



Universität Potsdam

Joachim Ludwig

Der „Lernende Forschungszusammenhang“ - eine Chance für den interdisziplinären Brückendiskurs in der Genderforschung?

first published in:

Hauptsache Arbeit? : Feministische Perspektiven auf den Wandel von Arbeit
/ Dagmar Baatz ... (Hrsg.). - 1. Aufl. - Münster : Westfälisches Dampfboot,
2004, S. 227 - 240

ISBN: 3-89691-572-X

Postprint published at the institutional repository of Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam : Humanwissenschaftliche Reihe ; 34

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2008/1834/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-18346>

Postprints der Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Reihe ; 34

Der „Lernende Forschungszusammenhang“ - eine Chance für den interdisziplinären Brückendiskurs in der Genderforschung?

1. Warum Brückendiskurs und Interdisziplinarität?

Interdisziplinarität gehört mit zum programmatischen Selbstverständnis feministischer Forschung¹. Die feministische Perspektive und auch die Genderperspektive auf Transformationsprozesse von Arbeit suchen den Brückendiskurs zu kritischen Theorietraditionen. Dies wurde auch bei dieser Tagung mehrfach herausgestellt. Mit der interdisziplinären Ausrichtung werden unterschiedliche Zielvorstellungen bzw. Nutzenerwartungen verbunden. Im Vordergrund steht die Verknüpfung bestehender disziplinärer Perspektiven unter der Gender- bzw. der feministischen Perspektive. Bestehende disziplinäre Verengungen und Schief lagen im Verständnis des Geschlechterverhältnisses sollen überwunden werden, indem existierendes disziplinäres Fach- und Spezialwissen genutzt wird. Erwartungen richten sich weiterhin auf interdisziplinär möglich werdende Multiperspektivität, die speziell bei komplexen Problemlagen, wie der Genderproblematik, zu neuen Problemstellungen und Problemerkklärungen führen kann. Neben diesen theoretischen Erträgen werden mit Interdisziplinarität auch praktische Erträge erwartet: Integrierte Problemlösungsstrategien sollen eher möglich werden, die für die Akteure der Praxis leichter anschlussfähig sind als die begrenzten und partikularen Perspektiven der Einzeldisziplinen.

Im Rahmen der interdisziplinären Ausrichtung finden sich unterschiedliche Modelle von Interdisziplinarität. Wenn Interdisziplinaritätsmodelle außen vor gelassen werden, die Interdisziplinarität nur additiv konzipieren, also beispielsweise als Zusammenführen einzelner Fachexpertisen bezogen auf eine Problemstellung, dann lassen sich idealtypisch zwei Modelle von Interdisziplinarität unterscheiden: Erstens das Modell „Integration“ und zweitens das Modell „Differenz“ als In-Frage-stellen disziplinärer Denkgewohnheiten. Das Differenz-Modell versteht sich als Grenzgang zwischen Disziplinen und als ein experimentelles Durchqueren verschiedener Einzeldisziplinen.

Eine Spielart des Modells „Integration“ in der feministischen Forschung nutzt als integrierendes Prinzip ein normatives gesellschaftstheoretisches Modell, das die Achse einer interdisziplinär zu entwickelnden feministischen Wissenschaft bilden soll. Demnach würden kritische Theorietraditionen und Modelle soweit aufgenommen werden, als sie sich entlang dieser Achse reihen lassen. Im Prinzip geschieht mit dem Integrationsmodell eine Re-Disziplinierung feministischer Forschung, indem das normative Modell disziplinbildend, weil profilbildend und selektierend wirkt. Im feministischen Diskurs wird dieses Modell, das sich am Ideal vollständiger Integrierbarkeit wissenschaftlicher Perspektiven orientiert, zum Teil auch als begrenzend erlebt.²

Das Modell „Differenz“ als „In-Frage-stellen disziplinärer Denkgewohnheiten“ orientiert sich mehr an interessengeleiteten Fragestellungen, die sich aus der Gender- oder feministischen Perspektive ergeben. Mit diesem Interesse werden Grenzgänge zwischen Einzeldisziplinen

¹ Zur Reflexion dieser Programmatik vgl. z.B. L'Homme. Zeitschrift für Feministische Geschichtswissenschaft. 6. Jg. Heft 2/1995 – Interdisziplinarität.

² Vgl. Knapp/Landweer 1995.

und Durchquerungen von Einzeldisziplinen vorgenommen. Im Vordergrund steht weniger die Profilbildung als eigene Disziplin, sondern vielmehr die Suche nach neuen Problemstellungen und Problemerkklärungen, die mittels Vergleich, Verknüpfung und Differenzbildung Schief lagen klassischer männerdominierter Forschung aufdecken sollen. Dieses Differenz-Modell interdisziplinärer Forschung im Sinne einer Grenzüberschreitung oder Transdisziplinarität schafft einerseits eigenständige Erkenntnisse und wirkt andererseits auf die beteiligten Einzeldisziplinen zurück. Die Einzeldisziplinen erhalten dadurch die Chance, sich selbst für die Genderperspektive oder feministische Perspektive zu sensibilisieren.

Beide Modelle von Interdisziplinarität provozieren die Frage nach geeigneten Arbeits- und Organisationsweisen für Interdisziplinarität bzw. Transdisziplinarität. Der Wunsch allein reicht nicht aus, „um von sich aus Inter- oder Transdisziplinarität herzustellen“ (Felt u.a. 1995, S.176). Forschung ist sozial organisiert und umfasst sowohl situationale als auch personale Aspekte, die den Forschungsprozess konstituieren. Bourdieu bezweifelt ob dieser sozialen Strukturiertheit von Forschung, „daß die Bildung irgendeiner besonderen Gruppe ausreicht, um wissenschaftliche Reflexivität zu erzeugen“ (1998, S.16).

