

Volkshochschulen in Berlin

Journal

1/2024

Leiten, Steuern, Führen, Verwalten
Erwartungen und Möglichkeiten im Wandel

Gesellschaft zur
Förderung der
Volkshochschulen in Berlin e. V.



Inhaltsverzeichnis

	Seite		Seite
Editorial	2	Tradition und Transformation: Die Zukunft der Volkshochschulverwaltung Sandra Nowak	58
Lehrerfrage der Volkshochschule Eduard Weitsch Der historische Text (1926)	5	Was macht eigentlich ein „vhs.cloud-Multiplikator“? Matthias Gellrich	63
Es geht um die Zukunftssicherung unserer Volkshochschulen Interview mit Julia von Westerholt	14	Leiten, Steuern, Führen, Verwalten ... welches Wort passt nicht zu den anderen? Peter Wessa	66
Die Volkshochschulen sind Kinder der Demokratie Interview mit Regine Sgodda und Christian Hörmann	17	Nachruf auf Joachim Dikau Johannes Weinberg	67
Was steuert das Erwachsenenbildungsgesetz an den Berliner Volkshochschulen? Und was nicht ... Tim Opitz	22		
Nachhaltig führen, ohne zu dominieren: Leitungshandeln in Volkshochschulen emotional resonant gestalten Rolf Arnold und Michael Schön	26		
Programmbereichsleitung an Volkshochschulen Eine Verortung im Sinne von Diskurs und Forschung zum planenden Personal in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung Marion Fleige	31		
Was bedeutet eigentlich Führung? Ein Spaziergang durch das Dickicht von Bedeutungen, Theorien und Anforderungen an Führung Luzia Rieß	39		
Die TeilnehmerInnenliste als Beispiel für verschiedene Facetten des Themas Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen Barbara Dietsche	44		
„Meine dominante Rolle sehe ich eher im Dienen“, „Das Verwalten nimmt einen sehr großen Raum ein, aber ganz großen Spaß macht der gesamte Kursbetrieb.“ Interview mit Karin Zirkelbach und Thorsten Thorein	49		

Impressum

Die Zeitschrift „Volkshochschulen in Berlin“ erscheint jährlich als Online-Journal auf der Website der „Gesellschaft zur Förderung der Volkshochschulen in Berlin e. V.“
<https://www.vhs-foerdergesellschaft-berlin.de/journal/>

Herausgeber
Gesellschaft zur Förderung der Volkshochschulen in Berlin e. V.
c/o Stefan Bruns, Hornstraße 10, 10963 Berlin

Redaktion
Stefan Bruns (Kulturamt Berlin Tempelhof-Schöneberg), Almut Büchsel (VHS Berlin Mitte), Stephanie Iffert (VHS Berlin Reinickendorf), Prof. Dr. Bernd Käßlinger (Justus-Liebig-Universität Gießen), Holger Kühne (ehem. VHS Berlin Steglitz-Zehlendorf), Diana Stuckatz (VHS Berlin Pankow)

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion oder von Teilen der Redaktion oder des Herausgebers wieder.

Layout
Holger Kühne
E-Mail: webmaster@vhs-foerdergesellschaft-berlin.de

Kontakt
E-Mail: Redaktion@vhs-foerdergesellschaft-berlin.de

Juli 2024

Editorial

Leiten, Steuern, Führen, Verwalten – Erwartungen und Möglichkeiten im Wandel

Formale Erwachsenenbildung greift individuelle Bedürfnisse und gesellschaftliche Bedarfe auf und transformiert diese in mikrodidaktische Lehr-/Lerneinheiten. Damit dieses gelingen kann, sind komplexe Strukturen von Nöten, in denen Akteurinnen und Akteure mit Kontinuität aber auch mit Flexibilität diese Prozesse leiten, steuern, führen und verwalten. Die Arbeit in Volkshochschulen ist hierauf passend abgestimmt, aber auch Volkshochschulverbände oder das Berliner Servicezentrum stellen sich mit ihren Arbeitsstrukturen auf diese Herausforderungen ein.

Historisch belastete Begriffe wie Führung werden in der heutigen Berufswelt mit Konnotationen wie laterales, kooperatives oder situatives Führen belegt, um Change Management aufzuzeigen. Generell stellen sich im Kontext von Leitung oft Herausforderungen oder Fragen, wie mit Macht verantwortungsvoll umgegangen werden kann, sowohl auf struktureller, als auch persönlicher Ebene. Gleichzeitig wandeln sich Arbeitskulturen und damit auch Erwartungen an Führungsstrukturen.

Damit „New Work“ und „Agile Leadership“ nicht nur Schlagwörter bleiben, sollten auch Volkshochschulen sich als lernende Organisationen begreifen. Steuerung ist ein beliebter Begriff in der Weiterbildungsforschung geworden, um unter anderem die politische Steuerung des Weiterbildungssystems theoretisch und empirisch zu beschreiben und zu analysieren oder in der Politikberatung zu reüssieren. In der Praxis klagen nicht wenige über eine starke Zunahme von Verwaltungsaufgaben, welche die genuin erwachsenenpädagogische Arbeit erschweren. Gleichzeitig ist Verwaltung zentral – aber wie steuern wir sie richtig? Leider oft in der Literatur etwas unterrepräsentiert ist die Personalgruppe der Verwaltungskräfte in der Erwachsenenbildung. Spannend sind auch Fragen nach der Zusammenarbeit oder Mitbestimmung von verschiedenen Personalgruppen in einer Volkshochschule. Problematisch wird es bei einer prekären Personalsituation oder wenn bürokratische Hürden flexibles Arbeiten unterbinden; dann können Agilität oder flache Hierarchien leicht zu Modewörtern mit wenig Substanz werden.

Mit solchen und weiteren Fragen befassen sich die folgenden Artikel. Wir sind hier allen Schreibenden sehr zu Dank verpflichtet für ihre anregenden und interessanten Beiträge.

Wie üblich eröffnet ein historischer Text den bunten Reigen. [Eduard Weitsch](#) hat ihn 1926 veröffentlicht und wollte so zur Konsolidierung der Erwachsenenbildung nach ihrer Aufbauphase beitragen. Er konnte 1926 nicht ahnen, wie abrupt dies zunächst 1930 in Thüringen und dann 1933 in Deutschland mit der Machübernahme der Nazis enden würde. Als einer der führenden Praktiker und Theoretiker in der Weimarer Republik konnte er nach 1945 an seine Überlegungen beim Wiederaufbau in Westdeutschland anknüpfen. Der Artikel von Weitsch schildert die Aufgaben der Lehrenden in Volkshochschulen und diskutiert deren Aus- und Fortbildung sowie Fragen der Beschäftigung und Entlohnung, was auch heute noch aktuelle Fragen darstellen.

[Julia von Westerholt](#) stand als Verbandsdirektorin des Deutschen Volkshochschulverbands (dvv) der Redaktion für unsere Fragen zur Verfügung und bereichert das Heft mit interessanten Einblicken in die Führung eines großen Verbandes wie dem dvv auf Bundesebene.

[Dr. Regine Sgodda](#) und [Dr. Christian Hörmann](#) vom Bayerischen Volkshochschulverband e. V. betonen als gemeinsames Führungsduo auf Verbandsebene im lebendigen Interview, dass Volkshochschulen Kinder der Demokratie sind. Berlin mag vielfältig sein, aber die Leitung eines Volkshochschulverbandes in einem großen Flächenbundesland wie Bayern mit recht verschiedenen ländlichen und städtischen Räumen mag noch vielfältigere Aufgaben an die Leitung eines Verbandes stellen.

[Tim Opitz](#) von der in Berlin für Erwachsenenbildung zuständigen Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie blickt auf die Entstehung und bisherige Wirkung des Erwachsenenbildungsgesetzes im Lande Berlin. Er macht darauf aufmerksam, was Gegenstand politischer Steuerung durch das Gesetz ist, aber auch, was hier nicht bzw. vielleicht noch nicht gesteuert wird, da Gesetze ja novelliert werden können.

Führung hat auch mit Emotionen zu tun und dominantes Handeln sollte unterbleiben. Kognition und Emotion sind keine Ge-

gensätze bzw. Kognition kontrolliert nicht allein Emotion, sondern es handelt sich um eine Wechselbeziehung. Hierzu regen Prof. Dr. Dr. h.c. Rolf Arnold und Dr. Michael Schön aus Kontexten der Technischen Universität Kaiserslautern forschungsbasiert an.

PD Dr. Marion Fleige von der Humboldt-Universität zu Berlin beschäftigt sich auf Basis einer vor kurzem abgeschlossenen Studie mit den Programmbereichsleitungen an Volkshochschulen und betont die Bedeutung der Arbeit dieser Berufsgruppe, die deutlich mehr macht als bloßes „Verwalten“ oder Managen“.

Luzia Rieß greift als Absolventin eines erziehungswissenschaftlichen Studiengangs Ergebnisse aus ihrer Thesisarbeit auf und diskutiert den Begriff der Führung grundlegend. Dabei schlägt sie in prägnanter Form einige Schneisen durch das Dickicht der Begriffsverwendungen und Konnotationen.

Dr. Barbara Dietsche leitet die Volkshochschule Rüsselsheim. Der schnell Lesende mag es übersehen, doch entfaltet sie auf hervorragende und durchaus amüsante Weise die Bedeutung einer Teilnehmendenliste für das Verwalten und das Wesen von Volkshochschule. Der Blick auf vermeintlich Banales und Alltägliches lässt tief in Grundstrukturen schauen!

Karin Zirkelbach und Thorsten Thorein leiten Volkshochschulen in Berlin Charlottenburg-Wilmersdorf sowie Berlin Lichtenberg. Das Ost-West-Thema spielt zwar in dem Interview auch eine Rolle, aber bei weitem nicht allein oder dominant. Neben den Leitbegriffen aus dem Hefttitel wird hier u. a. der Begriff des Dienens zusätzlich thematisiert.

Mit der Tradition, aber auch Transformation der Verwaltung einer Volkshochschule in Berlin befasst sich Sandra Nowak von der VHS Berlin Mitte. Es steht hier die Frage im Mittelpunkt, wie dies zukunftsweisend aussehen kann bzw. wie man sich schon auf den Weg in die Zukunft gemacht hat.

Matthias Gellrich erläutert dann noch konkreter und anschaulicher eher auf Bundesebene, was ein vhs.cloud-Multiplikator eigentlich macht und zeigt auf, dass das Heftthema nicht nur physische, sondern auch virtuell-digitale Dimensionen hat.

Peter Wessa von der Volkshochschule Berlin Marzahn-Hellersdorf kritisiert in seinem Zwischenruf anregend und kurzweilig die Gefahr, dass manchmal das Verwalten zu viel Raum in der Arbeit einnimmt und die genuin pädagogische Arbeit zu kurz kommen kann.

Aus leider traurigem Anlass beschließt ein Nachruf von Prof. em. Dr. Johannes Weinberg auf seinen verstorbenen Berliner Kollegen Prof. em. Dr. Joachim Dikau, der auch langjähriges Mitglied in der Gesellschaft zur Förderung der Volkshochschulen in Berlin e. V. war, unsere diesjährige Ausgabe.

Wir danken allen, die mit ihren Beiträgen so vielfältig das Heftthema beleuchtet haben. Über etwaige Repliken, Leserbriefe oder Ähnliches freuen wir uns, da das Journal Diskurse und Debatten anregen möchte, die gern auch öffentlich im nächsten Heft eine Fortführung erfahren können. Das Schwerpunktthema des Journals 2025 hat den Arbeitstitel „VHS und Öffentlichkeit“. Volkshochschulen sind öffentliche Einrichtungen. (Wie) erfüllen sie ihren Auftrag, ein Angebot für alle Menschen zu machen? Wer entscheidet, welche Schwerpunkte gesetzt werden? Wie präsentieren sich Volkshochschulen in der Öffentlichkeit? Über Mythen und Wahrheiten wollen wir eine Debatte anregen und Sie ermuntern, sich daran zu beteiligen. Wir freuen uns auf Ihre Einreichungen.

Abschließend möchten wir noch eine Bemerkung in eigener Sache machen. Michael Weiß ist im letzten Jahr in den beruflichen Ruhestand getreten und hat auch die Redaktion verlassen. Er hat mit seiner Kompetenz und seinem großen Engagement einen erheblichen Beitrag dazu geleistet, dass die Neuauflage des Journals möglich wurde und immer wieder wichtige Impulse für die Realisierung der jährlichen Publikation gegeben. Wir wünschen ihm alles Gute für den neuen Lebensabschnitt. Als neues Redaktionsmitglied konnten wir Diana Stuckatz aus der VHS Berlin Pankow gewinnen. Sie hat die Entwicklung des Journals schon einige Zeit verfolgt und wird sich nun aktiv in die Arbeit für die nächste Ausgabe einbringen. Auf die Zusammenarbeit mit ihr freuen wir uns sehr.

Die Redaktion

Stefan Bruns, Almut Büchsel, Stephanie Iffert,
Bernd Käßlinger, Holger Kühne, Diana Stuckatz

Die Online-Zeitschrift „Volkshochschulen in Berlin“ ist eine Wiederbelebung eines Formats, welches vor rund 20 Jahren bereits einmal über Jahre hinweg existierte und im Rahmen der Friktionen rund um die Bezirksfusionen und die Sparjahre nach dem Berliner Bankenskandal nicht mehr fortgeführt wurde und so nahezu in Vergessenheit geriet.

2018 erfolgte der Neustart dieser Zeitschrift im Online-Format:
<https://www.vhs-foerdergesellschaft-berlin.de/journal/>

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt auch die Meinung der Redaktion oder von Teilen der Redaktion oder des Herausgebers wieder.

Lehrerfrage der Volkshochschule¹

Der historische Text

Eduard Weitsch

Auch in diesem Jahr setzen wir die Tradition fort, einen historischen Text neu aufzulegen. Eduard Weitsch (1883 – 1955) war Pädagoge und Theoretiker der Volksbildung, die er insbesondere in der Zeit der Weimarer Republik prägend mitgestaltete. Er gründete 1920 die Heimvolkshochschule Dreißigacker in Thüringen, die damals einen Modellcharakter hatte.² In Marl

ist die Straße nach ihm benannt, in der das Grimme-Institut seinen Sitz hat.

Wir waren überrascht zu lesen, dass bereits vor 100 Jahren die Frage diskutiert wurde, welche Vorteile und welche Nachteile es haben kann, wenn das Lehrpersonal an Volkshochschulen fest angestellt wird.

FREIE VOLKS- BILDUNG

NEUE FOLGE DES «ARCHIVS FÜR ERWACHSENENBILDUNG»

HERAUSGEBER:

FRANZ ANGERMANN / ROBERT v. ERDBERG
EDUARD WEITSCH.

I. JAHRGANG

1 9 2 6

3/3

¹ Nachdruck aus: Die Freie Volksbildung, herausgegeben von Franz Angermann, Robert von Erdberg und Eduard Weitsch (1926), S. 237-244, mit freundlicher Genehmigung des Österreichischen Volkshochschularchivs Wien

² Vergl. Wikipedia, https://de.wikipedia.org/wiki/Eduard_Weitsch#cite_ref-2 abgerufen am 10.2.2024

EDUARD WEITSCH / LEHRERFRAGE DER VOLKSHOCHSCHULE.

Die Volkshochschule krankt an der Lehrerfrage, die städtische Abendvolkshochschule ebenso wie die Heime. Diese Lehrerfrage ist ein Problem, welches mit Beschleunigung gelöst werden muß, wenn die ganze Bewegung nicht bedenklichen Schaden erleiden soll. Es soll den vielen mit Hingebung an der Volkshochschule arbeitenden Lehrkräften nicht zu nahegetreten werden. Der Idealismus, mit dem sie sich der neuen pädagogischen Aufgabe mit allen Kräften widmen, die ihnen ihr Hauptamt meist eigentlich nicht mehr übrig läßt, muß in vollem Umfange anerkannt werden. Dennoch besteht in der Volkshochschule eine Lehrerkalamität. Darüber klagen nicht nur die Leiter der Volkshochschulen, sondern auch die Lehrer selbst und diese nicht nur in Bezug auf ihre Kollegen, sondern auch bzgl. der eigenen Person. Viele haben das Gefühl, den eigentlichen letzten Forderungen, die sie an sich selbst stellen müssen, nicht zu genügen, nicht genügen zu können.

Vom Volkshochschullehrer wird ja etwas völlig anderes verlangt als das, was er in seinem Hauptamt zu leisten hat. Seine Lage ist eine ähnliche wie die, in der sich früher die Volksschullehrer befanden, die in der Fortbildungsschule nebenamtlich unterrichteten. Aber sie ist in viel weiterem Umfange unhaltbar als diese. Es liegt wissenschaftlich und auch methodisch eine gänzlich andere und neue Aufgabe vor, als sie der Lehrer in seinem Hauptamt zu bewältigen hat, wozu bei dem Heimlehrer aber auch bei dem städtischen Volkshochschullehrer noch die des persönlichen Umganges mit seinen Schülern hinzukommt. Wissenschaftlich liegt die Sache nicht etwa so, daß der Studienrat, der Berufsschullehrer, geschweige denn der Volksschullehrer etwas ähnliches in der Volkshochschule zu dozieren hätte als er in seiner öffentlichen Schule unterrichtet. Schon die Tatsache, daß die Volkshochschule keine Wissensschule, sondern eine Laienschule ist, besagt dies. Nicht wie in einer höheren Schule handelt es sich darum, den Volkshochschüler in die Anfänge (Elemente) einer Wissenschaft einzuführen, sondern in die Kernprobleme derselben, was eine wesentliche Stoffvertiefung des Lehrers nötig macht. Dieser Umstand bringt es vor allen Dingen mit sich, daß der Volkshochschullehrer bzgl.

des neuesten Standes der Forschungen in seinem Fache oder in seinen Fächern sich auf dem Laufenden erhält. „Ich komme mir immer vor“, sagte mir ein an einer Volkshochschule vorübergehend hauptamtlich tätiger Studiendirektor, „wie ein Privatdozent, der sich in drei Fächern gleichzeitig habilitiert, denn ich muß mein ganzes Wissen für die Volkshochschule nach einem ganz neuen Gesichtspunkt ordnen und es auch in wesentlichen Punkten vertiefen und ergänzen.“ Das Gleiche, was für den Lehrer der höheren Schule in dieser Beziehung gilt, gilt auch für den Berufsschullehrer (Diplomhandelslehrer oder Gewerbelehrer). Für den Volksschullehrer gilt es in noch weiterem Masse. Dieser muß sich seinen Stoff für die Volkshochschule, ja oft auch seinen wissenschaftlichen Horizont für die neue Arbeit in eingehendem, meist autodidaktischen Studium erarbeiten. Wie groß die Not der Volksschullehrer in dieser Beziehung ist, ging mir aus Gesprächen mit solchen hervor, die als sogenannte dreiwöchige Studiengäste zu ihrer methodischen Information im Volkshochschulheim Dreißigacker waren. (bis jetzt etwa 50). Immer wieder sagten sie mir in den pädagogischen Konferenzen: „Wir würden sehr gern in unseren städtischen Abendvolkshochschulen in Ihrer Weise arbeiten, aber in welchen Fächern sollen wir das tun?“ Und einige bemerkten, durch den Aufenthalt im Volkshochschulheim Dreißigacker hätten sie erst Klarheit über den Vorwurf der Halbbildung bekommen, der gegen sie als Seminariker so oft erhoben würde. Viele von ihnen forderten deshalb, daß der dreiwöchige Studienaufenthalt, wenn er seinen Zweck erreichen sollte, auf einen viermonatlichen ausgedehnt werden müßte.

Methodisch liegen die Dinge nicht viel anders. Auch in dieser Beziehung betritt der Volkshochschullehrer neues Land. Hier hat der Volksschullehrer einen Vorsprung, indem er wenigstens gewöhnt ist, mit dem Volke umzugehen, während der Akademiker häufig ernste Hemmungen zu überwinden hat. Beide aber müssen sich darauf einstellen, es mit voll erwachsenen Schülern zu tun zu haben, die als gleichberechtigt nicht nur in menschlich geselliger Hinsicht, sondern auch ihrer inneren Reife nach behandelt werden sollen. Denn mag der Lehrer der Volkshochschule wissenschaftlich noch so sehr seinen Schülern überlegen sein, auf die Wissenschaft kommt es ja gar nicht allein an, sondern mindestens ebenso sehr auf die menschliche Reife, die aus Lebenserfahrungen fließt. In dieser Beziehung aber kann der Volks-

hochschüler seinem Lehrer gleichberechtigt, ja überlegen sein. Dies anzuerkennen und freudig zu bejahen, ist nicht jedermanns Sache, besonders nicht jedes Lehrers Sache. Es gehört ein besonderes Talent dazu, eine besondere Weite, die errungen sein will. Aus dieser Einstellung fließt die Methodik, die sich wesentlich von der aller anderen Schularten unterscheidet. Sie will erkannt und geübt sein. Ihre Anwendung wird durch den ständigen Wechsel zwischen Schularbeit und Volkshochschularbeit nicht erleichtert.

Neben die wissenschaftlichen und methodischen Neuaufgaben des Volkshochschullehrers tritt, vorläufig besonders beim Heimlehrer, die des ständigen persönlichen Umganges mit den Schülern, die ständige Bereitschaft zu mindestens aus der Lehrerpersönlichkeit den Freund erwachsen zu lassen, zu einer seelsorgerischen Einstellung überzugehen. Diese Einstellung muß zwei Gefahren vermeiden, die der wissenschaftlichen Kühle gegenüber den persönlichen Nöten des Schülers auf der einen Seite und die eines unverantwortlichen Schicksalspielens auf der anderen. Es ist klar, wie groß diese Aufgabe ist und wie sehr sie nicht nur den Intellekt, sondern auch die menschliche Reife, das Herz des Lehrers beansprucht. Diese dritte Anforderung sollte sich aber nicht nur auf den Heimlehrer beziehen, sondern ebenso sehr auf den Lehrer an den städtischen Abendvolkshochschulen, wenn anders dieser an den Menschen in seinem Schüler herankommen will. In der städtischen Abendvolkshochschule ist allerdings dieser Anforderung viel schwerer zu genügen als im Heim, da hier das lebensgemeinschaftliche Element des Zusammenwohnens, der gemeinsamen Mahlzeiten, kurz der ständigen Gelegenheit zu persönlicher Fühlungnahme fehlt.

Die Lösung dieser drei Aufgaben stößt noch neben ihrer grundsätzlichen Schwierigkeit auf kleine Hemmungen und Hindernisse, die die Arbeit des Volkshochschullehrers erschweren. Da ist der Mangel an Bibliotheken in kleinen Städten, die Teuerung auf dem Büchermarkt¹⁾, gegen welche der geringe Nebenverdienst des städtischen Volkshochschullehrers aus seiner Volkshochschularbeit kaum ins Gewicht fällt, der Mangel an Zeit für wissenschaftliche Arbeit infolge der hauptamtlichen Berufstätigkeit. Alle diese Umstände stehen der wissenschaftlichen Vertiefung im Wege. Der methodischen Umbildung tut es Ab-

¹⁾ Ein Mangel, dessen Milderung durch die Fernbücherei der Dr. Arthur Pfungst-Stiftung in Frankfurt a. M. (vergl. Heft 2 dieser Zeitschrift) versucht wird, deren Entwicklung wesentlich von ihrer Inanspruchnahme abhängen wird.

bruch, daß es an Fachkollegen am Orte fehlt, die mit den gleichen methodischen Fragen zu ringen haben. Der persönlichen Fühlungnahme endlich steht im Weg, daß an den städtischen Abendvolkshochschulen oft Lehrer und Schüler abends ermüdet von ihrem Berufstag zusammenkommen, sodaß die Kräfte nach Schluß der Debatte zu einem persönlichen Verkehr auf beiden Seiten nicht mehr ausreichen. Darüber hinaus wird der persönliche Umgang durch die Verschiedenheit der gesellschaftlichen Stellung, Scheu und Mißtrauen auf der einen Seite, Schüchternheit und Unsicherheit auf der anderen Seite behindert, welche nur dauernde Lebensgemeinschaften und tieferes menschliches Sich-Kennen-Lernen zu überwinden in der Lage wären. Man versteht ja die Sprache des anderen Teiles kaum, der Schüler hört Falsches aus dem Richtigen, was der Lehrer sagt, und der Lehrer hört nicht das Richtige aus dem, was der Schüler richtig meint, aber falsch ausdrückt.

Der Lehrer und Leiter der Volkshochschule hat recht, wenn er von der nahezu unmöglichen Aufgabe spricht und auch wenn man ganz davon absieht, daß auch wohlmeinende, aber unfähige Lehrer zur Volkshochschule kommen, die aus Mangel an geeigneten Lehrern nicht immer sofort ausgeschieden werden. Hier soll nur von den wirklich Fähigen die Rede sein.

Zur Lösung dieser Schwierigkeiten werden verschiedene Wege vorgesehen:

Man versucht es seit Längerem mit Lehrgängen für Lehrer von 3—8 Tagen, mit Lehrertagungen und dergleichen in Preußen, in Sachsen, in Thüringen, auch wohl anderweit. Das ist sicher ein Notbehelf und besser als nichts. Man kann bei solchen Gelegenheiten Neulinge über die Aufgaben und Ziele der Volkshochschule aufklären, die Grundprobleme der Methode aufrollen, vor den ärgsten Fehlern in der Stoffauswahl warnen. Man kann sich auch unter schon länger in der Volkshochschulbewegung Stehenden über dieses und jenes Problem in einer Debatte unterhalten. Es wäre sicher falsch in Ermangelung eines Besseren ungünstig über derartige Veranstaltungen zu urteilen. Dennoch sind sie ein Notbehelf mit manchem Mangel. Man läßt Vorträge von Leuten halten, die behaupten oder besser, von denen behauptet wird, sie verstünden die Sache genau und die — es steht wenigstens zu hoffen — sich darüber klar sind, wie sehr sie selbst noch im Tasten und Fühlen nach dem richtigen Wege sind. Diese Vor-

tragenden haben wenig Zeit, reisen meist nach zweistündiger Debatte ab und zu persönlichen Rückfragen ist selten Gelegenheit, obwohl die Programme häufig verkünden, daß die Vortragenden die ganze Tagung über anwesend sein wollen. Was eine Debatte ist, weiß jeder, der solche häufig mitmacht. Man ist immer in Gefahr, daß einige Teilnehmer auf Nebenwege geraten, daß die Debatte ungeordnet verläuft und daß man am Schluß das Gefühl hat, aneinander vorbei geredet zu haben. Dazu kommt, daß diese Tagungen allenfalls methodisch, keinesfalls in großem Umfange wissenschaftlich vorwärts bringen können, und daß sie bezgl. der Not des Verständnisses zwischen Lehrer und Schüler, des Suchens der gegenseitigen Fühlungnahme dem Lehrer nicht wesentlich dienen können, weil es ihnen an der praktischen Seite der Arbeit fehlt, naturnotwendig fehlen muß. Selbst wenn man, wie es versucht worden ist, solche Tagungen mit Unterrichtsübungen verbinden wollte, so werden diese an der Fremdheit der Schüler und Lehrer und der Lehrer untereinander, an der seelischen Unmöglichkeit der „Musterlektionen“ überhaupt scheitern. Zur praktischen Ausbildung gehört längere Zeit intensivsten Zusammenseins.

Man geht deshalb neuerdings weiter. Der Hohenrodter Bund plant eine Schule für Volksbildung und Volksforschung. Man will irgendwo eine größere Anzahl jüngerer Menschen, die den Beruf des Volksbildners in sich tragen zu intensiver Ausbildung auf mehrere Monate zu einer Arbeits- und Lebensgemeinschaft zusammennehmen. Man denkt an eine Art Internat mit großer methodischer Bücherei und einem Forschungsinstitut für volkshochschulpädagogische Fragen. Es fehlt weder an einem ausgezeichneten Theoretiker noch an Mitteln.

Daneben strebt das Volkshochschulheim Dreißigacker darnach, seinen seit fast 7 Jahren bestehenden Betrieb der Lehrerbildung nutzbar zu machen. Es hat damit in gewissem Sinne schon begonnen, indem es in mehreren Kursen ein bis zwei „Assistenten“ einstellte, die ohne Gehalt oder mit einem geringen Taschengelde das Leben und den Unterricht des Heimes 4 Monate intensiv mitmachen. Diese Assistenten haben ihre wissenschaftliche Bildung hinter sich, wohnen zunächst dem gesamten Unterricht bei, später nur demjenigen ihrer Fachgebiete, von der Mitte des Kurses an geben sie hin und wieder, im Laufe der Zeit immer häufiger selbst Stunden in ihren Fächern. Ihre Freizeit teilen sie in die methodische Bearbeitung ihrer Gebiete und einen kameradschaftlichen Um-

gang mit den Schülern des Heimes, wodurch sie wie sonst nirgends Gelegenheit haben, in die Seelenlage und Denkweise intelligenter proletarischer Menschen einzudringen und die Achtung vor ihnen zu gewinnen, die den Volkshochschullehrer, wie wir sahen, auszeichnen muß. Zwei bis drei pädagogische Konferenzen wöchentlich von zweistündigem Ausmaße geben Gelegenheit zur Rücksprache über das Gehörte, später über die selbst gegebenen Stunden. Auch die ständige offene Kritik der Schüler an den Stunden der Heimlehrer und Assistenten ist für ihre methodische Ausbildung fruchtbar. Es soll nun die Zahl der Assistenten bis auf etwa 6 erhöht werden, sodaß so etwas wie ein Seminar für Volkshochschulunterricht entstände, wobei die „Uebungsschule“ nicht angegliedert hinzukommt, sondern ein Selbständiges, primär Bestehendes ist.

Man mag nun den Weg, den der Hohenrodter Bund zu gehen beabsichtigt oder den, den das Volkshochschulheim Dreißigacker zu gehen beginnt, für den besseren halten. Die Frage soll hier nicht näher erörtert werden. Nur soviel sei gesagt, daß das Volkshochschulheim Dreißigacker bei dem gedachten weiteren Ausbau seiner Seminartätigkeit eine besonders theoretisch-pädagogische Unterweisung seiner „Assistenten“ wird geben müssen und daß es seine Bücherei mehr als bisher für die Lehrer zuschneiden muß. Umgekehrt wird der Hohenrodter Plan nicht durchführbar sein, ohne die Angliederung eines Volkshochschulheimes, das allein die wirkliche Durchdringung der ja klassenmäßig in ihrer Herkunft verschiedenen Lehrer und Schüler verbürgt (eine städtische Volkshochschule würde m. E. dazu nicht genügen). Es wäre übrigens auch eine Arbeitsteilung zwischen mehr nur theoretischen Akademien und dem mehr praktisch arbeitenden Volkshochschulheim möglich. Sei dem, wie ihm wolle. Für beide Wege bleibt eine katastrophale Frage offen, nämlich die: was wird aus den so vorgebildeten Lehrkräften? Wer wird nach vollendeter akademischer Ausbildung die Hohenrodter Schule besuchen, wer wird, abgesehen von den bisherigen Einzelfällen als „Assistent“ nach Dreißigacker gehen, wenn er dann die dort gewonnene Spezialausbildung allenfalls in einigen Wochenstunden nebenamtlich verwenden können? Es könnte sich höchstens um stellungslose Junglehrer und Referendare handeln, die auf diese Weise einige Monate eine Unterkunft fänden, was eine nicht der Sache entsprechende Auslese bedeuten würde. Wir dürfen nicht vergessen, daß die Stellungen der Leiter der Volkshochschulen in den Städten nicht

zahlreich sind und von meistens noch verhältnismäßig jungen Kräften besetzt sind. Heimlehrer werden nur wenige gebraucht und von diesen wenigen wird in den meisten Fällen auch noch eine besondere politische, weltanschauliche oder konfessionelle Einstellung verlangt. Bei dieser Marktlage kann man eigentlich niemand zumuten, sich speziell für unsere Arbeit vorzubereiten.

Dennoch bleibt eine solche Ausbildung nötig in Anbetracht der oben geschilderten Kalamität. Aber ehe man sich an die Arbeit einer solchen Ausbildung macht, oder gleichzeitig mit ihrer Inangriffnahme, muß man in ernsthaftester und energischster Weise volkshochschulpolitisch die hauptamtliche Anstellung von Lehrkräften auch an einer städtischen Volkshochschule anstreben und vorbereiten. Das braucht natürlich nicht mit sämtlichen Lehrkräften auf einmal zu geschehen, sondern kann eine längere Entwicklung bedeuten. Aber man muß grundsätzlich einmal die Frage durchdenken und an den gegebenen Stellen propagieren.

Diese Lösung der Volkshochschullehrer-Frage brächte natürlich eine Gefahr mit sich. Handelt es sich erst um festbesoldete, gar pensionsberechtigte „Stellen“, so ist sicher zu befürchten, daß der von Idealismus getriebene Volkshochschullehrer, der seine letzten Kräfte für die Volkshochschule einsetzt, Gefahr läuft, von dem nach Anstellung Trachtenden verdrängt zu werden. Wir würden bei der heutigen Marktlage im Lehrerberuf überhaupt einen großen Zustrom von Angeboten erhalten, und nicht alle sich Bewerbenden würden aus reiner Begeisterung für die Volkshochschulsache kommen, das ist sicher. Auf der anderen Seite stehen aber die Gefahren und Mängel, welche die Arbeit mit nebenamtlichen Kräften mit sich bringt. Auch die sogenannte „Entlastung“ der Lehrkräfte in ihrem Hauptamt, d. h. eine teilweise Beurlaubung ist keine ideale Lösung. Sie führt zu Reibereien in den Kollegien der öffentlichen Schulen, zu Etatstreitigkeiten in den Ministerien, zur Zerteilung der Lehrkräfte, zur Schädigung der hauptamtlichen Tätigkeit, mindestens zum Vorwurf einer solchen seitens der dem Lehrer vorgeetzten Stellen und all das, ohne schließlich seine Kräfte wirklich in genügender Weise für die großen Aufgaben der wissenschaftlichen Weiterbildung, der methodischen Neulandbeackerung und der persönlichen Fühlungnahme mit seinen Schülern zu ermöglichen.

Wir werden also zum hauptamtlichen Lehrer auch an den städtischen Volkshochschulen kommen müssen. Der Gefahr der Jagd nach

pensionsberechtigten Stellen würde bis zu einem gewissen Grade zu steuern sein. Zunächst ist ein Kader von hauptamtlichen Leitern der Volkshochschulen vorhanden, welche die an ihrer Volkshochschule tätigen Lehrer kennen und welche die geeignetsten unter diesen Lehrkräften entweder auswählen könnten für eine sofortige hauptamtliche Bestallung oder ihnen, besonders den jüngeren, nahe legen könnten, eine Spezialausbildung auf einem der oben genannten Wege zu suchen. Bei diesen würde es sich um Lehrer handeln, die meist schon ihre feste Anstellung haben, und die sich in ihrer Volkshochschule bewährt haben, sodaß also bei ihnen eine Stellenjägerei kaum in Frage kommen könnte. Soweit es sich aber um jüngere Kräfte von außen handeln würde, die man sich genötigt sieht, heranzuziehen, würde man die Möglichkeit haben, sie zunächst an einer Ausbildungsstelle gründlich zu beobachten und sie längere Frist hindurch provisorisch auf Bewährung an einer Volkshochschule zu beschäftigen. Je schlechter die Verhältnisse, desto besser die Auslese.

