

Planungskulturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Überlegungen zur Weiterentwicklung eines Konzepts zur Analyse von Angebotsplanungen

KARIN DOLLHAUSEN

Abstract

Die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen hat in den vergangenen Jahren einen Bedeutungszuwachs erfahren. Es sind hochschulische Weiterbildungsorganisationen entstanden oder weiterentwickelt worden, die explizit für die Planung und Umsetzung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten zuständig sind. Der Forschung wird es damit auch zur Aufgabe, das empirische Wissen darüber zu erweitern, wie sich die Planung vollzieht und mit welchen Angebotsspektren der wissenschaftlichen Weiterbildung gegenwärtig und zukünftig zu rechnen ist – dies insbesondere im Zuge fortschreitender Transformationsprozesse im Hochschulbereich. Im vorliegenden Beitrag wird vorgeschlagen, das ursprünglich für die Analyse von Angebotsplanungen in öffentlichen Erwachsenen- und Weiterbildungsorganisationen entwickelte Konzept der Planungskulturen für entsprechende Analysen in der wissenschaftlichen Weiterbildung fruchtbar zu machen.

Schlagworte: hochschulische Weiterbildungsorganisationen, Angebotsplanung, Organisationsforschung, Programmplanungs-forschung, Planungskulturen

1 Einführung

Die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen hat in den vergangenen zehn Jahren einen Bedeutungszuwachs sowie einen Entwicklungsschub erfahren. Dies betrifft die gestiegene Zahl und Vielfalt von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten und Angebotsformaten, die Erweiterung der erreichten Zielgruppen, den „Organisierungsschub“ und nicht zuletzt die Ausweitung von weiterbildungsbezogenen Kooperationen mit externen Partnern. Zweifellos sind die genannten Entwicklungen in Deutschland wesentlich im Rahmen des zwischen 2011 und 2020 aufwendig geförderten, umfassenden und wissenschaftlich begleiteten Bundesländer-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hoch-

schulen“ vorangebracht worden (Cendon et al., 2020; Nickel & Thiele, 2020). Darüber hinaus steht die gestiegene Bedeutung und Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen auch in einem konditionalen Zusammenhang mit langfristig und international zu beobachtenden, wissenschaftsgesellschaftlich forcierten Transformationsprozessen im Hochschulbereich sowie damit verbundenen, erweiterten und veränderten Funktionszuschreibungen und Erwartungen an die Gestaltung des hochschulischen Weiterbildungsangebots (Wolter & Schäfer, 2020).

Beim gegenwärtigen Forschungs- und Diskussionsstand besteht einerseits kein Zweifel daran, dass die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen zukünftig weiter an Bedeutung gewinnen und sich weiter entwickeln wird. Andererseits ist die Frage, wie sich die wissenschaftliche Weiterbildung weiter entwickeln wird, noch weitgehend offen. Unstrittig ist, dass sich die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen in einer Entwicklungsphase befindet, in der es wichtig wird die je eigene Ausrichtung, Position und das je eigene Angebotsprofil angesichts einer in vielen Hinsichten offenen Zukunft zu bestimmen. Es ist anzunehmen, dass dabei in hochschulischen Organisationseinheiten bzw. Organisationen für wissenschaftliche Weiterbildung Fragen danach auftauchen, wie auf veränderte und teils divergente Funktionszuschreibungen und Leistungserwartungen Bezug genommen werden kann und welche Formen der Verknüpfung von unterschiedlichen Handlungsorientierungen gefunden werden können, um zukünftige organisations- wie vor allem auch angebotsbezogene Entwicklungschancen zu erhalten oder zu eröffnen. Der Kürze halber und etikettierend ist im Folgenden von „hochschulischen Weiterbildungsorganisationen“ die Rede, wohlwissend, dass damit eine empirische Vielzahl von Organisationsformen (Maschwitz, Speck, Schwabe & Amintavakoli, 2020; Dollhausen & Lattke, 2020) gemeint ist.

Angesichts des zu erwartenden Wissens- und Orientierungsbedarfs von Akteur*innen in der Praxis wird es aus wissen-

schaftlicher Sicht relevant, die Aufmerksamkeit der empirischen Forschung und Analyse anders als bislang geschehen, auf die Praxis in hochschulischen Weiterbildungsorganisationen zu richten. Weiterhin bietet es sich an, die empirische Erkundung und Analyse auf die Angebotsplanung zu richten, d.h. auf den zentralen Entscheidungsprozess, der auf die Auswahl, Entwicklung und Konzeptionierung von Weiterbildungsangeboten und Formaten gerichtet ist. Die besondere Relevanz der Angebotsplanung als Bezugspunkt der empirischen Forschung und Analyse kann darin gesehen werden, dass im Planungsprozess die jeweils organisationspezifisch geprägten, relevanten Bedingungen für die Realisierung und Anforderungen an die Gestaltung von Angeboten vergegenwärtigt und dabei zugleich auf ihre Beachtung wie auch Veränderbarkeit geprüft werden (müssen).

