

Dimensionen und Perspektiven von Innovationen in der Erwachsenenbildung – ein systematic literature review.

JULIA KOLLER

Abstract

Was sind Innovationen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung? Dieser Frage widmet sich dieser Beitrag auf der Grundlage eines systematic literature review und einer lexikometrischen Diskursanalyse von Innovationen in der Erwachsenenbildungswissenschaft. Dazu nimmt der Beitrag seinen Ausgangspunkt in Ansätzen der Modernisierungs- und Transformationstheorie und führt einen sozialwissenschaftlichen reflexiven Innovationsbegriff aus. Auf dieser Grundlage werden Dimensionen und Perspektiven von Innovation in einem Textkorpus (n = 300 Titel; 2.153.121 Wörter) exploriert, die zu einem engeren und weiteren Innovationsverständnis in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung gebündelt werden. Es kann gezeigt werden, dass der Innovationsbegriff in der Erwachsenenbildungswissenschaft überaus vielfältig changiert zwischen sozialen und technischen Innovationen, spezifischen Innovationsfeldern und einem gestalterischen Impetus und der Anpassung an Strukturwandel und dem Umgang mit Megatrends.

Keywords: literature review; lexikometrische Analyse; Wissenschaftsforschung; Erwachsenenbildung; Wandel

Abstract

What is innovation in adult education? This article addresses this question on the basis of a systematic literature review and a lexicometric discourse analysis of innovations in adult education. For this purpose, the article takes up approaches of modernization- and transformation theory and introduces a social-scientific reflexive concept of innovation. On this basis, dimensions and perspectives of innovation are explored in a text corpus (n = 300 titles; 2,153,121 words), which are aggregated into a narrower and broader understanding of innovation in adult education. It can be illustrated that the concept of innovation in adult education oscillates in an extremely diverse way between social and technical innovations, specific fields of innovation, a constructive approach and the adaptation to structural change and coping with megatrends.

Keywords: literature review; lexicometric analysis; science studies; adult education; change

1 Einleitung

Die Annahme eines steten Wandels und Veränderung ist „zeittheoretisch ebenso trivial wie unstrittig“, hingegen ist die konkrete Bestimmung von Dimensionen und Perspektiven ein „voraussetzungsvolles“ Unterfangen (Meseth 2020, S.7). In diesem Artikel werden als Beitrag zu einer erwachsenenpädagogischen Wissenschaftsforschung bestimmte Merkmale des Innovationsbegriffs in der Erwachsenenbildungswissenschaft identifiziert und diskutiert.

Die Erwachsenenbildung wird in Hinblick auf Wandlungs- und Erneuerungsprozesse beschrieben „als ein Bildungsbereich, der kontinuierlich expandiert und dabei wandlungsfähig bleibt“ (Schrader 2018, S.11). Die Thematisierung von Wandel setzt auf den unterschiedlichen Handlungsebenen des Mehrebenensystems der Weiterbildung an (vgl. Schrader 2011, S.98). Dabei geht es dann sowohl um die Frage der Entwicklung, des Wandels und des Lernens von Organisationen als auch um Veränderungen von Steuerungen im Bildungssystem und um neue Methoden der Bildungsarbeit. Ein wesentlicher Begriff, der bei Debatten um Neuerungen bemüht wird, ist der Innovationsbegriff. Als unhinterfragbarer Zielbegriff und „catch-all“-Kategorie (vgl. Briken 2015, S.28) ist er auch in bildungspolitischen Förderlogiken hoch relevant. Dies zeigt bspw. eine aktuelle Ausschreibung des Landes Rheinland-Pfalz zum Thema „Innovative Formate in der Politischen Erwachsenenbildung¹“ oder die Thematisierung von „innovative[n] Wege[n] der Ansprache²“ von Teilnehmenden in der Pressemitteilung der Bildungsministerin Anja Karliczek anlässlich der Halbzeit der Dekade der Alphabetisierung und Grundbildung. Ein steuerungsrelevantes Resultat der Verwendung des Innovationsbegriffs ist ein „Anspruch auf Wirklichkeitsgeltung mit hohem Akzeptanzpotenzial“ (Briken 2015, S.29).

Im Sinne einer differenzierten und eindeutigen Wissenschaftssprache, zu der der Innovationsbegriff gehören kann, und einer informierten Politik- und Praxiskommunikation, steht die Klärung des Begriffs „Innovation“ für die Erwachsenenbildung aus. Insofern wird in diesem Beitrag die Fragestellung bearbeitet: Welche Dimensionen und Perspektiven von Innovationen werden in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung thematisiert? Herausgestellt werden bestimmte Semantiken von Innovationen, konkrete Felder, die über den Innovationsbegriff beschrieben werden und Gegenstände, die als innovativ gekennzeichnet werden.

Dieser Beitrag exploriert dazu den status quo der Begriffsverwendung in der Erwachsenenbildung. Entsprechend wird das Ziel verfolgt, über ein systematic literature review (vgl. Zawacki-Richter et al. 2020; Newman & Gough 2020) den Innovationsbegriff in der Erwachsenenbildungswissenschaft und wissenschaftsnahen Praxis zu eruieren und in seiner Vielfalt auszuleuchten. Um an semantische Bezugnahmen des Innovationsbegriffs zu gelangen, wurde der Datenkorpus (n = 300 Literaturtitel;

1 <https://mastd.rlp.de/de/unsere-themen/weiterbildung/innovative-formate-in-der-politischen-erwachsenenbildung/> [aufgerufen am 4.6.2021]

2 https://www.bmbf.de/de/karliczek-ernst-lesen-ist-das-tor-zur-welt---auch-zur-digitalen-welt-13881.html?pk_campaign=RSS&pk_kwd=Pressemeldung [aufgerufen am 4.6.2021]

2.153.121 Wörter) mit der Methode der lexikometrischen Diskursanalyse (vgl. Dzu-dzek et al. 2009; Glasze et al. 2009) ausgewertet. In diesem Beitrag wird dazu zunächst als Ausgangslage an Ansätze von Modernisierungs- und Transformationstheorien in der Erwachsenenbildung angeknüpft. Im Folgenden wird dann ein sozialwissenschaftlicher, reflexiver Innovationsbegriff erarbeitet, der entsprechende Desiderate für das Feld der Erwachsenenbildung konturiert. Es werden sodann methodische Hinweise zur Datenbasis und Auswertung gegeben und anschließend die Ergebnisse anhand von Kernkategorien des Innovationsbegriffs in der Erwachsenenbildungswissenschaft illustriert. Im Fazit werden die Ergebnisse gebündelt und zu Innovationsbegriffen in der Erwachsenenbildungswissenschaft systematisiert.

2 Das immerwährende Neue in der Erwachsenenbildung

Innovationen können als Kristallisationspunkte möglicher gestaltbarer, offener und reflexiver gesellschaftlicher Modernisierung und Transformation verstanden werden, insofern wird im Folgenden ein Überblick über die Bezüge der Erwachsenenbildung/Weiterbildung auf Zeitdiagnosen, Transformations- und Modernisierungstheorien gegeben.

„Wie ein Fisch im Wasser“, so kennzeichnet Schäffter (2001a, S. 40) das dialektische Verhältnis von Erwachsenenbildung zur Gesellschaft im Wandel. Sie ist einerseits von gesellschaftlichem Wandel getrieben – gewissermaßen im Fluss, zum anderen bewegt sie sich eigenständig in ihr fort und vereint in sich einen „gesellschaftlichen Selbstaussdruck“ und Selbstthematisierung (Schäffter 2001a, S. 40). Entsprechend folgerichtig sind die in der Erwachsenenbildung traditionsreichen Bezüge zu Zeitdiagnosen, Transformationstheorien und Modernisierungstheorien (Giddens 1997; Schäffter 2001a, 2001b; vgl. u. a. Wittpoth 2001; Fischer 2007; Kollmorgen 2011; Schrader 2011; Beck et al. 2014). Diese Bezüge können in engem Zusammenhang mit dem Innovationsbegriff gesehen werden. So wird die Entstehung und Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung insgesamt in den Kontext gesellschaftlicher Umbruchsituationen rund um die Moderne gebracht (vgl. Schrader 2011, S. 127). Was den speziellen Zugang der Zeitdiagnosen betrifft, stellt Schrader (2011, S. 129) fest, dass „Zeitdiagnosen [...] eher [als] Teil des Phänomens ‚Sozialer Wandel‘ denn Mittel seiner Deutung [erscheinen]“. Das Problem von zeitdiagnostischen Bezügen liegt in der Zuspitzung zum „Spekulären“ und diverser Gesellschaften, wie der „Risiko-, Erlebnis-, Wissens- und andere -gesellschaften“ (Wittpoth 2001, S. 7). Insofern bieten Modernisierungs- und Transformationstheorien eine empirisch sozialwissenschaftliche Basis, indem sie den Prozess von Wandel in den Mittelpunkt stellen. Modernisierungstheoretisch geschieht dies, indem ein „zielgerichteter Prozess in Richtung auf eine zunehmende und zunehmend geplante Rationalisierung gesellschaftlicher Lebens- und Handlungsbereiche“ angenommen wird (Schrader 2011, S. 129). Transformationstheoretisch wird gesellschaftlicher Wandel als „Projekt eines beschleunigten, radikalen, gesteuerten, dabei selektiv-modellorientierten Gesellschaftsformationswechsels im

Kontext von Entwicklungsgefällen und Konkurrenzkämpfen im Rahmen der weltgesellschaftlichen Moderne(n)“ begriffen (Kollmorgen 2011, S. 310). Es lassen sich damit zwei wesentliche Unterscheidungen kennzeichnen. Zum einen ist Wandel, im Sinne einer modernisierungstheoretischen Grundlegung, ein gezielter, gesteuerter und in Form von Interventionen von mächtigen Akteuren vorantriebener Prozess und zum anderen eine ungeplante und umfassende Strukturveränderung im transformationstheoretischen und zeitdiagnostischen Sinne. Für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung stellt Schrader fest, dass sie bisher eher zeitdiagnostisch argumentiert (vgl. Schrader 2011, S. 125). Wie die Akteure der Erwachsenenbildung/Weiterbildung diese Wandlungsprozesse bewältigen und unter ihnen handlungsfähig bleiben, kann als eine der großen praktischen Herausforderungen und Forschungsaufgaben der Erwachsenenbildung/Weiterbildung verstanden werden.

