

Michael Schemmann (Hg.)

2024 Internationales
Jahrbuch der
Erwachsenenbildung

International
Yearbook of
Adult Education

Coordination of Action in Adult Education Organizations

wbv

E-Journal Einzelbeitrag
von: Gwennaëlle Mulliez

„Die größte Herausforderung ist, alle zufrieden zu stellen“ – Mesodidaktische Handlungskoordination in Migrant:innenselbstorganisationen

aus: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung /
International Yearbook of Adult Education 2024
(9783763977017)
Erscheinungsjahr: 2024
Seiten: 37 - 56
DOI: 10.3278/177017W003

Planend-disponierend Tätige auf organisationaler Ebene der Weiterbildung agieren in mehrerebenenbezogenen Interdependenzbeziehungen, die mit vielfältigen Koordinationsanforderungen einhergehen. Einen bislang wenig erforschten Gegenstandsbereich zum Ausgangspunkt nehmend wird in der vorliegenden Interviewstudie aus der Binnenperspektive von Mitarbeiter:innen in Migrant:innenselbstorganisationen nach Akteuren und handlungsorientierenden Interessen im Zuge der mesodidaktischen Leistungserstellung gefragt. Hierzu werden n = 17 Expert:inneninterviews mittels inhaltlich-strukturierender Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Ergebnisse geben Aufschluss über bestehende Akteurskonstellationen und Koordinationsaufgaben im Zusammenspiel mit multiplen Interessenkonstellationen. Neben der originellen Perspektive auf migrantisch gelesene Subjekte und Kollektive als aktive Akteure im Mehrebenensystem der Weiterbildung werden vielfältige Anregungen für dezidierte Untersuchungen des Interessenhandelns in erwachsenenpädagogischen Handlungskordinationsprozessen ausgewiesen.

Planning processes at the organizational level of continuing education take place in complex interdependencies that are accompanied by diverse coordination requirements. Based on an organizational context that has not been researched much yet, this interview study investigates actors and action-oriented interests in the course of mesodidactic service provision from the internal perspective of employees in migrant self-organizations. For this purpose, n = 17 expert interviews are evaluated using content-structuring content analysis. The results provide information about existing actor constellations and coordination tasks in interaction with multiple interest constellations. In addition to the original perspective on migrant subjects and collectives as active actors in the multi-level system of continuing

education, a variety of suggestions for a dedicated investigation of interest-driven action in coordination processes in adult education are identified.

Schlagworte: Migrant:innenselbstorganisationen;
Erwachsenenbildung; planning table; Akteure; Interessen;
migrant self-organization; adult education; actors; interests
Zitiervorschlag: Mulliez, Gwennaëlle (2024). „Die größte Herausforderung ist, alle zufrieden zu stellen“ - Mesodidaktische Handlungskoordination in Migrant:innenselbstorganisationen. In: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung 2024. Coordination of Action in Adult Education Organizations, S. 37-56. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/177017W003>

„Die größte Herausforderung ist, alle zufrieden zu stellen“ – Mesodidaktische Handlungskoordination in Migrant:innenselbstorganisationen

GWENNAËLLE MULLIEZ

Zusammenfassung: Planend-disponierend Tätige auf organisationaler Ebene der Weiterbildung agieren in mehrebenenbezogenen Interdependenzbeziehungen, die mit vielfältigen Koordinationsanforderungen einhergehen. Einen bislang wenig erforschten Gegenstandsbereich zum Ausgangspunkt nehmend wird in der vorliegenden Interviewstudie aus der Binnenperspektive von Mitarbeiter:innen in Migrant:innenselbstorganisationen nach Akteuren und handlungsorientierenden Interessen im Zuge der mesodidaktischen Leistungserstellung gefragt. Hierzu werden n = 17 Expert:inneninterviews mittels inhaltlich-strukturierender Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Ergebnisse geben Aufschluss über bestehende Akteurskonstellationen und Koordinationsaufgaben im Zusammenspiel mit multiplen Interessenkonstellationen. Neben der originellen Perspektive auf migrantisch gelesene Subjekte und Kollektive als aktive Akteure im Mehrebenensystem der Weiterbildung werden vielfältige Anregungen für dezidierte Untersuchungen des Interessenhandelns in erwachsenenpädagogischen Handlungskordinationsprozessen ausgewiesen.

Schlüsselwörter: Migrant:innenselbstorganisationen; Erwachsenenbildung; planning table; Akteure; Interessen

Abstract: Planning processes at the organizational level of continuing education take place in complex interdependencies that are accompanied by diverse coordination requirements. Based on an organizational context that has not been researched much yet, this interview study investigates actors and action-oriented interests in the course of mesodidactic service provision from the internal perspective of employees in migrant self-organizations. For this purpose, n = 17 expert interviews are evaluated using content-structuring content analysis. The results provide information about existing actor constellations and coordination tasks in interaction with multiple interest constellations. In addition to the original perspective on migrant subjects and collectives as active actors in the multi-level system of continuing education, a variety of suggestions for a dedicated investigation of interest-driven action in coordination processes in adult education are identified.

Keywords: migrant self-organization; adult education; planning table; actors; interests

1 Einleitung

Die Ermöglichung von Bildungsprozessen Erwachsener ist der Hauptzweck von Weiterbildungsorganisationen. Die konkrete Planung und Ausgestaltung von Bildungsprogrammen und -prozessen vollzieht sich in einem hochgradig arbeitsteiligen und komplexen Mehrebenensystem (vgl. Schrader 2011). Zur Beschreibung des Zusammenwirkens unterschiedlicher Akteursgruppen innerhalb dieses Systems werden in der Weiterbildungsforschung seit längerer Zeit Anleihen aus der (ursprünglich politologischen) Governance-Forschung bezogen und für empirische Forschung fruchtbar gemacht (vgl. exemplarisch Schemmann 2014). Konsensual wird mit Blick auf die Steuerung organisierter Bildung eine Interdependenz der Akteure und Handlungslogiken angenommen. Mit der begrifflichen Präzisierung des Forschungsgegenstands als „Handlungskoordination“ wird dies auf besondere Weise auf den Punkt gebracht (vgl. Schemmann & Bonn 2023). Dieser Forschungsstrang ermöglicht eine Erweiterung des Wissens darüber, wie durch das Ineinandergreifen politischer, organisationaler und pädagogisch-didaktischer Faktoren Weiterbildung für unterschiedlichste Zielgruppen ermöglicht wird.

Reflektiert man die hier angezeichneten Einsätze erwachsenenpädagogischer Forschung im Kontext der Educational Governance-Perspektive unter der Gegenwartsdiagnose „Migrationsgesellschaft“ (vgl. Broden & Mecheril 2007, S. 7; Foroutan & İkliz 2016), so fällt auf, dass Personen mit einem sog. Migrationshintergrund zwar als Adressat:innen von Bildung seit längerem Berücksichtigung finden, jedoch vergleichsweise spät mit einer aktiven Rolle in der Organisation von Bildung assoziiert werden (vgl. Mulliez 2021). Dies überrascht insofern, als sogenannten Migrant:innenselbstorganisationen¹ (kurz: MSO) seit geraumer Zeit eine Brückenfunktion zwischen Zugewanderten und ihren Nachkommen einerseits und der autochthonen Bevölkerung und etablierten Institutionen andererseits zugeschrieben wird (vgl. Zitzelsberger & Latorre Pallares 2006). Laut einer Erhebung des Sachverständigenrats Migration und Integration schreiben MSO sich ein breites Spektrum an Tätigkeiten „zwischen Kulturpflege, Teilhabeorientierung und Interessenvertretung“ zu (SVR 2020, S. 39) – 73,1% begreifen sich selbst jedoch auch als Bildungsorganisation (ebd., S. 33). Zu ähnlichen Ergebnissen kam bereits eine explorativ angelegte Studie zu MSO in der Stadt Münster (vgl. Krannich & Metzger 2018). Jüngst wurden zwei umfassende Arbeiten vorgelegt, die eine genauere Verortung des Forschungsgegenstands MSO am Schnittpunkt von Sozialer Arbeit, Migrationsarbeit und (Erwachsenen-)Bildung erlauben. Hradská (2022) untersucht in ihrer professionalisierungstheoretischen Auseinandersetzung das Spannungsverhältnis zwischen individuellen Optionen von Mitarbeiterinnen, ermöglichenden und limitierenden Faktoren in den Organisationsstrukturen sowie den spezifischen organisationalen Feldern. Klevermann (2022) analysiert aus subjekt- und macht-

¹ Pries (2010) definiert ‚Migrantenorganisationen‘ als „kollektive Akteure [...], bei denen der bestimmende oder zumindest ein erheblicher Anteil der Mitglieder Menschen mit Migrationshintergrund sind und deren Programmatik wesentlich durch migrationsrelevante Themen bestimmt ist“ (S. 26). In der folgenden Studie wird der Terminus Migrant:innenselbstorganisationen verwendet, womit insbesondere die Selbstbezeichnung der Organisationen berücksichtigt werden soll.

theoretischer Perspektive spezifische Figurationen von Praktiken und Elementen, in denen Kollektiven ein Subjektstatus als migrantisch adressierte Organisationen zuerkannt wird (vgl., S.76). Beide Studien verdeutlichen, dass MSO qua gesellschaftlichem Auftrag vielfach als Expert:innen für die Integration (Neu-)Zugewanderter adressiert werden. Darüber hinaus vollziehen sich innerhalb dieser Organisationen vielschichtige Professionalisierungsprozesse.

