

in: Volksbildung im Wedding, 50 Jahre VHS im Bezirk
Wedding von Berlin 1945-1995 / Ansg von Edward Dittmer
u. Sigrid Schulz - Schriftenreihe Wedding Bd. 8.
Ortfrid Schaffner 1995 S. 91-110

- 228 Heimatmuseum Wedding, HMW-AB 1251, S. 7-8 (,Verwaltungsbericht des Bezirksamts Wedding für den Zeitraum vom 1.10.1948 bis 31.3.1948. Abteilung Volksbildung“)
- 229 LA Berlin (StA), Rep. 120, Acc. 1654, Bl. 28 (,Rundverfügung Nr. 27/1948 vom 6.8.1948“)
- 230 LA Berlin (StA), Rep. 120, Acc. 1654, Bl. 17 (,Protokoll ... vom 26.8.1945“)
- 231 Arbeiterbildung in Berlin ... 1950, S. 33
- 232 Berlin. Ringen um Einheit ... 1962, S. 711 (11), dort weitere Literatur. - Im Zusammenhang mit der Tagung erschienen: Die Volkshochschule in Berlin. Fünf Jahre Erwachsenenbildung. 1945-1950. Hg. v. Senator für Volksbildung, Amt Volkshochschulen, Berlin o.J.
- 233 Dienstblatt des Senats von Berlin, Ausgabe v. 12.5.1954, S. 55/56
- 234 Der Wedding, Amtsblatt des Bezirksamts Wedding, April-Ausgabe 1949
- 235 Verwaltungsbericht des Bezirksamts Wedding, 1.1.-31.3. 1952

Dokumente zur Geschichte der Berliner Volkshochschulen - Standortverzeichnis

- Lehrprogramme*
- Amerika-Gedenk-Bibliothek, Berlin-Abteilung:
- Arbeitspläne der VHGB der Lehrjahre 1920, 1924/1925, 1924/1925 bis 1928/1929
- Übersichtsplan über die Kurse der Berliner Volkshochschulen, hg. von der Abteilung Volksbildung des Magistrats, Lehrjahr 1946/1947, 2. Lehrabschnitt Januar bis März 1947
- Bezirksamt Wedding von Berlin, Heimatmuseum:
- Lehrpläne der Volkshochschule Wedding des 2. und 3. Trimesters 1945/1946, des 1. Trimesters 1946/1947, des 1. bis 3. Trimesters 1947/1948 bis ca. 1975/1976
- Bezirksamt Wedding von Berlin, Volkshochschule:
- Lehrprogramme der Volkshochschule Wedding des 1. Trimesters 1948/1949 ff.
- Landesarchiv Berlin (Stadtarchiv, Breite Straße):
- Arbeitspläne der VHGB der Lehrjahre 1922/1923, 1925/1926, 1929/1930 bis 1932/1933, 1936/1937, 1937/1938, 1939/1930 bis 1943/1944 (Rep. 21)
- Verzeichnis der Zentralen Berliner Volkshochschulkurse, hg. von der Abteilung Volksbildung des Magistrats, Lehrjahr 1947/1948, 2. Lehrabschnitt Januar bis März 1948 (Rep. 120, Acc. 474, Bl. 11)

Archivalien

- Landesarchiv Berlin:
- Rep. 15 (Senatsverwaltung für Schule, Beruf, Bildung und Sport)
- Landesarchiv Berlin (Stadtarchiv, Breite Straße):
- Rep. 21 (Deputation für Kunst- und Bildungswesen)
- Rep. 120, Acc. 11, 71, 472, 469, 472, 474, 483, 485, 1654, 3241 (Magistrat von Berlin, Abteilung Volksbildung)

**Die Zukunft der Volkshochschulen in Berlin
oder: Perspektiven auf eine Berliner Volkshochschule der Zukunft**
Das Jubiläum der Volkshochschule Wedding an der Schwelle
einer historischen Zäsur

I. Rückblick und Ausblick sind Zwillinge

Unsere Vorstellungskraft in Richtung auf zukünftige Entwicklungen erhält Bahnung und Anschaulichkeit aus noch lebendigen Traditionsbeständen. Das bietet Sicherheit und praktische Orientierung. Andererseits geraten traditionale Begründungen gar zu leicht zu „affirmativen Beschreibungen“, mit denen die gegenwärtige Situation gerechtfertigt wird. Solche Formen der Selbstvergewisserung reichen nur wenig über den gegenwärtig erreichten Stand hinaus oder lassen eine unerkennbare Zukunft in einem bedrohlichen Licht erscheinen.

Antworten auf die Frage: „Wohin geht es?“ hängen daher ganz entschieden von der Art ab, auf welche Weise, vor allem aber wie radikal die Fragen „Wo kommen wir her?“ „Wo stehen wir heute?“ gestellt werden. Zugespißt gesagt: Wir wählen bereits bei der Bilanzierung der bisherigen Entwicklung unter den verfügbaren Möglichkeiten von Zukunft aus. Das gilt auch für Erwachsenenlernen, wenn ein Lernender seinen Lebenslauf als biographische Entwicklung deutet. Erwachsenenbildung in diesem Sinne ist auch „Produktion“ möglicher Zukunftsoptionen. Ebenso folgenreich ist es für institutionellen Wandel, wenn man ihn als kollektiven Lernprozess im Rahmen von „Organisationsentwicklung“ interpretiert. In beiden Fällen - also bei Persönlichkeitsentwicklung im Lebenslauf wie bei Organisationsentwicklung im Zuge eines institutionellen Strukturwandels - ist es notwendig, die vielen kleinen, meist nebenher verlaufenden Einzelveränderungen zu einem Gesamtzusammenhang zu verknüpfen. Erst wenn sie durch einen wie immer konstruierten „roten Faden“ verbunden und bewertet werden, scheint eine „Entwicklungslogik“ auf, mit der sich lernend umgehen läßt; sei es bestimmte Tendenzen positiv verstärkend, sei es sie gegensteuernd und auf sie widerständig reagierend. Bei all dem wird sich jedoch nie einwandfrei klären lassen, welche der wahrgenommenen Tendenzen nur unsere subjektiven Hoffnungen und Befürchtungen widerspiegeln oder wo wir es mit Realitäten zu tun haben, die unseren Deutungen faktisch vorausliegen. Entscheidend ist in jedem Fall, daß der „Sinn“ alltäglicher Veränderungsprozesse nicht unmittelbar zugänglich ist, sondern einen hochabstrakten Deutungsrahmen voraussetzt.

Rückblick und Ausblick erweisen sich in diesem Zusammenhang als zwei nicht ganz unproblematische Zwillingskinder, die sich zwar einträchtig bei den Händen

halten und sich wechselseitig stützen, die sich aber auch ganz erheblich zu behindern vermögen.

Jubiläen dienen in diesem Zusammenhang der persönlichen und institutionellen Selbstvergewisserung, der Bilanzierung und ggf. auch der Neujustierung von bislang vorausgesetzten Beurteilungsmaßstäben. Wenn dies - wie beim gegebenen Anlaß der Volkshochschule Wedding - stolze 50 Jahre sind, auf deren Entwicklungshintergrund Rückblick und Ausblick erfolgen, so kann es nicht verwundern, wenn sich der Blick ausweitet und bereits so etwas wie eine „epochale Perspektive“ aufscheint. Ist der Eindruck falsch, daß der Blick zurück gerade zu einem Zeitpunkt erfolgt, wo weit mehr Zukunftsmöglichkeiten denkbar sind und als Veränderungsanforderungen ins Haus stehen, als wir im Rahmen unseres Alltagsgeschäfts überhaupt verkraften können? Trifft es zu, daß wir kurz vor einer Epochenchwelle stehen, bei der wir nicht mehr sicher sein können, welche unserer bisherigen Erfahrungen und Traditionsbestände noch „Zukunft haben“? Kann es sein, daß uns ein Rückblick gegenwärtig eher lehrt, wie es nicht weitergehen kann, als daß sich aus bisherigen Entwicklungen eine zukünftige Linie wie ein roter Faden ableiten ließe?

Historische Bilanzierungen anläßlich von Jubiläen dienen neben dem Wunsch nach gemeinsamer Selbstvergewisserung auch dem Bedürfnis nach institutioneller Selbstdarstellung und der Anerkennung einer von den Beteiligten geleisteten Arbeit; sie dienen der Erklärung von Schwierigkeiten bei der Zielerreichung und dabei vor allem der Außenlegitimation der verfolgten Ziele. Dies alles sorgt für eine Festigung des gemeinsamen Aufgabenverständnisses. Gleichzeitig verstärkt sich hierdurch aber auch eine Tendenz, die jeder „Identitätsarbeit“ innewohnt, nämlich die Betonung von Einheit und die Vernachlässigung disparater Anteile und möglicher Zielkonflikte. Das führt schließlich dazu, daß die Rekonstruktion der bisherigen Organisationsgeschichte eher Kontinuität unterstellt und nur widerwillig auf Entwicklungsbrüche einzugehen vermag. Was bedeutet dies nun konkret für das Begehen eines Jubiläums?

