

Die Volkshochschule: Spiegelbild oder Resonanzboden ihrer regionalen Umwelt?

von Ortried Schaffner

Der Autor skizziert zwei organisatorische Reaktionsweisen im Innen/Außen-Verhältnis. Offenheit für die regionale Umwelt ist für Volkshochschulen bei wachsender Unübersichtlichkeit nur über selbstbewußte Grenzbetonung praktikabel. Dies verlangt jedoch eine pädagogische Selbstvergewisserung der Einrichtungen. Dr. Schaffner ist am Referat für Erwachsenenbildung der Freien Universität Berlin tätig und arbeitet an Konzeptionen pädagogischer Organisationsberatung von Weiterbildungseinrichtungen.

Der Bedeutungszuwachs, den Erwachsenenbildung in den letzten beiden Jahrzehnten ganz allgemein erhielt, hat sich bedauerlicherweise weit weniger auf die Position der Volkshochschulen ausgewirkt, als man sich dies für eine Bildungsinstitution in öffentlicher Verantwortung wünscht. Ein wichtiger Grund für die geringe Berücksichtigung kommunaler Weiterbildungszentren ist unter anderem darin zu sehen, daß sich bisher noch kein überzeugendes, um nicht zu sagen systematisches Verständnis von Erwachsenenbildung herausgebildet hat.

Strukturveränderungen im VHS-Umfeld

Wir verfügen noch über keine umfassende Gesamtkonzeption von Weiterbildung, mit der eine Verknüpfung weltweiter Einzelziele und Ansätze unter einem gemeinsamen Gesamtrahmen möglich wird.

Stattdessen läßt sich seit einiger Zeit beobachten, daß die »Glühbirne jeden Tag aufs Neue erfinden« wird; so mancher Zeitgenosse in seinem besonderen Tätigkeitsfeld oder in einem spezifischen gesellschaftlichen Sektor erkennt mit einem Mal die Notwendigkeit von Weiterbildung. Solche persönlichen Erleuchtungen sind ja jedem zu gönnen, ärgerlich wird dies nur,

wenn damit der laustark geküßerte Anspruch einhergeht, nun auf einmal die »rehtige«, die »wirkliche«, die »einzig wahre« Form von Bildung zu vertreten. So stehen sich seit einiger Zeit immer neue Spielarten von Erwachsenenbildung gegenüber, die nicht als mögliche Akzentuierungen einer gemeinsamen Aufgabe, sondern als konkurrierende Auffassungen gegenüber:

Berufliches Qualifikationslernen, arbeitsplatzbezogenes Training, sozialpolitisch begründete Bildungshilfen, Konzepte der humanistischen Pädagogik mit der Betonung von Persönlichkeitswachstum, Körperarbeit und Sensibilität für soziale Interaktion, dezentrale Kulturarbeit, lebenssituationsebezogene Zielgruppenarbeit, biographische Ansätze, stadtteilorientierte Bildungsarbeit, friedenspolitisch engagierte Bildungsarbeit, Umweltbildung, Frauenbildung, Familienbildung, Behindertenarbeit, Maßnahmen der beruflichen, sozialen oder kulturellen Integration, Bildungshilfen zur Resozialisierung und Rehabilitation, Erwachsenenbildung erreicht mittlerweile alle Bereiche unseres Lebens, und es ist dabei noch nicht absehbar, wie diese »konzeptionelle Expansion« der Bildungsgängeboje unser Leben noch weiterhin durchdringen wird.

Leider melden sich seit einiger Zeit immer wieder neue »Weiterbildungsexperten« zu Wort, die ihren besonderen Zugang verabsolutieren und die ihre Ansprüche anmelden und oft auch sehr entschieden durchzusetzen verstehen, ohne daß dabei die bisherigen Erfahrungen und Auffassungen von Weiterbildung so recht zur Kenntnis genommen werden. Diese Entwicklung hat die Weiterbildungslandschaft und somit das institutionelle Umfeld der Volkshochschule tiefgreifend verändert. Einerseits positiv im Sinne einer »konzeptionellen Expansion«, die der Angebotsvielfalt zugute kam und die mit ihrer Ausdifferenzierung dem Anspruch auf Adressatenbezug und Teilnehmerorientierung insgesamt besser gerecht werden kann: Die Chance, auch den unterschiedlichsten Bildungsbedürfnissen besser gerecht zu werden, ist sicher gestiegen.

