



Optimierung zum Problem machen

Kritische Anfragen für die Erwachsenenbildungswissenschaft

CAROLIN ALEXANDER

Zusammenfassung

Mit dem Begriff Optimierung werden spezifische Anforderungen an die Erwachsenenbildungswissenschaft gestellt. Um Einsicht darüber zu erlangen, um welche Anforderungen es sich handelt und welche Implikationen sie zeitigen, soll der Optimierungsbegriff problematisiert werden. Optimierung „zum Problem machen“ zielt in diesem Zusammenhang auf ein kritisches Infragestellen verengender und verabsolutierender begrifflicher Bedeutungsaufloadungen. Mit dem Verfahren der Problematisierung werden implizite Vorannahmen intelligibel und selbstverständliche Begriffssetzungen hinterfragbar und verhandelbar. Für die Erwachsenenbildungswissenschaft hat ein derartiges Vorgehen zur Folge, einerseits Einsicht in die Selbstverständlichkeit des Begriffs zu erlangen und andererseits eine Perspektive einzunehmen, in der der Optimierungsbegriff als eine erwachsenenbildungswissenschaftliche Kategorie verhandelt werden kann.

Stichwörter: Optimierung; Problematisierung; Begriff; Kritik; Erwachsenenbildungswissenschaft

Abstract

The term optimisation makes specific demands on adult education science. In order to gain insight into what these demands are and what implications they have, the concept of optimisation will be problematised. In this context, „making optimisation a problem“ aims at a critical questioning of narrowing and absolutising conceptual meanings. With the procedure of problematisation, implicit presuppositions become intelligent and self-evident conceptualisations become questionable and negotiable. For adult education science, such a procedure has the consequence of, on the one hand, gaining insight into the self-evident nature of the term and, on the other hand, adopting a perspective in which the concept of optimisation can be negotiated as a category of adult education science.

Keywords: optimisation; problematisation; concept; critique; adult education science

1 Hinführung

„Optimierung“ bzw. das „Optimum“ zielt, als lateinischer Superlativ von bonus (gut; vgl. Lorenz 2020, S. 56), auf die Herstellung des Besten. Für die Erreichung des Besten werden Zielvorstellungen definiert und entsprechende Mittel eingesetzt. Das Beste soll durch Planung, Organisation und Kalkulation erreicht werden. In einer solchen Bestimmung wird Optimierung zu einem Bestandteil diverser Auslegungen unterschiedlichster Leistungs- bzw. Effizienzvorstellungen und erhält Einzug beispielsweise in die Arbeitswelt (New Public Management), ins Gesundheitswesen (Lifestyle, Fitness), in die Medizin (Neuro-Enhancement) oder ins Bildungs- und Erziehungswesen (vgl. ebd.). In den Bildungs- und Sozialwissenschaften gehört Optimierung zwar nicht zu dem etablierten Begriffsbestand, findet sich jedoch als spezifische Anforderung wieder. „Diese Anforderung ist nicht nur diskursiv, sondern handfest: Zunehmend feinmaschige Evaluationssysteme – z. B. Leistungsvergleiche, Zielvereinbarungen, Wettbewerbe, Prämierungen usw. – sollen dazu dienen, Bildungssysteme zu steuern und Bildungsangebote zu verbessern“ (Traue & Pfahl 2020, S. 36).

Ähnliches lässt sich für die Erwachsenenbildung behaupten: Optimierung erweist sich hier ebenso wenig als genuin erwachsenenbildungswissenschaftliche Kategorie, dennoch finden sich Ansätze, die mit gewissen Anforderungen einer, wie auch immer terminierten, Optimierung befasst sind: beispielsweise im Kontext der Optimierung von Weiterbildungseinrichtungen und -organisationen (siehe u. a. Hippel et al. 2008 für eine neo-institutionalistische Perspektive) oder im Sinne einer gesellschaftsbezogenen bildungspolitischen Zielsetzung, in der lebenslanges Lernen zum Grundprinzip einer wissensorientierten Wirtschaft und Gesellschaft avanciert (siehe vor allem Kommission der Europäischen Gemeinschaft 2000). Mit dem Diskurs um Selbstoptimierung steht darüber hinaus ein gesellschafts- und bildungspolitischer Zugriff auf Einzelne und deren Eigenverantwortlichkeit im Umgang mit gesellschaftspolitischen Appellen im Mittelpunkt erwachsenenbildungswissenschaftlicher Auseinandersetzungen (vgl. Felden 2019, S. 5). Im Kontext lebenslangen Lernens kann der Appell zur (Selbst-)Optimierung einerseits im Sinne einer Selbstverwirklichung der humanitären Idee von Vervollkommen bzw. Persönlichkeitsbildung entsprechen (vgl. ebd., S. 4). Andererseits umfasst Selbstoptimierung ökonomische Appelle (Humankapitalansatz), wobei dies einer angestrebten Verbesserung einer Kosten-Nutzen-Abwägung entspräche. Gesellschaftliches Zusammenleben würde dann in einer ökonomischen und nicht mehr humanitären Ausrichtung gedacht werden (vgl. ebd.). Findet der Begriff „Optimierung“ unter Gesichtspunkten eines ökonomisch utilitaristischen Kalküls Anwendung, stellt sich allerdings die Frage nach der Kompatibilität mit dem Pädagogischen.

