

# Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildung

## Versuch einer gegenseitigen Verortung zum Zweck einer ziel- und problemorientierten Integration in verschiedenen Praxisfeldern.

(in Rezeption des Forschungsmemorandums für die Erwachsenen- und Weiterbildung von der Sektion Erwachsenenbildung im DIE → [http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00\\_01.doc](http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00_01.doc))

Erziehungswissenschaft wird in diesem Zusammenhang verstanden als „Handlungswissenschaft“, die ein wissenschaftliches Instrumentarium benutzt, um Theoriebildung und Praxisanwendung in konkreten Situationen relevant zu integrieren.

Ausgegangen wird dabei von der zunehmenden Wichtigkeit des „lebenslangen Lernens“ und der Erwachsenenbildung. Einer Bedeutung, die natürlich historische, konkret-gesellschaftliche, politische und nicht zuletzt auch biographische Bezüge hat. Daher kommt der grundlegenden Forschung und ihrer Dokumentation ebenso Bedeutung zu wie der Schaffung von Möglichkeiten einer wirkungsvollen Kommunikation zwischen einer wissenschaftlichen Theoriebildung und ihrer Evaluation in praktischen Vor-Ort-Bezügen, was wiederum bedeutet, dass jenseits der „reinen Lehre“ an den Hochschulen auch außeruniversitäre Forschungsaktivitäten requiriert werden müssen (Allein schon wegen der Finanzierbarkeit!).

## Erziehungswissenschaftliche Forschung und Handlungsmöglichkeiten

### 1. Wie lernen Erwachsene?

Es bedarf keiner besonderen Begründung mehr, wenn man annimmt, dass sich das Lernen Erwachsener zumindest in weiten Bereichen vom Lernen in der Schule unterscheidet. Insbesondere wirken hier gesellschaftliche Erfordernisse (oder was man dafür hält!) selektiv. Lernen wird hier zu „einer alltäglich für jeden einzelnen Menschen spürbaren und individuell unausweichlichen Existenzbedingung beruflicher und privater Gestaltung von Lebenschancen.“ Und „Die Erforschung von Anlässen und Bedingungen, von Strukturen und Prozessen, von Wirkungen und Ergebnissen des Lernens in unterschiedlichen lebensweltlichen und institutionellen Kontexten ist grundlegend und konstitutiv für Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung.“<sup>1</sup>

- a. **Lernen in diesem Sinne ist immer ein „biographischer Prozess**, der speziell bei Erwachsenen auf deren individuelle Erfahrungswelt und die im historischen Nacheinander entstandenen Persönlichkeitsstrukturen rekurriert.
- b. **Lernen als Interaktion**  
Biographische Elemente sind allerdings immer auch verbunden mit Gruppenprozessen, bei denen spezifische affektive, kognitive und motorische Effekte wirksam werden. Sei das nun beim immer bedeutenderen „selbstorganisiertem Lernen“ oder auch in „formalen Bezügen“ (und Institutionen).
- c. **Lernen im sozialen Kontext**  
Daneben ist Lernen als „soziale Aktion“ natürlich auch an die bestehenden Systeme gebunden. Insofern sind „Lernmilieus“, „Zeitbudgets“ und „Gruppenmuster“ von erheblichem Einfluss.
- d. **„Virtuelles“ Lernen?**  
Unabhängig von der Tatsache, dass die „schönen, neuen Lernwelten“ im virtuellen Campus des Lebens viel von ihrem Charme verloren zu haben scheinen, ist speziell der Einfluss der sogenannten „Neuen Medien“ durchaus beachtenswert. Der Begriff der Medienkompetenz wird ja unter anderem daran festgemacht.  
Gemeint ist damit eine „breite Palette von technischen Möglichkeiten, die der

---

<sup>1</sup> Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung von der Sektion Erwachsenenbildung im DIE → [http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00\\_01.doc](http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/arnold00_01.doc) Seite 5

Generierung, Speicherung und Vermittlung von Information sowie zur technisch vermittelten Kommunikation dienen. Multimedia, Internet, Business TV usw. Sind Begriffe, die in diesem Zusammenhang immer wieder genannt werden.“ (Neue Medien in der Erwachsenenbildung – Positionspapier des DIE, S. 6)

e. **Lernen in Systemen**

Aus Sicht der Systemtheorie geschieht Lernen auch in festumrissenen gesellschaftlichen Systemen, die insbesondere die Lernmöglichkeiten und –angebote kontrollieren.

Die Erziehungswissenschaft müsste hier klären „unter welchen Bedingungen und im Hinblick auf welche Problemlagen ... die professionelle, insbesondere die persönliche Unterstützung von Lernen nachgefragt (wird)? Unter welchen Bedingungen ...es Menschen (gelingt), von Lehrangeboten unterschiedlicher Art zu profitieren? Welche Kompetenzen nötig (sind), um sich erfolgreich unterrichten zu lassen?“<sup>2</sup>

## 2. **Wissen(sverteilung) und Kompetenz**

Am Beispiel des Begriffes „Medienkompetenz“ wird deutlich, dass die Erziehungswissenschaft sich verstärkt um eine konstruktive Klärung der verwendeten Begriffe bemühen muss.

