

Christian MÜLLER – „Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen im Garbage Can

- Typenbildende Rekonstruktion in Klein- und Kleinstunternehmen“

Bielefeld 2023

Eine Rezension

*Was wissen wir in der Bildungsforschung¹ über
die Logik von Weiterbildungsentscheidungen?*

Pädagogik und Didaktik sind traditionell Wissenschaften des Gestaltens. Lehr-Lern-Prozesse werden gestalterisch einer konzeptionellen Konstruktion unterworfen - und diese wiederum sind einer kritischen lerntheoretischen Reflexion ausgesetzt. Dass damit notwendig eine Reihe von gedanklichen Entscheidungen verbunden sind, ist bislang in der Erziehungswissenschaft eigenständig kaum betrachtet worden. Eine gezielte analytische Reflexion jedoch muss das Problem von Bildungsentscheidungen zum Gegenstand pädagogischen Denkens machen, wenn Bildung in die nahe Zukunft – und über diese hinaus – reichen soll. Wie also kommen politische, bildungswissenschaftliche und vor allem auch innerbetriebliche Entscheidungen eigentlich zustande, in Schule, Studium und Weiterbildung? Welcher traditionellen Entscheidungslogik folgen Lehrende, wenn sie Unterricht und Weiterbildung vorbereiten? Von welchen Gründen lassen sie sich leiten, welcher Logik bedienen sie sich, denn dem *didaktisch begründeten* Gestalten geht stets ein *logisch begründetes* Entscheiden voraus – u.a. über Inhalte, Methoden und Organisationsformen u.ä. Zumeist sind es habitualisierte Gewohnheiten, die das mühevoll-prozedere des Entscheidens vereinfachen. Und auch unser Unterbewusstsein hat oft schneller entschieden als die bewusste Analyse. Entscheidungen haben mithin ihre eigene Ökonomie – man folgt einer gewissen Zweckmäßigkeit: Auf die 1) Entscheidung über den Zweck folgt rational 2) eine Entscheidung über die adäquaten Mittel und Methoden. Entscheidungen orientieren sich also an einer angemessenen Zweck-Mittel-Rationalität, Entscheidungsaussagen selbst sind ein unerlässlicher Bestandteil zweckrationalen Handelns. Kronzeugen dieser Logik im „Reich der Zwecke“ sind bekanntlich Immanuel KANT und später unter anderem Max WEBER. War pädagogische Tätigkeit früher meist Ausdruck eines traditionellen oder gar irrationalen Handelns des Schulmeisters, so wird Bildung in der Moderne zu einem vernunftgeleiteten Tun, welches Folgen und Nebenfolgen, kurz- und langfristige Konsequenzen ebenso rational abwägt wie Inhalte und alternative Lern- sowie Lehrformen. Professionell handelt derjenige, der rationale Entscheidungen trifft. Alle bildungspolitischen Strategien im Besonderen sind in der Gegenwart zwingend Risiko-Folgen-Abschätzungen, also eine Beurteilung von Konsequenzen, die ggf. über die eigene persönliche Verantwortung der Entscheidenden selbst hinausgehen. Dies gilt auch für die Praktiken der beruflichen bzw. betrieblichen Weiterbildung: Das Maß aller Pädagogik ist die Zukunft, nicht die Gegenwart. Aus- und Weiterbildung umfassen weniger ein Lernen für die situative Gegenwart, sondern sind ein Lehren und Lernen für die Zukunft eines Unternehmens. Curriculare Entscheidungen werden in der Gegenwart getroffen und in der Zukunft bewältigt: die

¹ Das Buch ist 2023 in der Reihe „Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen“ beim Verlag wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld erschienen, ISBN 978-3-7639-7452-8

Nachhaltigkeit beginnt jetzt. Welche Weiterbildung braucht ein Unternehmen heute für den Fortschritt und die Wettbewerbsfähigkeit von Morgen? Wie muss Bildung gestaltet sein, wenn sie nicht nur kurzfristig aus aktuellen Bedingungen erwächst, sondern nachwirkt? Wie zukünftig weitgreifend muss – und wie groß darf – der gegenwärtige Vorhaltewinkel sein? Und woher aber hat die Pädagogik das nötige Zukunftsgeheimnis? Viele Fragen, wenige Antworten. Und hier beginnt das Buch.

In jedem Jahr fließen mehr als 43 Milliarden Euro in die betriebliche Weiterbildung, so die Statistik.

Dies lediglich eine zunächst betriebs- und volkswirtschaftliche Tatsache, eine Voraussetzung, von der man ausgehen kann (Seite 17). Wer aber entscheidet über solcherart Ressourcen – im Großen wie im Kleinen? Allein die Höhe der Summe wirft Fragen der damit verbundenen Verantwortungs- und Entscheidungsethik auf. Welchen Stellenwert hat Weiterbildung im Unternehmen, welchen Rang haben diesbezügliche Entscheidungen im Alltag einer Unternehmensführung. Wer sind Träger, wer Adressaten, wer die Nutzer? Ist pädagogischer Nutzen von Weiterbildung überhaupt „messbar“ – und wenn ja, wie beeinflusst eine solche Evaluierung spätere Entscheidungen? Ist die innere Logik von Entscheidungen überhaupt rekonstruierbar? Und schließlich: Ist richtiges Entscheiden lehr- und lernbar – und auf welche Weise? Dies mag als Schilderung der wichtigsten tangierenden Probleme genügen: nichts mehr und nichts weniger ist Gegenstand der Untersuchung von MÜLLER. Das so entstandene Buch ist im weitesten Sinne auf eine „typenbildende Rekonstruktion“ von Weiterbildungsentscheidungen gerichtet: von den Beobachtungen zu den Beschreibungen, von den Beschreibungen zu den Klassifikatoren, von diesen zu den Typen und von dort zu einer Typologie. Ein weiter Weg – bis zur letzten Seite, wenn man das Lesen geschafft hat. Das im Stil dichte und im Umfang detailreiche Buch besticht durch mindestens drei herausragende Merkmale. *Erstens*: In erkenntnistheoretischer Sicht geht es um die Vertiefung der Theorie einer allgemeinen Entscheidungslogik menschlichen Handelns, angewandt auf einen originären Gegenstandsbereich. Dabei erweisen sich betriebliche Weiterbildungsentscheidungen als in besonderer Weise sachlich determiniert, methodisch durchdrungen, partizipativ gestaltet und unternehmensethisch komplex. *Zweitens*: Diese auch von der Größe eines Unternehmens abhängige Komplexität bestätigt das Buch am Beispiel von immerhin 17 ausgewählten klein- und mittelständischen Einrichtungen. In empirischer Hinsicht werden die weiterbildungswissenschaftlichen Vorüberlegungen durch repräsentative Befunde untersetzt, die schließlich zu Typen entwickelt und nachfolgend zu Typologien verdichtet werden. *Drittens*: Jeder der genannten inhaltlichen Bestandteile des Buches für sich genommen ist anspruchsvoll, jeder wird souverän bewältigt, jeder Teil auch regt zum weiteren Nachdenken an – das Schönste, was einer Dissertation passieren kann und diese zu einer nachhaltigen Veröffentlichung macht. Die Promotionschrift wurde 2023 an der TU mit Summa cum laude verteidigt. Allein die feinschrittige Gliederung des nun vorliegenden Buches zeugt von Umsicht und Weitsicht, von Ziel- und Methodenklarheit:

Inhaltsverzeichnis

- 1 Weiterbildungsentscheidungen in Klein- und Kleinstunternehmen - zur Notwendigkeit empirischer Innensichten
- 2 *Perspektiven auf betriebliche Weiterbildungsentscheidungen*
 - 2.1 Forschung und Befunde zu betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen
 - 2.2 Drei dominante Perspektiven auf betriebliche Weiterbildungsentscheidungen
- 3 *Betriebliche Weiterbildung in Deutschland: Konturierung des Entscheidungskorridors*
 - 3.1 Betriebliche Weiterbildung: Konzept, Bedeutung und Funktionen

