

Bent Paulsen

Praxisorientierte Berufsbildungsforschung Zum Problem grundlagen- und anwendungsorientierter wissenschaftlicher Behandlung der beruflichen Bildung

Vorbemerkung

In der allgemeinen forschungspolitischen Diskussion hat sich seit längerem die Unterscheidung von Grundlagenforschung (Gf) und anwendungsbezogener Forschung bzw. Forschung und Entwicklung (FuE) eingebürgert. Erst mit der Umorientierung staatlicher Forschungspolitik von der nahezu ausschließlichen Förderung natur- und ingenieurwissenschaftlicher Forschungsvorhaben hin zur staatlichen Verantwortung und Förderung auch sozialwissenschaftlicher Programme wurde diese Unterscheidung in einschlägigen Veröffentlichungen als problematisch angesehen. Zugleich wurde jedoch eine alte Debatte über den Praxisbezug von Forschung wiederbelebt. Sie schlug sich in der Forderung nieder, daß sich sozialwissenschaftliche Forschung an der Praxis zu orientieren habe. Diese Debatte ist auf dem Hintergrund der Zunahme staatlicher Trägerschaft für sozialwissenschaftliche Forschungsinstitute zu sehen, die mit der programmatischen Darstellung der Bildungsreform als vorrangiger Aufgabe der Reformpolitik der sozialliberalen Koalition einherging und zur Intensivierung staatlicher Bemühungen um die Bildungsforschung führte. Besonderes Gewicht erhielt in der Folge die Forderung, daß speziell die Berufsbildungsforschung praxisorientiert sein müsse. Unter Verweis auf die Formulierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) vom 14. 8. 1969, das in § 60 die Förderung der Berufsbildung durch Forschung, nicht jedoch die Förderung der Berufsbildungsforschung zur Aufgabe des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung erklärt, wurde ein Gegensatz zu grundlagenbezogener Forschung konstruiert, der quasi automatisch theoretische Arbeit gleich welcher Form und welchen Anspruchsniveaus aus diesem Aufgabenbereich ausschließt.

Soll es sich bei der Einrichtung eines Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung „... um etwas anderes als eine unter einem neuen Namen vergrößerte Verwaltung handeln...“ [1], so muß sowohl aus allgemeinen forschungspolitischen Erwägungen wie auch aus dem Interesse an wissenschaftlicher Beratung der Bildungspolitik daran festgehalten werden, daß eine Orientierung der Berufsbildungsforschung ausschließlich an einer festgeschriebenen Praxis und am bloßen Expertenwissen in die Sackgasse führt. Diese Auffassung bestätigt sich nicht nur in neueren Arbeiten zur Forschungspolitik, sondern auch in der Analyse neuerer empirischer Arbeiten im Bereich der beruflichen Bildung. Daß sie nicht vom Standpunkt einer zweckfreien und nur „reinen“ Erkenntnis aus vertreten wird, ist im folgenden nachzuweisen.

1. Zur Unterscheidung von Grundlagenforschung und Forschung und Entwicklung

Solange staatliche Forschungspolitik in der Bundesrepublik in erster Linie natur- und ingenieurwissenschaftliche Vorhaben förderte, ließen sich offensichtlich ohne nennenswerten Widerspruch Definitionen für den Unterschied von Gf und FuE am Vorhandensein eines Forschungszwecks festmachen [2]. Allerdings zeichnete sich allmählich eine Veränderung dieser Sichtweise ab, als der Begriff der *anwendungsorientierten Grundlagenforschung* eingeführt wurde, der Entwicklungen auffangen sollte, die in naturwissenschaftlichen Forschungsvorhaben die starre Trennung beider Bereiche bereits faktisch fragwürdig gemacht hatten [3].

