

Optimierung und Organisationsentwicklung in der Erwachsenen- und Weiterbildung – Erkundungen des Optimums im Kontext migrationsbezogener Diversität

HALIT ÖZTÜRK & EVA HUMT

Abstract

Im Kontext migrationsbezogener Diversität werden vielfältige und teils auch widersprüchliche Erwartungen an Weiterbildungsorganisationen gerichtet. Vor diesem Hintergrund erkundet der Beitrag Potenziale von Organisationsentwicklung zur Optimierung von Weiterbildungsorganisationen. Diese Potenziale werden anhand eines Soll-Ist-Abgleichs divergierender Anforderungen skizziert, die sich aus politischen, bildungspraktischen und wissenschaftlichen Perspektiven an Weiterbildungsorganisationen richten. Das zu erreichende Optimum wird dabei als gangbarer Mittelweg zwischen divergierenden Erwartungen gefasst. Abschließend werden Potenziale eines differenzsensiblen Diversity Managements für Weiterbildungsorganisationen ausgelotet, diesen Mittelweg im Sinne reflexiver Organisationsentwicklung zu beschreiten.

Keywords: Organisationsentwicklung, Weiterbildungsorganisation, Migration, Diversität, Diversity Management

Abstract

In the context of migration-related diversity, diverse and sometimes contradicting expectations are directed at adult education organizations. Against this background, the article explores the potential of organizational development to optimize adult education organizations. These potentials are outlined on the basis of an As is/To be – comparison of diverging expectations which are directed at adult education organizations from political, educational and scientific perspectives. The optimum to be achieved is seen as a viable middle course between diverging expectations. Finally, the potential of a difference-sensitive diversity management for adult education organizations will be explored in order to pursue this middle course in the sense of reflective organizational development.

Keywords: Organizational development, adult education organization, migration, diversity, diversity management

1 Einleitung

Der Begriff der Optimierung wird in der Weiterbildungsforschung¹ häufig mit Bezügen zum Selbst verwendet: Selbstoptimierung wird als Verbesserungspraktik beschrieben, die im Kontext von Wandlungsprozessen wie Virtualisierung oder Flexibilisierung in unserer Gesellschaft permanent und intensiv gefordert wird (vgl. Mayer & Thompson 2013). Auch der Diskurs um die Entwicklung von Weiterbildungsorganisationen hat stets Impulse aus aktuellen Veränderungsprozessen erhalten. Aufgrund eines erhöhten Wettbewerbs- und Wirtschaftlichkeitsdrucks beschäftigten sich Weiterbildungsforschung und -praxis seit den 1990er Jahren verstärkt mit den Themen Organisation und Organisationsentwicklung. Aktuell bieten Herausforderungen wie die sprunghaft gestiegene Digitalisierung der Weiterbildungsarbeit (vgl. Christ & Koschek 2021) und die migrationsbezogene Diversität² der Adressat:innen und Teilnehmenden von Weiterbildung neue Anlässe für Organisationsveränderung und -entwicklung. Dabei richten sich unterschiedliche und zum Teil widerstreitende Erwartungen an Weiterbildungsorganisationen, die im Kontext von Migration u. A. aus den Bereichen der Innenpolitik, der Weiterbildungspraxis selbst und der Weiterbildungsforschung stammen. Wie kann Optimierung vor diesem Hintergrund gedacht werden, und inwiefern kann Organisationsentwicklung sie unterstützen?

Im Folgenden untersuchen wir, in welcher Form Organisationsentwicklung dazu beitragen kann, Weiterbildungsorganisationen³ in Richtung der vielfältigen Erwartungen zu optimieren, die im Kontext migrationsbezogener Diversität an sie gerichtet werden. Dazu beleuchten wir im zweiten Absatz unter einem Verständnis von Optimierung als Soll-Ist-Abgleich zunächst ausgewählte Anforderungen, die sich aus politischen, bildungspraktischen und wissenschaftlichen Perspektiven an Weiterbildungsorganisationen richten. Mit diesen Soll-Anforderungen loten wir aus, wie die „optimale Weiterbildungsorganisation“ aktuell im Kontext migrationsbezogener Diversität mehrperspektivisch und auch widersprüchlich beschrieben wird. Anschließend weisen wir anhand der korrespondierenden Ist-Zustände in Weiterbildungsorganisationen Ansatzpunkte für Optimierungsprozesse aus, die im Rahmen von Organisationsentwicklung bearbeitet werden können. Schließlich skizzieren wir anhand des Organisationsentwicklungsansatzes des Diversity Managements Potenziale einer (differenz-)reflexiven Organisationsentwicklung für Weiterbildungsorganisationen, die im Kontext migrationsbezogener Diversität Soll und Ist bearbeitet.

1 Aus Gründen der Lesbarkeit verzichten wir im Folgenden auf die doppelte Nennung der Begriffe der Erwachsenen- und Weiterbildung. Gleichwohl möchten wir auch vor dem Hintergrund der umfangreichen Begriffsdebatte betonen, dass hier alle Bildungsangebote und -bereiche, unabhängig von ihren Inhalten und Zielsetzungen angesprochen sind.

2 Der Begriff „migrationsbezogene Diversität“ weist in diesem Beitrag darauf hin, dass nicht nur die deutsche Bevölkerung aufgrund von Migrationsbewegungen durch Heterogenität in Kategorisierungen wie der Staatsangehörigkeit, dem gesetzlichen Aufenthaltsstatus, der Herkunftssprache oder dem sog. „Migrationshintergrund“ gekennzeichnet ist, sondern dass auch die in diesen Kategorisierungen zusammengefassten Personengruppen hinsichtlich vielfältiger weiterer Kategorisierungen äußerst heterogen sind (vgl. Öztürk & Reiter 2017, S. 29). Zur Verdeutlichung des Konstruktionscharakters des Begriffs „Migrationshintergrund“ wird dieser im Folgenden stets in Anführungszeichen gesetzt.

3 Als Weiterbildungsorganisationen werden Einrichtungen fokussiert, die Weiterbildung als Haupt- und nicht als Nebenaufgabe anbieten.

