Marketing für die Erwachsenenbildung; in: dies. (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Haedrich, G. (Hrsg.): Öffentlichkeitsarbeit: Dialog zwischen Institutionen und Gesellschaft – ein Handbuch, Berlin, New York 1982

Hagedorn, F.: VHS und Lokalpresse; in: Volkshochschule im Westen 3/1988

Hamburger Volkshochschule (Hrsg.): 75 Jahre Hamburger Volkshochschule 1919 – 1994. Demokratie braucht Bildung, Hamburg 1994

Hanemann, P.: Kultur in die Öffentlichkeit! Ein Handbuch zur kulturellen Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Koblenz 1991

Hanft, A.: Personalentwicklung zwischen Weiterbildung und „organisationalem" Lernen, München, Mering 1995

Hasitschka, W./Hruschka, M.: Nonprofit-Marketing, München 1982

Hefting, P. v./Henrion, F.H.K./Staal, G.: Corporate-Identity-Handbuch, Frankfurt/M. 1990

Hein, M. R.: Organisationskommunikation und Organisationskultur, Bonn 1990

Heinen, E.: Unternehmenskultur, München, Wien 1978

Heinen-Tenrich, J.: Niedersächische Volkshochschulen erproben Qualitätsentwicklung durch Selbstevaluation; in: Küchler, F. v./ Meisel, K. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Band I: Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben, Frankfurt/M. 1999

Heller, E.: Wie Werbung wirkt: Theorien und Tatsachen, Frankfurt/M. 1984

Hellwig, H.: Image verpflichtet! Bedeutung und Resonanz eines „Klimaprofils" der Marburger Volkshochschule; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995

Herzog, S.: Zur Theorie und Praxis eines bildungsmarketingorientierten Curriculumansatzes, Köln 1986

Höhl, Martha (Hrsg.): Öffentlichkeitsarbeit und Werbung öffentlicher Bibliotheken. Ein Arbeitshandbuch, Berlin 1982

Hölters, B. O.: Aktuelle Transformationsprozesse und Corporate Identity, Berlin 1993

Hoffmann-Riem, C.: Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn; in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 2/1980

Hofmann, H./Rosenstiel L. v. (Hrsg.): Funktionale Managementlehre, Berlin 1988

Homann, R.: Qualität in der werte- und normenorientierten Bildung; in: Küchler, F. v./Meisel, K. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Band I: Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben, Frankfurt/M. 1999

Hüchtermann, M./Lenske W.: Wettbewerbsfaktor Unternehmenskultur, Köln 1991

Hufer, K. P./Sander, W.: Kundenorientierung in der politischen Bildung? Zwei Sichtweisen zu einer Debatte; in: Kursiv – Journal für Politische Bildung 1/1998

Huth, R./Pflaum, D.: Einführung in die Werbelehre, Stuttgart u. a. 1996, 6. Aufl.

Kade, J.: Aneignungsverhalten diesseits und jenseits der Erwachsenenbildung; in: Zeitschrift für Pädagogik 3/1993

Kade, J.: Entgrenzung und Entstrukturierung. Zum Wandel der Erwachsenenbildung in der Moderne; in: Derichs-Kunstmann u. a. (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1997

Kade, S.: Alternde Institutionen; in: Derichs-Kunstmann, K.u. a. (Hrsg.): Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1999

Kailer, N.: Bildung als Erfolgsstrategie: Bildungsmarketing; in: IBW-Mitteilungen 4/1992

Kalt, G. (Hrsg.): Öffentlichkeitsarbeit und Werbung, Frankfurt/M. 1994, 5. Aufl.

Keller, I.: Das Corporate-Identity-Dilemma. Abschied von falschen Illusionen, Wiesbaden 1993, 2. Aufl.

Kellner-Stoll, R.: Corporate Identity: Chancen und Grenzen; in: Volkshochschule VI/1990

KGSt (Hrsg.): Volkshochschule, Bonn 1973

KGSt (Hrsg.): Budgetierung – Ein neues Verfahren der Steuerung kommunaler Haushalte, Köln 1993 (a)

KGSt (Hrsg.): Wege zum Dienstleistungsunternehmen Kommunalverwaltung. Fallstudie Tillburg. Köln 1993 (b)

Kieser, A. (Hrsg.): Organisationstheorie, Stuttgart u. a. 1993

Kieser, A./Kubicek, H.: Organisation, Berlin, New York 1992, 3. Aufl.

Kil, M.: Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Weiterbildungsorganisation: Arbeitsbedingungen und Motivierungspotentiale als Impulse für Fortbildung, Personal- und Organisationsentwicklung. Diss., Dortmund 1999

Kim, D.H.: The link between Individual and Organizational Learning; in: Sloan Management Review 1/1993

Kirchhöfer, D.: Kompetenz und Zuständigkeit; in: Berufliche Kompetenzentwicklung, QUEM-Bulletin 2/3, Berlin 1998

Kneipp, K.: Identitätsorientierte Unternehmensführung; in: werben&verkaufen 8/1978

Kneipp, K.: Identitätsorientierte Unternehmensführung 1-3; in: Wilke, M. W./Wilke, G. W. (Hrsg.): Handbuch Unternehmensführung II, Gernsbach 1979

Kneipp, K.: Schriften zu Bezugsrahmen und Konzept der Unternehmensidentität, Berlin 1983

