

Peter JABLONKA, Klaus JENEWEIN & Gabriele MARCHL

(Forschungsgruppe SALSS, Universität Magdeburg & Institut für sozialwissenschaftliche Beratung ISOB)

Potentiale und Spannungsfelder der partizipativen Aktionsforschung in der wissenschaftlichen Begleitung von Reformprogrammen in der Berufsbildung

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe33/jablonka_jenewein_marchl_bwpat33.pdf

in

bwpat Ausgabe Nr. 33 | Dezember 2017

Entwicklungsbezogene (Praxis-)Forschung

Hrsg. v. **Tade Tramm, H.-Hugo Kremer & Gabi Reinmann**

bwpat@

www.bwpat.de



Herausgeber von ***bwpat*** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe33/jablonka_jenewein_marchl_bwpat33.pdf

Die wissenschaftliche Begleitung staatlicher Innovationsprogramme ist ein wichtiges Handlungsfeld für viele Forscher/-innen auch in der Berufsbildung. Seit 1976 gehören wissenschaftlich begleitete Modellversuche zu den Innovationsinstrumenten im deutschen Berufsbildungssystem, entwickelt und umgesetzt vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) mit Fördermitteln der öffentlichen Hand. In Zusammenhang damit entwickelte sich in der neueren Bildungsforschung eine langjährige Diskussion um Handlungsansätze, Standards und Selbstverständnis einer gestaltungsorientierten wissenschaftlichen Begleitforschung. Auch die Modellversuchsforschung mit ihrer Präferenz für partizipative Aktionsforschung wurde Gegenstand teils kontroverser Diskussionen in den wissenschaftlichen Communities. 2010 hat dieser gestaltungsorientierte Forschungsansatz einen erheblich veränderten Programmrahmen erhalten. Rolle und Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung wurden vom Modellprojekt auf die Programmebene verlagert. Somit hat die Begleitforschung mehrere Handlungsebenen und steht in Spannungsfeldern von bildungspolitischem (und damit normativ determiniertem) Auftrag, wissenschaftlichen Unterstützungs- und Beratungsbedarfen sowohl der Programmleitung als auch der Modellversuchsakteure sowie programmbezogenen Transfer- und Evaluationsanforderungen.

Dieser Beitrag will am Beispiel eines der großen Modellversuchsprogramme der letzten Zeit Potentiale, Gütekriterien und charakteristische Problemfelder dieses Forschungsansatzes aufzuzeigen, um zum weiteren Diskurs um Funktionen, Aufgaben und Selbstverständnis einer mitgestaltenden Begleitforschung im Rahmen von Innovationsprogrammen beizutragen.

Potentials and Areas of Tension of Participatory Action Research in the Scientific Monitoring of Reform Programs in Vocational Education and Training

The scientific monitoring of state innovation programs is an important field of action for many researchers, including in VET. Since 1976, scientifically supported pilot projects have been among the innovation instruments in the German VET system, they are developed and implemented by the Federal Institute for Vocational Education and Training (BIBB) with public funding. In connection with this, the recent educational research has developed a long-standing discussion about approaches, standards and self-understanding of design-based scientific accompanying research. Model experimental research with its preference for participative action research has also been the subject of at times controversial discussions in the scientific communities. In 2010, this design-based research approach received a significantly changed program framework. The role and tasks of the scientific support were shifted from the model project to the program level. Research on academic monitoring therefore has several levels of action and strives to combine the educational (and thus normative) mission, the need for academic support and advice of both the programme management board and the actors of the pilot project, as well as programme-related transfer and evaluation requirements.

Using the example of one of the major pilot projects of recent years, this article aims to identify potentials, quality criteria and characteristic problem areas of this research approach in order to contribute to the further discourse on functions, tasks and self-understanding of accompanying research in the context of innovation programs.

Potentiale und Spannungsfelder der partizipativen Aktionsforschung in der wissenschaftlichen Begleitung von Reformprogrammen in der Berufsbildung

1 Der Aktionsforschungsansatz in der Modellversuchsforschung

Etwa in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts hat die Diskussion um den Ansatz der partizipativen Aktionsforschung eine besondere Bedeutung in den vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und dem BIBB auf gesetzlicher Grundlage (Berufsbildungsgesetz BBiG, §90, Abs. 3,1d) geförderten außerschulischen Modellversuche erhalten. Diese sogenannten „Wirtschaftsmodellversuche“ zielten von jeher auf die Entwicklung, Umsetzung, Erprobung und Verbreitung innovativer Handlungsansätze in Kooperation mit den Praxisakteuren aus Schulen, Unternehmen, Bildungsdienstleitern und anderen in das jeweilige Handlungsfeld involvierten Akteuren. Als bildungspolitische Instrumente zur Modernisierung der beruflichen Aus- und Weiterbildungspraxis stellen sie den Anspruch einer problem- und damit praxisorientierten Entwicklung, Erprobung und Erforschung von innovativen Lösungsansätzen im Rahmen des institutionalisierten Berufsbildungssystems, jedoch mit einer signifikant verbesserten Leistungs- und Problembewältigungskapazität. Charakteristisch für die Positionierung der wissenschaftlichen Begleitungen hinsichtlich ihrer Intentionen und konzeptionellen Ausrichtung ist dabei der exemplarische Praxiskontext. Eine theoretische und forschungsmethodische Verortung der verfolgten Handlungsansätze wurde in Bezug auf spezifische, aber auch verallgemeinerbare Problemstellungen der Praxis entwickelt. Das zeigen unter anderem die Beiträge in dem Sammelband „Was leisten Modellversuche“ (Bähr/Holz 1995), darunter die Beiträge von Dehnbostel/Demuth, Jenewein oder Hahn mit konzeptionellen Aussagen zu wissenschaftlichen Begleitungsansätzen. Der in diesem Band veröffentlichte Tagungsbericht von Dehnbostel/Demuth (1995) stellte heraus, dass bis dahin „vier Forschungsansätze (...) von Bedeutung waren:

- die klassische empirische Sozialforschung,
- die Produkt- und Prozessevaluation,
- die Handlungs- und Aktionsforschung sowie
- die responsive Evaluation“.

Dazu merkten die Autoren an: „Die Reihenfolge dieser Ansätze spiegelt zugleich den Wandel und die Entwicklungsgeschichte wissenschaftlicher Begleitforschung in der Modellversuchsarbeit wider“ (Dehnbostel/Demut 1995, 46) und weiter: „Die traditionelle empirische Feld-

forschung hat sich in den 70er Jahren nicht als dominierender Begleitforschungsansatz durchgesetzt“ (a. a. o., 46f.). Zehn Jahre später wurde diese Aussage in den Beiträgen des Sammelbands „Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens“ vielfach belegt (Holz/Schemme 2005).

Was sich in der Tradition der Modellversuche bis heute entwickelt hat, ist ein bestimmter Typus qualitativer empirischer Berufsbildungsforschung, die einen Aktionsforschungsansatz praktiziert (vgl. Fricke 2005, 43ff.). Dessen zentrales Merkmal ist die *Partizipation von Praktikern* sowohl bei der Erforschung als auch der Neugestaltung der Aus- und Weiterbildungspraxis. Der kürzlich vom BIBB veröffentlichte Sammelband zur gestaltungsorientierten Forschung als „Basis für soziale Innovationen“ beleuchtet umfassend die in Deutschland und international erprobten Ansätze der Kooperation von Wissenschaft und Praxis aus theoretischen, methodologischen, methodischen und fachwissenschaftlichen Perspektiven (Schemme/Novak 2017).

Unangefochten waren allerdings weder die Modellversuchsforschung an sich noch der Aktionsforschungsansatz als solcher. Kritik kam sowohl von der an Hochschulen gepflegten, empirischen-analytischen Sozialforschung, die Zweifel an Reliabilität und Validität der Ergebnisse der Modellversuchsforschung vorbrachte, als auch von bildungspolitischer Seite, die zeitweise die Transferierbarkeit der Modellversuchsentwicklungen in den Mainstream der Praxis in Frage stellte. Aus theoretischer Perspektive wurde zudem das Problem der Generalisierbarkeit von Erkenntnissen aufgeworfen, die auf kontextspezifischen (Einzel-)Fallstudien basieren. Schließlich sei auch das kritische Gutachten des Wissenschaftsrates von 2006 erwähnt, das der Modellversuchsforschung die Wissenschaftlichkeit aufgrund fehlender internationaler Standards generell absprach (vgl. Fricke 2017, 235ff.).