Gewinnt man auf diese Weise wirklich brauchbare Kräfte für unsere zu den schwierigsten pädagogischen Aufgaben zählende Arbeit, Kräfte, die sich sichtbar bewähren, so werden auch Stadtparlamente und Behörden eher geneigt sein, die dazu nötigen Gelder zu bewilligen als vor einer solchen Bewährung. Die Geldfrage aber soll uns hier nicht allzu sehr tangieren. Wir sehen in Deutschland allenthalben noch, daß uns recht überflüssig erscheinende Ausgaben hohen Betrages aus öffentlichen Kassen wie aus Privatmitteln gemacht werden, die uns weniger wichtig erscheinen als die hier geforderten. Es handelt sich nur um pädagogische Mindestforderungen, ohne deren Durchführung die Volkshochschule auf die Dauer unmöglich ist; denn es ist unmöglich, daß das Volk der Dichter und Denker aus Sparsamkeitsgründen eine kleine Pioniertruppe von geistigen Arbeitern dazu verurteilt, sich vorzeitig aufzureiben, wie dies in der Volkshochschulbewegung fortwährend geschieht.

Es geht um die Zukunftssicherung unserer Volkshochschulen

Interview mit Julia von Westerholt

Leiten, Steuern, Führen, Verwalten – Erwartungen und Möglichkeiten im Wandel ist unser Hefthema 2024 in Berlin. Als Verbandsdirektorin des DVV stehen Sie auf der Brücke eines großen Tankers, der die Erwachsenenbildung und Volkshochschulen im ganzen Land unterstützen soll. Wie sehr ist Ihre Arbeit Leitung, Steuerung, Führung oder Verwaltung? Was dominiert? Sind Sie zum Beispiel eher Leitung oder eher Führung?

Meine Arbeit besteht aus Leitungs-, Steuerungs- und Führungsaufgaben, teilweise auch Verwaltungsaufgaben. Die Grenze zwischen Leitung und Führung ist im betrieblichen Alltag oft nicht so trennscharf zu ziehen. In der Zusammenarbeit mit meinen unmittelbaren Abteilungs- und Teamleitungen führe ich mehr als ich leite. Das hängt wohl mit meinem Rollenverständnis einer Führungskraft zusammen. Ich glaube daran, dass jeder Mensch Potenziale und Talente mitbringt, die es als Führungskraft aufzuspüren und zu entwickeln gilt. Ich empfinde große Freude dabei, herauszufinden, wie der oder die Einzelne über das Erleben von Selbstwirksamkeit zum eigenen Erfolg gelangen kann. Insofern verstehe ich unter Führung vielleicht so etwas wie die Anleitung zu selbstständigem und verantwortlichem Handeln.

Wie würden Sie Ihren persönlichen Führungsstil charakterisieren? Gibt es in Bezug auf Ihre eigene Rolle als Leiterin oder jetzt als Direktorin Dinge, die Sie heute anders sehen und handhaben als früher?

Meinen Führungsstil würde ich als kooperativ-situativ beschreiben. Kooperativ, weil ich nicht primär in top-down- sondern eher in Teamstrukturen denke und arbeite. Das kann vor allen Dingen dann besonders herausfordernd sein, wenn man mehrere Schleifen drehen muss, um ein von allen oder zumindest möglichst vielen Mitwirkenden für gut befundenes Ergebnis zu erreichen, aber ich erlebe den Prozess meist als kreativer und befriedigender, weil dabei Talente sichtbar werden und Entwicklungsspielräume und Ergebnisse entstehen, die als gemeinsamer Erfolg erlebt werden können. Das schafft ein hohes Maß an Identifikation mit der eigenen Arbeit. Ich bin

überzeugt, dass eine hohe Identifikation mit dem eigenen Tun, das Selbstvertrauen fördert und die individuelle Entwicklung und Resilienz festigt.

Situativ, weil jede Mitarbeiterin und jeder Mitarbeiter anders ist und ein Modell für alle nicht funktioniert. Manche Kolleginnen oder Kollegen benötigen mehr Anleitung, mehr Bestätigung und mehr Führung als andere. Manchen hilft es, wenn man immer wieder über die Schulter schaut und ermutigend zur Seite steht. Andere sollte man besser einfach „machen lassen“.

Jetzt könnten Sie fragen: wie finden Sie heraus, was bei wem funktioniert? Ich denke, das hat viel mit Erfahrung und vielleicht auch ein bisschen mit Empathie und Intuition zu tun. Mut zu haben und eine gesunde Fehlerkultur vorzuleben, sind dabei wichtige Erfolgsfaktoren.

Nach den Beschränkungen durch die Corona-Pandemie ist nun in vielen Bereichen wieder die Normalität in der Büroarbeit zurückgekehrt, die Arbeit in Präsenz ist für viele wieder der Normalfall. Aber die Arbeit im Home-Office wird kontrovers diskutiert – manche sehen sie als familienfreundliche Variante der Berufstätigkeit, andere betonen den Verlust der Teamarbeit und persönlichen Begegnung. Wie sehen Sie dies aus der Perspektive der Chefin?

Ein Bekenntnis zu Mobilem Arbeiten ist in meiner Wahrnehmung nicht nur aber auch eine Frage des Vertrauens, und zwar nicht so sehr in die Verlässlichkeit oder Integrität der Mitarbeitenden, ob sie auch wirklich ihre Stunden ableisten, etc. sondern des Vertrauens in die Eigenverantwortung der oder des Einzelnen. Und damit sind wir wieder beim Führungsstil. Ich bin überzeugt, dass kooperative Führung vertrauensbildend ist. Wenn meine Mitarbeitenden mich einschätzen können und wissen, worauf es mir letztlich ankommt, funktioniert das auch im mobilen Arbeiten. Sie können sich darauf verlassen, dass ich weiß, dass es in ihrem eigenen Interesse ist, Selbstwirksamkeit zu erlangen, die Sinn stiftet und zum selbstbestimmten Handeln motiviert. Ich muss nicht wissen, an

welchem Tisch, auf welchem Sofa oder unter welchem Baum ein Gedanke oder ein Ergebnis entstanden ist, es kommt darauf, dass es am Ende gut ist, wie vereinbart vorliegt und seinen Niederschlag findet, entweder in einem konkreten Output oder als Input in einem Teammeeting. Tatsächlich sehe ich nicht, dass Teamarbeit durch mobiles Arbeiten verloren geht, sie verändert sich nur in ihrer Intensität und Frequenz. Online-Teamarbeit ist geeignet, um einen schnellen Austausch oder ein kurzes Brainstorming zu ermöglichen, kurz die ToDos zu verteilen und Ergebnisse abzugleichen. Intensivere Beratungen und kreative Prozesse erlebe ich nach wie vor in Präsenz als produktiver und auch befriedigender für alle. Meine Perspektive auf die Frage ist: Wir alle werden lernen müssen, Mobiles Arbeiten und Arbeiten in Präsenz in eine gute Balance zueinander bringen.

Der Trigema-Chef Wolfgang Grupp provozierte unlängst mit der Aussage: „Wenn einer im Home-Office arbeiten kann, ist er unwichtig“. Abgesehen davon, dass ja ggf. nicht nur Männer im Home-Office arbeiten: Wie sehen Sie die Arbeitsorganisation jetzt und in naher Zukunft? Hat das eigene Büro mit Grünlilie und Babyfoto auf dem Schreibtisch ausgedient? Was bedeutet es für die Team-entwicklung und gemeinsame Arbeit, wenn die kollektive Präsenzzeit zugunsten der Arbeit im Home-Office geringer wird?

Wolfgang Grupp ist ein charismatischer Unternehmer. Mir gefallen seine Klarheit und seine Leidenschaft für das Familienunternehmertum. Ich kann nachvollziehen, dass Mobiles Arbeiten in einem produzierenden Unternehmen nur sehr begrenzt möglich ist. Wenn Unternehmensteile mobil arbeiten können aber andere nicht, führt das tendenziell zu Unzufriedenheiten in der Belegschaft. Der Satz, den Sie zitieren, muss vielleicht im weiteren Textzusammenhang verstanden werden, ich halte es für schwierig, ihn isoliert zu bewerten. Wenn Sie mich fragen, ob ich der Auffassung wäre, dass Menschen, die mobil arbeiten können unwichtig seien, würde ich klar mit nein antworten. Es ist aus meiner Sicht umgekehrt genauso falsch, zu behaupten, dass nur die, die im Büro arbeiten können, wichtig sind. Eine Lanze brechen möchte ich für diejenigen, die gar nicht mobil arbeiten können, entweder weil sie z.B. auf umfangreiche (noch nicht digitalisierte) Akten zugreifen können müssen oder weil sie, wie bei Trigema in einem pro-

duzierenden Unternehmen arbeiten, wo es einfach Produktionsprozesse gibt, die vor Ort stattfinden müssen. Selbstverständlich ist jede Mitarbeiterin, jeder Mitarbeiter wichtig, egal von wo aus er oder sie arbeitet. Nach meinem Verständnis zählen die Ergebnisse, die erzielt werden und nicht der Ort, an dem sie entstehen.

In unserem Gespräch vor drei Jahren haben Sie Ihr aktuelles Arbeitsprogramm unter dem Motto: „Die Volkshochschule 2030 – zusammen in Vielfalt. nachhaltig. vernetzt.“ vorgestellt und dabei vier Mega-Themen identifiziert: Zusammenhalt, Diversität, Nachhaltigkeit und Digitalisierung. Können Sie bereits in Zwischenfazit ziehen? Was haben Sie erreicht, wo gibt es aktuell besonderen Handlungsbedarf und an welcher Stelle klemmt es möglicherweise?

Das Zwischenfazit lautet: Wir haben eine Reihe von Maßnahmen und Aktivitäten in allen Bereichen sehr erfolgreich auf den Weg gebracht und gute Ergebnisse erzielt. Es ist gut und wichtig, dass der Vorstand sich ein Arbeitsprogramm und damit eine Agenda für seine Wahlperiode gibt. Die Pandemie hat uns vor große Aufgaben gestellt und wir haben das Arbeitsprogramm an die Herausforderungen der Zeit angepasst, indem wir die Wechselwirkungen aller Aktivitäten aus den jeweiligen „Mega-Themen“ sichtbar gemacht und explizit dazu angeregt haben, diese zu fördern. Aus diesem Vorgehen haben wir für die darauffolgende, aktuelle Wahlperiode gelernt. Es ist hilfreich, Cluster und Wechselwirkungen zu identifizieren und diesen dann nachzugehen. Im aktuellen Arbeitsprogramm gehen wir analog vor: Der Verbandsentwicklungsprozess analysiert die verbandlichen Aufgaben entlang dreier Leitfragen und auch hier werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Bereichen sichtbar und wirksam.

Zum letzten Arbeitsprogramm: Die „Mega-Themen“ sind mit dem Ende des Arbeitsprogramms keineswegs abgehandelt, ganz im Gegenteil. Alle Themen sind Dauerbrenner, auf allen Ebenen des Verbandes: von der vhs über den Landesverband bis zum Dachverband. Das sind die großen Themen unserer Zeit. Besonderen Handlungsbedarf sehen wir alle beim „Mega-Thema“ Zusammenhalt, ich denke, das wird gerade sehr deutlich. Unsere Gesellschaft und damit letztlich auch unsere Demokratie stehen in diesem Jahr vor einer Zerreißprobe.

Rechtsextremistische Strömungen bedrohen unseren gesellschaftlichen Zusammenhalt und unsere vhs sind als „Orte der Demokratie“ einmal mehr gefragt, sie sind heute wichtiger denn je.

Volkshochschulen sind seit jeher nicht nur ein Ort der (Weiter-) Bildung, sondern auch der Begegnung. Das Thema „Einsamkeit“ ist nun von vielen gesellschaftlichen Akteur*innen in den Fokus genommen worden. Im letzten Jahr wurde die „Strategie der Bundesregierung gegen Einsamkeit“ verabschiedet, das „Kompetenznetz Einsamkeit“ hat sich gegründet und seine Arbeit aufgenommen. Welche Aufgaben und Herausforderungen sehen Sie in diesem Zusammenhang für den DVV und die Volkshochschulen?

Es ist gut und wichtig, dass dieses Thema in den Fokus genommen wird. Es gehört aber auch zur Wahrheit, dass es mit der Benennung von gesellschaftspolitischen Aufgaben und der Gründung immer neuer Netzwerke und Strategiegruppen nicht getan ist. Es geht nicht an, dass immerzu neue Handlungsfelder an die vhs und ihre Verbände herangetragen werden, während zugleich grundsätzliche Struktur- und Finanzierungsfragen offenbleiben. Und darüber müssen wir reden, auf allen Ebenen. Es geht um die Zukunftssicherung unserer Volkshochschulen. Sie ist unsere zentrale Aufgabe.

Julia von Westerholt

ist seit April 2020 Verbandsdirektorin des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) e.V. in Bonn.

Das Interview wurde schriftlich geführt. Die Fragen stellten Bernd Käpplinger und Holger Kühne.

„Die Volkshochschulen sind Kinder der Demokratie“

Interview mit Regine Sgodda und Christian Hörmann

Leiten, Steuern, Führen, Verwalten ist unser Heftthema in Berlin. Sie sind gemeinsam der Geschäftsführende Vorstand des Bayerischen Volkshochschulverbands. Wie sehr ist Ihre Arbeit Leitung, Steuerung, Führung oder Verwaltung? Was dominiert? Sind Sie zum Beispiel eher Leitung oder eher Führung?

Hörmann: Sie fragen uns nach der beruflichen Selbstbeschreibung, und die ist als geschäftsführender Vorstand in zwei, ja sogar drei Richtungen vorzunehmen. Nach innen in die Geschäftsstelle unseres Verbands hinein, innerverbandlich in die vhs-Welt hinein und schließlich außerbandlich mit Blick auf die Repräsentation des Verbandes und seiner Mitgliedseinrichtungen gegenüber der Politik und der Öffentlichkeit. Was dominiert jetzt wo? Mit Blick auf die Geschäftsstelle ist die zentrale Rolle des Vorstands die der Führung, man müsste korrekter Personalführung sagen. Da unterscheiden wir uns nicht von anderen Vorgesetzten, die zugleich Fürsorger, Entscheider, Personalentwickler Impulsgeber, Motivator und Strategieentwickler sind. Leitend für all diese Führungsaufgaben ist die spezifische Operationalisierung der inner- und außerbandlichen Aufgaben, die gemäß Satzung, Geschäftsweisung und Geschäftsordnung uns als Vorstand vorgegeben sind und gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen in der Geschäftsstelle umzusetzen sind.

Sgodda: Dann ergänze ich mal die innerverbandliche strategische, konzeptionelle und inhaltliche Führungs- und Steuerungsrolle. Wir nehmen da ganz klassische Verbandsaufgaben der Interessenartikulation, -aggregation, -selektion und -artikulation wahr. Unabdingbare Voraussetzungen hierfür sind vielfältige formale und informelle Kommunikationsformate und -zugänge zwischen uns als Vorstand und den Mitgliedseinrichtungen, damit wir mögliche Entwicklungsszenarien – strukturell, inhaltlich, personell, wirtschaftlich – vor dem Hintergrund sich ständig verändernden Anforderungen an die Erwachsenenbildung vornehmen können.

Hörmann: Und schließlich die außerbandliche Perspektive, bei der wir v.a. fachpolitische Arbeit betreiben. Wir vertreten die gemeinsamen vhs-Interessen gegenüber dem Landtag,

der Staatsregierung, den Behörden (hier insbesondere den Landesministerien), relevanten Organisationen wie z.B. den kommunalen Spitzenverbänden, der Öffentlichkeit, der Wirtschaft und weiteren Kooperationspartnern. Ganz zentral ist dabei die Information über die Aufgaben, die Ziele und die Leistungen der Volkshochschulen und die damit verbundenen Rahmenbedingungen, die stimmen müssen.

Als ich Sie, Dr. Sgodda ansprach wegen des Interviews haben Sie mir wie folgt geantwortet:

„Anregen möchte ich, dass Sie mich und meinen Vorstandskollegen Dr. Christian Hörmann interviewen. Für die Praxis und Disziplin könnte das Konstrukt einer gleichberechtigten Doppelspitze, Verbands- (bzw. Vereins-)reform mit hauptamtlichem Vorstand und Aufsichtsrat besonders interessant sein.“

Was ist aus Ihrer Perspektive interessant an einer Doppelspitze?

Sgodda: Zunächst einmal möchte ich den Vorteil eines hauptberuflichen Vorstands betonen. Verantwortung, Handeln und Kompetenz zusammenbringen, zukunftsfähige Strukturen schaffen – so könnte man die 2018 durchgeführte Verbandsreform des bvV an dieser Stelle kurz skizzieren. Die Doppelspitze – übrigens beides Vollzeitstellen – hat 2019 einen siebzehn-köpfigen Gesamtvorstand und einen Verbandsdirektor abgelöst. Die Steuerung, das operative Geschäft, die Verwaltung, die Entscheidungsverantwortung und ja, auch die Haftung sind so in die Hände des hauptberuflichen Vorstands gelegt worden. Bei einem Verband mit einem Haushaltsvolumen von deutlich über 30 Millionen Euro, derzeit 184 Mitgliedseinrichtungen und um die 40 Mitarbeitenden in der Geschäftsstelle ist diese Entscheidung richtig gewesen. Erst recht unter dem Eindruck, dass Entscheidungen zunehmend schneller getroffen werden müssen. Ein ehrenamtlicher Aufsichtsrat bestehend aus neun gewählten Mitgliedern, vier von den kommunalen Spitzenverbänden entsandten Personen und nicht zuletzt der Präsidentin, berät und kontrolliert den Vorstand v.a. mit Blick auf Politik, Finanzen und Strategie.

Und wenn ich jetzt den Blick auf die Doppelspitze richte: Das macht natürlich Sinn mit Blick auf Handlungsfähigkeit, Flexibilität, Synergien und Diversity-Kriterien. Wir müssen keine „einsamen Entscheidungen“ treffen, die bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Möglichkeit zu zweit besser hinschauen, nachhaltiger arbeiten und von der Vielfalt der Aufgaben nicht „erschlagen“ zu werden, waren für uns beide ganz wichtige Faktoren, warum wir uns beworben haben.

Die 184 Volkshochschulen in Bayern sind vielfältig: Von der großen Volkshochschule in München als GmbH bis zu den vielen kleinen, oft vereinsförmig organisierten Landkreisvolkshochschulen. Was bedeutet diese Heterogenität für Ihre Arbeit? Ich könnte mir vorstellen, dass einige Volkshochschulen von Ihnen keinerlei Leitung durch den Verband, aber „nur“ eine funktionierende Verwaltung erwarten?

Hörmann: Oh ja, die Erwartungen an uns als Verband sind so vielfältig wie es die Volkshochschulen sind. Regine Sgodda hat es oben schon beschrieben: Es braucht unsererseits eine hohe Sensibilität dafür, die Interessen unserer Mitglieder zu antizipieren, sie zu integrieren, zu fokussieren und zu priorisieren. Wir stellen fest: personell, strukturell und inhaltlich stark aufgestellte Volkshochschulen brauchen den Verband weniger, wenn es um Programm- oder Strukturentwicklung und ihre bildungspolitischen Strategien vor Ort geht. Die Erwartungshaltung ist aber natürlich auch von den „Großen“ da, dass innovative Handlungsfelder über den Verband erschlossen werden, die Finanzen auf Landesebene steigen oder zumindest stabil bleiben, Fortbildungen angeboten werden und Informationen fließen.

Kleinere Volkshochschulen, die personell und strukturell weniger stark aufgestellt sind, sind viel stärker auf den Erfahrungsaustausch und gemeinsame Strukturen mit anderen Volkshochschulen angewiesen, die wir als Verband ermöglichen und fördern. Sie benötigen unsere Unterstützung auch in der Programmentwicklung, d.h. wir stellen z.B. Veranstaltungskonzepte zur Verfügung oder schließen Vereinbarungen mit Kooperationspartnern auf Landesebene. Die Wirkkraft steht und fällt dann natürlich mit den Umsetzungsmöglichkeiten und dem Vorhandensein von qualifizierten Kursleitungen vor Ort. Beim Qualitätsmanagement unterstützen wir v.a. finanziell,

mit Fortbildungen, Austauschforen und mit einem Beraterpool. Für die korrekte Statistikabgabe schulen wir die vhs-Mitarbeitenden, prüfen aber natürlich auch kleinteilig jede abgegebene Statistik. In einem gewissen Rahmen können wir auch Projektanträge mit Volkshochschulen zusammen vorbereiten (insbesondere, wenn der bw als Verband beteiligt ist) oder zumindest beraten. Unsere verbandsinternen Förderprogramme, z.B. zur Personalfinanzierung oder Strukturentwicklung richten sich gleichermaßen an alle Volkshochschulen und hier werden auch alle bei der Hand genommen und von uns beraten. Die Verteilung der Landesmittel, für die wir in erster Linie zuständig sind, erfolgt unter ausgefeilten Kriterien, um regionale Unterschiede und Benachteiligungen auszugleichen.

Für uns ist es insgesamt sehr wichtig, dass sich möglichst viele unserer Einrichtungen mit ihren so unterschiedlichen Profilen und Anforderungen im Verband engagieren – nur so profitieren alle davon. Entsprechend froh sind wir z.B. auch darüber, dass der Managementdirektor der Münchner Volkshochschule, Dr. Martin Ecker, den Vorsitz in unserem Aufsichtsrat übernommen hat.

Sehen Sie die Vielfalt der Volkshochschulen eher als Hemmnis für Ihre Aufgabe als Landesverband oder ist sie aus Ihrer Sicht geradezu wünschenswert, weil die Unterschiedlichkeit die fachliche Arbeit auch beflügelt?

Sgodda: Wir stellen immer wieder den Aha-Effekt, z.B. in der Landespolitik, fest, wenn wir aufzeigen, dass ca. die Hälfte unserer Volkshochschulen kommunal getragen sind und die andere Hälfte in der privatrechtlichen Form eines Vereins agiert. Ich erinnere mich gut an die Corona-Pandemie zurück, wo wir neidisch auf die Bundesländer geschaut haben, die ausschließlich kommunal getragene Volkshochschulen haben und die so gut wie keine Sorge hatten, dass Einrichtungen verschwinden. Wir mussten uns ganz schön abstrampeln, um in Bayern klarzumachen, dass Volkshochschulen tatsächlich insolvent gehen können. Zum Glück haben wir das dann dank zweier großzügiger Rettungsschirme der bayerischen Staatsregierung verhindern können. Andererseits haben wir während der herausfordernden Pandemiezeit auch gesehen, dass Vereinsvolkshochschulen häufig selbständiger und flexibler agieren konnten. Auch wurde kein Personal für das Krisen-

management, wie in kommunal getragenen Volkshochschulen, abgezogen. Teilweise tun sich die Vereinsvolkshochschulen leichter bei der Umsetzung digitaler Entwicklungen, da sie unabhängig von Restriktionen kommunaler IT-Infrastruktur agieren können. Die Mühlen mahlen doch auch langsamer, wenn kommunale Entscheidungswege eingehalten werden müssen. In der derzeitigen Entwicklung und Stabilisierung des Angebots spielt die Rechtsform der Volkshochschulen i.d.R. übrigens keine Rolle. Da sind andere Faktoren, wie z.B. die Angebotsstruktur, die Innovationskraft und die Personalkapazitäten ausschlaggebender.

Hörmann: Zudem sehen wir auch, dass die kommunale Einbindung unabhängig von der Rechtsform stark an den agierenden Personen hängt. Interessant ist z.B. auch, dass in der derzeitigen Situation der angespannten kommunalen Haushalte es v.a. die gGmbH-Volkshochschulen und kommunale bzw. Zweckverbands-Volkshochschulen sind, die die aktuelle finanzielle Situation positiver und verlässlicher bewerten als die anderen Volkshochschulen. Das liegt sicherlich daran, dass sie in einer guten Mischform zwischen strukturell klarer Einbindung in kommunale Entscheidungsgremien und organisationaler weitgehender Eigenständigkeit arbeiten.

In vielen Berufen und von vielen Professionellen wird über zu viel Verwaltungsaufgaben geklagt. Alles müsse man heute dokumentieren und die Berichtspflichten seien enorm. Bei Drittmittelprojekten wird oft genau die Mittelverwendung geprüft. Wie ist das in Ihrer Verbandsarbeit? Plagt Sie auch ein zu viel an Verwaltung oder sehen Sie das anders?

Hörmann: Wir haben in Bayern ein wirklich gelungenes Erwachsenenbildungsförderungsgesetz. Es ermöglicht uns als Landesorganisationen die zur Verfügung gestellten institutionellen Mitteln nach unseren (natürlich in der Mitgliederversammlung beschlossenen) Kriterien an die Mitgliedereinrichtungen zu verteilen. Oder z.B. auch für verbandliche Förderprogramme einzusetzen. Da denke ich an die bereits oben genannten Förderprogramme oder unsere acht Digitalverbände, an denen eine Vielzahl an bayerischen Volkshochschulen mitwirken und über die die digitale Transformation der vhs-Arbeit in den Handlungsfeldern Programmplanung und Bildungsauftrag, Marketing und Management, Infrastruktur und

Personalentwicklung kooperativ und mit einem hohen Vernetzungsgrad vorangetrieben wird. Um zur Frage zurückzukommen: Natürlich gilt es Verwaltungsvorschriften einzuhalten, die Volkshochschulen müssen diesbezüglich auch geschult und unterstützt werden. Aber auch hier machen wir in Bayern die überaus positive Erfahrung, dass die betroffenen Verbände der Erwachsenenbildung bei der Entwicklung oder Überarbeitung von Förderrichtlinien und Verwaltungsvorschriften einbezogen werden. Denn eines ist ja klar: Die Wirkung, die öffentliche Förderung entfalten kann, steht und fällt mit der Niederschwelligkeit des Antragswesens und der Möglichkeit, dass auch kleinere Volkshochschulen partizipieren können. Wenn wir die Drittmittelmöglichkeiten darüber hinaus anschauen, dann werden diese zunehmend wichtiger bei den Volkshochschulen und nur wenige haben die Kapazitäten und die Kompetenzen aufgebaut, um erfolgreich Anträge zu stellen. Wünschenswert wäre da natürlich eine Beratungsstelle bei uns, die die Volkshochschulen nur in Sachen Drittmittelgeschäft unterstützt. Aktuell fehlen uns dazu leider die Personalressourcen. Zugleich ist die Beobachtung schon richtig, dass Volkshochschulen (wie viele andere, öffentlich geförderten Einrichtungen auch) durchaus unter Druck sind, gesetzliche Vorgaben rechtssicher umzusetzen. Ich denke hier z.B. an die Vorgaben zum Datenschutz, zur Arbeitssicherheit, in der Personalverwaltung usw. Gerade kleinere Einrichtungen geraten da regelmäßig an ihre Grenzen.

Auf Ihrer Webseite habe ich diese Beschreibung gefunden: „Der Bayerische Volkshochschulverband positioniert sich gegenüber Politik und Wirtschaft als engagierter Interessensvertreter der Volkshochschulen und der weiterbildungsinteressierten Menschen in Bayern.“ Das mit der Politik habe ich sofort verstanden, aber warum wird hier die Wirtschaft so prominent genannt? ...und warum wird hier zum Beispiel die Kultur nicht auch genannt, da Volkshochschulen ja vielleicht auch Kultureinrichtungen sind?

Sgodda: Da gibt es zwei Antworten auf diese Frage. Erstens: Die Leistung der Volkshochschulen oder überhaupt der Erwachsenenbildung für die wirtschaftliche Prosperität eines Landes ist nicht zu unterschätzen. Das wird sie aber leider allzu oft. Man sieht durchaus die Bedeutung der beruflichen und weiteren, abschlussbezogenen Bildung – zugleich werden

diese Bereiche aber immer noch häufig von der allgemeinen Weiterbildung abgegrenzt. Wir sehen es also als eine wichtige Aufgabe, das Potential der Volkshochschulen auch für die Wirtschaft aufzuzeigen. Zweitens agieren die Volkshochschulen am Markt, d.h. sie stehen in Konkurrenz zu anderen Bildungsanbietern, natürlich auch der betrieblichen Weiterbildung und müssen deshalb nicht nur ihr Portfolio entsprechend aufzeigen, sondern auch ihren Mehrwert für die Betriebe vor Ort. Zusammenfassend kann man sagen, die Volkshochschulen haben ein grandioses Alleinstellungsmerkmal: Sie sind vermittelnde Organisationen – intermediäre Instanzen – zwischen der Politik (Kommune und Staat), den Menschen (Zivilgesellschaft) und eben der Wirtschaft. Diese Funktion klug einzusetzen, aber eben auch bekannt zu machen, ist auch Aufgabe des Verbandes.

Sie sind ja nun schon einige Jahre rund um Volkshochschulen tätig. Was hat sich in Ihrer Wahrnehmung in diesen Jahren am meisten gewandelt? ...und was ist unverändert?

Sgodda: Wenn ich alleine auf die nun fast fünf vergangenen Jahre schauen, in den wir nun als hauptberuflicher Vorstand für den Bayerischen Volkshochschulverband tätig sind, sind große Veränderungen eingetreten – wenn Sie so wollen ist dieser Umstand für die Volkshochschulen ja gleich geblieben. Volkshochschulen sind Meister der Veränderung. Die Ursachen für aktuelle Veränderungen liegen nicht in der Pandemie, die Auswirkungen der Pandemie haben aber zu einer Beschleunigung geführt.

Klar fällt einem sofort das Thema Digitalisierung ein. Die Volkshochschulen haben eine enorme Lernkurve erlebt und sind tief eingestiegen in die Digitalisierung ihres Bildungsangebots, ihrer Prozesse, ihrer Infrastruktur, ihrer Personal- und Kursleiterqualifizierung sowie ihrer Marketingstrategien. Wir sehen das z.B. auch an Personalstellen für Medienpädagogik, Projektmanagementstellen im Bereich Digitalisierung oder Wissensmanagement, die an Volkshochschulen in den letzten Jahren entstanden sind und im Rahmen unserer Personalfinanzierung anteilig gefördert werden. Wichtig dabei ist: Volkshochschulen bleiben ein Ort der echten Begegnung und des Dialogs. Und die kommunale Verankerung ist und bleibt identitätsstiftendes Merkmal. Trotzdem: Der sich bereits vor 2019 andeutende

Rückgang von Teilnahmen, aber auch der Rückgang von Kursleitenden in manchen Bereichen besorgt die Volkshochschulen zunehmend und fordert vor Ort, aber auch bei uns Verbänden innovative Maßnahmen, dem zu entgegen. Online-Angebote sind nur ein Teil der Antwort und gehören mittlerweile mit durchschnittlich 12% zum festen Portfolio vieler Volkshochschulen.

Ich hatte im letzten halben Jahr drei Anfragen zur Zukunft der Volkshochschulen. Nach der Pandemie und aufgrund der Digitalisierung nehme ich stellenweise eine Verunsicherung wahr, wie die Zukunft der Volkshochschulen aussehen wird. Nehmen Sie das auch so oder ähnlich wahr? Wie erwarten Sie wird die Volkshochschule 2030 mit ihrem Programm, ihren Angeboten und ihrem Personal aussehen?

Hörmann: Ich habe noch den lauten Ruf nach neuen Geschäftsmodellen im Ohr, der uns während und nach der Pandemie vielfach entgegenschallte. Die Volkshochschulen haben gemerkt, z.B. auch am gerade genannten Teilnehmerrückgang, dass sie sich nicht mehr alleine auf ihre Rolle als klassischer Bildungsanbieter verlassen können – so breit und tief das Angebotsspektrum auch sein mag. Sie erzielen damit zu wenig Aufmerksamkeit. Auch bei den Kommunen. Sie müssen viel mehr anstellen als noch vor ein paar Jahre, um von ihrem Mehrwert zu überzeugen. Erst recht, wenn kommunale Haushalte klammer werden.

Prof. Uli Klemm, TU Chemnitz, hat es so schön ausgedrückt: „Die Volkshochschulen müssen raus aus ihren gewohnten Umgebungen“. Das betrifft das Bildungsangebot und die Planungsroutinen, aber auch die Prozesse, die Zielgruppenansprache, die Drittmittelakquise usw. Sie sind eben auch Unterstützer von kommunalem Engagement, sie sind Dienstleister in der Kommune, von Betrieben, für die Zivilgesellschaft, sie sind Moderator von Netzwerken und Initiator von Lernlässen. Das können sie allerdings nur sein, wenn sich auch strukturell etwas ändert. Die Mehrheit der Volkshochschulen bilden organisationsstrukturell ihre Programmbereiche ab – das gilt übrigens derzeit auch noch für unsere Verbandsgeschäftsstelle. Das hindert zunehmend daran, querliegende Themen wie z.B. Bildung für nachhaltige Entwicklung oder Digitalisierungskompetenz effizient und bereichsübergreifend zu

bearbeiten. Auch Funktionen, die außerhalb des „Kursgeschäfts“ liegen, wie eben genannt (Dienstleister, Moderator, Unterstützer), sind strukturell so noch nicht abgebildet und verhindern derzeit noch die notwendige (auch personelle) Flexibilität.

Welche Fragen hätten Sie gerne gestellt bekommen? ...und wie würde dann Ihre Antwort aussehen?

Hörmann: Ein Thema, das uns derzeit massiv umtreibt, haben wir in der Tat noch nicht angesprochen. In ganz Europa erleben wir derzeit einen „Rechtsruck“, durch den die liberalen Demokratien der EU zunehmend infrage gestellt werden. Wir fürchten die Ergebnisse der Landtagswahlen in Sachsen, Thüringen und Brandenburg 2024. In Bayern mussten wir lernen, dass es mittlerweile ein großes Spektrum „rechts neben der CSU“ gibt, zu denen wir leider auch Teile der Freien Wähler zählen müssen. Die Frage wäre: Welche Rolle können Volkshochschulen einnehmen, um dagegen anzugehen?

Wir sehen uns als Volkshochschulen ja gerne und zurecht als „Kinder der Demokratie“. Nicht von ungefähr wurden wir nach dem Desaster der beiden Weltkriege im vergangenen Jahrhundert in die demokratischen Verfassungen integriert – einmal in die Weimarer Reichsverfassung 1919 und 1946 in die Bayerische Verfassung. Volkshochschulen müssen diesen Auftrag sehr ernst nehmen und – diesmal ganz entgegen einer Marktlogik, die recht wenig Nachfrage zur politischen Bildung kennt – sich bewusst und klar gegen jede Form von Rassismus, Antisemitismus und anderer Ausgrenzung engagieren. Das kann und muss mit konkreten Angeboten der politischen Bildung passieren, das muss sich aber auch zeigen in der Grundhaltung, im Auftreten von Volkshochschulen. Wir sind Orte des offenen Diskurses, wir ermöglichen Austausch und Debatte an unzähligen Orten. Bei uns ist aber kein Platz für Menschen, die unsere Demokratie abschaffen wollen und gegen andere Menschen hetzen. Und umsetzen können wir das nur, wenn wir weiterhin einen staatlichen Auftrag haben, der mit einer entsprechenden Förderung unterfüttert ist.

