

# DIPLOMARBEIT

## **Wandel von beruflichen Weiterbildungsorganisationen im Spannungsfeld von Erziehungs- und Wirtschaftssystem**

November 2007

vorgelegt von:

Stefan Koscheck

Gneisenastr. 91

44147 Dortmund

Matrikelnummer 1475848

Erste Gutachterin:

Prof. Dr. Veronika Tacke

Zweiter Gutachter:

Prof. Dr. Martin Diewald

# Inhalt

<b>Einleitung</b>	4
<b>I. Organisation im Kontext des Erziehungssystems</b>	11
1. Das Erziehungssystem	12
2. Weiterbildung – ein Teil des Erziehungssystems?	15
3. Organisation	18
3.1. Organisation als autopoietisches System	18
3.2. Mitgliedschaft	19
3.3. Entscheidung und der Prozess des Entscheidens	20
3.4. Entscheidungsprämissen	21
3.5. Selbstbeschreibung	24
4. Multireferentialität von Organisationen: Bedeutungsgewinn des Ökonomischen in Weiterbildungsinstituten?	25
5. Funktionale Differenzierung als semantisches Schema der Beobachtung	27
6. Das konstitutive Verhältnis von Semantik und Sozialstruktur	28
6.1. Beispiele: ‚Kundenorientierung‘ und ‚Lernende Organisation‘	29
<b>II. Problemzentrierte Interviews in drei beruflichen Weiterbildungsorganisationen</b>	30
1. Forschungsgegenstand	30
1.1. Weiterbildungseinrichtung International	31
1.2. Weiterbildungseinrichtung Büro	32
1.3. Weiterbildungseinrichtung Einzelhandel	33
2. Datenerhebung	34
3. Datenauswertung	35
<b>III. Bedeutungsgewinn wirtschaftlicher Kriterien in Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung</b>	37
1. Erschütterung der Geldabhängigkeit beruflicher Weiterbildungseinrichtungen durch die politischen Arbeitsmarktreformen	37
2. Eindringen wirtschaftlicher Semantiken in die Selbstbeschreibung der Weiterbildungsträger	41
2.1. WBE International: Differenzierung zwischen Maßnahmebereich und „China- Geschäft“	42
2.2. WBE Büro: „Im öffentlich geförderten Weiterbildungsgeschäft wollen sie nicht reich werden“	44
2.3. WBE Einzelhandel: Übernahme wirtschaftlicher Semantiken von der Bundesagentur und den ISO 9000-Normen	46

<b>3.</b>	<b>Strukturelle Veränderungen in beruflichen Weiterbildungseinrichtungen</b>	51
<b>3.1.</b>	<b>Entscheidungsprogramme</b>	51
3.1.1.	Kursorganisation	51
3.1.1.1.	Modularisierung	52
3.1.1.2.	EDV-Trainingscenter	53
3.1.1.3.	Kurszusammenlegungen	55
3.1.1.4.	Selbstlernphasen	57
3.1.1.5.	Integrierte Projekte	59
3.1.2.	Zertifizierungen	60
3.1.2.1.	AZWV-Zertifizierung	61
3.1.2.2.	Qualitätsmanagement nach ISO 9000 ff.	63
3.1.2.2.1.	Prozessoptimierung	65
3.1.2.2.2.	Benchmarking der Teilnehmerentwicklung	66
3.1.2.2.3.	Dozenten- und Lehrgangsbeurteilungen	67
3.1.3.	Kundenorientierung	69
3.1.3.1.	Kundenzufriedenheit	70
3.1.3.2.	Individuelle Lernförderung als kundenorientierte Dienstleistung	72
3.1.3.3.	Intensive Betreuung als kundenorientierte Dienstleistung	75
3.1.4.	Werbestrategien	77
3.1.5.	Beratungsgespräche	79
3.1.6.	China-Geschäft	81
3.1.6.1.	Empfang chinesischer Delegationen	82
3.1.6.2.	Entsendung von Experten nach China	83
3.1.6.3.	Vertretung deutscher Firmen in China	84
3.1.5.	Bildungsdienstleistungen für Unternehmen	84
<b>3.2.</b>	<b>Personalstrategien</b>	88
3.2.1.	Auslagerung der Lehrtätigkeit an freiberufliche Dozenten	89
3.2.2.	Zunahme des Arbeitsvolumens anstatt Entlassungen	92
<b>3.3.</b>	<b>Kommunikationswege</b>	94
3.3.1.	WBE International: Durchschneidung offizieller Organisationstrennlinien	94
3.3.2.	WBE Büro: Organisationsdifferenzierung zur Außendarstellung	95
3.3.3.	WBE Einzelhandel: Aufgabentrennung von Organisation, Beratung und Unterricht	96
<b>3.4.</b>	<b>Verschiebung, Vermischung oder Differenzierung von pädagogischen und wirtschaftlichen Kriterien?</b>	98
<b>IV.</b>	<b>Schluss</b>	104
	<b>Literaturverzeichnis</b>	107
	<b>Anhang</b>	110

## Einleitung

Die berufliche Weiterbildung unterlag in den vergangenen Jahren politischen Veränderungen wie wenige andere Felder. Vor dem Hintergrund anhaltender Kritik, dass es durch hohe staatliche Investitionen in Fördermaßnahmen nicht gelungen sei, die Arbeitslosigkeit in Deutschland zu senken, wurden seit Anfang der 90er Jahre die öffentlichen Mittel zur Förderung der beruflichen Weiterbildung reduziert.<sup>1</sup> Zum ersten Januar 2003 erfolgte durch die Hartz-Gesetze 1 und 2 eine Neuordnung der Arbeitsmarktpolitik. Hierbei wurden erhebliche Veränderungen in der politischen Strukturierung der beruflichen Weiterbildung vorgenommen. Zu nennen ist insbesondere die Deregulierung der beruflichen Weiterbildung durch die Einführung von Bildungsgutscheinen. Während vor den Arbeitsmarktreformen eine Zuweisung der Teilnehmer in die Qualifizierungsmaßnahmen der einzelnen Träger durch die Arbeitsämter erfolgte, ist seit der Vergabe von Bildungsgutscheinen der erwerbslosen Person die Wahl selbst überlassen, bei welchem Träger sie sich entsprechend dem vorgegebenen Bildungsziel qualifizieren möchte. Hiermit wurde das Ziel verfolgt, durch die Einführung von Wettbewerb die Leistungsfähigkeit der Qualifizierungsträger zu steigern sowie die Passgenauigkeit der Qualifizierungsmaßnahmen zu den Bildungsbedarfen der Teilnehmer zu erhöhen. Um die Effektivität beruflicher Qualifizierungsmaßnahmen als Instrument zur Regulierung des Arbeitsmarkts sicherzustellen, wurde zudem eine von den Trägern zu erreichende Vermittlungsquote festgelegt. Um Maßnahmen über die öffentliche Hand zu finanzieren, muss die Vermittlung von 70% der jeweiligen Teilnehmer in Erwerbsarbeit nachgewiesen werden.

Aufgrund dieser Veränderungen kann vermutet werden, dass wirtschaftliche Fragen in beruflichen Weiterbildungseinrichtungen stärker als bisher in den Blick geraten: Zum einen ist davon auszugehen, dass aus der Verknappung des öffentlichen Fördervolumens in Weiterbildungsinstituten, die sich ausschließlich oder größtenteils auf die Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose konzentrieren, eine angespannte, u.U. existenzbedrohliche finanzielle Lage resultiert. Zum anderen entsteht aus der politischen Deregulierung der beruflichen Weiterbildung die Anforderung, sich als Träger verstärkt nach Markterfordernissen auszurichten. Weiterbildungsorganisationen stehen somit in einem Spannungsfeld zwischen Wissensvermittlung bzw. Berufsvorbereitung der Teilnehmer und wirtschaftlichen Notwendigkeiten zur Sicherung der Finanzgrundlage.

---

<sup>1</sup> Befand sich die Zahl der Eintritte in Berufsförderungsmaßnahmen nach der deutschen Einheit 1991 mit insgesamt 1.488.049 Eintritten (Ost: 892.145, West: 593.904) auf dem bisherigen Höchststand, ging diese bereits 1994 um ca. zwei Drittel auf insgesamt 593.754 (Ost: 286.928, West: 306.826) zurück. Nach den Arbeitsmarktreformen gingen 2003 – im Vergleich zum Jahr 2000 - die Anzahl der Eintritte um weitere 50% auf 246.245 (Ost: 92.270, West: 153.975) zurück. Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006), S.51 f.

Es stellt sich daher die Frage, wie sich Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung unter den genannten Arbeitsmarktreformen verändern – und ob hierbei wirtschaftliche Kriterien gegenüber pädagogischen Kriterien an Bedeutung gewinnen. Bevor die Forschungsfrage spezifiziert wird, ist zunächst auf den bisherigen Forschungsstand zu diesem Thema einzugehen. Hierbei zeigt sich, dass die Fragestellung dieser Arbeit in der Organisationssoziologie bisher kaum erforscht ist.<sup>2</sup>

Am Beispiel der Region Freiburg geht Rudolf Tippelt darauf ein, wie sich durch Entregulierungen zunehmend marktorientierte Weiterbildungsstrukturen entwickeln. Diese Untersuchung bezieht sich auf die 90er Jahre und stellt somit die Situation vor den Hartz-Reformen dar. Tippelt beobachtet einen starken Anstieg privater Bildungseinrichtungen, welche häufig gewinnorientierte Unternehmen darstellen und sich „ökonomischen Prinzipien und einer betont effektiven Haushaltsführung unterwerfen.“<sup>3</sup> Häufig positionieren sich diese in Angebotsnischen, wobei Angebote der beruflichen Weiterbildung eine zentrale Stellung einnehmen. Durch die Zunahme von Konkurrenz sind Weiterbildungsanbieter zunehmend auf Marketing angewiesen. Zur Risikominimierung arbeiten die Weiterbildungseinrichtungen in erheblichem Umfang mit freien Mitarbeitern: In der Untersuchungsregion Freiburg verfügt nur noch ein Drittel der Anbieter über vollzeitangestellte Dozenten.<sup>4</sup> Als Konsequenz der stärkeren Marktorientierung erwartet Tippelt zum einen, dass Zertifizierungen und Instrumente zur Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung an Bedeutung gewinnen. „Dabei wird in Zukunft mehr darüber nachzudenken sein, ob Qualitätssicherung tatsächlich nur prozessorientiert im Kontext von Managementstrategien, Abläufe und organisatorische Prozesse [...] bewerten soll oder ob darüber hinaus auch die Produkte der Weiterbildung, z.B. die Lernergebnisse oder die Lernzufriedenheit systematisch überprüft werden können.“<sup>5</sup> Zudem bedürfe es innovativer Methoden der Personalentwicklung, um die Professionalität der Beschäftigten zu gewährleisten. Hierbei sei auch das Rollenverständnis einem Wandel unterworfen: Pädagogisches Handeln ist nicht mehr ausschließlich auf Vermitteln gerichtet, sondern die Pädagogen unterstützen als Lernbegleiter und Lernmoderatoren das selbstgesteuerte Lernhandeln von Gruppen.<sup>6</sup>

Basierend auf einem Interview mit dem Geschäftsführer eines thüringischen Bildungsträgers nimmt Dietmar Heisler eine Einschätzung vor, welche Veränderungen in

---

<sup>2</sup> Überhaupt existieren im Bereich der Weiterbildung bislang noch wenige explizite Organisationsanalysen (vgl. Kil 2003, S.5). In diesen stellen überwiegend Volkshochschulen den Forschungsgegenstand dar. Volkshochschulen unterliegen aufgrund der Mischfinanzierung durch öffentliche Subventionierung und Teilnehmerentgelte jedoch anderen Bedingungen als freie Weiterbildungsträger, die Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung nach dem SGB III durchführen.

<sup>3</sup> Tippelt 1999, S.20

<sup>4</sup> vgl. ebenda, S.21

<sup>5</sup> ebenda, S.24

<sup>6</sup> vgl. ebenda, S.24

Weiterbildungseinrichtungen durch die Arbeitsmarktreformen zu erwarten sind. Wurden bisher Bildungsmaßnahmen von den Trägern der Arbeitsverwaltung unterbreitet, von letzterer auf arbeitsmarktliche Orientierung geprüft, in Kooperation effektiviert und von den Trägern durchgeführt, ist durch die Novellierungen des Arbeitsförderungsrechts „an die Stelle dieser „Angebotspraxis“ eine „Vergabep Praxis“ getreten.“<sup>7</sup> Bildungsmaßnahmen müssen nun vor dem Erhalt einer Förderung eine kostspielige Zertifizierung durch eine private Agentur durchlaufen. In dieser Zertifizierung wird auch die Anwendung eines Qualitätssicherungssystems verlangt. Aufgrund niedrig gewordener Stundensätze pro Teilnehmer stellt Heisler die Frage, wie Träger durch niedrige Preisangebote hochwertige Qualität garantieren können. Es bestehe die Gefahr, dass kleine und mittlere hochflexible und innovative Bildungsträger zugunsten großer Bildungskonzerne vom Markt verschwinden.<sup>8</sup> In Bezug auf die Vergabe von Bildungsgutscheinen zweifelt er an, dass die wirtschaftlich kritische Untergrenze, die etwa in einem Richtwert von acht Teilnehmern besteht, auf normalem Weg zu erreichen ist. Einen Ausweg sieht er darin, dass Teilnehmer über anders geartete Kurzzeitmaßnahmen angeworben werden oder dass die Träger untereinander Teilnehmer austauschen bzw. sich gegenseitig Teilnehmer mit Bildungsgutscheinen abkaufen.<sup>9</sup> Dies sei jedoch wettbewerbsrechtlich bedenklich und führe dazu, dass arbeitsmarktlich wichtige Maßnahmen nicht stattfinden. Durch die geforderte Vermittlungsquote von 70% gehen Träger das Risiko ein, diese nicht zu erreichen und somit bei weiteren Vergaben vom Arbeitsamt nicht mehr berücksichtigt zu werden. Zudem könne durch die vorgegebene Vermittlungsquote der Vermittlungsauftrag die Bildungsqualität überwiegen. Insgesamt sei zu erwarten, dass durch die Neustrukturierung der beruflichen Weiterbildung die Konkurrenz zwischen den Trägern enorm zunimmt und einen „unkalkulierbaren wirtschaftlichen Druck auf die Träger – und auf deren Mitarbeiterschaft“<sup>10</sup> erzeugt.

Gertrud Kühnlein und Birgit Klein haben in den Monaten Mai und Juni 2003 erste Erfahrungen von Bildungsträgern im Umgang mit der Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung untersucht. Im östlichen Ruhrgebiet – welches auch die Untersuchungsregion dieser Arbeit darstellt – wurden anhand eines halbstandardisierten Leitfadens Experten aus acht Bildungseinrichtungen interviewt. Die einzelnen Bildungsträger waren von den Entwicklungen je nach Größe, Angebotsspektrum, Adressatengruppen und Finanziers unterschiedlich stark betroffen. Das Spektrum reichte von bisher nur geringer bis zu

---

<sup>7</sup> Heisler 2003, S.12

<sup>8</sup> vgl. ebenda, S.13

<sup>9</sup> vgl. ebenda, S.13

<sup>10</sup> ebenda, S.14

existenzieller Betroffenheit, aktuell von Insolvenz bedroht war jedoch keiner der befragten Träger.<sup>11</sup>

Zum einen wurde von den Befragten eine hohe Planungsunsicherheit durch den Wegfall der bisherigen Steuerungssysteme konstatiert.<sup>12</sup> An die Stelle einer engen Kooperation mit den Arbeitsämtern hinsichtlich der Bildungskonzeptionen und Maßnahmeplanungen ist eine einseitige Festlegung von Bildungszielen durch die Arbeitsämter getreten. In Ausschreibungsverfahren können sich die Träger zur Zulassung von Maßnahmen zu den vorgegebenen Bildungszielen bewerben. Durch eine fehlende Jahresplanung von Seiten der Arbeitsverwaltung können die Träger keine über einen längeren Zeitraum erfolgende Planung mehr vornehmen. Zudem kommen genehmigte und fertig geplante Maßnahmen oftmals aufgrund zu geringer Teilnehmerzahlen nicht zustande. Hierdurch entsteht das Risiko einer Investition von Zeit und Kosten, welche jedoch nicht durch eine entsprechende Refinanzierung gedeckt wird. Zudem ist auch eine große Anzahl der durchgeführten Maßnahmen nicht kostendeckend, da Teilnehmerzahlen zu gering sind.

Aufgrund der vorgegebenen Vermittlungsquote versuchen Träger aus Eigeninteresse nur solche Teilnehmer aufzunehmen, die eine anschließende Vermittlung in Erwerbsarbeit erwarten lassen: „Da sie für die Einhaltung der Quoten verantwortlich sind und ihre Trägerzulassung davon abhängt, lohnt sich für sie die Durchführung von Maßnahmen nur dann, wenn diese vom Inhalt und von der Teilnehmerzusammensetzung her möglichst hohe Eingliederungserfolge versprechen.“<sup>13</sup> Mit dem Wegstreichen von Zuschüssen für sozialpädagogische Betreuung entfällt aus Sicht der Träger ein zentrales Instrument zur Beeinflussung und Verbesserung der Erfolgsquoten. Die sozialpädagogische Betreuung agierte als eine Art Vermittlungscoaching in Form von Beratung und Betreuung bei Praktika, der Bewältigung von Alltagsproblemen und der Pflege von Kontakten zu Betrieben.<sup>14</sup>

Insbesondere konstatieren Kühnlein und Klein, dass reduzierten, vereinheitlichten Kostensätzen höhere Anforderungen und finanzielle Belastungen gegenüberstehen.<sup>15</sup> Erstens entsteht durch den Wegfall von direkten Absprachemöglichkeiten zwischen Arbeitsämtern und Bildungseinrichtungen ein erheblicher Anstieg des Verwaltungsaufwandes. „Konzeption, Planung und Bewerbung um Maßnahmen müssen in größerem Umfang getätigt werden, weil sie sich nicht mehr zielgerichtet auf die Maßnahmen konzentrieren

---

<sup>11</sup> vgl. Kühnlein / Klein 2003, S.11

<sup>12</sup> vgl. ebenda, S.14 ff.

<sup>13</sup> ebenda, S.19

<sup>14</sup> vgl. ebenda, S.21

<sup>15</sup> vgl. ebenda, S.21 ff.

können, die wirklich durchgeführt werden sollen.“<sup>16</sup> Zweitens fallen seit der Umstellung auf Bildungsgutscheine Ausgaben für Marketing und Werbung an. Drittens besteht ein Risiko darin, dass fixe Kosten für Administration, Betreuung und Beratung aufgrund schwankender und unkalkulierbarer Teilnehmerzahlen nicht zu finanzieren sind. Seit den Arbeitsmarktreformen erfolgt die Bezahlung alleinig nach festgelegten Teilnehmerstundensätzen. Diese sind um 10-20% niedriger als die bisherigen Kostensätze. Viertens besteht die Gefahr, dass sich die Personalkosten für festangestellte Mitarbeiter nicht mehr wie bisher finanzieren lassen. So ist bundesweit die Praxis zu beobachten, dass diese zugunsten von Honorarkräften entlassen werden. Ferner besteht fünftens in den verbindlich werdenden Zertifizierungsverfahren ein Zeit- und Kostenaufwand. Aus den genannten Faktoren ergebe sich aus Sicht der Bildungsträger die Notwendigkeit, ihre Leistungen auf Einsparmöglichkeiten zu überprüfen. Dies gehe zwangsläufig auch auf Kosten der Qualität.

Resümierend kommen Kühnlein und Klein zu dem vorläufigen Ergebnis, dass aufgrund der Kürzung der finanziellen Mittel und der Neuordnung der beruflichen Weiterbildung die Trägerlandschaft zusammenzubrechen droht. Aufgrund der Monopolisierung der Arbeitsverwaltung in Hinblick auf die Festsetzung der Bildungsziele und der Kontingentierung der Bildungsgutscheine sei der angeblich freie Markt in Wirklichkeit einseitig definiert.<sup>17</sup> Die Bildungsträger treten in einen harten Wettbewerb zueinander, in dem letztlich nur noch der Preis entscheide und dem viele Bildungsträger nicht gewachsen sein werden.<sup>18</sup> Erste Insolvenzen und Einbrüche beim Personal seien bereits zu verzeichnen.

Mit der INPORT-Studie haben Gerhard Hölbling und Thomas Reglin untersucht, ob und inwiefern Konzepte, die auf Unterstützung von selbstorganisiertem Lernen und Kompetenzentwicklung abzielen, Eingang in das Leistungsportfolio von Weiterbildungseinrichtungen gefunden haben.<sup>19</sup> Die quantitative Erhebung, die im Anschluß um Experteninterviews ergänzt wurde, zielt zwar nicht unmittelbar auf die politische Umstrukturierung der beruflichen Weiterbildung ab. Gleichsam zeigt sich aber, dass die veränderten Rahmenbedingungen bei der Einführung neuer Lernformen wie Blended Learning oder der Bereitstellung von Lernzentren eine bedeutsame Rolle spielen. Die Umsetzung pädagogischer Innovationen wird in erster Linie nicht aus pädagogischen Gründen, sondern durch externe und ökonomische Faktoren in der wirtschaftlichen Drucksituation angestoßen.<sup>20</sup> Hierzu zählen insbesondere Kundenanforderungen, Wirtschaftlichkeitsargumente sowie die Verbesserung der Marktposition.

---

<sup>16</sup> ebenda, S.21

<sup>17</sup> vgl. ebenda, S.29

<sup>18</sup> vgl. ebenda, S.29

<sup>19</sup> vgl. Hölbling / Reglin 2006, S.5

<sup>20</sup> vgl. ebenda, S.52

Auf der Basis praktischer Projekterfahrungen von Bildungsträgern haben Herbert Loebe und Eckart Severing im Modellversuch „Bildungsträger in der Wissensgesellschaft“ Strategien zu deren Neuausrichtung als Bildungsdienstleister entwickelt. In der Situation des Einbruchs öffentlich finanzierter Fördermaßnahmen müssten Bildungseinrichtungen ihren in der Fixierung auf die Durchführung traditioneller Qualifizierungskurse bestehenden Strukturkonservatismus überwinden und neue Bildungsangebote entwickeln, um sich am Markt behaupten zu können.<sup>21</sup> Hierbei müsse eine Abkehr „von einer zu starken Ausrichtung auf Agenturen für Arbeit, Bundesagentur für Arbeit und andere staatliche Auftraggeber – hin zu mehr betrieblicher Weiterbildung, die am wachsenden Bedarf der Betriebe nach flexibler, kostengünstiger und bedarfsorientierter Weiterbildung Maß nimmt“<sup>22</sup>, erfolgen. Im Sinne einer verstärkten Nachfrageorientierung gelte es, innovative Produkte gemeinsam mit den Betrieben zu entwickeln. Um dies leisten zu können, sei die Entwicklung neuer Organisationsstrukturen erforderlich.<sup>23</sup> Hierzu zählen die Entwicklung von arbeitsplatznahen Selbstlernkonzepten und von Formen kooperativen Lernens in Netzwerken, eine innovative Personalentwicklung, die kontinuierliche Evaluation der Dienstleistungsqualität sowie die Entwicklung eines Bildungsmarketings.<sup>24</sup> Ferner gelte es, mit Einführung von Finanzierungsinstrumenten die Kosten-Nutzen-Relation neuer Bildungsdienstleistungen sachlich zu beurteilen.

Wie bereits angesprochen soll in dieser Arbeit organisationaler Wandel von privaten Weiterbildungsträgern unter den Reformen der Arbeitsmarktpolitik untersucht werden. Durch die politische Deregulierung der beruflichen Weiterbildung sowie durch die Reduktion des öffentlichen Fördervolumens stellt sich die Frage, inwiefern ökonomische Kriterien in den Entscheidungsprämissen von Weiterbildungseinrichtungen an Bedeutung gewonnen haben. Spezifisch soll untersucht werden, ob sich in den Veränderungen der organisationalen Strukturen pädagogische und wirtschaftliche Kriterien vermischt, verschoben oder differenziert haben.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird der Systemtheorie ein hohes analytisches Potential zugemessen, da diese es ermöglicht, sowohl auf strukturelle als auch auf semantische Aspekte einzugehen. Semantik und Sozialstruktur stehen in einem konstitutiven Verhältnis zueinander (vgl. Kap. III). So wird zum einen untersucht, inwieweit durch die politische Umstrukturierung der beruflichen Weiterbildung wirtschaftliche Begriffe in die Selbstbeschreibung der untersuchten Organisationen (und die Beschreibung ihres Publikums) eindringen. Zum anderen sollen bei der Darstellung der strukturellen

---

<sup>21</sup> vgl. Loebe / Severing 2005, S.38 f.

<sup>22</sup> ebenda, S.35

<sup>23</sup> vgl. ebenda, S.39

Veränderungen semantische Aspekte aus Begründungen der Interviewten für die Veränderungen aufgegriffen werden. Insbesondere ist danach zu fragen, ob die Veränderungen eine wirtschaftliche oder pädagogische Funktion besitzen: Steht die Finanzgrundlage der Organisation im Vordergrund oder die Wissensvermittlung und Lebenslaufformung der Teilnehmer? Dominieren wirtschaftliche über pädagogische Fragen, so ist von einer Verschiebung zu sprechen. Spielen bei Veränderungen sowohl wirtschaftliche als auch pädagogische Kriterien eine Rolle, wird dies als Vermischung bezeichnet. Differenzierung stellt den Fall dar, dass wirtschaftliche Strukturbildung deutlich getrennt ist von Strukturen, die primär auf das Erziehungssystem Bezug nehmen – beispielsweise durch die Gründung einer separaten Abteilung oder einer Unterorganisation.

Die genannte Forschungsfrage ist das Ergebnis einer Verallgemeinerung, die im Erhebungsprozess vorgenommen wurde. Ursprünglich war die Forschungsfrage auf das Angebot von Bildungsdienstleistungen für Unternehmen fokussiert: Es wurde davon ausgegangen, dass Bildungseinrichtungen unter veränderten Gelegenheitsstrukturen, d.h. dem Einbruch des Fördervolumens für Arbeitslosenschulungen und dem steigenden Bedarf an betrieblicher Weiterbildung, zunehmend Firmenschulungen anbieten, um ihre Finanzgrundlage zu sichern. In den Interviews zeichnete sich jedoch bald ab, dass Firmenschulungen in den untersuchten Organisationen ein geringeres Volumen und einen geringeren Stellenwert einnehmen als im Vorfeld der Erhebung angenommen. Infolgedessen wurde die Forschungsfrage erweitert auf sämtliche Strukturveränderungen, in denen ein Bedeutungsgewinn ökonomischer Kriterien festzustellen ist. Bildungsdienstleistungen für Unternehmen stellten hierbei weiterhin einen Bestandteil der Untersuchung dar.

Im Folgenden wird zunächst der systemtheoretische Rahmen der Arbeit dargestellt (I.). Als Methode wurden problemzentrierte Interviews in drei Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung geführt (II.). Schließlich werden in Kapitel III. die Ergebnisse der empirischen Forschung vorgestellt.

---

<sup>24</sup> vgl. ebenda, S.61 ff.

## I. Organisation im Kontext des Erziehungssystems

Als universalistische Theorie bietet die Systemtheorie von Niklas Luhmann mehrere Vorteile. Zum einen können verschiedene Systemebenen (Funktionssysteme, Organisation sowie Interaktion) in die Untersuchung einbezogen werden. Zum anderen kann durch die operative Geschlossenheit der Systeme auf Rationalitätsprämissen und Wesensannahmen verzichtet werden. Des Weiteren ist nicht, wie etwa im Neoinstitutionalismus, von einer zwangsläufigen Anpassung an veränderte Umweltbedingungen, im Fall dieser Arbeit an die politische Umstrukturierung der beruflichen Weiterbildung und an den Rückgang des Fördervolumens, auszugehen. Aus systemtheoretischer Perspektive ist vielmehr zunächst von der Unwahrscheinlichkeit einer solchen Anpassung auszugehen und es ist zu fragen, ob und wie Veränderungen in der Umwelt wahrgenommen werden. Nicht zuletzt steht mit der Unterscheidung von Semantik und Sozialstruktur ein Instrumentarium mit hohem analytischen Potential zu Verfügung.

Wie die Kapitelüberschrift suggeriert, handelt es sich bei Weiterbildungsinstituten um Organisationen, die primär Funktionen des Erziehungssystems erfüllen. Insofern wird zunächst die Darstellung wesentlicher Merkmale des Erziehungssystems benötigt (Kap. 1.). Die Frage, inwiefern jedoch *Weiterbildung* überhaupt zum Erziehungssystem gehört, ist umstritten (Kap. 2.). In Kapitel 3 wird das systemtheoretische Organisationsverständnis dargestellt. Anschließend wird mit dem Konzept der Multireferentialität von Organisationen präziser auf das Verhältnis von Organisation und Funktionssystemen eingegangen (Kap. 4.). Als Systeme eigener Art besitzen Organisationen zwar einen funktionalen Primat, gleichzeitig nehmen Organisationen jedoch auf eine Vielzahl weiterer Funktionssysteme Bezug. Aufgrund der finanziellen Drucksituation im Weiterbildungssektor ist insbesondere von einem Bedeutungsgewinn des Wirtschaftssystems auszugehen.

Die Zuordnung von Organisationen zu Funktionskontexten ist beobachterabhängig, da es sich jeweils um autopoietisch geschlossene Systeme handelt. Funktionale Differenzierung stellt in dieser Zuordnungsfrage ein semantisches Schema der Beobachtung dar (Kap. 5.). Zugleich stehen Semantiken und Sozialstruktur in einem konstitutiven Verhältnis zueinander (Kap. 6.). Die Analyse, welche Semantiken aus was für einem Funktionskontext in einer Organisation Verwendung finden, ist aufschlussreich dazu, mögliche Verschiebungen oder Vermischungen in der Bezugnahme auf Funktionssysteme aufzuzeigen. An den Beispielen der Managementkonzepte ‚Kundenorientierung‘ und der ‚Lernenden Organisation‘ im Kontext der Erziehung wird dies knapp verdeutlicht. Zunächst gilt es jedoch, auf theoretische Implikationen des Erziehungssystems einzugehen.

## 1. Das Erziehungssystem

Wesentliche Kennzeichen des Erziehungssystems sind die hohe Bedeutung von Interaktion, das Technologiedefizit der Erziehung, die Unterscheidung von Sozialisation und Erziehung, sowie das Fehlen eines symbolisch generalisierten Mediums bzw. die Frage der binären Codierbarkeit des Erziehungssystems.

Die Konzeption des Erziehungssystems ist von Niklas Luhmann stark auf in Schulen und Hochschulen stattfindende Erziehungskommunikationen ausgerichtet. Als konstitutiv für das Erziehungssystem sieht Luhmann Interaktion an. In der Teilnahme an Unterricht, an Systemen der Interaktion unter Anwesenden, besteht die Partizipation am Erziehungssystem.<sup>25</sup> In diesem Sinn bezeichnet Vanderstraeten auch organisierte Interaktion innerhalb der Unterrichtsstunde als die basale strukturelle Einheit des Erziehungssystems.<sup>26</sup> Gleichzeitig stellen Interaktionssysteme aber auch eine eigene, emergente Systemebene dar, deren Eigenstruktur direkte Interventionen durch Organisation nicht zulässt.<sup>27</sup> Zentrales Kennzeichen der Interaktionssysteme des Erziehungssystems ist die „komplementäre, aber asymmetrische Rollenstruktur Lehrer/Schüler, die Autorität, Situationskontrolle und Redezeit massiv zugunsten des Lehrers disbalanciert“<sup>28</sup> und so die Beteiligung der Anwesenden an der Kommunikation regelt.

Ähnlich wie im Gesundheitssystem beziehen sich die Operationen des Erziehungssystems auf eine Veränderung der personalen Umwelt des Systems. Nach Luhmann ergibt sich hierdurch für das Erziehungssystem strukturell das Problem eines Technologiedefizits.<sup>29</sup> Aufgrund der selbstreferentiellen Geschlossenheit psychischer und sozialer Systeme ist es für die Lehrenden unmöglich, die Wirkungen ihres Unterrichts bei den Schülern vorherzusagen bzw. eine Personenveränderung kausal herbeizuführen. Der Pädagoge weiß nicht, was in den Köpfen seiner Schüler vorgeht, sie sind ‚Black Boxes‘.<sup>30</sup> Insofern kommt Luhmann zu der Feststellung, dass die Erziehung etwas tut, was sie nicht kann:<sup>31</sup> Lehrer verfügen über verkürzende Kausalpläne, denen vereinfachende Ursache-Wirkungs-Schemata sowie Linearisierungen zugrunde liegen.<sup>32</sup> Lehrer behandeln Schüler als Trivialmaschinen.<sup>33</sup>

---

<sup>25</sup> vgl. Luhmann 2002, S.102 f.

<sup>26</sup> vgl. Vanderstraeten 2004, S.54

<sup>27</sup> vgl. ebenda, S.58

<sup>28</sup> Luhmann 2002, S.108

<sup>29</sup> vgl. Luhmann / Schorr 1982, S.12

<sup>30</sup> vgl. Luhmann 1991, S.23

<sup>31</sup> vgl. Luhmann / Schorr 1982, S. 12

<sup>32</sup> vgl. ebenda, S.18

<sup>33</sup> vgl. Luhmann 1987, S.190 & Luhmann 2002, S.77

Die Unterscheidung von Sozialisation und Erziehung knüpft an das Technologiedefizit der Erziehung an. Unter der Voraussetzung selbstreferentiell geschlossener Systeme kann Sozialisation nicht mehr wie in der klassischen Sozialisationstheorie als Übertragung von Kultur, Normen, Werten, Rollenmustern etc. zwischen Generationen verstanden werden.<sup>34</sup> Vielmehr ist „Sozialisation immer Selbstsozialisation aus Anlaß von sozialer Kommunikation“<sup>35</sup>. Sozialisation läuft ständig mit, egal ob eine Erziehungsabsicht vorliegt oder nicht. Erziehung sind jene Kommunikationen, die absichtsvoll eine Veränderung in Personen herbeiführen wollen.<sup>36</sup> Aufgrund der Geschlossenheit psychischer und sozialer Systeme und des damit einhergehenden Technologiedefizits der Erziehung werden Werte und Normen aber immer erst in den individuellen Bewusstseinssystemen gebildet. Dennoch kann es „zu einem so hohen Maß an Kooperationsfähigkeit“<sup>37</sup> psychischer Systeme in sozialen Kontexten kommen, da die ereignishaften Elemente sozialer Systeme, Kommunikationen, mit den ereignishaften Elementen psychischer Systeme, Gedanken, zusammenfallen können: „Kommunikationen sind dann zugleich Bewusstseinsereignisse in den beteiligten psychischen Systemen.“<sup>38</sup> Das Medium Sprache kann hierbei ein hohes Maß an Übereinstimmung zwischen sozialen und psychischen Systemen herstellen. Durch diese strukturelle Koppelung läuft Sozialisation in allem sozialen Verhalten mit.<sup>39</sup> Nie ist aber eine Übertragung möglich, vielmehr bestimmt das psychische System unter Bezugnahme auf Erwartungsstrukturen<sup>40</sup> selbst, ob es den Sinn der Kommunikation annimmt oder ablehnt.

Selten hat sich eine Disziplin derart von der Systemtheorie irritieren lassen wie die Pädagogik von dem Technologiedefizit der Erziehung und der systemtheoretischen Konzeption von Sozialisation und Erziehung. Die Pädagogik gab vor, den Menschen als Ganzes zu formen - und bekam nun vorgehalten, dies nicht zu können und nicht-triviale Personen als Trivialmaschinen zu behandeln. Insofern traf die systemtheoretische Kritik die Pädagogik ins Mark. Gleichwohl hat die Pädagogik von systemtheoretischen Diskursen auch stark profitiert. So lassen sich neuere Konzepte des begleiteten Selbstlernens oder der Integration von Lernen in den Arbeitsprozess letztlich auf systemtheoretische Überlegungen zurückführen, da dort stärker als im klassischen Frontalunterricht der Autonomie und Individualität der Bewusstseinssysteme Rechnung getragen wird.

---

<sup>34</sup> vgl. Luhmann 1987, S.183

<sup>35</sup> ebenda, S.188

<sup>36</sup> vgl. ebenda, S.189

<sup>37</sup> ebenda, S.184

<sup>38</sup> ebenda, S. 185

<sup>39</sup> vgl. Luhmann 2002, S.52

<sup>40</sup> vgl. Luhmann 1987, S.187

Wie andere Funktionssysteme, in denen sich Professionen etabliert haben (z.B. Gesundheit oder Religion), verfügt das Erziehungssystem über kein symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium<sup>41</sup>. Zunächst galt für Luhmann ‚Kind‘ als das Medium<sup>42</sup> des Erziehungssystems. Neben der fehlenden symbolischen Generalisierung ist dieses auch nicht binär codiert. Das Medium Kind ist „eine Konstruktion, die erst im praktischen Vollzug des Erziehens benötigt“<sup>43</sup> wird und „die es dem Erzieher ermöglicht, daran zu glauben, man könne Kinder erziehen“<sup>44</sup> und so in diesen noch nicht realisierte und für das spätere Leben relevante Formen verwirklichen.<sup>45</sup> Um auch die vielfältigen Aktivitäten der Erwachsenenbildung als Teil des Erziehungssystems fassen zu können, sieht Luhmann später Lebenslauf als das allgemeinste Medium des Erziehungssystems an (vgl. Kap. 2.). Dieses übergreift die Unterscheidung von Kindern und Erwachsenen.

Lange Zeit galt das Erziehungssystem als nicht binär codierbar. Stattdessen wurde die Absicht zu erziehen „als dasjenige Symbol, das Operation mit Operation verknüpft und dadurch die Einheit des Systems symbolisiert“<sup>46</sup>, angesehen. Da sich die Absicht der Erziehung auf das Kind als unfertige Person und somit auf ein für Formen aufnahmefähiges Medium bezieht<sup>47</sup>, kann dieses nicht als Einheitssymbol des Erziehungssystems fungieren, wenn Weiterbildung als dem Erziehungssystem zugehörig angesehen wird (vgl. Kap. 2.). In der neueren, allerdings noch fragmentarischen Theorieentwicklung ist nach einem Vorschlag von Jürgen Kade (den Luhmann später übernahm) vermittelbar/nicht-vermittelbar als binärer Code des Erziehungssystems anzusehen.<sup>48</sup> „Der Positivwert >vermittelbar< bezeichnet die Operationen des Systems, der Negativwert bezeichnet ihr Scheitern und dient somit als Reflexionswert des Codes.“<sup>49</sup> Pädagogische Programme bestimmen darüber, welches Wissen als vermittelbar zu gelten hat und welches nicht.<sup>50</sup> Die Operationen des Erziehungssystems können sich nur auf die Vermittlung von Wissen beziehen, nicht aber auf dessen Aneignung: Aneignen findet in den psychischen Systemen der Umwelt statt.<sup>51</sup> Nach Kade setzt daher die Systembildung des Pädagogischen die Verselbständigung der Aneignung gegenüber der Vermittlung voraus. Insofern hat sich, „wenn das pädagogische System sich in seinen Vermittlungsoperationen nur noch auf sich selbst bezieht, [...] das viel

---

<sup>41</sup> vgl. Luhmann 1987b, S.196

<sup>42</sup> Dem Medienbegriff liegt hier die Definition von Heider zugrunde: Das Medium besteht aus lose gekoppelten Elementen, in welches sich durch feste Koppelungen Formen einprägen. Vgl. Luhmann 1991, S.22

<sup>43</sup> Luhmann 2002, S.91

<sup>44</sup> ebenda, S.91

<sup>45</sup> vgl. ebenda, S.90

<sup>46</sup> Luhmann 1992, S.112

<sup>47</sup> vgl. ebenda, S.114

<sup>48</sup> vgl. auch Baecker 2006, der Intelligenz als Medium der Erziehung mit den binären Codewerten intelligent/nicht-intelligent vorschlägt

<sup>49</sup> Luhmann 2002, S.59

<sup>50</sup> vgl. Kade 1997, S.46

erörterte Problem des Technologiedefizits gewissermaßen von selbst erledigt.“<sup>52</sup> Der Code vermittelbar/nicht vermittelbar kann als so stark generalisiert angesehen, dass er für alle pädagogischen Kommunikationen, auch für jene des Weiterbildungssektors, anwendbar ist.

Inwiefern Weiterbildung jedoch überhaupt einen Bestandteil des Erziehungssystems darstellt, ist eine in der Systemtheorie kontrovers diskutierte Frage.

## **2. Weiterbildung – ein Teil des Erziehungssystems?**

Der empirischen Heterogenität des Feldes Weiterbildung<sup>53</sup> entspricht eine Heterogenität wissenschaftlicher Beschreibungen dieser. Es ist umstritten, ob Weiterbildung sich einheitlich dem Erziehungssystem zuordnen lässt oder ob es nicht vielmehr anhand der Vielfalt dessen, was unter Weiterbildung verstanden wird, „plausibel ist, davon auszugehen, daß die verschiedenen Formen der Weiterbildung sich nicht ausschließlich aus dem Erziehungssystem, sondern auch aus anderen Funktionssystemen ausdifferenziert haben.“<sup>54</sup> Im Folgenden gilt es Positionen dieses Diskurses darzustellen, welche für die Fragestellung der Arbeit Relevanz besitzen.