Diese und andere Einwände wurden in der Modellversuchs-Community stets zur Kenntnis genommen, reflektiert und diskutiert, auch argumentativ entkräftet. Dies geschah vor allem in den langjährigen Diskurs- und Austauschforen, die die Programmverantwortlichen des BIBB mit Wissenschaftler/innen des eigenen Hauses und den wissenschaftlichen Begleitungen der Modellversuche organisiert und durchgeführt haben. Dieser Diskursprozess führte zu einer reflektierten Ausgestaltung des Aktionsforschungsansatzes in Modellversuchen, auch unter Beteiligung international führender Experten der Aktionsforschung wie unter anderen Björn Gustavsen (2001, 2004), Olav Eikeland (2012), Werner Fricke (2005, 2008, 2017), Peter F. E. Sloane (2007). In diesen theoretisch-methodologischen Debatten wurden Anforderungen, Leistungen und Grenzen der Aktionsforschung in Innovationsprogrammen und -projekten kritisch reflektiert. Nur am Rande sei erwähnt, dass auch die Veröffentlichungen des BMBF innovative Ergebnisse aus Förderprogrammen anhand von „Erfolgsgeschichten“ präsentieren.

Um die Stärken der Aktionsforschung im Kontext von öffentlich geförderten Modellversuchsprogrammen – einer gestaltungsorientierten Forschung in der Praxis und mit Praktikern – innovativ zu nutzen und auch sichtbar zu machen, sind mittlerweile internationale Standards und Güterkriterien entwickelt worden (Fricke 2017, 260ff.). Des Weiteren schloss und schließt ein Aktionsforschungsansatz prinzipiell keine Methoden empirischer Bildungsfor-

schung aus, sofern sich diese in einen bestimmten Programm- und Projektkontext erkenntnis- und handlungsförderlich erweisen. Darauf geht der Beitrag noch näher ein.

2 Rahmenbedingungen der praxisgestaltenden Modellversuchsforschung

Theoretisch betrachtet zeichnen sich die Handlungsfelder der Berufsbildung stets durch Heterogenität der Akteure aus Politik, Wissenschaft und Praxis, durch Diversität der Probleme und Interessenslagen sowie durch permanente empirische Veränderungen der Praxis aus. Schon vor diesem Hintergrund agiert die Modellversuchsforschung, noch unabhängig vom gewählten Forschungsansatz, in komplexen Bezügen zwischen Politik und Praxis. Dass weder Reformen noch Innovationen „von oben“ verordnet werden können, sondern nur dann in der Praxis ankommen, wenn die Akteure selbst ihr Denken und Handeln verändern, ist bildungspolitischer Konsens. In jedem Handlungskontext müssen selbstverständlich gewordene – insofern innovationsresistente – Handlungsrouninen von denen, die sie praktizieren, hinterfragt, reflektiert und analysiert werden, um die Notwendigkeit von Veränderungen praktisch zu begreifen, bevor es um die Entwicklung besserer Lösungen für erkannte Probleme geht. Dieses Anliegen ist Kern der Aktionsforschung.

Die Beteiligung von Unternehmen und Beschäftigten als Praxispartner an einem Modellversuchsprojekt ist daher immer schon mehr als ein Förderkriterium gewesen. Programmatisch verstanden ist das bereits ein strategisch gebotener erster Schritt des Innovationstransfers in die Praxis (Marchl 2007,143). Modellversuchsforschung zeichnet sich daher in erster Linie durch die Gewährleistung des unverzichtbaren Zugangs zum jeweiligen Feld der beruflichen Bildungspraxis gerade auch in ihrer regionalen Vielfalt aus (vgl. Schemme 2017, 15ff. und 37; Brater/Maurus/Schrode 2017, 80ff.).

Auch wenn in der Vergangenheit durchaus diverse Vorgehensweisen in der wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen praktiziert wurden, dürfte die Zukunft der Modellversuchsforschung in einem kontextspezifisch anpassbaren, variabel elaborierten Aktionsforschungsansatz oder vergleichbaren Ansätzen wie Design-based Research liegen (Reimann 2017). Derartige Forschungsdesigns zeichnen sich durch folgende Elemente aus:

1. Systematische Verknüpfung von handlungsrelevant operationalisierten Programm- und Projektzielen sowie deren zyklische Reflexion im Hinblick auf die schrittweise erzielten Ergebnisse der Interventionen in den Forschungs- bzw. Handlungsfeldern.
2. Einbindung der Sichtweisen und Erfahrungen der Praxisakteure bereits in die kritische Analyse des Ist-Zustandes, um den Veränderungsbedarf nicht allein „von oben“ (Politik und Wissenschaft) vorzugeben.
3. Moderation kontinuierlicher Dialog- und Austauschprozesse in einem Forschungs- und Entwicklungsnetzwerk, in dem sich Politik, Praxis und inter- bzw. transdisziplinäre Wissenschaft auf „Augenhöhe“ begegnen und voneinander lernen.

4. Gestaltung der sequenzierten Forschungs- und Entwicklungsprozesse in iterativen Schritten von Planung, Umsetzung, Reflexion und Optimierung.
5. Triangulation der Methoden in der wissenschaftlichen Begleitforschung durch kontinuierliche Erhebungen und Auswertungen, um handlungs- und steuerungsrelevanten Wissens für die Kooperationspartner/innen auf Projekt- und Programmebene bereitzustellen.
6. Empowerment der beteiligten Akteure durch die Bereitstellung von Handlungswissen, das zur Mitgestaltung, Selbstevaluation und Implementation der Innovationen in den eigenen Handlungsfeldern befähigt.

3 Neue Rahmenbedingungen der Modellversuchsforschung

Seit Beginn des Jahrhunderts dominieren neue Programmformate, die zunächst durch Programme der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) eingeleitet wurden. Zwischen 2008 und 2010 wurden auch die Wirtschaftsmodellversuche im Hinblick auf Strukturen und Verfahren grundlegend umgestaltet (Brater/Maurus/Schrode 2017, 84; vgl. Jablonka/Jenewein/Marchl 2017, 156ff.). Die Unterschiede zu früher kurz zusammengefasst:

- Öffentliche Bekanntmachung der Modellversuchsförderprogramme und -richtlinien: Modellversuche waren nun in einem standardisierten zweistufigen, konkurrierendem Verfahren zu beantragen. Die Auswahl der geförderten Modellversuche erfolgt nach kriteriengeleiteter Begutachtung durch ein Expertengremium im BIBB unter Beteiligung des zuständigen Bundesministeriums.
- Die Anforderung einer modellversuchsintegrierten wissenschaftlichen Begleitung, die früher Antragsbestandteil jedes einzelnen Vorhabens war, wurde aufgegeben.
- Die Förderlaufzeiten wurden für alle Modellversuche auf drei Jahre begrenzt.
- Ein Dienstleistungsauftrag für eine wissenschaftliche Begleitung auf Programmebene wurde öffentlich mit einer Leistungsbeschreibung des Aufgaben- und Funktionsprofils ausgeschrieben; die Angebote durchliefen ein kriteriengeleitetes Auswahlverfahren durch das BIBB, das den Auftrag erteilte.

Zentrale Neuerung war eine auf *Programmebene* installierte wissenschaftliche Begleitung, die in der Umsetzung sowohl den Programmakteuren (BMBF, BIBB, Programmleitung) als auch einer bestimmten Anzahl von geförderten Modellversuchsprojekten an regionalen Standorten zur Verfügung stehen sollte. Diese Innovation brachte also sowohl für die Leitungen der neuen Modellversuchsprogramme als auch für die wissenschaftliche Begleitung, die den jeweiligen Förderschwerpunkt in Kooperation mit der Programmleitung umsetzen sollte, ein im Vergleich zu früher erheblich verändertes Funktions- und Aufgabenprofil mit sich.

Dieses soll exemplarisch am Modellversuchsförderschwerpunkt „Neue Wege in duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung“ (Neue Wege/Heterogenität)

mit 17 bundesweit verteilten Modellversuchsprojekten aufgezeigt werden. Aus diesem Programmkontext stammen die Erfahrungen und Einsichten des Autorenteam, das hier die wissenschaftliche Begleitung von 2011 bis 2015 innehatte.

4 Das Modellversuchsprogramm „Neue Wege/Heterogenität“

Auch wenn man konzediert, dass es sich bei den neuen Modellversuchsprogrammen, die ab 2009/2010 mit den Mitteln des BMBF gefördert wurden, um Pilotprojekte gehandelt hat, für deren strukturell gestiegene Komplexität noch keine bewährten Organisations- und Umsetzungsroutinen vorliegen konnten, kommt das neue Aufgaben- und Funktionsprofil einer wissenschaftlichen Begleitung auf Programmebene in der öffentlichen Darstellung der Programmkonzeption (auch im Ausschreibungstext des Dienstleistungsauftrags) nur unvollkommen zum Ausdruck.

