Editorial

Yvonne Ehrenspeck · Jochen Kade · Wolfgang Seitter

Die Gesamtordnung von Erziehung, Bildung und Lernen befindet sich in einem tiefgreifenden, wenn auch erst schwach in seinen Konturen sichtbaren Wandlungsprozess. Er wird nicht nur bildungspolitisch, sondern auch erziehungswissenschaftlich zunehmend als Übergang von einem Erziehungssystem, das in hohem Maße auf ausdifferenzierten Organisationen und Professionen basiert, zu einem stärker verzeitlichten System des Lebenslangen Lernens beobachtet und beschrieben. Dieser Übergang ist nicht nur auf die Phase des Erwachsenenlebens beschränkt, wie es in (professions- und disziplinpolitisch motivierter) reduktionistischer Sicht zuweilen scheinen könnte. Vielmehr reicht er von der Kindheit über die Lebensphase der Jugend und das Lebensalter der Erwachsenen bis ins hohe Alter. Sein Gravitationszentrum ist der Lebenslauf, der zum Medium individueller Entwicklungen wird. Erziehung, Bildung und Lernen sind in einer derartigen Perspektive zu deuten als die Formung individueller Lebensläufe in vielfältig vernetzten, rekursiv sich stabilisierenden Prozessen (vgl. Kade u. Radtke 2010; als Ausgangspunkt dieses Diskurses: Lenzen u. Luhmann 1997).

Im Kontext eines solchen gesellschaftlichen Strukturwandels büßen institutionelle, insbesondere organisatorische und professionelle Modi der Strukturierung von Bildung, Erziehung und Lernen jedoch keineswegs ihre Bedeutung ein. Eher im Gegenteil: Sie gewinnen weiter an Gewicht – und zwar für alle Lebensalter. Allerdings verändern sie sich dabei in Richtung auf stärker verzeitlichte, dynamische Ordnungsmodelle, die mit

Online publiziert: 01.09.2010

© VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010

Prof. Dr. Y. Ehrenspeck (✉)
Institut für Pädagogik, Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg,
Ammerländer Heerstr. 114-118, 26129 Oldenburg, Deutschland
E-Mail: y.ehrenspeck@uni-oldenburg.de

Prof. Dr. J. Kade
Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung,
Goethe-Universität Frankfurt am Main, Robert-Mayer-Str. 1,
60054 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: kade@em.uni-frankfurt.de

Prof. Dr. W. Seitter
Universität Marburg, Bei St. Jost 15,
35032 Marburg, Deutschland
E-Mail: seitter@staff.uni-marburg.de

ihrem breiten Spektrum von Strukturierungsleistungen auf die steigenden Irritationen durch die beteiligten Individuen sensibel, d. h. immer auch zeitsensibel, reagieren können. Sie orientieren sich damit nicht primär am Leitprinzip abschließender Festlegung von Entwicklungen als vielmehr am Prinzip der Öffnung von individuell pluralen Entwicklungsoptionen, und dies unter den Bedingungen einer Universalisierung der Schülerrolle über alle Entwicklungsalter hinweg.

Diese Veränderungsprozesse gelten auch für das Lernen Erwachsener. Nach einer Phase der (überzogenen) Betonung von Erwartungen an das selbstorganisierte Lernen wird gegenwärtig nicht nur der erziehungswissenschaftliche Blick wieder selbstverständlich(er) auf die gesellschaftlichen, organisatorischen und professionellen ebenso wie auf die interaktiv-kursspezifischen Strukturierungsleistungen des Lernens Erwachsener gerichtet (vgl. Hof 2009). Betrachtet man nun in dieser Hinsicht die kursförmig ausgerichteten interaktiven Lehr-Lernsettings Erwachsener etwas genauer, so kann man feststellen, dass diese aufgrund ihrer relativ geringen Vorstrukturierung und Verbindlichkeit durch ein hohes Maß an Kontingenz geprägt sind. Dies stellt die an ihnen Beteiligten vor erhebliche Gestaltungsaufgaben, wenn sie sich an den Imperativen orientieren (wollen/sollen), die für die moderne Erwachsenenbildung seit ihrem Beginn konstitutiv sind: nämlich Gewährleistung allgemeiner, wissenschaftsgestützter Kommunikationsfähigkeit, wohlfahrtsstaatliche Integration durch aktive Teilhabe der ganzen Bevölkerung an Wissenschaft, Kultur und Kunst sowie auf Chancengleichheit und Mündigkeit abzielende Bildung und berufliche Qualifikation.

Vor diesem programmatischen Hintergrund werden im erziehungswissenschaftlichen Diskurs – mit unterschiedlichen Begründungen und in unterschiedlicher Deutlichkeit – sowohl Formen der individuellen und gruppenförmigen Selbstorganisation von Lernenden als auch Formen der Anleitung und Steuerung des Geschehens durch Lehrende thematisiert (vgl. Forneck u. Wrana 2005). Professionell-pädagogische Anleitung und individuelle Selbstorganisation werden dabei in der Regel als einander ausschließende Modi des Umgangs mit Gestaltungsanforderungen behandelt. Empirische Analysen der Interaktionsdynamiken von Prozessen des Lehrens und Lernens Erwachsener in institutionalisierten, organisatorisch eingebetteten und professionell verantworteten Settings zeigen hingegen durchweg die Verschränkung von institutionell und individuell-gruppenförmig bestimmten Gestaltungsspielräumen als spezifische Modi der Strukturierung des Lernens Erwachsener im Spannungsfeld von Autonomie, Partizipation und Regulation.