Knoll, J. H.: Von der Bildungsidylle zum Bildungs-Management; in: Sarges, F./Haeberlin, W. (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Koring, B.: Eine Theorie pädagogischen Handelns. Theoretische und empirisch-hermeneutische Untersuchungen zur Professionalisierung der Pädagogik, Weinheim 1989

Körner, M.: Corporate Identity und Unternehmenskultur: Ganzheitliche Strategie der Unternehmensführung, Stuttgart 1990

Körner, M.: Corporate Identity und Unternehmenskultur, Stuttgart 1993

Kotler, P.: Marketing für Nonprofit-Organisationen, Stuttgart 1978

Kotler, P.: Strategic marketing for nonprofit organizations, New Jersey 1987

Kotler, P./Bliemel F.: Marketing-Management. Analyse, Planung, Umsetzung und Steuerung, Stuttgart 1995

Kotler, P./Roberto, E.: Social Marketing, Düsseldorf 1991

Kranz, M.: Corporate Identity einer regionalen Volkshochschule, Frankfurt/M. 1993

Krings, H.: Zu wenig Öffentlichkeitsarbeit für die Volkshochschulen; in: Volkshochschule im Westen 1/1972

Krings, H./Bockemühl, C./Heinrich, J.: Öffentlichkeitsarbeit der Landesverbände. Erfahrungen aus Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz; in: Volkshochschule im Westen 6/1974

Kroeber-Riel, W.: Strategie und Technik der Werbung, Stuttgart u. a. 1988

Kubicek, H.: Messung der Organisationsstruktur, Stuttgart 1995

Küchler, F. v./Schäffter, O.: Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen. Studientexte für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1997

Künzel K./Böse, G.: Werbung für Weiterbildung. Motivationsstrategien für lebenslanges Lernen, Neuwied u. a. 1995

Kuwan, H./Waschbüsch, E.: Zertifizierung und Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung. Zertifizierungsaktivitäten, Qualitätsstandards und Qualitätssicherungssysteme in der beruflichen Weiterbildung. Ansätze und Perspektiven, Bielefeld 1996

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Mit Öffentlichkeiten wirksam kommunizieren. Arbeitshilfen, Anregungen, Erfahrungen, Soest 1996 (a)

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung, Soest 1996 (b)

Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens (Hrsg.): Marketing für Volkshochschulen – Empfehlungen und Arbeitsbericht der Arbeitsgruppe „VHS-Marketing, Werbung und Information", Hannover 1992

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Informieren Motivieren Aktivieren – Hilfen für die Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen, Dortmund 1981

Lenski, J.: Der HPM zwischen Markt und Möglichkeit; in: PAS/DVV (Hrsg.): Öffentlichkeitsarbeit in der Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1980

Leven, W.: Marketing für Nonprofit-Organisationen; in: Geisbuch H. G./Gensel, R./Lauer, H. (Hrsg.): Marketing, Landsberg/Lech 1991

Linneweh, K.: Wahrnehmungen, Gestalten, Wirken: Grundlagen einer Werbepsychologie, Stuttgart 1989

Lorenz-Allendorf, B.: Verwaltungsreform mit Konsequenzen – Veränderungen im HPM-Alltag; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung II/1995

Lößl, H. G.: Wirtschaftliches Denken und Pädagogik – ein Widerspruch?; in: das forum 1/1994

Lübke, V.: Werbung in der Weiterbildung. Eine Untersuchung an den Berliner Volkshochschulen; in: Volkshochschule im Westen 29/1977

Luhmann, N.: Selbst-Thematisierung des Gesellschaftssystems. Über die Kategorie der Reflexion aus der Sicht der Systemtheorie; in: ders.: Soziologische Aufklärung, Opladen 1975, 2. Aufl.

Luhmann, N.: Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie, Frankfurt/M. 1991, 4. Aufl.

Luthe, D.: Öffentlichkeitsarbeit für Non-Profit-Organisationen, Augsburg 1995, 2. Aufl.

Maisberger, P.: Marketing für Non-Profit-Organisationen; in: Grundlagen der Weiterbildung 3/1991

Mayer, H./Däumer U./Rühle, H.: Werbepsychologie, Stuttgart 1982

Mayntz, R.: Soziologie der Organisation, Reinbek 1963

Mayring, P.: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim 1983. 2. Aufl.

Mayring, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung – Eine Anleitung zu qualitativem Denken, München 1990

Meffert, W.: Werbung, die sich auszahlt, Hamburg 1987

Meisel, K.: Marketing für Erwachsenenbildung in der Diskussion; in: Meisel, K. u. a.: Marketing für Erwachsenenbildung? Bad Heilbrunn 1994

Meisel, K.: Volkshochschulen unter Wirtschaftlichkeitsdruck; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung II/1995 (b)

Meisel, K.: Wirtschaftlichkeit und Selbstverständnis öffentlich verantworteter Erwachsenenbildung; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. II/1995 (c)

Meisel, K. (Hrsg.): Organisatorischer Wandel an Volkshochschulen, DIE Materialien für Erwachsenenbildung 10, Frankfurt/M. 1997

Meisel, K.: Weiterbildungsmanagement; in: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Opladen 1999, 2. Aufl.