In der Leistungsbeschreibung für die wissenschaftliche Begleitung des Förderschwerpunktes Neue Wege/Heterogenität wurde die Erwartung einer „engen Kooperation und Abstimmung der einzelnen Handlungsschritte“ mit der Programmleitung mehrfach hervorgehoben (BIBB 2010, 5). Dabei wurden für fünf Aufgabenfelder der wissenschaftlichen Begleitung genannt (vgl. a. a. O., 2f.):

- Wissenschaftliche Beobachtung, Beratung und Begleitung der Projekte,
- Evaluierung und Ergebnissicherung mit formativen und summativen Evaluationsverfahren,
- Verstetigung und Transfer sowohl intern als auch extern,
- Öffentlichkeitsarbeit, Veröffentlichungen und Berichtswesen sowie
- Unterstützung des Programmmanagements durch Autoren- und Veranstaltungsmanagement.

Explizit war die Programmebene nur im Hinblick auf operative Managementbeiträge der wissenschaftlichen Begleitung angesprochen, ansonsten waren die „traditionellen“ Aufgabstellungen der wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen genannt. So war zwar einerseits ersichtlich an der in der Vergangenheit bewährten Grundkonzeption angeknüpft worden. Andererseits blieb offen, wie eine funktions- und aufgabenspezifisch differenzierte Kooperation mit der Programmleitung in der Laufzeit (38 Monate) des Dienstleistungsauftrags der wissenschaftlichen Begleitung zu organisieren sei (BIBB 2010, 1).

Insbesondere für eine kontinuierliche Forschungsk Kooperation auf Programmebene lagen aus der Vergangenheit weder Referenzmodelle noch Erfahrungen vor. Daher musste eine funktionale und effiziente Aufgabenteilung zwischen Programmleitung und wissenschaftlicher Begleitung in der Umsetzung „on the job“ entwickelt werden.

Allerdings hatte das Team der wissenschaftlichen Begleitung des Förderschwerpunktes Neue Wege/Heterogenität bereits in der Bewerbung um den Auftrag antizipiert, dass das wesentlich

komplexere Forschungsdesign laufend mehrere Bezugs- bzw. Handlungsebenen – Bildungspolitik, Modellversuchsprogramm und Modellversuchsprojekte – zu vermitteln bzw. zusammenzuführen hätte. Nach der Auftragserteilung fiel der wissenschaftlichen Begleitung die Aufgabe zu, auf Programmebene für die inhaltlich übergreifende Integration von Forschungs- und Handlungswissen zu sorgen sowie auf Modellversuchsebene kontinuierlich zur Qualitäts- und Erfolgssicherung der Einzelvorhaben unter Partizipation von deren regionalen Kooperationspartnern (insbesondere Unternehmen, Ausbildungspersonal, allgemeinbildende Schulen und Berufsschulen etc.) beizutragen (vgl. Jablonka/Jenewein/Marchl 2016, 86ff. und 93ff). Für beide Ebenen war darüber hinaus die förderpolitische Bezugsebene relevant: „aktuelle Programme und Aktivitäten“ des BMBF („Perspektive Berufsabschluss“, „Bildungsketten“, „Jobstarter Connect“, „Berufsorientierung“, „Good Practice Center“, „Ausbildung plus“) sollten in die Forschung und Entwicklung einbezogen werden (BIBB 2010, 2).

Zweifellos eröffnen die Rahmenbedingungen der neuen Modellversuchsprogramme für eine partizipativ gestaltende Praxisforschung neue Chancen. Von der Architektur her sind es öffentlich geförderte Mehrebenenprogramme, die mit gezielten Interventionen problematischen Entwicklungen in der Berufsbildung reaktiv und proaktiv entgegen steuern wollen. Damit werden sie bereits auf Grundlage von generalisierten Forschungsbefunden – Datenerhebungen, Sekundäranalysen Studien, Evaluationen, Voruntersuchungen und Erkenntnissen der Programmkonstrukteure – zu einem hinsichtlich der jeweiligen Thematik gegebenen Innovationsbedarf aufgelegt. Dies ist im Hinblick auf die Generalisierungsdebatte in der Modellversuchsforschung hervorzuheben. Der Bedarf an neuen Problemlösungen für den Übergang und die Integration junger Menschen in eine duale Berufsausbildung ergibt sich aus Herausforderungen, die von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Megatrends wie Digitalisierung, Globalisierung, Demografie und Migration auf die bildungspolitische Agenda gesetzt werden. Für das Modellversuchsprogramm Neue Wege/Heterogenität waren dies u. a.

- die drastische Abnahme der Schulabsolventenzahlen, was kleine und mittlere Unternehmen vor allem in ländlichen Regionen besonders trifft;
- die quantitative und qualitative Diskrepanz von Lehrstellenangebot und ausbildungsinteressierten Jugendlichen auf regionalen und sektoralen Ausbildungsmärkten;
- Rekrutierungsprobleme, die zu unbesetzten Ausbildungsstellen, vor allem im Handwerk und kleinen Ausbildungsunternehmen führen;
- berufliche Integrationsprobleme von Migrantinnen und Migranten sowie Jugendlichen mit ungünstigen Ausbildungsvoraussetzungen und Förderbedarf.

Die 17 Modellversuche sollten hierzu neue und verbesserte Handlungsansätze und Instrumente zur Lösung dieser Probleme und Ausschöpfung von Ausbildungspotentialen entwickeln. Demzufolge hatten auch diese ihre Entwicklungskonzepte bis zu einem gewissen Grad und für einen bestimmten regionalen Kontext den Unterstützungsbedarf von zwei Zielgruppen generalisiert: für Jugendliche, die mit unterschiedlichsten Voraussetzungen den Übergang in duale Ausbildung und Unternehmen finden sollten und für Ausbildungsbetriebe, die ihre Ausbildungsstellen besetzen wollen. Auf Programmebene wurde ein nächster Generalisie-

rungsschritt dadurch erreicht, dass das komplementäre Ineinandergreifen der Handlungsfelder aller Modellversuchsprojekte aufgezeigt wurde (vgl. Jablonka/Jenewein/Marchl 2016, 96ff).

Damit war ein *mehrdimensionales Forschungsfeld* für systematisch vernetzte Forschung auf mehreren Ebenen und in diversen und dennoch aufeinander bezogenen Praxiskontexten abgesteckt. Dieses Forschungs- und Entwicklungsnetzwerk bedurfte allerdings einer reflektierten Gestaltung und Umsetzung, um allseits nutzbare Erkenntnisse und neues Handlungswissen in breit angelegten, modellversuchsübergreifenden Theorie-Praxisdialogen zu gewinnen.

4.1 Neue Herausforderungen für die partizipative Aktionsforschung

Die Innovationen in der Programmarchitektur forderten ein neu profiliertes Konzept der wissenschaftlichen Begleitung mit einem Aktionsforschungsdesign, das auch die kontinuierliche Zusammenführung und Synthese der Modellversuche auf Programmebene zu gewährleisten hatte. Das Aktionsforschungsdesign *Neue Wege/Heterogenität* sah einerseits vor, dass sowohl jeder einzelne der Modellversuch wissenschaftlich unterstützt wird, was mit dem Konzept einer regionalen Zuständigkeit der einzelnen Institutionen und ersten Ansprechpartner/innen der wissenschaftlichen Begleitung für jeden Modellversuch realisiert worden ist. Andererseits war nicht nur eine „enge“ Zusammenarbeit mit der Programmleitung des Förderschwerpunkts geboten, sondern auch die Integration von Programmzielen und Projektzielen der 17 geförderten Modellversuche, damit alle Beteiligten über ein explizit und kohärent abgestimmtes Handlungskonzept und gemeinsames Verständnis des Programms verfügten. Diese Aufgabe fiel in offenen Kommunikations- und Kooperationsprozessen sowie systematisch angelegten Abstimmungsprozeduren der wissenschaftlichen Begleitung zu.

Unter den gegebenen Rahmenbedingungen (operative Laufzeit der Modellversuche von 2011-2014; Laufzeit des Auftrags der wissenschaftlichen Begleitung 38 Monate) war im ersten Schritt eine umsetzungsfähige und aktualisierte Programmkonzeption herauszuarbeiten. Diese umfasste den Forschungsstand des BIBB zum Zeitpunkt der Vorbereitung des Programms, die Anforderung des BMBF, vorhandene Förderinstrumente einzubeziehen und die zur Förderung ausgewählten Interventionskonzepte von 17 Modellversuchen.

