

utb.

Fleige | Gieseke | von Hippel  
Käpplinger | Robak

# Programm- und Angebotsentwicklung

2. Auflage



Erwachsenen- und Weiterbildung  
Befunde · Diskurse · Transfer

utb 4966



### **Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage**

Böhlau Verlag · Wien · Köln · Weimar  
Verlag Barbara Budrich · Opladen · Toronto  
facultas · Wien  
Wilhelm Fink · Paderborn  
Narr Francke Attempto Verlag · Tübingen  
Haupt Verlag · Bern  
Verlag Julius Klinkhardt · Bad Heilbrunn  
Mohr Siebeck · Tübingen  
Ernst Reinhardt Verlag · München  
Ferdinand Schöningh · Paderborn  
Eugen Ulmer Verlag · Stuttgart  
UVK Verlag · München  
Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen  
Waxmann · Münster · New York  
wbv Publikation · Bielefeld



Marion Fleige, Wiltrud Gieseke, Aiga von Hippel,  
Bernd K  plinger, Steffi Robak

# **Programm- und Angebotsentwicklung**

**in der Erwachsenen- und Weiterbildung**

wbv Publikation

## **Erwachsenen- und Weiterbildung. Befunde – Diskurse – Transfer**

Die Reihe wird herausgegeben von einem unabhängigen Gremium anerkannter Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer. Diesem gehören an: Anke Grotluschen (Universität Hamburg), Christiane Hof (Universität Frankfurt), Bernd Käßlinger (Universität Gießen), Henning Pätzold (Universität Koblenz-Landau), Michael Schemmann (Universität zu Köln), Sabine Schmidt-Lauff (Helmut-Schmidt-Universität Hamburg), Josef Schrader (Universität Tübingen, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) und Rudolf Tippelt (Universität München).

Eine Lehrbuchreihe des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE)

Das DIE wird vom Bund und vom Land Nordrhein-Westfalen gefördert.



Wissenschaftliches Lektorat: Thomas Jung, Franziska Loreit

© 2019 wbv Publikation  
ein Geschäftsbereich der  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:  
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld  
wbv.de

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart  
Layout und Satz: Christiane Zay, Potsdam

Umschlagfoto: shutterstock/elenabsi

Band 2, Bestellnummer: utb 4966  
2., korrigierte Auflage

ISBN (Print): 978-3-8252-5282-3  
Online-Angebote oder elektronische Ausgaben  
sind erhältlich unter [www.utb-shop.de](http://www.utb-shop.de)

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

# Inhalt

<b>Einblick in die Kapitel</b> .....	<b>7</b>
<b>Einleitung</b> .....	<b>10</b>
<b>1 Programm und Angebot</b> .....	<b>18</b>
1.1 Die offene Struktur der Erwachsenen- und Weiterbildung .....	19
1.2 Das Programm .....	22
1.3 Das Angebot .....	25
1.4 Reglementierte inhaltliche Zugänge zu Programmen und Angeboten .....	26
1.5 Zusammenfassung .....	27
<b>2 Bedarf und Bedürfnisse</b> .....	<b>28</b>
2.1 Begriffliche, disziplinbezogene Einordnung .....	29
2.2 Betriebswirtschaftliche Perspektive .....	30
2.3 Eine bildungswissenschaftliche Perspektive zur Erwachsenen- und Weiterbildung .....	32
2.4 Bedarfsanalysen in Betrieben .....	34
2.5 Zusammenfassung .....	37
<b>3 Programmplanung als Konzept und Forschungsgegenstand</b> .....	<b>38</b>
3.1 Begriffliche Einordnungen .....	39
3.2 Planungsmodelle .....	41
3.3 Exemplarische Vertiefung: Das Modell der Wissensinseln .....	46
3.4 Zusammenfassung .....	50
<b>4 Forschungen zum Programmplanungshandeln</b> .....	<b>52</b>
4.1 Verständnis von Programmplanungshandeln .....	53
4.2 Widerspruchskonstellationen und Antinomien im Spannungsfeld des Planungshandelns .....	54
4.3 Angleichungshandeln als zielführende Dimension der Programmentwicklung .....	58
4.4 Betriebliche Weiterbildung als Programmplanung .....	60
4.5 Zusammenfassung .....	62
<b>5 Forschen mit Programmen: Orientierungen für studentische Arbeiten</b> .....	<b>64</b>
5.1 Zur Programmforschung .....	65
5.2 Datenmaterial und Zugänglichkeit .....	66
5.3 Methodik: Programmanalysen .....	67
5.3.1 Vorgehensweise bei Programmanalysen .....	69
5.3.2 Typen von Programmanalysen .....	69
5.3.3 Beispielstudien der Programmanalyse .....	71
5.4 Zusammenfassung .....	73
<b>6 Befunde der Programmforschung</b> .....	<b>76</b>
6.1 Einordnung .....	77
6.2 Arten von Programmanalysen und zentrale Befunde .....	78
6.3 Erträge der Programmforschung .....	87
6.4 Zusammenfassung .....	88