Aufbauend auf einem Gedanken von Eberhard Schor erweitert Niklas Luhmann das Medium des Erziehungssystems vom Kind zum Lebenslauf<sup>55</sup>, um die Vielfalt der Aktivitäten der Erwachsenenbildung, die mit dem Begriff ‚Bildungssystem‘ bezeichnet werden, einem einheitlichen Funktionssystem zuordnen zu können. Die Leitdifferenz von Kindern und Erwachsenen besitzt für ihn keine systemsprengende Kraft, da das Medium Lebenslauf dieser Differenz übergeordnet ist. Im lose gekoppelten Medium Lebenslauf lassen sich anhand von Wendepunkten fest gekoppelte Formen individueller Lebensläufe bilden.<sup>56</sup> Durch die Erzählung des Lebenslaufs werden seine als unwahrscheinlich anzusehenden Komponenten derandomisiert, da der Eindruck einer zwangsläufigen Abfolge dessen entsteht, was zunächst als zufällig angesehen werden müsste. Der Lebenslauf lässt die Zukunft unbestimmt, gleichzeitig kann die Vergangenheit aber immer wieder neu beschrieben werden. Insofern geschieht der Lebenslauf im Prozessieren der Differenz von Medium und Form. Die Formen, die das Erziehungssystem im Medium Lebenslauf anstrebt, bezeichnet Luhmann als Wissen: Wissen gibt dem Lebenslauf Form und reproduziert ihn

---

<sup>51</sup> vgl. ebenda, S.49

<sup>52</sup> ebenda, S.57

<sup>53</sup> vgl. Loebe / Severing S.15 ff & Kuper 1997, S.116

<sup>54</sup> Kuper 1997, S.116

<sup>55</sup> vgl. Luhmann 1997

<sup>56</sup> vgl. ebenda, S.18 ff.

zugleich als Medium der Formbildung.<sup>57</sup> Die Form Wissen richtet sich auf das Gewusste (und nicht auf den als ausgeschlossen eingeschlossenen unmarked space) und gibt Individuen „eine Ausrüstung, mit der sie sich auf unvertrautes Gelände wagen können in dem Bewusstsein, daß sie angesichts von Überraschungen sich zu helfen wissen werden.“<sup>58</sup>

Nach Jürgen Wittpoth lässt sich dagegen nur ein Teil des heterogenen Weiterbildungsektors als Formung des Lebenslaufs und somit zum Erziehungssystem zugehörig fassen. Hierzu zählen insbesondere solche Formen, die in Unterrichtsettings der Vermittlung von Wissen dienen.<sup>59</sup> Für eine Vielzahl von Aktivitäten, die als Weiterbildung bezeichnet werden, treffe dies jedoch nicht zu: Insbesondere bei neuen, computergestützten und arbeitsplatznahen Lernformen in Betrieben sind kaum noch „Grenzen zwischen einem System, in dem gelernt wird, und einem anderen, in dem angewendet wird, [...] zu ziehen.“<sup>60</sup> Vielmehr seien hier Personalpolitik und Weiterbildung identisch und würden ihren Sinn verlieren, sobald eine der Dimensionen fehlt.<sup>61</sup> Zwar wird eine intendierte Veränderung der Person beabsichtigt, diese dient jedoch vor allem der Funktion des Erhalts bzw. der Steigerung der Zahlungsfähigkeit einer (Wirtschafts-)Organisation. In diesem Sinn stellt Weiterbildung hier ein betriebliches Rationalisierungsinstrument dar. Auch die Akteure dieses Feldes verstünden sich nicht als Pädagogen, sondern als Entwickler von Dienstleistungen, welche mit der für das Erziehungssystem konstitutiven Absicht zu erziehen wenig gemein haben.<sup>62</sup> Betriebliche Weiterbildung funktioniere nur, da sie eben kein Teil eines nach einheitlichen Prinzipien gestalteten Erziehungssystems ist.<sup>63</sup>

Harm Kuper versucht dieses Zusammenfallen von wirtschaftlichen und pädagogischen Gesichtspunkten in der betrieblichen Weiterbildung aufzulösen, indem er zwischen einem betriebswirtschaftlichen und betriebspädagogischen Diskurs differenziert. Anhand der Vielfalt dessen, was als Weiterbildung behandelt wird, sei es plausibel, daß sich die verschiedenen Formen der Weiterbildung aus unterschiedlichen Funktionssystemen ausdifferenziert hätten.<sup>64</sup> Während, verkürzt ausgedrückt, die Betriebswirtschaft die Mitglieder als Medium ansieht und über Qualifizierung die Organisation zu formen beabsichtigt, sieht die Pädagogik Betriebe als ‚pädagogische Institutionen‘ zur Formung der Persönlichkeitsentwicklung.<sup>65</sup> Diese diskursspezifische Betrachtung „verschließt allerdings eine theoretisch fundierte empirische Betrachtung der Emergenz von Weiterbildung in bestehenden

---

<sup>57</sup> vgl. ebenda, S.27

<sup>58</sup> Luhmann 2002, S.100

<sup>59</sup> vgl. Wittpoth 1997, S.75 & S.92

<sup>60</sup> Wittpoth 1997, S.76

<sup>61</sup> vgl. ebenda, S.81

<sup>62</sup> vgl. ebenda, S.79

<sup>63</sup> vgl. ebenda, S.82

<sup>64</sup> vgl. Kuper 1997, S.116

<sup>65</sup> vgl. ebenda S. 130 ff.

Systemkontexten.“<sup>66</sup> Vielmehr müssen Medium und Form der Weiterbildung als gegeneinander austauschbar angesehen werden: Das Oszillieren von Medium und Form, d.h. das Umschalten von Aspekten der Entwicklung von Organisationsstrukturen auf Aspekte der Persönlichkeitsstruktur sind Operationen, die in betrieblicher Weiterbildung möglich werden.<sup>67</sup> Insofern stelle sich die Frage, ob *ein* Medium, wie von Luhmann mit dem Lebenslauf konzipiert, für die Analyse betrieblicher Weiterbildung ausreiche.

Klaus Harney sieht Weiterbildung ebenfalls nicht als einem einzigen Funktionssystem zugehörig an. Unterschiedliche Bereiche der Weiterbildung gliederten sich lediglich auf der Phänomenebene, gehörten aber unterschiedlichen Sinnbeziehungen an. Weiterbildung sei eine leere Form für strukturelle Koppelungen mit verschiedenen Funktionssystemen.<sup>68</sup> Nur Erwachsenenbildung mit öffentlicher Trägerförderung sei dem Erziehungssystem zugehörig. Daneben existierten auch Koppelungen der Weiterbildung mit dem System der sozialen Sicherung zur Reproduktion des Arbeitsmarktes und Koppelungen mit dem Berufsbildungssystem zur Reproduktion des Berufs.<sup>69</sup>

Thomas Kurtz arbeitet heraus, dass die Vermittlung von Wissen in der beruflichen und der betrieblichen Weiterbildung auf unterschiedliche Referenzkontexte verweisen. Die berufliche Weiterbildung hat die Funktion, Lebensläufe als Förderung von Personen zu formen, um diese auf dem Arbeitsmarkt anschlussfähig zu machen.<sup>70</sup> Insofern operiert die berufliche Weiterbildung im Kontext des Erziehungssystems. In der betrieblichen Weiterbildung ist die Formung von Karrieren dagegen nicht das primäre Ziel, sondern Personen müssen „im weitesten Sinne zur Formung von betrieblichen Interessen erhalten“<sup>71</sup>. Insofern nimmt betriebliche Weiterbildung auf Organisation Bezug, bzw. im Medium der Person wird die Organisation geformt. Die Funktion der betrieblichen Weiterbildung ist primär an Zielen und Kriterien betrieblicher Rentabilität orientiert, folgt der wirtschaftlichen Codierung und ist an der Autopoiesis des Wirtschaftssystems beteiligt.<sup>72</sup> Gleichwohl finden auf der Interaktionsebene in der betrieblichen Weiterbildung pädagogische Kommunikationen statt; die Formung von individuellen Lebensläufen ist aber nur als ein Nebeneffekt der betriebsinternen Weiterbildung anzusehen.<sup>73</sup>

---

<sup>66</sup> ebenda, S. 143

<sup>67</sup> vgl. ebenda, S.144

<sup>68</sup> vgl. Harney 1997, S.113

<sup>69</sup> Für den Verfasser stellen sich hier Fragen nach der systemtheoretischen Exaktheit der verwendeten Terminologie. An die Typisierungen System der sozialen Sicherung und System der Berufsbildung schließt sich die Frage an, zu welchem System *diese* gehören. Vgl. Harney 1997, S. 105 ff.

<sup>70</sup> vgl. Kurtz 2002, S. 884 f.

<sup>71</sup> ebenda, S. 885

<sup>72</sup> vgl. ebenda, S.886 f. & Kurtz 2004, S.50

<sup>73</sup> vgl. ebenda, S.888

Weitergehende Konzeptionen gehen dahin, in der Vielfalt der Bildungsaktivitäten das Entstehen neuer Funktionssysteme zu konstatieren, etwa ein ‚kuratives System‘<sup>74</sup> oder ein ‚System sorgender Verhältnisse zwischen Generationen‘<sup>75</sup>.

Bezüglich der Fragestellung dieser Arbeit kann daher folgende Position eingenommen werden: Berufliche Weiterbildung wie die Durchführung von öffentlich geförderten Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose ist als Teil des Erziehungssystems anzusehen, da die Formung individueller Lebensläufe im Vordergrund steht. Führen Weiterbildungsinstitute dagegen Bildungsdienstleistungen für Unternehmen durch, so haben diese die Funktion des Erhalts oder der Steigerung der Zahlungsfähigkeit von Organisationen und sind insofern dem Wirtschaftssystem zuzurechnen. Im Folgenden wird - eine Systemebene tiefer - nun auf Organisation eingegangen.

### **3. Organisation**

Die systemtheoretische Betrachtung von Organisation bietet den Vorteil, auf Wesensannahmen von Organisationen zu verzichten und stattdessen nach deren Operationsweise bzw. deren Prozessieren zu fragen. Hierdurch treten Unterscheidungen der klassischen Organisationstheorie wie Weisung und Gehorsam, formal/informal oder Zweck und Mittel, welche Interna der Organisation vor Augen hatten, in den Hintergrund.<sup>76</sup> Die Systemtheorie fragt dagegen allgemeiner nach der Differenz von System und Umwelt und wie das System diese Unterscheidung in ihrem Prozessieren handhabt.

Im Folgenden werden zentrale Charakteristika des systemtheoretischen Organisationsverständnisses dargestellt: Die autopoietische Geschlossenheit von Organisationssystemen (3.1.), Mitgliedschaft (3.2.), Entscheidung und der Prozess des Entscheidens (3.3.), die Entscheidungsprämissen Entscheidungsprogramme, Personal und Kommunikationswege (3.4.) sowie die Selbstbeschreibung von Organisationen (3.5.).

#### **3.1. Organisation als autopoietisches System**

Wie alle sozialen Systeme sind Organisationen selbstreferentiell geschlossen und stellen ihre Elemente, Kommunikationen, in Autopoiesis selbst her: „Eine Organisation ist ein System, das sich selbst als Organisation erzeugt.“<sup>77</sup> Im System Organisation hat

---

<sup>74</sup> vgl. Lenzen 1997

<sup>75</sup> vgl. Zinnecker 1997

<sup>76</sup> vgl. Luhmann 2000, S. 15 ff.

<sup>77</sup> ebenda, S.45

Kommunikation als basales Ereignis bzw. basale Operation die Form von Entscheidung bzw. „Kommunikation von Entscheidungen“<sup>78</sup> (vgl. Kap. 3.3.). Durch die rekursive Vernetzung dieser Operationen grenzen sich Organisationen sinnhaft von ihrer Umwelt ab.<sup>79</sup> Die Anschlussfähigkeit der Ereignisse wird über die Selektivität von Information sichergestellt.<sup>80</sup> Insofern sind Organisationen operativ geschlossen und verfügen über keine Input-Output-Beziehungen. Paradoxerweise ist diese operative Geschlossenheit gleichsam Voraussetzung für die Umweltoffenheit von Organisationen, da sie in ihrer Selbstbeobachtung Selbstreferenz und Fremdreferenz unterscheiden und somit die Unterscheidung von System und Umwelt als re-entry ins System hineinkopieren.<sup>81</sup> Über die Fremdreferenz beobachten Organisationen Umwelt und lassen sich u.U. in ihren Entscheidungen durch Umweltbeobachtungen irritieren. Alle Informationen über die Umwelt sind aber stets ein Produkt des Systems und können nicht aus der Umwelt übertragen werden.

### 3.2. Mitgliedschaft

Mitgliedschaft ist konstitutiv für Organisation, aber die Mitglieder sind aufgrund der „scharfen Trennung psychischer und sozialer Operationen, Strukturen, Systeme“<sup>82</sup> nicht Teil der Organisation, sondern personale Umwelt. Durch den Inklusionsmodus der Mitgliedschaft nehmen Organisationen Bezug auf das Grundproblem der doppelten Kontingenz: „Jeder kann immer auch anders handeln und mag den Wünschen und Erwartungen entsprechen oder nicht – *aber nicht als Mitglied einer Organisation.*“<sup>83</sup> Insofern ermöglicht Mitgliedschaft der Organisation prinzipiell unwahrscheinliches Verhalten vorauszusetzen: Das Absehen von eigenen Motiven zugunsten der Motive der Organisation. Organisationen benutzen hierzu z.B. die Unterscheidung von offiziell und privat.<sup>84</sup> Auf Seiten der Mitglieder ist das Erzielen eines Einkommens derjenige Mechanismus, welcher Personen dazu bewegt, Mitglied einer Organisation zu werden.<sup>85</sup> Die Entscheidung zur Mitgliedschaft reicht der Organisation aus, dem Mitglied Motive zuzuschreiben, die im System benötigt werden können. Solange die Person Mitglied der Organisation ist und nicht austritt, kann unterstellt werden, dass sie motiviert ist. Und gerade weil für Organisationen, im Gegensatz zu gesellschaftlichen Funktionssystemen, Exklusion typisch ist<sup>86</sup>, die Entscheidung zu Mitgliedschaft also hoch selektiv erfolgt, können Organisationen eine Motivation unterstellen: Das Mitglied hat sich für *diese* Organisation entschieden, also

---

<sup>78</sup> ebenda, S.63

<sup>79</sup> vgl. ebenda, S.48

<sup>80</sup> vgl. ebenda, S.56 f.

<sup>81</sup> vgl. ebenda, S.72

<sup>82</sup> ebenda, S.81

<sup>83</sup> Luhmann 1997b, S.828, Herv. i. O.

<sup>84</sup> vgl. Luhmann 2000, S.96

<sup>85</sup> vgl. ebenda, S.111

muss es motiviert sein. Mitgliedschaft ermöglicht Organisationen somit eine hoch generalisierte Motivunterstellung, durch welche in unterschiedlichen organisationalen Kontexten auch unterschiedliche Motive zugerechnet werden können.

### 3.3. Entscheidung und der Prozess des Entscheidens

Entscheidungen bilden als zeitpunktbezogene Ereignisse, die ihre Identität in der Wahl zwischen mehreren Alternativen und der Dokumentation dieser Wahl an einer der gewählten Alternativen gewinnen, die Letztelemente von Organisation.<sup>87</sup> Entscheidungen sind Kommunikationen und, in Abgrenzung zur klassischen Entscheidungstheorie, keine Handlungen eines Subjekts.<sup>88</sup>

Entscheiden ist ein gleichzeitiges, zweistufiges Verfahren<sup>89</sup>: In der ersten Unterscheidung wird das Schema des Entscheidens, die Alternativität der Alternativen, als bezeichnungsfähige Seite von der unmarkiert bleibenden Welt unterschieden. In der zweiten Unterscheidung stehen sich mit zwei Alternativen zwei bezeichnungsfähige Seiten gegenüber. Entscheiden ist paradox, da die Folgen der bezeichnungsfähigen Alternativen in der Zukunft liegen und somit kontingent sind. Insofern ist es nicht möglich, sachlich rational zu entscheiden.

Das Paradox des sachlichen Entscheidens wird in Organisationen in der Zeit- und Sozialdimension entfaltet. Zeitlich entlastet die rekursive Verknüpfung der Entscheidungen von der sachlichen Unentscheidbarkeit. Durch bereits getroffene Entscheidungen werden Entscheidungen in vielfältiger Weise beeinflusst, etwa indem sie sich gegenseitig einschränken, sich gegenseitig vorbereiten, unter Druck setzen oder sich gegenseitig entlasten.<sup>90</sup> Da Organisationssysteme zu komplex sind, um alle Entscheidungen selektiv miteinander zu verknüpfen, ist es ausreichend, bestimmte Entscheidungen zu unterstellen, um daran anschließen zu können: „Der Konstitutionsprozeß bewirkt daher nicht, daß *alle* Entscheidungen *entschieden* werden, wohl aber, daß *jede Entscheidung davon ausgehen kann*, daß alle Entscheidungen entschieden werden.“<sup>91</sup> In der Sozialdimension wird durch die Zurechnung der Entscheidungen auf Personen die Nichtentscheidbarkeit verdeckt. „Und dazu verhilft die Organisation, vor allem durch ihre Differenzierung von Stellen und Kompetenzen, aber auch dadurch, dass sichtbar gemacht wird, wer die Entscheidung

---

<sup>86</sup> vgl. ebenda, S.392

<sup>87</sup> vgl. Luhmann 1981, S.337 & Luhmann 1988, S.168

<sup>88</sup> vgl. Luhmann 2000, S.123 ff.

<sup>89</sup> vgl. ebenda, S.133

<sup>90</sup> vgl. Luhmann 1981, S.342

<sup>91</sup> ebenda, S.353, Herv. i. O.

getroffen und kommuniziert hat.<sup>92</sup> Insofern wird die in der soziologischen Systemtheorie zunächst ausgeschlossene Person des Entscheiders als Zurechnungsadresse wieder eingeführt.

Die Kontingenz, die Alternativenhaftigkeit einer Entscheidung bleibt an dieser haften und wird mitkommuniziert. „Entscheidungen können nur kommuniziert werden, wenn auch die abgelehnten Möglichkeiten mitkommuniziert werden, denn anders würde nicht verständlich werden, dass es sich überhaupt um eine Entscheidung handelt.“<sup>93</sup> Nachdem eine Entscheidung getroffen wurde, ist es stets möglich, die markierte Alternative in Frage zu stellen und zu betonen, man hätte auch anders entscheiden können. Daher unterliegen Entscheidungen der Gefahr, rückwirkend als unbrauchbar kommuniziert zu werden. Einen Schutzmechanismus gegen diese Gefahr der Dekonstruktion von Entscheidungen sieht Luhmann in Organisationskultur.<sup>94</sup>

Durch das Prozessieren von Entscheidungen wird Unsicherheit absorbiert, da aus der Vielzahl der möglichen Entscheidungen eine Entscheidung markiert wird. Unsicherheit entsteht aufgrund der Differenz von Wissen und Nichtwissen und im Fall von Organisationen „dadurch, dass Entscheidungen dazu dienen, Entscheidungen aufzurufen.“<sup>95</sup> Da eine Entscheidung als Prämisse weiteren Entscheidens fungiert, wird gleichzeitig für die nächste Entscheidung wiederum neue Unsicherheit hergestellt.<sup>96</sup> Insofern ist Entscheiden ein Prozess der Absorption und der Regeneration von Unsicherheit.

### **3.4. Entscheidungsprämissen**

Entscheidungsprämissen sind Entscheidungen, die für eine Vielzahl anderer Entscheidungen einschränkend wirken.<sup>97</sup> Entscheidungsprämissen bilden daher die Strukturen von Organisationen und werden von diesen in ihrem Operieren selbst erzeugt. Das Verhältnis von Entscheidungsprämissen zu Entscheidungen ist durch lose Koppelung bestimmt: „Sie legen die künftigen Entscheidungen noch nicht fest [...], aber sie fokussieren die Kommunikation auf die in den Prämissen festgelegten Unterscheidungen, und das macht es wahrscheinlich, dass man künftige Entscheidungen mit Bezug auf die vorgegebenen

---

<sup>92</sup> Luhmann 2000, S.147

<sup>93</sup> ebenda, S.64

<sup>94</sup> vgl. ebenda, S.145

<sup>95</sup> Luhmann 2000, S.184

<sup>96</sup> vgl. ebenda, S.187

<sup>97</sup> vgl. ebenda, S.223

Prämissen unter dem Gesichtspunkt der Beachtung oder Nichtbeachtung [...] beobachten wird, statt die volle Komplexität der Situation jeweils neu auszurollen.“<sup>98</sup>

Entscheidungsprämissen können unterschieden werden in Entscheidungsprogramme, Personal und Kommunikationswege. Diese bilden einen Verbund und müssen miteinander koordiniert werden.<sup>99</sup> Die Koordination geschieht durch Stellen, welche der Herstellung von Konsistenz im Verhältnis der Entscheidungsprämissen zueinander dienen.<sup>100</sup> Insofern liegt der Sinn einer Stelle in der wechselseitigen Einschränkung von Entscheidungsprämissen.<sup>101</sup> Durch diese Koordination wird ein funktional äquivalentes Einspringen der unterschiedlichen Prämissen füreinander ermöglicht. Ferner haben Entscheidungsprämissen die Funktion, die Unordnung simultaner Entscheidungen einzuschränken. Durch die Setzung von Entscheidungsprämissen und deren laufende Justierung wird „ein Rahmen gesetzt, in dem eine Organisation ihre Welt konstruieren, Informationen verarbeiten und immer neu Unsicherheit in Sicherheit transformieren kann.“<sup>102</sup> Daher sieht Luhmann in Entscheidungsprämissen auf der Ebene von Organisationssystemen das funktionale Äquivalent des Codes auf der Ebene von Funktionssystemen.<sup>103</sup>

Durch *Entscheidungsprogramme* werden Bedingungen der sachlichen Richtigkeit von Entscheidungen definiert.<sup>104</sup> Entscheidungsprogramme lassen sich unterscheiden in Konditional- und Zweckprogramme. Sowohl Konditional- als auch Zweckprogramme besitzen einen gewissen Grad an Unbestimmtheit und lassen somit einen Interpretationsspielraum für Entscheider. Konditionalprogramme besitzen die allgemeine „wenn-dann“-Form.<sup>105</sup> Insofern unterscheiden Konditionalprogramme zwischen Bedingungen und Konsequenzen, wobei die Bedingung relativ zur ausgelösten Operation in der Vergangenheit liegt.<sup>106</sup> Unbestimmtheit kann bei Konditionalprogrammen sowohl bei der wenn- als auch bei der dann-Klausel auftreten. Zweckprogramme sind dagegen „reine Zukunftsprogramme“<sup>107</sup>. Zweckprogramme geben einen Zweck vor und schränken die Wahl der Mittel, wie der Zweck zu erreichen ist, zwar ein, lassen die Wahl aber weitgehend frei. Somit liegt sowohl der zu erreichende Zweck als auch die Wahl der Mittel in der Zukunft. Nicht nur in Bezug auf die Mittel lässt sich hier Unbestimmtheit lokalisieren, sondern auch in Bezug auf die Zwecke, denn Zweckprogramme müssen „eine stets unsichere, unbekannte Zukunft in

---

<sup>98</sup> ebenda, S.224

<sup>99</sup> vgl. ebenda, S.232

<sup>100</sup> vgl. ebenda, S.232

<sup>101</sup> vgl. ebenda, S.233

<sup>102</sup> ebenda, S.238

<sup>103</sup> vgl. ebenda, S.238

<sup>104</sup> vgl. ebenda, S.257

<sup>105</sup> vgl. ebenda, S.263

<sup>106</sup> vgl. ebenda, S.263

<sup>107</sup> ebenda, S.266

der Gegenwart so behandeln [...], als ob sie schon feststünde.“<sup>108</sup> Konditional- und Zweckprogrammen entsprechen somit unterschiedlichen Steuerungslogiken: Während Konditionalprogrammen die Input-Steuerung zugeordnet werden kann, entspricht der Zweckprogrammierung die Output-Steuerung. In der Praxis finden sich oftmals Vermischungen von Konditional- und Zweckprogrammen, beispielsweise wenn Zweckprogramme in der Mittelwahl mit Konditionierungen durchmischt sind.<sup>109</sup>

*Personale Entscheidungsprämissen* betreffen sowohl Entscheidungen über Mitgliedschaft wie Eintritt und Austritt als auch Stellenbesetzungen im Organisationssystem.<sup>110</sup> Für Rekrutierungsentscheidungen liegt das Hauptproblem darin, dass die Person unbekannt ist und somit auf Tauglichkeit eingeschätzt werden muss.<sup>111</sup> Für Versetzungsentscheidungen besteht dagegen das Problem im Bekanntsein der Personen und der Selektion der richtigen Person für eine bestimmte Stelle. So ist es fraglich, ob die „Bewährung in einer Stelle ausreichende Anhaltspunkte für die Aussicht auf Bewährung *in einer anderen Stelle* bietet.“<sup>112</sup> Da in Stellen die Entscheidungsprämissen Entscheidungsprogramme, Personal und Kommunikationswege zusammentreffen, nehmen Stellen durch die Besetzung mit verschiedenen Personen jeweils einen unterschiedlichen Charakter an. Insofern kann es als eine Schwierigkeit angesehen werden, ein richtiges Matching zwischen Stellenausschreibungen und Personalbeurteilungen zu finden. Durch die üblichen kriteriengeleiteten Selektionsprozesse besteht die Gefahr, Probleme der richtigen Passung zu unterschätzen.<sup>113</sup>

*Kommunikationswege* verknüpfen Entscheidungen miteinander. Die autopoietische Reproduktion der Entscheidungen wird so ermöglicht.<sup>114</sup> Entscheidungen über Kommunikationswege setzen Entscheidungen über Stellen und Kompetenzen voraus. Stellen sind erforderlich, um der Kommunikation als Adressen zu dienen.<sup>115</sup> Kompetenz erfüllt fachlich und hierarchisch unterschiedliche Funktionen: Fachlich ist Kompetenz „ein *Können*, [...] unterstellte und motivationale Fähigkeiten, die durch die Person des Stelleninhabers mehr oder weniger gut realisiert werden.“<sup>116</sup> Hierarchisch hat Kompetenz dagegen die Funktion einer Adresse im sozialen System.<sup>117</sup> Hieraus ergibt sich das Problem, wie Adressen mit Können ausgestattet werden können, bzw. wie Können mit Adressen versorgt werden

---

<sup>108</sup> ebenda, S.266

<sup>109</sup> vgl. ebenda, S.265

<sup>110</sup> vgl. ebenda, S.287

<sup>111</sup> vgl. ebenda, S.290

<sup>112</sup> ebenda, S.292

<sup>113</sup> vgl. ebenda, S.292 f.

<sup>114</sup> vgl. ebenda, S.316

<sup>115</sup> vgl. ebenda, S.316

<sup>116</sup> ebenda, S.320, Herv. i. O.

<sup>117</sup> vgl. ebenda, S.320

kann.<sup>118</sup> Kommunikationswegen kommt hierbei die Funktion zu, Kompetenzen reflexiv zu vernetzen bzw. über Kommunikation Kompetenzen dorthin zu bringen, wo sie im Entscheidungsprozess benötigt werden.<sup>119</sup> Insofern werden für Organisationen nur kommunizierte Kompetenzen von Personen relevant. In jedem Fall setzt die Entscheidung über Kommunikationswege aber die Einrichtung von Stellen und die Entscheidung über Kompetenzen voraus, bevor über die Verknüpfung von Stellen der operative Entscheidungsprozess in Gang gesetzt werden kann. Gleichzeitig wird durch Entscheidungen über Kommunikationswege, über ‚Dienstwege‘, festgehalten, welche Kommunikationen zur Organisation gehören und welche dagegen als informell oder als ‚Klatsch‘ anzusehen sind.

Neben den entschiedenen Entscheidungsprämissen Entscheidungsprogramme, Personal und Kommunikationswege existieren in Organisationen auch nicht-entschiedene Entscheidungsprämissen. Diese bezeichnet Luhmann als Organisationskultur.<sup>120</sup>

Können Veränderungen der Entscheidungsprämissen beobachtet werden, so ist von strukturellem Wandel zu sprechen. Aufgrund der Beobachterabhängigkeit organisatorischen Wandels kann dieser von unterschiedlichen Beobachterpositionen unterschiedlich wahrgenommen werden. Infolgedessen können sich Beschreibungen von organisationalen Veränderungen, die in der Umwelt des Systems beispielsweise in wissenschaftlichen Fremdbeschreibungen angefertigt wurden, von Beschreibungen im System unterscheiden.

### **3.5. Selbstbeschreibung**

Die Selbstbeschreibung einer Organisation ist die Produktion von Text, „mit dem und durch den die Organisation sich selbst identifiziert.“<sup>121</sup> Anders ausgedrückt garantiert Selbstbeschreibung die Kontinuität der konstitutiven Differenz von Selbst- und Fremdreferenz, indem die ständig anfallenden Selbstreferenzen gerafft, gebündelt und zentriert werden.<sup>122</sup> Die Selbstbeschreibung einer Organisation folgt aus deren Selbstbeobachtung: Die Selbstbeobachtung bildet als Gedächtnismaterial das Medium, in dem die Selbstbeschreibung Form gewinnt.<sup>123</sup> Insofern ist Selbstbeschreibung am Gedächtnis der

---

<sup>118</sup> vgl. ebenda, S.321

<sup>119</sup> vgl. ebenda, S.319

<sup>120</sup> vgl. ebenda, S.240

<sup>121</sup> ebenda, S.417

<sup>122</sup> vgl. ebenda, S.421 f.

<sup>123</sup> vgl. ebenda, S.417

Organisation beteiligt. „Texte sind das Gedächtnis sozialer Systeme“<sup>124</sup>. Jede Textproduktion nimmt das Gedächtnis des Systems in Anspruch, reichert es an und schreibt es fort. Ähnlich wie Entscheidungsprämissen wirkt die Selbstbeschreibung eines Organisationsystems operationsleitend.

Der Text der Selbstbeschreibung muss nicht schriftlich verfasst sein, sondern kann auch mündlich tradiert sein. Zwar existieren offizielle Selbstbeschreibungen zur Außendarstellung einer Organisation, gleichsam sind die Selbstbeschreibungstexte jedoch nicht alleine auf der obersten Ebene des Systems angesiedelt, sie sind keine ‚Selbstbeschreibungen von oben‘.<sup>125</sup> Selbstbeschreibungen an verschiedenen Stellen des Systems müssen nicht konsistent sein.

Nach Darstellung der Systemebene Organisation wird nun auf deren Verhältnis zu der Ebene von Gesellschaft eingegangen.

#### **4. Multireferentialität von Organisationen: Bedeutungsgewinn des Ökonomischen in Weiterbildungsinstituten?**

Da Organisationssysteme eine eigene Ebene der Systembildung darstellen, lassen sich Organisationen nicht als Teile von Funktionssystemen fassen. Ebenso wie Funktionssysteme und Interaktionssysteme stellen Organisationen einen eigenen, autopoietisch geschlossenen Kommunikationszusammenhang dar und sind insofern voneinander getrennt. Im Allgemeinen besitzen Organisationen aber einen funktionalen Primat:<sup>126</sup> Durch die Bezugnahme der Entscheidungsprogrammierung auf den Code eines Funktionssystems stellen sich Prioritäten der Programmierung heraus.<sup>127</sup> So können Weiterbildungsinstitute als Träger gesellschaftlicher Funktionserfüllung des Erziehungssystems angesehen werden, da sie primär der Funktion folgen, etwas Brauchbares für den Lebenslauf zu vermitteln.

Organisationen „referieren in der Regel vorrangig auf einen solchen Code; aber sie tun dies nicht ausschließlich.“<sup>128</sup> Neben der Bezugnahme organisatorischer Entscheidungsprogrammierung auf das primäre Funktionssystem verarbeiten Organisationen auch Fremdreferenzen, Bezüge auf verschiedene andere Funktionssysteme. Insofern sind

---

<sup>124</sup> ebenda, S.418

<sup>125</sup> vgl. ebenda, S.420 ff.

<sup>126</sup> vgl. Luhmann 1997b, S.740 f.

<sup>127</sup> vgl. Bora 2001, S.171

<sup>128</sup> ebenda, S.188

Organisationen Multireferenten.<sup>129</sup> Bora zieht hieraus den Schluss, dass Programmierungen von Organisationen trotz einer Primärorientierung immer Mischformen darstellen.<sup>130</sup> Es müssen etwa rechtliche Vorschriften eingehalten werden und kollektiv bindende Entscheidungen der Politik wie beispielsweise die Reduktion der staatlichen Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen, die Einführung von Bildungsgutscheinen und die Umstrukturierung der Arbeitsämter zur Agenturen für Arbeit können nicht ignoriert werden. Insbesondere sind alle Organisationen geldabhängig und partizipieren somit an der Auto-poiesis des Wirtschaftssystems.

Neben Organisationen, denen ein funktionaler Primat klar zugewiesen werden kann, existieren auch Organisationen, in denen dies nicht eindeutig möglich ist bzw. die primär auf zwei Funktionssysteme Bezug nehmen. Universitäten etwa nehmen durch Forschung und Lehre Bezug auf Wissenschaftssystem und Erziehungssystem. Kommerzielle Weiterbildungsinstitute operieren als Unternehmen mit dem Code des Wirtschaftssystems und gleichzeitig sind sie auf die Formung von Lebensläufen in Erziehungskommunikationen ausgerichtet.

Die multireferentielle Bezugnahme auf unterschiedliche Funktionssysteme impliziert, dass es zu Vermischungen und zu Verschiebungen von Prioritäten bei der Programmierung von Entscheidungen kommen kann.<sup>131</sup> Insbesondere durch staatliche Deregulierungen gewinnen wirtschaftliche Kriterien auch in Organisationen, die primär keiner wirtschaftlichen Orientierung folgen, an Bedeutung. So befinden sich Non-Profit-Organisationen in der Situation, die Geldmittel, die sie etwa für Gehälter und Infrastruktur benötigen, in der Regel nicht selbst verdienen zu können. Bekommen aber Organisationen, die keinen wirtschaftlichen Primat besitzen, nicht mehr „genug Geld zur Verfügung gestellt [...] für das, was von der Funktion her an sich zu rechtfertigen, ja zu fordern wäre“<sup>132</sup> geraten sie leicht unter finanziellen Druck. Hierdurch wird es wahrscheinlich, dass ökonomische Kriterien in der Entscheidungsprogrammierung an Bedeutung gewinnen – sei es, durch einen effizienteren Einsatz der Geldmittel mit den knapperen Ressourcen auszukommen oder sei es, durch das Anbieten neuer, von ihrer eigentlichen Funktion abweichender Leistungen zusätzliche Einkommensquellen zu erschließen. Es ist davon auszugehen, dass beide Fälle zu Lasten der eigentlichen Funktionserfüllung gehen. Hierdurch sind umfangreiche Maßnahmen der Qualitätssicherung zu erklären: Trotz der Zunahme der Bedeutung des Ökonomischen sollen durch das Management von Qualität die Leistungen für das Publikum nicht beeinträchtigt werden.

---

<sup>129</sup> vgl. Wehrsig / Tacke 1992, S.229

<sup>130</sup> vgl. Bora 2001, S.171

<sup>131</sup> vgl. ebenda, S.180

Die Verschiebung oder Vermischung unterschiedlicher Funktionslogiken ist eine Ursache möglicher Konflikte in Organisationen. Beispielweise können in Weiterbildungsinstituten Konflikte zwischen Dozenten und Geschäftsführung entstehen, wenn sich Dozenten durch die Bedeutungszunahme ökonomischer Kriterien in ihrer Aufgabe der Wissensvermittlung beschnitten sehen.

## 5. Funktionale Differenzierung als semantisches Schema der Beobachtung

Organisationen sind autonome Systeme und somit operativ von Funktionssystemen getrennt. Dennoch erfolgt mit hoher Selbstverständlichkeit eine Zuordnung von Organisationen zu dem als primär angesehenen Funktionssystem, obwohl Organisationen, wie gezeigt, als Multireferenten Bezüge zu einer Vielzahl von Funktionssystemen aufweisen. Diese Zuordnung von Organisationen zu Funktionssystemen kann nicht theoretisch, sondern lediglich beobachterabhängig erfolgen.<sup>133</sup> Funktionale Differenzierung bildet hierbei ein semantisches Schema der Typologisierung von Organisationen: „Im Modus einer simplifizierenden Zurechnung ordnet die Kommunikation Organisationen einem gesellschaftlichen Funktionssystem zu und unterstellt damit eine primäre Orientierung der Organisation an der Problemstellung (Funktion/Code) eines Funktionssystems.“<sup>134</sup>

Damit ist nicht besagt, dass in der gesellschaftlichen Kommunikation die im semantischen Schema funktionaler Differenzierung erfolgende Zurechnung einer Organisation zu einem Funktionskontext einheitlich erfolgen muss. Vielmehr kann die Zuordnung vom Standpunkt des Beobachters unterschiedlich ausfallen, etwa wenn sich Organisationen in ihrer Selbstbeschreibung typologisch anders zuordnen als dies durch Fremdbeschreibungen in der Umwelt geschieht.<sup>135</sup> Abgesehen von berühmten Ausnahmeerscheinungen wie der Scientology-Organisation<sup>136</sup> findet sich in jüngerer Zeit vor allem der Gebrauch wirtschaftlicher Semantiken in Organisationen, deren Kernkompetenz außerhalb des Wirtschaftssystems liegt. Da die Verwendung derartiger Semantiken strukturbildende Wirkung nach sich ziehen kann, wie im folgenden Kapitel zu zeigen ist, besteht hierdurch die Gefahr, dass es zu Zweck-Mittel-Verschiebungen kommen kann. Im Fall von Weiterbildungsinstituten würde dies bedeuten, dass die gesellschaftlich erwartete Leistung, etwa die Vermittlung von Wissen, um die Chancen auf den Wiedereinstieg in den Arbeitsmarkt zu erhöhen, gegenüber der Erwirtschaftung von Finanzmitteln an Bedeutung verliert.

---

<sup>132</sup> Luhmann 2000, S.406

<sup>133</sup> vgl. Tacke 2001, S.149

<sup>134</sup> ebenda, S.143

<sup>135</sup> vgl. ebenda, S.148

<sup>136</sup> Scientology beschreibt sich selbst als religiöse Organisation, wird vom deutschen Recht aber als Wirtschaftsorganisation eingeordnet, vgl. ebenda, S.153 ff.

## 6. Das konstitutive Verhältnis von Semantik und Sozialstruktur

Eng verknüpft mit der Zuordnung von Organisationen zu bestimmten Funktionskontexten im Schema der funktionalen Differenzierung ist die Unterscheidung von Semantik und Sozialstruktur. Ohne dieses Begriffspaar wäre jene beobachterabhängige, begriffliche Zuordnung von Organisationen zu Funktionssystemen, zu Strukturen der Gesellschaft, nicht möglich. Dem entspricht, dass sich Semantik auf Beobachtungen bezieht und einen Vorrat von Unterscheidungen definiert.<sup>137</sup> „Semantik ermöglicht und steuert die Selbstbeobachtung und Selbstbeschreibung von Gesellschaft, weil sie diese Beobachtungsoperationen mit Unterscheidungen versorgt.“<sup>138</sup> Mit Sozialstruktur werden dagegen zum einen die Formen der Systemdifferenzierung, etwa funktionale Differenzierung und die damit verbundenen Erwartungsstrukturen<sup>139</sup>, bezeichnet, zum anderen stellen auch die Entscheidungsprämissen von Organisationssystemen Sozialstruktur dar. Stichweh weist darauf hin, dass Erwartungen als höherstufig generalisierter Sinn schwer von Semantik zu unterscheiden sind. Semantik und Sozialstruktur stellen keine unabhängigen, aber miteinander korrelierende Ebenen dar, sondern sind für einander konstitutiv.<sup>140</sup> Diese Verbindung kann sowohl in einseitiger als auch wechselseitiger Konstitution bestehen und gilt auch für die Makrostrukturen gesellschaftlicher Differenzierung: „Funktionale Differenzierung ist nicht vorstellbar ohne eine zugehörige Semantik funktionaler Differenzierung, die in laufenden operativen Vollzügen die Grenzen von Funktionssystemen mittels handhabbarer Unterscheidungen identifiziert, die die Logik funktionaler Differenzierung reproduzieren.“<sup>141</sup>

Damit ist besagt, dass die Verwendung von Semantiken, welche nicht dem Funktionssystem entstammen, auf welches eine Organisation primär Bezug nimmt, Strukturfolgen nach sich ziehen kann. Von den durch Semantiken bezeichneten Erwartungen werden kommunikative Anschlüsse und Möglichkeiten selektiv eingeschränkt.<sup>142</sup> Im Fall von Weiterbildungsinstituten ist durch die finanzielle Drucksituation vor allem mit der Übernahme wirtschaftlicher Managementkonzepte - und damit verbundenen wirtschaftlicher Begriffe - zu rechnen. An zwei Beispielen soll das konstitutive Verhältnis von Semantik und Sozialstruktur verdeutlicht werden.

---

<sup>137</sup> vgl. Stichweh 2000, S.241

<sup>138</sup> ebenda, S.241

<sup>139</sup> vgl. ebenda, S.241

<sup>140</sup> vgl. ebenda, S.241

<sup>141</sup> ebenda, S.241, Herv. i. O.

<sup>142</sup> vgl. Tacke 2005, S.175

## 6.1. Beispiele: ‚Kundenorientierung‘ und ‚Lernende Organisation‘

Die Semantik ‚Kunde‘ bezeichnet die Publikumsrolle von Wirtschaftsunternehmen, diffundiert aber zunehmend auch in Organisationen, die ihren Primat nicht im Wirtschaftssystem haben. Tacke und Wagner haben gezeigt, dass die Konstruktion des ‚Kunden‘ mittels loser Koppelung auf Zahlungen verweist und insofern in Non-Profit-Organisationen, die ihr Geld in der Regel nicht selbst verdienen können, anschlussfähig wird, da hierdurch die Geldabhängigkeit jener Organisation betont wird.<sup>143</sup> Angesichts leerer Staatskassen, politischer Deregulationen und Schwierigkeiten der Finanzierung gewinnt ‚Kundenorientierung‘ somit auch in nicht-wirtschaftlichen Organisationen an Attraktivität. Durch die Bezeichnung als ‚Kunden‘ gewinnt das Publikum Souveränität, da die typische Asymmetrie von Professioneller-Klient-Interaktionen<sup>144</sup> geglättet wird und dem Publikum die für das Wirtschaftssystem typische Exit-Option zugestanden wird. Gleichzeitig können aber die eigentlichen, mit der ursprünglichen Rollenbezeichnung wie Schüler oder Patient aufgerufenen Leistungen in die Latenz abgedrängt werden.<sup>145</sup>

In ähnlicher Weise hat Tacke gezeigt, wie durch die Übernahme des Managementkonzeptes ‚Lernende Organisation‘ in Schulen Lehrer sich aktiv an ihrer eigenen Deprofessionalisierung beteiligen. Bei der ‚Lernenden Organisation‘ handelt es sich um eine Semantik aus dem wirtschaftlichen Kontext, gleichzeitig beruht sie auf einer strukturellen Analogiebildung zur Erziehung.<sup>146</sup> Als „einheimische“ Semantik<sup>147</sup> empfunden, kann die ‚Lernende Organisation‘ im Kontext der Erziehung nicht zurückgewiesen werden und findet so unter der Lehrerschaft Zustimmung und Unterstützung. Organisationslernen, zu welchem etwa Lehrer in Teams zusammenarbeiten, ist jedoch keine Erziehungsinteraktion, sondern „in hohem Maße durch Erwartungen der Organisation konditioniert.“<sup>148</sup> Insofern verschwimmen in der Semantik der ‚Lernenden Organisation‘ Unterschiede zwischen pädagogischer Profession und organisatorischem Management.<sup>149</sup> Hierdurch besteht die Gefahr, dass organisatorische Funktionen auch in den professionellen Kern von Erziehungsorganisationen, den Unterricht, durchschlagen, etwa durch dem Management entstammende Methoden der Schul- und Unterrichtsentwicklung, welche das Lehrpersonal von ihren professionellen Funktionen entlasten.<sup>150</sup>

---

<sup>143</sup> vgl. Tacke / Wagner 2005, S.144

<sup>144</sup> vgl. Stichweh 1988, S.268

<sup>145</sup> vgl. Tacke / Wagner 2005, S.145

<sup>146</sup> vgl. Tacke 2005, S.166 ff.

<sup>147</sup> ebenda, S.167

<sup>148</sup> ebenda, S.182

<sup>149</sup> vgl. ebenda, S.194

<sup>150</sup> vgl. ebenda, S.191

Inwiefern sich in dem unter Druck stehenden Weiterbildungssektor wirtschaftliche Semantiken verbreiten und inwiefern sich hierdurch die Strukturen von Weiterbildungsinstituten verändern ist eine empirische Frage, der im Folgenden (Kap. III.) nachzugehen ist. Zunächst wird jedoch auf die Methode der Forschungsarbeit eingegangen.

## **II. Problemzentrierte Interviews in drei beruflichen Weiterbildungsorganisationen**

Zur Datenerhebung wurden qualitative, problemzentrierte Interviews geführt (2.). Durch eine leitfragengestützte und somit vergleichsweise offene Vorgehensweise ist das problemzentrierte Interview besonders gut dazu geeignet, Relevanzstrukturen der Interviewten zu erfassen. Durch offene und neutrale Formulierungen wird keine Beeinflussung der von den Interviewten verwendeten Semantiken hervorgerufen. Die Auswertung erfolgte nach der von Meuser und Nagel entwickelten Methode zur Auswertung von Experteninterviews (3.). Diese hat sich ebenfalls durch eine größtmögliche Offenheit für die Forschungsfrage dieser Arbeit angeboten. Zunächst wird jedoch auf den Forschungsgegenstand der Untersuchung eingegangen.