Die Inhaltsanalyse der Modellversuchsanträge wurde kommunikativ validiert in Arbeitstreffen mit den Modellversuchsakteuren, damit die authentischen Intentionen der Projekte artikuliert und erfasst werden konnten. Daraus wurde ein umfassendes Zielsystem entwickelt, das forschungspraktisch allen Beteiligten als Orientierungs- und Navigationshilfe im komplexen Forschungs- und Entwicklungsfeld prozessbegleitend zur Verfügung stand. Inhaltlich war damit ein gemeinsam erarbeitetes und geteiltes Verständnis der Heterogenitätsprogrammatik erreicht worden, wobei der Interventionsfokus der einzelnen Modellversuche auf bestimmten Ausprägungen der Heterogenitätsproblematik lag (Jablonka/Jenewein/Marchl 2016, 91).

Tabelle 1: Zielsystem des Modellversuchsprogramms „Neue Wege/Heterogenität“

Leitziel Neue Wege/Heterogenität		
Ganzheitlicher Forschungs- u. Entwicklungsansatz: Jugendlichen in ihrer Vielfalt/Heterogenität neue Wege in duale Ausbildung öffnen und Ausbildungsbetriebe bei der Fachkräftesicherung unterstützen.		
Gestaltungs- und Forschungsfelder: Übergang Schule – duale Ausbildung – Ausbildungsabschluss		
Strategische Programmziele		
1	2	3
Weiterentwicklung/Etablierung von Konzepten und Instrumenten zur Nutzung und Förderung von Vielfalt	Ausrichtung vorhandener Ansätze, Konzepte und Modelle auf einen neuen Umgang mit Heterogenität in der Praxis	Vernetzte Kooperation aller Akteure der dualen Ausbildung um Jugendliche in KMU-Ausbildung zu integrieren
Operationalisierung der geförderten Modellversuchsinterventionen in fünf Handlungsfeldern		
Entwicklung von Ausbildungsmärkten: Förderung der Attraktivität des dualen Berufsausbildungssystems (insgesamt und in Teilbereichen)		
Betriebliche Berufsorientierung und Berufsvorbereitung: Kooperation mit allgemeinbildenden Schulen Stärkung des Einbezugs der Betriebe für einen verbesserten Übergang Schule-Ausbildung		
Externes Ausbildungsmanagement/Assistierte Ausbildung: Beratung und Unterstützung der Betriebe in allen Ausbildungsfragen		
Qualifizierung des Ausbildungspersonals (alle Modellversuche): Förderung des potentialorientierten Umgangs des (Aus-)Bildungspersonals mit der Zielgruppe		
Netzwerkarbeit (alle Modellversuche): (Über)regionale Kooperation und Kommunikation der Akteure (allgemeinbildende und berufliche Schulen, KMU, Kammern, Arbeitsagenturen, Bildungsdienstleister etc.)		
Operationalisierung der Interventionsansätze der geförderten Modellversuche in 17 dreistufigen Zielsystemen in regionalen Handlungskontexten und unter Bezug auf die fünf Handlungsfelder des Modellversuchsprogramms		

Aus Programmperspektive stellt diese Übersicht eine „top-down“ Zielkaskade dar, wobei die 17 Modellversuche die Interventionen des Programms darstellen. Diese wurden „bottom-up“ durch die jeweiligen Zielsetzungen der Modellversuche im Regionalkontext mit einer Vielzahl von operativen und strategischen Kooperationspartnern umgesetzt.

Die übergreifend formulierte programmatische Forschungsfrage lautete: Welche aktuellen Veränderungen im Umgang mit heterogenen Zielgruppen vor und in der Ausbildung sind in der Praxis notwendig, erwünscht und praktikabel, um an die bildungspolitischen Strategien des BMBF (Ausschöpfung von Ausbildungsressourcen, Verbesserung der Durchlässigkeit im Bildungs- und Ausbildungssystem sowie Förderung von Anschlüssen statt Ausschlüssen) anzuknüpfen. Nach der leitenden Forschungshypothese benötigen im demografischen und sozialen Wandel vor allem die Ausbildungsunternehmen und das dort arbeitende Ausbildungspersonal *heterogenitätssensible* Kompetenzen, um bei deutlich abnehmenden Schulabgängerzahlen und anderen standort- sowie regionalbedingten Restriktionen ein ausbildungsmotiviertes und -geeignetes Bewerberpotential gewinnen und erfolgreich ausbilden zu können (Westhoff/Ernst 2011; Jenewein 2013, 2015).

4.2 Spannungsfelder in der Aktionsforschungspraxis

Im Folgenden werden einige Spannungsfelder beschrieben, die nicht neu sind, aber im Kontext des neuen Programmformats eine neue Ausprägung erfahren haben.

4.2.1 *Das Spannungsfeld von Planung und Emergenz*

Das Forschungsfeld insgesamt wie auch die zentralen Handlungsfelder der Modellversuche unterlagen empirischen Veränderungen, die weder in den Antragskonzepten der Modellversuche aus dem Jahre 2010 noch in der ca. zwei Jahre vorhergehenden Programmentwicklung antizipiert werden konnten. Der wissenschaftlichen Begleitung war dieses in der Aktionsforschung stets theoretisch gegenwärtige Problem der Emergenz in offenen Forschungs- und Entwicklungsprozessen wohl bewusst. Forschungspraktisch bedeutete dies allerdings, dass Programm- und Projektakteure für eine Öffnung oder Erweiterung der Konzepte im Hinblick auf unerwartete und ungeplante Ereignisse und Entwicklungen sensibilisiert, beraten und teils auch überzeugt werden mussten.

In der wissenschaftlichen Begleitung der einzelnen Modellprojekte spielte daher die zeitnahe Erfassung und Analyse von Kontextveränderungen im Hinblick auf Handlungsrelevanz eine entscheidende Rolle. An einem Beispiel: Die Problematik der Gewinnung und Bindung von Auszubildenden war für kleine und mittlere Ausbildungsunternehmen durch den jährlichen Rückgang der regionalen Schulabgängerzahlen, das Berufswahlverhalten von Jugendlichen mit guten und höheren Schulabschlüssen und eine steigende Anzahl von auf den ersten Blick leistungsschwächeren Bewerber/innen mit Förderbedarf jährlich brisanter geworden. Das zeitigte positive und negative Folgen: vom Rückzug aus der betrieblichen Ausbildung bis zu einer gestiegenen Handlungs- und Kooperationsbereitschaft mit den vor Ort agierenden Modellversuchen. Zugleich war in vielen Fällen auch die Aufmerksamkeit und Bereitschaft des regionalpolitischen Umfelds zur Unterstützung der Modellversuche gestiegen. Damit erweiterte sich der Kreis der Akteure, die von außen Expertise, Handlungswissen, Einfluss und Entscheidungskompetenzen in die Programmumsetzung einbringen konnten.

Eine besondere Herausforderung für Aktionsforscherinnen und Aktionsforscher in der wissenschaftlichen Begleitung von derart komplexen Modellversuchsprogrammen besteht zweifellos darin, diese Forschungsleistungen für unterschiedliche Beteiligungsinteressen und Handlungsbedarfe aufzubereiten und zu kommunizieren (vgl. Ernst et al. 2015). Damit je nach Kontext und Prozessphase eine Vielfalt von Akteuren als Betroffene und Experten an den Prozessen von Forschung, Entwicklung und Evaluation tatsächlich und nicht nur der Idee nach mitwirken, ist ein allseitiger Lernprozess unabdingbar: Eine Bereitschaft zum „Action Learning“ ist von allen Beteiligten auf allen Ebenen gefordert, wenn eine konzertierte Entwicklung von bedarfsgerechten, erprobungsfähigen und schließlich praxistauglich gestalteten Innovationen jedweder Reichweite Wirklichkeit werden soll. Diese Art von Lernprozessen muss in programmspezifischen Arbeits- und Netzwerktreffen organisatorisch ermöglicht, kommunikativ gefördert und lernförderlich für alle moderiert werden. Was allerdings angesichts stets begrenzter Programm- und Projektressourcen (Zeit, Personal, Infrastruktur, Finan-

zen) eine der größten Herausforderungen für sinnvoll vernetzte längerfristige Aktionsforschungsprozesse darstellt. Aufgrund der Verkürzung der Laufzeiten von Modellversuchsprojekten und wissenschaftlicher Begleitung wurden förderpolitisch engere Grenzen gesetzt, was vor allem strategisch längerfristig angelegte Transferkonzepte eines Modellversuchsprogramms beschränkt (vgl. Jablonka/Jenewein/Marchl 2017, 171f.).

