

Zehn Thesen zum Wissenschaft-Praxis-Verhältnis der Erwachsenenbildung

Differenzierung statt Distanzierung

FALK SCHEIDIG

In zehn Thesen lotet der Autor das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung aus. Beide Bereiche sind an vielen Stellen eng miteinander verwoben, ihr Verhältnis aber ist komplex und nicht friktionsfrei. Gleichwohl bleibt es, so das Fazit des Autors, im Sinne einer gegenseitigen Perspektivenanreicherung gestaltbar.

Das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis in der Erwachsenenbildung gilt seit langem als »gespannt« (Tietgens, 1987, S. 7) oder gar »gebrochen« (Wittpoth, 1987, S. 70), auch jüngere Veröffentlichungen problematisieren »die (wachsende) Distanz zwischen Praxis und Wissenschaft« (Robak & Käßlinger, 2015, S. 47). Dieser Problemzusammenhang wurde wiederholt in der erwachsenenpädagogischen Professionalisierungsdebatte re-artikuliert (Nittel, 2000), zugleich irritiert er das disziplinäre »Selbstverständnis der Erwachsenenbildung als praktische Wissenschaft« (Rosenberg, 2018, S. 20). Es handelt sich um ein grundlegendes Thema – nicht nur der Erwachsenenbildung –, das die Pädagogik seit ihrer Konstituierung als wissenschaftliche Disziplin begleitet und wiederholt Lamentos über wissenschaftsferne Praxis und praxisferne Wissenschaft hervorbrachte. Mit dem vorliegenden Beitrag wird eine thesenartige Problemexplikation vorgenommen, an die sich Überlegungen zur Relationierung von Wissenschaft und Praxis anschließen.

Praxis der Erwachsenenbildung

(1) Erwachsenenbildungspraxis ist interdisziplinär aufgestellt, nicht nur aufgrund der Entpädagogisierung verschiedener Tätigkeiten im Bildungsmanagement, die z. B. betriebswirtschaft-

liche Kenntnisse erfordern. Neben die didaktische Dimension der Erwachsenenbildung tritt vor allem die inhaltliche Facette der zu erschließenden fachlichen Gegenstände. Dies spiegelt sich oftmals in den Biografien von Kursleitenden, die primär als Expert*innen für ein Sachgebiet rekrutiert werden und hieran etwaige Wissenschaftsbezüge ausrichten. Mit (erwachsenen-)pädagogischer Theorie und Forschung und einschlägigen wissenschaftlichen Kommunikationskanälen kommen viele von ihnen nicht systematisch in Kontakt, einigen ist die Existenz einer Erwachsenenbildungswissenschaft gar nicht bekannt (Scheidig, 2016). Vice versa erlangen Fragen der Erwachsenenbildung auch in anderen Disziplinen Aufmerksamkeit, etwa in der Psychologie und der Medienwissenschaft, aber z. B. auch in der Medizin mit Blick auf ärztliche Fortbildungen. Erwachsenenbildungspraxis besitzt demgemäß – neben der Erwachsenenbildungswissenschaft – verschiedene Bezugswissenschaften (Christ et al., 2019, S. 16).

(2) Die Praxis der Erwachsenenbildung geht über die organisierte Erwachsenenbildung hinaus und übersteigt so den Radius erwachsenenpädagogischer Beruflichkeit. Verwiesen sei zum einen auf alltäglich im Lebensvollzug hervorgebrachte informelle, nicht-arrangierte Lernaktivitäten, die – in praxeologischer Perspektive – ebenfalls einen legitimen Gegenstand erwachsenenpädagogischer Theoriebildung und Forschung

darstellen. Zum anderen sind auch mit der Praxis organisierter Erwachsenenbildung wissenschaftliche Fragestellungen assoziiert, deren Bearbeitung nicht direkt handlungsrelevantes Wissen für Erwachsenenbildungspersonal generiert – z. B. die sehr bedeutsame Frage danach, welche Faktoren Weiterbildungsteilnahme und -abstinenz beeinflussen. Wissenschaftliche Praxisorientierung verhält sich demgemäß nicht kongruent zum Nutzwert für die in der Praxis Tätigen.

