

FERNSTUDIUM  
ERWACHSENENBILDUNG

STUDIENBRIEF **EB0011**

# PORTRAITS UND KONZEPTIONEN ZUR ERWACHSENENBILDUNG

AUTOREN: PROF. DR. ROLF ARNOLD



## 2.12 Von der Erwachsenenpädagogik zur Andragogik (Jost Reischmann)



Jost Reischmann (Universität Bamberg) gehört zu den universitären Erwachsenenpädagogen, die sich in erster Linie um praxisrelevante sowie unmittelbar auf die Verbesserung der Arbeitssituation von Dozentinnen und Dozenten bezogenen Vorschläge und Handreichungen bemüht. In diesem Sinne hat er einen frühen Studienbrief des „Fernstudiums Erwachsenenbildung“ (Kaiserslautern) weiterentwickelt und als Anleitung zur Weiterbildungsévaluation neu publiziert. Im Vorwort dieses, seines wohl wichtigsten Buches heißt es:

*„Ziel dieses Buches ist es, den Leser in die Lage zu versetzen, (...) selbst Evaluierungsvorhaben zu verwirklichen – sicherlich zunächst in begrenztem Umfang. So geht es nicht nur darum, Wissen zu vermitteln, sondern auch um das „machen“ von Evaluation: Sie sollen die Kompetenz erwerben, Evaluationsvorhaben zu planen, durchzuführen und kritisch zu reflektieren. Deshalb enthält dieses Buch auch immer wieder Anwendungsaufgaben und die Anregung, das Gelernte in die Praxis umzusetzen“ (Reischmann 2003, S. 7).*

Dieses Zitat charakterisiert die pragmatische erwachsenenpädagogische Grundorientierung von Jost Reischmann. Mit dieser bewegt er sich in zahlreichen Themengebieten, deren wichtigste – neben der erwähnten Evaluationsthematik – das Thema des Selbstgesteuerten Lernen sowie die Beobachtung und Auswertung der amerikanischen Diskussion um die Bildung Erwachsener darstellen.

Seine m. E. wesentlichen Veröffentlichungen sind:

REISCHMANN, J.: *Self-directed Learning: die amerikanische Diskussion. In: Report, Heft 39 (1997), S. 125-137.*

REISCHMANN, J.: *Selbstgesteuertes Lernen: Entwicklung des Konzeptes und neuere theoretische Ansätze. In: Kraft, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung. Frankfurt 2002, S.107-126.*

REISCHMANN, J.: *Weiterbildungsévaluation. Lernerfolge sichtbar machen. Neuwied 2003.*

Jost Reischmann ist in der Erwachsenenpädagogik jedoch auch noch besonders dadurch in Erscheinung getreten, dass er als einziger deutscher Erwachsenenpädagoge vehement dafür kämpft, den Begriff der Erwachsenenpädagogik durch den der „Andragogik“ abzulösen. Hierzu schreibt er im Wörterbuch Erwachsenenpädagogik:

*„Andragogik bezeichnet die Wissenschaft von der lebenslangen und lebensbreiten Bildung der Erwachsenen und ist damit ein anderer Begriff für „Wissenschaft von der Erwachsenenbildung“. Beide Begriffe heben auf den wissenschaftlichen Zugang zur Bildung Erwachsener ab. Darüber hinaus betont Andragogik, dass ihr Gegenstandsbereich die gesamte Breite der international gestalteten und sich „en-passant“ ergebenden Selbst- und Fremdbildung und dass leitendes Erkenntnisinteresse von Andragogik das Verstehen und Gestalten von Bildung bei Erwachsenen ist“ (Reischmann 2001, S. 19)*



Literaturempfehlung

Intentional

Mit seinem Bemühen, einen Begriffswchsel in der deutschen Erwachsenenpädagogik auszulösen, hat sich Reischmann nicht durchsetzen können, obgleich er dies mit vielfältigen Arbeiten versucht und auch auf wissenschaftlichen Tagungen leidenschaftlich dafür gefochten hat. Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang insbesondere die gründliche Doktorarbeit seines wissenschaftlichen Mitarbeiters Walter Schoger zu diesem Anliegen, der – auf der Basis einer begriffstheoretischen Auslotung sowie empirischen Bestandsaufnahme – die Frage in den Blick nahm, „mit welchem Anspruch Andragogik auftritt, welche Schwerpunkte mit diesem Begriff vermittelt werden und mit welchen Argumenten Andragogik (neuerdings) in die Diskussion eingebracht wird“ (Schoger 2004, S.4).