Betrachtet man nun die Bedeutung des Innovationsbegriffs im Zusammenhang mit Ansätzen sozialen Wandels in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, lässt sich festhalten, dass es wenig empirische oder analytische Arbeiten gibt. Insofern kann man zunächst davon ausgehen, dass – vergleichbar mit anderen gesellschaftlichen Bereichen – eine alltagsgebräuchliche normative Wendung des Innovationsbegriffs vorherrscht. Demgemäß stellen eine Adaption und Erweiterung der theoretischen Bezugnahmen des Innovationsbegriffs ein Desiderat für die erwachsenenpädagogische Forschung dar.

3 Der Innovationsbegriff

Die Forschung zu Innovationen ist zunächst gekennzeichnet durch allgemeine wandlungsbezogene Fragestellungen verschiedener Fachdisziplinen. Dabei ist die anwendungsorientierte Forschung der Wirtschaftswissenschaften, Betriebswirtschaftslehre und Ingenieurwissenschaften zu nennen, deren Umsetzung bspw. in der Formulierung von Gestaltungsempfehlungen für das Innovationsmanagement stattfindet. Während diese Forschung den Gegenstand in der zukunftsfähigen Gestaltung von Wirtschaftsunternehmen, bei denen Innovationen voreingenommen als Marktvorteil fungieren, fokussiert (vgl. Blättel-Mink & Menez 2015, S. 48 ff), betrachtet die sozialwissenschaftliche reflexive Innovationsforschung interdisziplinäre Fragen gesellschaftlicher Transformationsprozesse (vgl. Windeler 2016). Grundlegend ist dabei die Prämisse moderner Gesellschaften als Innovationsgesellschaften, in denen Wandlungsprozesse reflexiv durch eine Vielzahl von Akteuren hervorgebracht werden. Gewissermaßen bilden Innovationen die Kristallisationspunkte möglicher, d. h. unbestimmbarer, offener und reflexiver gesellschaftlicher Transformation. Innovation verläuft reflexiv und als „heterogen verteilter Prozess und verallgemeinert sich zu einem ubiquitären Phänomen“ (Windeler et al. 2017, S. 2). Reflexivität kennzeichnet die „soziale Herstellung, Fortschreibung und Veränderung von Neuem, die durch kontinuierlich erneuerte Informationen und fortlaufend weiterentwickeltes Wissen getragen wird“ (ebd.). Innovationen werden praxistheoretisch als rekursive Prozesse

des Herstellens des Sozialen betrachtet. Innovationen werden durch die Hervorbringung durch heterogene Akteure zu Strukturbildnern. Der Ansatz erweitert die wirtschafts-, ingenieurwissenschaftliche und betriebswirtschaftliche Vorstellung von kreativen, individuellen Einzelleistungen hin zu einem sozialen und gesellschaftlich übergreifenden Prozess. Dabei ist die Ausgestaltung von Innovationen weder vorbestimmt noch positiv konnotiert. Während in der Vergangenheit wesentlich sachtechnische Innovationen im Fokus standen, werden in jüngster Zeit spezifische Handlungsfelder in einem Mehrebenensystem und soziale Innovationen als Praktiken betrachtet (vgl. Sauer & Lang 1999; Windeler et al. 2017).

Analytisch lässt sich in der Folge ein reflexiver Innovationsbegriff nach drei Betrachtungsweisen unterscheiden:

- Erstens, die zeitliche, sachliche und soziale *Dimension* (vgl. Rammert 2010, S. 29).
- Zweitens, innerhalb der sozialen Dimension a) die semantische, b) die pragmatische und c) die grammatische *Perspektive*, (vgl. Rammert 2010, S. 34; Windeler et al. 2017, S. 21).
- Und drittens, die *Aggregationsebenen*, in der Innovationen relevant werden: Mikro-, Meso- und Makroebene (vgl. Windeler et al. 2017, S. 21).

(Erstens) die zeitliche Dimension kennzeichnet, dass Innovationen immer ein Vorher und Nachher und ein Alt und Neu beinhalten, das es zu bestimmen gilt. Ist eine Innovation „zum ersten Mal in der Welt [...]“, oder [ist] sie neu für das System, das diese Innovation einführt“ (Blättel-Mink & Menez 2015, S. 34)? Darüber hinaus lassen sich Innovationen auf einer sächlichen Ebene bestimmen. Dabei geht es auch um die Unterscheidung von technischer und sozialer Innovation (im Sinne einer Veränderung sozialer Abläufe bspw. in neuen Organisationsstrukturen, neuen Lernorten und/oder didaktischen Ansätzen), die durchaus fragliche Setzung einer „Verbesserungsinnovation“ (ebd., S. 16) und die Tatsache, dass Innovationen ein Ablaufdatum haben, das sie nur für einen kurzen Zeitraum als Innovation bestimmt. Die Analyse der sozialen Dimension stellt den sozialen Prozess von Innovationen in den Mittelpunkt:³

„Das Neue als das in der Gesellschaft zunächst Anormale wird zu einer Innovation, wenn es von immer mehr sozialen Akteuren oder einer relevanten sozialen Gruppe als neue Normalität mit anderen Regeln angeboten, bekämpft oder anerkannt wird, die sich zeitlich als zukunftsweisend und richtungsverändernd, sachlich als folgerichtig andersartig und überlegen und sozial als bessere Problemlösung oder als Fortschritt in einer bestimmten Hinsicht erweist und so als wertvoll erfahren werden kann“ (Rammert 2010, S. 34).

(Zweitens) wird diese soziale Dimension von Innovationen in drei Perspektiven unterteilt, die verschiedene Praktiken des sozialen Handelns analysierbar machen. Innovationen werden im praktischen Handeln erzeugt und über die entsprechenden Ak-

3 Hier geht es also nicht um die Bestimmung der Gegenstände als sächliche Dimension einer sozialen Innovation als bestimmbare Neuerung von Abläufen, sondern um einen analytischen Innenblick in die Prozessdimension von Innovation. Dabei ist unerheblich, ob es um eine technische Innovation (bspw. Funktionsweisen von Videoplattformen in der Lehre) oder um soziale Innovationen (bspw. didaktische Arrangements in der Videogestützten Lehre) geht.

teure mit Sinn gefüllt und gegebenenfalls auf Dauer gestellt. So expliziert der Blick auf *Semantik* die jeweilige gesellschaftliche Bedeutung, den Sinn und das Wissen von Innovation. Handlungen und die Nutzung von, in und mit Innovationen werden durch die Perspektive der *Pragmatik* fokussiert. Darüber hinaus werden mit der Perspektive auf Regelsysteme, Ordnungen und Regime als *Grammatiken* von Innovationen die Entstehungskontexte und Rahmenbedingungen analysiert. Relevant werden diese Perspektiven in verschiedenen Ausprägungen in den (drittens) Aggregationsebenen der *Mikro-, Meso- und Makroebene*, die auch auf verschiedene Handlungsfelder der Erwachsenenbildung/Weiterbildung hinweisen.

Aus einer analytischen Perspektive heraus zielt dieser Beitrag darauf ab, Aspekte der semantischen Perspektive für die Erwachsenenbildungswissenschaft und wissenschaftsnahen Praxis, verschiedene Felder und Aggregationsebenen zu eruieren und Gegenstände der Innovationen im Sinne der oben benannten sächlichen Dimension zu bestimmen. Dies geschieht auf der Datengrundlage eines systematic literature reviews (vgl. Zawacki-Richter et al. 2020; Newman & Gough 2020) und der Auswertung anhand der lexikometrischen Diskursanalyse (vgl. Dzudzek et al. 2009; Glasze et al. 2009).

4 Methode

Das Ziel dieser Studie ist die Analyse von Semantiken, Feldern und Gegenständen des Innovationsbegriffs in der Erwachsenenbildung. Die Datengrundlage wurde auf Basis der Methode des systematic literature reviews (Newman & Gough 2020; vgl. Zawacki-Richter et al. 2020) kontrolliert erhoben. Bei diesem Vorgehen werden Verzerrungen durch eine selektive Literaturlauswahl reduziert und die Reliabilität der Literaturlauswahl wird gesteigert (Tranfield et al. 2003). Das Verfahren, das seine Ursprünge in der medizinischen Forschung hat und zunehmend in sozial- und bildungswissenschaftlichen Kontexten (inklusive der Erwachsenenbildung/Weiterbildung) Anwendung findet, hat verschiedene Ausprägungen. In diesem Beitrag wird der Unterscheidung „between reviews that follow a broadly configurative synthesis logic and reviews that follow a broadly aggregative synthesis logic“ zugunsten der zweiten Variante gefolgt (Newman & Gough 2020, S. 7).

