

Kann es ohne Fortschritt besser werden?

Sebastian Manhart

Zusammenfassung

Der Beitrag untersucht das von Julia Elven und Jörg Schwarz vorgeschlagene Entwicklungsmodell des Zusammenhangs von Zukunftskonzepten und der organisierten pädagogischen Praxis in Weiterbildungseinrichtungen. Im Zentrum steht die zugrundeliegende Temporalstruktur der als Abfolge von Zukunftskonzepten erzählten Geschichte. Von dieser hängt die begriffliche Konsistenz wie empirische Trifftigkeit der Typenbildung ab. Es stellt sich die Frage, ob Pädagogik und Weiterbildung wie auch ihre Organisationen ohne Fortschrittsoptimismus überhaupt arbeitsfähig sind.

Modernisierungs- und Fortschrittstheorien · Zukunftskonzepte · Programmplanung · Organisationen der Erwachsenen- und Weiterbildung

Kann es ohne Fortschritt besser werden?

Sebastian Manhart

In ihrem Beitrag *Fortschritt, Kontingenz, Dissipation. Zukunftskonzepte in Erwachsenenbildungsorganisationen* richten Julia Elven und Jörg Schwarz ihre Aufmerksamkeit auf die Untersuchung von Zukunftskonzepten, die sie als grundlegend für das Verständnis organisierter pädagogischer Praxen in Weiterbildungsorganisationen betrachten. Ihr Vorgehen stützt sich auf zwei miteinander verbundene Annahmen. Zum einen gehen sie davon aus, dass die Erwachsenenbildung „gesellschaftlichen Wandel in individuelles Lernen“ (Elven & Schwarz, 7) überführt, wobei sich immer auch Erwartungen über künftige gesellschaftliche Entwicklungen in den pädagogischen Konzepten niederschlagen, zum anderen findet Erwachsenen- und Weiterbildung in der modernen Gesellschaft ganz überwiegend in Organisationen statt, so dass es zu rechtferigen ist, sich auf organisierte Angebote der Erwachsenenbildung zu konzentrieren.

Für Organisationen ist nun typisch, dass sie die Offenheit der Zukunft durch Planungsentscheidungen so vergegenwärtigen, dass Arbeitsabläufe im Blick auf bestimmte Ziele konkretisiert und fixiert sowie für bestimmte Zeit in ihrer Abfolge miteinander koordiniert werden (ebd., 8). Dass sowohl die Ziele der Organisation als auch die darauf ausgerichteten Abläufe einem Wandel unterliegen, weil z.B. Ziele nicht erreicht werden oder sich mit gesellschaftlichen Veränderungen neue Ziele und Methoden etablieren, ändert für Organisationen nichts daran, dass sie auch diesen

Wandel in Plänen vorwegzunehmen suchen (Wendt 2020; 2021). In Organisationen wird die faktische Unbestimmtheit der eigenen und der gesellschaftlichen Zukunft immer in eine konkrete Fassung künftiger Abläufe in der Gegenwart fixiert: als Plan. Dieser enthält Ziele, Zeitraster, Annäherungssequenzen, deren Erreichung im besten Fall überprüft werden kann, die Zuweisung von Personen auf Stellen und deren Beauftragung mit bestimmten Arbeitsschritten etc.

In Organisationen der Erwachsenen- und Weiterbildung geschieht diese ordnende Vergangenwärtigung einer an sich ungewissen Zukunft u.a. in der Programmplanung. Bildungsauftrag und Ressourcenausstattung verschmelzen in Planungsentscheidungen miteinander. Dabei gehen in diese Entscheidungen über das künftige pädagogische Angebot auch jene Vorstellungen von der Zukunft ein, von denen Elven und Schwarz annehmen, dass sie als unterscheidbare Typen auch einen Unterschied in der konkreten Programmplanung machen. Ihre implizite oder auch explizite Kenntnis/Nutzung/Wirkung sollte sich also in der Form und Begründung von Angebotsplänen niederschlagen. Dabei betonen sie, dass „grundsätzlich sämtliche organisationalen Prozesse durch zugrundeliegende (implizite) Zukunftskonzeptionen bedingt sind“ (Elven & Schwarz, 7), wie dies im Prinzip für jede soziale Praxis gilt (ebd.). Insofern steht die Angebotsplanung nur exemplarisch im Mittelpunkt ihrer Überlegungen, was sich zum einen forschungspraktisch rechtfertigen lässt, denn die Ergebnisse organisationaler Planung liegen im Fall der veröffentlichten Angebote in schriftlicher Form vor. Im Vergleich mit anderen Organisationsstrukturen

sind sie also leicht zugänglich, während man z.B. an die (längst vergangenen) Vorstellungswelten der an den Planungsentscheidungen beteiligten Personen – mangels auswertbarer Zeugnisse – nur selten herankommt. Durch die sich im Zeitverlauf regelmäßig wiederholende Neufestlegung des Angebots lassen sich die Angebotsreihen einzelner Einrichtungen im Vergleich mit sich selbst und anderen Einrichtungen nachverfolgen. Das erlaubt es, lokale wie übergreifende Veränderungen dieser Zusammenhänge im Zeitverlauf zu rekonstruieren. Zum anderen handelt es sich bei der Programmplanung um einen zentralen Prozess der organisationalen Selbstverständigung über die (pädagogischen) Ziele und die dafür einzusetzenden Mittel einer Weiterbildungseinrichtung. Ein besseres Verständnis der Auswirkungen von Zukunftskonzepten auf diese Planungsprozesse kann daher zu einem besseren Verständnis der Abläufe in Erwachsenenbildungsorganisationen beitragen.