4.2.2 Das Spannungsfeld von Steuerung und Offenheit

Die programm- und projektintegrierte Aktionsforschung stellt in moderierten Dialog- und Kommunikationsprozessen nicht nur den Austausch von Sichtweisen auf Basis transparent gemachter Interessen sicher, sondern sie stellt auch Handlungsorientierung und Handlungswissen zur Programm- und Projektumsetzung bereit. In die rückgekoppelten Iterationen von Forschung und Entwicklung und Erprobung sind kollektive Reflexionsphasen aller Beteiligten zu integrieren, offen auch für konstruktive Kritik und Korrektur. Generell mussten die Interventionshypothesen des Programms und die Aktionshypothesen der Modellversuche hinsichtlich ihrer Relevanz und ihrer Problemlösungskapazität angesichts der empirischen Realitäten laufend kritisch reflektiert und ggfs. auch verändert werden, um das Programm zwar top-down zu steuern, ohne jedoch die bottom-up Kreativität und Kompetenz der Modellversuchsakteure kontraproduktiv zu beschneiden. Die Beratungsfunktion einer wissenschaftlichen Begleitung umfasst beide Seiten und vermittelt Argumente und Befunde zur Entscheidungsfindung. Das kann auf Programmebene mit Entscheidungskompetenzen der Programmleitung konfliktieren, die ja zugleich Auftraggeber und Kooperationspartner der wissenschaftlichen Begleitung auf Programmebene ist.

Partizipativ gestaltende Forschung ist ein responsiver, auf das Geben und Nehmen von Wissen, Information und Datenaustausch ausgerichteter Prozess auf Augenhöhe. Nur in einem von Offenheit und Vertrauen bestimmten und insofern lernförderlichen Kommunikationsklima artikulieren die einbezogenen Akteure offen ihre Sichtweisen und Interessen, bringen persönliches Wissen und Erfahrung ein und wagen es, Probleme und Konflikte unverstellt zu benennen (Marchl/Musy 2014). Für einen sensibel moderierten, zugleich offenen und thematisch konzentrierten Diskurs sind Programmleitung und wissenschaftliche Begleitung gemeinsam verantwortlich. Wo immer er stattfindet, programmintern oder extern in der regionalen Öffentlichkeit, geht es in erster Linie darum, den Partnerinnen und Partnern praxis- und handlungsrelevantes Wissen als Empowerment zu bieten. Das bedeutet, es wird ihnen ermöglicht, die eigene Arbeit im Projekt und/oder das praktische Handeln beispielsweise in der Rekrutierung und Auswahl von Auszubildenden reflektiert verbessern zu können.

4.2.3 Das Spannungsfeld von Empathie und Distanz (Rollenwechsel)

Ein Rollenwechsel von Begleitforscher/innen ist schon durch das Aufgabenspektrum von Prozessbeobachtung, Beratung, Dokumentation und Evaluation sowie Sicherung und Verallgemeinerung wissenschaftlich relevanter Erkenntnisse geboten. Zu den Problemen hat Fricke angemerkt: „Dass dieses Aufgabenbündel von den Begleitforschern regelmäßig als Rollenkonflikt empfunden wird, liegt am traditionellen positivistischen Wissenschaftsverständnis

(...); wissenschaftliches Wissen (...) wird in Praxiskontexten implementiert (...). Es herrscht ein hierarchisches Verhältnis zwischen wissenschaftlichem Wissen und Erfahrungswissen, zwischen Wissenschaftlern und Praxisakteuren“ (Fricke 2005, 43). Als Lösung schlägt Fricke – stark vereinfacht zusammengefasst – vor, dass Wissenschaftler/innen die Prinzipien des Aktionsforschungsansatzes umzusetzen. Danach integrieren sich die Forscher/innen nicht belehrend, sondern lernend in Praxiskontexte und nehmen dort vorhandenes Praxiswissen gleichberechtigt in den kollektiven Erkenntnisprozess auf (vgl. Fricke 2005, 44f., Fricke 2017, 254).

Zu dieser – nachvollziehbaren – Position, geben wir zu bedenken, dass sich auch in einer reflektierten Aktionsforschungspraxis die institutionalisierten Entscheidungshierarchien im Machtgefüge von Politik, Wissenschaft und Praxis nicht aufheben lassen; diese verschaffen sich vielmehr praktisch Geltung, nicht nur in der Limitierung von Fördermitteln und Laufzeiten. Gerade den neuen Programmformaten sind Konfliktfelder inhärent, die ihre Ursache in unterschiedlichen Aufgabenebenen haben: Die wissenschaftliche Begleitforschung

- übernimmt versuchsfördernde und –unterstützende Aufgaben für den einzelnen Modellversuch, etwa bei der Beratung und Ausgestaltung von Handlungsansätzen und Instrumenten, evaluiert diese aber auch aus übergeordneter Perspektive,
- wird gleichzeitig – als Akteur auf der Programmleitungsebene angesiedelt – in die Mitverantwortung für die Zielerreichung des Programms genommen,
- besitzt darüber hinaus die Aufgabe der Verallgemeinerung von relevanten Ergebnissen und Methoden im Wissenschaftssystem und
- muss als zentraler Akteur innerhalb des Programms dessen Prozesse und Ergebnisse kritisch diskutieren und reflektieren.

Die Erfüllung dieser Aufgaben fordert regelmäßig einen Rollenwechsel der wissenschaftlichen Begleiter/innen: In der Kooperation mit den Modellversuchen ging es um Empathie geleitete Beratung der Akteure und die unterstützende Mitgestaltung von Prozessen und Produkten. In der Kooperation mit der Programmleitung war die Fähigkeit und Kompetenz zur analytisch distanzierten Bewertung von Prozessen und Ergebnissen gefordert. Angesichts der regelmäßig hohen Erfolgserwartungen seitens der Programmleitung und auch der Bildungspolitik ist dieser Rollenwechsel nicht spannungsfrei zu praktizieren.

4.3 Gütekriterien qualitativer Modellversuchsforschung

Daher hat die Beachtung von Gütekriterien qualitativer (Aktions)Forschung wichtige Funktionen: für die Arbeit im Team der wissenschaftlichen Begleitung ebenso wie für die Diskurse in den Communities der Berufsbildungsforschung.

Die Komplexität einer designbasierten, partizipativen Forschung im Rahmen der neu gestalteten Modellversuchsprogramme stellt hohe Anforderungen an die intersubjektiv kontrollierbare Qualität der Begleit- und Untersuchungsprozesse, die auf Programm- und Projektebene in „charakteristischen Sequenzen“ geplant, durchgeführt und umgesetzt werden (vgl.

Stahl/Reglin 2017, 532f.). Laufend aktualisierte Forschungsergebnisse und Erkenntnisse werden in den internen Diskursen (Arbeitsforen und Netzwerktreffen) und externen Veranstaltungen der Programmcommunity in der Fachöffentlichkeit validiert. Letztlich ist die Praxistauglichkeit der kooperativ entwickelten neuen Lösungen und deren Praktizierung der stärkste Indikator für die Validität von Modellversuchsergebnissen. Denn diese beruhen auf den Verfahren „kollektiver Selbstreflexion“, die für Aktionsforscher/innen als Forschungsstandard normativ verbindlich und erfahrungsbasiert, also empirisch, weiterentwickelt werden. Die hier eingesetzten Verfahren sind durchaus kompatibel mit anderen Standards der qualitativen Sozialforschung (Fricke 2017, 261; Eickeland 2017, 197-213).

Schon in der früheren Praxis der wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen wurden im Kontext des Bloom'schen Konzepts der formativen Evaluation Gütekriterien diskutiert (vgl. Jenewein 2005, 76f.). Im Zentrum stand hier das Konstrukt „Intersubjektivität“: „Forschungsprozesse (...) müssen intersubjektiv überprüfbar und nachprüfbar sein. Wenn ein anderer Forscher an ihrer Richtigkeit (...) zweifelt, muß er in der Lage sein, den Vorgang genau zu replizieren. Zumindest muß er das ganze Vorgehen genau nachvollziehen können, um eventuelle Schwachstellen im Forschungskonzept aufdecken zu können. Das ganze Vorgehen muß gut dokumentiert, jede Entscheidung explizit gemacht und begründet werden.“ (Kromrey 1983, 20). Zugleich erfolgte damals schon eine Abgrenzung zu den in der empirischen Forschungspraxis konventionellen Standards wie Reliabilität und Validität, die in Modellversuchen nur eingeschränkt umsetzbar sind. Beispielsweise kann intertemporale Stabilität angesichts der begrenzten Programmlaufzeiten häufig nicht beobachtet werden. Auch die prinzipielle Tauglichkeit der sehr allgemein gefassten DeGEval-Evaluationsstandards wurde und wird im Hinblick auf den Nutzen der Evaluationsverfahren, die in der Modellversuchsforschung zur Anwendung kommen sollen, anerkannt und umgesetzt (vgl. Jenewein 2005, 79ff.).

