Dieter Gnahs

Theoriebezüge aktueller Weiterbildungsforschung

Gemeinhin wird im Wissenschaftsdiskurs zwischen Grundlagenforschung und anwendungsorientierter Forschung unterschieden. Letztere findet häufig auch als Auftragsforschung statt, die im Regelfall verwertungsbezogen und praxisorientiert ist. Diese Art Forschung weist oft nur einen impliziten Theoriebezug auf, wie einige Beispiele aufzeigen. Hilfreich erscheint in diesem Zusammenhang eine verstärkte Kooperation von Grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung, die geeignet erscheint, Theorie und Empirie besser miteinander zu verzahnen, den Gegenstandsbereich zu konturieren und den Erkenntnisstand über Weiterbildung insgesamt zu erhöhen.

1. Funktionen der Weiterbildungsforschung

Prinzipiell hat Weiterbildungsforschung mehrere Funktionen. Sie dient der

- Information bzw. Deskription (untersucht wird, was ist),
- Erklärung von Zusammenhängen, von Ursache-Wirkungsketten (untersucht wird, wie sich bestimmte Ereignisse oder Erscheinungen bedingen),
- Evaluation von Maßnahmen, Programmen oder Systemen (untersucht wird, wie sich bestimmte Maßnahmen auswirken bzw. ob sie die gewünschten Ziele erreichen),
- Entwicklung von Produkten und Dienstleistungen (untersucht wird, welche Maßnahmen geeignet sind, bestimmte, erwünschte Wirkungen zu erzielen),
- Verbesserung der Weiterbildungspraxis (untersucht wird, wie sich die andragogische Tätigkeit mit Blick auf vorgegebene bzw. vorgefundene Ziele optimieren lässt).

Bei allen Forschungsaktivitäten wird auf Theorien zurückgegriffen oder werden Theoriebezüge hergestellt, die allerdings nicht immer explizit sind. Bei einigen Forschungsarbeiten ist offensichtlich, dass ein Theoriebezug da ist: zum Beispiel wenn eine Theorie auf ihre empirische Stichhaltigkeit bzw. auf ihren praktischen Anwendungsbezug hin geprüft wird. Bei anderen Forschungsarbeiten wird der Theoriebezug nicht explizit genannt, schimmert aber zum Beispiel durch die Begriffswahl oder durch die Art des Vorgehens durch. So etwa basieren Erhebungsmethoden in aller Regel auf methodologischen Vorannahmen, die ihrerseits wieder auf grundlagentheoretischen Annahmen über menschliches Verhalten beruhen.

Im Folgenden soll nun herausgearbeitet werden, inwieweit die Theoriebezüge von unterschiedlichen Arten von Weiterbildungsforschung sich unterscheiden. Dabei werden polarisierend der Idealtyp der unabhängigen und meist grundlagenorientierten

Forschung mit der Auftragsforschung als zentrales Element einer anwendungsorientierten Forschung kontrastiert (vgl. dazu z. B. Kromrey 1998; Stockmann 2004). Dies geschieht skizzenhaft und damit auch vereinfachend. Deutlich werden können nur die groben Linien, der Blick für die Ausnahme und die Feindifferenzierung bleibt bewusst verstellt.

2. Forschungsarten und ihre Charakteristika

Der Fokus der Grundlagenforschung ist der Ausbau des wissenschaftlichen Erkenntnisstandes und die Weiterentwicklung der Disziplin. Theorien sind in diesem Kontext Motor und Wegweiser zugleich: Sie liefern die Untersuchungskategorien und präzise Begriffe, sie strukturieren das Untersuchungsfeld und den Forschungsgegenstand, sie kanalisieren das Forschungsinteresse und verdeutlichen Zusammenhänge und Wirkungsketten. Der Theoriebezug von Forschung gehört genauso zur Wertebasis der *scientific community* wie Unabhängigkeit, Objektivität, Transparenz des Forschungsprozesses und Diskursorientierung.

Anders akzentuiert ist die Auftragsforschung: Bei ihr kommt explizit ein externes Erkenntnisinteresse ins Spiel. Die Auftraggeber – zum Beispiel Ministerien oder Weiterbildungsverbände – erwarten, dass sie über die Ergebnisse zu zusätzlichen entscheidungsrelevanten Informationen kommen, die Problemlösungen erleichtern oder Verbesserungen der gegebenen Situation erlauben.

