

Schemmann, Michael

"Und sie bewegt sich doch" - Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung

van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessler, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 391-403. - (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Schemmann, Michael: "Und sie bewegt sich doch" - Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung - In: van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessler, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 391-403* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-192561 - DOI: 10.25656/01:19256

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-192561>

<https://doi.org/10.25656/01:19256>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren, Helmut Bremer, Fabian Kessl,
Hans Christoph Koller, Nicolle Pfaff, Caroline Rotter,
Dominique Klein, Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Schriften der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren
Helmut Bremer
Fabian Kessl
Hans Christoph Koller
Nicolle Pfaff
Caroline Rotter
Dominique Klein
Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2020 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der
Creative Commons Lizenz Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung bei
Verwendung der gleichen CC-BY-SA 4.0-Lizenz und unter Angabe der UrheberInnen, Rechte,
Änderungen und verwendeten Lizenz.
www.budrich.de



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit
(<https://doi.org/10.3224/84742385>).

Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die
Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2385-0 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1553-4 (PDF)
DOI 10.3224/84742385

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Redaktion und Satz: Fabian Auer, Wuppertal

Typographisches Lektorat: Anja Borkam, Jena – kontakt@lektorat-borkam.de

Inhalt

Hans-Christoph Koller

Vorwort 11

*Fabian Kessl, Nicolle Pfaff, Isabell van Ackeren, Helmut Bremer,
Hans-Christoph Koller, Carolin Rotter, Dominique Klein, Ulrich Salaschek*

Einleitung 13

Käte Meyer-Drawe

Bewegungen: Viele Gemeinsamkeiten und noch mehr Unterschiede 17

Teil I Denkbewegungen

[Koordination: Fabian Kessl]

Christiane Thompson

„Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen 33

Barbara Rendtorff, Eva Breitenbach

Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken 45

Britta Behm, Anne Rohstock

Loyalität. Zur verdeckten Regulierung von Denk-Bewegungen in wissenschaftlichen
Feldern. Eine Sondierung am Beispiel der Geschichte westdeutscher Bildungsforscher 51

Fabian Kessl

Bewegungen an den Grenzen des Disziplinären: das Beispiel von Sozialpädagogik
und Sozialer Arbeit..... 71

*Susann Fegter, Karen Geipel, Anna Hontschik, Bettina Kleiner, Daniela Rothe,
Kim-Patrick Sabla, Maxine Saborowski*

Äußerungen von Sprecher*innen in einer Gruppendiskussion. Überlegungen
und Analysen aus unterschiedlichen diskurs- und subjektivierungstheoretischen
Perspektiven 83

Teil II Migrationsbewegungen

[Koordination: Nicolle Pfaff]

Paul Mecheril

Gibt es ein transnationales Selbstbestimmungsrecht? Bewegungsethische
Erkundungen 101

Thomas Geier

Integration ohne Ende. Kritische Stichworte zum monothematischen Habitus der
Migrationsdebatte in Deutschland 119

Marcus Emmerich, Ulrike Hormel, Judith Jording, Mona Massumi

Migrationsgesellschaft im Wandel – Bildungssystem im Stillstand? 135

Patricia Stošić, Benjamin Rensch

„Ja, (...) wären Sie denn nicht bereit, den Lehrerberuf aufzugeben?“
Bildungsbiographische Positionierungen muslimischer Lehramtsstudentinnen im
Spannungsfeld von Pluralismuskurs und Diskriminierung 147

Arnd-Michael Nohl

Politische Erziehung. Ein blinder Fleck der Diskussion zur politischen Bildung 161

Teil III Gesellschaftliche Entwicklungen und pädagogisches Tun

[Koordination: Fabian Kessl]

*Johannes Bellmann, Dirk Braun, Martina Diedrich, Katharina Maag Merki,
Marcelo Parreira do Amaral, Kate Maleike*

„Wer steuert die Bildung – Wer steuert die Schule?“
Ein öffentliches Podiumsgespräch zur Eröffnung des 26. Kongresses der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 175

Anke Wischmann, Andrea Liesner

Neu zugewanderte Jugendliche zwischen engagierter pädagogischer Hilfe,
politischen Interessen und wirtschaftlichem Kalkül 195

Alisha M.B. Heinemann

Learning from below – Wissen in Bewegung. Zu den Möglichkeiten solidarischer
Bildungsarbeit durch den 'Funds of Knowledge-Approach' 207

Sebastian Wachs, Wilfried Schubarth, Ludwig Bilz

Hate Speech als Schulproblem? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf
ein aktuelles Phänomen 223

Teil IV Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung

[Koordination: Carolin Rotter]

Alexander Gröschner

Praxisbezogene Lerngelegenheiten am Beispiel lernwirksamer
Unterrichtskommunikation. „Bewegungen“ in der Aus-, Fort- und Weiterbildung
von Lehrpersonen 239

Julia Košinár, Anna Laros

Orientierungsrahmen im Wandel? Berufsbiographische Verläufe zwischen Studium
und Berufseinstieg 255

| | |
|---|-----|
| <i>Matthias Proske, Petra Herzmann, Markus Hoffmann</i> | |
| Spielfilme über Lehrer/innen als Medium der kasuistischen Lehrerbildung | 269 |
| <i>Kristina Geiger, Petra Strehmel</i> | |
| Personalentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Maßnahmen und Strategien von Trägern und Einrichtungen. Ergebnisse zweier empirischer Studien | 283 |
| <i>Christina Buschle, Tina Friederich</i> | |
| Weiterbildung als Motor für den Erhalt von Professionalität? Weiterbildungsmöglichkeiten für das Kita-Personal | 297 |
| <i>Nikolaus Meyer, Dieter Nittel, Julia Schütz</i> | |
| Was haben Erzieher*innen und Professor*innen gemeinsam? Komparative Perspektiven auf zwei stark kontrastierende pädagogische Berufsgruppen..... | 309 |

Teil V Digitalisierung

[Koordination: Isabell van Ackeren]

| | |
|--|-----|
| <i>Manuela Pietraß</i> | |
| Bildung in Bewegung. Das neue Lernpotenzial digitaler Medien | 325 |
| <i>Mandy Schiefner-Rohs, Sandra Hofhues, Sandra Aßmann, Taiga Brahm</i> | |
| Studieren im digitalen Zeitalter. Methodologische Fragen und ein empirischer Zugriff... | 337 |
| <i>Birgit Eickelmann, Kerstin Drossel</i> | |
| Lehrer*innenbildung und Digitalisierung – Konzepte und Entwicklungsperspektiven | 349 |
| <i>Matthias Rohs, Manuela Pietraß, Bernhard Schmidt-Hertha</i> | |
| Weiterbildung und Digitalisierung. Einstellungen, Herausforderungen und Potenziale ... | 363 |
| <i>Rudolf Kammerl, Jane Müller, Claudia Lampert, Marcel Rechlitz, Katrin Potzel</i> | |
| Kommunikative Figurationen – ein theoretisches Konzept zur Beschreibung von Sozialisationsprozessen und deren Wandel in mediatisierten Gesellschaften?..... | 377 |

