

Behrmann, Detlef

Organisationsentwicklung durch Qualitätsmanagement. Ergebnisse von Fallstudien in Weiterbildungseinrichtungen

Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 5, S. 650-662

urn:nbn:de:0111-opus-43695

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Pädagogische Organisationsforschung

Michael Göhlich/Rudolf Tippelt

Einleitung in den Thementeil 633

Nick Boreham/Jenny Reeves

Diagnosing and Supporting a Culture of Organizational Learning in
Scottish Schools 637

Detlef Behrmann

Organisationsentwicklung durch Qualitätsmanagement. Ergebnisse von
Fallstudien in Weiterbildungseinrichtungen 650

Aiga von Hippel/Sandra Fuchs/Rudolf Tippelt

Weiterbildungsorganisationen und Nachfrageorientierung –
neo-institutionalistische Perspektiven 663

Michael Göhlich/Ines Sausele

Lernbezogene Organisation. Das Mitarbeitergespräch als Link zwischen
Personal- und Organisationsentwicklung 679

Kay E. Ehlers/Stephan Wolff

Grenzen interorganisationalen Lernens. Beobachtungen aus der Entwicklungs-
zusammenarbeit 691

Allgemeiner Teil

Heinz-Elmar Tenorth

Wissenschaft autobiographisch: Öffentlichkeit, Reform, Kulturkritik, Konflikte.
Eine Sammelbesprechung 707

<i>Boris Schmidt</i>	
„Ich war vor allem auf mich alleine gestellt.“ Die Einstiegsphase junger Nachwuchswissenschaftler/innen in den „Arbeitsplatz Hochschule“	722
<i>Patrick Bühler</i>	
Negativität und Pädagogik	740
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Klaus Zierer</i>	
Ernst Rösner: Hauptschule am Ende – Ein Nachruf	
Albert Scherr/Marcus Emmerich: „ Innere Schulreform “ in der Hauptschule	757
<i>Jana Swiderski</i>	
Jutta Mägdefrau: Bedürfnisse und Pädagogik	761
<i>Sönke Ahrens</i>	
Roland Reichenbach: Philosophie der Bildung und Erziehung	762
<i>Jörg Zirfas</i>	
Ulrike Grittner: Gegen diese Ecksonne habe ich immer gekämpft	765
<i>Christian Niemeyer</i>	
Bernd Dollinger: Die Pädagogik der sozialen Frage	767
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	770

Detlef Behrmann

Organisationsentwicklung durch Qualitätsmanagement

Ergebnisse von Fallstudien in Weiterbildungseinrichtungen

Zusammenfassung: Die Implementierung von Qualitätsmanagement erscheint als Ausdruck der Deregulierung des Bildungssystems und zieht eine systematische Organisationsentwicklung von Bildungseinrichtungen nach sich. Diesbezüglich stellt sich die organisationspädagogische Frage nach der erziehungswissenschaftlichen Erforschung und professionellen Unterstützung etwaiger Prozesse, der im vorliegenden Beitrag anhand der Rekonstruktion von Fallbeispielen in der Weiterbildung nachgegangen wird, um Muster der Implementierung von Qualitätsmanagement zu verdeutlichen und Professionalisierungsprozesse in und von Weiterbildungseinrichtungen aufzuzeigen.

1. Institutionalisierung, Organisation, Organisationsentwicklung und Qualitätsmanagement

Die Institutionalisierung von Bildung erscheint als Folge der Differenzierung des gesellschaftlichen Gesamtsystems in Subsysteme samt ihrer spezifischen Funktionen und Programmatiken (vgl. Luhmann 1994). Ebenso ist die Institutionalisierung – insbesondere der Weiterbildung – auf lebensweltliche Lernanlässe einzelner Subjekte zurückzuführen, die in mehr oder weniger organisierten Formen wie Prozessen individueller Lernbemühungen, samt der dazugehörigen pädagogischen Implikationen und Interaktionen, ihren Ausdruck finden (vgl. Kade 1989).

Im Zuge der Institutionalisierung erscheinen Organisationen zum einen als „kontextabhängig konstruiert“ und zum anderen als „eigenständiges Phänomen“ (Tacke 2004, S. 24).

- Im Falle der Weiterbildung erfolgt zum einen eine kontextuelle Verortung von Organisationen zwischen den strukturellen Zusammenhängen des Bildungssystems und den Ausdrucksformen individuellen Lernens. Hier gilt es, zwischen dem „ordnungspolitisch-institutionalisierten Bereich“ sowie dem Bereich von „lebensweltlichen Lernmilieus und ihren sich wandelnden alltagsgebundenen Aneignungsstrukturen“ (Schäffter 2003a, S. 78f.) in einem multireferenziellen Entwicklungsprozess institutionell zu vermitteln (vgl. Schäffter 2007).
- Zum anderen fungieren Weiterbildungsorganisationen als korporativ in Erscheinung tretende Einrichtungen, die als betrieblich zu strukturierende Ordnungsgefüge und kommunikativ zu gestaltende soziale Räume Rahmenbedingungen des Lernens bzw. professionell unterstützter Bildungsprozesse bereitstellen und diesbezüglich mehrdimensional und multiperspektivisch zu managen sind (vgl. Behrmann 2006a).

Insgesamt heißt dies: Weiterbildungseinrichtungen ermöglichen als betriebsförmig gestaltete Organisationen gesellschaftliche und individuelle Zuschreibungen in Form spezifischer Adressierungen zur Gewährleistung von Bildungsarbeit im systemischen Kontext und zur Sicherstellung von professionell unterstützten Lernprozessen (vgl. Schäffter 2001; Kuper 2002).

Als sozial repräsentive und phänotypisch fassbare Einheiten scheinen (Weiter-) Bildungsorganisationen gegenwärtig ein hohes gesellschaftliches und politisches Interesse zu erfahren und stehen zudem in einem sich neu konstituierenden, organisationspädagogischen Aufmerksamkeitsschwerpunkt der erziehungswissenschaftlichen Forschung (vgl. Böttcher/Terhart 2004; Göhlich/Hopf/Sausele 2005).

