

Veranstaltungsplanung

1. Gegenstand

Während (→) Programmplanung und -organisation den makrodidaktischen Aspekt in der WB bezeichnen, bezieht sich die Veranstaltungsplanung auf die mikrodidaktischen Probleme des WB-Angebotes. Grundsätzlich gilt, daß sich hier die im makrodidaktischen Bereich vorstrukturierten Entscheidungen der Angebots- und Bildungsplanung konkret niederschlagen. In der konkreten Planung und Organisation der WB-Veranstaltungen spiegeln sich die politischen und gesellschaftlichen Voraussetzungen von WB wider; die Teilnehmerstruktur und -erwartungen, pädagogischen Zielsetzungen (→ Ziele und Aufgaben) der WB-Institutionen, Fähigkeiten und Interessen des nebenberuflichen (Kursleiter-)Personals verdichten sich hier zum Lernprozeß unter den Voraussetzungen der je spezifischen Lernsituation.

Anders als in der Schule fehlen in der WB in weiten Bereichen ausgearbeitete Entwürfe für Veranstaltungsplanung, wenn man von gewissen Ansätzen nach dem »Baukasten-Prinzip« vorwiegend im Sprachenbereich und im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich absieht (→ Zertifikate). Dies hat seine Gründe sowohl in der Tradition der EB als auch darin, daß ein »Standard«-Programm stets wiederkehrender Angebote, für die die Bereitstellung längerfristig angelegter Veranstaltungsplanungen mit entsprechendem Aufwand erforderlich ist, erst seit einigen Jahren in der Entwicklung begriffen ist.

2. Probleme

Verfahrensweisen zur Planung und Durchführung von Veranstaltungen in der WB lassen sich nicht isoliert von ihrem komplexen Bedingungsfeld beschreiben. Viele Aspekte dieses Bedingungsfeldes sind dabei ausdrücklich Bestandteil der Verfahrensweisen, seit

Curriculumforschung und -theorie in der WB rezipiert wurden (→ Curriculum). Ein wesentlicher Gesichtspunkt zur Differenzierung der Verfahrensweisen ist derjenige, daß sie in angemessener Form nach den jeweils verschiedenen Veranstaltungstypen variieren müssen. Zu analytischen Zwecken lassen sich in Anlehnung an *Tietgens* (1978) folgende Veranstaltungstypen unterscheiden, die jeweils in ihrem Verwertungszusammenhang (insbesondere für die Teilnehmer) ihren spezifischen Stellenwert und Sinn haben (diese Veranstaltungstypen kommen natürlich in der Wirklichkeit nicht immer in »Reinkultur« vor):

- Veranstaltungen, die eindeutig nachweisbares, gegebenenfalls abprüfbares Wissen und Können vermitteln wollen (z. B. Zertifikatskurse);
- Veranstaltungen, die eine interpretationsfreigebende und interpretationsbedürftige Bewußtseinsbildung anstreben;
- Veranstaltungen, die der Entfaltung musisch-kreativer Betätigungsbedürfnisse dienen;
- aktionsorientierte Veranstaltungsformen, die konkrete Aktionen (z. B. Bürgerinitiativen) im politisch-sozialen Umfeld begleitend unterstützen.

Die gegenwärtig in Wissenschaft und Praxis durchaus kontrovers geführte Diskussion über curriculare Planungsverfahren läßt sich auf den ersten Blick mit den skizzierten verschiedenen Veranstaltungstypen parallelisieren: bei Veranstaltungen des zuerst genannten Typs scheinen sog. geschlossene (kodifizierte) Curricula angezeigt. Das allgemein akzeptierte (wenigstens proklamierte) Prinzip der Teilnehmerorientierung reduziert sich dabei – wenn überhaupt – auf die Einbeziehung der kognitiven und emotionalen Lernvoraussetzungen der jeweiligen Adressaten bzw. Teilnehmer als Bedingung für eine möglichst effektive Organisation des Lernprozesses. Dessen logische Struktur und Abfolge ist dabei bestimmt durch den sachlichen Gegenstand. Letzterer wird einmal als lernwürdig von einem Expertengremien ausgewählt und zum anderen von der Wissenschaft inhaltlich festgelegt. Das entgegengesetzte Extrem auf dem skizzierten Kontinuum der Veranstaltungstypen läßt sich bezogen auf eine Strategie der Veranstaltungsplanung und -durchführung dadurch charakterisieren, daß die jeweiligen Lern(Handlungs)-ziele und dazu notwendigen -inhalte mit konkreten Teilnehmern in einem konkret stattfindenden Kurs diskursiv konstituiert und angeeignet werden. Bei näherer Betrachtung entpuppt sich diese augenscheinliche Parallelität von Veranstaltungstypen und Verfahrensweisen zur Planung und Durchführung allerdings als das konstitutive Dilemma der EB/WB überhaupt: das ausschließliche Bauen und Vertrauen darauf, daß die analytische Durchdringung und reflexive Aufarbeitung verschiedener Problembereiche der Wirklichkeit sozusagen in den jeweiligen Adressaten selbst schlummere und nur ans Licht