In der Folge scheinen MSO zunehmend (auch) Orte organisierter (Erwachsenen-) Bildung zu werden. Angesichts dieser Beobachtung wird das Desiderat deutlich, empirisch die Bedingungen zu untersuchen, unter denen Erwachsenenbildung im spezifischen Feld der MSO gelingen kann. Um einen Beitrag zu diesem breiten Forschungsziel zu leisten, wird der Frage nachgegangen, welche Akteure und handlungsorientierenden Interessen Einfluss auf die Handlungskoordination in sog. MSO haben.

Hierfür wird zunächst ein kompakter Überblick über Forschungszugänge zur Handlungskoordination unter besonderer Berücksichtigung der Rolle von Akteuren und Interessen gegeben. Sodann wird mit Rückgriff auf das Konzept der Interessierung eine Erweiterung bisheriger Analyserahmen vorgeschlagen (Kap. 2). Die methodischen Implikationen dieser erweiterten Analyseinstellung werden in einer Interviewstudie mit 17 planend-disponierenden Mitarbeitenden von MSO berücksichtigt, deren Untersuchungsdesign anschließend vorgestellt wird (Kap. 3). Kapitel 4 widmet sich einer ausführlichen Darstellung der so generierten Befunde, bevor diese vor dem Hintergrund des theoretischen Analyserahmens diskutiert werden (Kap. 5). Im Fazit werden die Ergebnisse gebündelt und sich anschließende Desiderate ausgewiesen (Kap. 6).

2 Theoretischer Rahmen

In der erwachsenenpädagogischen Organisationsforschung wird die Educational Governance-Perspektive zunehmend zur Analyse von Steuerungsprozessen im Bildungssystem nutzbar gemacht (vgl. Dollhausen et al. 2023). In diesem Zusammenhang geraten Prozesse der Handlungskoordination ins Augenmerk. Im Folgenden soll zunächst auf wichtige Aspekte im Zusammenhang mit dieser forschungsleitenden Perspektive eingegangen werden (2.1.). Daran anschließend wird – vermittelt über das Modell der *planning tables* (Cervero & Wilson 1994) – argumentiert, inwieweit sich ein Erkenntniszuwachs durch verstärkte Berücksichtigung des Konzepts der Interessierung (Haipeter 2022) erwarten lässt (2.2.).

2.1 Handlungskoordination im Kontext pädagogischer Leistungserstellung

Gemäß der Educational Governance-Perspektive lassen sich Entwicklungen im Bildungssystem nicht vordergründig auf Steuerungsimpulse aus der Politik zurückführen (vgl. Altrichter et al. 2007). Infolgedessen stellt sich zunächst die Frage, inwieweit andere Akteursgruppen am Regulationsprozess teilhaben und wie unter Bedingungen der Interdependenz handelndes Zusammenwirken gelingt (vgl. Herbrechter & Schem-

mann 2019, S. 182). Eine solche Erweiterung des Blickwinkels erweist sich insbesondere zur Analyse von Steuerungsprozessen im Feld der Weiterbildung als fruchtbar, da sich hier die Leistungserbringung im Mehrebenensystem hochgradig arbeitsteilig vollzieht (vgl. Schrader 2001, 2008; Schemmann 2014). Im Anschluss an Schemmann und Bonn (2023) lässt sich Handlungskoordination im Weiterbildungsbereich als ein vielschichtiges, mehrebenen-bezogenes und multiperspektivisches Phänomen fassen, dessen Erforschung die Analyse verschiedener Akteurskonstellationen, ihrer Handlungskoordination sowie der Interdependenzen innerhalb dieser Koordinationsprozesse erfordert (vgl. S. 10 f.).

In diesem komplexen Gefüge kommt Organisationen eine wichtige Schnittstellenfunktion zu, insofern sie zwischen gesellschaftlichen Anforderungen (Makroebene) und subjektiven Dispositionen der Lehrenden und Lernenden (Mikroebene) vermitteln (vgl. Breitschwerdt 2022, S. 455). Im Kontext der pädagogischen Leistungserstellung auf mesodidaktischer Ebene verdichten sich diese Vermittlungsanforderungen, wovon planend-disponierend Tätige auf besondere Weise betroffen sind (vgl. Hippel & Röbel 2016, S. 63). Als Konsens in der Weiterbildungsforschung kann festgehalten werden, dass Programmplanungshandeln mannigfaltige soziale Kommunikations- bzw. Aushandlungsprozesse impliziert. Im Detail unterscheiden sich Studienergebnisse bspw. dahingehend, ob Suchbewegungen und Antizipationsversuche der Bedürfnisse der Teilnehmenden (vgl. Tietgens 1982) oder Angleichungsbewegungen zwischen Angebot und Nachfrage (Gieseke 2003) ins Zentrum gestellt werden. Hippel (2011) begreift das Ausgestalten von Antinomien und Widerspruchskonstellationen als Bestandteil von Professionalität im Bereich der Programmplanung. Für die Ausdifferenzierung unterschiedlicher Programmarten in betrieblichen Kontexten spielt weiterhin eine entscheidende Rolle, welche Funktionen die jeweiligen Verantwortlichen der Weiterbildung beimessen (vgl. Hippel & Röbel, 2016). Dollhausen (2008) zeichnet indes nach, dass nicht allein subjektive Perspektiven einzelner Akteure das Planungshandeln prägen, sondern auch die Einbettung in Organisationskulturen. In einigen Studien wird thematisiert, dass aufgrund der Involviertheit unterschiedlicher Akteure in Planungsprozessen multiple, mitunter divergierende Interessenkonstellationen mit zu bedenken seien (vgl. etwa Hippel & Röbel 2016, S. 63). Sork und Käpplinger (2020, S. 39) betonen, dass die jeweiligen Aushandlungen „within structured power relations“ stattfinden.

Cervero und Wilson (1994; 2006) konzeptualisieren erwachsenenpädagogisches Planungshandeln unter Rückgriff auf strukturations- und machttheoretische Überlegungen ausdrücklich als Aushandlung von Macht und Interessen. Als Verdichtung ihrer Studien kann die Metapher der *planning tables* gelten. Diese bezieht sich einerseits auf konkrete Tische, an denen Akteure über Bildungsprogramme verhandeln, andererseits – in umfassenderem und abstrakterem Sinne – auf Räume und Ebenen der Aushandlung von Bildungsprogrammen in sich historisch entwickelnden, ineinandergreifenden gesellschaftlich-strukturellen Kontexten (vgl. Cervero & Wilson 2006, S. 80 f.). Kerngedanke dieser Metapher ist die Annahme, dass pädagogische Leistungserstellung innerhalb von Weiterbildungsorganisationen in sozio-politische und organi-

sationale Kontexte eingebettete soziale Prozesse darstellen, in deren Rahmen sowohl Machtkonstellationen reproduziert als auch Macht ausgeübt wird (ebd., S. 85). Macht bzw. die Verfügung über Ressourcen ist zum einen Voraussetzung, um überhaupt an Verhandlungen teilzunehmen. Zum anderen ermöglicht sie Akteuren die Erreichung bzw. Durchsetzung ihrer Interessen. Wesentlich ist, dass bei Entscheidungen zu Bildungsprogrammen in erster Hand Bildungsinteressen ausgehandelt, in zweiter Hand jedoch soziale und politische (Neben-)Folgen auch für Interessengruppen hervorgebracht werden, die nicht selbst am *planning table* repräsentiert sind (ebd., S. 19 f.). Ausgehend von dieser stark komprimierten Darstellung scheinen für anknüpfende empirische Forschung zu Handlungskoordination zwei Komponenten essentiell: (1) *Akteure* und *Akteursgruppen*, die am/an Verhandlungstisch(en) vertreten sind und (2) die von ihnen verfolgten *Interessen* und ihr Verhältnis zueinander. Für den Interessenbegriff stellen Cervero und Wilson folgende Arbeitsdefinition bereit: „Interests are the motivations and purposes that lead people to act in certain ways when confronted with situations in which they must make a judgment about what to do or say” (Cervero & Wilson 2006, S. 88). Diese soll im Folgenden unter Bezugnahme auf das Konzept der Interessierung (vgl. Haipeter 2021) als Grundlage für eine empirische Operationalisierung erweitert werden.

