

Beihft zum
REPORT

Karin Derichs-Kunstrmann, Peter Faulstich,
Rudolf Tippelt (Herausgeber)

**Theorien und forschungs-
leitende Konzepte
der Erwachsenenbildung**

Dokumentation der Jahrestagung 1994
der Kommission Erwachsenenbildung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Ortfrid Schaffter

Erwachsenenbildung als „Non-Profit-Organisation“?

Ökonomisierung erwachsenepädagogischer Selbstbeschreibungen

Wenn heutzutage die Notwendigkeit besteht, Erwachsenenbildung von profitier wirtschaftlichen Wirtschaftsunternehmen zu unterscheiden und es dabei wichtig wird, sich einer nicht auf Gewinn gerichteten Weiterbildungssorganisation zu vergewissern, so ist dies nur aus der eigenümlichen Entwicklungspphase heraus zu verstehen, in der wir uns gegenwärtig befinden. Parallel mit dem Niedergang etatischer Gesellschaftsmodelle des „realen Sozialismus“ läßt sich in den westlichen Gesellschaften eine zunehmende Dominanz wirtschaftsliberalistischer Wirklichkeitsdeutungen beobachten. Problemlösungen werden dabei dem ökonomischen Funktionssystem entlehnt und hineingetragen in alltägliche Lebenswelten, aber auch in nichtökonomische Institutionen unserer Gesellschaft. Im Vergleich zu Bereichen wie das Gesundheitswesen, wo man bereits mit den Folgen solcher Ökonomisierung zu tun bekommt (Stichwort Pflegekrisen), erreichen die ökonomistischen Wirklichkeitsbeschreibungen die Praxis der Erwachsenenbildung erst relativ spät. Zum Ausdruck gelangen sie gegenwärtig in Erscheinungen, die man als „Ökonomisierung pädagogischer Selbstbeschreibungen“ bezeichnen könnte. Darunter lassen sich auffällige Bemühungen verstehen, in Weiterbildungspolitik und Weiterbildungspraxis bewährte pädagogische Leitbegriffe gegen Termini der Betriebs- und Volkswirtschaft auszuwechseln.

Zur Bedeutung pädagogischer Selbstbeschreibungen

Selbstcharakterisierungen gesellschaftlicher Institutionen lassen sich grundsätzlich als kennzeichnender Ausdruck ihrer Identität und ihres fachlichen Selbstkonzepts auffassen. Sie haben gerade in Zeiten gesellschaftlichen Umbruchs und Bedeutungswandels eine wichtige Leitfunktion für die Art und Weise, wie die Welt und die eigene Stellung in ihr erlebt und gedeutet werden. Erwachsenenpädagogische Selbstbeschreibungen und Begriffslichkeiten erhalten dabei für die tägliche Praxis eine mehrfache Funktion:

- sie inspirieren Ideen und leiten das Denken an und strukturieren die fachliche Wahrnehmung
- sie strukturieren den Sinn
- sie regen Handeln an und steuern den Handlungsverlauf
- sie lassen Lösungen erkennen, vorstellen aber auch den Blick auf andere Lösungswege.

Aus diesen Gründen ist von hoher Bedeutung, auf welche Weise MitarbeiterInnen ihre Bildungspraxis sprachlich rekonstruieren, und so waren die bisherigen Professionalisierungsbestrebungen immer auch Auseinandersetzungen um Fachbegriffe und Problemdefinitionen. Insofern können die gegenwärtigen Ökonomisierungsstendenzen als Ausdruck einer Krise der erwachsenepädagogischen Identität verstanden werden.

Die gegenwärtige Orientierungsunsicherheit und der verschärfte Druck auf öffentlich verantwortete Erwachsenenbildung verlangen offenbar neue Umgangsweisen mit der organisierten Dimension von Weiterbildung.

Da nun Pädagogen in Bezug auf „Organisation“ seit jeher ihre Schwierigkeiten haben, steigt die Attraktivität von Beschreibungen wie „Weiterbildungsmarkt“, „Weiterbildungsmanagement“, „Weiterbildungsmarketing“ oder des „Bildungsmanagers als Unternehmenspersönlichkeit“. Aus externer Sicht stellt sich dies als ein fachlicher Ausshlunungsprozess und als Sinnverlust pädagogischen Handelns dar, der gegenwärtig auch in den zentralen Institutionen öffentlicher Erwachsenenbildung zu beobachten ist.