gebracht werden müsse, um Perspektiven für ein sinnvolles Handeln zu ermitteln, erwies sich in dieser extremen Ausprägung als idealistisch. Andererseits verhindern auch die Konzeptionen ein Lernen, die als das andere Extrem die Lernenden als Füllhüllen für objektiv existierendes und auszumachendes Wissen ansehen, weil dann Teilnehmer erst gar nicht kommen bzw. bald wegbleiben (das berühmte »dropout-Problem« oder die Abstimmung mit den Füßen), sofern sie nicht zum »Lernen« zwangsverpflichtet sind.

Auf dem skizzierten Hintergrund wird deutlich, daß für eine angemessene Planung von WB-Veranstaltungen theoretische und praktische Kenntnisse und Fähigkeiten über und in verschiedenen Strategien (verstanden als Rezeptologien) *allein* nicht ausreichen. Ein wichtiges Kriterium dafür ist ein »Relationsbewußtsein« darüber, welches Planen und Handeln zu welchen spezifischen Situationen und Bedingungen paßt (*Tietgens* 1978). Außerdem aber auch eine Bereitschaft und Fähigkeit zur aktuellen Relativierung dieses Relationsbewußtseins aufgrund der Tatsache, daß die wirklichen Bedingungen dieser Relation erst im konkreten Lernprozeß mit konkreten Teilnehmern manifest werden können, daß sie also nicht in Gänze durch noch so ausgeklügelte Strategien antizipiert und kalkuliert werden können.

Hierdurch wird auch die Interdependenz von Planung und Durchführung von Veranstaltungen in der EB/WB deutlich: die konkreten Probleme der Veranstaltungsdurchführung (Lernorganisation) stellen die Ergebnisse der Planung zur Disposition und ermöglichen ihre Revision unter den folgenden zwei wesentlichen Aspekten: dem der »Transformation und Interaktion« (*Tietgens* 1978), damit eine »Passung von Voraussetzungen« (→ Lernvoraussetzungen; → Motivation in der WB) der Lernenden und Anforderungen des zu Lernenden, von Erwartung und Lebensbezug, von Verarbeitungsfähigkeit und Stoffreduktion, also von kognitiven Strukturen und der Verwandlung von Sachstrukturen in Lernstrukturen« (*Tietgens* 1978) möglich wird. Allerdings ist für eine Verwirklichung von Teilnehmerorientierung auch der umgekehrte Weg unabdingbar, nämlich der der Transformation von Interessenstrukturen, Erkenntnisformen und -ergebnissen der potentiellen oder wirklichen Teilnehmer in Gegenstände des Lernprozesses. Die jeweils angemessenen Sozialformen und Verfahrensweisen des Lernens unterliegen dabei gleichermaßen dem oben skizzierten Prinzip der Relation und Relativierung (→ Lehr- und Lernforschung; → Gruppendynamik; → Lehr- und Lernverhalten).