Sgodda: Daran anschließend und abschließend fällt mir die Frage ein: Warum arbeiten Sie gerne für die Volkshochschulen? Meine persönliche Berufsbiographie war schon immer

darauf ausgerichtet, einen Beitrag zur vhs-Arbeit zu leisten – vom Studium über meine wissenschaftliche Tätigkeit bis hin zu verschiedenen beruflichen Stationen. Und ich muss feststellen: Ich brenne weiterhin sehr für diese Arbeit und die damit zusammenhängenden Themen. Gerade in unserer Leitungsposition als Vorstand in den bestehenden Strukturen unseres Landesverbandes haben wir unglaublich viel Möglichkeiten zu gestalten – und das bei Themen, die sich immer im Kern unserer gesamtgesellschaftlichen Debatten und Herausforderungen bewegen! Demokratiebildung ist hier nur ein Beispiel. Wir dürfen daran mitarbeiten, dass Menschen, die zu uns fliehen, hier eine gute Heimat finden können. Wir kämpfen dafür, dass Menschen, die nicht richtig lesen und schreiben gelernt haben, dies bei uns und in geschütztem Rahmen nachholen können. Wir sind davon überzeugt, dass kulturelle Bildung und künstlerischer Ausdruck kein „nice-to-have“ ist, sondern es zu einem erfüllten Menschsein dazugehört, Selbstwirksamkeit zu erfahren. Diese Liste könnte ich für alle Bereiche der Volkshochschularbeit fortsetzen. Sagen möchte ich damit: Unsere Arbeit ist sehr erfüllend. Wir wissen für wen und wozu wir das machen!

Dr. Regine Sgodda

hat Erziehungswissenschaften (Dipl.) mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung studiert und ist seit 2019 gemeinsam mit Dr. Christian Hörmann hauptamtlicher Vorstand des Bayerischen Volkshochschulverbands. Zuvor war sie an der Münchner Volkshochschule als Referentin in der Managementdirektion tätig.

Dr. Christian Hörmann

hat Soziale Arbeit und Katholische Theologie studiert und ist seit 2019 gemeinsam mit Dr. Regine Sgodda hauptamtlicher Vorstand des Bayerischen Volkshochschulverbandes. Seit 2020 ist er Vorsitzender des bayerischen Landesbeirats für Erwachsenenbildung. Zuvor war er Leiter der Landesstelle für Katholische Erwachsenenbildung in Bayern.

Das Interview wurde schriftlich geführt. Die Fragen stellten Bernd Käßplinger und Holger Kühne.

Was steuert das Erwachsenenbildungsgesetz an den Berliner Volkshochschulen? Und was nicht...

Tim Opitz

Das Berliner Erwachsenenbildungsgesetz, das zum 01.08.2021 in Kraft getreten ist¹ und damit nun über zwei komplette Jahre gilt, war von Beginn an beides: Der große Wurf und der minimale Konsens. Im Folgenden soll aufgezeigt werden, welche Steuerungswirkung das Gesetz insgesamt entfaltet hat – und wo es gerade keinen Einfluss auf das bestehende System der Berliner Erwachsenenbildung, insbesondere der zwölf bezirklichen Berliner Volkshochschulen hat. In einem Ausblick soll darauf eingegangen werden, was eigentlich die Volkshochschulen steuert – und was das Erwachsenenbildungsgesetz (EBiG) damit zukünftig zu tun haben könnte.

Besonders interessant, dies vorab, ist dabei der Befund, dass auch mit der Einführung des EBiG als eines neuen Rahmens der Steuerung, welcher zuvor nur deutlich weniger ausgeprägt bestanden hat, und damit mithin gerade mit dem aktiven Eintreten des Landes Berlin für Regelung im Bereich Erwachsenenbildung, nicht zwingend ein Mehr an Steuerung eingetreten ist. Hier dreht sich die Kausalität von „Können und Wollen“ möglicherweise um: Während mit dem EBiG durchaus Steuerung durch das Land Berlin gewollt ist, kann diese über ein Gesetz bisher kaum inhaltlich wirkmächtig in das System der Berliner Volkshochschulen eingebracht werden.²

I. Groß: Blick und Debatte

Im Büro des Autors reihen sich im Aktenregal die Ordner mit vorangegangenen Anläufen, ein (damals noch) „Weiterbildungsgesetz“ für Berlin zu erarbeiten. Das Material reicht zurück bis in die 1970er Jahre und ist gefüllt mit guten Ideen und uneingelösten Vorstellungen – mindestens sechs Anläufe hat

es gebraucht, bis Berlin das vorletzte Bundesland wurde, das ein Gesetz zur Regelung der Erwachsenenbildung hat.³ Bereits an dem langen Weg hin zu einem Berliner Erwachsenenbildungsgesetz zeigt sich damit deutlich, was das Besondere an diesem ist: Dass es (endlich) da ist.

Zentrales Ziel des EBiG war es von Beginn an, dieses überhaupt in die Welt zu bringen und damit zum ersten Mal in Berlin eine gesetzliche Grundlage zu schaffen für den bis dahin gesetzlich nicht verankerten Bildungsbereich Erwachsenenbildung. Mit der rechtlichen Etablierung der vierten Säule des Bildungssystems gingen somit auch inhaltliche Kompromisse und der bewusste Verzicht auf mögliche weiterführende Diskussionen einher – besonders deutlich wird dies daran, dass der inhaltliche Kern der Regelungen zur Volkshochschule im Schulgesetz (damals § 123 SchulG) nie zur Debatte stand, sondern zum Teil wort- in weiten Teil inhaltsgleich bzw. regelungsgleich übernommen wurde.

Allerdings ist mit dem EBiG doch ein wesentlicher Beitrag zur Steuerung der Berliner Erwachsenenbildung erbracht worden, indem ein zentrales Ziel des EBiG eingelöst werden konnte: Wie und auf welcher Grundlage über Erwachsenenbildung nachgedacht und gesprochen wird, hat sich nachhaltig verändert. Mit den ersten beiden Paragraphen wird erstmals festgehalten, festgeschrieben, wie Erwachsenenbildung in Berlin, von Berlin gesehen und gewollt wird: Es wird ein eigenständiger Bildungsbereich beschrieben, der für alle Erwachsenen offen und zugänglich ist. Dieser Bildungsbereich befindet sich grundsätzlich in öffentlicher Obhut und unterliegt ausdrücklich staatlicher Steuerung. Dazu werden strukturelle Abgrenzungen vorgenommen und feste Bestandteile formuliert – dass

¹ <https://gesetze.berlin.de/bsbe/document/jlr-ErwBiGBErahmen/partX>

² Siehe hierzu die verschiedenen Arbeiten von Josef Schrader zu Steuerung in der Erwachsenenbildung; etwa: Steuerung in der Weiterbildung unter dem Anspruch der Evidenzbasierung – Modelle und Trends seit der Bildungsreform, in: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2014, Bielefeld 2014, S. 181-202; frei einsehbar:

https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/64550/ssoar-2014-Trends_der>Weiterbildung_DIE-Trendanalyse_2014.pdf

³ Bekanntlich ist nun einzig Hamburg ohne ein solches Gesetz. Eine gute Übersicht findet sich unter: https://die-bonn.de/weiterbildung/wb_fakten/recht_politik/landesgesetze. Mit gesondertem Blick auf die VHS: <https://www.volkshochschule.de/bildungspolitik/umsatzsteuer/bildungsauftrag-vhs-laendergesetze.php>

dies weniger selbstverständlich geregelt wurde, als es erst einmal klingt, zeigt die Aufnahme der Beratung als eigener Regelungsbestandteil in Teil drei des Gesetzes („Bildungs- und Weiterbildungsbearbeitung“).

Zusätzlich wird der Blick auf die Erwachsenenbildungslandschaft gesteuert, indem es erstmals ausdrücklich möglich und inhaltlich sinnvoll ist, sich dieser zugehörig zu erklären und sich als „Einrichtung der Erwachsenenbildung in Berlin“ anerkennen zu lassen (§ 3). Dass damit ein komplett neues System der regelhaften Förderung von Erwachsenenbildung in Berlin verbunden ist, das so erstmals mit dem EBiG aufgebaut wurde, umfasst sogleich den stärksten Steuerungsaspekt des Gesetzes: Es ist nun viel einfacher als zuvor möglich, auch mit Fördermitteln bestimmte Entwicklungen im Bereich der Erwachsenenbildung zu steuern.

Die Einrichtung des Erwachsenenbildungsbeirates (Teil sechs, § 16-18) und dessen Verknüpfung sowohl mit einer potentiellen Preisvergabe wie auch mit dem Berichtswesen zur Erwachsenenbildung als Elemente der Steuerung des Diskurses der (und über die) Erwachsenenbildung in Berlin kommen noch hinzu. Diese müssen ihre Wirkmächtigkeit noch unter Beweis stellen – die Steuerung von fachlichem Austausch über zuvor nicht gezielt verknüpfte Arbeitsbereiche und verstreute Einrichtungen hinweg haben sie sicher bereits ermöglicht.

II. Klein: Steuerungswirkungen im Volkshochschulsystem

Die Berliner Volkshochschulen waren nach dem Inkrafttreten des EBiG die gleichen wie davor – statt sie aktiv zu verändern, wurden sie durch das Gesetz viel mehr in ihrem Zustand erhalten und ihre Funktionsweise im Großen und Ganzen konserviert. Die weitgehende Übernahme der Volkshochschule betreffenden Regelungen aus dem Schulgesetz tat hierfür ein Übriges: Die wohl eindeutigsten Steuerungsinstrumente, denen die Volkshochschulen in Berlin unterliegen, die Ausführungsvorschriften über Honorare und Entgelte, sind mit in das EBiG umgezogen.

Zwar werden einerseits durchaus moderne, offene öffentlich finanzierte Erwachsenenbildungseinrichtungen beschrieben

und ein großes Maß an Zugänglichkeit garantiert – die wichtigste Neuerung gegenüber dem ursprünglichen Regelungsbestand allerdings ist sicher die Festschreibung des Prinzips der einen VHS je Bezirk, während zuvor etwa Zusammenschlüsse möglich gewesen wären. Damit legt das EBiG den Fokus auf die Erwachsenenbildung vor Ort, im Sozialraum (auch: § 10 Absatz 2), welche explizit „alle Felder der Erwachsenenbildung“ (§ 7 Absatz 2 Satz 1) abdecken soll – eine weitere wichtige Veränderung.

Für den Alltag der Einrichtung VHS mag es deutlich relevanter sein, dass mit dem § 11 erstmals eine Vertretung der Kursleitenden gesetzlich geregelt ist. Damit bekommen die freien Mitarbeitenden der VHS eine gesicherte Stimme und können deutlich besser als zuvor für ihre Rechte eintreten (allerdings nicht vergleichbar mit dem Handlungsspielraum einer nach Personalvertretungsgesetz geregelten Beschäftigtenvertretung, so die häufige Kritik der Kursleitenden selbst). Ein fester Gesprächszusammenhang zwischen VHS-Leitung und der zu wählenden Kursleitendenvertretung ist der zentrale Baustein des EBiG an dieser Stelle und entsprechende Vertretungen sind mittlerweile in allen Bezirken entstanden.

Die Praxis der Berliner VHS hat allerdings auch gezeigt, dass das EBiG jenseits seiner wenigen harten, zwingend umzusetzenden Regelungen, wunderbar als Steinbruch für Begründungen, Forderungen und den Erwachsenenbildungspolitischen Diskurs genutzt werden kann. So führen verschiedene „weiche“ Regelungen im Gesetz genau zu den oben unter I. ausgeführten, anderen, im Gesetzestext anknüpfenden Diskussionen. Etwa bietet das EBiG Begründungs-„Futter“ für Fragen der inhaltlichen Weiterentwicklung der VHS, weil es diese grundsätzlich explizit einfordert (§ 7 Absatz 2 Satz 1) und zudem in bestimmten Bereichen anregt: So ist „Beratung über Bildungswege und Bildungsmöglichkeiten“ ausdrücklich ein mögliches Handlungsfeld der VHS (§ 6 Absatz 4), zudem gibt es ein weitreichendes Kooperationsgebot (§ 10 Absatz 1).

Einen ganzen Blumenstrauß an Begründungsmaterial liefert das EBiG in § 9 für die üblichen, in der Regel schwierigen Verhandlungen um die Ressourcen der VHS, die auf der Bezirksebene zu führen sind: Räumlich und sachlich sind die VHS vom Bezirk „angemessen“ auszustatten (§ 9 Absatz 1 Satz 1),

was für „digitale Ausstattung“ und „insbesondere eigene Unterrichtsräume“ gilt, ebenso „angemessen“ hat die Ausstattung mit „hauptberuflichem Personal“ zu sein (§ 9 Absatz 2). Dies verbessert die argumentative Stellung der VHS im Ringen um Mittel und Ressourcen deutlich – bedeutet aber keinen eindeutigen Rechtsanspruch, so dass die Wirkmacht der Regelungen im Einzelfall deutlich unterschiedlich sein kann und sich in der langfristigen Praxis noch bewähren muss. Eine klare Steuerung jedenfalls bietet das EBiG hier nicht.

III. Ausblick I: Was steuert wen und warum?

Die vielleicht wichtigste, die Berliner Volkshochschulen steuernde rechtliche Regelung findet sich mitnichten im Erwachsenenbildungsgesetz, sondern in der Verfassung von Berlin, Artikel 85 Absatz 2, welcher die Globalsummen der Bezirke festschreibt. Dies in Verbindung mit § 7 der Landes-Haushalts-Ordnung, welcher die Kosten-Leistungs-Rechnung festlegt, spannt die Berliner VHS in eine rigide Finanzsystematik ein, welche die Einrichtung nicht unmaßgeblich steuert.

Die in diesem System automatisch alle zwei Jahre wiederkehrenden Mittel haben die Stellung der Berliner Volkshochschulen untereinander über die Jahre sich kaum verändern lassen – die größte VHS steht ebenso unverrückbar fest, wie die drei kleinsten. Eine Dynamik entsteht ausschließlich durch das Einwerben von Mitteln Dritter und hier in größten Teilen im Integrationsbereich, nur so konnten Volkshochschulen in Berlin in den vergangenen Jahren, seit Einführung der KLR, wachsen. Eine dynamische Entwicklung des offenen Programms, dessen was VHS in den Augen vielen Menschen im Kern ausmacht und was mit den Mitteln des Landes Berlin (und eben nicht mit zweckgebundenen Drittmitteln), findet kaum statt, weil die zugemessenen finanziellen Mittel dafür nicht den Raum lassen.

Dies wird weiter massiv begünstigt durch den Fakt, dass die Einrichtungen in einem permanenten Kostenwettbewerb gegeneinander stehen (Stichwort: „Medianbudgetierung“), dessen verschiedene Bausteine nicht alle beeinflussbar sind. Im konkreten Fall freut sich die eine VHS für ihr Angebot, viele eigene Räume zur Verfügung zu haben – dass diese in einem großen, alten (=teuren) Gebäude sind, macht sich in der KLR jedoch negativ bemerkbar. Wichtigster Einflussfaktor für VHS

auf die Systematik der KLR sind allerdings nicht Preis und Kosten, sondern die Menge: Je mehr Unterricht angeboten wird, desto niedriger wird automatisch der Preis der einzelnen Unterrichtseinheit, da außer dem zusätzlichem Kursleitendenhonorar annähernd alle Kosten unverändert bleiben. Dieser Anreiz ist in einem grundsätzlich statischen System, in dem sich die Mengenanteile kaum verschieben (s.o.) besonders kritisch zu sehen. Ein System, das einen starken Steuerungsanreiz auf Menge setzt, verliert zudem schnell Qualität und Angebotsvielfalt aus den Augen bzw. wird auf diesem Auge (betriebswirtschafts-) blind – eine Gefahr, die im VHS Bereich durchaus besteht und bildungspolitisch der wichtigste Kritikpunkt am Berliner Finanzierungssystem sein sollte.

Von diesen Aspekten der (Fehl-?) Steuerung durch die Finanzsystematik ließen sich noch weitere anführen, so etwa die Kombination aus Planmenge und Entgeltvorgabe, die zur Folge hat, dass das rechnerische Entgelt je Veranstaltung in einigen Bezirken bis zum Faktor 2,5 höher sein muss, als in anderen. Dies wohlgermerkt, während beide Volkshochschulen an die gleichen Ausführungsvorschriften für Entgelte gebunden sind...

IV. Ausblick II: Steuerungschance EBiG?

Selbst wenn der Befund, dass das EBiG als neu hinzugefügter gesetzlicher Rahmen der Steuerung von Erwachsenenbildung und Volkshochschule in Berlin in weiten Teilen faktisch nicht oder nur sehr bedingt steuert, stimmt, sondern dies stattdessen in einem deutlich wirkmächtigerem Umfang andere Instrumente tun, dann muss dies nicht zwingend so bleiben. Denn das EBiG bietet verschiedene Ansatzpunkte, um den lange unangetasteten Status Quo der Steuerung (und Finanzierung) von VHS zu verändern.

Zum ersten finden sich bereits im Gesetzestext an mehreren Stellen Regelungen, die bisher nicht genutzt werden, da sie mit dem Operator „Kann“ als rechtlich nicht unmittelbar bindend und der Ausgestaltung bedürftig gefasst sind. Dies gilt insbesondere für § 7 Absatz 9: „Die für die Erwachsenenbildung zuständige Senatsverwaltung kann Kriterien und Mindestgrößen für das Bildungsangebot der Volkshochschulen im Rahmen einer Zielvereinbarung vereinbaren.“ Hinter diesem Satz verbirgt sich nichts weniger als der große Hebel zur

Steuerung des Berliner Volkshochschulsystems: „Kriterien und Mindestgrößen“ wären inhaltliche Vorgaben und vor allem Vorgaben zu Umfang und Reichweite des VHS-Angebotes; das Land Berlin würde (endlich?!) sagen, wie viel VHS es haben und für die Bürgerinnen und Bürger anbieten will. Zudem wäre damit eine spiegelbildliche Steuerung der Ressourcen verbunden – Vorgaben zum Output funktionieren nicht ohne die Bereitstellung des nötigen Personals und aller anderen Mittel, um dieses Angebot auch erstellen zu können. Und all dies soll im Rahmen einer Zielvereinbarung, also einvernehmlich zwischen Senat und Bezirken eben in einer Vereinbarung, festgezurrt werden können.

Zum zweiten finden sich Steuerungshebel, die aktuell ungenutzt sind, etwa in den Formulierungen zu § 8 Absatz 1 („Die für die Erwachsenenbildung zuständige Senatsverwaltung kann eine gesamtstädtische Entwicklungsplanung zu den räumlichen Ressourcen der Volkshochschulen aufstellen.“) und § 8 Absatz 4 („Einnahmeausfälle, die den Bezirken auf Grund der Bestimmungen des Landes über personenbezogene Entgeltermäßigungen an Volkshochschulen entstehen, werden regulär vom Land bei der Bemessung der Globalsummen berücksichtigt.“). Beides verweist auf im VHS-Bereich bekannte und durchaus problematische Themen: Einerseits die stark unterschiedliche und in der Regel zu geringe Ausstattung mit VHS-eigenen Räumlichkeiten, die oftmals auch nicht alle Bedarfe einer modernen Erwachsenenbildungseinrichtung abdecken und zum Teil in einem schlechten baulichen Zustand sind. Andererseits die Bemessung der VHS-Mittel, insbesondere wenn die VHS unterschiedliche Voraussetzungen in ihrem Teilnehmendenkreis haben – der bildungspolitische und vom EBiG auch als Auftrag der VHS formulierte Erfolg des Erreichens vieler Personen mit Ermäßigungsberechtigung wird zum Pyrrhussieg, wenn dadurch Einnahmen fehlen; ein anderer Weg der „Berücksichtigung“ dieser geringeren Einnahmen wäre möglich.

Zum Dritten ist jedes Gesetz änderbar – jede bestehende Formulierung im EBiG lädt letztlich auch zur Auseinandersetzung mit dieser und damit zu der Befassung mit der Frage, ob die Formulierung die richtige, die angemessene ist, ein. Erst dadurch, dass das EBiG bestimmte Aspekte des Erwachsenenbildungs- und Volkshochschulsystems Berlins eindeutig

benennt und regelt, eröffnet es den Möglichkeitsraum der Befassung mit diesen Regelungen. Jede große Veränderung für die Berliner Volkshochschulen wird im oder in Auseinandersetzung mit dem Erwachsenenbildungsgesetz realisiert werden. Und dafür bietet dieses Gesetz mit seiner inhaltlichen und durchaus auf die Werte der Erwachsenenbildung fokussierenden Anlage sicher keine schlechte Grundlage – sondern viel eher einen guten Ausgangspunkt.

Tim Opitz

Ist als Referent zuständig für Grundsatz- und Einzelangelegenheiten des Erwachsenenbildungsgesetzes und der Volkshochschule in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie im Referat Erwachsenen- und Grundbildung, lebenslanges Lernen und außerschulische Bildung.

Nachhaltig führen, ohne zu dominieren: Leitungshandeln in Volkshochschulen emotional resonant gestalten

Rolf Arnold & Michael Schön

1. Die Wirkungsunsicherheit von Führungshandeln

In den letzten Jahren hat sich der Begriff „Nachhaltigkeit“ in vielfältiger Weise in unseren Sprachgebrauch integriert. Egal, ob in wirtschaftlichen, politischen, umweltbezogenen oder gesellschaftlichen Kontexten, überall wird die Notwendigkeit nachhaltigen Handelns betont. Und gerade auch im Bereich der Hochschul- wie auch der Volkshochschulentwicklung hat der Begriff der Nachhaltigkeit Einzug gehalten, wenn es darum geht sicherzustellen, dass geplante und umgesetzte Maßnahmen tatsächlich langfristig die erwünschten Ergebnisse erzielen können. Im Allgemeinen gelten Maßnahmen als nachhaltig, wenn sie langfristig in der Lage sind, das zu erreichen, was von ihnen erwartet wird. In der komplexen Realität ist jedoch die Hoffnung auf eine lineare Wirkung nicht immer so einfach zu erfüllen, wie es zunächst erscheinen mag. Eine Intervention, selbst wenn sie an anderen Stellen erfolgreich war, garantiert noch keinen automatischen Erfolg.

Im Wesentlichen besteht diese Ambivalenz darin, notwendige, aber scheinbar unmögliche Aufgaben erfolgreich anzugehen. Sie bildet das grundlegende Spannungsfeld für pädagogische Fachleute und organisatorische Führungskräfte. Leitungshandelnde können sich nicht auf einfache kausale Wenn-Dann-Gewissheiten verlassen. Im Kontext der Systemtheorie ist es einerseits wichtig anzuerkennen, dass es herausfordernd ist, ein System zu verändern, ohne es vollständig zu verstehen (Hoffend 2010). Gleichzeitig ist es jedoch auch relevant zu erkennen, dass der Versuch, ein System zu verstehen, oft durch den Versuch, es zu verändern, unterstützt wird (Schein 1996). Es ist zu bedenken, dass Veränderungen nicht immer nur durch vollständiges Verstehen erfolgen und auch nicht-intendierte oder paradoxe Effekte auftreten können. Zudem kann intuitives oder emotionales Handeln ebenfalls zu erfolgreichen Veränderungsentscheidungen führen.

2. Die Notwendigkeit einer systemischen Haltung

Von einem systemtheoretischen Standpunkt aus betrachtet, ist es nicht überraschend, dass es Unsicherheit über die Wirkungen gibt. Die Reifung und Entwicklung von Personen als Lernprozesse sind nicht nur Reaktionen auf äußere Einflüsse, sondern sie stellen auch die Entfaltung innerer Potenziale dar. Die damit verbundenen Prozesse und Zustände können nicht garantiert oder erzwungen, sondern lediglich ermöglicht werden (Arnold/Schön 2019). Die Richtung, Art und Intensität dieser Entfaltung folgen zudem nicht klaren Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen. Zum einen variieren die individuellen biographischen Hintergründe erheblich, zum anderen unterscheiden sich die individuellen Verarbeitungsfähigkeiten der beteiligten Akteurinnen und Akteure, wie beispielsweise das Selbstwirksamkeitserleben oder die Ambiguitätstoleranz. Kurz gesagt bedeutet dies: Nur weil eine bestimmte Anreiz- oder Entwicklungsmaßnahme für die Person mit der Leitungsfunktion sinnvoll erscheint, heißt dies noch lange nicht, dass sie von den Kolleginnen und Kollegen in gleicher Weise wahrgenommen wird.

Nachhaltiges Führungshandeln basiert nicht auf impulsiven Reaktionen auf die Empörung anderer, sondern auf einer Analyse des Verhaltens der beteiligten Akteurinnen und Akteure oder einer sachlichen Bewertung der aktuellen Situation. Es ist vor allem entscheidend, wie langfristig und mittelfristig mit Problemen und Herausforderungen in den Bereichen der Organisations-, Personal- und Unterrichts-/Programmentwicklung umgegangen wird. Dabei sollte das Handeln keinesfalls ausgrenzend, vorschreibend oder nachtragend sein. Führungskräfte müssen über emotionale und soziale Kompetenzen verfügen, um den unterschiedlichen Lebenswelten und Erfahrungen der Beteiligten gerecht zu werden (Arnold 2014).

Eine systemische Haltung und die damit verbundene reflexive Suche sind von zentraler Bedeutung und ermöglichen es, sich der inneren Konstruktion von Situationsdeutungen bewusst zu

werden. Man erkennt dabei, welche festgefahrenen Muster und Interpretationen man manchmal anwendet (Arnold/Schön 2018). In Tabelle 1 sind grundlegende Aspekte und Anregungen zur Selbstreflexion im Rahmen einer solchen systemischen Haltung dargestellt.

Tabelle 1: Aspekte einer systemischen Haltung für Führungskräfte

Aspekt	Prinzipien einer systemischen Haltung
Humanismus	Menschen sind autonom und motiviert. Man sollte daher immer wieder nach anderen Lesarten für die Verhaltensweisen des Gegenübers suchen, damit man ihm und seiner Wirklichkeit näherkommt. (Humanistisches Menschenbild)
Achtsamkeit	Führungskräfte sind verantwortlich für Prozessberatung und Begleitung – sie sind Coachende. Sie achten auf die Gestaltung von Prozessen und Beziehungen sowie auf die Vernetzung und Teamentwicklung.
Lebendigkeit	Die Welt ist unberechenbar und durch das Wechselspiel lebender Systeme geprägt, weshalb die Emotionalität als wesentlicher Aspekt des Ganzen gepflegt wird.
Transformation	Veränderung geschieht durch systembezogene Intervention. Die Eigenschaften des Systems sind abhängig von den Beziehungen.
Unschärfe	Die Wirkungen einer Intervention sind durch zirkuläre Kausalitäten im Rahmen eines Wirkungsgefüges bestimmt.
Nachhaltigkeit	Wenn man an Wirkungen interessiert ist und Nebenwirkungen vermeiden will, sollte man mehr seinen eigenen Bildern nachspüren als den möglichen Motiven des Gegenübers.
Gelassenheit	„Mache dir stets bewusst, dass alles, was gesagt wird, von einem Beobachter gesagt wird!“ (Simon, 2017, S. 113). Man ist selbst immer nur ein Beobachter (unter vielen).

Quelle: Arnold 2014, S. 61

3. Die Ermöglichung von Nachhaltigkeit

Von einem systemtheoretischen Standpunkt aus betrachtet, hat eine nachhaltige Ausrichtung einen „intransitiven Gestus“ (Arnold 2014, S. 108). Dies bedeutet, dass ihr Hauptziel darin besteht, eine Resonanz oder Wirkung im Gegenübersystem „von außen heraus“ zu erzielen. Dabei handelt es sich um eine professionelle Ausrichtung, die zwar die angestrebten Zielzustände genau kennt und weiß, was deren Erreichung erleichtert oder erschwert, aber gleichzeitig erkennt, dass Interventionen immer an die Eigendynamik und die innere Systematik dieses Gegenübersystems anknüpfen müssen, um nachhaltig zu sein (ebd.).

Das Konzept der Intransitivität stammt von Michel Foucault, der in seinem Buch *Analytik der Macht* von der „Relativität des Wollens und der Intransitivität der Freiheit“ spricht (Foucault 2005, S. 281). Damit weist er auf die Ontologie der Sprache hin, deren Begriffe und allgemeine grammatikalische Möglichkeiten uns ein Bild von unserem Gegenüber und unserer Beziehung zu ihm vermitteln, das nicht immer mit den Fakten übereinstimmt. Manchmal interpretieren wir mehr, als dass wir tatsächlich wissen, und lassen uns von unseren eigenen Erwartungen und Deutungen leiten oder verleiten (Arnold 2014).

Unsere Vorstellung von der Welt basiert daher nicht auf unbestreitbaren Fakten, sondern eher auf Begriffen, die uns ermöglichen, das zu erkennen und zu benennen, was wir verstehen können. Unter diesem Gesichtspunkt erscheint es absurd anzunehmen, dass man als Führungskraft ein Gegenübersystem nach eigenen Vorstellungen und Kategorien einfach dazu bringen kann, die beabsichtigten Entwicklungsschritte zu initiieren, geschweige denn, sie gezielt zu steuern. Und so sollte auch Leitungshandelnden immer bewusst sein: Druck von außen führt nie zu tiefgreifendem und stabilem Erfolg.

Nachhaltiges Handeln erfordert ein Verständnis für die Mechanismen und Erklärungen, sowie das Erkennen von Evidenzen und das Entstehen von Unerwartetem. Es erfordert auch einen nicht festlegenden Umgang mit den Eigenheiten und der Dynamik von Systemen. Dies kann mitunter herausfordernd sein und die Ergebnisse solcher Bemühungen können oft von den ursprünglichen Erwartungen der Beteiligten abweichen. Man sollte aber bedenken, dass ein Konsens respektive ein

gemeinsames Ergebnis nicht an Bedeutung verliert, sondern im Gegenteil, einen erheblichen Mehrwert darstellt. Ähnlich verhält es sich bei einrichtungsspezifischen Interventionen. Auch sie verlieren nicht an Bedeutung, wenn Unerwartetes eintritt, sondern sie ermöglichen es, einen Zusammenhang zwischen den gestalteten Möglichkeiten und dem, was realisiert werden konnte, herzustellen, oft vielleicht zum ersten Mal.

Nachhaltigkeit entsteht nicht zwangsläufig als direkte Ursache-Wirkung-Beziehung, sondern lediglich als eine Option. Sie stellt eine Erfolgskategorie dar, die nicht nur darauf hinweist, was getan werden sollte, sondern vor allem darauf, was vermieden werden sollte, wenn man nicht die Realität des Gegenübers aus den Augen verlieren möchte. Dies geschieht, um den eigenen Theorien und professionellen Standards treu zu bleiben (Arnold 2014). Eine langfristige Gestaltung und Begleitung von Organisationsentwicklungsprozessen, sei es in Bezug auf Personal, Organisation oder Unterricht/Programm, erfordert daher, genauso wie die nachhaltige Gestaltung und Begleitung von Bildungsprozessen, ein Handeln, das in systemischen Wirkungsgefügen Resonanz erzeugt. Personen mit Leitungsfunktionen können der Ambivalenz zwischen dem Streben nach konkreten Wirkungen und der Unsicherheit bezüglich dieser Wirkungen nicht entkommen. Man kann jedoch lernen, Evidenzen zu nutzen und mit unvorhergesehenen Entwicklungen so umzugehen, dass Selbstbildung und Kompetenzentwicklung möglich werden. Einrichtungsleitungen, die ihre Handlungsweise systemisch ausrichten, können nachhaltige Auswirkungen erwarten, da sie insgesamt besser in der Lage sind, sich mit anderen zu verbinden, als etwa Kolleginnen und Kollegen, die in einer starren, eher mechanistischen Denkweise verharren.

Unter systemischen Gesichtspunkten sollte Nachhaltigkeit nicht als Erfolgsgarantie betrachtet werden, die hundertprozentige Gewissheit, Erzwingung oder Sicherheit bietet, sondern eher als eine aufkommende Eigenschaft von lernenden Systemen oder Individuen. Sie kann sich aus einem anderen, möglicherweise gestalterischen und weniger vermittelnden Umgang mit dem Gegenüber ergeben, ist jedoch nicht zwangsläufig vorgegeben.

4. Die Prinzipien einer emotional resonanten Führung

Eine emotional resonante Führung löst sich von der Fixierung auf Schwächen und Defizite von Menschen und ist im Gegensatz dazu potentialorientiert. Führungskräfte benötigen hierzu ein Spektrum an emotionalen Kompetenzen, deren Herausbildung und Entwicklung aktiv angegangen werden kann (Arnold 2015). Die in Tabelle 2 abgebildeten *Zehn Gebote emotionaler Führung* helfen dabei, selbstreflexiver und somit systemisch wirksamer, zu führen. Mittels der dort abgebildeten Leitfragen lässt sich beispielsweise eine tägliche Reflexion initiieren, die allmählich Routine wird.

Tabelle 2: Die Zehn Gebote emotionaler Führung

<i>Emotionale Alphabetisierung</i>	
Information	(1) Informiere Dich darüber, welche Emotionen es gibt, aus welchem Stoff das Emotionale ist und wie Emotionen das Handeln der Menschen bestimmen.
Auswege	(2) Lerne Wege aus Emotionsfallen kennen und übe diese im täglichen Umgang.
Lemberatung	(3) Vermeide elternhafes und/oder gar kränkendes Auftreten und stärke Gefühle der Selbstwirksamkeit in Deinem Gegenüber.
<i>Emotionale Selbstreflexivität</i>	
Selbstanalyse	(4) Identifiziere die typischen Grundmuster Deiner Seele. Entwickle eine Landkarte Deiner bevorzugten Ich-Zustände für Dein inneres Portfolio.
Loslassen	(5) Beschließe, Deinen bevorzugten Ich-Zuständen nicht mehr zur Verfügung zu stehen und trainiere Alternativen.
Wachstum	(6) Fasse den Beschluss, in den Unterschied Deiner Gewohnheiten zu gehen.

Emotionale Resonanzfähigkeit	
Achtsamkeit	(7) Gehe achtsam mit den unterschiedlich ausgeprägten emotionalen Kompetenzen Deines Gegenübers um und vermeide Bewertungen.
Angstminderung	(8) Wirke angstmindernd – auch und gerade angesichts beängstigender Lagen.
Bindungsarbeit	(9) Bemühe Dich um die Stärkung und Förderung der Bindungen und Beziehungen in Deiner Klasse, Deiner Ausbildungsgruppe, Deinem Kollegium etc. durch gezielte beziehungsstiftende Maßnahmen.
Integration	(10) Vermeide Ausgrenzungen. Lasse niemanden zurück, befasse Dich gerade mit denen, die durch Provokationen auf sich aufmerksam machen, und fördere gezielt Talente.