Ökonomische Metaphorik?

Möglicherweise aber stellt sich das Problem der Ökonomisierung und Privatisierung, d. h. einer wärtigen Phase der Deregulierung, in der gegenwärtigen Phase des Staates aus seiner bisherigen Verantwortung für Strukturentwicklung und Lebensvorsorge dramatischer dar, als es dies tatsächlich auf lange Sicht ist.

Vielleicht wechselt man in der Erwachsenenbildung dem jeweiligen Zeitgeist folgend nur oben mal wieder die Kostümierung und drückt Altbekanntes nur modisch aus.

Aber selbst für den Fall, daß man nicht von einem tiefgreifenden Paradigmenwechsel auszugehen braucht, rufen ökonomische Leitbilder und Leistungsmuster Störungen und Schwächungen im fachlichen Selbstverständnis von Erwachsenenbildung hervor. Der metaphorische Charakter des Begriffs „Bildungsmarkt“ führt z. B. dazu, daß mit ihm eine ökonomischer Logik folgende, externe Steuerungsinstanz suggeriert wird, obwohl es sich letztlich nur um kompetitive Strukturen bei fiskalischen Zuwendungen, also um politische Verteil-

Sinne: es geht um einen entscheidenden Rückbezug der Steuerung auf reflexive Binnenstrukturen.

Sofern es sich dabei um Fragen von Wirtschaftlichkeit handelt, geht es in der Tat um eine „Hin-einverlagerung der Auseinandersetzung um die Finanzmittel in die Institution“ (Nussli). Dennoch unterscheidet sich eine haushalterische Binnenperspektive insofern deutlich von Marktsteuerung, als sie der Strukturlogik von „Non-Profit-Organisationen“ folgen muß. Was bedeutet dies nun praktisch für die Leitung von Weiterbildungseinrichtungen? Es besteht für sie aktueller Anlaß zu klären, was die betriebsformige Organisation von Weiterbildung strukturell von Wirtschaftsunternehmen unterscheidet. Hier geht auch innerhalb der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung zunehmend der Konsens verloren. Man hat sich deshalb grundsätzlicher als bisher üblich den Fragen „erwachsendepädagogischer Organisation“ zu stellen. Unbestritten ist dabei, daß sich der Bedarf an einer sationsstheorie nicht kurzzerhand durch Übernahme bereits anderwärts entwickelter Konzeptionen bereiten läßt, sondern nur in einem produktiven Friedigen organisationalstheoretischer Gesichtspunkte im Sinne einer problemerschließenden Annäherung an ein „altes Dilemma“ der Pädagogik (Terhardt 1986; Schaffner 1987).

Es besteht daher die Notwendigkeit, den Begriff der erwachsendepädagogischen Organisation differenzierter zu betrachten. Dies soll geschehen durch einen genaueren Blick auf das Verhältnis zwischen einem organisierten sozialen System und dem Umweltbereich, für den es eine spezifische Leistung erbringt.

Leistungstypologie im System-Umwelt-Verhältnis

In Anlehnung an Unterscheidungen von Blau/Scott (1963) lassen sich Organisationen an ihren „Nutzcharakteristiken“, d. h. an den Adressaten ihrer Leistungen, in weswegs einfach, den „Hauptnutznießern“, immer genau zu bestimmen. Insofern eignet sich die Typologie vor allem als Frage-schema und als Orientierung bei kontroversen Funktionsbestimmungen, wobei für Erwachsenenbildungsforschung gerade Mischformen von Interesse sind. Im Sinne einer formalen Leistungstypologie von Weiterbildungszweckorganisation wird hierbei die Unterscheidung zwischen erwirtschaftlichen Organisationen und bedarfswirtschaftlichen Organisationen möglich. Sinn und Zweck einer wirtschaftlichen Unternehmung besteht darin, durch die Organisation von Bildungsmaßnahmen im eigenen Betrieb oder in Form gewerbsmäßiger Fort- und Weiterbildung für andere Personen bzw. Betriebe ein profitables Paradigmenwechsel in erheblich radikalerem