2 Optimierung von Weiterbildungsorganisationen: Soll-Anforderungen im Kontext migrationsbezogener Diversität

Optimierung wird heute vorwiegend in einem beständigen Abgleich von Ist und Soll im Rahmen von Qualitätsentwicklung verfolgt (vgl. Bellmann, Caruso & Kleinau 2020, S. 2). In diesem Abschnitt werden daher an Weiterbildungsorganisationen gerichtete Soll-Anforderungen aus Politik, Weiterbildungspraxis und Wissenschaft herausgegriffen, deren Auswahl mit dem Ziel getroffen wurde, widerstreitende Anforderungen aus dem Migrationskontext zu skizzieren, denen Weiterbildungsorganisationen sich gegenübersehen und zwischen denen sie eine Balance finden müssen. Im Folgenden wird insbesondere das Spannungsfeld zwischen politisch geforderten Zielgruppenangeboten und dem Anspruch der öffentlich geförderten Weiterbildung „für Alle“ entwickelt, das weitere Impulse aus wissenschaftlichen Diskursen um die Verwendung von migrationsbezogenen Kategorien erhält.

In der *politischen* Perspektive auf Weiterbildung wird Migration schwerpunktmäßig unter dem Schlagwort der Integration thematisiert. Weiterbildung ist in vielfältiger Weise durch diese politische Zielsetzung angesprochen, das zentrale Steuerungsinstrument der Integration auf bundespolitischer Ebene ist jedoch das seit 2005 bestehende Zuwanderungsgesetz, in dem u. a. die Berechtigung bzw. Verpflichtung zur Teilnahme an den sog. Integrationskursen geregelt sind. Diese durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) – das wiederum dem Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat untersteht – verantworteten Kurse sollen die „Integration [...] in das wirtschaftliche, kulturelle und gesellschaftliche Leben“ (§ 43 Abs. 1 AufenthG) unterstützen. Neben diesen inhaltlichen Zielsetzungen regelt das Aufenthaltsgesetz Einzelheiten zu Struktur und Dauer der Kurse, zur Durchführung, zu Teilnahmevoraussetzungen und zum Bestehen der Kurse (§ 43 Abs. 4 AufenthG). Weitere Anforderungen an die Anbieter der Kurse ergeben sich aus dem Ausschreibungsverfahren, das Organisationen jedweder Trägerschaft offensteht und in dessen Rahmen sich Träger alle drei bis fünf Jahre erneut beim BAMF um die Zulassung als Integrationskursanbieter bewerben müssen (BAMF o. J.; § 18, 19 IntV). Zusammenfassend erbringen Weiterbildungsorganisationen mit dem Angebot von BAMF-Integrationskursen eine streng nach externen Vorgaben geregelte Dienstleistung, die integrationspolitische Zielsetzungen hat und sich an ebenfalls auf bundespolitischer Ebene definierte Zielgruppen richtet.

Die *Bildungspraxis* formuliert weitere Anforderungen, die aus der langen und wechselvollen Praxis der Bildungsarbeit mit Erwachsenen erwachsen, welche sich in Deutschland „seit dem 19. Jahrhundert in verschiedenen sozialen und politischen Kontexten entwickelt (hat)“ (Nuissl 2018, S. 500). Als ein wichtiger und eigenständiger Teil des Bildungssystems in Deutschland gehört sie „zum System der Gelegenheiten, die gesellschaftliche Teilhabechancen verbessern“ (Tippelt 2020, S. 69). Dies liegt im Selbstverständnis der Weiterbildung, die zumindest „kompensatorisch und chancenausgleichend“ (ebd., S. 68) wirken soll, um dadurch im Ganzen die Lebens- und

Arbeitsbedingungen der Erwachsenen und ihrer Umwelt zu verbessern. Bezogen auf die verschiedenen politischen Programme im Kontext des lebenslangen Lernens zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit und Integration in den Arbeitsmarkt in Deutschland bzw. der Europäischen Union darf die Weiterbildung nicht lediglich auf eine vorrangige Funktion einer beruflichen Weiterqualifizierung bzw. Arbeitsmarktintegration reduziert werden. Sie verfolgt auch Ziele der persönlichen und sozialen Entwicklung und damit verbunden bspw. die Förderung der Selbst- und Sozialkompetenzen, der Identitäts- und Perspektivenentwicklung und der Förderung von Demokratie und Weltoffenheit (Tippelt & v. Hippel 2018, S. 4 ff.; s. a. Fußnote 1). Insofern unterscheidet sich die Weiterbildung deutlich von anderen Bereichen des Bildungssystems und fußt auf den breit akzeptierten und bekannten Ordnungsgrundsätzen u. a. des Träger- und Angebotspluralismus und der freien Entscheidung über Inhalt, Form, Dauer und Einrichtung des Weiterbildungsangebots (ebd., S. 7; Nuissl 2018, S. 499 ff.). Mit diesen Ordnungsgrundsätzen werden nicht nur die grundlegenden freiheitlichen demokratischen Prinzipien und Grundwerte gewahrt, sondern vor allem Erwachsene als freie und selbstbestimmte Subjekte in den Mittelpunkt der Weiterbildungsarbeit gestellt. Dies bedingt, dass die Weiterbildungsorganisationen mit ihren Mitarbeitenden darauf ausgerichtet sein müssen, „adressaten- und teilnehmerorientiert [zu] arbeiten, indem sie bei der Planung und Gestaltung verschiedener pädagogischer Handlungsfelder auf die pluralen Wünsche und Erwartungen verschiedener sozialer Gruppen (z. B. Altersgruppen, Bildungsgruppen, Migrant/-innengruppen, soziale Milieus, verschiedene Lebenslagen und Lebensphasen) eingehen“ (v. Hippel, Tippelt & Gebrande 2018, S. 1143).

Diese Grundsätze der Weiterbildungspraxis finden sich im Selbstverständnis und den Organisationsformen vieler Weiterbildungsorganisationen wieder. So hält bspw. der Deutsche Volkshochschul-Verband e. V. (DVV) in Vertretung für die rund 900 Volkshochschulen mit knapp 3.000 Außenstellen in Deutschland fest, dass sie sich für (Weiter-)Bildung für alle Menschen einsetzen und dabei allen „die freiwillige Teilhabe an Bildung, Kultur und am öffentlichen Leben und an einer reflektierten Auseinandersetzung“ ermöglichen und so zu einem „lebendigen kulturellen Leben“ beitragen (DVV 2019, S. 15). Damit sei abschließend auch der Anspruch der Weiterbildung in öffentlicher Trägerschaft festgehalten, allen Menschen die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu ihren Angeboten zu eröffnen.