1. Drei Typen von Zukunftsvorstellungen

Um die Angebotsplanungen von Weiterbildungsorganisationen systematisch wie auch im Zeitverlauf ordnen zu können, identifizieren Elven und Schwarz drei Typen von Zukunftskonzepten – Fortschritt, Kontingenz und Dissipation – die sie im Blick auf damit verbundene Vorstellungen des gesellschaftlichen Wandels und darauf bezogene Weiterbildungskonzepte voneinander unterscheiden. „Fortschritt“ wird im Anschluss an Kant so verstanden, dass Zukunft als eine mehr oder weniger zwingende Steigerungsbewegung

individueller wie sozialer Verhältnisse entworfen wird. Die Kenntnis dieser Steigerungsbewegung macht sie der systematischen Bearbeitung zugänglich, d.h. Zukunft ist in Grenzen machbar. In Grenzen deshalb, weil auch Rückschritte und das Scheitern einzelner Vorhaben als möglich erachtet werden. Der Fortschrittoptimismus zeigt sich darin, dass Scheitern im Einzelfall zwar möglich, für die Gesamtentwicklung aber letztendlich irrelevant ist (ebd., 8). Das Verständnis einer rational gestaltbaren Zukunft korrespondiert mit einer Auffassung von Pädagogik, die Schulung und Erziehung der Einzelnen so versteht, dass sie entweder an die schon absehbare Entwicklung angepasst oder aber zu einer Mitarbeit an dieser Entwicklung befähigt werden. In der Angebotsplanung schlägt sich dies in der Ausrichtung an allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungszielen nieder.

Das darauffolgende Zukunftskonzept der „Kontingenz“ ist hingegen davon geprägt, dass Zukunftsoptimismus und übergreifende gesellschaftliche Entwicklungsmodelle nicht mehr ungebrochener Teil individueller Erfahrungen sind und daher auch nicht mehr als konsensfähig unterstellt werden können. Krisenerfahrungen und die Labilität sozialer Ordnungen scheinen zuzunehmen. Die kontingente Offenheit möglicher Zukünfte und die „Erosion“ sozialer Verhältnisse zeigt sich pädagogisch in der Figur des lebenslangen Lernens. Das andauernde Um- und Dazulernen ist eine Reaktion auf die Instabilität sozialer Verhältnisse und die daraus entspringende Ungewissheit der Zukunft. Pädagogisch drückt sich dies in kleinschrittigeren Vorgehensweisen und inhaltlich engeren Lernzielen aus, die in kürzeren Zeiträumen erreichbar sind. Dies

geht einher mit einer größeren Skepsis gegenüber universalen Entwicklungszielen als leitenden Hinsichten pädagogischer Praxis (ebd., 11). Für die Angebotsplanung stehen daher inhaltlich partikularisierende, stärker an empirisch erhobenen Adressat:innen bedarf ausgerichtete Konzeptionen im Mittelpunkt. Es werden diverse Ansätze als pädagogische Hilfen für Kontingenzbewältigung angeboten, was gerade nicht ausschließt, dass sie auch an sehr konkreten Anforderungen wirtschaftlicher wie politischer Akteure ausgerichtet sind (ebd., 13–15).

Die dritte Form der Zukunftskonzeption bezeichnen Elven und Schwarz als ‚Dissipation‘. Es handelt sich offenbar um eine aktuelle, erst noch im Entstehen befindliche Form der Erwartung von Zukunft. ‚Dissipation‘ wird als Zusammenhangsfigur von „Teilprozesse(n) der Auflösung, Zerstreuung und Reibung“ (ebd., 15) verstanden, so dass darunter sowohl diverse Untergangsszenarien, die Schrumpfung von Möglichkeitsräumen als auch die Erwartung sozialer wie moralischer Konflikte fallen (ebd., 16). Diese drei „Varianten“ repräsentieren dabei „Kehrseite[n] von Fortschritt und Kontingenz“ (ebd.), also der beiden anderen Zukunftskonzeptionen. In dieser Negation der beiden anderen Typen liegt daher die unterstellte Einheit der Form der ‚Dissipation‘. Pädagogisch gewinnen dadurch nun „Praktiken wie etwa der Umgang mit Endlichkeit, das Neuerschließen von Möglichkeitsräumen oder das Verhandeln von normativen Orientierungen an Relevanz“ (ebd., 17). Denn die stattfindende Zersetzung utopischer Zukunftsentwürfe, die Schließung von Kontingenzen führt zu einer Schrumpfung von Möglichkeitsräumen, die

sich sozial ungleich auswirkt. Die Befähigung zum individuellen Umgang mit Ungewissheit und den widerstreitenden sozialen Entwicklungen ist daher eine mögliche pädagogische Zielformulierung. Elven und Schwarz vermuten weiterhin, dass die Erfahrung der Dissipation in der pädagogischen Diskussion zu einer stärkeren Ausrichtung an der „Förderung von Perspektivenübernahme und Empathie sowie [der] Vermittlung von Techniken des Austauschs und der Verhandlung“ (ebd., 18) kommt, vielleicht halten sie dies aber auch nur für wünschenswert. Erwachsenenbildungsorganisationen stellen „(Zeit-)Räume zur partizipativen Zukunftserschließung“ bereit (ebd.). Unter den Bedingungen der Dissipation wird traditionelle Zukunftsplanung durch „Zukunftsexploration“ (ebd.) ersetzt, wobei Elven und Schwarz mit dieser Einschätzung an Andreas Reckwitz (2016, 133) anschließen, ohne auf die schon deutlich ältere Tradition dieser Entgegensetzung in der Lern- und Organisationsforschung zu verweisen (z.B. March 1991).