lungskämpfe handelt. Dadurch, daß mit dieser Beschreibung die politische Steuerungslogik verschleiert wird, verhindert sie geradezu die Klärung des zugrundeliegenden Strukturproblems. Ähnlich vertritt die Rede von der „Weiterbildung als Produkt“, das es zu vermarkten gälte. Die für die gesellschaftliche Umwelt abschlußfähige „Leistung“ von Weiterbildungsinstitution besteht nun eben nicht in einem gegenständlich zu fassenden „substantiellen“ Ergebnis, sondern in Lernprozessen, die nicht von „Kunden“ konsumiert, sondern von den Teilnehmern aktiv betrieben werden müssen und deren Effekt nur in zeitlich gestaffelten Wirkungsketten beschrieben werden kann. Wirkung als Ergebnis von pädagogischer Einflubnahme auf erwachsene Lerner ist daher nicht produktiv, sondern nur über eine konstitutive Selbstbeteiligung der Adressaten am Bildungsprozeß erreichbar. Um dies theoretisch zu fassen und begrifflich beschreiben zu können, sind nicht ökonomische, sondern bildungstheoretische Ansätze erforderlich. Insofern trifft die Metaphorik ökonomischer Produktivität gerade nicht die spezifischen Stärken von Lernorganisation, sondern lenkt den Blick ab vom wesentlichen (pädagogischen) Kern. Sie trägt darüber hinaus ideologische Züge. Sie werden erkennbar, wenn man den gesellschaftsweit zu beobachtenden Trend zur Ökonomisierung sozialer Probleme als Krise des politischen Funktionensystems deutet. Mit der Schwächung bzw. dem Wegfall politischer Steuerungsinstanzen sucht man Kompensation in ökonomischen Regulationsmechanismen. Die Attraktivität ökonomischer Problembehandlungen und ihrer Lösungsmodele erklärt sich daher aus einer erhofften Orientungsleistung, die weit über das Funktions-system Wirtschaft im engeren Sinne hinausreicht. Ähnlich wie die Tendenz zum Ausweichen in religiös-kosmologische Deutungen bietet es universahistorische Erklärungen als Antwort auf gesellschaftspolitische Orientierungsnot.

Ökonomie gerät dabei zur Instanz von Weltdeutung und Sinnstiftung: „Marktwirtschaft“ soll als universelles Ordnungssystem sozialistische Weltmodelle ersetzen und löst sich dabei auf in vulgärökonomische Metaphorik.

Wechsel von Außensteuerung zur institutionellen Binnensteuerung

Der Verlust an vertäblichen politischen Steuerungsinstanzen, die über das aktuelle Tagesgeschäft hinausreichen, wird in der Erwachsenenbildung gegenwärtig in unterschiedlichen Formen der Freisetzung erfahrbar. Eine immer neue Suche nach regulativen Außeninstanzen – wie z. B. in Form von Marktmechanismen – verschärft indes die Strukturprobleme. Notwendig wird daher ein

Einkommen zu erwirtschaften. Diesen Zweck erfüllen kommerzielle Weiterbildungsmaßnahmen pro-
 dadurch, daß sie Weiterbildungsmaßnahmen pro-
 duktmäßig konzipieren und in Form von Gütern
 (Lehrmaterialien) und Dienstleistungen auf einem
 hierdurch entstehenden Bildungsmarkt unter Kon-
 kurrenzbedingungen gegen kalkulierte Preise ver-
 kaufen, in denen eine Gewinn-Marge enthalten ist.
 Schau man sich jedoch in der Weiterbildungs-
 landschaft um, so läßt sich nur an exotischen Aus-
 nahmescheinungen zeigen, daß sich mit Weiter-
 bildung in dieser Weise gewinnbringende Erträge
 erwirtschaften lassen. Wer eine gute Rendite für
 investiertes Kapital erwirtschaften will, wird dies
 nur ausnahmsweise in eine Weiterbildungssektör-
 tung stecken. Auch kommerzielle Einrichtungen
 sind zudem weitgehend von politischen Voren-
 scheidungen abhängig. Sie kalkulieren ihre Preise
 nicht „am Markt“ im Rahmen von Angebot und
 Nachfrage, sondern in unmittelbarer Abhängigkeit
 von (häufig wechselnden) politischen Vorgaben.
 Etwas anders sieht es allerdings aus, wenn Bil-
 dungsmaßnahmen der Verbesserung des „Human-
 kapital“ im eigenen Betrieb dienen, vor allem
 wenn die dabei nicht zu niedrig veranschlagten
 Kosten steuerlich absetzbar werden. Erwerbswir-
 schaftlich organisierte Weiterbildung hat in beiden
 Fällen jedoch instrumentellen Charakter: sie defi-
 niert sich nicht inhaltlich, sondern ist Mittel zur
 Erreichung des Formalziels: Gewinnmaximierung.
 In diesem Punkt unterscheiden sich Non-Profit-
 Organisationen. Auch sie stehen unter dem An-
 spruch auf Wirtschaftlichkeit. Ausgangspunkt ist
 jedoch nicht wirtschaftlicher Gewinn als Formal-
 ziel, sondern ein (wie immer auch defmierter) in-
 haltlicher Lernbedarf eines Adressatenbereichs.
 Dies läßt sich als Sachzieldomiananz beschreiben.
 Auf eine Formel gebracht, läßt sich der Gegensatz
 wie folgt zusammenfassen: Wirtschaftsunterneh-
 mungen sind Profit-Organisationen mit *Gewinn* als
 Formalziel-Domiananz – Non-Profit-Organisatio-
 nen sind auf Bedarfsdeckung ausgerichtet mit *Be-
 dürfnisbefriedigung* als Sachziel-Domiananz (vgl.
 Schwarz 1986).
Merkmale von Non-Profit-Organisationen
 Trotz mancher Varianten, die sich im Bereich der
 „Non-Profit-Organisation“ von Erwerbseinstell-
 ung nachweisen lassen, ist es sinnvoll, vier ge-
 meinsame Merkmale hervorzuheben:
 Sachzieldomiananz, Nicht-Markt-Situation, Bin-
 nenorientierung und eine charakteristische Lei-
 stungsstruktur.