In der Erhebung der Datenbasis wird nach dem mehrschrittigen Vorgehen von Gough, Oliver und Thomas (2013, S. 11 ff) vorgegangen, welches zunächst die Formulierung von Ausgangslagen und Fragestellungen und sodann eine operationalisierte Suche in definierten Datenbanken vorsieht. Die Auswertung erfolgt dann anhand spezifischer methodischer Schritte der lexikometrischen Diskursanalyse.

Die folgende Abbildung zeigt eine Übersicht über die Recherche, die Ausschlusskriterien und die Texte, die in die Analyse eingeschlossen wurden.

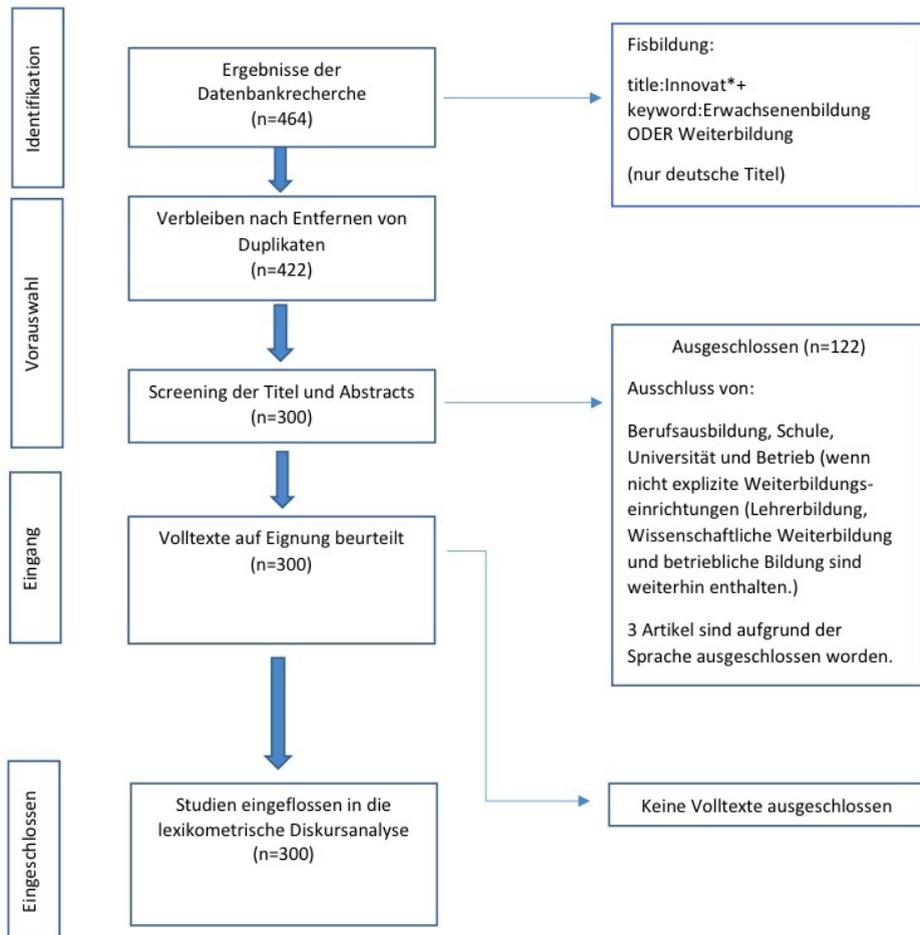


Abbildung 1: Suchergebnisbaum systematic literature review⁴

In dieser Studie werden anhand der lexikometrischen Diskursanalyse Semantiken, Felder und Gegenstände des Innovationsbegriffs über Worthäufigkeiten und Wortkontexte in der Erwachsenenbildungswissenschaft und wissenschaftsnahen Praxis untersucht (vgl. Breyer 2020). Untersuchungen dieser Art werden in der Innovationsforschung großes Potenzial zugeschrieben, wenngleich sie selten Anwendung finden:

„Mittels einer diskursanalytischen Herangehensweise könnte einerseits der Blick für den Begriff Innovation geschärft werden, indem seine Verwendungsweisen rekonstruiert und vor allem kontextualisiert werden [...]. Andererseits könnte man mit diesem Zugriff Überlagerungen von diskursiven Feldern herausarbeiten, die nicht nur die Frage nach sozialer

⁴ Es wurde ausschließlich über die Datenbank fibildung recherchiert, da in der Analyse der disziplinäre Bezug auf die Erwachsenenbildung, die durch die Datenbank abgedeckt wird, anvisiert wurde. Darüber hinaus wurden nur deutschsprachige Texte einbezogen.

Relevanz und Ignoranz erhellen, sondern auch Akzeptanz als wichtigen Faktor gesellschaftlicher Entwicklungen im Hinblick auf Innovation freilegen“ (Briken 2015, S. 29).

Diskurse werden dabei bestimmt als ein „Herstellungsprozess sozialer Ordnung im Sprachgebrauch“ (Briken 2006), bei deren Analyse die soziale Produktion von Sinn im Vordergrund steht (Angermüller & van Dyk 2010, S. 8; vgl. Keller 2011, S. 7).

Lexikometrische Verfahren haben den Vorteil, dass sie „großflächige Strukturen der Sinn- und Bedeutungskonstitution in Texten [...] erfassen“ und dies über das Verhältnis quantitativer Elemente untereinander analysieren (Dzudzek et al. 2009, S. 255). Es werden dabei sich wiederholende Sprachgebrauchsmuster erhoben, die durch die Häufigkeiten des Auftretens einen explorativen Einblick in die Wissens- und Wahrheitsproduktion geben (vgl. Scholz & Matissek 2014, S. 86). Lexikometrische Untersuchungen sind korpuslinguistische Verfahren, die für Erwachsenenbildung/Weiterbildung bisher von Breyer (2020) angepasst und verwendet wurden, um eine Verhältnisbestimmung der Konzepte Lebenslanges Lernen und Kompetenz in der Erwachsenenbildungswissenschaft und der Bildungspolitik vorzunehmen. Grundlage lexikometrischer Verfahren sind definierte und in der Untersuchung unveränderliche Textkorpora (vgl. Dzudzek et al. 2009, S. 255).

Die über das oben skizzierte Vorgehen nach der Methode des systematic literature review gefunden Volltexte wurden (zunächst ggf. mithilfe eines OCR-Scanners digitalisiert) unter technischer Unterstützung der Analysesoftware Maxqda Dictio analysiert. Es wurden zunächst die Literaturdaten ausgewertet (Häufigkeiten der Autor:innen, Jahreszahlen, Publikationsorgane etc.). Sodann wurde über die lexikometrischen Verfahren die Analyse von Frequenzen, Kollokationen, Mehrworteinheiten und Konkordanz vorgenommen (vgl. Breyer 2020, S. 210). Über Frequenzlisten werden die Worthäufigkeiten anhand von Lemma- und Stoppwort-Listen induktiv ausgewertet. Einzelne Schlüsselwörter dieser Frequenzliste, die für das Erkenntnisinteresse relevant sind, wurden sodann in die Kategorien *Feld*, *Semantik* und *Gegenstand* überführt. Innerhalb dieser Kategorien wurden dann weitere Auswertungen vorgenommen. Diese waren die Analyse von Kollokationen und die Analyse von Mehrworteinheiten, die einzelne oder mehrere Begriffe in ihrem kontextuellen Umfeld zeigen. Darüber hinaus wurden exemplarisch Konkordanzen untersucht, die in einem größeren Sinnzusammenhang inhaltsanalytisch analysiert wurden. Das folgende Kapitel zeigt die Hauptbefunde der Analyse anhand der allgemeinen Literaturdaten, eine Übersicht über die Frequenzen des Gesamtkorpus und die Auswertung der kategorienbasierten Frequenz- und Kollokationsanalyse.

5 Der Innovationsbegriff in der Erwachsenenbildungswissenschaft

Der Korpus besteht insgesamt aus 300 Texten mit 2.153.121 Wörtern, die gemäß der Suchkriterien aus der Erwachsenenbildungswissenschaft und der wissenschaftsna-

hen Praxis stammen. Die ersten Veröffentlichungen entstanden im Jahr 1980 (3), die letzten im Jahr 2019 (6). Das publikationsstärkste Jahr ist das Jahr 1999 mit 22/7,3 % der Veröffentlichungen. Es folgen die Jahre 1997 (17) und 2002 (16). Insgesamt werden in den Jahren 1997–2002 kumuliert 96/32 % des Gesamtkorpus veröffentlicht. Es lässt sich daher eine eindeutige Hochphase der Publikation zu *Innovat** in den ausgehenden 90er Jahren und beginnenden 00er Jahren zeigen. Die publikationsschwächsten Jahre sind 1993 (2), 1980, 1984, 1985, 1986, 1991 und 2016 (3).