Teil VI Steuerung

[Koordination: Dominique Klein]

| | |
|---|-----|
| <i>Michael Schemmann</i> | |
| „Und sie bewegt sich doch“ – Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung. | 391 |
| <i>Katharina Maag Merki</i> | |
| Das Educational Governance-System im Dienste der Schulentwicklung. Oder: Wie kann Steuerung die Weiterentwicklung von Schulen unterstützen?..... | 405 |

Sigrid Hartong, Annina Förschler

Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvolle Komponente von Educational Governance. Eine Studie zur Implementierung und Transformation staatlicher Bildungsmonitoringsysteme in Deutschland und den USA 419

Tobias Feldhoff, Sabine Reh, Eckhard Klieme, Monika Mattes, Sebastian Wurster, Brigitte Steinert, Julia Dohrmann, Christine Schmid

Schulkulturen im Wandel – Potentiale und erste Erkenntnisse zur Untersuchung von Schulkulturen im Wandel..... 433

Felix Berth, Mariana Grgic

Wie kam die Bildung in die Krippe? Frühe Kindertagesbetreuung im Spiegel von Wissenschaften, Recht und individuellen Einstellungen in Westdeutschland seit den 1960er-Jahren 447

Teil VII Körper – Leib – Bewegung

[Koordination: Fabian Kessel & Ulrich Salaschek]

André Gogoll, Erin Gerlach

Bewegung, Sport und Lernen – zwischen pädagogischem Wunsch und empirischer Wirklichkeit..... 463

Maike Groen, Hannah Jäkel, Angela Tillmann, Ivo Züchner

E-Sport – Ambivalenzen und Herausforderungen eines globalen, jugendkulturellen Phänomens..... 477

Nino Ferrin, Benjamin Klages

Zur Kultivierung utopischer Bewegungen. Markierungen des Nicht-Verfügbaren in der Academia..... 491

Juliane Noack Napoles

Identität als Stillstand. Ein metaphernanalytischer Blick auf eine Nicht-Bewegung..... 505

Teil VIII Diversity / Inklusion

[Koordination: Nicolle Pfaff]

Barbara Asbrand, Julia Gasterstädt, Anja Hackbarth, Matthias Martens

Was bewegt Inklusion? Theoretische und empirische Analysen zu Spannungsverhältnissen einer inklusiven Schule..... 517

Nina Thieme

Zur Charakteristik der Gesellschaft, an der im Zuge von Inklusion Teilhabe ermöglicht werden soll. Vergewisserungen und Reflexionen zu möglichen Implikationen..... 529

| | |
|---|-----|
| <i>Bernhard Rauh, Yvonne Brandl, Michael Wininger, David Zimmermann</i> Inklusionspädagogik – eine halbierte Bewegung? Psychoanalytische Perspektiven auf ein erziehungs-wissenschaftliches Paradigma | 541 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Christian Stöger</i> „Aber Österreich darf nicht zurückbleiben!“ Zur Wiener Hilfsschulentwicklung um 1900 | 555 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Anke Karber, Gülsen Sevdiren, Kerstin Heberle, Anne Schröter, Janieta Bartz, Tatiana Zimenkova</i> Hochschuldidaktische Betrachtungen differenzreflexiver Lehrer*innenbildung..... | 567 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Tanja Sturm, Benjamin Wagener, Monika Wagner-Willi</i> Inklusion und Exklusion im Fachunterricht. Ambivalente Relationen in Schulformen der Sekundarstufe 1 | 581 |
|--|-----|

Teil IX Soziale - pädagogische Bewegungen

[Koordination: Helmut Bremer & Jana Trumann]

| | |
|---|-----|
| <i>Patrick Bühler</i> Böse Mütter im Summer of Love. Antipädagogik und Psychotherapie in den Siebziger-Jahren | 599 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Marcel Eulenbach, Thorsten Fuchs, Yagmur Mengilli, Andreas Walther, Christine Wiezorek</i> „Ich möchte Teil einer Jugendbewegung sein“? – Jugendkultur, Protest, Partizipation.... | 613 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Sabrina Schenk, Britta Hoffarth, Ralf Mayer</i> Populismus, Protest – und politische Bildung. Soziale Bewegung(en) in Spannungsfeldern von Affektivität, Rationalität und Praktiken der Kritik im öffentlichen Raum..... | 627 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Aziz Choudry</i> Activist learning and knowledge production..... | 641 |
|--|-----|

| | |
|-----------------------------|-----|
| Autorinnen und Autoren..... | 653 |
|-----------------------------|-----|

„Und sie bewegt sich doch“ – Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung

1 Einleitung

Mit dem vorliegenden Beitrag werden die öffentlichen Bildungseinrichtungen im Allgemeinen und die Volkshochschulen im Besonderen in den Blickpunkt gerückt. Volkshochschulen sind traditionsreiche Erwachsenenbildungseinrichtungen, von denen viele in 2018, 2019 oder 2020 ihr 100-jähriges Bestehen begehen. Vor 100 Jahren gab es einen Gründungsboom an Volkshochschulen, der u.a. von Josef Olbrich als Volkshochschulbewegung bezeichnet wird. Diese Entwicklung ist unter anderem in Artikel 148 der Weimarer Verfassung begründet (vgl. Olbrich 2001). Der Staat übernimmt mit diesem Artikel in der Verfassung erstmalig in der deutschen Geschichte Verantwortung für die Erwachsenenbildung. In Absatz 5 des Artikels 148 heißt es: „Das Volksbildungswesen, einschließlich der Volkshochschulen, soll von Reich, Ländern und Gemeinden gefördert werden“. In der Folge entwickelt sich dann die sogenannte Volkshochschulbewegung: Während im Jahre 1918 insgesamt 13 Volkshochschulen gegründet wurden, waren es im Jahre 1919 dann 135 und im Jahre 1920 noch weitere 26 Volkshochschulen (vgl. Olbrich 2001). Das Jubiläum hat auch entsprechenden Niederschlag in der wissenschaftlichen Debatte gefunden und ein publizistisches Echo nach sich gezogen (vgl. Schrader/Rossmann 2019, Hinzen/Meilhammer 2018).

Nimmt man diese Aufmerksamkeit zum Anlass, zu fragen, wie es mit dem Image und dem Bild der Volkshochschulen in der Öffentlichkeit aktuell aussieht, so lassen sich durchaus ambivalente Befunde anführen: Aus der jüngsten vom Deutschen Volkshochschul-Verband durchgeführten Image-Studie (vgl. Deutscher Volkshochschul-Verband 2017) lässt sich einerseits ableiten, dass die Volkshochschule innerhalb der Bevölkerung über einen hohen Bekanntheitsgrad verfügt: 77% der befragten deutschsprachigen Bevölkerung geben an, die VHS zu kennen. Sechs von zehn Befragten, denen die Marke Volkshochschule bekannt ist, denken positiv über die VHS. Zudem ergeben sich exzellente Ergebnisse in Teilnehmerevaluationen und Zufriedenheitsumfragen.