Nicht zu übersehen ist aber auch, daß sich das Klima verschärft hat, so daß sich die Frage nach kommunaler und regionaler Kooperation für viele kleinere Bildungseinrichtungen gar nicht mehr dahingehend stellt, unter welchen Bedingungen man kooperieren will, sondern von wem die eigene Einrichtung überhaupt noch als Kooperationspartner akzeptiert wird. Dieser Wandel in der institutionellen Umwelt der Volkshochschule läßt sich verallgemeinert als *Verlust des Monopolanspruchs* von öffentlichen Weiterbildungsträgern beschreiben. Hart gesagt: die Vorstellung ist nicht mehr aufrechtzuerhalten, daß die Volkshochschule als kommunales Weiterbildungszentrum eine universelle Zuständigkeit für die Gesamtheit aller möglichen Lernangebote für Erwachsene einer Region in Anspruch nehmen kann. Stattdessen hat sich vielfach das Verhältnis bereits umgekehrt. Da viele Einrichtungen an der Volkshochschule vorbeigegangen oder sich trotz zeitweiliger Beteiligung von ihr abgelehrt haben, findet sich manche Einrichtung gegen den Willen ihrer Mitarbeiter auf einen sich verengenden Rahmen reduziert: In der Abwehr gegenüber allen möglichen Erwartungen und Zumutungen muß Bildungsarbeit an Volkshochschulen zunehmend daran definiert werden, was *nicht* zu ihren Aufgaben gehört, als dann, was ihre besonderen Stärken ausmacht. Hier trifft man jedoch auf sehr unterschiedliche Positionen.

Organisatorische Reaktionsweisen

Auf den kaum noch überschaubaren Ausdifferenzierungsprozeß in den Praxisfeldern der Weiterbildung haben die Volkshochschulen organisatorisch grob gesehen mit zwei gegensätzlichen Reaktionsweisen geantwortet:

Die Holding-Gesellschaft für alles, was gefällt: Hoffnung auf Vollständigkeit?

Der »moderne« VHS-Typus bemüht sich um ein expansives Aufgreifen immer weiterer Aufgaben und Arbeitsfelder. Das führt jedoch notwendigerweise zu interner Aufspaltung in getrennte Teilbereiche, die sich nur noch betriebswirt-

schaftlich oder nach formalen Verwaltungsrichtlinien koordinieren lassen. Die Volkshochschule droht hierbei zu einem betriebsförmig organisierten Angebots-Management zu verkommen, in der interne und externe Kooperation auf pragmatische Nützlichkeitsverwägungen reduziert wird. Fragen nach der professionellen pädagogischen Identität der Gesamteinrichtung oder nach dem pädagogischen Konsens zwischen den Mitarbeitern scheinen in diesem Zusammenhang als wehrend und dem Zeitgeist fern.

Tante Emma Volkshochschule:

Identität durch Ausgrenzung von Ungewohntem
Andererseits wirkt ein aufs Inhaltliche gerichtetes Einverständnis neben der Stärkung eines einheitlichen Selbstbildes auch als Barriere gegen Außenkontakte. Eine konventionalisierte Vereinheitlichung im »Wir-Gefühl« der Volkshochschule »stellt immer eine Beschränkung der eigenen Potenzen dar, was auch als Abgrenzung nach außen wirkt. Ein zu festes Bild von dem »VHS-Gemäßen« schließt von vornherein viele Formen experimenteller Zusammenarbeit aus und läßt die Einrichtung bei turbulenter Umweltveränderung und langfristig wirkenden Entwicklungen leicht randständig werden. Eine solche Einrichtung findet ihre Identität dann vor allem darin, daß sie sich aus gesellschaftlich bedeutsamen Entwicklungen herauszuhalten versucht und dadurch ins Abseits gerät.