<b>7</b>	<b>Lernkulturen</b> .....	90
7.1	Lernkulturen, Programme und Planungshandeln .....	91
7.2	Vertiefende Auslegungen von Lernkultur .....	93
7.3	Institutionalformen und Lernkulturen .....	95
7.4	Lernkulturen und Bildungsmanagement .....	98
7.5	Teilnehmende und Lernkultur .....	98
7.6	Befunde aus Lernkulturanalysen .....	99
7.7	Zusammenfassung .....	102
<b>8</b>	<b>Weiterbildungsmanagement</b> .....	104
8.1	Einordnung des Weiterbildungsmanagements .....	105
8.2	Begriffe und Auslegungen zum Weiterbildungsmanagement .....	106
8.3	Gestaltungsanforderungen an das Weiterbildungsmanagement .....	109
8.4	Weiterbildungsmanagement im Unternehmen .....	115
8.5	Zusammenfassung .....	117
<b>9</b>	<b>Zielgruppenorientierung in der Programmplanung</b> .....	120
9.1	Begriffe und Kontexte .....	121
9.2	Soziales Milieu und Zielgruppe .....	123
9.3	Zielgruppen in Modellen der Programmplanung .....	126
9.4	Produktkliniken in der Programmplanung .....	130
9.5	Zusammenfassung .....	133
<b>10</b>	<b>Finanzierung von Programmen und Angeboten</b> .....	134
10.1	Die Bedeutung von Ressourcen .....	135
10.2	Finanzierungsquellen in der Erwachsenen- und Weiterbildung .....	137
10.3	Mischfinanzierung im Arbeitsalltag .....	142
10.4	Zusammenfassung .....	143
<b>11</b>	<b>Programmplanung und -forschung international und vergleichend</b> .....	146
11.1	Programmplanung als Politik der Verantwortung .....	147
11.2	Das Domänenmodell der Programmplanung .....	148
11.3	Das interaktive Programmplanungsmodell .....	150
11.4	Der Mehrwert verschiedener theoretischer „Brillen“ .....	152
11.5	Programmplanungsforschung international und transnational .....	153
11.6	Zusammenfassung .....	154
	<b>Glossar</b> .....	156
	<b>Literatur</b> .....	159
	<b>Abbildungen und Tabellen</b> .....	170
	<b>Index</b> .....	171
	<b>Anhang</b> .....	172
	<b>Autorinnen und Autoren</b> .....	185

# Einblick in die Kapitel

## **1 Programm und Angebot** ..... 18

In diesem Kapitel werden als grundlegende Begriffe „Angebot“ und „Programm“ eingeführt. Sie stehen in einem besonderen Verhältnis zueinander und liegen auf zwei Handlungsebenen des pädagogischen Gestaltungsprozesses. Als philosophischer Hintergrund werden die Metapher „Rhizom“ und als politikwissenschaftliche Einordnung der Begriff „Subsidiarität“ als Erklärung herangezogen.

## **2 Bedarfe und Bedürfnisse** ..... 28

In diesem Kapitel werden die Begriffe „Bedarfe“ und „Bedürfnisse“ vorgestellt, soweit sie auf die Programmentwicklung in der Erwachsenen- und Weiterbildung Einfluss nehmen. Dabei werden spezifische Perspektiven aufgezeigt: eine betriebs- bzw. wirtschaftswissenschaftliche, eine bildungswissenschaftliche für die Erwachsenenbildung und nachgeordnet eine psychologische. Verschiedene Modelle und Forschungsbefunde zur Bedarfserhebung werden knapp vorgestellt.

## **3 Programmplanung als Konzept und Forschungsgegenstand** ..... 38

In diesem Kapitel geht es um Definitionen zum Begriff „Programmplanung“. Die konkreten Bedingungen von Programmplanung werden beschrieben und begründet. Theoretische Modellbildungen und ihre Bezüge zum bisherigen diskursiven Entwicklungsverlauf werden vorgestellt und eingeordnet. Das Modell „Wissensinseln“ wird dargestellt.

## **4 Forschungen zum Programmplanungshandeln** ..... 52

In diesem Kapitel werden Ansätze aus der Forschung zum Programmplanungshandeln der öffentlich geförderten und der beruflichen Weiterbildung vorgestellt. Insbesondere bei Entscheidungs- und Verlaufsanalysen, die in der Praxis eine eigene Dynamik haben, helfen die Begriffe „Antinomie“, „Paradoxie“, „Widerspruchskonstellation“ und „Angleichungshandeln“ dabei, die Herausforderungen für die Praxis zu beschreiben. Letztlich wird der Begriff „beigeordnete Bildung“ eingeführt.