Ein Rückblick hätte in diesem Verständniszusammenhang nicht mehr nur eine einzige „VHS Wedding“ ins Auge zu fassen, sondern von einer „multiplen Identität“ auszugehen. Er hätte eine zeitliche Abfolge recht verschiedener, wenn nicht sogar gegensätzlicher institutioneller Wirklichkeiten zu berücksichtigen, die alle einmal unter dem Namen „VHS Wedding“ firmiert haben. Es stellt sich dabei die Frage, ob und an welcher Stelle überhaupt die „heutige Volkshochschule“ noch etwas gemeinsam hat mit der in den 40er oder 50er Jahren. Eine kontinuierliche Entwicklung ist dabei natürlich auch vorstellbar, nur wird sie nicht mehr als gegeben vorausgesetzt, sondern wird selbst zu einer historischen Deutung, die nach Begründung verlangt.

Hierdurch wird auch der Blick auf die Zukunft ein anderer. Die Stärke dieser Sichtweise besteht darin, daß mit ihr Entwicklung als ein Prozeß nachvollziehbar wird, in dem die Veränderungen nicht mehr nur als fortschreibende Variationen von Bekanntem aneinander anschließen, sondern bei denen auch die „historische

Kategorie des Neuen“ zum Zuge kommen kann. Der bisherige Entwicklungsverlauf kann dabei als kontrastierender Übergang, als Bruch einer bislang gültigen Linie, als „Gegen-Satz“ zur vorangegangenen Tradition oder als „Dementi“ eines früheren Selbstkonzeptes erkannt werden. Die Rekonstruktion von Wandel als diskontinuierliche Entwicklung bietet sich besonders bei Organisationen an, die in ihrem Aufgabenverständnis selbst auf gesellschaftliche Wandlungsprozesse zu antworten haben. Dies gilt für alle Institutionen der Sinnstiftung und hierbei besonders für Bildungsinstitutionen. Um sensibel und anschlussfähig zu sein für eine sich ständig verändernde gesellschaftliche Umwelt, haben Bildungsinstitutionen meist eine besondere Tradition der Reform und der Selbstveränderung in immer neuen „Wenden“ ihres Aufgabenverständnisses herausgebildet. Ihre Identität beruht daher auf Erfahrungswissen über immer neue Umorientierungen in eine jeweils „neue Richtung“. So hat auch die deutsche Erwachsenenbildung insgesamt einen festen Traditionsbestand an sehr verschiedenen „Wenden“.

Bemühungen in der Weiterbildung, seiner eigenen vergangenen wie seiner zukünftigen Entwicklung auf die Spur zu kommen, sind daher nur halbherzig, wenn sie sich ausschließlich von Kontinuitätsvermutungen leiten lassen. In gleichem, wenn nicht sogar in überwiegendem Maße sind rückblickend wie vorausschauend Brucherfahrungen in Betracht zu ziehen: es geht dabei um die institutionelle Entwicklungslogik wie man mit Um-Brüchen, Ab-Brüchen, Aus-Brüchen, aber auch mit Zusammenbrüchen umzugehen pflegt und was sich daraus für die zu erwartenden oder zu befürchtenden Entwicklungsverläufe ableiten läßt. Deutlich wird an der Diskontinuitätsunterstellung auch, daß institutioneller Wandel nicht notwendigerweise einem universellen Heilsplan folgt. Veränderung bedeutet nicht zwingend eine „Verbesserung“ oder gar einen „Fort-Schritt“ auf dem Wege der Menschheitsentwicklung. So müssen sich auch Weiterbildungseinrichtungen fragen lassen, ob sie manchmal nicht eher einem gesellschaftlichen Krisensymptom zum Ausdruck verhelfen, als die Verwirklichung des Aufklärungspostulats vorantreiben. Wie auch die Antwort ausfällt, für die Zukunftseinschätzung einer Bildungseinrichtung ist es von weitreichender Bedeutung, ob man sie vor dem historischen Hintergrund einer ungebrochenen Erfolgsstory, einer tragischen Verstrickung in einen wechselhaften Zeitgeist oder im Rahmen einer kulturpessimistischen Niedergangs- und Verfallsgeschichte (re-)konstruiert. Was Erwachsenenbildung betrifft, so stehen hier für alle genannten Deutungsvarianten Fürsprecher bereit. Wer sich daher für die Zukunft der Volkshochschule interessiert, sollte bedenken, daß mit der gewählten Sicht einer unterstellten Entwicklungslogik auch die ihr entsprechende Zukunft eingehandelt wird. Eine Institution andererseits, die sich um die Deutung ihrer Vergangenheit nicht hinreichend kümmert und sie anderen überläßt, braucht sich nicht zu wundern, welche unmöglichen Zukünfte sie überraschenderweise von außen aufgenötigt bekommt. Unter diesem Gesichtspunkt sollten auch die folgenden Überlegungen eines mit der VHS sympathisierenden Außenbeobachters gelesen werden!

Eine Prognose der weiteren Entwicklung muß auch Veränderungen im jeweils gültigen Bezugsrahmen des institutionellen Aufgabenverständnisses und der Beurteilung möglicher Entwicklungsziele mitbedenken, wenn sie sich nicht auf eine Fortschreibung der gerade gültigen Sicht der Dinge reduzieren will. Anders gesagt: Vor der bisherigen Geschichte eines nicht immer dramatischen, aber doch unübersehbaren Bedeutungswandels von Volkshochschule stellt sich nicht so sehr die Frage, wie wohl die Zukunft der heutigen Spielart von Volkshochschule aussehen wird, sondern welche Gestalt eine Volkshochschule der Zukunft erhalten soll.

II. Was verändert sich, wenn sich die Volkshochschule wandelt?

In den vorangegangenen Überlegungen wurde betont, daß dynamische Identität als ständiger Gestaltwandel und damit als Perleinschnur immer neuer „Eigenheiten“ verstanden werden kann, denen dennoch eine zugrundeliegende „Einheit in der Differenz“ zugebilligt und erfolgreich zugeschrieben wird. Bei Menschen wird der im Lebenslauf nicht unerhebliche Veränderungsprozeß mit dem Konzept der Persönlichkeitsentwicklung zu einer dynamischen Identität verbunden; bei Organisationswandel übernimmt dies der Begriff der Institution. „Institutionalisierung“ bedeutet, bestimmte gesellschaftliche Aufgaben auf Dauer zu stellen und gleichzeitig den „roten Faden“ für organisatorischen Wandel bereitzustellen. Es ist daher wichtig, zwischen einer Institution als übergreifendem Funktionsbereich und den diese Funktion operationalisierenden Organisationsvarianten zu unterscheiden. Aber auch „Organisation“ ist für die Beschreibung von Wandlungsprozessen ein noch zu großes Konzept. Wir schlagen zur Klärung möglicher Veränderungsprozesse von Volkshochschulen daher vor, bei Weiterbildungsorganisation genauer hinzuschauen, ob es sich um „Organisation“ in einem betriebsförmigen Sinne handelt, also um „Weiterbildungseinrichtung“ oder um „Organisation“ in einem bildungspraktischen Sinne, also um Lernorganisation wie z.B. Bildungsprogramme und ihre konkreten Lehrveranstaltungen.

Mit diesen Unterscheidungen erhalten wir drei wichtige Dimensionen, in denen sich Veränderungsprozesse genauer verorten und aufeinander beziehen lassen. Volkshochschule kann dabei verstanden werden

- als gesellschaftliche *Institution*,
- als betriebsförmig strukturierte *Bildungseinrichtung*
- und als spezifische *Angebotsstruktur*.

Die Dimensionen gehören selbstverständlich zusammen, allerdings als Pole innerhalb eines Spannungsfeldes. Sie bilden mit ihren wechselseitigen Einflüssen ein „magisches Dreieck“, wodurch institutionelle Veränderungen mehrdeutig und widersprüchlich erscheinen können.

1. Volkshochschule als gesellschaftliche Institution

Im Laufe der Geschichte sind bisher recht unterschiedliche Institutionenformen der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung entstanden, weitere und noch andere werden sicherlich folgen. Die Volkshochschule stellt dabei eine spezifisch deutsche Variante dar, die in ihrem Entstehen und in ihrem institutionellen Wandel geradezu als Spiegelbild und als Symptomträger deutscher Geschichte angesehen werden kann: dynamischer Beginn und Aufbruchsstimmung in einer „pädagogischen Bewegung“, während ihrer Institutionalisierungsphase Bestandteil sozialdemokratisch geprägter Gesellschaftsreform, Gleichschaltung und Funktionsreduktion im nationalsozialistischen Regime, Wiederbegründung unter „antifaschistischem Vorzeichen“ nach 45 mit unterschiedlichen (aber jeweils kennzeichnenden) Entwicklungen in beiden deutschen Teilstaaten. Gegenwärtig bildet die Institution Volkshochschule eine sensible Scharnierstelle im deutschen Einigungsprozeß, weil sie durch ihre gemeinsame Institutionsgeschichte die Chance zum wechselseitigen Verknüpfen ähnlicher, aber doch unterschiedlicher Entwicklungen in den beiden Teilschichten und ihren „Lernkulturen“ bietet. Während kurzfristig „erfolgreichere“ Weiterbildungsorganisationen die Wende 89 nicht lange überleben konnten, weil sie ihren institutionellen Rahmen zu eng an die Funktionszuweisungen der DDR-Gesellschaft binden mußten, hat sich die VHS in ihrer Randständigkeit als äußerst wandlungsfähig erwiesen. „Volkshochschule“ ist daher fraglos mehr als nur eine Organisationsvariante von Erwachsenenbildung; sie ist vielmehr eine gesellschaftliche Institution mit eigener, wechsellösender Geschichte. In diesem übergeordneten Sinn verfügt sie über ein deutliches Fremdbild und dazu noch über ein gefestigtes Selbstkonzept in Bezug auf ihre „Stellung und Aufgabe“, wodurch sie sich abhebt von willkürlichen Zwecksetzungen des Alltagsgeschäfts. In ihrem Entstehen und immer wieder im Verlauf ihrer Entwicklung hat sie kennzeichnende Differenzen herausgebildet gegenüber anderen Institutionenformen, war aber auch in der Lage, neue Entwicklungen in ihr Aufgabenverständnis zu integrieren.