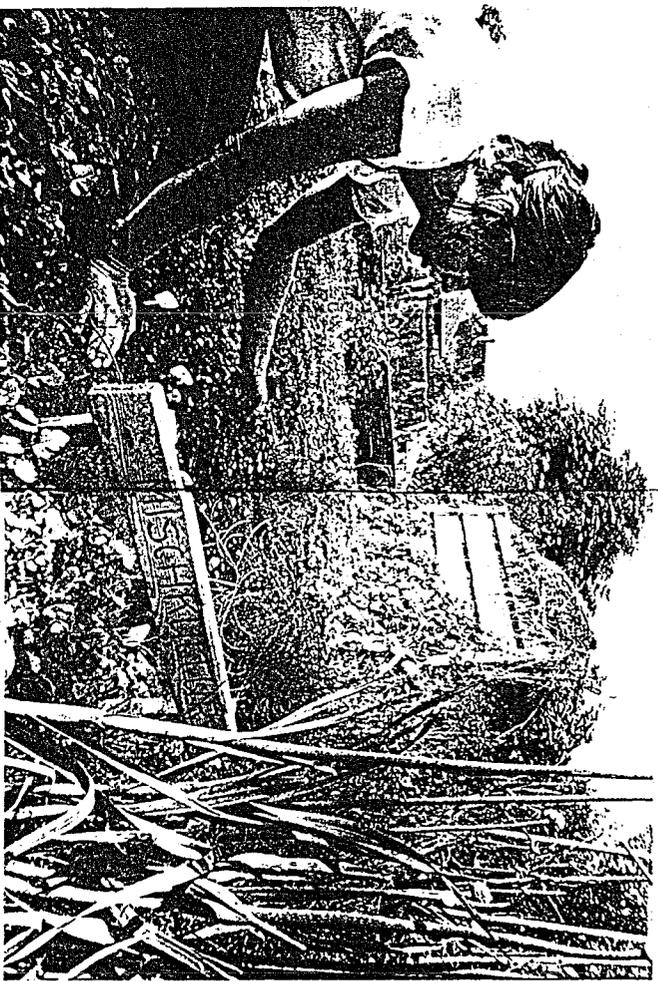
Die beiden Spielarten sind gewiß überzeichnete Extremformen, dennoch finden sie tendenziell als tieferliegendes Spannungsverhältnis ihren Ausdruck in gegensätzlichen »Organisationskriterien« von Volkshochschulen mit ihren jeweils unterschiedlichen Leitungskonzepten, Formen der internen Zusammenarbeit und Führungspersönlichkeiten.

Entscheidend für die weitere Entwicklung der Volkshochschulen scheint daher zu sein, wie es gelingt, die *zentripetalen*, das heißt, die nach Einheitlichkeit verlangenden und die *zentrifugalen*, das heißt, die nach außen drängenden Kräfte sinnvoll aufeinander zu beziehen. An dieser Stelle wird bereits erkennbar, daß die *organisations-*

rischen Außenbeziehungen eine zentrale Bedeutung für die interne Zusammenarbeit haben. Gerade im Widerstreit zwischen Einheitlichkeit und Vollständigkeit bietet externe Kooperation mit fremden Einrichtungen die Möglichkeit, zwei Ziele zu verbinden: Die Einrichtung wird gerade dadurch in ihrem pädagogischen Selbstverständnis bewußter, daß sie mit fremdtigen Institutionen zusammenarbeitet und hierdurch auch für sich Neuland erobern kann. Wie auch immer auf den Gegensatz zwischen Selbstbewahrung und expansivem Ausgreifen in einer Bildungseinrichtung geantwortet wird, die Möglichkeit zur Kooperation ist immer auch die Frage nach ihrer Umweltoffenheit. In einem nächsten Schritt ist daher der Frage nachzugehen, wie sich bei Bildungseinrichtungen *Umweltoffenheit* strukturell ausdrücken kann. Hierzu lassen sich zwei Formen unterscheiden: Spiegeltung der Umwelt oder Resonanz auf die Umwelt.

Umweltoffenheit bei Organisationen

Kooperationsfähigkeit und produktive Umweltoffenheit setzen immer auch die Fähigkeit zur Grenzsetzung und den Schutz vor Fremdbestimmung voraus. Zugespitzt läßt sich sagen, daß die Attraktivität eines Kooperationspartners für andere weniger durch *Gleichartigkeit*, sondern durch seine charakteristische *Verschiedenheit* vom Partner entsteht. *Produktive Zusammenarbeit lebt daher von kennzeichnenden Differenzen auf der Basis einer zugrundeliegenden Übereinstimmung*. Eine wichtige Voraussetzung für interne und externe organisatorische Zusammenarbeit besteht daher in der Erkenntbarkeit und in der Wertschätzung des besonderen Profils der jeweils anderen Person, Gruppe oder Institution. Dies wiederum verlangt eine selbstbewußte Verdeutlichung des jeweiligen Andersseins, das heißt, Klärung auch dessen, was jemand *nicht* ist bzw. *nicht* zu leisten vermag. Eben dies schwingt in dem Begriff Profil mit: es geht nicht nur um das Ausfüllen einer *inneren* Gestalt, sondern wesentlich um die Schnittkan-