Dies fand seinen Niederschlag auch darin, daß die Unterscheidung von Gf und FuE zu Zwecken der Forschungsplanung umformuliert wurde [4]. In der neuesten richtungweisenden Verlautbarung der Bundesregierung zur Forschungspolitik, im Bundesbericht Forschung V, wird schließlich der Grundlagenforschung eine Zielsetzung zugeschrieben, die streng genommen Aufgabe jeder wissenschaftlichen Arbeit sein müßte: Gf sei, so heißt es dort sinngemäß, Quelle neuer Erkenntnis und somit dazu geeignet, Verständnis über natürliche und gesellschaftliche Lebensbedingungen zu schaffen und zu fördern [5]. Zugleich wird ausgeführt, daß es die Funktion von Grundlagenforschung sei, als Fundament für anwendungsorientierte Forschung zu dienen. Es bleibt hierbei jedoch offen, wodurch sich diese Art von Forschung auszeichnet. Zu vermuten ist freilich, daß das Kriterium für die Unterscheidung beider Forschungsarten ein Begriff von Praxis ist, der im Gegensatz zu Theorie zu stehen scheint: Anwendungsorientierte Forschung bezieht sich demnach auf „praktische Probleme“, Grundlagenforschung auf Theorie [6].

In dieser Unterscheidung läßt sich erkennen, was einleitend als spezifisches Mißverhältnis und -verständnis beschrieben wurde: Der Gegensatz von zweckfreier Erkenntnis auf der einen Seite und wissenschaftlich fundiertem Verwaltungswissen auf der anderen Seite. Es geht bei dem Versuch, dieses Mißverständnis aufzulösen, keineswegs darum, die Autonomie des wissenschaftsförmigen Erkenntnisprozesses gegenüber einem an fiskalischem und politischem Erfolgsdruck ausgerichteten Forschungsförderungskriterium zu betonen [7]. Es soll vielmehr darauf ankommen, die Konsequenzen aufzuzeigen, die sich aus dem Gegeneinanderausspielen von Grundlagen und Anwendung, von Theorie und Praxis ergeben, und zwar nicht nur für den allgemeinen Forschungsbetrieb (speziell für die Bildungsforschung) [8] sondern, ebenso für diejenigen, die an wissenschaftlich begründeten Aussagen über das Bildungssystem ihr Interesse unter anderem durch die Errichtung des BBF bekundet haben.

Dieses Interesse kommt sehr deutlich im Bildungsbericht '70 der Bundesregierung zum Ausdruck: „Die Ursachen für die Mängel des gegenwärtigen Bildungswesens und die Auswirkungen von neuen Strukturen und Inhalten können nur durch wissenschaftliche Forschung erkannt und analysiert werden. Damit wird die Bildungsforschung eine wesentliche Voraussetzung für die Bildungsreform“ [9]. Im gleichen Zusammenhang wird auf die unzureichende Verbindung von Forschung und Praxis nicht in der Form eingegangen, daß sie ausschließlich das Versäumnis einer nur mit sich selbst beschäftigten Forschung sei. Im Gegenteil wird dieser Mangel auf beiderseitige Voreingenommenheiten zurückgeführt: „Viele Bildungseinrichtungen scheuen wissenschaftliche Untersuchungen. Forschungsergebnisse, die für die Praxis von Bedeutung sein könnten, bleiben oft ungenutzt, weil sie nicht in eine verständliche Form gebracht und verbreitet werden“ [10].

Von der zuvor genannten allgemeinen Aufgabenstellung der Bildungsforschung ausgehend, hat die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats in ihren Empfehlungen „Aspekte für die Planung der Bildungsforschung“ den Versuch unternommen, einerseits die innerwissenschaftliche Entwicklung

daraufhin zu prüfen, wie weit sie bereits den Anforderungen entsprechen kann, relevante Erkenntnisse für die Bildungsplanung bereitzustellen. Andererseits wurde auch versucht, die Struktur der Anforderungen zu analysieren, die von seiten der Bildungsplanung und -verwaltung an die Bildungsforschung herangetragen werden.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang erstens, daß die von der Bildungskommission gewählte Definition für Bildungsforschung zunächst weder einen Unterschied zwischen Grundlagen- und Anwendungsforschung oder Theorie und Praxis macht: „... es sollte nur dann von Bildungsforschung gesprochen werden, wenn die zu lösende Aufgabe, die Gegenstand der Forschung ist, theoretisch oder empirisch auf Bildungsprozesse (...), deren organisatorische und ökonomische Voraussetzungen oder Reform bezogen ist“ [11].