Das Kromrey'sche Gütekriterium der „intersubjektiven“ Überprüfbarkeit von Forschungsergebnissen benötigt unserer Auffassung nach jedoch gerade in Forschungs- und Entwicklungsprogrammen mit mehreren Ebenen und einer Vielzahl von Akteuren eine Operationalisierung oder Ausdifferenzierung. Wir haben uns dabei an den Arbeiten Mayrings zu den Gütekriterien qualitativen Sozialforschung orientiert (vgl. Mayring 2016, 144ff.):

Tabelle 2: Gütekriterien im Aktionsforschungsprozess (in Anlehnung an Mayring 2016)

Gütekriterien	Umsetzung
Verfahrensdokumentation	<ul style="list-style-type: none"> • Herstellung eines einheitlichen Programmverständnisses anhand von Interventionshypothesen und Zielsystematik • Abgestimmte, gemeinsame Ziel- und Erfolgsindikatoren • Online-Monitoringsystem der Entwicklungs- und Erprobungsprozesse für die laufende Dokumentation der Modellprojekte und die Programmsteuerung • Verwendung einheitlicher Instrumente für Analysen, Evaluation und Auswertung durch die wissenschaftliche Begleitung • Einheitlich strukturierte Protokollierung aller Arbeitstreffen und Veranstaltungen
Argumentative Interpretationsabsicherung	<ul style="list-style-type: none"> • Operationalisierte Zielsystematik als intersubjektives Bezugssystem • Offenlegung und Diskussion der Forschungsbefunde auf Programm- und Projektebene • Diskursiv-dialogische Interpretation aus unterschiedlichen Perspektiven der Politik, Praxis und Wissenschaft • Intersubjektive Überprüfung und Validierung von Ergebnissen und Schlussfolgerungen
Regelgeleitetheit	<ul style="list-style-type: none"> • Transparenz der Zuständigkeiten im Programm- und Projektkontext • Anerkennung und Wertschätzung der Partnerexpertise • Bereitschaft zu (selbst)kritischer Reflexion • Koordiniertes Vorgehen (Abstimmung von Entscheidungen, Arbeitsplänen und Arbeitsteilung) • Konstruktiv offene Kommunikation in alle Richtungen • Partnerschaftliche Konfliktlösung
Nähe zum Gegenstand	<ul style="list-style-type: none"> • Empirisch aktualisierte, praxisrelevante Fragestellungen • Geeignete und angemessene Forschungsinstrumente • Iterative Reflexion und Überprüfung von Eignung und Angemessenheit
Kommunikative Validierung	<ul style="list-style-type: none"> • Programminterne und -externe Feedback-Prozeduren • Adressatenorientierte Präsentation von Ergebnissen in Arbeits- und Expertenkreisen • Präsentation und Reflexion von zustimmenden und abweichenden Positionen und deren Argumenten
Triangulation	<ul style="list-style-type: none"> • Perspektiven von Akteuren und Zielgruppen • Forschungs- und Evaluationsmethoden • Auswertungs- und Interpretationsmethoden

4.4 Zum Verhältnis von Methodologie und Methoden in der Aktionsforschung

Der Ansatz einer partizipativen Aktionsforschung stellt für die wissenschaftliche Begleitung von einem modernen Modellversuchsprogramm und seinen Projekten nach unserer Auffassung in erster Linie einen methodologischen Handlungs- und Orientierungsrahmen zur Verfügung, der die Navigation in veränderlichen Forschungs- und Entwicklungsfeldern unterstützt, ohne jedoch den Einsatz bestimmter Methoden für Analyse, Kommunikation oder Evaluation vorzugeben oder einzuschränken. Es obliegt demzufolge der Erfahrung und der Kompetenz des Begleitforschungspersonals sowie einer verbindlichen Abstimmung in wissenschaftlichen Begleitkonsortien mit der vor- und mitforschenden Programmleitung, den Methodeneinsatz sowohl zu planen als auch anhand von aktuell eintretenden Aufgabenstellungen und Entwicklungen erneut zu entscheiden. Selbstverständlich ist aber, dass der bildungspolitisch gesetzte Zeit- und Budgetrahmen Grenzen zieht, auch im Hinblick auf explizite Programmziele wie den möglichst breiten Transfer von Handlungsansätzen und Instrumenten (Erst et al. 2015).

Dies vorausgesetzt, gehört es zu den zumindest theoretisch unbegründeten Vorurteilen gegenüber der Aktionsforschung generell wie auch gegenüber der Modellversuchsforschung speziell, dass herkömmliche Methoden der Sozialforschung gemieden würden, während Kommunikations- und Partizipationsverfahren hinsichtlich ihres Forschungsertrags überschätzt würden. Aktionsforschung umfasst jedoch explizit mehrere Wege zu Gewinnung von Erkenntnissen, was sich auch am Stellenwert von Praxiswissen in der Entwicklung und Gestaltung zeigt.

Je nach Fördervolumen, Umfang und Laufzeit eines Modellversuchsprogramms können auch quantitativ standardisierte Forschungsmethoden eingesetzt werden, wenn über die Modellversuchsprojekte genügend große Stichproben beispielsweise für Befragungen der Zielgruppen (Schüler/innen, Auszubildende und Ausbildungsunternehmen) zustande kommen. Kriterium für den Methodeneinsatz ist der Beitrag zur Beantwortung von Forschungsfragen. So wäre es im Zusammenhang mit dem Förderschwerpunkt Neue Wege/Heterogenität durchaus von Interesse gewesen, bei den kooperierenden Ausbildungsunternehmen u. a. ihre Einschätzung der Endergebnisse und ihre Bereitschaft zur weiteren Anwendung der mitentwickelten Instrumente zur Gewinnung von Auszubildenden und deren Ausbildung bis zum Berufsabschluss zu erheben und für die Entwicklung von längerfristigen Transferstrategien auszuwerten. Dies war jedoch im Handlungs- und Zeitrahmen des Programms nicht möglich.

Gerade diese Offenheit im Hinblick auf Methodenrepertoire stellt jedoch auch Anforderungen an das Methodenbewusstsein und die Methodenkompetenz der Begleitforscher/innen. Im neuen Modellversuchsprogrammformat wurde dies insofern überdeutlich, als es wegen des arbeitsteilig organisierten selbstverantwortlichen Handelns jedes/jeder Einzelnen unbedingt gemeinsam abgestimmter und somit auch verbindlicher Methoden für Beratung, Prozessgestaltung, Evaluation, Auswertung und Interpretation der Befunde bedurfte. Hierbei war zunächst Transparenz der Aktivitäten oberstes Gebot, um die Kohärenz des Handelns des wissenschaftlichen Begleiteams sicherzustellen. Nicht nur im Team der wissenschaftlichen

Begleitung, sondern auch auf Programmleitungsebene mussten traditionell bewährte Forschungsmethoden auf den Prüfstand gestellt, im Kollegium kritisch hinsichtlich des erwartbaren Ertrags diskutiert und auf dieser Grundlage gewählt oder verworfen werden.

Der Gewinn einer methodenreflektiert ausgestalteten Aktionsforschung für Forschungs- und Entwicklungsprogramme in der Berufsbildung liegt unseres Erachtens einerseits in einer forschungspraktischen Professionalisierung jenseits der akademischen Institutionen, andererseits in einer Anschlussfähigkeit an eben diese institutionalisierte Forschung und die Qualifizierung von Bildungspersonal (Jenewein/Hotarek 2016). Unserer Einschätzung nach konnte mit der auf Programmebene neu profilierten wissenschaftlichen Begleitung die wissenschaftliche Qualität der qualitativen Modellversuchsforschung gestärkt werden. In der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsnetz (AGBFN) wird eine Debatte über die „Qualitätsentwicklung in der Berufsbildungsforschung“ geführt, die im Übrigen auch dafür plädiert, unproduktive Polarisierungen durch „konstruktive Komplementarität“ von Forschungszugängen zu überwinden (EULER 2013, 40f.).