- 3.2 Verbreitung von und Ausgaben für betriebliche Weiterbildung
- 3.3 Rechtsgrundlagen betrieblicher Weiterbildung
 - 3.3.1 Auf der Ebene der Europäischen Union
 - 3.3.2 Auf bundesrechtlicher Ebene
 - 3.3.3 Auf landesrechtlicher Ebene
- 3.4 Finanzierung betrieblicher Weiterbildung
- 3.5 Adressatinnen und Adressaten, Zielgruppen und Teilnehmende betrieblicher Weiterbildung
- 3.6 Träger und Formate betrieblicher Weiterbildung
- 3.7 Engagement von Klein- und Kleinstunternehmen im Rahmen betrieblicher Weiterbildung
 - 3.7.1 Auf der Suche nach Legitimität: Funktionen von Weiterbildung aus betrieblicher Perspektive
 - 3.7.2 Betriebliches Weiterbildungsmanagement in KKV - empirische und theoretische Perspektiven
- 3.8 Zwischenfazit: Konturen des Entscheidungskorridors
- 4 *Entscheidung als betriebliche Praktik*
 - 4.1 Entscheidungen bei Unsicherheit und Risiko
 - 4.2 Weiterbildungsentscheidungen als Individualentscheidungen
 - 4.3 Elemente des Entscheidungsprozesses
 - 4.4 Rationalität im Entscheidungsprozess
 - 4.5 Heuristik, Intuition, Improvisation und Routine im Entscheidungsprozess
 - 4.6 Entscheidungen in Organisationen - theoretischer Zugang zur erwachsenenpädagogischen Organisationsforschung
 - 4.6.1 Merkmale von Organisationen
 - 4.6.2 Entscheidungen und Entscheidungsprozesse im Betrieb - verhaltensorientiert-sozialwissenschaftlicher Ansatz
 - 4.7 Zwischenfazit: Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen und das Sicherheits-, Rationalitäts-, Präferenz-, Technologie- und Partizipationsdefizit
- 5 *Method(ologische) Grundlegungen einer Grounded Typology*
 - 5.1 Wider die theoretischen Kapitalisten und proletarischen Tester - die GTM als Forschungshaltung
 - 5.2 Formale und gegenstandsbezogene Theorien und Typenbildung
 - 5.3 Verfahrensschritte zur Entwicklung einer Grounded Typology
 - 5.3.1 Theoretisches Sampling - Heterogenität entlang der Wirtschaftszweige
 - 5.3.2 Datenerhebung mittels problemzentrierter und leitfadengestützter Experteninterviews
 - 5.3.3 Konstruktion des Interviewleitfadens, Interviewdurchführung und Datenaufbereitung
 - 5.3.4 Integriertes Auswertungsverfahren - Datenkodierung der GTM zur empirisch begründeten abduktiven Typenbildung
- 6 *Eine Typologie betrieblicher Weiterbildungsentscheidungen in KKV*
 - 6.1 Zwischenergebnis I: die Kurzportraits
 - 6.2 Zwischenergebnis II: Kernkategorien und Merkmalsraum
 - 6.3 Fünf Typen betrieblicher Weiterbildungsentscheidungen im Garbage Can
 - 6.3.1 Planvoll-routinierte Weiterbildungsentscheidungen
 - 6.3.2 Inkrementell-pragmatische Weiterbildungsentscheidungen
 - 6.3.3 Strategisch-achtsame Weiterbildungsentscheidungen
 - 6.3.4 Progressiv-partizipative Weiterbildungsentscheidungen
 - 6.3.5 Puristisch-funktionale Weiterbildungsentscheidungen
- 7 *Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen im Garbage Can*
 - 7.1 Implikationen
 - 7.1.1 Weiterbildungsberatung
 - 7.1.2 Teilnahmeforschung
 - 7.1.3 Weiterbildungsfinanzierung
 - 7.1.4 Institutionenforschung und Lernorte der Weiterbildung
 - 7.1.5 Personalentwicklung und Bildungsmanagement
 - 7.1.6 Bildungsmarketing
 - 7.1.7 Theorie und Forschungsmethode
 - 7.2 Limitationen und Desiderate
 - 7.2.1 Desiderat I: Alternative und ergänzende methodische Zugänge zur Vertiefung und Generalisierung
 - 7.2.2 Desiderat II: Diagnostische Verfahren zur Identifizierung der Entscheidungstypen

Die beiden angefügten Desiderate deuten auf jene Arbeit hin, die in der Weiterbildungsforschung zukünftig noch bevorsteht (Seite 205-208). Das Buch endet, die Arbeit geht weiter.

Weitere Desiderate werden sich zeigen. Fragen nach den Entscheidungslogiken und Entscheidungsideologien auch von Großunternehmen deuten sich an. Wer wird sich an solche Tabus heranwagen – an jene Mechanismen, die von außen kaum beobachtbar sind (Seite 70). Was lässt sich ideologiekritisch² tun, um nicht in das Dickicht scheinheiliger Werbemechanismen u.ä. zu geraten? Welche Wege also muss Wissenschaft gehen, um Einsichten zu erlangen, die sich dem öffentlichen Zugang weitgehend verschließen. Ist deshalb die traditionelle *grounded theory* bzw. die neu ins Gespräch gebrachte *grounded typology*³ (Seite 123 ff.) auf große und global agierende Unternehmen⁴ überhaupt anwendbar? Wer wären dort die geeigneten Partner eines Leitfadeninterviews? Was taugen die Befunde, sind diese belastbar und wie müsste ein Leitfaden strukturiert sein, um die Tauglichkeit der Daten zu erhöhen? Bedarf es letztlich nicht auch einer spezifischen *Hermeneutik*, um das zu deuten, was gesagt – und was nicht gesagt – wird. Die Stärke einer jeden Wissenschaft besteht mithin in ihren Werkzeugen, die analytische Tiefe der Weiterbildungsforschung beruht nicht wenig auf der spezifischen Ausschärfung ihrer Methoden. Und dafür liefert das vorliegende Buch wichtige und wertvolle, vor allem methodologische Beiträge und handwerkliche Hinweise. Auch die Klassifikatoren und die Typen selbst können – bei aller nötigen Epoché – eine Richtung vorgeben, in der man zukünftig weiterhin suchen muss.

² Es sei erwähnt, dass ideologiekritische Betrachtungen nur dann methodisch überzeugend sind, wenn diese sich der Sprachkritik (u.a. Wittgenstein, Mauthner) bedienen. Ohne eine begriffskritische Bewusstheit bleibt jede wissenschaftlich beabsichtigte Unternehmenskritik wirkungslos und wird ggf. selbst zu einer bloßen Ideologie. In ihrer Weiterbildungswerbung bedienen sich Unternehmen nicht selten mancher monumentaler Substantive und schillernder Superlative. Sprache erzeugt Trugbilder, wie Francis Bacon wohl als einer der ersten Philosophen systematisch gezeigt hat. Es war dann die von Fritz Mauthner (1849-1923) entwickelte explizite „Sprachkritik“, die die einzelnen Wortarten der deutschen Sprache einer Analyse unterworfen hat und somit eine auch neue Form der Ideologie- und Theoriekritik entwickeln konnte.