Zum zweiten fällt bei der Analyse der Beziehungen zwischen den empirischen Erscheinungen im Bildungswesen und der auf sie gerichteten Forschung auf, daß die Bildungskommission generell den Praxisbezug für jede spezielle Art von Bildungsforschung als gegeben ansieht: „Bildungsforschung ist nicht Anwendung von Theorie auf Praxis, sondern sie konstituiert sich in der Auseinandersetzung mit der Praxis“ [12].

Zum dritten, und damit soll die Aussage der Bildungskommission zur Leistungsfähigkeit von Bildungsforschung für die Bildungsplanung und -verwaltung interpretiert werden, wird die Hinwendung sozialwissenschaftlicher Arbeit auf den Gegenstandsbereich „Bildung“ als erster Schritt in einem Lernprozeß dargestellt, der freilich noch nicht abgeschlossen sei — weder auf der Seite der Forschung noch auf der Seite der Forschungsanwender: „Die Bildungsforschung muß in der wissenschaftsimmanenten Auseinandersetzung ihre Forschungsfelder im Hinblick auf die Praxis erkennen lernen; sie muß abschätzen lernen, wo ihre Ergebnisse für das Bildungswesen und die Bildungsreform signifikant werden können; die Praxis muß umgekehrt lernen, ihre Probleme mit Hilfe der Forschung genauer zu identifizieren und solche Fragen zu stellen, die der Forschung zugänglich gemacht werden können“ [13].

So sehr die Bildungskommission an mehreren Stellen aber auch auf die Notwendigkeit einer engen Verbindung von Grundlagen- und Anwendungsforschung hinweist und vor einer Trennung beider Bereiche mit überzeugenden Argumenten warnt [14], ebenso wenig gelingt es ihr, die Einheit von Grundlagen- und Anwendungsforschung selbst zu formulieren. In einem Systematisierungsvorschlag zur Unterscheidung verschiedener Typen von Bildungsforschung entlang dem Ausprägungsgrad von Theorie- bzw. Praxisorientiertheit wird vielmehr eine Dreiteilung eingeführt: Unterschieden werden vorwiegend praxisorientierte, vorwiegend entwicklungsorientierte und vorwiegend theorieorientierte Forschung. Der Zusammenhang, der zwischen allen drei Typen nach Auffassung der Bildungskommission besteht, reduziert sich jedoch auf ein unverbindliches Allgemeines, auf eine — noch nicht einmal in ihren Umrissen erkennbare — Theorie der Bildungsforschung. Zweifellos ist die vorgeschlagene Systematisierung angesichts der faktischen Entwicklung und der zur Zeit bestehenden Arbeitsteilung zwischen unterschiedlich orientierten Forschungseinrichtungen in der Bildungsforschung realistisch. Dem ist jedoch entgegenzuhalten, daß die Bildungskommission diese Systematisierung nicht nur als Zustandsbeschreibung versteht, sondern auch auf künftige Entwicklungen überträgt. Damit gerät sie mit ihrer eigenen Intention, eine forschungspolitische Strategie für die Bildungsforschung zu entwickeln, in Widerspruch: Die Überwindung von Unzulänglichkeiten der analytischen Leistungsfähigkeit der Bildungsforschung einerseits und die Aufhebung der forschungspolitisch fixierten Trennung von Grundlagen- und Anwendungsforschung andererseits zerfällt auf diese Weise in zwei Zielsetzungen. Zum einen stellt die Bildungskommission auf die Erwartung ab, eine Theorie der Bildungsforschung könne einheitsstiftend wirken. Zum anderen wird diese Wirkung durch technisch-organisatorische Maßnahmen anzustreben versucht. Beides erscheint mir wenig begründet, weil nicht klar wird, worin der Gewinn einer auf eine Forschungsaktivität und nicht auf einen Forschungsgegenstand bezogenen Theorie liegen kann. Es ist überhaupt zu fragen, ob Bildungsforschung in irgendeiner Form theoretisierbar ist; eher kann nach meiner Auffassung Einheit in der auf Bildungsprozesse bezogenen Forschung durch systematische Untersuchung des Gegenstands hergestellt werden.