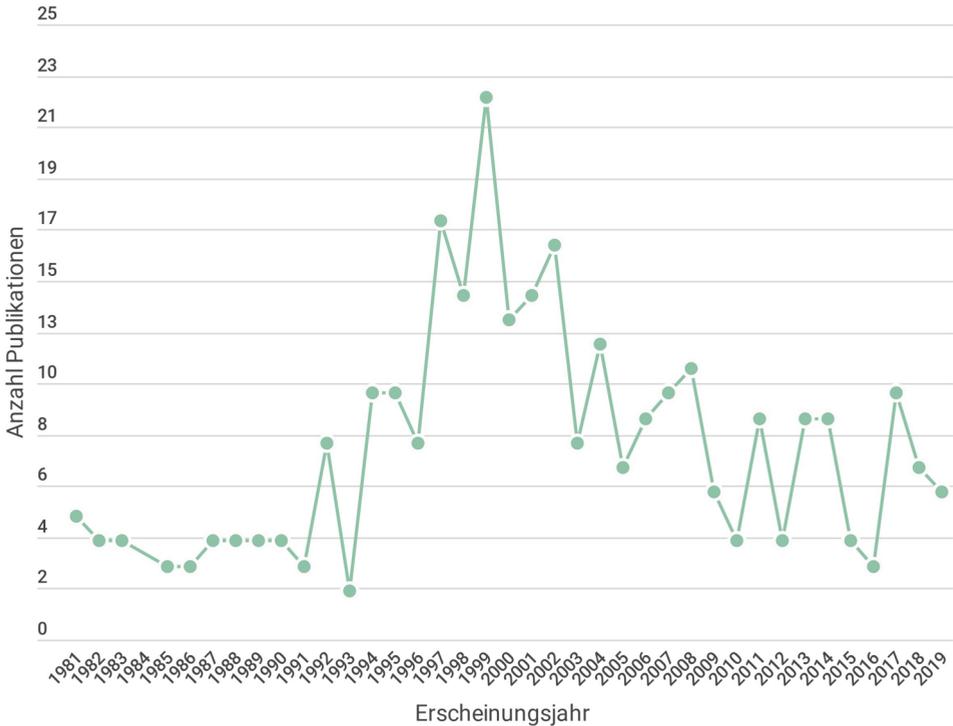


Abbildung 2: Publikationen nach Erscheinungsjahr

46 % der Veröffentlichungen wurden in Zeitschriften publiziert, 26,8 % davon (12,3 % des Gesamtkorpus) erschienen in referierten Zeitschriften.⁵ Alle weiteren Veröffentlichungen erschienen als Sammelbände, Artikel in Sammelbänden und Monographien. Es lässt sich eine leichte Tendenz zu eher an Praxis orientierten Publikationsorganen erkennen. Zeitschriften mit Impact Factor im Peer-Review-Verfahren sind mit der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft nur einmal vertreten (vgl. Schiersmann & Thiel 1999).

5 Die meisten Zeitschriften durchlaufen erst seit den 2010er-Jahren einen Peer-Review-Prozess. Viele Veröffentlichungen des Korpus wurden bereits früher in diesen Zeitschriften veröffentlicht und wurden daher zu diesem Zeitpunkt nicht in einer referierten Zeitschrift veröffentlicht. Man kann jedoch annehmen, dass bereits vor Beginn eines offiziellen Review-Verfahrens die Zeitschriften einen Professionalisierungsprozess durchlaufen und eher ein wissenschaftliches Publikum ansprechen.

Zumeist tritt *können* in Kombination mit *wissen* (Rang 40) auf. Hieraus lässt sich schließen, dass der Innovationsbegriff in diesem Korpus in Zusammenhang mit Konzepten der Kompetenzentwicklung (vgl. u. a. Klieme et al. 2006) steht. Hier gibt es auch Zusammenhänge mit dem Wort *lernen* (Rang 2), in dem selbstorganisierte und selbstbestimmte Lernformen und Didaktik thematisiert werden.

Auf Rang 2 der Frequenzliste steht das Wort *lernen*. Die Bezüge zu *lernen* sind entsprechend der Suchstrategie und dem Feld der Erwachsenenbildung/Weiterbildung vielfältig⁸. Hier fallen Wortkombinationen wie *selbstorganisiertes lernen*, *selbstlernarrangement*, *lernberatung*, *lebenslanges lernen*, aber auch *lernende region* und *lernende organisation* auf.

Es zeigen sich außerdem lerninhaltsbezogene Aspekte, wie beispielsweise *Mathematik lernen*, *Sprachen lernen*, *Ökologie lernen* etc. Weit häufiger sind jedoch Bezüge zu Lernformen und methodisch-didaktischen Aspekten. Insofern lassen sich hier bereits Befunde kennzeichnen, die auf die Gegenstände von Innovation hinweisen: Der Innovationsbegriff in der Erwachsenenbildungswissenschaft wird semantisch in den Kontext von didaktischen und methodischen Neuentwicklungen in einem weiten Kompetenzdiskurs gesetzt.

Da das Wort *Innovation* der zentrale Begriff der Analyse ist, wird dieser im Folgenden systematisierend anhand der Kategorien Felder, Semantiken und Gegenständen von Innovation betrachtet.

5.1 Semantiken von Innovation in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

In der Kategorie der Semantiken von Innovation stehen Begriffe, die synonym oder antonym für Innovation stehen. In diesem Abschnitt steht der Innovationsbegriff in drei analytischen Schritten im Zentrum. Erstens stehen Wortzusammensetzungen von *Innovat** im Zentrum. Dann werden Wortkombinationen von *Innovat** betrachtet. Darüber hinaus kommen Schlüsselbegriffe der Frequenzliste in den Blick, die in engem semantischen Bezug zum Innovationsbegriff stehen, wie Wandel, Veränderung und Anforderung. Dazu wurde methodisch wie folgt gearbeitet: 1. wurden aus der allgemeinen Frequenzliste Synonyme, Antonyme und Schlüsselbegriffe, die in engem Zusammenhang mit Innovationen stehen (bspw. Wandel, Veränderung), in eine neue Kategorie „Semantiken“ überführt. In dieser Kategorie sind dann nur die Ausschnitte des Korpus repräsentiert, in denen diese Schlüsselbegriffe verwendet werden. 2. wurden dann innerhalb der Kategorie Häufigkeitsanalysen und Analysen der Kollokationen vorgenommen.

Zunächst steht die Wortzusammensetzung von *Innovat** im Zentrum. Die folgende Grafik zeigt die Häufigkeiten der jeweiligen Wörter innerhalb dieser Kategorie (s. Abb. 4).

8 Ausgeschlossen aus der Analyse wurden Zeitschriften- und Buchtitel, die die Frequenz einzelner Wörter künstlich erhöhen würden (bspw. erhöht die Zeitschrift „Hochschule und Weiterbildung“ die Häufigkeit der Worte Hochschule und Weiterbildung, da das Layout die Nennung des Zeitschriftentitels auf jeder Druckseite vorsieht. Entsprechend wurde dieser Zeitschriftentitel in einer Stopp-Liste überführt).