### **1. Forschungsgegenstand**

Als Forschungsgegenstand wurden drei kleinere Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung in Großstädten des Ruhrgebiets ausgewählt. Es wurde erwartet, dass es sich bei kleinen Bildungsträgern als besonders interessant darstellt, wie diese es in der finanziellen Drucksituation nach den Arbeitsmarktreformen geschafft haben zu überleben und welche organisationalen Veränderungen hierzu vorgenommen wurden. Von der Untersuchungsregion des Ruhrgebiet wurde angenommen, dass dort ansässige Weiterbildungseinrichtungen aufgrund des Strukturwandels und der vergleichsweise hohen Arbeitslosigkeit stark von den politischen Arbeitsmarktreformen betroffen sind.

Die Auswahl der untersuchten Weiterbildungseinrichtungen erfolgte durch eine Internetrecherche. In dieser wurde hinsichtlich des ursprünglichen Fokus der Forschungsfrage insbesondere auf Hinweise zum Angebot von Firmenschulungen geachtet. Der Zugang zu den Organisationen stellte sich problemlos dar. Aufgrund der Arbeitsverdichtung im Weiterbildungssektor mussten teilweise längere Vorlaufzeiten zu den Interviewterminen

eingepplant werden. Zwei Interviews waren explizit bzw. implizit zeitlich restringiert.<sup>151</sup> Neben Personen der Geschäftsführung wurden Lehrgangs-, Ausbildungs- und Projektleitungen, Lehrtätige (darunter ein freier Dozent) sowie in die Durchführung von Firmenschulungen involvierte Mitarbeiter befragt. Insgesamt wurden zehn Interviews geführt. Die Dauer dieser variierte von ca. 30 bis ca. 80 Minuten. Eine Ausnahme bildete das Interview mit dem freien Dozenten (Interview 5). Dieses dauerte kürzer, da der Befragte erst seit wenigen Monaten für die Weiterbildungseinrichtung International tätig war. Zudem wurden dort im Maßnahmebereich die geringsten Veränderungen beobachtet.

Im Folgenden werden die untersuchten Organisationen und die darin befragten Interviewpartner vorgestellt. Sämtliche Namen der Organisationen und Personen wurden anonymisiert. Die Namensgebung der Weiterbildungseinrichtungen erfolgte nach deren jeweiligem Schwerpunktbereich.<sup>152</sup>

### **1.1. Weiterbildungseinrichtung International**

Die Weiterbildungseinrichtung International ist ein gemeinnütziger Verein und wurde 1986 gegründet. Zum Zeitpunkt der Erhebung waren 18 Mitarbeiter fest angestellt. Der Schwerpunkt der WBE International<sup>153</sup> bestand lange Zeit in Akademikerfortbildungen in verschiedenen Nischensegmenten. Seit ca. 10 Jahren ist die Einrichtung auch international tätig. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf China. Neben dem Hauptsitz in einer Großstadt des Ruhrgebiets verfügt die WBE International über Schulungsräume in zwei weiteren deutschen Städten sowie über ein Büro in Peking. 2006 wurde vom Geschäftsführer gemeinsam mit einem Geschäftspartner eine wirtschaftlich ausgerichtete Untergesellschaft gegründet, welche deutsche Firmen und Produkte in China vertritt. Hierzu wurde ein Büro in der westchinesischen Stadt Chengdu eröffnet.

**Interview 1** wurde mit dem Geschäftsführer der WBE International geführt. Bereits während seiner Studien der Wirtschaftswissenschaften und politischen Wissenschaft arbeitete er als Dozent in der Erwachsenenbildung. Bevor er die WBE International gründete, leitete er u.a. eine große Betriebswirtschaftsschule. Der Schwerpunkt seiner Tätigkeit bei der WBE International besteht in der Angebotserstellung zur Beteiligung an

---

<sup>151</sup> Der Geschäftsführer der Weiterbildungseinrichtung International zeigte sich von der veranschlagten Interviewzeit von ca. 60 Min. überrascht und signalisierte, dass ihm diese Dauer zu lange ist. Die Projektleiterin des China-Bereiches derselben Einrichtung räumte 30 Minuten Interviewzeit ein.

<sup>152</sup> Neben dem Schwerpunktbereich führen die untersuchten Weiterbildungseinrichtungen auch Maßnahmen in verschiedenen anderen Fachbereichen durch. Beispielsweise finden in der Einrichtung ‚Einzelhandel‘ auch Qualifizierungen in Krankenpflege, in Gastronomie, und im kaufmännischen Bereich statt. Die Namensgebung ist somit nicht als absolut zu verstehen.

<sup>153</sup> ‚Weiterbildungseinrichtung‘ in den Namen der Organisationen wird im Folgenden als ‚WBE‘ abgekürzt.

Ausschreibungsverfahren und der Erfüllung von Verwaltungsaufgaben. Daneben besitzt er auch eine Leitungsfunktion im selbstbetitelten „China-Geschäft“.

Die **Projektleiterin des China-Bereichs (Interview 2)** wurde von der WBE International im November 2006 nach einem Praktikum in Festanstellung übernommen. Ihr Aufgabenbereich besteht insbesondere in Koordinationstätigkeiten zwischen Deutschland und China. Die Projektleiterin ist nicht im pädagogischen Bereich tätig und besitzt auch keine pädagogische Ausbildung.

Die **Lehrgangsführerin der Maßnahme 50+ (Interview 3)** ist für die Organisation dieses Kurses, insbesondere den Dozenteneinsatz verantwortlich. Davor war sie selbst langzeitarbeitslos.

**Interview 4** wurde mit dem **Ausbildungsleiter** einer Maßnahme geführt, in der Arbeitslose mit Migrationshintergrund zu Fleischereifachverkäuferinnen umgeschult werden. Nach Ausbildungen zum Fleischer und Handelsfachwirt war er lange im Außendienst tätig. Daneben führte er auch Mitarbeiterschulungen durch. Bevor er im August 2006 fest angestellt wurde, war er acht Jahre freiberuflich als Dozent für die WBE International und weitere Bildungseinrichtungen tätig.

Der in **Interview 5** befragte **freie Dozent** führt seit Oktober 2006 in der Maßnahme 50+ Kommunikationsunterricht durch. Als Diplom-Ingenieur arbeitet er daneben noch an einem Architekturauftrag und gibt als ausgebildeter Schauspieler Theaterkurse.

## **1.2. Weiterbildungseinrichtung Büro**

Die Weiterbildungseinrichtung Büro wurde Ende der 80er Jahre als Ausgliederung eines Vereins gegründet und führte zunächst in einem kleinen Rahmen Fachtagungen und berufsbegleitende Fortbildungen durch. 1996 wurde die erste öffentlich geförderte Qualifizierungsmaßnahme durchgeführt. Im Jahr 2000 wurde die WBE Büro als eigenständige Organisation in eine privatwirtschaftliche GmbH umgewandelt. Kurz vor den Arbeitsmarktreformen wurden 2002 weitere Geschäftsstellen in zwei großen und einer kleineren Stadt des Ruhrgebietes eröffnet. Der Schwerpunkt der WBE Büro liegt auf der Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose im kaufmännischen Bereich. Daneben werden auch berufsbegleitende Seminare angeboten. Derzeit sind bei der WBE Büro ca. 20 Mitarbeiter fest angestellt. Ende der 90er wurde ein Institut ausgegründet, welches auf die Durchführung von Firmenschulungen spezialisiert ist.

Die in **Interview 6** befragte **Geschäftsführerin** absolvierte zunächst eine Ausbildung zur Handelsassistentin. Während des Studiums der Betriebswirtschaftslehre arbeitete sie als studentische Hilfskraft bei der WBE Büro. Seit 2000 leitet sie das Institut als eine von zwei Geschäftsführern. Neben dem Finanzmanagement bestehen ihre Hauptaufgaben in der Kursorganisation und der Gruppenbetreuung.

Die **Geschäftsstellenleiterin** von einem der Standorte ist auch für die Abwicklung und Akquise von Firmenkunden des angegliederten Institutes Company zuständig (**Interview 10**). Nach einem Studium der Diplom-Pädagogik mit dem Schwerpunkt Weiterbildung arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin bei einem großen Bildungsträger im Bereich Personal- und Organisationsentwicklung und wirkte am Ausbau einer privaten Universität mit. 2002 wechselte sie zur WBE Büro.

### **1.3. Weiterbildungseinrichtung Einzelhandel**

Die Weiterbildungseinrichtung Einzelhandel wurde 1985 als Verein gegründet und war zunächst ein großer Beschäftigungsträger mit einem umweltorientierten Ansatz. In ABM-Maßnahmen wurden stets ca. 50 bis 60 Langzeitarbeitslose aus der Stahlindustrie und dem Bergbau umwelttechnisch qualifiziert. Mit Auslaufen des großen Förderprogramms ‚Zukunftsinitiative Montanunion‘ erfolgte in den Jahren 1992/93 ein Umbau der WBE Einzelhandel zum Qualifizierungsträger. Hierdurch musste sich die Organisation deutlich verkleinern, letztlich blieben nur noch vier hauptamtlich Beschäftigte übrig. 1995 führten der Vorstand und die Mitglieder den Verein dem Ende zu. In dieser Situation entschieden sich die verbliebenen Mitarbeiter dazu, die WBE Einzelhandel eigenständig als gemeinnützige GmbH zu übernehmen. In den 90er Jahren wurden zum einen Projekte durchgeführt, die durch das Bildungs- und Forschungsministerium gefördert wurden. Zum anderen wurden mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) Maßnahmen für Migranten durchgeführt. Da sich Ende der 90er Jahre die Strukturen der ESF-Förderung änderten und das Förderkontingent der Region reduziert wurde, begab sich die WBE Einzelhandel in den Bereich SGB III geförderter Weiterbildungsmaßnahmen. Die Schwerpunkte liegen im Einzelhandel und der Gastronomie.

Die **Geschäftsführerin** der WBE Einzelhandel (**Interview 7**) arbeitete nach Studienabbruch als Sachbearbeiterin und im Personalbereich. 1990 kam sie zur WBE Einzelhandel und war anfangs für Verwaltungsaufgaben zuständig. Sie wurde Assistentin der Geschäftsführung und führte die Geschäfte kommissarisch weiter, als vor dem Ende des

Vereins der Geschäftsführer 1994 ausschied. Seit der Umwandlung der WBE Einzelhandel in eine gGmbH ist sie Geschäftsführerin.

**Interview 8** wurde mit der **Projektleiterin und Qualitätsbeauftragten** geführt. Als ausgebildete Erzieherin arbeitete sie zunächst in der Obdachlosenarbeit. Nach einem Studium der Sozialpädagogik und einem Zusatzstudium der Umweltpädagogik arbeitete sie als freiberufliche Dozentin für die WBE Einzelhandel. In der neugegründeten gGmbH erhielt sie eine Festanstellung und übernahm Aufgaben in der Projektleitung wie z.B. Unterrichtsplanung und Dozenteneinsatz. Zudem ist sie für das Qualitätsmanagementsystem zuständig.

Die im **neunten Interview** befragte Mitarbeiterin ist **EDV-Dozentin** in der WBE Einzelhandel. Als gelernte Drogistin arbeitete sie bei einem großen Lebensmitteleinzelhändler. Dort unterrichtete sie auch Auszubildende. Nach kurzer Beschäftigung in der Ausbildungsabteilung einer weiteren Einzelhandelskette im Lebensmittelbereich kam sie zur WBE Einzelhandel und ist dort „irgendwie so nebenbei EDV-Dozentin geworden“. Seit acht Jahren ist sie fest angestellt. Neben der Lehrtätigkeit in Qualifizierungsmaßnahmen führt sie auch EDV-Firmenschulungen durch und ist für die Systemadministration zuständig.

An den knapp skizzierten Werdegängen der befragten Personen wird die Vielfalt der Zugänge zur beruflichen Weiterbildung deutlich. Die wenigsten Befragten haben etwa ein pädagogisches Studium absolviert. Häufig eröffnete die Durchführung betrieblicher Weiterbildung den Zugang zur beruflichen Weiterbildung.

## 2. Datenerhebung

Als geeignete Erhebungsmethode wurde das problemzentrierte Interview<sup>154</sup> ausgewählt, da im Vorfeld der Datenerhebung bereits ein theoretisches Konzept und eine spezifische Fragestellung entwickelt wurde. „Im problemzentrierten Interview [...] steht die Konzeptgenerierung durch den Befragten [...] im Vordergrund, doch wird ein bereits bestehendes wissenschaftliches Konzept durch die Äußerungen des Erzählenden evtl. modifiziert.“<sup>155</sup> Wie in Kapitel II dargestellt, wurde im Erhebungsprozess eine Modifikation vorgenommen. Da sich abzeichnete, dass das Angebot von Bildungsdienstleistungen für Unternehmen in den untersuchten Einrichtungen einen geringeren Stellenwert einnimmt als im Vorfeld der

---

<sup>154</sup> vgl. Lamnek 2005, S.363 ff.

<sup>155</sup> ebenda, S.364

Erhebung angenommen, wurde die Forschungsfrage allgemeiner formuliert. Insofern sind auch die in der zweite Hälfte des Erhebungsprozesses durchgeführten Interviews als am gelungensten anzusehen. In diesen konnte das umfassendste Datenmaterial generiert werden.

Offene, erzählgenerierende Fragen grenzten den interessierenden Problembereich ein und forderten als Stimulus die Befragten zur Narration auf. Auf einen ausformulierten Leitfaden wurde verzichtet. Im Vorfeld der Interviews wurden lediglich jeweils thematisch gegliederte Leitfragen erarbeitet, welche dem Interviewer als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen dienten. Da in der Untersuchung semantischen Aspekten Bedeutung zugemessen wird, wurde das aktive Einbringen von Wirtschaftssemantik durch den Interviewer vermieden. Hierdurch galt es, die Relevanzstrukturen und Sinnzuschreibungen der Interviewten nicht zu beeinflussen und eine Prädeterminierung der Forschungsergebnisse zu vermeiden. Allenfalls wurden die Interviewten gegen Ende des Interviews zu Wirtschaftssemantiken befragt, die von anderen Mitarbeitern der jeweiligen Organisation verwendet wurden. Konkret waren dies insbesondere die Semantiken des ‚Kunden‘ und der ‚Dienstleistung‘ in den Interviews acht und neun. Da zwischen den Interviews fünf bis zehn jeweils ausreichend Zeit für die Transkription und eine Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial lag, konnten in den folgenden Interviews spezifische Punkte aufgegriffen und vertieft werden.

Die Interviews wurden per Tonbandmitschnitt aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Ein aufwendiges Notationssystem erschien verzichtbar, da Gegenstand der Analyse nicht die jeweilige Gesamtperson, sondern ihre Äußerungen im Organisationszusammenhang waren.

### **3. Datenauswertung**

Um auch in der Datenauswertung größtmögliche Offenheit zu wahren, wurde von einem inhaltsanalytischen Schema Abstand genommen und stattdessen eine induktive Analyseverfahren gewählt. Mittels der von Meuser und Nagel entwickelten Methode zur Auswertung von Experteninterviews<sup>156</sup> ging es auf Entdeckung der Kommunikationsinhalte des Datenmaterials.

In dieser Auswertungsstrategie gelangt der Forschende über sechs Zwischenschritte zur soziologischen Konzeptualisierung des Datenmaterials. Nach der Transkription (Schritt 1)

---

<sup>156</sup> vgl. Meuser / Nagel 1991

wurden die Interviews jeweils paraphrasiert (Schritt 2). „Um [...] ein Verschenken von Wirklichkeit zu vermeiden, muß die Paraphrase der Chronologie des Gesprächsverlaufes folgen und wiedergeben, was die ExpertInnen insgesamt äußern.“<sup>157</sup> Textgetreu und in eigenen Worten wurden die Daten wiedergegeben, wobei die Texte in thematische Einheiten sequenziert wurden. Hierdurch wurde das Datenmaterial verdichtet und es wurden Trennlinien zwischen Themen deutlich. Den nächsten Schritt der Verdichtung (Schritt 3) bildete das Versehen der paraphrasierten Passagen mit Überschriften. Durch das Aufgreifen der Terminologie der Interviewten wurde hier textnah vorgegangen. Wurden in einer Passage mehrere Themen angesprochen, konnten auch mehrere Überschriften vergeben werden. In dieser Phase der Auswertung durfte zudem die Sequentialität der Interviewtexte aufgebrochen werden. Unter Hauptüberschriften wurden thematisch gleiche bzw. ähnliche Passagen zusammengestellt. Ab dem vierten Schritt ging die Auswertung über die einzelnen Intervieweinheiten hinaus. Im Sinne des Charakters der Auswertungsstrategie als Modellvorschlag, der flexibel an die jeweiligen Untersuchungsbedingungen angepasst werden kann<sup>158</sup>, wurden noch nicht die thematisch ähnlichen Passagen aller Interviews zusammengestellt. Vielmehr beschränkte sich die Zusammenstellung der Passagen auf die einzelnen untersuchten Organisationen. Dies erfolgte vor allem aus dem Grund, dass zu diesem Zeitpunkt der Auswertung noch nicht feststand, nach welchen Kriterien die Gliederung des Ergebnisteils erfolgen sollte – ob nach einer getrennten Darstellung der einzelnen Fallbeispiele oder nach theoretischen Gesichtspunkten. Letztere Möglichkeit wurde schließlich umgesetzt (vgl. Kap. III). Nach wie vor wurde aber an einer textnahen Kategorienbildung festgehalten. Auch bei der Vereinheitlichung der Überschriften wurde auf soziologische Terminologie möglichst verzichtet.<sup>159</sup> Statt dessen boten sich metaphorische Wendungen aus dem Text an, welche sich gleichzeitig durch analytische Qualitäten auszeichneten.<sup>160</sup> Die Ablösung von der Terminologie der Interviewten und die Übersetzung in soziologische, im vorliegenden Fall systemtheoretische Kategorien erfolgte im fünften Schritt des Auswertungsprozesses. Im sechsten Schritt fand die Loslösung der Strukturen des Expertenwissens vom Interviewmaterial und eine Verknüpfung mit der soziologischen Theorie statt, um „aus der erweiterten Perspektive der soziologischen Begrifflichkeit eine Interpretation der empirisch generalisierten Tatbestände“<sup>161</sup> zu formulieren. Schließlich wurden in einem zusätzlichen Schritt die zunächst getrennt voneinander vorgenommenen Auswertungen der einzelnen untersuchten Weiterbildungseinrichtungen zusammengeführt.

---

<sup>157</sup> ebenda, S.456

<sup>158</sup> vgl. ebenda, S.452

<sup>159</sup> Eine Ausnahme bildet die Verwendung soziologischer Terminologie durch den Interviewten. Um interpretatorische Kurzschlüsse zu vermeiden, wurde hierbei jedoch die genaue Verwendung der Begriffe geprüft.

<sup>160</sup> vgl. ebenda, S.460

<sup>161</sup> ebenda, S.463 f.

Die Ergebnisse des geschilderten Auswertungsprozesses werden nun im folgenden Kapitel dargestellt.

### **III. Bedeutungsgewinn wirtschaftlicher Kriterien in Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung**

Da die Veränderungen der Arbeitsmarktpolitik in der Umwelt der Weiterbildungsorganisationen stattfinden und systemtheoretisch nicht von einem Determinationsverhältnis in dem Sinne ausgegangen werden kann, dass Veränderungen auf der gesellschaftlichen Ebene zwangsläufig zu einer Anpassung der Weiterbildungseinrichtungen führen, wird zunächst in Kapitel 1 gezeigt, wie die politischen Umstrukturierungen der geförderten Weiterbildung von den untersuchten Einrichtungen beobachtet wurden. Die Deregulierungen und Kürzungen der staatlich geförderten Weiterbildung irritierten die Bildungseinrichtungen an einem empfindlichen Punkt – ihrer Geldabhängigkeit. Hieran anknüpfend wird in Kapitel 2 untersucht, inwieweit durch die finanziell schwierige Lage und den daraus resultierenden Bedeutungsgewinn von Finanzierungsfragen wirtschaftliche Semantiken in die Selbstbeschreibungen der Organisationen eindringen. Kapitel 3 widmet sich den Strukturveränderungen der Weiterbildungseinrichtungen unter den politischen Arbeitsmarktreformen. Welche Änderungen sind bezüglich Entscheidungsprogrammen, Personal und Kommunikationswegen zu beobachten? Insbesondere soll hierbei aufgezeigt werden, ob Veränderungen aus wirtschaftlichen oder pädagogischen Gründen stattgefunden haben. In Kapitel 4 werden schließlich die Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage zusammengefasst.

#### **1. Erschütterung der Geldabhängigkeit beruflicher Weiterbildungseinrichtungen durch die politischen Arbeitsmarktreformen**

Die Reformen der Arbeitsmarktpolitik, namentlich die zum 01.01.2003 in Kraft getretenen ‚Gesetze zur Modernisierung der Dienstleistungen am Arbeitsmarkt‘ (Hartz 1 und 2) stellen für alle untersuchten Weiterbildungseinrichtungen eine maßgebliche Veränderung in der Umwelt dar, durch welche die Organisationssysteme irritiert, ja geradezu erschüttert wurden. Als wichtigste Veränderungen sind Prozesse der Deregulierung wie die Einführung von Bildungsgutscheinen und von anonymen Ausschreibungen für Trainingsmaßnahmen zu nennen. Ziel dieses Kapitels ist, aus der Sicht der Befragten nachzuzeichnen, wie sich die wirtschaftliche Situation in den untersuchten Organisationen durch die Änderungen in der politischen Strukturierung der beruflichen Weiterbildung drastisch

verschlechterte. Da Wirtschaftlichkeitsfragen zu Überlebensfragen für die Organisationen wurden, gewann die Geldabhängigkeit der Einrichtungen deutlich an Gewicht. Denn „ohne Wirtschaftlichkeit können wir natürlich nichts machen, da können wir auch nicht unterrichten“, konstatierte die Geschäftsführerin der WBE Einzelhandel.

In der Zeit vor den Hartz-Reformen wurden die durchgeführten Maßnahmen in Jahresgesprächen mit Vertretern des Arbeitsamtes gemeinsam entwickelt, abgestimmt und durchgeführt, um gute Vermittlungsquoten der Teilnehmer in Erwerbsarbeit zu erreichen. Der Geschäftsführer der WBE International spricht hier von einer „fruchtbaren Zusammenarbeit“, da neben der eigenen Analyse, in welchen Berufsfeldern eine hohe Anzahl arbeitsloser Personen vorzufinden war, auch von Seiten der Arbeitsämter Ideen für Weiterbildungsmaßnahmen in bestimmten Nischen vorgebracht wurden und die Maßnahmen so auf die Bedarfslage des Arbeitsmarktes abgestimmt werden konnten. Die Teilnehmer der Weiterbildungsmaßnahmen wurden den Weiterbildungseinrichtungen dann von den Arbeitsämtern zugewiesen:

Man hat zum Beispiel Projekte entwickelt und gemacht, die dann von den Arbeitsagenturen bestückt wurden. Man hat [als Bildungseinrichtung, d.V.] gesagt, „ok, da ist ein EDV-Training“ zum Beispiel, und die Arbeitsagentur sagte: „Gut, es gibt 20 Plätze, dann sorgen wir doch dafür, dass die 20 Plätze auch besetzt wurden.“ Und dann hat man [in der Arbeitsagentur die Teilnehmer, d.V.] halt zugewiesen. Hingegen ist das [...] heute durch die Bildungsgutscheine [...] ganz anders. Also da war es noch anders strukturiert, ganz anders. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Die Maßnahmen selbst waren zu diesem Zeitpunkt geschlossen, d.h. sie wurden in einer festgelegten Zeitspanne und mit einer festen Teilnehmergruppe durchgeführt.

Mit Einführung der Bildungsgutscheine endete die Zuweisung der Teilnehmer durch die Arbeitsämter „schlagartig“. Mit einem Bildungsgutschein wird zwar ein bestimmtes Bildungsziel vorgegeben, die Wahl der Bildungseinrichtung liegt jedoch bei der erwerbslosen Person selbst. Die Intention hierfür war die Einführung von Wettbewerb zur Leistungssteigerung der Träger beruflicher Weiterbildung. Anfangs war die Zahl der Bildungsgutscheine sehr stark rationiert - die Befragten sprachen von 20 Stück für ein Bildungsziel in einer Großstadt des Ruhrgebietes – gleichzeitig konkurrierten aber fünf bis zehn Bildungsträger um die wenigen Teilnehmer. Insofern handelt es sich bei der Einführung der Bildungsgutscheine um eine Mischform aus Deregulierung durch den Markt und gleichzeitiger Regulierung durch den Staat. Die gegenüber wirtschaftlichen Kategorien aufgeschlossene Geschäftsführerin der WBE Einzelhandel konstatierte daher, dass aufgrund der Rationierung der Bildungsgutscheine nicht von einem freien Markt gesprochen werden könne:

Von der BA [...] wird vom Markt gesprochen. Wir sollen uns alle bewegen auf'm Markt, wie jeder andere auch, wie jeder Lebensmittelverkäufer [...]. Und da hab ich gesagt: Ja, aber dem wird nicht ein Kontingent vorgesetzt von 20 Kunden [...]. Und diese 20 Kunden muss sich Edeka auch noch mit Rewe teilen. Wo ist denn da Konkurrenz, das ist ja kein Markt. Das ist vielleicht sozialistischer Markt, aber kein freier Markt, wenn mir vorgegeben wird, ich darf nur 20 Bildungsgutscheine überhaupt haben. Und habe aber fünf Konkurrenten.

Eine weitere Form der politischen Deregulierung stellt die Einführung von anonymen Ausschreibungen für Trainingsmaßnahmen dar. Für den Zuschlag sei, wie der Geschäftsführer der WBE International betont, weniger die inhaltliche und konzeptionelle Qualität als vielmehr der Preis ausschlaggebend:

Bei der Zusammenarbeit mit der ARGE und Agentur geht es häufig um Ausschreibungen, dass man sich an Ausschreibungen beteiligt, und wobei die Chancen auch sehr gering sind, weil man die vergangenen Verfahren nicht so kennt. Häufig wird es nur über den Preis entschieden.

Insofern folgt die Vergabe der Trainingsmaßnahmen vor allem nach wirtschaftlichen Kriterien des Marktes. Häufig seien es große Träger, „die wahrscheinlich ganze Stäbe haben, die sich nur mit Ausschreibungsverfahren befassen“ und überwiegend mit eLearning bzw. Selbstlernprogrammen arbeiten, wobei „sehr wenig Präsenz von Dozenten“ stattfindet, so der Geschäftsführer weiter. Bei den daraus resultierenden „Dumpingpreisen“ könnten kleine Träger, deren Schulungen überwiegend im Frontalunterricht durchgeführt werden, nicht mithalten, da sich der Einsatz von qualifiziertem Dozentenpersonal nicht mehr finanzieren lasse und Dozenten honorare ins Unzumutbare sinken würden. Die Geschäftsführerin der WBE Büro stellte fest:

Sie können nicht für 1,50 Euro [vermutlich pro Teilnehmerstunde, d.V.], die da teilweise gezahlt werden, irgendwas machen.

Durch die Veränderungen in der politischen Strukturierung der beruflichen Weiterbildung standen alle untersuchten Weiterbildungseinrichtungen unmittelbar nach der Umstellung zunächst vor einem gravierenden Wirtschaftlichkeitsproblem. Das Problem bestand vor allem darin, Maßnahmen überhaupt durchzuführen, da sich durch die Rationierung der Bildungsgutscheine die wenigen Teilnehmer auf die verschiedenen Bildungsträger verteilen. Die WBE International führte aus diesem Grund keine Maßnahmen für Bildungsgutscheine durch und tut es bis heute nicht:

Aber wir haben keine Bildungsangebote [für Bildungsgutscheine, d.V.], weil wir am Anfang dieser Geschichte mit den Bildungsgutscheinen immer das Problem hatten, dass zum Beispiel in Dortmund 20 Bildungsgutscheine für ein Bildungsziel ausgegeben wurden, aber fünf, sechs, sieben Träger anerkannt wurden. Das heißt also, [...] 20 Bildungsgutscheine mussten sich auf diese Träger verteilen, und man hatte dann mal zwei, drei Bildungsgutscheine, und konnte aber keine Maßnahme, aus Kostengründen, durchführen. Und das haben wir bisher nicht weitergemacht. (Geschäftsführer WBE International)

In anderen Einrichtungen wurden trotz der fehlenden Kostendeckung Kurse mit Bildungsgutscheinen durchgeführt, um im Feld der Weiterbildungen mit Bildungsgutscheinen präsent zu bleiben:

Also da haben sie Kurse gehabt mit drei Teilnehmern. Und die habe ich dann laufen lassen. [...] Kostendeckend war das eine Katastrophe, betriebswirtschaftlich ging es gar nicht. [...] Man hat nur noch reinvestiert, aber man musste halt gucken, dass das Angebot eben besteht [...] für den Fall, dass es wieder besser würde. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Insgesamt stellte diese Situation für alle Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung einen gravierenden Einbruch dar. Zahlreiche Bildungsträger mussten Insolvenz anmelden, wie die Geschäftsstellenleiterin der WBE Büro weiter berichtete:

Es war in der Bildungslandschaft nach Einführung der ARGE [...] eine Katastrophe. Es hat ja massive Entlassungen gegeben, es hat ja ganz viele Träger auch vom Markt gefegt, und ich weiß nicht, ob Sie das BFW in Essen kennen, das ist sozusagen der größte Bildungsträger in Nordrhein-Westfalen, die hatten weit über 400 festangestellte Mitarbeiter, nach dem Umsturz hatten sie noch ungefähr 50. [...] Also unglaublich, ja? Es war ein riesen Einbruch, alle Bildungsträger haben am roten Zipfel geknabbert, und es hat also so viele Insolvenzen gegeben, und das war einfach politisch [...] eine Katastrophe, was da gemacht worden ist. Und [...] das hat *alle* erwischt.

Deutlich geht aus der Interviewpassage hervor, wie Weiterbildungseinrichtungen zu diesem Zeitpunkt in ihrer Geldabhängigkeit erschüttert wurden, da sie nicht mehr die Mittel zu Verfügung gestellt bekamen, die sie zur Durchführung ihrer Funktion benötigten. Inzwischen werden laut den Interviewpartnern wieder deutlich mehr Mittel für Weiterbildung ausgegeben und die Anzahl der Bildungsgutscheine ist weniger stark rationiert. Nach Aussage der Geschäftsstellenleiterin der WBE Büro hat sich die Situation stabilisiert:

Dann hat sich das System ja auch wieder gefangen. Es wurde ja dann auch ganz klar politisch irgendwann so gesehen, dass das nicht so weitergehen kann, weil wenn es dann wieder als politisches Instrument benutzt werden sollte, dann gab es leider keine Träger mehr, die es hätten machen können, das war dann auch schwierig. Dann hat man irgendwann da doch deutlich die Kurve bekommen.

Gleichsam wurde aber auch betont, dass es sich bei der relativen Entspannung der Situation um eine vorübergehende handeln kann und „es dann plötzlich wieder ‚sparen, sparen, sparen‘ heißt“. Die wirtschaftliche Situation stellt sich für die untersuchten Einrichtungen nach wie vor schlechter dar als vor den Arbeitsmarktreformen. Etwa äußerte die Geschäftsführerin der WBE Einzelhandel zur wahrgenommenen Spannung von Wissensvermittlung und Wirtschaftlichkeit:

Das Verhältnis zu einander ist schwieriger geworden, das ist klar. Ich meine, die Gruppen sind kleiner [...] wir haben weniger Teilnehmer, die Stundensätze sind in den Jahren runtergegangen, wir kriegen also pro Teilnehmerstunde weniger, und insofern ist das Verhältnis zur anderen [wirtschaftlichen, d.V.] Seite schlechter geworden. Wir verdienen ja kaum, also wir sind froh, wenn wir das reinkriegen, was wir wirklich ausgeben müssen, um die Dienstleistung durchzuführen. Also das ist halt sehr schwer geworden.

Es stellt sich somit die Frage, inwieweit durch die finanziell schwierigere Situation von beruflichen Weiterbildungseinrichtungen und dem daraus resultierenden Bedeutungsgewinn ihrer Geldabhängigkeit vermehrt wirtschaftliche Kriterien in die Strukturen der Organisationen Einzug gehalten haben und ob somit ein stärkerer Bezug der Weiterbildungseinrichtungen auf das Wirtschaftssystem zu beobachten ist. Auch stellt die politische Umstrukturierung von Weiterbildung in verstärkt wirtschaftliche Kategorien möglicherweise ein Einfallstor für letztere in Organisationen der beruflichen Weiterbildung dar. Im folgenden Kapitel wird nun zunächst untersucht, inwieweit durch die aufgezeigten Entwicklungen wirtschaftliche Semantiken in die Selbstbeschreibung der untersuchten Organisationen eindringen.

## **2. Eindringen wirtschaftlicher Semantiken in die Selbstbeschreibung der Weiterbildungsträger**

Luhmann bezeichnet die Selbstbeschreibung einer Organisation als Produktion von Text, durch den sich die Organisation selbst identifiziert.<sup>162</sup> Insofern machen vor allem Semantiken die Selbstbeschreibung einer Organisation aus. Gleichzeitig wirkt die Selbstbeschreibung auch operationsleitend, da mit der Verwendung bestimmter Semantiken entsprechende strukturelle Erwartungen verbunden sind. Zunächst liesse sich erwarten, dass Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung als Erfüller von Funktionen des Erziehungssystems, nämlich der Formung von Lebensläufen erwerbsloser Personen, um die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt zu erreichen, sich selbst auch überwiegend in Semantiken des Bildungs- bzw. Erziehungssystems beschreiben. Auf der anderen Seite wurde im vorangegangenen Kapitel gezeigt, wie durch die Arbeitsmarktreformen Fragen der Wirtschaftlichkeit in Weiterbildungseinrichtungen an Bedeutung gewonnen haben. Als multireferentielle Systeme nehmen Weiterbildungsorganisationen, wenn auch ihr Primat beim Erziehungssystem liegen mag, auf verschiedene Funktionssysteme Bezug. Wird davon ausgegangen, dass die Bezugnahme auf das Wirtschaftssystem in beruflichen Weiterbildungseinrichtungen zunimmt, da sich aufgrund der fehlenden Finanzmittel zur Erfüllung der Funktion deren Geldabhängigkeit stark bemerkbar macht, muss sich dies auch semantisch nachweisen lassen – durch den stärkeren Gebrauch wirtschaftlicher Begriffe in den Selbstbeschreibungen der Organisationen. Dies gilt es im Folgenden für die einzelnen Weiterbildungsorganisationen zu untersuchen.

---

<sup>162</sup> vgl. Luhmann 2000, S.417

## 2.1. WBE International: Differenzierung zwischen Maßnahmebereich und „China- Geschäft“

In der Selbstbeschreibung der WBE International ist eine deutliche Differenzierungslinie zu ziehen zwischen dem öffentlich geförderten Maßnahmebereich und dem als „China-Geschäft“ bezeichneten, frei finanzierten internationalen Tätigkeitsfeld. Während im geförderten Maßnahmebereich Wirtschaftssemantiken kaum eine Rolle spielen bzw. sich gegen diese abgegrenzt wird, lässt sich in den China-Projekten semantisch auf eine überwiegend wirtschaftliche Tätigkeit schließen.

In dem Bereich der geförderten Qualifizierungsmaßnahmen beschreibt sich die WBE International vor allem mit Semantiken aus dem schulischen Kontext. So äußerte etwa der Ausbildungsleiter, die WBE International sei „eine Privatschule“ und „kein Gymnasium oder keine Grundschule“. Zwar findet hier eine Abgrenzung gegen andere Schultypen statt, doch gerade der Vergleich mit diesen klassischen Organisationen des Erziehungssystems verweist auf den primären Bezug zu diesem Funktionssystem. Besonders betont wird auch die „qualitativ sehr hochwertige Ausbildung“, welche die Teilnehmer erhalten, und der „sehr anspruchsvolle Unterricht“, der sich zum Teil auf „Realschulniveau“ bzw. dem Niveau der „Berufsschule für handwerkliche Berufe“ befinde. Anstelle der auch in der Weiterbildung gebräuchlichen Bezeichnung „Geschäftsführung“ für die Leitung der Organisation wird häufig von „Schulleitung“ gesprochen - auch vom Geschäftsführer selbst. Die „Hauptaufgabe“ der Organisation wird darin gesehen, „anderen Leuten etwas zu vermitteln, das denen weiterhilft“. Das Publikum der Organisation wird neben dem neutralen Begriff „Leute“ durchgängig als „Teilnehmer“, dem Begriff für die Publikumsrolle in der Erwachsenenbildung<sup>163</sup>, bezeichnet.

Der Dozent, der Kommunikationsunterricht durchführt, als Freiberufler allerdings kein Mitglied der Organisation darstellt, grenzt die WBE International als gemeinnützigen Verein sogar explizit gegenüber wirtschaftlichen „Firmen“ der beruflichen Weiterbildung ab, in denen das Ziel der Gewinnmaximierung auf Kosten der Wissensvermittlung gehe:

Es gibt also eine größere Firma, [...] die [...] einfach den Leuten gesagt hat: „Setzt euch acht Stunden vor den Rechner jeden Tag, guckt nach Stellen.“ Und das war's. Das handelte sich [bei den Teilnehmern, d.V.] also um eine Auswahl von verschiedenen Akademikern, denen man gesagt hat, setzt euch vor den Rechner, sucht Stellen, und bewirbt euch. [...] Wobei der Verdacht bei mir natürlich auch da war bei solchen Fällen, dass es da eigentlich nur eine Geldmaschine ist. Das heißt, ein Abgreifen von Fördermitteln. [...] Es gab ja [...] viele Leute, die da gesagt haben: „Ja, lasst uns doch mal eine Firma gründen für Qualifizierung und Beschäftigung, und wir greifen dann Mittel ab, ob das jetzt EU-Töpfe sind, oder Töpfe der Arbeitsagenturen, oder auch der ARGE, und dann [...] mieten wir mal ganz billig einen Raum, und dann holen wir uns Leute [...], die sollen sich mit sich selbst beschäftigen. Machen wir ein paar schöne Bilder an der

---

<sup>163</sup> vgl. Bastian 2002, S.11

Wand, stellen zwei, drei PCs auf, und das war's dann.“ Und den Eindruck hab ich schon gehabt, dass die ein oder andere Firma aus dieser Begründung auch entstanden ist.

Aus dieser drastischen Darstellung des freien Dozenten geht deutlich hervor, dass nach dem Bildungsverständnis der WBE International eine zu starke wirtschaftliche Ausrichtung des Maßnahmebereichs dessen eigentliche Funktion der Formung von Lebensläufen gefährden würde. Der gemeinnützigen WBE International sei laut dem Dozenten „ein Lob auszusprechen“, dass wirtschaftliche Kriterien eine untergeordnete Rolle spielen. Dem entspricht, dass wirtschaftliche Semantiken kaum in der Selbstbeschreibung zu finden sind. Allenfalls ist punktuell von „Marketinggesichtspunkten“, oder von „Konkurrenz“ auf dem „Markt“ die Rede. Insofern verweist die Selbstbeschreibung der WBE International im geförderten Maßnahmebereich semantisch deutlich auf das Erziehungssystem.

Anders verhält es sich in dem hiervon differenzierten, selbstbetitelten „China-Geschäft“<sup>164</sup>. Bereits an diesem Begriff lässt sich dessen primär wirtschaftliche Ausrichtung ablesen. So wird im China-Geschäft auch die Geldabhängigkeit des Vereins verstärkt hervorgehoben: „Wir müssen Geld verdienen. [...] Wir sind ja kein Beamter“, so die China-Projektleiterin. Das China-Geschäft besteht darin, in freier Finanzierung verschiedene Dienstleistungen durchzuführen, welche nur noch lose an Weiterbildung anknüpfen (vgl. Kap. 3.1.6.). Durch die Entsendung von deutschen Experten an chinesische Berufsschulen exportiere man etwa gegen Bezahlung deutsches Know-how nach China. „Wissen ist ein Produkt“, so die China-Projektleiterin, für das man in China vom Kindergarten an bezahlen müsse.

Für einen Teilbereich des China-Geschäfts wurde mit einer Limited Company eine wirtschaftlich ausgerichtete Unterorganisation gegründet (vgl. Kap. 3.3.1.):

In einem Verein ist das etwas schwierig, wirtschaftliche Sachen zu machen. [...] Mehrwertsteuerproblematik und Gemeinnützigkeit, und deshalb China Ltd.. Weil das auch ganz unterschiedliche Geschäftsfelder sind, wir vertreten überwiegend deutsche Firmen da, und mit einem Bildungsverein muss man das immer erklären, warum ein Bildungsträger jetzt ins Wirtschaftsleben eintritt.

An diesem Zitat des Geschäftsführers lässt sich anhand der verwendeten Semantiken eindrucksvoll die sich vom Maßnahmebereich unterscheidende Funktionslogik des China-Bereiches ablesen. Während der Maßnahmebereich wie gezeigt semantisch klar auf das Erziehungssystem verweist, steht beim China-Geschäftsfeld der Bezug auf das Wirtschaftssystem im Vordergrund, wie an Ausdrücken wie „wirtschaftliche Sachen“ und „Wirtschaftsleben“ deutlich wird. Insofern sah sich der Geschäftsführer bei den wirtschaftlichen China-Aktivitäten des gemeinnützigen Vereins oftmals unter Rechtfertigungsdruck.

---

<sup>164</sup> Das „China-Geschäft“ unterscheidet sich in Hinblick auf Entscheidungsprogramme, Personal und Kommunikationswege deutlich vom geförderten Maßnahmebereich, vgl. Kap. 3.1.6., 3.2.1. & 3.3.1.

Festzuhalten ist somit, dass in der WBE International semantisch alles auf eine klare Differenzierung der Bezugnahme auf pädagogische und wirtschaftlichen Kriterien hinweist. Zu prüfen ist, inwiefern sich dies anhand struktureller Veränderungen bestätigen lässt.