## **5 Forschen mit Programmen – Orientierungen für studentische Arbeiten** ..... 64

In diesem Kapitel werden qualitative und quantitative Ansätze der Programmforschung erläutert. Nach der Klärung von Definitionen wird ein Überblick über Archive und Datenbanken gegeben, in denen Programme zu finden sind. Zudem werden Programmanalysen ausgewählter Studien, Plattformen im Internet sowie die Aktivitäten der „Expertinnen- und Expertengruppe Programmforschung“ vorgestellt.

## **6 Befunde der Programmforschung** ..... 76

Dieses Kapitel informiert über Befunde der Programmforschung sowie über daraus abgeleitete Erkenntnisse zu Programm- und Themenstrukturen, aber referiert und bündelt damit auch umfassende Darstellungen der Erwachsenen- und Weiterbildungslandschaft. Aus der Spannweite der Themenbereiche, zu denen Programmanalysen vorgestellt werden, fokussieren wir dabei die kulturelle sowie individuelle und die individuell-berufliche Weiterbildung. In diesem Zusammenhang werden Trends in den Programm- und Themenstrukturen aufgezeigt sowie Perspektiven für Forschung und Theorieentwicklung benannt.

## **7 Lernkulturen** ..... 90

In diesem Kapitel wird das Konzept „Lernkultur“ vorgestellt und in Beziehung zum Programmplanungshandeln gesetzt. Es werden darüber hinaus Beziehungen der Lernkultur zu unterschiedlichen Trägern und den in ihnen handelnden Akteuren erläutert. Hierbei wird der Begriff „Institutionalform“ eingeführt. Der Begriff der „Lernkulturen“, der sonst im Diskurs oft vor allem mikrodidaktisch ausgelegt ist, wird dabei systematisch auf die Ebene der Programmplanung bezogen. Es wird auf Wechselverhältnisse von Programmen und Lernkulturen eingegangen und gezeigt, welche Aufgabe Planende und Leitende in Bezug auf die Gestaltung von Lernkulturen haben. Zusätzlich wird herausgearbeitet, in welchem Wechselverhältnis das Programm, die Lernkultur und die Institutionalform einer Einrichtung bzw. einer Organisation der Erwachsenen- und Weiterbildung stehen.

## **8 Weiterbildungsmanagement** ..... 104

In diesem Kapitel wird der Begriff „Weiterbildungsmanagement“ eingeführt und im Kontext öffentlicher und betrieblicher Weiterbildung in seinen Spezifika als Leitungshandeln erläutert. Dabei wird insbesondere das Verhältnis zur Programmplanung entfaltet. Im Fokus stehen rahmende Strukturbildungen sowie die Ermöglichung von Handlungsspielräumen für Programmplanungshandeln. Als zentrale Gestaltungsherausforderungen werden die Profilbildung, die Entwicklung eines Bildungsinstitutionalkonzepts sowie der Modus der Gestaltung von Handlungswaben herausgestellt.

## **9 Zielgruppenorientierung in der Programmplanung** ..... 120

Welche Erwartungen haben eigentlich unterschiedliche Zielgruppen an Bildungsangebote? In diesem Kapitel geht es um die an Zielgruppen orientierte Programm- und Angebotsplanung. Hierzu werden die zentralen Begriffe erläutert und in den Kontext des Programmplanens sowie des Marketings gesetzt. Dabei dienen das Modell der „sozialen Milieus“ als theoretischer Bezugsrahmen und die Methode „Produktklinik“ als Instrument einer zielgruppenorientierten Programmplanung.

**10 Finanzierung von Programmen und Angeboten** ..... 134

In diesem Kapitel wird die Bedeutung verschiedener Finanzierungsquellen in der Erwachsenen- und Weiterbildung erläutert. Dabei wird gezeigt, welche Rolle dem Personal in den Organisationen bei der Sicherung der Grundfinanzierung sowie der Akquise weiterer Mittel zukommt. Auch die Frage nach der Höhe der Teilnahmebeiträge und die Möglichkeiten einer Mischfinanzierung auf Organisations- oder Programmebene kommen hierbei in den Blick.

**11 Programmplanung und -forschung international und vergleichend** ..... 146

In diesem Kapitel werden internationale Ansätze und Modelle der Programmplanung und -forschung vorgestellt und mit Blick auf einen Vergleich von Wissens- und Handlungskontexten praxisbezogen diskutiert. Zudem werden konkrete Orientierungen für die Programmplanung zur Verfügung gestellt.

# Einleitung

## Verortung von Programmplanung und Programmforschung in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Erwachsenenbildungswissenschaft analysiert theoretisch und empirisch Lern- und Bildungsprozesse im Erwachsenenalter, das biografisch mit mehreren Jahrzehnten die längste Phase des lebenslangen, lebensbegleitenden Lernens ausmacht. Betrachtet werden – national wie international vergleichend – Lern- und Bildungsprozesse, ihre professionell-pädagogische Gestaltung und ihre organisationale Einbettung.