Meisel, K./Nuissl, E.: Das Öffentliche in der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995 (a)

Meisel, K./Rohlmann, R./Schuldt, H. J.: Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen, Frankfurt/M. 1996

Menze, T.: Mehr als eine Imagesache. Marktforschung für die VHS; in: Kommunalpolitische Blätter 2/1993

Merk, R.: Weiterbildungsmanagement. Bildung erfolgreich und innovativ managen, Neuwied 1992

Meueler, E.: Wem nützt unsere Theorie-Arbeit außer uns selbst?; in: Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Theorien und forschungsleitende Konzepte der Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1995

Meuser, M./Nagel, U.: ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion; in: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen, Opladen 1991

Meuser, M./Nagel, U.: Expertenwissen und Experteninterview; in: Hitzler, R. u. a. (Hrsg.): Expertenwissen, Opladen 1994

Meyer, T.: Neue Perspektiven politischer Weiterbildung; in: Akademie der Politischen Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Jahrbuch 1993, Bonn 1993

Möller, S.: Wie kommt das Programm an den Kunden?; in: Forum der niedersächsischen Bildungsinitiativen 1/1997

Motzko, M.: Alternativ und trotzdem professionell; in: Education permanente 1/1988

Motzko, M.: Corporate-Identity, politische Bildung und Öffentlichkeit; in: Materialien zur politischen Bildung 4/1989

Müller, H. P.: Sozialstruktur und Lebensstile. Der neuere theoretische Diskurs über soziale Ungleichheit, Frankfurt/M. 1992

Müller-Schöll, A./Priepke, M.: Sozialmanagement, Neuwied 1991

Negt, O./Kluge, A.: Öffentlichkeit und Erfahrung, Frankfurt/M. 1972

Neidhard, T.: Die gute Botschaft vermarkten; in: Die Zeit vom 14.3.1997

Neuberger, O.: Organisationstheorien; in: Roth, E. (Hrsg.): Organisationspsychologie, Göttingen 1986

Neuberger, O.: Führen und geführt werden, Stuttgart 1994

Neuberger, O.: Mikropolitik, Stuttgart 1995

Neuberger, O./Kompa, A.: Wir, die Firma. Der Kult um die Unternehmenskultur, Weinheim, Basel 1987

Nittel, D.: Geht die Gleichung „Ökonomische Modernisierung = Professionalisierung der Erwachsenenbildung" auf? – Ein professionstheoretischer Zwischenruf; in: Meisel, K. (Hrsg.): Veränderungen in der Profession Erwachsenenbildung, DIE Materialien für Erwachsenenbildung 12, Frankfurt/M. 1997 (a)

Nittel, D.: Teilnehmerorientierung – Kundenorientierung – Desorientierung. Votum zugunsten eines „einheimischen" Begriffs; in: Arnold, R. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung, Opladen 1997 (b)

Nolda, S.: Volkshochschule als Metapher; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995

Nolda, S.: Begriffskarrieren und Rezeptionsbarrieren in der Erwachsenenbildung; in: Zeitschrift für Pädagogik 4/1996

Nuissl, E.: Die Hamburger Volkshochschule als Wirtschaftsbetrieb; in: Volkshochschule VI/1990

Nuissl, E.: „Qualität" – pädagogische Kategorie oder Etikett?; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1993 (a)

Nuissl, E.: Pädagogische Qualität in der Forschung; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung IV/1993 (b)

Nuissl, E.: Schlüsselqualifikationen in der Arbeitnehmer-Weiterbildung; in: Erwachsenenbildung 2/1993 (c)

Nuissl, E.: Öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung; in: GEW Baden-Württemberg (Hrsg.): Zukunft der Weiterbildung. Dokumentation der Fachtagung 1994 (a)

Nuissl, E.: Wirtschaftliches Arbeiten in Volkshochschulen; in: Meisel, K. u. a.: Marketing für Erwachsenenbildung? Bad Heilbrunn 1994 (b)

Nuissl, E.: Vorbemerkungen; in: Nuissl, E./Tietgens, H. (Hrsg.): Mit demokratischem Auftrag. Deutsche Erwachsenenbildung seit der Kaiserzeit, Bad Heilbrunn, 1995 (a)

Nuissl, E.: Wirtschaftlichkeit und Professionalität; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung II/1995 (b)

Nuissl, E.: Qualität und Markt – Pädagogische Kommentierungen zu den Aufgeregtheiten der Qualitätsdebatte; in: Meisel, K.: Qualität in der Weiterbildung, DIE Materialien für Erwachsenenbildung 3, Frankfurt/M. 1996

Nuissl, E.: Theorie vermittelt Praxis, Praxis vermittelt Theorie; in: REPORT 40/1997 (a)

Nuissl, E.: Volkshochschulen im Spannungsfeld von Marktkonkurrenz, Wirtschaftlichkeit und politischem Selbstverständnis; in: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Veränderte Anforderungen an berufliche Weiterbildungseinrichtungen in Transformationsprozessen, Berlin 1997 (b)

Nuissl, E.: Institutionalisierung – Deinstitutionalisierung; in: Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1997 ©

Nuissl, E.: Leitung von Weiterbildungseinrichtungen, Studientexte für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1998, 2. Aufl. (a)

Nuissl, E.: Einrichtungen leiten, führen und managen; in: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen, Neuwied 1998 (b)

Nuissl, E./Rein, A. v.: Die Volkshochschule zwischen Marktgängigkeit und öffentlichem Auftrag; in: Hessische Blätter für Volksbildung 4/1993

Nuissl, E./Rein, A. v.: Öffentlichkeitsarbeit und Werbung; in: Meisel, K. u. a.: Marketing für Erwachsenenbildung?, Bad Heilbrunn 1994

Nuissl, E. /Rein, A. v.: Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungseinrichtungen, Studientexte für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1997, 2. Aufl. (a)