Theoriedebatten im Kreise interdisziplinär zusammengesetzter Gruppen nutzen oft „institutionalisiertes wissenschaftliches Kapital“ (Bourdieu 1998, S. 31f), wenn versucht wird, die eigene theoretische Position gegen andere Positionen durchzusetzen. Kokurrenzen um die bessere Theorie mit der besseren Erklärungskraft und die damit verbundene Angst vor Unterlegenheit und Ausgrenzung der eigenen Theorieposition sind ein ständiger Begleiter. Es ist oft schwer, über ein vorsichtiges Aufeinanderzugehen hinaus zu gelangen und nicht unvermittelt alte Kontroversen und Konflikte zwischen Theorietraditionen wieder aufbrechen zu lassen. Als Erfolg kann oft schon die Feststellung gewertet werden, dass theoretische Modelle weit genug auseinander liegen, um nicht konkurrieren zu müssen und so einen arbeitsteiligen Zusammenhang herstellen zu können. Interdisziplinarität bleibt in Theoriedebatten und anderen, nur mit dem Willen zur Kooperation begründeten Organisationsformen oft nur ein Wunsch, weil Konkurrenzverhältnisse Perspektivenverschränkung behindern.

Das Projekt „Lernender Forschungszusammenhang“ (lefo)¹ versucht ein Forschungsverfahren zu entwickeln, das interdisziplinäre Perspektiven auf Arbeit in einem Lernzusammenhang und nicht als Konkurrenzzusammenhang verknüpft, um den Entgrenzungs- und neuen Verbindungsprozessen von Subjektivität und Arbeit auf die Spur zu kommen. Bezweckt werden damit neue Problemsichten durch eine multiperspektivische Verknüpfung vorhandenen Fachwissens. Bestehende Wissensressourcen sollen effektiv und effizient für neue Problemstellungen genutzt werden. Neben diesem theoretischen Ertrag sollen die Chancen für Praxistransfer verbessert werden. Ein weiteres Projektziel ist die möglichst enge Anbindung der interdisziplinären Erklärungsangebote an die untersuchte spezifische Betriebspraxis, um über die enge Anbindung günstige Voraussetzungen für den Transfer der wissenschaftlichen Ergebnisse zu schaffen. Auf das Projektziel „Praxisorientierung“ wird im Folgenden nicht weiter eingegangen. Im Mittelpunkt stehen hier vielmehr die Begründung

¹ lefo ist ein vom BMBF gefördertes Projekt zur „Zukunftsfähigen Arbeitsforschung“ im Rahmen des Forschungsprogramms „Innovative Arbeitsgestaltung – Zukunft der Arbeit“ beim Projektträger DLR. Das lefo-Projekt stellt einen Projektverbund dar: Das Hauptprojekt ist an der Universität der Bundeswehr München angesiedelt, das Kooperationsprojekt an der TU Chemnitz. Leitungsteam: PD Dr. Joachim Ludwig, Prof. Dr. Kurt R. Müller, Dr. Margit Weihrich (Universität der Bw München) und Prof. Dr. Günter G. Voss (TU Chemnitz). Projektmitarbeiter: Joachim Nöthen, Thomas Schübel, Michael Weis (Universität der Bw München), Norbert Huchler, Dr. Thomas Wex (TU Chemnitz). Weitere Informationen finden sich auf der Projekthomepage www.lefo-online.de.

und Darstellung des lefo-Projekts als interdisziplinäres Forschungsverfahren. Das Projekt lefo geht der Fragestellung nach, welches Setting bei gegebener sozialer Organisation von Forschung für interdisziplinäre Arbeit im Sinne des Differenz-Modells als kooperativer Lernzusammenhang hilfreich ist. Das in der Entwicklung befindliche Forschungsverfahren könnte also im Rahmen der eingangs skizzierten Programmatik für die Genderforschung bzw. feministische Forschung ein interessantes Angebot darstellen. Das Projekt lefo setzt sich zum Ziel, den dort programmatisch verankerten Brückendiskurs zwischen Einzeldisziplinen - insbesondere zum Forschungsgegenstand „Arbeit“ – zu befördern und zu reflektieren.

Das lefo-Projekt wendet das zu entwickelnde Forschungsverfahren beispielhaft auf den Forschungsgegenstand „ergebnisgesteuerte Arbeit“ an, der einen wichtigen Teilaspekt der gegenwärtigen Transformationsprozesse von Arbeit darstellt. Dieser Beitrag versteht sich als ein Werkstattbericht über die bislang stattgefundenen Projektarbeiten. Die hier beschriebenen Erkenntnisse und Einsichten beruhen auf ersten Erfahrungen und Interpretationen des Autors mit dem Forschungsverfahren. Eine vollständige Auswertung der bisherigen interdisziplinären Forschungsarbeit liegt bislang noch nicht vor. Dieser Beitrag soll den LeserInnen einen Einblick geben, in welcher Weise im lefo-Projekt Grenzgänge zwischen Einzeldisziplinen begründet werden und in welchem Umfang sie bislang möglich wurden.

2. Der konzeptuelle Rahmen des lefo-Projekts

Die Entwicklung und Untersuchung eines interdisziplinären Forschungsverfahrens wird im Projekt lefo lerntheoretisch betrachtet und als Problem kooperativer Lernverhältnisse bzw. Lernzusammenhänge zwischen ForscherInnen verstanden¹. Das Projekt lefo thematisiert in dieser Weise Interdisziplinarität als Lernproblem und modelliert interdisziplinäre Zusammenarbeit als kooperativen Lernprozess von ForscherInnen. Interdisziplinäres Arbeiten wird vom Standpunkt des Forschers/der Forscherin als Lernherausforderung im Sinne eines Selbst- und Fremdverständigungsproblem verstanden. Die lerntheoretische Perspektive unterscheidet lefo von der bislang überwiegend kommunikationstheoretischen Problematisierungen interdisziplinärer Arbeit. Von dem lerntheoretischen Blick erwarten wir uns tiefere Einsichten in die situationalen und personalen Möglichkeiten und Grenzen interdisziplinärer Arbeit.