³ Ein Übergang von der *theory* zu einer *grounded typology* ist möglich, aber nicht zwingend. Theoretische Annahmen und *Theorien* gehen der Konstruktion von *Typologien* voraus, welche wiederum in Form eines Aussagensystems gelesen werden können. Eine von Jana Marleen Walter 2023 vorgelegte Dissertation stellt die wissenschaftliche Notwendigkeit und wirkliche methodische Fruchtbarkeit einer derartigen typologischen Methode nicht vollständig überzeugend dar. Die von ihr vorgestellten beiden Beispiele sind ganz normale traditionelle Typologien, wobei diese m.E. noch in die übliche typologische Form 11, 12, 21, 22 umgewandelt werden müssen, damit es sich nicht nur um eine gewöhnliche Klassifikation handelt (vgl. Walter 2023, S. 218 und 219). Der Nachweis ist also zukünftig noch zu führen, ob die Behauptung einer *grounded typology* zu einem echten Erkenntnisfortschritt beiträgt oder es sich lediglich um ein Kunstwort handelt. Dies würde hier jedoch zu weit führen und wäre bereits eine neue Rezension (...) Was allerdings feststeht, dass typologische Darstellungsformen stets eine geeignete Prüfungsmöglichkeit sind, ob Begriffe, Definitionen, Typen u.ä. überschneidungsfrei – also wasserdicht – verortet werden können. Bezüglich einer Theorie von Weiterbildungsentscheidungen konnte allerdings Walters Dissertation von Müller nicht mehr berücksichtigt werden: die Dissertation wurde im Juni 2023 an der Universität Kassel verteidigt. Der Springer-Verlag hat eine online-ressource bereitgestellt, so dass die Diskussion zum Für und Wider einer *grounded typology* vermutlich erst beginnen wird.

⁴ Grundlage für die Anwendung der *grounded theory* ist die von Strauss als solche bezeichnete „*Methode der konstanten Vergleiche*“. Zu prüfen ist, ob das, was zwischen klein- und mittelständischen Unternehmen untereinander vergleichbar ist, auch für global agierende Großunternehmen gilt. Strebt man hier eine analoge Typologie an, so hat diese nur dann eine Berechtigung, wenn die Vergleichskriterien global „konstant“ gehalten werden. Möglicherweise müssen ferner für makrosoziologische Untersuchungen ohnehin zusätzliche Merkmale formuliert werden.

Gibt es also neben den speziellen auch übergreifende Methoden der Sozialforschung, die gleichermaßen auf mikro-, meso- und makrosoziale Strukturen der Weiterbildung anwendbar sind? Das vorliegende Buch ist kein „Methoden-Handbuch“, aber es erlaubt einen vielschichtigen Blick in die Werkstatt methodischen Arbeitens. Man kann manches daraus lernen – vielleicht ein nicht unwichtiger Nebeneffekt des Buches.

Problembewusstheit

Ein Problem ist nicht selten ein vielschichtiger Nexus detaillierter Probleme und verfeinerter Problemstellungen. Das für die Planung und Organisation betrieblicher Weiterbildung zu bewältigende Entscheidungsproblem ist mithin ein sachliches Problem (Sachkundigkeit), ein methodisches Problem (Geschicklichkeit), ein erkenntnistheoretisches Problem („freier Wille“ in bedingten und unbedingten Kontexten) und stets auch Anlass vielfältiger moralischer Fragen (Verantwortung für Folgen und Spätfolgen einer Entscheidung). Der „entschiedene Entscheider“ muss all diese Probleme zugleich bewältigen, sachlich, methodisch, ethisch – zudem besonders betriebliche Weiterbildungsentscheidungen nicht selten vor dem Hintergrund einer gewissen Ressourcenknappheit und einem oft hausgemachten Zeitdruck erfolgen: Dort, wo ein Problem ist, da gesellt sich nicht selten ein weiteres hinzu. Allein mit dem Argument des Termindrucks lassen sich manche Nebenfolgen erklären und entschuldigen. Die Meinung und Zustimmung der Betroffenen einzuholen und zu berücksichtigen, wäre in der Kürze der Zeit nicht möglich gewesen, heißt es oft. Wird diese Tatsache den Betroffenen bewusst, ist es meist ohnehin zu spät – die Entscheidung sei nicht mehr rückgängig zu machen. Demokratische Mitbestimmung und ähnliche Möglichkeiten der Partizipation werden somit nicht selten geopfert – auch, weil diese ggf. nicht besonders beliebt bei der Unternehmensführung sind und man den Eindruck hat, dass endlose Diskussionen eine Entscheidung nicht befördern, sondern eher verhindern. Hinter den bei Entscheidungsprozessen offenkundig werdenden Problemen verbergen sich also nicht selten Umstände, die direkt eigentlich gar nichts mit der innerbetrieblichen Weiterbildung selbst, aber viel mit der Unternehmenskultur im Allgemeinen zu tun haben. Entscheidungsprobleme sind die Spitze eines Eisberges, der das zum Vorschein bringt, was latent immer schon existiert, was man bereits längere Zeit befürchtet hat. Zu spät werden dann Präferenz-, Technologie- und/oder Partizipationsdefizite meist unübersehbar (Müller 2023, 110, 120-122 sowie 184) – allesamt in letzter Instanz Defizite an notwendiger Rationalität (ebd. 110). Die vom Autor in diesem Zusammenhang gewählte Metapher spricht für sich: „Lösung und Flucht“ als Taktik, Flucht nach vorn, die gar zu einer gewohnten Strategie werden kann (ebd. 110 und 183). Die Lösung ist eine scheinbare, die Flucht eine zeitweilige, bis einen die nächste fällige Entscheidung wieder einholt. Nach der Entscheidung ist vor der Entscheidung. Die über allem schwebende Gretchenfrage deutet sich unübersehbar an: Wie hält's Du's mit einer langfristigen sowie ziel- und inhaltsklaren Weiterbildung im Unternehmen – wie hält's Du's mit Bildung überhaupt (...) Aus diesem jeweiligen Bildungsverständnis resultieren in den ausgewählten betrieblichen Kleinst-, Klein- und mittelständischen Unternehmen ganz unterschiedliche Inhalte und Formen. Die Palette der mannigfaltigen Branchen könnte nicht größer sein, die Auswahl des Buches reicht von einer Druckerei, einem Call Center, einer arbeitsmedizinischen Einrichtung, einem Reisebüro, einem Baustoffhersteller, einer Agrargenossenschaft, einem KfZ-Betrieb, einer Werbeagentur, einem Musikverlag, einem Restaurant, einem Wasserversorger, einer Fahrschule, einer Versicherung bis hin zu einem Friseursalon (Seite 136 f.). Die entsprechenden Kurzportraits dieser siebzehn Unternehmen vermitteln ein anschauliches Bild der Realität – sie illustrieren jenen Kontext, in dem sich Weiterbildungsentscheidungen vollziehen und umgesetzt werden (Seite 157-177). Das Leitfadenterview ist ein nicht ungeeignetes Instrument, ein Gefühl für jenes Milieu zu erhalten

– wo das Sehen und Hören allein nicht hinlangt. Die innerbetrieblichen Milieus der Entscheidungsprozeduren entziehen sich einer direkten Beobachtung, sie können nur mittelbar und durch feinfühliges Fragen⁵, Zuhören und Deuten rekonstruiert und oft auch nur erahnt werden.

Grund und Folge

Man sagt, eine Weiterbildungsentscheidung ist komplex, weil die Inhalte, die Bedingungen und die Umstände sowie die Folgen und Nebenfolgen komplex seien. Dies allerdings ist eine eher additive und naive Vorstellung von Komplexität. Neben den genannten äußeren komplexen Zusammenhängen gibt es zudem eine Komplexität, die es mit dem inneren gedanklichen Entscheidungsprozess selbst zu tun hat. 1) Jede Entscheidung muss begründet werden bzw. muss begründbar sein. 2) Die Begründungen selbst müssen logisch und ethisch gerechtfertigt sein. 3) Die Komplexität also lässt sich rekonstruieren, wenn man nach den Beweggründen und Rechtfertigungen einer Entscheidung fragt. 4) Die Rekonstruktion von Komplexität ist mithin ein regressives Schließen – man analysiert die Wege innerhalb eines bestimmten Entscheidungskorridors gewissermaßen rückwärts (Seite 65f.). 5) Die Rekonstruktion der Gründe und Rechtfertigungen ist es auch, die ein Urteil darüber zulässt, weshalb diese native oder jene alternative Entscheidung gerade so ausgefallen ist. Entscheiden ist nahezu immer ein Abwägen zwischen Alternativen – Zusammenhänge, die sogar die logische Form eines Dilemmas oder Trilemmas annehmen können: Alternativen sind Möglichkeiten, Entscheidungen Tatsachen. Entscheidungen folgen dem Gesetz des Handelns. Daraus resultieren mindesten drei Ebenen von Entscheidungsaussagen:

a) die Entscheidungsebene in Form einer Protokollaussage, b) die Ebene der Gründe für gerade diese Entscheidung und c) die Meta-Ebene, wodurch diese Begründung gerechtfertigt ist und bezüglich der Gründe reflektiert werden kann. Ist eine Entscheidung folgerichtig begründet und die Begründung logisch und ethisch widerspruchsfrei gerechtfertigt, dann sind dies gute Gründe für die Rechtmäßigkeit des Handelns.

