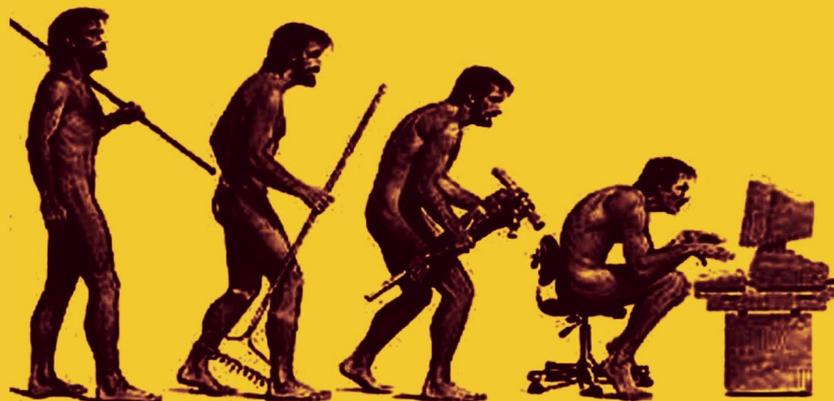


GRUNDLAGEN  
DER  
WEITER  
BILDUNG

*Jost Reischmann*

# Andragogik

Beiträge zur Theorie und Didaktik



Jost Reischmann

# Andragogik: Beiträge zur Theorie und Didaktik

## Inhaltsverzeichnis

Vorwort ..... 5

### Teil 1: Andragogik - Wissenschaft und Identität

- 1.1 Andragogik - Wissenschaft von der lebenslangen und lebensbreiten Bildung Erwachsener. Plädoyer für eine selbstbewusste pädagogische Subdisziplin (2002) ..... 11
- 1.2 Andragogik? Andragogik! Die Profession der vielen Namen - wenn es denn überhaupt eine ist. Ein Appell (2014) ..... 31

### Teil 2: Das „ganze“ Lernen - lebensbreite Bildung

- 2.1 „Wirf deinen Kopf weg und komm zu deinen Sinnen“. Selbsterfahrung als Lernprozeß in der Gruppe (1981) ..... 47
- 2.2 Lernen „en passant“ - die vergessene Dimension. Die Kehrseite der Professionalisierung in der Erwachsenenbildung (1995) ..... 53
- 2.3 Das Konzept des lebensbreiten Lernens. Von „Lernen en passant“ zu „kompositionellem Lernen“ und „lebensbreiter Bildung“ (2002) ..... 63

### Teil 3: Andragogische Konzepte

- 3.1 Keine Konjunktur mehr für offenes Lernen? (1994) ..... 81
- 3.2 „Da habe ich wirklich etwas gelernt!“ - Lebendiges Lernen von Erwachsenen: Selbststeuerung oder Ermöglichungsdidaktik? (mit Klaus Dieckhoff) (1996) ..... 93
- 3.3 Selbstgesteuertes Lernen: Verlauf, Ergebnisse und Kritik der amerikanischen Diskussion (1999) ..... 113
- 3.4 Die Wunderwelt selbstgesteuerten Lernens (1998) ..... 131

### Teil 4: Didaktik und didaktische Konzepte

- 4.1 The day after tomorrow. Didaktische Überlegungen zur andragogischen Wertschöpfungskette (2005) ..... 143
- 4.2 Kompetenz lehren? Der kompetenzorientierte Ansatz in der Andragogik zwischen Didaktik und Organisationsentwicklung (2004) ..... 153
- 4.3 Evaluation als didaktische Hilfe zum Transfer (1988) ..... 177

## **Teil 5: Didaktische Modelle**

5.1 „Das bißchen Pädagogik kommt dann von selbst ...“. Optimierte betriebliche Weiterbildung durch Coaching (1991) .....	189
5.2 Bamberg wickelte Zeit. Andragogen bilden eine Stadt (2005) .....	201
5.3 Das Modell „Übungsfirma“. Lernen in komplexer Praxissituation am Beispiel der Techma Achalm GmbH (1992) .....	203
5.4 Das Zeitungskolleg - Ein neues Modell offener Erwachsenenbildung (1978) .....	213
5.5 Warum fliegen Erwachsenenpädagogen nach USA? (1986) .....	219
5.6 Der Bamberger Andragogentag (2010) .....	223

## **Teil 6: Andragogik? Andragogik!**

Abschiedsvorlesung: ein Rechenschaftsbericht (2008) .....	231
Biographische Notiz zum Autor .....	247

## Vorwort

In diesem Buch sind Beiträge des Verfassers zur Theorie und Didaktik der Andragogik über einen Zeitraum von mehr als drei Jahrzehnten zusammengetragen.