Wie hiervon ausgehend die empirische Erkundung und Analyse der Angebotsplanung ansetzen kann, soll im Folgenden erläutert werden. Hierzu wird auf das Konzept der organisationspezifischen „Planungskulturen“ (Dollhausen, 2008) Bezug genommen. Nach der Darstellung des Konzepts werden im darauffolgenden Schritt notwendige gegenstandsbezogene Anpassungen erläutert. Abschließend werden Anlässe zur Analyse von Planungskulturen angesprochen, die sich aus den laufenden Diskussionen über den Stand und die Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen ableiten lassen.

2 Das Konzept der Planungskulturen

Das Analysekonzept der Planungskulturen wurde ursprünglich zwischen 2005 und 2007 im Rahmen eines von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten empirischen Forschungsprojekts zur Analyse von Angebotsplanungen in Weiterbildungsorganisationen im Spannungsfeld von pädagogischen Gestaltungsansprüchen und wirtschaftlichen Erfordernissen entwickelt. Den empirischen Hintergrund bildete ein seit den 1990er Jahren offensichtlicher werdender Umbruch in der öffentlich geförderten Erwachsenen- und Weiterbildung, der etwa von Schäffter (1998, S.37) als „organisationale Wende“ bezeichnet wurde. Im wissenschaftlichen Diskurs wurde diese Entwicklung äußerst konträr unter Stichworten, wie „Ökonomisierung“, „Kommerzialisierung“ aber auch „Modernisierung“ und „Qualitätsentwicklung“ diskutiert. Mit dem Ziel differenziertere Einblicke in die empirische Entwicklungsdynamik zu gewinnen, wurde im besagten DFG-Projekt gefragt, wie in Weiterbildungsorganisationen auf die veränderten Erwartungen und Anforderungen Bezug genommen wird und welche Formen der Verknüpfung speziell von wirtschaftlichen und pädagogischen Orientierungen bei der Planung von Angeboten aufgefunden werden können.

2.1 Theoretischer Bezugsrahmen

Das Konzept der Planungskulturen fußt auf einer organisationssoziologischen Perspektive, in der Organisationen stets *im* Kontext zu betrachten sind. Demnach müssen sich

Weiterbildungsorganisationen, die Angebote entwickeln und umsetzen, mit einer äußeren und inneren Umwelt auseinandersetzen, die – vielfach vermittelt über Akteure und Akteurskonstellationen (Schimank, 2002) – immer wieder neue Erwartungen neue Anforderungen stellt (Baecker, 1999, S. 14). Hierzu sind Weiterbildungsorganisationen angehalten, ihre internen Strukturen „anschlussfähig“ zu gestalten (Lieckweg, 2001). Zugleich müssen sie ihre spezifische Bildungsfunktion sowie ihren pädagogischen Leistungs- und Effektivitätsanspruch bestimmen und kommunizieren, um so in der Umwelt die Resonanzen zu erzeugen, die zur Sicherung und Erweiterung ihrer Handlungschancen erforderlich sind. Anders gesagt müssen Weiterbildungsorganisationen eine „Selbstbeschreibung“ erzeugen. Diese muss „ganz verschiedene Situationen, Anlässe, Umstände durch Identität der Referenz übergreifen und zusammenschließen, muss zeitbeständig, immer ‚Dasselbe‘ bezeichnen, aber zugleich, was Sinngehalte betrifft, flexibel sein“ (Luhmann, 2000, S. 417).

Hier kommt in Weiterbildungsorganisationen das pädagogische Programm in den Blick, mit dem grundlegend der in einer Organisation geltende „Spielraum zwischen Ermöglichung und Restriktion“ (Kuper, 2004, S. 147) der Leistungserbringung bzw. Verwirklichung von Lern- und Bildungsangeboten angezeigt wird. Das pädagogische Programm wird als zentrale „Referenzgröße“ gefasst, an die sich die Organisationsmitglieder halten können, um den Möglichkeitsspielraum von Angebotsplanungen auszuloten und an der sich Umweltakteure orientieren können, um herauszufinden, welcher bildungsbezogene funktionale Beitrag und welche Angebote von einer Weiterbildungsorganisation erwartet und gefordert werden können. Dabei wird im empirischen, vergleichenden Überblick schnell deutlich, dass Programminhalte, -qualitäten und insbesondere auch die Identität und Zeitstabilität von Programmen in Weiterbildungsorganisationen vielfältig und unterschiedlich ausgeprägt sind.