Was bei dieser Untersuchung herauskam, erinnert einen leicht an die scherzhafte Umschreibung der Wirkung einer Therapie: „I am still confused, but on a higher level“. Dies bedeutet: Auch die intensive und lesenswerte Recherche von Walter Schoger liefert letztlich keine zwingenden Gründe für eine Umbenennung der Disziplin. Zu offensichtlich ist die breite Verwendung der Begriffe „Erwachsenenpädagogik“, „Erwachsenenbildung“ und „Weiterbildung“, und auch das Argument der vermeintlich leichteren Anschlussfähigkeit an die internationale Debatte überzeugt m. E. ebenso wenig, wie sein Hinweis auf mögliche Reputationsgewinne im Bereich der Führungskräfteentwicklung, kommt es doch nicht auf die Bezeichnungen, sondern die inhaltliche Ergiebigkeit der Diskurse und Ergebnisse selbst an, unabhängig davon, unter welchem Leit-Label sie daher kommen.

Jost Reischmann nimmt zu unseren fünf Fragen wie folgt Stellung:

(1) *Wenn ich an „Bildung Erwachsener“ denke, dann ...*

denke ich an eine Welt voll Erwachsener, die tagtäglich (und -nächtlich) sich selbst und ihre Welt durch Lernen verändern, manchmal bewusst, manchmal unbewusst, manchmal angeleitet in Bildungsinstitutionen, manchmal durch eigenes „Auf-die-Nase-fallen“, manchmal mit Freude, manchmal mit Schmerz, manchmal klar intendiert, manchmal „en passant“ und „einfach so“ – lebenslang und lebensbreit.

Und da nach „Bildung“ gefragt ist (und nicht nur nach „Lernen“): Ich denke an eine Welt unter einer selektiven Perspektive: an eine Welt, in der Menschen und Institutionen *sich durch Lernen verbessern*. In diesem einfachen Satz verstecken sich eine Einschränkung und eine never-ending discussion:

- Die Einschränkung: Ich selbstbeschränke mich als Wissenschaftler auf die Bereiche, die sich „durch Lernen“ verbessern lassen. So gerne ich „die Welt und die Menschen“ in jeder Hinsicht retten möchte: die Mediziner können es in ihrem Segment besser, die Volkswirte in ihrem, die Umweltspezialisten in ihrem, die Weltbank in ihrem ... Als Wissenschaftler beschränke ich mich auf die Leisten, für die ich Spezialist bin und mache mich nicht lächerlich als Weltrundumverbesserer. Bildungsleute sollten sich ihre Leisten besinnen. Wissenschaftlich-disziplinäres Vorgehen hat einen selektiven Zugriff auf Wirklichkeit; das ist zugleich Stärke und Schwäche.

- Die "never-ending discussion": Was heißt denn nun „verbessern“? Arbeitgeber sehen das anders als Arbeitnehmer, kirchliche Weiterbildung anders als parteipolitische, Teilnehmer anders als Lehrende, ich anders als Sie ... Wer an Bildung denkt, muss sich dieser „teleologischen“ Frage stellen: Wohin wird gebildet? Und wie lässt sich das begründen/rechtfertigen? Die Pädagogik hat in ihrer Geschichte Denkhilfen und Heuristiken entwickelt, wie die Frage nach „dem Besseren“ diskutiert werden kann. Das ist ein „Alleinstellungsmerkmal“ der Pädagogen/Andragogen.

(2) *Worin liegt das Besondere meines Zugangs zur Erwachsenenpädagogik, insbesondere ihrer Forschung und Theorie?*

Zum einen denke ich, dass die „breite“ Wahrnehmung des Bildungsfeldes Erwachsener (siehe bei 1.) eine meiner Besonderheiten ist. Zum zweiten liegt mir viel an dem Zirkelprozess der Theorie-Praxisverknüpfung: Reflektiert-professionelles Handeln braucht zugleich Theoriewissen und Handlungsfähigkeit – dies versuche ich in Forschung und Lehre zu erarbeiten. Zum dritten, damit zusammenhängend, liegt mir die Didaktik in der Andragogik am Herzen; darin beweist unser Fach seine Nützlichkeit und unsere Absolventen verdienen größtenteils in didaktischen Feldern ihr Geld. Und schließlich: Ich vertrete aggressiv die Bezeichnung „Andragogik“ zur Bezeichnung der Wissenschaft von der Bildung Erwachsener. Damit will ich einerseits die Arbeitsteilung zwischen den „Machern“ von Erwachsenenbildung und den Aufgaben von Wissenschaftlern betonen – die einen haben eine andere Aufgabe und Stärke als die Andern –, damit soll auch noch einmal betont werden, dass die „ganze“ Bildung Erwachsener Gegenstandsbereich dieser Wissenschaft ist (und nicht nur die Erwachsenenbildung), und es soll unseren Absolventen auf dem Berufsmarkt eine unbelastete Fachbezeichnung zur Verfügung stehen (– die Bezeichnung Erwachsenen„pädagoge“ ist eine Hürde, in der Führungskräfteentwicklung ernst genommen und eingesetzt zu werden).