2. Theorie- und Forschungsprobleme

Die Überlegungen von Elven und Schwarz entwerfen ein instruktives Forschungsprogramm zur historisch-systematischen Rekonstruktion von Zusammenhängen zwischen Zukunftserwartungen, Organisation und pädagogischer Planung. Angesichts des noch recht allgemeinen Charakters der Ausführungen stellen sich aber einige Fragen, die das Verständnis von Annahmen und Voraussetzungen betreffen. Dass weitere Er-

läuterungen und Präzisierungen erforderlich sind, ist bei der notwendigen Kürze des Beitrags nicht weiter verwunderlich. Im Folgenden wird auf einige konzeptionelle Schwierigkeiten sowie auf andere mögliche soziale Zusammenhänge von Zukunftskonzepten verwiesen, die vielleicht zur weiteren Anreicherung des Vorschlags beitragen.

2.1. Der Forschungsgegenstand

Es stellt sich zuerst die Frage, warum es gerade drei Zukunftskonzepte sind und woher diese stammen. Es gibt umfangreiche Diskurse über die Entstehung, die Form und die sozialen Auswirkungen von Zukunftskonzepten in der Geschichtswissenschaft, den Sozialwissenschaften und der Organisationsforschung. So werden auch die Schwierigkeiten und Gefahren einer Kontrastierung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, wie sie z.B. in der soziologischen Gesellschaftsdiagnostik gerade Mode sind (Hartmann 2015), nicht nur wegen empirischer Zweifel kritisiert. Es könnten aber auch die vorhandenen empirischen Untersuchungen und Befragungen von Elven und Schwarz zur Konstruktion der Typen genutzt worden sein, das bleibt aber unklar. Die hier vorliegende Dreizahl der Zukunftskonzepte entspricht nicht nur den drei Zeitformen Vergangenheit (Fortschritt), Gegenwart (Kontingenz) und Zukunft (Dissipation), sondern damit auch der basalen Form einer Geschichte: Anfang, Wendepunkt und Schluss. Ob dies bewusst so gewählt ist, muss offenbleiben, im Blick auf das empirische Material würden sich aber leicht weitere Zukunftskonzepte finden lassen. Jedenfalls müsste sich die empirische Trifigkeit dieser Dreiteilung durch ihre ma-

terialerschließende Kraft erst noch erweisen, denn die im Text genannten Belege entstammen Planungsreflexionen, also nicht der Programmplanung selbst und sie sind auch nicht immer zeitgenössisch, sondern das Ergebnis historischer Untersuchungen. Für ein besseres Verständnis des Status' der Zukunftskonzeptionen – heuristisch-methodisches Forschungsinstrument oder Resultat empirischer Untersuchungen – wäre es sinnvoll, zu klären, ob es sich bei den Zukunftskonzepten um Ideal- oder Realtypen handelt.

In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass eine Änderung der Angebotsplanung oder ihrer begründenden Reflexion nicht unbedingt bedeutet, dass sich die damit gemeinte/geplante pädagogische Praxis auch entsprechend oder überhaupt ändert. Wenn also bestimmte pädagogische Ziele oder Praktiken als Kennzeichen für den oder als Folge des Wechsels von einem Typus in den anderen genannt werden, dann betrifft dies beim derzeitigen Stand der Untersuchung nur die Praxis der Planungsreflexion. Der entscheidende Punkt hierbei ist, dass gerade auch die Planungsreflexion und die Begründung einzelner Planungsentscheidungen die zeitgenössische gesellschaftsdiagnostische Literatur (ausführlicher dazu Kap. 2.3) als Stichwortgeber nutzt und dies allein schon deshalb, weil sie auf diese Weise vielleicht bei den potentiellen Geldgebern wie Abnehmern der Leistungen besser verstanden wird, denn auch diese nutzen die zeitgenössische gesellschaftsdiagnostische Literatur als Stichwortgeber und beobachten Andere gerne dabei, die das ebenfalls tun. In der Sache ist festzuhalten, dass Papier, insbesondere ein Planungspapier, sehr geduldig ist. Da es sich bei den genannten Zukunftskonzepten noch

um sehr allgemeine Formulierungen mit sehr allgemeinen pädagogischen ‚Konsequenzen‘ handelt, ist damit noch nichts darüber gesagt, ob die Inhalte von und die Vorgehensweisen in Veranstaltungen sich in irgendeiner Weise auf die veränderten Planungsbezeichnungen beziehen.