Die Gründe dafür liegen zum einen in unterschiedlichen institutionellen Verankerungs- und Steuerungskontexten der Organisationen (Schrader, 2010), zum anderen darin, dass das pädagogische Programm von Weiterbildungsorganisationen ein Aktualitäts- und Innovationsversprechen impliziert, das nur eingelöst werden kann, wenn das Programm offen für Aktualisierungen, Diversifizierungen, partielle Neuausrichtungen oder auch „Rückbauten“ ist. Das pädagogische Programm ist somit als dynamische Größe zu betrachten, die in der wiederkehrenden Planung des Gesamtveranstaltungs- und Leistungsangebots („Programmplanung“) beständig entwickelt und verändert wird (von Hippel, 2019). Dabei gerät die Planung selbst als ein von der Anbieterseite professionell geführter Aushandlungs- und Vermittlungsprozess bzw. als ein sukzessives, interpretierendes „Angleichungshandeln“ (Gieseke, 2003) im Spannungsfeld unterschiedlicher Anspruchsgruppen und Akteure wie auch organisationsinterner Positionen und Entscheidungsinstanzen in den Blick (Reich-Claassen, 2020, S.291ff.).

Daran anknüpfend rückt das Konzept der Planungskulturen die Wissensbestände, Deutungs- und Interpretationsleistungen in den Fokus, die von Planungsverantwortlichen im Planungsprozess aktiviert werden, um zu programmrelevanten und „machbaren“ Angeboten angesichts von unterschiedlichen, teils inkompatiblen externen wie auch organisationsinternen Erwartungen und Anforderungen zu kommen. Zugleich wird postuliert, dass Planungskulturen stets durch eine jeweilige Organisationskultur mitgeprägt werden. Sie wiederum ist, kulturalanalytisch betrachtet (Zöhrer, 2020, S. 49ff.), das Resultat der fortlaufenden sozialen Hervorbringung und in sozialen Praktiken zum Ausdruck gebrachten, sinnhaft erfahrbaren Wirklichkeit. In der Systemtheorie der Organisation (Baecker, 1999, S. 102ff.; Luhmann, 2000, S. 241ff.) wird die Relevanz von Kultur darin gesehen, dass sie eine organisationinterne Reflexions- und Vergleichsebene einzieht, in der organisatorische Strukturen und Prozesse zum Gegenstand von Beobachtungen und Vergleichen gemacht, sinnhaft gedeutet und interpretiert werden können. Zugleich ermöglicht die Kultur der Organisation die Bearbeitung von Widersprüchen und Irritationen und sichert das Organisationsgeschehen auch dann ab, wenn formale Vorgaben und Regelungen nicht vorhanden sind oder nicht (mehr) greifen.

Mit dem skizzierten theoretischen Bezugsrahmen wird es möglich, die Planung einzelner Angebote bis hin zum Gesamtangebot von Weiterbildungsorganisationen darauf hin zu erkunden und zu analysieren, wie im Planungsprozess der Möglichkeitsspielraum für die Realisierung von Angeboten kommunikativ ausgelotet wird und welche Wissensbestände, Deutungs- und Interpretationszusammenhänge die Planenden zum Ausdruck bringen, die auf eine jeweilige zugrunde liegende „Planungskultur“ hinweisen.

2.2 Rekonstruktion planungskultureller Typen

Im angesprochenen DFG-Projekt bezog sich die empirische Analyse von Planungskulturen speziell darauf, solche Deutungs- und Interpretationszusammenhänge herauszuarbeiten, die in der Angebotsplanung aktualisiert wer-

den, um wirtschaftliche Erfordernisse und pädagogische Gestaltungsansprüche handlungsrelevant miteinander zu verknüpfen. Hierzu wurde das qualitative empirische Forschungsdesign so angelegt, dass es die thematisch strukturierte empirische Rekonstruktion und anschließende Modellierung von differenziellen planungskulturellen Typen ermöglichte. Die thematischen Schwerpunkte bezogen sich auf

- das Selbst- und Aufgabenverständnis der Organisation sowie dessen Bedeutung für die Ausrichtung des pädagogischen Programms und die Angebotsplanung,
- die organisatorische Einbettung des Planungsprozesses sowie die Koordination von Aufgaben und Tätigkeiten im Zusammenhang mit Angebotsplanungen,
- die Art der Finanzierung des Gesamtangebots und einzelner Angebote sowie die Bedeutung von Markt- bzw. Nachfrage- und Wirtschaftlichkeitsaspekten bei Entscheidungen über zu realisierende Angebote,
- typische Spannungsfelder bzw. Dilemmata bei der Entscheidungsfindung über zu realisierende Angebotsmöglichkeiten.