## **2.2. WBE Büro: „Im öffentlich geförderten Weiterbildungsgeschäft wollen sie nicht reich werden“**

Da das Weiterbildungsinstitut Büro die Rechtsform einer privatwirtschaftlichen GmbH besitzt, liegt die Vermutung nahe, dass in deren Selbstbeschreibung wirtschaftliche Semantiken eine größere Rolle spielen als in einem gemeinnützigen Bildungsverein wie der WBE International. Als kommerzielles Bildungsinstitut kann davon ausgegangen werden, dass die WBE Büro primär nicht nur auf das Funktionssystem Erziehung, sondern auch auf das Wirtschaftssystem Bezug nimmt. Als „wirtschaftliche GmbH [...] muss man immer gucken, dass das [finanzielle, d.V.] auch stimmt [...], und dass sich das alles auch rechnet“, so die Geschäftsstellenleiterin. Jedoch könne und wolle man in der öffentlich geförderten Weiterbildung, in wirtschaftlicher Semantik als „Weiterbildungsgeschäft“ bezeichnet, nicht reich werden:

Und wenn sie im öffentlich geförderten Weiterbildungsgeschäft sind, wollen sie nicht reich werden. Sonst wären sie in einem anderen Tätigkeitsfeld. Also das muss man auch schon so ein bißchen mit Überzeugung machen, oder an die Sache als solche [rangehen, d.V.]. Sie werden mit diesem Bereich sicherlich nie irgendwie reich werden. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Das Zitat kann als Anzeichen dafür gesehen werden, dass die Einrichtung trotz wirtschaftlicher Rechtsform ihren Primat tendenziell eher in der Funktion des Erziehungssystems, der Formung von Lebensläufen der Teilnehmer durch die Vermittlung von Wissen, sieht. Die Fokussierung auf rein wirtschaftliche Aspekte wie z.B. Gewinnsteigerung um jeden Preis könne nicht überwiegen:

Also sie müssen qualitativ gute Arbeit ableisten, ansonsten fallen sie durch ein Raster. Sie fallen irgendwann raus, es spricht sich herum. Wir müssen einigermaßen gute Vermittlungsquoten haben, und wir wollen auch zufriedene Teilnehmer haben. Ansonsten kippt das Ganze. Wenn der Teilnehmer bei der Arbeitsagentur sitzt, oder auch Selbstzahler unzufrieden sind, das kippt einfach. Von daher kann [...] nicht nur die wirtschaftliche Seite überwiegen, das funktioniert nicht, das ist viel zu kurzfristig gedacht, dann wären wir 2002 irgendwann kaputt gegangen in der Zeit [der Arbeitsmarktreformen, d.V.]. (Geschäftsführerin WBE Büro)

Dieser Aussage entsprachen die in den Interviews verwendeten Semantiken insofern, dass wirtschaftliche Semantiken zwar vorkamen, aber insgesamt eine untergeordnete Rolle spielten. Herausgestochen hat vor allem die Semantik des ‚Kunden‘ bzw. der ‚Kundenorientierung‘:

Also ich glaube, wir haben vorher [vor den Hartz-Reformen, d.V.] auch schon extrem kundenorientiert gearbeitet, das ist auch so das, was wir uns eigentlich groß auf die Fahne schreiben. Kunden auch als Teilnehmer zu verstehen und nicht nur die, die das Geld geben, als Kunden zu verstehen. Also nicht nur arbeitsagentur- oder jobcenterorientiert, sondern tatsächlich auch teilnehmerorientiert [zu arbeiten, d.V.]. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Obwohl die Bezeichnung des Publikums als ‚Kunden‘, von der organisationalen Seite betrachtet, insofern passt, als dass der ‚Kunde‘ die Publikumsrolle von Wirtschaftsorganisationen darstellt<sup>165</sup> und die WBE Büro als GmbH als solche zu gelten hat, wird das Publikum in den geführten Interviews jedoch fast ausschließlich als ‚Teilnehmer‘ bezeichnet. Dies mag damit zu begründen sein, dass in der Unterrichtsinteraktion, dem konkreten Kursgeschehen, nicht der ‚Kunde‘, sondern eben der ‚Teilnehmer‘ die Komplementärrolle zum Dozenten darstellt. In diesem Sinn argumentiert Nittel, dass Teilnehmerorientierung der pädagogischen Profession, Kundenorientierung dagegen der Organisationsperspektive zuzurechnen ist: „Teilnehmerorientierung bedient die Dimension professionellen Handelns, während Kundenorientierung den Imperativen des Organisationshandelns verpflichtet ist.“<sup>166</sup> Da beide Konzepte am Publikum ansetzen, finden sich in der Teilnehmerorientierung semantisch gute Anschlussmöglichkeiten für das wirtschaftliche Managementkonzept der Kundenorientierung. Während in der Teilnehmerorientierung verstärkt die persönlichen Vorkenntnisse, kognitiven Strukturen, Interessen und Motive der Lernenden in den Blick geraten<sup>167</sup>, findet im Konzept der Kundenorientierung in der Steuerungslogik eine Gewichtsverlagerung von der Angebots- zur Nachfrageseite statt. So ist es gerade ein didaktisches Prinzip, welches, dem Technologiedefizit und den Reflexionsproblemen des Erziehungssystems geschuldet, in Einrichtungen der beruflichen Weiterbildungen den Einzug wirtschaftlicher Semantik erleichtert – und somit auch Strukturbildung nach wirtschaftlichen Kriterien begünstigt.

Im Gegensatz zum Maßnahmebereich wird im angeschlossenen, für Firmenschulungen zuständigen Weiterbildungsinstitut Company das Publikum, welches in diesem Fall aus Organisationen besteht, durchgängig als ‚Kunden‘ bezeichnet. Die folgende Interviewpassage der Geschäftsführerin verdeutlicht dies exemplarisch:

[Das Institut Company, d.V.] hat viel schon gemacht, für große und kleine Unternehmen, lebt im Moment [...] von bestehenden Kunden. Wir müssten einfach Kundenakquise neu machen, aber wir leben von Kunden, die wir schon mal irgendwann geschult haben, und die dann wieder Sachen brauchen.

Die Verwendung der Semantik des ‚Kunden‘ entspricht hier strukturell der wirtschaftlichen Logik von Bildungsdienstleistungen für Unternehmen. Diese partizipieren an der

---

<sup>165</sup> vgl. Tacke / Wagner 2005, S.132

<sup>166</sup> Nittel 1999, S.176

<sup>167</sup> vgl. Nittel 1999, S.175

Autopoiesis des Wirtschaftssystems, da hier die Rentabilität der Kundenorganisation und nicht die Formung individueller Lebensläufe im Vordergrund steht (vgl. Kap. 3.1.7.).

### **2.3. WBE Einzelhandel: Übernahme wirtschaftlicher Semantiken von der Bundesagentur und den ISO 9000-Normen**

Die WBE Einzelhandel, mit der Rechtsform einer gemeinnützigen GmbH als Non-Profit-Organisation einzustufen, beschreibt sich einerseits als Träger beruflicher Weiterbildung, andererseits als Unternehmen.

In der Regel wird die WBE Einzelhandel in den Interviews als „Weiterbildungsträger“ bzw. einfach „Träger“ bezeichnet. „Wir sind ein kleiner Träger“, stellte etwa die Geschäftsführerin fest, und die WBE Einzelhandel sei „kein anerkannter Weiterbildungsträger, der nach Weiterbildungsgesetz gefördert wird.“ Die Selbstbeschreibung als ‚Träger‘ ist zunächst dem Bildungskontext zuzurechnen und verweist insofern auf das Erziehungssystem. In den Interviews sind pädagogische Semantiken insgesamt sehr stark vertreten, prominente Stellung nehmen neben an den „Unterricht“ anschließende Semantiken wie „Unterrichtsstunden“ und „Unterrichtspläne“ vor allem das „Lernen“ ein.

Trotz Gemeinnützigkeit beschreibt sich die Organisation jedoch auch wiederholt als „Unternehmen“:

Wir können das uns als Unternehmen auch nicht leisten, einfach zu sagen: „So, jetzt machen wir einen Abbruch. Der [Teilnehmer, d.V.] kommt nicht mehr, also machen wir einen Abbruch.“ (EDV-Dozentin WBE Einzelhandel)

Es ist ganz gut für ein Unternehmen, [...] dass wir insgesamt unsere Arbeit hier kontinuierlich verbessern und optimieren. (Qualitätsbeauftragte WBE Einzelhandel)

Durch die Selbstbeschreibung als „Unternehmen“ wird von den Befragten typologisch eine Verortung im Wirtschaftssystem vorgenommen, da mit dieser Bezeichnung die Erwartung von Gewinnmaximierung oder zumindest von Zahlungsfähigkeit verbunden ist. So verweist auch die erste Interviewpassage auf Zahlungen des Wirtschaftssystems, nämlich die Stundensätze, welche die Weiterbildungsorganisation von den Arbeitsagenturen pro Teilnehmer erhält. In der zweiten Interviewpassage steht die Semantik des ‚Unternehmens‘ in enger Beziehung zu dem wirtschaftlichen Managementkonzept des ‚kontinuierlichen Verbesserungsprozesses‘, einem Bestandteil des Qualitätsmanagements nach ISO 9000 ff. (vgl. Kap. 3.1.2.2.). Ferner korrespondiert mit der Bezeichnung als ‚Unternehmen‘, dass in Bezug auf die Rechtsform anstelle von ‚gemeinnütziger GmbH‘ stets

lediglich von ‚GmbH‘ die Rede ist.<sup>168</sup> Auch wenn das ‚g‘ vor ‚GmbH‘ scheinbar nur einen unbedeutenden Buchstaben darstellt, ist mit diesem doch ein großer Unterschied verbunden: Gemeinnützigen Gesellschaften ist es rechtlich untersagt, Gewinne zu erwirtschaften. Die Bezeichnung als ‚reine‘ GmbH verweist hingegen auf eine wirtschaftliche Ausrichtung und lässt insofern wirtschaftliche Strukturbildung in der Organisation erwarten.

Von allen untersuchten Organisationen ist die WBE Einzelhandel im geförderten Maßnahmebereich am stärksten von Semantiken des Wirtschaftssystems durchzogen. Neben der Selbstbeschreibung als ‚Unternehmen‘ sind insbesondere die Bezeichnungen des Publikums als ‚Kunden‘ bzw. der Wissensvermittlung und Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt als ‚Dienstleistung‘ zu nennen. Wie Tacke und Wagner gezeigt haben, wird durch die Bezeichnung des Publikums als ‚Kunden‘ in Non-Profit-Organisationen deren Geldabhängigkeit betont<sup>169</sup>. So findet sich im folgenden Zitat der Lehrgangsführerin auch ein klarer Verweis auf die Zahlungen, welche die „Kunden“ der Weiterbildungsorganisation bescheren:

Unsere Teilnehmer sind ja unsere Kunden, und die bringen ja uns das Geld.

Zwar erfolgen die Zahlungen der Stundensätze über die Arbeitsagenturen, da aber mit der Umstellung auf Bildungsgutscheine beabsichtigt wurde, marktähnliche Strukturen in die berufliche Weiterbildung einzuführen, die den Teilnehmern die eigenmächtige Wahl eines Weiterbildungsinstitutes ermöglichen, wird die Bezeichnung der Teilnehmer als ‚Kunden‘ semantisch plausibel. Im Sinne der Bezeichnung des Publikums als ‚Kunden‘ werden denn auch mit Interessenten „Verkaufsgespräche“ geführt, hinter denen oft aber kein „Verkaufsabschluss“ stehe, wenn Interessenten Zugangsvoraussetzungen für eine Förderung nicht erfüllen. Stellen die Teilnehmer die „Kunden“ der Organisation dar, bezeichne der Dienstleistungsbegriff die Wissensvermittlung bzw. die Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt:

Die Wissensvermittlung ist die Dienstleistung [...]. Oder auch die Vermittlung, also die Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt. Das kann eine Wissensvermittlung sein, das ist aber auch natürlich Verhaltensveränderung auf alles Mögliche. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Die Semantiken der ‚Dienstleistung‘ und des ‚Kunden‘ seien zunächst von der Politik bzw. der Bundesagentur für Arbeit in den Kontext der beruflichen Weiterbildung eingeführt worden, wie die Geschäftsführerin erläuterte:

Angefangen, jetzt überhaupt in der Weiterbildung in diesen [wirtschaftlichen, d.V.] Kategorien zu denken und zu sprechen, kam ja von der BA, von der Bundesagentur, [...] also von Nürnberg.

<sup>168</sup> Die Gemeinnützigkeit wurde lediglich auf Nachfrage des Interviewers erwähnt.

<sup>169</sup> vgl. Tacke / Wagner 2005, S.144

[...] Vielleicht auch im Zusammenhang mit der EU [...] wo ja sehr starke Veränderungen stattgefunden haben [...] in der Betrachtungsweise von Dienstleistungen und in der Bewertung von Dienstleistungen.

Als Bestandteil der Hartz-Reformen wurden die Arbeitsämter zu wirtschaftlich ausgerichteten ‚Agenturen für Arbeit‘ umgewandelt und bezeichnen seitdem ihr Publikum als ‚Kunden‘. Insofern scheinen wirtschaftliche Semantiken von der BA und den ARGEN in Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung gewissermaßen herüberzuschwappen. Zudem stellen die zur Durchführung von Maßnahmen mit Bildungsgutscheinen notwendige AZWV-Zertifizierung (Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung), in der ein kundenorientiertes Leitbild vorgeschrieben ist, sowie die daran anschließende, wirtschaftlich ausgerichtete ISO 9000-Zertifizierung Auslöser für die Übernahme der Begriffe ‚Kunde‘ und ‚Dienstleistung‘ dar:

Über die AZWV, die Verordnung, die in Kraft getreten ist vor zwei oder drei Jahren, und über die ISO 9000-Normen ist das natürlich auch in unseren Sprachgebrauch übergegangen. So im Alltag sprechen wir nicht so. Aber wir sprechen auf der offiziellen Ebene so. [...] Wir hatten vorgestern das Überwachungsaudit hier, [...] und da wird den ganzen Tag über so gesprochen <lacht>. Und die Kriterien sind ja, [...] wie wird die Dienstleistung erbracht. Wie wird die Qualität der Dienstleistung sichergestellt. Wie wird die Kundenzufriedenheit sichergestellt. Das sind ja Kriterien aus der Norm. ISO-Norm. Und egal, ob sie jetzt ein Auto herstellen, oder ein Auto verkaufen, oder sie haben es mit unseren Teilnehmern zu tun, wird diese Norm ja angewandt. Infolgedessen [...] ist der Sprachgebrauch so. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Laut Geschäftsführerin werde zwar vor allem auf der offiziellen Ebene in den wirtschaftlichen Begriffen der Norm gesprochen und weniger im Alltag des Organisationsgeschehens. Dem entspricht, dass wirtschaftliche Semantiken in den geführten Interviews überwiegend von der Geschäftsführerin verwendet wurden. In den Interviews mit der Lehrgangsführerin und der EDV-Dozentin wurden die Begriffe ‚Dienstleistung‘ und ‚Kunde‘ dagegen vom Interviewer eingeführt. Vorher wurde das Publikum der Organisation von diesen stets als ‚Teilnehmer‘ bezeichnet. Das sofortige ‚Anspringen‘ der Befragten auf die Begriffe ‚Kunde‘ und ‚Dienstleistung‘ lässt aber darauf schließen, dass die Bezeichnung des Publikums als ‚Kunde‘ sowie der Wissensvermittlung und Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt als ‚Dienstleistung‘ fest in der Organisation verankert sind und Akzeptanz unter den Mitarbeitern finden.

Indem sie sagt, dass die Verwendung der Begriffe ‚Dienstleistung‘ und ‚Kunde‘ „natürlich manchmal lächerlich“ sei, da die Anforderungen der Norm in Widerspruch zu pädagogisch erforderlichen, flexiblen Handhabungen der Klientel stehen (vgl. Kap 3.1.2.1.), lässt die Geschäftsführerin zwar erkennen, dass sie sich der Zugehörigkeit dieser Bezeichnungen zu einem anderen Funktionskontext als dem der (Weiter-)Bildung bewusst ist. Insgesamt sehe sie es aber als positiv an, in der beruflichen Weiterbildung auch in wirtschaftlichen Kategorien zu denken und zu kommunizieren:

Man muss das nur für sich in die Realität umsetzen. Dann macht das schon auch Sinn. Aber wenn man es nur schematisch irgendwo draufsetzen will, dann kann man nur dagegen sein. [...] Ich kenn ja viele, die sagen, das ist unmöglich, und empfinden es nur als Last und Pflicht. Aber ich sehe das nicht so, im Gegenteil, wir haben sehr, sehr viel gelernt dadurch, und haben auch unsere eigenen Prozesse und Arbeitsweisen dadurch ja auch kritisch beleuchtet, und verändert. Und das war [...] alles gut.

So störe sie sich auch nicht an der Verwendung des Begriffs ‚Kunde‘ für die Teilnehmer der Weiterbildungsmaßnahmen, wenn denn die mit dem Begriff verbundenen Erwartungen auch entsprechend umgesetzt werden. „Der Kunde [...] soll es auch gut haben“ und mit Würde behandelt werden. Irritiert sei sie aber, wenn das Publikum als Kunde bezeichnet wird, sich dadurch aber die Interaktionsbeziehung zu diesem nicht verändere:

Ich bin irritiert, wenn man, was ich der Agentur [...] oder der BA unterstelle, [dem Publikum, d.V.] einfach einen schönen Namen gibt, aber [...] das ganze Drangsalieren [...] zudeckt. Weil der Teilnehmer wird ja nicht dadurch bei der Agentur besser behandelt, dass man ihn Kunde nennt. Das ist eben das, was nicht so richtig gelebt wird. Wir bemühen uns ja immer, die Qualität zu leben, [...] so ist es ja auch immer genannt, dass man tatsächlich den Teilnehmer [...] als Kunde ansieht. Dann soll er es auch gut haben. Also natürlich können wir ihn nicht in Watte packen und auch nicht alle Spiele, die so an uns rangetragen werden, erfüllen, aber zumindest mit einer bestimmten Würde behandeln. Und da haben wir manchmal den Eindruck, dass das in den Häusern von der BA, und ich unterstelle das auch der ARGE, nicht immer der Fall war zumindest. Dass man sie zwar Kunde nennt, aber nicht immer würdig oder menschenwürdig behandelt hat. Und dann kritisiere ich das. Und von daher hat mich das irritiert. Aber sie als Kunden zu sehen irritiert mich nicht.

Deutlich wird hier, dass in der WBE Einzelhandel der ‚Kunde‘ nicht lediglich eine andere, freischwebende Bezeichnung für den ‚Teilnehmer‘ darstellt, sondern mit der Übernahme des wirtschaftlichen Kundenbegriffs auch strukturelle Änderungen in den Entscheidungsprogrammen der Organisation verbunden sind (vgl. Kap. 3.1.3.).

Entgegen der Darstellung der Geschäftsführerin ist nach Auskunft der EDV-Dozentin nicht erst seit Einführung der Begriffe durch die BA und seit der Implementierung der Zertifizierungen vom ‚Kunde‘ und der ‚Dienstleistung‘ die Rede. Bereits aus ihrer früheren Tätigkeit in der Weiterbildungsabteilung eines großen Lebensmitteleinzelhändlers kenne sie die Sichtweise der Teilnehmer als ‚Kunden‘.

Unsere Teilnehmer sind immer unsere Kunden gewesen, und wir sind Dienstleister gewesen, wir haben immer Teilnehmer als Kunden behandelt. [...] Also ich kenne es eigentlich solange ich [...] als Dozent tätig bin.

Die Verwendung der Begriffe ‚Kunde‘ und ‚Dienstleistung‘ für den EDV-Bereich erklärt sie sich so, dass die Bezeichnungen vom ehemaligen Arbeitgeber praktisch übernommen wurden. Auch ihr freiberuflicher Kollege in den EDV-Schulungen hat früher bei demselben Lebensmitteleinzelhändler gearbeitet. Insofern lässt sich vermuten, dass bereits vor den Arbeitsmarktreformen die wirtschaftlichen Begriffe ‚Kunde‘ und ‚Dienstleistung‘ in der

Selbstbeschreibung der WBE Einzelhandel vorkamen, aber erst durch die politische Einführung wirtschaftlicher Kategorien in die berufliche Weiterbildung sowie durch die ISO-Zertifizierung ein festes Fundament erhielten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich in den Selbstbeschreibungen der untersuchten Weiterbildungseinrichtungen Hinweise für die Vermischung pädagogischer und wirtschaftlicher Semantiken (WBE Einzelhandel), für deren Differenzierung (WBE International) bzw. für eine Vermischung und gleichzeitige Differenzierung (WBE Büro) finden.

Neben der in Kapitel 1 beschriebenen Grundproblematik der in Folge der Hartz-Reformen verschlechterten wirtschaftlichen Situation von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung konnten vier Quellen identifiziert werden, die das Eindringen wirtschaftlicher Semantiken in die Selbstbeschreibung der untersuchten Weiterbildungsorganisationen begünstigen. Erstens kommt in Weiterbildungseinrichtungen Wirtschaftssemantik ins Spiel, wenn Leistungen angeboten werden, die wie im Fall des China-Geschäfts der WBE International oder im Fall der Firmenschulungen des Instituts Company primär eine wirtschaftliche Funktion erfüllen. Da diese Kommunikationen an der Autopoiesis des Wirtschaftssystems partizipieren, ist die Verwendung entsprechender Semantiken hier strukturell erwartbar. Zweitens ist ein ‚Herüberschwappen‘ wirtschaftlicher Semantiken von der Bundesagentur für Arbeit zu beobachten. Diese stellt für Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung nach wie vor eine der relevantesten Organisation in deren Umwelt dar. In den Umstrukturierungen von Arbeitsämtern zu Agenturen für Arbeit wurden dort verstärkt wirtschaftliche Kategorien eingeführt. Eine dritte Quelle für das Eindringen von Wirtschaftssemantiken in Weiterbildungsorganisationen liegt in der Implementierung von Zertifizierungen, insbesondere der Zertifizierung nach ISO 9000 ff., deren Prüfkriterien in wirtschaftlicher Sprache formuliert sind und nicht zwischen Wirtschaftsorganisationen und Organisationen aus anderen Funktionskontexten unterscheiden. Viertens sind durch das didaktische Prinzip der Teilnehmerorientierung semantische Anschlussmöglichkeiten für das wirtschaftliche Managementkonzept der Kundenorientierung gegeben. Neben der gleichen Wortendung ähneln sich beide Konzepte in der stärkeren Betonung der Publikumsrolle: Während bei der Teilnehmerorientierung - dem Technologiedefizit der Pädagogik geschuldet - stärker die individuellen Lernvoraussetzungen, persönlichen Lernmuster, Interessen und Erfahrungen in den Blick geraten, setzt das Managementkonzept Kundenorientierung stärker an der Nachfrageseite wirtschaftlicher Interaktionen an.

In Hinblick auf die Forschungsfrage nach dem Bedeutungsgewinn wirtschaftlicher Kriterien in Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung werden im Folgenden nun strukturelle Veränderungen untersucht.

### **3. Strukturelle Veränderungen in beruflichen Weiterbildungseinrichtungen**

Wie in Kapitel III. aufgezeigt, stellen Entscheidungsprämissen die Strukturen von Organisationssystemen dar, da sie auf eine Vielzahl weiterer Entscheidungen einschränkend wirken. Wird organisationaler Wandel untersucht, gilt es kommunizierte Veränderungen in den Entscheidungsprämissen Entscheidungsprogramme (3.1.), Personal (3.2.) und Kommunikationswege (3.3.) zu lokalisieren. Besonderer Augenmerk soll darauf gelegt werden, ob Veränderungen mit wirtschaftlichen oder pädagogischen Kriterien begründet werden. Hierdurch werden Rückschlüsse auf die Bezugnahme der Organisationssysteme zur Ebene von Funktionssystemen möglich.

#### **3.1. Entscheidungsprogramme**

Entscheidungsprogramme definieren die Bedingungen der sachlichen Richtigkeit von Entscheidungen und lassen sich in Konditional- und Zweckprogramme unterscheiden. Während Konditionalprogramme eine „wenn-dann“-Form besitzen, stellen Zweckprogramme reine Zukunftsprogramme dar und folgen somit einer outputorientierten Steuerungslogik. In der Praxis - so auch in den meisten der im Folgenden darzustellenden Programmen richtigen Entscheidens - ist oft eine Vermischung von Konditional- und Zweckprogrammen vorzufinden, etwa indem Zweckprogramme mit Konditionalisierungen durchzogen sind.

##### **3.1.1. Änderungen in der Kursorganisation**

Entscheidungsprogramme über die Kursorganisation betreffen mit der Gestaltung der Unterrichtsinteraktionen den organisatorischen Kern von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung. Während früher fast ausschließlich geschlossene Maßnahmen mit festen Start- und Endterminen sowie einer festen Anzahl von Teilnehmern durchgeführt wurden, ist mit der Umstellung auf Bildungsgutscheine eine Flexibilisierung der Kursorganisation zu beobachten. In zwei der drei untersuchten Einrichtungen<sup>170</sup> fanden zahlreiche Veränderungen der Kursorganisation statt: Modularisierung (3.1.1.1.), die Einführung eines

---

<sup>170</sup> In der WBE International konnten keine Änderungen in der Kursorganisation identifiziert werden, was darauf zurückzuführen ist, dass dort keine Angebote für Bildungsgutscheine bestehen. Die dort durchgeführten ESF-finanzierten Maßnahmen besitzen nach wie vor die Form geschlossener Kurse.

EDV-Trainingscenters (3.1.1.2.), die Zusammenlegung ähnlicher Kurse (3.1.1.3), sowie die Einführung von Selbstlernphasen (3.1.1.4.) und integrierten Projekten (3.1.1.5.). Neben wirtschaftlichen Gründen spielen bei diesen Veränderungen auch pädagogische Kriterien eine Rolle, etwa indem verstärkt die Aneignungsprozesse der Wissensvermittlung sowie individuelle Lernverläufe betont werden.

### **3.1.1.1. Modularisierung**

Der modularisierte Aufbau der Qualifizierungsmaßnahmen wurde in der WBE Büro in erster Linie eingeführt, da dieser einen Bestandteil der politischen Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung darstellt.<sup>171</sup> Die Geschäftsstellenleiterin erläuterte hierzu:

Die meisten Qualifizierungen sollen ja im Moment modular sein. [...] Und diese Modularität, die ja auch von der Arbeitsagentur und von den ARGEN gewünscht ist, kommt ja einfach daher, dass sie als Instrument gerne etwas hätten, wo sie möglichst schnell Teilnehmer auch einmünden lassen können. [...] Und wenn das so ausgeschrieben ist, konzipiert man das auch so. [...] Grundsätzlich haben Teilnehmer bei uns entweder die Möglichkeit, wöchentlich einzusteigen in bestimmte Qualifizierungen, aber wenn das nicht geht, meistens monatlich.

Am Beispiel der Maßnahme ‚kaufmännisches Intensivtraining‘ verdeutlichte die Geschäftsstellenleiterin das Prinzip der individuellen Zusammenstellung von Modulen bei flexibler Zeitplanung:

Da haben sie unterschiedliche Module. Rechnungswesen, Wirtschaftsenglisch, [...] und die dauern immer vier Wochen, diese Module. [...] Sie haben flexible Module, wie EDV-Module, die als Puffer auch wirken können, und dann können sie mit den Teilnehmern die Module zusammenstellen.

Zwar sei die modulare Kursorganisation mit einem sehr hohen Verwaltungsaufwand verbunden, auf der anderen Seite verfüge man über eine relativ hohe Planungssicherheit, da sich gut kalkulieren lasse, wie viele Teilnehmer an den folgenden Modulen teilnehmen. Zudem bestehe ein Vorteil darin, dass sich die Module je nach Zahl der Anmeldungen flexibel zusammenstellen lassen.

Insofern kommt der Modularisierung vor dem Hintergrund, dass mit der Umstellung auf Bildungsgutscheine Teilnehmer nicht mehr schungweise zugewiesen werden, sondern tröpfchenweise an die Weiterbildungseinrichtungen herantreten, eine wirtschaftliche Funktion zu. Trotz der unzyklischen Nachfrage der Bildungsgutscheininhaber können stets ausreichend Teilnehmer in die Maßnahmen aufgenommen werden, um genügend finanzielle Mittel zur Kostendeckung zu erwirtschaften.

Für die Teilnehmer bietet ein modulares Bildungskonzept prinzipiell den Vorteil einer individuellen Anpassung des Lehrangebots an ihren persönlichen Lernbedarf und ihre persönlichen Voraussetzungen. Hierdurch kann unnötiger Unterrichtsinhalt und damit Zeit eingespart werden. Kühnlein und Klein weisen allerdings darauf hin, dass „Modularisierung in der Interpretation der Arbeitsverwaltung wohl eher auf Kosteneffizienz durch die Zerlegung der Maßnahmen in einzelne Produkte, eine Art Quick-Qualifizierung für den aktuellen betrieblichen Bedarf unter Missachtung der Lernbedürfnisse, der Lernstrategien und der Lernziele der TeilnehmerInnen“<sup>172</sup>, abzielt. Konkret drohten Segmente zu entfallen, die auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Persönlichkeitsentwicklung gerichtet sind.<sup>173</sup> Für die Modularisierungen der WBE Büro kann diese Einschätzung anhand der Datenlage nicht beurteilt werden. Betont wurde jedoch, dass sich die Modularisierung negativ auf die Unterrichtsinteraktionen auswirkt, da die Teilnehmerkonstellationen ständig Veränderungen unterworfen sind:

Und dann mischen sich die Gruppen immer. Das heißt, monatlich gibt es neue Gruppen. [...] Zu jedem Start eines Moduls können neue Teilnehmer in die Qualifizierung miteinsteigen. Was schön ist, weil es flexibel ist, was aber auch für eine Gruppe schwierig ist. Weil gerade bei so einem Lehrgang haben sie dann so drei, vier, fünf Leute, die schon länger zusammen sind, dann kommen plötzlich Neue dazu. Das macht auch was mit der Gruppendynamik, also da muss man immer so ein bißchen gucken. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Seit kurzem gehe bei von der Arbeitsagentur ausgeschriebenen Maßnahmen die Tendenz wieder in Richtung geschlossener Maßnahmen. Dies wird von der Geschäftsstellenleiterin begrüßt, da es dann „nicht mehr dieses permanente Kuddelmuddel von Ein- und Aussteigern“ gebe und es für die Teilnehmer angenehmer sei, wenn sich die Zusammensetzung der Gruppen nicht laufend verändert.

### **3.1.1.2. EDV-Trainingscenter**

Als einzige der drei untersuchten Weiterbildungseinrichtungen verwendet die WBE Büro in der Wissensvermittlung auch elektronische Selbstlernprogramme, sogenannte Computer Based Trainings (CBTs):

Da haben wir seit 2000 hier ein Selbstlernzentrum, wo die Teilnehmer unabhängig voneinander lernen, wo Tutorials eingesetzt werden, oder CBTs eingesetzt werden. Aber es ist immer ein Dozent anwesend. [...] Zwei Teilnehmer sind gerade neu, die machen Windows, drei Teilnehmer machen Excel, und vier Teilnehmer sind vielleicht kurz vor den Ende und machen Access. Das geht aber trotzdem, weil es alles Office-Pakete sind, es ist EDV, und man lernt mit dem Medium, was man lernen soll, also das passt irgendwo. (Geschäftsführerin WBE Büro)

---

<sup>171</sup> vgl. Kühnlein / Klein (2003), S.3

<sup>172</sup> ebenda, S.28

<sup>173</sup> vgl. ebenda, S.28 f.

Das erste EDV-Trainingscenter wurde bereits im Jahr 2000 und somit vor den Arbeitsmarktreformen eingerichtet. Inzwischen besitzt jede Geschäftsstelle ein Selbstlernzentrum. Dieses stelle ein „Standardangebot“ dar. Die Entscheidung für EDV-Trainingscenter fiel zunächst aus pädagogischen Gründen. Laut der Geschäftsstellenleiterin hatte eine neue Mitarbeiterin an der Hochschule das computergestützte Lernen und die dahinter stehende Theorie des Selbstlernens kennengelernt und bekam die Möglichkeit, dieses Wissen in der WBE Büro in die Praxis umzusetzen. Entstanden ist die Theorie des Selbstlernens insbesondere aus der systemtheoretischen Kritik der Behandlung von Schülern als Trivialmaschinen, bei welchen das Lehrpersonal mittels verkürzender Kausalpläne eine Personenänderung herbeizuführen versucht (vgl. Kap. I.1.). Aufgrund der Geschlossenheit sozialer und psychischer Systeme ist dies jedoch nicht möglich. Durch das Lernen mit CBTs sollen die für die Wissensvermittlung zentralen Aneignungsprozesse der psychischen Systeme betont und es soll stärker an die individuellen Wissensbestände der Lernenden angeknüpft werden. In der WBE Büro möchte man die Teilnehmer auch anleiten, „einfach mal selber was zu machen, oder in kleinen Arbeitsgruppen dann miteinander zu arbeiten“.

Spätestens seit Einführung der Bildungsgutscheine besitzt die Anwendung von CBTs aber auch eine wirtschaftliche Komponente:

Die Bildungsgutscheine verteilen sich auf die einzelnen Institutionen, und dadurch werden die Kurse einfach viel kleiner, die Gruppen werden kleiner, und man ist dann gezwungen, auch [...] auf andere Lehrmethoden einzugehen, dann eben auch nicht nur alles im Frontalunterricht zu machen, [...] sondern auch mit eLearning bzw. CBTs und solchen Sachen zu arbeiten. (Geschäftsführerin WBE Büro)

Da die Teilnehmer im Trainingscenter individuell mit den CBTs lernen und sich somit auf unterschiedlichen Fortschrittsstufen befinden, müssen keine eigenen Schulungskurse für die einzelnen Softwareprogramme durchgeführt werden. Aufgrund der geringer gewordenen Teilnehmerzahlen wären diese oftmals nicht kostendeckend. Indem ein Dozent alle sich im Raum befindenden Teilnehmer betreut, können Personalkosten eingespart werden.

Das softwareunterstützte Selbstlernen sei jedoch nicht für alle Teilnehmer geeignet, wie die Geschäftsstellenleiterin erläuterte:

Wir sind aber nicht so extrem überzeugter Verfechter des Selbstlernens, weil wir nämlich immer denken, [...] für gut qualifizierte Teilnehmer ist das super, die kommen da auch immer gut mit klar und finden das klasse, aber für Teilnehmer, die eine geringere Vorbildung haben, oder die vorher nie am Rechner was gemacht haben [...], ist das schlimm. Die können sich das gar nicht vorstellen, sich selber Inhalte anzueignen. Wir ergänzen es immer so, dass [...] 50% der Zeit mit den Dozenten [...] Workshops abgehalten werden. Also da wird ein Workshop gemacht zum Word-Einstieg, Word-Serienbrief, Access-Datenbank zum Aufbauen, Excel-Tabellen. Also dass

man [...] Themen rausnimmt und sagt, „so, und jetzt machen wir einen Workshop.“ Und der Dozent, der ja sowieso da ist, einfach die interessierten Teilnehmer mitnimmt und sagt: „So, lieber Teilnehmer, wir machen jetzt anderthalb Stunden was zu dem und dem Thema.“ [...] Weil für die Teilnehmer, die neu sind, oder die schwach sind, einfach in der EDV so was super wichtig ist. Die nehmen lieber diese Workshops. Und ich sage den Teilnehmern auch mal, die Workshops sind was fürs Leben, und das andere was man macht, ist für die Prüfung, um sich zum Beispiel auf den europäischen Computerführerschein<sup>174</sup> vorzubereiten.

An dem Zitat wird ersichtlich, dass dem pädagogisch Notwendigen gegenüber wirtschaftlichen Fragen nach wie vor der Primat eingeräumt wird. Wenn mit den Selbstlernprogrammen keine ausreichende Wissensvermittlung gewährleistet werden kann, ist auf klassische Methoden der Wissensvermittlung zurückzugreifen. Wirtschaftliche Kriterien spielen im Entscheidungsprogramm EDV-Selbstlernzentrum zweifelsfrei eine Rolle – jedoch nur soweit dies die primäre Funktion der Organisation, Wissensvermittlung und Formung der Lebensläufe, zulässt. Entsprechend stellt EDV auch den einzigen Bereich dar, in dem Selbstlernprogramme eingesetzt werden:

EDV ist eine der wenigen Sachen, wo es [das Lernen mit CBTs, d.V.] wirklich funktioniert. Das kann man ganz gut machen. Aber so ein CBT zum Beispiel in Englisch einzusetzen, können sie vergessen. Weil sie müssen einfach sprechen. Wenn sie das nur hören oder theoretisch erarbeiten, und ihnen sonst keiner [die Inhalte vermittelt, d.V.], da machen wir das eigentlich nicht. [...] Und es gibt ja viele Maßnahmen [bei anderen Trägern, d.V.], die bilden sich *nur* darüber ab, und ich frag mich immer, wie geht das denn? (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Mit der Einführung der Selbstlernzentren ist ein Wandel der Dozentenrolle verbunden. An die Stelle der Definitionsmacht des Dozenten im Frontalunterricht tritt eine Begleitung des Selbstlernens der einzelnen Teilnehmer. Diese Umstellung bereite manchen Dozenten Schwierigkeiten, wie die Geschäftsstellenleiterin erläuterte:

Es gibt Dozenten, die können das gut, und es gibt Dozenten, die können das gar nicht, die wollen das auch gar nicht, das ist eine echte Typfrage. Also es gibt einen Dozenten, der das auch schon seit Anfang an bei uns macht, und der hat da wirklich auch ein Herz dran. Der macht das gerne, und ist da auch ganz stark in den Programmen drin, und weiß auch - das ist auch ganz wichtig - wie man da die Teilnehmer einführt, und wie man denen das erklärt. [...] Und der macht das wirklich mit Herzblut. [...] Es gibt aber durchaus auch Dozenten, die sagen: „Nein, will ich nicht. Ich sehe meine Rolle eher, dass ich wirklich vorne stehe, und mit den Leuten das frontal mache, und dass die das mit mir mitmachen.“ Die kriegen sie auch nicht da hin. Also die können sich ein Stück weit nicht so zurücknehmen. Dass man so Gruppenprozesse auch mal alleine lässt. Oder dann auch mal abwartet.

### 3.1.1.3. Kurszusammenlegungen

Während bei der WBE Büro durch den ständigen Zu- und Abstrom von Teilnehmern in den modular aufgebauten Qualifizierungsmaßnahmen die Teilnehmerzahl ausreichend hoch gehalten wird, um Kurse wirtschaftlich rentabel durchzuführen, wird das Problem geringer Teilnehmerzahlen bei der WBE Einzelhandel anders angegangen. Als kleiner

---

<sup>174</sup> EDV-Abschlusszertifikat

Träger, der sich nach wie vor bemühe, viel mit Frontalunterricht zu unterrichten, sei der modulare Aufbau nicht zu bewältigen, so die Geschäftsführerin. Statt dessen werden Vollzeit- und Teilzeitmaßnahmen heute vormittags zusammengelegt:

Das ist auch eine organisatorische Veränderung, die sich ergeben hat durch die kleinen Gruppen. [...] Wir haben ja Teilzeit- und Vollzeiteilnehmer. Die haben wir früher immer getrennt. Also wir hatten eine Vollzeitmaßnahme, und [...] eine Teilzeitmaßnahme, die eben als eigene Gruppe geführt wurde. Wir mussten dann aber dazu übergehen, die Gruppen zusammenzustecken [...], dass sie vormittags zusammen sind. Wir haben dann auch unseren Stundenplan geändert, also wir haben nicht mehr die Vier-Stunden-vormittags-vier-Stunden-nachmittags-Aufteilung, sondern wir haben fünf Stunden vormittags, bis Viertel vor eins, dann die Mittagspause, und dann drei Unterrichtsstunden am Nachmittag für die Vollzeitler. [...] Weil wir ja den Teilzeiteilnehmern die fünf Stunden am Tag anbieten wollen, und nicht nur vier Stunden. So dass der Ablauf so ist, also fünf Stunden vormittags, drei Stunden nachmittags.

Zwar gebe es weniger Träger, die aufgrund der geringeren Lukrativität noch Teilzeitkurse anbieten würden, dennoch reiche die Teilnehmerzahl im Teilzeitbereich nicht aus, um einen eigenständigen Kurs durchzuführen. Nur durch die Zusammenlegung sei es möglich, die Maßnahme überhaupt stattfinden zu lassen:

Wir bieten [...] nach wie vor beide Bereiche an, Teilzeit und Vollzeit. Und wir bekommen aber nicht zwei Kurse [...] in der Regel voll mit 20 Teilnehmern, was unser Schnitt ist. Es sind dann 18, 19 Teilnehmer, aber davon 50% Teilzeitleute, die gehen dann mittags. (Lehrgangsleiterin WBE Einzelhandel)

Bei den Kurszusammenlegungen handelt es sich um ein aus wirtschaftlichen Kriterien entstandenes, konditionales Entscheidungsprogramm: Wenn die Vollzeit- und Teilzeitkurse separat zu klein sind, um kostendeckend durchgeführt zu werden, dann müssen sie zusammengelegt werden. Durch die Kurszusammenlegungen entsteht nicht nur ein hoher Organisationsaufwand für die Lehrgangslösungen, sondern „auch die Dozenten stöhnen inzwischen [...] häufiger darüber, dass das ganz schön aufwendig ist“. Denn das Entscheidungsprogramm ‚Kurszusammenlegungen‘ zieht auch Auswirkungen auf die Entscheidungsprogramme der Lehrtätigen nach sich. Die EDV-Dozentin erläuterte, dass die Schwierigkeit insbesondere darin bestehe, nachmittags keine Inhalte vorwegzunehmen. Denn die Vollzeiteilnehmer würden sich dann langweilen, wenn der gleiche Unterrichtsstoff vormittags auch noch für die Teilzeiteilnehmer durchgenommen werden soll. Sie versuche, vormittags „das zu vermitteln, was vermittelt werden muss“, und am Nachmittag „das zu vermitteln, was man so fürs Leben braucht“. Beispielsweise nehme sie nachmittags den Serienbrief in Word durch oder stelle umfangreiche Übungsaufgaben.

Vormittags ergibt sich durch die Zusammenlegungen eine Verdichtung des Unterrichtes, wie die Dozentin erklärte:

Wenn sie normalerweise fünf Tage haben, und sie sagen, „ich habe den ganzen Tag Word“. [...] Dann haben sie [...] aber das Problem, dass sie jetzt das [die vorgesehenen Inhalte, d.V.] in fünf Stunden, und nicht in acht Unterrichtsstunden schaffen müssen. Das heißt, man muss da schon ein bißchen mehr durchziehen, weil sie kriegen ja nicht einen Tag mehr [...], das geht ja nicht. [...] Pro Monat muss man so ungefähr mit 21 Unterrichtstagen rechnen, und das [was nicht mehr in die Vormittagsstunden passt, d.V.] lernen sie [die Teilnehmer, d.V.] dann nicht. Also müssen sie irgendwo Abstriche machen.

Bedingt durch den wirtschaftlichen Zwang der Kurszusammenlegungen müsse man sich oft auf das Mindestziel der Wissensvermittlung beschränken:

Die meisten [Teilnehmer, d.V.] machen halt nur noch Word, vielleicht ein bißchen Excel, Internet kommt sowieso dazu, durch Internetrecherchen. [...] Ziel ist halt, dass die Leute Bewerbungen schreiben können und ihren Lebenslauf schreiben können. Und das ist das Mindeste. (EDV-Dozentin WBE Einzelhandel)

Auch die Koordination der Unterrichtsinhalte mit den anderen Dozenten des EDV-Bereichs erschwere sich durch die Zusammenlegungen:

Manchmal muss man so ein bißchen auch aus der Zauberkiste was greifen. Weil das Problem ist ja auch, dass ich nicht den ganzen [...] EDV-Unterricht mache, sondern dass wir mittlerweile drei oder vier, oder sogar fünf verschiedene EDV-Dozenten haben. Und dann haben sie natürlich immer das Problem, dass sie nicht das machen können, was der andere schon gemacht hat, oder sie dürfen auch nicht vorweggreifen, was jemand anderes noch macht. Das heißt, es ist immer so ein Balanceakt irgendwo dazwischen. Aber es geht, wir sind ja flexibel. (EDV-Dozentin WBE Einzelhandel)

Es wurde deutlich, dass durch das Entscheidungsprogramm ‚Kurszusammenlegungen‘ pädagogische Kriterien zu Gunsten von wirtschaftlichen Kriterien beschnitten werden. Während die Kurszusammenlegungen als betriebswirtschaftlich notwendig angesehen werden, um Maßnahmen zumindest kostendeckend durchführen zu können, wird der pädagogische Kern der Organisation, die Wissensvermittlung, beeinträchtigt. Aufgrund der Verdichtung der Unterrichtsstoffe geht die Wissensvermittlung oft nicht über die absoluten Mindeststandards hinaus. Insofern resultiert hier aus den wirtschaftlich schwierigen Rahmenbedingungen ein Qualitätsverlust der Qualifizierungsmaßnahmen.