3. Pragmatische Planung

Die skizzierten Probleme der Veranstaltungsplanung zeigen, daß sich eine »Rezeptologie«, die ein generelles Schema für jegliche WB-Ver-

anstaltungen darstellen würde, aus grundsätzlichen Erwägungen verbietet. Dennoch ist in der Praxis der WB häufig der Wunsch gerade bei den (hauptberuflichen) Planern der makrodidaktischen Ebene zu finden, im mikrodidaktischen Bereich überschaubare und praktikable Systeme von Veranstaltungsplanungen handhaben zu können. Unter diesem insbesondere pragmatischen Gesichtspunkt sind Versuche zu werten, die Planung von Kursen in einem Ablaufschema greifbar zu machen. Ein solcher Versuch ist von J. Dikau für den Bereich der beruflichen Bildung unternommen worden. Nach einer Bedingungsanalyse (Bestimmung des Lehrzieles, Erfassung der institutionellen Bedingungen, Analyse und Bewertung der Lernbedingungen der Teilnehmer, Reflexion des Sachgebietes oder Gegenstandsbereiches im Hinblick auf die Lernsituation der Teilnehmer) unterscheidet Dikau in einem Vier-Stufen-Modell folgende Planungsstufen:

1. Ankündigungsphase (z. B. Intentionen, Grobziele mit der Behandlung dieses Themenbereiches, Zielgruppe, Voraussetzungen bei Teilnehmern, Erwartungen und Bedürfnisse – Wie ist danach das Thema endgültig zu formulieren? – Unterrichtsmittel, fachliche Vorbereitung des Kursleiters, Gastreferenten, weitere Vorbereitungsmaßnahmen).

2. Eröffnungsphase (z. B. Zusammensetzung des Teilnehmerkreises, Wissensvoraussetzungen, Bedürfnisse, Erwartungen und Einstellungen gegenüber dem Thema und dem Dozenten, Stoffgliederungsplan, vorläufiger Arbeitsplan, Teilziele, Hilfsmittel, räumliche und personelle Voraussetzungen, Unterrichtsverfahren, Planung der 1. Sitzung (Kurstunde): (1) Vorstellung des Kursleiters, (2) Interpretation des Kurskonzepts, (3) Analyse des Teilnehmerkreises, (4) Besprechung des vorgesehenen Arbeitsplanes, (5) Hinweise auf die benötigte Literatur, (6) Aufgabenverteilung unter den Teilnehmern, (7) evtl. erste einführende Unterrichtseinheit, (8) Detailplanung für die 2. Sitzung).

3. Strukturierungsphase (z. B. Bild der ersten Zusammenkunft vom Teilnehmerkreis (Lernerwartungen, – Einstellung zum Thema, – Einstellung zum Kursleiter, – feststellbare Gruppenbeziehungen, – Arbeitshaltung), Erwartungen hinsichtlich der weiteren Entwicklung, Schlußfolgerungen für eine Revision des ursprünglichen Arbeitsplans, endgültige Lernziele, Repertoire an Lerninhalten und Unterrichtsstoffen, Repertoire an Unterrichtsverfahren, Hilfsmittel für die Gestaltung der nächsten Unterrichtsstunden, Unterrichtssequenzen).

4. Gestaltungsphase (z. B. endgültige Festlegung des Feinziels, Unterrichtssequenzen, Informationserweiterung, Intensivierung,

Anwendung und Übung, Zusammenfassung, Entscheidung über die Unterrichtsverfahren, die Lerninhalte, den Einsatz von Unterrichtshilfsmitteln sowie die Durchführung von Lernkontrollen).

Literatur

Baumann, W. u. a.: Einführung für Kursleiter an Volkshochschulen. Frankfurt a. M. 1976. – *Dikau, J.*: Bedingungsanalyse und Seminarplanung in der Beruflichen Fortbildung. In: *Tietgens, H.*: Zur Beobachtung von Weiterbildungsprozessen. Braunschweig 1974, S. 220–232. – *Flechsig, K.-H./Haller, H.-D.*: Einführung in didaktisches Handeln. Stuttgart 1975. – *Graeßner, G./Tietgens, H.*: Teilnehmerstruktur und Erwartungshaltung. Frankfurt a. M./Bonn 1976 (Selbststudienmaterial der Pädagogischen Arbeitsstelle des DVV). – *Siebert, H.* (Hrsg.): Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung. Braunschweig 1977. – *Ders.*: Curricula für die Erwachsenenbildung. Braunschweig 1974. – *Tietgens, H.*: Zur Beobachtung von Weiterbildungsprozessen. Braunschweig 1975. – *Ders.*: Angebotsplanung und -realisation. Hagen 1978.

Gernot Graeßner/Albert Kommer