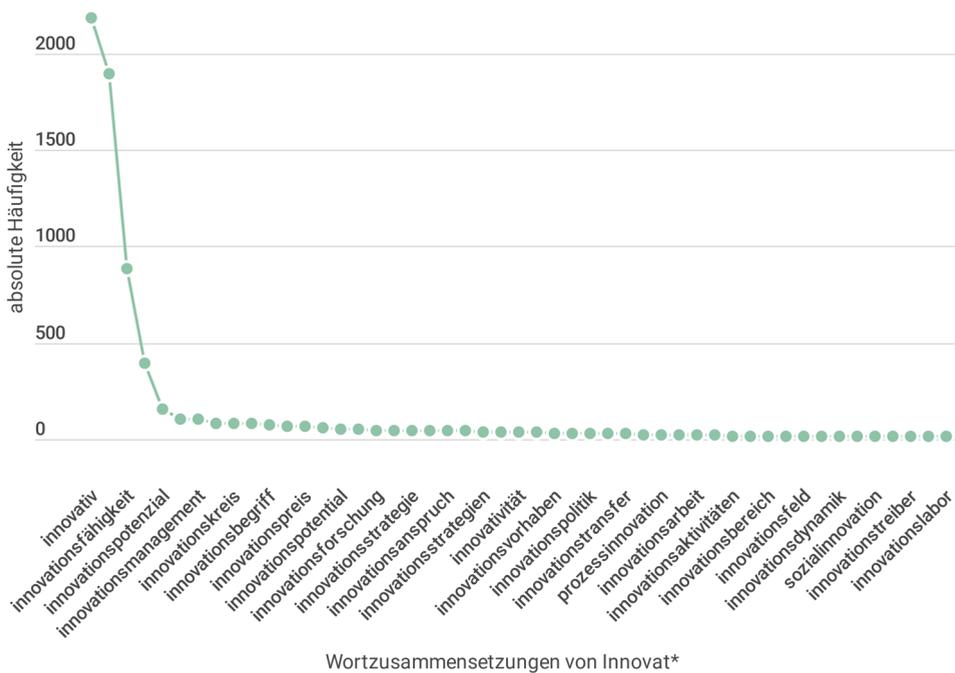


Abbildung 4: Wortzusammensetzung von Innovationen

Hier fallen die vielfältigen Begriffsverwendungen von Innovation auf. Die häufigste Verwendung von Innovation ist *innovativ* als Adjektiv. Es folgt *innovationsfähigkeit*, *innovationspotenzial* und *innovationsmanagement*. In der weiteren Folge werden die Innovationsbegriffe seltener (unter 1% des Korpus verwendet diese Wörter). Diese Wortbildungen variieren jedoch stark und gehen in mannigfaltigen Neologismen auf, wie bspw. *innovationsnetzwerk*, *innovationserfolg* und *innovationskompetenztypen* (Rang 123, nicht in der Grafik abgebildet). Diese Übersicht zeigt auch die Vielfalt der Felder, auf die sich das Innovationskonzept bezieht. Unter den Begriffen tauchen auch die in einem ökonomischen Innovationsbegriff üblichen Wörter *produktinnovation*, *verfahrensinnovation* und *innovationsmanagement* auf. Es finden sich allerdings auch Begriffe, die eher einem bildungsbezogenen Kontext entsprechen, bspw. *bildungsinnovation* und der *innovationspreis* als Referenz auf den vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung jährlich verliehen Preis für Innovationen. Auffällig sind die Wörter, die auf einen Innenblick und einen reflexiven Bezug auf die Erwachsenenbildungswissenschaft selbst verweisen und einen Kernbereich, was ihre Häufigkeit im Korpus betrifft, ausmachen (s. Gegenstände von Innovationen). Hier sind Begriffe wie *innovationsprojekt* und *innovationsforschung* relevant. Diese Begriffe verweisen auf einen Kontext von Innovation, der sich direkt auf die Leistung bzw. den Output aus dem Wissenschaftssystem bezieht. Hier werden Forschungsarbeiten und Forschungsprojekte in diversen Aspekten als innovativ gekennzeichnet. Eine weitere Ver-

wendungsweise von *innovationsprojekt* ist die (Selbst-)Darstellung von Bildungsprojekten der Projektnehmer in praxisrelevanten Publikationen.

Im Folgenden werden anhand der Wortkombinationen von Innovation die Bezüge und Kontexte bestimmt. Dabei werden die häufigsten Kombinationen mit dem Wort *Innovat** betrachtet und der Satz davor und danach integriert.

Die häufigste Wortkombination von *Innovat** ist *soziale innovation* auf Rang 32. Die Definition lautet bspw. wie folgt:

„Soziale Innovationen beziehen sich auf das Zusammenwirken der Menschen für die Erstellung von Produkten oder das Erbringen von Leistungen, für das gemeinsame Erarbeiten von Zielen und die Umsetzung von Vorhaben“ (Hartmann & Meyer-Wölfing 2002, Hervorhebung durch die Autorin).

Die Bedeutung von *sozialen innovationen* steht allerdings in Kontrast zu einer weiteren Debatte rund um technische Innovationen (s. unten zu Gegenständen von Innovation), die einen großen Anteil im Korpus einnimmt.

Die zweithäufigste Wortkombination von *Innovat** ist die Wortkombination *zur Innovation*, mit der hier ein zeitlicher oder prozesshafter Zusammenhang gemeint ist, bei dem etwas zu einer Innovation wird. Dies sind bspw. Formulierungen wie „gerade hier treten allzu oft auf dem Weg *zur Innovation* kompetenzbedingte Engpässe auf“ (Geldermann et al. 2009, S. 269; Hervorhebung der Autorin) oder auch: „Das macht deutlich, dass [...] der Prozess von der Idee *zur Innovation*, vom “Erfinder” zur sichtbaren “Erfindung” in der Regel jedoch für Externe nicht mehr nachvollziehbar ist“ (Hartmann & Meyer-Wölfing 2002; Hervorhebung der Autorin). Ein weiterer Aspekt zeigt sich bei der Wortkombination *zur Innovation*. Der beschriebene, prozesshafte Zusammenhang der Innovation wird negativ zu einem *Zwang zur Innovation* als Wortkombination gewendet.

Im Folgenden werden, wie bereits beschrieben, Häufigkeitsauswertungen innerhalb der Kategorie „Semantiken“ vorgenommen, in der der Korpus bereits auf jene Texte reduziert wurde, die Synonyme, Antonyme und Schlüsselbegriffe enthalten.

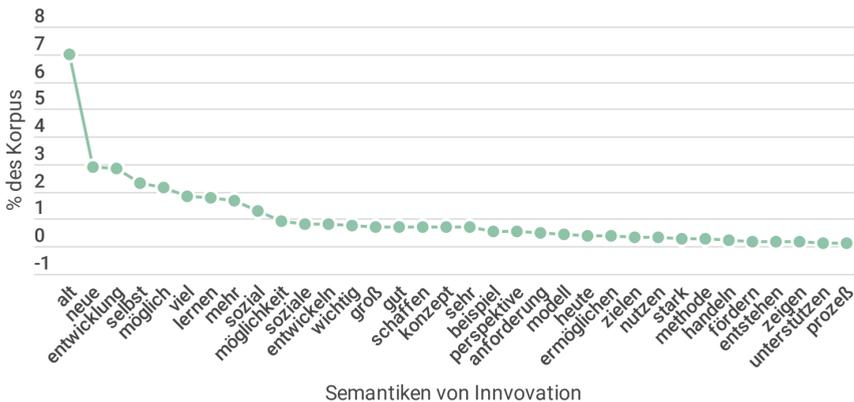


Abbildung 5: Semantiken von Innovation

Diese Übersicht zeigt die sehr häufige Verwendung des Antonyms *alt*. Ebenso erscheint das Wort *neue* an zweiter Stelle. Darüber hinaus finden sich viele Wörter, die mit einer zum Positiven hin ausgerichteten Bedeutung ausgestattet sind: *viel, groß, gut, sehr, stark, wichtig* etc. Einige Wörter verweisen auf den Prozesscharakter von Innovationen, bspw. *Entwicklung, lernen, schaffen, perspektive, methoden, ermöglichen, entstehen* und das Wort *prozess* [sic!] selbst. Auf die Aktivität und einen performanten Innovationsbegriff verweisen darüber hinaus die Wörter *handeln, zeigen* und *schaffen*. An den Begriffen *konzept, programm* und *modell* wird deutlich, dass ein Innovationsprozess systematisch entwickelt wird oder aber in Systematisierung mündet, wie bspw. ein Lehrkonzept. Innovationen fokussieren also sowohl Prozesse als auch Ergebnisse eines planmäßigen, methodischen und gezielten Vorgehens.

Die Schlüsselwörter *anforderung, veränderung* und *wandel* verweisen auf wesentliche Aspekte des Innovationsbegriffs in der Erwachsenenbildungswissenschaft.

Betrachtet man die Kollokationen von *anforderung*, so lassen sich hier insbesondere die Zusammenhänge mit Veränderungen der beruflichen Anforderungen, Kompetenzanforderungen und Tätigkeitsanforderungen feststellen. Darüber hinaus werden *anforderungen* im Zusammenspiel mit technischen Veränderungen deutlich. Auch die Veränderung von Profilen für pädagogisches Personal spielt eine Rolle. Die Zusammenhänge, die sich über die Darstellung der Kollokationen von *anforderung* herstellen lassen, sind ähnlich den oben diskutierten Kontexten und Feldern, in denen Innovationen beschrieben werden. So lässt sich konstatieren, dass der Schlüsselbegriff des Korpus *anforderung* je nach Feld zu spezifizieren ist.

Aufschlussreich an den Kollokationen rund um den Begriff *veränderung* ist, dass hier wesentlich Bezug auf Megatrends (vgl. u. a. Petersen & Steiner 2019) bzw. grundsätzliche gesellschaftliche Wandlungs- und Modernisierungsprozesse genommen wird. Dies geschieht durch die Fokussierung auf gesellschaftliche und ökonomische Strukturveränderungen, Umweltveränderungen, Kultur- und demografische Veränderung fokussiert. Diese Betrachtungen lassen sich als eine beobachtende und passive Haltung gegenüber außengelagerten Veränderungsprozessen beschreiben. Ein Beobachten von Veränderung findet auch aus einer erwachsenenpädagogischen Binnenperspektive heraus statt, die dann weniger gesamtgesellschaftliche Strukturveränderung, als vielmehr strukturelle Veränderung des Systems der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und der Qualifikation von Weiterbildungspersonal betrachtet. Das Wort *wandel* findet sich in diesem Korpus ausschließlich in dieser passiven Wendung, indem Strukturwandel, Bedeutungswandel, Kulturwandel, Wandel der Wissensgesellschaft, Bewusstseinswandel in der Gesellschaft festgestellt wird und auf den in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung reagiert wird. Davon unterscheiden lässt sich allerdings die Betrachtung von *veränderung* als einen forcierten, gesteuerten Prozess. Dies zeigt sich in den Beiträgen zur Organisationsveränderung, bei denen weniger (wenn gleichsam vorhanden) gesellschaftliche Wandlungsprozesse als Ursache thematisiert werden, als vielmehr die durch pädagogisches Handeln gezielt gesteuerte Entwicklung und Gestaltung mithilfe von Innovationen bzw. als Innovation.

Ein Beispiel dafür ist die *veränderung* von Lernarrangements als innovativer Gestaltungsprozess.