te, um die Kontaktlinie zum anderen. Grenzen sind daher immer auch Kontaktflächen. Je deutlicher die Grenze, desto konkreter werden Anknüpfungsmöglichkeiten erkennbar: Die Volkshochschule als Einzelseinrichtung (im Gegensatz zur Volkshochschule als gesellschaftlicher Institution) sollte sich daher auch aus Interesse am eigenen Profil nicht für alles, was es in ihrem Einzugsbereich an Bildungserwartungen gibt, zuständig fühlen. Sie sollte auch nicht unter dem Anspruch stehen, alles zu können. Die Vielfalt ihrer Arbeitsformen wird vielmehr für Außenstehende, für neue Adressaten sowie für mögliche Kooperationspartner erst dann als *Leistung* erkennbar, wenn sie sich vor dem Hintergrund ausgeschlossener Möglichkeiten in ihrer besonderen Eigentümlichkeit unterscheiden läßt. Eine Einrichtung, die sich gezwungen glaubt, alles bieten zu müssen, leistet in bezug auf ihr erkennbares Außenverhältnis zu wenig Anschlußfähiges.

«Erwachsenenbildung umfaßt mittlerweile alle Bereiche unseres Lebens». Hier: Anlage eines VHS-Kogartens

Spiegel und Echo

Diese für öffentliche Einrichtungen der Erwachsenenbildung nicht untypische Problematik läßt sich metaphorisch in einem Vergleich zwischen Spiegel und Resonanzkörper veranschaulichen. Eine Bildungseinrichtung, die sich als *Spiegelbild* der thematischen Erwartungen und Leistungsansprüche ihres regionalen Umfeldes versteht, hat damit zu rechnen, daß sich in ihr zwar die unterschiedlichsten Umweltbereiche und Teilnehmengruppen in ihren Interessen und Bedürfnissen wiederfinden, daß diese sich aber immer nur *selbst* in dem Angebot erkennen und daß dabei die Organisation als spiegelnder Hintergrund bleibt. Die Einrichtung kann kaum als gestaltungsfähige Bildungsinstanz in Erscheinung treten.

Es ist dann für Teilnehmer weitgehend unbedeutend, ob sie einen Spanisch-Kurs, einen Jazz-Tanzworkshop oder einen Gesprächskreis bei einer kirchlichen Familienbildungsstätte, bei einem alternativen Anbieter oder in der Volkshochschule besuchen. Wenn sogar Räume im gleichen regionalen Bildungszentrum benutzt werden und die beliebte Kursleiterin gleichzeitig an verschiedenen Einrichtungen identische Angebote macht, wird es weitgehend uninteressant, wer die Veranstaltung organisiert hat, solange nur die Preise stimmen. Unter solchen Bedingungen führt Kooperation zu Diffusion, zu Grenzauflösung.

Ein institutionelles Selbstverständnis, wonach die öffentliche Bildungseinrichtung ein möglichst vollständiges Spiegelbild der regionalen Bildungsnachfrage zu sein hat, bewirkt daher ein *spezielles Innen/Außen-Verhältnis*, das erhebliche Konsequenzen für interne und externe Zusammenarbeit hat:

In bezug auf die *interne Organisation* führt es zu einer weitgehenden Übernahme externer Erwartungsstrukturen und Aufgabendefinitionen. Dies zeigt sich unter anderem darin, daß vielfach Mitarbeiter eines spezialisierten Aufgabenbereichs mit relevanten Außengruppen einen engeren fachlichen Kontakt haben und sich mit ihnen über pädagogische Fragen besser verständigen können, als mit dem VHS-Kollegen eine Tür weiter, der zum Beispiel nicht Dauerverantwortung, sondern interkulturelle Zielgruppenarbeit macht. Beide wiederum kommen mit der Kollegin von der Gesundheitsbildung nicht klar, die sich jedoch pädagogisch-fachlich hervorragend mit ihren externen beruflichen Bezugsgruppen verständigen kann.

Die Volkshochschule spiegelt damit als Gesamteinrichtung nicht nur in ihrer zersplitterten Programmstruktur, sondern vor allem in ihren *inneren Kommunikations- und Kooperationsproblemen* die im Umfeld entstehenden Ausdifferenzierungen und den Zerfall in multiple Teilwelten wider. Hierdurch macht sie die Widersprüchlichkeit ihrer Umwelt zwar als »demokra-

tisches Forum» strukturell öffentlich, dennoch kann sie dabei nicht mehr als eine *Projektionsfläche* für Außenserwartungen bieten und keine *Integrationsmöglichkeit* entwickeln.