In die Analyse einbezogen wurden 15 Interviews mit Leitungskräften und pädagogischen Mitarbeitenden in sieben Einrichtungen unterschiedlichen Typs. Es ging darum, das erhobene Material auf organisationspezifisch verfügbare, wiederkehrend auftauchende Erläuterungen, Begründungen und Argumentationszusammenhänge zu lesen, um hieraus differenzielle, in sich jedoch konsistente Deutungs- und Interpretationsmuster zu rekonstruieren (Lüders & Meuser, 1997) und zu planungskulturellen Typen zu verdichten. Sie wurden in verschiedenen Publikationen und mit verschiedenen Akzentsetzungen bereits vorgestellt (Dollhausen, 2008, 2016). Daher seien hier zum Zweck der Veranschaulichung nur stark zugespitzt und komprimierend einige Versatzstücke der rekonstruierten Typen aufgeführt.

	TYP I	TYP II	TYP III
Selbst- und Aufgabenverständnis	Betonung des organisatorischen Beitrags zur Persönlichkeitsentwicklung von Lernenden und zu Entwicklung der Anwendungskontexte des Gelernten	Betonung des öffentlichen Bildungsauftrags und der Bereitstellung von Lern- und Bildungsgelegenheiten „für alle“	Betonung des organisatorischen Beitrags zur Wertevermittlung und Entwicklung regionaler Bildungsstrukturen
Planungsverständnis	pädagogisch-emanzipatorisch; auf Reflexionsanregung und Lerneffektivität ausgerichtet	inklusions- und nachfrageorientiert; auf fachliche Breite und Kundenzufriedenheit ausgerichtet	wertegebunden und ressourcenorientiert; auf Wissensvermittlung und Zugang zu Fördermitteln gerichtet

	TYP I	TYP II	TYP III
Organisatorische Einbettung des Planungsprozesses	Zentral organisiert als Abfolge von Planungskonferenzen; deliberative Entscheidungsfindung über zu realisierende Angebote	Dezentral organisiert, als stellenbezogene Aufgabe; Entscheidungsfindung über zu realisierende Angebote zum Teil im Austausch mit Lehrkräften	Projektförmig organisiert; kriteriengestützte, standardisierte Entscheidungsfindung über zu realisierende Angebote
Finanzierung und Wirtschaftlichkeitsaspekte	Vergleichsweise hohe öffentliche Zuschussung; kritisch-distanziertes Verhältnis zum wirtschaftlichen Effizienzdenken	Ausreichende, in Teilen verhandlungsabhängige öffentliche Zuschussung; wirtschaftliche Effizienzorientierung, jedoch kritisches Verhältnis zur Marktabhängigkeit	Gering bezuschusst; durch Projektmittel, Ko-Finanzierung und Beiträge; Akzeptanz wirtschaftlicher Effizienzorientierung und Marktabhängigkeit; kritisches Verhältnis zur restriktiven Vergabe von Förder-/Projektmitteln
Spannungsfelder / Dilemmata	Reduktion öffentlicher Zuschussung; Verengung des Adressatenkreises, Qualitätseinbußen bei der didaktischen Planung; weniger Innovation zugunsten der Konzentration auf nachfragesichere Angebote	Steigende Verhandlungsnotwendigkeit über Budgets; strikte Vorgaben zur Mittelverwendung; Verengung des Angebotspektrums; Gefährdung der Breitenwirkung und öffentlichen Aufgabe durch zu starken Zielgruppenbezug; interne Differenzierung des Planungsverständnisses	Durchgängiges Refinanzierungsgebot bei Angeboten; sinkende Erfolgssicherheit bei der Mittelakquisition aufgrund von zunehmend gezielter Mittelvergabe; steigende Profilbildungsinteressen des Trägers und engere Vorgaben zur inhaltlichen Angebotsgestaltung

Deutlich wird, wie in der Angebotsplanung der eigene pädagogische Anspruch sowie organisatorische und wirtschaftliche Rahmenbedingungen im Zusammenhang mit der Angebotsplanung gesehen werden, wie dabei auch typische Spannungsfelder im Hinblick auf die Entwicklung und Umsetzung von Bildungsangeboten in Sicht geraten und welche „Machbarkeits-Korridore“ so für gegenwärtiges wie auch zukünftiges Planungshandeln erzeugt werden. Dabei ist - unter Berücksichtigung der dynamischen Entwicklung von Weiterbildungsorganisationen und ihren pädagogischen Programmen - auch zuzugestehen, dass sich im Laufe der Zeit auch die Planungskulturen selbst evolutionär weiter entwickeln und verändern.

Im Folgenden geht es nun darum zu prüfen, inwieweit das Konzept der Planungskulturen für die Analyse der Angebotsplanung in hochschulischen Weiterbildungsorganisationen fruchtbar gemacht werden kann.