Insgesamt lässt sich über die Schlüsselbegriffe *anforderung*, *veränderung* und *wandel* ein argumentativer Dreischritt im Hinblick auf den Innovationsbegriff zeigen: Zunächst gibt es 1. Wandlungsprozesse und Veränderungen in einem spezifischen Feld, diese stellen 2. spezifische Anforderungen, die 3. entweder durch die Innovation ausgelöst werden oder aber auf die die Gestaltung von Innovationen die Antwort ist. Die Wendung, ob eine Innovation als Antwort oder Auslöser von Veränderung betrachtet wird, hängt dann wesentlich von dem Zugang zum Veränderungsbegriff bzw. dem Modernisierungsbegriff der Autor:innen ab. Dieser kann entweder gestaltend oder eher passiv beobachtend sein⁹.

5.2 Felder von Innovationen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Im Folgenden werden die Felder betrachtet, in denen Innovation innerhalb der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in diesem Korpus thematisiert werden. Für die hier dargestellten Auswertungen wurden in analoger Vorgehensweise zu den vorherigen Ausführungen Kategorien gebildet durch die Extraktion von Schlüsselbegriffen, die sich hier auf Felder und Kontexte der Erwachsenenbildung/Weiterbildung bezie-

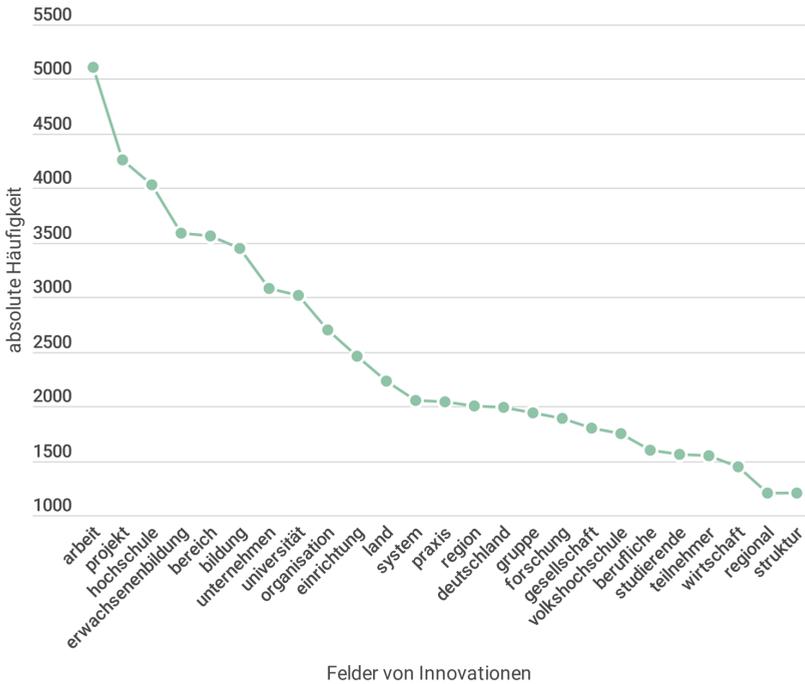


Abbildung 6: Häufigkeiten Felder von Innovationen

⁹ Hier soll keineswegs eine der beiden Varianten als besser oder schlechter gekennzeichnet werden. Mit einer betrachtenden Perspektive ist hier keine fatalistische Weltanschauung gemeint.

hen. Innerhalb der Kategorie wurden dann Häufigkeitsanalysen vorgenommen. Die Abbildung 6 zeigt die absoluten Worthäufigkeiten in dieser Kategorie.

Der häufigste Begriff ist *arbeit*. Semantisch in Beziehung dazu stehen die Begriffe *unternehmen* und *wirtschaft* und die Wortkombination *betriebliche Weiterbildung*. Es folgt der Begriff *projekt*. Hier werden in Selbstbeschreibung der Autor:innen innovative Projekte und auch Projekte, die mit dem Innovationspreis des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung ausgezeichnet wurden, thematisiert. Darüber hinaus gibt es eine starke Verwendung von Begriffen, die dem Feld *hochschule* entsprechen, wie die Wörter *universität* und *studierende*. Andere Felder sind *erwachsenenbildung*, *weiterbildung* und *bildung* im Allgemeinen, die zunächst auf die allgemeinen Merkmale des Korpus hinweisen. Wortkombinationen helfen hier, das Feld näher zu bestimmen. Dabei tauchen die Kombinationen *lebenslanges lernen* (Rang 9), *wissenschaftliche weiterbildung* (Rang 13) und *berufliche bildung* (Rang 22) häufig auf und lassen sich deshalb als Felder von Innovation festhalten.

Organisation und *einrichtung* verweisen darauf, dass auch eine Betrachtung der Mesoebene als Feld von Innovationen vorgenommen wird. Darüber hinaus gibt es einige Begriffe, die regionale Bezüge als Kontexte aufmachen: *land*, *region*, *deutschland*, *regional*. Dies steht in Beziehung zu bestimmten Strukturinnovationen in der Erwachsenenbildungslandschaft (bspw. *lernende region*). Auch die Wörter *system* und *struktur* zeigen eine Betrachtung von Innovationen auf einer strukturellen Makroebene der Weiterbildung. Felder, in denen Innovationen in der Erwachsenenbildungswissenschaft bearbeitet werden, sind teilweise deckungsgleich mit der Innovation innerhalb der Kategorie der Gegenstände. Dieses wird im Folgenden betrachtet.

Es lassen sich also über diese Betrachtung klare Innovationsfelder der Erwachsenenbildung/Weiterbildung abzeichnen. Diese sind die wissenschaftliche Weiterbildung und die betriebliche Bildung. Eine Beschäftigung mit Innovationen findet darüber hinaus auf allen Aggregationsebenen statt. Eine organisationsbezogene Thematisierung von Innovation findet ebenso statt wie eine Thematisierung des Systems und der Struktur der Weiterbildungslandschaft.

5.3 Gegenstände von Innovationen in der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung

In diesem Abschnitt werden Hinweise auf die Frage, was als Innovation in der Erwachsenenbildungswissenschaft beschrieben wird, gebündelt. Den Ausgangspunkt bildet hier wieder die Frequenzliste der Kategorie „Gegenstände“, die durch die Extraktion von Schlüsselwörtern gebildet wurde. Weiter werden dann Wortkombinationen und Kollokationen innerhalb der Kategorie betrachtet.

Als häufigstes Wort steht *weiterbildung*. Wortzusammenhänge mit *weiterbildung* finden sich entsprechend der Suchkriterien und Publikationsorgane vielfältig; dies dann als allgemeiner Bezug zum Feld. Bspw. findet sich hier die *hochschulweiterbildung*, *frauenweiterbildung*, *arbeiterweiterbildung*, *anpassungs-* und *aufstiegsweiterbildung* und die *umweltweiterbildung*.