2.2 Adjustierung des theoretischen Analyserahmens: Konzept der Interessierung

Ausgangspunkt der Konzeptentwicklung bildet die Feststellung, dass der Interessenbegriff häufige Anwendung in der Sozialtheorie findet, jedoch selten expliziert wird (vgl. Haipeter 2021, S. 13). In Anschluss an umfassende, paradigmengreifende Suchbewegungen in der Sozialtheorie der letzten Jahrhunderte werden Interessen definiert als „zumindest temporär reflektierte Handlungsmotive, die als Handlungsorientierungen auf die Zukunft gerichtete Aktivitäten anleiten und dabei auf den Erhalt und die Verbesserung der eigenen Handlungsfähigkeit auch auf Kosten anderer durch Verfügung über geeignete knappe Mittel abzielen“ (Haipeter 2021, S. 268). Dies verdeutlicht, dass Interessen einerseits ein zentrales Handlungsmotiv darstellen und andererseits dem Handeln eine Orientierung vorgeben. Das Konzept umfasst ein „kausales Wirkungsschema im Sinne einer Morphogenese“ (Haipeter 2021, S. 287) von Interessen, die in objektiven Positionen (z. B. Klassenlagen, Herrschaft, Status), subjektiven Positionen (z. B. Bedürfnisse, Sicherheit, Körperlichkeit) sowie Ideen ihre Quellen haben (vgl. ebd., S. 269). Aus diesen heraus plausibilisieren sich die Inhalte von Interessen. Diese lassen sich unterscheiden in *instrumentelle* Interessen (z. B. materielle Interessen – „die eigene Handlungsfähigkeit durch Verfügung über [...] bewertete Ressourcen, seien es Güter oder Personen, zu erhöhen“ oder politische Interessen – „Teilhabe an politischen Entscheidungen“) und *ideelle* Interessen (z. B. Statusinteressen und kognitive Interessen) sowie *ontologische* Interessen (vgl. ebd., S. 272). Die bis hierhin dargestellten Dimensionen beschreiben die Möglichkeiten und Grenzen konkreter Interessensentwicklung (vgl. ebd., S. 275). Haipeter erläutert weiterführend vier Mechanismen der Formung von Interessen: Identitätsfindung, Deutung so-

zialer Situationen, Verständigungen und Aushandlungen und zuletzt mit Blick auf kollektive Interessen: Organisierung, Definition und Artikulation (vgl. ebd., S. 276). Voraussetzungen für die Herausbildung kollektiver Interessen sind ein sozialer Konstruktionsprozess sowie – neoutilitaristischen Annahmen folgend – die individuelle Entscheidung, welche (auch) ökonomischen Überlegungen folgt (vgl. ebd., S. 277 f.). Wie Interessen in Interessenhandeln münden, steht in Zusammenhang zu konkreten Interferenzen mit anderen (Handlungs-)Orientierungen, die bspw. mit Werten und Normen, Emotionen und Routinen assoziiert sind (vgl. ebd., S. 287 f.). Dem Konzept liegt ein prozedurales Verständnis von Interessen zugrunde, in dem das Zusammenspiel von Strukturen und Handeln, individuellen und kollektiven Handlungen oder der materiellen und ideellen Handlungsmotive als kontingenter Ablauf verstanden wird, in dessen Verlauf Akteure Interessen interpretieren, konstruieren, formen und ausführen. Das vollzogene Interessenhandeln erzeugt wiederum Konsequenzen, die sich auf seine Ausgangsbedingungen (soziale Position, subjektive Bedingungen oder Ideen) auswirken und auf diese Weise neue Grundlagen für das Interessenhandeln schaffen (vgl. ebd., S. 26).

Interessenhandeln wird im weiteren Verlauf zum einen als Voraussetzung für Handlungskoordination verstanden und zum anderen in Anlehnung an den prozeduralen Charakter des Konzepts als ein Einflussfaktor, der das jeweilige Handeln der beteiligten Akteure im Prozess der pädagogischen Leistungserstellung orientiert.

In Kapitel 2.1 wurde aus dem Spektrum bisheriger Forschungsansätze zu Handlungskoordination das Modell der *planning tables* hervorgehoben, insofern dieses mit dem Fokus auf (nicht-)repräsentierte Akteure und Interessen als besonders passend für den bislang wenig beforschten Gegenstandsbereich ‚Bildung in MSO‘ erscheint. Daran anschließend stellt sich die Frage, welchen Akteurs- und Interessenkonstellationen planend-disponierende Mitarbeitende in MSO Bedeutung beimessen. Im Anschluss an die theoretisch-begrifflichen Klärungen, die mit dem Konzept der Interessierung einhergehen, lässt sich das Gegenstandsverständnis in dieser Fragestellung analytisch nachschärfen. Insbesondere empirische Forschung ist dazu herausgefordert zwischen unterschiedlichen Inhalten von Interessen zu differenzieren. Dem versucht die im Folgenden vorgestellte Untersuchungsanlage Rechnung zu tragen.

3 Methodisches Design

Im Folgenden wird das Vorgehen bei der Datenerhebung sowie das generierte Sample ausführlich beschrieben. In einem weiteren Schritt wird auf die Auswahl von Analyseinheiten und das konkret angewandte inhaltsanalytische Auswertungsverfahren eingegangen.

Aufgrund der unübersichtlichen Datenlage zu MSO in Deutschland (vgl. Priemer et al. 2017, S. 41) und damit fehlender Kriterienkataloge wurde sich im Zuge der Datenerhebung für ein exploratives Vorgehen entschieden. Der Feldzugang gestaltete sich wie folgt: Zunächst wurden über die Webseiten des Bundesverband Netzwerk von Mi-

grant:innenorganisationen², diverser MSO-spezifischer Projekte (bspw. Interkulturelle Zentren, Samofa³, House of Resources⁴) und städtischer Integrationsbüros-/agenturen MSO identifiziert. Im Anschluss wurden diejenigen Organisationen via E-Mail-Anfrage kontaktiert, die sich auf ihrer Internetseite erstens selbst als MSO bezeichnen und zweitens Erwachsenenbildung als Tätigkeitsbereich mit konkreten Ansprechpartner:innen auswiesen. Auf diese Weise konnten im Zeitraum von April bis Juni 2022 insgesamt $n = 17$ leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit in Teil- oder Vollzeit beschäftigten Mitarbeitenden geführt werden, die aktiv in die Konzeption und Organisation von Erwachsenenbildung in einer MSO eingebunden sind.

Die Erhebung von Expert:inneninterviews begründet sich durch den Fokus des Erkenntnisinteresses auf das spezifische Wissen, die Erfahrungen mit sowie die Einschätzung zu Voraussetzungen der und Einflussfaktoren auf die Organisation erwachsenenpädagogischer Angebote (vgl. Schwarz 2022, S. 1011). Denn Expert:innen „repräsentieren mit ihrem in einem Funktionskontext eingebundenen Akteurswissen kollektive Orientierungen und geben Auskunft über funktionsbereichsspezifisches Wissen“ (Liebold & Trinczek 2009, S. 53). Der zur Strukturierung des Interviewablaufs eingesetzte Leitfaden gliedert sich in drei thematische Schwerpunkte: Weiterbildung als Tätigkeitsbereich, Organisation von Weiterbildung und Rekrutierung von Lehrkräften.