Die Rahmenbedingungen der Auftragsforschung führen zu einer speziellen Typik von Forschung, die sich – grob vereinfachend – durch die folgenden Merkmale auszeichnet:

- vorgegebene Fragestellung vom Auftraggeber,
- Faktenbasierung/Empirieorientierung,
- Tendenz zu nachvollziehbarer Methodik,
- „didaktisierte“ Darbietung der Ergebnisse (klare Sprache, Verständlichkeit etc.),
- kein oder nur geringer expliziter Theoriebezug,
- Handlungsempfehlungen,
- Präsentation der Ergebnisse vorrangig in der Nutzeröffentlichkeit.

Die Entstehungs-, Erstellungs- und Verwertungsbedingungen von Auftragsforschung erschweren den Theoriebezug (Zeitdruck, Praxisbezogenheit, Legitimationsinteressen etc.). Die Auftraggeber haben primär ein pragmatisches und weniger ein wissenschaftliches Erkenntnisinteresse. Konsequenzen einer nur eingeschränkt theoriegeleiteten Forschung werden oftmals zugunsten einer zügigen Präsentation und Verwertung der Ergebnisse in Kauf genommen.

Für die im Auftrag Forschenden kann die Vernachlässigung oder gar Ausblendung theoretischer Bezüge indes bedeuten, dass die Forschungsarbeit aus dem Blickwinkel der

grundlagenorientierten Forschung gering geschätzt oder sogar gar nicht zur Kenntnis genommen wird. Die Konsequenz derartiger „Diskriminierungen" sind für beide Seiten bedeutsam: Die Auftragsforscher erhalten keinen Zugang zur *scientific community*, die unabhängige, grundlagenorientierte Weiterbildungsforschung ignoriert Praxisbezüge und Datenmaterial, welches häufig durchaus hilfreich zur Verbreiterung des Wissensstandes über Weiterbildung genutzt werden könnte.

In den letzten Jahren ist ein sehr großer Teil der wissenschaftlichen Durchdringung der Weiterbildung über Auftragsforschung beigetragen worden, wie an einigen Beispielen gezeigt werden kann. Die Theoriebezüge sind nicht immer explizit, lassen sich aber zumindest zum Teil rekonstruieren.

3. Beispiele für Auftragsforschungen mit impliziten Theoriebezügen

Im *„Berichtssystem Weiterbildung"* (BSW) (vgl. Kuwan/Gnahs/Seidel 2000 bzw. Kuwan/Thebis/Gnahs u. a. 2003) werden alle drei Jahre die Ergebnisse einer Repräsentativbefragung zum Weiterbildungsverhalten der erwachsenen Bevölkerung und die darüber hinaus verfügbaren Daten aus amtlichen und Trägerstatistiken sowie aus aktuellen Forschungsarbeiten zu einem Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland zusammengestellt. Ein Kernbereich dieses Konvoluts ist die Analyse der Weiterbildungsbeteiligung unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen.

Soziodemographische Merkmale wie „Alter", „Geschlecht" oder „beruflicher Bildungsabschluss" werden dabei zur Erklärung von Unterschieden im Teilnahmeverhalten herangezogen. Dies geschieht deskriptiv und vergleichend (sowohl zwischen den unterschiedlichen Gruppen als auch im Zeitablauf). Dahinter stehen offenbar Theorien der sozialen Ungleichheit bzw. Schichtung, die zum Grundbestand soziologischer Analysen gehören und mit Namen wie R. Dahrendorf E. Durkheim, Th. Geiger, T. Parsons oder H. Schelsky verknüpft sind.

Die ebenfalls im Berichtssystem erhobenen Nützlichkeitswahrnehmungen von Weiterbildung finden ihren theoretischen Background zum Beispiel in der Human-Capital-Theory (G. S. Becker) oder in der verhaltenstheoretischen Soziologie (Homans, Opp). Die im Blickfeld stehende organisierte Weiterbildung verdankt ihre Dominanz der offenbar zugrunde liegenden behavioristischen Lerntheorie (B. F. Skinner), die die Erzeugung von Lernergebnissen über institutionell organisierte Lehr-/Lernarrangements als zentralen Lernweg beschreibt. Bei der Abfrage von Themenpräferenzen findet sich im BSW eine eindeutige Lastigkeit zugunsten von kognitiven Elementen und von kaufmännisch-verwaltenden Tätigkeiten und eine strukturelle Vernachlässigung von emotionalen und körperlichen Fähigkeiten sowie von gewerblich-technischen Tätigkeiten, was einem humanistisch geprägten Bildungsbegriff geschuldet ist (v. Humboldt).