Nuissl, E./Rein, A. v.: Corporate-Identity, Studientexte für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1997, 2. Aufl. (b)

Nuissl, E./Schuldt, H.-J.: Betrieb statt Behörde. Die Hamburger Volkshochschule im Wandel, Frankfurt/M. 1993

Nuissl, E./Tietgens, H. (Hrsg.): Mit demokratischem Auftrag. Deutsche Erwachsenenbildung seit der Kaiserzeit, Bad Heilbrunn 1995

Nüßler, P.: Grundlage ist die Marktforschung – Entwicklung einer Marketing-Konzeption für die VHS Velbert/Heiligenhaus; in: Volkshochschule VI/1990

Oeckl, A.: PR-Praxis. Der Schlüssel zur Öffentlichkeitsarbeit. Düsseldorf, Wien 1976

Olins, W.: Corporate-Identity. Strategie und Gestaltung, Frankfurt/M. 1990

Olins, W.: The new guide to Identity; in: Olins,W.: Corporate-Identity, Retail Identity, Brand Identity, Organisational Identity – How to create and sustain change through managing Identity, The Design Council, Gower 1995

Oppermann, D./Röhrig, P.: 75 Jahre Volkshochschule, Bad Heilbrunn 1995

Oswald, F.: Von der Distanz zur Kooperation. Anmerkungen zum Verhältnis von Volkshochschule und Presse; in: das forum 3/1987

Otto, V.: Rechts- und Organisationsformen der VHS; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1993

Paulsen, B.: Marketing für Weiterbildung – Anstöße zur Innovation; in: Lernfeld Betrieb 3/1991

Peters, T.: The Tom Peters Seminar: Crazy Times Call for Crazy Organizations, New York 1994

Pfeil, A.: Profilveränderungen an einer großstädtischen Volkshochschule unter dem Diktat kommunaler Finanznöte; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1994

Pflaum, D./Pieper, W.: Lexikon der Public Relations, Landsberg/Lech 1989

Pfleiderer, W.: Richtlinien für die Aufstellung eines VHS-Arbeitsplans. Nachdruck aus: Die Deutsche Volkshochschule 2/1950; in: Otto, V./Senzky, K. (Hrsg.): Volkshochschule in der Großstadt, Bad Heilbrunn 1983

Plath, H. E.: Zum Experteninterview – ein Diskussionsbeitrag; in: Brinkmann, C. u. a. (Hrsg.): Experteninterviews in der Arbeitsmarktforschung, Nürnberg 1995

Pöggeler, F.: Methoden der Erwachsenenbildung, Freiburg 1964

Pöggeler, F.: Erwachsenenbildung will Publizität; in: Volkshochschule im Westen 1/1965

Pöggeler, F.: Erwachsenenbildung: Nur für Wenige? – Theorie der Erwachsenenbildung als Theorie der Partizipation; in: Pöggeler, F./Wolterhoff, B. (Hrsg.): Neue Theorien der Erwachsenenbildung, Stuttgart 1981

Pröhl, M. (Hrsg.): Wirkungsvolle Strukturen im Kulturbereich – Zwischenbericht zum Städtevergleich der Volkshochschulen der Städte Bielefeld, Dortmund, Mannheim, Münster und Wuppertal, Gütersloh 1995

Raffée, H.: Nicht-kommerzielle Marketing-Möglichkeiten, Chancen und Risiken; in: Sarges, W./Haeberlin, F. (Hrsg.): Marketing für Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Raffée, H./Fritz, W./Wiedmann, K.-P.: Marketing für öffentliche Betriebe, Stuttgart 1994

Reetz, L.: Zum Konzept der Schlüsselqualifikation in der Berufsausbildung; in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5-6/1989

Regenthal, G.: Corporate-Identity; in: Praxis Lexikon Marketing, Freiburg 1992; 1993; 1994

Regenthal, G.: Identität und Image. Praxishilfen für den Umgang mit Corporate-Identity, Köln 1996, 2. Aufl.

Rein, A. v.: Verhältnis zur Öffentlichkeit und Öffentlichkeitsarbeit; in: PAS/DVV (Hrsg.): Volkshochschule im Spannungsfeld zwischen Markt und öffentlicher Verantwortung. Konferenzbericht, Frankfurt/M. 1992 (a)

Rein, A. v.: Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen im Jahr 2000; in: Landesverband der Volkshochschulen (Hrsg.): Niederschrift über die 46. Mitgliederversammlung des Landesverbandes 1991 der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e. V., Dortmund 1992 (b)

Rein, A. v.: Rundfunk und Weiterbildungsträger – Konkurrenten oder Partner?; in: Amt für Berufs- und Weiterbildung in der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung (Hrsg.): Die Kanäle sind voll – keine Bildung in den Medien? Veröffentlichungen zur Weiterbildung Heft 11, Hamburg 1992 (c)

Rein, A. v.: Die Ware Bildung ist nicht die wahre Bildung; in: Kommunalpolitische Blätter 2/1993 (a)

Rein, A. v.: „Overnewsed and underinformed"; in: Aufderklamm, K. (Hrsg.): No sex, no crime: Volkshochschule und Medien, Wien 1993 (b)

Rein, A. v.: Kommunale Öffentlichkeitsarbeit und Weiterbildung; in: Fachgruppe kommunale Weiterbildungsberatung (Hrsg.): Informationen 4/1994, Magdeburg 1994 (a)