Dem Schwerpunkt dieses Heftes – der aus den Diskussionen einer Arbeitsgruppe auf dem Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2010 in Mainz hervorgegangen ist – liegt die Annahme zugrunde, dass in institutionalisierten Interaktionssettings sich einerseits die Handlungs- und damit die Lehr- und Lernspielräume für die Beteiligten generell erweitern, sich andererseits aber auch die Erwartungen steigern, dass alle Beteiligten zur Ausschöpfung der gewachsenen (Selbst-)Gestaltungsoptionen ihre professionellen, aber auch individuellen Kompetenzen weiter zu entwickeln haben. Die Beiträge suchen aus unterschiedlichen Forschungszusammenhängen heraus die Spielräume, die sich im Hinblick auf die Gestaltung des Lehrens und Lernens Erwachsener in interaktiven Settings eröffnen, theoretisch und empirisch näher auszuloten.

Im einleitenden Stichwortartikel gibt Harm Kuper in einem systemtheoretischen Referenzrahmen einen fundierten Überblick über den Diskurs zum Lernen Erwachsener. Für dessen weitere Untersuchung werden mit diesem sinntheoretischen Zugang pointierte Anregungen gegeben, das Lernen als Forschungsgegenstand unter Rückgriff auf erziehungswissenschaftliche Theorie zu zentrieren und auf empirische Fragestellungen zuzuspitzen. Jürgen Wittpoth entfaltet im Kontext des symbolischen Interaktionismus eine soziologisch akzentuierte theoretische Folie, die den prominenten, aber durchaus ambivalenten Platz sichtbar werden lässt, den das Thema ‚Gestaltungsspielräume‘ in Untersuchungen zur Strukturierung des Lernens Erwachsener einnimmt. In der Auseinandersetzung mit dem erwachsenenbildnerischen Diskurs zum Selbstgesteuerten Lernen wird hervorgehoben, dass ‚Rahmungen‘ bzw. ‚Grenzen‘ die nicht hintergehbaren Bedingungen von Spielräumen sind. Der folgende Beitrag wechselt demgegenüber die Perspektive. Teilnahme wird als Handlungsprozess analysiert. Jörg Dinkelaker nutzt dazu das empirische Potenzial eines Interaktionsbegriffs, der neben und im Zusammenspiel mit Kommunikation die wechselseitige Wahrnehmung der körperlich Anwesenden fokussiert. In welcher Weise die Strukturierung von Gestaltungsspielräumen von den individuell differenten, sozial eingebundenen Selbststrukturierungsleistungen derjenigen abhängt, die üblicherweise als Teilnehmer oder Teilnehmerinnen an Kursen bezeichnet werden, wird anhand einer videographischen Fallskizze über Praktiken und Prozesse interaktiver Aufmerksamkeitsstrukturierung gezeigt. Die individuelle Teilnahme an Kursen erweist sich als ein äußerst zeit- und kontextsensibler Interaktionsprozess. Der wissenschaftsgeschichtlich akzentuierte Beitrag von Wolfgang Seitter arbeitet heraus, dass die methodisch kontrollierte Analyse von Lehr-Lernprozessen Erwachsener nicht erst neueren Datums ist, sondern bis in die frühen 1920er-Jahre zurückreicht. Alfred Mann war wohl der erste, der mithilfe akribisch aufgezeichneter Gesprächsprotokolle die eigene Unterrichtspraxis dokumentiert, kommentiert und publiziert hat. Die für die Arbeitsgemeinschaft typische Verbindung von Partizipation und Regulation zeigt sich dabei nicht nur im Blick auf die praktische Umsetzung, sondern auch und gerade in der Art und Weise, wie die empirischen Daten erzeugt und für eine empiriegestützte Professionsentwicklung fruchtbar gemacht werden. Der den Schwerpunkt abschließende Beitrag von Sigrid Nolda weist in einer die neuere Geschichte der Lehr-Lernforschung unter dem Aspekt der Thematisierung von Macht in interaktiven Lehr-Lernsettings Erwachsener rekonstruierenden Analyse nach, dass die Frage der Macht ein Thema ist, das die verschiedenen Phasen der Lehr-Lernforschung in signifikant sich unterscheidenden, aber insgesamt durchaus systematisierbaren Ausprägungen begleitet. Die kritische Perspektive aller Beiträge des Schwerpunktes dieses Heftes liegt – so könnte man an diesen letzten Beitrag anschließen – insofern gerade in der Orientierung an anspruchsvoller Theorie und Methode, nicht um ihrer selbst willen, sondern um der Komplexität der Praxis, gerade auch der eigenen wissenschaftlichen Praxis, besser auf die Spur zu kommen. Eine Rezension von Thomas Fuhr zu der aktualisierten und erweiterten Neuauflage des von Rudolf Tippelt zusammen mit Aiga von Hippel herausgegebenen ‚Handbuchs Erwachsenenbildung/Weiterbildung‘ im Kontext vergleichbarer internationaler Handbücher zur Weiterbildung rundet den Schwerpunkt dieses Heftes ab.

Literatur

- Forneck, H., & Wrana, D. (2005). *Ein parzelliertes Feld. Eine Einführung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Hof, C. (2009). *Lebenslanges Lernen. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kade, J., & Radtke, F.-O. (2010). Erziehungssystem. In J. Kade, W. Helsper, C. Lüders, B. Egloff, F.-O. Radtke, & W. Thole (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft – 30 Grundbegriffe*. Stuttgart: Kohlhammer (im Erscheinen).
- Lenzen, D., & Luhmann, N. (Hrsg.). (1997). *Bildung und Weiterbildung. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.