#### **3.1.1.4. Selbstlernphasen**

Selbstlernphasen wurden in den Weiterbildungsinstituten Einzelhandel und Büro eingeführt. Bei der WBE Einzelhandel finden sie ca. zwei mal pro Woche nachmittags statt, bei der WBE Büro bilden sie bei manchen Kursen auch am Ende vor den Prüfungen einen Block und machen maximal 20% der Kurszeit aus. In den Selbstlernphasen erhalten die Teilnehmer Aufgaben, die sie selbständig oder in Gruppenarbeit bearbeiten:

Das läuft so ab, dass die Dozenten Aufgaben vorbereiten, [...] die sie dann den Teilnehmern geben. [...] Dann machen wir entweder Gruppenarbeit, oder auch Einzelarbeit. [...] Je nach

Inhalt oder Thema haben sie [die Teilnehmer, d.V.] auch den Auftrag, zum Beispiel eine Präsentation [...] zu erstellen, und das dann vielleicht ihrer Gruppe zu präsentieren in den folgenden Tagen oder Wochen. Also das ist methodisch ganz unterschiedlich. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Die Einführung von Selbstlernphasen wurde mit der didaktischen Bedeutsamkeit der selbstständigen Auseinandersetzung und Aneignung von Inhalten begründet:

Da machen wir zwar auch immer Selbstlern- oder Projektphasen, wie wir das nennen, weil ich immer ganz wichtig finde, dass man sich auch selbstständig mit Inhalten auseinander setzen kann, letztendlich macht man das am Arbeitsplatz auch hinterher, aber diese Projektphasen sind dann angeleitet. Durch Aufgaben, durch Fallbeispiele, durch Übungen, irgendwas, was der Dozent im Vorfeld reingebracht hat. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Also das selbstgesteuerte Lernen ist ja eine wichtige Phase [...] des Lernens. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Zum anderen können durch die Selbstlernphasen auch Personalkosten eingespart werden, da in dieser Zeit kein Dozent in der Gruppe anwesend ist. Ohne die Teilzeiteilnehmer, die mittags die Kurse verlassen, verbleiben in der WBE Einzelhandel zu wenige Teilnehmer, um einen Dozenteneinsatz finanzieren zu können. Insofern wurde mit den Selbstlernphasen ein pädagogisches Konzept in die schwierigen wirtschaftlichen Rahmenbedingungen hineingestrickt. Für Fragen sei der jeweilige Dozent in der Regel erreichbar:

Einer ist immer hier als Ansprechpartner [...], das ist klar. [...] Mit dem Fachdozent, wenn das ein Freiberufler ist an dem Nachmittag, [...] können die Teilnehmer mailen. Sie haben ja immer einen Zugang über das Internetcafe, und dann können sie auch den Dozenten erreichen, nur nicht persönlich im Moment. Oder aber wir rufen den Dozenten auch an, das ist auch möglich. Die bekommen zwar nicht die Telefonnummer von dem Dozenten, aber dann kommen sie auch zu mir ins Büro und sagen: „Wir haben noch eine Frage.“ Und dann rufe ich den Dozenten auch an und sage: „Das können sie in der Gruppe gerade nicht lösen, können Sie mal helfen?“ Dann telefonieren die. Das kommt schon vor. Aber in der Regel können die ihre Aufgaben auch alleine lösen.

Die Selbstlernphasen würden insbesondere bei Teilnehmern, die selbständiges Arbeiten gewöhnt sind, sehr gut funktionieren und positiv aufgenommen werden. Bei Teilnehmern mit niedrigem Bildungshintergrund stelle sich dagegen das selbständige Lernen oft als schwierig dar, wie die Lehrgangsführerin der WBE Einzelhandel berichtete:

Es gibt [...] Gruppen, die machen das also super. Wir haben im Moment eine Krankenpflegegruppe, und wenn die nachmittags arbeiten, da ist das Sprachniveau sehr unterschiedlich, weil das alles Migranten sind. Die teilen sich in drei Räumen auf nachmittags [...] und können wirklich sehr gut daran arbeiten. Und da kommen auch gute Ergebnisse bei raus. So ist es gewünscht. Die wollen ja auch ihren Beruf erlernen. Aber es gibt halt auch Leute, die weit weg sind vom ersten Arbeitsmarkt, und auch sehr lernentwöhnt sind, die dann wirklich nur mit Ach und Krach ihre neun Schuljahre geschafft haben. Da können sie nicht sagen: „So jetzt haben Sie das Programm, wir haben wunderbare Arbeitsblätter, und das erarbeiten Sie mal.“ Sie sind nicht in der Lage dazu.

Wenn es pädagogisch nicht vertretbar sei, die Teilnehmer alleine arbeiten zu lassen, müsse daher eine andere Lösung gefunden werden. Somit dominieren im Entscheidungsprogramm ‚Selbstlernphase‘ im Zweifelsfall pädagogische über wirtschaftliche Kriterien. Auch in der WBE Büro wird wieder ein Dozent in den Selbstlernphasen eingesetzt, wenn dies die Gruppenkonstellation erforderlich macht:

Wir müssen auch ein bißchen immer gucken, wie groß ist die Gruppe. Mit zehn Leute geht das ganz gut, wenn sie 20 Leute da drin haben, geht das nicht mehr. Da muss einfach jemand da sein, weil sie immer schwächere Teilnehmer dabei haben, um die sie sich immer ein bißchen mehr kümmern müssen als um die anderen. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

### **3.1.1.5. Integrierte Projekte**

Die sogenannten ‚integrierten Projekte‘ werden in der WBE Einzelhandel nachmittags durchgeführt. Hierbei werden die Teilnehmer aus zwei Vollzeitmaßnahmen mit unterschiedlichen Bildungszielen, etwa dem Verkaufsstudio und dem Handelsfachseminar, die sich aber laut der Geschäftsführerin auf einem ähnlichen Wissensstand befinden, an Nachmittagen, an denen keine Selbstlernphasen stattfinden, zusammengelegt.

Also auf jeden Fall ist ein Dozent dabei. Das ist [...] Projektarbeit, sie [die Teilnehmer, d.V.] bekommen Aufgaben, also auch handlungsbezogene Aufgaben, oder konzeptbezogene Aufgaben, oder dass sie [...] aus dem Internet [...] etwas recherchieren und dann auch präsentieren. Oder, jetzt haben wir gerade ein neues Projekt ‚Arbeitsschutz‘ gemacht, da gehen sie auch durch die Büros, [...] also vorher kriegen sie natürlich Input, was ist wichtig bei Arbeits- und Gesundheitsschutz in Büroräumen, und dann [...] haben sie geguckt, was bei uns überall an Arbeitsschutz besteht, haben auch zum Teil eine Gefährdungsanalyse gemacht. Also das sind dann schon praxisorientierte Projekte auch. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Zwar habe man die Projektarbeit auch deshalb als Festprogramm aufgenommen, da von den ARGEN gewünscht werde, dass die Teilnehmer in Vorbereitung auf das Ziel der Vermittlung in Erwerbsarbeit an selbständiges Arbeiten herangeführt werden. In erster Linie war aber die wirtschaftliche Zwangssituation ausschlaggebend:

Wir haben [...] diese integrierten Projekte jetzt in den Jahren eingebaut. Wo eben die Teilnehmerzahl weniger wurde, und wir also nicht mehr durchgängig einen Vollzeitkurs hatten mit genügend Teilnehmern. [...] Wir sind ja auch immer gehalten, wirtschaftlich zu arbeiten, und die Arbeitsagentur und ARGEN geben ja immer diese Bundesstundensätze, und die sind ja sehr gering. [...] Anfangs war es bei uns erst mal wirklich [...] aus wirtschaftlichen Gründen. Weil wenn sie vier Teilnehmer haben, zwei fehlen noch, und für zwei Teilnehmer können sie niemanden drei Stunden oder fünf Stunden einkaufen. Und da müssen sie sich etwas überlegen, dass trotzdem der Teilnehmer was mitnimmt, was auch Sinn macht. Und der hat ja Anspruch darauf, denke ich, trotzdem seinen Unterrichtsstoff vermittelt zu bekommen, oder dass er lernen kann, und das machen wir dann. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Deutlich zum Ausdruck kommt hier das schwieriger gewordene Verhältnis von Wissensvermittlung und Wirtschaftlichkeit. Ökonomische Zwänge können nicht umgangen werden, gleichsam wird mit den integrierten Projekten versucht, so gut wie möglich und

pädagogisch vertretbar die Vermittlung der Qualifizierungsinhalte sicherzustellen. Für die Lehrtätigen resultiert hieraus die Anforderung, in den Aufgabenstellungen die unterschiedlichen Wissensstände von zwei Kursen zu berücksichtigen, wie die EDV-Dozentin am Beispiel von Word verdeutlichte:

Nach Möglichkeit stelle ich eine Aufgabe für beide Kurse, und ich versuche dann halt immer etwas eher Ungewöhnliches zu nehmen. Also jetzt zum Beispiel Numerierung und Aufzählung, das ist etwas, was normalerweise im Unterricht nicht unbedingt gemacht wird, aber was zum Beispiel dazu führt, dass manchmal Sachen passieren auf dem Computer, die man nicht so einschätzen kann. Wenn sie in Word arbeiten, und sie schreiben zum Beispiel ‚A Leerschritt‘ dann wissen sie, der schreibt das A groß. Schreiben sie aber ‚a Punkt Leerschritt‘, lässt er es klein. Schreiben sie dahinter was, drücken Enter, schreibt er ihnen unten ‚b‘ drunter. Warum ist das so? Also zumindest sollte man mal wissen, warum der Computer das macht, und dass er zum Beispiel Numerierung, Aufzählung automatisch machen kann. [...]. Oder halt größere Texte verarbeiten, [...] die kriegen das [...] im Zweifelsfall als fertige Datei, die sie eben entsprechend formatieren. [...] Es ist halt eine Herausforderung, da hinzugehen und zu sagen: „Du musst jetzt etwas finden, was die einen interessiert, und die anderen nicht überfordert.“ Sie können auch nicht so weit rauspreschen, weil dann sagen die anderen: „Das verstehen wir nicht.“

Aus dem Zitat entsteht der Eindruck, dass – in genauem Gegensatz zur Verdichtung von Unterrichtsinhalten vormittags – an den Nachmittagen vorhandene Lernzeit durch die Zusammenlegung unterschiedlicher Maßnahmen zu Projektarbeit oftmals nicht zielorientiert genutzt werden kann.

Es wurde deutlich, dass in den Veränderungen der Kursorganisation ökonomische Kriterien stark an Bedeutung gewonnen haben. Wenngleich immer versucht wird, die Veränderungen so zu gestalten, dass pädagogische Kriterien nicht außer Acht geraten, lassen sich Verschiebungen zu wirtschaftlichen Kriterien nicht vermeiden. Denn wie gezeigt geht die verstärkte Bezugnahme auf das Wirtschaftssystem teilweise zu Lasten von Wissensvermittlung und Lebenslaufformung.

Im Folgenden wird nun darauf eingegangen, inwieweit mit der Implementierung von Zertifizierungen in Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung wirtschaftliche Strukturbildung verbunden ist.

### **3.1.2. Zertifizierungen**

Alle drei untersuchten Weiterbildungseinrichtungen sind sowohl nach der Anerkennungs- und Zulassungsverordnung Weiterbildung (AZWV) als auch nach ISO 9000 ff. zertifiziert. Während die AZWV (3.1.2.1.) zur Durchführung von Maßnahmen mit Bildungsgutscheinen vorgeschrieben ist, stellt die ISO-Zertifizierung (3.1.2.2.) eine wirtschaftlich ausgerichtete Zertifizierung dar, die von den Einrichtungen freiwillig vorgenommen wurde. Bemerkenswert ist, welchen unterschiedlichen Stellenwert die Zertifizierungen in den

jeweiligen Organisationen einnehmen. Wird die Einhaltung der Normen zum Teil aufgrund des damit verbundenen organisatorischen Aufwandes als lästige Pflicht empfunden, so wurde vor allem in der WBE Einzelhandel ein sehr umfangreiches Qualitätsmanagementsystem entwickelt, das zu der Feststellung kommen lässt, „Qualität zu leben“.

### 3.1.2.1. AZWV-Zertifizierung

Mit der AZWV soll die „finanzielle und fachliche Leistungsfähigkeit“<sup>175</sup> des Trägers gewährleistet werden. Von der Bundesagentur für Arbeit anerkannte fachkundige Stellen führen die Zertifizierung des Bildungsträgers durch. Nach der Zulassung ist die Einrichtung berechtigt, Teilnehmer mit Bildungsgutscheinen in Qualifizierungsmaßnahmen aufzunehmen. Die Anforderungen zur Zulassung bestehen insbesondere in dem Nachweis der Berücksichtigung von Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes bei der Entwicklung von Qualifizierungsangeboten, dem Nachweis fachlicher und pädagogischer Eignung des Leiters und der Lehrtätigen sowie der Dokumentation, wirksamen Anwendung und ständiger Verbesserung eines systematischen Instruments zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.<sup>176</sup>

Unter den durch die AZWV entstandenen konditionalen Entscheidungsprogrammen der Dokumentation nimmt die genaue Erfassung von Teilnehmerfehlzeiten eine prominente Stellung ein:

Inzwischen sind die Kontrollmechanismen auch seitens der Agentur und der ARGE ja sehr stark geworden, auch bedingt durch die AZWV, die ganzen Zertifizierungsgeschichten [...]. Wir hatten vorgestern unser Überprüfungsaudit hier, insofern <lacht> haben wir es auch wieder konkret vor Augen geführt bekommen, dass wir also in keiner Weise nachlassen dürfen, zum Beispiel Fehlzeiten zu dokumentieren und auch Fehlzeiten zu kommunizieren. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Die kontinuierlich zu führenden Anwesenheitslisten sind am Monatsanfang inklusive der Bescheinigungen der Fehlzeiten aller Teilnehmer an die Agentur für Arbeit zu übermitteln. Diese Dokumentationen, die auch auf europäischer Ebene des ESF gefordert werden, stellen einen nicht unerheblichen Organisationsaufwand dar, der von den Befragten oftmals beklagt wurde:

Es werden immer wieder Abmeldelisten gefordert, Anwesenheitslisten, der *Verwaltungsakt* auch, also wo man so denkt <seufzt>: Klar, sollen die [Teilnehmer, d.V.] anwesend sein, klar sollen die eine Bescheinigung beibringen, wenn sie krank sind, aber es ist sehr viel Verwaltungsakt dann auch dabei. (Geschäftsführerin WBE Büro)

---

<sup>175</sup> Bundesrepublik Deutschland (2004), S.1101

<sup>176</sup> vgl. ebenda, S.1101

Also das ist echt [...] ein großer Aufwand, dieser bürokratische Aufwand, insbesondere bei den europäischen Programmen hat das ein Volumen angenommen, dass man zu der eigentlichen Aufgabe nicht mehr kommt, weil man permanent Erhebungsbögen ausfüllen muss, Beleglisten ausfüllen muss, immer mit neueren, auch EDV-gestützten Systemen, die am Anfang gar nicht liefen, Verwendungsnachweise, Zwischenverwendungsnachweise, und alle diese Dinge. Also das macht einen großen Teil der Arbeit aus. Das ist erheblich mehr geworden im Vergleich zu den tatsächlichen Inhalten, die man dadurch vermittelt. (Geschäftsführer WBE International)

Deutlich zu Tage tritt hier das spannungsreiche Verhältnis von Organisation und Profession in Einrichtungen der Erwachsenenbildung.<sup>177</sup> Nittel bezeichnet dieses gar als „notorisch belastet“<sup>178</sup>, da „das Handeln der Professionellen [...] immer mehr in Kontexte der bürokratischen Steuerung, der administrativen Zuweisung von Ressourcen und der hoheitsstaatlichen Aufsicht eingespannt wird“<sup>179</sup>, wohingegen die pädagogische Profession ihre Autonomie betont. Aus den Interviewpassagen ist herauszulesen, dass in den untersuchten Einrichtungen die Anzahl der Verwaltungsentscheidungen im Vergleich zu den pädagogischen, die Wissensvermittlung betreffenden Entscheidungen stark zugenommen hat. Diese Verschiebung von professionellen Standards hin zu von der AZWV geforderten organisationalen Standards kann die Folge nach sich ziehen, dass sich die Spannungen zwischen Profession und Organisation weiter zuspitzen<sup>180</sup>. So stehen die Normen der AZWV teilweise auch in direktem Konflikt zu den pädagogischen Entscheidungsprogrammen:

Es [die genaue Einhaltung der Norm, d.V.] ist natürlich manchmal lächerlich. Vorgestern hätte ich mich auch mit ihnen [den Auditoren, d.V.] wirklich schlagen können. Wobei ich ja nichts gegen den Menschen habe, und er hat auch immer wieder gesagt, er tut es in Vertretung für die BA in Nürnberg, die demnächst kommen wird und prüfen wird. [...] Diese Norm zum Beispiel, diese Fehlzeiterfassung, und die Kontrolle, die strikte Kontrolle der Fehlzeiten, widerspricht eigentlich diesen flexiblen Handhabungen, die notwendig sind mit unserer Klientel. Also wenn wir jeden, der jetzt fünf mal hintereinander zu spät kommt, weil er es [...] einfach nicht schafft [pünktlich zu kommen, d.V.], dann rausschmeißen würden, weil es eben jetzt von der Norm her notwendig wäre, ja dann könnte man alle [Teilnehmer, d.V.] draußen stehen lassen. Dann müssten wir gar nicht mit diesen Menschen zusammenarbeiten. Das ist halt dann schwierig, jemandem klar zu machen, dass auch selbst die Arbeitsvermittler ja bereit sind bei bestimmten Teilnehmern [...] zu sagen: „Lassen Sie mal [den Teilnehmer in der Maßnahme, d.V.], wir wollen versuchen ihm noch Zeit zu geben zu lernen, oder sich an die Pünktlichkeit [...] zu gewöhnen“. Und das entspricht natürlich nicht der Norm. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Die Folge dieser Konflikte sind oft langwierige Aushandlungsprozesse mit den Fallmanagern der ARGEN:

Unsere Lehrgangleiterinnen und Pädagogen sind täglich also Stunde um Stunde [...] damit beschäftigt, allein dann im Einzelfall auch wieder - das möchte man ja auch - mit dem Arbeitsvermittler darüber zu sprechen. „Ja können wir den Herrn XY oder die Frau XY nicht trotzdem noch im Kurs halten, um ihr die Chance [der Vermittlung in Arbeit, d.V.] zu geben.“ [...] Und dann bemühen wir uns, [...] die Teilnehmer dann auch wieder zu motivieren und zu begleiten, damit sie teilnehmen. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

---

<sup>177</sup> vgl. Nittel 1999, S.165

<sup>178</sup> ebenda, S.164

<sup>179</sup> ebenda, S.167

<sup>180</sup> vgl. ebenda, S.167

In der Regel wird bei Problemen mit Fehlzeiten oder Unpünktlichkeit in Rücksprache mit dem Arbeitsvermittler eine Zielvereinbarung getroffen, durch welche der Teilnehmer die Chance bekommt, Fehlzeiten zu verringern. Die Zielvereinbarungen werden schriftlich festgehalten, sind von den Teilnehmern zu unterzeichnen und werden anschließend im Qualitätsmanagementsystem dokumentiert. Es stelle zwar einen hohen Zeitaufwand dar, „den 60, 70 Leuten jeden Monat hinterherzulaufen“, aber nach dem Treffen von Zielvereinbarungen klappe die pünktliche Anwesenheit zumindest eine zeitlang besser.

Für die Fragestellung dieser Arbeit ist jedoch insbesondere entscheidend, dass an die AZWV-Zertifizierung Strukturbildung anschließt, die primär nach wirtschaftlichen Kriterien ausgerichtet ist. Zum einen ebnete die AZWV den Weg für die Implementierung der primär auf Wirtschaftsunternehmen abzielenden ISO 9000-Zertifizierung (vgl. Kap. 3.1.2.2.). Auf diese wird im folgenden Kapitel eingegangen. Zum anderen finden sich in der AZWV Anknüpfungspunkte für das Managementkonzept der Kundenorientierung (vgl. Kap. 3.1.3.), da in der AZWV ein kundenorientiertes Leitbild vorgeschrieben ist.

### **3.1.2.2. Qualitätsmanagement nach ISO 9000 ff.**

Bei dem Qualitätsmanagement nach ISO 9000 handelt es sich um ein wirtschaftliches Managementkonzept, mit welchem angestrebt wird, durch kontinuierliche Qualitätsverbesserung eine Steigerung der Effizienz und Reduktion von Kosten zu erreichen.<sup>181</sup> In ihrer Anwendung sind die ISO 9000-Normen nicht begrenzt, wenngleich sie aber primär auf wirtschaftliche Produktion und Dienstleistungen ausgelegt sind. So wird in den ISO 9000-Normen auch nicht zwischen Wirtschaftsunternehmen und Non-Profit-Organisationen unterschieden. „Egal, ob sie jetzt ein Auto herstellen, oder ein Auto verkaufen, oder sie haben es mit unseren Teilnehmern zu tun, wird diese Norm ja angewandt“, wie es die Geschäftsführerin der WBE Einzelhandel ausdrückte. Zur Übertragung in den Bereich der beruflichen Weiterbildung sind daher erhebliche Interpretationsleistungen erforderlich.<sup>182</sup> Wie gezeigt dringen bei der Anwendung der in wirtschaftlicher Sprache verfassten ISO 9000-Normen daher wirtschaftliche Semantiken wie ‚Unternehmen‘, ‚Dienstleistung‘ oder ‚Kunde‘ in die Selbstbeschreibung von Weiterbildungsorganisationen ein (vgl. Kap. 2.3.).

Die Funktion einer ISO-Zertifizierung in Weiterbildungseinrichtungen besteht insbesondere darin, durch das Zertifikat bei den Kunden Vertrauen zu schaffen und somit eine langfristige Marktposition zu sichern.<sup>183</sup> Insofern wird durch Entscheidungsprogramme des

---

<sup>181</sup> vgl. Köhler 1995, S.27

<sup>182</sup> vgl. ebenda, S.43 ff.

<sup>183</sup> vgl. ebenda, S.45

Qualitätsmanagements nach ISO 9000 ff. die finanzielle Seite von Weiterbildungseinrichtungen betont. Zwar wird mit der ISO-Zertifizierung auch angestrebt, die Qualität der Qualifizierungsmaßnahmen zu verbessern. Da es sich bei den ISO-Normen aber nicht um professionelle, sondern organisatorische Standards handelt, sind Rückschlüsse auf die Maßnahmequalität nicht zwangsläufig möglich: „Beurkundet wird nur die Existenz und Wirksamkeit eines Qualitätsmanagementsystems.“<sup>184</sup> Gleichsam wird insbesondere in der WBE Einzelhandel versucht, durch die Anpassung der Normen an die Anforderungen der beruflichen Weiterbildung auch in pädagogischen Fragen von der Zertifizierung zu profitieren (vgl. Kap.3.1.2.2.2.).

Die Zertifizierung nach ISO 9000 wurde in den Einrichtungen Büro und Einzelhandel in direktem Anschluss an die AZWV vorgenommen. Zu den Gründen hierfür erläuterte die Geschäftsstellenleiterin der WBE Büro:

Als es [die AZWV, d.V.] dann kam, und man [die BA, d.V.] sagte, „gut, wir richten fachkundige Stellen ein, und alle Träger müssen AZWV-zertifiziert sein, ansonsten können sie nicht mehr mitmachen beim Geschäft“, haben wir irgendwann gesagt: „Wir trauen dem Braten nicht so ganz, [...] AZWV ist jetzt, was ist in drei Jahren?“ Und haben dann direkt die ISO-Zertifizierung gemacht, was eine Menge Arbeit ist, auch relativ viel Geld kostet, aber was auch dazu führt, dass man Prozesse optimiert. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Deutlich ersichtlich wird, dass die Entscheidung für die ISO-Zertifizierung aus marktstrategischen Überlegungen fiel. In ähnlicher Weise wurde die Zertifizierung in der WBE International aus Marketinggesichtspunkten implementiert, allerdings schon lange vor Inkrafttreten der AZWV, als nach eigener Aussage einer der ersten Bildungsträger überhaupt. Man ging davon aus, sich zukünftig nur als zertifizierte Gesellschaft an europäischen Ausschreibungen beteiligen zu können. Dies trat jedoch nie ein. Da die Zertifizierung von den Interviewpartnern der WBE International wenig thematisiert wurde und allenfalls davon gesprochen wurde, dass Zuständigkeiten klar geregelt seien, ist davon auszugehen, dass diese in der WBE International eine eher untergeordnete Rolle spielt. In der WBE Einzelhandel nimmt die ISO-Zertifizierung und das damit verbundene Qualitätsmanagement dagegen einen sehr hohen Stellenwert ein, weshalb in der folgenden Darstellung der durch die ISO 9000-Zertifizierung bedingten strukturellen Veränderungen insbesondere auf diese Einrichtung Bezug genommen wird. Zu nennen sind Prozessoptimierungen, die Einführung eines Meßsystems zur Vergleichbarmachung der Teilnehmerentwicklungen sowie Dozenten- und Lehrgangsbeurteilungen durch die Teilnehmer.

---

<sup>184</sup> Birkenfeld 1995, zitiert nach Köhler 1995, S.44

### 3.1.2.2.1. Prozessoptimierung

Einen zentralen Bestandteil des Qualitätsmanagements nach ISO 9000 ff. bildet die kontinuierliche Verbesserung von Organisationsprozessen:

Es ist ganz gut für ein Unternehmen [ISO-zertifiziert zu sein, d.V.], unsere Prozesse werden ja auch anders kontrolliert [...]. Wir haben ja nicht nur [...] AZWV-Maßnahmen, sondern [...] auch andere Projekte, und eigentlich sollte das ja so ein Gesamtprozess sein, dass wir insgesamt unsere Arbeit hier kontinuierlich verbessern und optimieren. Und es ist ja auch vieles ähnlich [zur AZWV, d.V.]. Also nicht alles, es ist wesentlich mehr, ISO, aber ich denke [...] die Grundlage ist ganz gut. (Qualitätsbeauftragte WBE Einzelhandel)

An der Bezeichnung ‚Unternehmen‘ für die eigene Einrichtung zeigt sich, wie Entscheidungsprogramme zur Prozessoptimierung für die Geldabhängigkeit der Organisation sensibilisieren. Die Optimierung von Prozessen stellt ein Zweckprogramm mit dem Ziel der ökonomischen Rationalisierung von Abläufen dar. Gleichsam sind Programme der Prozessoptimierung auch von Konditionalisierungen durchzogen, wie aus folgendem Beispiel der Einführung von Checklisten zur Seminareröffnung hervorgeht:

Wir haben Prozesse optimiert, zum Beispiel, dass wir inzwischen Checklisten bei einer Seminareröffnung haben. Das hatten wir vorher nicht. [...] Erster Unterrichtstag, was muss passieren, was muss an die Arbeitsagentur, an die ARGE geschickt werden, welche Bescheinigungen müssen raus. Die andere Liste ‚Fehlzeitmeldungen‘, ist die angemeldet worden. [...] Wer bekommt Fahrtkosten, Kinderbetreuung, all diese Geschichten haben wir jetzt in Checklisten angelegt, Dozentenbeurteilung, welche Dozenten werden eingesetzt, hat er sie durchgeführt. Dann bekommt die Verwaltung den ersten Tag eine Checkliste immer, und wir ergänzen das gegebenenfalls auch immer aufs Projekt bezogen. Und dann gucke ich auch immer, ob das jetzt also auch abgearbeitet ist. (Qualitätsbeauftragte WBE Einzelhandel)

Weitere Konditionalprogramme der Checkliste bestehen darin, dass Bewerbungsordner anzulegen sind, die Teilnehmer ihre Fortbildungsverträge und den Rahmenplan der Qualifizierung erhalten, sowie dass ihnen der Teilnehmerbewertungsbogen (vgl. Kap. 3.1.2.2.2.) vorgestellt wird. Ziel ist ein reibungsloser und ökonomischer Ablauf der Seminareröffnung.

Um die Prozessschleife der Verbesserung<sup>185</sup> zu erreichen, ist die Abarbeitung der Checklisten stets zu dokumentieren. An der Überprüfung dieser erkenne sie dann potentielle Optimierungsmöglichkeiten, so die Qualitätsbeauftragte der WBE Einzelhandel. Auch in Teamsitzungen werde überlegt, welche Prozesse optimiert werden können. Durch die ständige Dokumentation habe man in Bezug auf die Prozesse der Organisation hohe Lernresultate erzielt und sei sich bewusst geworden, in der Vergangenheit aufgrund fehlender Ablaufstandardisierungen Ressourcen nicht optimal genutzt zu haben:

---

<sup>185</sup> vgl. Köhler 1995, S.63

Man hat viel zu wenig reflektiert, was man tut. [...] Man hat aus dem Bauch heraus vieles gemacht, und hat es nach drei Monaten ja vergessen, was man da gemacht hatte. Und warum? Weil man es auch nirgends aufgeschrieben hat. [...] Also diese Dokumentation ist natürlich lästig und viel, und das [...] geht uns genauso wie den Ärzten, dass im Grunde bald mehr an Dokumentation passiert als an tatsächlicher Dienstleistung dann wieder <lacht>. Die klagen ja auch so, stimmt ja auch, aber auf der anderen Seite haben sie dann eben auch alles nachverfolgbar, und sie können gucken, wie ist die Entwicklung, was ist passiert, und früher war alles so ein bißchen so schwammig. Man [...] hat was gemacht, und dann wußte aber keiner mehr, wer hat es denn gemacht, und warum hat er das denn gemacht [...]. Warum hat denn die Kollegin das jetzt nicht so gemacht, wie sie es eigentlich machen sollte? (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Deutlich wird, dass die Dokumentation zum Zweck der Prozessoptimierung einen enormen Verwaltungsaufwand darstellt. Unter den Mitarbeitern Akzeptanz für die Erfüllung dieser organisatorischen Aufgabe zu erzielen, sei daher keine leichte Aufgabe gewesen, so die Geschäftsstellenleiterin der WBE Büro:

Da gibt es [durch die ISO-Zertifizierung, d.V.] bestimmt sechs Listen mehr, die sie [die Mitarbeiter, d.V.] füllen müssen. Das müssen sie halt auch transportieren in der Arbeit. Also dieses Weiterbildungsgeschäft ist schon sehr durchgetaktet, also das ist schon nicht unstressig, das zu machen, und wir handeln im Moment je nach Tagesgröße mit ungefähr 130 Teilnehmern, [...] für den Pool an Festangestellten ist das schon eine gute Arbeitsfrequenz. Wenn sie dann kommen und sagen, „so, jetzt noch mal sechs Listen mehr, die Ihr führen müsst“, das muss man dann erst mal transportieren.

#### **3.1.2.2.2. Benchmarking der Teilnehmerentwicklung**

Auch die Entwicklung der Teilnehmer gilt es im Qualitätsmanagementsystem der WBE Einzelhandel lückenlos zu dokumentieren. Neben der Dokumentation sämtlicher harter Leistungskontrollen wie den Tests nach den jeweiligen Unterrichtseinheiten sind in einem zusätzlichen Bewertungsbogen von den Lehrtätigen auch weiche Kriterien wie Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Motivation, Teamfähigkeit sowie das Bewerbungsverhalten festzuhalten. Das Ziel besteht in der vergleichenden Erfassung der Teilnehmerfortschritte im Stile des Benchmarking:

Das ist ja [...] ein Teil auch aller Qualitätsbeurteilungen, dass man Vergleichbarkeit und Messbarkeit einführt. [...] Natürlich kann man Faktoren auch wieder einbauen in ein Meßsystem, welche individuelle Befindlichkeit [...] berücksichtigen. Trotzdem sollte schon auch [...] eine allgemeine Ebene da sein, auf der man auch etwas bewerten kann und messen kann. Und [...] zumindest mal sollte man sich bemühen, auch im Weiterbildungsbereich solche Methoden auszuprobieren und einzuführen. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Aus dem letzten Satz des Zitates lässt sich folgern, dass sich die Geschäftsführerin über die strukturelle Fremdheit eines derartigen Meßsystems in der beruflichen Weiterbildung bewusst ist. Denn beim Benchmarking handelt es sich ursprünglich um ein Konzept der Betriebswirtschaft zur Vergleichbarmachung und Beurteilung von Unternehmen bzw. Unternehmensprozessen. Dagegen besteht laut der Geschäftsführerin in der WBE

Einzelhandel der Zweck des Meßsystems darin, die Teilnehmer entsprechend ihrer persönlichen Lernmuster individuell zu fördern:

Man guckt genauer hin, weil man ja auch die Dokumentationspflicht hat. [...] Wir dokumentieren ja viel mehr. Und halten auch die Entwicklung des Teilnehmers dadurch fest. Allein dadurch entsteht eine Systematik. Also zumindest eine Systematik der Beobachtung. [...] Das Endergebnis [...], klar, das hängt auch vom Teilnehmer ab, aber durch die Systematik der Beobachtung können sie [...] im Idealfall - es läuft nicht immer alles ideal, das ist es halt, weil man nicht die Zeit immer dazu hat – [...] dann auch schneller sehen, wo es vielleicht hakt, wo der Teilnehmer vielleicht nicht mitkommt, oder wo er sich nicht wohlfühlt. Und dann können sie da natürlich wieder ansetzen [...] mit einer sogenannten, also Normsprache, Vorbeugemaßnahme. ‚Vorbeugemaßnahme‘ ist ein fürchterliches Wort, aber wenn man sich's übersetzt, [...] wenn ich genau [...] meine Aufzeichnungen beobachte, kann ich ja sehen, wo es für den Teilnehmer schwierig ist. Und dann kann ich da auch wieder eine gesonderte Maßnahme einführen, um ihm vielleicht noch eine Beratung, oder ein anderes Buch, oder irgendwas zu geben. [...] Man muss das [die ISO-Normen, d.V.] nur für sich in die Realität umsetzen. Dann macht das schon auch Sinn. Aber wenn man es nur schematisch irgendwo draufsetzen will, dann kann man nur dagegen sein.

Deutlich wird, wie in der WBE Einzelhandel versucht wird, die wirtschaftlich ausgerichteten ISO-Normen auf die berufliche Weiterbildung zu übersetzen und somit nicht nur in organisationaler, sondern auch in pädagogischer Hinsicht von der Zertifizierung zu profitieren. Durch die mit dem Meßsystem ermöglichte „Systematik der Beobachtung“ sollen Schwachpunkte in der Wissensvermittlung aufgedeckt und letztlich hierdurch die bestmöglichen Lernfortschritte der Teilnehmer erreicht werden. Es stellt sich jedoch die Frage, inwiefern die Erfassung der Teilnehmerentwicklungen in einem Benchmarkingsystem mit pädagogischen Professionsstandards vereinbar ist, und ob die penible Dokumentation der Teilnehmer nicht vor allem auch finanziellen Aspekten der Organisation dient. Denn die Gefahr von Teilnehmerabbrüchen, die aufgrund der kleinen Kurse ganze Maßnahmen unrentabel machen können, sind im Vorfeld leichter zu erkennen und mit den ‚Vorbeugemaßnahmen‘ besser zu verhindern.

### **3.1.2.2.3. Dozenten- und Lehrgangsbeurteilungen**

Entsprechend dem in den ISO-Normen vorgesehenen Rückkoppelungsprozess zur Verbesserung der Dienstleistungsqualität<sup>186</sup> wird in der WBE Einzelhandel das Publikum in die Identifikation, Analyse und Dokumentation von Fehlern und Schwachstellen der Qualifizierungsmaßnahmen<sup>187</sup> einbezogen. So wird in der WBE Einzelhandel, neben der für die Arbeitsagentur am jeweiligen Monatsende durchzuführenden Erhebung, bei längeren Maßnahmen zusätzlich am Anfang, in der Mitte und am Ende des Monats eine eigene Dozenten- und Lehrgangsbeurteilung durchgeführt. Laut der Qualitätsbeauftragten wird etwa abgefragt, ob Dozenten „vernünftig geredet haben“, wie gut sie Inhalte erklären

---

<sup>186</sup> vgl. Köhler 1995, S.77

konnten und ob sie Fragen beantworten konnten. Auch die Räumlichkeiten und die generelle Freundlichkeit des Personals sind von den Teilnehmern zu beurteilen. Anschließend werden die Ergebnisse der Abfragen in das elektronische Qualitätsmanagementsystem übertragen, um eine Vergleichbarkeit der Bewertungen herzustellen. Häufen sich schlechte Beurteilungen, werden betroffene Dozenten zum Einzelgespräch gebeten:

Und das [die Dozentenbeurteilungen, d.V.] kontrolliere ich natürlich auch immer, und gucke, wo müssen wir auch schon mal reagieren. In letzter Zeit hatte ich dann zwei Dozenten, die ich dann zum Einzelgespräch bitte und gucke, warum sind sie schlecht beurteilt worden, was ist da nicht gut gelaufen. Also [...] das passiert wohl auch. (Qualitätsbeauftragte WBE Einzelhandel)

Bei den Dozenten- und Lehrgangsbeurteilungen handelt es sich um konditionale Entscheidungsprogramme, da die Wahl der Mittel hier weitestgehend vorgegeben ist.

Neben dem Bezug auf das Qualitätsmanagement knüpfen die Dozenten- und Lehrgangsbeurteilungen auch an das Entscheidungsprogramm Kundenorientierung (siehe nächstes Kapitel) an. Im Sinne der Output-Steuerung der Kundenorientierung wird die Qualität einer Maßnahme durch die Teilnehmer und nicht durch das professionelle Lehrpersonal beurteilt. Somit scheint die Zufriedenheit der Teilnehmer (vgl. Kap. 3.1.3.1.) das übergeordnete Ziel darzustellen. Hierdurch sollen Abbrüche verhindert werden, durch welche Gelder ausbleiben würden.

Deutlich wird die Stellung von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung in der Peripherie des Erziehungssystems: In staatlichen Schulen wäre es kaum vorstellbar, die Beurteilung des Unterrichts und der Lehrer den Schülern in dieser oder ähnlicher Weise anheimzustellen. Eine derartige Qualitätsbeurteilung durch das Publikum würde gegen starke pädagogische Professionsstandards des Personals sprechen. In der beruflichen Weiterbildung besitzt dagegen nur ein Teil des Lehrpersonals eine pädagogische Ausbildung. Die zahlreichen Quereinsteiger aus unterschiedlichen Berufsfeldern müssen zwar eine Ausbildereignung nachweisen, doch aufgrund der Heterogenität der Wege in die Erwachsenenbildung kann nicht von einem ähnlich harten Professionsverständnis wie auf dem ersten Bildungsweg ausgegangen werden. Zum anderen stehen staatliche Bildungseinrichtungen nicht wie private Weiterbildungseinrichtungen unter dem Zwang, die Mittel zur Finanzierung ihrer Funktion über die Anzahl der Teilnehmer selbst erwirtschaften zu müssen. Insofern können sich die klassischen Organisationen des Erziehungssystems stärker auf ihren professionellen Kern konzentrieren und müssen nicht aus wirtschaftlichen Gesichtspunkten versuchen, ihr Publikum ‚bei Laune zu halten‘.

---

<sup>187</sup> vgl. ebenda, S.78

### 3.1.3. Kundenorientierung

Kundenorientierung und die Bezeichnung des Publikums als ‚Kunden‘ sind im wirtschaftlichen Kontext verankert, da sie sinnhaft auf Geld und Zahlungen verweisen.<sup>188</sup> Dass Kundenorientierung auch in nicht-wirtschaftliche Kontexte wie die Erwachsenenbildung diffundieren kann, ist mit dem Organisations- und Wirtschaftsbezug der Kundenrolle zu begründen. Differenzierungstheoretisch stellt der Kunde die Publikumsrolle von Wirtschaftsorganisationen dar, gleichzeitig kann die Kundenbezeichnung aber auch als eine semantische Konstruktion angesehen werden, welche zur Umdefinition strukturell anderer, nicht-wirtschaftlicher Publikumsrollen verwendbar ist<sup>189</sup> – wie eben der des Teilnehmers in der beruflichen Weiterbildung. In der Konsequenz kann die Überformung des Teilnehmers durch die Kundensemantik dazu führen, dass Strukturdifferenzen verwischt werden. Daneben ermöglicht auch die Geldabhängigkeit von Non-Profit-Organisationen die Übernahme des Managementkonzepts Kundenorientierung, da „die Konstruktion des Kunden die wirtschaftliche Seite auch nicht-wirtschaftlicher Organisationen unterstreicht.“<sup>190</sup> Wie in Kap. 1 dargestellt, wurden Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung durch die politischen Deregulierungen der Arbeitsmarktreformen stark in ihrer Geldabhängigkeit irritiert - es ist davon auszugehen, dass in einer Situation, in der das finanzielle Überleben auf dem Spiel steht, die Betonung der Wirtschaftlichkeit nur schwer zurückgewiesen werden kann. Durch den Verweis auf Zahlungen der Kundenrolle soll die Souveränität des Publikums gestärkt und eine Abwanderung des Publikums über Steigerungen des Leistungsniveaus verhindert werden. Gleichzeitig besteht durch die Übernahme der Kundenrolle in nicht-wirtschaftlichen Organisationen jedoch die Gefahr, dass mit der ursprünglichen Rollenbezeichnung verbundene Erwartungen in die Latenz abgedrängt werden.<sup>191</sup>

Neben diesen Aspekten, die – abgesehen vom Gesichtspunkt der Arbeitsmarktderegulierungen – für alle Non-Profit-Organisationen gelten, begünstigten in den untersuchten Einrichtungen zudem das teilnehmerorientierte Bildungsverständnis und die Zertifizierung nach ISO 9000 ff. die Übernahme der Kundenorientierung. Durch die semantische Ähnlichkeit und die analoge, am Publikum ansetzende Steuerungslogik sind in der Didaktik der Teilnehmerorientierung günstige Anschlussmöglichkeiten für das Managementkonzept der Kundenorientierung gegeben (vgl. Kap. 3.1.3.2.). In den ISO 9000-Normen stellt Kundenorientierung einen zentralen Bestandteil des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses dar:

---

<sup>188</sup> vgl. Tacke / Wagner 2005, S.130

<sup>189</sup> ebenda, S.130

<sup>190</sup> ebenda, S.144

<sup>191</sup> vgl. ebenda, S.145

Und wir haben dann direkt die ISO-Zertifizierung gemacht, was [...] dazu führt, dass man Prozesse optimiert. Und Kundenorientierung ist da halt so ein ganz entscheidender Prozess, der soll ja eigentlich immer wieder verbessert werden. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Nach Aussage der Geschäftsstellenleiterin habe die WBE Büro jedoch auch vorher bereits kundenorientiert gearbeitet:

Ich glaube, wir haben es [Kundenorientierung, d.V.] verschriftlicht, das ist neu. [...] Bei der Zertifizierung ist noch mal klar geworden, dass man zum einen es noch mal runterschreibt und sagt, „aha, so ist das“, und das jetzt auch schriftlich den Mitarbeitern geben kann. [...] Also dass man wirklich genauer hinguckt und sagt: „Ok, das sind die Regelungen, da müssen wir uns jetzt auch dran halten.“ Dass wir Formulare für alle Mitarbeiter eingeführt haben, die geführt werden müssen, wo es um Kundenorientierung geht, um Kundenäußerungen auch, also was ist gut gelaufen, was ist schlecht gelaufen. Dass man für sich selbst auch so ein Benchmarking hat, dass man sagen kann, „ok, im letzten Jahr sieht man halt, das und das war immer wieder ein Problem.“ Dann setzt man sich zusammen und überlegt, was kann man besser machen. Dass es also immer wieder diese Prozessschleife gibt. Ich glaube, dass war gut bei der Zertifizierung. Also dass man [...] deutlich hat, [...] dass es Formulare dafür gibt, und dass es einfach auch eine Abfolge gibt. Das war gut. Das ist nicht mehr so nebulös, irgendwie mit Kundenorientierung, sondern man hat es verschriftlicht. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Während Kundenorientierung in der WBE Büro zunächst einen „nebulösen“, eher unverbindlichen Charakter besaß, entstand durch die ISO-Zertifizierung daraus ein umfangreiches Entscheidungsprogramm, an dessen Konditionalisierungen sich die Mitarbeiter im Entscheidungsprozess zu halten haben.