(3) *Welcher besonderen Chancen / Herausforderungen sehen sich Erwachsenenbildung /Erwachsenenpädagogik heute gegenüber?*

Der Schrägstrich in der Frage irritiert mich: Die Herausforderungen der Erwachsenenbildung/Erwachsenenbildner (= die in der Praxis Handelnden) sind total verschieden von den Chancen / Herausforderungen der Erwachsenenpädagogik (ich sage dazu Andragogik) (= die an Universitäten forschenden und lehrenden Wissenschaftler und deren Absolventen). Herausforderung für die Erwachsenenbildung ist beispielsweise, die breite Bildungsnachfrage in allen institutionalisierten Weiterbildungsbereichen qualitativ hochwertig zu erfüllen und damit zu persönlichem Glück, einer kulturellen Welt und ökonomischen Wohlstand beizutragen. Dies ist Aufgabe und Chance der Erwachsenenbildung, nicht jedoch der Andragogik: Herausforderung der Andragogik ist die Förderung von seriöser Forschung und Theoriebildung und eine theoriebegründete und kompetenzqualifizierende Ausbildung unserer Studenten.

Ein Herausforderungs-Überschneidungsbereich für Praxis und Theorie sehe ich in der „Entgrenzung“ der Erwachsenenbildung/Andragogik: Ich denke, wir ahnen heute noch nicht einmal, für wie viele und welche Bereiche Andragogen als „change agents“ die Experten sein werden, die Wandlungsprozesse professionell begleiten werden.

(4) *Welche Gefahren bestehen für die Erwachsenenbildung / Erwachsenenpädagogik?*

Das in 3. zum Schrägstrich gesagten gilt auch hier. Doch auch hier gibt es Überschneidungsbereiche: So sehe ich einen erheblichen Rückschritt für Theorie und Praxis im Verbot des bewährten Diplomstudiengangs. Der Bachelor-Abschluss wird Halbprofessionelle mit niedriger BAT IV-VI-Bezahlung produzieren, wird konsekutive Master-Studiengänge (die zur Promotion führen können, Forschungskompetenz vermitteln und einen wissenschaftlichen Nachwuchs ausbilden) aus Kapazitätsgründen nur noch an wenigen Standorten zulassen. Damit verlieren das Fach und die Praxis.

(5) *Welches sollen die prioritären Fragestellungen einer zukünftigen Erwachsenenbildungsforschung sein?*

Dazu fällt mir einerseits zu viel ein. Andererseits denke ich, vieles lässt sich in der Forschung als langfristiger Trend ohnehin nicht vorhersagen - ich vertraue da mit Neugier auf die kommenden Forscher. Aber um wenigstens drei mittelfristige Interessen zu nennen: Didaktische Fragestellungen sind derzeit nach meiner Meinung zu wenig beachtet. Des weiteren könnte Grundlagenforschung darüber, wie, wo, warum ... sich Menschen lebensbreit bilden (Stichworte z. B.: lebensbreite Bildung, Lernen en passant, kompositionelles Lernen), zu einem veränderten Verständnis der Möglichkeiten und Bedeutung von Bildung im Lebenslauf, aber auch der Gesellschaft führen. Und schließlich schiene mir eine stärkere internationale Orientierung der Forschung in ihren verschiedenen Fragestellungen dringlich.

Insgesamt und über die Interviewfragen hinaus aber möchte ich noch eine eindeutige Bekenntnis zur Erwachsenenbildung und Andragogik abgeben: Das Praxisfeld wie die Wissenschaft sind in hohem Maße herausfordernd, befriedigend und zukunftssträchtig. In einer sich schnell wandelnden Welt braucht man Spezialisten, die als „change agents“ Austausch- und Interaktionsprozesse professionell verstehen und gestalten. Ich gratuliere jedem, der in diesem herausfordernden Bereich tätig ist

Reischmann lenkt unseren Blick noch einmal auf die Vielfältigkeit der Lernsituationen Erwachsener. Diese umfasst mehr als das Lernen in institutionellen Kontexten. Zugleich erinnert Reischmann an die Normativität des Bildungsbegriffes, mit welcher er recht unproblematisch verfährt. Bildung ist ein normativ aufgeladenes Geschehen, schließlich will niemand die Lage der erwachsenen Lerner verschlechtern, sondern diese dabei unterstützen, mit sich selbst und der Welt besser zurecht zu kommen. Dieser Gedanke gehört in das Zentrum der erwachsenenpädagogischen Debatte, obgleich damit das schlüpfrige Feld der Weltanschauungen betreten wird, in welchem man die Dinge so, aber auch anders sehen kann. Zu recht spricht Reischmann von einer „teleologischen“ Frage, zu dieser gehört jedoch meines Erachtens auch, dass man seinen eigenen Referenzpunkt, von welchem die eigene Konstruktion des Erwachsenen und seiner Bildung ausgehen, offen legt.