Bliebe es dabei, so könnte man, z.B. im Anschluss an neoinstitutionalistische Überlegungen (DiMaggio & Powell 1983) aber auch die Untersuchungen von Wiltrud Gieseke (2003), die wechselseitige Anähnungen und Differenzierungen von Weiterbildungseinrichtungen untereinander, gegenüber Wissenschaftsorganisationen und potentiellen Geldgebern auf der Ebene ihrer Planungsrhetorik untersuchen. Das Ausflaggen von Strukturrealisationen durch Begründungsfiguren, die in der Gesellschaft als legitim gelten, ist eine aus anderen Organisationen schon bekannte Praxis, die nun auch in pädagogischen Einrichtungen genauer untersucht werden könnte. Entscheidungsgrundierung und Planungsreflexion sind Elemente der Planung, deren Effekt in den vorliegenden Plänen erkennbar wird. Wollte man darüber hinaus etwas über die Koppelung von Planung und pädagogischen Praxen aussagen, müssten die Zusammenhänge von Zukunftskonzepten, Entscheidungsfindung, Plan und pädagogischer Praxis sowohl empirisch als auch in der theoriegenerierenden Rekonstruktion ihrer Koppelung noch gezeigt werden.

Für die Untersuchung entsprechender Zusammenhänge wäre eine Theorie der Spezifität genuin pädagogischer Organisationen hilfreich, die bisher aber noch weitgehend fehlt. Zwar gibt es durchaus eine langlau-

fende Beschäftigung mit dem Thema Organisation in der Erziehungswissenschaft (Terhart 1986; Geißler 2000; Schrader 2008; Göhlich, Schröer & Weber 2018; Wendt 2020; Schwarz 2022) und auch im hier interessierenden Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung (Herbrechter & Schrader 2016). Die Differenzierung verschiedener Organisationstypen ist aber eher ein Thema der Soziologie (Tacke & Apelt 2023), deren Konzepte regelmäßig importiert werden, obwohl die Leistungserbringung in ganz unterschiedlichen pädagogischen Handlungsfeldern nicht nur maßgeblich durch Organisationen, sondern durch sehr unterschiedliche Organisationen erfolgt. Die Frage, ob und wie sich (hoch-)schulische, von sozialpädagogischen und erwachsenenbildnerischen Organisationen unterscheiden, hat aber auch in der Soziologie bisher wenig Aufmerksamkeit erhalten und in der Erziehungswissenschaft ist es wohl auch deshalb bei immer wieder neu ansetzenden, eher unsystematischen Hinweisen auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede geblieben. Die fortgesetzte Abhängigkeit von den Diskussionen und Theoriemoden in der Soziologie ist nicht nur in diesem Bereich problematisch.

2.2. Die ambivalente Form der Geschichte

Elven und Schwarz gehen davon aus, dass die Veränderung von Zukunftskonzeptionen mit Veränderungen der Gesellschaft korrespondiert. Das klingt grundsätzlich plausibel, unterliegt aber ähnlichen Theoretisierungs- und Nachweispflichten, wie die Annahme, dass Änderungen in der Planung einer Organisation auf angebbare Weise etwas mit veränderten Praxen in dieser Organisation

zu tun haben. Die Typenbildung wird mittels einiger weniger Verweise auf sozialwissenschaftliche Texte gestützt, ihre Existenz und Abgrenzung voneinander wird aber vor allem durch das Erzählen einer Geschichte plausibilisiert, in der gesellschaftlicher Wandel als Auslöser von Veränderungen auf der Ebene der Zukunftskonzepte fungiert. Unklar bleibt, ob die eine Zukunftskonzeption aus der anderen hervorgeht, sich von dieser differenziert oder einfach nur zeitlich auf diese folgt. Was für eine Geschichte wird also erzählt und welche Vorstellung vom Zusammenhang des sozialen Wandels mit der Zukunftssemantik wird darin verhandelt? Eine Klärung ist nötig, um die Vielfalt möglicher Interpretationen deutlicher einzutragen. Beim derzeitigen Stand der Darstellung könnte es sich z.B. um eine Modernisierungsgeschichte handeln, in der ein Ausgangsmodell (Fortschritt) sich allmählich entwickelt und durch seine Steigerung differenziert. Aus Sicht einer Modernisierungstheorie ist die Freisetzung des Individuums, die Entfaltung vielfältiger Individualitäten und damit die Zunahme von sozialer wie individueller Kontingenz eines der typischen Fortschrittsversprechen und d.h., wenn auf den Fortschrittoptimismus eine Kontingentsetzung der Zukunft folgt, kann genau das als Ausdruck des Fortschritts verstanden werden. Wenn diese Kontingenz von Zukunft dann in widerstreitende, sich wechselseitig beeinflussende, sich zum Teil ausschließende, in jedem Fall aber soziale Reibungen und individuelle Widerstände erzeugende soziale Praxen mündet, so wäre auch diese Dissipation noch als Fortschreibung der Logik einer modernistischen Entwicklungsvorstellung verstehbar.

So ist der Vorschlag von Elven und Schwarz vermutlich nicht gemeint. Es zeigt sich aber, dass Zukunftskonzepte allein noch keine belastbaren Aussagen über ihre Entstehung zu lassen und auch nicht darüber, wie sie sich auf individuelle Vorstellungen und soziale Praxen, z.B. die der Programmplanung auswirken. Eine Untersuchung der Ursachen und Auswirkungen von Zukunftskonzeptionen bedarf einer deutlich stärkeren Verknüpfung mit anderen Begriffen und sozialstrukturellen Zusammenhängen.