Versteht man mit Th. Arnold u.a.<sup>3</sup> Wissen als „die kohärente Interpretation gesellschaftlich tradierter Wissensangebote und aktuell verfügbarer Informationen zur Verbesserung des Handelns“, ist unmittelbar einsichtig, dass gerade durch die Tradierung eine mögliche Wissenskluft schon vorprogrammiert ist.

Der Kompetenzbegriff selbst bedarf dabei einer genaueren Betrachtung seiner spezifischen Elemente „handlungsorientiert“ und „identitätsstiftend“. Der Versuch einer allgemeingültigen Definition war –im Rückblick- offensichtlich nicht erfolgreich. Zudem müsste geklärt werden, an welchen Kriterien sich „Kompetenz des Individuums“ auch in seinen gesellschaftlichen Bezügen denn messen lassen soll. Besondere Bedeutung kommt dabei der „gesellschaftlich vermittelten“ Bedarfserschließung zu.

Klar ist, dass dabei sowohl gesellschaftliche Tendenzen, die Interessen der beteiligten Individuen und ebenso die Bildungsangebote eine Rolle spielen. Auch hier scheint wieder die „systemische Betrachtung“ angebracht. (Vereinfacht ausgedrückt: Wer (oder was) entscheidet wie und warum?) Das beinhaltet die durch entsprechende Forschung zu klärende Frage: **„Wann, warum und durch wen werden Themen in der Erwachsenenbildung konstituiert und wie werden sie in Lernangebote umgesetzt?“**

„ Ökonomische, politische und kulturelle Impulse wirken als Anforderungen auf die Erwachsenenbildung und werden als Aufgaben je unterschiedlich aufgenommen und in Programme übersetzt. Umgekehrt wirken gewachsene Programme aber auch als Matrizen oder Filter, die gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Bildungsbedarfe verorten und kanalisieren helfen. Was jeweils als „Schlüsselprobleme“ aufgegriffen wird, welche spezifischen Kompetenzbedarfe damit befriedigt werden, das unterliegt – so ist anzunehmen – in seiner gesellschaftlichen Relevanz wie in seiner individuellen Bedeutung beschleunigtem Wandel.“<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung von der Sektion Erwachsenenbildung im DIE a.a.O. Seite 6 f

<sup>3</sup> Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung von der Sektion Erwachsenenbildung im DIE a.a.O. Seite 8

<sup>4</sup> Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung von der Sektion Erwachsenenbildung im DIE a.a.O. Seite 9

### 3. Die Profession der Erwachsenenbildner(innen)

- a. Während es im Bereich von Kinder- und Jugendbildung z.B. in der Schule relativ gesicherte Vorstellungen von Professionalität der Erzieher, Pädagogen und Ausbilder gibt, ist im Felde der Erwachsenenbildung das „professionelle Profil“ viel offener und flexibler, aber auch ungesicherter!  
Dies beruht sicher auch darauf, dass sich hier sowohl die Tätigkeitsfelder als auch die Handlungsanforderungen ständig ändern. Hier besteht eine besondere Anforderung an die Erziehungswissenschaft, dies wissenschaftlich zu erfassen und in gesicherte Handlungsoptionen umzusetzen.

Eine **erste Auswirkung** sollte es z.B. **bei den Lehrtätigkeiten** haben.

Entsprechend den neuen Anforderungsprofilen muss auch das Lehrangebot vielfältiger und innovativer werden. Besondere Beachtung müssen dabei die „Neuen Medien“ finden.

Die zunehmende Verlagerung auf „Medien als Wissensvermittler“ macht aber gleichzeitig eine andere „Lehrausrichtung“ notwendig aber auch möglich! Der Erwachsenenbildner wird verstärkt die Funktion der Orientierung, der Lernberatung und der Lernbefähigung wahrnehmen können und müssen. Oder wie Arnold et al. es als Frage ausdrücken: „Welche anderen Aufgaben haben „Lehrkräfte“ in kommunikativen Settings, die von einer zweckrational ausgerichteten Lerndidaktik übersehen werden könnten (z.B. Gastgeber, Repräsentanten einer fremden Welt, Identifikationsmodell usw.)? Welcher Fortbildungsbedarf entsteht?

Insgesamt gewinnt der Umgang mit Medien (speziell auch der digitalen und interaktiven) einen höheren Stellenwert.

Eine erste Rechtfertigung und Begründung zum Medieneinsatz in Lernprozessen liefern die sogenannten „Behaltwerte“.

So behalten nach einem gut geplanten Medieneinsatz Lernende von dem

was sie lesen, etwa 10 %,  
hören, etwa 20 %,  
sehen, etwa 30 %,  
sehen und hören, etwa 50 %,  
selbst vortragen, etwa 70 %,  
selbst ausführen etwa 90 %.