Schließlich beleuchtet die *wissenschaftliche Perspektive*, genauer der differenztheoretisch informierte Forschungsdiskurs um Migration und Weiterbildung, wie migrationsbezogene Kategorisierungen konstruiert werden und welche Wirkungen sie in der Weiterbildungspraxis entfalten. Diese Perspektive erzeugt gegenüber den zuvor beschriebenen, aus Politik und Bildungspraxis stammenden Anforderungen eine produktive Spannung, die in Abschnitt 4 weiterführende Impulse für die Erkundung des Diversity Management-Ansatzes setzen wird.

Ebner von Eschenbach (2016) attestiert der „erwachsenenpädagogische[n] Migrationsforschung“ (ebd., S. 43) einen essentialistischen Migrationsbegriff, der in seiner Kategorialität nicht grundlagentheoretisch reflektiert und bearbeitet wird. Er verweist

auf das problematische Potenzial der Kategorisierung „Migrationshintergrund“, gesellschaftliche Nichtzugehörigkeit zuzuschreiben und Homogenität zu suggerieren und plädiert für eine Perspektive auf Migration, welche die Kontingenz dieser Kategorisierung wieder sichtbar macht (vgl. ebd., S. 47 ff.). Auch Will (2019) verweist auf die häufig exkludierende Verwendung des „Migrationshintergrunds“ als statistische Kategorisierung, die zudem in politische Strategien und gesellschaftliche Diskurse eingeht (vgl. ebd., S. 544 f.). Heinemann (2018) schließlich skizziert Ansprüche, die sich aus einer diskriminierungskritischen Perspektive auf kategoriale Zuschreibungen für die Organisationsentwicklung in der Weiterbildung ableiten lassen. Die von ihr beschriebene institutionelle Öffnung fordert u. A. eine „erhöhte Differenzsensibilität von Organisationen (...) [d. h.] die Fähigkeit von Organisationen, die Herstellung von Differenzen und ihre hierarchisierenden Effekte nicht nur analytisch zu erkennen, sondern auch die aus der Analyse erworbenen Erkenntnisse wiederum reflexiv in das Alltagshandeln zu übertragen“ (ebd., S. 14). Für Weiterbildungsorganisationen erwächst aus diesen Perspektiven somit die Anforderung, sich der eigenen migrationsbezogenen Kategorisierungen gewahr zu werden, sie kritisch zu reflektieren und ggf. zu dekonstruieren (Öztürk 2016, S. 329 f.; Öztürk & Reiter 2017, S. 106 ff.).

3 Ist-Zustände, Optimierung und Organisationsentwicklung in Weiterbildungsorganisationen

Die bis hierhin skizzierten Anforderungen aus Politik, Bildungspraxis und Wissenschaft, die sich an Weiterbildungsorganisationen richten, sind breit gefächert und teils sogar widersprüchlich. Mit den Schwerpunktsetzungen des vorangehenden Abschnitts wird insbesondere die Distanz zwischen politisch gesteuerten Zielgruppenangeboten in Form der Integrationskurse, und dem Anspruch einer emanzipierenden Weiterbildung „für Alle“ deutlich. Hinzu kommt die Anforderung, migrationsbezogene Kategorisierungen differenzsensibel zu reflektieren. Welche Ansatzpunkte bieten sich in diesem Kontext für Organisationsentwicklung zur Gestaltung von Optimierungsprozessen? Im Folgenden werden zunächst Bezüge zwischen Organisationsentwicklung und Optimierung aufgezeigt. Daran anschließend wird der Ist-Zustand von Weiterbildungsorganisationen hinsichtlich der Perspektiven aus Politik, Bildungspraxis und Wissenschaft skizziert, um daraus Ansatzpunkte für die Organisationsentwicklung abzuleiten.

Mit einführenden Beiträgen aus der Weiterbildungsforschung kann Organisationsentwicklung als geplanter, zielgerichteter Prozess des Organisationswandels beschrieben werden, der in gewissem Maße steuerbar, aber unabschließbar ist (vgl. z. B. Meisel & Sgodda 2018, S. 1463 f.; Meisel & Feld 2009). Insbesondere der Aspekt der (Nicht-)Abschließbarkeit von Organisationsentwicklung ist auch im Kontext der Optimierung relevant, die in ihrem oftmals dominanten, „kybernetisch inspirierten“ (Bellmann, Caruso & Kleinau 2020, S. 2) Verständnis mit seinem ständigen Ist-Soll-Abgleich als zirkulär und prinzipiell unaufhörlich beschrieben wird. Auch wegen der

stetigen Verschiebung des Optimums durch sich verändernde Kontexte im Bildungsbereich und die erforderliche funktionale Anpassung daran ist Optimierung ein Prozess der kleinen Schritte und der graduellen Verbesserung (vgl. ebd., S. 3). Ausgewählte Kontexte wurden mit den Anforderungen aus Politik, Weiterbildungspraxis und -forschung bereits skizziert. Wie stellt sich diesbezüglich die funktionale Anpassung von Weiterbildungsorganisationen, bzw. in Begriffen der Qualitätsentwicklung: der Ist-Stand, dar?

Hinsichtlich der *(innen-)politisch formulierten Anforderungen im Kontext der Integrationskurse* kann konstatiert werden, dass Weiterbildungsorganisationen und insbesondere Volkshochschulen in großem Umfang diese Kurse anbieten. Die Weiterbildungsstatistik im Verbund zeigt für das Jahr 2018, dass schwerpunktmäßig Organisationen mit Mitgliedschaft im DVV Veranstaltungen für „Menschen mit Migrationshintergrund“ machten (vgl. Christ, Horn & Lux 2020, S. 119), wobei die Volkshochschul-Statistik präzisierend ausweist, dass im selben Jahr ein Großteil (58 %) der Unterrichtsstunden im Programmbereich Sprachen auf Integrationskurse entfällt (vgl. Reichart, Huntemann & Lux 2020, S. 15). Vor diesem Hintergrund halten Käpplinger und Reuter (2019) fest: „Die Volkshochschulen sind den bildungspolitischen Impulsen im Zuge der Flüchtlingsmigration [...] quantitativ erfolgreich [...] nachgekommen“ (ebd., S. 146).