Quelle: Arnold 2015, S. 149

Das Einüben eines distanzierteren Blicks auf das eigene Denken, Fühlen und Handeln ist für eine diesbezügliche Selbstreflexion von fundamentaler Bedeutung. Dabei gilt es, einen gewissen Abstand zu sich selbst einzunehmen und das eigene Handeln nicht zu verteidigen, sondern nüchtern zu betrachten. Wenn ein solcher distanzierter Blick gelingt, kann eine ergebnisorientierte Selbstreflexion zu einem deutlich klareren professionellen Denken und Handeln beitragen. Selbstreflexivität hilft dabei, seine eigenen typischen Deutungs- und Emotionsmustern zu erkennen, sie zu verstehen und eventuelle alternative Muster zu entwickeln (Arnold/Schön 2018).

5. Fazit

Die Entwicklung in Richtung einer Einrichtungsleitung, die Resonanz erzeugt, erfordert manchmal eine persönliche Transformation. Die Bereitschaft zur Selbstreflexion ist entscheidend, auch wenn dies zunächst unangenehme Wahrheiten über eigene Prägungen und Verhaltensmuster aufdecken kann. Es ist ebenso wichtig, die eigenen Vorstellungen von Volkshochschule, Lernen und Führung kontinuierlich zu überdenken. Diese Selbstreflexion bildet die Grundlage für die erfolgreiche Umsetzung von persönlichen wie auch organi-

sationalen Veränderungsprozessen. Ein systemischer Blick legt den Grundstein für eine pädagogische Haltung und eine emotional resonante Führung.

Schulen allgemein und die Volkshochschulen im Speziellen sollten verstärkt als lernende Organisationen verstanden werden. Dabei ist es entscheidend, dass allen Beteiligten Anerkennung entgegengebracht wird, um Sinn, Nachhaltigkeit und Motivation zu fördern. Die oben genannten Führungskompetenzen bilden die Basis für die systemische Entwicklung von Kompetenzen, die wiederum zu einer systemischen Denkweise beitragen können, welche Resilienz und Toleranz gegenüber Mehrdeutigkeiten stiften.

Diejenigen, die sich ihrer eigenen emotionalen Muster bewusst sind und in der Lage, diese zu regulieren, können auch die Emotionen anderer wahrnehmen und nachvollziehen. Wenn man die Fähigkeit zur Selbstreflexion besitzt und achtsam handelt, lässt man sich weniger von ersten Eindrücken leiten und ist eher bereit, neue Perspektiven zu betrachten. So wird beispielsweise ein Perspektivwechsel ermöglicht, der die Sichtweisen der Kolleginnen und Kollegen respektiert und als legitim ansieht. Eine selbstreflexive und systemische Haltung, die sich an den Reaktionen des Gegenübers orientiert, ermöglicht es Leitungshandelnden grundlegend, näher an den wirklichen Beweggründen des Gegenübers zu sein. Dadurch können Widerstände erkannt und verstanden werden, um sie letztlich nachhaltig zu transformieren.

Prof. Dr. Dr. h.c. Rolf Arnold

war von 1990 bis 2019 Inhaber des Lehrstuhls für Pädagogik, insbesondere Berufs- und Erwachsenenpädagogik, an der TU Kaiserslautern. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Gebieten der Erwachsenenbildung, schulischen Berufsbildung, betrieblichen Aus- und Weiterbildung, Lehr-Lernsystementwicklung, der Interkulturellen Berufspädagogik sowie dem Emotionalen Lernen. Derzeit ist er Seniorprofessor an der RPTU Kaiserslautern-Landau.

Dr. Michael Schön

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachbereich Sozialwissenschaften an der RPTU Kaiserslautern-Landau. Seine

Forschungsschwerpunkte liegen in Bereichen der Emotionalen Führungskompetenzen, des Selbstgesteuerten Lernens in, durch und mit digitalen Lernumgebungen, der systemisch-konstruktivistischen Erwachsenenbildung sowie der Förderung von Inklusionskompetenz.

Literatur

Arnold, Rolf (2014): *Begriffe sind Fenster: Systemische Pädagogik von A bis Z*. Baltmannsweiler: Schneider.

Arnold, Rolf (2015): *Wie man führt, ohne zu dominieren: 29 Regeln für ein kluges Leadership* (3. Aufl.). Heidelberg: Carl Auer.

Arnold, Rolf/Schön, Michael (2018): *Akteure, Rollen und Aufgaben im Qualitätsmanagement*. In: Martin, Christian/Zurwehne, Annikka (Hrsg.): *Das große Handbuch Qualitätsmanagement in der Schule*. Köln: Carl Link, S. 391–465.

Arnold, Rolf/Schön, Michael (2019): *Ermöglichungsdidaktik: Ein Lernbuch*. Bern: Hep Verlag.

Foucault, Michel (2005): *Analytik der Macht*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hoffend, Alexandra (2010): *Pädagogisches Verstehen. Eine Herausforderung für die Lehrerbildung*. Münster: Waxmann.

Schein, Edgar (1996): *Kurt Lewin's change theory in the field of the classroom: Notes toward a model of managed learning*. In: *Systems Practice* 9, 2006, S. 27–47.

Simon, Fritz (2017): *Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus* (8. Aufl.). Heidelberg: Carl Auer.

Programmbereichsleitung (an Volkshochschulen). Eine Verortung im Sinne von Diskurs und Forschung zum planenden Personal in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung¹

Marion Fleige

1. Programmbereichsleitung als eigenständige Handlungsebene des Erwachsenenbildungspersonals

In der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB) steht die Angebotsentwicklung und Programmplanung als eine eigene – und kontinuierliche – grobdidaktische Strukturierung am Anfang der pädagogischen Leistung. Dieses gilt insbesondere für den nonformalen (und nicht-prüfungsbezogenen) Bereich, in welchem keine übergreifenden, politisch gesteuerten curricularen Vorgaben bestehen, und auch nicht sinnvoll wären. Programmplanung und Angebotsentwicklung lassen sich – analog zur Mehrebenensystematik der Makro-, Meso- und Mikroebene für die EB/WB – begrifflich als ‚Mesodidaktik‘, fassen, welche der ‚Mikrodidaktik‘, der Kursplanung und -realisierung, vorgelagert ist. Die mesodidaktische Planung erfolgt flexibel und kreativ-themensetzend, aber auch orientiert an den Lernbedarfen vor Ort und in der Region (vgl. Fleige et al. 2018).

Programmplanung und ihr Ergebnis, die Angebote und Programme, werden in der erwachsenenbildungswissenschaftlichen Programmforschung – Programm- und Angebotsanalysen und Programmplanungsforschung – nachgezeichnet (siehe u.a. ebd.). An sie schließt sich ferner eine Institutionen- und Organisationsforschung an, die beschreibt, welchen Rahmen die Bildungseinrichtungen setzen (können), damit mesodidaktische Strukturierung auf diese themensetzende und Bedarfe aufnehmende Weise erfolgen kann. So kann man davon sprechen, dass der ‚flexible Planungsmodus‘, der sich durchgängig zeigt und es den Einrichtungen erlaubt, in gesellschaftlichen Herausforderungen wie der Pandemie oder vermehrten Flucht- und Wanderungsbewegungen mit speziellen Angeboten und Formaten zu reagieren, durch eine ‚flexible Institutionalform‘ ermöglicht wird bzw. beides zusammenwirkt (vgl. Fleige et al. 2018).

Zur Ermöglichung der Programmplanung hat sich für das Erwachsenenbildungspersonal die **Handlungs- bzw. Funktionsebene der Programmbereichsleitung** ausdifferenziert. Je nach Träger/Institution ‚Fachbereichsleitung‘, ‚Studienleitung‘ oder ähnlich genannt, ist diese Personalebene diejenige der ‚**Hauptamtlichen Pädagogischen MitarbeiterInnen**‘ (HPM), was sich seit dem Beginn der Ausdifferenzierung der öffentlich finanzierten Erwachsenenbildung als Bildungsbereich ab den 1960er Jahren der damaligen BRD als fester Begriff und Kennzeichnung des Anstellungsverhältnisses durchgesetzt hat. Diese Ebene führt alle **Aufgaben, die unmittelbar oder mittelbar mit der didaktischen Strukturierung auf der Mesebene zusammenhängen**, durch, bündelt und balanciert sie. Mittelbarer auf die Planung bezogen sind vor allem diejenigen Aufgaben, die an den **Schnittstellen zu den anderen Handlungs- und Funktionsbereichen**, d.h. der Mikrodidaktik/Lehre und der Einreichungsleitung bzw. dem Bildungsmanagement liegen.

Für diese Konstitutionsbedingungen und Arbeitsweisen der Erwachsenenbildung im öffentlichen Bereich – auf den dieser Artikel fokussiert – sind Volkshochschulen die leitende Institution. Sie operieren in einem Gefüge gemeinsam mit Einrichtungen zivilgesellschaftlich-partikularer Träger, die nach den Weiterbildungsgesetzen der Länder als öffentliche Bildungseinrichtungen anerkannt sind, nach dem Prinzip der Bildungs-Grundversorgung der Erwachsenenbevölkerung in der Kommune Angebote beisteuern und alle nach einem ähnlichen Prinzip planen sowie die Angebotsprofile auch untereinander abstimmen, wie in Beiträgen der Programmplanungsforschung nachgewiesen ist (vgl. Gieseke 2000; Fleige 2011). Diese Institutionen sind jedoch nicht nur stärker in die Normenkontexte ihrer Träger eingeordnet (vgl. ebd.), sondern häufig auch kleiner, sodass die Personalstruktur nicht immer in Einrichtungsleitung, Programmbereichsleitung und Kursleitung ausdifferenziert ist bzw. Teile der Aufgaben manchmal quasi in

¹ Ich danke Serida Yücekaya (Praktikum Abt. EB/WB der HU Berlin) für die Unterstützung beim Gegen- und Korrekturlesen des Textes.

‚Personalunion‘ von den einzelnen Personen erfüllt werden.² Für Systematisierungen dazu, was die typischen Aufgaben von Programmbereichsleitenden sind, sind die Volkshochschulen also besonders interessant.

2. Programmbereichsleitung: Tätigkeiten und Wissens-/Entscheidungsbereiche – und ihre Modellierung

Die Aufgaben- und **Tätigkeitenstruktur** der Programmbereichsleitungen sind im Diskurs und der Theoriebildung zur Erwachsenenbildung verschiedenartig beschrieben worden.

Üblicherweise sind dabei die **Angebotsentwicklung und Programmplanung als Handlungskern der Programmbereichsleitung** Ausgangspunkte der Betrachtungen, und damit vor allem diejenigen Handlungsbereiche, die unmittelbar auf das didaktische Handeln bezogen sind. So beschreibt etwa Susanne Kraft (2018) im grundlegenden Artikel „Berufsfeld Weiterbildung“ im „Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ (Tippelt/von Hippel 2018) den Tätigkeitsbereich als „Programm und Angebotsplanung“ und weist hier folgende Tätigkeiten und Handlungsaspekte zu: „Programmplanungshandeln umfasst: Bedarfserhebung, Bedarfsanalyse, Zielgruppenanalyse, Programmentwicklung, Programmkonzeption, Kommunikation mit der Leitung, Finanzplanung – Angebotsplanung umfasst: konkrete Angebotserstellung, Auswahl geeigneter Dozent/inn/en, Veranstaltungsorganisation, Information und Service nach innen und außen, Ressourcensicherung“ (ebd., S. 1116).

Inzwischen liegt eine entwickelte Programmplanungsfor- schung vor. Aus ihren Reihen weit rezipiert ist die **Modellierung des Programmplanungshandelns durch Gieseke** (2000; 2008), die auch Grundlage des Lehrbuchs zur Programmplanung und Angebotsentwicklung (vgl. Fleige et al. 2018) ist. Sie hat ihren Ursprung in einer Begleitforschung zu einem Berufseinführungskonzept für die öffentlich geförderte evangelische und katholische Erwachsenenbildung. In diesem Rahmen konnte Gieseke (2000) durch Arbeitsplatzbeobach- tungen und Interviews aufzeigen und modellieren (Abb. 1),

- welche **Einzelstätigkeiten** zur Programmplanung (und zur Angebotsplanung) gehören,
- welche **didaktischen Entscheidungen** davon abgeleitet sind und welches Wissen bzw. welche **Wissensbestände** hier zugeordnet sind,
- und wie die zu treffenden Entscheidungen und dahinter- stehenden Wissensbestände von der Eruiierung über die Entwicklung einzelner Angebote bis zur Verabschiedung des Programms miteinander verbunden sind: nämlich lose als ‚Wissensinseln‘.

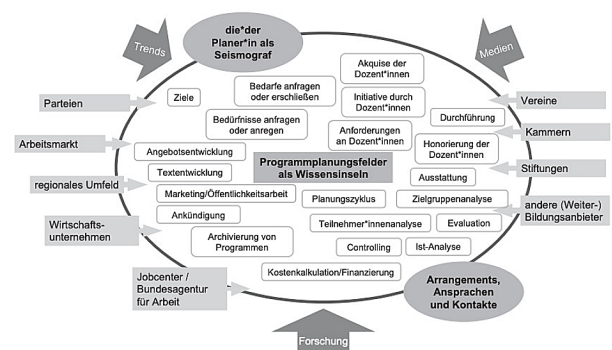


Abb. 1: Modellierung (Gieseke) von Tätigkeiten und damit verbundenen didaktischen Entscheidungsbereichen und Wissensbeständen als ‚Wissensinseln der Planung‘, aus: Gieseke et al. 2020, S. 240, im Anschluss an Gieseke (2000 ff.).

Die mitgelieferten Erläuterungen zu dem Modell – bzw. nach Gieseke: ‚Schema‘ – zeichnen nach,

- welche komplexen Abstimmungsprozesse innerhalb und außerhalb der Bildungseinrichtung nötig sind (‚sukzessives Planungshandeln‘, ‚Angleichungshandeln‘), und
- wie aus den seismographischen Such- und Umweltrezeptionsprozessen, die die Planenden begleiten, nicht nur ein einzelnes Angebot, sondern ein ganzes Programm mit vielen Angeboten entsteht, die dann in spezifischer Weise gebündelt und platziert sind.

Innerhalb dessen gibt es Hinweise auf **Abstimmungsgegenstände, -adressat*innen und -wege in der Zusammenarbeit mit der Einrichtungsleitung und den Kursleitenden sowie auch mit der institutionellen Umwelt**, die über die unmittelbaren thematischen, didaktischen Entscheidungen hinausgehen, wie etwa: Marketing, Honorierung der Dozent*innen und

bzw. deren Stellen die Verantwortung für mehrere Programmbereiche zugewiesen werden.

² Im Bereich von Volkshochschulen kann dies allerdings unter bestimmten Bedingungen auch zutreffen, etwa wenn einzelnen HPMS

Kostenkalkulation. Dies alles sind Aspekte im Aufgaben- und Funktionsbereich der Programmbereichsleitungen.

Dass das Modell von 2000 und 2008 dann von Gieseke und anderen im Rahmen einer Programmforschungsstudie zur Volkshochschule (im Bereich berufliche Weiterbildung) (Feige et al. 2022) weiterentwickelt und an die aktuellen Rahmenbedingungen von Programmplanung angepasst wurde (Abb. 1), ohne dass es grundlegend verändert worden wäre (Gieseke et al. 2022) deutet dabei darauf hin, wie stark standardisierend die Systembildung im Bereich der öffentlich geförderten EB/WB unter den einzelnen, anerkannten Trägern wirkt.

Die Untersuchungen von und im Anschluss an Gieseke bzw. die auf sie aufbauenden Modell- und Theoriebildungen gehen zum einen von einem starken Handlungsbegriff aus, und zum anderen von einem **bildungstheoretisch entwickelten Programm-begriff, Didaktikbegriff sowie Verständnis von Erwachsenenlernen**. Dabei heißt ‚bildungstheoretisch‘ hier auch: anthropologisch und gesellschaftstheoretisch rückgebunden.

Andere Modelle liefern weniger von dieser Rückbindung mit, wählen andere Ausschnitte aus dem Tätigkeitsspektrum oder fokussieren sie in besonderer Weise. Entsprechende Gegenüberstellungen und Vergleiche gehen aus **von Hippels (2017; 2019) Systematisierungen von Modellen der Programmplanung** hervor. Sie selbst stellt – bezogen auf Tätigkeiten, Entscheidungs- und Wissensbereichen – ein Modell der für die Planung benötigten **Kompetenzen** in Adaption des DIE-GRETA-Kompetenzmodells für das Lehrende Personal vor (Abb. 2)

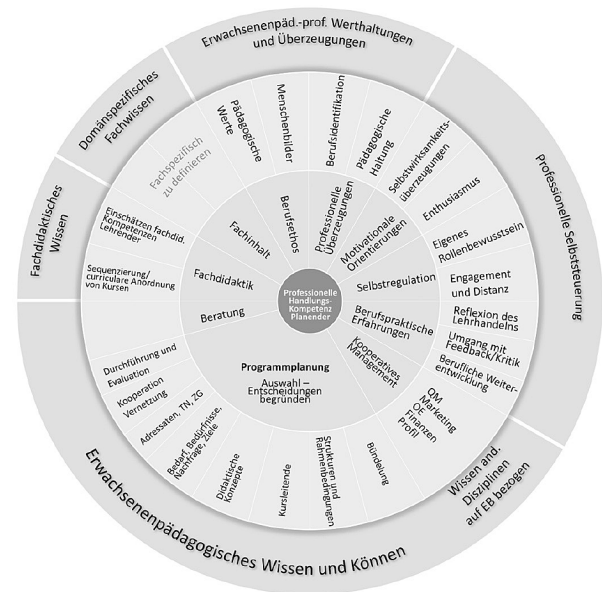


Abb. 2: Modell (von Hippel) der für die Programmplanung benötigten Kompetenzen in Adaption des DIE-GRETA-Kompetenzmodells, aus: von Hippel (2019)

Dieses Modell weist für einige Tätigkeitsbereiche einen höheren Detaillierungsgrad auf, bringt aber vor allem auch das **Spektrum der eher mittelbar mit der inhaltlichen Planung verbundenen Tätigkeiten der Programmbereichsleitung** noch ein wenig stärker zur Geltung. Es nimmt die bildungs- und programmtheoretischen Verständnisse des Planungshandlungsmodells von/nach Gieseke auf, schlägt aber auch eine Brücke zu den stärker auf **Programmbereichsleitung als Funktionsebene** des erwachsenenpädagogischen Personals ausgerichteten Vorstellungen des DIE. Diese kommt beispielsweise für die Ebene der Programmbereichsleitungen in einem aktuellen Artikel von Schrader, Büchler und Kohl (2023) zum Ausdruck. Von Hippel selbst erläutert in einem aktuellen Artikel der Hessischen Blätter für Volksbildung das Modell noch einmal pointiert inhaltlich wie auch im Hinblick auf das Kompetenzkonstrukt an sich und im Abgleich mit dem Konstrukt der Wissensinseln (von Hippel 2014 i.E.).

Im folgenden Abschnitt soll es noch ein wenig näher um dieses Spektrum der nicht-direkt inhaltsbezogenen Tätigkeiten im Funktionsbereich der Programmbereichsleitung gehen. Leitendes Stichwort ist hier dasjenige der Zusammenarbeit mit anderen Gruppen päd. Personals in der Weiterbildungsorganisation.

3. Näheres zur Zusammenarbeit mit anderen Gruppen pädagogischen Personals in der Einrichtung als Tätigkeitspektrum der Programmbereichsleitung

Von Interesse ist hier zum einen die Schnittstelle zum Weiterbildungsmanagement, welches zentral bei der Einrichtungsleitung zu sehen ist, jedoch im Rahmen eines ‚kooperativen Managements‘ (Gieseke 2000; siehe auch Erwähnung bei von Hippel 2019) auch in die Programmbereichsleitung bzw. Programmplanung hineinragt (Abb. 3).

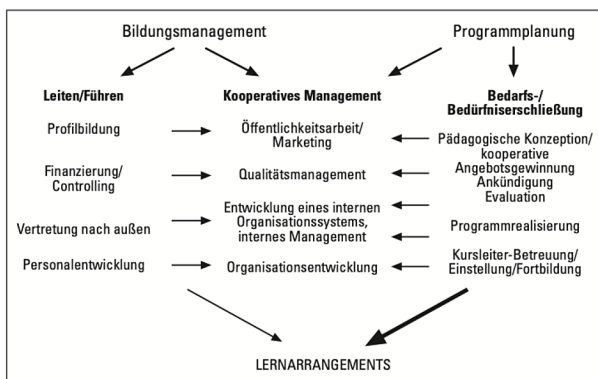


Abb. 3: ‚Kooperatives Management‘ zwischen Einrichtungsleitung und Programmbereichsleitung nach Gieseke, aus: Gieseke (2008, S. 60).

Im Schema in Abb. 3 sieht man, dass etwa die Angebotskonzeption, -ankündigung und -evaluation wie auch die Arbeit mit den Kursleitenden zu Managementfunktionen innerhalb der Weiterbildungseinrichtung wie Qualitäts- und Organisationsentwicklung beiträgt, die sonst der Einrichtungsleitung zugeschrieben werden. Trotzdem ist es sachlich unzutreffend, Programmbereichsleitungsstellen unter dem Stichwort des ‚Bildungsmanagements‘ auszuschreiben, wie sich gelegentlich beobachten lässt. Managementanteile im Handeln der Programmbereichsleitung sind nämlich zugleich auch konsequent voneinander zu trennen, wenn sich die Themensetzung und andere mesodidaktische Entscheidungen fachlich qualitativ und offen entwickeln sollen (vgl. Fleige/Robak 2020).

Dem Bereich rechts unten in dem Schema, der Kursleitenden-gewinnung und -entwicklung, gilt derzeit ein besonderes Interesse des DIE, siehe zuletzt der oben erwähnte Artikel von Schrader, Büchler und Kohl (2023) zur Lehrkräfterekrutierung. Die Ausführungen beziehen sich dabei auch auf Aspekte wie das Kennen und Anwenden von Honorarordnungen in der jeweiligen Kommune (ebd., S. 28), die im Diskurs sonst wenig Beachtung als ein eigener Wissensbereich finden. In einem aktuellen Modellprojekt des Brandenburgischen VHS-Verbandes zur Stärkung der Angebotsplanung durch überkommunale Zusammenarbeit, welches durch die HU Berlin wissenschaftlich begleitet wird,³ werden etwa auch Differenzen in den Gebührenordnungen als eine Hemmschwelle für die interkommunale Zusammenarbeit von VHSen diskutiert.

Eine besondere Aufmerksamkeit erhält in der letzten Zeit im Diskurs die Bedeutung der Angebotsankündigungstexte für die Teilnehmendengewinnung einerseits und die Darstellung der Einrichtung nach außen, insbesondere im Bereich des Marketings, als eigentlich klassischer Leitungsaufgabe, andererseits – im Schema von Gieseke rechts oben dargestellt. Dabei ist interessant, dass gerade die Ankündigung auch einen besonderen Kristallisationspunkt der Zusammenarbeit zwischen der festgestellten Programmbereichsleitung der freiberuflich angestellten Kursleitung darstellt (Gieseke/Gorecki 2000, S. 89). Dabei ist insgesamt aus der Forschung zu Kursleitenden wie auch aus Praxisberichten heraus bekannt, dass das Setzen von Themen für Angebote nicht immer von den Programmbereichsleitenden ausgeht, sondern häufig auch von den potentiellen Dozent*innen vorgeschlagen wird und dabei auch durchaus in einer ersten Schriftform eingereicht wird.⁴ – Ein weiterer Aspekt der Zusammenarbeit von Einrichtungsleitung, Programmbereichsleitung und Kursleitung ist derjenige der ‚Programmrealisierung‘, im Schema von Gieseke in der Mitte angesiedelt, zu der auch eine ‚kursnahe Begleitungsarbeit‘ (Gieseke/Gorecki 2000, S. 77) im Sinne von organisatorischem Support für die Angebotsdurchführung, gehört.

³ Siehe Homepage des Modellprojektes: <https://www.vhs-brb.de/themen-projekte/modellprojekt-staerkung-zukunftsaehiger-inhalte-und-formate-in-den-regionen-nach-dem-weiterbildungsgesetz>; sowie der Wiss. Begleitung: https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb/forschung_neu/projekte/wissenschaftliche-begleitung-des-modellprojektes-staerkung-

[zukunftsaehiger-inhalte-und-formate-der-weiterbildung-in-den-regionen-nach-dem-wbg-des-brandenburgischen-volkshochschulverbandes-e-v](#) (Abrufdaten: 16.04.2024)

⁴ Hinzu kommen im Bereich des Marketings Standardisierungen durch die Verbände durch etwa Layoutvorlagen.

Weniger in der Literatur thematisiert ist dabei die Zusammenarbeit von mehreren Planenden innerhalb eines Programmbeereichs (unter einer Leitung), wie sie bei großen Volkshochschulen vorkommt. Demgegenüber beschrieben sind die innerinstitutionellen Funktionen der Inhaltlichen Ausformung des Programms durch die Programmplanung (Käpplinger/Robak/Fleige 2023), zu der diese Zusammenarbeit noch einmal in besonderer Weise beiträgt.

Das komplexe Gefüge, in dessen Rahmen sich Programmbeereichsleitung/ Programmplanung als pädagogisch-didaktische Aufgabe der Mesoebene vollzieht, schlägt sich im Diskurs zur Erwachsenenbildung in Modellbildungen nieder, die die Wechselwirkungen zwischen den Handlungsebenen verdeutlichen. So im Mehrebenenmodell der Weiterbildung von Schrader (2011) oder in der Begriffsbildung zu ‚Lernkulturen‘ (Fleige 2011; Fleige et al. 2018). Auch in Abschlussarbeiten des Master Erwachsenenbildung/ Lebenslanges Lernen an der Humboldt-Universität zu Berlin (HU Berlin) finden die notwendigen Auseinandersetzungen und Verhältnisbestimmungen statt, gerade auch spezifiziert für den Bereich der VHSen (siehe z.B. Erwartungskonkordanzen bei A. Niemann, 2023). Die aktuelle Untersuchung an der Universität Tübingen zur Herausbildung von Berufsbildern (Alke/Uhl/Troidl 2023) leuchtet die Spannungsfelder mit inhaltlichem Fokus der Herausbildung von ‚Berufsbildern‘ für die Erwachsenenbildung entlang der einzelnen pädagogisch-didaktischen Handlungsebenen aus.

4. Qualifizierungswege und -herausforderungen im Spiegel aktueller Forschungsbefunde und Entwicklungszusammenhänge

Den Qualifizierungsnotwendigkeiten und -bedarfen⁵ für die anspruchsvolle Aufgabe der Programmbereichsleitung/HPM entsprechen primär fachwissenschaftliche Anteile in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen oder aber eigene Masterstudiengänge, wie die HU Berlin, die Universität

Kaiserslautern und andere Hochschulen sie vorhalten. An der HU Berlin verbindet sich die Möglichkeit zu einem berufsqualifizierenden Abschluss⁶ dabei noch mit direkten Forschungs- und Praxiseinblicken in die Vielfalt der Weiterbildungslandschaft auf der Basis des Weiterbildungsprogramm-Archivs Berlin/Brandenburg.⁷ Wo die Möglichkeit zu einem Studium nicht gegeben ist, sind verbandliche Berufseinführungskonzepte und verbandliche und überverbandliche Fortbildungen (wie etwa an der Universität Hannover⁸) angezeigt.⁹ Weitere Möglichkeiten aus dem Selbstlernbereich sind mit dem erwähnten Lehrbuch (Fleige et al. 2018), diversen vorliegenden Handbuchartikeln, mit Studienbriefen (Gieseke 2008; Fleige/Käpplinger 2021) und Handreichungen (z.B. Käpplinger et al. 2022; Fleige et al. 2020) gegeben.

Vonseiten der Wissenschaft notwendig sind dabei Forschung, Begriffs- und Theorieentwicklung sowie, an der Schnittstelle, Modelle für instrumentelles Wissen, wie sie etwa mit den ‚Wissensinseln‘ von Gieseke vorgelegt wurden. Dabei stellt der Diskurs auch Deutungsmöglichkeiten für Widersprüchlichkeiten, Spannungsfelder, Antinomien (von Hippel 2017; 2019) im professionellen Handeln zur Verfügung, die sich nicht durch einfache Entscheidungen oder gar Rezeptwissen auflösen lassen. – Und ‚Professionalität‘ und ‚professionelles Handeln‘ sollen als ((inter-)disziplinär-)wissenschaftlich gestütztes und erfahrungsvermittelndes Deutungs- und Entscheidungshandeln, verbunden mit Handlungsethik und Haltungen, eingeordnet werden (Gieseke 2018).

Aktuelle Forschung zum Programmplanungshandeln belegt Handlungsanforderungen, die sich aus der steigenden Komplexität des Erwartungsgefüges seitens Politik und Gesellschaft an Erwachsenenbildung ergeben (z.B. Gieseke et al. 2022; Gieseke et al. 2020; Robak et al. 2020), ebenso wie aus der Notwendigkeit der Teilnehmendengewinnung in einer (nicht nur pandemieinduzierten) Situation sozialer Gegensätze, Individualisierungsangebote und Selbstverantwortungserwar-

⁵ Empirisch belegt im Sinne der bildungswissenschaftlichen Rückbindung u.a. bei Gieseke und Reich (2006); von Hippel und Tippelt (2009).

⁶ Auch auf dem Weg zu ggf. einem standardisierteren Berufsbild.

⁷ <https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb> (Abrufdatum: 15.01.2024).

⁸ <https://www.uni-hannover.de/de/weiterbildung/extern/weiterbildungsdatenbank/info/Course/detail/fortbildung-fuer-paedagogische-berufsgruppen> (Abrufdatum: 16.04.2024).

⁹ Für Lehrkräfte analog: etwa die Angebote des Servicezentrums der Berliner VHSen in Zusammenarbeit mit dem DIE/ Greta (<https://www.berlin.de/vhs/fuer-kursleitende/artikel.1295941.php>, Abrufdatum: 15.01.2024) sowie die verschiedenen Qualifizierungs- und Selbstlernangebote des DIE selbst (www.die-bonn.de). Für die Frage der Kompetenzzertifizierung siehe über die Ansätze des DIE hinaus auch die Weiterbildungsakademie Österreich als ein Beispiel aus einem Nachbarland (<https://wba.or.at/de/>, Abrufdatum: 16.04.2024).

tungen. Dabei rückt auch die Sicherung der Qualität der Angebote selbst und ihrer Ankündigungen, etwa in einem jüngeren BMBF-geförderten Projekt zur ökonomischen Bildung an der HU Berlin (05/23-01/24) einmal mehr in den Vordergrund.¹⁰ Begründungen für Themensetzungen für einzelne Angebote bleiben allgemein eine professionelle Dauerherausforderung (siehe z.B. Fleige 2023 in Robak et al. 2023). Dafür braucht es natürlich auch einen entsprechenden Personalschlüssel.¹¹

Schrader et al. (2023) schlagen vor, die Angebotsentwicklung und Programmplanung in Einrichtungen stärker zu koordinieren und legen Gieseke in Richtung der beobachteten Abstimmungsprozesse getroffene Beschreibung eines ‚Angleichungshandelns‘ eher als eine Defizitdiagnose aus. Dort wo sich Einrichtungen besonders stark um Teilnehmende bemühen (müssen), gerade auch in ländlichen Regionen, ist Koordination – auch zwischen Einrichtungen – jedoch ohnehin ein wichtiges Handlungsprinzip und wird derzeit im erwähnten Modellprojekt des Brandenburgischen VHS-Verbandes auch im Sinne einer Ideengewinnung und Themenplatzierung für Angebotsinnovation und Adressat*innenansprache genutzt.

Gerade dieses Beispiel zeigt auch, dass man sich, auch aus gesellschafts- und demokratietheoretischer Sicht, nicht damit zufriedengeben kann, die für eine Förderung erforderliche Mindestteilnehmendenzahl zu erreichen – erst recht nicht durch das Setzen auf in diesem Sinne einfache Lösungen wie die inzwischen umfänglich vorgehaltenen Online-Kurse, die dann überregional angeboten werden können.

Nichtsdestotrotz bleibt in diesem Punkt wiederum auch festzuhalten, dass die Volkshochschulen und andere öffentlich geförderte Anbieter der Erwachsenenbildung/Weiterbildung selbst in der schwierigen Lage der Pandemie programmplanerische Wege gefunden haben, sich selbst zu erhalten und gesellschaftsstabilisierend zu wirken (Käpplinger 2023; Fleige/von Hippel 2022). Für diese gesellschafts- und kulturtransformierende sowie bedarfsnahe (Robak et al. 2020;

Gieseke 2008) Aufgabenerfüllung sind sie auch in einer längsschnittlichen Betrachtung bekannt. Offenbar hinzutreten muss nun noch eine manifeste demokratietheoretische Begründungsabsicherung, zu denen neben den Einrichtungsleitungen gerade auch die Programmbereichsleitungen herausgefordert sind.

P.D. Dr. Marion Fleige

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin mit Aufgaben in Lehre, Forschung und wissenschaftlicher Betreuung des Weiterbildungsprogramm-Archivs Berlin/Brandenburg in der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin. Derzeit forscht sie unter anderem zum Thema Ökonomische Bildung (Projekt ÖkonoBi_EBWB_Pro) und übernimmt die wissenschaftliche Begleitung eines Modellprojektes des Brandenburgischen Volkshochschulverbandes e.V. „Stärkung zukunftsfähiger Inhalte und Formate der Weiterbildung in den Regionen nach dem WBG“ (Brandenburgischer Volkshochschulverband e.V.). Weitere Schwerpunkte sind die Berufliche und die Kulturelle Bildung.

<https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb/team/marion-fleige>

Literatur

Alke, M./Uhl, L./Troidl, K. (2023): Intermediäre Akteure und ihre Bedeutung für die historische Formierung von spezifischen Berufsbildern und Arbeitsmärkten in der öffentlichen Erwachsenenbildung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, Heft 3/2023. Online im Internet: <https://doi.org/10.1007/s40955-023-00263-9> [Stand: 2024-05-17].

Fleige, Marion (2011): Lernkulturen in der öffentlichen Erwachsenenbildung. Theorieentwickelnde und empirische Betrachtungen am Beispiel evangelischer Träger. Band 554: Internationale Hochschulschriften. Münster: Waxmann.

Fleige, Marion/Gieseke, Wiltrud/Hippel, Aiga von/Käpplinger, Bernd/Robak, Steffi (2018). Programm- und Angebotsentwicklung in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Band 2: Erwachsenen- und Weiterbildung. Befunde - Diskurse - Transfer. Bielefeld: wbv Publikation. Online im Internet: <https://www.utb.de/doi/pdf/10.36198/9783838549668-1-6> [Stand: 2024-03-21].