1 Sachziel-Domiananz
 Der Organisationszweck von Weiterbildungs-
 einrichtungen bezieht sich auf sachlich ausdeut-
 bare und bestimmungsbefähigte Ziele, d. h. auf
 einen zunächst nur vage bekannten Lernbedarf
 möglicher Adressatenbereiche und auf relativ
 offene Lernbedürfnisse der auszuwählenden
 Zielgruppen. Bedarfsorientierung als Prinzip
 von Weiterbildungsorganisation verlangt spezi-
 fische Verfahren der Bedarfserhebung und
 pädagogische Prinzipien der Bedürfnisorientie-
 rung. Die Produktivität der organisatorischen
 Leistung setzt daher neben einer sensiblen
 Wahrnehmungssstruktur für gesellschaftliche
 Bedarftagen und für subjektive Bedürfnisse
 auch eine mehr oder weniger aktive Beteiligung
 der Adressatenbereiche bei der Leistungsdefini-
 tion und Leistungserstellung voraus. Hinzu
 kommt, daß die Leistungsabgabe den Lernen-
 den selbst wiederum eine aktive und meist
 mühevollle Mitwirkung und Mitgestaltung ab-
 verlangt. Das „Produkt“ von Weiterbildungsor-
 ganisation unterscheidet sich strukturell vor al-
 lem dadurch von Konsumgütern, daß es bereits
 bei seiner Erstellung von der aktiven Zusam-
 menarbeit mit den Leistungsnutzern abhängig
 ist. In der einschlägigen Literatur wird dies als
 „uno-actu-Prinzip“ von Dienstleistungsangebo-
 ten bezeichnet: Produktion und Leistungsab-
 gabe fallen zusammen und an beidem ist der
 Teilnehmer von Bildungsangeboten mitarbeit-
 end beteiligt.
2 Nicht-Markt-Situation
 Wirtschaftsunternehmen regulieren sich über
 Konkurrenz in Verbindung mit betriebswirt-
 schaftlich kalkuliertem Preis. Gerade aufgrund
 seiner anonymen, inhaltlich neutralen Härte-
 bielei der Marktmechanismus der Unterneh-
 mensführung einen verlässlichen Leistungsmaß-
 stab und damit eine externe Orientierung in be-
 zug auf interne Komplexität und Unbestimm-
 barkeiten. Bedarfswirtschaftliche Organisatio-
 nen hingegen verfügen über keine derartig ob-
 jektivierbare Außeninstanz. Dies hängt unmit-
 telbar mit ihrem Leistungsprofil zusammen:
 „Voraussetzung für das Funktionieren des
 Marktes ist, daß solche Güter und Dienstlei-
 stungen angeboten werden, an welchen der
 Käufer das alleinige Nutzungsrecht erwerben
 kann, so daß derjenige, der einen Preis nicht
 zahlen will oder kann, vom Kauf oder der Nut-
 zung dieses Gutes ausgeschlossen wird. Solche
 Güter bezeichnen wir als Individual- oder Pri-
 vartüter“ (Schwarz 1986, 12).
 Dies wirft die bildungstheoretische Grundsatz-
 frage auf, inwieweit Bildung überhaupt als ex-
 klusives Individualgut konzipiert werden kann.
 Marktfähigkeit von Weiterbildung geht daher
 einher mit der Differenzierung von Angebots-