Aus Perspektive der Weiterbildungsorganisationen sind mit dem Angebot von Integrationskursen verschiedene Spannungsfelder verbunden. Durch die strengen Vorgaben zu nahezu allen Aspekten der Kurse erleben sie Einschränkungen ihres Entscheidungs- und Handlungsspielraums, die durch Mitarbeitende z. T. kritisch reflektiert werden (vgl. Heinemann 2018). Käpplinger und Reuter (2019) zeigen auf, dass Volkshochschulen, die „Auftragsmaßnahmen im DaF-Bereich in erheblichem Umfang“ (ebd., S. 147) anbieten, Spannungen zwischen divergierenden öffentlichen Aufträgen auf kommunaler und auf Bundesebene austarieren müssen (vgl. ebd.). Zudem weckt das inzwischen beträchtliche Gewicht der Integrationskurse im Gesamtangebot etwa der Volkshochschulen Befürchtungen, dass andere Programmbereiche verdrängt werden könnten (bspw. Käpplinger 2018). Ansatzpunkte für Organisationsentwicklung lassen sich vor diesem Hintergrund auf einer verbandlichen Ebene in verschiedenen Positionierungen des DVV zu den Integrationskursen identifizieren. Sie regen an, die Kurse nicht nur Asylsuchenden mit guter Bleibeperspektive, sondern auch weiteren Gruppen mit „Migrationshintergrund“ zugänglich zu machen (vgl. DVV 2016, S. 19), und die Kurse für Grund- und Sprachbildung zu einem „Gesamtprogramm Sprache und Literalität“ zu erweitern, zu dem alle, unabhängig von ihrer nationalen Herkunft bzw. ethnischen Zugehörigkeit, Zugang hätten (vgl. DVV 2017). Damit überschreitet der DVV deutlich die Positionen des BAMF und bricht die enge Zielgruppenbestimmung für Integrationskurse teilweise auf.

Betrachtet man den *Ist-Zustand in der Weiterbildungspraxis* hinsichtlich der zuvor skizzierten Anforderung, *gleiche Zugänge für eine heterogene Adressat:innenschaft zu bieten*, ergibt sich ein gemischtes Bild der Weiterbildungsbeteiligung und -aktivitäten von Erwachsenen. Diese unterscheiden sich nach (migrations-) spezifischen Merkma-

len teilweise stark (BMBF 2018, S. 18 ff.). So zeigen sich zum einen „deutliche Unterschiede bei der Teilnahme an betrieblicher und an individueller Weiterbildung“ (BMBF 2018, S. 15). Zum anderen bestehen zielgruppenspezifische Angebote für Erwachsene mit „Migrationshintergrund“ an Volkshochschulen mit 97,1% fast ausschließlich aus Sprachkursen, wahrscheinlich überwiegend Integrationskursen (vgl. Reichart, Huntemann & Lux 2020, S. 86).

Inwiefern das umfangreiche zielgruppenspezifische Angebot auch als eine Brücke zur Hinführung zum Regelangebot genutzt wird bzw. wie die tatsächliche Beteiligung von Erwachsenen mit „Migrationshintergrund“ am Regelangebot aussieht, ist derzeit noch eine offene Forschungsfrage. Wiederkehrende Hinweise auf eine Unterrepräsentation Erwachsener mit „Migrationshintergrund“ geben Erhebungen an einzelnen Volkshochschulen (vgl. Endrias & Weiß 2018, S. 46, 53 f.) sowie zuletzt eine nicht-repräsentative Erhebung bei Weiterbildungsorganisationen in NRW, nach deren Selbsteinschätzung Erwachsene mit „Migrationshintergrund“ im Regelangebot unterrepräsentiert seien (vgl. Öztürk & Reiter 2017, S. 88 f.). Organisationsentwicklung wäre in diesem Zusammenhang, ausgehend von einer eingehenden Diagnose des Ist-Stands (vgl. Meisel & Feld 2009, S. 89) zur Teilnehmendenstruktur im Regelangebot, auf den Abbau von Teilnahmebarrieren und die Öffnung der Organisationen für von Bildungsungleichheit Betroffene zu richten (vgl. Öztürk & Humt 2020).

Schließlich kann der Ist-Stand in der *wissenschaftlichen Perspektive auf die Reflexion verwendeter Kategorisierungen in und durch Weiterbildungsorganisationen* skizziert werden. Dieser kann sich nur auf Einzelerkenntnisse stützen, denn einerseits gehen bislang wenige Studien auf die Verwendung migrationsbezogener Kategorisierungen auf der Organisationsebene ein, und andererseits setzen Untersuchungen im Themenfeld der migrationsbezogenen Organisationsentwicklung zumeist selbst Kategorisierungen, hinter denen die organisationsinternen Kategorisierungen unsichtbar bleiben. Exemplarisch kann ein Ergebnis des wbmonitor aus dem Jahr 2016, nach dem 38 % der befragten Anbieter zur „Verankerung kultureller Vielfalt in den eigenen Organisationsstrukturen“ (Ambos, Koschek & Martin 2017, S. 34) auf die „gezielte Ansprache von Personen mit interkulturellen Kompetenzen bei der Personalrekrutierung“ (ebd.) setzen, mit Ergebnissen einer qualitativen Studie zu Fachkräften mit Migrationsgeschichte in der Weiterbildung kontrastiert werden, nach denen sich ebendiese „Vermarktung‘ von Aspekten der Migrationsbiografie als eine gewissermaßen risikoreiche und ambivalente Strategie darstellt“ (Sprung 2016, S. 136), da die Migrationsbiografie situationsabhängig durch die Weiterbildungsorganisationen als Voroder auch als Nachteil ausgelegt werden kann (vgl. ebd.). Dies verdeutlicht die sowohl den Blick auf Mitarbeitende, als auch auf Adressat:innen mit Migrationserfahrungen betreffende Problematik, auf Grundlage migrationsbezogener Kategorisierungen weitere Eigenschaften wie Fähigkeiten und Kompetenzen zuzuschreiben, ohne diesen Vorgang zu reflektieren. Reflexive Auseinandersetzungen mit migrationsbezogenen Kategorisierungen sind hingegen teilweise bereits erkennbar, wenn es um die Erhebung von Teilnehmendenmerkmalen durch die Weiterbildungsorganisationen geht. So gaben einige Organisationen in der landesweiten Online-Befragung zum Umgang