2.3. Ursache oder Wirkung. Wie hängen Zukunftskonzepte und sozialer Wandel zusammen?

Eine weitere Variante einer Fortschrittsgeschichte lieferte die Annahme, die Veränderungen der Zukunftskonzeptionen würden z.B. auf wissenschaftlicher Erkenntnis und deren Fortschritt beruhen. Die immer genauere Beschreibung sozialer Verhältnisse und die damit deutlicher hervortretende soziale Vielfalt an Interessen und Perspektiven differenzieren auch die Konzepte möglicher Zukünfte gegen das Einheitsmodell des Fortschritts aus. Das wäre an sich keine schlechte Nachricht, nur passt auch diese Fortschrittsgeschichte, wie schon die soeben angedeutete Modernisierungsperspektive, nicht so recht zu der unterstellten Ab- bzw. Auflösung des Fortschrittsparadigmas in der Reihung der Zukunftskonzeptionen.

Eine diesen Widerspruch zumindest sozial einhegende und organisationspädagogisch auch instruktive These bestünde darin, dass mit dem Aufkommen von Kontingenz und Dissipation als Zukunftskonzepten weniger ein allgemeiner sozialer Wandel greifbar wird,

als ein spezifischer Effekt der Organisation des Wissenschaftssystems. Spätestens mit dem Erfolg von Ulrich Becks Risikogesellschaft (1986) wird es üblich, die nicht selten eher unhandlichen Ergebnisse der Sozialwissenschaften mittels eingängiger Begriffe besser anschlussfähig zu machen, also zu popularisieren. Von der Vielzahl der seither produzierten Gesellschaftslabels seien hier nur die Multioptionsgesellschaft (Gross 1994), die Organisationsgesellschaft (Presthus 1962; Perrow 1989; Jäger & Schimank 2006), die Entscheidungsgesellschaft (Schimank 1995), die Black Box Society (Pasquale 2015), die Gesellschaft der Singularitäten (Reckwitz 2017) und zuletzt, aber sicher nicht als letzte Version, die Gesellschaft der Anpassung (Staab 2022) genannt. Hinzu kommen seither in schneller Abfolge ausgerufene neue Zeitalter, wie jenes der Postmoderne, der reflexiven Moderne (Beck, Giddens & Lash 1996), das Digitalzeitalter (Stengel, van Looy & Wallaschkowski 2017) oder das Zeitalter des Überwachungskapitalismus (Zuboff 2018). Der öffentlichen Wirksamkeit arbeitet auch die sozialwissenschaftliche Praxis zu, ursprünglich sehr eng gefasste Konzepte zu immer weiter generalisierten Begriffen für immer neue Entwicklungsziele der Gesellschaft auszuweiten, wie z.B. Resilienz (Endreß & Rampp 2015) oder Resonanz (Rosa 2022). Die Vervielfältigung der Perspektiven auf die Gesellschaft ist dann weniger die Folge einer aus dem Off kommenden Neuen Unübersichtlichkeit (Habermas 1985), die dann bis in die Gegenwart von immer noch unübersichtlicheren Unübersichtlichkeiten abgelöst wird, vielmehr ist sie das Resultat einer reflexiven Moderne, die diese

Reflexion umfassend organisiert. Die moderne Gesellschaft folgt konsequent der eigenen Steigerungslogik, indem sie jede neue Selbstbeschreibung durch immer neue Vorschläge ergänzt und damit zugleich desavouiert, weil nur Abweichungen vom Gegebenen honoriert werden.

An der damit verbundenen Wahrnehmung von sozialer Beschleunigung, von Kontingenzen, von Möglichkeitswachstum und -schrumpfung hat das Streben einer wachsenden Zahl an Sozialwissenschaftler:innen im Kampf um Prestige, Stellen und Projektmittel einen nicht unerheblichen Anteil. Es sind vor allem auch die Strukturvorgaben und Anreizsysteme organisierter Wissenschaft, die die typisch moderne Vorstellung einer Beschleunigung des Sozialen Wandels durch immer weitere, in immer kürzeren Abständen behauptete Aufstiegs- und Untergangsvisionen verstärken. Es ist wie bei den derzeit grassierenden Krisendiagnosen, denn Klimakrise und Finanzkrise sind längst nicht mehr allein. Die pädagogischen Folgen der zunehmenden Krisenkommunikation werden in der Erziehungswissenschaft schon diskutiert (Thompson, Zirfas, Meseth & Fuchs 2021; Klinge, Nohl & Schäffer 2022). Auch hier ist der angedeutete Steigerungszusammenhang einer Wissenschaft und Massenmedien verkoppelnden Kommunikation zumindest plausibel (Manhart i.D.). Krisen werden zur Nachrichtenproduktion genutzt. Der Konsum solcher Nachrichten befördert die Vorstellung, dass es in der Gegenwart mehr Krisen gibt als jemals zuvor. Im Hinblick auf die Krisenkommunikation, das heißt die reine Quantität der Krisenbehauptungen, stimmt dies auch. Die Annahme aber, Krisen wür-