Warum dieses Buch?

Die Wissenschaft von der Bildung Erwachsener ist ein junges Feld. Eine wissenschaftliche Betrachtungsweise der Erwachsenenbildung datiert man in Deutschland zwar in die 1920er-Jahre zurück, aber ein universitäres Studienfach entstand erst ab den 1970er-Jahren: Die Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft fand 1971 ihren Anfang<sup>1</sup>; 1991 erschien von der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes ein Band mit dem Titel „Zehn Jahre Erwachsenenbildungswissenschaft“<sup>2</sup>.

Wie in Siebenmeilenstiefeln hat sich dieses Fach innerhalb von zwei Generationen fortentwickelt<sup>3</sup>. In dieser dynamischen Entwicklung eines jungen Feldes sollte aber nicht vergessen werden und verloren gehen, was in diesen Jahren bereits gedacht und entwickelt wurde. Dieses Erinnern an wissenschaftliche Diskussionen, Entwicklungen, Auseinandersetzungen stellt das Hauptmotiv für dieses Buch dar.

Viele Kolleginnen und Kollegen haben bei dieser Formierung unserer Wissenschaft mitgewirkt, vielen verdanke ich entscheidende Impulse. Mit den Verweisen in den jeweiligen Diskussionen und den Literaturverzeichnissen möchte ich mich einerseits bei diesen Kolleginnen und Kollegen bedanken; andererseits soll dies aber auch dokumentieren, in welcher Breite, Anspruch und Qualität eine beachtliche „scientific community“ entstand, die unsere Wissenschaft formiert hat.

Doch nicht allein ein historisches Interesse motivierte zu diesem Buch: Vieles ist inhaltlich noch bzw. wieder von Interesse und kann auch in gegenwärtigen Diskussionen zum Argumentieren und Weiterdenken beitragen.

Die Beiträge sind weitgehend in ihrer Originalfassung belassen (auch in der alten Rechtschreibung) - trotz der Verlockung, aus heutiger Sicht Änderungen und Ergänzungen vorzunehmen. Aber es sollte der historische Anspruch gewahrt werden mit der Botschaft: So war damals die Diskussion! Wo Redaktionen seinerzeit Kürzungen vorgenommen Texte hatten, wird hier wieder der Langtext

- 
- 1 Schmidt-Lauff, Sabine (Hg.) (2014): Vergangenheit als Gegenwart - Zum 40-jährigen Bestehen der Sektion Erwachsenenbildung in der DGfE. Opladen: Budrich.
  - 2 Mader, Wilhelm u.a. (1991). Bad Heilbrunn: Klinkhardt (wobei der Titel missverständlich ist: Es handelt sich um einen Nachdruck von Artikeln aus den Jahren 1981-1991, keine Datierung der Wissenschaft).
  - 3 siehe beispielweise die Beiträge in Egetenmeyer, Regina/Schüßler, Ingeborg (Hg.) (2012): Akademische Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Hohengehren: Schneider.

---

wiedergegeben. Gekürzt wurden Überschneidungen mit anderen in diesem Buch abgedruckten Texten, ergänzt wurden dann Verweise auf diese. Überschneidungen ließen sich jedoch nicht ganz vermeiden, da jeder einzelne Aufsatz auch für sich verständlich bleiben sollte.

**Teil 1** enthält zwei Beiträge zum Thema „Andragogik“. Es war und ist dem Verfasser ein Anliegen, die Formierung und Profilierung der Wissenschaft von der lebenslangen und lebensbreiten Bildung Erwachsener zu fördern; mit der Bezeichnung „Andragogik“ wurde eine distinkte Identität angemahnt. Die erste Publikation dazu erfolgte 1996<sup>1</sup>; der in 1.1 abgedruckte Aufsatz ist eine erweiterte Fassung (2002). Definiert wird: „*Der Gegenstandsbereich von Andragogik ist das Verstehen und Gestalten der lebenslangen und lebensbreiten Bildung Erwachsener*“ (S. 20). Die zentrale Intention offenbart der Untertitel: „Plädoyer für eine selbstbewusste pädagogische Subdisziplin“.

