

Svenja Möller

Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft

Konstituierung der Disziplin
im Spiegel ihrer Rezensionen

SOZIALWISSENSCHAFTEN HEUTE

Svenja Möller

Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft

Konstituierung der Disziplin
im Spiegel ihrer Rezensionen

SOZIALWISSENSCHAFTEN HEUTE



Svenja Möller

Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft

Konstituierung der Disziplin im Spiegel ihrer Rezensionen

SOZIALWISSENSCHAFTEN HEUTE



Sozialwissenschaften heute

In der wbv-Reihe werden Qualifikationsschriften aus der Bildungs- und Sozialforschung sowie der Pädagogik und Soziologie veröffentlicht, die mit summa cum laude oder magna cum laude bewertet wurden.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

© 2019 wbv Publikation

ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:

wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

wbv.de

Umschlaggestaltung: Christiane Zay, Potsdam

Bestell-Nr.: 6004618

ISBN: 978-3-7639-5882-5 (Print)

ISBN 978-3-7639-5883-2 (E-Book)

Band 3

Printed in Germany

Die Habilitation ist unter dem Originaltitel: „Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft. Empirische Untersuchung zur Konstituierung der Erwachsenenbildungswissenschaft im Spiegel ihrer Rezensionen“ an der Universität Hamburg erschienen.

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Meinen Kindern Otto und Claudius

Inhalt

Abkürzungen	9
Vorwort	11
Abstract	13
1 Einleitung: Problemaufriss und Fragestellung	15
1.1 Wissenschaft von der Erwachsenenbildung: Versuch einer Standortbestimmung	15
1.2 Anlass und Motivation für die Untersuchung	17
1.3 Problemaufriss und Fragestellung	20
1.4 Stand der Forschung	23
1.5 Forschungsdesign, Hypothesen und Abgrenzung des Themas	27
1.6 Ziel und Fortgang der Untersuchung	31
2 Wissenschaftssystem: Ort der Reputationsbildung	35
2.1 Wissenschaftssystem als Ausgangspunkt der Betrachtung	35
2.1.1 Entwicklung der Universität zu einem marktorientierten Wissenschaftsbetrieb	39
2.1.2 Sozialisation in der Universität	41
2.2 Genese der Wissenschaftsforschung	43
2.3 Wissensforschung: Wissen und Wissensformen	44
2.3.1 Wissensgenerierung und Wissensproduktion	47
2.3.2 Qualitätskontrolle wissenschaftlichen Wissens: Mechanismen und Akteure	49
3 Reputation: Entstehung und Faktoren	57
3.1 Wissenschaftliche Kreativität als reputationsrelevantes Element	58
3.2 Bourdieus Kapitaltheorie	62
3.2.1 Akkumulation kulturellen Kapitals	64
3.2.2 Reputation – symbolisches Kapital	68
3.3 Faktoren der Reputationsgenerierung	72
3.3.1 Nomen est omen	72
3.3.2 Gatekeeping	73
3.3.3 Leistungsbereitschaft	75
3.3.4 Unberechenbarkeit	77
3.3.5 Matthäus-Effekt	78
3.3.6 Erklärungsansätze aus der Genderforschung	80
3.4 Synopse und Zwischenfazit	82

4	Erwachsenenbildung als wissenschaftliche Disziplin: Genese und Stand der Diskussion	85
4.1	Von der Akademisierung der Erwachsenenbildung zur Etablierung der Erwachsenenbildungswissenschaft	85
4.2	Von der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin zur eigenständigen Erwachsenenbildungswissenschaft?	91
4.3	Zeitschriften der Erwachsenenbildung	96
5	Methodische Anlage der Untersuchung	99
5.1	Quantitative Rezensionsanalyse	100
5.2	Qualitative Rezensionsanalyse	109
5.3	Problemzentrierte Interviews mit Zeitzeugen	115
5.4	Möglichkeiten und Grenzen der gewählten Methoden	115
6	Generierung von Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft ..	117
6.1	Porträts der untersuchten Fachzeitschriften	117
6.1.1	Hessische Blätter für Volksbildung – Zeitschrift für Erwachsenenbildung in Deutschland	117
6.1.2	Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung	121
6.2	Wissenssystematiken	131
6.3	Wissenskonzentration oder Profilierung der Disziplin?	134
6.4	Häufigkeiten der Rezensionen	137
6.5	Aktualität der Rezensionen	143
6.6	Wissensimporte und Wissensproduktion zwischen 1970 und 2002 oder die Adoleszenz der Erwachsenenbildungswissenschaft?	146
6.7	Anerkennungsstrukturen und -muster von wissenschaftlichem Wissen in der Erwachsenenbildungswissenschaft	151
6.7.1	Vielschreiberei – Wer hat, dem wird gegeben	151
6.7.2	Geschlechtsspezifische Auffälligkeiten	155
6.7.3	Interdependenzen oder Vetternwirtschaft?	159
6.7.4	Die Rolle der Verlage	161
6.8	Zusammenfassung	163
7	Zukunft der Erwachsenenbildungswissenschaft	165
7.1	Grenzen der Untersuchung	165
7.2	Möglichkeiten für Anschlussforschung	165
7.3	Trommelwirbel für die Erwachsenenbildungswissenschaft?	166
	Literatur	171
	Abbildungsverzeichnis	191
	Tabellenverzeichnis	192
	Anhang	193
	Autorin	195

Abkürzungen

AUE	Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BRD	Bundesrepublik Deutschland
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DGfE	Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
DGWF	Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
EB	Erwachsenenbildung
HBV	Hessische Blätter für Volksbildung
PAS/DVV	Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes
Report	Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung
VHS	Volkshochschule

Vorwort

Wissenschaften haben sich nicht nur mit der theoretischen und empirischen Analyse ihrer jeweiligen Gegenstände und Probleme zu befassen, sondern auch die eigene Erkenntnisproduktion (mit) zu reflektieren. Die Wissenschaftsforschung ist somit nicht nur als eigenständige Teildisziplin etwa der Geschichtswissenschaft (Wissenschaftsgeschichte) oder der Soziologie (Wissenschaftssoziologie) anzusehen, sondern auch als relevanter Fokus jeder anderen Wissenschaft. Vor diesem Hintergrund ist die Beschäftigung mit Fragen der wissenschaftlichen Erkenntnisproduktion und -distribution, wie sie mit der Studie von Svenja Möller vorgelegt wird, auch für die Erwachsenenbildungswissenschaft notwendig und ermöglicht einen Beitrag zur Reflexion der wissenschaftlichen Grundlagen des Faches.