Zum anderen zeigen aber Imageanalysen, die in Landesverbänden der Volkshochschulen, u.a. dem Bayerischen Landesverband, durchgeführt wurden, dass die Volkshochschulen mit hin negativ betrachtet wurden, zumindest bei jenen, die noch nicht an Veranstaltungen der Volkshochschulen teilgenommen haben (vgl. Wissmann 2013). Volkshochschulen werden bei den Nicht-Teilnehmenden mit Attributen wie „unmodern“, „altbacken“ und „unbeweglich“ assoziiert.

Vor diesem Hintergrund lässt sich fragen, wie es um die Beweglichkeit dieser 100-jährigen Entwicklung steht. Dabei sei bereits vorweggenommen, dass das Bild von der Unbeweglichkeit der Volkshochschulen ganz und gar nicht angemessen ist. Daraus speist sich auch der Titel dieses Beitrags: „Und sie bewegt sich doch“. Denn entgegen der eben skizzierten negativen Zuschreibungen sind öffentliche Weiterbildungseinrichtungen in den letzten Jahren durch massive Veränderungen geprägt. Dabei gehen die Veränderungen insbesondere auf Bewegungen in der *Steuerung* zurück. Der Beitrag geht im Folgenden eben diesen Bewegungen und Veränderungen nach, indem er ein Modell der Steuerung öffentlicher Weiterbildung entwirft. Der Aufbau gliedert sich dabei wie folgt: Im zweiten Teil werden die Veränderungsnotwendigkeiten und die tatsächlichen Veränderungen in den öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen in den letzten beiden Jahrzehnten skizziert, wobei die Entwicklungen unter verschiedenen analytischen Gesichtspunkten gebündelt werden. Im anschließenden dritten Teil wird mit der Perspektive der Educational Governance ein Forschungsansatz vorgestellt, mit dem diese Entwicklungen im Umfeld der öffentlichen Weiterbildungsorganisationen systematisch analysiert werden. Dabei werden als theoretischer Ausgangspunkt die Veränderungen als *neue* Steuerungs- und Governance-Strukturen begriffen. Dieser Ansatz wird in dem gemeinsam verantworteten DFG-Projekt „Governance-Strukturen und pädagogische Leistungsprofile in Organisationen der Weiterbildung (GLOW)“ vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung und der Universität zu Köln (DFG-Förderkennzeichen SCHE 585/2-1) realisiert, dessen übergreifende Fragestellung, Ansatz und methodisches Vorgehen im vierten Teil des Beitrags vorgestellt werden. Anhand empirischer Befunde aus dem Projekt wird im fünften Teil ein Steuerungsmodell der öffentlichen Weiterbildung entwickelt. Der Beitrag schließt mit weiterführenden Überlegungen.

2 Veränderungennotwendigkeiten in der öffentlichen Weiterbildung

Im Folgenden stehen die Veränderungsnotwendigkeiten für Organisationen der öffentlichen Weiterbildung im Fokus, die eine starke Beweglichkeit voraussetzen. Diese sind an verschiedenen Stellen in der Forschung gekennzeichnet worden. Nachfolgend sollen sie gebündelt und unter spezifischen Gesichtspunkten systematisiert werden. Dazu werden folgende Kategorien unterschieden, die nicht notwendigerweise trennscharf sind, aber analytisch eine Differenzierung von Perspektiven erlauben:

1. didaktisch-methodische Herausforderungen,
2. zielgruppenspezifische Herausforderungen,
3. bildungspolitisch bedingte Herausforderungen und
4. weiterbildungsstrukturelle Herausforderungen.

2.1 Didaktisch-methodische Herausforderungen

Auf didaktisch-methodischer Ebene ist zunächst insbesondere auf die besondere Förderung des selbstgesteuerten Lernens und des E-Learnings durch das BMBF Anfang der 2000er Jahre als besondere Veränderungsnotwendigkeit für die Organisationen zu verweisen. Begriffe wie das selbstgesteuerte Lernen, aber auch das selbstorganisierte, selbstsorgende oder selbst-regulierte Lernen verweisen auf diese Phase (vgl. Dietrich/Fuchs-Brüninghoff 1999, Kaiser 2003, Forneck/Klingowsky/Kossack 2005, Siebert 2006). Dass hierbei nicht alles so neu war, wie es an verschiedensten Stellen dargestellt wurde, unterstrich Wittpoth, indem er auf historische Vorläufer wie etwa der Erstlesedidaktik für das Selbststudium von Valentin Ickelsamer aus dem Jahre 1527 aufmerksam machte (vgl. Wittpoth 2013). Zudem haben sich Befürchtungen, dass das Präsenzlernen in den Hintergrund treten werde und Lehrende gar überflüssig gemacht würden, nicht bewahrheitet. Mit Blick auf den letztgenannten Punkt scheint eher das Gegenteil der Fall: Konzeption, Materialentwicklung, Organisation, Beratung, Kontrolle und Steuerung haben den Personalaufwand eher erhöht.

In den öffentlichen Weiterbildungsorganisationen wurde auf diese Entwicklungen wie auch auf die Pluralisierung von Bedarfen und Bedürfnissen auf Seiten der Teilnehmenden „mit einer lernorganisatorischen und didaktisch-methodischen Ausdifferenzierung der Lehr- und Lernsettings“ (Meisel 2008: 236) reagiert. Entsprechend gehören Selbstlernzentren aber auch Blended-Learning-Formate mittlerweile zum alltäglichen didaktischen Inventar der öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen. Herauszustellen ist zudem noch folgender Aspekt: Mit Blick auf die zukünftige Entwicklung in diesem Bereich lassen sich derzeit sehr spannende Prozesse beobachten, die einen Umbruch und grundlegenden Wandel anstoßen: Die tiefgreifende Digitalisierung fast aller Lebensbereiche transformiert Bildungsprozesse und strukturiert sie neu, vor allem die Art und Weise, wo und wie Bildungsangebote verfügbar werden. Literale Praktiken und Formate des Lernens verändern sich unmerklich und führen zu dem, was unter den Stichworten „digital literacy“ oder „new literacies“ diskutiert wird. Und das gilt eben nicht nur für schulisches Lernen, sondern ganz entscheidend auch für lebenslanges Lernen. Die Erforschung dieser Prozesse steht noch am Anfang, vor allem aber für die Weiterbildungseinrichtungen bahnen sich hier weitere Änderungsnotwendigkeiten an.

2.2 Zielgruppenspezifische Herausforderungen

Mit Blick auf die Zielgruppen soll an dieser Stelle exemplarisch auf zwei Zielgruppen hingewiesen werden, die in den letzten Jahren massive Bewegung in den Volkshochschulen verursacht haben. Zum einen ist im Kontext des demographischen Wandels die Zielgruppe der Älteren zu nennen. Die Begegnung mit dieser Herausforderung erschöpft sich nun nicht in einer bloßen Erweiterung von Angeboten für Ältere. Vielmehr sind umfassende Veränderungs- und Differenzierungsprozesse in den Einrichtungen vollzogen worden, die sich auf die Bereiche der Gesundheitsbildung, der kulturellen Bildung im Sinne des Umgangs mit einer alternden Gesellschaft, der lebensbegleitenden Bildung für ältere Arbeitnehmer bis hin zur Förderung von älteren Geringqualifizierten (also berufliche Weiterbildung) erstrecken (vgl. Meisel 2008).