Andragogik bezeichnet in diesem Verständnis eine Wissenschaft (und ein universitäres Studienfach) - so wie „Medizin“ oder „Jura“ oder „Biologie“. Diese Etikettierung sollte die Identität des Faches stärken. Bereits 1991 (!) hatten Tietgens/Nuissl gewarnt: „Der Verzicht auf Identität hat heute seinen eigenen Schick. Ob davon Erwachsenenbildungswissenschaft auf Dauer leben kann, erscheint zweifelhaft. Vergewisserungen über die eigenen Traditionen erscheinen daher wohl angebracht“<sup>2</sup>.

Aggressiver und von der Fachentwicklung enttäuschter argumentiert deshalb der neueste Beitrag dieser Sammlung (2014 - 1.2): . „*Erwachsenenbildner*“ - *das kann Hinz und Kunz sein*“. Und: „*Eine „Profession“ mit einem „Hinz-und-Kunz-Namen“ ist keine Profession, da sie nicht als etwas Einmalig-Distinktes wahrgenommen und angesprochen werden kann*“ (S. 35). Trotz der wissenschaftlichen Leistungen von zwei Generationen, auf die man stolz sein kann, ist es nicht gelungen, eine disziplinäre und professionelle Identität aufzubauen. Deshalb versteht sich dieser Beitrag als Appell und Handlungsempfehlungen an die Fachvertreter zum selbstüberzeugten Auftreten auf dem Weg - vielleicht - zur Profession.

Dieser engagierte Appell zu einer selbstüberzeugten Wissenschaft und Zunft gründet nicht nur auf Wunschträumen oder theoretischen Überlegungen: Sondern auch auf der konkreten Beobachtung, dass Absolventen dieses Faches (nicht nur des Lehrstuhls Andragogik der Universität Bamberg) als gesuchte „Change Agents“ weit über die traditionelle Erwachsenenbildung hinaus in vielfältigen Positionen beste Arbeitsplätze erhielten und dort erfolgreich sind - durchaus ein Grund für Selbstbewusstsein und Stolz. Dazu mehr in Teil 5 und 6.

---

1 Reischmann, Jost (1996): Andragogik: Wissenschaft von der Bildung Erwachsener. In: Karin Derichs-Kunstmann/Peter Faulstich/Rudolf Tippelt (Hg.): Qualifizierung des Personals in der Erwachsenenbildung. Beiheft zum Report. S. 14-20.

2 Tietgens, Hans/Nuissl, Ekkehard (1991): Vorwort. In: Mader, Wilhelm u.a.: Zehn Jahre Erwachsenenbildungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S.10.

**Teil 2** beschäftigt sich in drei Beiträgen mit dem „ganzen Lernen“, eröffnet damit eine weite Perspektive über schulähnliche Belehrungsformen hinaus auf die vielfältigen Formen, in denen im Leben Erwachsener Bildung erfolgt.

Der Bericht über Selbsterfahrungsgruppen in Kalifornien (2.1) mag zunächst irritieren: Handelt es sich dabei nicht um „Therapie“? Es war für mein Verständnis der umfassenden Bildung Erwachsener ein entscheidender Schritt, angeregt auch durch die hier beschriebenen Erfahrungen, meinen hermeneutischen Zirkel zu durchbrechen und zu erkennen, dass das, was Menschen geworden sind, was sie gebildet hat, durch vielfältige und auch ganz anders geartete Lernprozesse als im traditionellen Schullernen erfolgt. Und dass dieses Lernen durchaus beeinflusst und gestaltet werden kann.

Auf diesem Hintergrund wurden dann die Begriffe „Lernen en passant“ (2.2), „lebensbreite Bildung“, und „kompositionelles Lernen“ (2.3) geboren:

- Mit „*Lernen en passant*“ verweise ich auf Lernen, das sich in der Wahrnehmung der handelnden Person in Situationen nebenbei ergibt, in denen die überwiegende Motivation nicht auf den Erwerb von Wissen und Können gerichtet ist.
- Mit „*Lebensbreite Bildung*“ wollte ich darauf hinweisen, dass sich Menschen nicht nur in zeitlicher Perspektive *lebenslang* (um-)formen und bilden, sondern dass wir permanent, unausweichlich und im Hier-und-Jetzt einer Vielzahl von Lernanregungen/ Lernherausforderungen ausgesetzt sind - also in der *Breite* des Lebens. Und das nicht nur intellektuell, sondern auch emotional, moralisch, körperlich - also ganzheitlich. Deshalb auch nicht lebensbreites *Lernen*, sondern lebensbreite *Bildung* (der pädagogische Terminus).
- Auf das Zusammenwirken aller Lernanregungen in einer Lebenssituation verweise ich mit dem Begriff „*kompositionelles Lernen*“.