Rein, A. v.: Medien und Erwachsenenbildung; in: Deutscher Kulturrat (Hrsg.): Konzeption Kulturelle Bildung, Analysen und Perspektiven, Essen 1994 (b)

Rein, A. v.: Volkshochschule als Kulturinstitution zwischen Medien und Markt; in: Hessische Blätter für Volksbildung 3/1994 (c)

Rein, A. v.: Wirksamkeit und Qualität. Dokumentation eines Modellprojektes, Adolf-Grimme Institut, Marl 1996 (a)

Rein, A. v.: CI und Öffentlichkeitsarbeit; in: Zukünftige Bildungsformen? Die Österreichische Volkshochschule 179/1996 (b)

Rein, A. v.: Corporate Identity – Mythos oder Muss in sozialen Organisationen; in: Deutsches Rotes Kreuz (Hrsg.): Dokumentation des Ersten DRK-Zukunftskongresses, Köln 1996 (c)

Rein, A. v.: Medienentwicklung als pädagogische Herausforderung; in: Derichs-Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1997

Rein, A. v./Nuissl, E.: Corporate Identity und Öffentlichkeitsarbeit; in: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen, 4.30.40, Neuwied 1998

Reineke,W./Eisele, H.: Taschenbuch der Öffentlichkeitsarbeit, Heidelberg 1994, 2. Aufl.

Reiter,W./Streibl, R.: Öffentlichkeitsarbeit für Bildungs- und Sozialinitiativen. Ein Handbuch, Wien 1993

Renner, S.: Corporate Identity. Gestaltungsformen, Informationslogistik, Unternehmensauftritt, Würzburg 1991

Rogge, K. J.: Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen der Weiterbildungsarbeit, Kurseinheit: Weiterbildungsbetriebslehre: Das Leistungsmix einer Weiterbildungseinrichtung, Hagen: Fernuniversität 1982

Rogge, K. J.: Werbung, Ludwigshafen 1996, 4. Aufl.

Rogge, K. J.: Marketing konkret: Das Leistungsmix einer Weiterbildungseinrichtung; in: Volkshochschule VI/1990

Rohlmann, R.: Strukturanalyse der wirtschaftlichen Bedingungen des Bereichs der allgemeinen Weiterbildung. Diss., Baden-Baden 1987

Rohlmann, R.: Kostenrechnung und Kostenanalyse für Volkshochschulen, Frankfurt/M. 1993, 2. Aufl.

Rohlmann, R.: Profilbildung und Organisationsentwicklung der Volkshochschulen unter den Bedingungen von Haushaltskonsolidierung; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1994

Rohlmann, R.: Wirtschaftlichkeitserwägung in Weiterbildungseinrichtungen; in: Hessische Blätter für Volksbildung 4/1995

Rohlmann, R.: Gutachten zu den Modalitäten der staatlichen finanziellen Förderung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland; in: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Materialien zur Evaluation der Weiterbildung, Soest 1997

Ronneberger, F.: Legitimation durch Information, Düsseldorf, Wien 1977

Ronneberger, F./Riehl, M.: Theorie der Public Relations. Ein Entwurf, Opladen 1992

Rosenstiel, L. v.: Grundlagen der Organisationspsychologie, Stuttgart 1992, 3. Aufl.

Rosenstiel, L. v.: Motivation durch Mitwirkung: Wege und Ziele des Lernens, Stuttgart 1994

Ross, R. D.: The Management of Public Relation, New York u. a. 1977

Rottmann, J.: Zur Professionalisierung von Diplom-Pädagogen und Diplom-Pädagoginnen in beruflich-betrieblichen Handlungsfeldern, Frankfurt/M. 1997

Rüb, O.: Kann die Volkshochschule für Bildung werben?; in: Hessische Blätter für Volksbildung 5/1965

Sabisch, W.: Qualitätsmanagement; in: Meisel, K. (Hrsg.): Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung, DIE Materialien für Erwachsenenbildung 9, Frankfurt/M. 1997

Sandler, G.: Corporate Identity in der Partnerschaftsbeziehung zu den Absatzmittlern; in: Birkigt, K./Stadler, M. M. (Hrsg.): Corporate Identity – Grundlagen, Funktionen, Fallbeispiele, München 1985

Sarges, W./Fricke, R. (Hrsg.): Psychologie für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Ein Handbuch in Grundbegriffen, Göttingen 1986

Sarges, W./Haeberlin, F.: Vorüberlegungen für ein Marketing in der Erwachsenenbildung; in: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung 1-2/1979

Sarges, W./Haeberlin, F. (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Sattelberger, T. (Hrsg.): Die lernende Organisation, Wiesbaden 1994, 2. Aufl.

Sauter, E.: Ansätze zur Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung, Maßstäbe und Maßnahmen; in: WSI-Mitteilungen 6/1992

Schäffer, B.: Die ‚Arroganz' der Jüngeren? Zur Bedeutung medienvermittelter Erlebniszusammenhänge für die Konstitution generationsspezifischer Erfahrungsräume; in: REPORT 42/1998

Schäffter, O.: Institutionsberatung – Handbuch der pädagogischen Begründung, Planung und Methodik von organisationsbezogener Weiterbildung, Bd. 1 u. 2., Baltmannsweiler 1981

Schäffter, O.: Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn 1984

Schäffter, O.: Organisationstheorie und institutioneller Alltag der Erwachsenenbildung; in: Tietgens, H. (Hrsg.): Wissenschaft und Berufserfahrung, Bad Heilbrunn 1987