Im übrigen scheint mir die Analyse der forschungspolitischen Entwicklung, die von der Bildungskommission dargestellt wird, auch dafür zu sprechen, daß es weder das Fehlen einer Theorie der Bildungsforschung noch ein fehlender technisch-organisatorischer Zusammenhang ist, dem die unzureichende Verbindung von Theorie und Praxis anzulasten ist. Vielmehr wird die Annahme nahegelegt, daß dies auch einem Wissenschaftsbetrieb zu verdanken ist, der von sich aus über lange Zeit Grundlagen und Anwendungsfragen inhaltlich und organisatorisch strikt getrennt hat.

Greifbarer wird das Spektrum der vermutlichen Ursachen dieser Entwicklung in einem von Friedrich Edding und Klaus Hüfner für den Deutschen Bildungsrat erstellten Gutachten über Organisations- und Finanzierungsprobleme der Bildungsforschung: Die unmittelbare und kurzfristige Anbindung der Aufgaben der Bildungsforschung an Erfordernisse des politisch-administrativen Systems habe zwar eine relative Expansion der Kosten für die hierauf bezogenen Forschungsaktivitäten verursacht, dies sei jedoch begleitet worden durch eine relative und absolute Abnahme der Ausgaben für solche Forschung, die sich nicht unmittelbar an vorgegebenen Themen orientiert habe [15]. Die Autoren kommen daher zu der Auffassung, daß die Bildungsforschung durch „ihre enge Kopplung an die ‚praktischen Bedürfnisse‘ ihrer unterschiedlichen Bezugssysteme (von den staatlichen Entscheidungsinstanzen bis hin zu den Betroffenen an der Basis der Universitäten und des Bildungswesens)“ in Gefahr gerate, „die theoretischen und sonstigen Grundlagen ihres eigenen Handelns nicht mehr selbstkritisch zu hinterfragen und weiterzuentwickeln“ [16]. Das würde, so läßt sich dieses Argument fortsetzen, einem Verlust von theoretischer und methodischer Entwicklung und damit dem Substanzverlust von Wissenschaft gleichkommen und somit letztlich jede Form wissenschaftlicher Arbeit für die Bildungsplanung und -reform zum bloßen Legitimationsinstrument degradieren [17]. Positiv formuliert heißt dies, daß Bildungsforschung (wie jede andere Forschung) die für Forschungsanwender relevanten Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen nur in dem Maße bereitzustellen in der Lage ist, in dem sie über die zur Erkenntnis nötigen methodischen und theoretischen Mittel verfügt — oder in den Stand gesetzt wird, sie zu entwickeln.

2. **Bildungsforschung als wissenschaftliche Bearbeitung bildungspolitischer Praxis**

Ohne an dieser Stelle in eine wissenschaftstheoretische Diskussion darüber einzutreten, wie sich gesellschaftliche Wirklichkeit als Praxis und als Ausgangspunkt wissenschaftlicher Arbeit verstehen läßt, kann die banale Frage gestellt werden, warum es überhaupt nötig ist, daß sich eine besondere Forschungsrichtung mit dem Bereich der bildungspolitischen Praxis befaßt. Hierauf läßt sich die ebenso banale Antwort geben, daß diese Praxis offensichtlich unübersichtlich, wenn nicht sogar chaotisch ist: Mit bloßem Augenschein läßt sich hier weder eine Bestandsaufnahme durchführen noch etwas darüber aussagen, ob zwischen einzelnen Teilen dieser Praxisbereichs Zusammenhänge bestehen. Wer versuchen wollte, die vielen Einzelercheinungen des Bildungswesens auf diesem Wege zu erfassen, würde sich zunächst mit bloßer Beschreibung begnügen müssen; Erklärungen im Sinne des Nachweises von Zusammenhängen oder Nicht-Zusammenhängen würden auf dieser Ebene zwangsläufig zu einer Kette von Widersprüchen und Ungereimtheiten führen. Gerade die

Kenntnis von Zusammenhängen ist jedoch erforderlich, um die ablaufenden gesellschaftlichen Prozesse zu begreifen und für Steuerungsversuche zugänglich zu machen.