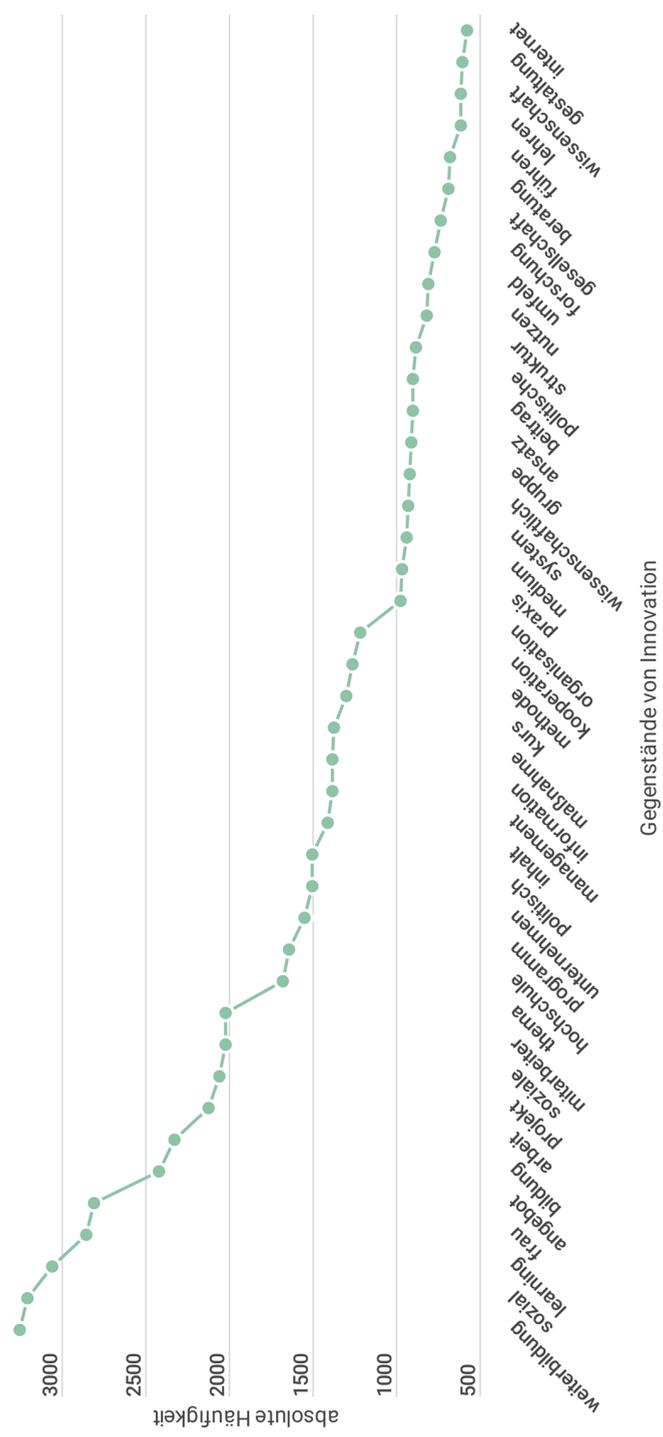


Abbildung 7: Gegenstände von Innovationen

In der Frequenzliste folgt auf *weiterbildung* die allgemeine Bezeichnung der *sozial*-Innovation, welche bereits weiter oben thematisiert wurde und *learning* (welches im Zusammenhang mit e- auftaucht, jedoch technisch nur als ein Wort gezählt wird). Dass *e-learning* mit Innovation in Zusammenhang steht, ist nicht überraschend und bestätigt den technischen Bezug, den der Innovationsbegriff traditionell hat. *E-learning* findet sich so zumeist in Bezug zu selbstgesteuertem Lernen, aktiven und kollaborativen Lernformen, aber auch zu der Frage von asynchronem und räumlich entgrenztem Lernen. Ebenso verhält es sich mit Blick auf die im weiteren Sinne digital bezogenen Begriffe wie *medium*¹⁰ und *internet*. Zentral ist dabei die Verwendung in der Kombination *Neue Medien*, die sich im Laufe der Jahrzehnte innerhalb dieses Korpus zu *digitalen Medien*¹¹ wandelt. Darüber hinaus zeigen sich die Kombinationen *medienentwicklung*, *medieneinsatz*, *mediennutzung* und *-verwendung* sowie *medienkompetenz*.

Insofern stehen *Medien* und *e-learning* in Zusammenhang mit selbstgesteuertem Lernen im Kernbereich des Innovationsbegriffs. Dies zeigt auch folgendes Zitat, das die Verbindung von *neuen medien* mit dem Preis für Innovationen vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung assoziiert: „bislang [wurde] ein einziges ‚genuines‘ Medien-Experiment mit dem Preis für Innovationen in der Erwachsenenbildung ausgezeichnet [...] – und dies gleich bei der ersten Preisverleihung 1997“ (Schlutz 2002, S. 148). Was insgesamt deutlich wird, ist die stärkere Fokussierung auf die methodisch-didaktischen und technischen Aspekte digitaler Medien, wie sie im Begriff *e-learning* aufgehoben sind und hier in der Kombination als *e-learning technologien* auftauchen.

Bemerkenswert an der Frequenzliste in der Kategorie der Gegenstände von Innovation ist, dass bereits an vierter Stelle das Wort *frau* auftaucht. Inhaltlich hängt dies zusammen mit Beiträgen, die sich mit der Vereinbarkeit von Frauen und Beruf, Erwerbstätigkeit von Frauen, der Unterrepräsentanz von Frauen in digitalen (in den 80er- und 90er-Jahren technischen) Zusammenhängen, Stärkung politischer Partizipation von Frauen durch politische Bildung in den 80er- und 90er-Jahren und Frauenquote und Chancengerechtigkeit von Frauen in der Hochschule und in spezifischen Berufen und der entsprechenden Förderung beschäftigen (zuletzt im Jahr 2017).

Ein Aspekt, der bereits zuvor gekennzeichnet wurde, ist der Selbstbezug der Erwachsenenbildungswissenschaft. *Forschung*, *wissenschaft*, *projekt* und *wissenschaftlich* werden hier als gegenständliche Innovation deutlich. Dies wird in Form von innovativen Forschungsmethoden auch unter digitalen Vorzeichen diskutiert: „Dem zunehmenden Einsatz digitaler Medien in Forschungsprozessen tragen diejenigen Konzepte Rechnung, die sich der Frage widmen, wie Medien sowohl in der Lehre („E-Learning“) als auch in der Forschung („E-Research“) eingesetzt werden und wie Synergien zwischen den beiden Feldern geschaffen werden können“ (Apostolopoulos et al. 2012, S. 12). Deutlich ist auch eine Selbstbetrachtung des Feldes der Wissenschaft und Forschung innerhalb Erwachsenenbildung/Weiterbildung: „Zentraler Bestandteil der Weiterbildung und der Kooperation sind Innovationsprojekte, die reale For-

¹⁰ Die Wörter sind lemmatisiert und hinter dem hier aufgeführten Begriff *Medium* verbergen sich *Medien*, *medial* etc..

¹¹ Erstmals in diesem Korpus bei Nispel & Stang (1999)

schungsprozesse und Handlungsproblematiken der Industrieunternehmen als Gegenstand haben können oder sich an Referenzprozessen einer bestimmten Branche orientieren“ (Bauhofer et al. 2015, S. 269).

Es geht auch um Innovationen im Umgang mit einem Wissenschafts-Praxis-Diskurs und die Aufbereitung wissenschaftlichen Wissens für die Praxis, die Rolle des wissenschaftlichen Wissens (insbesondere der Fachdidaktik) für die berufliche Praxis, auch im Zusammenhang mit der Weiterbildung von Lehrer:innen und die Innovation des erziehungswissenschaftlichen Diplom-Studiengangs in den 1980er-Jahren. Bei dem Begriff *forschung* geht es im Wesentlichen um die Kennzeichnung innovativer Forschungsvorhaben und Forschungsmethoden.

6 Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag wurden auf der Grundlage eines systematic literature reviews und einer lexikometrischen Diskursanalyse die Semantiken, Felder und Gegenstände von Innovationen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung untersucht.

Dazu konnte über die verschiedenen Analyseschritte ermittelt werden, dass der Innovationsbegriff in den Kontext von didaktischen und methodischen Neuentwicklungen in einem weiten Kompetenzdiskurs gesetzt wird. Darüber hinaus gibt es vielseitige Bezüge, die auf verschiedene Felder und zentrale Innovationsbereiche hinweisen, bspw. weisen die Befunde auf den Zusammenhang von Innovation mit der Selbstbeschreibung von Wissenschaft und Bildungspraxis hin.

Es lässt sich festhalten, dass auf der einen Seite der Innovationsbegriff in der Vielfalt der Gegenstände und Felder innerhalb der Erwachsenenbildung verwendet wird. Auf der anderen Seite werden diese Gegenstände und Felder sehr spezifisch und konkret auch über zentrale Innovationsphasen (bspw. in den Jahren 1997–2002) bestimmbar. Insofern lässt sich der Innovationsbegriff als zentraler Begriff kennzeichnen, durch den die Erwachsenenbildung/Weiterbildung gestalterisch Einfluss nimmt auf gesellschaftlichen Wandel. Es sind zum einen gesellschaftliche Innovationen, die Anforderungen an die Erwachsenenbildung/Weiterbildung stellen, und zum anderen ist es auch ein allgemeiner gesellschaftlicher Wandel, der als Auslöser von Innovationen die Erwachsenenbildung/Weiterbildung herausfordert. Dabei werden sowohl der Prozess der Innovationsentwicklung als auch Innovationen als Ergebnis beschrieben. Innovationen nehmen dabei insgesamt weder einen klaren Modernisierungsimpetus noch eine eindeutige zeitdiagnostische Perspektive ein. Vielmehr erscheinen sie als fluide Konzepte, die zweckorientiert den Umgang mit sozialem Wandel beschreibbar machen. Bestimmte Felder und Gegenstände werden dann als besonders von und durch Innovationen beschrieben, betroffen oder beeinflusst. Dies lässt Schlüsse darauf zu, in welchen Bereichen die Erwachsenenbildung in besonders engem Verhältnis zu gesellschaftlichen Wandlungsprozessen steht. Entsprechend spielen hier dann Aspekte eine besondere Rolle, die auf den Strukturwandel und veränderte Steuerungsmechanismen in der Erwachsenenbildung verweisen (bspw. die Etablierung der

wissenschaftlichen Weiterbildung) und bestimmte in der Arbeitswelt zu verortende Problemlagen und Phänomene. Dabei liegt es in der paradoxen Natur der Innovation, die sie in einem Moment als noch nicht relevant und zugleich als nicht mehr relevant kennzeichnet. Die Erwachsenenbildung kann in Hinblick auf diese fluiden Wandlungsprozesse, die sie aufgreift, mit Binder¹² (2020, S. 19) als „Kontingenz- und Paradoximanagerin“ verstanden werden.

In diesem Beitrag konnten Dimensionen und Perspektiven des Innovationsbegriff der Erwachsenenbildung anhand einer aus einem sozialwissenschaftlichen Innovationsbegriffs entwickelten Heuristik exploriert werden (vgl. Rammert 2010; Rammert et al. 2016). Der Vorteil dieses Zugriffs auf Innovationen liegt in dem Grad der Differenzierung, bei dem Innovationen nicht nur im Sinne der Optimierung und Rationalisierung betrachtet wird. Damit kann der Innovationsbegriff als Möglichkeit der empirischen Beschreibung von Wandel fungieren. Bei einem theoretischen Verständnis von Innovationen als *soziale Prozesse* bleibt die Erforschung dieser Prozessebene ein großes Desiderat in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Dabei müssten dann Fragen der Institutionalisierungen des Neuen unter spezifischen Regeln (Grammatiken von Innovationen), konkrete Anwendungen und Einsatzweisen von Innovationen (Pragmatiken von Innovationen) und die jeweils akteursspezifische Bedeutung von Innovationen in den konkreten Innovationsfeldern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (Semantiken von Innovation) untersucht werden (vgl. Windeler et al. 2017). Die Dimensionen und Perspektiven von Innovationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, die in diesem Beitrag veranschaulicht wurden, können dafür einen ersten Ansatzpunkt liefern.