Schäffter, O.: Arbeiten zu einer erwachsenenpädagogischen Organisationstheorie. Ein werkbiographischer Bericht, Frankfurt/M. 1992

Schäffter, O.: Qualitätssicherung durch pädagogische Organisationsberatung; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung IV/1993

Schäffter, O.: Erwachsenenbildung als Non-Profit-Organisation; in: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen 4.10.20., Neuwied 1994

Schäffter, O.: Erwachsenenbildung als Non-Profit-Organisation?; in: Erwachsenenbildung 1/1995

Schäffter, O: Reflexive Wissenschaft: Die Praxis des Kontextwechsels; in: REPORT 40/1997

Schäffter, O: Implizite Alltagsdidaktik – Lebensweltliche Institutionalisierung von Lernkontexten; in: Arnold, R. u. a. (Hrsg.): Erwachsenenpädagogik – Zur Konstitution eines Faches, Baltmannsweiler 1999

Schauerte, H.-H.: Haushaltsrecht und Haushaltspraxis der Gemeinden; in: PAS/DVV (Hrsg.) Sestmat-Studieneinheit, Frankfurt/M. 1975

Schick, M.: Bildung als Element im Marketing-Mix; in: Lernfeld Betrieb 3/1991

Schiersmann, Ch.: Zielgruppenforschung; in: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Opladen 1994

Schindler, M.: Entwicklung und Umsetzung einer bewussten Corporate Identity an der Volkshochschule Hietzing, Wien 1992

Schlutz, E.: Lehr-Lernforschung für die Erwachsenenbildung – Stand, Schwierigkeiten, Perspektiven; in: Institut für Erwachsenen-Bildungsforschung (Hrsg.): Erwachsenen-Bildungsforschung, Bremen 1991

Schlutz, E.: Haben die Wenden in der Erwachsenenbildung wirklich stattgefunden?; in: Nuissl, E. (Hrsg.): Person und Sache, Bad Heilbrunn 1992

Schlutz, E.: Markt und Bildung; in: Meisel, K. u. a.: Marketing für Erwachsenenbildung?, Bad Heilbrunn 1994

Schlutz, E.: Über Wirtschaftlichkeit (in) der Weiterbildung; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung II/1995 (a)

Schlutz, E.: Die Bremer Volkshochschule. Geschichte, Programmentwicklung, Perspektiven, Bremen 1995 (b)

Schlutz, E.: Zur Qualitätssicherung als Professionsaufgabe; in: Meisel, K. (Hrsg.): Qualität in der Weiterbildung, DIE Materialien für Erwachsenenbildung 3, Frankfurt/M. 1996 (a)

Schlutz, E.: Anbieterlandschaft und Marktentwicklung. Forschungsergebnisse und Einschätzungen aus der Bremer Untersuchung zum Weiterbildungsangebot; in: Geißler, H. (Hrsg.): Weiterbildungsmarketing, Neuwied 1996 (b)

Schlutz, E./Schrader, J.: Systembeobachtungen in der Weiterbildung – Zur Angebotsentwicklung im Lande Bremen; in: Zeitschrift für Pädagogik 6/1997

Schmid, U./Breuer, D. R.: Volkshochschule und Publizistik. Öffentlichkeitsarbeit und Medienveranstaltungen im Weiterbildungsbereich, Bochum 1976

Schmidbauer, H.: Weiterbildung als Markt – Bildungsmanagement als Aufgabe; in: Erwachsenenbildung in Österreich 3/1989

Schmidt, F.: Weiterbildung und Öffentlichkeit – eine ungelöste Aufgabe; in: Informationen Weiterbildung in NW 7/1982

Schmidt, K.: Corporate Identity in Europa: Strategien, Instrumente, erfolgreiche Beispiele, Frankfurt/M. 1994

Schneider, F.: Corporate Identity – orientierte Unternehmenspolitik, Heidelberg 1991

Schneider, H. (Hrsg.): Volkshochschule Stuttgart – aus der Villa auf den Markt, Stuttgart 1996

Schöll, I.: Die Volkshochschule im Blickwinkel des Marketing; in: Meisel, K. u. a.: Marketing für Erwachsenenbildung?, Bad Heilbrunn 1994

Schöll, I.: Qualitätssicherung aus Sicht der Praxis; in: Meisel, K. (Hrsg.): Qualität in der Weiterbildung, Materialien für Erwachsenenbildung 3, Frankfurt/M. 1996 (a)

Schöll, I.: Weiterbildungsmarketing, Studientexte für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1996 (b)

Schöll, I.: Marketing; in: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen 4.30.60., Neuwied 1998

Schönfeld, W.: Öffentlichkeit und Öffentlichkeitsarbeit der Volkshochschulen; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995

Schreyögg, G.: Organisation, Grundlagen moderner Organisationsgestaltung, Wiesbaden 1998, 2. Aufl.

Schroerschwarz, H. W.: Bildung für alle ist „megaout". Strategie-Konzepte für die VHS; in: Kommunalpolitische Blätter 2/1993

Schuldt, H.-J./Nuissl, E.: Einführung betriebswirtschaftlicher Instrumente im öffentlichen Bildungsbereich – Reflexionen aus den Volkshochschulen; in: Bendixen, P. u. a.: Handbuch Kulturmanagement A.2.11, Stuttgart 1996

Schuler, K. J.: Bildungsmarketing – der neueste Schrei der Bildungsarbeit?; in: Lernfeld Betrieb 3/1991

Schulze, G.: Die Erlebnisgesellschaft, Frankfurt/M., New York 1992

Schwarz, P: Management in Nonprofit-Organisationen, Bern u. a. 1992

Selchert, M.: Organisationsstrukturen und Professionalität. Formen und Funktionen professioneller in-house-Dienstleistungen, Hamburg 1997

Senge, P. M.: Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation, Stuttgart 1996, 2. Aufl.