mit migrationsbezogener Diversität vom Frühjahr 2016 in NRW an, dass sie Merkmale wie Herkunft oder Muttersprache aus „Diskriminierungsgründen“ bzw. aus der Sorge, die Teilnehmenden dadurch zu „stigmatisieren“ nicht erheben (Öztürk & Reiter 2017, S. 89 f.). Organisationsentwicklung wäre in diesem Zusammenhang gefordert, die Reflexion von Kategorisierungen organisationsumfassend zu implementieren (vgl. Mecheril & Sensenschmidt-Linzner 2019, S. 395). Es lässt sich festhalten, dass zwar alle beschriebenen Anforderungen von den Weiterbildungsorganisationen bearbeitet werden, dies jedoch mit unterschiedlicher Akzentuierung erfolgt. An dieser Stelle kann der Begriff des Optimums Möglichkeiten aufzeigen, die verschiedenen Anforderungen zu integrieren. Münkler (2012) formuliert einen Begriff des *Optimums*, der entgegen dem Alltagsverständnis nicht als maximal erreichbarer Zustand zu verstehen ist, welcher stets nur aus einer einzigen Perspektive definierbar wäre, sondern als gangbarer Mittelweg zwischen mehreren, auch konkurrierenden Maximalanforderungen (vgl. ebd., S. 213). Möglichkeiten eines solchen Mittelweges für die Weiterbildungsorganisationen sollen im folgenden Kapitel mithilfe des Ansatzes des Diversity Managements weiter ausgelotet werden. Eine Balance gilt es insbesondere zwischen divergierenden öffentlichen Aufträgen eines offenen Angebots „für Alle“ und exklusiven Zielgruppenangeboten zu finden.

4 Diversity Management: Potenziale einer (differenz-) reflexiven Organisationsentwicklung zur Optimierung im Kontext migrationsbezogener Diversität

Diversity Management kann als Managementansatz beschrieben werden, der auf Basis einer grundlegenden Anerkennung und Wertschätzung der Vielfalt der Organisationsmitglieder diese Vielfalt fördern und als positive Ressource für die Organisation nutzbar machen will (u. A. Walgenbach 2017, S. 92; Öztürk & Reiter 2017, S. 29 f.). In seiner Umsetzung bewegt sich Diversity Management zwischen Zielsetzungen der Profitsteigerung und der Antidiskriminierung, die auf unterschiedliche disziplinäre Ursprünge und Adaptionen von Diversity zurückgeführt werden können (vgl. Walgenbach 2017, S. 92, 98 ff.). Als Organisationsentwicklungsansatz kann Diversity Management unter der Voraussetzung bezeichnet werden, dass es zielgerichtete Veränderungen auf allen Ebenen der Organisation anstrebt und diese nachhaltig durch die zyklische Überprüfung des Erreichten und Stecken neuer Ziele verfolgt – das heißt immer dann, wenn es der fortwährenden Verbesserung und nicht der bloßen Verwaltung bzw. „Managens“ des bereits Erreichten dient. In diesem Verständnis scheint der Grundgedanke von Optimierung als prinzipiell unabschließbarer, jedoch steuerbarer Prozess der kleinen Schritte wieder auf. Im Folgenden werden insbesondere differenzreflexive Anknüpfungspunkte im Diversity Management hervorgehoben, die im Kontext der zuvor skizzierten Anforderungen aus Innenpolitik und Weiterbildungspraxis eigene Impulse setzen können.

Diversity Management und Differenzreflexivität

Im Spannungsfeld zwischen den extern streng geregelten Integrationskursen und dem restlichen Regelangebot von Weiterbildungsorganisationen formulierte der DVV einen stärker an Bildungsbedürfnissen und weniger an zuwanderungsrechtlichen Merkmalen orientierten Zielgruppenbegriff, indem er die Öffnung der Integrationskurse für weitere Personengruppen mit „Migrationshintergrund“, sowie des Sprach- und Literalitätsbereichs auch für Erwachsene ohne „Migrationshintergrund“ anregte (vgl. DVV 2016, S. 19; DVV 2017, o. S.). Auch die 2018 erfolgte Zusammenlegung der Online-Lernportale „ich-will-lernen.de“ und „ich-will-deutsch-lernen.de“ in das gemeinsame „vhs-Lernportal.de“ kann als Schritt in diese Richtung verstanden werden. Auch wenn noch keine Erkenntnisse darüber vorliegen, inwiefern sich einzelne Volkshochschulen dieses Aufschließen der engen Zielgruppenvorgaben bereits zu eigen machen, kann angenommen werden, dass sich Weiterbildungsorganisationen durch unterschiedliche Perspektiven auf Differenz bzw. Verschiedenheit neue Gestaltungsspielräume eröffnen. Diese Perspektiven werden im erziehungswissenschaftlichen Diskurs bspw. thematisiert, indem Differenz deskriptiv als Unterschiedlichkeit, als soziale Ungleichheit, oder evaluativ als positive Ressource behandelt wird (vgl. Walgenbach 2017, S. 95). Mit Aschenbrenner-Wellmann (2009) lassen sich für jede Perspektive unterschiedliche Strategien benennen – so gelte es grundsätzlich, Verschiedenheit zu beobachten, sie im Kontext von Ungleichheit zu minimieren und im Kontext von Vielfalt wertschätzend anzuerkennen (vgl. ebd., S. 218). Auch im Diversity Management haben sich unterschiedliche Perspektiven etabliert. Affirmative Perspektiven verbleiben in der Anerkennung von Differenz und bearbeiten diese u. A. durch den Abbau von Vorurteilen und Stereotypen in Organisationen, während machtsensible Diversity-Ansätze die soziale Konstruktion von Zugehörigkeiten und Identitäten im Kontext von sozialen Machtverhältnissen fokussieren und deren Reflexion und Dekonstruktion verfolgen (vgl. Walgenbach 2017, S. 104f., 111f.). Im Spannungsfeld von Zielgruppen- und Regelangebot kann Diversity Management mit diesen unterschiedlichen Perspektiven auf Differenz Impulse für die Wahrnehmung von Verschiedenheit, Verringerung von Ungleichheit und Anerkennung von Vielfalt setzen, die bspw. eine Hinterfragung der vorhandenen Zielgruppenkonstrukte und der darin zugeschriebenen Bildungsbedarfe (u. A. Ebner von Eschenbach & Schäffter 2017), sowie ein mögliches „Cross-over“ von Zielgruppen- und Regelangebot (vgl. Endrias & Weiß 2018, S. 54 ff.) nahelegen.