Im Folgenden werden zentrale Elemente des Entscheidungsprogramms ‚Kundenorientierung‘ sowie damit verbundene Veränderungen aufgezeigt. Die Darstellung beschränkt sich hierbei auf die WBE Einzelhandel, da zu dieser Einrichtung das umfangreichste Datenmaterial vorliegt. Der übergeordnete Zweck der Kundenorientierung kann darin identifiziert werden, zufriedene Teilnehmer in den Maßnahmen zu halten (3.1.3.1.). Durch das Anknüpfen an die Didaktik der Teilnehmerorientierung sind mit „individuelle Lernförderung als kundenorientierte Dienstleistung“ (3.1.3.2.) sowie „intensive Teilnehmerbetreuung als kundenorientierte Dienstleistung“ (3.1.3.3.) einheitliche Entscheidungsprogramme entstanden, in denen sich pädagogische und wirtschaftliche Kriterien vermischen.

### **3.1.3.1. Kundenzufriedenheit**

In den in der WBE Einzelhandel geführten Interviews finden sich deutliche Hinweise, dass die Berücksichtigung der Zufriedenheit der Teilnehmer eine übergeordnete Prämisse richtigen Entscheidens darstellt:

Dass man jetzt nicht nur immer von oben ihm [dem Teilnehmer, d.V.] etwas vorsetzt, oder sagt, „du musst so und so“, sondern [...] dass man auch wirklich guckt, sind sie zufrieden. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Aber es geht immer darum - und Frau Spiegel<sup>192</sup> [die Qualitätsbeauftragte, d.V.] ist da wirklich Spezialist für - unsere Kunden, und das sind unsere Teilnehmer, zufrieden zu stellen. (EDV-Dozentin WBE Einzelhandel)

Deutlich zum Ausdruck kommt der Souveränitätsgewinn des Publikums durch das Zugeständnis der Kundenrolle, wenngleich es auch Grenzen zu bewahren gibt:

Als Kunde [...] soll er [der Teilnehmer, d.V.] es auch gut haben. Also natürlich können wir ihn nicht in Watte packen und auch nicht alle Spiele, die so an uns rangetragen werden, erfüllen, aber zumindest mit einer bestimmten Würde behandeln. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Wenn es sein muss, werde daher mit den Teilnehmern auch mal „Tacheles geredet“. In engem Zusammenhang mit dem Entscheidungsprogramm der Kundenzufriedenheit stehen die unter Kap. 3.1.2.2.3. dargestellten Dozenten- und Seminarbeurteilungen, mit welchen versucht wird herauszufinden, „warum klappt das nicht mit denen, oder warum ist jemand nicht zufrieden.“ Insofern sind Tendenzen ersichtlich, dass über die strukturell in der Inklusion ins Wirtschaftssystem verankerten Voice-Option<sup>193</sup>, welche dem Publikum durch die Bezeichnung als Kunden zugewilligt wird, eine individuelle Spezifikation der Leistung<sup>194</sup> zur Zufriedenheit der Teilnehmer erfolgt:

Und wir bemühen uns schon auch rauszufinden, wenn sie [die Teilnehmer, d.V.] unzufrieden sind, oder wenn ihnen etwas nicht passt. Und dann auch das abzustellen, oder zu beheben. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Das Publikum leistet mit diesem Feedback über seine Zufriedenheit für die Weiterbildungseinrichtung Unsicherheitsabsorption. Zufriedene Teilnehmer setzen die Maßnahme in der Regel bis zum Ende fort und gewährleisten so den Anschluss weiterer Zahlungen durch die ARGEN. Es ist daher zu vermuten, dass die Ausrichtung der Entscheidungen nach der ‚Kundenzufriedenheit‘ primär die Funktion besitzt, die Abbrecherquote möglichst gering zu halten und letztendlich die zur Finanzierung vorgeschriebene Vermittlungsquote von 70% einzuhalten. Aufgrund geringer gewordener Teilnehmerzahlen in den Maßnahmen besteht mit dem Abbruch eines Teilnehmers das Risiko, dass ein ganzer Kurs nicht mehr kostendeckend durchgeführt werden kann:

Wir können das uns als Unternehmen auch nicht leisten, einfach zu sagen: „So, jetzt machen wir einen Abbruch. Der [Teilnehmer, d.V.] kommt nicht mehr, also machen wir einen Abbruch.“ [...] Dann gibt es keine Fördergelder, und dann kann der nächste [Teilnehmer auch, d.V.] nach Hause gehen. (EDV-Dozentin WBE Einzelhandel)

Insofern stellen Abbrüche unzufriedener Teilnehmer eine Gefährdung der Finanzgrundlage der Organisation dar. Wenngleich man auch nicht „hundertprozentig zufrieden stellen

---

<sup>192</sup> Name geändert

<sup>193</sup> vgl. Stichweh 1988, S. 270

<sup>194</sup> vgl. Tacke / Wagner 2005, S.133

könne“, habe die WBE Einzelhandel „eine sehr, sehr geringe Abbrecherquote“. Ersichtlich wird, dass es sich bei der ‚Kundenzufriedenheit‘ um ein primär auf die wirtschaftliche Seite der Organisation ausgerichtete Entscheidungsprogramm handelt.

Aus der Berücksichtigung der Kundenzufriedenheit resultieren Konflikte in Bezug auf die exakte Fehlzeitendokumentation für die ARGEN. Denn in deren Erfassung setzt sich die Einrichtung nicht über die Ansicht der ‚souveränen Kunden‘ hinweg, sondern klärt unentschuldigte Fehlzeiten in Rücksprache mit den Teilnehmern. Dass hieraus zeitintensive Diskussionen entstehen können, verdeutlichte die Lehrgangsheiterin an folgendem Beispiel:

Gerade [...] hatte ich einen alleinerziehenden Vater noch sprechen müssen, der sagte: „Mein Kind ist das Allerwichtigste.“ Und wir aber haben gesagt: „20 Minuten ist er verschwunden nach der Pause, länger weggeblieben, warum?“ „Ja, das können Sie mir nicht verbieten, ich telefoniere mit meinem Kind, es sind jetzt Ferien.“ Sage ich: „Ja, aber in der Viertelstunde Pause können Sie das auch regeln.“ „Das können Sie mir nicht vorschreiben, wie lange ich mit meinem Kind spreche, das ist die oberste Priorität.“ „Aber wir müssen auch gucken, dass Sie dem Arbeitsmarkt zu Verfügung stehen.“ „Ja, ich will es ändern“, kommt dann dabei raus, aber da sind regelmäßig Gespräche erforderlich. „Warum haben Sie drei Tage im letzten Monat gefehlt, da liegt noch keine Entschuldigung vor, was war da?“ Dann kommt er fast jeden Morgen zu spät, weil angeblich sein Kind nicht zur Schule will. Darüber muss man reden und gucken, wie können wir das steuern, [...] damit sie also wirklich pünktlich kommen. (Qualitätsbeauftragte WBE Einzelhandel)

So erweist sich dieser Teilnehmer allem Anschein nach kompetent und findig im Umgang mit seinem Kundenstatus<sup>195</sup> - in dem Wissen, dass ein Hinwegsetzen über die Unterrichtszeiten vermutlich keine gravierenden Konsequenzen nach sich ziehen wird. Denn bevor er die Maßnahme verlassen muss, wird man ihm zunächst mit einer Zielvereinbarung die Chance geben, im nächsten Monat die Anzahl seiner Fehlzeiten zu reduzieren.

### **3.1.3.2. Individuelle Lernförderung als kundenorientierte Dienstleistung**

Im Zusammenhang mit der Betrachtung des Publikums als Kunden hat sich in der WBE Einzelhandel auch das Verständnis der eigenen Leistung verändert:

Es gibt positive Sachen, dass man tatsächlich das eigene Tun und Handeln *wirklich* als Dienstleistung an den Teilnehmern begreift. Das ist ja nichts schlechtes, sondern im Gegenteil, man [...] bekommt selbst ein Bewusstsein dafür, oder eine Sicht dafür, [...] dass man eine Dienstleistung anbietet, dass man ihm [dem Teilnehmer, d.V.] auch *dient*.

Wie Tacke und Wagner herausstellen, ist der Begriff der Dienstleistung dem Bedeutungskontext der Kundenorientierung zugehörig und wird in diesem Zusammenhang im Sinne

---

<sup>195</sup> vgl. ebenda, S.146

eines Wertes kommuniziert.<sup>196</sup> Durch diese Betrachtungsweise werden Qualifizierungsmaßnahmen in einen nicht-pädagogischen Kontext und auf eine Stufe mit beliebigen anderen Dienstleistungen gestellt, was Bastian als „ein alarmierendes Warnsignal für einen sich abzeichnenden grundlegenden Substanzverlust des Bildungsgedankens“<sup>197</sup> erscheint. Im Gegensatz zum Konsum einer Dienstleistung werden den Teilnehmern in den pädagogischen Interaktionen der Erwachsenenbildung jedoch systematisch beträchtliche Eigenleistungen abverlangt.<sup>198</sup>

Mit der Bezeichnung der Wissensvermittlung und Formung des Lebenslaufs als ‚Dienstleistung für den Kunden‘ ist eine Veränderung der Struktur der Unterrichtsinteraktionen verbunden. Durch die Erhöhung des Publikums zu souveränen Kunden, denen die Organisationsmitglieder „dienen“, wird das asymmetrische Lehrer-Schüler-Verhältnis tendenziell geglättet und die Situationskontrolle der Unterrichtsinteraktionen durch die Lehrtätigen aufgeweicht. Allerdings wird nicht erst seit Aufkommen der Begriffe ‚Dienstleistung‘ und ‚Kunde‘ im Kontext der Weiterbildung die Definitionsmacht über Themen und Methoden von Bildungsveranstaltungen problematisiert, sondern dies „zieht sich als dauerhaftes Thema durch die erwachsenenpädagogische Diskussion“<sup>199</sup> und fand seine Umsetzung im didaktischen Prinzip der Teilnehmerorientierung.

Teilnehmerorientierung besitzt den Anspruch, „die zu vermittelnden Inhalte auf [...] Motivationsstruktur, Lernvoraussetzungen, -bedürfnisse und –gewohnheiten“ der Teilnehmer „abzustimmen, und dies nicht nur aus Gründen didaktischer „Passung“, sondern als unverzichtbare Voraussetzung für einen erwachsenengerechten Lernprozess, der zugleich als ein demokratischer verstanden wird.“<sup>200</sup> Auch aus der Kritik des „Reflexionsdefizits des Erziehungssystems“<sup>201</sup> entstanden, betont die neuere konstruktivistisch beeinflusste Erziehungswissenschaft die Autonomie und Individualität der Bewusstseinsysteme und deren selbständige Aneignungsprozesse in der Wissensvermittlung. Insofern besitzen das wirtschaftliche Programm der Kundenorientierung und das pädagogische Programm der Teilnehmerorientierung in ihrer Logik die Parallele, die organisationale Leistung am Publikum auszurichten. Während Nittel dafür plädiert, die Grenze zwischen der Ebene der Kundenorientierung, die „den Imperativen des Organisationshandelns verpflichtet ist“, und der Ebene der Teilnehmerorientierung, „die die Dimension professionellen Handelns

---

<sup>196</sup> vgl. ebenda, S.128

<sup>197</sup> Bastian 2002, S.12

<sup>198</sup> vgl. Nittel 1999, S.178

<sup>199</sup> Bastian 2002, S.20

<sup>200</sup> ebenda, S.12

<sup>201</sup> Luhmann / Schorr 1979

bedient“<sup>202</sup>, zu wahren, ist in der WBE Einzelhandel eine Vermischung dieser Ebenen zu beobachten:

Natürlich können wir nie eine Garantie [für die Wissensvermittlung, d.V.] geben [...], aber wir können zumindest - und das müsste zu unserer Dienstleistung gehören - die Bedingungen genau angucken und versuchen, die bestmögliche Methodik [...] dann auch anzuwenden. Und wenn wir sagen, die [Teilnehmer, d.V.] sind unterschiedlich, oder wir haben Gruppen, die sind lernunerfahren, ja dann können wir nicht nur Frontalunterricht machen. [...] Das ist jetzt nichts Neues, aber dass man sich wirklich darum kümmert [...] gehört zu der Dienstleistung. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Wenngleich laut der Geschäftsführerin aufgrund der Arbeit mit benachteiligten Teilnehmern in der Wissensvermittlung schon immer an deren individuellen Voraussetzungen angesetzt wurde, entsteht aus der Interviewpassage der Eindruck, dass durch die Betrachtung der Wissensvermittlung als ‚kundenorientierte Dienstleistung‘ die individuellen Lernmuster und Wissensstände der Teilnehmer noch stärker als zuvor in den Blick genommen wurden. So wurde etwa für die Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich Einzelhandel ein Verkaufsstudio eingerichtet:

Aber die [Teilnehmer, d.V.] im Verkauf/Handel, [...] die müssen ja an der Kasse sitzen wie bei Real oder Lidl. Und da haben wir hier auch drei Kassen im Haus, und wir haben [...] Regale mit Schaupackungen und Einkaufskörbe. Und dann [...] kaufen die ein und sind an der Kasse. Solche Übungen machen wir halt. [...] Das ist ein Verkaufsstudio, und das bauen wir in jedem Unterricht auch mit ein. Und das ist auch wichtig. Wir machen ja Rollenspiele, Telefontraining, dass wir also Kundenreklamationen annehmen, [...] dann stellen wir eine Stellwand in den Raum, und dann gibt es eben zwei Telefone. [...] Das ist dann einfach eine Auflockerung auch. Wir bemühen uns, so was dann [...] nachmittags verstärkt einzubauen, weil ja dann auch die Leistungskurve wirklich abbaut. Morgens mehr Input, Fachrechnen und Warenwirtschaft, [...] Personalwesen, diese sachlichen, nüchternen Sachen, auch trocken, wie die Teilnehmer sagen, und nachmittags geht es dann schon mehr in die etwas kreativeren Methoden. [...] Das ist ja eigentlich die Dienstleistung, [...] dass wir [...] versuchen, [...] dementsprechend ihnen [den Teilnehmern, d.V.] das Angebot hier zu machen, [...] dass die Kassen hier sind. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Mit der Simulation einzelhandelstypischer Arbeitsprozesse unterscheidet sich das Kassentraining deutlich von den traditionellen Unterrichtsinteraktionen. Im Gegensatz zu trivialisierenden Kausalplänen im lehrerzentrierten Frontalunterricht werden im Verkaufsstudio die für die Wissensgenerierung zentralen, selbständigen und erfahrungsorientierten Aneignungsprozesse betont. Begleitet werden diese durch die fachliche Reflexion der Dozenten. Durch den starken Anwendungsbezug kann insbesondere Lernungewohnten der Zugang zum Lernen erleichtert werden.<sup>203</sup> Zudem wird mit arbeitsprozessnahen Lernformen prinzipiell beabsichtigt, die Transferwege vom Lernfeld ins spätere Arbeitsfeld zu verkürzen.

---

<sup>202</sup> Nittel 1999, S.176

<sup>203</sup> vgl. Trier 1999, S.56

Es ist daher davon auszugehen, dass mit dem Verständnis individueller Lernförderung als ‚kundenorientierte Dienstleistung‘ ein einheitliches Entscheidungsprogramm entstanden ist, welches sowohl auf wirtschaftliche als auch auf pädagogische Kriterien Bezug nimmt. Die Befragten differenzierten nicht zwischen Teilnehmer- und Kundenorientierung und verwiesen stets auf pädagogische Kriterien, wenn die ‚Dienstleistung‘ der Wissensvermittlung zur Sprache kam. Das Entscheidungsprogramm besitzt somit einen doppelten Zweck: Auf der einen Seite sollen die pädagogischen Leistungen der Wissensvermittlung und Lebenslaufformung gesteigert werden. Hierdurch wird auf der anderen Seite der wirtschaftliche Zweck verfolgt, zufriedene Teilnehmer in den Maßnahmen zu halten, um den ökonomischen Wert, den die ‚Kunden‘ für die Einrichtung darstellen, zu erhalten.

Tacke und Wagner gehen davon aus, dass durch Kundenorientierung in nicht-wirtschaftlichen Organisationen Gesichtspunkte der ursprünglichen Leistung in die Latenz abgedrängt werden können. Im vorliegenden Fall lässt sich dagegen die Vermutung aufstellen, dass durch die Verknüpfung mit dem Entscheidungsprogramm der teilnehmerorientierten Didaktik das Latentwerden pädagogischer Kriterien zumindest erschwert wird. Wie gezeigt befindet sich die Formung der Lebensläufe nach wie vor stark im Fokus der Einrichtung. Stärker als die kundenorientierte Sichtweise scheinen sich vielmehr die der wirtschaftlichen Drucksituation geschuldeten Änderungen der Kursorganisation (vgl. Kap. 3.1.1.) negativ auf die Wissensvermittlung auszuwirken.

### **3.1.3.3. Intensive Betreuung als kundenorientierte Dienstleistung**

In ähnlicher Weise findet auch im Entscheidungsprogramm ‚Betreuung als kundenorientierte Dienstleistung‘ eine Vermischung wirtschaftlicher und pädagogischer Kriterien statt. So verwendet die Qualitätsbeauftragte auch in der folgenden Interviewpassage, welche die Lösung persönlicher Problemlagen der Teilnehmer thematisiert, gleichberechtigt die Begriffe ‚Kunden-‘, und ‚Teilnehmerorientierung‘:

Und da haben wir ja gerade auch schon über die Schwierigkeiten gesprochen, die die [Teilnehmer, d.V.] teilweise persönlich mitbringen, dass wir einfach gucken, dass wir teilnehmerorientiert arbeiten. [...] Das ist einfach am Kunden orientieren. [...] Das ist einfach ganz wichtig. Und auch gegebenenfalls diese zusätzliche Hilfe anzubieten und sie [die Teilnehmer, d.V.] in Beratungsstellen zu vermitteln.

Nach Aussage der Befragten hebe sich die WBE Einzelhandel mit ihrem hohen Betreuungsaufwand stark von anderen Einrichtungen ab, welche „nur unterrichten“ und wo es „sehr anonym“ ablaufe. Die Teilnehmer sollen sich immer an das Personal wenden können, um ihre Anliegen loszuwerden. Da man die intensive Teilnehmerbetreuung

gewissermaßen als eine Extraleistung ansieht, die nicht selbstverständlich zu erwarten ist, wird neben der individuellen Lernförderung auch diese als ‚kundenorientierte Dienstleistung‘ bezeichnet.

Mit der ‚Dienstleistung‘ der Teilnehmerbetreuung wird ein doppelter Zweck verfolgt. Zum einen gilt es, die oft gravierenden Problemlagen der teilweise langzeitarbeitslosen Teilnehmer so weit in Griff zu bekommen, dass diese keine Gefährdung der regelmäßigen Teilnahme und kein Risiko für einen Abbruch darstellen. Neben dem Erhalt des Zahlungszuflusses für die erbrachten Teilnehmerstunden wirkt sich das Großschreiben der Betreuung auch positiv auf die Lebenslaufumformung der Teilnehmer aus. Denn die Betreuung unterstützt diese dabei, die Qualifizierungsmaßnahme zu beenden und erhöht somit die Chance der Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt. Hiermit sind persönliche Lebenschancen der Teilnehmer verbunden. Zugleich dient dies auch der Einhaltung der zur Finanzierung vorgeschriebenen Vermittlungsquote. Am Beispiel eines Problemfalles schilderte die Lehrgangleiterin die ‚kundenorientierte Dienstleistung der Betreuung‘:

Einer ist in der Gruppe, das ist so ein Quertänzer, [...] mit dem hab ich jetzt [...] zwei oder drei Stunden ein Gespräch geführt, und da haben wir erst mal die Biographie aufgearbeitet, und da stellte sich heraus, dass er jemand war, der überhaupt keine Anerkennung, weder von Eltern noch von seinen früheren Schulkollegen bekommen hat, ist Schulversager gewesen, und alle sind auf der Dortmunder Karriereleiter nach oben gekommen. Und er ist jetzt im Prinzip jemand, mit dem keiner mehr was zu tun haben will. Und deswegen ist die Schule im Moment das Einzige, wo er aus dem Bett steigt, hierher kommt, und dann aber [...] mit Negativverhalten Aufmerksamkeit sich holt, weil er also sich mit jedem da angelegt hat, und auch zwischendurch die Pausen verlängert. Und wenn er nach Hause ging, ging er wieder ins Bett und wartete auf den nächsten Morgen. Das sind Sachen, die haben wir jetzt auch nach dem Gespräch in Griff bekommen, aber das ist auch unsere kundenorientierte Dienstleistung.

Neben dem Führen von intensiven Betreuungsgesprächen bei Auffälligkeiten besitzt das Entscheidungsprogramm ‚Betreuung als kundenorientierte Dienstleistung‘ weitere konditionale Elemente. So werden etwa bei Suchtproblemen Kontakte zu Fachberatungen hergestellt, bei finanziellen Problemen Schuldenberatungsstellen hinzugezogen oder bei familiären Problemlagen werden Mitarbeiter der AWO oder der Caritas gebeten, zum Beratungsgespräch in die WBE Einzelhandel zu kommen. Zudem werden die vielfach mit Vermittlungshemmnissen behafteten Teilnehmer beim Finden einer Praktikumsstelle unterstützt. Neben dem Knüpfen von Kontakten zu geeigneten Betrieben, dem Training eines angemessenen Auftretens für Vorstellungsgespräche, das auch eine Farb- und Stilberatung beinhaltet, gelte es auch, die Erwartungen der Teilnehmer in einem realistischen Rahmen zu halten:

Bei den Praktikumsplätzen, dass wir sie beraten, und sagen, „Ihr Wunsch ist zwar zu [...] Appelrath und Cüpper<sup>204</sup> zu gehen, aber so wie Sie sich hier geben, eigentlich schaffen Sie es

---

<sup>204</sup> Gehobenes Bekleidungsgeschäft in Dortmund

höchstens zu Kik.“ <lacht>. [...] Dass man den Kunden - nicht so wie ich Ihnen das jetzt sage - einfach dahinführt, dass er [...] dies realistischer einschätzen kann. Das ist unsere kundenorientierte Arbeit. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Durch die intensive Betreuung der Teilnehmer werden hohe zeitliche Ressourcen verbraucht, welche letztlich nicht bezahlt werden, da sich die Einheitsstundensätze der Arbeitsagenturen lediglich nach den erbrachten Unterrichtsstunden richten. Die Finanzierung einer – in der Regel - halben Stelle für sozialpädagogische Betreuung pro Qualifizierungsmaßnahme fiel mit der Umstellung auf Bildungsgutscheine weg. Gleichsam wird der hohe Betreuungsaufwand aber zum finanziellen Überleben der Organisation als notwendig erachtet. Neben dem Vermeiden von Abbrüchen und der Einhaltung der Vermittlungsquote stellt die ‚Dienstleistung‘ der Betreuung auch einen Wettbewerbsfaktor in dem umkämpften Weiterbildungssektor dar, wenn es um die Gewinnung neuer Teilnehmer mit Bildungsgutschein geht. Denn viele Teilnehmer kommen auf persönliche Empfehlung:

Viele [Interessenten, d.V.], die hier erscheinen, [...] sagen: „Ich gehe zu keinem anderen, meine Freundin war auch hier.“ Oder ein Bekannter [...]. Das kommt schon vor. So wie das im Leben ja auch ist. Der kauft sich da die Schuhe, „da geh mal hin, da wirst Du gut beraten“. Und da [in der öffentlich geförderten Weiterbildung, d.V.] ist es ähnlich, denke ich. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Festzuhalten ist, dass durch die Anknüpfung des organisationalen Programms der Kundenorientierung an die teilnehmerorientierte Didaktik eine Vermischung wirtschaftlicher und pädagogischer Kriterien identifiziert werden kann. Wenngleich die Kundenorientierung primär auf die finanzielle Seite der Organisation und die Teilnehmerorientierung auf die Formung der Lebensläufe abzielt, verzahnen sich diese in der Praxis derart, dass von den Mitgliedern keine Trennung vorgenommen wird. Es bildet sich vielmehr ein einheitliches Entscheidungsprogramm, das eine Vielzahl pädagogischer als auch wirtschaftlicher Entscheidungen beeinflusst.

In den beiden folgenden Kapiteln wird nun mit Werbestrategien (3.1.4.) und Beratungsgesprächen (3.1.5.) auf Entscheidungsprogramme eingegangen, in denen es darum geht, ‚Kunden‘ für Qualifizierungsmaßnahmen zu gewinnen.

### **3.1.4. Werbestrategien**

Durch die Einführung eines Marktes in die öffentlich geförderte Weiterbildung und den damit verbundenen Stopp der Zuweisung von Teilnehmern durch die ARGEN entstand für Bildungsträger die Anforderung, potentielle Teilnehmer selbst auf Qualifizierungsmaßnahmen aufmerksam zu machen. Die WBE Einzelhandel schaltet aus diesem Grund

Werbeanzeigen. Um die Zielgruppe der Einrichtung bestmöglich zu erreichen, werden diese in kostenlos verteilten Anzeigenblättern aufgegeben:

Wir inserieren nicht in den großen Tageszeitungen, weil unser Klientel die eigentlich nicht liest, sondern eher in diesen [kostenlosen Anzeigenblättern, d.V.], [...] also Wochenkurier heißen die bei uns, [...] die eben in die Haushalte kommen. Weil die [...] gerade von Migranten und Migrantinnen sehr stark gelesen werden, auch von den Arbeitslosen mehr gelesen werden als jetzt die Ruhr-Nachrichten oder die Westfälische Rundschau. Aber trotzdem kosten die Anzeigen da, [...] sind zwar etwas billiger als bei den großen [Tageszeitungen, d.V.], sind auch jedes Mal fast 200 Euro dann für eine Anzeige, und es ist notwendig, überhaupt dass die Maßnahme bekannt wird. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Insbesondere unmittelbar nach Einführung der Bildungsgutscheine sei ein hoher Werbeaufwand notwendig gewesen:

Diese ersten zwei, drei Jahre nach der Umstellung, [...] 2003 bis 2005, war das überhaupt das einzige Mittel, um etwas bekannt zu machen, weil die Agentur *nichts* mehr getan hat. [...] Sie hat keine Flyer ausgelegt, 2005 fing das an, dass wir dann auch wieder Flyer hinbringen durften oder mal was aufhängen durften. Sie haben auf nichts hingewiesen, sie hatten ja nur [...] - wenn es geklappt hat - eine Liste ausgedruckt, die Sachbearbeiter, die Arbeitsvermittler, wo dann die Träger draufstanden, die das [Qualifizierungsangebot, d.V.] anbieten. Aber sonst ist ja nichts gelaufen. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Aus der Interviewpassage geht hervor, dass das Entscheidungsprogramm ‚Werbeanzeigen‘ aus dem Zwang der Rahmenbedingungen entstanden ist. Nach der politischen Umstrukturierung der beruflichen Weiterbildung hätte die Einrichtung ohne das Schalten von Inseraten keine Qualifizierungsmaßnahmen durchführen können. Die Anzeigen stellten laut der Geschäftsführerin in der ohnehin wirtschaftlich schwierigen Situation zudem einen erheblichen Kostenfaktor dar, denn vor jedem Maßnahmebeginn mussten in zwei bis drei Anzeigenblättern Inserate geschaltet werden. Mittlerweile habe sich der Werbeaufwand etwas reduziert, da sich die Informationsweitergabe durch die ARGEN wieder verbessert habe und deren internes Kurssystem zum Eintragen der Maßnahmen „jetzt ja auch einigermaßen funktioniert“.

Während auch die WBE International für ESF-Maßnahmen gelegentlich Inserate schaltet, Teilnehmer laut der Lehrgangsführerin aber vor allem über persönliche Kontakte zum Arbeitslosenzentrum und durch Mund-zu-Mund-Propaganda gewonnen werden, versucht die WBE Büro mit Pressearbeit auf ihre Angebote aufmerksam zu machen:

Also wir machen wenig bezahlte Werbung, wir versuchen ganz viel über Pressearbeit zu machen. Kurse, die auslaufen in die Presse zu kriegen, neue Sachen, die gemacht werden in die Presse zu kriegen. Wir schalten auch mal Anzeigen, aber es ist relativ wenig. Wir machen Flyer, aber ansonsten wenig bezahlte Werbung. (Geschäftsführerin WBE Büro)

Daneben wird dem alle drei Monate per Email versandten „Newsletter“ eine Werbewirkung zugemessen. Mit dem Newsletter wird versucht, ehemalige Teilnehmer aus

Arbeitslosenschulungen, die in Arbeit vermittelt werden konnten, für berufsbegleitende Fortbildungen zu gewinnen und somit eine Bindung an das Institut herzustellen.

Festzuhalten bleibt, dass Entscheidungsprogramme, die auf das Bewerben von Weiterbildungsmaßnahmen abzielen, primär auf das Wirtschaftssystem Bezug nehmen, da sie den Zweck besitzen, durch die Gewinnung von Teilnehmern die Finanzierung der Organisation sicherzustellen.

### **3.1.5. Beratungsgespräche**

Beratungsgespräche schließen an die Entscheidungsprogramme zur Bewerbung von Qualifizierungsmaßnahmen an. Ist die Hürde genommen, potentielle Teilnehmer auf eine Maßnahme aufmerksam zu machen, wird mit intensiven Beratungsgesprächen der Zweck verfolgt, Interessenten von der eigenen Bildungseinrichtung zu überzeugen. Insbesondere in der WBE Büro hat sich aufgrund dessen, dass Bildungsgutscheininhaber selbst über die Wahl der Einrichtung entscheiden, die Art und Weise der Durchführung von Beratungsgesprächen deutlich verändert. Die Geschäftsstellenleiterin erläuterte hierzu:

Was natürlich mit Einführung der Bildungsgutscheine gekommen ist, und was ich grundsätzlich auch sehr gut finde und befürworte, ist, dass die Teilnehmer sich es [den Bildungsträger, d.V.] freiwillig aussuchen sollten, sofern sie das können. Und da muss man natürlich ganz anders in die Beratung gehen, also was vorher eher so eine Information über bestimmte Sachen gewesen ist oder über bestimmte Inhalte, ist jetzt eigentlich eher in den Bereich Beratung eingegangen. Dass man viel umfassender, viel stärker dann auch in die Beratungsgespräche gehen muss, und der Teilnehmer das ja auch so in der eigenen Verantwortung hat. Zu entscheiden, welches Institut er denn ansteuern möchte.

Wie der Interviewpassage zu entnehmen ist, besitzen die Beratungen seit Einführung der Bildungsgutscheine den Charakter von Kundenakquisegesprächen. Hierbei wird jedem Interessenten auf der Basis seiner Vorkenntnisse und seines bisherigen Lebenslaufs aus den Qualifizierungsmodulen (vgl. Kap. 3.1.1.1.) ein individuell spezifiziertes Qualifizierungsangebot erstellt:

Wir fragen grundsätzlich erst mal: „Ja, was können Sie, was bringen Sie mit?“ Schön ist auch immer, wenn die Teilnehmer ihren Lebenslauf dabei haben, und dann setzt man sich zusammen und guckt: Ok, wo gab es Brüche, was bringen sie mit, welche Ausbildung haben sie, haben sie überhaupt eine Ausbildung. Man fragt halt ab, welche EDV-Kenntnisse, welche Sprachkenntnisse, und guckt dann so im Gespräch schon, wohin will derjenige eigentlich? Und dann [...] stellt man vor, welche Angebote gibt es. Und [...] letztendlich nimmt man den Teilnehmer mit und sagt: „Ok, so könnte Dein Qualifizierungsangebot aussehen.“ Verschiedene Module, die zusammengestellt werden, oder ein bestimmter Abschluss. Und dann gibt man dem Teilnehmer hinterher was schriftlich mit, was relativ konkret auch schon ist, das ist der Ablaufplan, der Zeitplan. Und damit geht der Teilnehmer dann zur Arbeitsagentur und sagt: „Das hat mir die WBE Büro ausgestellt, und jetzt guck mal, ob das auch so gefördert wird.“ (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Da sich die Anzahl der ausgegebenen Bildungsgutscheine im Gegensatz zu Zeiten direkt nach der Umstellung wieder erhöht hat, besitzen die Beratungsgespräche in der WBE Büro neben dem Zweck der Teilnehmergeinnung auch den Zweck einer Teilnehmerselektion:

Und das [die Durchführung von Beratungsgesprächen aufgrund der Einführung der Bildungsgutscheine, d.V.] finde ich grundsätzlich gut, und das begrüße ich auch sehr, weil dadurch natürlich auch eine Vorselektion passiert. Man kann dann auch gucken, wie wichtig ist es den Teilnehmern [durch eine Qualifizierung wieder in Erwerbsarbeit zu kommen, d.V.], und wie aktiv sind die, und wie viel Mühe geben die sich auch in der Vorauswahl [einer Bildungseinrichtung, d.V.]. Und man kann sich im Zweifel auch andere Teilnehmer einfach aussuchen, als wenn man die zugeschoben bekommt und sagt: „Das sind jetzt die 20, mach was draus.“ (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Der Grund für die Selektion der Teilnehmer liegt in der vorgeschriebenen Vermittlungsquote in Erwerbsarbeit:

Man muss natürlich immer gucken, [...], dass sie natürlich die Guten [Teilnehmer, d.V.] kriegen, weil sie müssen sie ja hinterher auch vermitteln. Letztendlich werden wir auch an diesen 70% gemessen. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Wird die Vermittlungsquote von 70% nicht erreicht, besteht die Gefahr, dass eine Maßnahme zukünftig nicht mehr über die Vergabe von Bildungsgutscheinen gefördert wird und der Einrichtung somit Einnahmen verloren gehen. Insofern erfolgt die Selektion der Teilnehmer in erster Linie aus betriebswirtschaftlichem Kalkül. Denn die Auswahl motivierter und aktiver Teilnehmer lässt erwarten, dass diese sich die Qualifizierungsinhalte aneignen und somit anschließend mit besseren Chancen in den ersten Arbeitsmarkt vermittelt werden können. Aussortiert werden sollen dagegen Teilnehmer, die – etwa von ihrem Fallmanager unter Androhung von Leistungskürzungen zu einer Qualifizierungsmaßnahme verpflichtet - an dieser lediglich teilnehmen, um anschließend weiter zum Empfang von Transferleistungen berechtigt zu sein. Hierdurch besteht die Gefahr, dass aus Fragen der Finanzierung gerade die Arbeitslosen ausgegrenzt werden, welche die größten Probleme bei der Integration in den Arbeitsmarkt haben.<sup>205</sup> Nichtsdestotrotz müssen aus wirtschaftlichen Gründen aber auch Teilnehmer, von denen eine weniger erfolgreiche Wissensvermittlung und Lebenslaufformung erwartet wird, in die Qualifizierungsmaßnahmen aufgenommen werden – im Sinne einer „Mischkalkulation“:

Auf der anderen Seite arbeiten sie natürlich auch betriebswirtschaftlich. Das heißt, sie können sich jetzt nicht nur die Rosinen raussuchen, sondern müssen einfach auch mit einer gesunden Mischkalkulation rechnen, und dann muss halt der ein oder andere auch mitgenommen werden. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

---

<sup>205</sup> vgl. Kühnlein / Klein 2003, S.8

Da für die Durchführung der Beratungsgespräche ein hoher Zeitaufwand erforderlich ist, wurde dafür eine eigene Stelle geschaffen. Eine hauptamtliche „Qualifizierungsberaterin“ führt seitdem pro Tag fünf bis acht stündlich getaktete Beratungsgespräche durch. Somit hat das Entscheidungsprogramm ‚Beratungsgespräche‘ auch Auswirkungen auf die Entscheidungsprämissen Personal und Kommunikationswege nach sich gezogen.

### **3.1.6. China-Geschäft**

Eine andere Form wirtschaftlicher Strukturbildung in einer Einrichtung der beruflichen Weiterbildung stellt der von der WBE International als „China-Geschäft“ betitelte Bereich dar. Mit der Wissensvermittlung in Unterrichtsinteraktion, von Vanderstraeten als basale strukturelle Einheit des Erziehungssystems bezeichnet<sup>206</sup>, hat dieser nur noch wenig gemein. Wie im Folgenden aufgezeigt wird, haben die Entscheidungsprogramme des China-Geschäfts vielmehr den Charakter projektförmiger Dienstleistungen, welche zum Teil zwar lose an Weiterbildung anknüpfen, bei denen aber der finanzielle Aspekt der Leistung im Vordergrund steht. Hiermit korrespondiert, dass die im Zusammenhang mit dem China-Geschäft verwendeten Begriffe semantisch auf das Wirtschaftssystem verweisen (vgl. Kap. 2.1.).

Bereits Ende der 90er, als das Volumen der öffentlich geförderten Weiterbildung einknickte, dehnte die WBE International ihr Tätigkeitsspektrum auf internationale Projekte mit dem Schwerpunkt auf China aus<sup>207</sup>, um neue Finanzquellen zu erschließen. Seit kurzem wird das China-Geschäft besonders stark forciert. Dies mag damit zusammenhängen, dass die WBE International den Bereich über Bildungsgutscheine geförderter Maßnahmen seit der politischen Umstellungsphase, in der diese Kurse nicht kostendeckend durchgeführt werden konnten, nicht weiter verfolgt hat.

Das „China-Geschäft“ setzt sich primär aus drei Entscheidungsprogrammen zusammen: Erstens werden Dienstleistungen für Reisedelegationen aus chinesischen Provinzregierungen organisiert. In einem zweiten Bereich werden deutsche Dozenten an Berufsschulen in China vermittelt, und drittens versucht die WBE International bzw. deren Unterorganisation China Ltd. deutsche Firmen auf dem chinesischen Markt zu vertreten.

---

<sup>206</sup> vgl. Vanderstraeten 2004, S.54

<sup>207</sup> Neben dem China-Geschäft führt die WBE International weitere international ausgerichtete Projekte durch. Zum Zeitpunkt der Erhebung wurde beispielsweise an einem staatlich geförderten Projekt zur Gewinnung von

### 3.1.6.1. Empfang chinesischer Delegationen

In seiner Anfangszeit orientierte sich der internationale Tätigkeitsbereich noch stark an klassischer Weiterbildung, indem Delegationen aus chinesischen Provinzregierungen kursförmig von Dozenten der WBE International z.B. in Personalwesen, Marketing oder BWL geschult wurden. Inzwischen hat das Entscheidungsprogramm ‚Empfang chinesischer Delegationen‘ vielmehr den Charakter der Durchführung projektförmiger Dienstleistungen. Beispielsweise werden von der WBE International Firmenbesuche und Fachtagungen organisiert:

Da [beim China-Geschäft, d.V.] geht es dann im Wesentlichen darum, chinesische Delegationen hier zu empfangen zu Fachprogrammen, die dann für drei Wochen im Bereich Human Resource oder Umwelttechnik [...] Informationen bekommen. Also da organisieren wir dann die Referenten und teilweise auch Firmenbesuche. (Geschäftsführer WBE International)

Wenn sie [die chinesische Delegation, d.V.] vier Tage in Dortmund sind, dann müssen wir ein passendes Programm finden. Entweder eine Firma besuchen, also dass sie einen Vortrag in einer Firma hören, was die Firma macht und so. Natürlich immer in einer passenden Branche. Und wenn sie möchten, also vorher wird das immer mit der Delegation besprochen, werden Vorträge gehalten. Zum Beispiel über das duale System, das Ausbildungssystem in Deutschland, oder über kulturelle Sachen, was wird in Deutschland gemacht, was wird in China [...] gemacht. Solche Dinge. Und auch Vorträge über Personalwesen. (Projektleiterin China WBE International)

Ein größeres Projekt bestand zum Zeitpunkt der Erhebung in der Ausrichtung einer in Gelsenkirchen stattfindenden Informationsveranstaltung für eine Energiemesse in China:

Wir sind Hauptorganisator [...] für eine Informationsveranstaltung für eine Kohle- und Energiemesse in Taiyuan im September 2007. Und das war auch ein bißchen kurzfristig wegen Visum und so was. [...] Also wir haben nur zwei Wochen Zeit, um die Informationsveranstaltung vorzubereiten. [...] Sie findet statt im Wissenschaftspark Gelsenkirchen [...] und heißt: Chinesische Internationale Industrieausstellung für Kohle und Energie. Und [...] für diese Informationsveranstaltung haben wir auch einen Schwerpunkt gesetzt, das ist erneuerbare Energie. Weil [...] in Gelsenkirchen, dieser Wissenschaftspark ist nicht nur in Deutschland, sondern auch in Europa für Solartechnik bekannt. Von daher [...] finden wir auf jeden Fall, dass es für unser Thema sehr passend ist, so einen Ort zu finden. Wir haben auch den Bürgermeister von Gelsenkirchen eingeladen, ich hoffe er wird kommen und mindestens ein paar Begrüßungsworte sagen. Das ist auch eine Werbung für den Wissenschaftspark. [...] Da kommt dann eine Delegation [...] aus dem Handelsministerium der Provinz Shanxi. Da sind immer so Beamte dabei aus der Provinzregierung [...] und die Verantwortlichen für die spätere Organisation der Messe. (Projektleiterin China WBE International)

Der Empfang chinesischer Delegationen stellt ein Zweckprogramm dar, dessen Ausfüllung sich vor allem nach den von den Geldgebern geäußerten Bedürfnissen richtet. Die Durchführung dieser Dienstleistungen wird in der Weiterbildungseinrichtung durch ihre lose Koppelung zur Vermittlung von Wissen anschlussfähig. Gleichsam kann deren primärer Zweck nicht mehr in der Formung individueller Lebensläufe gesehen werden, sondern

in der Vermarktung von Wissen zur Unterstützung eines Landes im Aufschwung zur Wirtschaftsmacht.