Dies geht unter anderem mit einer höchst unterschiedlich begründeten und bewerteten, jedoch in weiten Teilen des Bildungssystems gleichermaßen zum Tragen kommenden Deregulierung einher. Die Deregulierung des Bildungssystems steht einerseits im Zeichen einer sukzessiven, mehr oder weniger partiellen Autonomisierung von Bildungseinrichtungen, hängt andererseits aber auch mit der Implementierung veränderter systemischer Steuerungs- und Kontrollmechanismen in den Bildungsbereichen zusammen (vgl. Faulstich 1995; Helsper/Krüger/Wenzel 1996; Götz 2002). Die zunehmend eigenständige Konstitution und Entwicklung von Bildungsorganisationen wird angesichts der Autonomisierung ebenso eingefordert wie die Neujustierung des Bildungssystems zwischen hoheitlich präformierten und aktorenspezifisch liberalisierten Legitimations-, Steuerungs- und Handlungsformen (vgl. Oelkers 2001).

Die Implementierung von Qualitätsmanagement im Bildungsbereich (vgl. Fend 2001; Behrmann 2006b; Nickolaus 2007) erweist sich dabei als

- Medium, welches die an formalen Kategorien ausgerichtete pädagogische Selbstthematisierung mit der Entwicklung von Bildungsorganisationen verbindet, und als
- Steuerungs- und Kontrollsystem, welches systemische Rückkopplungsprozesse zwischen der ordnungspolitischen und der organisationalen Dimension der Weiterbildung im Sinne der adäquaten Gestaltung von Bildungsarbeit unter strukturellen wie professionellen Gesichtspunkten gewährleistet.

Veränderungen von Organisationen, die nicht zuletzt durch die Implementierung von Qualitätsmanagement ausgelöst werden, hängen – im hier exemplarisch hervorgehobenen Bereich der Weiterbildung – mit Organisationsentwicklungsprozessen (vgl. Küchler/Schäffter 1997) bzw. mit dem Lernen in und von Organisationen (vgl. Schiersmann/Thiel 2000) eng zusammen und tangieren nicht zuletzt die Ausbalancierung des Verständnisses von Erwachsenenbildung zwischen Profession, Pädagogik und Organisation (vgl. Nittel 2000; Behrmann 2006a).

Vor diesem Hintergrund wird im vorliegenden Beitrag eine inhaltsanalytische Rekonstruktion dokumentierter Fallbeispiele vorgenommen.

Die Fallbeispiele sind in den Berichten eines drei- und eines zweijährigen Projekts enthalten, wobei die Projekte aneinander anschließend der Professionalisierung von Rahmenbedingungen des lebenslangen Lernens (vgl. Behrmann/Schwarz/Götz 2004)

sowie der Implementierung des Qualitätsmanagements in der Weiterbildung (vgl. Schwarz/Behrmann 2006) dienen. Kooperationspartner waren die anerkannten Landesorganisationen für Weiterbildung in Rheinland-Pfalz und einige ausgewählte Einrichtungen sowie einrichtungsübergreifende Entwicklungsteams. Die Kooperation bezog sich auf spezifische Reorganisationsmaßnahmen, die in umfassendere Professionalisierungsprozesse eingebettet wurden. Gegenstände waren etwa die Zusammenlegung von Einrichtungen nebst Teamentwicklung, die Optimierung des Prozessmanagements, die zielgruppenorientierte Programmplanung und die Fortbildung von nebenberuflichen und ehrenamtlichen Dozenten unter qualitätsrelevanten Gesichtspunkten. In einigen Einrichtungen wurden auf diese Weise Bausteine des Qualitätsmanagements implementiert und in anderen knüpften die Maßnahmen an bestehende Qualitätsmanagementmodelle an und trugen zu deren Elaboration oder Modifikation bei. In den Projekten wurden wissenschaftlich orientierte Entwicklungsimpulse durch Berater bzw. Prozessbegleiter in die Einrichtungen getragen. Die Implementierung von Qualitätsmanagement wurde zwischen modellhaften Konzepten und Visionen einerseits sowie realen Bedingungen und pragmatischen Perspektiven andererseits ausbalanciert. Entsprechende Vorgänge erfolgten weitgehend selbst gesteuert, wurden jedoch durch die angesprochene Beratung und Facilitäten des informationstechnologisch gestützten Wissensmanagements flankiert. Einrichtungsübergreifende Veranstaltungen zum Austausch von Zwischenergebnissen und zum Transfer von Erfahrungen wie Erkenntnissen sowie zur Darstellung von Resultaten im bildungspolitischen Kontext gehörten ebenso zum Design, wie die Publikationen mit den Fallbeispielen. Insgesamt liegen elf Fallbeispiele vor, wenngleich die aus dem zweiten Projekt stammenden sechs Beispiele hier im Vordergrund stehen. Den dokumentierten Fallbeispielen gehen verschiedene, kombinatorisch bzw. eklektisch integrativ gewählte Formen der formativen und summativen Projektevaluation im Sinne von Protokollen, Feedbacks, Portfolios, gruppenorientierten Reviews und standardisierten Fragebögen voraus (vgl. Schwarz 2004). Die Fallbeispiele wurden zudem entlang formaler Gliederungsaspekte erstellt, um dem Zweck der Vergleichbarkeit zwischen individueller Einzigartigkeit bzw. konkreter Authentizität einerseits sowie formaler Typisierung bzw. abstrakter Regelmäßigkeit andererseits zu entsprechen.