Die zweite Zielgruppe, die hier angeführt werden soll, sind geflüchtete Menschen, die seit 2015 in einem Maße nach Europa und in die Bundesrepublik kamen, dass von ‚Flüchtlingswellen‘ oder gar ‚Flüchtlingskrisen‘ die Rede ist. Die Volkshochschulen sind in diesem Zusammenhang sehr schnell in Bewegung geraten und haben neben den bereits bestehenden Angeboten wie Sprach- und Integrationskursen unmittelbar mit expliziten Programmen für die Zielgruppe reagiert. Zugleich richten sie sich aber auch mit Programmen an sekundäre Zielgruppen zur Professionalisierung von Ehrenamtlichen und Freiwilligen.

2.3 Bildungspolitische Herausforderungen

Die bildungspolitischen Herausforderungen der letzten Jahre sind in folgenden Entwicklungen auszumachen: Zunächst ist ein gestiegener Einfluss von *inter- und supranationalen* Organisationen und hier zuvörderst der Europäischen Union zu beobachten. Dieser bezieht sich nicht nur auf die bildungspolitischen Agenden (zu nennen wäre hier das lebenslange Lernen), sondern wird auch über Instrumente wie etwa die Methode der offenen Koordinierung oder Bildungsberichterstattung und Benchmarking geltend gemacht. Neben dem Steuerungsinstrument Wissen im Sinne Willkes, verfügt die EU zudem über das Steuerungsinstrument Geld und kann so direkt auf die öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen einwirken (vgl. Schemmann 2007, Bruns/Schemmann 2009).

Auf *Bundesebene* haben Strukturentscheidungen wie etwa die Gründung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge sowie die Abwicklung der Sprach- und Integrationskurse über dieses Amt massive Auswirkungen auf die Organisationen, und dabei im Besonderen auf die Verwaltung gehabt. Und auch der Bund verfügt über das Steuerungsmittel Geld. Prominentes Beispiel ist dabei etwa die derzeitige Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung, die für die öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen als politische Maßnahme nicht folgenlos bleibt. Teilweise beteiligen sich einzelne Einrichtungen an Förderlinien der Dekade, teilweise sind die Folgen vermittelt über den DVV oder die Landesverbände in den Einrichtungen merklich.

Hinsichtlich der Landes- bzw. kommunalen Ebene bildet die Finanzierungspraxis einen wesentlichen Faktor, die Bewegungsbereitschaft bei den Volkshochschulen vorausgesetzt hat. Wichtig oder problematisch erscheint insbesondere die Gegenläufigkeit von Bewegungen: Insgesamt kann eine stagnierende bzw. mithin sinkende *institutionelle* Förderung konstatiert werden, der eine stetig ansteigende Projektförderung gegenübersteht, ein Muster, das nicht nur öffentliche Weiterbildungsorganisationen betrifft, sondern auch aus dem Hochschulbereich bekannt ist (vgl. Meisel 2008).

2.4 Weiterbildungsstrukturelle Herausforderungen

Auf weiterbildungsstruktureller Ebene ist ein entscheidender Faktor, der Bewegung auslöst und strukturelle Veränderungen bedingt, die zunehmende *Vernetzungsnotwendigkeit* der Weiterbildungseinrichtungen. Diese wird in Teilen durch bildungspolitische Programme wie die „Lernende Region“ oder „Lernen vor Ort“ bewusst initiiert, teilweise resultiert sie aber auch aus einer Einrichtungsgräson heraus. Dabei bezieht sich die Vernetzung nicht nur auf andere Weiterbildungseinrichtungen, sondern auch auf Bildungseinrichtungen aus anderen

Sektoren des Bildungssystems und auf Organisationen aus anderen Teilsystemen der Gesellschaft. In der Forschung ist dies u.a. in der Leibniz-Graduate-School in den Blick geraten (vgl. Franz 2014, Alke 2015, Jenner 2018). Zum anderen führt auch die Dynamik auf dem Bildungsmarkt durch immer neu hinzukommende Anbieter bzw. durch Organisationen – mit Giesecke (2008) ausgedrückt – „beigeordneter Bildung“, d.h. von Organisationen, deren primärer Organisationszweck ein anderer als Weiterbildung ist, zu Veränderungsnotwendigkeiten in den Volkshochschulen (vgl. Meisel 2008). Schließlich ist auf den obligatorischen Einsatz von Qualitätsmanagementinstrumenten für öffentliche Weiterbildungseinrichtungen zu verweisen, der ebenfalls massive Veränderungen in den Organisationen nach sich gezogen hat (vgl. Hartz/Schrader 2009).

3 Theoretische Perspektive: Educational Governance

Nach der Kennzeichnung von Entwicklungen, mit denen die öffentliche Weiterbildung konfrontiert ist, wird nun ein Forschungsansatz vorgestellt, der diese Veränderungen analytisch erfassbar macht und dabei Steuerungsfragen fokussiert. Hierzu wird auf die Perspektive der Educational Governance zurückgegriffen, die an verschiedenen Stellen um Aspekte des Neo-Institutionalismus erweitert wird – eine systematische Erörterung des Anreicherungspotentials des Neo-Institutionalismus für die Governance-Perspektive liegt bereits vor (vgl. Herbrechter/Schemmann 2019).

Die Governance-Perspektive entwickelt sich Ende der 1980er und frühen 1990er Jahren in der Politikwissenschaft im Kontext eines grundlegenden Zweifels an einer Steuerungstheorie, die sich ausschließlich auf Akteure an der Spitze fokussiert, denen gleichsam alle Macht zugeschrieben wird. Sämtliche Ansätze und Modelle, die seit Ende des zweiten Weltkriegs zur Erklärung von Steuerung vorgelegt wurden, folgten dieser „top down or legislator’s perspective“ (Mayntz 2009: 15). Grundlegend entwickelt sich die Governance-Perspektive in Abgrenzung zu den klassischen Steuerungstheorien, ohne diese gänzlich zu negieren.

Nach knapp 30 Jahren intensiver Befassung mit diesem Ansatz lässt sich jedoch noch immer keine allumfassende Definition geben. Wohl aber besteht ein Konsens hinsichtlich einer Differenzierung eines engen und eines weiteren Verständnisses von Governance. Die vorliegenden Überlegungen knüpfen an das weitere, eher analytische Verständnis an (vgl. Altrichter 2015), wonach Governance sämtliche Formen der gesellschaftlichen und sozialen Koordination von Handlung umfasst. Auf diese Weise ist dann das hierarchische Handeln des Nationalstaates nur eine Form neben weiteren: Der Staat ist somit „ein Spieler unter anderen Spielern“ (Kussau/Brüsemeister 2007: 22). Darüber hinaus geraten dann auch weitere Formen der hierarchischen und nicht-hierarchischen sowie öffentlichen und nicht-öffentlichen Regulation und Steuerung in den Blick.