Während sich andere Untersuchungen der *thematischen* Konstitution der Erwachsenenbildung als Wissenschaft widmen und damit die Perspektive auf ihren Gegenstand und das sich daraus ergebende disziplinäre Selbstverständnis lenken (etwa Rosenberg 2015, 2018), fokussiert die vorliegende Studie die *sozialen* Produktions- und Reproduktionsmechanismen der Erwachsenenbildungswissenschaft. Sie geht dabei davon aus, dass sich die Eigenständigkeit einer Disziplin an der Existenz von Regeln und Kriterien für die Relevanz von Gegenständen, Forschungsmethoden und Erkenntnisinteressen erkennen lässt. Als grundlegend gelten ihr dabei die Aktivität und die Reputation der Akteure – also der Erwachsenenbildungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler. Um die Wissenschaft der Erwachsenenbildung anhand ihrer Wissens- und Reputationsbildung zu untersuchen, analysiert die Autorin die Rezeption von Publikationen und damit die Anerkennung von Autorinnen und Autoren (vgl. Abschnitt 1.5 in diesem Band). Konkret widmet sie sich den Rezensionsteilen einschlägiger Zeitschriften, die sie inhaltsanalytisch auswertet.

Die Rezensionen werden dabei nicht nur hinsichtlich der Frage kategorisiert, ob das dort präsentierte Wissen aus anderen Wissenschaften importiert ist oder eine „Eigenproduktion von andragogisch relevantem Wissen“ (Svenja Möller in diesem Band, Abschnitt 1.5) darstellt. Darüber hinaus interessiert sich Svenja Möller dafür, welche Erkenntnisse durch das Feld überhaupt gewürdigt werden – also eine Besprechung durch die Zeitschriften erfahren. Möglicherweise ist es gerade diese Forschungsperspektive, die dazu führt, dass die Herausgebenden von Zeitschriften als Gatekeeper für die Konsolidierung wie auch Reputation des Faches eine besondere Bedeutung bekommen.

Die vorliegende Untersuchung kann damit erste Hinweise auf den Einfluss des Rezensionswesens auf die Produktion und Entwicklung wissenschaftlichen Wissens zum Lernen Erwachsener leisten. Zugleich fordert sie auf, die sozialen Praktiken, die der Entwicklung von wissenschaftlichen Disziplinen zugrunde liegen, noch weitergehend zu studieren. Der Blick der Wissenschaftsforschung auf die eigene Disziplin mag schmerzhaft sein, weil er vertraute Selbstverständlichkeiten problematisiert.

Das Aufzeigen von Widersprüchen und Ambivalenzen ermöglicht aber zugleich die nötige Verunsicherung für Lernen und Bildung – und damit auch die Produktion weiteren wissenschaftlich fundierten Wissens.

November 2018

Prof.in Dr.in Christiane Hof

Abstract

Die Forschungsarbeit untersucht auf der Grundlage von Rezensionen die Generierung von Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft. Dabei beziehen sich die Rezensionen auf Publikationen überwiegend aus der Etablierungsphase der Erwachsenenbildungswissenschaft von 1970 bis 2000. Ausgangspunkt sind Besprechungen in den Zeitschriften *Hessische Blätter für Volksbildung* von 1970 bis 2000 und die ersten 50 Ausgaben des *Literatur- und Forschungsreports Weiterbildung* von 1978 bis 2002. Theoretisch verortet sich die Habilitationsschrift an Pierre Bourdieus Kapitaltheorie. Bei der Untersuchung werden neben Themenlinien, Häufigkeiten und Aktualität der Rezensionen, Interdependenzen zwischen „Eigenproduktion“ und Import sowie Provenienz wissenschaftlichen Wissens, sowohl genderabhängige als auch machttheoretische Aspekte berücksichtigt. Die empirische Basis bezieht sich sowohl auf qualitative als auch quantitative Methoden. Mit der Studie wird eine wichtige Entwicklungsphase der Erwachsenenbildungswissenschaft aufgearbeitet. Die Arbeit trägt selbst zur Konsolidierung dieser pädagogischen Teildisziplin bei.

The study is based on literary reviews and investigates the generation of reputation in the scientific community of adult education. The reviews relate to publications during the establishment phase of the science of adult education in Germany from 1970 until 2000. The starting point are reviews of the “Hessische Blätter für Volksbildung” (1970–2000) and the first 50 editions of the “Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung” (1978–2002). The theoretical background of this postdoctoral thesis is Pierre Bourdieu’s theory on capital. The survey takes into account themes, frequencies, actuality of the reviews, interdependencies between in-house-production, import and sources of scientific knowledge. These items are viewed from theoretical point of gender and power. The empirical base concerns on a mixture of methods. This study closes the gap of the historical period of the establishment phase of adult education as a science. The thesis therefore consolidates this andragogy subdiscipline.