Programm-Schwerpunktsetzungen und die Mitarbeit am Profil der Einrichtung ebenso wie eine differenzierte und qualitätsabgesicherte Angebotsplanung möglich sind.

¹⁰ https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb/forschung_neu/projekte/oekonobi_ebwb_pro (Abrufdatum: 16.04.2024).

¹¹ Bzw. es kann diesbezüglich gefragt werden, ob nicht der Personalschlüssel in der Programmplanung verbessert werden müsste, damit

Fleige, Marion/Gassner, Julia/Schams, Mareike (Hrsg.) (2020): Kulturelle Erwachsenenbildung. Bedeutung, Planung und Umsetzung. Band 30: Perspektive Praxis. Bielefeld: wbv Media. Online im Internet: <https://www.die-bonn.de/doks/2020-kulturelle-bildung-02.pdf> [Stand: 2024-03-21].

Fleige, Marion/Robak, Steffi (2020): Dynamik der (Evangelischen) Erwachsenenbildung durch Handlungsspielräume der Programmplanung und offenem Gestaltungsrahmen des Bildungsmanagements. In: forum erwachsenenbildung, 53. Jg., Heft 3, S. 36-39. Online im Internet: <https://www.waxmann.com/artikelART104152> [Stand: 2024-03-21].

Fleige, Marion/Käpplinger, Bernd (2021): Studienbrief EB052: Programm- und Institutionenforschung in der Erwachsenenbildung. Studienbrief für den Master-Fernstudiengang Erwachsenenbildung der TU Kaiserslautern.

Fleige, Marion/Gieseke, Wiltrud/Hippel, Aiga/Stimm Marie (2022): Berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen. Zugänge zum Lebenslangen Lernen. Band 80: Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik. Berlin: Peter Lang. Online im Internet: <https://www.peterlang.com/document/1278397> [Stand: 2024-03-21].

Fleige, Marion/Hippel, Aiga von (2022): Editorial. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 45, 2022, S. 245-252. Online im Internet: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40955-022-00231-9> [Stand: 2024-03-21].

Fleige, Marion (2023): Perspektive: Programmplanende. In: Robak, Steffi/Gieseke, Wiltrud/Heidemann, Lena/Fleige, Marion/Kühn, Christian/Preuß, Jessica/Freide, Stephanie/Krueger, Anneke (Hrsg.): Wissenschaftliche berufliche Weiterbildung für Kunst und Kultur. Bildungssphäre für das künstlerisch-kulturelle Selbst: Entfalten. Platzieren. Gestalten. Bielefeld: wbv, S. 327-412 Online im Internet: <https://www.wbv.de/shop/Wissenschaftliche-berufliche-Weiterbildung-fuer-Kunst-und-Kultur-173316> [Stand: 2024-03-21].

Gieseke, Wiltrud (2000): Zusammenfassung: Programmplanung und Management. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Begleituntersuchung des Modellversuchs „Entwicklung und Erprobung eines Berufseinführungskonzepts für hauptberufliche Erwachsenenbilder/innen“. Recklinghausen: Bitter, S. 327-333. Online im Internet: https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb/forschung_neu/publikationen/prof.-dr.-wiltrud-gieseke/downloads/gieseke_programmplanung-als-bildungsmanagement.pdf [Stand: 2024-03-21].

Gieseke, Wiltrud/Gorecki, Claudia (2000): Programmplanung als Angleichungshandeln – Arbeitsplatzanalyse. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Begleituntersuchung des Modellversuchs „Entwicklung und Erprobung eines Berufseinführungskonzeptes für hauptberufliche Erwachsenenbildner/innen“. Recklinghausen: Bitter, S. 59-114. Online im Internet: https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb/forschung_neu/publikationen/prof.-

[dr.-wiltrud-gieseke/downloads/gieseke_programmplanung-als-bildungsmanagement.pdf](https://www.die-bonn.de/doks/2020-kulturelle-bildung-02.pdf) [Stand: 2024-03-21].

Gieseke, Wiltrud/Reich, Ria (2006): Weiterbildungsinteressen von Weiterbildner/innen. Ergebnisse einer Befragung. In: Heuer, Ulrike/Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Pädagogisches Wissen für die Weiterbildung, Fortbildungsbedarf und Personalentwicklung. Oldenburg: TextWeinberg, S. 35-184.

Gieseke, Wiltrud (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Online im Internet: <https://www.die-bonn.de/doks/2008-weiterbildungsangebot-01.pdf> [Stand: 2024-03-21].

Gieseke, Wiltrud (2018): Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 1051-1069. Online im Internet: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-531-19979-5> [Stand: 2024-03-21].

Gieseke, Wiltrud/Fleige, Marion/Stimm, Maria/Thöne-Geyer, Bettina (2020): Relative Autonomie von Programmplanenden in kooperativen Beziehungen der Volkshochschulen. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 70. Jg., Heft 4, S. 9-18. Online im Internet: <https://www.wbv.de/shop/Relative-Autonomie-von-Programmplanenden-in-kooperativen-Beziehungen-der-Volkshochschulen-HBV2004W002> [Stand: 2024-03-21].

Gieseke, Wiltrud/Stimm, Maria/Schmidt, Caroline (2022): Parallele Planungsstrategien in Verbindung mit den Wissenssiegeln der Programmplanung. Band 80: Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik. Berlin: Peter Lang. Online im Internet: <https://www.peterlang.com/document/1278397> [Stand: 2024-03-21].

Hippel, Aiga von/Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (2009): Fortbildung der Weiterbildner/innen. Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. Online im Internet: https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/ebwb/forschung_neu/publikationen/publikationen-prof.-dr.-aiga-von-hippel/vonhippel_tippelt_fortbildung2009.pdf [Stand: 2024-03-21].

Hippel, Aiga von (2017): Theoretische Perspektiven auf Programmplanung in der Erwachsenenbildung. Eine Systematisierung von Programmplanungsmodellen für Forschung und Praxis. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 40, 2017, S. 199-209. Online im Internet: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40955-017-0090-4> [Stand: 2024-03-21].

Hippel, Aiga von (2024i.E.): Das Kompetenzmodell KomPla für die Planenden. Erscheint in: Hessische Blätter für Volksbildung 2024.

Hippel, Aiga von (2019): Programmplanungsforschung: Forschungsüberblick und Skizze zu einem Kompetenzmodell für Planende. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 69. Jg., Heft 2, S. 103-121. Online im Internet: <https://www.wbv.de/shop/Programmplanungsforschung-Forschungsueberblick-und-Skizze-zu-einem-Kompetenzmodell-fuer-Planende-HBV1902W111> [Stand: 2024-03-21].

Käpplinger, Bernd/Denninger, Anika/Nistal, Lydia/Lichte, Nina (o.J.): Handreichung. Bedarf in der Programmplanung von Volkshochschulen in ländlichen Räumen. Chemnitz: Sächsischer Volkshochschulverband e.V. Online im Internet: <https://vhs-sachsen.de/wp-content/uploads/2022/08/Handreichung-Programmplanung.pdf> [Stand: 2024-03-21].

Käpplinger, Bernd (2023): Kein Grund für Panik: Vom Überleben von Volkshochschulen in und nach der Pandemie sowie einem angestaubten Klischee in Medien. In: Volkshochschulen in Berlin – Journal, 2023, Heft 1, S. 25-29. Online im Internet: <https://www.vhs-foerdergesellschaft-berlin.de/wp-content/uploads/2023/07/Journal-2023.pdf> [Stand: 2024-03-21].

Käpplinger, Bernd/Robak, Steffi/Fleige, Marion (2023). Programmforschung. In: Digitales Wörterbuch Erwachsenenbildung (Hrsg. von Rolf Arnold, Ekkehard Nuissl und Josef Schrader). Online im Internet: <https://doi.org/10.35468/wbeb2022-234> [Stand: 2024-05-17].

Kraft, Susanne (2018): Berufsfeld Weiterbildung. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 1109-1128. Online im Internet: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-531-19979-5> [Stand: 2024-03-21].

Niemann, Alex (2023): Politische Bildung an Volkshochschulen im Zeichen der Legitimität – Eine neo-institutionalistische Betrachtung heterogener Erwartungen in der Programmplanung. Band 80: Erwachsenenpädagogischer Report. Berlin: Hausdruckerei der Humboldt-Universität zu Berlin. Online im Internet: https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/27459/EPR80_Niemann.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Stand: 2024-03-21].

Robak, Steffi/Fleige, Marion/Kühn, Christian/Freide, Stephanie/Preuß, Jessica (2020): Kulturelle Erwachsenenbildung im Zeichen digitaler Transformation: theoretische Perspektiven und forschungsleitende Zugänge. In: Dörner, Olaf/Iller, Carola/Schüßler, Ingeborg/Felden, Heide von/Lerch Sebastian (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung. Opladen et al.: Verlag Barbara Budrich, S. 273-284. Online im Internet: <https://shop.budrich.de/wp-content/uploads/2019/11/9783847415183.pdf#page=274> [Stand: 2024-03-21].

Schrader, Josef/Büchler, Theresa/Kohl, Jonathan (2023): Rekrutierung von Lehrkräften durch Organisationen der Weiterbildung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 46, 2023, S. 441-473. Online im Internet: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40955-023-00267-5> [Stand: 2024-03-21].

Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (2018): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Springer VS. Online im Internet: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-531-19979-5> [Stand: 2024-03-21].

Was bedeutet eigentlich Führung?

Ein Spaziergang durch das Dickicht von Bedeutungen, Theorien und Anforderungen an Führung

Luzia Rieß

Führung ist ein Begriff, der uns in verschiedenen Kontexten immer wieder begegnet – sei es in der Wirtschaft, der Psychologie, der Philosophie oder der Pädagogik. Diese vielfache Anwendung des Terminus in verschiedenen Fachbereichen erschwert es, eine eindeutige und allgemeingültige Definition dafür zu finden.¹

Außerdem muss in Deutschland besonders die Personalisierung des Begriffs Führung aufgrund der historischen Bedeutung des Nationalsozialismus vermieden werden. In dem durch Adolf Hitler eingeführten Titel „der Führer“ ist das Führerprinzip enthalten, welches Führung sehr eindimensional versteht: sie findet in einer klaren Hierarchie statt, in welcher „der Führer“ an oberster Stelle steht und Befehle erteilt, denen die Untergebenen uneingeschränkten Gehorsam leisten.²

Aus diesem Grund verwenden manche Autor_innen anstelle von „Führung“ die Begriffe „Leitung“, „Leitungskraft“, „Führungskraft“ oder die englische Übersetzung „leadership“. Dies jedoch ist insofern kritisch zu betrachten, als dass die verschiedenen Termini nicht genau dasselbe beschreiben. „Leitung“ beispielsweise ist ein älterer Begriff, der zwei Aufgabebereiche beinhaltet. Zum einen übernimmt die Leitung die Koordination einer Organisation oder Institution, zum anderen trägt sie die Verantwortung für das Personal. So nehmen Leitungen, wie beispielsweise Volkshochschulleitungen, eine vermittelnde Rolle zwischen der Institution und dem Staat ein.

Leitung wird also eher als Funktion oder als konkreter Beruf definiert. Führung hingegen als dahinterstehendes Grundverständnis oder Konzept beschreibt nur den Anteil der Leitung, der sich um den Umgang mit dem (pädagogischen) Personal kümmert, also das tatsächliche Verhalten dieser Leitungsperson.³ Diese Unterteilung wird oft vorgenommen – berücksich-

sichtigt sie doch auf der funktionsbezeichnenden Ebene, dass die Personalisierung „Leiter*in“ aus historischer Perspektive unproblematisch ist, während gleichzeitig auf der ideellen konzeptionellen Ebene der Begriff Führung verwendet wird, was wiederum mit der wissenschaftlichen Führungstilforschung (es gibt keine Leitungstilforschung) übereinstimmt.

Grundlegend lässt sich Führung in zwei Formen unterteilen, nämlich in erstens die „Führung durch Strukturen“ und zweitens die „Führung durch Menschen“. Ersteres beschreibt, dass durch Rahmenbedingungen, wie beispielsweise festgeschriebene Verfahren oder Belohnungssysteme, aber auch durch nicht festgeschriebene, aber dennoch gelebte Leitlinien, wie die Unternehmenskultur oder Normen, Mitarbeiter_innen beeinflusst und somit indirekt geführt werden. „Führung durch Menschen“ beinhaltet die Rolle der Führung und deren Einfluss darauf, mit welcher Motivation im Rahmen dieser Vorschriften gearbeitet wird. Diese auch als „personale Führung“ bezeichnete Form umfasst sowohl die Interaktionen zwischen Führung und Geführten als auch die Verhaltensweisen, die eine Führungsperson zeigt.⁴

Was sind nun Kennzeichen von Führung oder wie kann man Führung definieren? Die Autoren Yukl und Gardener haben eine grundlegende Definition formuliert: „Leadership is the process of influencing others to understand and agree about what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives“⁵, was übersetzt so viel bedeutet wie: „Führung beschreibt den Prozess der Beeinflussung anderer, damit diese verstehen und sich darüber einig sind, was getan werden muss und wie es getan werden soll, und der Prozess der Erleichterung individueller und kollektiver Anstrengungen zur Erreichung gemeinsamer Ziele“. Zentrale Kennzeichen sind

¹ Welk, Svenja (2014): Die Bedeutung von Führung für die Bindung von Mitarbeitern.

² www.bpb.de/themen/nationalsozialismus-zweiter-weltkrieg/der-zweite-weltkrieg/199409/krieg-und-holocaust/
www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/504210/fuehrerprinzip/

³ Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (2021): Führung, Leitung, Governance: Verantwortung im Bildungssystem.

Ballaschk; Anders; Flick (2017): Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen.

⁴ Rosenstiel; Nerdinger (2020): Grundlagen der Führung.

⁵ Yukl; Gardner (2019): Leadership in Organizations, S. 26.

demzufolge also der Prozess, die Einflussnahme und die Ziele. Inwieweit ein Führungsprozess als erfolgreich bezeichnet werden kann, hängt von den angestrebten Zielen ab und wird durch den Outcome definiert. Doch bereits das ist kritisch zu betrachten, da verschiedene, teils auch miteinander konkurrierende Aspekte von Interesse sein können. So ist es möglich, dass lediglich rein ökonomischen Faktoren, wie beispielsweise der Umsatz eines Unternehmens als Outcome gewertet wird. Gleichzeitig aber sind Humandimensionen, wie die Bedürfnisse der Mitarbeitenden, Arbeitszufriedenheit oder Organisationsidentifikation nicht zu vernachlässigen, da auch diese den Führungsprozess beeinflussen.⁶ All diese Aspekte werden in der Führungsstilforschung untersucht.

Führungs(stil)theorien

Als Führungsstil wird das Verhalten einer Führungsperson beschrieben, welche diese konsistent gegenüber ihren Mitarbeiter_innen zeigt. Das gezeigte Verhalten ist eng mit der Persönlichkeit der Führung verknüpft, weil persönliche Eigenschaften und Einstellungen dieses beeinflussen.⁷ Führungsstile werden bereits seit über fünfzig Jahren untersucht, wobei damals allein die Führungsperson in den Fokus genommen wurde. Die sogenannte Great-Men-Theorie und Trait-Theorien beinhalten die Annahme, dass effektives Führungsverhalten auf angeborene Persönlichkeitseigenschaften zurückzuführen sei. Demzufolge gäbe es die geborenen Führungspersonen und gutes Führungsverhalten sei nicht lernbar. Um möglichst erfolgsversprechende Führungspersonen zu finden, wurde versucht, diese Eigenschaften klar zu benennen und zu messen. Zwar ist dieser Ansatz jahrelang stark kritisiert worden, doch erfährt er in den letzten Jahren im Kontext von Persönlichkeitsmodellen wie dem „Big Five“ wieder einen Aufschwung. Jedoch ist die Annahme, Führungsverhalten sei nicht erlernbar, überholt.⁸

Eines der bekanntesten, zu den traditionellen Führungs(stil)theorien zählenden Modelle ist das von Lewin et al. (1939) entwickelte, welches Führungsverhalten in die drei Führungsstile autoritär, demokratisch und laissez-faire unterteilt. Der autoritäre oder auch autokratische Führungsstil zeichnet sich durch ein hierarchisches Verhältnis von Führung und

Geführten aus, in dem die Führung einen durch ihre Stellung legitimierten Gehorsam fordert. Beim demokratischen oder auch delegativen Führungsstil orientiert sich die Führung an den Geführten, legt Wert auf deren Meinungen und integriert diese in die Entscheidungsfindung. Der laissez-faire oder passiv-vermeidende Führungsstil ist dadurch gekennzeichnet, dass sich die Führung stark bis komplett zurückzieht und die Geführten allein agieren lässt.

Chronologisch darauffolgend wurde das Führungsverhalten in zwei Dimensionen eingeteilt: Personenorientierung („Consideration“) und Aufgabenorientierung („Initial Structure“). Bei der Personenorientierung stehen die Bedürfnisse der Mitarbeitenden sowie ein wertschätzender Umgang für ein vertrauensvolles Klima im Vordergrund. Die Aufgabenorientierung dagegen setzt den Schwerpunkt auf Leistung und Zielerreichung. Aus diesen zwei voneinander unabhängigen Dimensionen entwickelten Blake & Mouton (1964) das Managerial Grid, ein Verhaltensgitter, das fünf Führungsstile je nach Ausprägung der jeweiligen Dimension darstellt. In Kombination mit einer neu hinzugefügten dritten Dimension Effektivität des Führungsverhaltens entwickelte Reddin (1981) das Modell weiter, welches situative Bedingungen mitbedachte. Die Kritik an diesen personenzentrierten Ansätzen ist, dass dem Einfluss der jeweiligen Situation, in denen die Führung stattfindet, zu wenig Beachtung geschenkt wird und die Führung so als starres und unadaptives Konstrukt erscheint.

Anders sah die Weiterentwicklung des Modells in dem Reifegradmodell von Hersey & Blanchard (1977) aus, die die Dimensionen Aufgaben- und Personenorientierung auf den aufgabenrelevanten Reifegrad des/der Mitarbeitenden bezogen, was bedeutet, dass je nach Reifegrad eine höhere oder niedrigere Aufgaben- oder Personenorientierung notwendig ist. Und obwohl sich dieses Modell bis heute aufgrund seiner Plausibilität einer bestimmten Beliebtheit erfreut, entwickelten sich in den Folgejahren neuere Führungs(stil)modelle, die neben den situativen Variablen insbesondere auch die Beziehung zwischen Führung und Geführten in den Fokus nehmen.

⁶ Comelli; Rosenstiel; Nerdinger (2014): Führung durch Motivation.

⁷ Rosenstiel; Nerdinger (2020): Grundlagen der Führung.

⁸ Weinert (2004): Organisations- und Personalpsychologie.

Als ein Beispiel kann hier das Kontingenzmodell von Fiedler (1976) genannt werden, welches effektives Führungsverhalten in einer natürlichen Situation untersuchte. Anhand der drei Dimensionen 1. Beziehung zwischen Führung und Geführten, 2. Aufgabenstruktur und 3. Positionsmacht wurde bestimmt, wie gut geeignet die Situation dafür war, dass die Führung ihre bestmögliche Leistung zeigen konnte. Kritisch gesehen wird an den situativen Führungs(stil)theorien, dass ihre Variablen, wie beispielsweise die Personenzentrierung, nicht klar definiert und somit empirisch nicht gut messbar sind. Gleichzeitig stellen sie wichtige Pfeiler in der Entwicklung von Führungs(stil)ansätzen dar und Elemente davon besitzen bis heute Gültigkeit.⁹

Moderne Führungs(stil)theorien bauen auf vier Grundpfeiler auf, nämlich erstens auf „die Beziehung“, welche die Interaktion zwischen Führung und Geführten fokussiert, zweitens „das System“, das den organisationalen Kontext der Führungssituation miteinbezieht, drittens „die Partizipation“ bzw. Partizipationsmöglichkeiten der Mitarbeitenden und viertens „den Sinn“, welcher das Bedürfnis nach existenzieller Sinnhaftigkeit umfasst. Bei den Theorien des vierten Grundpfeilers Sinn werden Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften genutzt, um Stress zu reduzieren und das Wohlbefinden der Mitarbeitenden und somit auch das Gesamtergebnis der Arbeit zu verbessern. Theorien des dritten Grundpfeilers Partizipation gehen auf die Flexibilisierung und schnellebige Dynamik der modernen Gesellschaft ein, indem sie flexible, agile, demokratische und kooperative Elemente fokussieren.

Insofern kann festgehalten werden, dass moderne Ansätze die Dynamik und die Werteorientierung der heutigen Zeit integrieren und somit als sehr eng verzahnt mit der Praxis gelten können. Moderne Führungs(stil)theorien sind beispielsweise die „geteilte Führung“ („Shared Leadership“), in welcher die Führungsaufgaben nicht auf eine Person zentriert, sondern auf ein Führungsteam aufgeteilt werden. Systemorientierte oder auch systemische Führungs(stil)theorien setzen einen Schwerpunkt auf den Aspekt, dass jedes Handeln eines Individuums stets Auswirkungen auf das Gesamtsystem, in dem sich das

Individuum befindet, hat. Einen anti-hierarchischen Gedanken beinhaltet insbesondere die „dienende Führung“ („Servant Leadership“) von Greenleaf (1977), in der die Führungsperson das Wohlbefinden der Geführten über das eigene stellt und sich selbst als Diener_in definiert. Darüber hinaus zählt die „feministische bzw. genderorientierte Führung“ zu den beziehungsorientierten Führungstheorien. Aus der Forderung nach Frauen in Führungspositionen heraus fokussieren die Forschungsansätze in diesem Bereich eher Führungseigenschaften, welche stärker weiblich oder männlich konnotiert sind und messen deren Erfolg.¹⁰

Die bekanntesten Führungsstile der heutigen Zeit sind die „transformationale“ und die „transaktionale Führung“, wobei die transformationale Führung als beste Art des Führens gilt.¹¹ Das Modell der transformationalen und transaktionalen Führung wurde erstmals von Burns (1978) entwickelt und später von Bass (1985) bzw. Bass & Avolio (1990) ausformuliert. Transformationale Führung besteht aus vier I's:

1. Idealisierter Einfluss („idealized influence“), der eine vertrauensvolle und respektvolle Beziehung zwischen Führung und Geführten beschreibt.
2. Inspirierende Motivation („inspirational motivation“), was aus der guten Kommunikation hoher Erwartungen an die Mitarbeitenden besteht, welche diese dazu motivieren soll, höhere Ziele zu erreichen.
3. Intellektuelle Anregung („intellectual stimulation“), welche die Geführten vor Herausforderungen stellt, die ihrerseits kreative und innovative Wege zur Problemlösung benötigen.
4. Individuelle Berücksichtigung („individualized consideration“) beschreibt die Wahrnehmung und Orientierung der unterstützenden Führungsperson an den individuellen Bedürfnissen der Mitarbeitenden.

Die transaktionale Führung beinhaltet die folgenden zwei Faktoren:

⁹ Au, Corinna von (2016): Paradigmenwechsel in der Führung: Traditionelle Führungsansätze, Wandel und Leadership heute. Rosenstiel; Nerdinger (2020): Grundlagen der Führung.
¹⁰ Martin; Breunig; Wagstaff; Goldenberg (2017): Outdoor leadership. Theory and practice.

Au, Corinna von (2016): Paradigmenwechsel in der Führung: Traditionelle Führungsansätze, Wandel und Leadership heute.
¹¹ Heyna, Phil; Fittkau, Karl-Heinz (2021): Transformationale Führung Kompakt. Genese, Theorie, Empirie, Kritik.

1. Bedingte Belohnung („contingent reward“), die einen fairen Austauschprozess zwischen Führung und Geführten beschreibt, wie beispielsweise die Auszahlung von Lohn für erbrachte Arbeitskraft.
2. Führen nach dem Ausnahmeprinzip („management by exception“), bei dem die Führungsperson sich zurückzieht und die Mitarbeitenden selbstständig an ihrer Zielerreichung arbeiten lässt, gleichzeitig aber ansprechbar ist und gegebenenfalls eingreifen kann.¹²

Zwar gilt der transformationale Führungsstil als der bessere der beiden, jedoch betonte Bass selbst, dass eine effektive Führung beide Führungsverhalten anwenden müsse.¹³ Effektivität ist in der Führungs(stil)forschung, wie bereits erwähnt, ein wichtiges Element. Jedoch darf nicht vergessen werden, dass die eben vorgestellten Führungsstile Modelle sind, die einen abstrakten Idealtypus zeichnen, welchem ein Mensch so nicht entsprechen kann. Wirft man beispielsweise einen Blick in verschiedene Führungskompetenzmodelle, so fällt auf, dass man sich in den vielen Anforderungen auch selbst verlieren kann: Marktchancen erkennen, Zukunftsperspektiven formulieren, Innovationen fördern, Ziele vereinbaren, Probleme analysieren, Ergebnisse bewerten, Verantwortung übernehmen, Mitarbeitende coachen, Feedback geben, Perspektiven übernehmen, effektiv kommunizieren, Ressourcen bereitstellen, Konflikte managen, Veränderungen umsetzen, Arbeitsbeziehungen gestalten, Selbstvertrauen vermitteln, Authentizität ausstrahlen, Ambiguität managen können – insgesamt 18 Kompetenzen enthält das Kompetenzmodell Leadership Effectiveness and Development LEaD® von Dörr et al. (2017).

16 Kompetenzen muss eine effektive Führungskraft laut dem Modularen Informations- und Trainingsprogrammen (kurz: MIT) nach Erpenbeck & Heyse (2009) besitzen: Loyalität, Glaubwürdigkeit, Offenheit für Veränderungen, Schöpferische Fähigkeit, Lernbereitschaft, Humor, Mitarbeiterförderung, Entscheidungsfähigkeit, Belastbarkeit, Innovationsfreudigkeit, Beziehungsmanagement, Konfliktlösungsfähigkeit, Teamfähigkeit, Beratungsfähigkeit, Analytische Fähigkeiten und Beurteilungsvermögen. Definitiv bilden diese Modelle essentielle und erfolgsversprechende Führungskompetenzen ab, jedoch

darf man nicht vergessen, dass es eben Idealtypen und keine Menschen sind, die in diesen Konzepten beschrieben werden. Denn letztendlich ist gute Führung auch immer authentische Führung und somit eng mit der individuellen Persönlichkeit sowie dem jeweiligen Kontext, in welchem die Führung stattfindet, verknüpft. So verlangt z.B. die Führung in einem wirtschaftlichen Unternehmen teilweise andere Kompetenzen oder inhaltliche Schwerpunktsetzungen als die Führung in einem pädagogischen Setting. Für den Bereich der Volkshochschulen lässt sich außerdem festhalten, dass bei der Leitung auf mittlerer Ebene andere Kompetenzen eine Rolle spielen als bei der Gesamtleitung der Einrichtung.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Führung komplexes Konstrukt ist, welches durch die Führungsperson selbst und deren persönlichen Eigenschaften, durch die Geführten und deren Charaktere, durch die Führungssituation, sowie dem größeren Rahmen, in welchem die Führung stattfindet, geformt wird.

Luzia Rieß

studierte den Master „Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Außerschulische Bildung“ an der Justus-Liebig-Universität Gießen, in dessen Kontext sie sich vertieft mit dem Thema Führung und Ehrenamt auseinandersetzte. Derzeit arbeitet sie als Pädagogin in europabezogenen Projekten und leitet als Erlebnispädagogin mehrtägige Maßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene.

Quellen

Au, Corinna von (2016): Paradigmenwechsel in der Führung: Traditionelle Führungsansätze, Wandel und Leadership heute. In: Corinna von Au (Hg.): Wirksame und nachhaltige Führungsansätze. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1–42. Online verfügbar unter https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-11956-0_1.

Ballaschk, Itala; Anders, Yvonne; Flick, Uwe (2017): Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen. In: Z Erziehungswiss 20 (4), S. 670–689. DOI: 10.1007/s11618-017-0761-3.

Bass, Bernard M. (1985): Leadership and performance beyond expectations. New York, London: Free Press; Collier Macmillan.

¹² Northouse (2022): Leadership. Theory and practice.

¹³ Welk, Svenja (2014): Die Bedeutung von Führung für die Bindung von Mitarbeitern.

Bass, Bernard M.; Avolio, Bruce J. (1990): Transformational leadership development. Manual for the multifactor leadership questionnaire. Palo Alto, Calif.: Consulting Psychologists Press.

Blake, Robert R.; Mouton, Jane Srygley (1964): The Managerial Grid. Key orientations for achieving production through people. Houston, Texas: Gulf Publ. Comp.

Comelli, Gerhard; Rosenstiel, Lutz; Nerdinger, Friedemann W. (2014): Führung durch Motivation. Mitarbeiter für die Ziele des Unternehmens gewinnen. 5th ed. München: Franz Vahlen (Management Competence). Online verfügbar unter <https://e-bookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=6991060>.

Dörr, Stefan L.; Schmidt-Huber, Marion; Maier, Günter W. (2017): Messung von Führungskompetenzen. Leadership Effectiveness and Development (LEaD®). In: John Erpenbeck, Lutz von Rosenstiel, Sven Grote und Werner Sauter (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart, Freiburg: Schäffer-Poeschel Verlag, S. 113–135.

Erpenbeck, John; Heyse, Volker (2009): Kompetenztraining. Informations- und Trainingsprogramme. Freiburg im Breisgau, München: Haufe Lexware. Online verfügbar unter <https://content-select.com/index.php?id=bib&ean=9783799263672>.

Fiedler, Fred E. (1967): A theory of leadership effectiveness: McGraw-Hill.

Greenleaf, R. K. (1977): Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness. New York: Pualist Press.

Hersey, Paul; Blanchard, Kenneth (1977): Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources. In: Group & Organization Studies 2 (4), S. 514–515. DOI: 10.1177/105960117700200419.

Heyna, Phil; Fittkau, Karl-Heinz (2021): Transformationale Führung Kompakt. Genese, Theorie, Empirie, Kritik. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH (Essentials Ser). Online verfügbar unter <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=6578656>.

Lewin, Kurt; Lippitt, Ronald; White, Ralph K. (1939): Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created "Social Climates". In: The Journal of social psychology 10 (2), S. 269–299. DOI: 10.1080/00224545.1939.9713366.

Martin, Bruce; Breunig, Mary; Wagstaff, Mark; Goldenberg, Mami (2017): Outdoor leadership. Theory and practice. Second edition. Champaign, IL: Human Kinetics.

Northouse, Peter Guy (2022): Leadership. Theory and practice. International student edition, ninth edition. Los Angeles, London, New Dehli, Singapore, Washington DC, Melbourne: SAGE.

Reddin, William J. (1981): Das 3-D-Programm zur Leistungssteigerung des Managements. = Managerial effectiveness. Landsberg am Lech: Verl. Moderne Industrie (Mi-Paperbacks). Online verfügbar unter <https://perma-link.obvsg.at/AC02113499>.

Rosenstiel, Lutz von; Nerdinger, Friedemann W. (2020): Grundlagen der Führung. In: Lutz von Rosenstiel, Erika Regnet und Michel E. Domsch (Hg.): Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. 8., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart, Freiburg: Schäffer-Poeschel Verlag, S. 21–53.

Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hg.) (2021): Führung, Leitung, Governance: Verantwortung im Bildungssystem. Gutachten. Unter Mitarbeit von Yvonne Anders, Hans-Dieter Daniel, Bettina Hannover, Olaf Köller und Dieter Lenzen. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft. Münster: Waxmann (Aktionsrat Bildung). Online verfügbar unter <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.31244/9783830994008>.

Weinert, Ansfried B. (2004): Organisations- und Personalpsychologie. 5. Auflage. Weinheim: Beltz. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1133754>. Welk, Svenja (2014): Die Bedeutung von Führung für die Bindung von Mitarbeitern. Ein Vergleich unterschiedlicher Führungsstile im Kontext der Generation Y. 1. Aufl. s.l.: Springer Gabler (BestMasters). Online verfügbar unter <http://gbv.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=1967661>.

Yukl, Gary; Gardner, William L., III (2019): Leadership in Organizations, Global Edition. 9. Auflage. Harlow: Pearson Education Limited.

Die TeilnehmerInnenliste als Beispiel für verschiedene Facetten des Themas Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen

Barbara Dietsche

Mitarbeitende aller Berufspositionen in Weiterbildungseinrichtungen benennen Verwaltungstätigkeiten, mit denen sie Bildungsangebote ermöglichen. Im folgenden Beitrag wird es um die „TeilnehmerInnenliste“ gehen, die ein zentraler Gegenstand der Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen ist (1). Anhand dieses Beispiels werden Rollenerwartungen zwischen Berufspositionen erläutert (2) und Funktionen von Verwaltung aufgezeigt (3). Außerdem wird die Institutionalisierung der Weiterbildung (4) thematisiert. In den jeweiligen Abschnitten werden die Erläuterungen auf die Regelungen der Integrationskurse hin zugespielt. Der Beitrag bietet abschließend den Leserinnen und Lesern drei Fragen an (5), mit denen sie ihre Haltung gegenüber praktischen Fragen der Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen weiterentwickeln können.

1. TeilnehmerInnenliste

In einer Untersuchung von als „Verwaltung“ wahrgenommenen Tätigkeiten in Weiterbildungseinrichtungen (Dietsche 2015)¹ bezogen sich mehrere Interviewsequenzen auf die TeilnehmerInnenliste/Kursliste. Sie steht für Dokumentieren und Kontrollieren als wesentliche Modi von Verwaltungstätigkeiten.

Mithilfe der TeilnehmerInnenliste lassen sich zum Beispiel statistische, wirtschaftlich oder pädagogisch relevante Informationen in der Weiterbildungseinrichtung ermitteln. Es wird mit der TeilnehmerInnenliste in der Regel die Bezahlung der Kursleitenden und das Entgelt von Teilnehmenden bearbeitet. Außerdem bietet sie einen Überblick zu einem Gruppenangebot z.B. um den manifestierten Bedarf an diesem Angebot festzustellen, vielleicht noch rechtzeitig Werbung zu machen und um zu entscheiden, ob das Angebot stattfinden kann. Das betrifft wirtschaftliche Entscheidungen und Informationen wegen der Einnahmesituation und pädagogische Entscheidungen wegen der Gruppengröße. Die TeilnehmerInnenliste ermöglicht es,

Kommunikation zu organisieren oder Orientierung für methodisch-didaktische Reaktionen auf die Gruppengröße oder -zusammensetzung.