Spiegelnde Umweltoffenheit ist daher als organisatorisches Prinzip immer nur so lang produktiv, wie es eine Einrichtung mit einer überschaubaren, nicht zu widersprüchlichen Umwelt zu tun hat. Nur dann kann sie die externen Erwartungsstrukturen in ihren Organisationsformen aufnehmen, ohne sich in ihrer *internen Verarbeitungs-kapazität* zu überfordern. Diese Situation ist aber in bezug auf VHS-Arbeit immer seltener gegeben.

Im Zuge eines Übergangs von einer überschaubar strukturierten Umwelt zu gestörten oder zu turbulenten Umweltverhältnissen werden daher Bemühungen um unmittelbare Verknüpfungen mit einzelnen Umweltereignissen immer problematischer, weil jeder Versuch einer Widerspiegelung notwendigerweise zu einer überfordernden Herannahme gesellschaftlicher Verwirrung und turbulenter Entwicklungen führt. Bei jeder gesellschaftlichen Veränderung wird aufs neue der Ruf nach zusätzlichen internen Arbeitsbereichen oder nach Sonderprogrammen laut: Organisiertes Lernen verliert auf diese Weise seine Konturen, die Weiterbildungsinstitution »franst aus«. Hieraus entsteht das heutige paradoxe Strukturproblem vieler großstädtischer Volkshochschulen: Je sensibler und effektiver die Einrichtung auf die wachsende Umweltkomplexität reagiert und die verschiedensten Bildungsinteressen in ihrem Programm zu berücksichtigen versucht, um so mehr überfordert sie unter den heutigen turbulenten Umweltbedingungen ihre interne Verarbeitungskapazität und schwächt dadurch die Möglichkeiten der internen Zusammenarbeit. Mit dem Nachlassen ihrer konzeptionellen Gestaltungsfähigkeit reduziert sie sich auf das Administrative und wird hierdurch unattraktiv für innovative Kooperationspartner.

Es wird daher für die Volkshochschulen zunehmend wichtiger, ihre Grenzen zwischen Innen und Außen gegen unmittelbare externe Einflüsse auf allen Ebenen abzusichern. Dies verlangt

Jedoch einen Umbau des Organisationskonzepts von einer pädagogischen »Spiegel-Funktion« auf ein *innengeleitetes* Verhältnis zur gesellschaftlichen Umwelt. Es geht um die Entwicklung einer Form von institutioneller Außenbeziehung, die von internen Stärken ausgeht und die den extern wahrnehmbaren Bedarf nach internen Präferenzen interpretiert und gewichtet. Ein solches Innen-Außen-Verhältnis möchte ich als »*Herstellen von pädagogischer Resonanzfähigkeit*« in bezug auf externen Lernbedarf und auf wechselnde Leistungserwartungen bezeichnen.

Mit der Metapher der Resonanz soll eine *selbstbewußte Grenzbetonung* gekennzeichnet werden, die keinen ausschließenden Charakter hat, sondern durch die überhaupt erst eigenständige, sensible pädagogische Antworten auf die Vielfalt widersprechender Umweltereignisse und Leistungserwartungen möglich werden.

Betont wird eine bewußte Trennung zwischen externer und interner Differenzierung. Konkret kann dies zum Beispiel bedeuten, daß die Fachbereiche und Aufgabenbereichsgliederungen einer Einrichtung nicht notwendigerweise nach dem klassischen Bildungskanon der Lehrplangliederung strukturiert sein müssen, in denen sich die typischen Außenserwartungen widerspiegeln. Statt dessen lassen sich Aufgabenbereichsgliederungen denken, die nach pädagogischen Schwerpunkten und Intentionen der Einrichtung strukturiert sind und die quer zu den klassischen Fächern stehen, wie Frauenbildung, sozialpädagogische Zielgruppenarbeit und Integrationshilfen, Schulabschlüsse.

Grundsätzlich läßt sich zur internen Gliederung der Aufgabenbereiche an Volkshochschulen organisationstheoretisch anmerken, daß ein System, wenn es intern anders strukturiert ist, als die Umwelt, gerade dadurch bewußter und sensibler auf bedeutsame Umweltereignisse antworten kann. Voraussetzung hierfür ist jedoch, daß die Differenz zwischen internen und externen Strukturen nach pädagogischen Gesichtspunkten gewählt wird. Genau an diesem Problem läßt sich die gegenwärtige Entwicklungsaufgabe in bezug auf Weiterbildungsorganisation verorten.