1 Einleitung: Problemaufriss und Fragestellung

1.1 Wissenschaft von der Erwachsenenbildung: Versuch einer Standortbestimmung

Die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung ist vergleichsweise jung. Angesichts ihrer Akademisierung Anfang des 20. Jahrhunderts hat sie ein Alter erreicht, das sie selbst zum Objekt wissenschaftlicher Betrachtung werden lässt. Anderen jungen Wissenschaftsbereichen gleich hat sie mäandrierende Entwicklungen hinter sich (vgl. Kade 1994, S. 149). So erleben Teildisziplinen Konjunkturen und entwickeln sich zu einer eigenständigen Disziplin, damit verschieben sich die Machtverhältnisse innerhalb eines wissenschaftlichen Feldes und ändern das Gefüge. Eigenständigkeit bezieht sich in diesem Sinne auf die Wahl des Forschungsgegenstandes, der Forschungsmethodik sowie des Erkenntnisinteresses dieses Wissenschaftsbereichs. Bei einer jungen Wissenschaft wie der Erwachsenenbildung stellt sich einerseits die Frage, welchen Stellenwert sie inzwischen – gemessen an der Reputation ihrer Akteure – erreicht hat, um ihre Konturen als Wissenschaftsbereich zu schärfen, und andererseits, ob sie weiterhin als eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft oder gar als eigenständige Disziplin einzustufen ist. Allein diese Erwägung könnte als Indikator interpretiert werden, dass sie ein Stadium der Konsolidierung und Selbstreflexion erreicht hat – also zu einem eigenen Wissenschaftsbereich geworden ist, wenngleich sie seit ihrer Genese diese Problematik reflektiert (vgl. Tietgens 1981a, S. 112).

An diese Überlegungen schließt sich die Frage der Interdisziplinarität unmittelbar an (vgl. Heid 1989, S. 781; Pongratz 2001, S. 40). Um eine Wissenschaft als solche apostrophieren zu können, bedarf es der Festlegung und Akzeptanz von Regeln und Kriterien durch ihre Akteure. Wissenschaften sind gekennzeichnet durch ihren spezifischen Gegenstand und den daran ausgerichteten Forschungsmethoden sowie ihr Erkenntnisinteresse. Da beispielsweise alle Wissenschaften Aspekte der Philosophie und Logik beinhalten, haben sie einen gemeinsamen Kern. Genauso möchte ich behaupten, dass alle Wissenschaften Aspekte der Pädagogik beinhalten, da sie sich der klassisch pädagogischen Herausforderung stellen müssen, zwischen Theorie und Praxis zu vermitteln. Die Frage dieser Vermittlung, also nach den Methoden und der Didaktik, mit deren Hilfe die erforschten Gegenstände und die sich daraus entwickelnden Theorien anderen verständlich gemacht werden, ist eine im Kern pädagogische Frage. Ihren Ursprung hat sie bereits in der Aufklärung, als frühe Formen zur Popularisierung wissenschaftlichen Wissens entstanden (vgl. Balsler 1959, S. 229; Matzat 1964, S. 11). Beispiele öffentlicher Wissenschaft sind Volksaufklärung durch

Wanderlehrer, gesellige Vereine oder Lesegesellschaften (vgl. Faulstich 2011, S. 34). Als Produkt der Aufklärung ist neben der Ausdifferenzierung von Wissenschaft in verschiedene Disziplinen auch das Aufweichen des Verhältnisses zwischen Macht und Wissen sowie die Entgrenzung der Verfügbarkeit von Wissen zu nennen (vgl. a. a. O., S. 88).

Der Gegenstand der Erwachsenenbildung ist nach Horst Siebert der „lernende Erwachsene“ (Siebert 1972, S. 12). Diese Definition ist um die politischen, ökonomischen, sozialen, institutionellen, biografischen, psychischen und ökologischen Bedingungen zu erweitern, die zu diesem Lernen gehören. Die Methodik zur Erforschung des „lernenden Erwachsenen“ ist vielfältig und nicht nur erwachsenenpädagogischer Machart. Die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung kann daher weder diesen Gegenstand noch dessen Kontext exklusiv für sich reklamieren. Das, was sie darüber hinaus als Wissenschaft der Erwachsenenbildung kennzeichnet, ist das wissenschaftliche Wissen. Bei einer jungen Wissenschaft, wie der von der Erwachsenenbildung, schließt sich die Frage an, inwieweit das importierte wissenschaftliche Wissen ihre Identität, ihre Forschungs- und Erkenntnisinteressen sowie Inhalte beeinflusst hat. Wenn also die heutige Erwachsenenbildungswissenschaft in ihrer Aufbauphase nach 1945 vor allem Wissen aus der Psychologie und der Soziologie bezogen hat und ihre ersten Vertreter aus den Sozialwissenschaften stammen (vgl. Olbrich 2001, S. 378; vgl. Tenorth über die Berliner Erziehungswissenschaft 1999, S. 189 ff.), ist die Frage virulent, wann sie begonnen hat, eigenes, auf den Gegenstand des erwachsenen Lernenden bezogenes Wissen zu generieren. Forschungsleitendes Interesse dieser Untersuchung ist zu erkunden, ab wann die Erwachsenenbildungswissenschaft aus den Kinderschuhen herausgewachsen ist und selbstständig laufen gelernt hat. Dabei wird der Zeitraum eingehender betrachtet, ab dem die Erwachsenenbildung an Universitäten durch die Errichtung von Lehrstühlen, von Studiengängen sowie von Abschlüssen institutionalisiert worden ist.