Für die Berufsbildungspraxis ist es ohnehin unerheblich, ob das in Modellversuchen entstandene, handlungsrelevante Wissen mit herkömmlichen oder genuinen Methoden der Aktionsforschung generiert wurde, wenn es verbesserte Problemlösungen für die Praxis liefert. Denn die Validierung der Modellversuchsergebnisse erfolgt – dies ist der Unterschied zur konventionellen Sozialforschung – vor allem durch die praktische An- und Weiterverwendung in Ausbildungsbetrieben, Berufsschulen oder bei Bildungsdienstleistern (vgl. Eickeland 2012, Fricke 2017, Gustavsen 2001, 2004).

5 Schlussfolgerungen für lernende Modellversuchsprogramme

Aus den Piloterfahrungen der Begleitforschung im Modellversuchsprogramm Neue Wege/Heterogenität werden hier einige Schlussfolgerungen formuliert, die für die künftige Entwicklung und Organisation dieses Programmtyps zur Diskussion gestellt werden.

5.1 Weiterentwicklung der Förderkriterien

Gemessen am Anspruch gemeinsam mit der Berufsbildungspraxis die partizipative Aktionsforschung zur Innovationsentwicklung in der beruflichen Bildungspraxis voranzutreiben, sollte das wissenschaftliche Kompetenzniveau des Einzelvorhabens bereits im Auswahlverfahren reflektiert werden. Im Modellversuchsprogramm Neue Wege/Heterogenität war dieses nicht durch jeden der 17 Modellversuche hinreichend abgesichert. Eine diesbezügliche Analyse und Bewertung der Antragskonzepte würde ermöglichen, dass noch im Antragsverfahren (Antragsberatung) in den betreffenden Einzelvorhaben nachgesteuert wird. Weiter ließe sich durch eine derart vorausplanende Steuerung generell eine Verstärkung des wissenschaftlichen Kompetenzprofils im Forschungs- und Entwicklungsnetzwerk des Programms mit seinen Modellprojekten erreichen.

5.2 Status der wissenschaftlichen Begleitung

Aufgrund der Zuordnung der wissenschaftlichen Begleitung an die auftraggebende Programmleitungsebene wird die Frage der fachlichen Weisungsgebundenheit der Begleitforscher/-innen und ihrer Reichweite relevant. Dies betrifft einerseits die Unabhängigkeit der wissenschaftlichen Begleiter/-innen beispielsweise bei der Aufbereitung von Forschungsergebnissen oder bei der Veröffentlichung eigener wissenschaftlicher Erkenntnisse und Ergebnisse über den Publikationsradius des Programms hinaus.

Andererseits betrifft dies aber auch das Vertrauensverhältnis, das die einzelnen Wissenschaftler/-innen in ihrer Beratungs- und Unterstützungsrolle aus persönlicher Verantwortung zu den Modellversuchsakteuren als gleichberechtigten Subjekten in den offen gestaltbaren Entwicklungsprozessen aufbauen. Dies entspricht voll und ganz einem partizipativen Aktionsforschungsansatz, konfligiert aber tendenziell mit der Hierarchie nach übergeordneten förderpolitischen Erwägungen und Entscheidungen von BIBB und BMBF. Insofern wäre auch der Rahmen der Zusammenarbeit zwischen Programmverantwortung einerseits und Wissenschaftssystem andererseits noch einmal aus beiden Perspektiven generell zu reflektieren und bei der Auftragsübernahme beiderseits zu explizieren.

5.3 Lernende Weiterentwicklung der Modellversuchsforschung

Die bisherigen Erfahrungen und Diskurse zur Modellversuchsforschung verweisen auf die Chance, die künftige Entwicklung von Modellversuchsförderschwerpunkten als „lernende Programme“ voranzutreiben (Fricke 2017, 254). Eine wissenschaftliche Begleitung auf Programmebene eröffnet Möglichkeiten die Relevanz der kooperativen Modellversuchsforschung zur „Entdeckung und Entwicklung innovativer Lösungen für offene Probleme“ (Euler 2013, 37f.) zu stärken. Forschungspotentiale dieses Programmformats könnten noch gezielter ausgebaut werden.

In Kooperation mit der Programmleitung wäre das *Instrument der Sequenzierung* auf der Programmebene für eine erweiterte Planung und Koordinierung zu nutzen. Konkret bedeutet das erweiterte Zeiträume a) für die Vorbereitung der Umsetzung des Förderschwerpunktes (Set-up-Phase) und b) für die Auswertung der Programmergebnisse im Hinblick auf eine abgestimmte, nach Adressaten differenzierte horizontale (lokale, regionale Praxis) und vertikale (Berufsbildungs- und Ordnungspolitik von Bund und Ländern) Transferstrategie und deren Umsetzung. Da in den wissenschaftlich begleiteten Modellversuchsprogrammen neuen Typs drei Handlungsebenen mit einer je eigenen Akteurskonstellation und Aufgabenstellung verknüpft werden müssen, wäre eine Art Handlungsrahmenplan des Programms eine Strukturierungshilfe für die gemeinsame Arbeit von Programmleitung und wissenschaftlicher Begleitung bei der Umsetzung. Für eine künftige Programmplanung relevant sind

- die funktionale Abstimmung der Laufzeiten von Programm, Modellversuchen und wissenschaftlicher Begleitung im Hinblick auf die unterschiedlichen Aufgabenstellungen (was auf Programmebene Planungs- und Nachbereitungsphasen einschließt),

- die Koordination von Laufzeiten in folgenden denkbaren Optionen:
 - In die Förderrichtlinie aufgenommene generelle Verlängerung der Laufzeiten aller geförderten Modellversuche um eine Transferphase auf Programmebene von mindestens sechs, maximal zwölf Monaten oder
 - eine finanziell geförderte Verlängerung der Laufzeit für ausgewählte Modellversuche, die nach Einschätzung von wissenschaftlicher Begleitung und Programmleitung für den Programmtransfer besonders relevante Ergebnisse erzielen, weil beispielsweise Handlungsansätze und Instrumente in einem erweiterten beruflichen Bildungskontext nutzbar und einsetzbar sind.

Damit könnten ausgewiesene Modellversuchsexperten bzw. -expertinnen in die Aufbereitung und den Transfer von Programmtransferprodukten ebenso einbezogen werden, um den Transfer von Programmergebnissen substantiell zu verbessern.

Strategisch liegt in der Entwicklung von innovativen Transferförderprogrammen und der Förderung von neu konzipierten Transferprojekten die Chance, systemisch und strukturell erwünschte Nachwirkungen von Förderprogrammen kontrolliert und wissenschaftlich begleitet sicherzustellen. Mit der Einbeziehung von Ergebnissen aus der Umsetzung „lernender“ Modellversuchsprogramme können die Outcomes in einer Follow-up-Phase optimiert und gezielt in den vertikalen, alle Bereiche der Berufsbildungssysteme in einen Bund und Länder umfassenden Transfer gebracht werden.

Unter diesem Aspekt ist besonders anzuerkennen, dass sich das BIBB auf unterschiedlichen Diskursebenen um die Weiterentwicklung der Programmformate ebenso bemüht wie um die Ausgestaltung von Diskursen und Konzepten der gestaltungsorientierten Forschung und Entwicklung. Erforderlich ist darüber hinaus allerdings auch, die für die wissenschaftliche Begleitforschung relevanten Spezifika – etwa zur Auseinandersetzung und weiteren Ausgestaltung des Aktionsforschungsansatzes, zur Verallgemeinerung der forschungsmethodischen Konzepte, zum Handeln des Forschers im Rahmen von Spannungsfeldern oder zur Sicherung und Ausgestaltung einschlägiger Gütekriterien – in den Diskursen des Wissenschaftssystems aufzugreifen und hier weiter zu entwickeln. Dazu will der vorliegende Aufsatz einen Beitrag leisten.

Literatur

Bähr, W./Holz, H. (Hrsg.) (1995): Was leisten Modellversuche? Berlin/Bonn.

Bundesinstitut für Berufsbildung (2010): Leistungsbeschreibung „Wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen im Förderschwerpunkt ‚Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung‘. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/ausschreibung_leistungsbeschreibung_2_wissenschaftliche_Begleitung_von_Modellversuchen_110111.pdf (11.09.2017).

Brater, M./Maurus, A./Schrode, N. (2017): Zur Rolle der Wissenschaft in Modellversuchen. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale

Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 79-112.