Ferner ergibt sich somit der Umstand, worin eigentlich die *semantische Komplexität* kognitiver Entscheidungsprozesse besteht: dass nämlich das Wort „Entscheidung“ ein mindestens *vierstelliger Begriff* ist: 1) Was und worüber wird 2) auf welche Weise entschieden und ist 3) durch welche Tatsachen begründet und schließlich 4) durch welche überzeugenden Argumente gerechtfertigt. Text und Kontext von Entscheidungsaussagen verlangen mithin zwingend die Angabe dieser vier informationellen Voraussetzungen. Eine getroffene Entscheidung transparent zu machen, heißt somit nichts anderes, als logisch folgerichtig diese *Vierstelligkeit* aufzuzeigen. Unsere Grammatik des Satzes muss offensichtlich eine solche *Mehrstelligkeit* von Begriffen neu lernen. Transparenz ist mithin für den einen die Möglichkeit einer reflexiven Selbstprüfung und für die Betroffenen eine Grundlage von Einsicht und Vertrauen. Andererseits erzeugt jede als Intransparenz empfundene

⁵ Nicht zu unterschätzen ist die Bemerkung, dass der verwendete Interviewleitfaden „keine Operationalisierung von Theorien und Hypothesen“ sein darf – ein Methodenfehler, der häufig zu beobachten ist. Vielmehr müssen alltagssprachliche Begriffe und nicht suggerierende Fragestellungen benutzt werden, um nicht in die Gefahr vorverstandener Theorien und (Vor-)Urteile hineinzugeraten. Für manchen ungeübten Vertreter der Sozialforschung mag dies verwunderlich oder sogar eine Paradoxie sein, da er bislang davon überzeugt gewesen ist, dass ein Leitfadeninterview nur dann effektiv ist, wenn es möglichst wissenschaftlich analytisch aufgebaut ist: „Ich muss analytische Begriffe verwenden, um analytisch brauchbare Antworten zu erlösen.“ Dies ist grundfalsch, da die Forschung in diesem Fall nur das bestätigen würde, was sie bereits kennt. Obwohl u.a. bereits Husserl, Strauss, Stegmüller, Luhmann und übrigens auch Habermas darauf hingewiesen haben, wird dies in der üblichen Sozialforschung immer wieder fehlerhaft gehandhabt.

betriebliche Atmosphäre Misstrauen, Skepsis oder Spekulation und ist ein Nährboden für das Entstehen von Konflikten. Innerbetriebliche Praktiken hinterlassen überall dort, wo notwendige Unternehmensentscheidungen getroffen werden, entweder ein produktives Gefühl von Sicherheit oder eine eher kontraproduktive Empfindung latenter Ohnmacht unter den Beschäftigten. Die Kultur des Entscheidens ist ein nicht unwichtiger Ausdruck der Unternehmenskultur selbst.

Methodische und methodologische Quellen

Theorie unterscheidet sich von Empirie nicht darin, dass sie nicht mit empirischen Daten arbeitet, sondern darin, dass sie diesen eine theoretisch gerechtfertigte Struktur verleiht. Wert und Würde von Wissenschaft ist die fortschreitende Verallgemeinerung und Verdichtung von Aussagen. Das vorliegende Buch ist deshalb mehr als ein Ratgeber für die propädeutische wissenschaftliche und didaktische Arbeit an und mit Weiterbildungsentscheidungen: der Text dringt vielmehr auch zu den erkenntnistheoretischen Wurzeln von Entscheidungsprozeduren vor. Entscheidungstheorien sind spezifische Erkenntnistheorien. Sage mir, über welche Erkenntnistheorie Du verfügst, und ich sage Dir, ob Deine Entscheidung logisch folgerichtig - und ethisch begründet – also gerechtfertigt ist. STRAUSS & GLASER, HEMPEL & OPPENHEIM, PEIRCE und LUHMANN werden rezipiert⁶. Wieviel Erkenntnistheorie also braucht Weiterbildungsforschung, wieviel Philosophie ist nötig, wieviel möglich – dies das hinreichend bekannte ewige Dilemma einer jeden Einzelwissenschaft. Tiefenstrukturen des Entscheidungsdenkens sind verwickelt, Induktion und Deduktion allein reichen nicht aus, um das fassen zu können, was im Innersten bewusster und vorbewusster Entscheidungsmechanismen passiert. Auch der auf PEIRCE zurückgehende Begriff des abduktiven⁷ Schließens allein wird nicht genügen (Seite 130 und 205), wenngleich er die Logik bereichert hat.

Neben diesen erkenntnistheoretischen Quellen hat zweifellos die von Max WEBER entwickelte Theorie rationalen Handelns eine besondere Bedeutung für das Thema. Damit Weiterbildungsentscheidungen nicht nur traditional vollzogen werden und einer bloßen innerbetrieblichen Praktik entspringen, müssen diese rational – das heißt vernunftgeleitet – erfolgen. Rationalität der Arbeits- und Lebenswelt wird für WEBER zu einem

⁶ Anselm Strauss (1916-1996) ist eine Wiederentdeckung für manchen Vertreter der quantitativen und qualitativen Sozialforschung, insbesondere in der Medizinethik und Pflegewissenschaft. Von Strauss führt die Spur zu dem ebenfalls oft übersehenen George Herbert Mead (1863-1931) und dessen Theorie des Symbolischen Interaktionismus, so dass sich hier für die Bildungsforschung Quellen eröffnen, die vielfältige Anregungen bieten. So steht außer Frage, dass die Wirkung einer Entscheidungsmacht neben den sachlichen Argumenten immer auch auf der Symbolkraft an Autorität, Professionalität und Persönlichkeit beruht. Eine brauchbare Einführung in Leben und Werk von Strauss vermittelt u.a. die kenntnisreiche und lesenswerte Arbeit von Jörg Strübing (2007), welche auch digital verfügbar ist.

⁷ Charles Sanders Peirce (1839-1914) führt um 1900 einen Begriff ein, der etwas beschreibt, was Wissenschaft von jeher kennt. Ehe notwendige Schlüsse (Deduktionen) möglich sind, sind vermutende Schlüsse (Abduktionen) eine anhaltende Begleiterscheinung der Erkenntnis. Und jede Induktion verstärkt oder entkräftet eine Vermutung. Bevor ein Vernunftschluss zu einer zwingenden logischen Notwendigkeit wird, musste der Menschen millionenfach hypothetische Schlüsse ziehen. Der Weg zur richtigen Entscheidung ist ein Weg der Irrtümer. Nichtmathematisches Denken ist hypothetisch, einzelwissenschaftliches Denken bleibt abduktiv. Es gibt keine Axiome, und wenn, sind es nicht sehr viele. Eine Weiterbildungsentscheidung ist eine Hypothek, dass die angenommen Grundbedingungen den späteren Folgebedingungen entsprechen. Nicht nur, dass die Entscheidung erfolgreich, sondern die damit einhergehende Weiterbildung nachhaltig war. Vergleiche dazu Peirce, Semiotische Schriften, 1990 ff., 2, S.405 sowie 3, S. 150 ff.).

epocheübergreifenden Gesamtzusammenhang. Historischer Fortschritt ist Zunahme an Rationalität. Die Frage nach dem rationalen Gehalt des Handelns wird für ihn zu einem Kriterium einer vergleichenden Berufs- und Wirtschaftsethik⁸. Für die Definition wissenschaftlich begründeter Weiterbildungsentscheidungen erweist sich nach MÜLLER vor allem die explizite Definition rationalen Handelns von WEBER als aufschlussreich (Müller 2023, S.76): Rational handelt⁹, wer zwingend gewisse Kriterien erfüllt, u. a. eine Abwägung mit Vernunft – nach Zweck, Mitteln, Folgen und Nebenfolgen. Rationalität ist m.E. somit die „*notwendige Bedingung*“ einer jeden Entscheidung, ethische Verantwortung die „*hinreichende Bedingung*“ für deren Folgen. Die „Praktische Vernunft“ (Immanuel Kant) ist ein Korrektiv der rein theoretischen Vernunft. Weiterbildungsentscheidungen haben mithin eine regulative und eine normative Komponente.