Hier setzt wissenschaftliche Arbeit an. Nicht jedoch durch eine der Praxis gewaltsam übergestülpte und bloß ausgedachte Theorie läßt sich wissenschaftliche Erklärung für das finden, was sich in der Praxis ereignet, sondern durch Sammeln und Verarbeiten derselben Erfahrung, die alltäglich ohne wissenschaftlichen Anspruch gemacht wird. Der Unterschied liegt somit in der Erfahrungsverarbeitung, nicht im Anwenden einer vorweggenommenen Theorie. Forschung muß mit bestimmten Methoden, das heißt systematisch, vorgehen. Sie muß sich immer wieder der Wirklichkeit versichern und zugleich den bloßen Augenschein kritisieren. Erst dann ist Erklärung möglich, erst dann ist es möglich, Zusammenhänge, Abhängigkeiten und dergleichen zu begreifen. Solche wirkliche, der Wirklichkeit standhaltende wissenschaftliche Erklärung kann auch als Theorie beschrieben werden.

Demnach ist Theorie im strengen Sinne das Resultat eines beständig auf die Wirklichkeit — die Praxis — bezogenen Erfahrungs- oder Erkenntnisprozesses. Theorie ist folglich nicht, auch wenn viele dies dafür halten, das Resultat langen angestrengten Nachdenkens über Unerfahrbares. So gesehen steht Theorie nicht auf dem anderen Pol zu Praxis als deren Gegensatz, sie ist vielmehr Ergebnis eines systematischen Prozesses von Erfahrungsgewinnung und -verarbeitung; sie ist das Resultat von Forschung und nicht deren Vorwegnahme [18].

Beleuchtet man unter diesen Vorzeichen den Unterschied von grundlagen- und praxisorientierter Forschung, so stellt er sich als ausgesprochener Schein-Gegensatz heraus. Entweder führt Forschung zu Erkenntnis, oder sie führt nicht dazu. Dann jedoch handelt es sich nicht um wirkliche Forschung, sondern um bloßes Aufpfropfen von anderswo entwickelten Deutungsmustern auf einzelne Ereignisse. Führt der Prozeß indessen zu Erkenntnis, dann muß er sich erstens immer schon auf Praxis als Ausgangspunkt bezogen haben — sonst würde es sich um Mystik handeln — und muß zweitens eine Erklärung für den Untersuchungsgegenstand produzieren, also theoretisch orientiert sein, um drittens zu neuen Handlungsstrategien zu führen, also anwendungsorientiert sein.

Eine Analyse neuerer empirischer Studien über die Qualität der betrieblichen Berufsausbildung [19] bestätigt, was hier diskutiert wird: In dem Maße, in dem diese Studien aus der unmittelbaren Praxis heraus Fragen formulierten, wurde lediglich das ungeordnete Erscheinungsbild beschreibend reproduziert, das Gegenstand der Untersuchung war [20]. Währenddessen wurde der Ausgang von der Praxis dort mit dem Erfolg von Erklärung vorgenommen, wo dies zu einer von der Praxis unvoreingenommenen Frage führte: Wie kann die über die alltägliche Praxis gewonnene Erfahrung systematisch verarbeitet werden? Das Resultat der wissenschaftlichen Anstrengung, die in der Lösung dieser Frage liegt, ist in zweierlei Hinsicht bemerkenswert: Es hat wissenschaftlichen Erkenntniszuwachs erbracht, und es hat deswegen zu praktisch relevanten, handlungsanleitenden Aussagen geführt [21]. Wissenschaftlicher Erkenntniszuwachs lag hier verkürzt formuliert, in der Lösung des schwierigen Problems, den Begriff der Qualität der beruflichen Bildung zu präzisieren, ihn empirisch zu erfassen und ihn damit wissenschaftlicher Bearbeitung zugänglich zu machen. Die Lösung dieses wissenschaftlichen Problems ist aber zugleich auch die Möglichkeit der Lösung eines bildungspolitischen Problems: Durch einige dieser Studien ließ sich der Bereich des praktisch relevanten Wissens erweitern, das nötig ist, um gezielte bildungspolitische Maßnahmen treffen und ihre Konsequenzen erkennen zu können. Es ist klar, daß hier nur von der Möglichkeit die Rede sein kann; daß zwischen der Formulierung einer praktisch relevanten Erkenntnis und ihrer praktischen Umsetzung ein Unterschied besteht, braucht hier nicht

weiter ausgeführt zu werden. Wichtig ist allerdings der Hinweis, daß dieser Unterschied billigerweise nicht als Praxisferne von Wissenschaft interpretiert werden darf — es handelt sich hierbei vielmehr um die politische Entscheidung darüber, wie und mit welchem Ziel solche Erkenntnisse in politisches Handeln umgesetzt werden sollen.