Die interdisziplinäre Zusammenarbeit wird als kooperativer Lernprozess entlang eines gemeinsamen empirischen Materials gestaltet: Ziel ist erstens die jeweils individuelle Überprüfung der Ertragskraft und die Weiterentwicklung des eigenen theoretischen Ansatzes entlang dem empirischen Material durch die ForscherInnen. Das zweite Ziel ist die Suche nach gemeinsamen neuen Problemstellungen. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit bezieht sich auf einen gemeinsamen Forschungsgegenstand und eine gemeinsame Fragestellung. Entlang dieser gemeinsamen empirischen Grundlage kann jedes einzelne Theorieangebot seine besondere Erklärungskraft darstellen und im Vergleich zu den Angeboten der anderen ForscherInnen die eigenen weißen Flecken identifizieren. Voraussetzung dafür ist ein vorhandenes Lerninteresse der ForscherInnen: Das Interesse, die eigene Theorie und das eigene Verständnis der untersuchten Situation im Vergleich mit und in Differenz zu anderen Theorieangeboten verbessern und weiterentwickeln zu wollen. Ziel ist hier nicht die Einigung und Verständigung auf ein Theoriemodell, sondern die wechselseitige Verbesserung der bestehenden Theorien durch ihre Ausdifferenzierung in Folge von Selbstverständigungs-

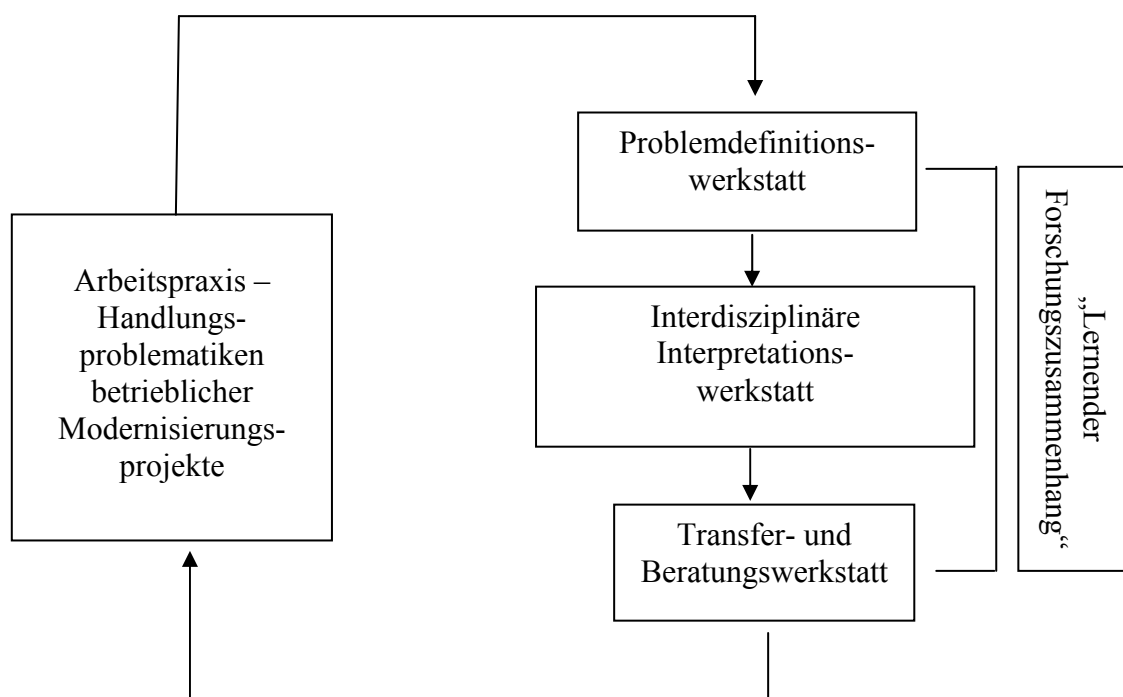
¹ In Verbindung zu dieser lerntheoretischen Perspektive umfasst das Projekt auch ein Teilprojekt zum Theorievergleich (Dr. Margit Wehrich und Joachim Nöthen).

/Lernprozessen der ForscherInnen. Interdisziplinarität wird im lefo-Projekt als Differenz-Modell reflektiert.

Dem Projekt lefo liegt die These zugrunde, dass die interdisziplinäre Zusammenarbeit von ForscherInnen erleichtert wird, wenn sich alle beteiligten ForscherInnen als Lernende und nicht als Konkurrierende gegenüber einem gemeinsamen empirischen Forschungsgegenstand verstehen. Sich als Lernende zu verstehen schließt ein, die eigene Forschungsperspektive als prinzipiell unvollkommene Perspektive zu begreifen, die sich im Vergleich zu anderen möglichen Forschungsperspektiven erweitern und differenzieren lässt. Sich als Lernende zu verstehen schließt aus, die eigene Forschungsperspektive gegen andere Perspektiven durchsetzen zu wollen. Finden sich in dieser Weise interessierte ForscherInnen zusammen, kann von einem kooperativen Lernverhältnis oder Lernzusammenhang gesprochen werden. Die Einsicht in die Begrenztheit der je eigenen Theorieperspektive und das Bedürfnis, diese Grenzen lernend zu überschreiten, bilden das gemeinsame Band der ForscherInnen in der Forschergruppe.

Der „Lernende Forschungszusammenhang“ gewinnt daraus seinen Namen: er bezeichnet das Interesse der beteiligten ForscherInnen, die eigene Interpretationsperspektive auf den Forschungsgegenstand, in Auseinandersetzung mit den anderen Forschungsperspektiven, lernend zu verändern. Von dieser Vergleichsarbeit zwischen den einzelnen Interpretationen ist nicht nur ein individueller Lernfortschritt der einzelnen ForscherIn erwartbar, sondern auch – über die Verknüpfung verschiedener Interpretationen – die Konstitution einer neuen Problemstellung und eines neuen interdisziplinären Erklärungszusammenhangs.