Um zu verdeutlichen, welche Bedeutung die ordnungsgemäße Bearbeitung der TeilnehmerInnenliste haben kann, wird hier das Beispiel der Integrationskurse herangezogen. In diesem, vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) geförderten Angebotsbereich gibt es sehr detaillierte Regelungen bezüglich der TeilnehmerInnenliste, (hier: Anwesenheits- und Unterschriftenliste). In den Abrechnungsrichtlinien (BAMF 2023) ist ein ganzer Paragraph mit fünf Absätzen dem Verfahren zur Dokumentation der Anwesenheit von Teilnehmenden gewidmet, die Grundlage für die Abrechnung, d.h. Kostenerstattung für die Einrichtung ist. Die Regelungen gehen derart ins Detail, dass selbst die Eigenschaften des Stiftes, mit denen die Eintragungen vorzunehmen sind, vorgeschrieben werden. Und wird das nicht eingehalten, gilt: „Insbesondere folgende Verstöße führen zu einem Ausschluss der Kostenerstattung für die jeweils betroffenen Kurstage: 1. Ein Teilnahmeberechtigter hat entgegen § 2 Abs. 4 Nr. 1 nicht mit einem Kugelschreiber oder nicht radierbarem Stift unterzeichnet oder es wurden nachträgliche Änderungen im Unterschriftenfeld vorgenommen.“ (§ 21, Abs. 2, Satz 1 AbrRL)

2. TeilnehmerInnenliste und Rollenerwartungen

Sowohl Verwaltungsmitarbeitende, pädagogisch Planende als auch Kursleitende kommen im Verlauf der Kursumsetzung mit der TeilnehmerInnenliste in Berührung und arbeiten in ihrem Wirkungsbereich und ihrer Perspektive auf die Organisation jeweils damit. Deswegen ist es interessant, wie gerade Kursleitende, die für sich kaum Verwaltungstätigkeiten sehen (vgl. Martin et al. 2016, S. 99; Dietsche 2015, Kapitel 6.6), damit umgehen und was von ihnen erwartet wird.

¹ Dissertationsschrift, für die in 20 leitfadengestützten Interviews mit verschiedenen Berufspositionen in vier Weiterbildungseinrichtungen mit offenem Angebot Beschreibungen von Verwaltungstätigkeiten

erhoben wurden. Die Auswertung erfolgte inhaltsanalytisch im Hinblick auf Verwaltungsverständnis und Verhältnisbestimmungen

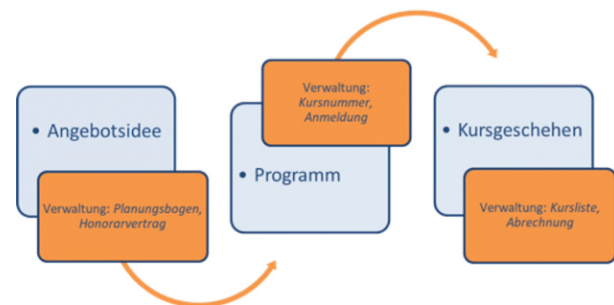
Mit dem Empfang und der Abgabe der Liste können sie die Veränderung der pädagogischen Verantwortung für die Gruppe und ihrer Rolle im Prozess der Kursdurchführung markieren. Das Wegbleiben von Teilnehmenden kann zum Beispiel ein Auslöser sein, stärker das Gespräch mit den Lernenden zum Lehr-Lern-Geschehen zu suchen. Eine Kursleitung der Untersuchung sagte beispielsweise im Interview: „Der Teilnehmer muss sich darum kümmern (...), dass er sich anmeldet. Das ist nicht mein Bier, aber wenn er nachher in der Liste ist, dann bin ich auch verantwortlich und muss gucken, kommt er regelmäßig, oder warum kommt er denn nicht“ (Kursleitung, Einrichtung 2). Zur Beendigung eines Angebots sagt eine andere Kursleitung: „Teilnehmerlisten (...), werden grundsätzlich wieder zurückgegeben, so dass ich auch in der Regel eher keinen der Namen von den Leuten behalte. (...) Da mache ich mir auch keinen Kopf.“ (Kursleitung, Einrichtung 1) Mit der Abgabe der Liste wird, wie gesagt, das konkrete Kursgeschehen abgekoppelt und eine unpersönliche, verwaltungstechnische Abwicklung eingeleitet.

Ein Interview gab in Bezug auf die Kursabrechnung Aufschluss über die Erwartung einer Verwaltungsmitarbeitenden gegenüber Kursleitenden hinsichtlich der angemessenen Zusammenarbeit mit Blick auf Verwaltung: „wenn ich gutes Geld verdiene, dann muss ich auch gute Arbeit abliefern. (...) Dazu gehört nicht nur der Kurs, sondern gehört halt auch diese Liste dazu.“ (Verwaltungsmitarbeiterin, Einrichtung 1). Wie strikt die Anforderungen an die Dokumentation im Bereich der Integrationskurse sind, wurde oben bereits aufgezeigt. Hier geht es weniger um das Pädagogische als um das Wirtschaftliche und Administrative. Neben der gelingenden Zusammenarbeit von Berufspositionen spielt die Verschränkung von Perspektiven in Schlüssel-situationen (Schäffter 2003) und die Gewichtung von Rollenelementen eine Rolle. Diese werden zwischen den Positionen und situativ von den einzelnen Mitarbeitenden ausbalanciert (vgl. Dietsche 2015, Kapitel 7.1. und 7.2). Besonders deutlich wird beim Beispiel der Integrationskurse darüber hinaus die Funktion der Verwaltung, an Übergängen transferierend zu wirken.

3. Verwaltung an Übergängen

Weiterbildungseinrichtungen sollen Erwachsenenbildung ermöglichen. In der konkreten Vorbereitung eines geplanten Angebots und während seiner Umsetzung gibt es Momente, in denen Verwaltung in Form von Dokumenten und schriftlich fixierten Entscheidungen sichtbar wird. Verwaltung verbindet hier die verschiedenen Phasen des Prozesses zur Ermöglichung von Angeboten miteinander (siehe Abbildung 1). Ein Teil ist die TeilnehmerInnenliste als Dokumentation der Anmeldungen vor Kursbeginn und der Teilnahmen während des Kursgeschehens.

Abbildung 1: Verwaltung verbindet Kernprozesse



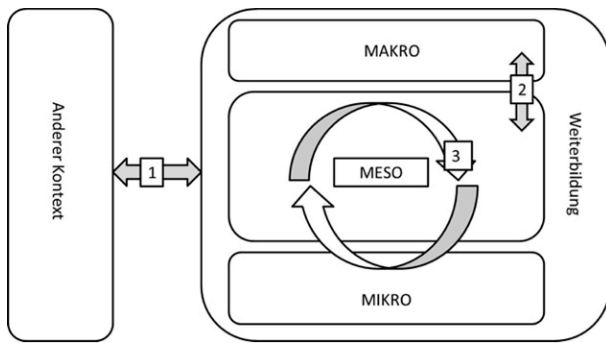
Quelle: Dietsche, 2015, S. 166

Verwaltung wirkt außerdem transferierend zwischen verschiedenen Ebenen und Kontexten. Auf die Handlungsebenen in Weiterbildungseinrichtungen² bezogen wurden in der o.g. Untersuchung drei Übergänge sichtbar (siehe Abbildung 2): Erstens zwischen der Weiterbildungseinrichtung und anderen Kontexten (z.B. Arbeitsverwaltung, Krankenkassen), zweitens zwischen Einrichtung und Trägern/Ordnungspolitik und drittens innerhalb der Einrichtung zwischen dem Lehr-Lern-Geschehen und der Organisationsebene der Einrichtung.

² Als drei Handlungsebenen werden (z.B. wie bei Feld/Seitter 2017, S. 25-27) unterschieden: Makroebene der gesellschaftlichen und ordnungspolitischen Umwelt der Einrichtung/Systemebene, Meso-

Ebene der Weiterbildungseinrichtung/Organisation und Mikro-Ebene des Lehr-Lern-Prozesses bzw. der Rollenpartnerschaften von Mitarbeitenden untereinander/Interaktion.

Abbildung 2: Verwaltung transferiert zwischen Ebenen und Kontexten



Quelle: Dietsche, 2015, S. 165

Mit der Liste wird das Kursgeschehen administrativ verarbeitbar, das Lehr-Lern-Geschehen der Mikro-Ebene abgekoppelt und auf der Meso-Ebene der Einrichtung weiterbearbeitet. Es können dann eine Statistik für Träger oder Informationen für andere Beteiligte erstellt werden.

Es wird damit sichtbar, dass „Verwaltung überindividuell und zeitungebunden Nachvollziehbarkeit und Überschaubarkeit für andere Positionen, Ebenen und Kontexte herstellt.“ (Dietsche 2015, S. 167). Gerade wenn Einrichtungen und Angebote öffentlich finanziert und geregelt werden und damit Weiterbildung als öffentliche Aufgabe umsetzen, zeigt dies eine wesentliche Funktion der Verwaltung. Es geht um Grundgedanken der Bürokratie, die der öffentlichen Kontrolle, Regelgebundenheit (statt Willkür) und Gleichbehandlung verbunden sind. Deswegen wird es den Leserinnen und Lesern einleuchten, dass der Sinn der streng formulierten BAMF-Abrechnungsrichtlinien hier begründet liegt.

Insbesondere öffentliche Weiterbildungseinrichtungen wie die Volkshochschulen sollen allen Bürgerinnen und Bürgern ein Angebot machen, und sie sind auf das Gemeinwohl bezogen. Die Phasen der Institutionalisierung der öffentlichen Weiterbildung auf der Makro-Ebene können mit dem historischen Wandel verwaltungspolitischer Leitbilder (vgl. Jann 2002, S. 285-291; Dietsche 2015, Kapitel 8) gespiegelt werden.

4. Verwaltungspolitische Leitbilder und die Institutionalisierung der Weiterbildung

Verwaltungspolitische Leitbilder stehen nach Jann für unterschiedliche Vorstellungen über institutionelle und organisatorische Strukturen und Herangehensweisen, mit denen öffentliche Aufgaben wahrgenommen werden sollen (vgl. Jann 2022, S. 283): Nach der Phase des „demokratischen Staates“ der jungen Bundesrepublik Deutschland mit der Fundierung von Rechtsstaatlichkeit setzt in der fortschrittsoptimistischen Phase des „aktiven Staates“ ab Mitte der 1960er Jahre beispielsweise die Weiterbildungsgesetzgebung, die Klärung förderungswürdiger Trägerschaft und die Kommunalisierung von Weiterbildungseinrichtungen mit der Angleichung an entsprechende Organisationsstrukturen (Gutachten der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung) ein. In der Phase des „schlanken Staates“ ab Ende der 1970er Jahre wird die ökonomische Logik des „New Public Management“ dominant, was zum Beispiel mit mehr Wettbewerb in der Weiterbildung, mehr privaten Rechtsformen (GmbH) und einer verstärkten Dienstleistungsorientierung einher ging. Auf diese Phase folgte ab Mitte der 1990er Jahre das verwaltungspolitische Leitbild des „aktivierenden Staates“ mit einer Aufteilung der Verantwortung zwischen privaten und staatlichen Akteuren und neuen Steuerungslogiken (Governance). Das ist in der Weiterbildung mit den Themen Netzwerke/Netzwerksteuerung und Beratung sowie einer größeren Bedeutung von Berichterstattung verbunden.

Es kann sehr erhellend sein, konkrete Weiterbildungseinrichtungen vor diesem Hintergrund zu betrachten und die Prägungen aller Phasen zu erkennen. Denn nicht selten sind sie Behörde, Wirtschaftsbetrieb sowie relevanter Netzwerkakteur gleichzeitig. Ich schlage außerdem vor, Janns Phasen mit dem Leitbild eines „offenen Staates“ zu ergänzen. Im aktuellen Open-Government-Ansatz soll das Verwaltungshandeln durch Transparenz und Zugänglichkeit von Informationen, Beteiligung und Teilhabe, Digitalisierung sowie Rechenschaftslegung geprägt sein (vgl. BMI 2024, OECD 2018, Hochmuth und Mangold 2020).

Das System der Integrationskurse mit den Beteiligten im BAMF, in der Arbeitsverwaltung und den Ausländerbehörden sowie bei den Weiterbildungseinrichtungen zeigt deutlich die

Merkmale des „aktivierenden Staates“ mit seiner Verantwortungsteilung. Mit Blick auf heutige Möglichkeiten kann man fragen: Haben die BAMF-TeilnehmerInnenlisten nicht Digitalisierungspotenzial? Es wäre denkbar, die Listen nicht in alter Manier zu führen und den Kursleitenden die Stifte vorzuschreiben. Stattdessen könnten die Teilnehmenden von Integrationskursen beispielsweise eine Ausweiskarte bekommen, mit der sie sich zum Kurs digital „einchecken“. PraktikerInnen werden die Mühen und Aufwände kennen, die mit der Anwesenheits- und Unterschriftenliste in Integrationskursen verbunden sind, die an anderer Stelle besser für die Ermöglichung der Bildungsangebote eingesetzt wären. Und würden die Daten gleich im ersten Schritt digitalisiert vorliegen, wäre der Druck durch die nachfolgenden Bearbeitungsfristen möglicherweise geringer. Vorsichtige wittern hier vermutlich technische Fallstricke, erhöhte Kosten und Manipulationsmöglichkeiten, die wegen der Verantwortung für die ordnungsgemäße Verwendung öffentlicher Mittel durch angemessene Methoden im Rahmen einer allgemeinen Digitalisierungsstrategie zu verhindern wären.

5. Drei Fragen für die Praxis

Aus Übervorsichtigkeit und Machtstreben, unübersichtlicher Regelungsdichte und ineffizienten Methoden entsteht jedoch leicht eine Haltung, die verhindert statt ermöglicht. Ich plädiere daher dafür, stets das „Wozu?“ einer Regelung im Blick zu haben, die Perspektiven der Beteiligten miteinander in Beziehung zu setzen und immer wieder die folgenden Fragen zu beachten:

- Auf welcher Handlungsebene und wozu ist die Regelung entstanden und in welche Handlungsebene wirkt sie?
- Welche Anschlüsse ergeben sich aus der Verwaltungstätigkeit für andere Beteiligte?
- Was ist eine einfache, aber verantwortungsvolle, sinnvolle und praktikable Lösung eines Problems, die den Grundgedanken der Bürokratie gerecht wird und optimal zur Ermöglichung von Erwachsenenbildung beiträgt?

Damit stehen die Fragen für eine verstehende, kooperative und ermöglichende Haltung zu Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen.

Barbara Dietsche

ist Diplom-Pädagogin und hat an der Philipps-Universität Marburg berufsbegleitend zum Thema „Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen“ promoviert. Sie leitet die Volkshochschule Rüsselsheim und gibt Erfahrungen aus 18 Berufsjahren in den Bereichen Arbeitsförderung, Grundbildung sowie Inklusion auch im Rahmen der Lehre an Hochschulen weiter.

Kontakt

Dr. Barbara Dietsche
Volkshochschule Rüsselsheim
Kultur123 Stadt Rüsselsheim
Am Treff 1
65428 Rüsselsheim am Main
0171 1042368
b.dietsche@kultur123ruesselsheim.de

Literatur

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2023): Richtlinien des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge für die Abrechnung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler nach der Integrationskursverordnung (Abrechnungsrichtlinien – AbrRL) – 31. Fassung vom 01.01.2023 [[Richtlinien des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge für die Abrechnung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler nach der Integrationskursverordnung \(Abrechnungsrichtlinien – AbrRL\) – 31. Fassung vom 01.01.2023 \(bamf.de\)](#) Letzter Zugriff am 06.01.2024]

Bundesministerium des Innern und für Heimat (2024): Open Government: Offenes Regierungs- und Verwaltungshandeln. [<https://www.bmi.bund.de/DE/themen/moderne-verwaltung/open-government/potential-open-government/potential-open-government-node.html>, Letzter Zugriff am 06.01.2024]

Dietsche, Barbara (2015): Verwaltung in Weiterbildungseinrichtungen. Vom diffusen Unbehagen zum professionell-reflektierten Umgang mit Verwaltungstätigkeiten. Wiesbaden: Springer VS.

Feld, Timm C./Seitter, Wolfgang (2017): Organisieren. Stuttgart: Kohlhammer.

Hochmut, Uwe/Mangold, Michael (2020): Mehr Daten, mehr Beteiligung? In: Weiter bilden 1, 2020, S. 53-56.

Jann, Werner (2002): Der Wandel verwaltungspolitischer Leitbilder: Vom Management zu Governance? In: König, Klaus (Hrsg.): Deutsche Verwaltung an der Wende zum 21. Jahrhundert. Baden – Baden: Nomos, S. 279-304.

Martin, Andreas/Lencer, Stefanie/Schrader, Josef/Koschek, Stefan/Ohly, Hana/Dobischat, Rolf/Elias, Arne/Rosendahl, Anna (2016): Das Personal in der Weiterbildung. Arbeits- und

Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellungen zu Arbeit und Beruf. Bielefeld: Bertelsmann.

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) (2018): Open Government: Globaler Kontext und Perspektiven für offenes Regierungs- und Verwaltungshandeln, OECD Publishing, Paris.

Schäffter, Ortfried (2003): Institutionelle Selbstpräsentation von Weiterbildungseinrichtungen. Reflexion pädagogischer Organisationskultur an institutionellen Schlüssel-situationen. In: Nittel, Dieter/Seitter, Wolfgang (Hrsg.): Die Bildung des Erwachsenen. Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Zugänge. Festschrift für Jochen Kade. Bielefeld: Bertelsmann, S. 165-184.

„Meine dominante Rolle sehe ich eher im Dienen“ und „Das Verwalten nimmt einen sehr großen Raum ein, (...) aber ganz großen Spaß macht der gesamte Kursbetrieb.“

Karin Zirkelbach und Thorsten Thorein im Interview mit Bernd Käßplinger

Zusammenfassung

In dem Interview mit zwei VHS-Leitungen wird zunächst diskutiert wie Leiten, Steuern, Führen und Verwalten ihren Arbeitsalltag prägen und welche Schwerpunkte von ihnen gesetzt werden, um Ziele der Volkshochschularbeit zu erreichen und dabei Freude zu empfinden. Gleichzeitig wird beleuchtet, welche Themen und Barrieren die Volkshochschularbeit erschweren und wie sich eine unterschiedliche lokale / bezirkliche Einbettung im jeweiligen Profil der Einrichtung auswirkt. Das Thema Change Management wird angesichts unterschiedlicher Generationen und zum Thema Ost-West benannt und die Bedeutung des Präsenzbetriebs auch nach Corona betont.

Bernd Käßplinger: Unser Journal für 2024 ist mit dem Thema „Leiten, Steuern, Führen, Verwalten“ überschrieben. Welche Rolle spielen diese Begriffe in Ihrer Arbeit an Ihren Volkshochschulen? Würden Sie einen Begriff sehen, der in Ihrer Arbeit vielleicht eine dominante Rolle spielt?

Karin Zirkelbach: Das Verwalten nimmt schon einen sehr großen Raum ein. Die vielen administrativen Vorgänge, die wir beachten müssen. Wir müssen als Leitungen schauen, dass alles seine Richtigkeit hat.

Thorsten Thorein: Was wir operativ zu tun haben, also was du jetzt mit Verwalten beschrieben hast, dass das natürlich ein großer Bestandteil ist, der zu viel Raum einnimmt, ja? Aber hier geht es auch ein bisschen um das, wie ich meine Rolle verstehe und mit welchen Begriffen ich die charakterisieren wollen würde. Meine dominante Rolle sehe ich eher im Dienen dafür, dass die Menschen, die bei uns arbeiten, das Bestmögliche machen können. Das finde ich ganz wichtig. Dafür muss ich bestimmte Dinge schaffen. Ich muss einen Überblick haben über bestimmte Sachen. Da ist die Kosten-Leistungs-Rechnung wegen der Budgetierung; da ist das ganze Thema Personal. Ich muss mich da auskennen, ich muss wissen, an

welchen Fäden ich ziehen kann, damit bestimmte Dinge vielleicht passieren. Ich muss natürlich eine Idee haben, in welche Richtung wir uns insgesamt bewegen wollen. Steuern ist das, was ich am wenigsten tue. Wie soll ich das sagen? Steuern im Sinne, ich sage, es geht links rum, und alle folgen automatisch links rum. Das funktioniert eigentlich am wenigsten. Sondern eher so etwas wie eine Bahn vorzeichnen und vorangehen, so dass dann das Schiff VHS in diese Richtung schwenkt. Das ist mein Verständnis.

Bernd Käßplinger: Sehr spannend. Das eine ist ja, wie man die Arbeit beschreibt, und zum anderen, wo man vielleicht Spaß hat. Wo man auch eher Sachen hat, die jemand anstrengend findet. Ich könnte mir vorstellen, dass Verwalten nicht unbedingt Spaß bringt. Aber das ist erst einmal nur eine Annahme. Mich würde interessieren, welche Arbeiten in Ihrer Arbeit Ihnen besonders Spaß oder Vergnügen bereiten und was sind eher die „anstrengenden, nervigen“ Arbeiten?

Wir ermöglichen Dinge in unserer Volkshochschule

Thorsten Thorein: Was Spaß bringt, ist tatsächlich, mir Gedanken zu machen. Also natürlich nicht alleine, sondern immer mit den verschiedensten Impulsen aus den eigenen Reihen, aber auch im Verbund, was von außen so kommt. Mir daraus Gedanken zu machen, in welche Richtung wir gehen wollen, und vor allen Dingen, warum wir das machen, was wir tun. Und das immer wieder in Worte zu fassen und zu vermitteln. Klingt ein bisschen abstrakt, aber darin verbirgt sich der Gedanke. Wir schaffen ja einen Rahmen dafür, dass Bildung im weitesten Sinne gelingt. Dass wir den Menschen, die zu uns kommen, ermöglichen, ihr Potenzial zu entfalten. Klingt ein bisschen pathetisch, aber im Kern geht es darum. Wir haben da als Institution eine ganz schöne Rolle. Wir ermöglichen Dinge in unserer Volkshochschule. Das Eigentliche geschieht mit den Kursleitenden, das ist ganz klar, das machen wir ja nicht. Das

heißt, auch da haben wir als Institution eine dienende Funktion. Das in den Kontext zu stellen, welche Rolle Volkshochschulen spielen können und vielleicht auch sollen. Jeweils bezogen auf die Stadt, hier in Berlin, aber auch bezogen auf den Bezirk. Darüber nachzudenken, was können wir konkret machen, Schritt für Schritt? Was können wir ändern? Wo können wir uns auf den Weg machen? Das ist, was mir am meisten Spaß bringt. Den Leuten, die bei uns sind, das Gefühl zu geben, da, wo sie sind, machen sie was Sinnvolles. Es hat einen Zweck, was sie tun, und es ist nicht egal, ob sie kommen oder nicht und ob sie arbeiten oder nicht. Wir tun was Gutes und wir alle leisten da unseren Beitrag. Wenn das gelingt, bin ich zufrieden. Was mich am meisten nervt, ist einerseits das Warten. Warten, dass Dinge geschehen, auf die wir angewiesen sind, zum Beispiel dass genügend Notebooks für mobiles Arbeiten kommen. Das finde ich oft sehr anstrengend. Was mich dann noch nervt, ist, wenn wir an Hindernisse stoßen, an Rahmenbedingungen, die gar keinen Sinn machen und die Arbeit bremsen. Und das andere, was mir viel abverlangt, ist, wenn ich in meiner Rolle an meine Grenzen stoße oder auf meine blinden Flecke oder auf meine Unzulänglichkeiten hingewiesen werde. Das tut dann manchmal weh.

Karin Zirkelbach: Ja, es geht in eine ähnliche Richtung. Ganz großen Spaß macht der gesamte Kursbetrieb. Es gibt tolle Angebote, auch immer wieder neue Angebote auszuprobieren. Ich komme ja aus dem Bereich Deutsch und Grundbildung. Da sind ja tendenziell Gruppen, in denen sehr viele, nicht nur, aber auch Benachteiligte sind, die einen ganz anderen Zugang haben und ganz anderen Betreuungsaufwand benötigen. Das ist hier in Charlottenburg-Wilmersdorf anders, da gibt es ein tolles, offenes Deutschprogramm ganz großartig. Die Volkshochschule hat ja sieben Programmbereiche und da sind ganz tolle Sachen dabei. Was ich deshalb ab und zu gerne mal mache. Ich melde gerne mal Teilnehmer an für Kurse, weil ich dann einen Überblick bekomme: Brauchen wir noch einen neuen Brennofen oder brauchen wir einen neuen Fachraum? Haben wir eine Aula? Da gibt es diverse Gesundheitsbildungskurse, und das ist richtig schön. Wie gehen die Menschen rein und wie kommen sie wieder raus? Ja, das ist richtig toll zu sehen. Je weiter und je größer das wird und je mehr Ideen man aufnehmen kann, immer ressourcengebunden natürlich, desto schöner finde ich das. Weil man sieht, das ist ein offenes

Haus. Es ist für alle was da, mal wird es mehr genutzt, mal wird weniger genutzt. Warum auch, wieso, das weiß man manchmal nicht. Man kann auch was ausprobieren und sagen: „Mache ich“, das gefällt mir sehr, sehr gut. Und wenn man in dem gleichen Gebäude ist, in dem die Kurse dann stattfinden, dann finde ich das ganz klasse, weil man das dann richtig sehen kann. Ich mache das nicht dauerhaft, Anmeldungen, aber so ab und zu finde ich das richtig toll, weil es eine gute Methode ist, A unsere Abläufe hier genau zu verstehen, und B, „ach, guck an, so einen Kurs haben wir“. Genau, Ottolenghi-Kochkurs, war mir gar nicht klar. Hätte ich wahrscheinlich nie im Programmheft gefunden, weil das gar nicht mein erster Blick gewesen wäre. Das finde ich toll.

Man braucht einen langen Atem

Was nervt mich? Ganz klar, die IT. Jetzt gar nicht so sehr von der Volkshochschule her, sondern vom Land Berlin. Wenn wir unsere Portalseite angucken, dann muss ich sagen, die ist von anno Schnee. Es ist keine Online-Anmeldung möglich oder nur auf einem so komplizierten Weg. Wenn ich vergleiche, ich buche eine Reise oder ich buche einen Kurs, das ist sensationell. Eigentlich sind die Volkshochschulen seit 2016 an dem Thema dran, dass sich das verändert, aber da gibt es keine Veränderung. Die Hoffnung war, dass das nächstes Jahr kommt. Doch es wird noch ewig dauern. Das ist ein Hindernis, das alle Volkshochschulen betrifft. Da ist man diesen Rahmenbedingungen ausgesetzt. Man braucht einen langen Atem, und das ist sehr mühselig. Die negativen Folgen davon können wir gar nicht ermessen!

Bernd Käßlinger: Eine Teilfacette von Grenzen der Leitung. Das klingt für mich so, dass man versucht, was zu machen, aber auch Grenzen der Leitung dann zu erfahren, dass man machtlos ist. Sie hatten gesagt, glaube ich, Herr Thorein, die Rahmenbedingungen, wenn die halt so sind, wie sie sind.

Thorsten Thorein: Genau. Ich würde anknüpfen an das, was Karin gesagt hat, was Spaß bringt. Was ich toll finde, ist im Haus zu sehen, wenn Betrieb ist und die Leute kommen und man hört irgendwie Kursgeschehen. Das ist gut. Manchmal stehe ich mit Teilnehmenden am Kaffeeautomaten an und frage einfach: „Wie gefällt es Ihnen denn hier? Was machen

Sie hier so?“ Sind oft Leute aus Deutschkursen, und dann sagen sie: „Ja, ich lerne hier Deutsch und das ist toll und mir gefällt es hier.“ Das ist schön, wenn es eine positive Rückmeldung gibt von Teilnehmenden. Und dann, was Karin gesagt hat, zu schauen, was kann man noch aufnehmen, an Angeboten oder Projekten. Da, wo es um Gestalten geht im Sinne unsere Grundideen, ja, das bringt Spaß. Das, was Karin zuletzt gesagt hat, das nervt an diesen Grundlagen, an diesen Rahmenbedingungen. Die haben wir uns nicht ausgesucht, aber wir müssen in denen agieren. Dazu gehört das Thema hier in Berlin, diese Bezirklichkeit und diese Senatsebene, diese Zweistufigkeit. Dazu gehört IT und Verwaltung, inklusive Kursportal. Dazu gehören im Bezirk jeweils die Fallstricke. Wie lange dauert es, bis ich eine Stelle, die ich jetzt besetzen könnte, bewertet bekomme, damit ich sie ausschreiben kann? In der Zwischenzeit sind die Leute aus dem Berufsleben ausgeschieden, die sich für die Stelle bewerben. Das ist ein bisschen übertrieben, aber ich glaube, Karin weiß, was ich meine? Das dauert ewig und ist wirklich hemmend. Das kostet so viel Zeit und Nerven, die an anderer Stelle besser eingesetzt werden könnten.

Bernd Käßlinger: Ich könnte mir vorstellen, das ist doppelt nervig für Sie, weil auf der einen Seite sind Sie ja in der Leitungsposition, wo wahrscheinlich viele denken, Sie können das doch entscheiden, Kursleitende vielleicht den Teilnehmenden sagen: „Ja, wir haben das schon weitergegeben, aber es passiert nichts.“ Sprich, dass es wahrscheinlich häufig bei Ihnen dann besonders aufläuft. So nach dem Motto, als ob Sie nichts tun würden. Ist sie doppelt undankbar, diese Leitungsrolle?

Wir sind Teil der Berliner Verwaltung und das heißt, wir sind natürlich an bestimmten Regularien gebunden

Thorsten Thorein: Wichtig ist, klarzumachen, dass wir bestimmte Dinge gar nicht selbst in der Hand haben. Dass unser Einflussbereich viel kleiner ist, als andere von außen vielleicht denken. Und auch, dass wir als Verwaltung in einem Regelwerk funktionieren. Das gibt einerseits Stabilität, andererseits ist es manchmal schwer verständlich. Ein schönes Beispiel ist, wenn die Kursleitenden fragen: „Warum ist mein Geld noch nicht da?“ Dann musst du erklären: Ja, also, dazu müssen Sie

erst Ihren Antrag und die Teilnehmendenliste vollständig abgeben, dann wird das geprüft, geht seinen Gang, Auszahlungen nur im Vier-Augen-Prinzip, eingeben, freigeben. Ja, das dauert eben, hat aber seinen Sinn. Trotzdem versuchen wir das Beste. Das immer wieder zu sagen. Ich glaube, bei den Mitarbeitenden oder den Kolleginnen und Kollegen, je länger die dabei sind, wissen sie, wie die Dinge laufen. Dass man sehr viel Geduld braucht in diesen Verwaltungsstrukturen. Wir sind Teil der Berliner Verwaltung und das heißt, wir sind natürlich an bestimmten Regularien gebunden. Das hat seine Vorteile, also während der Corona-Zeit war das eindeutig ein Vorteil. Aber in anderen Dingen hat das einen Nachteil, dass wir langsamer sind. Ja, oder teilweise nicht auf der Höhe der Zeit. Das mit dem Portal und so. Genau, wir müssen immer wieder kommunizieren, okay, wir können es noch einmal anstoßen, aber wir haben es letztendlich nicht in der Hand, in vielen Fällen. Da hilft nur zu sagen, okay, wir bleiben dran, wir gucken, was können wir erreichen. Die Schritte gehen wir und daraus ziehen wir eine gewisse Befriedigung und einen gewissen, ja, einfach einen Lustgewinn. Dann immer zu sagen: „Ja, und es wird dauern, aber wir kommen irgendwann gemeinsam ans Ziel.“ Ich glaube, nur mal, um das abzuschließen mit dem Portal, wenn wir das tatsächlich schaffen, dass es nächstes Jahr ein neues Portal gibt, dann haben wir einen wichtigen Schritt getan. Dann kann man mal sagen: „Okay, das war ein hartes Brett.“

Karin Zirkelbach: Dann machen wir eine Party, ja?

Thorsten Thorein: Auf jeden Fall.

Bernd Käßlinger: Sie haben ja mit ganz verschiedenen Personal-, Mitarbeitendengruppen zu tun. Von Festangestellten, pädagogischen Mitarbeitenden, Verwaltungskräften, über Freiberufler, die vielleicht davon leben müssen, bis zu Menschen, die einen Kurs mal so nebenbei machen. Wie gehen Sie mit den ganz verschiedenen Personalgruppen und Mitarbeitendengruppen um? Was sind da Leitideen, die Sie in Ihrer Arbeit haben?

Karin Zirkelbach: Ja, ich würde das zweiteilen. Ich habe mehr mit Verwaltung und Programmbereichsleitenden zu tun und weniger mit Kursleitungen. Die Kursleitung, da sind

Hauptansprechpartner die Programmbereichsleitungen. So soll das auch sein. Das soll einheitlich kommuniziert werden. Natürlich kann mal ein Kursleiter bei mir vorbeikommen und sagen: „Ich kriege den Raum nicht auf.“ Das ist nicht das Thema. Aber Inhalte, Kursplanung, das ist die Aufgabe der Programmbereichsleitungen und da sollen die Ideen angebracht werden, aber nicht bei mir. Deshalb ist das mit den Kursleitungen eher, wenn es Probleme gibt. Selten kommt eine Kursleitung vorbei und sagt: „Sie machen so tolle Aufgaben, das ist ja prima.“ Das weiß sie auch gar nicht. Die Kursleitenden, die sind ja so weit außen, dass sie gar nicht wissen, was ich mache oder nicht mache oder wie auch immer. Sie landen eher, wenn sie eine Beschwerde haben über irgendwas oder eben mal beim Kaffeetrinken. Das ist, was ich sehe.