3. Berufsbildungsforschung als Ansatzpunkt zur Integration von Grundlagenforschung und Anwendungsforschung

Im Unterschied zu den von der Bildungskommission [22] und von Edding/Hüfner [23] vorgeschlagenen institutionellen Lösungen des Integrationsproblems ist aus den hier diskutierten Gründen eine Lösung vorzuziehen, die den Scheinunterschied zwischen beiden Forschungstypen in sich auflöst. Denn das Problem dieser Vorschläge ist gerade darin zu sehen, daß sie weiterhin an der Trennung festhalten, die zwischen reflexiver und entwicklungsorientierter Forschung institutionell besteht: Weder ein Kooperationsverbund noch eine Stiftung hätten die reale Möglichkeit, forschungspolitisch und innerwissenschaftlich so weitreichend Einfluß auszuüben, daß eine Entwicklung umgekehrt würde, die sich in der Reflexionsferne bzw. -abneigung von Forschungsanwendern sowie dem szientistischen Selbst(miß)verständnis in den Köpfen vieler Wissenschaftler ausdrückt. Dieses Mißverständnis liegt darin, daß auch in entsprechenden forschungspolitischen Auffassungen die Neigung zum Ausdruck kommt, schon den Wissenschaftsbetrieb als Praxis zu begreifen und zum bevorzugten Objekt des Nachdenkens zu machen, das sich eher durch aphoristischen Bezug zur Praxis des Gegenstandsbereichs schmückt als diese zu analysieren.

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit Problemen der Bildungspraxis ist, wie schon dargestellt, in der Tat nur der erste Schritt zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesem Praxisbereich. Zwingend wird der Zusammenhang von gesellschaftlicher Praxis und wissenschaftlicher Arbeit für die Bildungsforschung nur dann hergestellt, wenn es ihr nicht freigestellt bleibt, entweder eine praktisch irrelevante Theorie der Bildungsforschung zu formulieren oder relevante gesellschaftliche Probleme zu untersuchen. Daß solche Untersuchung mit wissenschaftlichen Mitteln geschehen muß, die den entwickeltsten Standards der betreffenden Disziplinen entsprechen, ist selbstverständlich. Mit anderen Worten: Weder die Frage, ob der zu bearbeitende Gegenstand „theorieträchtig“ ist, noch die Frage, ob die Untersuchung des Gegenstands zu praktisch anwendbaren Resultaten führt, entscheidet vorwiegend über die Erkenntnis- und Praxisfähigkeit von Bildungsforschung. Ausschlaggebend ist dagegen die Frage, ob der Gegenstand selbst gesellschaftlich relevant ist; wenn die Frage aus der wissenschaftlichen Entwicklung hervorkommt, dann ist das ein Zeichen wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritts. Eher jedoch wird sie von außen, also durch die bildungspolitische Praxis, vorgegeben werden müssen. In einem „theorie-zentrierten“ Forschungsinstitut, das Edding und Hüfner in offenkundiger Anlehnung an bestehende Grundlagenforschungsinstitute fördern, dürfte diese ausschlaggebende Frage indessen wenig Ausschichten haben, formuliert zu werden.