Aus der Darstellung wird erkennbar, daß sich auf der Ebene der Institution mögliche Veränderungen vor allem auf einen übergeordneten Funktionswandel beziehen, den Erwachsenenbildung und berufliche Weiterbildung im Laufe der Geschichte und in dem Gezeitenwechsel der Bildungspolitik erfahren. Wenn, wie gegenwärtig, die Gesamtgesellschaft unter einem enormen Veränderungsdruck geraten ist, so schlägt sich dies auch in neuen Anforderungen an das Weiterbildungssystem nieder. Dann wird abermals eine grundsätzliche Standortbestimmung fällig und möglicherweise auch eine „Neujustierung“ der Bewertungsstandards.

Spürbar wird dies beim Verhältnis zwischen beruflicher und sog. allgemeiner Bildung in der Spannung zwischen Qualifikationslernen und subjekt- bzw. zielgruppenbezogenen Bildungsansätzen. So scheint die Grundphilosophie lebenslangen Lernens, also die zentrale Legitimationsbasis der Erwachsenenbildung, reif

für eine kritische Überprüfung: In der gegenwärtigen Situation kann das Leitziel von Erwachsenenbildung und beruflicher Weiterbildung nicht mehr vorrangig darin bestehen, auf eine absehbare „bessere Zukunft“ vorzubereiten, d.h. mit dazu beizutragen, daß die Menschen mit einem wie immer gearteten gesellschaftlichen Fortschritt „Schritt zu halten“ vermögen. Früher ließ sich der Erfolg von Bildungsarbeit an der Beschleunigung des Anpassungsverhaltens an immer rasantere Entwicklungsverläufe beschreiben. Für diese Modernisierungsprozesse war auch die Institution VHS symptomatischer Ausdruck und gleichzeitig ihr Motor. Nun aber scheint sich die Zeitperspektive umgekehrt zu haben. Nun geht es zunehmend mehr um eine Stabilisierung von Lebenslagen immer neuer Zielgruppen, die nicht mehr „mithalten“ können und die „aus dem Rennen“ geworfen werden. Lernen darf sich in solchen Fällen nicht darauf beschränken, sie für den allgemeinen „Wettlauf gegen die Zeit“ wieder fit zu machen. Angesichts der Überforderungen durch diese Form von Weiterqualifizierung, aber auch aufgrund einer zynischen Instrumentalisierung von Weiterbildung als „Warteschleife“ hat eine öffentliche Institution wie die Volkshochschule wieder nachdrücklicher eine Gegensteuerungsfunktion zu übernehmen. Sie darf sich nicht vorrangig als Motor gesellschaftlichen Wandels benutzen lassen, sondern hat sich für eine „Entschleunigung des Lebens“ einzusetzen. In ihren Bildungszielen hat sie die Aufgabe zu konkretisieren, wie die Gegenwart für breite Bevölkerungsschichten wieder Stabilität erlangen kann und dies gerade angesichts einer über sie hereinbrechenden Veränderungsgewalt. Denn nicht allein die bestraft das Leben, die „zu spät kommen“, weil sie ihre Lektion noch nicht gelernt haben, sondern auch diejenigen die ständig in der Furcht leben müssen, ihre Entwicklungschance zu verpassen und die gerade dadurch ihrer Gegenwart verlustig gehen.

Institutionen wie die VHS haben daher Auffassungen und Ansätze von Erwachsenenlernen wieder zu aktivieren, die gegenwärtig sträflich vernachlässigt werden: Möglichkeiten zu bieten, um wieder Ruhe zu finden und um dabei Reflexionsfähigkeit zu erlangen. Dies gilt für das Lernen aller Menschen, besonders aber für die Lebenssituation von Personengruppen, die im Zuge gesellschaftlicher Modernisierungen „freigesetzt“ worden sind. Für sie gilt es, Lernphasen im Sinne eines „zweiten psycho-sozialen Moratoriums“ zu schaffen. Es geht um Erwachsenenbildung als lernförderlicher sozialer Raum, in dem der Druck nicht über Anpassungsqualifizierung weiter verstärkt wird, sondern in denen überhaupt wieder produktive Verarbeitungsmöglichkeiten im Umgang mit der eigenen Lebenssituation und einer abgebrochenen beruflichen Entwicklungsperspektive möglich werden. Erwachsenenlernen betont in diesem neuen Verständnis weniger die Schulungsseite, sondern die Distanzierungsleistung. Nur so läßt sich die unbändige Kraft der gesellschaftlichen Veränderungsprozesse zum Lermanlaß wenden. Der als wachsender gesellschaftlicher Bedarf erkennbare Funktionswandel lebenslangen Lernens setzt eine Umkehrung der bisher mitgedachten Zeitperspektive voraus und wird ganz erhebliche Auswirkungen auf den Stellenwert einer Institution wie der Volkshochschule haben - gleichviel, ob sie ihn als Herausforderung aufgreift und

sich zu eigen macht oder ob sie sich weiterhin als Transmissionsriemen in den Dienst gesellschaftlicher Beschleunigung stellen läßt.

2. Volkshochschule als Bildungseinrichtung

In der Redeweise „Gestern war ich in der VHS Wedding und habe mich für's neue Semester angemeldet“ kommt die zweite Dimension einer „Corporate Identity“ zum Ausdruck. Hier hat man nicht die Institution als übergreifenden, „zeitfesten“ Sinnzusammenhang im Auge, sondern meint mit Volkshochschule eine einzelne, betriebsförmig organisierte Einrichtung, also eine „Organisation“ mit Namen, Standort, Briefkopf, Leitung, Mitarbeitern, Verwaltung und Arbeitszeiten. Betriebsförmige Organisation ist uns heute schon so selbstverständlich geworden, daß wir sie mit „Institution“ leicht verwechseln. Jedoch gibt es auch gesellschaftliche Institutionen (z.B. Familie, Glaubensgemeinschaften oder Freundschaft), für die der Übergang in organisatorische Formalstrukturen als Anzeichen von Verfall oder Erstarrung gilt. So lassen sich auch heute immer wieder Institutionenformen der Erwachsenenbildung beobachten, die sich nicht als formale Organisationen, sondern als informelle Gruppierungen, lockere Netzwerke oder als soziale Bewegung strukturieren.

Welche organisatorischen Realisierungsformen einer gesellschaftlichen Institution nun jeweils verfügbar sind und welche davon gewählt werden, unterliegt ebenfalls einem historischen Wandel. Volkshochschule hat daher auf der Einrichtungsebene schon mancherlei Organisationsvarianten durchgespielt. Auch gegenwärtig ist sie auf der Suche nach zeitgemäßen und ihrer Funktion entsprechenden Organisationsstrukturen. Man hat sich immer wieder der Anforderung zu stellen, wie sich der allgemein gefaßte „gesellschaftliche Auftrag“ (also die institutionelle Funktion) in zeit- und aufgabengemäße Organisationsstrukturen übersetzen läßt. Diese Übersetzungsbemühungen kommen im Wechsel der Zeiläufe in unterschiedlichen konzeptionellen Leitlinien zum Ausdruck. Stichwortartig wären hier zu nennen: Kommunalität, Adressatenorientierung und Mitbestimmung, flächendeckende Versorgung, Regionalorientierung, „Bildung unter einem Dach“, kommunales Weiterbildungszentrum“, VHS als „Dienstleistungszentrum“, VHS als kommunaler „Eigenbetrieb“.

Im Wandel ihrer Varianten von Betriebsförmigkeit hat die VHS auch in Gestalt ihrer verschiedenen Einrichtungen ihre Geschichte und auch ihre Jubiläen, bei denen auf Prozesse der Organisationsentwicklung zurückgeblickt werden kann. Wichtig ist in diesem Zusammenhang nur, daß man die Geschichte einer VHS-Einrichtung nicht mit der Geschichte der Institution VHS gleichzusetzen hat. Das ständige Changieren auf der Ebene organisatorischer Infrastruktur sollte nicht vornehmlich als institutioneller Wandel der VHS mißdeutet werden. Es dient in der Regel nur dazu, daß die Bildungsfunktion auch in wandelnden Zeiten und unter wechselnden Umweltbedingungen effektiv umgesetzt werden kann. Andererseits

trifft es aber auch zu, daß langfristige Funktions- und Bedeutungsverschiebungen der Institution nicht notwendigerweise auf die Ebene einer Einrichtung durchschlagen müssen. Denkt man nur daran, wie lange die Neuorientierung der „Realistischen Wende“ brauchte, um auf der Ebene der Einrichtungen (z.B. Fachbereiche), aber auch in der Programmstruktur zu konkretem Ausdruck zu kommen, so zeigt dies, daß man beim institutionellen Wandel in der Weiterbildung von erheblichen „Ungleichzeitigkeiten“ zwischen den Polen des „magischen Dreiecks“ ausgehen muß. Das wiederum ist wichtig für die Einschätzung der zukünftigen Entwicklung. Überlegenswert ist z.B., ob Entwicklungen auf der Ebene der Einrichtung nicht die Tendenz haben, erst dann auf einen gesellschaftlichen Funktionswandel zu reagieren, wenn er bereits nicht mehr aktuell ist. Möglicherweise reagiert das Weiterbildungssystem in seinen Betriebsstrukturen erst jetzt verspätet auf eine Ökonomisierung der Gesellschaft, deren Fehlentwicklungen in anderen Funktionsbereichen (Gesundheitssystem oder Massenmedien) bereits offen liegen und dort bereits Kräfte der Gegensteuerung aktiviert haben.