Nicht nur Fragen zur Genese und Provenienz wissenschaftlichen Wissens, sondern auch zu Entscheidungen über seine Qualität, seine Relevanz und seine Anerkennung gehören zu den Ausgangspunkten dieser Untersuchung. Denn dem Import von Wissen gehen Entscheidungs- und Anerkennungsprozesse voraus. Diese Entscheidungs- und Anerkennungsprozesse erfolgen durch Subjekte und beziehen sich sowohl auf das zu importierende Wissen als auch auf das Wissen produzierende Subjekt. Damit werden sowohl das Wissen als auch (mehr oder weniger implizit) das dahinterstehende Subjekt bewertet. Im besten Fall „adelt“ anerkanntes Wissen im Rückschluss auch seine Produzent/innen. Da Wissen von seinem produzierenden Subjekt objektiviert werden kann und kein Etikett trägt, gibt es keine eindeutige Rückschlussmöglichkeit. Wissen kann also ohne Subjektbezug anerkannt werden, während seine „Produktionsstätte“ verschleiert oder umetikettiert werden kann. Diese Problematik tangiert die Frage der Urheberschaft, welche bei der Untersuchung von Reputation automatisch betroffen ist. Wer anerkanntes Wissen produziert, erfährt Reputation. Wer jedoch fälschlicherweise anerkanntem Wissen seinen Namen verleiht oder mit ihm verbunden wird, wird dennoch (fälschlicherweise) re-

putiert. Diese Praxis wurde vor wenigen Jahren in Plagiatsvorwürfen gegen verschiedene Politiker/innen bis hin zur Gutenberg-Affäre angeprangert (vgl. Badock/Bohlinger/Möller/Stock 2018, S. 8ff.). Damit werden auch Fragen zur Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern und Gerechtigkeit bei Wissenszuschreibungen im Hinblick auf die Generierung von Reputation tangiert.

Als dritter Aspekt wird für diese Studie der Begriff der Scientific Community eingeführt. Die Scientific Community beschreibe ich als ein Feld von Wissenschaftler/innen, die aufgrund ihrer wissenschaftlichen und gegenseitigen Anerkennung über Reputation verfügen, Teil dieses Feldes zu sein und durch ihre Wissensproduktion und deren kritische Reflexion die Regeln und Mechanismen der Begrenzung dieses Feldes definieren. Damit können sie eine Gatekeeperfunktion einnehmen. Diese Scientific Community ist wiederum Teil eines Wissenschaftsbereiches, der sich durch seine Theoriebildung und wissenschaftliche Methoden, sein Erkenntnisinteresse sowie einen Forschungsgegenstand von anderen Wissenschaftsbereichen abgrenzen lässt.

1.2 Anlass und Motivation für die Untersuchung

Wie kommt man dazu, sich mit Reputation innerhalb einer Wissenschaftsdisziplin zu befassen? Dafür gibt es mehrere Gründe: historische, wissenschaftspolitische und zuletzt biografische. Diese werde ich im Folgenden eingehender diskutieren.

Beginnen möchte ich mit den *historischen* Gründen. Seit mit den Sorbonne- bzw. Bologna-Erklärungen der Bologna-Prozess 1999 in Gang gekommen ist, hat sich die europäische Hochschullandschaft stark gewandelt. Wie tief greifend die Auswirkungen dieses mittlerweile „Bolognarisierung“ (Faulstich/Graeßner 2008, S. 2) genannten Prozesses sind, zeigen nicht nur die Daten der Studie von Faulstich/Graeßner/Walber (2011, S. 95), in der die Autoren von der „Zerfledderung“ der Erwachsenenbildung sprechen und vor einer „Zerfaserung“ der Disziplin warnen. In der Wissenschaft der Erwachsenenbildung entstanden aus dem ehemaligen Studiengang Diplom-Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung konsekutive Bachelor- und Master-Studiengänge, die zum Teil mit heterogenen Begriffen wie „Erziehungswissenschaft“, „Bildungswissenschaft“ oder „Pädagogik“ bezeichnet werden (vgl. Frößinger 2010, S. 2). Damit läuft eine Wissenschaft Gefahr, begrifflich nicht mehr eindeutig fassbar zu sein, „die Grenzen sind fließend geworden“ (Ludwig/Nuissl 2012, S. 278). Dies wiederum stellt die Frage nach der Etablierung der Erwachsenenbildungswissenschaft in einen aktuellen Bezug.

Seit dem 31.12.2004 werden an den Hochschulen nach dem Alimentationsprinzip bezahlte W-Professor/innen eingestellt, deren Zulagen leistungsbezogen sind. Auch dieses System zeigt inzwischen Risse und Widersprüche, wenn es um die Finanzierbarkeit von Bleibe- oder Berufungsverhandlungen geht – kritisiert wird das Austausch von „Sachargumente[n] gegen die Prinzipien des Kuhhandels“ (Zabeck 2003, S. 56). Die mehr oder weniger neue Definition von „Erfolg“ im Hochschul-

bereich ist hochgradig ökonomisch konnotiert. Und die Frage nach dem ökonomischen Wert eines Hochschullehrers bzw. einer Hochschullehrerin hängt eng mit der Einschätzung seiner bzw. ihrer Reputation zusammen.

Nicht erst seit dem Bologna-Prozess gibt es ein hartes Konkurrenzdenken an den Universitäten, das sich im Kampf um (Dritt-)Mittel, Stellen, Wissenserwerb und -weitergabe sowie Anerkennung und nicht zuletzt Reputation niederschlägt. Dieses zeigt sich in disziplinären Profilierungsbestrebungen, die einerseits in der Auseinandersetzung mit Möglichkeiten der Selbstinszenierung und andererseits mit der Frage nach internen und externen Kontroll- und Evaluationsmöglichkeiten zum Ausdruck kommen. Es dient der Aufrechterhaltung und Legitimation von Macht und Einfluss.

Die *wissenschaftspolitischen* Motive für die Auseinandersetzung mit der Reputation in der Erwachsenenbildungswissenschaft hängen mit dem bereits Genannten zusammen. Die Beschäftigung mit den und die Offenlegung der Leistungen einer Wissenschaft, die einem starken Legitimationsdruck ausgesetzt ist, ist nicht nur sinnvoll, sondern für ihre zukünftige Entwicklung unabdingbar. Um neben den anderen Wissenschaftszweigen auch die Erwachsenenbildungswissenschaft als (Teil-) Disziplin wahrnehmen zu können, bedarf es einerseits einer Bestimmung dessen, was die Wissenschaft der Erwachsenenbildung ist, und andererseits eines professionellen Selbstbewusstseins. Und dies wiederum ist eine Voraussetzung, um im Kampf um Anerkennung einer Wissenschaft, unter anderem manifestiert in der Zuweisung öffentlicher Mittel, neben den anderen Wissenschaften bestehen zu können.