Ziel des Projekts ist die Entwicklung eines Forschungsverfahrens im Sinne eines Settings zur bestmöglichen Unterstützung kooperativer Lernzusammenhänge von ForscherInnen. Dieses unterstützende Setting wird als ein Forschungsverfahren mit drei Werkstätten realisiert. Die Arbeit der drei Werkstätten nimmt ihren Ausgangspunkt in den Handlungsproblematiken eines betrieblichen Modernisierungsprojekts, die in einer Problemdefinitionswerkstatt als Forschungsgegenstand erhoben und als zu interpretierender „Fall“ konturiert werden:



Im Mittelpunkt des „Lernenden Forschungszusammenhangs“ steht die sogenannte *Interpretationswerkstatt*. Die Aufgaben der 6-8 Wissenschaftler in der Interpretationswerkstatt, die sich aus einem WissenschaftlerInnen-Netzwerk (ca. 40 ForscherInnen) zusammensetzen sind:

- Sie erstellen eine Interpretation als Fallanalyse auf Basis des erhobenen Fallmaterials.
- Sie differenzieren und erweitern ihre eigene Fallanalyse im Vergleich mit den Interpretationen der anderen WissenschaftlerInnen.
- Sie versuchen abschließend, die verschiedenen Interpretationsperspektiven zu verknüpfen bzw. zu differenzieren.

In der Interpretationswerkstatt, die aus Präsenzworkshops und Online-Phasen besteht, sollen über diesen Entwicklungsprozess neue theoretische Einsichten ins Feld ergebnisgesteuerter Arbeit entstehen.

In der *Beratungswerkstatt* werden die Akteure des betrieblichen Projekts u.a. auf Basis der Einsichten aus der Interpretationswerkstatt beraten. Die betrieblichen Praktiker erhalten die Möglichkeit, sich mit den Forschungsergebnissen der Interpretationswerkstatt reflexiv auseinander zu setzen und ihren Handlungsspielraum lernend zu erweitern.

Pro Betrieb wird das Forschungsverfahren mit seinen drei Werkstätten einmal durchgeführt. Während der Gesamtlaufzeit des Projekts soll das Forschungsverfahren „Lernender Forschungszusammenhang“ in 5 Durchläufen, also in fünf verschiedenen Betrieben, erprobend praktiziert und prozesshaft weiter entwickelt werden. Der Forschungsprozess zur ergebnisgesteuerten Arbeit in den jeweiligen Durchläufen wird selbst nochmals Forschungsgegenstand: interdisziplinäre Arbeitsforschung wird in ihren Grenzen und Möglichkeiten beforscht. Untersucht wird in jedem einzelnen Durchlauf, welche guten Gründe ForscherInnen besitzen, sich auf den Austausch und Vergleich ihrer wissenschaftlichen Perspektiven, d.h. auf den kooperativen Lernzusammenhang einzulassen bzw. sich darauf nicht einzulassen. Für die Gestaltung des Forschungsverfahrens in den nachfolgenden Durchläufen werden aus diesen Erkenntnissen entsprechende Konsequenzen gezogen.

Im Folgenden soll zunächst das Forschungsverfahren in seinen zentralen Begründungen vorgestellt werden. Dabei steht die Fallorientierung des Forschungsverfahrens im Mittelpunkt. Erstens soll die Konturierung des Forschungsgegenstands als Fall bezüglich der Gegenstandsdefinition sowohl Interpretationsvielfalt im theoretischen Zugang zum Forschungsgegenstand ermöglichen als auch notwendige gemeinsame Bezüge der ForscherInnen: Wer im Brückendiskurs Brücken bauen will, benötigt gemeinsame Grundpfeiler. Diese Funktion hat der Fall. Zweitens sollen mit der Fallorientierung die handelnden Subjekte mit ihren Handlungsbegründungen in den Mittelpunkt gerückt werden, um die bisher dominierende Strukturperspektive in der Arbeitsforschung um die Subjektperspektive zu ergänzen und um eine praxisrelevante Theoriebildung zu ermöglichen, die das Handeln der Subjekte thematisiert und beraten kann.

2.1 Fallorientierung und Subjektorientierung

Fallorientierte Forschung bedeutet im lefo-Projekt, den Forschungsgegenstand, hier ausgewählte Problemlagen aus dem Kontext ergebnisgesteuerter Arbeit, als Fall erzählung von Akteuren der Arbeitspraxis aufzubereiten. Fall erzählungen sind in Interviews erhobene und wissenschaftlich aufbereitete Handlungsproblematiken der Akteure in konkreten Handlungssituationen, die jene in ihrer spezifisch strukturierten Arbeitspraxis subjektiv erfahren.

In den Fallberichten der Akteure spiegeln sich die organisationalen und gesellschaftlichen Strukturen genau so wieder wie die subjektiven Handlungsgründe und Selbstkonzepte der Akteure. Zentrale Grundlage dieser handlungstheoretischen Perspektive ist der Umstand, dass die Transformationsprozesse von Arbeit und die sie rahmenden Strukturen von Akteuren erfahren und durch sie thematisiert, das heißt auch konstituiert und weiterentwickelt werden. Fallberichten sind – so die zentrale Annahme – der Brennspiegel, in dem sich subjektive Selbstkonzepte und gesellschaftliche Strukturen in ihrer Verknüpfung untersuchen lassen. Fallorientierung erscheint uns als ein probates Mittel, um interdisziplinäre Zusammenarbeit an einem gemeinsamen empirischen Forschungsgegenstand zu ermöglichen. Der interdisziplinäre Brückendiskurs findet hier nicht auf einer theoretisch-konzeptionellen Ebene statt, sondern empirisch verdichtet und projektförmig am Fall.

Forschungsarbeiten entlang von Fallberichten rechnen sich dem qualitativen Paradigma der Sozialforschung zu und sind dort umfangreich begründet.¹ Ihre wesentliche Leistung besteht in der Theoriegenerierung im Rahmen einer abduktiven² Forschungslogik. Fallorientierung bedeutet dabei nicht die Beschränkung auf den spezifischen Einzelfall, sondern –im Sinne der abduktiven Forschungslogik – die Verallgemeinerung des Einzelfalles auf seine Typik hin. Untersucht wird, wie die Fallberichten ihre „spezifische Wirklichkeit im Kontext allgemeiner Bedingungen konstruiert“ (Hildenbrand 1991, S. 257).