3 Gegenstandsbezogene Anpassungserfordernisse

Die Analyse von Planungskulturen ist in Weiterbildungsorganisationen durchführbar, die in Eigenregie ihre pädagogisch-programmatische Ausrichtung bestimmen, auf die hin sie ein mehr oder weniger differenziertes Leistungsangebot planen. In Anbetracht der empirischen Vielfalt von Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung, die von hochschulinternen Stellen und Abteilungen bis hin zu an- oder auch ausgelagerten Zentren für wissenschaftliche Weiterbildung reichen, wäre zunächst zu klären, welche Organisationsformen sinnvoll zur Durchführung von Planungskultur-Analysen in Betracht kommen. Vorzugsweise

sind dies solche Organisationen, die explizit für die Realisierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote zuständig sind, die über ein leitendes Personal sowie eine (Mindest-) Ressourcenausstattung verfügen, mit denen eine Angebotsplanung realisiert werden kann.

Planungskultur-Analysen bieten sich an, um nachzuvollziehen, wie im deutenden und interpretierenden kommunikativen Umgang mit unterschiedlichen und teils inkompatiblen Erwartungen und Anforderungen Möglichkeitsspielräume bzw. „Machbarkeits-Korridore“ für die Realisierung von Weiterbildungsangeboten erzeugt werden. So können differenzierte Einblicke darüber gewonnen werden, wie die „Bildungsproduktion“ auf der Ebene der Weiterbildungsorganisationen Gestalt annehmen kann. Im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung und speziell hochschulischen Weiterbildungsorganisationen ergeben sich heute verschiedene Ansatzpunkte zur Analyse von Planungskulturen. Hierzu lohnt ein Blick auf die bekannten und laufenden Diskussionen etwa über die

- Öffnung von Hochschulen für breitere Bevölkerungsgruppen und insbesondere für traditionell an Hochschulen unterrepräsentierte Gruppen von Studierenden im Kontext des lebenslangen Lernens (Kerres, Hanft, Wilkesmann & Wolff-Bendik, 2012),
- Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Aus- und Weiterbildung sowie Ausweitung von akademischen Qualifizierungsangeboten für beruflich Qualifizierte mit und insbesondere ohne Abitur (Freitag, Buhr, Danzeglocke, Schröder & Völk, 2015),

- stärkere Verzahnung von Wissenschaft, Gesellschaft und insbesondere Wirtschaft in Form eines intensivierten Forschungs- und Wissenstransfers sowie der kooperativ angelegten wissenschaftlich-praktischen Wissensproduktion und Innovation (Nowotny, Scott & Gibbons, 2004) und/oder auch an die
- Umsetzung einer Hochschul-Governance, die die Entwicklung von Hochschulen nach dem Modell der *Entrepreneurial University* (Clark, 1998) unterstützt, dies durch die Betonung des Hochschulmanagements, den Ausbau von Bewertungsmechanismen in Forschung, Lehre und Studium sowie in der Hochschulorganisation, die Stärkung eines *Academic Entrepreneurialism* (Kwiek, 2016) und den Ausbau von kostendeckenden bzw. refinanzierungsabhängigen weiterbildenden Studiengängen, Zertifikatsprogrammen und weiteren Bildungsdienstleistungen jenseits des öffentlichen Bildungsauftrags von Hochschulen (Kehm, Schomburg & Teichler, 2012).

Die hier nur genannten Diskussionen geben den Blick auf den Bedeutungszuwachs und Funktionswandel sowie vor allem auch die Diversifizierung von Strukturen und Aufgaben der wissenschaftlichen Weiterbildung frei. Aus systemtheoretischer Perspektive wird deutlich, dass hochschulische Weiterbildungsorganisationen zunehmend unterschiedliche funktionssystemspezifische Belange, Erwartungen und Anforderungen berücksichtigen müssen. Dies betrifft insbesondere die Belange des Bildungs-, Wissenschafts- und politischen Systems sowie des Wirtschaftssystems. So sind hochschulische Weiterbildungsorganisationen der Bildung verpflichtet, d.h. der Ermöglichung eines fortgesetzten oder wieder aufgenommenen Lernens, des Bildungserwerbs sowie der Weiter- und Höherqualifizierung von Menschen in beruflicher und/oder allgemeiner Hinsicht auf hochschulischem bzw. akademischem Niveau. Gleichzeitig sind die Organisationen struktureller Ausdruck wie auch Umsetzungsinstanzen des Auftrags der Hochschulen, *Wissenschaft* als öffentliche Aufgabe zu implementieren und forschungsbasiert gewonnenes Wissen in die Gesellschaft zu transferieren. Zudem werden die Organisationen heute unter einen Gestaltungsanspruch der Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik sowie der Demokratieentwicklung im weiteren Sinn gestellt. Nicht zuletzt geraten hochschulische Weiterbildungsorganisationen als relevante Mit-Akteure der *Wirtschaftsentwicklung* in den Blick – dies etwa im Zusammenhang mit der Umsetzung von Technologietransfer-Aufgaben sowie der Etablierung von multilateral arbeitenden Innovationssystemen. Darüber hinaus werden die Organisationen im Zuge der Bestimmung der wissenschaftlichen Weiterbildung als wichtiger werdendes Geschäftsfeld von bzw. an