(3) Auch die in der Praxis Tätigen generieren und kultivieren Wissen zur Erwachsenenbildung, das, geronnen zu erfahrungsgesättigter Theorie, handlungswirksam wird. Dieses praxisgenerierte Wissen folgt anderen Logiken als wissenschaftliches Wissen: Es ist an die Person und die Wahrnehmung des Wissensträgers sowie an die Partikularität des konkreten Entstehungs- und Verwendungskontexts gebunden und folgt den Erfolgskriterien pädagogischer Aufgabenbewältigung. Damit ist es entbunden vom Anspruch der Inter-subjektivität und der fallübergreifenden Geltung, der dem methodisch gewonnenen und explizit formulierten wissenschaftlichen Wissen zugrunde liegt. Wissenschaftliche Theorieangebote treffen folglich auf berufsförmiges Handeln in der Erwachsenenbildung, das (auch) eine vorwissenschaftliche theoretische Fundierung aufweist; das Wissenschaft-Praxis-Verhältnis lässt sich entsprechend auch als friktionsgeladenes Theorie-Theorie-Verhältnis konzeptualisieren (Ludwig, 2015, S. 19f.; Scheidig, 2016, S. 114–119).

Wissenschaft der Erwachsenenbildung

(4) Den Gegenstandsbereich der Erwachsenenbildungswissenschaft, der die Disziplin überhaupt erst begründet, kennzeichnet ein unübersichtlicher Facettenreichtum. Allein das Spektrum organisierter Erwachsenenbildung reicht von Volkshochschulen über kommerzielle Weiterbildungsunternehmen bis zur innerbetrieblichen Weiterbildung, von der Programmplanung über die Beratung bis zur Kursleitung, von der Sprachreise über den Nähkurs bis zum theologischen Abendvortrag. Diese Vielfalt erschwert es, der Erwachsenenbildung in ihrer Ausdifferenzierung wissenschaftlich gerecht zu werden (zumal mit Aussagen von segmentübergreifender Gültigkeit). Angesichts limitierter wissenschaftlicher Kapazitäten können nicht alle relevanten Fragen gleichrangig oder in gebotener Intensität einer wissenschaftlichen Bearbeitung zugeführt werden.

(5) Die Abnehmerseite erwachsenenpädagogischer Forschung und Theoriebildung beschränkt sich nicht nur auf die in der Bildungspraxis Tätigen. Wissenschaft adressiert auch Politik, und mit der stärkeren Akzentuierung evidenzbasierter Steuerung im Bildungswesen gewann Politikberatung in den letzten beiden Dekaden an Bedeutung (Schrader, 2015), es

finden sich auch Voten für einen »Trialog von Wissenschaft, Praxis und Politik« (Robak & Käßlinger, 2015). Zudem erfordert der Modus kumulativer, arbeitsteiliger Wissensgenerierung und -prüfung eine Orientierung am disziplinären Fachdiskurs; in diesem Sinne ist Wissenschaft selbst zentraler Adressat wissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung. Und schließlich ist die Disziplin der Idee von Erwachsenenbildung verpflichtet – Studien zur Erwachsenenbildungsgeschichte, international-vergleichende Arbeiten oder die Auseinandersetzung mit der akademischen Professionalisierung sind so besehen auch (implizit) identitätsstiftende Einsätze auf der Metaebene, deren Bedeutung sich nicht an unmittelbarer Praxisrelevanz bemisst.

(6) Wissenschaft stellt selbst eine Praxis dar, deren Signum u. a. die methodisch kontrollierte und theoretisch informierte Wissensproduktion ist. Daneben markiert die Lehre in grundständigen und weiterbildenden Studienangeboten ebenfalls einen Bereich wissenschaftlicher Praxis. Auf das spezifische Wesen wissenschaftlicher Praxis rekurrierend, lässt sich die Beziehung zum Gegenstandsbereich der Bildungspraxis als Verhältnis zweier inhaltlich eng verknüpfter Praxen formulieren, die jedoch auf verschiedenen Ebenen operieren.