Die Transformationsprozesse von Arbeit zielen auf das Subjekt – sowohl im Sinne einer Subjektorientierung als auch im Sinne einer Entsubjektivierung. Unter Modernisierungsbedingungen lässt sich eine erweiterte, zumindest aber veränderte Funktionalisierung des Subjekts beobachten: die Grenzen zwischen Arbeit und Leben verwischen, berufliche Selbstverständnisse werden obsolet, emotionale Belastungen nehmen zu. Diese Funktionalisierungs- und Begrenzungsphänomene fordern die Arbeitsforschung heraus, die Frage nach der Autonomie und den Gestaltungsmöglichkeiten der Subjekte neu zu stellen. Subjektive Handlungsgründe vermittelt über die Fallberichten sollen deshalb im lernenden Forschungszusammenhang im Mittelpunkt stehen. Im Projekt lefo interessieren uns in einer empirischen Haltung die Möglichkeiten und Begrenzungen im subjektiven Handeln, die das Subjekt im Rahmen der Transformationsprozesse von Arbeit erfährt. Dabei fokussieren wir aus der Gesamtheit der Transformationsprozesse jene betrieblichen Modernisierungsprojekte, die eine Umstellung auf ergebnisorientierte Arbeit zum Ziel haben.

Das handelnde Subjekt interessiert uns nicht nur als „Forschungsgegenstand“. Wir verstehen den Standpunkt des Subjekts auch als methodologischen Standpunkt: beabsichtigt ist auch – aber nicht nur – eine Forschung vom Standpunkt des interessegeleiteten und sich begründenden Subjekts aus: Im Zentrum des lernenden Forschungszusammenhangs soll die Erforschung der Arbeitswelt aus der Sinn- und Bedeutungsperspektive der von Modernisierung Betroffenen in ihrer gesellschaftlich-betrieblichen Gerahmtheit stehen. Dies bedeutet aus methodologischer Sicht, dass der rekonstruierte Sinnhorizont des Subjekts mit den Sinnhorizonten der ForscherInnen kontrastiert wird und über diese Differenz die Möglichkeit entsteht, einen Drittstandpunkt (*tertia comparationis*) als neuen Vergleichsmaßstab und Ausgangspunkt für Erklärungsansätze zu entwickeln.

Der um einen Fall platzierte interdisziplinäre Brückendiskurs soll ein möglichst breites Spektrum an theoretischen Vorverständnissen umfassen. Wir erwarten uns dadurch:

¹ Vgl. z.B. Hitzler/Reichertz/Schröer (Hrsg.) 1999, Flick/Kardoff/Steinke 2000

² Abduktion bezeichnet eine iterative Beziehung zwischen Induktion und Deduktion. Vgl. dazu z.B. Kelle/Kluge 1999

- 1) Eine differente Rekonstruktion und multiperspektivische Auseinandersetzung mit dem gemeinsamen empirischen Material.
- 2) Durch die Perspektivenverschränkungen die Chance,
 - an kollektiven Handlungsfolgen interessierte Strukturtheorien an konkrete individuelle Handlungsbegründungen zu binden,
 - individuelles Handeln nicht nur typisierend zu beschreiben, sondern in seinen strukturellen Rahmungen erklären/begründen zu können.

Perspektivenvielfalt in der Fallbearbeitung bedeutet für uns auf diese Weise auch methodologische Vielfalt. Wir versuchen die Gefahr zu mindern, das Subjekt vom methodologischen Außenstandpunkt des Forschers unzulässig zu vergegenständlichen. Als Subjekt erscheint vom Außenstandpunkt aus - im Sinne eines paradigmatischen Vergleichs – oft nur, was vorher schon im Außenstandpunkt des Forschers als Subjektbild vorhanden war. Der methodologische Subjektstandpunkt soll dazu ein Korrektiv bilden und die Voraussetzungen für einen Vergleich vom Drittstandpunkt verbessern.

Mit dieser Form der thematischen und methodologischen Subjektorientierung wurde eine thematisch-methodologische Rahmung für die beteiligten Forscher/innen eingeführt. Diese Rahmung erschien notwendig, um mit vergleichbaren „Wissenschaftssprachen“ und Interessen im gemeinsamen Forschungsprozess handeln zu können. Auf der Grundlage dieses gemeinsamen Nenners soll die ForscherInnengruppe ein Maximum an Perspektiven und unterschiedlichen Zugängen zum Forschungsfeld bereit halten, damit mittels bestehender Differenzen von einander gelernt werden kann.

2.2 Warum kann der Selbstverständigungs- und Lernprozess der ForscherInnen an einem Fall gelingen?

Fallerzählungen stellen ein empirisches Material dar, das sowohl subjektive Handlungsgründe beinhaltet als auch Strukturen, die das Handeln der Subjekte/Akteure im Fall rahmen. Wir gehen davon aus, dass ForscherInnen, die an der Mitarbeit in einer Interpretationswerkstatt interessiert sind, grundsätzlich ein Interesse an der empirischen Überprüfung und lernenden Verbesserung „ihres“ Theoriemodells mitbringen, das die Grundlage ihrer Interpretationsarbeit bildet¹. „Interpretationen sind Modelle möglicher Sinnfiguren“ (Soeffner 1999, 41). Für den/die ForscherIn gilt es, die Situation mittels der ihr/ihm verfügbaren Sinnfiguren/Theoriemodelle zu verstehen. Gelingt die Situationsinterpretation nur unzureichend, dann kann für die ForscherIn ein Lerngrund gegeben sein, der auf die Erweiterung ihres Situationsverstehens zielt.