Fallbeispiele werden an dieser Stelle herangezogen, um ein bislang eher wenig erforschtes Gebiet in präjudizierender Weise zu erschließen. Dies impliziert die Tatsache, dass in einem explorativen und sozial rekonstruktiven Vorgehen Emanationen gegenstandsbezogener Einzelperspektiven deutlich werden, die neben induktiv generalisierbaren Aussagen Rückschlüsse auf mögliche Aufmerksamkeitsschwerpunkte und Gestaltungselemente des Gegenstands erlauben sowie dezidiere Forschungszugänge und konkretisierende Forschungszugriffe ermöglichen.

2. Studie zur Implementierung von Qualitätsmanagement in der Weiterbildung

Während über die idealtypische Implementierung von Qualitätsmanagement modellimplizite Vorstellungen existieren, liegen über tatsächliche Implementierungsprozesse in der Weiterbildung – je nach Forschungsstandpunkt – eher mehr oder weniger stichhaltige Forschungsergebnisse vor (vgl. Heimlich 2003). Sofern diese existieren, basieren sie zumeist auf reflektierten Erfahrungen und flankierend herangezogenen Untersuchungen zu politischen, strukturellen und professionellen Anspruchsdimensionen, wobei es zweifelsohne ein Verdienst zahlreicher Modellprojekte ist, dass mittlerweile ubiquitäre Strukturelemente, vergleichbare Handlungsanforderungen und besondere pädagogische Relevanzen bei der Implementierung von Qualitätsmanagement im Weiterbildungssektor vorliegen (vgl. Heinold-Krug/Meisel 2002).

Um davon abzusehen, diese Ergebnisse aus Sicht der ähnlich strukturierten und im vorliegenden Beitrag rezipierten Fallbeispiele nachzuzeichnen, sollen an dieser Stelle Merkmale der Implementierung von Qualitätsmanagement so herausgearbeitet werden, dass Anhaltspunkte für die künftige pädagogische Organisationsforschung und für die didaktische Unterstützung entsprechender Prozesse in (Bildungs-) Organisationen „musterimitisch“ sichtbar werden (vgl. Göhlich/Tippelt 2008; in diesem Band).

2.1 Vorgehensweise und Ergebnisse der Studie

Organisationen kommunizieren mit ihrer Umwelt auf der Basis von Entscheidungen, die nicht zuletzt systemspezifische Konfigurationen und distinktive organisationale Gestaltungsformen entstehen lassen. Dies gilt nicht nur für die – wie immer geartete – Gesamtorganisation im Verhältnis zu ihrem Kontext, sondern auch für organisationale Einheiten, z.B. Träger und Einrichtungen in einem Bildungsbereich oder spezifische Funktionsbereiche innerhalb von Einrichtungen untereinander.

Aufgrund dieser systemtheoretisch inspirierten Annahme erfolgt in der Studie eine retrospektive Eruiierung von Entscheidungs- und Gestaltungsmustern, die letztlich auch Anhaltspunkte für die prospektive Entwicklung von Entscheidungs- und Gestaltungsvarianten liefert. Die Fallbeispiele wurden im Hinblick auf spezifische Aussagen zur Implementierung von Qualitätsmanagement untersucht. Aus knapp 100 Seiten der sechs maßgeblichen Fallbeschreibungen wurden über 150 sprachlich-symbolische Indikationen extrahiert. Diese wurden in systematisierenden Clustern zu einzelnen Entscheidungsdimensionen der Implementierung von Qualitätsmanagement zusammengefasst und abermals zur distinktiven Kategorisierung von Gestaltungsmustern herangezogen (Abb.1).

Die Ergebnisse stellen sich wie folgt dar – sofern in der folgenden Darstellung neben qualitativen Aussagen auch quantitative Verhältnisse abgebildet werden, werden diese als „keine“ (0), „einzelne“ (1), „wenige“ (2), „einige“ (3), „viele“ (4), „meiste“ (5), „alle“ (6) Fälle abgebildet:

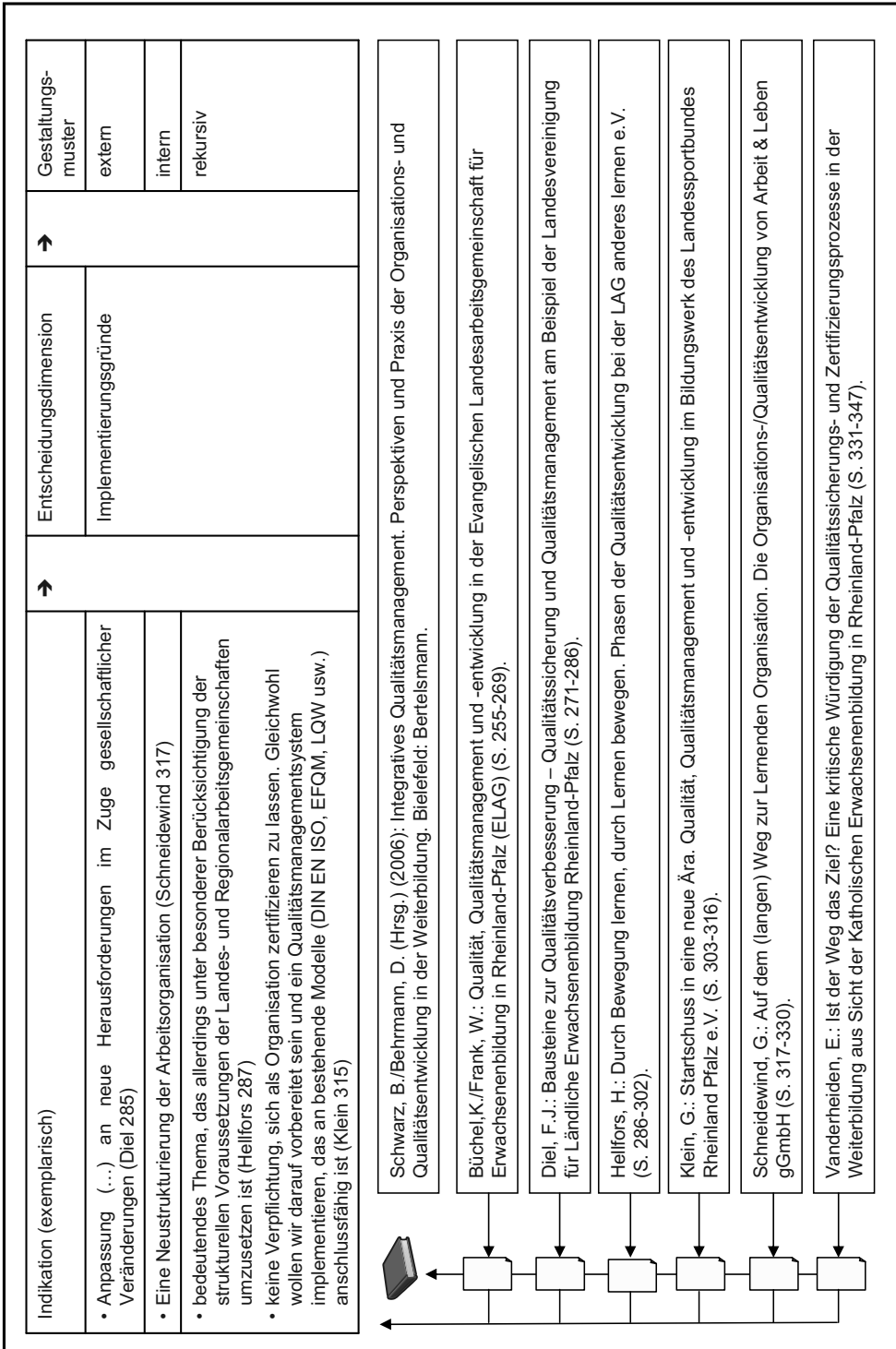


Abb. 1: Vorgehensweise zur Rekonstruktion der Fallbeispiele

(a) Implementierungsgründe (extern/intern/rekursiv)

In vielen der rezipierten Fälle werden mehr oder weniger konkrete externe Gründe wie der gesellschaftliche Wandel, gesetzliche Regelungen oder neue Satzungen der Träger sowie der zunehmende Wettbewerbsdruck als Ausgangspunkte für die Notwendigkeit des Qualitätsmanagements genannt.

In wenigen Fällen werden interne Gründe angeführt, die in Verbindung mit einer umfassenden Reorganisation von Einrichtungen oder der kontinuierlichen Verbesserung der bestehenden Kooperation, Koordination und Kommunikation zum Zwecke der Bildungsplanung und -durchführung stehen.

In den meisten Fällen lässt sich vor allem eine wechselseitige Bedingtheit zwischen externen und internen Gründen feststellen. Äußere Entwicklungen werden sehr wohl als maßgeblich für organisationale Veränderungsprozesse erkannt, werden aber angesichts interner struktureller Voraussetzungen redefiniert. Oder es werden interne Veränderungserfordernisse erkannt, die an externe Entwicklungen zum Thema Qualitätsmanagement gekoppelt werden. Insgesamt werden Begründungsperspektiven vor allem aus rekursiven Spiegelungen externer und interner Gründe gebildet.

(b) Implementierungsstrategien (adaptiv/generativ/integrativ)

Die Übernahme standardisierter Qualitätsmanagementmodelle stellt eine prinzipiell gegebene, adaptive Strategie dar, wird jedoch in keinem der Fälle von vornherein in Betracht gezogen.

Vielmehr wird in allen Fällen zunächst eine generative Strategie präferiert. Ausgehend von der Struktur, der Kultur, den Aufgaben, Zielen und Zuständigkeiten der Landesorganisationen sowie den Ressourcen, Programmen, regionalen Voraussetzungen und spezifischen Arbeitsbedingungen der Einrichtungen vor Ort werden Ansatzpunkte für Qualitätsbereiche und -kriterien sowie Verfahrensweisen der systematischen Qualitätssicherung und -entwicklung erarbeitet.

Im Zuge dessen stellt sich jedoch in den meisten Fällen heraus, dass Interferenzen zwischen standardisierten und eigenen Modellen bestehen. Im weiteren Verlauf bzw. als künftiges Vorhaben der meisten Projekte erweist sich sodann die integrative Strategie als Perspektive, wechselseitige Anschlussmöglichkeiten aufgrund von in beiden Varianten gegebenen Gestaltungsspielräumen zu verfolgen. Hierbei spielt die formal gegebene Portabilität standardisierter Modelle sowie die flexible Modifikation eigener Modelle eine gewichtige Rolle. Dies wird insbesondere durch die zunächst erfolgte Distanzierung von standardisierten Modellen und durch das Erkennen generalisierbarer Strukturelemente eigener Modelle möglich.

(c) Implementierungsschwerpunkte (organisatorisch/pädagogisch/intermediär)

Sobald eine begründete Entscheidung getroffen ist, lässt sich in den meisten Fällen ein auf organisatorische Gesichtspunkte fokussierter Schwerpunkt der Implementierung von Qualitätsmanagement feststellen. Hierbei geht es unter anderem um die Transparenz und Optimierung von Verfahrensabläufen innerhalb der Organisation, um die Servicequalität von Dienstleistungen und das Controlling sowie die Steuerung von Infor-

mations- und Kommunikationsbeziehungen zwischen verschiedenen hierarchischen Ebenen zur Koordination der Bildungsarbeit.

In wenigen Fällen lässt sich ein dezidiert pädagogischer Schwerpunkt zur Optimierung der Qualität von Bildungsmaßnahmen feststellen. Das mag allerdings daran liegen, dass die pädagogische Arbeitsqualität in vielen Fällen als lang bestehendes Selbstverständnis ausgewiesen wird und sie im Zuge von Maßnahmen und Projekten, wie z.B. zur Seminarevaluation und zur Personalentwicklung, bereits in strukturierter Form angegangen wurde.