Erwachsenenbildungswissenschaft lässt sich anhand der folgenden Punkte charakterisieren:

- Sie lässt sich als eine Teildisziplin innerhalb der Erziehungswissenschaft definieren (Forneck & Wrana, 2005).
- Sie teilt mit den anderen pädagogischen Teildisziplinen beispielsweise theoretische Ansätze und Fragen bezüglich der Entwicklung pädagogischer Organisationen, der Entwicklung pädagogisch-professionellen Handelns, der mikrodidaktisch-lehrenden Gestaltung von Bildungsangeboten sowie der Lern- und Bildungsprozesse in formal/non-formal organisierten Bildungsangeboten.
- Im Unterschied zu den anderen pädagogischen Bereichen sind neben diesen Fragen insbesondere die makro- bzw. mesodidaktisch-planende Gestaltung von Bildungsprogrammen und -angeboten sowie die Adressatinnen und Adressaten und Teilnehmenden im Fokus der Erwachsenenbildungswissenschaft.

Warum? Der Erwachsenen- und Weiterbildungsbereich ist dadurch gekennzeichnet, dass in weiten Teilen keine festen, staatlich vorgegebenen Curricula<sup>1</sup> und keine staatlich für alle reglementierte Teilnahmepflicht bestehen (insbesondere die allgemeine Weiterbildung beruht auf freiwilliger Teilnahme).<sup>2</sup> Stattdessen müssen auf makro- bzw. mesodidaktischer Ebene kontinuierlich Bildungsangebote und -programme in Abstimmung unterschiedlicher Interessen geplant werden. Programmplanung hat damit eine grundlegende Bedeutung für die Erwachsenen- und Weiterbildung. Das Programmplanungshandeln gilt als Herzstück professioneller Tätigkeit in der Erwachsenen- und Weiterbildung (Gieseke, 2000a; Tietgens, 1982). Programm- und

1 Es gibt insgesamt in der Erwachsenenbildung weniger administrative Vorgaben für Beteiligung, Ziele und Inhalte (Schrader & Ioannidou, 2011).

2 Nichtsdestotrotz: Es besteht die Aufforderung an alle, „lebenslang zu lernen“; in manchen Bereichen wird eine Nichtteilnahme sanktioniert, Beispiele dazu finden sich in der betrieblichen Weiterbildung und in von der Arbeitsagentur finanzierten beruflichen Weiterbildungsangeboten (Ott, 2009); eine Weiterbildungspflicht besteht in manchen Berufen, z. B. als Berufskraftfahrer, Fortbildungspflicht für Ärzte; verpflichtende Teilnahme an Integrationskursen.

Angebotsplanung auf der mesodidaktischen Handlungsebene wird – wie empirische Studien aufgezeigt haben – von den hauptberuflich tätigen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern<sup>3</sup> mit disponierenden und planenden Aufgaben gestaltet, wobei sie selbstverständlich mit vielen Beteiligten kommunikativ interagieren.<sup>4</sup>

Lern- und Bildungsprozesse im Erwachsenenalter zeichnen sich gerade dadurch aus, dass sich Erwachsene für Bildungsangebote entscheiden, daher ist die Untersuchung ihrer Motive und Barrieren für die Weiterbildungsteilnahme von zentraler Bedeutung. Die Orientierung an den Teilnehmenden ist ein konstitutives Leitprinzip der Erwachsenen- und Weiterbildung und fließt neben anderen Einflüssen (z. B. neben den Zielen der Finanziere) in die Programm- und Angebotsplanung ein.

Dabei ist die Erwachsenen- und Weiterbildung ein nicht überwiegend öffentlich finanzierter Bildungsbereich (d. h. auch die Finanzierung ist nicht per se gesichert), in dem trägerbezogen und oft unter Marktbedingungen flexibel gesellschaftliche Herausforderungen und individuelle Bildungsbedürfnisse interpretativ ausgelegt werden und sich jeweils spezielle Programmprofile bilden, für die dann Bildungsangebote geplant werden. Die oben genannten Punkte verdeutlichen auch eine große Flexibilität der Erwachsenen- und Weiterbildung, neue Entwicklungen gestaltend in ihren Programmen zu bearbeiten.

Entsprechend lassen sich in der Erwachsenenbildungswissenschaft die folgenden Forschungslinien differenzieren (auch Zeuner & Faulstich, 2009; Gieseke, 2013):

- Lehr-Lern-Forschung,
- Weiterbildungsberatungsforschung,
- Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung, Biografieforschung,
- Programmforschung,
- Professionsforschung,
- Organisationsforschung.

Der vorliegende Band fokussiert die Programmplanung und -forschung und stellt Bezüge insbesondere zur Adressatenforschung und Professionsforschung her.