Wie auch immer die Antwort im einzelnen ausfällt, grundsätzlich ist zu berücksichtigen, daß einerseits die Veränderungsprozesse in den drei Dimensionen aufeinander bezogen sind, daß sie jedoch jeweils ihre eigene Entwicklungslogik haben und daher in ihrer relativen Autonomie Widersprüche erzeugen können.

3. Volkshochschule als Angebotsprofil

Der dritte Pol im „magischen Dreieck“ der Corporate Identity von Volkshochschule ist in ihrer für sie charakteristischen Angebotsstruktur zu sehen. „Gestern war ich in der Volkshochschule Wedding“ meint in diesem Fall, daß jemand eine Veranstaltung besucht hat, die für die Person unverwechselbar „Volkshochschule“ war. Ob dieses besondere Erwartungsmuster an Erwachsenenlernen nun positiv anerkennend oder negativ abgrenzend ist, bleibt dabei noch offen. Entscheidend ist, daß das „Institutionelle“, also das „zeitfest auf Dauer Gestellte“ von den Bildungsadressaten der Erwachsenenbildung vorwiegend auf der Ebene einer konkreten Veranstaltung erfahrbar wird. Darin unterscheiden sich die Institutionaltstrukturen der Erwachsenenbildung prinzipiell von denen der Erziehung, d.h. beispielsweise von der Institution Schule mit ihren Unterrichtsangeboten. Die Institution Volkshochschule zahlt für ihre Offenheit in bezug auf Themen, Adressaten und Kursleiter/innen keinen geringen Preis: sie hat unübersehbar mit Identifikationsproblemen zu kämpfen. Dennoch bringt sie ein erstaunliches Kunststück fertig. Sie realisiert sich praktisch über zwischenmenschliche Interaktion in Situationen, in denen zwei Personengruppen zusammentreffen, die gleichermaßen volkshochschulfremd sind: die Teilnehmer/innen und die neben- bzw. freiberuflichen Kursleiter/innen. Verschränkt kommt hinzu, daß dies meist sogar in volkshochschulfremden Räumen geschehen muß. Beide Personengruppen identifizieren sich nicht von Hause aus mit Institution und Einrichtung, sondern entwickeln erst nach und nach ihre jeweilige Form von institutioneller Zugehörigkeit. Besonders schwierig

wird es jedoch, wenn dies nur unvollkommen gelingt und sie z.B. die VHS als Einrichtung ausschließlich als „Verwaltung“ mißdeuten, von der man letztlich nur bürokratischen Ärger zu erwarten hat. „Volkshochschule“ kann daher im Selbstverständnis mancher Kursleiter und ihrer Teilnehmer ohne weiteres auch gegen oder ohne die hauptberuflichen Repräsentanten der Einrichtung stattfinden. Das mag die hauptberuflichen Mitarbeiter/innen kränken, die sich selber für die Volkshochschule halten, die anderen jedoch nur für externe Honorarkräfte und „Kunden“. Wichtig für die Identität der Volkshochschule ist indes, daß ihr besonderes Leistungsprofil nicht hinreichend verstanden werden kann, wenn man es nur an dem Output im Arbeitsplan, d.h. am Programmheft und an der Kostenrechnung, mißt. Eine funktionierende VHS beweist Qualität und Effizienz ihrer Arbeit viel mehr darin, daß sich trotz aller Schwierigkeiten einer Identifizierung ein tragfähiges Selbstverständnis von Volkshochschularbeit auch auf einer faktischen Handlungsebene herausbildet, das seinen eigenen Entwicklungsverlauf nehmen kann. Diese faktische Handlungsebene bleibt weitgehend in der Latenz, sie wird selten beschrieben und kann daher nur praktisch „erfahren“ werden. Zudem ist sie nur mittelbar durch administrative Maßnahmen oder erwachsenenpädagogische Planung steuerbar und kann ihnen sogar zuwiderlaufen, ohne daß dies immer bemerkt wird. Um diese basale Realitätsebene der Institution VHS sensibel wahrnehmen und berücksichtigen zu können, gilt es, einen „sozial-ökologischen Blick“ zu entwickeln für habituelle Ausprägungen und Ähnlichkeiten bei Kursleitern und Teilnehmern, für einen „weiblich“ geprägten Kommunikationsstil unabhängig von Fach oder Themenstellung und für die Logik einer Programmentwicklung, die deutlich mit biographischen Entwicklungen bei Kursleiter/innen und Teilnehmer/innen verschränkt ist. Diese Gebundenheit an Lebensstile und an das Herausbilden unterschiedlicher, aber miteinander vernetzter Lernmilieus festigt das meist latent bleibende gemeinsame Selbstverständnis von Lehren und Lernen innerhalb der VHS, es bietet ihr aber auch informelle Kooperationsmöglichkeiten zu vielen Bereichen ihrer regionalen oder kommunalen Umwelt, mit denen sie wechselseitig gemeinsame Entwicklungen teilt. Die Abhängigkeit von bestimmten Lernkulturen ihres sozialen Umfeldes ist aber auch Ursache für erhebliche Schwierigkeiten, Querverbindungen zu ihr fremden Segmenten im Weiterbildungsbereich herzustellen und zu nutzen. Sie erklärt vielfältige Probleme im Umgang mit Instanzen beruflicher Qualifizierung und betrieblicher Bildung, die weniger auf einzelne Fachmitarbeiter zurückzuführen sind, sondern die grundsätzlich mit der Volkshochschule als spezifischem Lernmilieu zu tun haben.

In ähnlicher Weise, wenn auch vor dem Hintergrund eines ganz anderen „Schismas“ lassen sich gegenwärtige Differenzen im Angebotsprofil von VHSn in den alten und neuen Bundesländern als Milieubruch deuten, hinter denen unterschiedliche Erfahrungen mit Lehren und Lernen Erwachsener stehen.

Die Identität und der Identitätswandel der Volkshochschule auf der Ebene der praktischen Bildungsarbeit ist daher weniger durch spezifische mikro-didaktische Leitlinien oder gar durch ein institutionenspezifisches Methodeninventar gekennzeichnet. Die historische Dimension dieser Frage läßt sich an dem Wechsel von

Leitprinzipien erwachsenpädagogischen Handelns ablesen, wie Teilnehmerorientierung, Zielgruppenbezug, fächerübergreifende Fragestellungen, emanzipatorische Zielsetzungen, Lebensweltbezug oder „Bildung als Lebenshilfe“. Gerade hier zeigt sich jedoch, daß Volkshochschule im besten Fall nur Entwicklungsaufgaben für sich und andere übernehmen kann, daß die jeweiligen Leitlinien jedoch niemals ihr institutionelles Vorrecht darstellen. Dies jedoch ist gerade ihre Stärke. Volkshochschule hat im Laufe ihrer Entwicklung gerade auf der mikrodidaktischen Ebene weithin normsetzend gewirkt. Sie setzte recht früh auf einer faktischen Ebene besondere Qualitätsstandards, die später allgemeine Gültigkeit erlangt haben.

Eine Festlegung der institutionellen Identität auf spezifische mikro-didaktische Errungenschaften jedoch, wie dies zu Beginn mit dem Konzept der Arbeitsgemeinschaft versucht wurde, trifft nicht mehr die Bedürfnisstrukturen einer pluralen Gesellschaft. Sie unterschlägt die mittlerweile unüberschaubare Vielfalt von Methoden-Konzeptionen. Methodische Verfahren lassen sich nicht mehr unmittelbar aus einer besonderen gesellschaftlichen Funktionsbestimmung herleiten, sondern haben universellen Charakter erhalten. Volkshochschule findet auf der konkreten Ebene ihrer Angebotsstruktur daher ihr besonderes Profil nicht in volkshochschulspezifischen Methoden und Arbeitsformen, sondern in einem sie tragenden „Lernmilieu“, das quer zu allen möglichen fachlichen oder thematischen Grenzlinien beobachtbar ist.

Für unseren Zusammenhang ist dabei wichtig, daß auch die Angebotsstruktur als Dimension institutioneller Identität ihre eigenen Veränderungsprozesse durchläuft und daß auch sie einer besonderen Entwicklungslogik unterliegt, die keineswegs synchron mit denen auf der Ebene gesellschaftlicher Funktionen lebenslangenen Lernens verlaufen oder sich in Übereinstimmung mit den Erfordernissen eines zeittypischen Weiterbildungsmanagements zu befinden brauchen.