den heute so häufig thematisiert, weil es der Gegenwartsgesellschaft besonders schlecht ginge, ist ein geschichtsvergessener Kurzschluss. Wenn Krisen-, Kontingenz- und Dissipationswahrnehmung vor allem auch Phänomene organisierter Kommunikation sind, käme es für die Erziehungswissenschaft wie für die praktische Pädagogik vielleicht ‚nur‘ darauf an, die Fähigkeiten zum kritischen Denken zu stärken. Das wäre allerdings wenig spektakulär und liefe damit nicht nur in der Angebotsplanung einer Weiterbildungseinrichtung Gefahr, unter der Wahrnehmungsschwelle externer Akteure zu bleiben. Die Schwierigkeiten werden nicht kleiner, wenn es, wie Elven und Schwarz wohl eher annehmen, bei der Differenzierung der Zukunftskonzepte nicht etwa um Wahrnehmungsverzerrungen geht, die durch die massenmediale Popularisierung wissenschaftlicher Diagnosen befördert werden, sondern um die reale Wirkung des sozialen Wandels. Dessen Beschleunigung, die Schrumpfung von Möglichkeiten bei gleichzeitiger Kontingentsetzung alter Grenzen durch die Digitalisierung scheinen klar erkennbar und dass im Zusammenhang mit der Digitalisierung sowohl neue Menschenverbesserungsvisionen (Verständig 2021) als auch zahlreiche Untergangsvisionen verhandelt werden (Manhart 2023a), passt in das von Elven und Schwarz gezeichnete Bild einer Kopräsenz von erneuertem Fortschrittsversprechen (Pollack 2016), von Kontingenz und Dissipation in der Gegenwart.

Als Ergebnis der Kritik an einem hegemonialen westlichen Fortschrittskonzept, scheint es aber nicht weniger plausibel, davon auszugehen, dass Fortschritt, Kontingenz und Dissipation, als erfahrungsgesättigte und hand-

lungsleitende Zukunftskonzepte, zumindest seit dem Beginn der Moderne, immer schon vorhanden gewesen sind. Das Nebeneinander bzw. die Vermischung der drei Typen wäre dann nicht, wie Elven und Schwarz annehmen, ein Phänomen der Gegenwart. Worin unterscheiden sich denn die Wahrnehmungen und Gefühle in einer sich auflösenden sozialen Ordnung und Zukunft in der digitalen Moderne von den Erwartungen und Gefühlen derjenigen, die von den sozialen Verwerfungen in der industriellen Revolution betroffen gewesen sind? Glaubten die vom Land geflohenen Familien in den Mietskasernen und Armenvierteln der Großstädte wirklich ungebrochen an den Fortschritt, an die beständige Verbesserung ihrer sozialen Verhältnisse oder ging es nicht auch um das nackte Leben? Wie unterscheiden sich die Krisenerfahrung und Untergangserwartungen in der Gegenwart von den Zukunftskonzeptionen der Weltkriegsgeneration? Ist es nicht plausibel, dass ihnen ihre Zukunft alles andere als sicher, wenn nicht sogar als völlig kontingent erschien? Schon Émile Durkheim kennt den Zustand der Anomie. Man könnte die Beispiele beliebig vermehren. Sind die Kriterien der drei Zukunftskonzepte wirklich in der Lage, im historischen Durchgang belastbare Unterschiede in ihrer Verwendung zu markieren, so dass ihre Kopräsenz allein für die Gegenwart reserviert werden kann? Wenn sich aber doch zeigen ließe, dass das Fortschrittskonzept in der Vergangenheit alleinige Geltung beanspruchen kann, würde dessen Auflösung nicht wieder auf die oben schon angesprochene Fortschrittsgeschichte hinauslaufen, in der die beiden anderen Konzepte lediglich differenzierungsgeschichtliche

Subtypen sind? Lässt sich der Unterschied zur Vergangenheit aber nicht zeigen, existieren die Typen also immer schon nebeneinander, welche Geschichte erzählen dann Elven und Schwarz? Was sagte diese Geschichte z.B. über die Programmplanung von Weiterbildungseinrichtungen aus, wenn diese sich offenbar am tagesaktuellen Mainstream der Zukunftskonzepte und eben nicht am sozialen Wandel ausrichten?

3. Planmäßig aus der Planlosigkeit

Die vorgeschlagenen Zukunftskonzepte bedürfen also der weiteren Präzisierung, um die empirische Vielfalt gegenwärtiger und vergangener Zukunftserwartungen damit systematisieren zu können. Auch leisten die Typen allein noch nicht, was sie leisten sollen. Ohne weitere, trennschärfere Kriterien und vor allem ohne eine Theorie ihrer sozialen Verankerung lassen sich immer gute Gründe dafür finden, dass jedes der Zukunftskonzepte empirisch passt. Erst die konkrete Durchführung dieses begrüßenswerten, weil vielfältige Fragen aufwerfenden Forschungsprogramms, kann die empirische Vielfalt an Hinsichten und Begriffen liefern, die es erlauben, Übergeneralisierungen und unklare Verlaufsmodelle zu vermeiden, wie sie beim derzeitigen Stand noch unvermeidlich sind. Es bleibt aber eine Frage, die sich aus der von Elven und Schwarz erzählten Geschichte ergibt: Kann es ohne Fortschritt besser werden? Soll das nicht in einen logischen Widerspruch führen, kann es nur am Zukunftskonzept des Fortschritts selber liegen, wenn