Insgesamt zeichnet sich das akquirierte Sample durch Heterogenität in Bezug auf organisationale Merkmale aus. Gemeinsam ist den Organisationen die Rechtsform des eingetragenen Vereins und die überwiegende Ansässigkeit in Nordrhein-Westfalen. Das Sample setzt sich aus $n = 10$ Vereinen und $n = 7$ lokalen MSO-Verbänden mit unterschiedlichen „natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten“ (Mecheril 2003) zusammen. Sieben MSO verfügen über mindestens ein nach Weiterbildungsgesetz anerkanntes Bildungswerk, wohingegen zehn MSO ausschließlich projektfinanziert arbeiten. Die Anzahl der hauptamtlich Tätigen reicht von einer bis ca. 200 Mitarbeiter:innen. Auch mit Blick auf die Gründungszeit gestaltet sich das Sample divers: einige MSO reichen zurück bis in die Zeit kurz nach der Anwerbung der sog. Gastarbeiter:innen in den 1960er Jahren ($n = 5$), andere wurden in den Folgejahren des Mauerfalls gegründet ($n = 6$) und wieder andere im Zuge des sog. „Sommers der Migration“ (Hess et al. 2016) bis 2020 ($n = 6$).

Im Durchschnitt dauerten die Interviews 63 Minuten, wurden auf Tonband aufgezeichnet, anschließend transkribiert und nach inhaltlichen Sinnabschnitten segmentiert. Das aufbereitete Datenmaterial wurde mittels der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Kuckartz (2016) ausgewertet. Für jedes Interview wurde eine ausführliche stichpunktartige Zusammenfassung verfasst, welche zusätzlich zum Leitfaden der Identifikation von für die Analyse inhaltlich interessierenden Segmenten diene. Als Analyseeinheit für diesen Beitrag wurde der thematische Leitfadenabschnitt zu ‚Organisation von Erwachsenenbildung‘ herangezogen. Anschließend wurde mittels iterativem Kodierprozess ein Kategoriensystem,

2 <https://www.bv-nemo.de>

3 <http://www.samofa.de>

4 <https://house-of-resources.de>

bestehend aus gemischt deduktiv-induktiven Kategorien, entwickelt (s. Tabelle 1). Die Intracoderreliabilität des erstellten Kategoriensystems konnte durch Errechnung eines Kappa-Werts (vgl. Brennan & Prediger 1981) von 0.86 bestätigt werden.

Tabelle 1: Übersicht des gemischt deduktiv-induktiven Kategoriensystems zum Themenbereich ‚Organisation von Erwachsenenbildung‘

Kategorie 1 – Einflussnehmende Akteure	Herleitung der Kategorie
1. Externe Akteure	
a) Politische Akteure	deduktiv: Regmi 2023 & Schrader 2011
b) Zivilgesellschaftliche Akteure	deduktiv: Regmi 2023
c) Akteure der unmittelbaren organisationalen Umwelt	deduktiv: Schrader 2011
2. Interne Akteure	
a) Leitungsebene: Vorstand / Geschäftsführung	induktiv
b) Operative Ebene: Fachbereiche	induktiv
c) Verein- bzw. Verbundmitglieder	induktiv
Kategorie 2 – Wahrgenommene Interesseninhalte	Herleitung der Kategorie
1. Instrumentelle Interessen	deduktiv: Haipeter 2021
a) Politische Interessen	deduktiv: Haipeter 2021
b) Materielle Interessen	deduktiv: Schrader 2011
2. Ideelle Interessen	deduktiv-induktiv: Haipeter 2021
3. Antizipierte und herangetragene Bildungsinteressen	induktiv

Aus Platzgründen werden die ausführlichen Kategoriendefinitionen im Zuge der Ergebnisdarstellung vorgenommen.

4 Ergebnisse

Die Darstellung der Befunde der inhaltsanalytischen Untersuchung erfolgt in zwei Schritten: zunächst werden Akteure, die in den Interviews als einflussnehmend markiert werden, unter Rückgriff auf das Mehrebenensystem der Weiterbildung (vgl. Schrader 2011, S. 103) systematisierend dargestellt. Anschließend erfolgt eine differenzierte Auseinandersetzung mit den von den Expert:innen artikulierten Interesseninhalten.

4.1 Einflussnehmende Akteure im Kontext erwachsenenpädagogischer Leistungserstellungsprozesse in MSO

Die Kategorisierung unterscheidet zwischen *externen* und *internen* Akteuren.

Externe Akteure

Ein zentrales Resultat der Analyse ist, dass eine Vielzahl externer Akteure im Zuge der erwachsenenpädagogischen Leistungserstellung in MSO als einflussnehmend beschrieben werden. Weiter ausdifferenzieren lassen sich diese Akteure entlang der Kategorien politische, zivilgesellschaftliche und Akteure aus der unmittelbaren organisationalen Umwelt.

Unter *politischen Akteuren* wurden im Rahmen der inhaltsanalytischen Auswertung Akteure auf kommunaler, Landes- oder Bundesebene sowie der supranationalen Ebene mit ihren Behörden, Ministerien und Planungskommissionen verstanden (vgl. Regmi 2023, S. 5 & Schrader 2011, S. 100).

Über die politischen Ebenen hinweg zeigt sich, dass Akteure unterschiedlicher Politikfelder von Arbeit und Soziales, Innenpolitik über Familienpolitik bis Bildungspolitik involviert zu sein scheinen. Auf Bundesebene werden von den befragten Expert:innen folgende benannt: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Ministerium für Bildung und Forschung, Bundesagentur für Arbeit und die Bundeszentrale für politische Bildung. Auf Landes- und Kommunalebene treten ebenfalls entsprechende Akteure in Erscheinung. Insbesondere Befragte aus Nordrhein-Westfalen verweisen auf das Ministerium für Kinder, Jugend, Familie, Gleichstellung, Flucht und Integration des Landes. Daneben wird von Kontakten zu diversen Bezirksregierungen und -ämtern berichtet sowie den Jobcentern. Weiterhin werden kommunale Akteure als wichtige Einflussgrößen beschrieben. Hierunter fallen bspw. Integrationszentren und Ausländerämter, Sozialraum- und Seniorenkoordinationen, Stadtteilbüros sowie Lokalpolitiker:innen.

Eine weitere Gruppe von Akteuren lässt sich unter dem Oberbegriff *Zivilgesellschaft* zusammenfassen, analytisch wurden hier Zusammenschlüsse von Individuen erfasst, deren Handeln auf Gerechtigkeit, Gleichheit und Demokratie ausgerichtet ist und die sich ggf. staatlichen Vorgaben sowie Dynamiken des neoliberalen Markts widersetzen (vgl. Regmi 2023, S. 7).

Konkret benannt wurden zum einen sozialgesellschaftliche Akteure (z. B. Paritätischer Wohlfahrtsverband, Deutscher Familienverband oder das Rote Kreuz), zum anderen migrationspezifisch und entwicklungspolitisch orientierte Akteure (z. B. Bundesverband Netzwerk der Migrantenorganisationen, Verband Elternnetzwerk NRW, Bündnis gegen Rassismus oder Eine Welt Netz). Zudem wird die Relevanz von Religionsgemeinschaften hervorgehoben (bspw. Kirchen, Moscheegemeinden oder jüdische Gemeinden).

Eine dritte Gruppe externer Akteure lässt sich in der *unmittelbaren organisationalen Umwelt* (vgl. Schrader 2011) verorten, insbesondere in der lokalen Bildungslandschaft. Vielfach wird im Zuge von Prozessen der pädagogischen Leistungserstellung auf (Fach-)Arbeitskreise als Orte für fachlichen Austausch und zur Findung von Posi-

tionen gegenüber politischen Akteuren verwiesen (z. B. Interkulturelle Zentren, Migration und Gesundheit, Verbund der Integrationskursträger, Runder Tisch gegen Rassismus, Weiterbildung, Netzwerk Deutsch, Migration). Neben diesen häufig regional agierenden Arbeitskreisen wurden auch bundesweit agierende Arbeitskreise hervorgehoben (z. B. Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten e.V., Bundesarbeitsgemeinschaft islamische Akademien oder die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke). Zusätzlich zu den benannten Arbeitskreisen werden die Industrie- und Handelskammer sowie die Handwerkskammer als bedeutsame Akteure der organisationalen Umwelt benannt. Hinsichtlich der Thematisierung von Weiterbildungsorganisationen der organisationalen Umwelt von MSO sticht heraus, dass vielfältige Kooperationsverhältnisse mit Bildungswerken in unterschiedlicher Trägerschaft (z. B. Arbeiterwohlfahrt, Caritas oder Diakonie) bestehen. Nicht zuletzt werden auch städtische Kultureinrichtungen wie Museen, Theater oder Büchereien und Universitäten als Kooperationspartner benannt.