Wenn wir nun auf die Frage zurückkommen, worauf sich Aussagen über Einzelveränderungen oder Hinweise auf Entwicklungstendenzen beziehen können, so wird erkennbar, daß neben einer unterstellten Entwicklungsstruktur (Fortschritt, Rationalisierung, Niedergang, Auflösung) auch genauer bedacht werden muß, welche der beschriebenen Dimensionen im „magischen Dreieck“ der institutionellen Identität angesprochen werden. Veränderung kann hier jeweils etwas völlig anderes meinen und aus sehr unterschiedlichen Ursachen erklärt werden. Wenn auch die drei Dimensionen nicht voneinander losgelöst betrachtet werden sollten, so scheint es doch notwendig, mögliche Entwicklungstendenzen daraufhin zu untersuchen, aus welcher Dimension sie ihre Dynamik und Prägekraft beziehen oder in welcher sie nur nachvollziehend zum Ausdruck gelangen. Dabei ist für die Einschätzung eines erwartbaren Entwicklungsverlaufs von Interesse, ob sich eine Veränderungstendenz gleichzeitig und mit wechselseitiger Verstärkung in allen Dimensionen beobachten läßt, ob es Veränderungen in nur einer Dimension sind, die die anderen zu reaktiver Anpassung zwingen oder ob es sich um isolierte Ein-

zelveränderungen in nur einer Dimension handelt, die keine Konsequenzen für Entwicklungen in den anderen nach sich ziehen.

III. Die Situation der Volkshochschulen in Berlin

1. Der Verlust einer institutionellen Gesamtstruktur

Die Entwicklung der Berliner Volkshochschulen war bisher von einer Überbetonung der Einrichtungsebene geprägt und von einer weitgehenden Vernachlässigung der Volkshochschule als einer Institutionenform, deren Stellung und Aufgabe im Ballungsraum Berlin unabhängig von den jeweiligen Partikularinteressen ihrer Einrichtungen zu bewahren ist. Auf dieses Ungleichgewicht macht der Titel dieses Beitrags aufmerksam: in der Berliner Entwicklung ging es so gut wie nie um Aufbau und Weiterentwicklung einer gemeinsamen Institution Volkshochschule, für die die verschiedenen (wie immer strukturierten) Einrichtungen ihren spezifischen Beitrag zu leisten haben. Ausgangspunkt und Zentrum aller Überlegungen und Aktivitäten waren statt dessen die unterschiedlichen Einrichtungen und ihr jeweils absolut gesetztes Eigenrecht, waren die zahlreichen „Volkshochschulen in Berlin“. Diese Prädominanz des Einrichtungsdenkens ist natürlich nicht zu trennen von den politisch-rechtlichen Rahmenbedingungen, die man etwas polemisch als Institutionalisierung von Verteilungskämpfen und als Arena einer ruinösen Konkurrenz charakterisieren könnte. Da solche Strukturen jedoch keine Gottesstrafe darstellen und da selbst unter Berliner Verhältnissen sicherlich noch andere Lösungen möglich gewesen wären, ist es nicht abwegig, wenn man nicht die rechtliche Struktur für die Situation verantwortlich macht, sondern sie nur als formalen Ausdruck eines reduzierten Instutionalbewußtseins begreift, in dem Volkshochschule immer nur als territorial abgegrenzter Einzelbetrieb wahrgenommen werden kann.

In diesem Sinne sind die jeweiligen Entwicklungsgeschichten der Berliner Bezirksvolkshochschulen gleichzeitig auch die Geschichte einer Selbstverabsolutierung, sind Geschichten der Selbstbeschränkung und Selbstverstummelung von Volkshochschule, die dabei ihrer einrichtungstübergreifenden Wirkungszusammenhänge verlustig geht. Auch die Geschichte der Volkshochschule Wedding muß daher immer nur Einrichtungs-historie bleiben, solange sie nicht über ihren Horizont hinausblicken mag und sieht, daß sie nicht allein und einzig ist auf dieser Welt, sondern Teil und Mit-Glied in einer doch beeindruckenden „Geschwisterreihe“ im Kreise der anderen Berliner Teil-Volkshochschulen; wenn sie also ihren Beitrag nicht auf „Wedding“ beschränkt, sondern zeigt, wie sie vom Wedding aus etwas für den institutionellen Auftrag der Berliner Volkshochschule zu leisten vermochte. Dieser Blickwinkel fällt indes nicht leicht und scheint manchmal fast schmerzlich zu sein. Das Vorherrschen des Einrichtungsdenkens hat neben einem futterneidischen Konkurrenzdenken auch dazu geführt, daß jede der Bezirksein-

richtungen prinzipiell für sich in Anspruch zu nehmen scheint, die Gesamtinstitution im Sinne eines „kommunalen Weiterbildungszentrums“ repräsentieren zu müssen. Das mag für die Situation einer mittelstädtischen Volkshochschule zureifen, reicht jedoch nicht aus für den bildungspolitischen Zusammenhang eines Ballungsraums wie Berlin. Eigentlich widerspricht es sogar dem Interesse der Einrichtung, weil der Zwang, „alles was geht“ machen zu müssen, eine sinnvolle Arbeitsteilung und eine wirkungsvolle Profilbildung verhindert. Ergebnis dieser Entwicklung ist daher, daß man in Berlin die Ebene der Gesamtinstitution Volkshochschule aus dem Blick verloren hat, sie mit Verbandsvertretung und Senatspolitik verwechselt und daher fast ausschließlich in der betriebsförmigen Dimension einer VHS-Einrichtung zu denken vermag. Das entspricht einerseits dem Zeitgeist, verschärft jedoch auch die herausziehende Strukturkrise. Im eingeschlifenen Deutungsmuster läßt sich die Gesamtinstitution einer Berliner Volkshochschule entweder nur als zentralgesteuerte Mega-Einrichtung vorstellen oder sie erhält nur die Bedeutung eines unverbundlichen Zusammenschlusses, einer Clearing-Stelle autonomer Volkshochschuleinrichtungen oder einer Arbeitsgemeinschaft der Direktorinnen und Direktoren.

Durch diese Entwicklung ist der Berliner VHS eine einrichtungsübergreifende und bildungspolitisch einflußreiche Strukturierungs- und Handlungsebene abhanden gekommen. Sie hat sich reduziert auf eine Anzahl zerstrittener Einzeleinrichtungen, bei denen man sich fragen kann, was sie grundsätzlich noch von Zusammenschlüssen der einen oder anderen Provenienz unterscheidet.

* Die Reduktion von Volkshochschule auf bezirkliche Denkkategorien macht sich gegenwärtig auch als Fortsetzung Berliner Denkblockaden bemerkbar, wenn es um die Herausforderung einer bezirklichen Neustrukturierung und der Neubestimmung von Funktion und Auftrag der Volkshochschule in einem neu gebildeten Bundesland Berlin-Brandenburg geht. Die damit verbundenen Entwicklungsmöglichkeiten, aber auch der Zwang zu neuer Aufgabenbestimmung werden daher vorwiegend als Bedrohung ihres reichlich engen Selbstkonzepts erlebt. Die im Titel dieses Beitrags angedeutete alternative Sichtweise indes, nämlich Perspektiven einer „Berliner Volkshochschule“ zu entwickeln, kann in dem bisherigen Deutungsmuster nur als „Zentralisierung auf Landesebene“ mißverstanden werden, obwohl sich in einem Land Berlin-Brandenburg sicher ganz neue und noch nicht vorhersehbare Strukturen entwickeln ließen.

* Der Funktionswandel der Berliner Volkshochschule enthält natürlich noch eine Reihe weiterer Perspektiven, die mit dem Vereinigungsprozeß Berlin zusammenhängen und die hier nur angedeutet werden können. Angesprochen wurde bereits der unterschiedliche Stellenwert, den die VHS in der Gesellschaft der DDR hatte. Hieraus folgen erhebliche Anstrengungen, um Bildungsaufgaben ins Selbstverständnis der VHS zurückzuholen, die während der DDR von anderen Institutionen und ihren Einrichtungen wahrgenommen wurden. Dieser Bedeutungs- und Aufgabenwandel wird in den Ostbezirken als Anpassung an westliche Strukturen

oder an ein traditionelles Profil verarbeitet, er wird dabei überlagert von den immer neuen Veränderungen in der Berliner Weiterbildungspolitik und bindet zusätzlich Energien.

* Ein Funktionswandel zeichnet sich aber auch ab in bezug auf die Anforderungen, die an Institutionen der „Erwachsenenbildung in öffentlicher Verantwortung“ in Zukunft gestellt werden. Über ihre Bedeutung als ein Weiterbildungsanbieter neben vielen anderen hinaus kommen noch zusätzliche Anforderungen auf sie zu, wie Unterstützung und Beratung von anderen Trägern und Einrichtungen in der Region sowie Hilfen beim Aufbau regionaler Weiterbildungsnetzwerke oder die Begleitung innovativer Vorhaben. Dies sind Perspektiven wie sie aus dem Blickwinkel einer Einzeleinrichtung nur unzureichend aufgenommen werden können, sondern die einen größeren institutionellen Rahmen voraussetzen.