Änderungen dieser Erhebungsstrukturen durch neue Theorien bzw. durch „alte" Theorien, die durch die Resultate empirischer Forschung revidiert worden sind, werden nur im begrenztem Umfang zugelassen, weil zu starke Änderungen den Trendvergleich erschweren, wenn nicht sogar unmöglich machen. So werden die erwähnten soziodemographischen Merkmale vorerst nicht abgelöst durch die vermutlich aussage- und erklärungskräftigeren Bezüge auf soziale Milieus (vgl. dazu die jüngst veröffentlichte Studie von Barz/Tippelt 2004). Das Kontinuitätsgebots der sequenziellen Querschnittstudie erweist sich somit als Bollwerk gegen theoretisch begründete Neuerungen.

Der im Rahmen eines BLK-Verbundprojekts entwickelte *ProfilPASS* ist Resultat eines Forschungsprozesses, der über eine Bestandsaufnahme und einen Vergleich von schon bestehenden Passkonzepten im In- und Ausland und über eine Adaption der aktuellen Diskussion zum Kompetenzbegriff lief (vgl. auch DIE/DIPF/IES 2004). Zielsetzung war es, ein Instrumentarium zu entwickeln und zu erproben, welches Individuen dabei unterstützt, ihre Bildungsbiografie zu bilanzieren, Kompetenzen und Kompetenzpotentiale herauszuarbeiten sowie Bildungs-, Berufs und Lebensziele zu formulieren.

Die Theoriebezüge dieses Projektes stellen sich über die Verwendung von theoriehaltigen Begriffen (wie Qualifikation, Kompetenz, formales, non-formales und informelles Lernen, Validierung, Zertifizierung) her und über die Reflexion messtheoretischer Konzepte (Kompetenzbilanzierung, Tests etc.). Auch die zurzeit erfolgende Evaluation des sich in Erprobung befindlichen Instruments ist insofern ansatzweise theoriegeleitet, als ein Hypothesengerüst Annahmen über mögliche Wirkungen und Zusammenhänge macht. So lautet eine Hypothese: „Je deutlicher der Nutzen für die Passinhaberinnen und -inhaber erkennbar ist, desto wahrscheinlicher wird ihre Bereitschaft, zeitliche und finanzielle Ressourcen aufzuwenden." Damit wird auf nutzentheoretische Überlegungen verwiesen, die auf der Rationalitätsannahme der entscheidenden Individuen basieren.

Als letztes Beispiel sei auf die Untersuchung vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), dem Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover (IES) und der Sozialwissenschaftlichen Forschung und Beratung München (HK-Forschung) zur *Qualitätsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen* verwiesen (Balli/Krekel/Sauter 2004). Mittels einer repräsentativen Telefonbefragung bei über 1500 Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland sind die Motive, Verfahren, Wirkungen und Einstellungen zum Qualitätsmanagement erstmals in dieser Breite erfasst worden.

Dort wird als zentrales Merkmal der befragten Einrichtungen ihre Größe erhoben und in der Analyse zur Erklärung von festgestellten Unterschieden herangezogen: „Darüber hinaus ist auch ein deutlicher Einfluss der Größe des Weiterbildungsanbieters zu erkennen. Während etwa jeder dritte Weiterbildungsanbieter mit 30 oder mehr hauptamtlich pädagogisch Beschäftigten die ISO-Zertifizierung für den wichtigsten Ansatz hält, ist es bei den kleineren Anbietern mit bis zu zehn Beschäftigten etwa jeder achte (34 % vs. 13 %)" (Bötel/Krekel 2004, S. 34). Dahinter stehen offenbar organisationsso-

ziologische Überlegungen, die einen Zusammenhang herstellen zwischen der Größe einer Organisation und ihrer Fähigkeit, spezifische Funktionen (wie Qualitätsmanagement) auszubilden.

Die Ergebnisse der Untersuchung werden – zumindest ansatzweise – auch genutzt, um die Theoriebildung anzuregen. So werden als Quintessenz aus den Befunden „Qualitätsentwicklungstypen bei Weiterbildungseinrichtungen" herausgearbeitet, die wiederum als strukturierendes Element oder aber auch für weiterführende theoretische Überlegungen herangezogen werden könnten (vgl. Gnahs/Kuwan 2004, S. 56–59).