Die wachsende gesellschaftliche Unübersichtlichkeit macht somit bei den Volkshochschulen eine *Veränderung ihres strukturellen Umweltverhältnisses* nötig und erzwingt auf diesem Weg die Konkretisierung eines internen Selbstverständnisses, das als gefestigter gemeinsamer »Resonanzboden« auf unterschiedliche Umweltereignisse systemtypische Antworten zu geben vermag.

Institutionsbezogene Selbstklärung

Der seit einiger Zeit einsetzende Perspektivwechsel hin zur Klärung interner Prioritäten (Reflexive Wende) zeigt sich auch in den nicht absehbaren Diskussionen um die Identität der Volkshochschule. Ganz offenbar drückt sich darin ein Bedarf an einer *institutionenbezogenen Selbstvergewisserung* aus, der sich keineswegs nur auf verbands- und berufspolitische Verlautbarungen beschränkt. Ganz im Gegenteil läßt sich beobachten, daß derartige übergreifende Stellungnahmen und Positionspapiere erst dann von den Mitarbeitern richtig wahrgenommen und wertgeschätzt werden, wenn sie in den Zusammenhang mit einer personen- und erfahrungsbazogenen Reflexion der Bildungspraxis gestellt und aus dieser Sicht gelesen und erläutert werden. An dem allenhalten zu beobachten: den Bedarf an institutioneller Selbstvergewisserung in bezug auf die spezifischen Stärken der VHS-Arbeit zeigt sich, daß es sich bei dem gegenwärtig einsetzenden Strukturwandel im Innen/Außen-Verhältnis um einen weiterzweigenden und tiefgreifenden Prozeß der Umorientierung handelt, der in allen Aufgabenbereichen einer Einrichtung und in allen didaktischen Entscheidungssituationen nach praktischer Realisierung verlangt: angefangen bei der Gestaltung der einzelnen Lehr/Lernsituation, über Vernetzungsplanung und Entwicklung integrierter Angebotskonzepte bis hin zur Programmgestaltung und Außenvertretung der Volkshochschule. Überall besteht Klärungsbedarf in bezug auf übereinstimmende Entscheidungskriterien und Wertsetzungen.

Die Frage nach dem Spezifischen der eigenen Bildungseinrichtung und des Bildungsangebots wird daher nicht nur von der Leitungsebene her gestellt und kann von dort aus auch nicht für alle Mitarbeiter praxisrelevant beantwortet werden. Statt dessen ist es wichtig, daß Selbstverständnissen immer aus der Perspektive unmittelbarer Betroffenheit formuliert und auf diesen Verständnisszusammenhang bezogen bleiben. Erst dann wird es in nachfolgenden Schritten möglich, zu einer Verständigung in bezug auf übereinstimmende Bewertungen zu kommen. Vorher jedoch wirken allgemeine Aussagen zum institutionellen Selbstverständnis immer etwas aufgesetzt und stilisiert, was auch daran liegt, daß sie meist für den externen Gebrauch, das heißt für bildungspolitische Auseinandersetzungen formuliert werden. Hier ist noch viel *Übersetzungsrbeit* zwischen den verschiedenen Arbeits- und Erfahrungsbereichen der Volkshochschule zu leisten, die durch neue Formen institutionsbezogener Fortbildung praktisch umzusetzen wären.

Pädagogische Organisationsberatung

Zur Bearbeitung von derartigen Problemen in Überschnittungsbereichen von Organisation und Pädagogik liegt es auf der Hand, daß An-schluß an Konzepte der Organisationsentwicklung gesucht wird, mit denen ein selbstgesteuerter, gestufter Veränderungsprozeß in Einrichtungen der Erwachsenenbildung in Gang gesetzt werden kann. Dabei ist die pädagogische Aufgabenstruktur von Weiterbildungsorganisation in der Weise zu berücksichtigen, daß administrative Probleme als konkreter Ausdruck von Lernorganisation aufgefaßt werden, wodurch Organisationsentwicklung in einen engen Zusammenhang mit erwachsenenpädagogischer Qualität gestellt werden kann. Es geht also um das, was heute die »Organisationskultur« einer Bildungseinrichtung genannt wird. Dazu gehören die Relation von Wertmuster und Organisationsgestaltung, die Formen interner Zusammenarbeit (Arbeitsstellung, Kommunikationsprozesse, Ver-