2. Die Einrichtungsebene

Wie bereits erwähnt, führt die Schwächung der institutionellen Gesamtstruktur keineswegs zur Stärkung der einzelnen Einrichtung, auch wenn dies zunächst so scheint. Die VHS-Einrichtung fällt statt dessen auf einen vorinstitutionellen Entwicklungsstand zurück und kann sich kaum noch strukturell von allen möglichen bildungspolitischen Eintagsfliegen oder Projektvorhaben unterscheiden. Da die „Berliner Volkshochschule“ als gesellschaftliche Institution keinen Rahmen gefunden hat, in dem sich ein landesspezifischer Bildungsauftrag verbindlich aushandeln und formulieren ließe, verfügen die Einzeleinrichtungen auch über keine übergeordneten Orientierungsgesichtspunkte, wonach sich entscheiden ließe, worauf sie ihre Kräfte konzentrieren und welches Profil von Erwachsenenbildung sie im Kontext der anderen Berliner VHS-Einrichtungen herausbilden wollen. Das zwingt sie entweder zur Entdifferenzierung, d.h. dazu, alles Mögliche machen zu müssen. Es führt, wie man weiß, aber auch zu willkürlichen, situativ geprägten Entscheidungen und zu unabgestimmten Einzelvorhaben, die bei allem innovativen Anspruch von ihrer Anlage her isoliert bleiben müssen und ohne Unterstützung der anderen Volkshochschulen früher oder später unter Außendruck geraten und scheitern. In jedem Fall sind suboptimale Ergebnisse trotz hoher Anspannung der Mitarbeiter/innen die Folge. Hier liegt der Grund für die offenkundigen Entwicklungprobleme, mit denen man seit jeher in Berlin zu kämpfen hat, und dies trotz aller deutlichen Anstrengungen und trotz vieler Teilerfolge in den einzelnen Bezirkseinrichtungen. Allerdings würden diese Schwierigkeiten auch nicht durch eine bezirksübergreifende Mega-Einrichtung beseitigt. Auch hier handelte es sich letztlich nur um eine besonders problematische Organisationsvariante auf der Einrichtungsebene und noch dazu um ein Modell, mit dem man sich zu den bisherigen Koordinationsproblemen auch noch zusätzliche Reibungsverluste durch zentralistische Entscheidungsstrukturen einhandeln würde. Notwendig ist statt dessen die Instillierung eines Berliner Einrichtungsvverbundes im Sinne einer

übergreifenden Institutionalstruktur. Nur so ließen sich die Vorteile moderner Organisationsentwicklung nutzen, wie Profilbildung, Synergieeffekte, Initiierung landesweiter Entwicklungsvorhaben, Personalaustausch und Verstärkung von Außenwirkung. All dies ist in der gegenwärtigen Verstrickung in bezirksgebundene Kleinteiligkeit nicht erreichbar. Aber auch eine erfahrungsgemäß mit Rationalisierungsinteressen verbundene Zentralisierung wäre keine Lösung.

Notwendig wird es daher, aus der bisherigen dichotomen Weltordnung auszubrechen, die nur zwischen Bezirk und Land zu unterscheiden vermag. Die Volkshochschule in Berlin benötigt einen entschiedenen Strukturbruch, und in der Tat ist er auch bereits erkennbar. Was aber, wenn die zwar strangulierende, faktisch aber Sicherheit verleiheende Bezirksgebundenheit aufgelöst wird und die befürchtete Alternative einer Zentraleinrichtung auch nicht realisierbar ist? Dann wird Phantasie und Gestaltungskraft notwendig sein, um neue Rahmenbedingungen für die VHS-Einrichtungen zu finden, die mehr sein wollen als nur ein Pool kommunaler Dienstleistungszentren.

Für eine organisatorische Neuorientierung, bei der „Stellung und Aufgabe“ der Volkshochschule den gegenwärtigen Erfordernissen angepaßt werden kann, sind die Berliner Volkshochschulen auf der Einrichtungsebene offenkundig schlecht vorbereitet. Für einen externen Beobachter drängt sich das Problemprofil einer „nachkolonialen Epoche“ auf, also einer Art von Schwierigkeiten, die aus einer Tradition extern geförderter Stammeskämpfe und von eifersüchtigem Partikularismus herrühren und die verhindern, daß eine gemeinsame Identität entwickelt werden kann. So treiben die Einrichtungen weitgehend orientierungslos auf einen Epochenbruch der Strukturentwicklung zu, bei dem zwar die bisherigen Entwicklungshemmungen abgestreift werden, den man jedoch nicht als Chance zur institutionellen Neugestaltung zu nutzen versteht.

3. Die Berliner Volkshochschule als Angebotsstruktur

Auch wenn es viele hauptberuflichen Mitarbeiter und Bildungsmanager aus dem Blick verloren haben, so findet die Realität und die Effektivität von Volkshochschule primär nicht in Amtsstuben und Planungskonferenzen statt, sondern in den Kursen, Arbeitskreisen und Lehrgängen. Erfolg und Mißerfolg erweisen sich in der Erwachsenenbildung nicht an Belegungsziffern und Teilnehmer-Entgelten, sondern werden im Zusammenspiel von Lehrenden und Lernenden erbracht. Hierbei sind die Teilnehmer als Lernende keine „Kunden“, die bei der Buchung der Veranstaltung eine Dienstleistung in Anspruch nehmen, sondern sie selbst produzieren das Ergebnis ihrer jeweiligen konkreten VHS-Veranstaltungen durch ihre eigenen Anstrengungen mit. Dabei ist es in vielen Zusammenhängen ziemlich irrelevant, im Programmheft welcher VHS-Einrichtung ein Angebot aufgeführt, wer für die Raumzuweisung zuständig ist und wer die Finanzen regelt. Dies ist zwar

fraglos als materielle Rahmenbedingung wichtig - aber nicht unbedingt das Entscheidende, was einem VHS-Kurs zu seiner Qualität und Wirksamkeit verhilft. Wenn man daher einen Perspektivwechsel wagt und die Berliner Volkshochschule primär aus ihrem Programmangebot wahrnimmt, so bietet sich ein überraschend positives Bild, das deutlich mit den bisher angesprochenen Strukturproblemen kontrastiert. Aus dem Blickwinkel der Teilnehmer, aber auch dem der Kursleiter stellt sich die „Berliner VHS-Szene“ viel vernetzter und institutionell verschränkter dar, als man dies aufgrund ihrer Zersplitterung auf der Ebene der Einrichtungen erwarten sollte. Relativiert werden muß dieser Eindruck jedoch in einem Bereich, der für alle Berliner Institutionen gilt, für die verhältnismäßig noch wirksame Mauer zwischen Ost und West.

Dennoch sollte nicht übersehen werden, daß sich in Berlin faktisch eine funktional arbeitsteilige Programmstruktur ausdifferenziert hat, die von den Teilnehmern unabhängig von ihrer Bezirkszugehörigkeit und auch weitgehend unabhängig von der räumlichen Entfernung zum Veranstaltungsort genutzt wird, sofern man sie davon wissen läßt und gute Verkehrsverbindungen gegeben sind. So kann man fraglos von einer Gesamtberliner Programmstruktur und einem darauf bezogenen Nutzungsverhalten sprechen. Dies ist umso erstaunlicher, als man es den Menschen keineswegs einfach macht, sich einen Überblick über das Gesamtangebot der Berliner VHS zu verschaffen. In ähnlicher Weise einrichtungsübergreifend verhalten sich auch die VHS-Kursleiter/innen, die nicht zwingend an eine VHS-Einrichtung gebunden sind, die sehr wohl aber zwischen unterschiedlichen Institutionen in der Berliner Erwachsenenbildung zu unterscheiden und häufig sehr bewußt die Volkshochschule für ihre Bildungsarbeit auswählen. Die Stärke der Berliner VHS liegt im Vergleich zur VHS anderer Städte nun darin, daß sie bei aller Profitreue in bezug auf eine für sie charakteristische „Lernkultur“ aufgrund der dezentralen Struktur in der Lage sind, ein breites Spektrum sehr unterschiedlicher Angebotsformen und Lernmöglichkeiten zu entwickeln. Nur sollte man die dezentrale Struktur Berlins nicht mit den administrativen Grenzen der Bezirke gleichsetzen. Auf der Ebene der faktischen Angebotsstruktur besteht daher bereits so etwas wie eine Berliner Gesamtvolkshochschule, die aus den beschriebenen Gründen leider jedoch im „institutionellen Bewußtsein“ der Beteiligten nicht hinreichend verankert ist oder durch Konkurrenzdenken falsch wahrgenommen wird. So können wir als verblüffende Diskrepanz feststellen, daß in Berlin das institutionelle Denken und Handeln der Volkshochschule hinter der informell bereits erreichten Bildungswirklichkeit zurückgeblieben ist. Zukunftskonzepte und Entwicklungsplanungen werden daher die faktische Einheit der Berliner Volkshochschule und Ansätze ihrer funktionalen Ausdifferenzierung auf der Programmebene erst einmal zur Kenntnis zu nehmen haben.