Interne Akteure

Die Analyse unterstreicht die Vielfalt der Akteure, die *innerhalb* der MSO mit der Erbringung mesodidaktischer Leistungen befasst sind. Damit korrespondiert eine große Heterogenität organisationaler Strukturen und Zielsetzungen. Mit Blick auf Weiterbildung lässt sich das Spektrum der untersuchten MSO beschreiben von „Anbietern beigerordneter Bildung“ (Gieseke & Opelt 2005) bis hin zu Organisationen, deren Hauptzweck Weiterbildung darstellt.

Die Kategorie *interne* Akteure wurde induktiv ausdifferenziert in die *Leitungsebene*, auf der Vereinsvorstände und ggf. Geschäftsführende angesiedelt werden können; die *operative Ebene*, auf der verschiedene Mitarbeitende in unterschiedlichen Anstellungsverhältnissen und organisationalen Strukturen (z. B. Gliederung verschiedener Aufgabenbereiche in Fachbereiche) planend und/oder lehrend tätig sind und die Ebene der *Vereins- bzw. Verbundmitglieder*. Die Inhaltsanalyse offenbart, dass einerseits Strukturmerkmale der jeweiligen MSO explizit benannt und beschrieben werden. Beispielhaft hierfür steht die mehrfache Benennung unterschiedlicher Hierarchieebenen. Andererseits wird deutlich, dass die tatsächliche innerorganisationale Zusammenarbeit nicht direkt durch organisationsstrukturelle Faktoren determiniert wird. In einigen Fällen wird von innerorganisationaler Zusammenarbeit auf Augenhöhe berichtet: „Und der Vorstand, die Mitglieder des Vorstandes, wir arbeiten so eng zusammen, planen gemeinsam, wir tauschen uns sehr intensiv aus“ (F. 1 Verbund: 57). In anderen Fällen wird die Beteiligung der Leitungsebene am Tagesgeschäft als eher gering beschrieben: „Wir haben einen Geschäftsführer, dann einen Vorstand – der ist nicht so sehr involviert. [...] Wird alles über die Projekte geregelt“ (F. 10 Verein: 14). Ähnlich vielfältig wie die Funktion der Leitungsebene gestaltet sich die interne Verbundenheit auf *operationaler Ebene*. Hier zeigt sich mitunter eine lose Koppelung unterschiedlicher projektbasierter Arbeitszusammenhänge: „Jedes Projekt arbeitet so ein bisschen eigenverantwortlich“ (F. 14 Verein: 84). Im Gegensatz dazu finden sich Organisationen, die sich durch eine enge fachbereichsübergreifende Zusammenarbeit auszeichnen: „Wir sind

ja, auch alle hier unter einem Dach und sind sehr stark miteinander verzahnt“ (F. 2 Verein: 65). Die hier beschriebenen Aspekte lassen sich kongruent auf die Ebene der *Vereins- bzw. Verbundmitglieder* übertragen, je nach organisationalen Strukturmerkmalen und Zielen spielen (ehrenamtliche) Mitglieder und ihre Ideen zu erwachsenenpädagogischen Lehr-Lernprozessen eine unterschiedlich organisational verankerte Rolle.

4.2 Wahrgenommene Interesseninhalte im Zuge erwachsenenpädagogischer Leistungserstellung in MSO

Die Kategorisierung der von den befragten Expert:innen artikulierten Interesseninhalte wurde in Anlehnung an das Konzept der Interessierung (s. Kapitel 2.2) deduktiv in *instrumentelle* und *ideelle* Interessen untergliedert. Im Zuge der sukzessiven (Weiter-)Entwicklung zeigte sich, dass Bildungsinteressen sich weder eindeutig noch vollständig durch diese beiden Kategorien operationalisieren lassen. Zur Erhöhung der Exklusivität des Kategoriensystems wurde daher induktiv eine dritte Kategorie gebildet, die von MSO *antizipierten und an sie herangetragenen Bildungsinteressen*.

Instrumentelle Interessen – Politische und materielle Interessen

Zu ersteren lässt sich festhalten, dass die befragten Akteure ihr Handeln durch unterschiedlich gelagerte *politische Interessen* beeinflusst sehen. Hierbei spielen sowohl migrations- und integrationspolitische Zusammenhänge als auch arbeitsmarktpolitische Interessen eine gewichtige Rolle. Besonders für lokalpolitische Akteure sehen sich die Befragten gerade dann als „Ansprechpartner, wenn es um Migrantenfragen geht“ (F. 1 Verbund: 116). Gleichzeitig scheinen Lösungen erwartet zu werden: „wir werden oft in der Gesellschaft als der Ansprechpartner von ausländischen Themen wahrgenommen. Und dann heißt es: Ja, Ukraine, ja, was macht ihr?“ (F. 4 Verbund: 77). Auch arbeitsmarktpolitische Interessen werden im Zusammenhang mit bildungsbezogenen Aktivitäten in den Interviews angesprochen. Exemplarisch zeigt sich dies daran, dass MSO als Gatekeeper zu, in Hinsicht auf Erwerbstätigkeit, problematisch definierten Zielgruppen durch die Agentur für Arbeit oder Jobcenter adressiert werden: „Die Akteure hier in [Großstadt] waren ganz scharf darauf, mal einen Ansprechpartner zu haben, der Zugang zur Zielgruppe hat“ (F. 3 Verein: 7). Diese unterstellten Zugänge zu spezifischen Zielgruppen prädestinieren MSO als Kooperationspartner für gezielte Maßnahmen und Projekte bspw. zur Steigerung der „Frauenerwerbsquote“ (F. 17 Verbund: 97).

Eine weitere Facette politischer Interessen, auf die im Datenmaterial Bezug genommen wird, ist die Rolle von MSO als Interessensvertretung von migrantisch gelesenen Subjekten und Vereinen. „Wir haben halt die Verantwortung und die Verpflichtung auch die Meinung dieser Vereine, die bei uns drin sind, halt zu vertreten. Also sprich wir funktionieren [...] als Brücke, aber auch als Sprachrohr“ (F. 4 Verbund: 67). Insbesondere die Befragten aus lokalen MSO-Verbänden verweisen im Interviewverlauf immer wieder auf Interessensvertretung im Sinne alternierender Interessen.

Bildungspolitische Interessen kennzeichnen sich außerdem im Bestreben der MSOs, an der Gestaltung der regionalen Weiterbildungslandschaft aktiv teilzuhaben:

„Also wir sind da in den entsprechenden Gremien auch mit vertreten und versuchen die Bildungslandschaft so ein bisschen mitzugestalten. Uns geht es also nicht nur um Geld, sondern auch ein bisschen, darum eine Richtung mit zu weisen und auch neue Aspekte mit reinzubringen“ (F. 2 Verein: 86).

Mit dem Verweis auf finanzielle Mittel werden *materielle Interessen* thematisiert. Zentral ist hier, die eigene Handlungsfähigkeit über Ressourcen zu erhöhen (vgl. Haipeter 2021, S. 272). Die Befunde zeigen, dass es hier einerseits um notwendige ökonomische Voraussetzungen geht, insbesondere aber um die Nachhaltigkeit bisheriger und den Ausbau professioneller Strukturen und Tätigkeiten in Bezug auf die erwachsenenpädagogische Leistungserstellung innerhalb der MSO.

„Man muss die Strukturen, wenn man ein Projekt anfängt schon auch irgendwie selber aufbauen. Das braucht Zeit bis das dann etabliert ist, auch im Umfeld. [...] Wir wollen zwar immer, dass es dann in Regelstrukturen übergeht, aber dieses Projekt war schon recht lang [...] und trotzdem nicht lang genug um Strukturen zu schaffen, die weitergehen könnten, wenn das Projekt ausläuft“ (F. 10 Verein: 48).

Interessant ist, dass sich im Interviewmaterial an diesen Stellen immer wieder Verweise auf die Professionalität der MSOs finden. „Im Laufe der Zeit haben wir uns schon einen Namen als professionelle Institution gemacht und werden auch als ernster Ansprechpartner wahrgenommen und entsprechend angefragt“ (F. 2 Verein: 91). *Materielle Interessen* sind eng verwoben mit der organisationalen Notwendigkeit für die Legitimation ihrer Zwecke Sorge zu tragen (vgl. Schrader 2011). Finanzielle Ressourcen stellen eine Bedingung dafür dar, Bildung „auf dem höchsten Level“ (F. 7 Verein: 102) vorhalten zu können und gleichzeitig müssen Organisationen einem Qualitätsanspruch genügen, um ökonomische Mittel zu erhalten. Die Möglichkeiten, sowohl qualifiziertes Verwaltungspersonal, hauptamtliche pädagogische Mitarbeitende und Lehrkräfte einzustellen als auch anderweitige Ressourcen (wie etwa lernförderliche Räumlichkeiten, Lehr-Lern-Mittel, qualifiziertes Personal) zu generieren, sind hierdurch bestimmt. Im Zusammenhang mit materiellen Interessen werden auch die Lebenslagen der Teilnehmenden seitens der Befragten berücksichtigt: „Wir gehen davon aus, dass nicht alle unsere Besucherinnen und Besucher, also ökonomisch so auf dem Stand sind, dass sie sich teure Seminare leisten können“ (F. 2 Verein: Pos. 67). Insbesondere mittels der materiellen Interessen zeigt sich die Verwobenheit von Interesseninhalten, Legitimation und institutionalisierten Anerkennungsstrukturen.