Dehnbostel, P./Demuth, B. (1995): Wissenschaftliche Begleitforschung und Transfer in der Modellversuchsreihe "Dezentrales Lernen". In: Bähr, W./Holz, H. (Hrsg.): Was leisten Modellversuche? Berlin/Bonn, 43-52.

Eickeland, O. (2017): Die Epistemologie, oder Gnoseologie, der Aktionsforschung. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 197-213.

Eickeland, O. (2012): Action Research – Applied Research, Intervention Research, Collaborative Research, Practitioner Research, or Praxis Research? In: International Journal of Action Research, Vol. 8, Issue 1, 2012, 9-44.

Ernst, H. et al. (2015): Neue Wege in die duale Ausbildung – Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung. Ergebnisse, Schlussfolgerungen und Empfehlungen. Bonn.

Euler, D. (2013): Unterschiedliche Forschungszugänge in der Berufsbildung – eine feindliche Koexistenz? In: Severing, Eckart; Weiß, Reinhold (Hrsg.; 2013): Qualitätsentwicklung in der Berufsbildungsforschung. AGBFN 12, Berichte zur beruflichen Bildung, Bonn/Bielefeld, 29-46.

Fricke, W. (2017): Probleme wissenschaftlicher Begleitung von Modellversuchen – vermeidbar durch Aktionsforschung. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 235-266.

Fricke, W. et al. (2008): Editorial. In: International Journal of Action Research, Volume 4, Issue 1+2, Mering.

Fricke, W. (2005): Sozialwissenschaftler in Entwicklungsprozessen. Zur Funktion ‚wissenschaftlicher Begleitung‘ in Modellversuchen aus Sicht eines Aktionsforschers. In: Holz, H./Schemme, D. (Hrsg.): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung. Bonn, 31-39.

Gerhards, C./Ebbinghaus, M. (2014): Betriebe auf der Suche nach Ausbildungsbewerberinnen und -bewerbern: Instrumente und Strategien. Ergebnisse aus dem BIBB-Qualifizierungspanel 2013. In: BIBB Report 3/2014. Bonn.

Gustavsen, B. (2004): Making Knowledge Actionable: From Theoretical Centralism to Distributive Constructivism. In: Concepts and Transformation, Vol. 9, No. 2, 147-180.

Gustavsen, B. (2001): Theory and Practice: the Mediating Discourse. In: Reason, P./Bradbury, Hilary (Eds.): Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice. London, 17-26.

Hahn, A. (1995): Lernortverbindende Ausbildungsmedien und flexible Kooperationssysteme. In: Bähr/Holz (Hrsg.): Was leisten Modellversuche? Berlin/Bonn, 145-148.

Holz, H./Schemme, D. (Hrsg.) (2005): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung. Bonn, 271.

Jablonka, P./Jenewein, K./Marchl, G. (2017) In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn, 147-178.

Jablonka, P./Jenewein, K./Marchl, G. (2015): Handlungsansatz und Vorgehen der wissenschaftlichen Begleitforschung im Modellprogramm „Neue Wege/Heterogenität“. In: Westhoff, G./Ernst, H. (Hrsg.): Heterogenität und Vielfalt in der beruflichen Bildung – Konzepte, Handlungsansätze und Instrumente aus der Modellversuchsforschung, Bielefeld 2016, 83-103.

Jenewein, K./Hotarek, I. (2016): Aktionsforschung und ihre Bedeutung für die berufliche Lehrer/-innen-Bildung. In: Transfer Forschung-Schule 2.2016.2. Bad Heilbrunn, 201-208.

Jenewein, K. (2015): Berufsbildung im demografischen Wandel. In: Lernen & lehren, 30.2015.117. Wolfenbüttel, 4-11.

Jenewein, K. (2013): Der demographische Wandel und seine Auswirkung auf die Fachkräfteversorgung der kleinen und mittleren Unternehmen. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 15, hrsg. v. Jenewein, K./ Marchl, G./ Westhoff, G., 1-10. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws15/jenewein_ws15-ht2013.pdf (23.03.2013).

Jenewein, K. (2007): Modellversuche und Entwicklungsprojekte in der Berufsbildung – Zum Selbstverständnis wissenschaftlicher Begleitforschung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 36/2007/1, 5-9.

Jenewein, K. (2005): Evaluation im Rahmen wissenschaftlicher Begleitforschung. In: Holz, H./Schemme, D. (Hrsg.) (2005): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung. Bonn, 72-87.

Jenewein, K. (1995): Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz durch ein Auftragsstypenkonzept für die berufliche Erstausbildung. In: Bähr, W./Holz, H. (Hrsg.): Was leisten Modellversuche? Berlin/Bonn, 149-154.

Kromrey, H. (1983): Empirische Sozialforschung. Opladen.

Marchl, G./Musy H. (2014): Aktionsforschung zur Förderung vertrauensbasierter Innovationskulturen. In: Fuchs, S. et al. (Hrsg.): Vernetzte Personalstrategie – die Zukunft der Innovation. Eine innovative Strategie zum Suchen, Finden und Binden von Fachkräften im Cluster Sensorik. Bielefeld, 32-49.

Marchl, G. (2007): Förderung der Ausbildungskompetenz von KMU und Jugendlichen. Innovationstransfer durch Zusammenarbeit von wissenschaftlicher Begleitung, Durchführungsträger und fachlicher Betreuung. In: Westhoff, G. (Hrsg.; 2008): Gestaltung der Flexibilitäts-spielräume in der Berufsbildung: Gestaltungsoffene Ausbildung durch Handlungsforschung fördern. Christiani – Materialien für Ausbilder. Konstanz, 142-166.

Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung, 6., überarb. Aufl., Weinheim.

Reimann, G. (2017): Design-Based Research. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 49-61.

Schemme, D. (2017): Kritische Überlegungen zu theoretischen und methodologischen Fragestellungen einer gestaltungsorientierten Forschung und ihren Rahmensetzungen in Reformprogrammen. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 2017, 15-45.

Schemme, D. (2005): Strategien der Professionalisierung wissenschaftlicher Begleitung. In: Holz, H./Schemme, D. (Hrsg.) (2005): Wissenschaftliche Begleitung bei der Neugestaltung des Lernens. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung. Bonn, 293-307.

Sloane, P. F. E. (2007): Berufsbildungsforschung im Kontext von Modellversuchen und ihre Orientierungsleistung für die Praxis – Versuch einer Bilanzierung und Perspektiven. In: Nickolaus, R./Zöller, A. (Hrsg.): Perspektiven der Berufsbildungsforschung – Orientierungsleistung, in der Forschung für die Praxis. Bielefeld, 11-60.

Stahl, T./Reglin, T. (2017): Innovationsprojekte wissenschaftlich begleiten. Handlungssequenzen und Aufgaben. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis. Berichte zur Beruflichen Bildung hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 529-568.

Westhoff, G./Ernst, H. (Hrsg.) (2016): Heterogenität und Vielfalt in der beruflichen Bildung – Konzepte, Handlungsansätze und Instrumente aus der Modellversuchsforschung. Bielefeld.

Westhoff, G./Ernst, H. (2011): Zum Umgang mit zunehmender Heterogenität in der Berufsbildung in Deutschland: Bildungspolitische Herausforderungen und aktuelle empirische Ergebnisse. In: diversitas – Zeitschrift für Managing Diversity und Diversity Studies 3/2011, 49-62.

Dieser Beitrag wurde dem ***bwp@***-Format: **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet.

Schlüsselwörter: *Wissenschaftliche Begleitforschung, Aktionsforschung, Modellversuchsforschung, Gütekriterien*

Zitieren dieses Beitrages

Jablonka, P./Jenewein, K./Marchl, G. (2017): Potentiale und Spannungsfelder der partizipativen Aktionsforschung in der wissenschaftlichen Begleitung von Reformprogrammen in der Berufsbildung. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 33, 1-21. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe33/jablonka_jenewein_marchl_bwpat33.pdf (14-12-2017).

Die AutorInnen/



PETER JABLONKA

SALSS – Sozialwissenschaftliche Forschungsgruppe GmbH

Pestalozzistraße 5-8, 13187 Berlin

peter.jablonka@salss-gmbh.de

<http://salss-gmbh.de>



Prof. Dr. KLAUS JENEWEIN

Institut für Berufs- und Betriebspädagogik, Universität Magdeburg

Zschokkestr. 32, D-39104 Magdeburg

jenewein@ovgu.de

www.ibbp.ovgu.de



GABRIELE MARCHL

Institut für sozialwissenschaftliche Beratung GmbH

Adolf-Schmetzer-Str.30, 93055 Regensburg

marchl@isob-regensburg.net

www.isob-regensburg.net