### **3.1.6.2. Entsendung von Experten nach China**

Ein zweiter Bereich des China-Geschäfts besteht darin, deutsche Dozenten zum Unterricht an chinesische Berufsschulen zu entsenden:

Wir schicken auch Experten nach China. [...] Also das müssen nicht unbedingt unsere Mitarbeiter sein [...]. Wir sprechen das immer mit unserer Partnerberufsschule in China ab, welches Bedürfnis sie haben, und in welcher Richtung. Welches Fach und wie lange [...]. Zum Beispiel, Anfang Januar haben wir einen Dozenten nach China geschickt für Marketing. Aber er muss auch Englisch können. Für drei Wochen lang. Da müssen wir gucken bei unseren Dozenten, ob die qualifiziert sind, auf Englisch diese Vorlesung zu geben. [...] Wenn nicht, dann müssen wir woanders so einen Partner finden. (Projektleiterin China WBE International)

Da in der WBE International inzwischen fast ausschließlich freie Dozenten unterrichten (vgl. Kap. 3.2.), handelt es sich so gut wie immer um externe Experten, die entsandt werden. Hat die WBE International keine passende Person zur Hand, wird in Kooperation mit den Handwerkskammern ein geeigneter Fachmann gesucht. Insofern ist die WBE International nicht direkt in die Wissensvermittlung an den chinesischen Schulen einbezogen. Bei dem Entscheidungsprogramm ‚Entsenden von Experten‘ handelt es sich vielmehr um eine wirtschaftlich ausgerichtete Koordinations- und Vermittlungstätigkeit, deren Zweck darin besteht, deutsches Know-how gegen Bezahlung der Schulen nach China zu exportieren, wie die China-Projektleiterin erklärte:

Meine Hauptaufgabe besteht auch darin, den Koordinator zwischen Deutschland und China zu machen. Auf jeden Fall ist meiner Meinung nach das duale System in Deutschland wunderbar, sehr schön, perfekt. Also nicht perfekt, aber sehr gut. Wir möchten auch gerne das System nach China transportieren. Also Wissen [nach China transportieren, d.V.] [...]. Zum Beispiel im Bereich technische Ausbildung, Schweißen, KFZ, TMT und Dichtung, ist alles sehr gut. Das können wir nach China exportieren. Wissen ist auch ein Produkt. Also, zwar bin ich keine Dozentin oder so was, aber meine Aufgabe besteht darin, diesen Bereich zu koordinieren.

Daneben besitzt das Entscheidungsprogramm auch konditionale Elemente, etwa die entsendeten Fachleute regelmäßig anzurufen und sich nach deren Befinden zu erkundigen.

### **3.1.6.3. Vertretung deutscher Firmen in China**

Seit Anfang 2006 versucht die WBE International zudem, deutsche Unternehmen auf dem chinesischen Markt zu vertreten:

In Chengdu vertreten wir auch eine deutsche Firma im Bereich Bauwesen, die zahlen dann natürlich für die Dienstleistung, Mitarbeiter und Anteile der Mietkosten. (Geschäftsführer WBE International)

Bei der Unternehmensvertretung in China handelt es sich um eine rein wirtschaftliche Dienstleistung ohne eine Anknüpfung an Bildungstätigkeiten. Hierfür wurde mit der China Ltd. eine wirtschaftlich ausgerichtete Unterorganisation gegründet und im Februar 2007 ein Büro in Chengdu eröffnet. In der Praxis sind die Kommunikationswege jedoch stark mit der WBE International verbunden (vgl. Kap. 3.3.1.). Es wird angestrebt, einen „Kaufkanal“ für deutsche Produkte in China aufzubauen. Diese Aktivitäten befinden sich noch im Anfangsstadium und es konnte erst eine Firma als Kunde gewonnen werden. Diese stellt Trittschalldämmungen für Bodenbeläge her. Das Entscheidungsprogramm zur Vertretung deutscher Firmen auf dem chinesischen Markt stellt sich daher noch recht vage dar und die Interviewten gaben hierzu keine detaillierte Auskunft. Derzeit sei man dabei „nur Basisaufgaben“ zu erledigen. Hierzu zählen die „Internetseite auf chinesisches zu übersetzen“, „Kunden zu kontaktieren“ bzw. weitere vertriebfähige Produkte zu finden, sowie in China ein Netzwerk mit verschiedenen Vertriebspartnern aufzubauen.

Deutlich wird hieran der Wandel, in welchem sich die WBE International derzeit befindet. Während das klassische Kursgeschehen stark zurückgegangen ist, stellt das China-Geschäft denjenigen Bereich dar, in dem Wachstum zu verzeichnen ist. Zwar sind die China betreffenden Entscheidungsprogramme deutlich von den Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose getrennt. Aus der Aussage des Geschäftsführers hinsichtlich einer weiteren Reduktion der öffentlich geförderten Maßnahmen lässt sich aber schlussfolgern, dass sich die WBE International zunehmend zu einer wirtschaftlich ausgerichteten Organisation verändert, die Dienstleistungen anbietet, welche zwar noch an Bildung bzw. Weiterbildung anknüpfen, aber nicht mehr primär die Funktion des Erziehungssystems erfüllen.

### **3.1.7. Bildungsdienstleistungen für Unternehmen**

Auch die Funktion von Bildungsdienstleistungen für Unternehmen besteht nicht in erster Linie in der Formung individueller Lebensläufe. Letztere werden zwar auch in Firmenschulungen geformt – jedoch nicht als primärer Zweck, sondern als Nebenprodukt betrieblicher Rationalisierungsinteressen. Wie im theoretischen Teil der Arbeit gezeigt,

besteht die Funktion von Bildungsdienstleistungen für Unternehmen vor allem in der Steigerung bzw. Erhaltung der Zahlungsfähigkeit des Firmenkunden. Insofern stehen Bildungsdienstleistungen für Unternehmen primär in einem wirtschaftlichen Kontext. Semantisch zeigte sich dies daran, dass in den Selbstbeschreibungen der untersuchten Bildungseinrichtungen vielfach wirtschaftliche Begriffe verwendet wurden, wenn Bildungsdienstleistungen für Unternehmen thematisiert wurden (vgl. Kap. 2.2.). Am Beispiel der Firmenschulungen, welche das der WBE Büro angeschlossene Bildungsinstitut Company durchführt, soll im Folgenden deren wirtschaftliche Funktionslogik strukturell verdeutlicht werden. Abschließend wird kurz auf die Firmenschulungen der WBE Einzelhandel eingegangen.

Durch die Gründung der Unterorganisation Company sind die Entscheidungsprogramme zur Durchführung der Firmenschulungen vom öffentlich geförderten Maßnahmebereich der WBE Büro differenziert. Die vom Institut Company angebotenen Bildungsdienstleistungen für Unternehmen stellen umfangreiche projektartige Zweckprogramme dar. Die Konzeption und Durchführung der Firmenschulungen wird ganz nach den Bedürfnissen der Kundenunternehmen ausgerichtet. Je nach Kundenwunsch werden z.B. Schulungen für Auszubildende oder Führungskräfte, Inhouse-Schulungen im EDV-Bereich, Schulungen zu Wirtschaftsenglisch, Projektmanagement oder Teamentwicklung durchgeführt. In der Regel haben die Firmenkunden im Vorfeld bereits „sehr konkrete Vorstellungen“ über die Schulungen, so die Geschäftsstellenleiterin. Indem sie in den Prozess der Leistungserstellung einbezogen werden, tragen die Firmenkunden zur exakten Spezifikation der Leistung bei:

Firmenkunden, die sind also schwieriger [...] zu handeln, und da muss man immer gucken, dass man die da auch gut zufriedenstellt. Und die Konzeption muss anders sein, und das Institut Company macht halt Maßschneiderei. Also ein Unternehmen ruft an, wir fahren hin, und dann sollen die uns erst mal erzählen, was haben die denn für Probleme, was wollen die denn überhaupt für eine Schulung, was ist Ziel der Schulung, was stellen die sich vor, wie viele Mitarbeiter, welche Dauer, und so weiter. Und dann geht man wieder zurück und überlegt, macht denen ein Konzept fertig, und schickt denen das Konzept. Und dann können die noch mal überlegen, ob es das ist, was sie haben wollen, und dann geht man erst in die Feinplanung. Also es ist schon so ein bißchen anders einfach von der Struktur her als das, was wir in der WBE Büro machen. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Die Aussage verdeutlicht die unterschiedlichen Funktionslogiken von öffentlich geförderten Qualifizierungsmaßnahmen und Bildungsdienstleistungen für Unternehmen. Im Maßnahmebereich liegt die Festlegung der zu vermittelnden Qualifizierungsinhalte nach wie vor in der Hand der Lehrgangleitungen bzw. Dozenten - trotz der Tendenz zur Aufweichung der pädagogischen Autonomie durch Kundenorientierung und Abfragen der Teilnehmerzufriedenheit. In Firmenschulungen werden dagegen diejenigen Schulungsinhalte vermittelt, die von den Unternehmen als Erbringer der Zahlungen in Hinblick auf ihre

betrieblichen Rationalisierungsinteressen nachgefragt werden. Zwar werden die Schulungsinhalte auf der Interaktionsebene in Erziehungskommunikationen vermittelt, jedoch gilt es durch diese, im Medium der Mitarbeiter die Organisation zu formen. Die Ausrichtung der Schulungskonzeption nach dem Kundenwunsch als oberstes Gebot beinhaltet, dass die eingesetzten Dozenten die Anforderung erfüllen müssen, keinen vorgefertigten Standardunterricht durchzuführen, sondern die Wissensvermittlung spezifisch auf die Erfordernisse des Kundenunternehmens abzustimmen:

Also wenn sie [die Dozenten, d.V.] im Unternehmen sind, wird erwartet, dass sie sich speziell wirklich nach den Unternehmensbedürfnissen auch richten. Zum Beispiel der Mensch, der Zeitmanagement unterrichtet. Der macht jetzt *hier* [im Maßnahmebereich der WBE Büro, d.V.] dadurch, dass er so viele unterschiedliche Teilnehmer hat, ja eine nicht speziell ausgerichtete Zeitmanagementschulung. Sondern der macht Grundlagen, der macht Übungen, guckt, wo stehen die einzelnen Teilnehmer [in ihrem Wissensstand, d.V.], wo hole ich die ab. Wenn ich aber jemanden zum Zeitmanagement in ein Unternehmen schicke, dann möchte ich, dass der speziell für das Unternehmen Zeitmanagement macht und nicht mit seiner vorgefertigten Power-Point-Präsentation kommt, die er sonst immer normal im Standardbereich macht. Sondern schon, dass er sich hinsetzt und sagt: „Ok, wo haben *die* denn ihre Probleme im Zeitmanagement.“ Also das ist von der Vorbereitung sicherlich aufwendiger, und da muss man einfach auch gucken, dass man Dozenten hat, die sich darauf einrichten, und nicht die, die sagen „Zeitmanagement? Ach, hab ich doch!“ (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Ersichtlich wird, dass von den Dozenten neben der eigentlichen Wissensvermittlung auch Leistungen zu erbringen sind, die den Aufgaben eines Unternehmensberaters ähneln. Denn zur genauen Abstimmung der Qualifizierungsinhalte auf die Unternehmensbedürfnisse muss im Vorfeld der Qualifizierung eine entsprechende Analyse des Unternehmensbereichs erfolgen. Aus diesem Grund nehmen die Dozenten oftmals bereits an Vorgesprächen teil:

Wir nehmen die [Dozenten, d.V.] auch ganz häufig zu den Zweitgesprächen mit. Also dass wir sagen: „Das wäre Ihr Referent, wenn Sie das mit uns machen, und jetzt wollen wir uns mal zu dritt oder zu viert unterhalten, was haben Sie denn genau für Ansprüche.“ [...] Weil sonst funktioniert das auch häufig nicht so. Über dritte wieder, „ich habe gehört, die wollen ja eigentlich“, ist dann immer so ein bißchen eine kritische Sache. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Bei den in den Firmenschulungen eingesetzten Dozenten handelt es sich in der Regel um Freiberufler, die bereits seit langem für die WBE Büro tätig sind, und von denen man wisse, dass sie „Qualität liefern“. Für außergewöhnliche Schulungsinhalte kaufe man auch Spezialisten ein, die nicht im Maßnahmebereich der WBE Büro unterrichten.

In der ursprünglichen Ausrichtung der Forschungsfrage wurde mit der Hypothese gearbeitet, dass aufgrund der Reduktion der Mittel, die von der Politik für berufliche Weiterbildung ausgegeben werden, Bildungseinrichtungen zur Sicherung des finanziellen Überlebens zunehmend auch Bildungsdienstleistungen für Unternehmen anbieten. In der Literatur wird in diesem Zusammenhang ein sich vollziehender Paradigmenwechsel vom

Bildungsträger zum Bildungsdienstleister für Unternehmen postuliert.<sup>208</sup> In der WBE Büro ist dagegen eine eher gegenteilige Entwicklung zu beobachten. Firmenschulungen werden derzeit nicht forciert, stattdessen konzentriert sich die Einrichtung wieder zunehmend auf ihren organisationalen Kernbereich. Die Geschäftsstellenleiterin erläuterte hierzu:

Im regulären Bereich ist so viel Neues dazugekommen, was einfach da so viele Kapazitäten abzieht, und da ein Tag einfach nur eine begrenzte Anzahl von Stunden hat, muss man dann irgendwo immer [Kapazitäten einsparen, d.V.]. Also das ist ein bißchen immer ja auch bei der Selbständigkeit, oder beim Unternehmen, sie bringen verschiedene Bälle ins Spiel und gucken einfach mal welcher läuft. Und das Institut Company hat so seine Stammkundschaft, aber um neue Kunden zu akquirieren brauchen wir einfach ganz viel personelle Zeit und Ressourcen, und die muss erst mal frei werden.

Derzeit ist der „Ball, der läuft“ das „öffentlich geförderte Maßnahmegeschäft“. Da mit diesem kontinuierliche Einnahmen verbunden sind, stellt es - im Gegensatz zum unsicheren Firmenkundengeschäft – aktuell das wirtschaftlich rentablere Tätigkeitsfeld dar:

Also man sagt immer so: „Klar, Firmenkunden, [...] da kriegt man das tolle Geld.“ Das denken auch viele Unternehmensberater. *Aber* sie müssen immer eine Mischkalkulation auch anstellen. Sie haben einen Firmenauftrag, den haben sie dann. Aber dann müssen sie parallel schon an drei weiteren Standorten akquirieren, damit sie den Nächsten aufreiben, um Folge zu bekommen. Das ist genau wie der Unternehmensberater [...], der sagt nämlich: „Ich kann einen Satz von 3000 Euro pro Tag erzielen.“ Ja, den erzielt er vielleicht einmal in drei Monaten. [...] Natürlich sind die Sätze da deutlich besser, *aber* sie müssen auch die ganze Akquisearbeit reinrechnen. Die unbezahlt ist, aber die ganze Zeit kostet. Und insofern muss man immer gucken, was sich da wirklich rentiert. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

An der Argumentation wird deutlich, dass die Konzentration auf den öffentlich geförderten Maßnahmebereich nicht in erster Linie aus dem Grund erfolgt, dass die Bildungseinrichtung sich als Organisation des Erziehungssystems beobachtet und somit ihre primäre Aufgabe in der Formung von individuellen Lebensläufen sieht. Vielmehr lässt sich in der WBE Büro derzeit über Bildungsgutscheine und Bildungsschecks<sup>209</sup> planungssicherer Geld verdienen.

In der WBE Einzelhandel werden ausschließlich EDV-Firmenschulungen angeboten. Verglichen mit den Firmenschulungen des Instituts Company handelt es sich bei diesen um weniger komplexe Zweckprogramme. Die Schulungen werden nicht spezifisch nach den Kundenbedürfnissen maßgeschneidert, sondern es werden standardisierte Kurse, etwa Grund- und Fortgeschrittenenkurse für die Anwendungen des MS Office-Pakets durchgeführt. Dies erfolgt in der Regel inhouse beim Kunden in dessen Schulungsräumen. Der Unterschied zu den Arbeitslosenschulungen besteht vor allem in der Art der „Kundenkommunikation“ und im Auftreten der Dozenten:

---

<sup>208</sup> vgl. Loebe / Severing 2005

<sup>209</sup> Mit dem Bildungsscheck fördert das Land NRW die Weiterbildung von Beschäftigten in kleinen und mittleren Betrieben. Die Kosten der Weiterbildung werden zu 50% übernommen.

Natürlich kommunizieren sie [die Dozenten, d.V.] unter Umständen mit einem Unternehmer oder mit einem Angestellten in einer Firma anders als mit unseren Kunden, sag ich mal <lacht>. [...] Der Umgangston ist vielleicht ein anderer, oder man kennt sich hier, man spricht mit unseren Teilnehmern vielleicht anders als mit einem Unternehmer. Klar. Infolgedessen ist das natürlich ein bißchen anders, also die Kundenkommunikation ist etwas anders. [...] Die Kollegen ziehen sich zum Teil auch anders an, [...] also der eine Kollege da geht fast immer mit Anzug hier ein und aus. Wobei sonst eigentlich hier niemand einen Anzug trägt [...] im Unterricht. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Wenngleich auch der Maßnahmeteilnehmer in der WBE Einzelhandel zum Kunden erhöht wird (vgl. Kap. 3.1.3.), ist dem Zitat zu entnehmen, dass der zahlende Firmenkunde bezüglich der Souveränität des Publikums auf einer höheren Stufe verortet wird. „Leute, die wirklich richtig in der Arbeit stehen, Führungskräfte sind“, seien „Kunden im wahrsten Sinne des Wortes“, so die EDV-Dozentin. Da Firmen im Idealfall wiederholt Schulungen von der WBE Einzelhandel durchführen lassen, wird ihnen ein höherer Kundenwert als den Teilnehmern der Maßnahmen zugemessen – denn diese durchlaufen in der Regel eine einzige Qualifizierungsmaßnahme der Einrichtung. Der höhere Kundenwert von Firmenkunden wird auch dadurch zum Ausdruck gebracht, dass die Teilnehmer von Firmenschulungen mit Kaffee und Kuchen umsorgt werden, wenn diese in Räumen der WBE Einzelhandel stattfinden. Auch in Inhouse-Firmenschulungen koche sie für die Teilnehmer immer Kaffee, so die EDV-Dozentin.

Wie in der WBE Büro hat sich auch in der WBE Einzelhandel das Volumen der Firmenschulungen verringert. Der Grund hierfür liegt im Verlust des Hauptkunden, einer großen Klinik. In Zusammenhang mit einer Betriebssystemumstellung der Klinik besaßen die dort durchgeführten EDV-Schulungen in der Vergangenheit ein hohes Volumen. Nach Angabe der EDV-Dozentin wurden ca. 1000 Personen geschult. Da die Mitarbeiter des Klinikums jetzt jedoch „abgeschult“ seien und aufgrund interner Umstrukturierungen die Weiterbildung der Mitarbeiter im EDV-Bereich anders geregelt wird, gehören die Schulungen für das Klinikum der Vergangenheit an „wie ein Faden, den sie durchschneiden.“ Zwar werden noch für zwei bis drei weitere Firmenkunden EDV-Schulungen durchgeführt. Diese erfolgen jedoch sporadisch und stellen keinen „weltbewegenden“ Umfang dar. Insofern ist auch in der WBE Einzelhandel eine deutliche Konzentration auf den Kernbereich der Arbeitslosenschulung zu verzeichnen.

### **3.2. Personalstrategien**

Personal ist in einem doppelten Sinn als Entscheidungsprämisse zu verstehen. Einerseits werden innerhalb der Organisation Entscheidungsbeiträge Personen zugerechnet. Andererseits wird durch Personalentscheidungen über künftige Entscheidungsprämissen

entschieden, da Stellen durch die Besetzung mit unterschiedlichen Personen unterschiedlich ausgeformt werden. Personale Entscheidungsprämissen betreffen Mitgliedschaft in Form von Ein- bzw. Austritt und in Form von Versetzungen im System. Im Folgenden wird dargestellt, welche personalen Veränderungen in der finanziellen Drucksituation nach den Reformen der Arbeitsmarktpolitik in den untersuchten Weiterbildungseinrichtungen vorgenommen wurden. Während in den Einrichtungen International und Büro hauptamtliches Personal reduziert wurde und die Vermittlung der Qualifizierungsinhalte überwiegend an freiberufliche Dozenten ausgelagert wurde, fanden in der WBE Einzelhandel entgegen dieser in der Weiterbildung weit verbreiteten Entwicklung<sup>210</sup> keine Entlassungen statt.

### **3.2.1. Auslagerung der Lehrtätigkeit an freiberufliche Dozenten**

Besonders in der WBE International ist die Anzahl der entlassenen Mitarbeiter sehr hoch. Der Personalbestand schrumpfte um ca. zwei Drittel:

[Die Reformen der Arbeitsmarktpolitik hatten zur Folge, d.V.], dass also eben auch dramatische Probleme da sind, viele Mitarbeiter entlassen werden mussten, Räumlichkeiten gekündigt werden mussten. [...] In den ganzen Bereichen hatten wir früher an die 60 [festangestellte Mitarbeiter, d.V.] [...]. Im Moment haben wir noch, ich glaube 18 Festangestellte. (Geschäftsführer WBE International)

Das Ende der Entlassungen sei allerdings noch nicht erreicht, so der Geschäftsführer weiter:

Im Moment haben wir noch [...] eine relativ hohe Anzahl Festangestellter, weil bei den ESF-Programmen ist teilweise sozialpädagogische Betreuung notwendig, und die sind fest angestellt. Aber das wird sich Mitte dieses Jahres und Ende des Jahres auch wieder reduzieren.

Auch in der WBE Büro mussten Mitarbeiter entlassen werden:

Wir haben dann die ganze Talfahrt mitgemacht, und jetzt geht es wieder ein bisschen nach oben. Und natürlich hatten wir Personal in der Zeit [nach den Arbeitsmarktreformen, d.V.] entlassen. Wir haben sehr, sehr viel pädagogisches Personal entlassen. [...] Sechs Mitarbeiter wurden entlassen. Es sind auch Verträge ausgelaufen, dann wurden die [...] nicht verlängert. Und es gab aber auch welche, denen wir dann betriebsbedingt kündigen mussten. (Geschäftsführerin WBE Büro)

In beiden Einrichtungen betrafen die Entlassungen vor allem lehrtätige Mitarbeiter. Letztlich verblieben fast nur Mitarbeiter mit organisatorischen Aufgaben in Festanstellung. Neben Verwaltungs- und Buchhaltungskräften zählen hierzu auch die Lehrgangleitungen:

Das heißt, die Pädagogen, oder die Psychologen, oder die Soziologen, je nachdem wer das so ist, oder auch die Betriebswirte, die machen bei uns eher so das Management, die Organisation, kümmern sich darum, dass Konzepte entwickelt werden, dass Stundenpläne gemacht

---

<sup>210</sup> vgl. Faulstich 1999, S.189 ff.

werden, dass die ganze Koordination mit den Dozenten und den Teilnehmern stimmt. Sie sind auch mal im Unterricht, aber [...] bei uns ist es nicht so, dass wir Lehrgangleiter haben, die dann auch zum Beispiel 60% des Unterrichts abdecken. Sondern das ist bei uns eher geregelt über die Freiberufler. Also im Schnitt gibt es bei uns so 90, 100 Freiberufler, die dann in den unterschiedlichen Städten, in den unterschiedlichen Zweigstellen halt eingesetzt werden. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Zwar wurden in den Einrichtungen schon immer freie Dozenten eingesetzt. Neu ist jedoch, dass die Wissensvermittlung in den Unterrichtsinteraktionen - gewissermaßen der organisatorische Kern von Weiterbildungseinrichtungen - nahezu komplett an externe Honorarkräfte outgesourct wird. Letztere sind aber keine Mitglieder der Organisationsysteme – und stellen somit auch keine Prämisse des Entscheidens dar. Da die Entscheidungsprämissen Entscheidungsprogramme, Personal und Kommunikationswege füreinander einspringen können<sup>211</sup>, ist in diesem Zusammenhang davon auszugehen, dass den Entscheidungsprogrammen der Zertifizierungen (vgl. Kap. 3.1.2.) auch die Funktion zukommt, den Verlust hauptamtlicher Pädagogen zu kompensieren. Die Qualität der Qualifizierungsmaßnahmen wird somit nicht mehr über die professionelle Kompetenz festangestellter Pädagogen sichergestellt, sondern soll über die Einhaltung der Normen der Zertifizierungen gewährleistet werden. Dies bedeutet nicht, dass freien Dozenten pädagogische Kompetenz abgesprochen wird – aufgrund des fehlenden Mitgliedsstatus der Honorardozenten ist deren Kompetenz im Entscheidungsprozessieren der Organisation jedoch nicht erwartbar.

Freien Dozenten kann somit nicht wie Mitgliedern die generalisierte Übernahme von Motiven der Organisation bzw. die generelle Indifferenz gegenüber persönlichen Motiven unterstellt werden. Nicht *verschiedenes* von der Organisation benötigtes Verhalten kann gegen die Zahlung regelmäßiger Gehälter generell erwartet werden, sondern es wird eine *spezifische* Leistung für ein bestimmtes Honorar eingekauft. Dass dies Probleme mit sich bringt, wird beispielsweise daran deutlich, dass es in der WBE Büro nicht gelang, alle freiberuflichen Dozenten zu der organisatorischen Aufgabe der exakten Fehlzeitendokumentation zu verpflichten:

Das [Führen der Klassenbücher, d.V.] machen bei uns fast ausschließlich auch nur die Festangestellten. Weil wir eben gelernt haben. Die Freien machen es auch, es gibt da ein paar, die machen es super akribisch, ganz klasse, wir haben aber auch immer wieder Dozenten dabei, da muss man immer wieder hinterher sein. „Mach mal die Anwesenheit genauer, und guck mal, der Teilnehmer ist doch später gekommen, und wo steht das hier im Klassenbuch?“ Und irgendwann haben wir jetzt gesagt, „ok, dann machen wir es nicht mehr über die Freien“. Sondern bei uns ist es [...] so, dass entweder die kaufmännische Mitarbeiterin morgens in die Kurse geht und guckt, wer ist da, wer ist nicht da, oder ein [festangestellter, d.V.] Pädagoge geht rein und kann dann auch direkt noch mal mit der Gruppe reden und hören wie es geht. Und dass wir das mehr und mehr von den Freien wegnehmen, weil wir einfach gemerkt haben, das macht nur Arbeit. Weil wenn das Audit ansteht, [...] dann müssen sie es nacharbeiten. Und das ist so

---

<sup>211</sup> vgl. Luhmann 2000 S.233

eine richtige Strafarbeit. Deswegen geht man davon weg und sagt, „ok, dann lass es uns lieber selbst machen, dann wissen wir auch, dass wir es machen.“ (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Eine weitere Schwierigkeit besteht in der richtigen Auswahl der externen Honorarkräfte. Nach Luhmann kann als generelles Problem von Organisationen angesehen werden, bei Einstellungen unbekannte Personen für bestimmte Stellen zu selektieren. Stellt sich dieses Problem bei der Neubesetzung einer Stelle im System einmal, so ist bei dem fast ausschließlichen Einsatz freier Dozenten von einem ständigen Selektionsproblem auszugehen. Zum einen kann aus der fehlenden Arbeitsplatzsicherheit eine hohe Fluktuation resultieren.<sup>212</sup> Denn hierdurch müssen freie Dozenten oft ersetzt werden. Zum anderen ist der ‚Markt‘ für Honorardozenten sehr heterogen. Die Akteure sind über vielfältige berufliche Wege in die freiberufliche Dozententätigkeit gelangt. Entsprechende methodische und didaktische Kompetenzen können daher nicht zwangsläufig vorausgesetzt werden. In der WBE Büro wird daher der Auswahl der richtigen Dozenten eine hohe Bedeutung zugemessen:

Was da halt immer wichtig ist bei den Dozenten, wir achten schon da drauf, dass die eine methodische Kompetenz haben. Also das sind alles Leute, die haben entweder ein Hochschulstudium absolviert, oder die haben eine Ausbildung, oder die haben eine Ausbildereignung, oder die haben einen Meister in bestimmten Sachen. Und die Dozenten sollten aber alle schon mal pädagogische Erfahrungen gehabt haben, weil es ist gefährlich, jemanden in eine Gruppe zu schicken, der nicht Gruppe kann. Klappt ihnen relativ schnell um die Ohren, und wenn sie dann da arbeiten beim Institut, dann müssen sie nämlich [in die Kurse, d.V.] rein und da den Dummie spielen. Und das macht man am Anfang ein, zwei Mal, und dann macht man es nicht mehr. Und man muss einfach gucken, wenn man die Dozenten auswählt, dass man ein großes Auge da drauf hat, wie können die Gruppe, welche methodische Kompetenz, welche didaktische Kompetenz haben die, und was können die fachlich. Und da muss man immer sehen, wie passt das dann zu den Teilnehmern auch. Und das ist halt wichtig. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

Die Auslagerung der Lehrtätigkeit an freiberufliche Dozenten ist in erster Linie auf wirtschaftliche Gründe zurückzuführen. Wie geschildert führten die Finanzprobleme der Einrichtungen zum Abbau festangestellter Lehrtätiger. Doch auch in der derzeitigen Phase der vergleichsweise wirtschaftlichen Entlastung sei es nicht möglich, Dozenten wieder hauptamtlich anzustellen, da „das Geschäft [...] viel zu kurzfristig“ und „viel zu unsicher“ sei und man nicht weiter als ein halbes Jahr planen könne, so die Geschäftsführerin der WBE Büro. In dieser Situation stellen die freien Dozenten einen Beschäftigungspuffer dar, durch den ein flexibler Personaleinsatz ermöglicht wird.<sup>213</sup> Je nach Bedarf werden die Dozenten eingekauft, zum Teil für nur wenige Stunden pro Woche:

Ich nehme an, wirtschaftliche Gründe [sind für den überwiegenden Einsatz freier Dozenten ausschlaggebend, d.V.]. Also ich sage mal, die Dozentinnen und Dozenten, die da hier auflaufen, also [zu den Inhalten, d.V.] Kompetenzcheck oder Englisch, [...] oder der Herr auch, [...] der das mit Selbständigkeit macht, [...] das sind halt immer auch nur so bestimmte Zeitspannen, wo die

---

<sup>212</sup> vgl. Faulstich 1999, S.185

<sup>213</sup> vgl. ebenda, S.192

eingesetzt werden. Also jetzt nicht wochenlang, und dass es sich halt nicht lohnt, die einzustellen.

Für die Dozenten ist mit der Umwandlung der Normalarbeitsverhältnisse in ungeschützte Beschäftigungsverhältnisse eine starke Zunahme an Unsicherheit verbunden. So bezeichnete die Lehrgangsführerin der WBE International die Situation vieler Dozenten als prekär. Oft besitzen diese nur eine kurzfristige, kursgebundene Perspektive. Zudem sanken in der wirtschaftlichen Drucksituation die Dozentenonorare deutlich. Lag laut dem Geschäftsführer der WBE International der Stundensatz für einen Dozenten in den 90ern noch bei 50 DM, sind es in der Region derzeit 12 bis 18 Euro. Aufgrund der niedrigeren Honorare und dem punktuellen Einsatz nach Bedarf seien viele Dozenten darauf angewiesen, für bis zu zehn Träger Unterricht durchzuführen, „um einigermaßen auf eine Anzahl von Stunden zu kommen, damit sie bei den Bedingungen, die wir haben, überhaupt noch ohne Transferleistungen existieren können.“

Gesucht und eingestellt werden in der WBE Büro derzeit dagegen Projektleitungen zur Planung und Koordination der Qualifizierungsmaßnahmen. In der WBE International finden Einstellungen im Bereich des China-Geschäfts statt. In Deutschland und China wurde je ein Mitarbeiter eingestellt, für das Büro in Chengdu werden weitere Mitarbeiter gesucht. Da es sich hierbei um wirtschaftlich ausgerichtete Vermittlungs- und Koordinationstätigkeiten handelt (vgl. Kap. 3.1.6.), waren für die Einstellungen keine pädagogischen, sondern vor allem sprachliche und kulturelle Qualifikationen entscheidend. In erster Linie müssten die Mitarbeiter dieses Bereichs Chinesisch und Deutsch bzw. Englisch sprechen sowie Erfahrungen mit dem chinesischen Kulturkreis besitzen.

### **3.2.2. Zunahme des Arbeitsvolumens statt Entlassungen**

Auch in der WBE Einzelhandel werden schon immer freie Dozenten im Unterricht eingesetzt, eine nahezu komplette Auslagerung der Lehrtätigkeit an Freiberufler wie in den anderen untersuchten Weiterbildungseinrichtungen wurde jedoch nicht vorgenommen. Die WBE Einzelhandel hielt an den unterrichtenden Mitarbeitern fest und entließ auch in der wirtschaftlich schwierigen Phase nach den Arbeitsmarktreformen niemanden:

Und ich möchte natürlich die Mitarbeiter, die seit den 90ern, oder seit Ende der 90er Jahre hier arbeiten auch nicht kündigen, wenn es geht. Also so sind wir eben nicht. Wir tun es nicht <lacht>. Wir haben keine entlassen. [...] Da [nach den Arbeitsmarktreformen, d.V.] ist eine Kollegin gegangen, freiwillig, und Ende 2005 ist ein Kollege gegangen, auch freiwillig. Aber weil er so ein bißchen einen leichteren Job haben wollte <lacht>. [...] Aber entlassen haben wir niemanden. Eine befristete Stelle hatten wir damals, die haben wir nicht weiter verlängert, die hat dann auf freiberuflicher Basis [...] weitergearbeitet bei uns. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Auf der anderen Seite hätten die Mitarbeiter Kündigungen auch akzeptiert, wenn aufgrund fehlender Maßnahmen und somit fehlender Einkünfte nicht mehr alle Stellen zu finanzieren gewesen wären, so die Geschäftsführerin weiter. Um die Finanzierung ihrer Arbeitsplätze zu sichern, mussten die Mitarbeiter aber eine deutliche Erhöhung des Arbeitsvolumens in Kauf nehmen:

Der [wirtschaftliche, d.V.] Druck ist viel stärker geworden [...]. Und das merken natürlich alle Mitarbeiter, weil [...] ich kann ja nur am Personal sparen. Das heißt, wir haben nicht entlassen, aber wir haben jedem viel mehr Aufgaben aufgebürdet. Wenn ich mit meinen zehn Leuten drei Projekte mehr mache, um das Geld reinzuholen, müssen die natürlich dreimal mehr Arbeit machen. [...] Das ist das Problem, dass jeder einzelne stärker belastet wird, weil mehr zu tun ist, und weil ich nicht zusätzlich noch mehr Personal dafür nehmen kann. Das wird eben auf weniger Personal aufgeteilt. (Geschäftsführerin WBE Einzelhandel)

Man habe „gerödelt bis zum Umfallen“ und einige Mitarbeiter verlassen das Büro täglich nicht vor den Abendstunden, so die Geschäftsführerin weiter. Insbesondere in den Jahren unmittelbar nach der Umstellung sammelten sich sehr viele Überstunden an. Auch die EDV-Dozentin betonte, dass die Arbeit wesentlich stressiger geworden sei, da man keine Ruhepausen mehr habe. Aus der Arbeitsverdichtung resultiere insbesondere, dass kaum Zeit für die Unterrichtsvorbereitung bleibe:

Irgendwann müssen sie Unterricht auch noch vorbereiten. [...] Ich mache jetzt so lange Unterricht, [...] mittlerweile seit 19 Jahren, glaube ich, unterrichte ich, das meiste habe ich im Kopf. [...] Ich habe früher Schwellenpädagogik gemacht, wissen Sie, was das ist, Schwellenpädagogik? Sie stehen vor der Tür, bevor sie in den Unterricht reingehen, und überlegen, was sie machen. Also in dem Moment, wo sie in den Raum gehen, wissen sie dann: Ok, das mache ich heute. Also große Konzepte schreiben habe ich zwar auch gemacht, aber [...] ich kann es [spontan Unterricht zu halten, d.V.] halt. Und das funktioniert meistens. Aber das kann nicht jeder. (EDV-Dozentin WBE Einzelhandel)

Dass dieses deutliche Mehr an Arbeit von den festangestellten Mitarbeitern getragen wurde, ist mit der familiären Organisationskultur der WBE Einzelhandel zu begründen. Wie geschildert wurde die WBE Einzelhandel von vier Beschäftigten des alten Vereins in eine gGmbH umgewandelt, woraus sich als Begleiterscheinung ein starkes Teamgefühl und eine enge Zusammenarbeit entwickelt hat. Auf dieser „familiären Ebene“ sei man immer wieder „wie auf einer schwankenden Plattform dahin gegangen, dass es wieder ging“.

Zwischen den festangestellten Mitarbeitern des Teams und den flexibel eingesetzten Honorarprofessoren wird in der WBE Einzelhandel deutlich differenziert. Beispielsweise erläuterte die Lehrgangsführerin:

Da [bei der Betreuung der Teilnehmer, d.V.] halten wir die freien Dozenten dann schon möglichst raus. [...] Es gibt Dozenten, die natürlich auch in der Richtung ganz gerne arbeiten möchten, auch einfach vom Naturell her. Es weinen sich auch schon mal Teilnehmer ein bisschen aus, aber da versuchen wir schon, das immer wieder [von den freien Dozenten, d.V.]

zurückzuholen [...]: „Ihre Aufgabe ist hier zu dozieren, das gehört zur Lehrgangsbetreuung.“ Oder eben: „Wir haben jemanden, der damit beauftragt ist, von uns Festangestellten.“ [...] Das differenzieren wir. Und wir führen auch [...] häufiger Einzelgespräche mit Dozenten, weil das gehört zu unseren Aufgaben. [...] Weil wir sie [die Teilnehmer, d.V.] die ganzen Monate betreuen, und nicht mal eben für vielleicht 20, 25 Unterrichtsstunden.

Ersichtlich wird, dass für die sozialpädagogische Aufgabe der Teilnehmerbetreuung ausschließlich die Kompetenz der Organisationsmitglieder eingesetzt werden soll. Über deren Kompetenz ist im Entscheidungsprozess mit Gewissheit zu verfügen.

### **3.3. Kommunikationswege**

Kommunikationswege dienen dazu, Entscheidungen miteinander zu verknüpfen und Kompetenzen dorthin zu transportieren, wo sie im Entscheidungsprozess benötigt werden. Da Entscheidungen über Kommunikationswege Entscheidungen über Stellen voraussetzen<sup>214</sup>, sollen in diesem Kapitel auch relevante Veränderungen in der formalen Stellenstruktur dargestellt werden. Da jedes Organisationssystem ein einzigartiges Kommunikationsnetz besitzt, erfolgt die Darstellung der Veränderungen getrennt nach den jeweiligen Einrichtungen.

#### **3.3.1. WBE International: Durchschneidung offizieller Organisationstrennlinien**

Neben Erkenntnissen darüber, dass durch den Personalabbau eine Reduktion der Stellen stattfand, der beispielsweise auch die Position der stellvertretenden Schulleitung zum Opfer fiel, enthält das Datenmaterial keine Informationen über Veränderungen der Kommunikationswege im Bereich der öffentlich geförderten Maßnahmen. Im Bereich des China-Geschäfts können dagegen Veränderungen lokalisiert werden. Von Interesse ist hierbei insbesondere, dass die faktischen Kommunikationswege formalstrukturelle Trennlinien der WBE International und der Unterorganisation China Ltd. durchschneiden.

Während der Empfang chinesischer Delegationen und die Entsendung von Experten an Berufsschulen in China über die WBE International abgewickelt werden, wurde für die Vertretung deutscher Firmen in China eine Unterorganisation gegründet, welche wirtschaftlich ausgerichtet ist. Geleitet wird die China Ltd. sowohl vom Geschäftsführer der WBE International als auch von dessen Geschäftspartner, einem Bauberatungsunternehmen. Beide halten an der China Ltd. jeweils die Hälfte der Anteile. Anfang 2007 wurde in der westchinesischen 11-Millionen Stadt Chengdu ein Büro mit bisher einer Stelle

---

<sup>214</sup> vgl. Luhmann 2000, S.316

eröffnet. Die offizielle Organisationsdifferenzierung scheint in der Praxis allerdings kaum eine Rolle zu spielen. So äußerte die China-Projektleiterin, obwohl sie nach Aussage des Geschäftsführers zu 100% bei der WBE International angestellt ist:

Herr Rudolf [der zweite Anteilseigner der China Ltd., d.V.] ist auch mein Chef. Ich habe zwei Chefs, der eine ist der Herr Rudolf, der andere ist der Herr Schneider<sup>215</sup>.

Dies verdeutlichte sie, indem sie zwei Visitenkarten überreichte – die eine wies sie als China-Projektleiterin der WBE International aus, die andere als Vertreterin der China Ltd.. Zudem versteht sie den Mitarbeiter in Chengdu, offiziell ein Angestellter der China Ltd., als ihren Untergebenen:

Das [ob das Büro in Chengdu zur WBE International oder China Ltd. gehört, d.V.] ist schwer zu sagen <lacht>. [...] Also mein Mitarbeiter Herr Chang<sup>216</sup>, muss unbedingt mein Mitarbeiter sein, also ich bin höher als er, ich sehe ihn eher als meinen Mitarbeiter.

Als Chinesin am deutschen Hauptsitz nimmt sie somit eine zentrale Stellung in der telefonisch und per Email stattfindenden Kommunikation mit den Büros in China<sup>217</sup> ein, egal ob es sich formal um Mitarbeiter bzw. Projekte der WBE International oder der China Ltd. handelt. Hieran zeigt sich, dass die Kommunikationswege zwischen beiden Organisationen in der Praxis verflochten sind. Gemeinsam mit der Geschäftsführung reise sie auch mehrmals im Jahr nach China, um mit den Mitarbeitern der dortigen Büros persönlich zu kommunizieren.

### **3.3.2. WBE Büro: Organisationsdifferenzierung zur Außendarstellung**

Ähnlich verworren stellen sich die Kommunikationswege bei der WBE Büro und dem angeschlossenen, für Firmenschulungen zuständigen Institut Company dar. Selbst unter den interviewten Führungskräften scheint Unklarheit über die formale Stellenstruktur der Unterorganisation Company zu herrschen: Laut der Geschäftsführerin stellt das Institut Company das Einzelunternehmen des zweiten Geschäftsführers dar und hat ansonsten keine festangestellten Mitarbeiter. Bei Aufträgen würden Projektteams aus überwiegend freien Dozenten gebildet. Dagegen äußerte die Leiterin einer Geschäftsstelle, anteilig beim Institut Company beschäftigt zu sein. Einig waren sich die Interviewten jedoch darüber, dass die Abwicklung des Instituts Company über die WBE Büro erfolgt. So scheint die Trennung der Organisationen vor allem den Zweck zu besitzen, in der

---

<sup>215</sup> Die Namen wurden geändert.

<sup>216</sup> Name geändert

<sup>217</sup> Neben dem Büro der China Ltd. in Chengdu besitzt die WBE International seit Mitte der 90er Jahre ein Büro in Peking.