Wissenschaft-Praxis-Verhältnis der Erwachsenenbildung

(7) Die in der Rede vom Wissenschaft-Praxis-Verhältnis transportierte Gegenüberstellung von »der Wissenschaft« und »der Praxis« mutet als kollektive Zuschreibung und dichotome Trennung problembehaftet an. Zum einen trägt sie weder dem angesprochenen Facettenreichtum des erwachsenenpädagogischen Praxisfeldes (in dem in Deutschland immerhin mehrere hunderttausend Personen agieren) noch dem Spektrum disziplinärer Perspektiven und der Binnenheterogenität der Erwachsenenbildungswissenschaft Rechnung. Zum anderen sind – auch jenseits der erwähnten Relationierung als Theorie-Theorie-Verhältnis (3) oder Praxis-Praxis-Verhältnis (6) – Erwachsenenbildner*innen zuweilen wissenschaftlich aktiv (z. B. in Kooperationsprojekten), und Wissenschaftler*innen betätigen sich gelegentlich in der Erwachsenenbildungspraxis (z. B. als Dozierende), es finden sich ferner Beispiele für beidseits agierende »Grenzgänger*innen« ebenso wie für berufliche Wechsel von einem ins andere Feld. Die gleichwohl berechtigte Hinwendung zum Verhältnis von Wissenschaft und Praxis sollte diese Verwobenheit im Bewusstsein halten.

(8) Die praxisbezogenen Erträge von Erwachsenenbildungswissenschaft sind polyfunktional, sie reichen von Deutungsangeboten (z. B. zum Phänomen des Weiterbildungswiderstands) über normative Erörterungen (z. B. zu ethischen Fragen der Digitalisierung) bis hin zur Bereitstellung empirisch gewonnenen

Wissens (z. B. zur Wirkung spezifischer Lehr-/Lernsettings). Aus wissenschaftlicher Forschung und Theorie können in der Praxis Begründungen für Entscheidungen und Handlungsalternativen abgeleitet sowie Begriffe, Kategorien und Modelle für das Erfassen komplexer Wirklichkeit gewonnen werden. Ausgestattet mit dem Privileg, vom konkreten Handlungsdruck entlastet zu sein, spannt sich ein wissenschaftlicher Reflexionsrahmen, der zur distanzierten Neubetrachtung von (vermeintlich) Selbstverständlichem, zur Entwicklung von Gegenentwürfen, zur Antizipation von Zukünften sowie mal vergewissernden, mal sensibilisierenden, mal irritierenden Ein- und Rückblicken einlädt. Wissenschaft orientiert und fungiert zugleich als kritisch-konstruktives Korrektiv.

(9) Die mitunter von Erwachsenenbildner*innen vertretene instrumentelle Erwartung eines Transfers wissenschaftlichen Wissens mit dem Ziel sozialtechnischer Anwendung im Praxisfeld (so bereits Thomssen et al., 1988, S. 552; aktueller: Scheidig, 2016, S. 191) erscheint in mehrfacher Hinsicht inadäquat. Wissenschaft strebt nach allgemeingültigen Aussagesystemen, und dem daraus resultierenden hohen Abstraktionsgrad wissenschaftlicher Theoriebildung und Forschung steht die Komplexität situativer Praxis diametral gegenüber. Die Singularität einer reziproken und kontingenten sozialen Praxis erfordert die fallindividuelle Mobilisierung und Übersetzung von Wissen (Ludwig, 2015) – dies beschreibt zugleich den Kern pädagogischer Professionalität. Einem linearen Praxistransfer steht sowohl der Umstand entgegen, dass die Wissensverwendung durch die selektive Wahrnehmung, Rezeption und situative Einpassung aufseiten der Praxisakteure zu »Implementationsbrüchen« führt (Hetzfleisch, Goeze & Schrader, 2017), als auch die Beschaffenheit wissenschaftlichen Wissens selbst: Es fehlt nicht nur der notwendige Situationsbezug, sondern Wissenschaft generiert und prüft Wissen, das als vorläufig zu betrachten ist, und es bestehen mitunter widersprüchliche Befunde und Theorieangebote. Aufgrund des Technologiedefizits pädagogischen Handelns (Luhmann & Schorr, 1979) kann bildungswissenschaftliche Forschung und Theoriebildung keine Werkzeuge bereitstellen (dies würde auch die Praxis entmündigen), wohl aber Wissen, das die Reflexivität im Berufsfeld befruchtet.