Der Übergang zu einer Drei-Dimensionalität

MÜLLER deutet einen mehrdimensionalen Merkmalsraum der Darstellung der gewonnenen Merkmalsbündel an – Attribute werden nicht wie üblich in einem traditionellen zweidimensionalen Wortfeld, sondern in einem dreidimensionalen Raum verortet. Aus den Daten lassen sich räumliche Typen konstruieren, die eine typologische Systematik ermöglichen: der Typus wird ahnungsvoll bereits so konstruiert, dass er für ein System passfähig ist. In Gestalt einer Typologie wird die bloße (meist offene) Klassifikation zur Form einer strengen Begriffsstruktur erhoben. Der Datenmenge wird eine (geschlossene) Ordnung verliehen, da man ansonsten nahezu „hilflos einer großen Menge unstrukturierter Datenmaterials“ gegenüberstehen würde (Seite 139). Typologien sind m.E. in dieser Hinsicht eine Vorstufe bzw. bereits fortgeschrittene Stufe der Theorieentwicklung – also ein notwendiges Instrument der Disziplingenese. Dort, wo Wissenschaften den Erkenntnisinhalten solcherart strenge

⁸ Zugespitzt, vergleicht Max Weber (1864-1920) die Lebensstrukturen im Okzident und Orient, gelangt jedoch zum Teil zu einseitigen Auffassungen, u.a. wenn er behauptet, dass es Rationalität auf bestimmten Gebieten *stets nur* in der abendländischen und christliche geprägten Kultur gegeben habe – weniger oder nie in den orientalischen Kulturen, wie man an verschiedenen Stellen seiner Schriften in der Max-Weber-Gesamtausgabe finden kann (vgl. MWG I, 9, S.290; MWG I, 18, S.101 ff.; MWG I, 23, S.63 f.). Später hat der Amerikaner Robert K. Merton (1910-2003) versucht, die bildungsgeschichtliche Protestantismus-These von Weber auch wissenschaftsgeschichtlich zu bestätigen. Liest man ferner die Texte Webers zur „Wirtschaftsethik der Weltreligionen“, so erkennt man unschwer die Angleichung beider o.g. Welten – viele Mechanismen der westlichen Welt unterliegen heute einer weltweiten Globalisierung. Fragt man nach Strukturen der Bildung sowie Aus- und Weiterbildung, so sind in vielen Kulturen Muster der westlichen Welt deutlich zu erkennen. Bei aller Unterschiedlichkeit in kulturellen und religiösen Details sind die typischen Karrierewege über Schule und Ausbildung, Gymnasium und Hochschule weltweit immer ähnlicher geworden. Auch der Bologna-Prozess hat zu einer Vereinheitlichung beigetragen: indem die Abschlüsse vergleichbar gemacht wurden, haben sich auch die Bildungswege einander angenähert. Wie also muss man Bildungs- und Weiterbildungsentscheidungen fällen, um einer solchen interkulturellen Vielfalt gerecht zu werden.

⁹ Weber definiert in „Wirtschaft und Gesellschaft“ (1919/20) gewissermaßen allgemein auch, unter welchen Bedingungen Weiterbildungsentscheidungen - wie alle anderen Strategien - rational vollzogen werden, nämlich wenn sie „weder affektiv (und insbesondere nicht emotional) noch traditional“ erfolgen (MWG I; 23, S.176). Ein rationales Vergleichen verschiedener Entscheidungsoptionen ist ein Abwägen „der Mittel gegen die Zwecke“, der „Zwecke gegen die Nebenfolgen“ sowie schließlich der „verschiedenen möglichen Zwecke gegeneinander“ (ebd.). Analysiert man rückblickend daraufhin die von Müller diagnostizierten Typen, so lassen sich in dem einen oder anderen Fall solcherart nichtrationale Züge unschwer erkennen (Müller 2023, S.183 und 184). Im Einzelfall stehen sich rationale Entscheidungsfreiheit und irrationale Entscheidungswillkür gegenüber, wobei letztere sich zu verbergen sucht und sich somit einer Transparenz entzieht (vgl. MWG I, 7, S.362).

Darstellungsformen verleihen, erlangt die Entwicklung eine höhere, eine erkenntnistheoretisch anspruchsvollere Stufe. Zudem kann jeder Typus als Definition gelesen werden – begrifflich verortet durch über-, unter- und nebengeordnete Merkmale. Typologien sind gewissermaßen Systeme von Definitionen – ein Umstand, den man sich didaktisch zunutze machen kann.

Die Mehrdimensionalität der Darstellung auch verändert die Semantik wissenschaftlicher Aussagen selbst: Während die Grammatik des üblichen Satz den Merkmalen traditionell eine bestimmte Stelle zuweist, wird die betreffende Eigenschaft – nahezu linear – dem Subjekt oder Prädikat zugordnet. So hat jeder Gedanke die stereotype Form $S = P$

Die so tradierte Denkweise der einer Entscheidung zugrundeliegende Logik folgt der Reihenfolge der Satzglieder – die bestimmenden Merkmale (M) eines bestimmten Entscheidungstypus (ET) haben in der Regel somit den Rang eines präzisierenden Attributs: $ET = f(M...)$

Solcherart eher lineare Tatsachenaussagen sind nicht unbrauchbar, aber lediglich der Anfang einer entstehenden Theorie. MÜLLER nennt dies anschaulich eine „Pfadlogik“ (Seite 206). Näher betrachtet, ist jede Form $S = f(P)$ eine sehr vereinfachende Betrachtungsweise – und wegen der unterstellten Gleichheit eigentlich nur in der Mathematik zulässig. Unter der Voraussetzung der Merkmalsgleichheit $P(1) = P(2)$ würde in der Mathematik zwingend die Gegenstandsgleichheit $S(1) = S(2)$ folgen bzw. analog $ET(1) = ET(2)$

Vielmehr besteht das Problem aller nichtmathematischen Disziplinen darin, dass diese es nie (!) mit Gleichheiten, sondern stets mit Ungleichheiten bzw. Ähnlich- und Unähnlichkeiten zu tun haben. So ist auch jede Entscheidungssituation und die aus ihr hervorgehenden Konsequenzen für sich genommen einzigartig. Typologien werden diesem Umstand besser gerecht als Gleichungssysteme: ein Typus ist nämlich zu dem einen Nachbartypus in bestimmter Weise ähnlich, zu einem anderen eher unähnlich. Das Denken betritt das Reich der Ungleichheit. Bei aller Heterogenität lässt sich eine gewisser „interne Homogenität“ ausmachen (Müller 2023, S.129).

Bereits der logische Syllogismus verändert somit die scheinbare und vereinfachende Linearität: die beiden Prämissen und die sich daraus ergebende Konklusion der Entscheidung ähneln eher einer Fläche: geometrisch lassen sich bekanntlich die drei betreffenden syllogistischen Aussagen untereinander schreiben. Die Praktik des Entscheidens vollzieht Schlüsse in der Form „Wenn – dann“ – eine Grund-Folge-Beziehung. Weiterführende Konklusionen sind möglich. Die Komplexität nimmt zu. Zugleich begrenzt die Komplexität die Anzahl der Prämissen: Urteilkraft hat, wer die wesentlichen und von den eher unwesentlichen Bedingungen der mannigfaltigen Entscheidungsvoraussetzungen zu unterscheiden vermag.