Dies kann im Kontext der in Abschnitt 2 festgehaltenen Weiterbildungsungleichheit vertieft werden. Die Anforderung der Weiterbildungspraxis, gleiche Zugänge zu Bildung für eine heterogene Adressat:innenschaft zu ermöglichen, kann durch sich beständig wandelnde Kontexte als unabschließbare Aufgabe für Weiterbildungsorganisationen gelten. Diversity Management richtet sich in erster Linie auf die organisationsinterne Vielfalt. Indirekt zielt es damit jedoch auch auf die durch Vielfalt gekennzeichnete Organisationsumwelt ab, in der aus einer Wettbewerbsperspektive potenzielle Mitarbeitende, neue Kund:innengruppen und Marktanteile zu erschließen sind (vgl. Vedder 2006, S. 13). In Weiterbildungsorganisationen folgt daraus die

Auseinandersetzung mit der Verschiedenheit auch auf Ebene der Adressat:innen und Teilnehmenden. Wird Verschiedenheit dabei als soziale Ungleichheit thematisiert, schließt Diversity Management mit seiner Antidiskriminierungsperspektive auch an Forderungen nach dem Abbau von Zugangsbarrieren an. Hinsichtlich der sich beständig wandelnden Kontexte und Adressat:innenschaft von Weiterbildungsorganisationen ist im Diskurs um Diversity Management die Frage aufschlussreich, „welche soziale [sic!] Zugehörigkeiten bzw. Diversity-Merkmale berücksichtigt werden sollen“ (Walgenbach 2017, S. 107). Im Kontext der Zugänge und Zugangsbarrieren zu Weiterbildung scheint in Anlehnung an Leiprecht (2011) vor allem die Berücksichtigung jener Kategorisierungen geboten, die mit Bildungsungleichheit in Verbindung stehen. Kenntnisse über diese Zusammenhänge wären durch ein differenzsensibles, auf Optimierung gerichtetes Diversity Management kontinuierlich zu aktualisieren und zu reflektieren, um den sich wandelnden Kontexten zu begegnen. Darüber hinaus gilt es im Sinne eines organisationsumfassenden Diversity Managements, das Themenfeld der Migration auch im Regelangebot für alle Adressat:innen zugänglich zu machen. So zeichnet Käßlinger (2018) nach, dass Angebote der politischen Bildung zu Themen wie Fluchtursachen und Fremdenfeindlichkeit, die sich an die Mehrheitsgesellschaft richten, in den 1980er und 1990er Jahren deutlich häufiger gemacht wurden als Zielgruppenangebote für Geflüchtete wie bspw. Sprachkurse, während seit Beginn des 21. Jhd. letztere deutlich dominieren (vgl. ebd., S. 167 ff.). Diversity Management bietet somit Impulse, die Präsenz und Ausgestaltung migrationsbezogener Diversität in allen Programmbereichen wahrzunehmen und sie nicht in Einzelzuständigkeiten zu verweisen. Dies gilt auch für die Bearbeitung des Themenfeldes Migration als Querschnittsaufgabe in allen Organisationsbereichen (vgl. Öztürk & Reiter 2017, S. 107 f.; Endrias & Weiß 2018, S. 50 ff.).

Zusammenfassend kann ein differenzreflexives Diversity Management, das Verschiedenheit kontextabhängig als Unterschiedlichkeit, Ungleichheit oder Vielfalt beobachtet und bearbeitet, Impulse für die kontinuierliche Optimierung in Richtung der Anforderungen geben, die sich im Kontext migrationsbedingter Diversität an Weiterbildungsorganisationen richten.

Diversity Management und Optimierung

Abschließend soll eine Perspektive auf Diversity Management skizziert werden, die es auch für das Ausbalancieren und die Aushandlung von Handlungsspielräumen im Sinne eines „optimalen Mittelwegs“ anschlussfähig macht. Dazu wird auf die Unterscheidung von Küchler und Schäffter (1997) zwischen basaler, strategischer und reflexiver Organisationsentwicklung im Bereich der Weiterbildung zurückgegriffen. Mit dieser Unterscheidung wird das zuvor beschriebene Verständnis von Organisationsentwicklung als strategische Organisationsentwicklung und damit als eine von mehreren möglichen Formen der Organisationsentwicklung erkennbar. Diese ist gekennzeichnet durch die „Einleitung, Durchführung und das abschließende Aufdauern gezielter Reorganisationsmaßnahmen“ (ebd., S. 100) und entspricht damit

dem geplanten, zielgerichteten Prozess des Organisationswandels, als der auch Diversity Management sowie Optimierung bisher beschrieben wurden.

Hinsichtlich der ständigen Ausbalancierung unterschiedlicher Anforderungen ist jedoch vor allem die reflexive Organisationsentwicklung interessant. Diese beruht nicht auf der Bearbeitung extern festgestellter Entwicklungsbedarfe, sondern auf dem aktiven und reflektierenden Mitvollzug organisationsexterner Entwicklungen im Rahmen der vorhandenen Organisationsstrukturen, -traditionen und -kultur. Aktiv ist dieser Prozess insofern, als Entwicklungen nicht erst im Nachhinein nachvollzogen werden, sondern zeitgleich wahrgenommen und ggf. verstärkt bzw. gehemmt werden. Reflexion äußert sich dabei als „analytische Selbstbeobachtung“ (Küchler 2005, S. 155), durch die eine Organisation sich selbst als kontingent erkennt und sich dadurch zusätzliche Identitäts- und Gestaltungsmöglichkeiten erschließt. Dies legt ein Diversity Management nahe, das nicht auf vorhandene Diversitätsmodelle oder Zielgruppenbestimmungen zurückgreift, sondern im Rahmen der Selbstbeobachtung die Reflexion der eigenen und der von außen an die Organisation herangetragenen Kategorisierungen umfasst, um Problematiken der Zuschreibung von Zugehörigkeiten und der Reproduktion sozialer Ungleichheit durch die eigene Organisation zu erkennen (vgl. Schröer 2012, S. 11; zit. n. Walgenbach 2017, S. 105).

Neue Handlungsspielräume und -optionen werden zudem durch das reflexive Verhältnis von Organisationen zu ihnen „übergeordneten“ Entwicklungsverläufen“ (Küchler 2005, S. 154) etwa im ordnungspolitischen Diskurs zugänglich (vgl. ebd., S. 154–157). In diesem Sinne könnte Diversity Management immer dann zur organisationsinternen Aushandlung eines Mittelwegs zwischen divergierenden Anforderungen beitragen, wenn es Entwicklungen in der Organisationsumwelt, etwa im politischen Diskurs, reflektierend und gestaltend mitvollzieht, anstatt rückblickend auf sie zu reagieren. Küchler (2005) weist zudem darauf, dass sich übergeordnete Entwicklungen „nicht per se, sondern nur durch den reflexiven Nachvollzug der beteiligten Organisationsakteure realisieren“ (ebd., S. 154). Durch ihre operative Geschlossenheit lassen sich Organisationen mithin nur nach eigenem Ermessen von Umweltimpulsen irritieren (vgl. Martens & Ortmann 2019, S. 420 f.). Für die Bestimmung des Optimums gewinnen in diesem Verständnis neben den externen Anforderungen also vor allem die organisationsinternen Interessen und Zielsetzungen an Gewicht, sodass der zu eruiende Mittelweg ggf. neu auszutarieren ist.