Die Chance zu einer Integration der Bildungsforschung durch praxisbezogene wissenschaftliche Arbeit mit gründlich reflektierten Methoden ist indessen bisher kaum genutzt worden [24]. Sie liegt, wie die bestehenden Bildungsforschungsinstitute erkennen lassen, auch nicht in der additiven Zusammenfügung verschiedener Disziplinen in großen Forschungseinrichtungen. Sie liegt eher darin, durch praktischen Zwang bildungspolitisch relevante Probleme als Gegenstände relevanter wissenschaftlicher Arbeit begreifen zu lernen,

So gesehen besteht mit der Einrichtung des BBF nach wie vor die Möglichkeit, die Förderung der Berufsbildung durch Forschung auch als Förderung der Berufsbildungsforschung

zu begreifen. Die Zusammenarbeit der Disziplinen, die immer wieder als Voraussetzung für erfolgreiche Berufsbildungsforschung beschrieben wird, würde sich dann jedoch durch den Bezug zum Gegenstand der wissenschaftlichen Arbeit herstellen und nicht durch Kooperation, die auf der formalen Ebene bleibt. Dazu wird es aber auch nötig sein, die sinnlose Entgegensetzung von Theorie und Praxis fallenzulassen. Wissenschaftliche Arbeit kann nur dann praktisch sein, wenn sie mit der Absicht verbunden wird, diese Praxis erklären zu wollen.

Anmerkungen

- [1] Diese Formulierung verbindet die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates mit der Frage, wie in staatlichen Bildungsforschungsinstituten die Rückbindung an die Kriterien wissenschaftlicher Arbeit sichergestellt werden könne. Vgl. Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission, Aspekte für die Planung der Bildungsforschung, Bonn 1974, S. 83.
- [2] Vgl. Bundesbericht Forschung I, Deutscher Bundestag, Drucksache IV/2963, S. 22; ähnliche Formulierungen enthalten der Bundesbericht Forschung II, Deutscher Bundestag, Drucksache V/2054, S. 5 sowie der Bundesbericht Forschung III, Deutscher Bundestag, Drucksache V/4335, S. 4.
- [3] Vgl. Bundesbericht Forschung III, S. 4 sowie S. 35 ff.
- [4] Vgl. Forschungsbericht IV der Bundesregierung, Deutscher Bundestag, Drucksache VI/3251, Ziff. 27.
- [5] Vgl. Bundesbericht Forschung V, Deutscher Bundestag, Drucksache 7/3574, Forschungspolitische Teil, Ziff. 4.
- [6] Vgl. Bundesbericht Forschung V, Ziff. 111.
- [7] Mit diesem Problem setzen sich beispielsweise die Arbeiten Wolfgang van den Daeles u. a. auseinander, die zur Frage der Planbarkeit und Zweckorientierung wissenschaftlicher Arbeit veröffentlicht wurden, vgl. Böhme, Gernot, Wolfgang van den Daele, Wolfgang Krohn, Die Finalisierung der Wissenschaft, zuerst in: Zeitschrift für Soziologie 2 (1973), S. 128–144 sowie van den Daele, Wolfgang: Autonomie contra Planung: Scheingefecht um die Grundlagenforschung? in: Wirtschaft und Wissenschaft 2/1975, S. 29–32; vgl. zum Verhältnis von politischem Erfolgszwang als Determinante wissenschaftspolitischer Entscheidungen zur Förderung wissenschaftlicher Projekte auch die empirische Untersuchung von Friedrich, Hannes; Staatliche Verwaltung und Wissenschaft, Frankfurt/Main, 1970, insbesondere S. 74 f.
- [8] Wenn hier und im folgenden von Bildungsforschung die Rede ist, so bezieht das selbstverständlich Berufsbildungsforschung mit ein — die ständige Beibehaltung des begrifflichen Unterschieds zwischen Bildungsforschung und Berufsbildungsforschung entspricht ohnehin nicht der zentralen Zielsetzung der Bildungsreform, daß berufliche Bildung ein Teil des gesamten Bildungssystems zu sein habe.
- [9] Bericht zur Bildungspolitik, Deutscher Bundestag, Drucksache VI/925, S. 91.
- [10] Bericht zur Bildungspolitik, S. 92.
- [11] Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 16.
- [12] Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 35.
- [13] Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 31.