proben. Entscheidend für Vermarktungsstrategien bei organisiertem Lernen ist dabei fraglos das eine pädagogische Konzept zumutbare Maß an exklusiver Individualisierung. Hier sind Einzelunterricht, Fernunterricht, programmiertere Unterrichts- und standardisierte Lernbausteine, verwendungssituationsbezogene Qualifizierungsmaßnahmen oder exklusive Lernverfahren die hinsichtlich bekannten „Produkte“, für die man als Käufer in der Tat ein exklusives, d. h. weitgehend individuelles Nutzungsrecht erwerben kann.

Allgemeine Bildung hingegen, besonders im klassischen Verständnis eines integrativen Wechselsverhältnisses von Individuum und Gesellschaft, bemüht sich gerade um die Überwindung von Exklusivität und hat die spannungsreichen Verschränkungen von Privatheit und Öffentlichkeit für Anreizungs- und Entwicklungsprozesse fruchtbar zu machen.

Bildungsmöglichkeiten, die von der Öffentlichkeit und von der freien Zugänglichkeit des Diskurses leben, haben aufgrund fehlender Nutzungsbeschränkung auch keinen Markt und somit auch keinen nach ökonomischer Rationalität kalkulierbaren Preis.

Ihr Steuerungsmedium liegt vielmehr in der politischen Dimension und deren spezifischen Regulationsmechanismen.

Einschränkend ist jedoch in Rechnung zu stellen, daß man es in der öffentlichen Erwachsendbildung keinesfalls immer mit einer „Nicht-Markt-Situation“ zu tun bekommt, sondern mit einem noch weitgehend ungeklärten Leistungsprofil. Man kann daher von einer „gemischten Non-Profit-Organisation“ (Schwarz 1986) sprechen, bei der einzelne Bereiche der Marktsteuerung unterliegen könnten, während wiederum Leistungsbereiche, die auf gesellschaftliche Bedarfe abzielen, als Kollektivgüter ausdifferenzierbar sind. Aus dieser noch nicht hinreichend durchschaubaren und auch bildungstheoretisch noch nicht reflektierten Vermischung erklärt sich u. a. die Unfruchtbarkeit der gegenwärtigen bildungspolitischen Kontroverse um sogenannte Privatleistung, sie ist aber auch Ursache für konkrete Steuerungsprobleme in Weiterbildungsinstitutionen. Die erwachsendenpädagogische Forschung muß sich daher der Differenzierungsnotwendigkeit stellen und Unterscheidungsmerkmale für Leistungsprofile in der Erwachsendenbildung generell, aber auch für das „Leistungsmit“, einer einzelnen Weiterbildungsinstitution klären.

3 Binnenorientierung

Die Unterschiedlichkeit der Zielstruktur bei Wirtschaftsunternehmen und bedarfswirtschaft-

lichen Organisationen drückt sich auch in ihren institutionellen Reaktionsweisen auf Umweltveränderungen aus. Auf einen einfachen Nenner gebracht: marktorientierte Organisationen reagieren extrovertiert und besonders sensibel auf Umweltveränderungen, die kalkulatorisch relevant sind, während es geradezu zum Aufgabenvorstandnis von Dienstleistungsorganisationen gehört, auf wechselhafte Entwicklungen mit beharrlicher Gegensteuerung zu antworten. Die Qualität bedarfsorientierter Dienstleistung drückt sich nicht zuletzt in Verträglichkeit und Kontinuität aus. Non-Profit-Organisationen sind daher bereits aufgrund ihrer Aufgabenstruktur dazu angehalten, binnengesteuert und selektiv auf äußere Entwicklungen zu reagieren. Hieraus erklärt sich ein gewisses Beharrungsvermögen in ihren Reaktionsmustern und ein höherer interner Kommunikations- und Selbstklärungsbedarf bei turbulenter Umweltentwicklung. Diese für bedarfsorientierte Organisationen prinzipiell schwierige Öffnung zur Leistungssseite hin ist eine Anforderung, die in der Erwachsendenbildung auf mehreren didaktischen Handlungsebenen operationalisiert wird. Mikrodidaktisch wird sie unter Prinzipien wie Teilnehmensorientierung, Alltagsbezug, Verwendungsorientierung oder Zielgruppenorientierung konzeptionell berücksichtigt. Makrodidaktisch, d. h. beim Organisieren der Programmsstruktur und der institutionellen Rahmenbedingungen, verlangt es den „systematischen Einbezug in eine regionale Infrastrukturplanung und Feldentwicklung, die Vernetzung von Angeboten und Aktivitäten anderer öffentlicher und freier Träger und Selbsthilfegruppen“ (Maelicke/Reinhold o. J., 8).