seine Auflösung als Fortschritt angesehen wird. Angesichts der angedeuteten Schwierigkeiten im Verständnis und im Umgang mit diesem Konzept bietet der Vorschlag von Elven und Schwarz die Gelegenheit, noch einmal genauer darüber nachzudenken, ob der Abschied von Fortschrittskonzeptionen für eine professionelle Erwachsenen- und Weiterbildung und für jede praktische Pädagogik überhaupt so leicht zu haben ist, wie die Vielfalt fortschrittskritischer Abgesänge und kontingenzttheoretischer bzw. dissipationistischer Zukunfts- und Gesellschaftskonzepte suggerieren. Das gilt auch für Weiterbildungsorganisationen und deren Programmplanung. Denn Planung impliziert immer Kontrollambitionen und Machbarkeit. Da sich Planung auf die Zukunft richtet, geht es um deren Machbarkeit. Jede Planung hat Anteil an einem Fortschrittskonzept, denn der Vorstellung einer planmäßigen Annäherung an ein Ziel unterliegt immer eine Steigerungslogik. Es stellt sich daher auch die Frage, ob Organisationen überhaupt anders können, als im Blick auf die Zukunft fortschrittsaffin zu sein. Das gleiche kann ohne große Umstände für die praktische Pädagogik behauptet werden. In einem ganz allgemeinen Sinn ist die in jeder pädagogischen Praxis gemachte Voraussetzung, dass das eine oder andere Individuum noch etwas dazulernen kann, eine grundsätzlich fortschrittsoptimistische Perspektive. Daran ändern auch bekannte Einschränkungen wie das Technologiedefizit der Erziehung (Luhmann & Schorr 1982) nichts. Eine Weiterbildungseinrichtung, die Seminare für den Umgang mit Scheitern und mit Krisen anbietet, wird – darin hoffnungslos fortschrittsoptimistisch – davon ausgehen,

dass z.B. Resilienz oder Serendipität nicht nur verbesserbare Fähigkeiten, Fertigkeiten oder Kenntnisse sind, sondern deren Vermittlung auch planen. Gerade weil Organisation und Pädagogik ohne Entwicklungsoptimismus und Machbarkeitsvorstellungen, aber auch ohne relativierende Kontingenzerstellung kaum möglich sind, bedarf dieser konstitutive Zusammenhang einer kritischen Reflexion. Es hilft dabei allerdings wenig, wenn man Planung nun im Anschluss an Reckwitz (2016, 133) durch das Label Exploration ersetzt (Elven & Schwarz 2022, 18). Jenseits der Frage, ob Leben nicht immer heißt, die Zukunft zu explorieren, beginnt das Problem in Organisationen oder der professionellen Pädagogik schon damit, sich vorzunehmen, d.h. zu planen, unplanmäßig zu explorieren. Soviel ist gewiss: Wenn Menschen und Organisationen die Zukunft explorieren, folgt danach, wenn auch nicht unbedingt daraus, immer ein Plan.

Literatur

- Apelt, Maja & Tacke, Veronika (2023). Handbuch Organisationstypen. (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Beck, Ulrich (1986). Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Beck, Ulrich; Giddens, Anthony & Lash, Scott (1996). Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- DiMaggio, Paul & Powell, Walter (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism in Organizational Fields. In American Sociological Review, 48 (2), 147–160.
- Elven, Julia & Schwarz, Jörg (2022). Fortschritt, Kontingenz, Dissipation: Zukunftskonzepte in Erwachsenenbildungorganisationen. In Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung, 5 (1), 6–22.
- Endreß, Martin & Rampp, Benjamin (2015). Resilienz als Perspektive auf gesellschaftliche Prozesse. Auf dem Weg zu einer soziologischen Theorie. In Martin Endreß & Andrea Maurer (Hrsg.). Resilienz im Sozialen. Theoretische und empirische Analysen. Wiesbaden: Springer VS, 33–55.
- Geißler, Harald (2000). Organisationspädagogik. Umrisse einer neuen Herausforderung. München: Vahlen.
- Gieseke, Wiltrud (2003). Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln. Die realisierte Vernetzung in der Abstimmung von Angebot und Nachfrage. In dies. (Hrsg.). Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann, 189–211.
- Göhlich, Michael; Schröer, Andreas & Weber, Susanne Maria (Hrsg.) (2018). Handbuch Organisationspädagogik. Wiesbaden: Springer VS.
- Gross, Peter (1994). Die Multioptionsgesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1985). Die Neue Unübersichtlichkeit. Die Krise des Wohlfahrtsstaates und die Erschöpfung utopischer Energien. In ders. Die Neue Unübersichtlichkeit. Kleine Politische Schriften V. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 141–163.
- Hartmann, Martin (2015). Fröhlicher Fatalismus. Anmerkungen zu Hartmut Rosas Beschleunigungstheorie. In Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken, 69, 65–73.