Die Beiträge in diesem Teil haben hermeneutische Absicht: Sie sollten die Augen dafür öffnen, dass die Bildung Erwachsener jeden Augenblick vor unseren Augen stattfindet - wenn wir sie sehen können.

Konzepte und Theorien in der Pädagogik und Andragogik kommen und gehen. Die Beiträge in **Teil 3** können deshalb in zweifacher Perspektive gelesen werden: inhaltlich drei Konzepte beschreibend - offenes Lernen (3.1), lebendiges Lernen (3.2) und selbstgesteuertes Lernen (3.3 und 3.4 - dies ein interessantes Beispiel für die Anwendung der introspektiven Methode) -, oder strukturell als Beispiele für Aufgang und Niedergang von Konzepten allgemein. Denn es scheint eine typische *Phasenabfolge* in der Pädagogik/Andragogik zu geben:

- Zunächst dienen neue Konzepte zur bekenntnishaften Allumfassendheit: In freier Assoziation beschwört man mit dem neuen Konzept alles, was gerade gut und teuer ist. Dies ist zugleich Stärke und Schwäche: Die Stärke liegt in der Begeisterung und unmittelbaren Einsichtigkeit, die das Konzept auslöst, der Nachteil ist die begriffliche Vagheit und die empirische Luftigkeit.
- In der nächsten Phase werden solche - inzwischen nicht mehr so neuen -

---

Konzepte theoretisch ausdifferenziert und praktisch erprobt. Die Lobreden wirken allmählich ermüdend - man hat alles schon einmal gehört. Der „Honeymoon“ ist vorbei; jetzt ist die professionelle theoretische und praktische Alltagsarbeit angesagt. Mit dieser Phase der Ausdifferenzierung und Erprobung folgt unausweichlich der Nachteil, dass Konzepte an umfassender Begeisterungsfähigkeit verlieren; gewonnen wird der Vorteil, dass sie rational reflektiert und angemessen eingesetzt werden. Jetzt muss man sich die Mühe machen, Literatur aufzuarbeiten, Erfahrungen empirisch zu überprüfen und zu vergleichen und für die Praxis zeit- und geldaufwendige Realisierungen mit begrenztem Erfolg auf sich zu nehmen. Die „Wellenreiter“ auf dem Begeisterungsmarkt steigen nun aus.

- Die dritte Phase ist dann die traurigste: Wer nach Jahren sorgfältiger und mühsamer Forschungsarbeit seine Ergebnisse vorlegt, findet kaum noch Interesse und Publikationschance; neue „Wellenreiter“ begeistern die Gemüter ...

Diese Kommen und Gehen von Theorien und Konzepten wird der Pädagogik oft als Schwäche vorgeworfen. Das Gegenteil trifft zu: Der Gegenstandsbereich der Bildungswissenschaft ist die jeweilige, sich immer wandelnde Bildungswelt. Wenn Bildungswelt sich ändert, muss auch Bildungswissenschaft sich ändern. Dies ist anders als in anderen Wissenschaften. In diesem Sinne wertet Nohl bereits 1928 „die Geschichte der pädagogischen Ideale ... nicht [als] eine Kette von Irrtümern, ... sondern sie ist an jeder Stelle, wo überhaupt ein wirkliches Ideal gelungen ist, ‚unmittelbar zu Gott‘“<sup>1</sup>. Ältere Theorien in der Pädagogik werden damit nicht „falsch“, sondern haben lediglich reduzierte Interpretationskraft bzw. Interpretationsbreite für neuere Bildungsprobleme. Obwohl: Manchmal erfolgten die Wenden in der andragogischen Theoriebildung schon in arg stürmischer Abfolge ...