Aus meiner Beobachtung und Erfahrung heraus möchte ich im Übrigen behaupten, dass die Vertreter/innen der Erwachsenenbildungswissenschaft bewusst diese Wissenschaft mit ihren Gepflogenheiten als ihr Berufsfeld gewählt haben. Sie hätten auch in die Medizin oder in die Jurisprudenz „einziehen“ können. Wenngleich die Beziehungen, Mechanismen und Strukturen in der Erwachsenenbildungswissenschaft ähnlich sind wie in anderen Wissenschaften, so findet sie in der öffentlichen Wahrnehmung weniger Beachtung und folglich ökonomische Zuwendung als beispielsweise die Medizin. Insofern ist davon auszugehen, dass nicht nur das Feld die einzelnen Wissenschaftler/innen prägt und die Wissenschaftler/innen – als Teil des Feldes – wiederum das Feld prägen, sondern dass es in einer weiteren Dimension darüber hinaus aufgrund unterschiedlicher öffentlicher Wertschätzung auf das Feld reflexiv auch unterschiedliche Selbstbewusstseinsstufen der Akteur/innen in ihren Disziplinen gibt. So erfährt seit den Flüchtlingswellen beispielsweise die Sozialpädagogik einen unglaublichen Aufwind, der sich in einer Vielzahl an neu geschaffenen Stellen sowie einem Höchstmaß an Öffentlichkeit und Anerkennung niederschlägt. Derartige Attraktivität einer Teildisziplin verhilft nach Bourdieu ihren Akteuren zu gesteigertem Selbstbewusstsein, Reputation und zu symbolischem Kapital (Macht). Entsprechend haben es Akteure einer weniger bekannten Wissenschaft schwerer, symbolisches Kapital zu erwerben, und dies schlägt sich auch auf ihr professionelles Selbstbewusstsein und ihre Identität nieder. Bourdieu spricht in

diesem Kontext bei der Ausübung von sozialer Macht zwischen den oberen und den unteren Fakultäten nach Kant sogar von der „sozialen Magie, die wie bei den Initiationsriten zugleich soziale und fachliche Kompetenzen sanktioniert“ (Bourdieu 1984/1988, S. 122).

Vor diesem Hintergrund beschreibt Hans Tietgens, wie sich die Erwachsenenbildung Anfang des 20. Jahrhunderts geziert habe, sich der Wissenschaft zu öffnen, unter anderem um ihre „Eigenständigkeit“ (Tietgens 1981a, S. 112) zu wahren. Erst mit der Einsicht in die Tatsache, dass es an Teilnehmenden fehle, wurde Adressatenforschung als erste Form empirischer Sozialforschung in der Erwachsenenbildung betrieben (vgl. z. B. Hermes 1926). Und wiederum dauerte es bis in die 1950er Jahre, bis sich die Erwachsenenbildung vor dem Hintergrund ihrer geisteswissenschaftlichen Tradition für Empirie erwärmen konnte. Tietgens rekonstruiert und analysiert diese Distanzierung. Es sei weniger das Fehlen materieller Ressourcen, sondern der Mangel an Selbstbewusstsein für eine kritische Selbstreflexion gewesen (a. a. O., S. 115). Dieses mangelnde Selbstbewusstsein ist der Erwachsenenbildungswissenschaft meiner Meinung nach bis heute immanent (vgl. Kade 1994, S. 150). Denn sie verbindet mit Selbstreflexion eher kritische Reflexion, die zum Teil selbstzerstörerische Tendenzen vermuten lässt, als weniger eine kritische Reflexion, welche die eigenen Leistungen in den Vordergrund stellt. Josef Schrader behauptet in diesem Zusammenhang überspitzt Folgendes:

„An die Universitäten kam eine Generation von Hochschullehrern, die zwar Professoren, aber nicht Wissenschaftler bzw. Forscher sein wollten; sie sahen ihre Aufgabe eher in der Politik- und Praxisberatung als in Forschung und Theoriebildung“ (Schrader 2011, S. 54).

Kann aber eine Wissenschaft, die ihre Wurzeln bei den Teilnehmenden, also bei den gesellschaftlichen Bedürfnissen hat, überhaupt ein Interesse an Selbstinszenierung haben und ihre Leistungen nach ökonomischen Kriterien transparent machen wollen?

Ich bin überzeugt davon, dass die meisten Vertreter/innen der Erwachsenenbildung aufgrund ihrer Geschichte, ihrer persönlichen Biografien und Sozialisationen sowie aus professioneller Überzeugung die gesellschaftlich geforderte Selbstdarstellung nicht veranstalten würden, wenn sie nicht um ihres Überlebens willen dazu gedrängt wären (vgl. Nittel 2004, S. 345). Mit dieser Bescheidenheit jedoch geht wertvolle Zeit verloren – Zeit, die andere, „ältere“ Wissenschaften hatten, die heute auf eine lange Tradition (auch der Selbstdarstellung) verweisen können. Hier befindet sich die Erwachsenenbildungswissenschaft als „junger“ Wissenschaftsbereich tatsächlich noch in den Kinderschuhen, was sie einerseits sympathisch macht und ihr andererseits oft nicht nur zum Vorteil gereicht.