Mit diesem Beitrag soll eine Selbstverständlichkeit des Gebrauchs von Optimierung befragt werden, besser: zum Problem gemacht werden. „Zum Problem machen“ ist in diesem Zusammenhang keinesfalls pejorativ zu verstehen, vielmehr zielt es auf ein spezifisches Verfahren kritischen Infragestellens ab. Wenn Annahmen bzw. sogenannte Signifizierungen, den Begriff „Optimierung“ betreffend, unhinterfragt voraus-

gesetzt sind und bleiben, können sich hegemoniale Einsätze vollziehen und verfestigen (vgl. Laclau & Mouffe 2000), die interessengeleitete Formen von „Wirklichkeit“ konstruieren. Mit anderen Worten: Eine je spezifische Begriffsaufladung bzw. Signifizierung von Optimierung schneidet eine bestimmte Wirklichkeit zu und verhindert andere Möglichkeiten. Um derart machtvolle Setzungen intelligibel zu machen, wird mit diesem Beitrag für eine Perspektivverschiebung sensibilisiert, die von einem Primat begrifflicher Setzung absieht und den Fokus auf den Prozess der Bedeutungsgebung lenkt. Hierfür wird nach einer kurzen historischen Vergewisserung (2) der Einsatz des Begriffs „Optimierung“ in der Erwachsenenbildungswissenschaft überblicksartig dargestellt (3). Anschließend wird im Sinne einer Problematisierung ein Rahmen gekennzeichnet, in dem kategoriale Aushandlungsprozesse um die kontextspezifischen Bedeutungszuweisungen intelligibel gemacht werden, d. h., es wird sich der Sichtbarmachung von verabsolutierenden Bedeutungssetzungen von Optimierung zugewendet (4). Für die Erwachsenenbildungswissenschaft hat ein derartiges Vorgehen zur Folge, einerseits Einsicht über die Selbstverständlichkeit des Begriffs zu erlangen und andererseits eine Diskussion anzustimmen, inwiefern sich Optimierung als erwachsenenbildungswissenschaftliche Kategorie eignet (5).

2 Ausschnitte zur historischen Situierung von Optimierung

Man könnte meinen, Leistungs- oder Perfektionierungsparadigmen sind eine neuzeitliche Erfindung westlicher Gesellschaften. Obgleich sie in Zeiten neoliberaler Marktwirtschaft befördert werden, wäre eine Datierung in der Neuzeit historisch verkürzt. In ihrer Historisierung von Optimierungskonzepten stellt Maren Lorenz (vgl. 2020) heraus, dass seit der Antike „immer wieder neu gewandete Optimierungsdiskurse“ (ebd., S. 57) aufscheinen, deren Axiome und Paradigmen wir längst verinnerlicht haben.

In der späten Vormoderne waren es die Utopisten der Renaissance, die in Platons „Politeia“ das ideale Staatswesen sahen, welches sie durch eine Perfektionierung der Bevölkerung (in Architektur, Kunst, Technik, Menschenbild) anstrebten. Lorenz merkt an, dass sich aus dem Vorbild griechisch-antiker ästhetischer Körper und Formen seither globale wirkmächtige Standards der (physischen) Optimierung des Menschen ableiten (vgl. ebd., S. 58). Auch die Verantwortung Einzelner zur „Selbstoptimierung“ wurzelt in dem antiken Verständnis, dass die Qualität der körperlichen und geistigen Fitness im kausalen Zusammenhang mit der Vererbung und umweltlichen Einflussfaktoren steht. Spätestens in der Aufklärung trat der Anspruch der Eigenverantwortung bezüglich körperlicher Optimierung in den Fokus von Regierungs- und Verwaltungshandeln. Mithilfe der „Medizinalpolizei“ begab man sich auf die Suche nach dem „besseren Menschen“. Mit dem Aufkommen der Journalkultur und der Verbreitung von Hand- und Lehrbüchern Mitte des 18. Jahrhunderts explodierte die Ratgeberkultur, die mit ihrer Aufforderung zur optimalen Gestaltung unterschiedlicher

Lebensbereiche weite Teile der bürgerlichen Gesellschaft erreichte (vgl. ebd., S. 60). Die Menschen sahen sich vor der Herausforderung einer immer komplexeren Zukunft, die ab dem 19. Jahrhundert als national-konkurrenente globale Aufgabe verstanden wurde und den Fortschrittsgedanken nährte (vgl. ebd., S. 58).