Ideelle Interessen – Gesellschaftliche Gestaltungsinteressen und organisationale Zielvorstellungen

Die deduktive Kategorie der *ideellen Interessen* verweist darauf, dass soziale Akteure einer Idee folgen, die ihnen eine Orientierung dahingehend liefert, worauf sie ihre Handlungsfähigkeit und den Versuch diese zu steigern, richten können (vgl. Haipeter 2021, S. 272).

Ausgehend vom Interviewmaterial fungiert Bildung als maßgeblicher Bezugspunkt ideeller Interessen. Vermittelt über Bildung verfolgen die befragten Expert:innen den Anspruch, den gesellschaftlichen Umgang mit (migrationsbedingter) Vielfalt zu gestalten. Normative Horizonte sind hier bspw. das „friedliche Zusammenleben“ (F. 5 Verein: 74) innerhalb der jeweiligen Stadtgesellschaft, in der die „Bereicherung durch Vielfalt“ (F. 9 Verbund: 25) sichtbar wird und Räume zum Austausch über „Themen wie Kultursensibilität und Interkulturalität“ (F. 17 Verbund: 79) eröffnet werden. Gleichzeitig bezieht sich das bildungsbezogene Handeln der Befragten auf den Abbau von Partizipationsbarrieren mit Blick auf Teilhabe an organisierter Erwachsenenbildung, aber auch an der Gesellschaft im Allgemeinen. Dabei werden Inhalte auf eine Art und Weise aufgegriffen, die sich wesentlich von Angeboten autochthoner Weiterbildungseinrichtungen unterscheiden: „So was wird da in den großen Instituten nie angeboten“ (F. 4 Verbund: 32).

Neben dem ideellen Interesse an der Gestaltung des gesellschaftlichen Umgangs mit (migrationsbedingter) Vielfalt und dem Abbau von Teilhabebarrrieren finden sich auch Interessen, die in engerem Bezug zur Bildungsorganisation stehen. So bspw. das Interesse an einer *Diversifizierung der Zielgruppen*. Dies zeigt sich daran, dass sich das MSO-eigene Bildungsangebot nicht „nur auf Migrantinnen und Migranten, sondern eigentlich auf die gesamte Gesellschaft“ (F. 2 Verein: 51) bezieht. Andererseits kann mit Kooperationen mit autochthonen Bildungseinrichtungen das Interesse verknüpft sein, dass sich diese für die Teilnehmenden der MSO öffnen:

„Und [andere Bildungseinrichtung] hatte nie vorher diesen Zugang für diese Menschen, weil die kannten die [andere Bildungseinrichtung] nicht, und das war für [andere Bildungseinrichtung] komplett Neuland (lachen) oder Fremdland – je nachdem wie man das sehen will. Und ja, da hat sich halt etwas Schönes draus entwickelt“ (F. 4 Verbund: 118).

Gleichzeitig erreichen MSO über gemeinsame Bildungsformate und Veranstaltungen mit anderen Bildungseinrichtungen selbst neue Zielgruppen: „Es ist so ein bisschen Win-Win dann für beide Seiten“ (F. 1 Verein: 64).

Antizipierte und herangetragene Bildungsinteressen

Eine eindeutige Zuordnung von Bildungsinteressen zu instrumentellen oder ideellen Interessen erwies sich als nicht praktikabel, daher wird diese induktiv ermittelte Facette von Interesseninhalten im Folgenden separat ausgeführt. Im Unterschied zu ideellen Interessen, die sich eher auf makro- und mesogesellschaftliche Verhältnisse beziehen, stehen hier expliziter die mit Bildung verknüpften Interessen (potenzieller) Teilnehmer:innen im Fokus, die sich auf mikrodidaktische Fragen erwachsenpädagogischer Lehr-Lern-Prozesse beziehen. Differenziert wird einerseits nach von den Mitarbeitenden der MSO antizipierten und andererseits an Mitarbeitende der MSO herangetragene Bildungsinteressen. *Antizipierte Bildungsinteressen* sind Ausdruck der unterstellten (Bildungs-)Bedarfe der Zielgruppen und Teilnehmenden aus Perspektive der Planenden. Handlungsorientierend scheint hier der Wunsch Teilnehmende zu unterstützen und „eine Erleichterung für die zu sein“ (F. 8, Verein: 49) sowie der An-

spruch ihre Lebensrealitäten mittels Bildung und in manchen Fällen auch Beratung zu verbessern. Zentral scheint die Schaffung inklusiver (Bildungs-)Räume, wie folgendes Zitat exemplarisch veranschaulicht:

„Man spricht immer von Bildungsferne. Aber die Leute sind eigentlich gar nicht so bildungsfern unbedingt. Das ist nur eine Definitionssache, [...] in Sachen Abschlüsse haben die vielleicht nicht so viel vorzuweisen. Aber die sind deswegen nicht bildungsfern, und viele würden vielleicht auch gerne mitdiskutieren“ (F. 14 Verein: 67).

Es fällt auf, dass sich insbesondere in MSO mit anerkanntem Bildungswerk das *Antizipieren von Bildungsbedarfen* auf Neuzugewanderte ungeachtet ihrer natio-ethno-kulturellen Herkunft bezieht. Kontrastierend sei hier auf das Beispiel einer MSO verwiesen, deren organisierte Bildungsveranstaltungen sich eher auf die eigene Religionsgemeinschaft beziehen. Aufgrund des wahrgenommen innerorganisationalen Generationenwechsels werden weniger politische Bildungsveranstaltungen mit Bezug zum Heimatland und stattdessen mehr Bezüge zu europapolitischen und deutschlandspezifischen Themen hergestellt (vgl. F. 6 Verbund: 22).

Neben dem Antizipieren von Bildungsinteressen durch Mitarbeitende der MSO werden Bildungsinteressen auch ausdrücklich an die MSO *herangetragen*. Bspw. äußern Teilnehmende direkt Wünsche bezüglich der Bildungsinhalte: „[Teilnehmende einer Bildungsreise] haben dann gemerkt, dass Englisch ganz interessant sein könnte [...] und hatten dann den Wunsch geäußert Englisch zu lernen“ (F. 13 Verein: 20). Auch Lehrkräfte bringen sich mit Ideen zu Bildungsinhalten aktiv ein. Verschiedene MSO berichten, dass sie auch dezidiert für Bildungsveranstaltungen von externen Akteuren angefragt werden: „[...] vor allem von Institutionen, von Schulen und ähnlichen. Polizei oder JVA – verschiedenste staatliche Institutionen oder auch NGOs, die eben gerne zu verschiedenen Themen Informationen haben möchten oder Seminare“ (F. 2 Verein: 50). Eine weitere Facette der *herangetragenen Bildungsinteressen* bezieht sich auf gesellschaftliche Herausforderungen, zu denen sich die MSOs positionieren. Hier deutet sich eine bestehende Verwobenheit mit ideellen Interessen dahingehend an, als dass die Befragten artikulieren, ihre bildungsbezogenen Aktivitäten zeichneten sich durch ein hohes Maß an Flexibilität und einer Orientierung „am Puls der Zeit“ (F. 11 Verein: 30) aus. Zugespitzt verdeutlicht sich dies an folgendem Interviewausschnitt: „Weder Corona noch der Ukraine-Krieg waren ja vorhersehbar. Sind aber zwei große Themen, die unsere Arbeit auch mitbestimmen“ (F. 9 Verbund: 68). Diese proklamierte Sensibilität für gesellschaftliche Herausforderungen schlägt sich auch auf Ebene der Bildungsinhalte und -formate nieder. So wurden bspw. in Reaktion auf die politischen Maßnahmen im Umgang mit der Covid-19 Pandemie vermehrt Veranstaltungen zu Gesundheit und Digitalisierung bzw. Medienkompetenz (F. 8 Verein: 104) angeboten oder für Geflüchtete aus der Ukraine schnell und unbürokratisch (häufig aus Eigenmitteln finanziert) Sprachkurse und informelle Treffs eingerichtet.