Die drei Beiträge in **Teil 4** befassen sich mit didaktischen Konzepten, also Überlegungen, wie bestimmte allgemeine Lehr-/Lernvorstellungen an spezifische didaktische Situationen herangetragen werden können. Didaktik wird dabei - in einer plakativen Formulierung - verstanden als alle systematischen Überlegungen, „*Mitteilenswertes mitteilenswert mitzuteilen*“ (S. 141). Und zu den kognitiven und emotionalen Herausforderungen didaktischen Denken und Handelns gehört auch die Einsicht in das unausweichliche „*didaktische Paradoxon*“<sup>2</sup>: Denke und handle so, als ob sich erfolgreiches Lernen „machen“ ließe, und sei dir im klaren, dass Lernerfolg eben doch nicht „gemacht“ werden kann!

Jeder dieser drei Beiträge soll Beispiel sein, wie konkretes didaktisches Handeln aus allgemeineren Vorstellungen entwickelt werden kann. Die Überlegungen zu einer günstigen, didaktischen Gestaltung von Lernangeboten setzen

---

1 Nohl, Hermann (1928/61963): Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. Frankfurt/M.: Verlag Schulte-Bulke. S. 111.

2 Reischmann, Jost (1998): Wie lehrt man „Kompetenz“? In: GdWZ, 9.Jg., H.6, S. 270. Siehe in diesem Band auch S. 145 und S. 174.

in 4.1 den Schwerpunkt auf die Zeit „nach“ einem Kursangebot - bisher selten in didaktische Überlegungen einbezogen. Grund dafür könnte sein, dass in einer von der Schulpädagogik her gedachten Didaktik die Anwendungsphase in ferner Zukunft liegt; im Gegensatz dazu muss sich der Wert von Weiterbildung oft schon „morgen“ im Transfer auf das konkrete Leben erweisen. Die Auseinandersetzung mit dem kompetenzorientierten Ansatz in der Andragogik (4.2) sucht im ersten Teil zunächst eine begriffliche Klärung dieses oft beschworenen Modebegriffs und leitet daraus im zweiten Teil Folgerungen für das didaktische Handeln her. 4.3 diskutiert „Evaluation“, die sich in den 2000er Jahren zu einem verbreiteten Kontrollelement aufgeschwungen hat, unter der Perspektive, wie sie als didaktische Hilfe zum Transfer nutzbar gemacht werden kann.

Es gehört zu den Standardaussagen der Erwachsenenbildung und ihrer Wissenschaft, dass Erwachsene in vielfältig mehr und anderen Situationen und Arrangements lernen als Kinder. **Teil 5** stellt unterschiedliche didaktische Modelle vor, in denen beispielhaft gezeigt wird, wie Lernen für Erwachsene arrangiert werden kann - und welches die theoretischen und didaktischen Überlegungen sind, die das jeweilige Modell begründen und gestalten.

- „Menschen helfen Menschen“ - diese Idee aus der Humanistischen Psychologie wird bei „Coaching von Weiterbildungern“ (5.1) didaktisch umgesetzt; Methoden der Wahl sind Beratung und Modelllernen in einer 1:1 Situation.
- Die Idee der „Lebensbreiten Bildung“ wurde im Projekt „Bamberg wickelte Zeit“ (5.2) in einer (Mini-) Organisationsentwicklungsmaßnahme didaktisch umgesetzt und zugleich eine „andere“ Rolle von Andragogen erfahrbar gemacht.
- Lernen in praxisnahem Setting, das die Arbeits- und Lebensrealität arbeitsloser Erwachsener respektiert, wird am Beispiel einer Übungsfirma (5.3) didaktisch umgesetzt.
- Als Modell für „Offenes Lernen“ verstand sich das Projekt Zeitungskolleg (5.4); über seinen Medienverbund bot (und untersuchte) es Lerngelegenheiten ohne schulische Organisation.
- Reisen als Lernanlass ist ein traditionelles Thema in der Andragogik; 5.5 diskutiert drüber hinaus den spezifischen Wert für die Bildung von Andragogik-Studenten.
- Das zirkuläre Verhältnis zwischen Gestalten und Verstehen, zwischen Praxis und Theorie bei einer andragogischen Praxiskonstruktion wird am „Bamberger Andragogentag“ (5.6) illustriert.

Die dargestellten Modelle reichen bis in die 1970er Jahre zurück. Dies entspricht durchaus der Intention dieses Bandes: daran zu erinnern, was und wie in diesem jungen Fach bereits in den Anfangsjahren gedacht wurde - auch, dass stellenweise die Freude über Neuentdeckungen stärker war als kritische Reflexion auf Grenzen und Einschränkungen.