5 Fazit

In diesem Beitrag wurden ausgehend von den vielfältigen, teilweise auch widersprüchlichen Anforderungen, die sich im Kontext migrationsbezogener Diversität an Weiterbildungsorganisationen richten, Ansatzpunkte für die Optimierung der Organisationen im Rahmen von Organisationsentwicklung diskutiert. Anhand einer an kybernetische Optimierungsvorstellungen angelehnten Darstellung der Soll- und Ist-Zustände von Weiterbildungsorganisationen wurden ausgewählte innenpolitische,

bildungspraktische und wissenschaftliche Perspektiven entfaltet. Diese machten in ihrer Breite und auch Widersprüchlichkeit anschaulich, inwiefern Optimierung als unabschließbarer Prozess der kleinen Schritte, und das zu erreichende Optimum als gangbarer Mittelweg bzw. Balanceakt zwischen unterschiedlichen Anforderungen zu verstehen ist. Diese Merkmale kennzeichnen auch Prozesse der Organisationsentwicklung, die somit zur Optimierung eingesetzt werden kann. Weiter zu eruieren sind dabei Möglichkeiten bzw. Erfordernisse der Verknüpfung von Organisationsentwicklung mit weiteren Managementfeldern wie bspw. dem strategischen Management, sowie mit weiteren Organisationsprozessen jenseits der Managementebene, die ebenfalls zu Optimierung beitragen könnten. In der Beschreibung der Ist-Zustände wurden Anlässe für Organisationsentwicklung deutlich, die sich als Spannungsfeld zwischen unterschiedlichen öffentlichen Aufträgen, bzw. zwischen Zielgruppenangeboten unter externer Steuerung und dem Regelangebot der Weiterbildungsorganisationen, das allen Adressat:innen gleiche Zugangsmöglichkeiten bieten sollte, zusammenfassen lassen. Im Kontext migrationsbezogener Diversität verweist dieses Spannungsfeld deutlich auf Fragen der Kategorisierung von Adressat:innen und Zielgruppen. Diese differenztheoretische Perspektive konnte unter Rückgriff auf den Ansatz des Diversity Managements Impulse für die Gestaltung von Zielgruppen- und Regelangebot setzen. Offen ist hierbei, in welchem Ausmaß Selbstbeobachtung und Reflexion tatsächlich Veränderungen von Organisationen anstoßen können. Dies ist auch von den Beharrungskräften und Strukturen der Organisation abhängig, über deren Zusammenhang mit sozialen Kategorisierungen bislang erst wenig bekannt ist. Zugleich richtet diese Perspektive auch an die Weiterbildungsfor schung die Anforderung, bei der Untersuchung von Bildungsungleichheit die eigenen Kategorisierungen kritisch zu prüfen. Schließlich wurden Merkmale eines als reflexive Organisationsentwicklung verstandenen Diversity Managements skizziert, das durch den aktiven Mitvollzug von Veränderungen, die stärkere Gewichtung organisationaler Interessen und Ziele und durch Differenzreflexivität auch in der Selbstbeobachtung die Ausbalancierung widerstreitender Anforderungen unterstützen kann.

Literaturverzeichnis

- Ambos, I., Koscheck, S. & Martin, A. (2017). *Kulturelle Vielfalt. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2016*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Aschenbrenner-Wellmann, B. (2009). Diversity-Kompetenz. Überlegungen zu einer Schlüsselqualifikation für Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit. *Migration und Soziale Arbeit*, 31(3/4), S. 212–221.
- BAMF – Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (o. J.). *Träger der Integrationskurse*. Verfügbar unter: https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/TraegerLehrFachkraefte/TraegerIntegrationskurse/traegerintegrationskurse_node.html (Zugriffsdatum: 10.01.2021).

- Bellmann, J., Caruso, M. & Kleinau, E. (2020). Optimierung in Bildung und Erziehung. *Zeitschrift für Pädagogik*, (1), S. 1–7.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018). *Weiterbildungsverhalten von Personen mit Migrationshintergrund. Ergebnisse der erweiterten Erhebung des Adult Education Survey (AES-Migra 2016)*. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Weiterbildungsverhalten_von_Personen_mit_Migrationshintergrund.pdf (Zugriffsdatum: 07.01.2021).
- Christ, J., Horn, H. & Lux, T. (2020). *Weiterbildungsstatistik im Verbund. Ergebnisse für das Berichtsjahr 2018*. Bielefeld: wbv Media.
- Christ, J. & Koschek, S. (2021). *Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Weiterbildungsanbieter: vorläufige Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2020*. Version 1.0 Bonn. Verfügbar unter: https://wbmonitor.bibb.de/downloads/Ergebnisse_20210120.pdf (Zugriffsdatum: 25.01.2021).
- DVV – Deutscher Volkshochschulverband (2016). *Jahresbericht 2015/2016*. Verfügbar unter: https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/dvv/presse/jahresberichte/jb-dvv-2016_Webversion_Final.pdf (Zugriffsdatum: 10.03.2021).
- DVV – Deutscher Volkshochschulverband (2017). *Zusammenhalt durch Weiterbildung*. Verfügbar unter: https://www.volkshochschule.de/bildungspolitik/teilhabe_und_integration/positionspapier-zusammenhalt-2017.php (Zugriffsdatum: 11.03.2021).
- DVV – Deutscher Volkshochschulverband (2019). *Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung*. Verfügbar unter: https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/dvv/selbstverstaendnis/vhs_Kurzfassung_final.pdf (Zugriffsdatum: 16.03.2021).
- Ebner von Eschenbach, M. (2016). „Was ist Migration?“. Risiken eines essentialistischen Migrationsbegriffs in der Erwachsenenbildung. *Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 1(39), S. 43–59.
- Ebner von Eschenbach, M. & Schäffter, O. (2017). Relationale Zielgruppenbestimmung. Ein reflexives Forum für politische Artikulation. *Forum Erwachsenenbildung*, 50(2), S. 34–37.
- Endrias, Y. & Weiß, M. (2018). Institutionelle Öffnungs- und Leitbildprozesse in Volkshochschulen – Erwachsenenbildung in der Migrationsgesellschaft neu positionieren. A. M. Heinemann, M. Stoffels & S. Wachter (Hrsg.): *Erwachsenenbildung für die Migrationsgesellschaft. Institutionelle Öffnung als diskriminierungskritische Organisationsentwicklung*. Bielefeld: wbv Media, S. 40–61.
- Heinemann, A. M. (2018). Alles unter Kontrolle? Der Deutschkurs in der Erwachsenenbildung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 41(1), S. 79–92.
- Hippel, A. v., Tippelt, R. & Gebrande, J. (2018). Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung in der Erwachsenenbildung. R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 1131–1147.
- Käpplinger, B. (2018). Addressing refugees and non-refugees in adult education programs: A longitudinal analysis on shifting public concerns. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 9(2), S. 161–177.