Wenn Lorenz zufolge die Idee von Optimierung im Sinne von Verbesserung bzw. Perfektionierung bereits in der Antike zu verorten ist, stellt sich die Frage, welche Besonderheiten sich nun für gegenwärtige Verständnisse von Optimierung ausmachen ließen? Folgt man Boris Traue und Lisa Pfahl (vgl. 2020), ist die moderne Idee der Optimierung vor allem durch eine Monoperspektivität geprägt. In einer triadischen Konzeption aus Optimierenden, zu Optimierenden und Mitteln der Optimierung erhält in der modernen Vorstellung die Perspektive der Optimierenden einen Vorrang (vgl. ebd., S. 39). Die Monoperspektivität gängiger Optimierungsweisen verorten Traue und Pfahl in der Mathematik, die mit der Entdeckung der Integralrechnung (17. Jahrhundert) Einzug in die Naturwissenschaften hielt. Die Ermittlung optimaler Parameter komplexer Systeme und deren Formalisierungs- und Darstellungstechniken werden für industrielle Zwecke genutzt (vgl. ebd.). Mittlerweile handelt es sich um eine „für die Industrie unverzichtbare Kulturtechnik des kalkulierenden Überblicks über mannigfaltige Vorgänge von einem Standpunkt aus – nämlich dem Standpunkt derer, die Gleichungen aufstellen, Parameter definieren, diese Formalisierungen veranschaulichen und physikalisch-industrielle Prozesse organisieren“ (ebd.). Im Zuge der fordistischen Massenproduktion werden derart monoperspektivische Optimierungsstrategien für die Personalwirtschaft übernommen und finden sich nun in Konzepten der Organisation menschlichen Handelns wieder (u. a. Humankapital, human ressource; vgl. ebd.). Optimierung im Sinne einer Steigerung der Handlungs- und Leistungsfähigkeit scheint zweifelsohne die heutzutage dominierende Auffassung zu sein, die mit der Orientierung an und mit der Anforderung durch ökonomistische Aufwand-Nutzen-Erwägungen kompatibel ist (vgl. Lorenz 2020, S. 61).

3 Optimierung in der Erwachsenenbildungswissenschaft

Obleich in der Erwachsenenbildungswissenschaft eine systematische Auseinandersetzung auf kategorialer Ebene bislang ausbleibt, können doch Begriffseinsätze herausgestellt werden, in denen der Begriff „Optimierung“ explizit Verwendung findet. Im Zuge eines systematisierenden Vorschlags auf der Grundlage bibliografischer Angaben rücken vor allem zwei Diskurse in den Vordergrund, innerhalb derer der Optimierungsbegriff expliziert wird: zum einen als Selbstoptimierung im Kontext lebenslangen Lernens und zum anderen Optimierung in bildungsökonomischen Auseinandersetzungen.

Unter der Berücksichtigung gesellschaftlicher Transformationsprozesse, wie z. B. politische Gestaltwandelungsprozesse, demografischer Wandel, Strukturwandel der Arbeit, erhöhen sich die Flexibilisierungsanforderungen an Einzelne (vgl. Schäffter 2001). Die gesellschaftlichen Strukturveränderungen und der damit einhergehende

expandierende Möglichkeitsraum (Zunahme von Optionen und Optionsvielfalt) steigert zum einen die Teilhabemöglichkeit, kann jedoch auch zu Orientierungsverlust, Ungewissheit oder Unbestimmtheit führen (vgl. ebd., S. 4). In der Erwachsenenbildungswissenschaft erweist sich in diesem Zusammenhang das bildungspolitische Konzept des lebenslangen Lernens als geeignetes Beispiel, um den Umgang mit den gesellschafts- und bildungspolitischen Anforderungen kritisch zu untersuchen. Optimierung wird in diesem Zusammenhang vornehmlich unter dem Aspekt der Selbstoptimierung verhandelt. Dabei gibt es in der Erwachsenenbildungswissenschaft unterschiedliche Herangehensweisen, den Begriff der Selbstoptimierung in den Blick zu nehmen: Beispielsweise wird unter der Kategorie „Lernweltforschung“ lebenslanges Lernen zum Steuerungsinstrument der eigenen Selbstoptimierung, der Appelle zur steten Flexibilität, Eigenverantwortung und kontinuierlichen Lernbereitschaft zugrunde gelegt werden (vgl. v. a. Felden 2020). In dieser Perspektive geraten vornehmlich Lern- und Bildungsprozesse im bildungsbiografischen Kontext in den Blick. Im Zuge der „Subjektivierung von Arbeit“ wird Selbstoptimierung weiterhin als kritisch zu betrachtende Facette der Selbstkompetenz (zwischen Optimierung und Widerständigkeit) dargestellt (vgl. Lerch 2013, 2016). Der Begriff der Selbstoptimierung wird in den hier benannten Ansätzen vornehmlich unter dem Aspekt bzw. der Herausforderung einer Vereinseitigung kritisch diskutiert. Selbstoptimierung setzt in einem neoliberalen Gesellschaftssystem auf eine Selbststeigerung bzw. Selbstverbesserung (vgl. Felden 2020, S. 5). Ohne explizit auf den Begriff der (Selbst-)Optimierung zu verweisen, lassen sich weitere Untersuchungen heranziehen, die sich mit derlei Fragestellungen kritisch auseinandersetzen: beispielsweise in der Biografieforschung u. a. bei Dausien (vgl. 2017) und im Kontext von Beratung u. a. bei Wagner (vgl. 2019).