Außendarstellung den unterschiedlichen Funktionslogiken von Arbeitslosenschulungen und Bildungsdienstleistungen für Unternehmen Rechnung zu tragen:

Firmenkunden müssen halt anders angesprochen werden [...] als die Kunden im Maßnahmebereich. Und viele Firmen haben auch so ein bißchen Probleme damit, wenn sie als Träger der öffentlichen Bildung kommen und sagen: „Liebe Leute, wir machen auch Firmenschulungen.“ Manche Firmen haben da gar keine Berührungsängste, manche Firmen sagen aber: „Ne, das machen wir grundsätzlich nicht.“ [...] Weil die ihre Vorurteile pflegen. Weil die denken, wenn man Arbeitssuchende schult, dann ist das immer so eine mindere Qualität, was überhaupt nicht stimmig ist, aber bei Firmen ist das tatsächlich noch so als Vorurteil im Kopf. Und dann haben wir irgendwann überlegt, da halt strategisch vorzugehen und den Firmenschulungen einen anderen Namen zu geben. (Geschäftsstellenleiterin WBE Büro)

In der WBE Büro selbst habe es - außer der verstärkten Trennung von Organisationsaufgaben, die von Festangestellten geleistet werden, und der Unterrichtsdurchführung durch freie Dozenten - keine Änderungen der Kommunikationswege gegeben:

Das war immer schon alles sehr kurzfristig, aber das Weiterbildungsinstitut Büro gibt es ja erst einige Jahre. Und wir hatten jetzt immer schon eine flache Hierarchie. Es gab immer bei uns schon kurze Wege. Wir sind halt ein kleiner Träger, und nicht [...] wie RAG Bildung oder die Dekra Akademie, wo alles sehr langsam geht. Wir können sehr schnell reagieren. Das war immer schon so, und das wurde bei uns auch nicht geändert. (Geschäftsführerin WBE Büro)

### **3.3.3. WBE Einzelhandel: Aufgabentrennung von Organisation, Beratung und Unterricht**

Die größten Veränderungen in der Stellenstruktur - und damit verbunden in der Gestaltung der Kommunikationswege - wurden in der WBE Einzelhandel vorgenommen. Vor den Arbeitsmarktreformen waren die Stellen nach den unterschiedlichen Fachrichtungen der Qualifizierungsmaßnahmen unterteilt und beinhalteten umfassende Aufgaben:

Wir [die festangestellten Mitarbeiter, d.V.] hatten dann ein oder zwei Projekte maximal, und haben auch [...] selbst den Unterricht geplant, und haben aber auch dann geguckt, dass ein Folgeprojekt kam teilweise, und jeder hatte [...] einen Schwerpunkt. Eine meiner Kolleginnen war im Hotel- und Gaststättenbereich aktiv, hat [...] also das Projekt begleitet, auch alle Formalitäten mit den Behörden erledigt, und auch noch ein bißchen unterrichtet. Mein Schwerpunkt [...] war früher Verkauf, Handel, und andere waren eben im Bürobereich. (Lehrgangsstleiterin WBE Einzelhandel)

Auch für die Abrechnung ihrer Qualifizierungsmaßnahmen waren die Mitarbeiter verantwortlich. Als jedoch nach den Arbeitsmarktreformen wesentlich mehr Maßnahmen durchgeführt werden mussten, um genügend Einnahmen zur Finanzierung der Organisation zu erzielen, entstand ein Koordinationsproblem zwischen den Mitarbeitern der einzelnen fachlichen Schwerpunkte. Insbesondere die Raumplanung war hiervon betroffen:

Und dann haben wir aber gemerkt, [...] dadurch dass wir mehr Projekte hatten, die Räume auch immer enger wurden, und es eigentlich besser ist, wenn einer den Überblick hat und guckt, dass die Räume nicht immer umkämpft sind. „Du hast meinen Raum genommen, jetzt ist der

schon wieder weg“. Sondern dass einer die Projekte organisiert und dann guckt, dass also jeder mal in den PC-Raum kann, und jeder mal in den anderen Raum kann, wo die Kassen stehen, und dann ist da nicht mehr so viel Absprache untereinander nötig. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Um die Anzahl der Kommunikationswege zu reduzieren, die Mitarbeiter sollten sich nicht mehr mit allen anderen abstimmen müssen, wurden die Stellen zunehmend nach den Aufgabenbereichen Organisation, Beratung und Unterricht getrennt:

Dann hat sich das so entwickelt, dass wir [...] im Rahmen unserer Organisation [...] uns untereinander aufgeteilt haben. Einige Kollegen haben den Schwerpunkt Unterricht weiterhin, andere haben mehr den Schwerpunkt Beratung und Betreuung, und mein Schwerpunkt ging immer mehr dahin, dass ich also die Organisation von Projekten übernommen habe, und aber auch in der Akquisition von Projekten tätig war, also das heißt, mit der Arbeitsagentur oder ARGE Kontakt aufgenommen habe, und bei EU-Projekten [...] auch im Antragsverfahren miteingebunden war. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Mit der Schaffung der Stelle einer zentralen Lehrgangsführung wurden die Organisationsaufgaben gebündelt. Zu den Aufgaben dieser Stelle gehören inzwischen die Unterrichts- und Raumplanung aller Maßnahmen, die Abwicklung der Koordination mit der Arbeitsagentur bzw. den ARGEN für die meisten Maßnahmen, sowie die Durchsetzung und Überwachung der Anforderungen der Zertifizierungen bzw. des Qualitätsmanagements. Insofern nimmt diese Stelle im Kommunikationsnetz der Einrichtung eine zentrale Stellung ein und kann als den meisten anderen Stellen übergeordnet angesehen werden, auch wenn die WBE Einzelhandel im „eigentlichen Sinn keine Hierarchie“ habe. Nur die Organisation des großen Einzelhandelsbereichs ist nicht komplett in diese zentrale Lehrgangsführung integriert:

Für diese Verkauf- und Handelmaßnahmen, da haben wir noch eine extra Lehrgangsführung, die also dann auch das Organisieren übernimmt. Die plant keinen Unterricht, aber es gibt ja auch sonst noch viele Verwaltungsaufgaben, da ist dann also noch mal extra jemand. [...] Das sind jetzt im Moment zwei Lehrgänge, und der Dritte fängt jetzt auch an. [...] Unterricht plane ich zwar, und bin auch mit in dem Projekt drin, aber alles was Teilnehmerbetreuung betrifft, rundherum, auch Arbeitsagentur und ARGE, die Gespräche führt dann meine Kollegin. Das haben wir jetzt also im Verkauf/Handel ganz raus. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

In der Lehrtätigkeit werden die Lehrgangsführungen dagegen kaum noch eingesetzt: Neben der Eröffnung von Maßnahmen springt die zentrale Lehrgangsführerin noch gelegentlich bei Ausfällen von Kollegen ein. Die Unterrichtstätigkeit der Lehrgangsführung im Bereich Handel und Verkauf beschränkt sich auf „ein bis zwei mal vormittags“ pro Woche. Mit der Geschäftsführung, die inzwischen alleine für die Akquise neuer Projekte und alle Finanzfragen zuständig ist, sind somit insgesamt vier der 14 Stellen reine Management- bzw. Verwaltungsstellen.

Ein anderer Teil der Mitarbeiter ist seit der Aufgabentrennung überwiegend für die Durchführung des Unterrichts zuständig:

Und darüber hinaus haben wir Dozenten oder Kollegen, die schwerpunktmäßig unterrichten, und dann [...] zum Beispiel Aufgaben beim Praktikum mitübernehmen. Praktikumsplatzsuche, Praktikumbetreuung, weil in der Regel in jeder Maßnahme bei uns ja auch Praktika sind, und dann übernimmt der Dozent, der also viel unterrichtet, [...] im Kollegenkreis auch zum Beispiel die Praktikumbetreuung mit. [...] Weil das bei mir [der zentralen Lehrgangsführung, d.V.] nicht mehr so dabei ist. Bin ich wohl auch immer noch mit eingebunden, aber nicht mehr so stark. Darüber hinaus ist das eben fachlich aufgeteilt. [...] Mein Kollege macht mehr [...] den Bürobereich, meine andere Kollegin ist jetzt im Krankenpflegebereich, oder im Hotel- und Gastgewerbe, und die andere im Verkauf. Da haben wir den Schwerpunkt Unterrichten, teilweise betreuen die auch die Teilnehmer noch, wenn so einfache Probleme anstehen [...]. (Lehrgangsführerin WBE Einzelhandel)

Die dritte Säule in der Aufgabentrennung bilden Stellen mit dem Schwerpunkt Beratung. Hierzu zählen beispielsweise ein Projekt, in dem Ausbildungsplätze für Jugendliche mit Migrationshintergrund akquiriert werden, und ein Projekt zur Betreuung von 1-Euro-Jobs. Da die Stellen in diesen Projekten in der Regel keine Vollzeitstellen sind, werden die Mitarbeiter in der übrigen Zeit im Unterricht eingesetzt, sofern sie eine entsprechende methodische Kompetenz besitzen.

Im Folgenden gilt es nun, die empirischen Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage zusammenzufassen.

### **3.4. Verschiebung, Vermischung oder Differenzierung von pädagogischen und wirtschaftlichen Kriterien?**

Wie gezeigt unterlagen die untersuchten Weiterbildungsträger seit den politischen Umstrukturierungen der beruflichen Weiterbildung deutlichen organisationalen Veränderungen. Ökonomische Kriterien haben hierbei insgesamt stark an Bedeutung gewonnen. Gleichzeitig wird versucht, die Wissensvermittlung und Lebenslaufbildung so gut wie unter den wirtschaftlich schwierigen Bedingungen möglich zu erfüllen.

Wenn sich auch bereits in den 90ern zunehmend marktorientierte Weiterbildungsstrukturen bildeten und eine kontinuierliche Reduktion des öffentlichen Fördervolumens vorgenommen wurde, spielten Finanzierungsfragen für Weiterbildungsträger im Vergleich zur Situation nach der Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung eine eher untergeordnete Rolle. Private Bildungseinrichtungen erhalten zwar in den seltensten Fällen eine staatliche Förderung nach dem Weiterbildungsgesetz. Mit der Teilnehmerzuweisung der Arbeitsämter in die angebotenen Qualifizierungsmaßnahmen war jedoch in der Regel eine ausreichende Finanzgrundlage verbunden. Seit Einführung der Bildungsgutscheine

unterliegen Weiterbildungseinrichtungen wesentlich härteren Marktbedingungen. Die Erwirtschaftung finanzieller Mittel wurde den Trägern deutlich stärker als bisher selbst überlassen. Zudem erfolgte eine Kürzung der Finanzmittel für Arbeitsförderungsinstrumente um weitere 20%. Infolge dieser Entwicklungen wurden Weiterbildungseinrichtungen, die sich überwiegend auf die Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen für Arbeitslose konzentrierten, stark in ihrer Geldabhängigkeit irritiert. Die Berücksichtigung wirtschaftlicher Kriterien in den Prämissen des Entscheidens wurde in dieser finanziellen Drucksituation zu einem existentiellen Faktor.

Von den untersuchten Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung wurde auf die veränderten Rahmenbedingungen zum Teil sehr unterschiedlich reagiert. Die Frage, ob sich in den beobachteten Veränderungen pädagogische und wirtschaftliche Kriterien verschoben, vermischt oder differenziert haben, ist daher für die einzelnen Weiterbildungsorganisationen jeweils separat zu beantworten.

In dem gemeinnützigen Bildungsverein **International** weist sowohl semantisch als auch strukturell alles auf eine Differenzierung pädagogischer und wirtschaftlicher Kriterien zwischen dem öffentlich geförderten Maßnahmebereich und dem als ‚China-Geschäft‘ bezeichneten internationalen Tätigkeitsfeld hin.

In der Selbstbeschreibung des Maßnahmebereichs verortet sich die WBE International typologisch als Organisation des Erziehungssystems: Sie beschreibt sich überwiegend in schulischen Begrifflichkeiten und grenzt sich gegenüber Weiterbildungsorganisationen ab, in denen wirtschaftliche Fragen über die Funktion der Wissensvermittlung dominieren. Strukturell korrespondiert hiermit, dass in den Entscheidungsprogrammen des Maßnahmebereichs kaum organisationale Veränderungen identifiziert werden konnten, welche wirtschaftlichen Gründen geschuldet sind. An der WBE International lässt sich jedoch beobachten was passieren kann, wenn bei der Programmierung der Qualifizierungsmaßnahmen keine Verschiebung zu einer stärkeren Bezugnahme auf das Wirtschaftssystem vorgenommen wird: Durch das Festhalten an geschlossenen Maßnahmen, in denen das Wissen ausschließlich im dozentenorientierten Frontalunterricht vermittelt wird, ist das Volumen der durchgeführten Maßnahmen in den vergangenen Jahren stark zurückgegangen. So werden zum einen keine Qualifizierungsmaßnahmen für Bildungsgutscheine angeboten. Bedingt durch die gering gewordenen Teilnehmerzahlen wären diese - dem traditionellen Bildungsverständnis der Einrichtung entsprechend - auf herkömmliche Weise finanziell nicht durchzuführen gewesen. Zum anderen besitzt die WBE International bei Ausschreibungen für Trainingsmaßnahmen gegenüber Konkurrenten, die durch den

Einsatz computergestützter Lernmedien oder Blended Learning Settings Angebote zu wesentlich niedrigeren Preisen unterbreiten können, nur geringe Chancen. Im Vergleich zu dem Einfallsreichtum, den etwa die WBE Einzelhandel in der Kursorganisation unter Beweis stellte, hat sich die WBE International hier als starr erwiesen. Infolgedessen musste die WBE International massiv Personal abbauen und die Lehrtätigkeit nahezu komplett an freiberufliche Dozenten auslagern.

Im Gegensatz zum Maßnahmebereich nehmen die Entscheidungsprogramme des ‚China-Geschäfts‘ in erster Linie auf das Wirtschaftssystem Bezug. Semantiken aus dem wirtschaftlichen Kontext fanden hier in deutlich höherem Ausmaß Verwendung. Strukturell konnte gezeigt werden, dass es sich bei den Entscheidungsprogrammen des China-Geschäfts um projektförmige Dienstleistungen handelt, bei denen der finanzielle Aspekt der Leistung im Vordergrund steht. Wenngleich zum Teil eine Anknüpfung an Weiterbildung besteht, kann die Funktion dieser Entscheidungsprogramme nicht in der Formung individueller Lebensläufe gesehen werden. Personell entspricht der wirtschaftlichen Funktionslogik des China-Geschäfts, dass für Einstellungen keine pädagogischen Qualifikationen ausschlaggebend waren bzw. sind, sondern für die Vermittlungs- und Koordinations-tätigkeiten vor allem sprachliche und interkulturelle Kompetenzen benötigt werden. In Hinblick auf den Rückgang des Maßnahmebereichs und das Wachstums des China-Geschäfts bleibt abzuwarten, ob sich die WBE International in Zukunft u.U. vollständig auf die Durchführung internationaler Dienstleistungen konzentrieren wird.

In der **WBE Büro** spielen wirtschaftliche Kriterien bei der Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen eine wesentlich größere Rolle als in der WBE International. Als kommerzielles Bildungsinstitut mit der Rechtsform einer privatwirtschaftlichen GmbH nimmt die WBE Büro primär sowohl auf das Erziehungs- als auch auf das Wirtschaftssystem Bezug. Zum Ausdruck kommt diese Doppelorientierung, indem die WBE Büro qualitative pädagogische Arbeit in der Wissensvermittlung als ausschlaggebende Voraussetzung für wirtschaftlichen Erfolg im „Weiterbildungsgeschäft“ ansieht. Im Zuge der Deregulierung der beruflichen Weiterbildung hat die WBE Büro ihre Strukturen verstärkt nach wirtschaftlichen Kriterien ausgerichtet. In diesen Veränderungen können sowohl Vermischungen als auch Verschiebungen pädagogischer und wirtschaftlicher Kriterien identifiziert werden. Die Ausgründung des für Firmenschulungen zuständigen Instituts Company stellt eine Differenzierung dar.

Die zentrale Veränderung der Kursorganisation stellt die Modularisierung dar. Von den ARGEN als Instrument zur unmittelbaren Vermittlung von Arbeitslosen in Erwerbsarbeit

ausgeschrieben, ermöglicht die Modularisierung die kontinuierliche Aufnahme von Bildungsgutscheininhabern. Hierdurch wird ein kontinuierlicher Zahlungszustrom gesichert. Ob mit der modularisierten Konzeption der Qualifizierungsmaßnahmen eine individuelle Anpassung der Inhalte an den Qualifizierungsbedarf der einzelnen Teilnehmer - und somit ein pädagogischer Vorteil - verbunden ist, oder ob zugunsten einer kurzfristigen Eingliederung in den Arbeitsmarkt essentielle Qualifizierungsbestandteile entfallen, konnte anhand der Datenlage nicht beurteilt werden. Ein Nachteil der Modularisierung besteht in der ständigen Veränderung der Teilnehmerkonstellationen. Der Einsatz von Selbstlernprogrammen in den EDV-Trainingszentren wurde zunächst aus pädagogischen Gründen eingeführt. Seit der Umstellung fügen sich diese als Puffermodule in die Modularisierung ein. Indem ein Dozent das Lernen der sich auf unterschiedlichen Qualifizierungsstufen befindenden Teilnehmer begleitet, können Personalkosten für die Durchführung jeweils separater Schulungskurse eingespart werden. Durch die Einführung von Selbstlernphasen - wenngleich pädagogisch mit der Bedeutsamkeit selbständiger Aneignungsprozesse begründet - lassen sich ebenfalls Dozenteneinsätze einsparen. Somit scheint bei den Veränderungen der Kursorganisation insgesamt eine Vermischung pädagogischer und wirtschaftlicher Kriterien stattgefunden zu haben.

Weitere organisationale Veränderungen sind als Verschiebungen zu wirtschaftlichen Kriterien einzustufen: Das Entscheidungsprogramm ‚Beratungsgespräche‘ dient seit der Umstellung auf Bildungsgutscheine in erster Linie der Akquise von Finanzmitteln in Form neuer Teilnehmer. Zudem soll, sofern die Zahl der Interessenten die Zahl der Qualifizierungsplätze übersteigt, eine Selektion nach wirtschaftlichen Kriterien der Organisation erfolgen. Um die zur Finanzierung der Maßnahme vorgeschriebene Vermittlungsquote von 70% zu erreichen, werden diejenigen Interessenten aufgenommen, die aufgrund ihrer Vorbildung und ihrer Motivation einen anschließenden Übergang in Erwerbsarbeit erwarten lassen. Mit der Zertifizierung nach ISO 9000 ff. wurde intendiert, die Marktposition der Einrichtung zu sichern. Zudem wurden im Sinne des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses Abläufe rationalisiert und kundenorientiert ausgerichtet. Auch in Bezug auf das Personal fand eine Verschiebung von pädagogischen zu wirtschaftlichen Kriterien statt. Durch die Reduktion von festangestelltem pädagogischen Personal und der nahezu kompletten Auslagerung der Lehrtätigkeit an freie Dozenten wurde zwar der wirtschaftlich flexible Einsatz von Dozenten forciert - aufgrund des fehlenden Mitgliedsstatus der Lehrtätigen kann professionelle pädagogische Kompetenz im Entscheidungsprozess jedoch nicht zwangsläufig erwartet werden.

Von der Durchführung öffentlich geförderter Maßnahmen differenziert sind die vom angeschlossenen Bildungsinstitut Company angebotenen Firmenschulungen. Diese folgen einer wirtschaftlichen Funktionslogik, da die zu vermittelnden Inhalte hier nicht danach bestimmt werden, was pädagogisch für individuelle Lebensläufe als brauchbar angesehen wird, sondern danach, was Kundenunternehmen in Hinblick auf betriebliche Rationalisierungsinteressen nachfragen. Durch die Schulung der Mitarbeiter gilt es, die Kundenorganisation in Hinblick auf ihre Zahlungsfähigkeit zu formen.

Ein besonders prägnantes Beispiel dafür, wie aus der Einführung wirtschaftlicher Kategorien in die politische Strukturierung der beruflichen Weiterbildung ein Organisationswandel resultieren kann, in dem die Bezugnahme auf das Wirtschaftssystem stark zugenommen hat, stellt die **WBE Einzelhandel** dar. Semantisch konnte dies an der Übernahme wirtschaftlicher Begriffe wie ‚Dienstleistung‘ und ‚Kunde‘ von der Bundesagentur für Arbeit bzw. durch das an die vorgeschriebene AZWV-Zertifizierung anschließende Qualitätsmanagement nach ISO 9000 ff. gezeigt werden. In der Folge verortet sich die Einrichtung nicht nur, wie es von ihrem funktionalen Primat zu erwarten gewesen wäre, als ‚Weiterbildungsträger‘ im Erziehungssystem, sondern trotz Gemeinnützigkeit auch als ‚Unternehmen‘ im Wirtschaftssystem.

Dass die Übernahme wirtschaftlicher Begrifflichkeiten mit einer stärkeren strukturellen Bezugnahme auf das Wirtschaftssystem zusammenhängt, wurde insbesondere an dem Entscheidungsprogramm ‚Kundenorientierung‘ deutlich. Durch die Erhöhung des Publikums zu ‚Kunden‘ wird die Geldabhängigkeit der Einrichtung betont. Um eine sehr niedrige Abbrecherquote zu erreichen, ist in Entscheidungen die Zufriedenheit der ‚Kunden‘ zu berücksichtigen - denn aufgrund der seit Einführung der Bildungsgutscheine klein gewordenen Kursgrößen ist mit Teilnehmerabbrüchen die Gefahr verbunden, dass gesamte Kurse nicht mehr kostendeckend durchzuführen sind. Da bei dem Entscheidungsprogramm ‚Kundenorientierung‘ somit die Sicherung der Finanzgrundlage im Vordergrund steht, kann dieses als Verschiebung zu wirtschaftlichen Kriterien eingestuft werden.

Zugleich findet durch die Anknüpfung der Kundenorientierung an das didaktische Konzept ‚Teilnehmerorientierung‘ auch eine Vermischung pädagogischer und wirtschaftlicher Kriterien statt. Wie gezeigt gerieten hierdurch die individuellen Lernmuster und Wissensstände der Teilnehmer stärker als bisher in den Blick. Mit der ‚kundenorientierten Dienstleistung‘ der intensiven Betreuung wird bezweckt, die vielfältigen Problemlagen der oft langzeitarbeitslosen Teilnehmer in Griff zu bekommen. Einerseits sollen hierdurch Abbrüche vermieden und die für den Erhalt der öffentlichen Förderung vorgeschriebene Vermittlungsquote erreicht werden. Andererseits wirkt sich die betreuende Unterstützung zur

Beendigung der Qualifizierungsmaßnahmen positiv auf die Formung der Lebensläufe der Teilnehmer aus.

Der Bedeutungsgewinn ökonomischer Kriterien lässt sich ferner an der Implementierung des umfangreichen Qualitätsmanagements nach ISO 9000 ff. erkennen. Wie gezeigt dringen durch die wirtschaftlich formulierte Normsprache entsprechende Semantiken in die Selbstbeschreibung der Organisation ein. In einem ‚kontinuierlichen Verbesserungsprozess‘ gilt es, die Effizienz von Prozessen zu steigern. Die Beurteilung der Qualität von Lehrgängen und Dozenten wird im Sinne der Kundenorientierung den Teilnehmern anheim gestellt – mit dem Ziel, deren Zufriedenheit zu sichern. Durch ein Meßsystem, das dem wirtschaftlichen Benchmarking-Konzept ähnelt, wird die Entwicklung der Teilnehmer umfangreich dokumentiert. Wenngleich dieses Konzept mit der besseren Realisierung einer individuellen Lernförderung pädagogisch begründet wurde, stellt sich die Frage, ob hierbei nicht finanzielle Aspekte im Vordergrund stehen: Es kann vermutet werden, dass sich Risiken für Abbrüche frühzeitig erkennen lassen. Die Entscheidungsprogramme des Qualitätsmanagements können somit als Verschiebung zu wirtschaftlichen Kriterien eingestuft werden.

In der Entscheidungsprogrammierung der Kursorganisation wird das Spannungsverhältnis der multireferentiellen Bezugnahme auf das Erziehungs- und Wirtschaftssystem besonders deutlich. Aus der Zusammenlegung von Vollzeit- und Teilzeitmaßnahmen resultiert vormittags eine Verdichtung der Unterrichtsinhalte. Oftmals muss die Wissensvermittlung auf Mindestziele beschränkt werden. Nachmittags dagegen kann die Unterrichtszeit durch die Zusammenlegung von zwei Maßnahmen mit unterschiedlichen Bildungszielen – und somit unterschiedlichen Kenntnisständen – im Vergleich dazu, wie dies in getrennten Kursen möglich wäre, nicht optimal genutzt werden. Vorgenommen wurden diese Änderungen aus der wirtschaftlichen Drucksituation, die Kurse separat aufgrund jeweils zu geringer Teilnehmerzahlen nicht kostendeckend durchführen zu können. Wenn auch versucht wird, die Änderungen durch die Anwendung neuer Lernkonzepte pädagogisch verträglich zu gestalten, dominieren Fragen der Finanzierung über die eigentliche Funktion der Wissensvermittlung. Zugleich ist zu berücksichtigen, dass durch die Änderungen der Kursorganisation die Qualifizierungsmaßnahmen unter den wirtschaftlich schwierigen Rahmenbedingungen überlebensfähig gestaltet werden konnten.

Die genannten Veränderungen, in denen eine stärkere Bezugnahme auf das Wirtschaftssystem vorgenommen wurde, ermöglichten es der WBE Einzelhandel, die Kündigung langjähriger Mitarbeiter zu vermeiden und somit am Einsatz von festangestelltem

pädagogischen Personal in der Wissensvermittlung festzuhalten. Durch die Umstrukturierung der Stellenstruktur nach den Schwerpunkten Organisation, Beratung und Unterricht wurde erreicht, die Kommunikationswege zur Koordination der stark gestiegenen Zahl von Qualifizierungsmaßnahmen zu reduzieren. Zudem besitzt die WBE Einzelhandel durch diese Änderung nach wie vor lehrmäßige Mitarbeiter, die nicht durch die überwiegende Erfüllung von Organisationsaufgaben von ihrer pädagogischen Funktion entlastet werden.

#### **IV. Schluss**

Die Bestimmung, ob es sich bei organisationalen Veränderungen, welche die Wissensvermittlung betreffen, um Vermischungen oder Verschiebungen pädagogischer und wirtschaftlicher handelt, stellte kein leichtes Unterfangen dar. Handelt es sich beispielsweise bei der Modularisierung, der Bereitstellung eines EDV-gestützten Selbstlernzentrums oder der Einführung von Selbstlernphasen um pädagogische Innovationen, welche auch wirtschaftliche Vorteile besitzen – oder letztlich um der finanziellen Drucksituation geschuldete Kompromisse, mit welchen u.U. ein Qualitätsverlust verbunden ist? Die soziologische Analyse kann hierzu Aufschluss geben, indem etwa - wie geschehen - Begründungen für die Veränderungen der Organisationsstrukturen semantisch untersucht werden und die Frage nach der Funktion der Änderungen gestellt wird. Die Frage, zu welchen Ergebnissen man gelangt, hängt letztlich auch von der Beobachterperspektive ab. In diesem Sinn ist es nicht ausgeschlossen, aus einem pädagogischen Blickwinkel zu anderen Ergebnissen zu gelangen als in einer soziologischen Fremdbeschreibung.

Seit den Arbeitsmarktreformen sind öffentlich geförderte Qualifizierungsmaßnahmen wesentlich stärker auf die Vermittlung der Teilnehmer in Erwerbsarbeit ausgerichtet. Von der Bundesagentur für Arbeit wird der Vermittlungserfolg quasi als das alleinige Qualitätskriterium für die Qualifizierungsmaßnahmen angesehen.<sup>218</sup> Dies mag mit einer gewissen Berechtigung geschehen, da in Zeiten knapper Staatskassen von der Politik ein effizienter Mitteleinsatz erwartet wird. Das Problem dieser nahezu ausschließlichen Abstellung auf den Vermittlungserfolg besteht jedoch darin, dass Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung von der Politik lediglich als ein Instrument zur Regulierung des Arbeitsmarktes angesehen werden. Hierbei wird verkannt, dass es sich bei Weiterbildungsträgern um Organisationen im Kontext des Erziehungssystems handelt, welche keine reinen ‚Eingliederungsmaschinen‘ darstellen und mehr leisten, als für gegebenenfalls kurzfristige Vermittlungserfolge zu sorgen. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass ein

*nachhaltiger* Erfolg bei der Vermittlung von Erwerbslosen - insbesondere Langzeitarbeitslosen - in den ersten Arbeitsmarkt sich nicht durch die Vorgabe einer starren Vermittlungsquote erreichen lässt, welche weder nach Themen und Zielgruppen, noch nach regionalen Unterschieden und der Konjunkturlage differenziert. Vielmehr bedarf es der Bereitstellung von Rahmenbedingungen, welche den Trägern die Durchführung von pädagogisch hochwertigen Qualifizierungen ohne einen ständigen, u.U. qualitätsreduzierenden und existenzbedrohlichen Druck ermöglichen.

Auch knapp fünf Jahre nach der Novellierung der Arbeitsmarktpolitik bestehen in den untersuchten Weiterbildungseinrichtungen zum Teil erhebliche Wirtschaftlichkeitsprobleme. Abgesehen vom Maßnahmebereich der WBE International stellen sich diese jedoch nicht mehr so dramatisch dar wie unmittelbar nach der Umstellung. Insbesondere stehen nach wie vor äußerst geringen Teilnehmerstundensätzen deutliche Mehrbelastungen gegenüber, welche in der Bezahlung der Arbeitsagenturen nicht berücksichtigt werden, aber zum Erreichen der vorgegebenen Vermittlungsquote erforderlich sind. Zu nennen sind insbesondere die sozialpädagogische Betreuung der Teilnehmer sowie der hohe Organisationsaufwand durch die Zertifizierungen und die Beteiligung an möglicherweise erfolglosen Ausschreibungsverfahren. Aufgrund der einseitigen und kurzfristigen Festsetzung der Maßnahmeziele durch die Arbeitsverwaltung ist weiterhin keine langfristige Planungssicherheit für die Träger gewährleistet. Ohne diese wird es vielen Trägern weiterhin nicht möglich sein, für die Wissensvermittlung wieder pädagogisch qualifiziertes Personal fest anzustellen. Ohnehin stellt sich die Frage, inwieweit organisationale Standards der AZWV und der ISO 9000-Normen dazu geeignet sind, als Ausgleich für fehlendes hauptamtliches Lehrpersonal die Qualität von Qualifizierungsmaßnahmen sicherzustellen.

Der Gegensatz von Profession und Organisation zieht sich - an einigen Stellen angesprochen, oftmals latent - durch diesen Forschungsbericht. Hier schließt weiterer Forschungsbedarf an. Aus professionssoziologischer Sicht wäre etwa zu untersuchen, inwiefern durch die Auslagerung der Lehrtätigkeit an Honorarprofessoren und die Implementierung von Zertifizierungen eine Verdrängung professioneller pädagogischer Standards zugunsten organisationaler Standards stattgefunden hat. Ist hiermit eine Deprofessionalisierung der in Organisationsaufgaben verbliebenen festangestellten Mitarbeiter verbunden oder wird nicht gerade auch für die Unterrichtsplanung und die Auswahl der richtigen Honorarprofessoren professionelle pädagogische Kompetenz benötigt? Diesen Fragestellungen geht die Frage voraus, ob und inwiefern im ‚Durcheinander‘ der beruflichen Weiterbildung

---

<sup>218</sup> vgl. Kühnlein / Klein (2003), S.28

überhaupt von einem einheitlichen Professionsbegriff wie an Schulen oder Hochschulen ausgegangen werden kann.

## Literaturverzeichnis

- Baecker, Dirk (2005): Erziehung im Medium der Intelligenz, Internetdokument: <http://homepage.mac.com/baecker/erziehung.pdf>, Abruf im November 2006
- Bastian, Hannelore (2002): Der Teilnehmer als Kunde – der Bildungsauftrag als Dienstleistung, in: Dies. et al.: Pädagogisch Denken – wirtschaftlich handeln, Bielefeld
- Bora, Alfons (2001): Öffentliche Verwaltungen zwischen Recht und Politik. Zur Multireferentialität der Programmierung organisatorischer Kommunikation, in: Tacke, Veronika (Hrsg.): Organisation und gesellschaftliche Differenzierung, Wiesbaden
- Bundesministerium für Forschung und Entwicklung (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Berlin
- Bundesrepublik Deutschland (2004): Verordnung über das Verfahren zur Anerkennung von fachkundigen Stellen sowie zur Zulassung von Trägern und Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung nach dem Dritten Buch Sozialgesetzbuch (Anerkennungs- und Zulassungsverordnung – Weiterbildung – AZWV), in: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2005, Teil 1, Nr.28, Berlin
- Faulstich, Peter (1999): Qualität und Professionalität des Personals in der Erwachsenenbildung, in: Arnold, Rolf / Gieske, Wiltraud (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Band 1: Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen, Neuwied
- Harney, Klaus (1997): Sinn der Weiterbildung, in: Lenzen, Dieter / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main
- Heisler, Dietmar (2003): Was bedeuten die Arbeitsmarktreformen für die Bildungsträger? Anmerkungen aus Sicht eines ostdeutschen Bildungsunternehmers, in: Berufsbildung, Heft 83/2003
- Hölbling, Gerhart / Reglin, Thomas (2006): Innovationen im Leistungsportfolio von Weiterbildungseinrichtungen: Vom Seminaranbieter zum Lerndienstleister, Berlin
- Kade, Jochen (1997): Vermittelbar/nicht-vermittelbar: Vermitteln: Aneignen. Im Prozeß der Systembildung des Pädagogischen, in: Lenzen, Dieter / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main
- Kil, Monika (2003): Organisationsveränderungen in Weiterbildungseinrichtungen. Empirische Analysen und Ansatzpunkte für Entwicklung und Forschung, Bielefeld
- Köhler, Karsten (1995): DIN ISO 9000 ff. beim Bildungsträger, München
- Kühnlein, Gertrud / Klein, Birgit (2003): Bildungsgutscheine – mehr Eigenverantwortung, mehr Markt, mehr Effizienz? – Erfahrungen bei der Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung, Dortmund
- Kuper, Harm (1997): Betriebliche Weiterbildung als Oszillation von Medium und Form, in: Lenzen, Dieter / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main

- Kurtz, Thomas (2002): Weiterbildung zwischen Beruf und Betrieb. Zum Verhältnis von Person, Organisation und Wissen, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 48, H6, Weinheim
- Kurtz, Thomas (2004): Organisation und Profession im Erziehungssystem, in: Böttcher, Wolfgang / Terhart, Ewald (Hrsg.): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern, Heidelberg
- Lamnek, Siegfried (1989): Das qualitative Interview, in: Ders.: Qualitative Sozialforschung Bd.2, Methoden und Techniken, München
- Lenzen, Dieter (1997): Lebenslauf oder Humanontogenese? Vom Erziehungssystem zum kurativen System – von der Erziehungswissenschaft zur Humanvitologie, in: Ders. / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main
- Loebe, Herbert / Severing, Eckart (Hrsg.) (2005): Bildungsträger werden Bildungsdienstleister, Bielefeld
- Luhmann, Niklas / Schorr, Karl Eberhard (1979): Reflexionsprobleme im Erziehungssystem, Frankfurt am Main
- Luhmann, Niklas (1981): Organisation und Entscheidung, in: Ders.: Soziologische Aufklärung 3, Opladen
- Luhmann, Niklas / Schorr, Karl Eberhard (1982): Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik, in: Dies. (Hrsg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik, Frankfurt am Main
- Luhmann, Niklas (1987): Sozialisation und Erziehung, in: Ders.: Soziologische Aufklärung 4. Beiträge zur funktionalen Differenzierung der Gesellschaft, Opladen
- Luhmann, Niklas (1987b): Codierung und Programmierung. Bildung und Selektion im Erziehungssystem, in: Ders.: Soziologische Aufklärung 4. Beiträge zur funktionalen Differenzierung der Gesellschaft, Opladen
- Luhmann, Niklas (1988): Organisation, in: Küpper, Willi / Ortman, Günther (Hrsg.): Mikropolitik, Opladen
- Luhmann, Niklas (1991): Das Kind als Medium der Erziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 37, H1, Weinheim
- Luhmann, Niklas (1992): System und Absicht der Erziehung, in: Ders. / Schorr, Karl Eberhard (Hrsg.): Zwischen Absicht und Person. Fragen an die Pädagogik, Frankfurt am Main
- Luhmann, Niklas (1997): Erziehung als Formung des Lebenslaufs, in: Lenzen, Dieter / ders. (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main
- Luhmann, Niklas (1997b): Organisation und Gesellschaft, in: Ders.: Die Gesellschaft der Gesellschaft, Band 2, Frankfurt am Main
- Luhmann, Niklas (2000): Organisation und Entscheidung, Opladen
- Luhmann, Niklas (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft, Frankfurt am Main

- Meuser, Michael / Nagel, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, in: Garz, Detlef: Qualitativ - empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen, Opladen
- Nittel, Dieter (1999): Von der „Teilnehmerorientierung“ zur „Kundenorientierung“ – Zur Bedeutung von systematischen Begriffen für pädagogische Feldanalysen, in: Arnold, Rolf / Gieseke, Wiltraud (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Band 1: Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen, Neuwied
- Stichweh, Rudolf (1988): Inklusion in Funktionssysteme der modernen Gesellschaft, in: Mayntz, Renate, et al.: Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme, Frankfurt am Main
- Stichweh, Rudolf (2000): Semantik und Sozialstruktur: Zur Logik einer systemtheoretischen Unterscheidung, in: Soziale Systeme 6, H2, Leverkusen
- Tacke, Veronika (2001): Funktionale Differenzierung als Schema der Beobachtung von Organisationen. Zum theoretischen Problem und empirischen Wert von Organisationstypologien, in: Dies. (Hrsg.): Organisation und gesellschaftliche Differenzierung, Wiesbaden
- Tacke, Veronika (2005): Schulreform als aktive Deprofessionalisierung? Zur Semantik der Lernenden Organisation im Kontext der Erziehung, in: Klatetzki, Thomas / dies.: Organisation und Profession, Wiesbaden
- Tacke, Veronika / Wagner, Gabriele (2005): Die Publikumsrolle des Kunden und die Semantik der Kundenorientierung. Eine differenzierungstheoretische Analyse, in: In: Jacobsen, Heike / Voswinkel, Stephan (Hrsg.): Der Kunde in der Dienstleistungsbeziehung, Wiesbaden
- Tippelt, Rudolf (1999): Von der öffentlichen Verantwortung zum Weiterbildungsmarkt? In: Arnold, Rolf / Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Band 2: Bildungspolitische Konsequenzen, Neuwied
- Trier, Matthias (1999): Lernen im Prozeß der Arbeit – Zur Ausdifferenzierung arbeitsintegrierter Lernkonzepte, in: Arnold, Rolf / Gieseke, Wiltraud (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Band 1: Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen, Neuwied
- Vanderstraeten, Raf (2004): Interaktion und Organisation im Erziehungssystem, in: Böttcher, Wolfgang / Terhart, Ewald (Hrsg.): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern, Heidelberg
- Wehrsig, Christoph / Tacke, Veronika (1992): Funktionen und Folgen informatisierter Organisationen, in: Malsch, Thomas (Hrsg.): ArBYTE. Modernisierung der Industriesoziologie? Berlin
- Wittpoth, Jürgen (1997): Grenzfall Weiterbildung, in: Lenzen, Dieter / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main
- Zinnecker, Jürgen (1997): Sorgende Beziehungen zwischen Generationen im Lebensverlauf. Vorschläge zur Novellierung des pädagogischen Codes, in: Lenzen, Dieter / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt am Main

## **Anhang**

### ***Leitfragen der empirischen Erhebung<sup>219</sup>***

#### **Einstiegsfragen**

Schildern Sie bitte kurz Ihren persönlichen Werdegang.

Wie sieht ein typischer Tagesablauf von Ihnen aus?  
Bitte beschreiben Sie kurz Ihre Tätigkeit.

Mit wem koordinieren Sie sich?

#### **Organisationsaufbau**

Können Sie bitte knapp den Organisationsaufbau Ihrer Weiterbildungseinrichtung schildern?

Wie hat sich die Organisation seit ihrem Bestehen entwickelt?

Handelt es sich um eine gemeinnützige Organisation?

Erhalten Sie staatliche Förderung nach dem Weiterbildungsgesetz?

#### **Veränderungen im Weiterbildungssektor**

Können Sie bitte schildern, wie sich die Veränderungen im Weiterbildungssektor für Sie darstellen?

Wie stark sind Sie von dem Rückgang nach dem SGB III geförderter Maßnahmen betroffen?

Was bedeutet die Umstellung auf Bildungsgutscheine für Sie?  
Können Sie hierdurch Änderungen im Verhalten der Teilnehmer erkennen?

Was für neue Anforderungen / Herausforderungen ergeben sich aus den Veränderungen für Sie?

---

<sup>219</sup> Bei den angefügten Leitfragen handelt es sich um die ausformulierte Version dieser. In den sehr offen geführten Interviews dienten dagegen lediglich Stichpunkte zu den jeweiligen Themenblöcken als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen. Zudem wurden die Stichpunkte im fortschreitenden Erhebungsprozess jeweils für die folgenden Interviews angepasst und ergänzt. Beispielsweise wurden zusätzlich Stichpunkte zu Aspekten aufgenommen, die sich aus den bisherigen Interviews ergeben hatten.

## **Organisationaler Wandel**

Wie haben Sie auf die politischen Veränderungen / auf die daraus resultierenden neuen Anforderungen reagiert?

Was hat sich hierdurch in Ihrer Organisation verändert?  
Können Sie konkrete Beispiele für Veränderungen nennen?

Haben die Veränderungen Auswirkungen auf die Wissensvermittlung (z.B. Einsatz neuer Medien, stärkeres Selbstlernen)?

Hat sich die Arbeitsorganisation verändert (z.B. mehr ‚interdisziplinäre‘ Projektarbeit statt nach Fachrichtungen gegliederte Abteilungen)?

Gab es Veränderungen im Personal?  
Stellen sich neue Anforderungen an das Personal / an Dozenten?

## **Neue Arbeitsfelder**

Haben Sie neue Angebote entwickelt, um rückläufige Zahlen staatlich geförderter Teilnehmer zu kompensieren?

## **Angebote für Unternehmen**

Bieten Sie Angebote für Unternehmen an?  
Wenn ja, wie kam es zu dieser Entscheidung?

Was für einen Anteil machen Weiterbildungen für Unternehmen aus?

Erfolgt die Wissensvermittlung in Kursen oder in arbeitsplatznahen Lernformen?  
Warum in der einen oder andere Form (oder Kombination aus beidem)?  
Wird hierbei eLearning eingesetzt? Warum?

Wie reagierten die Mitarbeiter (insb. Dozenten) auf diese Angebote?  
Traten Konflikte auf?  
Wie wurde auf Konflikte reagiert?

Inwiefern stellen Angebote an Unternehmen andere Anforderungen an die Mitarbeiter als die klassische Kurstätigkeit?

Was für Mitarbeiter sind für diese Weiterbildungen zuständig?  
Wurde neues Personal benötigt?  
Waren Fortbildungen notwendig?

Was für Auswirkungen haben Angebote für Unternehmen auf die Organisationsstrukturen, etwa die Arbeitsorganisation oder Arbeitsprozesse?

### **Frage nach Primat (insbesondere an WBE Büro)**

Universitäten zum Beispiel haben mit Forschung und Lehre eine doppelte Ausrichtung. Diese Ausrichtungen zu koordinieren stellt ein beständiges Problem dar.

Bei Ihnen stellt sich das (als kommerzielles Institut) ähnlich da: Bildung und Lernen auf der einen Seite, Wirtschaftlichkeit und das Erzielen von Profiten auf der anderen Seite.

Würden Sie sagen, dass eine Seite die andere überwiegt?

In welchem Verhältnis stehen Wissensvermittlung und Wirtschaftlichkeit zueinander?

## ***Versicherung***

### **Versicherung gemäß § 21 Absatz 6 DPO**

Ich versichere, die Diplomarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie Zitate kenntlich gemacht zu haben.

Ort/Datum/Unterschrift