Hochschulen selbst als wirtschaftlich handelnde Akteure relevant.

Diese spezifische *intersystemische Position* hochschulischer Weiterbildungsorganisationen bildet die strukturelle Ausgangslage zur Analyse von Planungskulturen. Zugleich ist damit das Erfordernis zur Erweiterung des zentralen Analyseproblems angezeigt. D.h. den jeweiligen Handlungsorientierungen, die in der Angebotsplanung wirksam werden, liegen vermutlich nicht nur interpretative Verknüpfungen von pädagogischen und wirtschaftlichen Handlungsorientierungen zugrunde, sondern (mindestens) auch Relationierungen mit und von wissenschaftlichen und politischen Orientierungen.

Bei einer vergleichend angelegten Analyse von Planungskulturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist zudem der Aspekt der *institutionellen Diversifizierung* im Hochschulbereich zu berücksichtigen. Gemeint ist die bestehende Vielfalt von öffentlichen Hochschultypen sowie auch die zunehmende Diversifizierung im Bereich der zumeist kleineren privaten Hochschulen. Interessant wäre es hier zu erkunden, inwiefern das Selbst- und Aufgabenverständnis hochschulischer Weiterbildungsorganisationen durch den jeweiligen Hochschultyp und hochschulische Aufgabenschwerpunkte (Laredo, 2007, S. 452ff.) mitbestimmt wird und ob sich damit auch unterschiedliche planungskulturelle Ausprägungen sowie zukünftig zu erwartende „Ordnungen“ von Angebotspektren hochschulischer Weiterbildungsorganisationen verbinden. Insbesondere zur Erkundung der Kopplungen zwischen Hochschulen als konkreten institutionellen Steuerungskontexten hochschulischer Weiterbildungsorganisationen und dem angebotsbezogenen Planungshandeln bietet es sich zudem an, die Planungskultur-Perspektive stärker mit neueren, ähnlich und doch anders gelagerten Perspektiven, wie insbesondere einer konventionentheoretisch begründeten (Steuerungs-)Perspektive auf das Planungshandeln (Alke & Graß, 2019), zu verknüpfen.

4 Gegenwärtige Anlässe zur Analyse

Die empirische Forschung zur wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen hat in Deutschland in den vergangenen zehn Jahren deutlich an Fahrt aufgenommen, so vor allem im Kontext des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, aber auch darüberhinausgehend. Dies belegt die umfangreiche Online-Bibliothek der wissenschaftlichen Begleitung des Wettbewerbs¹. Wahrscheinlich auch durch die hierdurch gesetzten, spezifischen Rahmenbedingungen ist die wissenschaftliche Produktivität insbesondere im Bereich der deskriptiven sowie anwendungsbezogenen Forschung deutlich entfaltet worden. Mit Blick auf die weitere Formierung einer ausgewiesenen Forschung zur wissenschaftlichen Weiterbildung käme es, so die Einschätzung der Autorin, darauf an, die

¹ <https://offene-hochschulen.de/publikationen/bibliothek.html>. Letzter Aufruf: 15. Mai 2021

vielfältigen gewonnenen, praxisnahen und entwicklungsbezogenen Einblicke und Erkenntnisse für die Weiterentwicklung einer „nutzeninspirierten Forschung“ (Goeze & Schrader, 2011) im Schnittfeld von anwendungsorientierter und grundlegender Forschung zu nutzen.

Der steigende Bedarf hierfür zeichnet sich ab – dies in Anbetracht von einsetzenden und zum Teil widersprüchlichen Entwicklungen im Hochschulbereich, die die hochschulischen Weiterbildungsorganisationen und damit die Chancen für zukünftige Möglichkeits- und Realisierungsspielräume für Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung zum Teil „ins Mark“ treffen. Dies zeigt sich etwa daran, dass heute „einige Hochschulen die Weiterbildung massiv ausbauen, andere sich schon wieder zurückziehen, wiederum andere die Weiterbildung aus der Hochschule ausgliedern oder sie im Gegenteil zum integralen Handlungsfeld des akademischen Hochschulauftrags machen“ (Wolter & Schäfer, 2020, S. 29).