Im weiteren Sinne gehört zur „Leistungsseite“ einer Weiterbildungsrichtung aber auch, daß sie für relevante Umwelteinflüsse in ihrem Profil und in der Gesamtheit ihrer Kontakte unverwechselbar erkennbar wird.

4 Leistungsstruktur

Es geht also um das mittlerweile verschissene Schlagwort von der „corporate identity“, d. h. um ein Erscheinungsbild nach außen, das als Fremdbild auf die Einrichtung wie ein Vergrößerungsglas zurückwirkt. Klarheit über die Zielgruppen muß geschaffen werden, über die allgemeine Öffentlichkeit, die Fachöffentlichkeit, die Politiker, die potentiellen Adressaten und die aktuell vorhandenen Teilnehmengruppen (vgl. Maelicke/Reinhold a. O., 11).

Non-Profit-Organisationen stehen im Vergleich zu Wirtschaftsunternehmen unter einer doppelten Leistungsanforderung. Es gilt, die Bestimmung des Bedarfs an Service-Leistungen

einschließlich der Überprüfung ihrer sachlichen Wirksamkeit (Effektivität) mit dem Erfordernis eines optimalen Mitteleinsatzes (Effizienz) zu verbinden. Bereits bei der Bedarfsermittlung und sachlichen Effektivitätskontrolle bekommen sie es mit komplexen Problemen zu tun, wie sie in Wirtschaftsunternehmen in dieser Weise unbekannt sind. Hinzu kommt, daß sich Qualität bei sozialen Dienstleistungen nicht allein am Faktum der Zielerreichung orientieren kann. So reicht es z. B. nicht aus, daß ein gekaufter Anteil von Teilnehmern „das Lernziel erreicht“ hat oder die Durchfallquote bei Zertifikatskursen nicht auffällig hoch ist. Die Effektivität von Bildungsmaßnahmen im Sinne lehrförderlicher Unterstützung mißt sich vielmehr auch an der Güte des Prozesses der Dienstleistungen (wie z. B. Zeitstruktur der Angebote, räumliche Bedingungen oder Medienunterstützung), an Umfang und Qualität der Einzelleistungen im Verlauf des Prozesses (Beratung, individuelle Förderung, psychosomatisches Klima) und an der „vorgehaltenen Leistungsbeurteilung“ in Form zusätzlich bereitgestellter Lernhilfen oder teilnehmerrundlicher Maßnahmen (wie z. B. Kinderbetreuung).

Entscheidend für die Leistungsstruktur insgesamt ist nun, daß die bereits für sich allein hochkomplexen Effektivitätsprobleme bei der Erreichung des Sachziels eng verbunden werden müssen mit wachsenden Anforderungen an Wirtschaftlichkeit. In einem umfassenden Verständnis geht es hierbei um das Verhältnis der eingesetzten sachlichen, personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen zum erreichten Sachziel.

Effektivität und Effizienz in eine optimale Relation zueinander zu bekommen, macht daher letztlich die bedarfswirtschaftliche Kompetenz der Leitung einer Weiterbildungseinrichtung aus.

Erkennbar wird aus der bisherigen Argumentation aber auch, daß Wirtschaftlichkeit von Weiterbildungseinrichtungen nur im Rahmen pädagogischer Zielbeschreibungen und Evaluation konzipierbar ist. Eine Reduktion ausschließlich auf administrative oder fiskalische Gesichtspunkte widerspricht dem Leistungsprofil des bedarfswirtschaftlichen Organisationsplans und erweist sich daher als dysfunktional, als Leistungsstörung. Pädagogische Organisationsentwicklung von Weiterbildungseinrichtungen hat daher ergänzend zu den erziehungswissenschaftlichen Kriterien auch Kategorien und Verfahren der Kostenrechnung zu berücksichtigen und einen Kosten-Nutzen-Vergleich unter pädagogischer Zielvorgabe zu erarbeiten.