Trotz aller Unterschiede ist den Beispielen in Teil 5 gemeinsam, dass diese

---

Lerngelegenheiten von Spezialisten intentional-professionell arrangiert sind. Lange Jahre war der Begriff „Lehren“ für diese Tätigkeit verpönt. Vor allem in der aggressiv-abgrenzenden Frühphase der Diskussion um selbstgesteuertes Lernen wurde „Lehren“ auf besserwisserisches Hinabreden eines pedantischen Lehrers auf den Lerner verkürzt. Hier wird „Lehren“ anders verstanden: „Lehren“ umfasst *sämtliche intentionale Arrangements, die von Institutionen und/oder Personen angerichtet werden mit der Absicht, erfolgreiches Lernen zu ermöglichen, zu fördern und zu erleichtern.*

Die Kompetenz, Lernen und Bildung in den verschiedensten Formen - die Beispiele im Teil 5 illustrieren dies - zu fördern, ist genuine Aufgabe von Andragogen. Aufgabe eines Studiums der Andragogik ist es, seinen Absolventen diese Kompetenz in den vier Teilkompetenzen Lehren, Beraten, Planen/Organisieren und Forschen zu vermitteln. Wo das gelingt, gibt es guten Grund, auch zu vermitteln, dass Andragogen etwas Besonderes sind, etwas können, was andere nicht können, und darauf stolz sein können - als Person und als Zunft.

Damit schließt sich der Kreis zu den Anfangsbeiträgen dieses Bandes mit dem Appell, die Stärke einer disziplinären und professionellen Identität aufzubauen und nach innen und außen zu vertreten. Bedingungen dafür sind nicht nur fundierte Theorien und sorgfältige Forschung, sondern auch die reflektierte Handlungsfähigkeit, vielfältig Lerngelegenheiten in der Praxis anzurichten.

Den Abschluss dieser Textsammlung bildet die Abschiedsvorlesung des Verfassers (**Teil 6**). In diesem Beitrag werden dem Anlass entsprechend nochmals zentrale Positionen des Verfassers dargestellt. Deshalb kann dieser Beitrag durchaus auch als erster gelesen werden. Er versteht sich aber auch als „Rechenschaftsbericht“ darüber, was das Fach Andragogik geleistet hat und leisten kann.

Es ist die Hoffnung des Verfassers, mit diesem Buch eine selbstbewusste Formierung und Profilierung der Wissenschaft von der lebenslangen und lebensbreiten Bildung Erwachsener zu stärken. Die Aufgabe lohnt: UNESCO hat die Perspektive für die Bildung Erwachsener hoch gesetzt: „Adult education ... is a key to the twenty-first century ... It is a powerful concept for fostering ecologically sustainable development, for promoting democracy, justice, gender equity, and scientific, social and economic development, and for building a world in which violent conflict is replaced by dialogue and a culture of peace based on justice“ und “to make adult learning: a joy, a tool, a right and a shared responsibility“ (UNESCO 1997)<sup>1</sup>.

Tübingen, September 2016

Jost Reischmann

---

1 UNESCO (1997): CONFINTEA V: The Hamburg Declaration On Adult Learning. <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/declaeng.htm>

# GRUNDLAGEN DER WEITER BILDUNG

*Jost Reischmann*

## **Andragogik**

### **Beiträge zur Theorie und Didaktik**

Die Wissenschaft von der lebenslangen und lebensbreiten Bildung Erwachsener ist seit knapp fünfzig Jahren an deutschen Universitäten vertreten. Der Verfasser dieses Bandes hatte von 1994 bis 2008 den Lehrstuhl für Andragogik an der Universität Bamberg inne. Der vorliegende Band enthält Beiträge zu Theorie und Didaktik der Andragogik aus der Zeit zwischen 1978 und 2014. Dies soll an die wissenschaftliche Diskussion in der dynamischen Entwicklung eines jungen Faches und seiner „scientific community“ erinnern und zum heutigen Argumentieren und Weiterdenken sowie zu einer selbstbewussten Wissenschaft und Praxis beitragen.

Damit will dieses Buch nützlich sein für Forschende, Lehrende und Studierende der Erwachsenenbildungswissenschaft sowie für Praktiker in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung.

ISBN 978-3-944708-47-8



[www.ziel-verlag.de](http://www.ziel-verlag.de)