IV. Strukturelle Herausforderungen

In ihrer gegenwärtigen Fassung befindet sich die Berliner Volkshochschule in einer Zwischensituation, in der man zwar noch nicht weiß, was sich im einzelnen konkret ändern wird, wo aber bereits sicher ist, daß sich vieles ändern muß und sich auch tatsächlich ändern wird. Gleichzeitig ist sicher, daß nicht jede Veränderung zu einer Verbesserung geraten wird, vor allem wenn auch die Bewertungsmaßstäbe abermals in Auflösung begriffen sind. Ein entscheidender Unterschied zu früheren Situationen ist jedoch, daß gegenwärtig institutioneller Wandel und bewußte Organisationsentwicklung nicht mehr von den beherrschenden Kräften blockiert werden, wie dies das traurige Schicksal einer Kette von Reformentwürfen und Memoranden zur Berliner Erwachsenenbildung zeigt. Möglicherweise ist heute jedoch schon mehr in Bewegung geraten, als sich noch konstruktiv bewältigen läßt. Erforderlich wird daher ein wachsendes Wahrnehmen und Nutzen von Gestaltungsspielräumen in einer insgesamt eher bedrohlichen und turbulenten Zeit. Die weitere Entwicklung der Berliner Volkshochschule wird vor allem davon geprägt sein, welche Antworten man auf drei zentrale Herausforderungen findet:

- auf Strukturveränderungen im Außenverhältnis der VHS
- auf einen sich abzeichnenden Funktionswandel öffentlich verantworteter Erwachsenenbildung
- auf notwendige Organisationsentwicklungen im Binnenverhältnis der Volkshochschule.

1. Veränderungsanforderungen im Außenverhältnis

Eine in ihren Folgewirkungen noch gar nicht überschaubare Entwicklung steht den Volkshochschulen in ihrem Verhältnis zum Staat ins Haus. Erwachsenenbildung in öffentlicher Verantwortung wurde bei aller Ambivalenz bisher „etatistisch“ gedeutet. Damit ist gemeint, daß man den Bildungsauftrag, die konkreten Aufgabenzuweisungen einschließlich der notwendigen Alimentierung von Bund, Ländern und Gemeinden erwarten konnte. Dies gehörte zum Aufgabenbereich staatlicher Lebensvorsorge und Sicherung der Lebensqualität. Der Rückzug des Staates und die daran anschließenden Prozesse einer „Deregulierung“ haben nun alle Bezugnahmen auf öffentliche Verantwortung in ein defensives Einklagen staatlicher Leistungen, wenn nicht sogar in eine Grundsatzkrisen geraten lassen. Ökonomische Realitätsdeutungen mit ihren Hinweisen auf den Marktcharakter jeder Dienstleistung werden als Neuorientierung angeordnet. Sie lassen keine qualitative Differenz zwischen Volkshochschule als öffentlicher Institution und allen möglichen Bildungsanbietern mehr erkennen. Was zählt, ist der wirtschaftliche Erfolg und sei es in Form von Kostenminimierung.

Wenn in Berlin nun zusätzlich noch die politischen Strukturen einer tiefgehenden Revision unterzogen werden, so bekommt es die Volkshochschule gleich

mehrfach mit Prozessen der Freisetzung zu tun. Sie täte daher sicherlich gut daran, ihr zukünftiges Schicksal nicht zu eng mit den zu erwartenden Turbulenzen und Ungereimtheiten des Strukturwandels von Bezirken, Bundeshauptstadt Berlin und Land Berlin-Brandenburg zu verbinden. Wie man sich auch immer zu dieser Frage im einzelnen stellt, sicher ist bereits, daß das Verhältnis der zukünftigen Volkshochschule zu den Bezirken, zum künftigen Berliner Magistrat und zum Land in einer völlig neuen Weise zu regeln sein wird. Ein epochaler Strukturbruch ist daher absehbar. Entscheidend wird dabei sein, in welchem Rahmen die Entwicklungsziele der VHS formuliert und in welchem Kontext sie praktisch verfolgt werden. Wird man sie ausschließlich als ein organisatorisches Problem aus der Sicht der (bisherigen) Einzeleinrichtungen fassen und sich in diesem Rahmen mit pragmatischen Lösungen zufrieden geben müssen? Oder wird man in der Lage sein, Strukturentscheidungen auf einer institutionellen Ebene zu reflektieren und daraufhin ein umfassendes Gesamtkonzept zu entwickeln, wie zukünftig die Einrichtungen einer Berliner Volkshochschule als vernetzter Verbund auszugestalten wären?

Welche formalorganisatorische Lösung man auch trifft, in jedem Fall wird man nicht daran vorbeikommen, für die VHS-Einrichtungen einen neuen Bezugsrahmen zu schaffen. Zur Auswahl stehen:

- Wiederanbindung an die neuen (zahlenmäßig verringerten, zusammengelegten) Bezirke,
- Privatisierung und Freisetzung der VHSn als konkurrierende Einzeleinrichtungen auf dem „Weiterbildungsmarkt“
- funktionale Differenzierung der Einrichtungen nach Aufgabenschwerpunkten im Rahmen eines übergreifenden Konzepts
- regionale Orientierung in bezug auf spezifische Bedarfslagen und Versorgungsbereiche mit Weiterbildungsangeboten.

2. Übernahme öffentlicher Service-Aufgaben

Wie auch eine zukünftige Berliner Volkshochschule strukturiert sein wird, in jedem Fall wird sie sich der Situation stellen müssen, daß sie als Bildungseinrichtung nicht mehr Rechte genießen kann, als sie auch anderen zugestanden werden - außer jedoch, wenn sie sich von ihnen durch zusätzliche Aufgaben unterscheidet. Allein durch die Besonderheit ihrer Bildungsangebote wird sie sich immer weniger als „öffentlich“ legitimieren können. Schon heute gibt es keine konsensfähige und damit finanzierungsfeste Aufgabenzuweisung an die Weiterbildung mehr - nicht einmal bei der beruflichen Qualifizierung. Andererseits verliert die VHS vollends ihre historisch gewachsene Identität, wenn sie ihre Bildungsarbeit vorwiegend an einem wettbewerbsfähigen „Weiterbildungsmarkt“ und seinem zahlungsfähigen Publikum orientiert. Will sie hier eine ihr gemäße Position zwischen Anpassung und Widerstand finden, so hat sie schon allein aus institutioneller Profitreue eine Gegensteuerungsfunktion gegenüber kurzfristigen Entwick-

lungstendenzen zu übernehmen. Praktisch bedeutet dies, daß jede Neustrukturierung der Berliner VHS eine Antwort geben muß, wie sie neben den regulären Aufgaben als Anbieter aller möglichen Spielarten von Weiterbildung auch Hilfestellung und Unterstützung bei der kontinuierlichen Festigung und Weiterentwicklung eines Berliner Weiterbildungssystems bieten kann. „Öffentliche Verantwortung“ für die Erwachsenenbildung zeigt sich heute nicht mehr in einem Dominanzanspruch gegenüber anderen Bildungsanbietern, sondern in einer strukturfestigenden und entwicklungsfördernden Position im Netzwerk unterschiedlicher Berliner Weiterbildungsanbieter. Eine erfolgsversprechende Perspektive für eine zukünftige Berliner Volkshochschule (z.B. in der Form eines Einrichtungsvverbundes) könnte daher in Serviceleistungen und Support-Aufgaben liegen, mit denen sie Verantwortung für die Strukturentwicklung der Berliner Erwachsenenbildung und der beruflichen Weiterbildung übernehmen würde. Der Bedarf, auf den damit geantwortet wird, ließe sich stichwortartig folgendermaßen umreißen:

- Sicherung langfristiger Angebote und von Angebotsentwicklung, die nicht von rasch wechselnden Zeitströmungen behindert werden dürfen
- Mitwirkung bei einer trägerübergreifenden, regionalen Bedarfsermittlung und Angebotsentwicklung
- Bereitstellung von spezifischen *Service-Leistungen* wie Unterstützung bei einrichtungsspezifischer Analyse der Bedarfslage von einzelnen Bildungsangeboten, Entwicklungsplanung, Erarbeitung neuer Angebotsformen, Mitwirkung bei der Mitarbeiterfortbildung, Erarbeitung von Qualitätskriterien sowie Organisation von Maßnahmen der Evaluation und der Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung
- Übernahme von *Support-Funktionen*, d.h. einer unterstützenden Begleitung beim Aufbau kooperativer Netzwerke auf der Ebene der Aufgabenbereiche, bei der Organisationsentwicklung einzelner Weiterbildungseinrichtungen und bei der regionalen Strukturentwicklung in Berlin.

3. Organisationsentwicklung innerhalb der Volkshochschul-Einrichtungen

Neben dem sich abzeichnenden allgemeinen Strukturwandel in der Weiterbildung insgesamt, lassen sich heute auch Veränderungsanforderungen beobachten, die sich nur auf die Binnenstruktur von VHS-Einrichtungen beziehen. Kennzeichnend für die gegenwärtige Situation ist, daß sich dabei sehr heterogene Entwicklungslinien überlagern. Dies wird als ein diffuser Druck erfahrbar, bei dem sich unterschiedliche Veränderungsanforderungen zu einem relativ undurchschaubaren Geflecht verknüpfen.