- Käpplinger, B. & Reuter, M. (2019). Verschiebungen bei Personal- und Programmstrukturen an Volkshochschulen. Explorations der Volkshochschulstatistik und Forschungsdesiderate. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (2), S. 142–150.
- Küchler, F. v. (2005). Reflexive Organisationsentwicklung in der Weiterbildung – Kontext und Konzepte. K. Baldauf-Bergmann, F. v. Küchler & C. Weber (Hrsg.): *Erwachsenenbildung im Wandel – Ansätze einer reflexiven Weiterbildungspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 148–171.
- Küchler, F. v. & Schäffter, O. (1997). *Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen*. Frankfurt a. M.: DIE.
- Leiprecht, R. (2011). Auf dem langen Weg zu einer diversitätsbewussten Sozialpädagogik. R. Leiprecht (Hrsg.): *Diversitätsbewusste Soziale Arbeit*. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag, S. 15–44.
- Martens, W. & Ortman, G. (2019). Organisationen in Luhmanns Systemtheorie. A. Kieser & M. Ebers (Hrsg.): *Organisationstheorien*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 413–448.
- Mayer, R. & Thompson, C. (2013). Inszenierung und Optimierung des Selbst. Eine Einführung. R. Mayer, C. Thompson & M. Wimmer (Hrsg.): *Inszenierung und Optimierung des Selbst. Zur Analyse gegenwärtiger Selbsttechnologien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 7–26.
- Mecheril, P. & Sensenschmidt-Linzner, A. (2019). Migrationsgesellschaftliche Organisationsentwicklung. Paul Mecheril über Vorschläge für die Weiterentwicklung von Organisationen im Umgang mit Diversität. *Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 50(4), S. 393–396.
- Meisel, K. & Feld, T. C. (2009). *Veränderungen gestalten. Organisationsentwicklung und -beratung in Weiterbildungseinrichtungen*. Münster: Waxmann.
- Meisel, K. & Sgodda, R. (2018). Weiterbildungsmanagement. R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 1457–1472.
- Münkler, H. (2012). Die optimale Hochschullandschaft. O. Asbach, R. Schäfer, V. Selk & A. Weiß (Hrsg.): *Zur kritischen Theorie der politischen Gesellschaft*. Wiesbaden: VS, S. 207–217.
- Nuissl, E. (2018). Ordnungsgrundsätze der Erwachsenenbildung in Deutschland. R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 499–520.
- Öztürk, H. (2016). Diversitätsbewusste Weiterbildung im Migrationskontext. Anforderungen an das Zusammenspiel von Weiterbildungsforschung, -praxis und -politik. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 66(4), S. 324–333.
- Öztürk, H. & Humt, E. (2020). Migration und demografische Diversität – Weiterbildung in der Einwanderungsgesellschaft des langen Lebens. In B. Schmidt-Hertha, E. Haberzeth & S. Hillmert (Hrsg.), *Lebenslang lernen können. Gesellschaftliche Transformationen als Herausforderung für Bildung und Weiterbildung* (1. Aufl., S. 83–94). Bielefeld: wbv Media.

- Öztürk, H. & Reiter, S. (2017). *Migration und Diversität in Einrichtungen der Weiterbildung. Eine empirische Bestandsaufnahme in NRW*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Reichart, E., Huntemann, H. & Lux, T. (2020). *Volkshochschul-Statistik. Berichtsjahr 2018*. Bielefeld: wbv Media. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/2019-volks-hochschule-02.pdf> (Zugriffsdatum: 30.01.2021).
- Sprung, A. (2016). Pädagogische Fachkräfte mit Migrationsgeschichte: Befunde und Reflexionen zu einer diversitätsorientierten Personalentwicklung in der Weiterbildung. K. Dollhausen & S. Muders (Hrsg.): *Diversität und lebenslanges Lernen. Aufgaben für die organisierte Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 127–140.
- Tippelt, R. (2020). (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit und Weiterbildung: Sozialtheoretischer Abriss und ausgewählte Grundlagen. B. Schmidt-Hertha, E. Haberzeth & S. Hillmert (Hrsg.): *Lebenslang lernen können. Gesellschaftliche Transformationen als Herausforderung für Bildung und Weiterbildung*. Bielefeld: wbv Media, S. 67–80.
- Tippelt, R. & Hippel, A. v. (2018). Vorwort und Einleitung zur 6. überarbeiteten und erweiterten Neuauflage. R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 1–16.
- Vedder, G. (2006). Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in Deutschland. G. Krell & H. Wächter (Hrsg.): *Diversity Management – Impulse aus der Personalforschung*. Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 1–23.
- Walgenbach, K. (2017). *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich.
- Will, A.-K. (2019). The German statistical category “migration background”: Historical roots, revisions and shortcomings. *Ethnicities*, 19(3), S. 535–557.

Autor und Autorin

Halit Öztürk, Prof. Dr.; Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Arbeitsschwerpunkte: Adressaten- und Teilnehmerforschung, diversitätsorientierte Organisations- und Personalentwicklung, Begleitforschung/Evaluation im Weiterbildungsbereich.

Kontakt

Institut für Erziehungswissenschaft
Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Georgskommende 33, 48143 Münster
halit.oeztuerk@uni-muenster.de

Eva Humt, M. A.; wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Arbeitsschwerpunkte: Weiterbildungs- und Organisationsforschung.

Kontakt

Institut für Erziehungswissenschaft
Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Georgskommende 33, 48143 Münster
eva.humt@uni-muenster.de