Lernen wird im lefo-Projekt im Anschluss an Klaus Holzkamp (1993) als eine spezifische Form sozialen Handelns verstanden, die auf eine Erweiterung bzw. Differenzierung verfügbarer Bedeutungshorizonte zielt. Lernende – hier ForscherInnen - suchen Sinn- und Bedeutungshorizonte, die ihnen ein erweitertes Situationsverstehen ermöglichen. Solche Lern-/Suchbewegungen sind Vergleichshandlungen zwischen den jeweils bestehenden und

¹ Theoretische Modelle lassen sich durch die interpretierende Anwendung an empirischem Material verbessern. Ihre Aufgabe ist es, Handlungssituationen zu verstehen und zu erklären. Über die interpretierende Anwendung kann es gelingen, konzeptuelle Probleme zu entdecken und zu vermindern, die logische Kohärenz zu verbessern und den empirischen Gehalt zu steigern.

unzureichend empfundenen Bedeutungshorizonten/Theoriemodellen einerseits und neuen, bisher unbekanntem Kategorien oder Theoriemodellen andererseits. Die individuellen Lernhandlungen sind so gesehen ein Selbstverständigungsprozess des/der Lernenden zwischen bestehenden Bedeutungshorizonten und noch nicht verfügbaren gesellschaftlichen Bedeutungshorizonten¹. Gesucht werden Bedeutungshorizonte, die mir als Lernende/m eine sinnvolle Situationsinterpretation ermöglichen.

Kooperative Lernverhältnisse sind dadurch charakterisiert, dass die Lernenden entlang einem gemeinsamen Lerngegenstand ihre Lernproblematiken, d.h. ihre misslingenden Situationsinterpretationen austauschen und sich wechselseitig ihre Perspektiven auf den Lerngegenstand zur Verfügung stellen (vgl. Ludwig 2003, S. 270). In Sinne eines kooperativen Lernverhältnisses verstehen wir im lefo-Projekt die gemeinsame und zugleich disziplinär unterschiedliche Interpretation am Fall: Den ForscherInnen ermöglicht der Fall als gemeinsamer Lerngegenstand, ihre jeweils disziplinären Perspektiven darauf auszutauschen und über Vergleichsprozesse Stellen im eigenen Theoriemodell zu identifizieren, die vor dem Gegenhorizont der anderen Perspektiven als ungenügend – als Lernherausforderung – subjektiv empfunden werden. Im Vergleich mit den angebotenen anderen Bedeutungshorizonten/Theoriemodellen kann geprüft werden, welche Aspekte dieser Bedeutungshorizonte für die Erweiterung des eigenen Modells und für die anstehende Fallinterpretation anschlussfähig sind.

3. Der „Lernende Forschungszusammenhang“ am Beispiel des Forschungsprojekts „Bühler“

Bei der Bühler AG handelt es sich um ein Unternehmen mittlerer Größe der IT-Branche mit mehreren Niederlassungen in Deutschland. Seit einem Jahr wird im Bereich des Vertriebs an einer tiefgreifenden Veränderung des Vertriebskonzepts gearbeitet, die starke Auswirkungen auf die Ausrichtung des Unternehmens, auf die Organisationsstruktur und die Situation einer Vielzahl von Beschäftigten haben. Nach Aussagen des leitenden Managements der Bühler AG zielt die aktuelle Umstrukturierung vor allem auf den Ersatz der alten Regional- und Fachgliederung zugunsten einer stärker kunden- und branchenorientierten Gliederung, deren Flexibilität wesentlich von den individuellen Koordinationsleistungen der Vertriebsbeschäftigten erzeugt werden soll. Ziel der Bühler AG ist eine kundenorientierte und kundenspezifische Anpassung ihrer Produkte.

Im Rahmen der Problemdefinitionswerkstatt wurde neben umfangreichen Daten zur Organisationsstruktur und dem Projektmanagement die Fallergählung von Frau Jahn, einer Beschäftigten im betroffenen Vertriebsbereich, erhoben und der Interpretationswerkstatt vorgelegt. Frau Jahn ist 41 Jahre alt, gelernte Industriekauffrau und seit neun Jahren im Unternehmen. Nach mehreren Aufgaben im Vertriebsbereich fiel ihre letzte Stelle im Zuge der kundenorientierten Anpassung der Vertriebsstrukturen in der Bühler AG weg. Sie musste sich kurzfristig neu orientieren und übernahm eine neu eingerichtete Stelle als Spezialistin für branchenspezifische Problemlösungen. Im Interview geht Frau Jahn auf ihre Tätigkeiten und Aufgaben in der Zeit vor dem Veränderungsprozess ein und schildert, wie sich diese im Rahmen der gegenwärtigen Umstrukturierung und Neuausrichtung des Unternehmens verändern. Früher war sie Vertriebsbeauftragte für Standardsoftware und Massenprodukte. Heute ist sie solution specialist, die individuelle Anforderungen der Kunden umsetzen soll und sich betriebsintern den Vertriebsbeauftragten als Quelle eines möglichen „Mehrerts“

¹ Eine differenzierte Darstellung von Lernprozessen als Selbstverständigungs- und Vergleichsprozesse findet sich in Ludwig 2004.

verkaufen muss. Sie erzählt auch, wie aus ihrer Sicht das Management die Organisation des Veränderungsprozesses gestaltet hat. Frau Jahn berichtet im Interview, dass sie den Prozess der Umstrukturierung insbesondere im Hinblick auf ihre Tätigkeit als Vertriebsbeauftragte als intransparent empfunden habe. Sie fühlte sich schlecht informiert und lebte eine Zeit lang in der Ungewissheit, ob ihre Stelle erhalten bleibt, zumal Personalveränderungen ihrer Ansicht nach nicht ausreichend besprochen wurden.

Ihre Situation im Rahmen der Umstrukturierung und die damit verbundene Versetzung auf die neue Stelle einer Spezialistin für branchenspezifische Lösungen schildert Frau Jahn aus folgenden Gründen als schwierig:

- Es fand weder eine Einweisung noch eine Einarbeitung in das neue Aufgabengebiet statt.
- Es gab Akzeptanzprobleme bei Kollegen, die sie fragten, was sie als Spezialistin qualifiziere.
- Sie beklagte das Fehlen einer Funktions- und Stellenbeschreibung. Dadurch war sie selbst verantwortlich, ihren „Mehrwert“ für die Vertriebsbeauftragten zu begründen.
- Sie hatte das Gefühl, ihre Kenntnisse, Kompetenzen und Erfahrungen als Vertriebsbeauftragte auf der neuen Stelle nicht angemessen einbringen zu können
- Im Hinblick auf ihre Leistungsbeurteilung (Prämie) ist sie darauf angewiesen, dass sie von Vertriebsbeauftragten als wichtige Ressource bei der Zusammenarbeit mit dem Kunden einbezogen wird. Frau Jahn erhielt im ersten Jahr ihrer neuen Tätigkeit keine Prämie. Ihre Leistungen gingen in die Erfolgsbilanz der Vertriebsbeauftragten ein.