Für die Konzeptualisierung von Programmplanungshandeln als professionellem Handeln gehen wir aufgrund der vorliegenden Modelle, theoretischen Ansätze und empirischen Befunde von der Herausforderung und Fähigkeit zur Realisierung einer doppelten Professionalität aus. Was meint das?

Programmplanungshandeln ist – neben dem mikrodidaktisch lehrenden Handeln – das Herzstück professionellen erwachsenenpädagogischen Handelns, um Wis-

---

3 Die Bezeichnungen in den unterschiedlichen Bereichen variieren. Insbesondere an den Volkshochschulen werden hauptamtliche Mitarbeitende als „HPM“ abgekürzt.

4 Dabei üben Lehrende teilweise auch planende Tätigkeiten aus im Bereich der Angebotsplanung an der Schnittstelle von meso- und mikrodidaktischer Ebene (zum Personal in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung Autorengruppe wb-Personalmonitor 2016). Auch Verwaltungsmitarbeitende bzw. organisatorisch-pädagogische Mitarbeitende (OPM) (v. Hippel, 2010) sind an planenden Tätigkeiten organisatorisch-unterstützend mit beteiligt.

sensstrukturen, Bedarfe, Bedürfnisse, Interessen und gesellschaftliche Transformationsthemen aufzugreifen und in Angebote zu übersetzen. Dies ist nicht nur ein Prozess, der professionelle Praktiken erfordert, die nicht Wenn-dann-Mechanismen folgen; es ist ein Prozess, der sehr viele Spannungen in Form von Widerspruchskonstellationen, Antinomien (v. Hippel, 2011a) aushalten muss. Hinzu kommen unterschiedliche Funktionslogiken, die besonders für die Bildungsplanung und das Bildungsmanagement in Unternehmen zu beobachten sind (Robak, 2004), aber auch für andere Institutionalkontexte zeichnen sich gesellschaftlich erzeugte Deutungen bis hin zu Verdrängungen ab, für die die für Programmplanung Verantwortlichen ein Bewusstsein einer doppelten Professionalität benötigen.

Unter „doppelter Professionalität“ soll die Fähigkeit verstanden werden, Wissen über die Strukturen und Mechanismen verschiedener Funktionslogiken, Widerspruchskonstellationen und Antinomien zu analysieren und für Bildungs- und Planungsentscheidungen unter Anwendung erwachsenenpädagogischer Prämissen und Wissensstrukturen zu bündeln, zu begründen und zu prüfen.

Während es für den öffentlichen und den privaten Sektor der Erwachsenen- und Weiterbildung bereits jetzt schon eine große Herausforderung darstellt, die formulierten Bedarfe mit den antizipierten Bedürfnissen, Nutzungserwartungen, Interessen und gesellschaftlichen Relevanzeinschätzungen und auch den Finanzierungsquellen abzustimmen und diese entsprechend des Profils der Einrichtung in passende Angebote zu transformieren und zu einem Programm zusammenzuführen, kommen auch hier immer neue Relevanzen hinzu: So ist es eine Herausforderung, die gesellschaftlichen Funktionslogiken der z. B. medialen Inszenierungen von Themen zu durchdringen, Ausgelassenes, Sedimentiertes, Unangenehmes zu hinterfragen und Grundsätzliches herauszuarbeiten. Dabei kann die Erwachsenen- und Weiterbildung eine Aufklärungsrolle übernehmen, d. h. es ist auszuhalten, dass die damit verbundenen Spiegelungsprozesse Kritik erzeugen werden. Eine besondere Herausforderung stellt dabei in der privat-gemeinnützigen Erwachsenen- und Weiterbildung, etwa in der konfessionellen Erwachsenenbildung, das Interesse des Trägers an den Bildungsangeboten bzw. -programmen bzw. pädagogischen Leistungen der Einrichtungen dar, sei es, um gemäß des eigenen Normenkontexts selbst bei der Schwerpunktsetzung mitzuwirken, sei es, um die Fortbildung des eigenen (ehren- und hauptamtlichen) Personals des Trägers durch die Einrichtungen realisieren zu lassen.

Professionelles Handeln in der Erwachsenen- und Weiterbildung erfordert verantwortliches, ethisch rückgebundenes Entscheiden und Gestalten. Erwachsenenpädagoginnen und Erwachsenenpädagogen haben in ihrer beruflichen Tätigkeit auch einen Dienstleistungsauftrag, aber nicht nur und nicht primär. Ihr Bildungsauftrag erfordert eine stetige Reflexion des Kontexts und der Praxen, inwiefern lernförderliche Gelegenheitsstrukturen vorhanden sind. Dabei kann oft nicht dichotom in „richtiges“ und „falsches“ planerisches Handeln und damit verbundene Entscheidungen unterschieden werden, sondern es bestehen Antinomien und Widerspruchskonstellationen,