Es bietet sich an, das im Vorangegangenen skizzierte Konzept zur Analyse von Planungskulturen – eingedenk von erforderlichen gegenstandsbezogenen Anpassungen wie auch möglichen theoretisch-konzeptionellen Erweiterungen – zu nutzen, um aktuellen bislang eher spekulativen denn empirisch bestätigten Hoffnungen und Befürchtungen zur zukünftigen Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung neue Ein- und Aussichten zur Seite zu stellen. Relevante Anlässe könnten dabei die steuerungsbezogenen Fragen sein, ob die an Hochschulen organisierte wissenschaftliche Weiterbildung zukünftig primär einem öffentlichen Bildungsauftrag oder einem wirtschaftlichen Interesse dient, ob sie sich vor allem in den Dienst der breiten Partizipation und Inklusion von Menschen aus traditionell in der akademischen Bildung unterrepräsentierten Gruppen stellt oder als ein an kaufkräftigen Teilnehmenden interessiertes, markt- und nachfrageorientiert agierendes Geschäft versteht, ob sie sich bei der Gestaltung von Angeboten und Formaten in erster Linie an Konzeptionen von „universitärer Erwachsenenbildung“ und „öffentlicher Wissenschaft“ orientiert oder an den Qualifizierungserfordernissen der Berufswelt und des Arbeitsmarktes (Seitter, 2017) oder auch an konkreten Innovations- und mithin Lernerfordernissen im Unternehmensbereich und ob sie zukünftig den Anspruch auf eine mitwirkende, profilbildende Rolle im Hochschulkontext vertritt oder aber als „Grenzstelle“ (Wilkesmann, 2007) ihre Autonomie-spielräume auszuweiten sucht. Nicht zuletzt wäre die Frage nach der Steuerungsmöglichkeit von Angebotsplanungen selbst zu bearbeiten. Hier gilt es, das Verhältnis zwischen den Akteuren in Weiterbildungsorganisationen und den Wissenschaftler*innen an den Lehrstühlen genauer in den Blick zu nehmen, das einerseits zentrale Relevanz für die Planung von konkreten Weiterbildungsangeboten hat, andererseits aber die Selbstverpflichtung der Wissenschaftler*innen zur Mitwirkung voraussetzt. Zu fragen wäre hier, wie bzw. mit welchen Kommunikations- und Argumentationsstrategien und mit welcher Wirksamkeit diese „lose Kopplung“ (Weick, 1976) von den Akteuren wie auch von der Hochschul-

leitung im Hinblick auf das Zustandekommen von innerhochschulischen kooperativen Prozessen der Planung von Weiterbildungsangeboten bearbeitet wird.

Mit dem Aufgreifen der hier nur exemplarisch genannten Fragestellungen zur spezifischeren Ausrichtung der Analyse von Planungskulturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung könnte es möglich werden, die sich gegenwärtig abzeichnende und zukünftig zu erwartende, komplexe Dynamik von Verstetigung und Wandel in der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen genauer in den Blick zu bekommen.

Literatur

- Alke, M. & Graß, D. (2019). Spannungsfeld Autonomie – Programmplanungshandeln zwischen interner und externer Steuerung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 69(2), 133-141.
- Baecker, D. (1999). *Organisation als System*. Frankfurt am M.: Suhrkamp.
- Cendon, E., Wilkesmann, U., Maschwitz, A., Nickel, S., Speck, K. & Elsholz, U. (Hrsg.) (2020). *Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bundesländer-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Münster: Waxmann.
- Clark, B.R. (1998). *Creating entrepreneurial universities. Organizational pathways of transformation*. New York: Pergamon Press.
- Dollhausen, K. & Lattke, S. (2020). Organisation und Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.). *Handbuch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 99-122). Wiesbaden: Springer VS.
- Dollhausen, K. (2008). *Planungskulturen in der Weiterbildung. Angebotsplanungen zwischen wirtschaftlichen Erfordernissen und pädagogischem Anspruch*. Bielefeld: wbv.
- Dollhausen, K. (2016). Wandel oder Kontinuität institutioneller Ordnungen im Weiterbildungssektor? Zur Bedeutung von organisationsspezifischen "Planungskulturen". In R. J. Leemann, C. Imdorf, J. J. W. Powell & M. Sertl (Hrsg.), *Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung* (S. 233-249). Weinheim: Beltz Juventa.
- Freitag, W.K., Buhr, R., Danzeglocke, E.-M., Schröder, S. & Völk, D. (Hrsg.) (2015). *Übergänge gestalten. Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung erhöhen*. Münster: Waxmann.
- Gieseke, W. (2003). Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln. In W. Gieseke (Hrsg.), *Institutionelle Innensichten der Weiterbildung* (S. 189-211). Bielefeld: wbv.