Unsere Aufgabe ist, Angebote zu haben und die ganzen Abläufe von der Anmeldung über Abbuchung, Umbuchung sicherzustellen

Meine Hauptzielgruppe sind die Programmbereichsleitungen und die Verwaltungsmitarbeiter. Jetzt sind wir im öffentlichen Dienst, da ist Anforderungsprofil, Aufgabengebiete, Funktionen, die sind ja alle wunderbar vorgegeben. Da ist für mich das Thema Kursbetrieb, Anforderungen des Kursbetriebs und meine Funktion und Aufgabenbereiche flexibel miteinander in Übereinstimmung zu bringen. Es gibt Spitzenzeiten, da geht das nicht anders. Wenn nach den Sommerferien die Präsenzanmeldung losgeht, dann muss mal jeder alles machen. Da gibt es verschiedene Auffassungen dazu. Das ist wichtig. Dass es ein gutes Arbeitsklima ist, dass alle gerne arbeiten. Dass ich aber auch finde, wenn mal jemand sagt: „Ich möchte auch mal was anderes machen oder ich möchte mal das machen.“ Dass das eine Möglichkeit ist. Was ich sehr schade finde, ist, dass es in der Volkshochschule keine Aufstiegsmöglichkeiten gibt für Verwaltungskräfte zum Beispiel. Der Stellenplan kommt vom Bezirk, das ist ein Regelbetrieb. Ich kann jetzt nicht sagen: „Oh, ich freue mich, machen Sie den Verwaltungslehrgang zwei, finde ich großartig. Ich habe hier eine Stelle, wo Sie das machen können.“ Das finde ich sehr schade. Das fällt mir mehrfach auf. Die könnten sich doch richtig entwickeln. Dann weiß ich, die kriegen die Möglichkeit, aber ich weiß, sie werden dann auch irgendwann weg sein. Für die persönliche Entwicklung, an der mir sehr viel liegt, finde ich das sehr wichtig. Aber für die Volkshochschule ist es eben

nicht so schön. Die wächst und ist nicht so dynamisch wie die Mitarbeiter hier. Dabei finde ich es schade, weil wir von diesem Wissen ja durchaus profitieren. Zu den Inhalten, habe ich schon gesagt, die sind eigentlich relativ vorgegeben. Wenn es um Programmplanung geht oder neue Ideen umsetzen gilt oder Abläufe zu verbessern, da gibt es regelmäßige Treffen. An denen liegt mir sehr, dass die Verwaltung sagt: „Also mit Kursleiterin xy gibt es immer Stress, die findet nie ihren Schlüssel oder die verliert immer ihren Schlüssel.“ Finde ich genauso wichtig, wie wenn man sagt: „Wir schaffen jetzt nicht, nach den Sommerferien alle E-Mails zu bearbeiten, um zu wissen, welche Kurse jetzt starten können oder nicht.“ Das dann alle mal alles machen, wie ich schon sagte. Inhalte immer wieder von allen Beteiligten eingebracht werden. Die in der Verwaltung hören mal, was Kursleiter sagen und sagen: „Eigentlich wäre doch so ein Kurs mal ganz toll.“ Dass da das läuft, ohne dass das ein Missverstehen ist, ohne dass man sagt: „Also, das ist aber nicht deine Aufgabe.“ Sondern dass das alle im Blick haben, die Aufgabe der Volkshochschule ist, vielfältige Angebote zu machen, und alles ist willkommen. Ob das immer machbar ist, ist ein anderes Thema, aber alles ist willkommen. Das ist die Leitlinie für mich hier im Haus, die ich versuche, allen zu vermitteln. Ja, wir sind so quasi ein Dienstleistungsbetrieb für Leute, die lernen möchten oder die eine schöne Freizeit haben möchten oder wie auch immer. Unsere Aufgabe ist, Angebote zu haben und die ganzen Abläufe von der Anmeldung über Abbuchung, Umbuchung sicherzustellen.

Thorsten Thorein: Ja, das sehe ich auch so. Wobei wir mit Freizeit mit der Umsatzsteuer aufpassen müssen, wir haben immer ein Bildungsziel. Wir schaffen Bildung. Wir schaffen Raum und Möglichkeiten für Bildung, für Entwicklung, ja, gerade auch für persönliche Entwicklung. Wir schaffen Raum für das Aufholen oder das Kompensieren von Benachteiligungen. Das hast du, Karin, ja vorhin auch gesagt. Zu uns kommen oft Leute, die an anderer Stelle oft nicht das bekommen haben, was sie bildungstechnisch gebraucht hätten. Ich denke an Grundbildungsangebote, die wir jetzt gerade ausbauen, die ganze Sprachintegration, was danach kommt, also Berufssprachkurse. Da zu überlegen, wie können wir einen aktiven Part spielen. Das heißt, auf der einen Seite kommen Ideen von Kursleitenden. Wir machen uns Gedanken, was könnte sinnig sein. Das ist beides, angebotsorientiert und bedarfsorientiert.

Bedarfsorientiert, darüber müssen wir uns Gedanken machen. Das ist ein spannendes Thema. Ja, aufzugreifen, was ist da draußen los? Wir sehen das zum Beispiel bei dem Thema digitale Grundbildung bei Jugendlichen. Da gibt es Bedarf, da kann man reingehen. Sowas macht dann tatsächlich Spaß. Aber die Frage war jetzt nicht mehr Spaß, sondern wie geht man um mit verschiedensten Beschäftigungsverhältnissen und Anspruchsgruppen. Okay, das sind ja jetzt eher die, die bei uns tatsächlich im Haus sind. Wenn ich es weiter fasse, sind wir ja eingebunden in ein Netz von Anspruchsgruppen oder Stakeholdern. Im Bezirk natürlich die übergeordneten Ebenen, die müssen wir bedienen oder gut versorgen, die politischen Ebenen. Das ist alles unser Part, also uns darzustellen, uns zu repräsentieren.

Da ist mein Anspruch, allen zu ermöglichen, gute Arbeit zu leisten in ihrem Aufgabengebiet

Im engeren Sinn meine ich die Menschen, die bei uns arbeiten als Kursleitende; Leute, die über das Jobcenter kommen, zwei Jahre über eine Maßnahme bei uns sind, Auszubildende, Trainees, Festangestellte, Elternzeitvertretung, was es da alles gibt. Da ist mein Anspruch, allen zu ermöglichen, gute Arbeit zu leisten in ihrem Aufgabengebiet. Das müssen sie natürlich kennen, klar. Dass sie da ihr Bestes geben können an der Stelle, wo sie eben sind, zum Wohle des Ganzen. Dass sie sich dadurch erleben können als wertvoll, also durch die Arbeit für uns in der Volkshochschule. So gehe ich eigentlich an alle ran. Mit Kursleitenden habe ich dann zu tun, wenn Sachen nicht laufen, ist klar. Honorar kommt nicht, Heizung ist zu kalt in der Schule. Meine Haltung zu ihnen ist die selbe. Mit dieser Orientierung komme ich ganz gut zurecht und ich schätze die Vielfalt, die wir so haben, das sind immer wieder neue Perspektiven. Sowohl von der Funktion oder der Aufgabe als auch von dem, was die Personen als Background mitbringen. Das ist natürlich spannend. immer wieder belebend. Und vielleicht noch inhaltlich eine Sache, das hattest du, jetzt schon einmal angedeutet, Karin. Wenn relativ klar ist, wer was zu tun hat und wie die Abläufe sind, wie die Verantwortlichkeiten sind und die Kompetenzen. Dann ist ein Grundgerüst geschaffen, dass die Leute gut arbeiten können. Dann wäre auch mein Ziel, dass alle sich entsprechend einbringen können und wollen. Dass sie von sich aus sagen: „Okay, ich will meinen Teil dazu beitragen und ich habe da eine Idee.“ Dann ist die auch

willkommen und die wird abgewogen. Das finde ich total schön, wenn es gelingt, egal an welcher Stelle. Da ist es auch egal, ob es der langjährige Hausmeister oder eine gerade eingestiegene Assistentin ist, ob das Arbeitsgebiet in die EG 1 oder EG 11 einsortiert ist. Oder ob das eine Programmbeereichsleitung ist, die zehn Jahre da ist. Das macht dann keinen Unterschied.

Bernd Käßplinger: Es gibt dieses symbolische Bild der ersten 100 Tage. Die ersten 100 Tage, wo eine Leitungskraft bewertet wird oder man vielleicht eine Einschätzung hat. Manchmal gibt es in der Management-Literatur solche Tipps: Wenn du was verändern willst, dann musst du das in den ersten 100 Tagen machen. Ja, was wären Ihre Tipps? Wie waren Ihre ersten 100 Tage? Was würden Sie jemandem sagen, der neu Volkshochschulleitung in Berlin wird? Was sollte sie oder er in den ersten 100 Tagen tun oder nicht tun?

Karin Zirkelbach: Ich würde sagen, wenn es jetzt kein Worst Case ist, wo man sofort reagieren und sofort handeln muss, sich wirklich die Zeit nehmen, alles kennenzulernen. Das sind die bezirklichen Strukturen, das ist ja ein kommunaler Träger. Das reicht vom Facility Management über die IT-Stelle im Bezirk, aber auch die Menschen, mit denen man zusammenarbeitet. Wie sind die politischen Einschätzungen, mal eine BVV über YouTube verfolgen. Sich Zeit nehmen, um die komplexen Zusammenhänge, in denen man sich bewegt, einordnen zu können und eine gute Grundlage zu haben für Fragen. Man braucht wirklich Zeit und die Zeit sollte man sich nehmen, das finde ich ganz wichtig. Auch hier finde ich wichtig, wir hatten letztes Jahr einen Fachtag mit einem Coach. Da finde ich interessant, dass der Coach gesagt hat: „Gut, dass Sie hier gar nichts geändert haben, sondern erst mal die Abläufe kennenlernen, um dann anschließend sagen zu können, wo gibt es Verbesserungen oder nicht.“ Dieser Management-Ansatz hat etwas, da habe ich mehrfach darüber nachgedacht. Das würde ich jedem wünschen, dass man die Position beginnen kann ohne Handlungsdruck. Mal sich in den Unterricht mit reinsetzen, ohne dass die Kursleitung einen Schreck bekommt. Mal gucken, was machen denn die Mitarbeiter? Mal mit denen rausgehen, Kaffee trinken gehen, den ganzen Bezirk kennenlernen. Das finde ich sehr wichtig. Dafür hatte ich wenig Zeit, da war schon sehr schnell großer Handlungsdruck

da. Aber mir ist aufgefallen, es ist viel besser, wenn man sich vorher auskennt. Der Bezirk hier ist verteilt in verschiedenen Gebäuden. Bis ich mal weiß, wer in welchem Gebäude sitzt. Es gibt aus meiner Perspektive, es gab jetzt kein Organigramm oder irgendjemand, der gesagt hat: „Person x ist dafür zuständig, Person y ist dafür zuständig.“ Wie auch immer. Das macht es dann nochmal schwieriger. Da braucht man Zeit, weil auf bestimmte Ideen kommt man gar nicht.

Bernd Käßlinger: Ein Stück weit erst einmal beobachten, verstehen, wissen, vor „blankem Aktionismus“. Kann man das so zugespitzt sagen?

Karin Zirkelbach: Genau.

Das ist ein Geflecht und da muss man sich erst einmal zurechtfinden

Thorsten Thorein: Ja, das würde ich auch so sehen, mit der Zeit nehmen. Man kommt rein in eine Organisation, die in verschiedenen Schichten um einen herum sich lagert. Volkshochschule ist dichter dran, danach kommt das Amt, dann kommt die Abteilung, dann kommt das Bezirksamt, dann kommen die anderen Bezirke, dann kommt der Senat in seinen verschiedensten Facetten. Das ist ein Geflecht und da muss man sich erst einmal zurechtfinden. Was auch Zeit braucht, ist, selbst wenn du weißt, wer im Bezirk zuständig ist, braucht es erst einmal den Aufbau einer gewissen Beziehung. Dass man weiß, mit wem kann man wie sprechen und wie laufen die Dinge. Wie muss man bestimmte Dinge vorbereiten, ansprechen und so weiter. Das braucht wirklich Zeit. Bezogen auf die eigene Institution Volkshochschule meine ich, tatsächlich mit allen ins Gespräch kommen, verstehen, was sie machen. Auch hören, was sind so die Geschichten, Ja, oder was sind die Dinge, die gut laufen und die nicht so gut laufen. Sich ein Bild machen und da eine Einschätzung bekommen. Dann ist es wichtig, den Stallgeruch anzunehmen, und das dauert meiner Meinung nach zwei Jahre. Dann ist man vielleicht „Teil des Rudels“, um das mal so zu sagen, und wird vor allen Dingen in seiner Position auch akzeptiert. Man muss erst mal zeigen, dass du, wo du bist, selber etwas Gutes beitragen kannst. Dann kommt die Akzeptanz, von mir in meiner Rolle und in meiner Funktion, wenn es gut läuft. Dann ist es erst richtig möglich, Impulse zu setzen und Dinge anzustoßen. Wenn es

eine Notsituation gibt wie damals in der Corona-Krise, dann geht das natürlich nicht. Wenn es normal läuft, dann wäre das eigentlich der Weg. Ich würde mir nie anmaßen, Leuten irgendwie Tipps zu geben, wenn sie neu sind. Dazu finde ich, ist das viel zu unterschiedlich, in welchen Kontexten sie reinkommen.

Ich kann nur berichten, wie ich es erlebt habe. Ich habe auch etwas zu nennen, was ich nicht nochmal so machen würde. Ich hatte überlegt, wir brauchen für unsere Volkshochschule ein Zielsystem. Mit strategischen Zielen, mit operativen Zielen, mit Indikatoren, messbar, dazu die notwendigen Daten erheben. Da habe ich mir mit externer Unterstützung etwas Wunderbares ausgedacht während der Corona-Zeit. Weil ich dachte, das muss ich haben, damit ich weiß, wo wir hinwollen und wie ich das steuern kann. Na ja, und dann habe ich das irgendwann mal präsentiert im Team, weil irgendwann musste ich damit ja raus. Ich habe das ein bisschen rausgezögert und das war immer noch während Corona. Dann haben wir das in den Anfängen der Videokonferenz gemacht, dann passte das technisch nicht. Das ist total in die Hose gegangen, weil die Leute gesagt haben: „Wozu soll das sei? Das kommt ja noch on top.“ Sie konnten das nicht nachvollziehen. Da habe ich realisiert, okay, das ist nicht so gut. Das hat nicht funktioniert, mir etwas auszudenken im stillen Kämmerlein und mit Zielvorgaben zu kommen und mit Indikatoren und einer ganz anderen Philosophie. Das wollte ich sagen, so nicht rangehen, sondern eher gucken, was macht die Volkshochschule, wie tickt die Einrichtung? Was sind die Geflechte, in denen sie bezirklich verankert ist? Um dann zu gucken, in welche Richtung könnte sich das entwickeln? Das natürlich immer zu kommunizieren und zu gucken, ist das irgendwie für andere darstellbar oder vorstellbar? Können sie sich damit verbinden? Dann zu sagen: „Okay, also für die nächsten Jahre sehen wir so die und die Linien, die wir weiterverfolgen.“ So funktioniert das eher. Das ist nichts, was in den ersten 100 Tagen passiert. Wenn dann, Karin, würde ich sagen, 100 Tage nutzen. Sich reinsetzen, zugucken, Fragen stellen, kennenlernen, versuchen zu checken, wie da die Prozesse auch laufen, erst mal im eigenen Haus. Zu zeigen: „Ich bin da, ich bin ansprechbar.“ So, ich habe nicht die Idee, wie alles besser läuft, überhaupt nicht, sondern wir fangen so an. Das würde ich für die 100 Tage sehen.

Bernd Käßlinger: Okay, danke. Ja, Unterschiede waren gerade angesprochen. Wir hatten in der Redaktionskonferenz unseres Journals, bei der Überlegung, wen wir ansprechen, ein Kriterium. Wir dachten, eine Person aus dem ehemaligen Ostteil, eine Person aus dem ehemaligen Westteil, Charlottenburg-Wilmersdorf und Lichtenberg. Womit ich fragen will, spielt Ost und West noch eine Rolle in der Leitung von Volkshochschule? Oder ist das nur noch ein Faktor neben anderen in Ihrer Arbeit?

Thorsten Thorein: Ja, das ist eine Frage, die ich nicht ganz einfach finde. Wenn ich das für mich rekapituliere, würde ich sagen, wir haben ja einen regionalen Bezug. Dieser regionale Bezug, der spielt natürlich eine Rolle. Allein in solchen pragmatischen Dingen, dass wir die Gedenkstätte Hohenschönhausen haben und dass wir da natürlich kooperieren. Oder das Museum, Zweiter Weltkrieg und so weiter. Da zählt die geronnene Geschichte natürlich auch zu den Rahmenbedingungen, in denen wir agieren. Das andere ist, dass das in den Biografien der Leute, die bei uns arbeiten, durchaus noch eine gewisse kulturelle Eigenart, oder besser Sichtweise mitgegeben hat. Das ist manchmal noch zu merken. Eher bei denen, die lange dabei sind. Aber ich würde sagen, im Laufe der Zeit schwächt sich das ab. Ich komme auch nicht aus dem Osten, ich komme aus dem Westen. Von daher ist da für mich immer noch viel zu lernen. Ja, wie bestimmte Sachen so waren und was das gemacht hat. Aber ich nehme das nicht mehr so stark wahr. Ich weiß nicht, wie du das siehst, Karin, so im Westen in Charlottenburg-Wilmersdorf?

Karin Zirkelbach: Wie soll ich mich ausdrücken? Ich müsste jetzt auf mein früheres Leben zurückblicken und andere Arbeitgeber, um das beurteilen zu können. Aber ich denke auch, was für mich eine größere Rolle eigentlich spielt, ist die Bewohnerschaft. Es ist ein Unterschied, ob ich in der City West wohne oder ob ich in Lichtenberg wohne. Es ist ein Unterschied, ob ich in einem Hochhaus wohne oder in einem Altbau. Auch die Mieten sind ein Unterschied. Es ist ein Unterschied, ob ich eine Volkshochschule habe mit zwei Opern, mindestens einer Universität, die TU, die ja auch ein Vorlesungsverzeichnis anbietet. Das ist einfach eher das, was ich sehe, und dass es regional sehr unterschiedlich ist. Auch die Ausrichtungen und Kursausrichtungen der verschiedenen

Volkshochschulen sind unterschiedlich. Ich habe ja lange Zeit in Spandau gearbeitet, das ist ein anderes Publikum als in Charlottenburg-Wilmersdorf. Da muss man immer gucken, dass man das beibehält für die Zukunft: „Es gibt andere Bedarfe und Bedürfnisse und es gibt auch eine andere Kaufkraft.“ Das finde ich sehr wichtig. Neben den Personen, die da wohnen, spielt noch eine Rolle, dass die Volkshochschule als kommunaler Träger eben mit der Politik zusammenhängt. Da spielt jetzt doch eine Rolle, ist mir schon aufgefallen, welche Partei gerade den Bezirksbürgermeister stellt, den Stadtrat oder wie auch immer. Das kann gelegentlich auf die Geschichte der Volkshochschule weitaus mehr Auswirkungen haben als die Einwohnerschaft. Ich denke, und mir sind verschiedene Politiker bekannt, die ganz gerne beim Bildungsangebot mitsprechen. Was da jetzt sein müsste oder nicht sein müsste und: „Warum haben Sie denn diesen Kurs nicht und diesen Kurs nicht? Sie müssen jetzt diesen Kurs haben.“ Dann macht man diesen Kurs und man weiß, das ist jetzt politisch gewünscht. Macht man auch und dann guckt man, ob der stattfindet oder nicht. Dann findet er in aller Regel nicht statt, und es gibt gute Gründe, warum er nicht stattfindet. Das finde ich ganz schwierig. Das ist eben von den Parteien, verschiedenen Parteien und auch Personen abhängig. Das ist das, was die Leitungsaufgabe in dem Bezirk hinein schwierig macht, dass man manchmal sagen muss: „Das ist eine tolle Idee, aber geht das so?“ Es gibt viele Überfrachtungen, was die Volkshochschule alles leisten könnte, weil sie ja ganz nah an den Leuten dran ist. Ganz schwierig. Das ist... wie ist denn das politische Geschehen hier in Berlin und welche Akzente werden gesetzt?

Die Leute kommen freiwillig und zahlen dafür

Thorsten Thorein: Das stimmt. Einen guten Punkt, Karin, hast Du gemacht mit der Frage nach der Kundschaft, auch der potenziellen. Tatsächlich, wir sind regional noch verankert, von den Leuten, die zu uns kommen. Das macht natürlich einen Unterschied, in welchem Bezirk ich bin. Ich kenne jetzt Volkshochschule von innen nur in Lichtenberg, aber Du kennst auch Spandau, hast da den Vergleich. Wobei, für Lichtenberg kann ich sagen, natürlich ist das von der Struktur her historisch noch anders angelegt, aber Lichtenberg hat eine ziemliche Dynamik bei der Einwohner*innenschaft, da ändert sich ganz viel. Trotzdem ist es natürlich ein Punkt. Bei uns laufen bestimmte

Kurse nicht, die bei euch vielleicht laufen würden, einfach weil die Kaufkraft unterschiedlich ist. Dann ist mir der Gedanke gekommen, wenn ich mir Lichtenberg angucke, da haben wir so unterschiedliche Teile. Selbst in Lichtenberg. Da macht es einen Unterschied, ob ich in Karlshorst bin, wo wir keine eigenen Räume haben, wo ich eher ein Publikum habe, was vielleicht andere Kurse nachfragen würde, als wenn ich jetzt nach Neu-Hohenschönhausen gehe. Das ist eine Sache, auf die man eingehen muss. Die Einwohnerschaft, die man hat als potenzielle Kundschaft mit dem regionalen Bezug, da gibt es einen Unterschied. Das hängt mit den soziodemografischen Fakten zusammen. Da ist der Bezirk in sich schon so unterschiedlich. Lichtenberg hat jetzt über 300.000 Einwohner:innen, das ist eine Welt für sich, eine Stadt für sich. Da haben wir die innenstadtnahen Bereiche, dann haben wir nach oben hin die Dörfer, die nach Brandenburg reichen. Das andere, was ich spannend fand, war, dass die Erwartungen manchmal so sind, die Volkshochschule könnte doch jetzt mal schnell in die Bresche springen. So viele Leute erreichen wir ja gar nicht, das ist das eine. Wenn es um politische Bildung geht, zum Beispiel. Zum anderen ist es so, dass wir eine Einrichtung sind, die Angebote macht. Die Leute kommen freiwillig und zahlen dafür. Einmal die Deutschkurse außen vor gelassen, aber im offenen Programm. Wir sind ja kein Schulbetrieb, wo wir den Leuten verpflichtend sagen können: „Ihr müsst jetzt die Kurse X, Y, Z besuchen.“ Das ist immer ein bisschen die Erwartung der Politik. Ich habe es nicht so stark erlebt, aber manchmal kommt das unterschwellig rüber, und da muss man mal sagen: „Nein, ist nicht so, funktioniert nicht.“

Bernd Käßlinger: Ja, damit würde ich schon langsam in den Schlussteil einbiegen und da ein paar Fragen zusammenfassen. Das große Stichwort „Neue Führung“. Auch jetzt nach Corona, Anforderungen mit Homeoffice. Generation Z, die hätten andere Anforderungen an die Arbeitswelt, wird gerne behauptet. Auf der anderen Seite kritische Stimmen, da wird jetzt viel irgendwie heiße Luft produziert. Nach Corona ist wieder wichtig, in die Präsenz zurückzukommen. Insgesamt also die Themen, „Neue Führung“, Veränderung, digitale Führung, spielt das eine Rolle? Ist das überschätzt, unterschätzt?

Thorsten Thorein: Eine Suggestivfrage. Ich weiß nicht, wie du das siehst, ich habe gerade überlegt, wie viele Leute sind

eigentlich im Homeoffice? Anteilmäßig, ja, wie viele sehe ich sozusagen in der Volkshochschule direkt? Wir sind eine Präsenzeinrichtung, wir haben hauptsächlich Präsenzunterricht und die Arbeit findet hauptsächlich bei uns statt, im Gebäude. Wir haben so eine Regelung, eine Absprache, ein Tag pro Woche Homeoffice, das ist okay. Wenn die Leute erreichbar sind, das sind sie ja, und ansonsten arbeiten wir in Präsenz. Das heißt, dieses Thema Führung oder das, was, was wir machen, unsere Rolle, die ist ganz stark verknüpft mit Kommunikation, mit Tuchfühlung, mit Kontakt. Gott sei Dank würde ich aus meiner Sicht sagen, hat sich das nicht so stark geändert. Das heißt, wenn ich mit Leuten reden will, dann treffe ich sie direkt, wir sprechen in Präsenz, nicht per Telefon in der Regel. Es sei denn, es sind organisatorische Fragen. Auch nicht per Videokonferenz, sondern directamente. Aus meiner Sicht haben wir im Moment nicht das große Thema, dass wir zum Beispiel Teams führen müssen oder zusammenhalten müssen, die sich nur via Bildschirm sehen. Das fände ich noch mal eine ganz andere Nummer, da wäre ich gar nicht für ausgerüstet. Da würde mir das einfach fehlen, da müsste ich mich erst mehr mit auseinandersetzen, wie das funktionieren kann. Im Moment, bei uns zumindest, ist das kein großes Thema. Eher so, wie ist es mit jüngeren Leuten? Das ist ein anderes Thema, was bringen die noch mit. Karin, wie ist es bei euch mit Homeoffice? Ihr habt ja verschiedene Standorte, wo Leute sitzen, die arbeiten. Oder sitzen die alle an einem Standort? Wie ist es bei Euch?

Manchmal hat man schwierige Telefonate, die führe ich nicht zu Hause

Karin Zirkelbach: Nein, sind alle an einem Standort. Alle Volkshochschulmitarbeiter und Kollegen sind an einem Standort. Ich glaube, dass es nach dem Übergang nach Corona von Homeoffice wieder in den Präsenzbetrieb, auch wirklich wieder vor Ort gearbeitet wird. Ich glaube, da gab es schon den einen oder anderen Unmut. Es ist genauso, wie du sagst, es besteht die Möglichkeit, einmal in der Woche im Homeoffice zu arbeiten. Hier ist es auch so, dass einmal in der Woche Homeoffice, oder hier heißt es mobiles Arbeiten, ermöglicht wird. Das funktioniert sehr gut. Ich glaube, der Übergang war schwierig, dass Leute wieder da sind vor Ort. Das hatte unterschiedliche Gründe. Ich glaube, man musste sich wieder daran gewöhnen, dass man mit Fremden oder Arbeitskollegen

wieder zusammen ist. Das war eine große Entwöhnung. Die Arbeitszeiten waren anders festgelegt. Im mobilen Arbeiten ist es möglich, dass ich morgens zwei Stunden arbeite, dann habe ich einen Termin, dann arbeite ich nachmittags zwei Stunden, wie auch immer.

Hier im Bezirk gab es eine besondere Regelung, weil ja nicht alle im Bezirk während Corona im Homeoffice arbeiten konnten. Dafür gab es eine Ausgleichsregelung, für Leute im Ordnungsdienst oder andere, die das nicht konnten. Das hat mir sehr gut gefallen, dass man alle Berufsgruppen im Blick hatte, weil nicht jede Berufsgruppe mobiles Arbeiten machen kann. Ansonsten ist es so, wie es Thorsten gesagt hat. Es ist Präsenzbetrieb, es gibt Anmeldung in Präsenz und dann muss das klar sein, wer hier ist und das übernimmt und wer im Backoffice ist. Ansonsten finde ich sehr wichtig, die Leute zu sehen und mit ihnen zu sprechen und einen Eindruck zu bekommen. Wir hatten eine Fortbildung, mobiles Arbeiten. Wie erkenne ich, ob es dir gut geht, ob es dir nicht so gut geht? Hat sie Sorgen? Hat sie keine Sorgen? Das erkennt man viel schneller, wenn die Leute vor Ort sind. Ein persönliches Gespräch ist etwas anderes. Ansonsten schätze ich inzwischen auch sehr, ich selbst bin nicht so der Fan von mobilem Arbeiten zu Hause, überhaupt nicht. Ich habe sehr gerne getrennte Sphären, da ist die Arbeit und das ist mein Beruf. Das hat mit mobilen Arbeitserfahrungen zu tun. Manchmal hat man schwierige Telefonate, die führe ich nicht zu Hause. Die möchte ich im Büro lassen. Das hat mir nicht gefallen, deshalb bin ich kein Fan davon. Aber jeder ist anders. Was ich jetzt sehr schätze, etwa eine Kollegin hat sich ein Bein gebrochen, die möchte nicht drei Monate krank sein. Dann kann man sagen: „Mach das mobil.“ Das geht dann und das finde ich wirklich sehr, sehr gut. Die kann nicht hierherkommen, wenn der Aufzug kaputt ist und monatelang dauert, bis der wieder funktioniert. Wenn sie selbst den Eindruck hat, ich bin nicht so krank und ich möchte selbst weiterarbeiten.

Bernd Käßplinger: Damit schon meine letzte Frage. Gibt es ein Statement oder ein Zitat, mit dem Sie gerne das Interview abschließen wollen? Vielleicht gibt es ja etwas, was ich jetzt überhaupt nicht gefragt habe, und was aber ganz wichtig ist oder was Sie gerne noch erwähnen wollen würden? Gibt es ein

ganz wichtiges Zitat zum Thema Leitung in Volkshochschulen, was Ihnen wichtig wäre, nun zum Ende zu nennen?

Karin Zirkelbach: Mir fällt auf Anheiß nichts ein, von dem ich sagen würde, ist nicht beachtet oder fehlt. Ein Statement müsste ich mir noch vielleicht überlegen.

Thorsten Thorein: Eine Sache, die nicht gefragt wurde, ist, wie wollen wir Führung erleben? Vielleicht ist das nicht so wichtig, aber das ist so eine Sache. Wir sind ja eingebettet. Das finde ich ein spannendes Thema. Diese Rolle in dieser Zwischenebene. Das finde ich einen wichtigen Punkt, ich frage mich, was brauche ich eigentlich, damit ich gut arbeiten kann? Was brauche ich von meiner Führungskraft? Was ich kriege, steht auf einem anderen Blatt. So einen Slogan oder ein Motto hätte ich nicht. Außer zum einen natürlich immer offenbleiben. Offen im Sinne von interessiert bleiben, und auch offen im Sinne der Kommunikation mit den Leuten. Für mich hat meine Aufgabe viel damit zu tun, dass ich mir selber klar werde, was ich eigentlich mache und wozu. Das ist ja immer wieder neu. Diese Selbstreflexion und dieses sich selbst klar werden, ist ein sehr wichtiger Bestandteil meiner Arbeit. Und dann: immer in Kommunikation, in Kontakt zu sein. Eignet sich jetzt nicht so gut für einen prägnanten Slogan.

Bernd Käßplinger: Nein, muss ja auch nicht sein. Ganz herzlichen Dank an Sie beide für das Gespräch und für die Zeit, die Sie sich genommen haben.

Karin Zirkelbach

Karin Zirkelbach hat Erziehungswissenschaft und Neuere Deutsche Geschichte in Berlin studiert. Sie war viele Jahre als Koordinatorin und Kursleitung für DaF/DaZ sowie Grundbildung bei einem Berliner Bildungsträger tätig. Von 2015 bis 2022 war sie Programmbereichsleiterin für DaZ/DaF an der VHS Spandau in Spandau. Seit 2022 ist Sie Leiterin der Volkshochschule City West Charlottenburg-Wilmersdorf.

Thorsten Thorein

ist Leiter der VHS Berlin Lichtenberg.

Tradition und Transformation: Die Zukunft der Volkshochschulverwaltung

Wie muss die Organisation der Verwaltung in Volkshochschulen gestaltet sein, um zukunftsweisend zu sein? Überlegungen am Beispiel der Volkshochschule Berlin Mitte

Sandra Nowak

Oft wird die Verwaltung eher seufzend als reflektiert betrachtet. Jeder hatte schon einmal Berührungspunkte damit und hat somit seine eigenen Erfahrungen gemacht. Kaum jemand widerspricht der Notwendigkeit eines Abbaus der Bürokratie. Der Soziologe Niklas Luhmann hatte einen innovativen Blick auf die oft als trocken und mühselig empfundene Verwaltung. Sein umfangreiches Buchmanuskript mit dem Titel „Allgemeine Theorie der Verwaltung“ von 1963/64 wurde 2021 unter dem Titel „Die Grenzen der Verwaltung“¹ veröffentlicht. Als Systemtheoretiker untersuchte er zunächst die Grenzen der Verwaltung und entwickelte daraus eine Gesellschaftstheorie, die noch heute große Anerkennung findet. Durch die intensive Beschäftigung mit ihr offenbarte sich für Luhmann der Kosmos der Verwaltung als ein komplexes und faszinierendes Phänomen.

Dieses komplexe und dynamische Umfeld erleben auch heute noch diejenigen, die in der Verwaltung tätig sind und aktiv an der Gestaltung dieses Systems mitwirken.

Die Verwaltung im Wandel: Eine zeitlose Funktion

Die Kernfunktion der Verwaltung besteht darin, verbindliche Entscheidungen herbeizuführen, wie es von Luhmann beschrieben wird und auch heute noch gilt. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Verwaltung lediglich die Vorgaben des Staates umsetzt, da dies ihrer Vielschichtigkeit nicht gerecht würde. Vielmehr agiert sie selbständig innerhalb eines Systems mit klaren Grenzen. Einheitliche Prozesse und Richtlinien gewährleisten, dass Entscheidungen rechtlich konform und angemessen sind. Innerhalb dieses Kontextes interagiert die Verwaltung - im spezifischen Fall der Volkshochschulen in Berlin mit drei wesentlichen Akteur*innen, sowohl zu Luhmanns Zeiten als auch heute:

1. Das Publikum, bzw. die Adressat*innen der Angebote der Volkshochschulen,
2. Die Politik, die das Verwaltungshandeln maßgeblich durch Gesetze, Finanzierung und Personalentscheidungen beeinflusst,
3. Das Verwaltungspersonal, dessen Rolle nicht auf die jeweilige Funktion beschränkt werden sollte.

Balance zwischen Sachlichkeit und persönlicher Ansprache

Die unterschiedlichen Ansprüche der Umwelt müssen austariert werden. Dabei kann Versachlichung helfen. Versachlichung allein reicht jedoch nicht aus. Ohne eine zusätzliche persönliche Komponente kann das, wie zu Beginn beschriebene, negative Image der Verwaltung entstehen. Was bedeutet das für die VHS-Praxis? Mehr als das, was naheliegend ist:

Volkshochschulen in Berlin haben die Möglichkeit, ihre Kurse oder Kursanmeldungen digital anzubieten oder die Unterstützung von KI oder Chat-Bots einzuführen. Den persönlichen Kontakt dürfen, können, sollen diese nicht ersetzen. Was macht das Persönliche aber genau aus?

Kommunikation als Grundpfeiler des Verwaltungshandelns

Verwaltungshandeln war und ist immer auch Kommunikation. Jede Interaktion bietet die Möglichkeit, ein Stück von sich selbst und was einem wichtig ist in das System miteinzubringen. Das macht die Tätigkeit so erfüllend.

Teilnehmende, Kursleitende und Mitarbeitende möchten sich stets ernst genommen fühlen und ihre Anliegen und Bedürfnisse gehört wissen.

¹ Niklas Luhmann: „Die Grenzen der Verwaltung“. Herausgegeben von Johannes F.K. Schmidt und Christoph Gesigora. Mit einem

Nachwort von André Kieserling und Johannes F.K. Schmidt. Suhrkamp, Berlin (2021)

Eine rein sachliche Herangehensweise, die als distanziert empfunden wird, erweist sich dabei meist als wenig hilfreich. Hier sind insbesondere Führungspersönlichkeiten gefordert, da sie die Organisationskultur durch ihr Vorbild entscheidend prägen.

Wenn eine Organisationskultur gelebt wird, die jedem die Möglichkeit bietet, sich mit seinen individuellen Fähigkeiten einzubringen und in der ein respektvolles Miteinander spürbar ist, erhält die Sachlichkeit eine weitere, entscheidende Komponente. Eine Komponente, die den Unterschied ausmacht und einer Organisation Menschlichkeit und Authentizität verleiht.

Mitbestimmung und Wertschätzung sind unverzichtbare Säulen einer guten Organisationskultur, in der sich alle verantwortlich fühlen und auch gerne Verantwortung übernehmen.