Der Begriff „Optimieren“ taucht weiterhin im Zusammenhang mit bildungsökonomischen Auseinandersetzungen in der Weiterbildung auf: „Normatives Grundkonzept der Bildungsökonomie ist die Rationalitätsanforderung, mit knappen Ressourcen zu wirtschaften und die Mittelvergabe zu optimieren“ (Weiß 2011, S. 367). Optimieren bezieht sich dann auf die Steuerung des Bildungswesens unter Effizienzgesichtspunkten. Unter dem Schirm eines New Public Management versammeln sich Konzepte wie beispielsweise „Qualitätsmanagement“, die das mithilfe marktanaloger und nachfrageorientierter Instrumente erreichte outcome von Bildungsprozessen in den Mittelpunkt stellen (vgl. ebd.). Auch wenn in diesem Zusammenhang der Begriff der Optimierung nicht systematisch angewendet wird, lassen sich Bereiche in der Erwachsenenbildungswissenschaft ausfindig machen, die eine manageriale Perspektive einnehmen: Weiterbildungs- oder Qualitätsmanagement (vgl. u. a. Meisel & Sgodda 2018), Management als Tätigkeitsbereich in der Weiterbildung (vgl. u. a. Gieseke 2018), Milieumarketing (vgl. u. a. Tippelt et al. 2008), betriebliche Weiterbildung unter dem Aspekt von Bildungscontrolling (vgl. u. a. Krekel & Seusing 1999), Kompetenzmanagement (in der beruflichen Weiterbildung; vgl. u. a. Knackstedt et al. 2020). In der wissenschaftlichen Weiterbildung finden sich Ausführungen zu Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement u. a. bei Maschwitz und Broens (vgl. 2020) oder Hanft (vgl. 2014).

Explizit wird der Begriff „Optimierung“ in dem Band „Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung“ (Seitter et al. 2018) verwendet. Optimierung wird hier u. a. im Sinne von „Passung oder Matching“, „Vereinbarkeit“, „Verbesserung“ und „Nutzen von Potentialen“ verstanden. Prinzipiell geht es darum, „zentrale Gelingensbedingungen der Angebotsgestaltung zu erforschen und entsprechende Optimierungspotentiale abzuleiten“ (ebd., S. 2).

Durch die kursorische Zusammenschau der begrifflichen Einsätze von Optimierung in der Erwachsenenbildungswissenschaft sollte sichtbar werden, dass, obgleich sich dem Thema Optimierung mit unterschiedlichen Auslegungen zugewendet wird, eine systematische Verwendung des Begriffs weitestgehend ausbleibt. In einer exponierten Position stellt sich hingegen der Begriffsgebrauch im Diskurs um die Selbstoptimierung dar. Es entsteht der Eindruck, als würde in diesem Zusammenhang die anfangs aufgezeigte Idee einer monoperspektivischen Auffassung von Optimierung kritisch verhandelt werden. Im Kontext lebenslangen Lernens werden eindimensionale Anforderungen an das Subjekt u. a. machtanalytisch diskutiert. Weitere Auseinandersetzungen, die sich einer bildungsökonomischen Begriffsbedeutung zuwenden, lassen Anfragen aufkommen: Es wird nicht immer sichtbar, auf welcher Grundlage festgelegt wird, warum eine Optimierungsbedürftigkeit vorliegt, woraus sich ein Optimierungsbedarf ergibt und in welcher Weise eine Optimierung umgesetzt werden soll. Diese Anfragen sind insofern relevant, wenn es darum geht, hegemoniale Setzungen¹ intelligibel zu machen.