Senzky, K.: Management der Erwachsenenbildung – eine Einführung; in: Beckel, A./Senzky, K.: Management und Recht der Erwachsenenbildung, Stuttgart 1974

Senzky, Klaus: Rechtsgrundlagen der Erwachsenenbildung; in: Nuissl, E. (Hrsg.): Taschenbuch der Erwachsenenbildung, Baltmannsweiler 1982

Siebert, H.: Ist die öffentliche Erwachsenenbildung in Gefahr?; in: Brödel, R. (Hrsg.): Öffentliche Erwachsenenbildung – Studium und Beruf, Hannover 1988

Siebert, H.: Theorien für die Bildungspraxis, Bad Heilbrunn 1993

Siebert, H.: Qualitätssicherung – pädagogisch gesehen; in: DVV Magazin Volkshochschule 2/1995 (a)

Siebert, H.: Milieuorientierung in der Öffentlichkeitsarbeit?; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995 (b)

Siebert, H.: Qualität wofür und für wen?; in: VHS Stuttgart (Hrsg.): Qualität für wen? Dokumentation des Kongresses vom 21.4.1997, Stuttgart 1998

Siebert, H./Schmidt, M.: Gestaltung von Erwachsenenbildung, Frankfurt/M. 1995

Simon, H.: Unternehmenskultur – Modeerscheinung oder mehr? Herausforderung Unternehmenskultur, Stuttgart 1990

Skroch, P.: Kommunikation im Marketing für die Erwachsenenbildung; in: Sarges, W./Haeberlin, F. (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Slaby, W.: „Konzern" Stadt Herten; in: Richter, R./Sievers, N./ Siewert, H. J. (Hrsg.): Unternehmen Kultur – Neue Strukturen und Steuerungsformen in der Kulturverwaltung, Essen 1995

Sloane, P. F. E.: Bildungsmarketing in wirtschaftspädagogischer Perspektive; in: Geißler, H. (Hrsg.): Weiterbildungsmarketing, Neuwied 1997

Staehle, W.: Management, München 1994, 7. Aufl.

Stahl, T.: Bildungsmarketing und neue Technologien in Klein- und Mittelbetrieben. Prinzipielle Überlegungen und Interpretationen zur Expertenbefragung; in: BIBB (Hrsg.): Materialien zur beruflichen Bildung, Berlin 1990

Staudt, E./Meier, A. J.. Reorganisation betrieblicher Weiterbildung; in: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '96, Berlin 1996

Strauss, A. L.: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung, München 1991

Strauss, A. L./Corbin, J.: Basics of Qualitative Research, London 1990

Strunk, G.: Marketing als Instrument der Weiterbildungsentwicklungsplanung; in: Sarges, W./Haeberlin, F. (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Strunk, G.: Zum Problem der Angebotsgestaltung: Rahmenbedingungen und konzeptionelle Ansätze für eine Didaktik der Erwachsenenbildung; in: Sarges, W./Haeberlin, F. (Hrsg.): Marketing für die Erwachsenenbildung, Hannover 1980

Strunk, G.: Institutionenforschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung; in: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Opladen 1994

Strunk, G.: Weiterbildung im Konflikt zwischen Grundrechtsverpflichtung und Marktanpassung. Von Ansätzen und Widersprüchen in ihrer institutionellen Entwicklung.; in: Derichs-Kunstmann, K. (Hrsg.): Weiterbildung zwischen Grundrecht und Markt, Opladen 1997

Strzelewicz, W./Raapke, H. D./Schulenberg, W.: Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein, Stuttgart 1966

Tafertshofer, A.: Corporate Identity – Magische Formel als Unternehmensideologie; in: Die Unternehmung 1/1982

Tietgens, H.: Mitarbeiter an Volkshochschulen, Frankfurt/M. 1983

Tietgens, H.: Anmerkungen zum Image der Volkshochschulen; in: das forum 3/1987

Tietgens, H.: Evaluation; in: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen, 6.60.30, Neuwied 1990

Tietgens, H.: Wirtschaftlichkeit und Bildungsverständnis; in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung II/1995 (a)

Tietgens, H.: 75 Jahre Volkshochschule; in: Nuissl, E./Tietgens, H. (Hrsg.): Mit demokratischem Auftrag. Deutsche Erwachsenenbildung seit der Kaiserzeit, Bad Heilbrunn 1995 (b)

Tietz, B.: Marketing, Düsseldorf 1993, 3. Aufl.