2 Lenken der Organisation

Dieser Aufgabenbereich bezieht sich auf die Planung und den Aufbau einer Einrichtung in Auseinandersetzung mit Veränderungen im Bildungsbedarf bei relevanten Adressatenbereichen in der Region, im Zuge der gesellschaftlichen oder staatlichen Entwicklung sowie in bezug auf den Wandel im eigenen Trägerverband. Wichtige Leistungstätigkeiten beziehen sich hierbei vor allem darauf, die Ressourcen und Kompetenzen innerhalb der Einrichtung zu klären und zu aktivieren, um sie für den Problemlösungs- und Veränderungsprozess freizusetzen.

1 Gestaltung der Organisation

Die jeweilige Organisationskultur bildet hierbei einen Rahmen, der diese Haltung eher unterstützt oder verhindert. Das besondere Anforderungsprofil läßt sich mit drei Aufgabenbereichen von Leistungsträgern zusammenfassen, nämlich (1) Gestaltung, (2) Lenkung und (3) Entwicklung von Weiterbildungseinrichtungen (vgl. Müller-Schöll-Priebe 1986).

Anforderungen an Konzeptionen pädagogischer Leitung

Die Erfordernisse bedarfswirtschaftlicher Organisationsweise stellen die Gruppe von MitarbeiterInnen in pädagogischen Entscheidungs- und Führungspositionen vor erheblichen komplexeren Problemen als in klassischen Wirtschaftsunternehmen. Während dort eine relativ kleine Kerngruppe mit allen Entscheidungsvollmachten und Durchgriffsrechten ausgestattet ist, handelt es sich bei „Non-Profit-Organisationen“ nur um „Führung mit beschränkter Kompetenz“ (Schwarz 1986, 21). Leitung in der Erwachsenenbildung bedeutet vor allem „Problemlösungs-Verantwortung“ (ebenda). Damit ist gemeint, daß die leitenden MitarbeiterInnen die auf die Einrichtung zukommenden Veränderungen und Probleme frühzeitig wahrnehmen (Problem-Früherkennung)

- die Problemlösungsprozesse effizient und nach anerkannten Spielregeln einleiten und durchführen lassen
- die Problemlösungen konsensfähig und sachgerecht umsetzen
- die von den formal zuständigen Stellen und Organen gefaßten Beschlüsse effizient vollziehen.

Aus dieser Aufgabenstruktur werden Leitungskonzepte abgeleitet, wonach Führung als Moderation, Koordination und Motivierung beschrieben wird.

Einrichtungen praktiziert wird (Schäffter/v. Küchler).

Bei „Fortbildung vor Ort“ handelt es sich um Beratungsprogramme, die sich an einzelne, ausgereifte WB-Einrichtungen wenden, über eine längere Zeit hinweg vertrauten und aus einer Vielzahl unterschiedlicher Einzelveranstaltungen bestehen.

Adressat der erwachsenenpädagogischen Fortbildung ist dabei die Einrichtung als Ganzes und nicht der einzelne Mitarbeiter.

Über ein Programm von strukturierten Mitarbeitergesprächen, Klausuren, Arbeitsgruppen, Fallanalysen, Planspielen und aufgabenbezogenen Entwicklungsgruppen wird ein übergeordneter Kommunikationsrahmen geschaffen und in der Einrichtung als Meta-Ebene quer zu den unterschiedlichen Gruppierungen institutionalisiert. In ihm können sich alle relevanten Mitarbeitergruppen an der Strukturanalyse durch die Klärung „institutioneller Schlüssel-situationen“ beteiligen. Aus der Sicht der MitarbeiterInnen werden konkrete Schwachstellen herausgearbeitet oder konkrete Entwicklungsziele bestimmt und darauf bezogen entschieden, welche internen oder externen Ressourcen zur Problemlösung heranzuziehen sind. Hierdurch bietet pädagogische Fortbildung einer WB-Einrichtung den Rahmen, in dem am konkreten Fall nach außen deutlich gemacht werden kann, worin die Stärke bedarfs-schaftlicher Organisation gegenüber kommerziell arbeitenden Einrichtungen besteht.

abläufe und Entscheidungsprozesse. Erforderlich ist über Einzelhandeln hinaus aber auch der Aufbau von internen Lenkungs-systemen, die ein wiederholtes Eingreifen der Leitung überflüssig machen und sie daher entlasten. Beispiele sind Richtlinien zur Ablauforganisation der Programmplanung oder die Installation von selbstregulierenden Teammodellen, Projektgruppen und Qualitätszirkel.