Für die Interpretation des Falles „Frau Jahn“ in der Interpretationswerkstatt interessierten sich sechs ForscherInnen (eine Frau, fünf Männer) aus dem ForscherInnennetzwerk des Projekts. Sie definierten sich folgenden Disziplinen zugehörig: Arbeitswissenschaft, Soziologie, Erwachsenenpädagogik, Organisationspsychologie, Psychologie und Betriebswirtschaft. Hier einige Auszüge, in welcher Weise die einzelnen ForscherInnen in der ersten Phase der Interpretationswerkstatt auf Frau Jahns Handlungsproblematiken Bezug nahmen:

Der Betriebswirtschaftler sah Frau Jahn als Betroffene eines unzureichenden Projektmanagements. Demnach wurden die neuen Aufgaben und Arbeitsabläufe nicht ausreichend kommuniziert und zugeordnet, die Handlungsspielräume nicht definiert, die Arbeitsbelastung nicht gesteuert usw. Diese Perspektive versteht Frau Jahns Handeln als frustriertes Handeln und Rückzug in die innere Emigration. Ihr Handeln kann aufgrund der mangelnden Reife der Organisation nicht erfolgreich sein.

Der Soziologe interpretierte Frau Jahns Handlungsproblematik unter einer institutionentheoretischen Perspektive, die das Verhältnis von Betrieb und Frau Jahn sprachspielanalytisch untersuchte. Demnach sah Frau Jahn während der Umstrukturierungsphase verschiedene Sprachspiele verletzt, die sie nur ironisch verarbeiten konnte (z.B. die Koordinationserwartungen im Zuge des Sprachspiels „Organisation“, die Orientierungserwartung im Zuge des Sprachspiels „Führung“, die Steuerungserwartung im Zuge des Sprachspiels „Arbeit“ usw.). Aus dieser Perspektive handelt Frau Jahn erfolgreich, weil sie die Regelverletzungen der Institution erkennt und mittels bestimmter Ressourcenverwendungen für sich nutzen kann.

Die Arbeitswissenschaftlerin interpretierte Frau Jahns Handlungsproblematik vor dem Hintergrund der Veränderungen im betrieblichen Arbeitsmarkt. Demnach verstand sie Frau Jahns Handeln als innerbetriebliche Selbstvermarktung und Versuch, über Selbstqualifizierung den eigenen betrieblichen Marktwert wieder her zu stellen. Aus Sicht der

Arbeitswissenschaftlerin war Frau Jahns Handeln erfolgreich, weil es ihr bei allen Überforderungsanzeichen gelang, ihre betriebliche Handlungsfähigkeit zu stärken.

Der Psychologe interpretierte Frau Jahns Handeln als reflexive Aktivität, die sich auf die Widersprüche und Konflikte des Umstrukturierungsprozesses bezieht und auf Belastungsreduzierung zielt. Aus dieser Sicht ist Frau Jahns Handeln nicht erfolgreich, weil es einseitig in einem ökonomisch-instrumentellen Denken verhaftet bleibt, das sich auf die Referenzfolien Einzelkämpfertum und Selbstorganisation bezieht, nicht aber auf Kooperation.

Der Pädagoge interpretierte Frau Jahns Handeln als Lernhandeln, das auf die Sicherung bzw. Erweiterung der betrieblichen Teilhabe gerichtet ist. Er versuchte die Gründe zu rekonstruieren, die vom Subjektstandpunkt der Frau Jahn aus, jene Lernschleifen begründet haben, mit denen sie den Kompetenzanforderungen der Umstrukturierung begegnet. Aus seiner Interpretationsperspektive schätzt Frau Jahn ihr (Lern-)Handeln erfolgreich ein, weil sie die von ihr empfundenen Handlungsproblematiken mit ihren Lernanstrengungen überwinden konnte.

In der zweiten Phase der Interpretationswerkstatt galt es für die ForscherInnen die Expertisen wechselseitig zur Kenntnis zu nehmen, um die je eigene Interpretation ggf. zu ergänzen oder zu differenzieren. Die folgenden Beispiele dieses Austauschprozesses aus der zweiten und dritten Phase der Interpretationswerkstatt zeigen einen Ausschnitt der für die ForscherInnen bedeutsamen Vergleichsaspekte:

1. Interessante inhaltlich-thematische Interpretationsperspektiven anderer ForscherInnen, die für die je eigene Expertise wichtig erschienen und Verknüpfungsmöglichkeiten beinhalteten, waren:

- handlungsleitende Wertorientierungen von Fr. Jahn, die als Ergänzung der eigenen strukturtheoretischen Interpretationsperspektive verstanden wurden
- die Realisierung von Machtressourcen im Sprachspiel
- die Lernbegründungen der Frau Jahn, die erhellen, wie betriebliches und berufliches Lernen von auf sich gestellten Akteuren bewältigt wird
- der betriebliche Mikroarbeitsmarkt
- die Begriffsfolien „Bewältigungsstrategie“ und „Deutungsmuster“

2. Diskrepante Interpretationsergebnisse bzgl. Frau Jahn:

- ihr Handeln wird einerseits als subjektiv begründetes und interessiertes Streben nach Projektarbeit im Rahmen ihrer Karrierevorstellung interpretiert, andererseits als Bedrohungsabwehr und emotionale Belastung
- die Bewältigungsstrategien der Frau Jahn werden sowohl erfolgreich als auch erfolglos eingeschätzt
- für einige ForscherInnen zeigt sich in ihrem Handeln Innovationskompetenz, für andere ForscherInnen machtstrategisches Kalkül
- einige ForscherInnen sehen Frau Jahn in einem kooperativen Lernverhältnis stehend, in dem sie vertrauensvolle Beziehungen zu ihren Kollegen aufbaut, andere ForscherInnen erkennen überwiegend machtstrategisches und ökonomisch-zweckrationales Handeln.