(10) Die Vorstellung einer Einheit aus organisierter Erwachsenenbildung und Erwachsenenbildungswissenschaft verkörpert kein realistisches Zielbild oder stellt gar einen Kategorienfehler dar (Praxis als situativ angemessenes Handeln, Wissenschaft als Wissensgenerierung). Es handelt sich um zwei strukturell getrennte Systeme mit je eigenen Logiken, Kriterien und Kontextbedingungen, die jedoch nicht kommunikationslos koexistieren können, sondern in einem Verweisungszusammenhang stehen: Erwachsenenbildungswissenschaft legitimiert sich als Reflexionsinstanz der Erwachsenenbildungspraxis, und professionelles Handeln im

Berufsfeld der Erwachsenenbildung sucht idealiter seine Begründungen in Rückbindung an Wissenschaft. Die damit verbundene Erwartung kann als gegenseitige Perspektivenanreicherung beschrieben werden.

Zur Gestaltung des Wissenschaft-Praxis-Verhältnisses

Die in den Thesen nur ansatzweise und unvollständig konturierte Komplexität des Wissenschaft-Praxis-Verhältnisses setzt antagonistischen und pauschalisierenden Einschätzungen eine Dimensionierung als vielschichtiges Phänomen entgegen. Mit Blick auf das Verhältnis von organisierter Erwachsenenbildung und Erwachsenenbildungswissenschaft – als lediglich einer, wenngleich zentralen Dimension des erwachsenenpädagogischen Wissenschaft-Praxis-Verhältnisses – gilt es im Verständnis gegenseitiger Perspektivenanreicherung kommunikative Kontaktzonen zwischen Disziplin und Berufsfeld auszubauen und aktiv zu nutzen. Dabei sind mit Blick auf traditionelle Kommunikationskanäle beidseits realistische Erwartungen vonnöten: Die wissenschaftliche Publikationskultur hat sich dahingehend gewandelt, dass immer häufiger auf Englisch und für ein inhaltlich und insbesondere forschungsmethodisch spezialisiertes Fachpublikum publiziert wird (Robak & Käßlinger, 2015). Aufgrund des wissenschaftlichen Publikationsdrucks und wachsender Interdisziplinarität steigt die Unübersichtlichkeit des zur Erwachsenenbildung veröffentlichten Wissens. Bezüglich der damit verbundenen Hürden der Rezeption in der Praxis ist überdies – und ungeachtet der Wissensangebote anderer Bezugswissenschaften – auch fraglich, inwieweit z. B. von einer nebenberuflichen Honorarkraft mit Kleinstpensum das Konsultieren erwachsenenpädagogischer Fachliteratur eingefordert werden kann, vor allem wenn sie der individuelle fachliche Hintergrund bislang nicht mit einschlägigen Wissenskorpora und Publikationsorganen in Berührung brachte.

Vor diesem Hintergrund sind niedrigschwellige Formate des Kontakts von Wissenschaft und Praxis, wie sie in den letzten Jahren entwickelt und etabliert wurden, als voraussetzungsärmere Kontaktzonen weiter zu forcieren, z. B. Web-Angebote wie → www.wb-web.de, Online-Weiterbildungen wie der EBmooc, Newsletter, Podcasts, themenbezogene Veranstaltungen mit offenem Charakter, Social-Media-Kanäle, aber auch dezidiert praxisnahe (Online-)Journale. Beachtenswert sind ferner Clearing-House-Initiativen, die themenspezifisch wissenschaftliche Erkenntnisse für die Praxis aufbereiten. Ein Beispiel hierfür ist die Fachstelle politische Bildung (s. den »Einblick« von Helle Becker in diesem Heft), die zudem u. a. mit einem »Matching Portal« Akteure aus Wissenschaft und Praxis projektbezogen zu vernetzen anstrebt.