- Goeze, A. & Schrader, J. (2011). Wie Forschung nützlich werden kann. *REPORT - Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 34(2), 67-78. <https://doi.org/10.3278/REP1102W067>.
- Kehm, B., Schomburg, H. & Teichler, U. (Hrsg.) (2012). *Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzsteigerung, Internationalisierung*. Frankfurt/New York: Campus.
- Kerres, M., Hanft, A., Wilkesmann, U. & Wolff-Bendik, K. (2012). *Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen*. Münster: Waxmann.
- Kuper, H. (2004). Das Thema „Organisation“ in den Arbeiten Luhmanns über das Erziehungssystem. In D. Lenzen & N. Luhmann (Hrsg.), *Irritationen des Erziehungssystems. Pädagogische Resonanzen auf Niklas Luhmann* (S. 122-151). Frankfurt am M.: Suhrkamp.
- Kwiek M. (2016). Academic Entrepreneurialism and Changing Governance in Universities. Evidence from Empirical Studies. In J. Frost, F. Hattke & M. Reihlen (eds). *Multi-Level Governance in Universities*. Higher Education Dynamics, vol 47. Cham (CH): Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_3.
- Laredo, P. (2007). Revisiting the Third Mission of Universities: Toward a Renewed Categorization of University Activities? *Higher Education Policy*, 20(4), 441-456.
- Lieckweg, T. (2001). Strukturelle Kopplung von Funktionssystemen „über“ Organisationen. *Soziale Systeme*, 7(2), 267-289.
- Lüders, C. & Meuser, M. (1997). Deutungsmusteranalyse. In R. Hitzler & A. Honer (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Luhmann, N. (2000). *Organisation und Entscheidung*. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Maschwitz, A., Speck, K., Schwabe, G. & Amintavakoli, R. (2020). Organisationale Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen. In E. Cendon, U. Wilkesmann, A. Maschwitz, S. Nickel, K. Speck & U. Elsholz (Hrsg.), *Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 233-258). Münster: Waxmann.
- Nickel, S. & Thiele A.-L. (2020). Zentrale Entwicklungstrend aus neun Jahren Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. In E. Cendon, U. Wilkesmann, A. Maschwitz, S. Nickel, K. Speck & U. Elsholz (Hrsg.), *Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 39-66). Münster: Waxmann.
- Nowotny, H., Scott, P. & Gibbons, M. (Hrsg.) (2004). *Wissenschaft neu denken Wissen und Öffentlichkeit in einem Zeitalter der Ungewißheit*. Weilerswist: Velbrück.
- Reich-Claassen, J. (2020). Angebotsentwicklung und Programmplanung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 279-298). Wiesbaden: Springer VS.
- Schäffter, O. (1998). Struktureller Wandel der Weiterbildung als Organisationsgeschichte. In N. Vogel (Hrsg.), *Organisation und Entwicklung in der Weiterbildung* (S. 35-53). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schimank, U. (2002). Organisationen: Akteurskonstellationen - korporative Akteure - Sozialsysteme. In J. Allmendinger & T. Hinz (Hrsg.), *Organisationssoziologie*. KZfSS Sonderheft 42. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. Abgerufen am 16. Mai 2021 von https://kzfss.uni-koeln.de/sites/kzfss/pdf/SH_42-2002.pdf.
- Schrader, J. (2010). Reproduktionskontexte der Weiterbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(2), 267-284.
- Seitter, W. (2017). Wissenschaftliche Weiterbildung. Multiple Verständnisse - hybride Positionierung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 67(2), 144-151.
- von Hippel, A. (2019). Programmplanungsforschung: Forschungsüberblick und Skizze zu einem Kompetenzmodell für Planende. In *Hessische Blätter für Volksbildung*, 69(2), 111-121.
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. In *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Wilkesmann, U. (2007). Wissenschaftliche Weiterbildung als gemeinsame Wissensarbeit an der Grenzstelle von Universität und Unternehmen. *Arbeit - Zeitschrift für Arbeitsforschung, Arbeitsgestaltung und Arbeitspolitik*, 16(4), 269-281.
- Wolter, A. & Schäfer, E. (2020). Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbildung - Von der Universitätsausdehnung zur Offenen Hochschule. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 13-40). Wiesbaden: Springer VS.
- Zöhrer, M. (2020). Repräsentation ferner Wirklichkeiten. Umstrittene Wissensproduktion in wissenschaftlicher und humanitärer Praxis. nomos- eLibrary. Abgerufen am 16. Mai 2021 von <https://doi.org/10.5771/9783748905349>.

Autorin

Prof. Dr. Karin Dollhausen
dollhausen@die-bonn.de