In allen Fällen kann letztlich ein intermediärer Schwerpunkt verzeichnet werden. Dieser Schwerpunkt besteht in dem Abgleich von Einrichtungs- und Angebotsqualität in Verbindung mit der Rekonstruktion organisatorisch sowie ökonomisch relevanter Parameter aus Sicht der für Bildung bedeutsamen Faktoren bzw. Gestaltungselemente pädagogischer Arbeit. Trotz des in den meisten Fällen zunächst gewählten organisatorischen Schwerpunkts deutet sich in allen Fällen im Zuge der fortlaufenden Projektaktivitäten eine aus professioneller Sicht inspirierte Perspektivverschränkung an.

(d) Implementierungsprozesse (linear/zirkulär/reflexiv)

Von der linearen Vorstellung eines idealtypisch verlaufenden Implementierungsprozesses ausgehend, zeigt sich in vielen Fällen zunächst das zweckrationale Bestreben, wahrgenommene Veränderungsbedarfe über Soll-Ist Vergleiche und Stärken-Schwächen Analysen in Ziele und Maßnahmen zur Beseitigung erkannter Defizite umzusetzen, entsprechend orientierte Aktivitäten zu vollziehen, zu prüfen und zu bewerten sowie erfolgreiche Ansätze zur Gewährleistung von funktionaler Qualität zu installieren.

Die Prozessbeschreibungen machen in ebenso vielen Fällen jedoch auch deutlich, dass im Zuge der Implementierungsprozesse immer wieder Situationen entstehen, die einen linearen Verlauf konterkarieren und darin bestehen, zusätzliche Arbeitsschritte einfügen und neue Dimensionen des Veränderungsprozesses stufenweise erschließen zu müssen. Letzteres bezieht sich im Wesentlichen auf die Erweiterung von Partizipationsmöglichkeiten der beteiligten Akteure und auf die Ausdehnung der in Betracht zu ziehenden Arbeitsebenen. Insgesamt handelt es sich um iterative Rückkoppelungen, die sich mit der Zirkularität der Implementierungsprozesse beschreiben lassen, jedoch in letzter Konsequenz auch der zweckrationalen Absicht folgen, die Funktionalität von Implementierungsaktivitäten zu erhöhen.

In einzelnen Fällen wird eine reflexive Vorgehensweise expliziert, die neben zweckorientierten Absichten und funktionalen Problemlösungen auch die Klärung einer – mehr oder weniger sprachlich-symbolisch konkretisierbaren – sinnvollen Neukonstituierung der Bildungsarbeit avisiert. Die Rede ist hierbei vor allem von einer neuen Lern- und Bildungskultur, die sich gleichermaßen in tragfähigen Strukturen, diskursiven Beziehungen und vertrauensvollen Verhältnissen niederschlägt und die sowohl verbindliche Regelungen als auch flexibel gestaltbare und Pluralität gewährleistende Gestaltungsspielräume bei der Systemgestaltung lässt. Letzteres deutet sich in einigen Fällen jedoch auch implizit an, wenn mittels prozessualer Reflexionsschleifen eine wiederholte Auseinandersetzung mit den Präliminarien und den qualitätsorientierten Regulativen der

Bildungsarbeit angestrengt wird. In wenigen Fällen steht eine reflexive Bewältigung noch aus.

(e) Implementierungsergebnisse (produktbezogen/personenbezogen/relational)

Alle Fälle weisen konkrete Resultate in Form organisatorischer Hilfsmittel zur Gestaltung des Qualitätsmanagements auf. In dieser Form gelten z.B. Leitbilder, dokumentierte Kernprozesse, Leitfäden, Handreichungen und Checklisten, Statistiken sowie Qualitätszirkel und rhythmisch festgelegte Besprechungen, Studientage, Tagungen als Produkte.

Daneben liegen in den meisten Fällen Resultate vor, die belegen, dass Veränderungen personenbezogener Deutungen auf den Gegenstand und den Prozess der Implementierung von Qualitätsmanagement erfolgt sind. Diese reichen von der Qualifizierung für Qualitätsmanagement über die wachsende Akzeptanz gegenüber Fragestellungen systematischer Qualitätsentwicklung bis hin zur inneren Entscheidung, Qualitätsmanagement als Professionalisierungschance zu begreifen.

Wenn zudem eine relationale Variante produkt- und personenbezogener Resultate in Betracht gezogen wird, so ist dies in vielen Fällen den darauf ausgerichteten Qualitätsmanagementmodellen zu schulden, die entsprechende Verbindungen gezielt herstellen. Dennoch zeigt sich in einigen Fällen, dass enorme Diskrepanzen entstehen, wenn sich Strukturen organisationaler Einheiten und Deutungsmuster der Akteure aufgrund von Entwicklungs- und Lernresistenzen nicht wechselseitig ergänzen.

2.2 Interpretation der Ergebnisse

Die Interpretation der Ergebnisse erfolgt vor dem Hintergrund des im Abschnitt 1 erfolgten Perspektivaufrisses zu multireferenziellen Entwicklungsprozessen von Weiterbildungsorganisationen, die im Rahmen der Deregulierung des Bildungssystems und im Zuge der Implementierung von Qualitätsmanagement professionell zu gestalten sind.