Ungeachtet der Bedeutung tradierter und innovativer Institutionalisierungsformen des Austauschs darf die abstrakte Rede vom Wissenschaft-Praxis-Verhältnis nicht verdeckeln, dass es sich stets um einen von den Akteuren in beiden Feldern gestaltbaren Rahmen handelt. Dies setzt u. a. in der Bildungspraxis eine Offenheit und Bereitschaft für die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Wissensangeboten ebenso voraus wie eine der Praxis zugewandte Wissenschaft. Letztgenannte sucht den Dialog mit und inhaltliche Anschlüsse in der Bildungspraxis, nimmt Entwicklungen, Perspektiven und Forschungsfragen auf – ohne verwertbare Antworten versprechen zu können –, validiert feldnah Befunde und reichert Interpretationen an, initiiert Implementierungs- oder andere Projekte an der Schnittstelle zur Praxis. In Verantwortung für die akademische Professionalisierung drückt sich wissenschaftliche Praxisorientierung auch in einer Anlage von Studienangeboten aus, die – bei aller Problematik (ausführlich: Scheidig, 2020) – als Perspektiverweiterung und -kontrastierung Praxiskontakte etwa durch Exkursionen, Gastreferent*innen aus dem Berufsfeld und Studienprojekte in bzw. mit der Praxis anbahnt. Dies arbeitet bestenfalls – gerade auch unter Mitwirkung von Studierenden als potenziellen künftigen Berufsrollenträger*innen in der Praxis – einem aufgeklärten Wissenschaft-Praxis-Verhältnis zu, das ebenso Fundament wie Ertrag entsprechender Bemühungen um gegenseitige Perspektivenanreicherung ist.



Foto: RUB, Marquard

DR. FALK SCHEIDIG

ist Universitätsprofessor für Lebenslanges Lernen unter besonderer Berücksichtigung des non-formalen und informellen Lernens an der Ruhr-Universität Bochum.

falk.scheidig@rub.de

Christ, J., Koscheck, S., Martin, A. & Widany, S. (2019). *Wissenstransfer – Wie kommt die Wissenschaft in die Praxis? Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2018*. Bonn: BIBB.

Hetfleisch, P., Goeze, A. & Schrader, J. (2017). Wie PraktikerInnen wissenschaftliche Befunde verwenden. Selektions- und Rezeptionsprozesse bei der Implementation eines evidenzbasierten Trainingskonzepts. *Zeitschrift für Pädagogik*, 63(2), 182–205.

Ludwig, J. (2015). Zum Verhältnis von Wissenschaft und Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 65(1), 17–26.

Luhmann, N. & Schorr, K. E. (1979). Das Technologie-defizit der Erziehung und die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 25(3), S. 345–365.

Nittel, D. (2000). *Von der Mission zur Profession? Stand und Perspektiven der Verberuflichung in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.

Robak, S. & Käßpflinger, B. (2015). Zum Dialog von Wissenschaft, Praxis und Politik: Eine essayistische Annäherung 60 Jahre nach der Hildesheim-Studie. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 65(1), 46–55.

Rosenberg, H. (2018). Diszipliniert und disziplinierend? Anschlüsse an die Debatte um das Selbstverständnis der Erwachsenenbildungswissenschaft. *Debatte*, 1(1), 15–29.

Scheidig, F. (2016). *Professionalität politischer Erwachsenenbildung zwischen Theorie und Praxis. Eine empirische Studie zu wissenschaftsbasierter Lehrtätigkeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Scheidig, F. (2020). Praxisbezüge im Studium der Erwachsenen- und Weiterbildung. Eine strukturalogische Problemfaltung im Rekurs auf das erwachsenenpädagogische Berufsspektrum. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 70(1), 28–38.

Schrader, J. (2015). Tat und Rat in der Weiterbildung: Formen und Funktionen wissenschaftlicher Politikberatung im Wandel. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 65(1), 27–45.

Thomssen, W. et al. (1988). *Politische Kultur und Sozialwissenschaften. Zum Aufklärungspotential sozialwissenschaftlichen Wissens in der Praxis von Volkshochschulen*. Bremen: Universität Bremen.

Tietgens, H. (1987). Vorbemerkungen. In H. Tietgens (Hrsg.), *Wissenschaft und Berufserfahrung. Zur Vermittlung von Theorie und Praxis in der Erwachsenenbildung* (S. 7–25). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Wittpoth, J. (1987). *Wissenschaftliche Rationalität und berufspraktische Erfahrung. Zum weiterbildenden Studium für Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.