3. Kritische Perspektive auf andere Theoriefolien:

- Übersetzung der Sinnkategorie in Witzkategorie/Ironie wird problematisiert
- die herausgearbeiteten Widersprüche aus den Handlungen und Meinungen von Frau Jahn werden als latent normative Perspektive kritisiert

Die wechselseitige Verständigung der ForscherInnen in der Interpretationswerkstatt war sehr aufwendig, weil zwischen den verschiedenen Theorieperspektiven erst gemeinsame Vergleichsdimensionen gefunden werden mussten. Die geplante zentrale Fragestellung nach Verknüpfungsmöglichkeiten und Differenzierungsnotwendigkeiten zwischen den verschiedenen Interpretationen konnte bislang nur ansatzweise bearbeitet werden. In der Gruppe entwickelte sich aber ein starkes Interesse an der Überprüfung möglicher Verknüpfungen der verschiedenen Interpretationsperspektiven. Die sechs ForscherInnen haben deshalb vereinbart, ihren gemeinsamen Reflexionsprozess am Fall der Frau Jahn weiter fortzusetzen und in einer gemeinsamen Veröffentlichung zusammen zu führen.

Über die für die ForscherInnen gegebenen Lernmöglichkeiten und Lernwiderstände im Rahmen der Interpretationswerkstatt lassen sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt nur wenige und vorläufige Eindrücke festhalten. Erkennbar sind aber an verschiedenen Stellen deutliche thematische Lerninteressen nach Ergänzungen des eigenen Erklärungsmodells und vor allem das Interesse, nach Verknüpfungsmöglichkeiten zu suchen. Das Interesse nach Ergänzung des eigenen Erklärungsmodells lässt sich in zwei Bereiche unterteilen: Dies ist erstens das Interesse nach einer inhaltlich-thematischen Ergänzung der eigenen Interpretationsfolie (hier mit Blick auf Frau Jahn; vgl. oben Ziffer 1.) und zweitens das Interesse, die Subjekt- und Strukturperspektive miteinander zu vermitteln. Dies bedeutet, dass ForscherInnen, die mehr an der Strukturperspektive kollektiver Handlungsfolgen interessiert sind, sich von denjenigen Interpretationen anregen ließen, die mehr am individuellen Handeln interessiert sind und umgekehrt. So versuchte beispielsweise der Pädagoge die Strukturperspektive des betrieblichen Mikroarbeitsmarktes in seine Rekonstruktion des subjektiven Lernhandelns zu integrieren.

4. Ausblick

Die bisherigen Erfahrungen im Lernenden Forschungszusammenhang ermutigen zur Weiterarbeit. Eine lerntheoretische Perspektive im Rahmen des Differenz-Modells von Interdisziplinarität scheint für die Unterstützung und Untersuchung interdisziplinärer Forschung ertragreich zu sein. Konkurrenzen zwischen Interpretationsperspektiven beschränkten sich bisher in einem für den kooperativen Lernprozess erträglichen Umfang und das bekannte Aufbrechen alter Kontroversen zwischen Theorietraditionen war nicht erkennbar.

Deutlich erkennbar wurden aber auch Behinderungen des Kooperativen Lernzusammenhangs, die durch die soziale Organisation von Forschung und Wissenschaft gegeben sind und die interdisziplinäre Arbeit in der Interpretationswerkstatt charakterisieren. An einer Systematisierung und Beschreibung dieser Lernbehinderungen wird gegenwärtig im Projekt gearbeitet, ebenso wie an der Frage, welchen inhaltlichen Ertrag diese interdisziplinäre Arbeit im Vergleich zu disziplinärer Forschung erbringt.

Wer zu Fragen entgrenzter Arbeit forscht und – über diesen kurzen Einblick hinaus - Interesse hat, persönliche Erfahrungen in dem kooperativen Lernzusammenhang zu sammeln und diese Erfahrungen mit anderen ForscherInnen zu reflektieren, ist eingeladen, sich an den Interpretationswerkstätten des lefo-Projekts zu beteiligen (www.lefo-online.de).

Literatur:

- Bourdieu, P.: Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes. Konstanz 1998.
- Felt, U./Nowotny, H./Taschwer, K.: Wissenschaftsforschung. Eine Einführung. Frankfurt/M./New York 1995.
- Flick, U./Kardoff, v.E./Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg 2000.
- Hildenbrand, B.: Fallrekonstruktive Forschung. In: Flick, U. u.a. (Hrsg.): Handbuch qualitative Sozialforschung. München 1991, S. 256-260.
- Hitzler, R./Reichertz, J./Schöer, N. (Hrsg.): Hermeneutische Wissenssoziologie. Konstanz 1999
- Holzcamp, K.: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/New York 1993.
- Kelle, U./Kluge, S.: Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Opladen 1999.
- Knapp, G.-A./Landweer, H.: „Interdisziplinarität“ in der Frauenforschung: Ein Dialog. In: L'Homme. Zeitschrift für Feministische Geschichtswissenschaft 6(1995)2, S. 6-38.
- Ludwig, J.: Lehr-, Lernprozesse in virtuellen Bildungsräumen: vermitteln – ermöglichen – verstehen. In: Arnold, R./Schüßler, I. (Hrsg.): Ermöglichungsdidaktik. Hohengehren: Schneider Vlg. 2003, S.262-275.
- Ludwig, J.: Vergleichen – Verstehen – Beraten. In: Faulstich, P./Ludwig, J. (Hrsg.): Expansives Lernen. Hohengehren 2004.
- Soeffner, H.-G.: Verstehende Soziologie und sozialwissenschaftliche Hermeneutik. In: Hitzler, R./Reichertz, J./Schöer, N. (Hrsg.) 1999, S. 39-49.