Die analytische Perspektive ist durch folgende Charakteristika zu kennzeichnen: Zunächst steht die Koordination von Handlung im Kern des Interesses, in den Blick rückt dabei das Management von Interdependenzen kollektiver und individueller Akteure, wobei unterschiedliche Modi der Handlungskoordination differenziert werden (Altrichter 2015: 28). Zu den „klassischen“ Formen gehören dabei Hierarchie, Markt, Gemeinschaft und Netzwerke, die sich als institutionell verdichtete und komplexe Koordinationsformen darstellen und auf

Beobachtung, Beeinflussung und Verhandlung beruhen (vgl. Kussau/Brüsemeister 2007: 40).

Des Weiteren wird eine Vielzahl von Akteuren und Akteurskonstellationen berücksichtigt, die ihr Handeln an Institutionen bzw. einem institutionellen System von Regeln orientieren (vgl. Altrichter 2015: 28). Dadurch wird Sicherheit in Entscheidungsprozessen gewährleistet. Gerade hier knüpft der Neo-Institutionalismus an und eröffnet durch die Fokussierung auf Institutionen und institutionelle Erwartungen eine differenziertere Sicht auf das Handeln der Akteure (vgl. Herbrechter/Schemmann 2019).

Ferner gehört auch die Betrachtung von sozialen Systemen in der Mehrebenenperspektive zu den distinkten Kennzeichen (vgl. Kussau/Brüsemeister 2007: 31). Hier wird das Handeln jenseits der Nationalstaatsebene und unterhalb des Einflussbereichs von Regierungen mit in den Blick genommen.

Schließlich sind auch Misch- und Hybridformen der Handlungskoordination als konstitutiv zu nennen (vgl. Altrichter 2015: 29). Damit wird darauf verwiesen, dass unterschiedlich Formen der Handlungskoordination nicht nur nebeneinander existieren, sondern auch interagieren und sich gegenseitig beeinflussen. Empirische Mischformen lassen sich in einem Gesamtzusammenhang durch den Begriff des Governance-Regimes erfassen, der sich auf empirische Ausprägungen von Handlungskoordination zwischen verschiedenen Akteuren bezieht (vgl. Kussau/Brüsemeister 2007: 41). Kennzeichnend ist dabei, dass Governance-Regime einem stetigen Wandel unterworfen sind (vgl. ebd.: 42).

Die Governance-Perspektive wurde in den letzten Jahren durch eine Gruppe von Politik- und Sozialwissenschaftlern der Fernuniversität Hagen in einer Reihe von Publikationen weiterentwickelt und vor allem in systematischer Weise auf das Bildungssystem übertragen. Dafür hat sich mittlerweile der Begriff der Educational Governance etabliert und in einer gleichnamigen Reihe (vgl. Altrichter/Brüsemeister/Wissinger 2007) ist eine beeindruckende Anzahl von Studien mit Fokus auf Schule und Hochschule vorgelegt worden. In der Weiterbildung wurde die Perspektive der Educational Governance bisher allenfalls rudimentär zur Analyse eingebracht (vgl. Schemmann 2015, Euringer 2016).

4 Forschungsansatz zum neuen Steuerungsregime in der öffentlichen Weiterbildung und methodisches Design

Entgegen der Feststellung, dass der Ansatz der Educational Governance bisher nur vereinzelt im Weiterbildungsbereich genutzt wird, bietet die Perspektive das Potenzial, Steuerungsfragen in den Blick zu nehmen: Seit einigen Jahren wird ein „neues“ Steuerungs- bzw. Governance-Regime beobachtet, wenn festgehalten wird, dass sich Veränderungen bei steuernden Akteuren, bei Medien und Formen der Steuerung und bei den Ebenen des Weiterbildungssystems ergeben. Blickt man indes auf den Forschungsstand, so finden sich weit überwiegend *deskriptive* Erfassungen von empirischen Veränderungen auf System- und Organisationsebene. Nur vereinzelt lassen sich empirische Analysen identifizieren, so etwa zur Wirkung einzelner Steuerungsinstrumente, wie dem Qualitätsmanagement (vgl. Hartz 2011), zur Organisationsentwicklung bei Ausweitung von Netzwerkstrukturen (vgl. Feld 2011) oder zur organisationskulturellen Einbettung und Begründung von Angebotsplanung bei veränderten wirtschaftlichen Anforderungen (vgl. Nuissl/Dollhausen 2011). ^[11]_{SEP}

Es liegen bisher keine Studien vor, die dieses vermeintlich neue Governance-Regime vermessen haben. Genau genommen ist trotz empirischer Hinweise auf Veränderungen generell die Frage nach der spezifischen Ausprägung, Relevanz und Wirkung neuer Steuerungs- und Koordinationsformen auf der Organisationsebene bislang weitgehend offen. Es fehlt zudem an Modellen, die die Steuerung von Weiterbildungsorganisationen erklären.

Genau an diesem Desiderat setzt das Projekt GLOW an, indem es in zwei Teilprojekten folgende Fragestellungen in den Fokus rückt:

- Wie nimmt das neue Governance-Regime in öffentlich-rechtlichen Weiterbildungsorganisationen (VHS) empirisch Gestalt an?
- Welche Koordinationsformen werden in Weiterbildungsorganisationen relevant?
- Welche Konsequenzen ergeben sich für die Begründung und Rechtfertigung von Entscheidungen über pädagogische (Dienst-)Leistungen im Leitungs- und Planungshandeln?
- Wie betrifft dies die Spielräume zur Entwicklung des pädagogischen Leistungsprofils von Weiterbildungsorganisationen?

Ziel ist es, am Beispiel ausgewählter Fälle systematisch zu analysieren, wie sich die oben formulierten Fragen in der konkreten Arbeit der Organisationen „zeigen“ und ein neues Governance-System begründen. Dazu wird eine Mehrebenenanalyse angestrebt, die aufzeigt, welche Gestalt das neue Governance-Regime annimmt, welche Folgen sich für die Begründung und Rechtfertigung von Entscheidungen ergeben und wie sich dies wiederum auf das Programm von öffentlichen Weiterbildungsorganisationen auswirkt.

Theoretisch lehnt sich das Projekt einerseits an die Perspektive der Educational Governance (vgl. Kussau/Brüsemeister 2007, Altrichter 2015), angereichert durch Elemente des Neo-Institutionalismus, andererseits an die Konventionentheorie an (vgl. Boltanski/Thévenot 2007).

Um die Fälle für den fallanalytischen Zugang auszuwählen, wurde zunächst auf die VHS-Statistik (2005 und 2015) zurückgegriffen und mittels einer Two-Step-Clusteranalyse insgesamt sechs Cluster identifiziert, in denen sich Volkshochschulen mit unterschiedlichen Ausprägungen von Dynamik und Struktur gruppieren lassen. Aus den sechs Clustern wurden sodann zehn Fälle für eine tiefergehende Analyse ausgewählt (vgl. Engels 2018).