- [14] Als Beispiel sei auf folgendes Argument verwiesen: „Das Prestige und die Aufträge, die der Bildungsforschung im Zusammenhang mit der auf wissenschaftlichen Grundlagen gestellten Bildungsreform zuwachsen, stellen eine Gefahr für ihre Entwicklung dar, wenn sie bewirken, daß die Forschung auf kurzfristige Ziele programmiert wird. Wissenschaftliche Modeströmungen werden nachgeahmt, wobei die Forschung meist keinen Erkenntniszuwachs verzeichnet, sondern auf einem vereinfachten Niveau lediglich verbreitert wird.“ Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 66 f., vgl. auch S. 70.
- [15] Vgl. Edding, Friedrich, Klaus Hübner, Probleme der Organisation und Finanzierung der Bildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 51, Bildungsforschung. Probleme — Perspektiven — Prioritäten (Teil 2), hg. Roth, Heinrich, Dagmar Friedrich, Stuttgart 1975, S. 435 f.
- [16] Edding, Hübner, 1975, S. 438.
- [17] Daß eine latente Funktion wissenschaftlicher Politikberatung ohnehin immer unter dem Legitimationsaspekt zu sehen ist, nimmt beispielsweise auch Friedrich, 1970, aufgrund seines empirischen Materials an.
- [18] Vgl. zu der hier vereinfacht wiedergegebenen wissenschaftstheoretischen Diskussion: Gensior, Sabine, Beate Kraus, Bent Paulsen, Friedrich O. Wolf, Gesellschaftliche Erfahrung und wissenschaftliche Methode. Methodologische und gesellschaftstheoretische Bestimmungen positiver Wissenschaft von der Gesellschaft, Berlin 1975 (Ms.).
- [19] Vgl. Gensior, Sabine, Beate Kraus, Bent Paulsen, Friedrich O. Wolf, Gesellschaft, Arbeit, Bildung. Die Entwicklung gesellschaftswissenschaftlicher Forschung und ihr Beitrag zur Grundlegung von Bildungspolitik, Berlin 1975 (Ms.), insbes. 3. Kapitel: Empirische Untersuchungen zur Qualität der beruflichen Bildung als Beitrag zur Berufsbildungspolitik.
- [20] Als Beispiel sei hier auf die Studie von Crusius, Reinhard, Manfred Wilke: Der Lehrling in der Berufsschule, München 1973, verwiesen.
- [21] Gute Beispiele für den Nachweis des Zusammenhangs von wissenschaftlicher Gründlichkeit in Form von Grundlagenerarbeitung und Praxisorientierung in Form von relevanten und auf Anwendung bezogenen Forschungsergebnissen sind die Arbeit von Daviter, Jürgen: Der Lehrling im Betrieb, München 1973 sowie die Arbeiten der Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“.
- [22] Vgl. Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 40 ff.
- [23] Vgl. Edding/Hübner, 1975, S. 438 ff.
- [24] Eine bemerkenswerte Ausnahme macht hierbei das Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung, München, das sich ähnlich wie in der hier diskutierten Weise der Integration von empirischer Forschung und Theoriebildung ausdrücklich angenommen hat, vgl. Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung, München, Arbeiten 1965–1975, S. 12 f.

Heinz Holz und Norbert Wollschläger

Fünf Jahre Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (BBF) – eine vergebene Chance?

Die Tatsache, daß sich in diesen Wochen zum fünften Male der Tag jährt, an dem sich eine kleine Gruppe vorwiegend in Verwaltungsaufgaben geübter Bundesbediensteter in provisorischen Räumen am Berliner Platz der Luftbrücke als Aufbaustab des BBF konstituierte, ist Anlaß genug, in kritischer Distanz den Rückblick auf ein halbes Jahrzehnt Berufsbildungsforschung im BBF zu wagen. Vielfältige Fortschritte im BBF wären zu dokumentieren und die Vielzahl seiner Arbeiten wären vorzustellen, die direkt und indirekt auf eine Verbesserung der beruflichen Bildung abzielen, und die in

*„Wer nicht alles kann,
dem soll man nicht das kleinere
erlassen.“*

B. Brecht

vielen Kreisen eine große Resonanz gefunden haben. Im Rahmen der folgenden Bilanz sollen jedoch einige Trends und Aspekte aufgezeigt werden, um darzulegen, daß manches in der Arbeit des BBF — wie sicherlich in allen Institutionen — auch heute noch verbesserungsbedürftig erscheint.