Prozessoptimierung als Grundlage und Antrieb für zeitgemäße Verwaltungsprozesse

Das Wertvolle an der Verwaltung ist, dass sie - damals wie heute - möglichst verbindliche, gerechte Entscheidungen trifft. Jedoch müssen alle Informationen zunächst ausgewertet werden:

Welche Informationen sind wichtig und dringend? Wie werden sie im Team besprochen? Haben sie Auswirkungen auf die Prozesse? Wo können und müssen Optimierungen vorgenommen werden? Wie werden diese umgesetzt und sowohl intern als auch extern kommuniziert? Wo und wie werden die gemeinsam vereinbarten Verfahren dokumentiert, und wie können sie von allen schnell gefunden werden?

Die Einzelfallentscheidung bildet lediglich den Abschluss dieser Kette. Viel bedeutender ist der Prozess, der vor der Entscheidung stattfindet. Diese Abläufe sind oft von außen nicht wahrnehmbar, jedoch von entscheidender Bedeutung für die Organisationsentwicklung. Häufig werden sie übersehen, als unwichtig betrachtet oder sogar für das negative, langsame und schwerfällige Image der Verwaltung verantwortlich gemacht.

Luhmann erklärt dies damit, dass von außen nur Handlungen (nicht Kommunikationen) sichtbar sind. Soziale Systeme sind jedoch essentiell darauf angewiesen, ihre Umwelteindrücke in Form interner Kommunikationen zunächst zu verarbeiten. Zum Bestandteil des Systems wird nur das, was tatsächlich kommuniziert wird, und Kommunikationen brauchen Zeit.²

An der Volkshochschule Berlin Mitte existieren deshalb z.B. zwei Stabsstellen für die interne und externe Kommunikation sowie für das Qualitäts-, Beschwerde- und Wissensmanagement. Wichtige Verfahren und Prozesse werden in regelmäßigen Besprechungen gemeinsam erörtert und im internen Wissensmanagementsystem festgehalten. Dieses Wissensmanagementsystem ist nach dem Vorbild von Wikipedia gestaltet und für alle Mitarbeitenden leicht zugänglich. Die Mitarbeitenden werden nicht mit einer Informationsflut überfordert, da viele Informationen nicht gleichbedeutend mit Wissen sind. Zu Wissen gehören unter anderem nachprüfbar und vor allem nachvollziehbar erläuterte Fakten. Dies ist auch für die Adressat*innen von Verwaltungsentscheidungen von großer Bedeutung und kann dem anfänglich beschriebenen negativen Image entgegenwirken. Das Verständnis für eine Kursabsage ist beispielsweise nachweislich größer, wenn neben dem unverzichtbaren Bedauern auch eine Begründung für die Notwendigkeit der Entscheidung mitgeliefert wird. Dies mag auf den ersten Blick zwar mehr Arbeit bedeuten, doch einmal konsequent weitergedacht und festgehalten, wirkt dieses Prinzip nachhaltig und trägt zur Bindung der Kund*innen und Verbesserung der Verwaltungsprozesse bei.

Eine Arbeitsgruppe an der Volkshochschule Mitte, die sich hauptsächlich aus Verwaltungsmitarbeitenden zusammensetzte, beschäftigte sich beispielsweise mit der Frage, wie Standardtexte (wie sie beispielsweise bei Kursabsagen verschickt werden) nachvollziehbarer formuliert werden können. Das gemeinsam im Kollegium abgestimmte Ergebnis wird inzwischen erfolgreich eingesetzt. Die Texte können leicht und schnell abgerufen werden und reduzieren die Emaileingänge, da Nachfragen oder Beschwerden so erst gar nicht entstehen oder zumindest erheblich reduziert werden können.

² Vgl. Luhmann, Die Gesellschaft der Gesellschaft I, S. 86; ders., Soziale Systeme, S. 226 ff.; ders., Soziologische Aufklärung 3, S. 16f. VS Verlag für Sozialwissenschaften (1981)

Beim Arbeiten (nicht nur unter Zeitdruck) ist es wichtig, die Axt zu schärfen!

„Wenn ich acht Stunden Zeit hätte um einen Baum zu fällen, würde ich sechs Stunden die Axt schleifen.“ Abraham Lincoln (1809 - 1865)

Dieses Zitat von Abraham Lincoln inspirierte nicht nur Jorge Bucay zum Schreiben seiner Geschichte vom Holzfäller, der keine Zeit hat, die Axt zu schärfen, weil er zu sehr damit beschäftigt ist, Bäume zu fällen.³ Es ist eine Richtschnur für viele und weist zum einen auf die Bedeutung einer guten Vorbereitung hin. Gleichzeitig impliziert das Zitat auch, dass es wichtig ist, sich die Zeit zu nehmen, regelmäßig innezuhalten und die eigenen Werkzeuge zu pflegen, um langfristig effektiv zu bleiben.

Die Stellenstruktur und Personalpolitik im Mikrokosmos der Verwaltung suggerieren oft, dass der Faktor Zeit eine untergeordnete Rolle spielt. Doch angesichts des weitverbreiteten Fachkräftemangels und der sich ständig wandelnden Umwelt wird deutlich, dass dies nicht der Fall ist. Weder die Betroffenen noch die Politik haben Zeit. Selbst wenn das Personal aufgestockt wird, erlebt es dennoch (Zeit-)Druck.

Dies liegt daran, dass allein die stimmige Funktionsweise des Systems entscheidend ist. Mehr Personal in ein nicht funktionierendes System zu integrieren, verschärft nur das Problem. Neues Personal muss eingearbeitet werden, was den Druck auf die bestehenden Mitarbeitenden erhöht. Es scheint nie genug Zeit zu geben, um die Axt zu schärfen, da man permanent damit beschäftigt ist, Bäume zu fällen.

Ein Umdenken im Umgang mit Zeitressourcen ist dringend erforderlich, um Effizienz und langfristigen Erfolg zu gewährleisten.

Vielfalt als Stärke

Verwaltung ist vielfältig und vielstimmig – und diese Vielfalt muss sich auch in ihrer Struktur widerspiegeln. Das Arbeiten in der Verwaltung gelingt nicht trotz der unterschiedlichen

Perspektiven auf sie, sondern erst dank des Zusammenwirkens und Ausgleichs all dieser Perspektiven und Interessen. "Zusammen in Vielfalt" ist mehr als nur ein VHS-Slogan; es ist eine Haltung, die einzelne Personen und ganze Organisationen durch die Herausforderungen des Lebens führen kann. Diese Haltung wird erlebbar, wenn aus vielen Stimmen ein gemeinsames Verwaltungshandeln entsteht – und das gelingt nicht durch Top-Down-Entscheidungen.

Aus diesem Grund arbeitet die vhs Mitte nicht nur kooperativ, sondern auch kollaborativ. Diese Mehrdimensionalität und der verstärkte Abstimmungsbedarf sind sowohl Stärke als auch Herausforderung. Die Stärke liegt in der Verknüpfung von Informationen und der gemeinsamen Auswertung, wie zum Beispiel im Beschwerdemanagement, wo jede Kritik im Leitungs- und Verwaltungsteam besprochen wird.

Ein solch kollaboratives Arbeiten ist besonders erfolgreich, weil es konstante Interaktion bedeutet: gemeinsames Verhandeln, Teilen von Wissen und gemeinsame Verantwortung – nicht nur für den eigenen (Programm)-Bereich, sondern für die gesamte Volkshochschule.

Die Gemeinsamkeit ist immer dann am stärksten, wenn sie ausgehandelt und nicht verordnet wurde – zwischen Programmbereichen, Hierarchien, festangestelltem und freiem Personal, sowie zwischen den Kund*innen und den VHS-Mitarbeitenden. Volkshochschulen sind Orte, an denen ein solches Aushandeln mit Respekt und gegenseitiger Wertschätzung gelingen kann. Was muss dafür vorhanden sein?

Wandel durch Begegnung und Austausch am Beispiel von Bildung für nachhaltige Entwicklung

Der gesellschaftliche, technologische und demografische Wandel stellt alle Verwaltungen des 21. Jahrhunderts vor große Herausforderungen. Staatliche Aufgaben müssen weiterhin effizient, bürgerfreundlich und in hoher Qualität erfüllt werden. Je wandlungsfähiger unsere Verwaltung ist, desto leistungsfähiger kann sie auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren und diese aktiv mitgestalten.

³ Jorge Bucay; Komm ich erzähl dir eine Geschichte; Ammann Verlag; Zürich (2005)

Die BNE-Gruppe der Volkshochschule Mitte hat sich beispielsweise zum Ziel gesetzt, gemeinsam zu überlegen, wie Bildung für nachhaltige Entwicklung konkret in Handeln innerhalb einer Organisation wie der Volkshochschule übersetzt werden kann. Denn der Übergang in eine nachhaltige Zukunft erfordert nicht nur die Anstrengungen einer einzelnen Gruppe, sondern die Unterstützung und Beteiligung der gesamten Gesellschaft. Es müssen alle bereit sein, langfristig daran mitzuwirken, nicht nur während eines Projekts.

Ein Anfang kann z.B. die Einführung neuer Mülltrennsysteme in den Fluren der VHS sein. Doch damit diese auch richtig genutzt werden, bedarf es beispielsweise übersichtlich gestalteter Plakate über den Trennsystemen, einer Einbindung des Themas in die Kurse und der Möglichkeit, darüber gemeinsam ins Gespräch zu kommen. Die Kluft zwischen Einsicht und Handeln kann so schrittweise verringert werden, wenn die Menschen dazu befähigt werden, gerne und selbstbewusst umzusteuern.

Veränderung zu wagen und voranzutreiben, ohne den Zusammenhalt zu gefährden, ist eine große Aufgabe. Wandel weckt Hoffnung bei einigen, aber auch Unsicherheit und Angst bei anderen. Daher ist es wichtig sicherzustellen, dass alle diesen Wandel mitgehen können. Diejenigen, für die Veränderung Verlust bedeutet, müssen spüren, dass sie auch Neues gewinnen.

Konflikte als Motor für Veränderung: Eine Kultur des Dialogs und der Wertschätzung

Es ist entscheidend, einen klaren Blick auf das langfristig Wichtige zu bewahren, selbst wenn kurzfristige Herausforderungen drängen. Dies erfordert Investitionen in das Personal, die Kursleitenden und die Teilnehmenden der Volkshochschulen – und damit ist nicht nur die finanzielle Aufstockung gemeint. Der Glaube an die individuellen Potenziale jeder Person, der die gesamte Kommunikation durchdringt, ist entscheidend für den Erfolg des Ganzen.

Wer die durch die Corona-Pandemie beschleunigten Möglichkeiten des Homeoffice als Bedrohung statt als Chance betrachtet, hat das Prinzip einer wertschätzenden Führungskultur noch nicht verinnerlicht. Ebenso wichtig ist ein

angemessener Umgang mit der Digitalisierung – die Nutzung ihrer Chancen bei gleichzeitiger Regulation ihrer Risiken und Komplexitäten.

Die Herausforderung besteht darin, nicht nur die Komplexität zu verstehen, sondern auch die damit verbundenen Widersprüche transparent zu vermitteln. Konflikte und Schwierigkeiten sollten nicht unterdrückt, sondern als Chance begriffen werden. Eine Kultur, in der sich jede*r ermutigt fühlt, sich zu äußern und Veränderungsvorschläge zu machen, ist eine besondere Führungsaufgabe. Diese gelingt, wenn Verfahren und Lösungen gemeinsam ausgehandelt werden und auf breiten Rückhalt stoßen.

Ein Beispiel hierfür ist der Beschwerdeprozess an der vhs Mitte, bei dem beide Konfliktparteien eingeladen sind, einen Perspektivwechsel vorzunehmen. Das dadurch entstehende Verständnis für unterschiedliche Sichtweisen wirkt nachhaltig – sowohl im Inneren der Beteiligten als auch der Organisation insgesamt.

Auf dem Weg zur zukunftsfähigen VHS-Verwaltung: Kontinuität und Wandel vereinen

Die Verwaltung muss sich wandeln und gleichzeitig ihren Charakter bewahren – ein hoher Anspruch, der jedoch essentiell ist. Sie muss weiterhin verlässlich und den Prinzipien der Demokratie und Rechtsstaatlichkeit verpflichtet bleiben. Gleichzeitig braucht es den unbedingten Willen und die Bereitschaft zur Veränderung. Dieser Wandel geht nicht ohne Aushandlungsprozesse und Konflikte, die nicht nur legitim, sondern notwendig sind. Wichtig dabei ist, die gegenseitige Wertschätzung nicht zu verlieren. Streit um des Streitens willen ist weder angenehm noch konstruktiv. Die Bereitschaft, sich und Dinge zu hinterfragen, schon.

Wer Verfahren, Routinen und auch eigene Überzeugungen und Verhaltensmuster in Frage stellt, stellt Handlungen auf den Prüfstand und ermöglicht Reflexion. Das macht eine lernende Organisation aus. Sie überprüft sich selbst. An Themen dafür wird es auch in Zukunft nicht mangeln. Die Frage, welche Kurse und Tools wir auf welche Weise für eine digitale Zukunft anbieten wollen, damit das Miteinander menschlich bleibt und

sich niemand abgehängt fühlt, wird uns z.B. auch im fortschreitenden digitalen Zeitalter immer begleiten.

Vielen mag die Verwaltung zu langsam und schwerfällig vorkommen. Vielfach ist sie dies vielleicht auch. Trotzdem ist auch richtig: Wir dürfen nicht die Geduld verlieren mit der Verwaltung und vor allem nicht mit den Menschen, die sie gestalten. In der Langsamkeit, die schon Luhmann nicht nur negativ bewertete, liegt eine Achtsamkeit, Wertschätzung und Freiheit jedes und jeder Einzelnen, deren Wert nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Angesichts wachsender Komplexität müssen die Volkshochschulen bewusst in Urteilskraft und Selbstwirksamkeit derer investieren, die in ihnen lernen und arbeiten. Jede*r einzelne macht die Gesellschaft als Ganzes aus. Daher brauchen wir keine Parolen für die Abschaffung der Verwaltung, sondern engagierte, kreative Menschen, die Lust haben, sie zu gestalten. Das geht wiederum nicht ohne (Führungs-)Personen, die an die Menschen und das System an sich glauben, die Zuversicht verbreiten sowie Fähigkeiten und Gestaltungswillen fördern. Ein genauer, kritischer Blick, der um die Kraft der Veränderungsbereitschaft weiß und der Wille, in der Informationsflut die Dinge auszuwählen und festzuhalten, die wirklich zählen, ist dabei entscheidend.

Dabei sind Fehler oder Kritik unvermeidlich. Um Fehlervermeidung geht es auch nicht. Es geht um das Gelingen des Ausgleichs der Interessen, wie dieser Prozess gestaltet wird und um die Veränderung einer Verwaltung, die in den Grundfesten so bleiben darf und sollte wie sie ist.

Sandra Nowak

ist Lehrerin, Diplom-Verwaltungswirtin und zertifizierte EFQM-Assessorin. Sie hat Pädagogik und Germanistik an der Freien Universität Berlin sowie Verwaltungswirtschaft an der Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin studiert und ist seit 2007 an der Volkshochschule Berlin Mitte tätig. Sie hat im Jahr 2014 an der vhs Mitte das dort in dieser Form noch immer praktizierte Beschwerde-, Qualitäts- und Wissensmanagement aufgebaut, was in der Berliner Volkshochschullandschaft - und darüber hinaus - als Best-Practice-Beispiel bekannt ist. Neben ihrer Funktion als Referentin der VHS-Leitung leitet sie dieses seitdem.

Was macht eigentlich ein vhs.cloud-Multiplikator

Matthias Gellrich

Es gibt in der vhs.cloud mittlerweile etwa 100 Multiplikatoren¹. Welche Aufgaben haben sie, und was machen sie?

Da es neben der Arbeit im Präsenzunterricht auch sehr viele online-Kurse bzw. hybride Unterrichtsformen an den Volkshochschulen Deutschlands gibt, benötigen Kursleiter, aber auch Planer und nicht selten VHS-Administratoren Unterstützung bei der Organisation ihrer digitalen Arbeit.

Digitaler Unterricht

Das digitale Unterrichten und Lernen ist aus unserem Volkshochschulalltag nicht mehr wegzudenken. Dachten viele hauptamtliche und freiberufliche Mitarbeiter an den Volkshochschulen zu Beginn der Pandemie im März 2020 noch, digitales Unterrichten wäre ein Ersatz, so haben mittlerweile viele verstanden: **digitales Unterrichten ist kein Ersatz, sondern eine eigene Qualität.** Wir erweitern den territorialen Rahmen unserer eigenen Kurse. So habe ich z.B. nicht nur bundesweit Teilnehmer in meinen Kursen, sondern es haben auch Lernende direkt aus ihren Heimatländern (Polen, Italien und den Niederlanden) teilgenommen. Wir erweitern aber auch das Spektrum der Lehr- und Lernmethoden, in das neue digitale Formen einfließen. Das sind nicht nur interaktive Übungen in den Lernbausteinen, sondern auch Spiele oder spezielle Übungsformen, die wir im Internet finden und die den Unterricht bereichern.

Der Webweaver als Software der vhs.cloud wird vom Betreiber DigiOnline ständig weiterentwickelt und verbessert. Die vhs.cloud-Multiplikatoren helfen dabei, Neuerungen zu testen und bieten Schulungen dafür an. Jeder vhs.cloud-Multiplikator hat vom DVV eine eigene Schulungs-Cloud bekommen, die er dazu nutzen kann, in selbst angelegten digitalen Kursräumen und Gruppen Neues zu testen.

Auch auf die digitalen Funktionen der Administration einer Volkshochschule können Multiplikatoren durch ihre eigene Schulungs-Cloud zugreifen. Und es gibt ferner die Zugriffs-

möglichkeit auf Dokumente, die der DVV den Administratoren bereitstellt.

Multiplikatorentreffen

Als Multiplikatoren tauschen wir uns untereinander aus und stimmen uns gegenseitig ab. So gab es beispielsweise am 20. November 2023 ein Treffen der vhs.cloud-Multiplikatoren in Köln, bei dem das aktuelle Stimmungsbild und Zukunftsthemen erörtert wurden. Es bestand Einigkeit in der Frage, dass durch die Nutzung der vhs.cloud deutschlandweit ein Mehrwert erreicht wird. Die digitale Transformation liegt uns allen am Herzen. Im Vordergrund steht, sich mehr um die Menschen als um die Technik zu kümmern.

Sechs entscheidende Cluster konnten statuiert werden:

1. Niemand darf auf dem Weg der Digitalisierung zurückgelassen werden.
2. Die vhs.cloud bleibt auch nach der Pandemie notwendig.
3. Kursleitern, aber auch Hauptamtlichen Pädagogischen Mitarbeitern ist der Mehrwert der vhs.cloud deutlich zu machen.
4. Die Didaktik als Art zu lehren muss neu bestimmt werden.
5. Support und Technik begleiten den digitalen Unterricht.
6. Kommunikation und Austausch sind wichtig.

Aufgaben und Schulungen für Multiplikatoren

Die internen Schulungen der vhs.cloud-Multiplikatoren finden etwa einmal monatlich statt. Dort werden wir vom DVV mit geplanten Neuerungen vertraut gemacht und zumeist für diese schon vor dem eigentlichen Start in der Schulungs-Cloud freigeschaltet.

Damit haben Multiplikatoren einen Vorgriff auf Informationen, die sie in der Praxis weitergeben und erklären können, oft bevor sie den Hauptamtlichen Pädagogischen Mitarbeitern der Volkshochschulen zur Kenntnis gelangen.

¹ Stand Dezember 2023

So ist es uns möglich, die geplanten Veränderungen auf Herz und Nieren zu prüfen, und oft haben wir durch unser Feedback an den DVV erreicht, bestimmte Änderungswünsche, die später der digitalen Gemeinschaft zugutekommen, noch vor der finalen Veröffentlichung mit aufzunehmen. So haben wir zum Beispiel wochenlang vor der Freischaltung in der vhs.cloud die inzwischen vorhandene Funktion ZoomX in gemeinsamen Tests auf ihre Funktionalität hin überprüft.

Sind diese Neuerungen dann veröffentlicht, so ist es wichtig, alle Kursleiter in der vhs.cloud damit vertraut zu machen und entsprechende Schulungen für jeden, der Bedarf anmeldet, zu gewährleisten. Das reicht bis in die Verwaltungen hinein.



Abb. 1: Screenshot vhs.cloud

Eine beliebige Volkshochschule hat jederzeit die Möglichkeit, Multiplikatoren für Weiterbildungsveranstaltungen zu buchen. Eine Liste aller verfügbaren Multiplikatoren findet man gegenwärtig² in der vhs.cloud rechts im Burger-Menü (s. Abb.) unter Aktuelles und vhs.cloud-Schulungen. Sie sind dort nach Postleitzahlbereichen geordnet.

Mitunter wird davon leider nur unzureichend Gebrauch gemacht. Mehr Offenheit für diese Schulungen wäre eine Chance, die Akzeptanz digitalen Unterrichtens noch weiter voranzubringen.

Während unsere Multiplikatorentätigkeit in der vhs.cloud ehrenamtlich und unbezahlt stattfindet, werden durchgeführte Schulungen an Volkshochschulen mit einem zu vereinbarendem Honorar entgolten.

BYOD – Bring your own device

Wir haben als Multiplikatoren ein generelles Interesse an der Digitalisierung auch im Präsenzunterricht. Momentan gibt es bei den Berliner Volkshochschulen Bewegung in der Frage *BYOD – Bring your own device*. Dabei handelt es sich um die Möglichkeit, eigene Mobiltelefone, Tablets oder zum Beispiel Laptops am Interaktiven Whiteboard zu nutzen. Die Volkshochschule gewährleistet die Rahmenbedingungen (Vernetzung, Bereitstellung von Kabeln usw.), und die Kursleiter, die es wünschen, können die Tafel mit den ihnen am besten vertrauten Geräten steuern. Dazu gehören auch moderne Tafeln, die mit der neuesten Technik kompatibel sind.

So hat beispielsweise die Volkshochschule Lichtenberg das Prinzip BYOD im Herbstsemester 2023 eingeführt, und der Amtsleiter für Weiterbildung und Kultur, dem die Volkshochschule Marzahn-Hellersdorf untersteht, hat im Herbst 2023 den Kauf von 20 neuen Interaktiven Prowise-Whiteboards priorisiert.

Netzwerkgruppen (NWG)

Es dürfte nicht verwundern, dass viele Netzwerkgruppen in der vhs.cloud unter der Leitung von Multiplikatoren stehen, haben doch sie einen größeren Einblick in viele Zusammenhänge der vhs.cloud.

So leitet zum Beispiel die Multiplikatorin Anja Eßelborn aus Schleswig-Holstein eine der populärsten NWG, den *Treffpunkt Kursleitung*. Die Multiplikatoren Christian Ruser aus Bayern und Ingo Bordoux aus Sachsen leiten die NWG *Web Conferencing*, die Multiplikatorin Fabienne Geißdörfer aus Bayern leitet die Netzwerkgruppe *Planer*innen*, der Multiplikator Torsten Timm aus Niedersachsen leitet die NWG *Administratoren vhs.cloud*, und ich selbst leite als Berliner Multiplikator die NWG *Asynchrones Arbeiten*, in der wir didaktische Hilfen zum Beispiel für die Erarbeitung von Lernbausteinen geben³.

² Dezember 2023

³ Stand für alle Angaben: Dezember 2023

Natürlich beziehe ich dabei die Professionalität meiner Kollegen ein. Ich habe mir zum Beispiel eine engagierte Kursleiterin aus Hannover, Sandra Göbert (gebürtige Brasilianerin), als Mit-Administratorin für die NWG ins Boot geholt.

Neue Rollen der Multiplikator*innen



Abb. 2: Einige Ergebnisse des Multiplikatortreffens am 20.11.2023 in Köln

Mit Sandra zusammen haben wir auch einen Lernbaustein für Englisch in der Stufe B1 als einen einstündigen digitalen Escape-Room entwickelt, der mittlerweile Einsatz im gesamten Bundesgebiet findet. Kursleiter in ganz Deutschland äußern sich lobend dazu. Die Teilnehmer beschäftigen sich gern damit und erweitern spielerisch ihre Fertigkeiten.

Aber wir unterstützen uns auch untereinander, unabhängig vom eigenen Fachgebiet. Ich selbst habe unzählige eigens erarbeitete Handreichungen für die Planer zur Verfügung gestellt, die hundertfach im Bundesgebiet von Hauptamtlichen Pädagogischen Mitarbeitern heruntergeladen wurden.

Zur Multiplikatorentätigkeit gehört sehr viel Leidenschaft für die Digitalisierung. Indem wir diese Leidenschaft leben, bringen wir viele Kollegen voran. Und wir helfen Leitungen auf verschiedenen Ebenen damit, immer professioneller im Umgang mit der vhs.cloud und dem digitalen Lehren und Lernen zu werden.

Es ist eine sehr interessante und ganz besondere Tätigkeit im Interesse der digitalen Gemeinschaft.

Wie wird man eigentlich vhs.cloud-Multiplikator?

Wer sich als vhs.cloud-Multiplikator eignet, obliegt der Entscheidung des Deutschen Volkshochschulverbandes. Ich selbst habe 2020 mein Interesse für diese Tätigkeit gegenüber

der Projektleiterin der vhs.cloud, Charlotte Karpenchuk (die leider im Dezember 2023 mit 43 Jahren viel zu früh verstarb), bekundet. Mehrere Wochen später lud mich der DVV zur Qualifikationsschulung ein, nachdem dort meine zahlreichen Beiträge zur Unterstützung der Kollegen in den Netzwerkgruppen wohlwollend zur Kenntnis genommen worden waren.



Matthias Gellrich Foto © privat

Mathias Gellrich

ist seit 2020 Multiplikator des Deutschen Volkshochschulverbandes. Er ist seit 20 Jahren e-Trainer, seit etwa 30 Jahren Kursleiter für Englisch und Russisch an den Volkshochschulen Lichtenberg und Marzahn-Hellersdorf. Darüber hinaus ist er Kursleitervertreter und Netzwerkgruppen-Administrator für das Asynchrone Arbeiten in der vhs.cloud.

Leiten, Steuern, Führen, Verwalten... welches Wort passt nicht zu den anderen?

Ein Zwischenruf

Peter Wessa

Nun „Leiten“ ist wohl vermutlich gemeint als Weg leiten und evtl. auch anleiten (beim Tun). Dasselbe meint sicherlich dann auch „Führen“ auf einen (erstrebenswerten) Weg bzw. in eine gemeinsame Richtung, in eine bessere Zukunft etwa, genauso wie das „Steuern“ z.B. eines Objektes, einer Masse (auch Menschen) durch unwegsames Gelände oder die stürmische See zum Zielort.

Und dann kommt „Verwalten“...?

Man stelle sich nun ein Segelschiff bei Flaute als reines Verwaltungsobjekt vor. In seichten Gewässern bei sonnigen Graden in friedlichen Zeiten vor sich hin dümpelnd, die Schiffspapire ordnungsgemäß ausgefüllt, beantragt und genehmigt, der Kapitän (Steuermann) im Amt bestätigt und im Unterdeck beim einsamen Navigieren, die frisch angeheuerte Crew an Deck liegend in die Sonne blinzelnd, wartend wohin die Reise denn noch so führe. Kein Lüftchen am Himmel, schulterzuckend dem Schicksal ergeben, auf das es auch wieder andere Zeiten gebe, wo die Segel und die Netze sich prall füllen werden.

Als ich mich (als ehemaliger Projektmanager in einer Werbeagentur) bei meinem Dienstantritt 2015 wunderte, dass die Berliner VHSen in meiner Wahrnehmung einen großen Nachholbedarf an Updates, Upgrades und generell einer Neukonzeption ihrer IT-Systeme (Kursverwaltungsdatenbank, Website, Intranet u. ä.) habe, wurde ich von einem Kollegen eingeweiht, dass der Verbund eben ein großer Tanker sei, der für eine Kursänderung entsprechend lange Zeit brauche. Wenn ich dieses Bild nun erneut strapazieren darf, sind die Berliner VHSen, wohl immer noch ein großes, eisernes Schiff, das träge, durch die Meere driftet, um die ewig gleichen Seemeilen abzuspuhlen. Die Mannschaft wird bisweilen punktuell ausgewechselt oder ergänzt, sei es wegen Altersruhestand, Kündigung oder nach zähem Ringen eine neu geschaffene Stelle, die besetzt werden kann bzw. muss.

Wir wurden kürzlich belehrt, dass jede Dienstkraft im Land Berlin eine Verwaltungskraft sei. Wieso schreie ich dabei als Erwachsenenpädagoge eigentlich innerlich auf? Habe ich etwa im Studium beim Thema Volkshochschulen nicht aufgepasst? Ich kann mich so gar nicht erinnern, dass wir damals die ganze Zeit über Honorarverträge, Teilnehmerlisten, Anmeldungen, Honorarabrechnungen, Bestellungen, Anträge, Vergaben, LHO, GGO und Holdrio gesprochen haben, sondern über kommende gesellschaftliche Themen, auf die die Menschen flexibel und zeitnah vorbereitet sein sollten, über die Wichtigkeit von lebenslangem Lernen, als Veränderungs- und Anpassungskompetenz und über Selbstfürsorge und Selbstregulationsfähigkeit der Menschen für ein selbstbestimmtes Gestalten ihrer eigenen gesunden Zukunft.

Und eben über die Institution der Volkshochschulen, die einen entscheidenden Beitrag dazu leistet und entscheidende Wettbewerbsvorteile gegenüber privaten Bildungsanbieter hat. Die alle gesellschaftlichen Themen abdecken, die entsprechende Ressourcen (Räume, Ausstattungen, Dozenten, Unterrichtsmaterialien) auch Crossover, Hybrid, Online und Indoor-Outdoor haben und das zu moderaten Kursgebühren in allen Berliner Bezirken anbieten. Wenn wir es jetzt noch schaffen, um das Programmangebot eine „schlanke“ Verwaltung in Nutzung der technisch möglichen Standards und benutzerfreundlichen Oberflächen und Schnittstellen aufzubauen und dabei die Bürokratie und Aktenflut einzudämmen, dann könnte aus dem dicken, schwerfälligen Tanker vielleicht irgendwann mal eine schnittige Yacht werden. Man darf ja wohl mal träumen...

Peter Wessa

arbeitet als Programmbereichsleiter für Gesundheitsbildung sowie Arbeit und Beruf, EDV in der VHS Marzahn-Hellersdorf in Berlin.

Nachruf auf Joachim Dikau (1929 – 2024)

Johannes Weinberg

Wir sind uns auf Konferenzen und irgendwelchen fachlichen Gesprächsrunden häufig begegnet. Wir redeten miteinander. Ich merkte, das ist durch und durch ein politischer Mensch. Kein Politiker, aber darauf bedacht, die jeweilige Lage, über die wir gerade sprachen zu klären, auf Lösungen hin zu bedenken, ohne sich irritieren zu lassen. Sein Markenzeichen war, als Leiter einer Zusammenkunft ebenso wie als einfacher Teilnehmer, am Ende in wenigen Punkten zusammen zu fassen was dabei herausgekommen war.

Woher kam er und wie wurde er der, als den wir ihn kannten? Er kam aus Ostpreußen. Geboren und aufgewachsen in Königsberg ist er als Sechzehnjähriger im Sommer 1945 aus der Sowjetischen in die Britische Besatzungszone gekommen. In Soltau, in der Lüneburger Heide, ist er im Konsum zum Einzelhandelskaufmann ausgebildet worden. Über das Braunschweig-Kolleg und die Wirtschaftsakademie in Hamburg ist er dann an die Freie Universität in Berlin gegangen. Hier hat er Berufs- und Wirtschaftspädagogik studiert, diplomiert und sein Examen als Berufsschullehrer gemacht. Schließlich, angeregt und begleitet von Fritz Borinski, dem Professor für Erwachsenenbildung, wurde er von der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät zum Dr. rer. pol. promoviert. Der Titel seiner Dissertation lautet: „Wirtschaft als Lehrgebiet der Volkshochschule in Deutschland – eine historische Problemuntersuchung“. Erwachsenenbildung, so lässt sich der Dissertation entnehmen, war für ihn eine Sache, die aus dem engen Zusammenhang „mit den wirtschaftlichen, politischen, kulturellen Emanzipationsbestrebungen des Bürgertums“ entstanden ist und besteht. An dieser politisch-sozialen Rahmung der Erwachsenenbildung hat er festgehalten.

Die Begegnung mit Borinski, seinen Mitarbeitern und Promovenden war in jeder Hinsicht folgenreich für seinen weiteren Lebensweg. Er erlebte und lernte, was Universitäre Erwachsenenbildung ist und hatte damit einen wissenschaftlichen Aufgabenbereich entdeckt, in dem er dann als Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik sehr aktiv und erfolgreich tätig gewesen ist. Er ergriff die Gelegenheit, im bundesweit agierenden „Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung e.V.“

(AUE) mitzuarbeiten. Er hat von 1974 bis 1998 nach einer Einstiegsphase dem Vorstand vor allem als Vorsitzender angehört. Während dieser Jahre ist es ihm und den ständigen Mitarbeitern in der Geschäftsführung gelungen, aus dem AUE eine in der Hochschulreformszene bekannte, anerkannte und wirksame Institution zu machen. Zu den Ergebnissen gehört, dass Universitäre Erwachsenenbildung heute Universitäre Weiterbildung zu einem festen Bestandteil des universitären Aufgabenspektrums geworden ist.

Den Weg dahin hat Dikau selbst dargestellt. Der Bericht zeigt die multiinstitutionellen Abstimmungs- und Koordinierungsanstrengungen, die geleistet wurden, damit Hochschulen und Weiterbildungsverbände sowie politische Ministerialität zueinander fanden. Ein Glücksfall für das Gelingen war, in Dikaus Worten: „Das alles deckte sich mit den bildungspolitischen Intentionen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Wissenschaft“. Der AUE war aber nicht nur eine organisatorisch-politische Agentur. Wesentlich beigetragen zur Ausbildung des AUE-Profiles hat ebenso die Entwicklung und Publikation von Materialien zur erwachsenenpädagogischen Qualifizierung des in der Weiterbildung tätigen Personals, das auch im Diplomstudiengang Erwachsenenbildung genutzt wurde.

Zurück zu Dikau selbst. Mir scheint, er war ein ideell angetriebener Mensch, der Impulse aufnahm, selbst auslöste und für ihre Realisierung die richtigen Partner fand und halten konnte. Er gehörte zu Denjenigen seiner Generationenkohorte, die sich bewusst, energisch und nachhaltig aus den HJ-geprägten geistigen Umhüllungen und Umgangsformen sowie den lebensbedrohlichen Kriegserlebnissen befreit haben. Als wir uns in den Nuller Jahren auf einer Fachkonferenz ein letztes Mal trafen, haben wir es versäumt, über die Folgen der IT-getriebenen gegenwärtigen Kulturrevolution für die Zukunft der Erwachsenenbildung miteinander zu reden.

Prof. em. Dr. Johannes Weinberg

geboren 1932 in Potsdam, ist als Hochschullehrer und Fachautor für Erwachsenenbildung ein Wegbegleiter von Joachim Dikau.