- 1) Es wird deutlich, dass die Implementierung von Qualitätsmanagement nicht nur auf Qualität zielt, sondern selbst unterschiedliche Qualitäten aufweist. Die Studie zeigt, dass sich eine formale, wenn auch in ihren Ausprägungen variable Gestalt der Implementierung von Qualitätsmanagement retrospektiv nachzeichnen lässt (Abb.2). Dies ist ein eher basales, für die Grundlagenforschung jedoch nicht unerhebliches Ergebnis, wenn es darum geht, entweder gegenstandsbezogenen oder allgemeinen Mustern des Lernens in und von Organisationen aus pädagogischer Perspektive nachzugehen, um letztlich auch prospektive Orientierungen gewinnen zu können.
- 2) Entwicklungen in und von Organisationen lassen sich insbesondere aufgrund ihrer nicht unerheblichen Eigendynamik keinesfalls vorwegnehmen. Dennoch mag die Kenntnis der ermittelten Gestalt im prospektiven Sinne Anhaltspunkte zur Beantwortung der Frage liefern, welche Entscheidungsdimensionen und Gestaltungsmuster eine Rolle spielen, wenn es um die systematische Implementierung von Quali-

Entscheidungsdimensionen	Gestaltungsmuster			Implementierungsperspektiven		
	1	2	3	1	2	3
A: Implementierungsgründe	A1: extern	A2: intern	A3: rekursiv			●
B: Implementierungsstrategien	B1: adaptiv	B2: generativ	B3: integrativ		●	→
C: Implementierungsschwerpunkte	C1: organisatorisch	C2: pädagogisch	C2: intermediär	●	→	
D: Implementierungsprozesse	D1: linear	D2: zirkulär	D3: reflexiv		●	
E: Implementierungsergebnisse	E1: produktiv	E2: personal	E3: relational	●	→	

Abb. 2: Variable Gestalt der Implementierung von Qualitätsmanagement

tätsmanagement geht. Ein damit verbundenes Reflexionswissen baut sich – zumindest in den hier rekonstruierten Fällen – sukzessiv auf, könnte jedoch im organisationspädagogischen bzw. -didaktischen Sinne durchaus noch gezielter, d.h. intentional und explizit gefördert sowie im Hinblick auf Voraussetzungen, Bedingungen und Wirkungen weiter erforscht werden. Dies lenkt den Blick auf die Sensibilisierung für und die Untersuchung von Gegebenheiten einer organisationalen Selbstthematisierung und professionellen Selbstpräsentation.

- 3) Angesichts der wechselseitigen Beziehung von Empirie und Theorie ist festzustellen, dass in Anlehnung an die hier rekonstruierten Fälle die Evidenz der folgenden organisationstheoretischen Annahme zu verzeichnen ist: Im Zuge der Deregulierung des (Weiter-) Bildungssystems und angesichts der Neugestaltung von Rahmenbedingungen des lebenslangen Lernens können kommunikativ verdichtete „Schlüsselsituationen“ bzw. dialogisch bearbeitete Problemstellungen organisationalen Handelns eine „institutionelle Selbstpräsentation“ bzw. systemische Verortung initiieren, die eine neuartige Bestimmung des „Innen-/Außen-Verhältnisses“ von Bildungseinrichtungen angesichts ihrer multireferenziellen Bezüge hervorbringt (Schäffter 2003b, S. 165ff.). Neben anderen signifikanten organisatorischen Herausforderungen an Weiterbildungseinrichtungen (vgl. Küchler 2007) erweist sich dabei gerade die Implementierung von Qualitätsmanagement als Medium zur systematischen „Distanzierung von pädagogischen Selbstdeutungen“ (Kuper 2002, S. 549), wobei dies eine Re-spezifikation organisationaler Dignität und eine Reformulierung pädagogischer Professionalität unter veränderten Gesichtspunkten fördert. Insofern lässt sich der weiterführende Blick pädagogischer Organisationsforschung u.a. auf die Frage nach einer De- oder Re-Professionalisierung pädagogischer Denk- und Handlungsmuster angesichts organisatorischer und ökonomischer Implikationen der Bildungsarbeit (vgl. Hoffmann/Maack-Rheinländer 2001) sowie in Auseinandersetzung mit der Implementierung von Qualitätsmanagement im Weiterbildungsbereich richten.

- 4) Die rekonstruierten Fallbeispiele enthalten im Hinblick auf die Entscheidungsdimensionen jeweils zwei isolierte und ein vermittelndes Gestaltungsmuster. In den hier aufgezeigten Fällen wird jeweils mehr oder weniger häufig, inhaltlich jedoch prinzipiell erkennbar, dass die reflexive Distanzierung von systemspezifischen Denk- und Handlungsmustern eine Voraussetzung dafür ist, dass vermittelnde Perspektiven generiert werden, die eine Neukonstitution der Bildungsorganisation auf einem höheren, über veränderte Kriterien bestimmten und die System-Umwelt Differenz neu definierenden Niveau ermöglicht. Charakteristisch erscheinen hierfür rekursiv formulierte Gründe, integrativ gewählte Strategien, intermediär ausgelegte Schwerpunkte, reflexiv organisierte Prozesse und relational verstandene Resultate der Implementierung von Qualitätsmanagement. Dies lässt prinzipiell darauf schließen, dass die durch Qualitätsmanagement initiierte Auseinandersetzung mit der Bildungsorganisation an sich nicht zwingend zu einer Deprofessionalisierung führen muss. Vielmehr legen die Fallbeispiele nahe, dass es angesichts der Implementierung von Qualitätsmanagement zu einer organisationalen Differenzbestimmung auf höherem Niveau kommen kann, bei der organisatorische und ökonomische – also gerade nicht genuin pädagogische – Herausforderungen zu Rekonstruktionsleistungen im Sinne einer Respezifikation pädagogischer Organisation und einer Reformulierung pädagogischer Professionalität führen. Auch hier bietet es sich aus der Perspektive einer gleichermaßen erkenntnis- wie handlungsorientierten pädagogischen Organisationsforschung an, organisationale und personale Professionalisierungsprozesse zu untersuchen sowie daraus abgeleitete Impulse in professionalisierungsrelevante Kontexte einzuspeisen. Aus Sicht der hiesigen Studie – und in Verbindung mit organisationalem Lernen – scheint dies insbesondere bei Implementierungsprozessen und deren Resultaten erforderlich, da hierbei eher Diskrepanzen zwischen den verschiedenen Gestaltungsmustern auftreten als in anderen Entscheidungsdimensionen.
- 5) Der in einigen Fällen explizit verwendete, aber darüber hinaus in allen Fällen rekonstruierbare Aphorismus „Der Weg ist das Ziel“, legt in systematisch betrachteter Perspektive die genuin pädagogische Einsicht nahe, dass die Implementierung von Qualitätsmanagement einen Lern- bzw. Entwicklungsprozess impliziert, dessen Qualität sich nicht allein in der linear-kausalen Erreichung sozial-technologischer gesetzter Ziele äußert und erschöpft, sondern dessen Qualität vorwiegend in den realisierten Veränderungsprozessen selbst sowie in den darin freigesetzten Veränderungspotenzialen liegt. Um in Veränderungsprozessen entsprechende Potenziale freizusetzen, bedarf es aus organisationstheoretischer Perspektive einer Vorgehensweise, die sowohl zielführende Mittel als auch Ziele sowie zielbildende Paradigmen hinterfragt. Die hiermit angesprochenen organisationalen Lernniveaus (vgl. Argyris/Schön 1999; Probst 1992), die sich auch aus pädagogischer Sicht modelltheoretisch rekonstruieren lassen (vgl. Geißler 1995; Behrmann 2006a), sind angesichts der hier vorliegenden Ergebnisse zu erreichbaren Perspektivverschränkungen im Zuge der Implementierung von Qualitätsmanagement maßgeblich für die reflexive Distanzierung von pädagogischen Selbstdeutungen und deren Rekonstruktion unter Berücksichtigung