Illustrieren läßt sich das an Veränderungen im Nachfrageverhalten bei den Adressaten von Weiterbildung und an einem wachsenden Bedarf an sozialer Orientierung der Kursteilnehmer, auf die in den Veranstaltungen qualitativ unterschiedlich reagiert werden muß; es zeigt sich aber auch an neuen Anforderungen an Qualifizierungskonzepte, die nicht nur fachlich „stimmen“ müssen, sondern

auch die Person der Lernenden „ganzheitlich“ zu berücksichtigen haben; daneben steigt das Interesse an alltagsbezogenem Lernen, an „Zukunftsthemen“ unterschiedlichster Art, aber auch an personenbezogener Reflexion oder Gesundheitsbildung. All dies wirkt sich deutlich auf die Programmentwicklung aus: immer neue Aufgabenbereiche differenzieren sich aus, neue Zielgruppen und Adressatenbereiche werden für die Weiterbildung erschlossen, neue Themen- und Inhaltsbereiche konzeptionell erarbeitet und daraufhin Veranstaltungsformen und Arbeitsweisen den wechselnden Anforderungen angepaßt. Die flexible Orientierung an immer andere Bedarfslagen führt notwendigerweise zu manchmal bewußten, meist aber beiläufig mitvollzogenen Veränderungen, die sich schließlich in sehr weitgehenden Prozessen der Organisationsentwicklung von Weiterbildungsrichtungen niederschlagen: die internen Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen werden komplexer und weniger übersichtlich, die Kooperationsbeziehungen und informellen Vernetzungen mit Außenbereichen werden intensiver und gleichzeitig vielfältiger, die Personalstruktur differenziert sich zunehmend aus in unterschiedliche Kompetenzbereiche und Arbeitsverhältnisse.

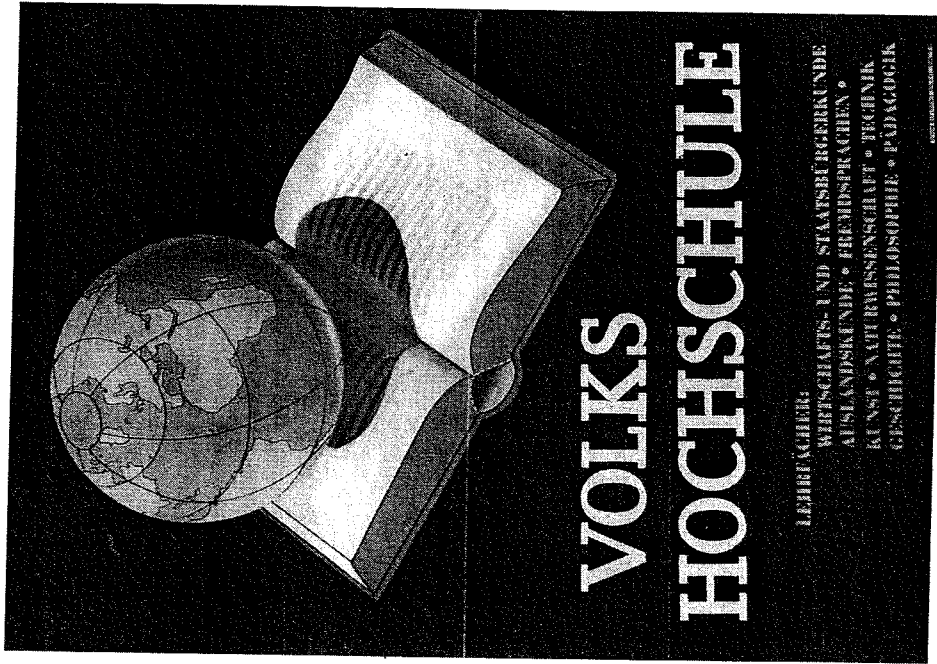
Ihre Verdichtung und z.T. auch dramatische Zuspitzung finden die beschriebenen Entwicklungslinien in einem wachsenden Zwang zur Ressourcen-Kontrolle. Dies allein ist es aber nicht, was die gegenwärtige Situation so brisant erscheinen läßt: Sparen ist keine neue oder ungewohnte Anforderung an Pädagogen. Es ist die Mischung aus einem Druck hin zu neuen Entwicklungsmöglichkeiten und gleichzeitig der Eindruck von schrumpfenden Ressourcen, was den Bedarf nach bewußter Organisationsentwicklung und Aufgabplanung hervorruft. Was andernfalls einem naturwüchsigen Selbstlauf überlassen bleiben könnte, muß gegenwärtig unter Kostendruck und existentieller Gefährdung in rationale Kontroll- und Lenkungsstrukturen gebracht werden. Es hat entsprechende Konsequenzen für die Leitungsaufgaben einer VHS, wenn pädagogische Zielbestimmung in unmittelbare Abstimmung gebracht werden muß mit einer hierfür geeigneten Kostenrechnung. Es hat darüber hinaus Folgen für die Ablauforganisation und eng damit verbunden für kluge Strategien der Personalentwicklung und der Mitarbeiterfortbildung. Auch hier zwingt die Entwicklung zu einem sensiblen Erkennen und Aufgreifen möglicher Handlungsspielräume.

Es sind daher nicht nur die Veränderungen in „Stellung und Aufgabe“ der VHS, die zukünftig zu berücksichtigen sind. Auch im eher geschützten Binnenbereich hat die VHS sich als betriebsförmige Organisation neuen Herausforderungen zu stellen, die nicht nur von außen an sie herangetragen werden, sondern die Ausdruck eines inzwischen erreichten Entwicklungsstandes sind. Besonders gilt dies für die Weiterentwicklung der Aufgabenbereiche bzw. Fachbereiche, für das Verhältnis der Bereichsmitarbeiter untereinander und für ihr Verhältnis zu den neben- und freiberuflichen Kursleiter/innen. Es gilt aber auch für die Kooperationsbeziehungen mit den Adressatenbereichen im regionalen Umfeld.

Wenn wir uns abschließend fragen, was in den nun folgenden fünf Jahrzehnten, also zu Beginn eines neuen Jahrtausend von der Volkshochschule Wedding zeitfesten Bestand haben wird, so scheint nach allem bisher Gesagten wahrscheinlich, daß der heute erreichte Stand wohl vor allem die Bedeutung eines wichtigen Ausgangspunkts für neue Entwicklungsvorhaben erhalten wird. Wenn die Anzeichen nicht trügen, werden die kommenden Veränderungen umfassender sein, als in den vorangegangenen Wendezeiten. Diesmal verbinden sich Veränderungen auf der institutionellen Ebene eines umfassenden Funktionswandels von Erwachsenenbildung mit weitgehenden Veränderungen auf der Ebene der Einrichtungen. Bestand wird daher wohl vor allem das haben, was auch sonst die Basis für qualifizierte Bildungsarbeit ausmacht: die bisher erarbeiteten Bildungskonzepte, ihre Lehrangebote und das sich sicher lebendig weiterentwickelnde soziale Netzwerk aus Mitarbeiter/innen, Kursleiter/innen und Teilnehmer/innen, das seine Knotenpunkte an den gemeinsamen Lernorten im Wedding finden wird.

Was die Verfassung von Institution und Einrichtung betrifft, so befinden wir uns offensichtlich an der Schwelle eines Epochenbruchs, der von den Volkshochschulen aktiv mitgestaltet und flexibel mitvollzogen werden muß. Statt sich also sorgenvoll zu fragen, was wohl einmal aus unserer VHS Wedding werden wird, scheint es sinnvoller zu sein, sich über die Zukunft der gesellschaftlichen Institution Volkshochschule Gedanken zu machen. Beides ist nicht dasselbe und sollte daher auch nicht verwechselt werden. Einrichtungen als Organisationen haben zwar auch ihr Schicksal; ihren Sinn finden sie jedoch nur darin, daß sie einen übergeordneten institutionellen Bildungsauftrag zeitgemäß und wirkungsvoll umzusetzen vermögen. Sie haben durch ihre bisherige Lebensdauer kein Eigenrecht erworben.

So ist die Zukunft der 23 Berliner Volkshochschulen als bezirkliche Einrichtungen nicht notwendigerweise identisch mit der einer zukünftigen Berliner Volkshochschule. Die gegenwärtige Situation zwingt daher dazu, Organisationsgeschichte nicht nur unter dem Vorzeichen von Kontinuität zu betrachten, sondern auch als Kette von Umbrüchen und Neuanfängen. Diese dynamische Auffassung institutioneller Identität setzt allerdings voraus, daß wir uns darüber zu einigen vermögen, was zu den unverzichtbaren Merkmalen der heutigen und damit auch einer zukünftigen Volkshochschule zu gehören hat. Das Jubiläum der Volkshochschule Wedding bietet hierfür einen geeigneten, vor allem aber einen würdigen Anlaß.



Standard-Werbeplatz des Referats Volkshochschule im Berliner Magistrat zur Semestereröffnung der bezirklichen Volkshochschulen 1947

Bildnachweis

Amerika-Gedenk-Bibliothek, Berlin-Abteilung: S. 41

Bezirksamt Wedding, Heimatmuseum: S. 4, 10, 11 oben (Foto: Ralf Jäger, Dortmund), 20, 53, 64, 72

Bezirksamt Wedding, Volkshochschule: S. 11 (Foto: Noreen Flynn, Berlin), 12 oben (Foto: Uwe Rogal, Berlin), 12 unten, 19 (Fotos: Noreen Flynn, Berlin), Landesarchiv Berlin: S. 111