Schließlich möchte ich *biografische* Gründe anführen, die mich für dieses Thema und nicht zuletzt für die Auseinandersetzung mit den Errungenschaften der Wissenschaft der Erwachsenenbildung sensibilisiert haben. Als ehemalige Lektorin im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) habe ich das Handwerk einer Lektorin schätzen gelernt und hier insbesondere den Umgang mit Autor/innen, der

besonders viel Sensibilität dem Text und seinem Verfasser bzw. seiner Verfasserin gegenüber erfordert. Denn mit der Übergabe des Manuskripts an die Lektorin bzw. den Lektor beginnt der Prozess der Veröffentlichung, nicht nur des Textes, sondern auch der dahinterstehenden Person, dem Autor bzw. der Autorin, die damit beide kritisierbar werden. Während dieses Prozesses wirkt die Lektorin bzw. der Lektor u. a. als Gatekeeper – neben anderen Gatekeepern (Gutachter/innen, Herausgeber/innen, Verleger/innen) – maßgeblich am Erfolg eines Buches, an seinen verschiedenen Legierungen und damit an der Ausbildung von Reputation mit.

1.3 Problemaufriss und Fragestellung

Angesichts des oben skizzierten Konkurrenzdenkens und des Machterhaltungstriebes an den Hochschulen stellen sich die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen einerseits die Frage nach ihrer Eigenständigkeit und andererseits nach ihrer Legitimation. Welchen Stellenwert hat Wissenschaft in einer Gesellschaft, die es zulässt, dass universitäre Fachbereiche aufgelöst, umstrukturiert oder zusammengelegt werden, dass Lehrstühle schrumpfen und wegfallen, weil die erbrachte Leistung nicht mit den Anforderungen übereinstimmt, die in der Ideologie der Verwertungsinteressen formuliert sind? Angewandt auf die zur Diskussion stehende Wissenschaft stellt sich die Frage: Wie ist es um die Reputation der Wissenschaftler/innen der Erwachsenenbildung bestellt? Dazu will ich zunächst einen kurzen Blick in die Vergangenheit dieses Wissenschaftsbereiches werfen.

Nach den Anfängen der Akademisierung der Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik erfolgte mit den ersten Lehrstühlen eine Etablierungsphase. Diese Phase der Etablierung mündet – mit einer erstaunlichen Fülle von Einführungen, Hand- und Wörterbüchern von Vertreter/innen der Erwachsenenbildung – in eine Phase der Konsolidierung ein (vgl. König/Zedler 2004, S.79). Insbesondere um die Jahrtausendwende ballen sich Neuveröffentlichungen von Grundlagenwerken (vgl. Faulstich/Zeuner 1999; Kade/Nittel/Seitter 1999; Nuissl 2000; Seitter 2000; Arnold/Nolda/Nuissl 2001; Weisser 2002; Wittpoth 2003; Faulstich 2003), und bewährtes, EB-eigenes, genuines, erprobtes, hochgradig angesehenes Erfahrungs- und Lehrwissen zieht in den kollektiven Wissensstand ein.

Dass anhand eines bestimmten Quantums an parallel erscheinenden Lehrbüchern und Lexika auf den Wissensstand und den Systematisierungsgrad einer Disziplin geschlossen werden kann, zeigt auch die Einschätzung von Hans-Jochen Gamm in seiner Rezension zu Gerhard Wehles „Pädagogik aktuell. Lexikon pädagogischer Schlagworte und Begriffe“ (1973):

„Wenn in einer wissenschaftlichen Disziplin mehrere Lexika zum annähernd gleichen Zeitpunkt erscheinen, so deutet dies auf Trends zur allgemeinen Bestandsaufnahme hin und diese wiederum setzt voraus, daß die Erkenntnislage einen gewissen Grad von Übersichtlichkeit erreicht hat und die Grundelemente des Systems kommunizierbar werden“ (Gamm 1974, S. 69).

Für die Konsolidierungsphase lässt sich neben der Wissensproduktion auch die Anzahl der Studiengänge, der Studierenden, Absolvierenden und Promovierenden heranziehen, um den Erfolg einer Disziplin abzubilden (vgl. Krüger/Rauschenbach 2003, S. 14). Im Jahr 2002 gab es an den deutschen Hochschulen 41 grundständige Studiengänge zur Erwachsenen-/Weiterbildung und zusätzlich 25 Weiterbildungsangebote (vgl. Faulstich/Graeßner 2003, S. 15). Etwa 11.216 Studierende waren 2002 im Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung eingeschrieben, damit bilden sie ein Viertel der Hauptfachstudierenden in Erziehungswissenschaft (vgl. a. a. O., S. 19). Bei der Untersuchung von Peter Faulstich und Gernot Graeßner wurden insgesamt 844 Abschlussarbeiten registriert, darüber hinaus 54 Dissertationen in der Erwachsenenbildungswissenschaft im Jahre 2002 (a. a. O., S. 20).

Zusammengefasst im Überblick und grafisch dargestellt, zeigen sich folgende Entwicklungsstufen der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung seit 1919:

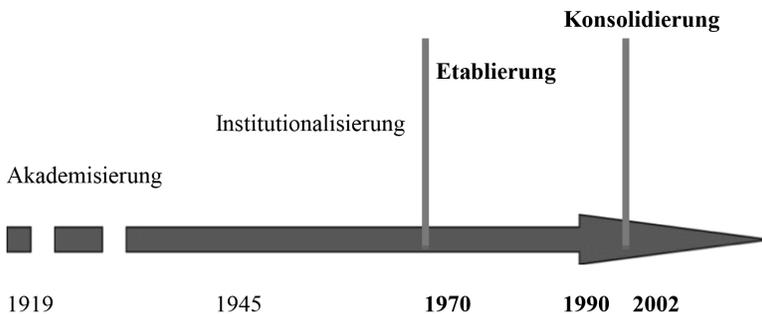


Abbildung 1: Entwicklung der Erwachsenenbildungswissenschaft

In der vorliegenden Untersuchung liegt das Hauptaugenmerk auf den Reputationsgenerierungsprozessen während der Etablierungs- und Konsolidierungsphase.