die balanciert, aber doch auch entschieden werden müssen. Erwachsenenpädagogik sieht sich hier auch in einer Anwaltschaft für die und den Lernenden und ist nicht durch eine Kundenbeziehung bestimmt. Das heißt: In den Bereichen, wo sie durch einen Auftraggeber bestimmt ist, sollte nicht dieser allein darüber entscheiden, wie Lehr-Lern-Situationen gerahmt sind, sondern die pädagogisch in den Einrichtungen Planenden ziehen weitere Relevanzen bei ihrer Entscheidung für Themen und Lehr-Lern-Arrangements hinzu und lassen eigene pädagogische, inhaltlich-fachliche und ethische Überzeugungen dabei einfließen. Programmplanungshandeln ist das Aushandeln von Möglichkeiten. Gerade die Programmforschung und die Forschung zum Programmplanungshandeln sind sehr sensibel für Faktoren wie Macht, Interessen und gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Faktoren als Einflüsse auf Makroebene. Dazu liegt viel Forschungsliteratur mit Modellen und Konzepten vor.

Im Unternehmen ist die doppelte Professionalität systemisch angelegt und begründet sich im Horizont der beigeordneten Bildung am Lernort Unternehmen/Betrieb (Gieseke, 2008). Sie ist verbunden mit der Verankerung in einer betrieblichen Funktionslogik. Die Planenden sind herausgefordert, die betrieblichen Prozesse und Logiken (Harney, 1998) zu verstehen, aber konsequent eigene Begründungslogiken zu entwickeln und so einzulassen, dass sie akzeptiert werden. Die Aushandlung von Begründungen kann sich strategisch im Rahmen der von Käßlinger (2016) beschriebenen Konfigurationen bewegen, sie müssen eigene Strukturen, Logiken und Wissensdimensionen aufweisen, die die Aspekte Bildung, Qualifizierung, Kompetenzentwicklung, Wissensstrukturen, Nutzungen, Interessen und Transfermöglichkeiten professionell auslegen und vertreten können. Ein Missverständnis besteht dabei oft darin, dass die strategischen Argumente der betrieblichen Logik verdoppelt und verstärkt werden, um vermeintliche Akzeptanz zu finden. Damit verlieren die Programmplanung und der Bildungsaspekt ihre Argumente und lösen sich auf. Es ist wichtig zu wissen, dass es dominante Logiken gibt, die das Setting bestimmen – doch innerhalb dessen sind die eigenen Handlungsspielräume zu erarbeiten und zu begründen. Dies erfordert viele Übersetzungsleistungen, Heuer (2010) spricht von „Sinnfahren“ zwischen betrieblicher und pädagogischer Auslegung, die sich an den Herausforderungen der Transformation von Wissensstrukturen und den Kenntnissen der Bedingungen für die Bereitschaft und Motivation des angestellten Personals orientieren sollten. Diese werden nicht allein durch Zwang determiniert, sondern folgen Wünschen, die aus der Sozialisation, den beruflichen Wünschen und der Freude am Lernen und Arbeiten resultieren.

Das vorliegende Lehrbuch führt grundlegend in die Programm- und Angebotsplanung sowie in die Forschung zu Programmen und Programmplanungshandeln ein. Jedes Kapitel enthält Lernziele, einen Bezug zu den Fallbeispielen (s. u.) sowie Arbeitsaufträge, die zur Reflexion der Wissensbestände anregen sollen. Für die Arbeitsaufträge gibt es keine vorgefertigten Lösungsvorschläge, sondern ihre Lösung hat individuellen, reflektierenden Charakter.

Die ersten beiden Kapitel → 1 „Programm und Angebot“ (Wiltrud Gieseke) und → 2 „Bedarf und Bedürfnisse“ (Wiltrud Gieseke) klären grundlegend diese zentralen Begriffe und Konzepte. Darauf aufbauend beleuchten die Kapitel → 3 „Programmplanung als Konzept und Forschungsgegenstand“ (Wiltrud Gieseke & Aiga von Hippel) und → 4 „Forschung zum Programmplanungshandeln“ (Wiltrud Gieseke) Programmplanungshandeln und die Theorien und Forschungen dazu. Der Programmforschung, also der Untersuchung von Programmen mit der Methode der Programmanalyse, widmen sich die Kapitel → 5 „Forschen mit Programmen – Orientierungen für studentische Arbeiten“ (Bernd Käßplinger & Steffi Robak) und Kapitel → 6 „Befunde der Programmforschung“ (Marion Fleige, Aiga von Hippel, Maria Stimm, Wiltrud Gieseke & Steffi Robak). Kapitel → 7 „Lernkulturen“ (Marion Fleige & Steffi Robak) betrachtet „Lernkulturen“ als Rahmung von Planungshandeln und Programmen sowie komplementär auch den Beitrag von Bildungsmanagement und Teilnehmenden zur Entfaltung von Lernkulturen in Organisationen der Erwachsenen- und Weiterbildung. Der Begriff der „Lernkulturen“, der sonst im Diskurs oft vor allem mikrodidaktisch ausgelegt ist, wird dabei systematisch für die Ebene der Programmplanung ausgelegt. In Kapitel → 8 „Weiterbildungsmanagement“ (Steffi Robak) wird Bildungsmanagement als Leitungsaufgabe in Organisationen der Erwachsenen- und Weiterbildung entwickelt und im Hinblick auf den Zusammenhang mit Programmplanung spezifiziert und vertieft. Das Kapitel → 9 „Zielgruppenorientierung in der Programmplanung“ (Aiga von Hippel) verortet Zielgruppenorientierung in der Planung in unterschiedlichen Modellen und zeigt Unterschiede auf. Im Kapitel → 10 „Finanzierung von Programmen und Angeboten“ (Bernd Käßplinger) werden Ressourcen für die Erwachsenen- und Weiterbildungsarbeit differenziert diskutiert. Kapitel → 11 „Programmplanung und -forschung international und vergleichend“ (Bernd Käßplinger) blickt vor allem nach Nordamerika.