- Herbrechter, Dörthe, & Schrader, Josef (2016). Organisationstheoretische Ansätze in der Erwachsenenbildung. In Rudolf Tippelt & Aiga von Hippel (Hrsg.). Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Springer VS, 295–318.
- Jäger, Wieland & Schimank, Uwe (Hrsg.) (2006). Organisationsgesellschaft. Facetten und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klinge, Denise; Nohl, Arnd-Michael & Schäffer, Burkhard (Hrsg.) (i.D.). Pädagogik des gesellschaftlichen Ausnahmestatus. Wiesbaden: Springer VS.
- Luhmann, Niklas & Schorr, Karl-Eberhard (1982). Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In dies. (Hrsg.). Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 11–40.
- Manhart, Sebastian (2023). Das gekränkste Subjekt in den Mythen digitaler Technik. Das Digital Mindset zwischen analoger Individualisierung und digitaler Personalisierung. In Stephan Kaiser & Bernard Ertl (Hrsg.). Digitale Mindsets. Wiesbaden: Springer, 211–236.
- Manhart, Sebastian (i.D.). Pädagogisch in die Krise. Zwei Typen der andragogischen Funktionalisierung von Krisenkommunikation. In Denise Klinge; Arnd-Michael Nohl & Burkhard Schäffer (Hrsg.). Pädagogik des gesellschaftlichen Ausnahmestatus. Wiesbaden: Springer VS.
- March, James G. (1991). Exploration and Exploitation in Organizational Learning. In Organization Sciences, 2 (1), 71–87.
- Pasquale, Frank (2015). The Black Box Society. The Secret Algorithms That Control Money and Information. Cambridge, Massachusetts & London: Harvard University Press.
- Perrow, Charles (1989). A society of organizations. In Max Haller; Hans-Joachim Hoffmann-Nowotny & Wolfgang Zapf (Hrsg.). Kultur und Gesellschaft: Verhandlungen des 24. Deutschen Soziologentags, des 11. Österreichischen Soziologentags und des 8. Kongresses der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie in Zürich 1988. Frankfurt a. M.: Campus, 265–276.
- Presthus, Robert (1962). The organizational society: An analysis and a theory. In Political Science Quarterly, 78 (4), 632–634.
- Pollack, Detlef (2016). Modernisierungstheorie – revised: Entwurf einer Theorie moderner Gesellschaften. In Zeitschrift für Soziologie, 45 (4), 219–240.
- Reckwitz, Andreas (2016). Zukunftspraktiken. Die Zeitlichkeit des Sozialen und die Krise der Rationalisierung der Zukunft. In ders. (Hrsg.). Kreativität und soziale Praxis: Studien zur Sozial- und Gesellschaftstheorie. Bielefeld: transcript, 115–136.
- Reckwitz, Andreas (2017). Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2022). Demokratie braucht Religion. München: Kösel.
- Schimank, Uwe (1995). Die Entscheidungsgesellschaft. Komplexität und Rationalität der Moderne. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schrader, Joseph (2008). Steuerung im Mehr-ebenensystem der Weiterbildung – ein Rahmenmodell. In Stefanie Hartz & Josef Schrader (Hrsg.). Steuerung und Organisation in der Weiterbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 31–64.

- Schwarz, Jörg (2022). Institutionen und Organisationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In Heinz Reinders; Dagmar Bergs-Winkels; Annette Prochnow & Isabell Post (Hrsg.). Empirische Bildungsforschung. Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, 1003–1023.
- Staab, Philipp (2022). Anpassung. Leitmotiv der nächsten Gesellschaft. Berlin: Suhrkamp.
- Stengel, Oliver; van Looy, Alexander & Wallaschkowski, Stephan (Hrsg.) (2017). Digitalzeitalter – Digitalgesellschaft. Das Ende des Industriezeitalters und der Beginn einer neuen Epoche. Wiesbaden: Springer VS.
- Terhart, Ewald (1986). Organisation und Erziehung. Neue Zugangsweisen zu einem alten Dilemma. In Zeitschrift für Pädagogik, 32 (2), 205–223.
- Thompson, Christiane; Zirfas, Jörg; Meseth, Wolfgang & Fuchs, Thorsten (Hrsg.) (2021). Erziehungswirklichkeiten in Zeiten von Angst und Verunsicherung. Weinheim u. a. : Beltz.
- Verständig, Dan (2021). Die besten Menschen, die es jemals gab. Die Rede von der Verbesserung des Menschen durch digitale Technologien und ihre Auswirkungen auf das Soziale. In MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 45, 1–18.
- Wendt, Thomas (2020). Die nächste Organisation. Management auf dem Weg in die digitale Moderne. Bielefeld: transcript.
- Wendt, Thomas (2021). Organized Futures. On the Ambiguity of the Digital Absorption of Uncertainty. Frontiers in Education, 6:554336. doi: 10.3389/feduc.2021.554336.
- Zuboff, Shoshana (2018). Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus. Frankfurt a.M. u. a.: Campus Verlag.

Sebastian Manhart, Prof. Dr., ist Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Organisationspädagogik an der Fakultät für Humanwissenschaften im Institut für Bildungswissenschaft an der Universität der Bundeswehr München. Forschungsschwerpunkte: Theorie und Geschichte der Organisation und ihrer Digitalisierung; Geschichte pädagogischer Semantiken; Theorie und Geschichte der Zeichenverwendung, insbesondere des Zählens und Messens; Wissenschaftsgeschichte.

✉ sebastian.manhart@unibw.de