In Zeiten, in denen über Erhalt und Fortbestand einzelner Disziplinen, aber auch über die Leistung von „Wissenschaft an sich“ diskutiert wird, ist auch für die Erwachsenenbildung die Frage von brennender Aktualität, inwieweit ihre Verwissenschaftlichung fortgeschritten ist und welches wissenschaftliche Wissen sie in den letzten Jahrzehnten hervorgebracht und somit welche Reputation ihre Akteure dafür erhalten haben. Anders formuliert, welches ist ihr geistiges Kapital, aus dem sie schöpft? Wie sehen im Rückblick die Konturen der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung aus?

Zur Untersuchung differenzieren sich folgende forschungsleitende Fragenkomplexe:

1. Bestandsaufnahme Wissensimport:

Welches wissenschaftliche Wissen und in welchem Maße wurde dieses in die Erwachsenenbildungswissenschaft während ihrer Etablierungsphase (1970 bis 2002) importiert?

Die Etablierungsphase ist dadurch gekennzeichnet, dass erste Lehrstühle für die Erwachsenenbildung gegründet waren, eine erste Generation von Hochschullehrenden die Erwachsenenbildung erforschte, darüber lehrte, einschlägige Studierende für den Arbeitsmarkt ausbildete und damit Absolvierende der Erwachsenenbildungswissenschaft wiederum für den akademischen und praktischen Arbeitsmarkt zur Verfügung standen. Damit konnten die Akteur/innen sowohl in der Innenwirkung als auch in der Außendarstellung Reputation generieren.

2. Bestandsaufnahme Wissensproduktion:

Welches wissenschaftliche Wissen hat die Wissenschaft Erwachsenenbildung in diesem Zeitraum eigenständig generiert?

Um diesen Fragekomplex bearbeiten zu können, ist eine klare Abgrenzung mit Bezug zu Vertreter/innen der Erwachsenenbildung vorzunehmen. Als EB-Vertreter/innen werden diejenigen definiert, die als Erziehungswissenschaftler/innen, in der Regel nach Abschluss ihrer Promotion, wissenschaftlich in dieser Teildisziplin tätig sind. Als ein anderes Kriterium könnte die Mitgliedschaft in der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE genutzt werden. Da es jedoch keine Pflicht gibt, ihr als promovierte Wissenschaftler/innen beizutreten, sind auch nicht alle Vertreter/innen der Disziplin Mitglied. Darüber hinaus ist es nicht nur schwierig, im Rückblick von 33 Jahren den jeweiligen Stand der Sektionsmitgliedschaft zu rekonstruieren, sondern auch aus Gründen des Datenschutzes ließe sich ein solches Vorgehen nicht legitimieren.

3. Zeitreihe zur Wissenskonzentration:

Welches die Wissenschaft Erwachsenenbildung prägende Wissen gilt als relevant, wird in den „Kanon“ aufgenommen und trägt zu einer wissensbasierten Topoibildung bei?

4. Analyse von Reputation:

Wie sehen die Anerkennungsstrukturen und -muster wissenschaftlichen Wissens und seiner Produzent/innen in der Wissenschaft Erwachsenenbildung aus?

Mit der Untersuchung dieser letzten und für diese Forschungsarbeit fokussierten Fragestellung sind Ergebnisse im Hinblick auf die Generatoren (Gatekeeper, Rezensent/innen), die Faktoren (Rezeption und Rezension wissenschaftlichen Wissens, Häufigkeit und Aktualität von Rezensionen, Geschlecht, Macht) sowie die Qualität von Reputation – als Ergebnis des Anerkennungsprozesses wissenschaftlichen Wissens und seiner Produzent/innen – zu erwarten. Der eigene Anspruch an die Untersuchung muss jedoch dahingehend eingegrenzt werden, dass die Machbarkeit allein schon aufgrund des Datenumfangs relativiert ist und sich die Forschungsfragen, auf die konkrete Datenbasis bezogen, nicht in der formulierten Allgemeinheit beantworten lassen.

1.4 Stand der Forschung

Die Frage nach dem Wissensimport zielt nicht nur auf den Begriff des „Wissens“ selbst, sondern auch auf das wissenschaftliche Feld der Erwachsenenbildung ab. Damit reiht sich die Untersuchung ein in die Wissenschaftsforschung – verstanden als Metadisziplin –, welche „den Einfluß der Gesellschaft auf Wissenschaft und die ‚Fabrikation‘ von Wissen“ (Nolda 1996b, S. 7) analysiert. In diesem aktuellen Kontext beziehen sich die Fragestellungen auf die Wissenschaft Erwachsenenbildung.

Nach Taschwer lässt sich die Wissenschaftsforschung in drei Forschungsbereiche gliedern: erstens in „Wissenschaftliche Erkenntnisproduktion und sozialer Kontext“, zweitens in „Scientific community“, die sich auf die Organisation, Konkurrenz-/Kooperationsverhältnisse, Geschlechterperspektive bezieht, und drittens in „Wissenschaft und Öffentlichkeit“, d. h. in ihrem Kontext zu Politik, Wirtschaft und Militär (Taschwer 1996, S. 76). Diese Studie ist den beiden ersten Bereichen zuzuordnen. Im Fokus steht die wissenschaftliche Erkenntnisproduktion und ihr sozialer Kontext in Verbindung mit der Scientific Community der Erwachsenenbildungswissenschaft.