Alle Beispiele zeigen, dass eine eher „pragmatisch" erscheinende Forschung durchaus theoretische Implikationen besitzt, auch wenn diese nicht immer offengelegt werden. Für den Fortgang der Forschung ist es indes wichtig, dass Empirie und Theorie wechselseitig verzahnt werden: Die Theorie leitet die empirische Forschung und deren Ergebnisse wirken zurück auf die Theoriebildung und Theoriekonstruktion.

4. Schlussthesen

Die Auftragsforschung liefert einen großen Teil der empirischen Befunde über Weiterbildung. Diese ist allerdings häufig nicht rückgebunden an Theorie, sie ist „theorievergessen". Universitäre Forschung, die den größten Teil der grundlagenorientierten Forschung betreibt, verfügt häufig nicht über die Ressourcen, größere Erhebungen durchzuführen, und über die Zugänge zur Praxis, ist aber in der theoretischen Durchdringung des Forschungsfeldes voraus.

Gerade, wenn der Anspruch auf Praxisveränderung und Handlungsrelevanz vertreten wird, ist es wichtig, dass die Auftragsforschung wie die anwendungsbezogene Forschung insgesamt noch stärker als bisher eine fortlaufende Vergewisserung über die theoretischen Prämissen ihres Tuns betreibt. Dies wiederum kann durch eine stärkere, vor allem explizite Verzahnung von Empirie und Theorie entwickelt werden. Dabei ist zu vermuten, dass eine stärkere Inanspruchnahme von Theoriewissen nicht nur die Qualität von Auftragsforschungen steigert, sondern auch – gewissermaßen als Nebeneffekt – dem Bereich der Theoriebildung Anstöße vermittelt.

Es erscheint vielversprechend, wenn beide Forschungsbereiche intensiver zusammenarbeiten, wenn eine Kooperationsstruktur ausgebaut würde, die als Forum der Zusammenarbeit dienen könnte. Intermediäre Instanzen wie das DIE könnten diese Mittlerrolle zwischen Grundlagen- und Auftragsforschung verstärkt übernehmen. Eine derartige Zusammenarbeit würde nicht nur mehr und aussagekräftigere Befunde liefern, sondern auch einen Beitrag dazu liefern, den Forschungsbereich „Weiterbildung" besser zu strukturieren und zu konturieren. Die Gegenstandskonstitution der Weiterbildung wäre einen großen Schritt vorangekommen.

Es gilt darüber hinaus, „Sprachbarrieren“ zum wechselseitigen Nutzen abzubauen. Dieser Hinweis richtet sich keineswegs nur auf die üblicherweise vermutete Praxis-Wissenschaft-Konstellation, sondern auch auf die „Verständigung“ zwischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern unterschiedlicher Disziplinen, Staaten und „Schulen“.

Literatur

Balli, C./Krekel, E. M./Sauter, E. (Hrsg.) (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bielefeld

Barz, H./Tippelt, R. (Hrsg.) (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland, 2 Bände. Bielefeld

Bötel, C./Krekel, E. M. (2004): Trends und Strukturen der Qualitätsentwicklung bei Bildungsträgern. In: Balli, C./Krekel, E. M./Sauter, E. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bielefeld, S. 19–40

DIE/DIPF/IES (2004): Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“. Berlin

Faulstich, P./Bayer, M./Krohn, M. (Hrsg.) (1998): Zukunftskonzepte der Weiterbildung. Projekte und Innovationen. Weinheim/München

Gnahs, D./Kuwan, H. (2004): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Effekte, Erfolgsbedingungen und Barrieren. In: Balli, C./Krekel, E. M./Sauter, E. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis? Bielefeld, S. 41–59

Kromrey, H. (1998): Empirische Sozialforschung. 8. Aufl. Opladen

Kuwan, H./Gnahs, D./Seidel, S. (2000): Berichtssystem Weiterbildung VII. Bonn

Kuwan, H./Thebis, F./Gnahs, D. u. a. (2003): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Bonn.

Stockmann, R. (2004): Evaluation in Deutschland. In: Stockmann, R. (Hrsg.): Evaluationsforschung. 2. Aufl. Opladen