Noch komplexer muss man sich mithin Merkmale in einer dreidimensionalen Struktur vorstellen. Das Koordinatensystem wird um eine dritte Koordinate erweitert: $ET = f(x, y, z)$

MÜLLER wählt zur graphischen Veranschaulichung die Geometrie einer Kugel: solcherart tools lenken unsere Vorstellungen, möglicherweise verführen sie zugleich unser Denken. Schnellbausteine sind schnell zusammengesetzt, die dadurch entstehenden leichtfertigen Überlegungen möglicherweise nicht ungefährlich. Hinzukommen kognitive Schwierigkeiten: Sind linear aufeinanderfolgende Aussagen und zweidimensionale Syllogismen noch vorstellbar, so ist der Merkmalsraum in Form mehrfacher Kugeln (Seite 180f.) bereits eine gedankliche Herausforderung, die bei manchem Leser an die Grenze des Vorstellbaren heranreicht. Und es kommt ein weiteres empfindliches Problem hinzu, welches der Autor m.E. möglicherweise nicht

bemerkt hat¹⁰: Wie verhält es sich mit der Bedeutung des Raumpunktes $[0, 0, 0]$ – dort treffen jeweils zwei sich ausschließende Merkmale aufeinander. Für die Entscheidung bedeutet das, dass diese Merkmale weder (!) dem einen noch dem anderen Typus zukommen – das typische Dilemma des Entscheidens: der Entscheidungsdruck nimmt zu, der Punkt Null bedeutet Stagnation, die Zeit läuft davon (...) Streng genommen existiert ein solcher Punkt nur in der Mathematik – in der Realität ist ein Nichts nicht vorhanden.

Die Einführung eines typologischen Entscheidungsmodells in Form eines Merkmalsraums bringt also vielerlei Fragen mit sich, die zu einer erkenntnistheoretischen Herausforderung werden: wie sind Entscheidungsprozesse zu beschreiben, die weder einer linearen Grammatik noch einem einfachen Syllogismus folgen. Vermutlich wird das Modell eines „mentalens Raumes“ unserem Denken eher gerecht als die bislang üblichen und scheinbar linearen Strukturen.

Übergänge zwischen Typen – Wandlungen der Entscheidungsweise

Hinzukommt die Tatsache, dass man mit einer Verortung von Entscheidungstypen in einem Koordinatensystem die Möglichkeit hat, sich vollziehende *zeitliche Übergänge* von einem niederen zu einem höheren Typus sichtbar zu machen – also Lernprozesse zu markieren. Werden Typen in einer Matrix fixiert, so sind Übergänge von einem Quadranten zu einem anderen kaum beschreibbar: eine Matrix fixiert $f(x) = M$ als eine Konstante. Die Darstellung in Form eines Koordinatensystems lässt dagegen durchaus fließende Übergänge zu, die Typen geraten in Bewegung und werden nunmehr funktional als zeitliche Abhängigkeiten $f(t)$ beschrieben. Das sogenannte „lernende Unternehmen“ ist insofern eine sich wandelnde Institution, die die Schranken und Grenzen zwischen Quadranten überwindet. Weiterbildungsentscheidungen folgen dem Gesetz der zunehmenden Erträge. Das Raummodell einer Kugel weitet mithin das Verständnis dafür, was eigentlich ein Typus sei – ein eher stabiler und *unveränderbarer Zustand* oder eine *bewegte und bewegende Größe*. Entscheidungstypen also werden erlernt. Typologien sind ein Spiegel unternehmerischen Lernens. Nach WEBER würde *Lernen* hier bedeuten, irrationale Tendenzen des Entscheidungsprozesses zu reduzieren und kleinschrittige rationale Züge zu verstärken. Ein Übungskonzept wäre ggf. hilfreich, um z.B. in einem Weiterbildungsseminar verschiedene Entscheidungssequenzen üben und festigen zu können – zudem ein essenzieller Beitrag auch zu einer nachhaltigen Personalentwicklung (Seite 203 f.).

Soziologische Überlegungen zu Entscheidungen in der Weiterbildung

Entscheidungen sind Symbole der Macht. Wer entscheidet, besitzt Macht und nimmt eine solche wechselseitig in Anspruch: Macht ist Grundlage des Entscheidens, Entscheidungen sind Festigung von Macht. a) Handelt es sich um ein soziales Monopol an Macht und Autorität, so sind Entscheidungs- und Definitionsmonopole die Folge. Die Entscheidung selbst ist Demonstration und Reproduktion von Macht. b) Herrscht Gewaltenteilung, so treffen gegebenenfalls unterschiedliche Argumente aufeinander. Argumente werden verglichen und

¹⁰ Im Unterschied zu einem üblichen Koordinatensystem (x, y, z) vermeidet die von Müller verwendete Kugel-Darstellung das Problem des Punktes $(0, 0, 0)$ – jenes Dilemma, indem sich dort die drei Achsen kreuzen, d.h. dass die Entscheidungshandlungen diffuse Vermischungen von Merkmalen aufweisen bzw. kein Merkmal besitzen (Seite 179). Eine Entscheidung ohne Merkmale und ist ebenso unvorstellbar wie „Mann ohne Eigenschaften“ (Robert Musil). Kugelförmige Typen berühren einander nicht – die Geometrie lässt dies nicht zu. Damit entledigt sich der Autor aller damit verbundenen Konflikte.

gewichtet – am Ende dieser Zergliederung steht vielleicht die erhoffte Entscheidung.

c) Andererseits kann Entscheidungslosigkeit als Machtlosigkeit gedeutet werden: Gewisse Charaktere wünschen sich deshalb möglichst schnelle Konsequenzen, weil sie eine Aufschiebung von Entscheidungen nicht oder nur schwer ertragen können. Kurzfristig getroffene Entscheidungen beseitigen eine Art psychischen Leidensdruck – allerdings nur kurzzeitig. Die Beziehung zwischen leichtfertiger Waghalsigkeit und latenter Feigheit mündet in ein Dilemma: die Entscheidung kommt falsch oder gar nicht zustande. Als Lösung erscheint jene Tugend, die man seit der *Nikomachischen Ethik* als Gleichgewicht des Maßvollen bezeichnet: zum rechten Zeitpunkt maßvoll das Richtige entscheiden. Vorschnelle und voreilige Entscheidungen können sich als ebenso fatal erweisen wie ein ständiges Verschieben eines Entschlusses und ein Ausweichen vor Konsequenzen. Und nicht jeder Kompromiss ist allein deshalb die beste Entscheidung, weil diese versucht, es durch eine falsch verstandene Kompromissbereitschaft allen recht machen zu wollen. Nicht zufällig nennt man solcherart Vorgehen einen faulen Kompromiss. Entscheidungen müssen mit Charakter gefällt werden, eine Schule der Führung eines Unternehmens, die viel mit Lebens- und Leidenserfahrung zu tun hat.