In den Fallorganisationen wurden drei bis sieben episodische Interviews mit Leitungspersonal und pädagogisch planendem Personal geführt. Episodische Interviews zeichnen sich dadurch aus, dass sie offene Erzählaufforderungen und präzisierend semantisch-argumentative Befragung miteinander kombinieren (Flick 2011). Darüber hinaus wurden Dokumente wie Leitbilder und Programme aus den Fallorganisationen als Datengrundlage aufgenommen und einer Dokumentenanalyse zugeführt.

5 Ansätze zu einem Modell der Steuerung öffentlicher Weiterbildungsorganisationen

Um nun anhand empirischer Ergebnisse Ansätze zu einem Modell der Steuerung öffentlicher Weiterbildungsorganisationen zu kennzeichnen, sollen nachfolgend explizit relevante Ak-

teurskonstellationen und Koordinationsformen auf Organisationsebene in den Blick genommen werden. Fragen nach den Begründungs- und Rechtfertigungsmustern des Entscheidungshandelns auf Leitungs- und Planungsebene, die im zweiten Teil des Projekts bearbeitet wurden, werden ausgeklammert. Der hier vorgestellte Ansatz wurde induktiv am Material erarbeitet, knüpft jedoch an ein bereits vorliegendes Modell der Steuerung für den Hochschulbereich an (vgl. Schimank 2007) und differenziert sechs Dimensionen, die für die Governance von öffentlichen Organisationen bedeutsam werden. Das im Rahmen von GLOW erhobene Material wurde hierzu mit Blickrichtung auf Akteure im Umfeld der Organisation sowie die Art der Handlungskoordination zwischen den Fallorganisationen und den Akteuren in der Umwelt der Organisation ausgewertet. In der Folge wurden dann Kategorien gebildet, die zugleich die Dimensionen des Steuerungsmodells darstellen. Die einzelnen Dimensionen werden nachfolgend anhand von empirischem Material illustriert.

Die erste Dimension kann als *staatliche Input-Orientierung* bezeichnet werden. Sie stellt die klassische Form der hierarchischen Regulierung von Verhalten dar. Bezugspunkt ist dabei die gesetzliche Basis, bei den Volkshochschulen zumal die Weiterbildungsgesetze der Länder. Als Akteure scheinen entsprechend Länder und Kommunen auf. Das lässt sich an folgenden Zitaten zeigen:

„Und ALLES, was wir machen, ist IMMER und das darf auch nirgendwo anders sein, definiert nach dem Gesetz, was unsere Grundlage ist.“ (Interview Neustadt, Herr Kronberg, Z. 267-268)

„[...] heute morgen hatte ich gerade einen Jour fixe mit ihr [der Bürgermeisterin] und da bespreche ich eben, ja, die VHS-relevanten Anliegen, vor allem natürlich betreffend Haushalt, kommunale Finanzierung, aber auch die eben wichtigen aktuellen Weiterbildungsthemen“ (Interview Feldberg, Herr Dr. Müller, Z. 85-87).

Im zweiten Zitat wird auf die Regelungsbereiche verwiesen. Als solches sind neben Finanzmitteln auch Personalfragen (Beschäftigungsdauer, Einstellung, Entlohnung) und in Teilen auch Lehrinhalte und Prüfungen zu nennen.

Die zweite Dimension der *staatlichen Output-Steuerung* hebt auf die Außensteuerung der Organisationen ab. Diese wird durchaus auch von staatlichen Akteuren vorgenommen, neben Ländern und Kommunen treten hier auch die Europäische Union oder aber Akteure auf Bundesebene, wie die Bundesagentur für Arbeit oder das BAMF, in Erscheinung:

„Wenn das BAMF sagt, es wird künftig nur noch Festanstellungen geben für Lehrer, dann kann sich auch meine Kämmerin auf den Kopf stellen, dann wird es so sein oder wir machen halt keine Integrationskurse[...]“ (Interview Arlingen, Herr Marques, Z. 258-259.).

Im Zitat deutet sich die Bedeutung dieser Governance-Dimension an. Diese lässt sich auch im Besonderen für den Bereich der Finanzierung zeigen:

„Der Drittmittelbereich ist einfach bei uns auch der weitaus stärkste Bereich. [...] Das heißt also [ein Drittel] Zuschüsse, dann ein Drittel Projektbereich, ein Drittel Programmgeschäft, aber das Programmgeschäft, ich weiß nicht, wie viel das im Moment noch ausmacht, ist minimal nur noch. [...] Und deshalb, also das ist, auch was das Alltagsgeschäft hier angeht, auch mein Arbeitsbereich, das ist eigentlich wirklich das hauptsächliche Projektgeschäft, was hier läuft.“ (Interview Eigelsheim, Frau Gimsen, Z. 135-155).

Eine typische Form der Governance in dieser Dimension ist die Zielvereinbarung. Entscheidend ist, dass das Ziel von den Akteuren in der Umwelt der Organisation vorgegeben wird, der Weg dorthin indes nicht.

Die dritte Dimension der *Selbststeuerung durch die Profession* kennzeichnet die Einfluss- und Entscheidungsmöglichkeiten der professionellen Gemeinschaft, wobei hier – angesichts der spezifischen Unterscheidung in der Weiterbildung zwischen leitendem, planend-disponierendem und lehrendem Personal – zuvörderst die hauptamtlichen Mitarbeiterinnen, also die leitenden und planend-disponierenden im Blick stehen. Mit Blick auf Akteure wird auf verbandliche Strukturen verwiesen, in denen sich diese Dimension materialisiert:

„Naja, und im weitesten Sinne hat natürlich, haben auch die Landesverbände Erwartungen uns gegenüber, wobei da für mich der DVV ganz abstrakt ist, dem ich mich auch in keinsten Weise verpflichtet fühle. Also für uns ist natürlich der Landesverband in München ausschlaggebend.“ (Interview Arlingen, Herr Marques, Z.11-14)

„Der DVV hat da sehr weitreichende Kurskurrikula auch entwickelt und Anleitungen für Dozenten, auch Anleitungen für die Arbeit dort, inhaltliche Festlegungen, was geht, was geht nicht.“ (Interview Feldberg, Frau Gramberg-Bruns, Z. 355-356)

Als Akteure scheinen der Deutsche Volkshochschulverband, die Landesvolkshochschulverbände, Arbeitskreise oder aber auch lokale Zusammenschlüsse auf. Charakteristisch für diese Dimension ist die Beschränkung der Autonomie der individuell Handelnden durch die Profession bzw. die professionelle Gemeinschaft.

Die vierte Dimension stellt die *organisationale Selbststeuerung* dar. Entscheidungsmöglichkeiten aber auch Entscheidungswege und Regulationsformen innerhalb der Organisation sind hier im Blickpunkt.