Dieser Referenzpunkt wird bei Reischmann m.E. nur andeutungsweise sichtbar. Er spricht von seiner Theorie-Praxis-Verknüpfung, seiner didaktischen Orientierung und sein Eintreten für eine andragogische Wende, es bleibt aber undeutlich,

wie er den erwachsenen Lerner selbst konzipiert. Sichtbar wird einiges von seiner eigenen normativen Basis in seiner Beschreibung der Herausforderungen und Chancen der Erwachsenenbildung und – wie er sagen würde – Andragogik. Ersterer geht es um „qualitativ hochwertig(e)“ Angebote, um „zu persönlichem Glück, einer kulturellen Welt und ökonomische(m) Wohlstand beizutragen“, der Andragogik, der Theorie und Forschung zur Bildung Erwachsener, geht es um eine – wie er sagt – „die Förderung von seriöser Forschung und Theoriebildung und eine theoriebegründete und kompetenzqualifizierende Ausbildung unserer Studenten“. Interessant ist seine Bezugnahme auf die Entgrenzung und den Wandel – Phänomene, aus denen er eine umfassende Zuständigkeit wissenschaftlich ausgebildeter „Andragogen als change agents“ konstatiert.

### 2.13 Erwachsenenbildung als „individualisierte Zurechnung“ (Klaus Harney)



#### Zur Person:

Klaus Harney geb. 15.10.49 stammt aus Düsseldorf, studierte Sozialwissenschaften, promovierte in Bochum und war Professor an den Universitäten Frankfurt/M. und Trier. Heute arbeitet er an der Ruhr-Universität Bochum. Seine Schwerpunkte liegen im Bereich der historischen Berufsbildungsgeschichte, der betrieblichen und beruflichen Weiterbildung sowie der empirischen Bildungsforschung. Aus letzter Zeit stammen folgende Veröffentlichungen:

Klaus Harney (Universität Bochum) ist einer der komplexesten Theoretiker der Erwachsenen- und Berufspädagogik, der sich zudem einer eindeutigen Zuordnung zu Schulen und Leitparadigmen weitgehend entzieht. So argumentiert Harney an vielen Stellen seines Werkes systemtheoretisch, ohne allerdings in engerem Sinne wirklich ein Systemtheoretiker zu sein. Auf mich wirken seine Beiträge häufig gesellschaftstheoretisch, wobei der Zugang ein kritischer ist. Harney möchte die auf den ersten Blick verborgenen Funktionsmechanismen, in welche Erwachsenenbildung eingebunden ist, ans Licht bringen und zeigen, wie diese deren vorgetragenen – rhetorischen Anliegen häufig konterkarieren. So fragt er nach der gesellschaftlichen Funktion der Erwachsenenbildung im Modernisierungsprozess und leuchtet ihren Funktionswandel mit kraftvollen Argumentationen aus. Im „Wörterbuch Erwachsenenbildung“ stellt er fest, dass

*„(...) die Erwachsenenbildung zu einer Art Reservoir für Deutungen und Mobilisierungsstrategien geworden ist, durch die das Subjekt als Schnittpunkt des noch nicht Erreichten, aber Erreichbaren dargestellt wird. (...) Wenn für alle die Erwachsenenbildung in gleicher Weise normalisiert ist, dann ist auch erwartbar, dass gesellschaftliche Probleme auf mehr Bildung und Lernen zugerechnet und in breitem Stile subjektiviert werden“ (Harney2001, S.230).*

Mit dieser Argumentation zeigt Harney, welche unfreiwillig und unbewusst „willkommenen“ Funktionen Erwachsenenbildung und auch lebenslanges Lernen „eigentlich“ wahrnehmen: Sie dienen der „Linderung“ eines gesamtgesellschaftlichen Anliegens, nämlich der Rechtfertigung des jeweiligen biographischen Schicksals. Indem sie dieses auch auf Lernversäumnisse zurück führen kann, verführt sie die Akteure dazu, sich diesen Lesarten anzuschließen und andere Fragestellungen, die für die Legitimation der gesellschaftlichen Verhältnisse gravieren-