Tippelt, R.: Neue Sozialstrukturen: Differenzierung von Weiterbildungsinteressen und Pluralisierung des Weiterbildungsmarktes; in: Derichs- Kunstmann, K. u. a. (Hrsg.): Weiterbildung zwischen Grundrecht und Markt, Opladen 1997

Tippelt, R.: Soziale Milieus und Marketing in der Weiterbildung; in: Geißler, H. (Hrsg.): Weiterbildungsmarketing, Neuwied 1997

Toiviainen, T.: Publications in Adult Education: Defining an Identity and achieving a higher profile. First interim report of a Sokrates Programm Project – Finnish Adult Education Association, Helsinki 1996

Treeck, D.: Werbung; in: Volkshochschule im Westen 5/1967

Treeck, D.: Der Arbeitsplan – ein Werbemittel. Exkurs über „Selbstverständlichkeiten"; in: VHS im Westen 6/1973

Tremel, H. (Hrsg.): Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik e. V.: Studiengang Öffentlichkeitsarbeit, Frankfurt/M. 1994

Ueltzhöffer, J./Kandel, J.: Milieustruktur und politische Bildung; in: Akademie der Politischen Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Jahrbuch 1993, Bonn 1993

Urban, D.: Text-Design, München 1994, 2. Aufl.

Venth, A.: Qualität in der Gesundheitsbildung; in: Küchler, F. v./ Meisel, K. (Hrsg.): Qualitätsicherung in der Weiterbildung. Band I: Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben, Frankfurt/M. 1999

Volk, H.: Vom Schein zum Sein. Corporate Identity ist mehr als Öffentlichkeitsarbeit; in: Führung und Organisation 1/1991

Volkshochschule der Stadt Hagen (Hrsg.): Volkshochschule von innen und außen gesehen, Hagen 1997

Volkshochschule Duisburg (Hrsg.): 75 Jahre Volkshochschule der Stadt Duisburg. Festschrift, Duisburg 1994

Volkshochschulverband Baden-Württemberg (Hrsg.): Das Programm der Volkshochschule, Stuttgart 1992

Wagner, D./Domnik, E./Seisreiner, A.: Professionelles Personalmanagement als Erfolgspotential eines holistisch-voluntaristischen Managementkonzeptes; in: Wächter, H.: Professionalisierte Personalarbeit? München, Mering 1995

Wahren, H.-K.: Das lernende Unternehmen. Theorie und Praxis des organisationalen Lernens, Berlin, New York 1996

Watzlawick, P./Beavin, J./Jackson, J. H.: Menschliche Kommunikation, Formen, Störungen, Paradoxien, Stuttgart 1969

Weick, K. E.: Organization Design: Organization as self-designing systems, in: Organizational dynamics 6/1977

Weinberg, J.: Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn 1989

Weinberg, J.: Erziehungswissenschaft – Fachrichtung Erwachsenenbildung; in: Kade, J. (Hrsg.): Fortgänge der Erwachsenenbildungswissenschaft, Frankfurt/M. 1990

Weinberg, J.: Professionalität und Forschung für die Weiterbildung; in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/1992

Weinert, A. B.: Lehrbuch der Organisationspsychologie, Weinheim 1992

Weisel, B.: „Wir sind die Volkshochschule" – Kursleiter/innen an der Nahtstelle zwischen Volkshochschule und Öffentlichkeit; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995

Weiterbildung ins Gespräch bringen. Möglichkeiten der Werbung, dargestellt am Beispiel der Kreisvolkshochschule Ludwigshafen; in: Zeitschrift für Weiterbildung in Rheinland-Pfalz 5/1980

Wenzel, R.: Der Erwachsenenbildung adäquate Methoden der Werbung; in: Neue Volksbildung 20/1969

Willke, H.: Systemtheorie III: Steuerungstheorie, Stuttgart, Jena 1995

Wittenberg, R.: Organisationsanalyse einer Volkshochschule; in: Weymann, A. (Hrsg.), Handbuch für die Soziologie der Weiterbildung, Darmstadt, Neuwied 1980

Witzel, A.: Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen, Frankfurt/M., New York 1982

Wolf, B. S. T.: Öffentlichkeitsarbeit für hessische Volkshochschulen. Der Arbeitskreis „Öffentlichkeitsarbeit" des hvv-Instituts; in: Hessische Blätter für Volksbildung 2/1995

Wollenberg, J.: Republik, das ist ja schon viel. Gustav Radbruchs Beitrag zur Volksbildung und zur politischen Kultur; in: Volkshochschule der Landeshauptstadt Kiel 1990

Zech, R.: Effizienz lernen in Non-Profit-Organisationen des Bildungsbereichs; in: Zech, R. (Hrsg.): Pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Modernisierungsanforderungen, Bad Heilbrunn 1997

Zech, R./Ehses, C.: Organisation und Lernen, Hannover 1999

Zelditch jr., M.: Methodologische Probleme in der Sozialforschung; in: Hopf, C. u. a. (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung, Stuttgart 1984, 2. Aufl.

Zöller, P.: Zwischen Sammelbüchse und PC? Dienstleistungsmanagement in sozial-karitativen Organisationen; in: Biehal, F. (Hrsg.): Lean Service: Dienstleistungsmanagement der Zukunft für Unternehmen und Non-Profit-Organisationen, Bern u. a. 1994, 2. Aufl.

Zuboff, S.: In the age of a smart machine: The future of work and power, New York 1988

Autorin

Dr. Antje von Rein ist Autorin zahlreicher Publikationen im Zusammenhang von Bildung und Medien, Bildungswerbung, Bildungsmarketing. Zu diesen Schwerpunkten führt sie Beratungen und Seminare in berufspraktischen und wissenschaftlichen Feldern durch. Als stellvertretende Direktorin des Adolf-Grimme-Instituts des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (1992 – 1996) leitete sie Modellprojekte zur Öffentlichkeitsarbeit an Weiterbildungseinrichtungen. Zur Zeit entwickelt sie das Zentrale Marketing der Hamburger Volkshochschule.