Semantische Überlegungen zu Entscheidungsaussagen in der Weiterbildung

Jedes Entscheiden mündet in einer sprachlichen Aussage, die den Inhalt der Entscheidung enthält. Der Funktion nach repräsentiert diese Aussage zumeist direkt oder indirekt den Charakter einer Aufforderung. Auf die Entscheidung folgen dann stets weitere detailliertere Konsequenzen – eine Kette von Folgen wird in Gang gesetzt. Am Anfang jedoch steht der Wille zum Entscheidung: Man entscheidet, dass man eine Entscheidung trifft bzw. treffen werde. Ich entscheide, dass ich entscheide. ROUSSEAU beschreibt jenen verhängnisvollen Zirkel, dass die Kirche entscheidet, dass sie das Recht habe, zu entscheiden. „L'Église décide que l'Église a droit de décider.“ Worauf also gründen sich moralische Rechtfertigung und rechtliche Legitimation von Bildungsentscheidungen? Vor allem auf eine gewisse Kompetenz für die zu entscheidenden Sachverhalte. Im Sinne von KANT lässt sich sagen, dass eine Entscheidung etwas mit Verstand, vieles mit Vernunft, vor allem aber etwas mit Urteilskraft zu tun hat. Das Wichtigste und zugleich Schwerste besteht in dem Vermögen der Urteilsfähigkeit, in der besonderen Situation das Allgemeine zu erkennen und die Entscheidung so zu treffen, dass sie zugleich der allgemeinen Erfahrung sowie der Besonderheit der Situation gerecht wird. Die sprachliche Form entspricht so eigentlich einer Urteilsaussage. Die Entscheidung erscheint als Ergebnis eines Urteils, welches durch einen Syllogismus zustande kommt: Aus feststehenden Tatsachen (Prämissen) folgt deduktiv eine Entscheidung zum Handeln (Konklusion). Solcherart Entscheidungen folgen einer eigenen Logik und sind wahrheitserblich: Aus Feststehendem folgt Feststehendes. Entscheidungen gründen sich auf zwei Voraussetzungen: auf das Entscheidungswissen über Inhalt und Bedingung und den Entscheidungswillen.

Weiterbildungsentscheidungen als Kommunikatives Handeln

Folgt man der bekannten Theorie des kommunikativen Handelns, so gibt es zwei unterschiedliche Typen von Entscheidungshandlungen: Instrumentelle Entscheidungen, die ein zweckrationales Handeln nach sich ziehen. Und kommunikative Entscheidungen, die auf eine Verständigungsorientierung gerichtet sind. Der kritische Rationalismus geht zumeist davon aus, dass allein die Einsicht in die Zweckrationalität ausreicht, eine auch hinreichend einsichtsvolle Verständigung bei den Betroffenen zu erzielen. Nicht selten benutzt man hierbei das Argument

einer sogenannten Sachlogik. Sachlogik sei eine zwingende Rechtfertigung, die Einsicht erzeugt und keine Alternative zulässt. Um diese Behauptung zu bekräftigen, wählt man zur Verstärkung oft den Begriff der „Alternativlosigkeit“. – Die Methode, über einen mühevollen Diskurs Einsicht und Verständigung bei allen direkt und indirekt Betroffenen herbeizuführen, ist dagegen oft langwieriger, zermürend, konfliktreich, widersprüchlich im Verlauf und ggf. im Ergebnis. So ist eine Kompromissentscheidung keineswegs die beste Lösung, sondern von zeitweiliger Wirkung, bis die Gegensätze wieder aufbrechen. Wünscht man sich angesichts endloser Diskussionen eine konsequente Entscheidung, so mündet dies nicht selten lediglich in die Zweckrationalität einer Abwägung von Zwecken und Mitteln sowie von Folgen und Nebenfolgen, wie es der o.g. WEBER formuliert hat. Im Unterschied zu diesem hat erst fünfzig Jahre später Jürgen HABERMAS eine Form von Handlungen vorgeschlagen, die von einer Diskursethik begleitet ist. Die bestmögliche aller Entscheidungen solle durch einen Diskurs herbeigeführt werden, nicht allein – was oft verwechselt wird – durch eine alleinige Diskussion. Weiterbildungsentscheidungen sind dann diskursiv, wenn sie eine anhaltende Begleiterscheinung innerbetrieblicher Unternehmensführung sind – und kein Ad hoc aus gegebenem Ablass. Entscheidungsfindungen über zukünftig notwendige Weiterbildungsinhalte reifen über einen längeren Zeitraum – die Entscheidung selbst ist lediglich das Ergebnis eines Prozesses. Diese Prozesshaftigkeit von Entscheidungen hat MÜLLER an verschiedenen Stellen mehrfach betont (Seite 78-80 sowie 191). Entscheidungen als verständigungsorientiertes Handeln zu verstehen, bedeutet das diskursive Entscheiden zu erlernen. An einem derartige Diskurs können vielfältige Akteure beteiligt sein, Mitarbeiter der Weiterbildungsberatung, Vertreter der Öffentlichkeit und politischen Entscheidungsträger sowie Experten der Berufs- und Bildungswissenschaft, insbesondere der Weiterbildungsforschung. Dies macht die Entscheidungsfindung nicht leichter, setzt aber synergetische Effekte frei, die durch konventionelle Formen autoritärer Leitung unmöglich sind. Eine Entscheidung erlangt autoritative Anerkennung, wenn sie durch anerkannte Autoritäten zustand kommt. MÜLLER nennt solche Formen progressiv-partizipativ sowie puristisch-funktional (Seite 191 ff.). Die Attribute bereiten dem ungeübten Leser sprachliche Schwierigkeiten und Probleme begrifflicher Orientierung – sie sind jedoch unerlässlich, um die sachliche und soziale Merkmalsvielfalt von Entscheidungen beschreiben zu können.

Bildungswissenschaftliche Überlegungen zu einer Entscheidungslogik

Jegliche Entscheidungen, die Konsequenzen im Bildungswesen nach sich ziehen, sind von einer Tragweite, die über den jeweiligen Zeithorizont hinausreichen. Die Folgen und Spätfolgen der betreffenden Entscheidung werden in vollem Umfang erst später sichtbar werden. Erst dann wird sich zeigen, ob die Entscheidung richtig und wenn ja, ob sie angemessen gewesen ist. Derjenige, der solcherart Entscheidungen für oder gegen Bildung getroffen hat, wird dann nicht mehr haftbar gemacht werden können. Dies betrifft vor allem curriculare Standards, denen der Rang geradezu von Axiomen zugesprochen wird. Auch hier ist die Frage zu stellen, durch welche rechtfertigenden Argumente die jeweiligen Entscheidungsgründe zu billigen sind. In besonderem Maße risikobehaftet sind im Bildungswesen Entscheidungen über die zeitliche Dauer des Gymnasialunterrichts bis zum Abitur, die Festlegung der Dauer von Bachelor-, Master-, Diplom- oder Staatsexamensstudiengängen. Eine der spektakulärsten bildungspolitischen Entscheidungen war bekanntlich die seinerzeit höchst umstrittene Einführung eines 12-jährigen Abiturs in einigen Bundesländern. An diesem Beispiel zeigt sich zudem eine Paradoxie der Entscheidungslogik. Hat eine Praxis die Richtigkeit einer Entscheidung bestätigt, so scheint es sich zu erübrigen, nach den damaligen rechtfertigenden Gründen der Entscheidung zu fragen. Es genügt, dass die betreffende Praxis erfolgreich und so die Entscheidung richtig war. Damit werden

entscheidungslogische Frage zu einem Problem der Entscheidungsethik. Als hilfreich kann sich das Konzept der Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit erweisen, welches zwischen normal-konventionellen sowie zusätzlich prä- und postkonventionellen Stufen unterscheidet. Bezieht man dies in die Betrachtungen zur Weiterbildungsforschung ein, so würde sich die Komplexität der Sichtweisen um weitere Aspekte vergrößern (Seite 183 f.) und zusätzliche Typen, eben ethisch gerechtfertigter Weiterbildungsentscheidungen nahelegen (ebd. 181). Immerhin deuten sich in der vorliegenden Untersuchung latente moralische Hintergründe von Entscheidungen überall dort an, wo es u.a. um partizipative Beteiligung, Mitarbeiterorientierung, Beachtung von Präferenzen und ein gewisses Bildungsethos geht (ebd. 184).