5 Diskussion und Einordnung der Ergebnisse

Die zusammenfassend-strukturierende Analyse des Interviewmaterials indiziert eindrücklich, dass die Ermöglichung von Bildungsangeboten mit einer Pluralität an internen und externen *Akteuren* in Zusammenhang gebracht wird. Dieser Befund kontrastiert insofern mit dem Forschungsstand, als dass bislang davon ausgegangen wurde, dass die Konstitution von MSO und ihren organisationalen Praxen in erster Instanz durch Adressierung von integrationspolitischen Akteuren geprägt ist – etwa in Gestalt der Beauftragung zur Umsetzung von Integrationskursen (vgl. Klevermann 2022, S. 151). Im engeren Kontext des Organisierens von Weiterbildung kommt im analysierten Interviewmaterial zudem eine Interdependenz mit Akteuren aller Ebenen des Mehrebenensystems zum Ausdruck (vgl. Schrader 2011). Gleichwohl werden der Vernetzung und Kooperation mit Akteuren auf regionaler Ebene mit Blick auf bereits realisierte Initiativen besondere Bedeutung beigemessen. Die Metapher der *planning tables* aufgreifend kann also konstatiert werden, dass Expert:innen in MSO über eine Sensibilität für die Zusammensetzung verschiedenartiger Koordinationsrunden (mit unterschiedlichen Befugnissen und Reichweiten) verfügen⁵. Dieses Wissen um Akteurskonstellationen kann als ein wichtiger Bestandteil professionellen Handelns und weiterer Professionalisierung gesehen werden.

Auch hinsichtlich der *Interessen*, die von den befragten Expert:innen für die eigene Organisation als handlungsleitend herausgestellt und hinsichtlich anderer Akteure antizipiert werden, erlauben die Ergebnisse der Inhaltsanalyse ein differenziertes Bild. Ein zentrales – wenngleich keineswegs auf Bildungsorganisation in MSO beschränktes – *materielles Interesse* ist im organisationalen Selbsterhalt angesichts prekärer Finanzierungs- und Projektstrukturen zu sehen (vgl. Koller & Arbeiter 2023; Iller & Kamrad, 2010). Parallel dazu bestehen *politisch-instrumentelle Interessen*, nicht zuletzt im Bestreben um erhöhte Partizipation an *planning tables* der regionalen Weiterbildungslandschaft. Als antizipierte Voraussetzung hierfür wird unter anderem die Erfüllung von Qualitätsanforderungen seitens anderer, etablierter Bildungsträger angeführt. Dadurch ergibt sich aus Perspektive der planend-disponierend Tätigen die Notwendigkeit, *ideelle Interessen und Bildungsinteressen* intern auszuhandeln – allerdings ohne den Anspruch gänzlich aufzugeben, den antizipierten und herangetragenen Bildungsinteressen der je eigenen Zielgruppen gerecht zu werden. Hierin zeigen sich Analogien zu den von Hippel (2011) beschriebenen professionellen Antinomien sowie Studien zur Autonomie im Planungshandeln (vgl. Alke & Graß 2019, Stimm et al. 2020). Konkurrenz und Kooperation, Anpassung und Distinktion deuten sich als rahmende Modi des Interessenhandelns von MSO an.

Zudem lassen sich die Befunde als eine empirische Erdung des von Haipeter (2021) theoretisch dargelegten morphogenetischen Interessierungskonzepts interpretieren: Kontingente Interessenkonstellationen und realisierte Handlungen wirken als

5 Hierauf verweist besonders eindrücklich das für den Titel des Beitrags ausgewählte Zitat, indem neben dem Bewusstsein über den professionellen Handlungskontext das Handeln in multiplen Interessenskonstellationen als Herausforderung für die meso-didaktische Tätigkeit am *planning table* explizit wird.

Interferenzen auf die je eigene Positionierung der MSO im Feld und die daraus resultierende (Neu-)Formation von Interessen zurück.

6 Fazit und Ausblick

Ein wesentlicher Ertrag der vorliegenden Studie liegt darin, dass sie einen bisher wenig erforschten Kontext organisierter Weiterbildung, nämlich in sog. MSO, analysiert. Dabei wurden mehrerebenenbezogene Akteurskonstellationen und Koordinationsanforderungen im Zusammenspiel mit multiplen Interessenkonstellationen auf mesodidaktischer Ebene aus der Binnenperspektive der planend-disponierend Tätigen in MSO identifiziert. Mit dieser AnalyseEinstellung wurde an das Desiderat angeknüpft, als migrantisch gelesene Subjekte und Kollektive nicht allein als Adressat:innen bzw. Auftragnehmer:innen zu untersuchen, sondern als aktive Akteure im Mehrebenensystem der Weiterbildung.

Nicht im Fokus der Untersuchung standen Reflexionen der befragten Akteure über spezifische Umgangsweisen mit widersprüchlichen und ggf. divergenten Interessenlagen am *planning table*. Diese könnten in Folgestudien unter besonderer Berücksichtigung der Thematisierung von Interessenkonflikten und Machtverhältnissen sowie ihrer Übersetzung in konkrete Bildungsprogramme näher analysiert werden. Um dem multiperspektivischen Forschungsgegenstand der Handlungskoordination empirisch adäquat Rechnung zu tragen, müssten zusätzliche Perspektiven externer und interner Akteure im Kontext von MSO untersucht werden, um die in der vorliegenden Studie analysierte Binnenperspektive zu erweitern. Angesichts des konstatierten Forschungsdesiderats zu organisierter Weiterbildung in MSO sowie der explorativ-empirisch ermittelten organisationalen Heterogenität der unter der Kennzeichnung MSO subsumierten Organisationen, die in diesem Beitrag aufgezeigt werden konnte, könnte zukünftig nach Typen von Weiterbildungs-MSO und vorherrschenden Bildungsverständnissen differenziert werden. Für den vorliegenden Versuch der Operationalisierung von Interessen, die das Handeln von MSO beeinflussen und sich ihrerseits in einem dynamischen, unabgeschlossenen Prozess der Re-Formierung befinden, erwies sich die Auseinandersetzung mit Haipeters (2021) Interessierungskonzept als ertragreich. Gleichzeitig ist dessen Potential für die genauere Erforschung mesodidaktischer Handlungskoordination – auch über den hier gewählten Fokus auf MSO hinaus – keineswegs in Gänze realisiert worden, da vordergründig Interesseninhalte untersucht wurden. In zukünftigen Studien könnte das Zusammenspiel von Macht und beteiligten Akteuren unter Berücksichtigung des Interessenhandelns nochmals dezidiert anhand von Fallstudien untersucht werden.

7 Literatur

- Alke, M. & Graß, D. (2019). Spannungsfeld Autonomie. Programmplanungshandeln zwischen interner und externer Steuerung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 69 (2) Programmplanung – Programmforschung, S. 133–141. <https://doi.org/10.3278/HBV1902W133>
- Altrichter, H., Brüsemeister, T. & Wissinger, J. (2007). *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90498-6>
- Breitschwerdt, L. (2022). *Professionalitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung & Weiterbildung als Mehrebenen-Phänomen. Eine qualitative Einzelfallanalyse am Beispiel einer Organisation der beruflichen Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-38076-2>
- Brennan, R. L. & Prediger, D. J. (1981). Coefficient kappa: Some uses, misuses, and alternatives. *Educational and Psychological Measurement*, 41 (3), S. 687–699.
- Broden, A. & Mecheril, P. (2007). Migrationsgesellschaftliche Re-Präsentationen. Eine Einführung. Broden, A. & Mecheril, P. (Hrsg.): *Re-Präsentationen. Dynamiken der Migrationsgesellschaft*. Oldenburg: IBIS e.V. S. 7–28.
- Cervero, R. M. & Wilson, A. L. (1994). The Politics of Responsibility: A Theory of Program Planning Practice for Adult Education. *Adult Education Quarterly*, 45 (1), S. 249–268.
- Cervero, R. M. & Wilson, A. L. (2006). *Working the Planning Table. Negotiating Democratically for Adult, Continuing and Workplace Education*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Dollhausen, K. (2008). *Planungskulturen in der Weiterbildung. Angebotsplanungen zwischen wirtschaftlichen Erfordernissen und pädagogischem Anspruch*. Bielefeld: W. Bertelsmann. <https://doi.org/10.3278/14/1102w>
- Dollhausen, K., Schrader, J. & Schmidt-Hertha, B. (2023). Editorial. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 46 (1), Educational Governance & Leadership in Weiterbildungsorganisationen, S. 1–8. <https://doi.org/10.1007/s40955-023-00248-8>
- Fouroutan, N. & İkliz, D. (2016). Migrationsgesellschaft. Mecheril, P. (Hrsg.): *Handbuch Migrationspädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 138–151.
- Gieseke, W. (2003). Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln. Die realisierte Vernetzung in der Abstimmung von Angebot und Nachfrage. Gieseke, W. (Hrsg.): *Institutionelle Innensichten der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 189–211.
- Gieseke, W. & Opelt, K. (2005). Programmanalyse zur kulturellen Bildung in Berlin/Brandenburg. Gieseke, W., Opelt, K., Stock, H & Börjesson, I. (Hrsg.): *Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland – Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg*. Münster: Waxmann, S. 43–107.
- Haipeter, T. (2021). *Interessen und Interessierung. Das Interessenkonzept in der Sozialtheorie*. Wiesbaden: Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-33727-8>