4 Optimierung zum Problem machen

Den Prozess der Problematisierung² beschreiben Sabrina Schröder und Daniel Wrana (vgl. 2017) aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive im Anschluss an Foucault als ein Infragestellen bestehender „Dinge“, wie Verhalten, Erscheinungen oder Prozesse (vgl. ebd., S. 65). Das Verfahren der Problematisierung nimmt die Dynamik diskursiver Praktiken in den Blick, die in diesem Zusammenhang einerseits „das Pädagogische als Gegenstand mit hervorbring[en] und andererseits auf spezifische erziehungswissenschaftliche Erkenntnisweisen verweis[en]“ (ebd., S. 68). Um einen Gegenstand oder einen Begriff nicht einfach (im Voraus) zu setzen, werden im Rahmen einer Problematisierung die Signifizierungspraktiken, also die Annahmen, die dem Gegenstand implizit zugrunde gelegt werden, selbst zum Gegenstand der Untersuchung (vgl. ebd., S. 70). Diese kategoriale Perspektive sensibilisiert dafür, in welcher Weise verselbstständigte Annahmen kontingent sind und jeweils historisch- und kon-

1 „Hegemoniale Einsätze“ sind im Anschluss an das Hegemoniekonzept von Ernesto Laclau und Chantal Mouffe (vgl. 2020) zu verstehen und beziehen sich somit auf die Frage, inwiefern sich (soziale und kulturelle) Identitäten im Zuge diskursiver Artikulationsprozesse herstellen bzw. konstituieren.

2 „Zum Problem machen“ bzw. „Problematisierung“ bezieht sich auf ein machtanalytisches Verfahren in Anlehnung an Michel Foucault (vgl. u. a. 1996), sowie, im Anschluss an Gaston Bachelard (vgl. 1974, 1987), auf ein spezifisches Verständnis von „Problem“ als Bedingung für die Hervorbringung wissenschaftlicher Erkenntnis (vgl. für die Erziehungswissenschaft Schäfer 2013; für die Erwachsenenbildung Ebner von Eschenbach 2019).

textspezifischen Formationen unterliegen. Alfred Schäfer (vgl. 2013), auf den sich Schröder und Wrana beziehen, zeigt mithilfe des Konzepts des „leeren Signifikanten“ im Anschluss an Laclau und Mouffe, dass derartige kategoriale Bestimmungen im Feld des Pädagogischen nicht nur umstritten sind, sondern auch, dass sie umstritten bleiben müssen.

Es kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass Bedeutungskonstitutionen vermeintlich vorausgehende Bedeutungen je kontextbezogen wieder neu hervorbringen (vgl. ebd., S. 538). Sprachliche Signifizierungen sind kontextabhängig und nie eindeutig. „Der Primat rückt daher von der Seite der Sprache als System auf jene der Praktiken des Signifizierens, von der vermeintlich stabilen Bedeutung zur Seite des Bedeuten, vom Signifikat zum Gleiten der Signifikanten“ (ebd.). Wird die Seite der Sprache als feststehendes System verabsolutiert, fehlt, durch die vorab festgesetzten Bedeutungen, jegliche Möglichkeit eines Aushandlungsprozesses um die kontextspezifischen Bedeutungszuweisungen. Ein solcher „Schließungsgestus“ ergibt sich indes nicht nur durch vorab gesetzte Signifizierungen, sondern auch durch die Festlegung von Kriterien, unter denen eben jene Signifizierungen Geltung erlangen. So existieren, laut Schäfer, Konzepte des Pädagogischen nebeneinander, ohne dass sie kategorial aufeinander bezogen werden können. „Sie versuchen nicht nur die Bedingungen der Möglichkeit einer sinnvollen Rede über die von ihnen gefassten Phänomene zu regulieren, sondern sie beanspruchen auch noch, die Kriterien für die Prüfung der Geltung dieser Rede gleich mitzuliefern. Ein solcher Schließungsgestus führt dazu, dass kategoriale Ansätze kaum ineinander übersetzbar erscheinen, dass ein Nebeneinander scheinbar inkompatibler Kategorien besteht“ (ebd., S. 542). Bezogen auf die Verwendung des Optimierungsbegriffs umfasst das zum einen die Setzung, wer oder was aus welchem Anlass optimiert wird, und zugleich die Bedingungen und Maßstäbe, anhand derer eine Optimierung gemessen und als erfolgreich oder erfolglos eingestuft wird.

Wie gelingt es nun, Bedeutungszuweisungen aus hegemonialen Setzungen und Schließungsbemühungen zu befreien? Wie gestaltet sich ein Rahmen der Problematisierung, in dem Signifizierungspraktiken und kategoriale Bestimmungen offengelegt und dynamisiert werden?