„Das heißt, wir haben letztendlich eine Steuerung über Zielvereinbarungssysteme. Wir steuern sämtliche Prozesse über Zielvereinbarungen.“ (Interview Neustadt, Herr Kronberg, Z. 35-36)

„Unsere Lerner-Qualitätstestierung, wo alle im Prinzip Bereiche unserer Arbeit enthalten sind. Weil wir haben gesagt, wir wollen nichts doppelt machen, also früher, es wurde immer so empfunden, dass dieses Qualitätstestierungsverfahren als aufgesetzt war, wo ich sage, nein, das ist etwas, was täglich passiert und von daher ist das, sind diese Themen auch täglich drin.“ (Interview Höhenwalde, Frau Panowski, Z. 363-366)

Neben den genannten Formen der Zielvereinbarungen und des Qualitätsmanagements sind hier auch die hierarchischen Kompetenzen des Leitungspersonals zu nennen.

Die fünfte Dimension wird als *Konkurrenz zwischen den Einrichtungen* bezeichnet. Damit werden basale Mechanismen des Marktes gekennzeichnet bzw. das Handeln unter quasi-marktförmigen Bedingungen in den Blick genommen. Folgende Zitate zeigen, worum konkurriert wird:

„Aber es [die Kursleiterfortbildung] ist für uns, weil wir uns darüber bewusst sind, dass wir nicht das höchste Honorar zahlen können im Vergleich zu anderen Anbietern der Weiterbildung oder anderen Arbeitgebern, die, ja, wo die Kursleitenden tätig werden könnten, sagen wir uns immer, dass das ein Mittel ist, womit die Kursleitenden, womit wir sie überzeugen können, dass sie für uns tätig werden.“ (Interview Fahnbach, Frau Kaufmann, Z. 15-20)

„[...] der Sprachintegrationskurs, weil man kommt ja auf alle Fälle zu uns, sofern er jetzt nicht Alphabetisierungsbedarf hat, dann geht er zu einem anderen Träger. [...] Wer gibt denn freiwillig Teilnehmer ab?! (2) Und jetzt beginnt man ja auch schon zu merken, dass die Welle abgeebbt ist, als jetzt hat man ja wirklich auch wieder den Kampf um jeden Teilnehmer [für Sprachintegrationskurse], dass man sagt, ich nehme lieber den Teilnehmer, auch wenn er eigentlich Alphabetisierungsbedarf hat, aber sonst kann ich morgen mit meinem Kurs nicht starten.“ (Interview Falkenstein, Herr Schulz Z. 37-42)

Ziel des Handelns ist demnach die Profilierung der eigenen Organisation gegenüber anderen, wobei als wesentliche Bedingung dabei die gegenseitige Beobachtung vorausgesetzt wird. Die sechste Dimension hebt schließlich auf die *Kooperation zwischen den Einrichtungen* ab. Dabei steht Zusammenarbeit zwischen Volkshochschulen ebenso im Blick wie die Kooperation mit anderen Weiterbildungsorganisationen. Mithin rücken auch andere Bildungsorganisationen oder Nicht-Bildungsorganisationen in den Blick.

„Bei den VHS-Kollegen im Kreis, da treffen wir uns anlassbezogen, also wir haben zum Beispiel zuletzt im Februar jetzt schon vorbereitend zur Landtagswahl ein Gespräch gemacht hier mit den Landtagskandidaten aus dem Kreis, um ihnen eben zu sagen, also Schulpolitik ist gut, aber Weiterbildungspolitik ist auch wichtig. Also sowas bereiten wir da gemeinsam vor.“ (Interview Feldberg, Herr Dr. Müller, Z. 132-135)

„Dann habe ich natürlich hier die Leiter der anderen Bildungseinrichtungen hier in der Region, weil es da also viel Zusammenarbeit gibt, viel Abstimmung, da gibt es auch ein kreisweites Gremium, das ist der Arbeitskreis der Weiterbildungsträger, [...]“ (Interview Feldberg, Herr Dr. Müller, Z. 106-108)

Betrachtet man die Dimensionen im Überblick bezogen auf eine konkrete Fallorganisation, die VHS Neustadt, lässt sich zeigen, dass sowohl die staatliche Input-Orientierung als auch die organisationale Selbststeuerung von großer Bedeutung sind. Die staatliche output-orientierte Steuerung sowie die Steuerung durch die Profession ist eher von mittlerer Bedeutung, während Kooperation kaum eine und Konkurrenz gar keine Bedeutung in der Steuerungsstruktur zu haben scheinen.

Mit dieser ersten analytischen Anwendung lässt sich vor allem verdeutlichen, was das Modell leistet. Konkret wird mittels des Modells die Struktur der Steuerung von öffentlichen Weiterbildungsorganisationen entlang von sechs Dimensionen abbildbar. Damit wird es möglich, die unterschiedlichen, mithin auch neuen, steuernden Akteure in der Umwelt von Volkshochschulen in eine zusammenhängende Betrachtung zu integrieren und ihren Beitrag für die Steuerung der Organisation in Relation zu anderen Akteuren kenntlich zu machen.

Das Modell eröffnet auch, die Bedeutung von zwei Dimensionen im unmittelbaren Vergleich zu analysieren. Des Weiteren lassen sich aber auch Interaktionen zwischen den Dimensionen erkennbar machen: So scheint in einem der Fälle allgemeiner Konsens darüber zu bestehen, dass die internen Zielvereinbarungen (organisationale Selbststeuerung) Räume für autonomes professionelles pädagogisches Handeln schaffen (Professionsdimension). Schließlich lassen sich mit dem Modell auch interorganisationale Vergleiche der Steuerungsstrukturen anstellen.

6 Fazit

Abschließend sollen nun Anschlussperspektiven aufgezeigt werden. Vor dem Hintergrund von Veränderungen in der öffentlichen Weiterbildung erhalten Fragen der Steuerung eine besondere Relevanz. Aus den im Rahmen des Projektes GLOW erhobenen Daten ist ein Steuerungsmodell mit sechs Dimensionen entfaltet worden, mit Hilfe dessen unterschiedliche Governance-Regime von öffentlichen Weiterbildungsorganisationen abgebildet werden können. Somit wird deutlich, dass in einer vermeintlich homogenen Gruppe von Organisationen wie Volkshochschulen nicht nur beachtliche interorganisationale Unterschiede bestehen, sondern auch, worin genau diese mit Blick auf Steuerung bestehen. Insofern kann das entwickelte Modell als komplementär zu bestehenden Strukturmodellen verstanden werden, es ergänzt auf der Strukturebene vollzogene Unterscheidungen. Zudem ermöglicht es, die eingangs skizzierten Veränderungs- und Steuerungsimpulse, die auf Weiterbildungsorganisationen wirken, zu systematisieren.

Als Anschlussperspektive eröffnet sich die Operationalisierung der einzelnen Dimensionen des Modells für eine quantitative Untersuchung. Ein entsprechend entwickeltes Erhebungsinstrument könnte sodann eingesetzt werden, um die Governance von öffentlichen Weiterbildungsorganisationen in der Breite zu untersuchen und Steuerungstypen der öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen zu identifizieren.