Literatur

- Angermüller, J. & van Dyk, S. (2010): *Diskursanalyse meets Gouvernementalitätsforschung. Perspektiven auf das Verhältnis von Subjekt, Sprache, Macht und Wissen*. Frankfurt am Main.
- Apostolopoulos, N.; Mußmann, U.; Coy, W.; Schwill, A. (Hrsg.) (2012): *Grundfragen Multimedialen Lehrens und Lernens. Von der Innovation zur Nachhaltigkeit*. Tagungsband. GML2 2012 15. - 16. März. Münster u. a.
- Bauhofer, C.; Kahl, C. H.; Sieben, H. & Knutzen, S. (2015): Kooperative Innovationsprojekte als Grundlage für die Hochschulweiterbildung im Ingenieurbereich. In: *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (1)*, S. 47–51.
- Beck, U.; Giddens, A. & Lash, S. (2014): *Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse*. Frankfurt am Main.
- Binder, U. (2020): Abwärts, aufwärts, geradeaus. Drei Deutungsrahmen für ‚Wandel‘. In: Binder, U. & Meseth, W. (Hrsg.): *Strukturwandel in der Erziehungswissenschaft. Theoretische Perspektiven und Befunde*. Bad Heilbrunn, S. 17–20.

12 Binder bezieht sich mit dieser Aufgabenbeschreibung auf die Erziehungswissenschaft.

- Blättel-Mink, B. & Menez, R. (Hrsg.) (2015): *Kompendium der Innovationsforschung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Breyer, L. (2020): *Das Spannungsfeld von Erwachsenenbildungswissenschaft und europäischer Bildungspolitik. Eine lexikometrische Analyse am Beispiel der Konzepte Lebenslanges Lernen und Kompetenz*. Dissertation.
- Briken, K. (2006): Denkweisen von Innovation. In: *Trans: Internetzeitschrift für Kulturwissenschaften* 16.
- Briken, K. (2015): Gesellschaftliche (Be-)Deutung von Innovation. In: Blättel-Mink, B. & Menez, R. (Hrsg.): *Kompendium der Innovationsforschung*. Wiesbaden, S. 21–31.
- Dzudzek, I.; Glasze, G.; Mattissek, A. & Schirmel, H. (2009): Verfahren der lexikometrischen Analyse von Textkorpora. In: Glasze, G. & Mattissek, A. (Hrsg.): *Handbuch Diskurs und Raum*. Bielefeld, S. 233–260.
- Fischer, M. E. (2007): *Raum und Zeit. Die Formen des Lernens Erwachsener aus modernisierungstheoretischer Sicht*. Baltmannsweiler.
- Geldermann, B.; Seidel, S.; Severing, E.; Stahl, T.; Schreiber, R.; Kraft, S.; Seitter, W.; Kaehlbrandt, R.; Lohre, W.; Gnahs, D.; Hetmeier, H.-W.; Kühn, A.; Schmidt, N.; Weiß, C. & Wolf, R. (2009): *Zukunft (der) Weiterbildung. Vorschläge und Expertisen. Eine Aufsatzsammlung aus dem Innovationskreis Weiterbildung*. Bielefeld.
- Giddens, A. (1997): *The consequences of modernity*. Stanford, Calif.
- Glasze, G.; Husseini, S. & Mose, J. (2009): Kodierende Verfahren in der Diskursforschung. In: Glasze, G. & Mattissek, A. (Hrsg.): *Handbuch Diskurs und Raum*. Bielefeld, S. 293–314.
- Gough, D.; Oliver, S. & Thomas, J. (2013): *Learning from Research: Systematic reviews for informing policy decisions*. London.
- Hartmann, T. & Meyer-Wölfling, E. (2002): Lernen im sozialen Umfeld und Innovation. Ergebnisse einer Studie. In: *QUEM-Bulletin* (5), S. 11–16.
- Keller, R. (2011): *Wissenssoziologische Diskursanalyse*. Wiesbaden.
- Klieme; Eckhard; Leutner & Detlev (2006): Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (6), S. 876–903.
- Kollmorgen, R. (2011): Transformationstheorie auf neuen Pfaden?: Die Entwicklung der theoretisch-konzeptuellen Debatte über die postsozialistischen Umbrüche nach 1998/1999. In: *Berlin J Soziol* 21 (2), S. 295–319.
- Meseth, W. (2020): Vorwort und Einführung in den Band. In: Binder, U. & Meseth, W. (Hrsg.): *Strukturwandel in der Erziehungswissenschaft. Theoretische Perspektiven und Befunde*. Bad Heilbrunn, S. 7–13.
- Newman, M. & Gough, D. (2020): Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. In: Zawacki-Richter, O.; Kerres, M.; Bedenlier, S.; Bond, M. & Buntins, K. (Hrsg.): *Systematic Reviews in Educational Research*. Wiesbaden.
- Nispel, A. & Stang, R. (1999): *Pädagogische Innovationen mit Multimedia*. 3. Konzepte, Analysen, Perspektiven. Frankfurt, Main.

- Petersen, T. & Steiner, F. (2019): *Megatrend-Report*. Hg. v. Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Megatrend_Report_1_MT_The_Bigger_Picture_2019.pdf [22.02.2021].
- Rammert, W. (2010): Die Innovationen der Gesellschaft. In: Howaldt, J. & Jacobsen, H. (Hrsg.): *Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma*. Wiesbaden, S. 21–51.
- Rammert, W.; Windeler, A.; Knoblauch, H. & Hutter, M. (Hg.) (2016): *Innovationsgesellschaft heute. Perspektiven, Felder und Fälle*. Wiesbaden.
- Sauer, D. & Lang, C. (Hrsg.) (1999): *Paradoxien der Innovation: Perspektiven sozialwissenschaftlicher Innovationsforschung*. Frankfurt, New York.
- Schäffter, O. (2001a): Transformationsgesellschaft. Temporalisierung der Zukunft und die Positivierung des Unbestimmten im Lernarrangement. In: Wittpoth, J. (Hrsg.): *Erwachsenenbildung und Zeitdiagnose: Theoriebeobachtungen*. Bielefeld, S. 39–68.
- Schäffter, O. (2001b): *Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung*. Baltmannsweiler.
- Schiersmann, C. & Thiel, H.-U. (1999): Innovationen in der Familienbildung. Ergebnisse einer bundesweiten Institutionenanalyse. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2* (1), S. 99–113.
- Schlutz, E. (2002): Preis für Innovation in der Erwachsenenbildung. In: *DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung 9* (3), S. 17–18.
- Scholz, R. & Matissek, A. (2014): Zwischen Exzellenz und Bildungstreik. In: Johannes Angermüller; Martin Nonhoff; Eva Herschinger; Felicitas Macgilchrist; Martin Reising; Juliette Wedl; Daniel Wrana & Alexander Ziem (Hrsg.): *Diskursforschung*, S. 774–800.
- Schrader, J. (2011): *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Bielefeld.
- Schrader, J. (2018): Stichwort: Kontinuität und Wandel in der Erwachsenenbildung. In: *weiter bilden* (1), S. 10–11.
- Tranfield, D.; Denyer, D. & Smart, P. (2003): Towards a Methodology for Developing Evidence-Informed Management Knowledge by Means of Systematic Review. In: *British Journal of Management 14* (3), S. 207–222.
- Windeler, A. (2016): Reflexive Innovation. Zur Innovation in der radikalisierten Moderne. In: Rammert, W.; Windeler, A.; Knoblauch, H. & Hutter, M. (Hrsg.): *Innovationsgesellschaft heute. Perspektiven, Felder und Fälle*. Wiesbaden, S. 69–110.
- Windeler, A.; Knoblauch, H.; Löw, M. & Meyer, U. (2017): Innovationsgesellschaft und Innovationsfelder. Profil und Forschungsansatz des Graduiertenkollegs „Innovationsgesellschaft heute: Die reflexive Herstellung des Neuen“. In: *TUTS-Working Papers 2-2017*, S. 51.
- Wittpoth, J. (Hrsg.) (2001): *Erwachsenenbildung und Zeitdiagnose: Theoriebeobachtungen*. Bielefeld.
- Zawacki-Richter, O.; Kerres, M.; Bedenlier, S.; Bond, M. & Buntins, K. (Hrsg.) (2020): *Systematic Reviews in Educational Research*. Wiesbaden.

Autorin

Dr. Julia Koller ist Postdoktorandin und Koordinatorin des NRW-Forschungsnetzwerks Grundbildung und Alphabetisierung. Sie arbeitet seit 2014 an der Professur Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität zu Köln. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Alphabetisierung und Grundbildung, Innovationsforschung, erwerbspädagogische Digitalisierungsforschung und Netzwerkforschung.

Kontakt

Universität zu Köln/Zentrale Poststelle
Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Prof. Dr. Michael Schemmann/Triforum
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln
julia.koller@uni-koeln.de