Signifizierungen bewegen sich in einem Rahmen, der durch „leere“ und dennoch hegemoniale Signifikanten gekennzeichnet ist (vgl. ebd.). Würde ein bedeutungsgebender Rahmen gänzlich aufgelöst, würden vorausgehende Bedeutungen verloren gehen und mit ihnen jegliche Grundlagen für Aushandlungsprozesse um Bedeutungszuweisen (vgl. ebd., S. 539). Es geht also um die Frage, wie sich in diesem Rahmen vorübergehende Eindeutigkeiten konstituieren. Schäfer bemerkt im Anschluss an Laclau, dass solche hegemonialen Einsätze nur möglich sind, wenn „die als fest gesetzten Signifikanten ‚leer‘ sind, wenn sie einen generativen Rahmen für unterschiedliche Bestimmungen eröffnen, ohne selbst eindeutig identifiziert werden zu können“ (ebd., S. 540). Wenn der Begriff „Optimierung“ im Rahmen eines „leeren Signifikanten“ verhandelt wird, finden diese Aushandlungsprozesse unter der Maßgabe einer „Entleerung“ der Kategorie des Pädagogischen statt. „Entleerung“ ist

keinesfalls pejorativ zu verstehen, sondern vielmehr als Loslösung von vereindeutigenden Bedeutungszuweisungen und damit als Ermöglichung von Aushandlungsprozessen um kategoriale Einsätze. Es handelt sich also um Konzepte des Pädagogischen, die nicht vollends erschlossen werden können (eben umstritten bleiben). Ein problematisierender Rahmen, der Prozesse der Öffnung und der Schließung ermöglicht, kann durch äquivalente Signifizierungen herbeigeführt werden. Die Bedeutungszuweisung von Optimierung würde folglich in einem Rahmen verhandelt werden, in dem Paradoxien des (Erwachsenen-)Pädagogischen als Referenzpunkte dienen (wie beispielsweise Subjekt oder lebenslanges Lernen; vgl. ebd., S. 544). Einerseits ermöglichen derlei Äquivalenzstrategien eine notwendige Schließung durch vorausgehende Bedeutsamkeiten der Orientierungs- bzw. Referenzpunkte, die allerdings andererseits durch entsprechende Differenzierungsbemühungen keinerlei Vereindeutigungen zulassen und somit ein gewisses Offenhalten gewährleisten.

5 Optimierung als erwachsenenbildungswissenschaftliche Kategorie?

Mit der Problematisierung von Optimierung wird auf die Revisibilisierung der kategorialen Vorannahmen gezielt und damit auf die spezifischen „Weisen der Werdung des Gegenstandes“ (Schröder & Wrana 2017, S. 71). Über die Problematisierung wird ein Möglichkeitsraum eröffnet, in dem der Begriff der Optimierung in seiner kontingenten Vielfalt artikuliert und in unabschließbare Aushandlungsprozesse überführt werden kann. Zugleich werden auch notwendige Schließungen produzierbar, die jedoch um ihren temporären Vorbehalt wissen und dadurch gerade nicht verabsolutiert werden können (vgl. ebd.). Der Begriff „Optimierung“ würde dann nicht mehr selbstverständlich eingesetzt werden können, sondern wird als umstrittene Kategorie intelligibel. Auf diesem Weg wird der Blick auf die Hervorbringung des Begriffs gelenkt, wodurch die Machtförmigkeit hegemonialer Schließungen thematisch wird. Für die Erwachsenenbildungswissenschaft bedeutet dies zum einen, sich darüber gewahr zu werden, inwiefern der Begriff der Optimierung in bestimmte Erkenntnispolitiken³ verstrickt ist, und somit zum anderen die Möglichkeit zu schaffen, ihn beispielsweise innerhalb politischer Vereinnahmungen zu verhandeln.

Eine derartige problematisierende Perspektive ist der empirischen Erwachsenenbildungsforschung nicht unbekannt: Beispielsweise werden bereits diskurs- und machttheoretische Perspektiven eingenommen, die „die Konstruktion des modernen, lebenslang lernenden Individuums“ kritisch untersuchen (Wrana 2012, S. 111). Dabei werden Zusammenhänge von Fremd- und Selbstführungen problematisiert, d. h. als

³ Das Konzept der „Erkenntnispolitik“ ist zurückführen auf Walter Seitter (vgl. 2012) und wurde für den erziehungswissenschaftlichen Kontext vor allem durch Roland Reichenbach, Norbert Ricken und Hans-Christoph Koller (vgl. 2011) und speziell für die Erwachsenenbildungswissenschaft durch Malte Ebner von Eschenbach (vgl. 2019) anschlussfähig. Im Grunde zielt das Konzept der Erkenntnispolitik auf die Einsicht einer untrennbaren Verbundenheit von wissenschaftlicher Erkenntnis und politischen, sozialen und gesellschaftlichen Bezügen (beispielsweise bezogen auf Bildungsökonomie oder Schulleistungstudien; vgl. Ricken 2011).

intelligibel und intervenierbare Zusammenhänge konstruiert (vgl., ebd. S. 107). In diesem Zusammenhang ließe sich auch auf die Gouvernamentalitätsstudien von Rothe (vgl. 2011) zum lebenslangen Lernen, von Klingovsky (vgl. 2009) zum selbstgesteuerten Lernen oder aber zum Qualitätsmanagement von Franz (vgl. 2004) hinweisen.