*Die zwei folgenden Fallbeispiele dienen der handlungsbezogenen Verortung von Programmplanung. Auf sie wird in den Kapiteln jeweils Bezug genommen. Anna Müller und Max Schmidt treffen in ihren organisatorischen Handlungskontexten auf weitere Kolleginnen und (angehende) Erwachsenenbildnerinnen. Diese Personen werden in den Beispielen zu den folgenden Kapiteln nochmals einzeln eingeführt.*

*Max Schmidt ist Leiter des Programmbereichs Kultur an einer Volkshochschule in einer Stadt mit 150.000 Einwohnern. In der Volkshochschule arbeiten neben der Leiterin und Max Schmidt drei weitere Programmbereichsleitungen (für Sprachen/Integration, Gesundheit, Beruf/IT sowie Gesellschaft/Politik). Es gibt noch vier, z. T. teilzeitbeschäftigte, Verwaltungskräfte sowie je nach Semester rund 230 bis 250 auf Honorarbasis beschäftigte Dozentinnen und Dozenten. Eine Programmbereichsleitungsstelle sowie eine halbe Verwaltungsstelle sind aktuell unbesetzt, so dass die Leiterin einen Programmbereich kommissarisch leitet. Es ist unklar, wann die Neubesetzung erfolgt, was auch von den nächsten Kommunalwahlen ab-*

*hängt. Sporadische Praktikantinnen und Praktikanten von der lokalen Universität sind im Alltag eine Hilfe und Anregung, wenn sie sich engagiert einbringen.*

*Das rund 150-seitige halbjährliche Programm der Volkshochschule wird gedruckt als Broschüre, über das Internet als PDF sowie über Datenbanken simultan verbreitet, u. a. um verschiedene Marketingkanäle und Zielgruppen zu erreichen. Das Programm besteht aus wiederholt stattfindenden Kursen, rückläufigen Kursangeboten sowie innovativen neuen Kursen. Außerdem gibt es Auftragsmaßnahmen für die Kommune (u. a. IT-Schulungen), für örtliche, privatwirtschaftliche Firmen (u. a. Sprachkurse) und gelegentlich auch für die Arbeitsagentur. Ideen für Kurse entstehen in vielfältigster Form. So bieten z. B. Dozentinnen und Dozenten Ideen an oder aktuelle wissenschaftliche Studien, etwa zur politischen Radikalisierung oder zum demografischen Wandel, werden aufgegriffen.*

*Max Schmidt selbst macht sich neben seiner umfangreichen administrativen Arbeit und den Routineaufgaben (Personalakquise, Raumorganisation, Budgetkontrolle, Evaluation etc.) immer wieder viele konzeptionelle Gedanken im losen Austausch mit regionalen Kooperationspartnern. Max Schmidt ist des Weiteren mit einem Drittmittelprojekt betraut, durch das eine unabhängige, kommunale Beratungsstelle mit einer befristet beschäftigten Bildungsberaterin für zwei Jahre finanziert ist. Im von ihm nicht verantworteten Programmbereich Sprachen/Integration gibt es Einstufungsberatungen, damit die Lernenden Sprachkurse entsprechend ihrem Leistungsniveau finden. Insgesamt finanziert sich die Volkshochschule zu einem Drittel über Landes- und kommunale Mittel, zu einem Drittel über Teilnahmegebühren und zu einem Drittel über Projektzuschüsse.*

*Anna Müller ist Abteilungsleiterin für Überfachliche Fortbildungen innerhalb der Personalentwicklung eines international agierenden Pharmazieunternehmens (Sitz in Deutschland) mit weltweit über 1.000 Mitarbeitenden. Die drei bildungsbezogenen Abteilungen der Personalentwicklung gliedern sich in Fachliche Fortbildung, Überfachliche Fortbildung und Sprachfortbildung. Die Abteilung von Frau Müller ist für die Überfachlichen Fortbildungen zuständig, zu der im Unternehmen u. a. themenbezogen Kommunikation, Coaching, Teamarbeit oder auch Stress- und Gesundheitsmanagement gehören. Derzeit ist das Stress- und Gesundheitsmanagement besonders gefragt.*