Damit soll nicht angedeutet sein, dass jetzt alles prinzipiell „mediatisiert“ werden muss! Grundsätzlich sind Medien aber dann angebracht, wenn durch ihren Einsatz etwas leichter und verständlicher dargestellt und vermittelt werden kann.

Voraussetzung: Der „Lehrer“ verfügt über die notwendige Kompetenz beim Medieneinsatz! Verfolgt man heute z.B. bei allen möglichen Veranstaltungen den sehr oft unkritischen und häufig auch „grottenschlechten“ Einsatz von „PowerPoint-Präsentationen“, kommt man schnell dazu, sich von solchem Medieneinsatz zu distanzieren.

Für unser Seminar wären folgende Fragen durchaus konstitutiv:

- „Wieweit werden Medien innerhalb von Bildungseinrichtungen, wieweit als autonome Lernangebote oder gar als Träger von Lehr-Lern-Prozessen nachgefragt und eingesetzt?
- Welche technischen Möglichkeiten zur Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen bieten neue Medien, welche didaktischen Funktionen übernehmen sie, mit welchen Wirkungen?

- Wie werden bisherige und neue Medien von den Lernenden genutzt?
- Welche Chancen, Schwierigkeiten und Verluste zeigen sich, beispielsweise im Hinblick auf die Gegenstandsangemessenheit, auf individuelle Lernvoraussetzungen und Lernfähigkeit, auf soziale Aspekte und Nachhaltigkeit des Lernens?
- Welche spezifischen Kompetenzen brauchen Erwachsenenbilder/innen und Lehrende, um Medien zu gestalten und einzusetzen?“<sup>5</sup>

Auch auf der „makrodidaktischen“ Ebene sind die angesprochenen Struktur- und Inhaltsveränderungen wahrnehmbar und einflussgebend. Die Fragen der Bildungsplanung und Bildungsberatung sowie des Bildungsmanagements (nachfrageorientiert, kooperativ, lernvoraussetzungsrelevant u.v.m.) müssen ebenfalls von der Erziehungswissenschaft rezipiert und aufgearbeitet werden. Dabei sind insbesondere (partei)politische Artefakte und fiskalische Rahmenbedingungen zu berücksichtigen.

Frage: „Gelingt es, betriebswirtschaftliche Konzepte von Management, Marketing und Kostenrechnung mit pädagogischen Zielsetzungen und Handlungsimperativen zu vereinen bzw. aufgabenspezifisch auszubalancieren?“

Sollen die modernen Erfordernisse zum Tragen kommen, wird die Aus- und Fortbildung der „Erwachsenenbildner“ und damit die geforderte Professionalität noch mehr zu einem entscheidenden Kriterium für den Erfolg werden, was wiederum davon abhängt, wie weit und intensiv eine Kooperation der verschiedenen „Institutionen“ stattfindet. Dies gilt unabhängig von der Tatsache, dass das Bildungsgeschehen immer häufiger an Lernorten außerhalb der gewohnten Bildungsinstitutionen stattfindet.

Eine entsprechende Organisationsforschung müsste ergründen, welche Kooperationen und Konkurrenzen zu beobachten sind und welche Rolle diese bei einer möglichen Weiterentwicklung spielen.

#### 4. System und Politik

Wie alle gesellschaftlichen Institutionalisierungen unterlag und unterliegt auch die Erwachsenenbildung unterschiedlichen Interessenskonstellationen, die sich in der Vergangenheit auswirkten und in der strukturellen Ausdifferenzierung auch weiter auswirken.

(Wissenschaftlich) zu ergründen wäre demnach, welche gesellschaftlichen Funktionen die Erwachsenenbildung heute übernimmt und wie sich das auf die Praxis auswirkt. Dies ist im „öffentlichen Raum“ sicher anders zu bewerten als im „wirtschaftlichen Sektor“. Speziell im öffentlichen Raum gibt es bestimmte Regulationsmechanismen, deren Einfluss und konkrete Auswirkung auf die Praxis vor Ort in vielen Fällen unterschätzt wird. Auch hier ergäbe sich eine Möglichkeit für die Erziehungswissenschaft im Sinne von Politikberatung tätig zu werden. In beiden Sektoren aber ist sicherzustellen, dass die Zugangsmöglichkeiten zur Weiterbildung prinzipiell geöffnet werden müssen.

Im Sinne einer Ressourcenoptimierung kann auch daran gedacht werden, Netzwerke der Erwachsenenbildung (evtl. systemübergreifend?) zu installieren, die z.B. in der Frage von Information und Support nutzbar gemacht werden könnten. (Beispiel: [ETV](#))

„Dadurch könnte der Einzelne selbst die Lehrinhalte und -methoden wählen, die

---

<sup>5</sup> Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung von der Sektion Erwachsenenbildung im DIE a.a.O. Seite 10

er zu seiner persönlichen und beruflichen Entwicklung während des ganzen Lebens benötigt.“ (Martina Ni Cheallaigh)

Dipl.Päd. Manfred Schreiber