Wenn der Begriff der Optimierung problematisiert wird, d. h. im Rahmen von „leeren Signifikanten“ des Pädagogischen verhandelt wird, muss er sich dem kritischen Blick von Kategorien stellen, die gerade nicht als Anpassungsleistungen verstanden werden können und sich jeglicher „ökonomischer, politischer, religiöser oder auch vermeintlich ‚objektiv-vernünftiger‘ Imperative“ entziehen (Schäfer 2013, S. 544). Es würden Fragen aufkommen, die im Zuge weiterer empirischer Erwachsenenbildungsforschung verhandelt werden könnten: Wäre der Begriff der Optimierung als eine erwachsenenpädagogische Kategorie zu begreifen? Welche bildungstheoretischen Anschlüsse wären unter dem Begriff der Optimierung verhandelbar? Gibt es eventuell andere Begriffe, die in den jeweiligen Kontexten ein spezifisches Problem adäquater zu fassen scheinen (beispielsweise Selbstverwirklichung statt Selbstoptimierung; vgl. Felden 2020)? Inwiefern würde der Begriff der Optimierung auf machtstrategische Praktiken verweisen, ohne diese selbst wieder hegemonial zu etablieren?

Wie sich abschließend feststellen lässt, ist der Begriff „Optimierung“ zwar keine genuin erwachsenenbildungswissenschaftliche Kategorie, findet aber in unterschiedlichen Kontexten und innerhalb differenter Begriffsauslegungen Anwendung. Hier kommt es darauf an, den Begriffsgebrauch vor ökonomistischen Zuschneidungen und allzu schnellen Vereindeutigungen zu bewahren. Im Sinne einer epistemischen Verantwortung wissenschaftlicher Forschung in der Erwachsenenbildung (vgl. Ebner von Eschenbach 2018) wird es zur Aufgabe, den Begriff der Optimierung zum Problem zu machen und darüber hinaus mit der Problematisierung eine Perspektive einzunehmen, die von unbeirrten und unhinterfragten Setzungen Abstand nimmt und sich der Offenlegung und dem Bestreitbarmachen von Voraussetzungen und ihren Implikationen widmet.

Literatur

- Bachelard, G. (1974 [1971]). *Epistemologie. Ausgewählte Texte*. Frankfurt a. M./Berlin/Wien: Ullstein.
- Bachelard, G. (1987 [1938]). *Die Bildung des wissenschaftlichen Geistes. Beitrag zu einer Psychoanalyse der objektiven Erkenntnis*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Dausien, B. (2017). „Bildungsbiographien“ als Norm und Leistung gesellschaftlicher Teilhabe. Biographietheoretische Perspektiven. In I. Mieth, A. Tervooren & N. Ricken (Hrsg.), *Bildung und Teilhabe. Zwischen Inklusionsforderung und Exklusionsdrohung* (S. 87–110). Wiesbaden: Springer VS.