In der Erziehungswissenschaft und in ihrer Teildisziplin Andragogik gibt es bisher nur wenige Arbeiten, welche sich mit der Wissenschaft Erwachsenenbildung als Forschungs- und Erkenntnisgegenstand beschäftigen. „Im Gegensatz zu allgemein wissenssoziologischen Ansätzen haben Arbeiten zur Wissenschaftssoziologie und zur Wissenschaftsforschung einen geringeren Einfluss auf die Diskussion in der EB ausgeübt“ (Nolda 2001, S. 339), konstatiert Sigrid Nolda. Sie vermutet jedoch, dass mit der Zeitdiagnose der Wissensgesellschaft die Bereitschaft steigen könnte, „sich mit der ‚Fabrikation wissenschaftlicher Erkenntnis‘ [...] auseinanderzusetzen“ (ebd.).

Aus der Mutterdisziplin Erziehungswissenschaft gibt es frühe Arbeiten, die sich metatheoretisch und empirisch mit der Forschungstätigkeit von Wissenschaftler/innen befassen haben. So haben Jürgen Baumert und Peter Martin Roeder die „Forschungsproduktivität und ihre institutionellen Bedingungen“ (Baumert/Roeder 1990) von erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen deutscher Universitäten untersucht. Dabei wurde u. a. das Publikationsaufkommen (Monografien, Aufsätze, DFG-Projekte) hauptberuflicher Professor/innen zwischen 1980 und 1985 sowie dessen Rezeption innerhalb der Fachgemeinschaft anhand des Zitationsverhaltens von 13 ausgewählten Fachzeitschriften für die Jahre 1986/1987 analysiert. Ernüchternd zeigt sich die Verteilung wissenschaftlicher Produktivität auch im Hinblick auf die Reputation einzelner Wissenschaftler/innen: „In der Pädagogik sind ungefähr 15 % der hauptberuflichen Professoren für 50 % der wissenschaftlichen Veröffentlichungen dieser Gruppe insgesamt verantwortlich“ (a. a. O., S. 77). Ähnlich disparat sieht es mit dem „Wissenschaftseinkommen“ (ebd.) aus. Von den ausgewerteten Zitaten entfielen nur 11 % auf Professoren der Erziehungswissenschaft, d. h.: „Ein Hochschullehrer erhält im Durchschnitt weniger als vier Zitate für sein gesamtes Lebenswerk. 40 % der Hochschullehrer erhalten in den ausgewählten Zeitschriften keine Referenz“ (ebd.). Schließlich bildeten sie Typen universitärer Milieus. Dabei zeigte

sich, dass fünf Hochschuleinrichtungen mit dem höchsten Publikations- und Rezeptionsniveau (Cluster 1) identifiziert werden konnten, denen

„die ausgeprägte Forschungsorientierung, ein hohes wissenschaftliches Aktivitätsniveau, zahlreiche Auslandskontakte, stabile Berufsstandards (ein hoher Anteil Habilitierter und wenig Hausberufungen) sowie eine gewisse Distanz gegenüber dem Konzept praxisorientierter Forschung“ (a. a. O., S. 89)

gemeinsam war. In Korrelation zu Ausstattung, Lehrbelastung und wissenschaftlichem Ertrag konnten keine signifikanten Ergebnisse gefunden werden. Vielmehr werden

„Publikations- und Rezeptionsniveau von Hochschuleinrichtungen [...] primär durch die wissenschaftliche Orientierung der Lehrkörperangehörigen und erst sekundär durch materielle Rahmenbedingungen bestimmt [...]. Die wissenschaftliche Orientierung ist nicht zuletzt ein Ergebnis der Affinität zu unterschiedlichen Traditionen der wissenschaftlichen Pädagogik“ (a. a. O., S. 93).

Baumert und Roeder vermuten aufgrund ihrer Ergebnisse, dass sich ein „traditionsgebundener Dualismus von Forschungs- und Praxisorientierung“ (ebd.) abbildet, der sich bis in die Produktivität der Professor/innen fortsetzt. Sie entdecken eine hohe Korrelation zwischen forschungsorientiertem wissenschaftlichem Personal, DFG-Projekten und hohem Publikationsniveau mit guten Rezeptionschancen.

Eine der ersten Monografien zur Erforschung der Erwachsenenbildungswissenschaft hat Armin Born mit seiner „Geschichte der Erwachsenenbildungsforschung“ (1991) verfasst. Er arbeitet als Historiker den Stand der empirischen Forschungsarbeiten in der Wissenschaft der Erwachsenenbildung systematisch zwischen 1966 und 1987 auf und rekonstruiert die jeweiligen Forschungsfragen und -methoden (vgl. Born 1991, S. 17). In einem Exkurs zu ersten empirischen Untersuchungen bis ins ausgehende 19. Jahrhundert belegt er die erste Statistik, welche von Ludo Hartmann im Rahmen der Wiener Universitätsausdehnungsbewegung 1895 initiiert wurde (vgl. a. a. O., S. 36). Eine weitere Monografie stammt von Martha Friedenthal-Haase. Sie hat in ihrer Habilitationsschrift „Erwachsenenbildung im Prozeß der Akademisierung“ (1992) die Lehre der Erwachsenenbildung in der Weimarer Zeit untersucht. 2004 ist die Dissertation von Walter Schoger „Andragogik?“ erschienen, in der er die unterschiedlichen Begriffe Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Andragogik und Erwachsenenpädagogik auf ihr Begriffs- und Wissenschaftsverständnis untersucht. Auch Frank Berzbachs Doktorarbeit „Die Ethikfalle“ (2005) widmet sich Fragen zur Erwachsenenbildungswissenschaft. Hier geht es um „die Aneignung durch die Disziplin, in der das Eigengewicht pädagogischer Tradition den Theorieimport mitprägt“ (Berzbach 2005, S. 10 f.). Untersucht wird die Rezeption des Konstruktivismus in der Erwachsenenbildung, womit auch das Verhältnis zu ihren Bezugswissenschaften evaluiert wird.

Auch in den oben genannten Einführungen, Hand- und Wörterbüchern zur Erwachsenenbildung setzen sich die Autor/innen metatheoretisch mit ihrer Wissen-