organisationaler Aspekte. Die Transformation divergenter (isolierter) in konvergente (vermittelnde) Perspektiven ist daher sowohl unter deskriptiven als auch präskriptiven Akzentuierungen pädagogischer Organisationsforschung genauer zu betrachten – was auch die damit verbundenen Forschungsdesigns berührt.

3. Perspektiven organisationspädagogischer Forschungsdesigns

Pädagogische Organisationsforschung konstituiert sich gegenwärtig nicht nur als eigene Disziplin, sondern reiht sich gleichermaßen in den Kanon eines erziehungswissenschaftlich zu erforschenden und von diesem Standpunkt aus ebenso mit zu gestaltenden Wandels des Bildungssystems ein. Gerade der Spannungsbogen zwischen erkenntnis- und handlungsorientierter Forschung ist dabei als reflexiv zu bearbeitende Schnittstelle anzusehen.

Neben spezifisch ausgerichteten und einander eher ausgrenzenden Paradigmen bzw. Methodologien und Methoden kristallisieren sich integrative (vgl. Kelle 2007) und intermediäre Ansätze heraus (vgl. Brödel 2005), die als Ausdruck einer kombinatorisch verstandenen Evaluation erziehungswissenschaftlich zu beobachtender und engagiert zu reflektierender Wirklichkeitszusammenhänge beurteilt werden können (vgl. Kuper 2005). In jedem Falle bleibt jedoch zu beachten, dass „erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung (...) auf der wissenschaftlichen Konstruktion der Wirklichkeit (gründet), in der systematisch die Vielfalt der wissenschaftlichen Methoden Ergebnisse prädisponieren“ (Tippelt 2007, S. 710). Dies appelliert nicht zuletzt an eine transparente Beschreibung wissenschaftlicher Vorgehensweisen und an eine bewusste Vergegenwärtigung von Aufgaben, die der Erziehungswissenschaft im Zuge einer zwischen verschiedenen Perspektiven vermittelnden Erforschung und Gestaltung des systemischen Wandels von Gesellschaft und Bildung zugeschrieben werden.

Angesichts der vorausgegangenen Studie bestehen diesbezügliche Aufgaben sowohl in der Erforschung als auch in der Beratung organisationaler Entwicklungsprozesse in der Weiterbildung. Das Profil der hier rezipierten Projekte weist darauf hin, dass sich die professionelle Performanz von konstruktiven Gestaltungsinitiativen in den Organisationen zwischen pragmatischen Lösungen und professionellen Orientierungen konstituiert, wobei eine dezidiert pädagogische Entwicklungsberatung vermittelnde Perspektiven fördern sowie professionelle Deutungsangebote bereithalten kann. Die erziehungswissenschaftliche Forschung ist involviert, indem sie beobachtend und/oder engagiert zur Seite steht (vgl. Behrmann 2007), wobei sie sich im Hinblick auf ihren jeweiligen Standpunkt immer auch selbst reflexiv konstituiert (vgl. Schäffter 2007) (Abb.3).

Literatur

- Argyris, Ch./Schön, D.A. (1999): Die lernende Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta.
Behrmann, D. (2006a): Reflexives Bildungsmanagement. Frankfurt am Main u.a.: Lang.