*Die Personalentwicklung wurde gerade umstrukturiert und befindet sich noch im Umbruch, aber mit Anna Müller arbeiten neben ihrem Chef noch fünf weitere Personalverantwortliche und drei Verwaltungskräfte, die in der Regel sowohl für Ausbildungs- als auch Fortbildungsfragen zuständig sind. Rund 150 Trainerinnen und Trainer sind auf Honorarbasis beschäftigt. Daneben arbeiten rund 80 Personen im Unternehmen zwar eigentlich als Fachkräfte, aber haben auch lehrende Aufgaben in der Ausbildung, Anleitung oder Fortbildung. Werkstudentinnen und Werkstudenten werden gelegentlich und projektbezogen beschäftigt. Die Unternehmensleitung möchte nicht, dass Unternehmensinterna in Abschlussarbeiten publiziert werden, bzw. sie verlangt Sperrvermerke.*

*Es gibt keinen Gesamtkatalog aller Fortbildungen im Unternehmen. Einige Angebote stehen im Intranet des Unternehmens. Es gibt Pflichtangebote zu Compliance oder Corporate Identity des Unternehmens, die alle Mitarbeitenden einmal besuchen müssen bzw. für die Lernsoftware am PC im Intranet bearbeitet werden muss. Je nach Gruppe der Mitarbeitenden gibt es eine Vielzahl an zugangsbeschränkten Sonderprogrammen, die von Führungskräftetrainings über Gesundheitsmanagement für ältere Beschäftigte bis hin zu speziellen Sprachkursen für im Ausland tätige Mitarbeitende oder aus dem Ausland kommende Mitarbeitende reichen. Viele Angebote finden gar nicht im Unternehmen statt, sondern Mitarbeitende werden zu externen Erwachsenen- und Weiterbildungsanbietern oder in Filialen des Unternehmens entsandt. Lernen am Arbeitsplatz und der Ausbau von E-Learning oder Blended Learning sind wichtige Themen der letzten Jahre.*

*Anna Müller arbeitet in einigen Projekten, in denen es u. a. um die Optimierung der unternehmensweiten Lernplattformen für das Wissensmanagement sowie um ein Programm zur Stressprophylaxe geht. Der Druck, möglichst kostensparend zu arbeiten, ist enorm und in Krisenzeiten sind Fortbildungen des Öfteren die ersten Streichposten.*

*Die Fortbildungen entstehen insgesamt über viele Wege, und oftmals ist die Zustimmung des Betriebsrats einzuholen. Im jährlichen Mitarbeitergespräch sind die Vorgesetzten u. a. aufgefordert, Qualifizierungsbedarfe zu prüfen und ggf. festzuhalten. Zumeist erfolgt eine Kursteilnahme auf Vorschlag und nur mit Zustimmung der direkten Führungskraft. Die Weiterbildungen werden in der Regel allein vom Unternehmen finanziert, aber Mitarbeitende müssen sich z. T. auch in ihrer Freizeit fortbilden (z. B. gelten Fahrtzeiten zu Fortbildungen nicht als Arbeitszeit) oder Kursgebühren gestaffelt zurückzahlen, wenn sie das Unternehmen kurz nach Kursende verlassen.*



# 1

## Programm und Angebot

Wiltrud Gieseke

In diesem Kapitel werden als grundlegende Begriffe „Angebot“ und „Programm“ eingeführt. Sie stehen in einem besonderen Verhältnis zueinander und liegen auf zwei Handlungsebenen des pädagogischen Gestaltungsprozesses. Als philosophischer Hintergrund werden die Metapher „Rhizom“ und als politikwissenschaftliche Einordnung der Begriff „Subsidiarität“ als Erklärung herangezogen.

---

### Lernziele

- 🎓 die Begriffe „Programm“ und „Angebot“ unterscheiden und begründen sowie dafür die didaktischen Handlungsebenen in der Erwachsenen- und Weiterbildung nutzen können
- 🎓 die Bedeutung und Einordnung der Begriffe „Programm“ und „Angebot“ aus verschiedenen bildungswissenschaftlichen Perspektiven begreifen und ihr Zusammenspiel als Strukturprinzip in der Erwachsenen- und Weiterbildung einordnen können
- 🎓 das „Rhizom“ als eine philosophische Metapher für das Entstehen von Angeboten aufzeigen können
- 🎓 das „Subsidiaritätsprinzip“ als eine gesellschaftspolitische Kategorie für die Verortung der Erwachsenen- und Weiterbildung erläutern können