- Ebner von Eschenbach, M. (2018). Die gesellschaftliche Dimension wissenschaftlicher Erkenntnispraxis. Überlegungen zur epistemischen Verantwortung in der Erwachsenenbildungswissenschaft. *forum erwachsenenbildung* (4), 27–30.
- Ebner von Eschenbach, M. (2019). *Relational Reframe. Einsatz einer relationalen Perspektive auf Migration in der Erwachsenenbildungsforschung*. Weilerswist: Velbrück.
- Felden, H. v. (2020). Selbstoptimierung als gesellschaftlicher Zwang und Selbstzwang. In H. v. Felden (Hrsg.), *Selbstoptimierung und Ambivalenz. Gesellschaftliche Apelle und ambivalente Rezeptionen* (S. 3–14). Wiesbaden: Springer VS.
- Foucault, M. (1996). *Diskurs und Wahrheit. Die Problematisierung der Parrhesia*. Berlin: Merve.
- Franz, J. (2004). *Die Regierung der Qualität. Eine Rekonstruktion neoliberaler Gouvernementalität am Beispiel von Qualitätsmanagement in der Erwachsenen- und Weiterbildung* (Diplomarbeit, Justus Liebig Universität Gießen). Docplayer. <https://docplayer.org/106900452-Diplomarbeit-die-regierung-der-qualitaet.html>
- Gieseke, W. (2018). Professionalität und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Band 2 (6., überarb. Aufl., S. 1051–1069). Wiesbaden: Springer VS.
- Hanft, A. (2014). *Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen*. Münster: Waxmann.
- Hippel, A. v., Fuchs, S. & Tippelt, R. (2008). Weiterbildungsorganisation und Nachfrageorientierung – neo-institutionalistische Perspektiven. *Zeitschrift für Pädagogik* 54(5), 636–678.
- Klingovsky, U. (2009). *Schöne neue Lernkultur. Transformationen der Macht in der Weiterbildung. Eine gouvernementalitätstheoretische Analyse*. Bielefeld: transcript.
- Knackstedt, R., Kutzner, K., Sitter, M. & Truschkat, I. (Hrsg.) (2020). *Grenzüberschreitungen im Kompetenzmanagement. Trend und Entwicklungsperspektiven*. Berlin: Springer.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaft. (2000, 30. Oktober). *Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Dokumentationsdienststellen*. <http://www.die-bonn.de/id/745>
- Krekel, E. M. & Seusing, B. (Hrsg.) (1999). *Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Laclau, E. & Mouffe, C. (2000). *Hegemonie und radikale Demokratietheorie. Zur Dekonstruktion des Marxismus* (2. Aufl.). Wien: Passagen-Verlag.
- Lerch, S. (2013). Selbstkompetenz – eine neue Kategorie zur eigens gesollten Optimierung? Theoretische Analyse und empirische Befunde. *Report – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 36(1), 25–34.
- Lerch, S. (2016). *Selbstkompetenzen. Eine erziehungswissenschaftliche Grundlegung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lorenz, M. (2020). Optimierung als ästhetisiertes und naturalisiertes Ideal. Einige historische Bemerkungen zum Konnex zwischen Zucht und ‚Selbstzucht‘. *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(1), 56–63.

- Maschwitz, A. & Broens, A. (2020). Management und Qualität in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte, & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 523–535). Wiesbaden: Springer VS.
- Meisel, K. & Sgodda, R. (2018). Weiterbildungsmanagement. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Band 2 (6., überarb. Aufl., S. 1457–1472). Wiesbaden: Springer VS.
- Reichenbach, R., N. Ricken & H.-C. Koller (Hrsg.) (2011). *Erkenntnispolitik und die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeiten*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Ricken, N. (2011). Erkenntnispolitik und die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeiten. Eine Einführung. In R. Reichenbach, N. Ricken & H.-C. Koller (Hrsg.), *Erkenntnispolitik und die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeiten* (S. 9–24). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Rothe, D. (2011). *Lebenslanges Lernen als Programm. Eine diskursive Formation in der Erwachsenenbildung*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Schäfer, A. (2013). Umstrittene Kategorien und problematisierende Empirie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(4), 536–550.
- Schäffter, O. (2001). *Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Schröder, S. & Wrana, D. (2017). Zurück ins Problem. Über Problematisierung und Materialisierung in der Analyse des Pädagogischen. In C. Thompson & S. Schenk (Hrsg.), *Zwischenwelten der Pädagogik* (S. 61–76). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Seitter, W. (2012 [1985]). *Menschenfassungen. Studien zur Erkenntnispolitikwissenschaft* (Neuausg.). Weilerswist: Velbrück.
- Seitter, W., Friese, M. & Robinson, P. (Hrsg.) (2018). *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Tippelt, R., Reich, J., Hippel, A. v., Barz, H. & Baum, D. (2008). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*. Band 3. Milieumarketing implementieren. Bielefeld: wbv.
- Traue, B. & Pfahl, L. (2020). Multiperspektivische Optimierung. Umriss eines eigenständigen Optimierungskonzepts in den Bildungswissenschaften und der Sozialen Arbeit. In *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(1), 36–47.
- Wagner, F. (2019). Subjektivierung in der Weiterbildungsberatung – Beratungsgespräche in erzählanalytischer Perspektive. In O. Dörner, C. Iller, I. Schüßler, C. Maier-Gutheil & C. Schiersmann (Hrsg.), *Beratung im Kontext des Lebenslangen Lernens. Konzepte, Organisation, Politik, Spannungsfelder* (S. 237–248). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.
- Weiß, R. (2011). Bildungsökonomie und Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (5. Aufl., S. 367–384). Wiesbaden: Springer VS.
- Wrana, D. (2012). Machtanalytische Studien zur Weiterbildung. In B. Schäffter & O. Dörner (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung* (S. 101–113). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

Autorin

Carolin Alexander, M. A.: Promovendin an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg im Bereich Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 12.11.2020 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative peer review at the editorial meeting on the 12th of November 2020.