Des Weiteren ist deutlich geworden, dass mit dem Modell zunächst nur Geltung für das Segment der öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen beansprucht werden kann. Ein weiterer anschließender Schritt könnte vorsehen, die Übertragbarkeit auf andere Segmente der Weiterbildung, je nach Strukturmodell etwa andere Reproduktionskontexte oder andere Trägergruppen, zu untersuchen und sich so einem Steuerungsmodell anzunähern, das den gesamten Weiterbildungsbereich abbilden kann. Zudem ließe sich das Steuerungsmodell auch in der international-vergleichenden Weiterbildungsforschung zur Kennzeichnung von international unterschiedlichen Steuerungsregimen einsetzen.

Literatur

- Alke, Matthias (2015): Verstetigung von Kooperation. Eine Studie zu Weiterbildungsorganisationen in vernetzten Strukturen. Wiesbaden: Springer VS.
- Altrichter, Herbert (2015): Governance- Steuerung und Handlungskoordination bei der Transformation von Bildungssystemen. In: Abs, Hermann J./Brüsemeister, Thomas/Schemmann, Michael/Wissinger, Jochen (Hrsg.): Governance im Bildungssystem. Analysen zur Mehrebenenperspektive, Steuerung und Koordination. Wiesbaden: Springer VS, S. 21-63.
- Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Tobias/Wissinger, Jochen (Hrsg.) (2007): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Altrichter, Herbert/Soukup-Altrichter, Katharina (2008): Changes in Educational Governance through more autonomous Decisionmaking and in-school curricula? In: International Journal of Contemporary Sociology, 45, 2, pp. 33-48.
- Boltanski, Luc/Thévenot, Laurent (2007): Über die Rechtfertigung. Eine Soziologie der kritischen Urteilskraft. Hamburg: Hamburger Edition.
- Bruns, Henrik/Schemmann, Michael (2009): Der Einfluss der Europäischen Union auf den Bildungssektor- zwischen Steuerung und Governance. In: Außerschulische Bildung, 4, S. 360-367.

- de Boer, Harry/Enders, Jürgen/Schimank, Uwe (2007): On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In: Jansen, Dorothea (Ed.): *New Forms of Governance in Research Organizations*. Dordrecht: Springer VS, pp. 137-152.
- Deutscher Volkshochschul-Verband (2017): Die Marke VHS – Ergebnisse der bundesweit ersten repräsentativen Bekanntheits- und Imageumfrage. https://www.dvv-vhs.de/fileadmin/user_upload/4_Service/VHS_Marke/Final_Imagezumfrage_Flyer_170817_V2.pdf (Zugriff: 04.06.2019).
- Dietrich, Stephan/Fuchs-Brüninghoff, Elisabeth (1999): *Selbstgesteuertes Lernen - auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur*. Frankfurt: DIE.
- Euringer, Caroline (2016): *Das Grundbildungsverständnis der öffentlichen Bildungsverwaltung. Definitionen, Interessen und Machtverhältnisse. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: wbv.
- Feld, Timm C. (2011): *Netzwerke und Organisationsentwicklung in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Flick, Uwe (2011): Das episodische Interview. In: Oelerich, Gertrud/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): *Empirische Forschung und soziale Arbeit. Ein Studienbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 273-280.
- Forneck, Hermann J./Klingowsky, Ulla/Kossak, Peter (Hrsg.) (2005): *Selbstlernumgebungen. Zur Didaktik des selbstsorgenden Lernens und ihre Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Franz, Melanie (2014): *Widerstand in kooperativen Bildungsarrangements*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hartz, Stefanie/Schrader, Josef (2009): Lernerorientierte Qualitätstestierung als Steuerungsmedium in der Weiterbildung – Zwischen organisationaler und pädagogischer Handlungslogik. In: Lange, Ute/ Rahn, Sylvia/Seitter, Wolfgang/Körzel, Randolph (Hrsg.): *Steuerungsprobleme im Bildungswesen. Festschrift für Klaus Harney*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 319-337.
- Gieseke, Wiltrud (2008): *Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Hartz, Stefanie (2011): *Qualität in Organisationen der Weiterbildung. Eine Studie zur Akzeptanz und Wirkung von LQW*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (1. Aufl.).
- Herbrechter, Dörthe/Schemmann, Michael (2019): Educational Governance und Neo-Institutionalismus in der Weiterbildungsforschung. In: Langer, Roman/Brüsemeister, Thomas (Hrsg.): *Handbuch Educational Governance Theorien. Educational Governance, Band 43*. Wiesbaden: Springer VS, S. 181-199.
- Hinzen, Heribert/Meilhammer, Elisabeth (2018): Bildung und Erziehung. 100 Jahre Volkshochschule. In: *Bildung und Erziehung*, 71, 2, S. 125-136.
- Jenner, Annabel (2018): *Lernen von Mitarbeitenden und Organisationen als Wechselverhältnis. Eine Studie zu kooperativen Bildungsarrangements im Feld der Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kaiser, Armin (2003): *Selbstlernkompetenz. Metakognitive Grundlagen selbstregulierten Lernens und ihre praktische Umsetzung*. München u.a.: Luchterhand.
- Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas (2007): Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.): *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 15-55.
- Mayntz, Renate (2009): Zur Selektivität der steuerungstheoretischen Perspektive. In: ders. (Hrsg.): *Über Governance. Institutionen und Prozesse politischer Regelung*. Frankfurt a.M.: Campus Verlag, S. 29-40.
- Meisel, Klaus (2008): Steuerung öffentlicher Weiterbildungsorganisationen bei paradoxen Anforderungen. In: Hartz, Stefanie/Schrader, Josef (Hrsg.): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 233-250.

- Nuissl, Ekkehard/Dollhausen, Karin (2011): Kulturen der Programmplanung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57, 1, S. 114-129.
- Olbrich, Josef (2001): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Opladen: Leske+ Budrich.
- Schemmann, Michael (2007): Internationale Weiterbildungspolitik und Globalisierung. Orientierung und Aktivitäten von OECD, EU, UNESCO und Weltbank. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schemmann, Michael (2015): Handlungskoordination und Governance-Regime in der Weiterbildung. In: Maag Merki, Katharina/Langer, Roman/Altrichter, Herbert (Hrsg.): Educational Governance als Forschungsperspektive. Educational Governance, Band 17. Wiesbaden: Springer, S. 109-126.
- Schimank, Uwe (2007): Die Governance-Perspektive: Analytisches Potenzial und anstehende konzeptionelle Fragen. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 231-260.
- Schrader, Josef/Rossmann, Ernst Dieter (2019): 100 Jahre VHS: Geschichten ihres Alltags. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Siebert, Horst (2006): Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung: Konstruktivistische Perspektiven (Grundlagen der Weiterbildung). Augsburg: ZIEL.
- Wissmann, Constantin (2013, 28. November): Töpfern war gestern. Volkshochschulen haftet immer noch ein altbackenes Image an. Zu Unrecht! Ein Besuch in Potsdam. <https://www.zeit.de/2013/49/volkshochschule-fortbildung-weiterbildung/seite-2> [Zugriff: 03.06.2019].
- Wittpoth, Jürgen (2013): Einführung in die Erwachsenenbildung. Opladen u.a.: Budrich.