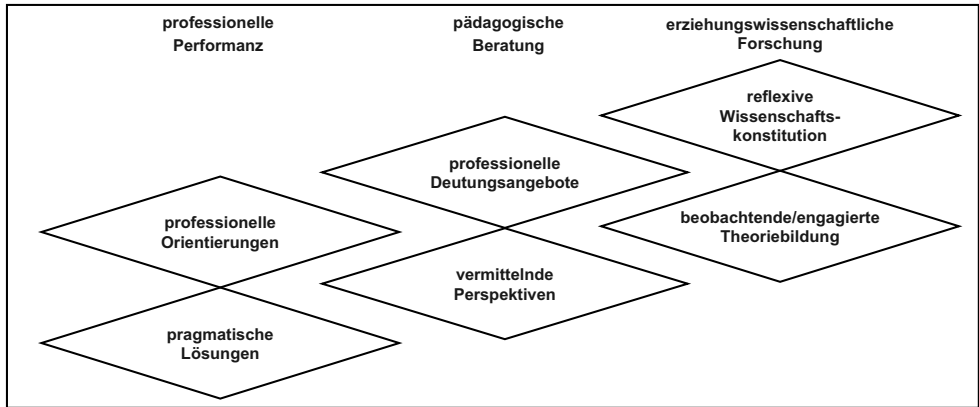


Abb. 3: Intermediäre Perspektivität von Forschungsdesigns

- Behrmann, D. (2006b): Qualitätsmanagement ist nicht alles – betrifft aber vieles. In: Schwarz, B./Behrmann, D. (Hrsg.): a.a.O., S. 21–77.
- Behrmann, D. (2007): Wissensmanagement und wissenschaftliche Weiterbildung von Weiterbildenden. In: Klaus, J./Vogt, H. (Hrsg.): Wissensmanagement und wissenschaftliche Weiterbildung. Hamburg: DGfW, Beiträge 45, S. 121–130.
- Behrmann, D./Schwarz, B./Götz, K. (Hrsg.) (2004): Professionalisierung und Organisationsentwicklung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Brödel, R. (2005): Das Verlaufsgespräch als intermediäre Methode der Evaluations- und Begleitforschung. In: Baldauf-Bergmann, K./Küchler, F. von/Weber, C. (Hrsg.): Erwachsenenbildung im Wandel. Baltmannsweiler: Schneider, S. 103–124.
- Böttcher, W./Terhart, E. (Hrsg.) (2004): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Wiesbaden: VS.
- Faulstich, P. (1995): Öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung. In: Jagenlauf, M./Schulz, M./Wolgast, G. (Hrsg.): Weiterbildung als quartärer Bereich. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand, S. 77–91.
- Fend, H. (2001): Qualität im Bildungswesen. Weinheim und München: Juventa.
- Geißler, H. (1995): Organisationslernen. In: Arnold, R./Weber, H. (Hrsg.): Weiterbildung und Organisation. Berlin: Erich Schmidt, S. 45–73.
- Göhlich, M./Hopf, C./Sausele, I. (Hrsg.) (2005): Pädagogische Organisationsforschung. Wiesbaden: VS.
- Götz, K. (Hrsg.) (2002): Bildungsarbeit der Zukunft. München/Mering: Hampp.
- Heimlich, C. (2003): Qualitätsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen. Bonn: DIE. Verfügbar unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/heimlich03_01pdf (30.12.2007).
- Heinold-Krug, E./Meisel, K. (Hrsg.) (2002): Qualität entwickeln – Weiterbildung gestalten. Bielefeld: Bertelsmann.
- Helsper, W./Krüger, H.-H./Wenzel, H. (Hrsg.) (1996): Schule und Gesellschaft im Umbruch. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Hoffmann, D./Maack-Rheinländer, K. (Hrsg.) (2001): Ökonomisierung der Bildung. Weinheim/Basel: Beltz.
- Kade, J. (1989): Universalisierung und Individualisierung der Erwachsenenbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 35, H. 6, S. 789–808.

- Kelle, U. (2007): Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS.
- Küchler, F. von (Hrsg.) (2007): Organisationsveränderungen von Bildungseinrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann.
- Küchler, F. von/Schäffter, O. (1997): Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen. Frankfurt a.M.: DIE.
- Kuper, H. (2002): Qualität im Bildungssystem. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, H. 4, S. 533–551.
- Kuper, H. (2005): Evaluation im Bildungssystem. Stuttgart: Kohlhammer.
- Luhmann, N. (1994⁵): Soziale Systeme. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Nickolaus, R. (2007): Qualität in der Beruflichen Bildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 103. Band, Heft 2, S. 161–166.
- Nittel, D. (2000): Von der Mission zur Profession? Bielefeld: Bertelsmann.
- Oelkers, J. (Hrsg.) (2001): Zukunftsfragen der Bildung. Weinheim/Basel: Beltz.
- Probst, G.J.B. (1992): Organisation. Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie.
- Schäffter, O. (2001): Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Hohengehren: Schneider.
- Schäffter, O. (2003a): Erwachsenenpädagogische Organisationstheorie. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 59–81.
- Schäffter, O. (2003b): Institutionelle Selbstpräsentation von Weiterbildungseinrichtungen. In: Nittel, D./Seitter, W. (Hrsg.): Die Bildung des Erwachsenen. Bielefeld: Bertelsmann, S. 165–184.
- Schäffter, O. (2007): Erwachsenenpädagogische Institutionenanalyse. In: Heuer, U./Siebers, R. (Hrsg.): Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Münster: Waxmann, S. 354–370.
- Schiersmann, C./Thiel, H.-U. (2000): Projektmanagement als organisationales Lernen. Opladen: Leske+Budrich.
- Schwarz, B. (2004): Reviews und Ergebnisse der Befragung der Mitarbeiter der Weiterbildungseinrichtungen in den Entwicklungsteams. In: Behrmann, D./Schwarz, B./Götz, K. (Hrsg.): a.a.O., S. 283–322.
- Schwarz, B./Behrmann, D. (Hrsg.) (2006): Integratives Qualitätsmanagement. Bielefeld: Bertelsmann.
- Tacke, V. (2004): Organisation im Kontext der Erziehung. In: Böttcher, W./Terhart, E. (Hrsg.): a.a.O., S. 19–42.
- Tippelt, R. (2007): Ausgewählte pädagogische Lemmata und ihre bildungspolitischen Konnotationen. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, H. 5, S. 704–717.

Abstract: *The implementation of quality management seems to be an expression of a deregulation of the educational system and triggers a systematic organizational development of educational institutions. In this context, we need to explore the organizational-pedagogical question of educational-scientific research on and professional support of such processes, - an issue which the present article investigates on the basis of a reconstruction of case studies carried out in further education. Patterns in the implementation of quality management are revealed and professionalization processes within and of institutions for further education are pointed out.*

Anschrift der Autoren:

Prof. Dr. Detlef Behrmann, Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Fakultät I – Institut Erziehungswissenschaft, Professur für Erziehungswissenschaft, Weiterbildung und Erwachsenenbildung, E-Mail: detlef.behrmann@ph-gmuend.de