3 Organisationsentwicklung

In dem letzten und sicher auch schwierigsten Aufgabenbereich von pädagogischer Leitungstätigkeit geht es darum, die in der Einrichtung vorhandenen Kräfte der Selbstentwicklung aufzuspüren und ihnen Freiräume, Ausdrucksmöglichkeiten und Gestaltungs-spielräume zu verschaffen. Übergeordnetes Prinzip ist es hierbei, in einer Weiterbildungs-einrichtung offene Entwicklungsprozesse zuzulassen, mit denen sie auf unübersehbare Umweltveränderungen produktiv zu reagieren vermag. Dies verlangt die aktive Förderung einer anspruchsvollen, „fehlerfreundlichen“ Organisationskultur. Zu den Leitungsaufgaben gehört es dabei, die ständige Vergewisserung im institutionellen Selbstverständnis mit langfristig angelegter Aufgabenentwicklung, bewußter Personalförderung und arbeitsplatzbezogener pädagogischer Fortbildung zu verknüpfen. Es ist dabei sicher auch Ausdruck von fachlicher Kompetenz, wenn die Leitung einer Einrichtung sieht, daß sie einer soch umfassenden Aufgabe allein nicht gewachsen ist. Sie ist daher zumindest auf einen aktiven Unterstützerteam innerhalb der Einrichtung angewiesen. Dazu gehört auch externe Unterstützung zur Organisationsentwicklung durch Mittel für zusätzliche Entwicklungsprojekte, durch politische Unterstützerteams, durch Organisation fachbezogener Entwicklungsbegleitung, Supervision oder Teamtraining oder durch umfassende Programme pädagogischer Organisationsberatung.

Ausblick: Pädagogische Organisationsberatung als Begleitung von Prozessen der Organisationsentwicklung von Weiterbildungseinrichtungen

Über institutionenbezogene Fortbildung und pädagogische Organisationsberatung lassen sich Rekonstruktionen und Selbstevaluierungen der alltäglichen Praxis anleiten, erarbeiten und dokumentieren, wie dies durch eine externe Organisationsanalyse nicht möglich ist. Hierbei sind Fragen institutioneller Selbstvergewisserung mit Zielen der Organisationsentwicklung zu verbinden. Was dies konkret meint, läßt sich am Beispiel „Fortbildung vor Ort“ verdeutlichen. Dabei geht es um institutionenbezogene pädagogische Mitarbeiterfortbildung, wie sie seit einiger Zeit in Weiterbildungsinstitutionen durchgeführt wird (Schäffter/v. Küchler).

Literatur
 Blau, P./Scott, R., Formal Organizations, London 1963.
 Maatjck, B./Reinbold, B., Ganzheitliche und sozial-ökologische Organisationsentwicklung für Non-Profit-Organisationen, Bank für Sozialwirtschaft (BFS), o. O., o. J.
 Müller-Schöll, A./Priepe, M., Sozialmanagement, Newwed 1991.
 Schäffter, O., Organisations-theorie und institutioneller Alltag der Erwachsenenbildung, in: Tietgens, H. (Hg.), Wissenschaft und Berufserfahrung, Bad Heilbrunn 1987, 147-171.
 Schäffter, O./v. Küchler, F., Pädagogische Organisationsberatung für die Volkshochschulen, in: Meisel, K. u. a., Erwachsenenbildung in den neuen Ländern, Frankfurt/Main 1993, 127-140.
 Schwarz, P., Management in Non-Profit-Organisationen, in: Die Orientierung, Schriftenreihe der Schweizerischen Volksbank Nr. 88, Bern 1986.
 Terhart, E., Organisation und Erziehung, Neue Zugangswissenschaften zu einem alten Dilemma, in: Zeitschrift für Pädagogik, 1986, H. 2, 205-223.