- Herbrechter, D. & Schemmann, M. (2019). Educational Governance und Neo-Institutionalismus in der Weiterbildungsforschung. Langer, R. & Brüsemeister, T. (Hrsg.): *Handbuch Educational Governance Theorien*. Wiesbaden: VS Springer, S. 181–199. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22237-6_9
- Hess, S., Kasperek, B., Kron, S., Rodatz, M., Schwertl, M. & Sontowski, S. (2016). *Der lange Sommer der Migration GRENZREGIME III*. Verlag: Assoziation A.
- Hippel, A. v. (2011). Programmplanungshandeln im Spannungsfeld heterogener Erwartungen: ein Ansatz zur Differenzierung von Widerspruchskonstellationen und professionellen Antinomien. *Report – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 34 (1), S. 45–57. <https://doi.org/10.3278/REP1101W045>
- Hippel, A. v. & Röbel, T. (2016). Funktionen als akteursabhängige Zuschreibungen in der Programmplanung betrieblicher Weiterbildung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 39, S. 61–81. <https://doi.org/10.1007/s40955-016-0053-1>
- Hradská, I. (2022). *Self-Empowerment und Professionalisierung in Migrant:innenselbstorganisationen. Eine biografieanalytische und differenzreflektierende Untersuchung*. Wiesbaden: Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-36332-1>
- Iller, C. & Kamrad, E. (2010). Auswirkungen von bildungspolitischen Förderprogrammen auf Organisationen der Weiterbildung am Beispiel eines Modellprojekts. Dollhausen, K., Feld, T. C. & Seitter, W. (Hrsg.): *Erwachsenenpädagogische Organisationsforschung*. Wiesbaden: VS Springer, S. 177–196. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92500-4_9
- Krannich, S. & Metzger, S. (2018). Netzwerke für Bildung. Das bildungsbezogene Engagement von Migrant:innenorganisationen zwischen Integration und Transnationalität. Zloch, S., Müller, L. & Lässig, S. (Hrsg.): *Wissen in Bewegung. Migration und globale Verflechtungen in der Zeitgeschichte seit 1945*. Berlin, Boston: De Gruyter Oldenburg, S. 69–90. <https://doi.org/10.1515/9783110538076>
- Klevermann, N. (2022). *Organisationen der postmigrantischen Gesellschaft. Eine Subjektivierungsanalyse von Kollektiven*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742523>
- Koller, J. & Arbeiter, J. (2023). Zusammenarbeit in der arbeitsweltorientierten Alphabetisierung und Basisbildung. Netzwerkliche und gemeinschaftliche Formen des Handelns als Bedingung für die Realisierung von „Neuem“. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 48, S. 45–53.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Liebold, R. & Trinczek, R. (2009). Experteninterview. Kühl, S., Strodtholz, P. & Taffertshofer, A. (Hrsg.): *Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden*. Wiesbaden: VS Springer, S. 32–56. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91570-8_3
- Mecheril, P. (2003). *Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-) Zugehörigkeit*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag.
- Mulliez, G. (2021). Forschung zu Weiterbildung und Migration? Eine Bestandsaufnahme mittels eines Scoping-Reviews. *Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung*, 44, S. 163–189.

- Priemer, J., Krimmer, H., & Labigne, A. (2017). *ZiviZ-Survey 2017. Vielfalt verstehen. Zusammenhalt stärken*. Hg. Von ZiviZ im Stifterverband. Berlin. Online abrufbar unter: https://www.ziviz.de/sites/ziv/files/ziviz-survey_2017.pdf.
- Pries, L. (2010). (Grenzüberschreitende) Migrantenorganisationen als Gegenstand der sozialwissenschaftlichen Forschung: Klassische Problemstellungen und neuere Forschungsbefunde. Pries, L. & Sezgin, Z. (Hrsg.): *Jenseits von ‚Identität oder Integration‘. Grenzen überspannende Migrantenorganisationen*. Wiesbaden: VS Springer, S. 15–60. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92280-5_2
- Regmi, K. D. (2023). Political Economy Model of Program Planning: Adult Education for Marginalised Adults, Civil Society and Democracy. *Studies in Continuing Education*. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2023.2211523>
- Schemmann, M. (2014). Handlungskoordination und Governance-Regime in der Weiterbildung. Maag Merki, K., Langer, R. & Altrichter, H. (Hrsg.): *Educational Governance als Forschungsperspektive. Strategien, Methoden, Ansätze*. Wiesbaden: VS Springer, S. 109–126. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19148-5_4
- Schemmann, M. & Bonn, E. (2023). (Multiple) Handlungskoordination in Weiterbildungsorganisationen – theoretische Zugänge, empirische Befunde und zukünftige Forschungsperspektiven. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 46 (1), S. 9–23. <https://doi.org/10.1007/s40955-023-00245-x>
- Schrader, J. (2001). Bindung, Vertrag, Vertrauen: Grundlagen der Zusammenarbeit in Weiterbildungseinrichtungen. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 51 (2), S. 142–154.
- Schrader, J. (2008). Steuerung im Mehrebenensystem der Weiterbildung – ein Rahmenmodell. Hartz, S. & Schrader, J. (Hrsg.): *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 31–61.
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/14/1108w>
- Stimm, M., Gieseke, W., Thöne-Geyer, B. & Fleige, M. (2020). Relative Autonomie von Programmplanenden in kooperativen Beziehungen der Volkshochschule. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 70 (4), S. 9–18. <https://doi.org/10.3278/HBV2004W002>
- Schwarz, J. (2022). Institutionen und Organisationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Reinders, H., Bergs-Winkels, D., Prochnow, A. & Post, I. (Hrsg.): *Empirische Bildungsforschung. Eine elementare Einführung*. Wiesbaden: Springer Nature, S. 1003–1023. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27277-7>
- Sork, T. J. & Käpplinger, B. (2019). „The Politics of Responsibility Revisited”. An Analysis of Power as a Central Construct in Program Planning. Finnegan, F. & Grummell, B. (Hrsg.): *Power and Possibility. Adult Education in a Diverse and Complex World*. Leiden: Koninklijke Brill NV, S. 39–49. https://doi.org/10.1163/9789004413320_004
- SVR (2020). Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR-Forschungsbereich). *Vielfältig engagiert – breit vernetzt – partiell eingebunden? Migrantenorganisationen als gestaltende Kraft in der Gesellschaft*, Berlin. Online abrufbar unter: https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2023/01/SVR-FB_Studie_Migrantenorganisationen-in-Deutschland-8.pdf

Tietgens, H. (1982). Angebotsplanung. Nuissl, E. (Hrsg): *Taschenbuch der Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Burgbücherei Schneider, S. 122–144.

Zitzelsberger, O. & Latorre, P. (2006). *Selbstorganisationen von Migrantinnen – ihre Bedeutung für die Partizipation in der Einwanderungsgesellschaft*. Darmstadt: Abschlussbericht für das Ministerium Wissenschaft und Kunst, Förderprogramm: Fokus Geschlechterdifferenzen.

Autorin

Gwennaëlle Mulliez, M. A., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität zu Köln. Ihre Forschungsinteressen umfassen migrationsgesellschaftliche und organisationsbezogene Weiterbildungsforschung.

Kontakt

Universität zu Köln/Zentrale Poststelle
Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Albertus-Magnus-Platz, 50923 Köln
mulliez.gwennaelle@uni-koeln.de
<https://orcid.org/0000-0001-7601-1820>