Konsequenzen für die Entscheidungslogik in der beruflichen Ausbildung

Die übliche berufspädagogische Literatur hat m.W. Fragen der Entscheidungslogik kaum eine besondere Bedeutung beigemessen. Lediglich in Veröffentlichungen der Wirtschaftswissenschaft und Wirtschaftspädagogik finden sich Ansätze der Anwendung, vor allem ökonomischer¹¹ Entscheidungstheorien. Fragt man also danach, wie eigentlich analoge Entscheidungsprozesse über Bildungsinhalte nicht nur in der Weiterbildung, sondern auch in der Ausbildung ablaufen, so macht man möglicherweise eine überraschende Beobachtung. Das, was für die Planung und Gestaltung von Weiterbildung zumeist ein beachtliches Problem ist, stellt sich in der Planung von Ausbildung als relativ komplikationslos dar: Inhalte des beruflichen Unterrichts sind hier im Unterschied zur Weiterbildung in einem „Staatlichen Lehrplan“, Inhalte der praktischen Ausbildung in einer bundeseinheitlichen „Ausbildungsordnung“ festgelegt. Es gibt somit einen höheren Grad an Einheitlichkeit und „rechtlicher Rationalität“ – denn alles, was gegen Berufsbildungsgesetz, Handwerksordnung und andere Branchengesetze verstößt, kann Ausdruck nichtrationalen Handelns sein. Dem Lehrer in der Berufsbildenden Schule sowie auch dem Ausbilder im Unternehmen sind damit derartige individuelle Inhaltsentscheidungen – auch durch die geltenden Prüfungs- und Ausbildungsordnungen – weitgehend abgenommen. Ihm obliegt es allein, detailliertere Entscheidungen zu treffen, die aus übergeordneten Vorentscheidungen resultieren. Wenn der Inhalt rechtlich vorgegeben ist, bleibt lediglich über das methodische Vorgehen zu entscheiden. Und auch hier würde das Problem der Entscheidungslogik in der Berufsausbildung ansetzen: Nach welcher Logik eigentlich entscheiden Lehrer und Lehrerinnen sowie Ausbilder und Ausbilderinnen bei feststehendem Inhalt über eine bestimmte Methode und Organisationsform. Es lässt sich vermuten, dass es auch hier analog zur beruflichen Weiterbildung traditionelle Entscheidungstypen gibt, die es lohnen würde, in Form einer Typologie zu explizieren. *a) Der sachliche Typ:* Die Fachdidaktik bezeichnet es als eine sachlogische Entscheidung, dass ein bestimmter Inhalt eine adäquate Methode verlange. So ist z.B. didaktisch begründet zu entscheiden, ob man die Erkenntniswegstruktur eher induktiv oder überzeugender

¹¹ Um zum Wesen eines eigenständigen *soziologischen* Entscheidungsbegriffs vorzudringen, muss man sich – so die Forderung von Niklas Luhmann (1927-1998) - von allem rein *ökonomischen* Kosten-Nutzen-Denken freimachen. Dies ist nach seiner Meinung einer der Gründe, weshalb die Soziologie keine geschlossene soziale Entscheidungstheorie entwickelt hat, in der Furcht, „auf wirtschaftswissenschaftliches Terrain zu geraten“ (Luhmann, Soziale Systeme. 1987, S.399). Es kann angenommen werden, dass sich auch in manche Weiterbildungsentscheidung in die pädagogischen Argumente das ökonomische Kalkül einschleicht. Zudem macht Luhmann auf eine interessante Paradoxie aufmerksam, dass nämlich der Entscheider immer von seiner eigenen Entscheidung auch selbst betroffen ist: nämlich, dass er und weil er entschieden hat. Selbst wenn er meint, dass die Entscheidung Andere betrifft, ist sein Selbst ein unausweichlicher Betroffener. Und auch eine *Nichtentscheidung* macht aus ihm keinen *Unbetroffenen* (vgl. ebd. 401-404). Die Entscheidung kommt auf ihn zu – und er kommt aus der Situation nicht heraus, wie auch immer er sich entscheidet oder nicht entscheidet.

besser deduktiv aufbaut. *b) Der Gewohnheitstyp:* Manchen sachlichen Schwerpunkt unterrichtet man zumeist mit dieser, einen anderen nach jener Methode. Gewohntes ersetzt (zeitweilig) die Mühe der Entscheidung, Routine erleichtert den Alltag. Gewohnheiten sind nicht selten falsche Freunde. Gewohnheiten auch in der Weiterbildung sind Feinde der Bildungsgedanken. Dort, wo Weiterbildung zur „Halbbildung“ (Adorno) herabsinkt, wirkt sie nicht nur nicht produktiv, sondern destruktiv. Als Scheinbildung suggeriert sie lediglich Etwas, was man vielleicht haben möchte, aber nicht hat. *c) Der bildungstheoretische Typ:* Ein solcher Lehrer entscheidet weder nach dem sachlichen Inhalt noch nach der üblichen Gewohnheit, sondern fragt bei jeder Entscheidung nach den mittel- und langfristigen Folgen des Unterrichts für eine lebenslange Bildung: Die lebenslange Zeit der Bildung beginnt nicht nach, sondern mit der Schule und Ausbildung. Eigentlich sind deshalb alle Bildungsentscheidungen Lebensentscheidungen – Schicksalsentscheidungen von Politikern, Pädagogen, Wissenschaftlern über Menschen und deren bildende Wege zu höherer Bildung und tieferem Wissen. *d) Der lernpsychologische Typ:* Lehrer dieses Typus gehen von den konkreten Lernfähigkeiten der Schüler und Schülerinnen aus: jede pädagogische Entscheidung müsse prinzipiell vom Kinde aus, muss vom Lernenden ausgehend, getroffen werden. Aus diesem „kategorischen Imperativ“ resultieren mithin kategorische Regeln – im Sinne von ausnahmslosen Prinzipien – die einer jeden Bildungsentscheidung zugrunde liegen.

Das richtige Entscheiden – das Richtige entscheiden

Die Formulierung ist feinsinnig, ihre Funktion vieldeutig. Das Richtige muss auf die richtige Weise entschieden werden. Ein und dasselbe Attribut bezieht sich zum einem auf den Gegenstand, zum anderen auf die Art des Entscheidens. Die Art, das Richtige zu entscheiden, kann nicht gelehrt werden, das richtige Entscheiden schon. Weiterbildung selbst könnte sich methodisch stärker Entscheidungsübungen zuwenden – übliche Typen zu diskutieren, eigene Typen zu klassifizieren, die Vorgehensweise zu reflektieren. Auch die Formulierung brauchbarer Regeln im Vorfeld von Entscheidungen will geübt sein: Regeln eines folgerichtigen Entscheidungsweges zu kennen, erscheint relativ leicht, Regeln selbst zu formulieren, erweist sich oft als schwierig. Dass solcherart Weiterbildungsinhalte zudem eine auch nützliche Wirkung für den Alltag haben, sei hier lediglich angedeutet. Und auch die Typologie ist ein reflexiver Spiegel. Beim Blick in diese Spiegelungen wird der Leser sich möglicherweise fragen, welchem Typus er selbst entspricht und wieviel an Routine und Verführung in manchen seiner alltäglichen Entscheidungen enthalten ist: Wer bin ich – und wenn ja, wie viele. Welche Entscheidungen ein Mensch auch immer trifft, es ist aufschlussreich, über eigene Gewohnheiten nachzudenken und es wäre nachhaltig, wenn berufliche Bildung und betriebliche Weiterbildung einen Beitrag dazu leisten würden, weitgreifende Berufs- und Lebensentscheidungen bedachtsamer, mit Vernunft und Verstand – also rational – zu treffen.

Wenn das vorliegende Buch diese Wirkung erzeugt, hat es seinen Zweck mehr als erfüllt. Entscheidungslogik könnte sich zu einer Art Schlüsselqualifikation entwickeln – indem die immer größer werdende Informationsvielfalt eine auch immer gründlichere methodisierte Entscheidungslogik erfordert. Damit lenkt das Buch die Aufmerksamkeit auch auf Zukunftsaufgaben, die nicht schlechthin Weiterbildung in einem Unternehmen in einem engen Sinne sind, sondern Bildung in einer sich rasant wandelnden Gesellschaft im weitesten und tiefsten Sinne betreffen.