Neue Bücher aus der Weiterbildungsforschung

Matthias Alke · Ekkehard Nuissl · Horst Siebert · Lena Heidemann

Online publiziert: 5. November 2019
© Der/die Autor(en) 2019

Rezensionen zu

Frank Pfizter (2018). *Professionelles Selbstverständnis im Wandel der Generationen. Intergenerationelle Veränderungen im Selbstverständnis von Leitenden und Programmplanenden an Volkshochschulen*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač. 482 Seiten, 129,00 €, ISBN 978-3-339-10024-5

Katja Schmidt (2018). *Lüge, Hochstapelei und Bildung. Bildungstheoretische Annäherungen und biographische Rekonstruktionen*. Bielefeld: transcript Verlag. 462 Seiten, 49,99 €, ISBN: 978-3-8376-4556-9

Jörg Dinkelaker (2018). *Lernen Erwachsener*. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag. 273 Seiten, 26,00 €, ISBN 978-3-17-021485-9

M. Alke (✉)
Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin, Deutschland
E-Mail: Matthias.Alke@hu-berlin.de

E. Nuissl (✉)
Universität Florenz, Florenz, Italien
E-Mail: nuissl@die-bonn.de

H. Siebert (✉) · L. Heidemann (✉)
Leibniz Universität Hannover, Hannover, Deutschland
E-Mail: horst.siebert@ifbe.uni-hannover.de; lena.heidemann@ifbe.uni-hannover.de

1 Matthias Alke: Frank Pfszter (2018). Professionelles Selbstverständnis im Wandel der Generationen. Intergenerationelle Veränderungen im Selbstverständnis von Leitenden und Programplanenden an Volkshochschulen. Hamburg: Verlag Dr. Kovač

Seit einigen Jahren vollzieht sich in der öffentlich verantworteten und gemeinwohl-orientierten Erwachsenenbildung ein Generationenwechsel beim hauptberuflichen Personal, der als Folgeerscheinung der Institutionalisierungs- und Professionalisierungsphase in den 1970er Jahre und frühen 1980er Jahren betrachtet wird. Im Hinblick auf das gegenwärtige kollektive Ausscheiden wurde in der Disziplin u. a. die Frage diskutiert, ob es sich tatsächlich um einen „Generationenwechsel“ oder nicht eher um einen „Kohortenwechsel“ handle. So sei bislang unklar, ob sich die unterschiedlichen Altersgruppen aufgrund spezifischer Prägungen von Orientierungen und Erfahrungen abgrenzen lassen, die gleichsam ihr professionelles Selbstverständnis beeinflussen.

An dieses Desiderat knüpft die Studie von Frank Pfszter an, um die generationsspezifischen Prägungen in Bezug auf das professionelle Selbstverständnis von Leitenden und Programplanenden empirisch zu untersuchen. Die Volkshochschulen in Baden-Württemberg bilden sein Untersuchungsfeld, in dem er ein mehrperspektivisches, sowohl quantitativ als auch qualitativ orientiertes Forschungsdesign umgesetzt hat. Dabei geht der Autor von der Leitfrage aus, ob der gegenwärtige personelle Umbruch mit einem Wandel im professionellen Selbstverständnis einhergeht. In den ersten Kapiteln widmet er sich den drei zentralen Dimensionen seiner Studie in theoretischer Hinsicht: Zunächst werden „Selbstverständnis“ und „erwachsenenpädagogische Professionalität“ aus identitäts-, biografie- und professionstheoretischer Sicht beleuchtet. Beide Stränge werden schließlich unter Gesichtspunkten eines „professionellen Selbstverständnisses“ systematisch zusammengeführt. Daneben wird „Generation“ in Anlehnung an Karl Mannheim als eine soziokulturelle Dimension theoretisch erschlossen. Die theoretischen Vorbestimmungen münden in ein integratives Rahmenmodell zum professionellen Selbstverständnis von Generationsangehörigen in der Erwachsenenbildung, welches die Grundlage für die Untersuchung bildet. Für diese hat Pfszter drei empirische Zugänge gewählt: Zunächst eine „Kohortenanalyse“ (S. 230) auf Basis soziodemografischer Daten, die er über eine standardisierte Befragung von Leitenden und Programplanenden an Volkshochschulen in Baden-Württemberg erhoben hat. Dabei bestätigen die Ergebnisse, dass an den Volkshochschulen ein personeller Umbruch stattfindet, der in den nächsten Jahren noch weiter voranschreiten wird. Somit bringt die Studie hier bereits wichtiges Steuerungswissen für die Einrichtungen, aber auch für Politik, Träger und Verbände hervor.

Den Kern der empirischen Erhebung bilden dann ein subjektiv-individueller (problemzentrierte Interviews) als auch kollektiver Zugang (Gruppendiskussionen) zu den Erfahrungen und Orientierungen von unterschiedlichen Altersgruppen. Auf Basis der dabei gewonnenen Ergebnisse resümiert der Autor im letzten Kapitel, dass „die biografischen und soziohistorischen Erfahrungen generationsübergreifend als relevant und prägend für das professionelle Selbstverständnis der Generationsan-

gehörigen zu erachten sind“ (S. 396). Veranschaulicht wird dieser übergreifende Befund vor allem entlang der vorgenommenen Typenbildung: Während sich die „politisch-aufklärerische Generation“ der Älteren von der „pragmatisch-innovativen Generation“ der Angehörigen im mittleren Lebensalter abgrenzt, sind die Jüngeren als Generation gespalten: Einerseits sind sie von der Bemühung gekennzeichnet, normative Bildungsansprüche und wirtschaftliche Logiken auszubalancieren. Andererseits zeichnet sich ein managementbezogenes und effizienzorientiertes Selbstverständnis für die Arbeit an den Volkshochschulen ab. Somit ist für den Autor der gegenwärtige personelle Wandel nicht nur als ein „Kohorteneffekt“ zu betrachten, denn es zeigen sich generationsspezifische Veränderungen im professionellen Selbstverständnis, die über die Altersdimension hinausgehen (S. 397).

Mit diesen Befunden leistet Frank Pfiszer einen wertvollen Beitrag zum Grundlagenwissen für den erwachsenenpädagogischen Professionsdiskurs, welcher über die aktuellen Herausforderungen des gegenwärtigen personellen Wandlungsprozesses hinausreicht. Dabei ist es etwas bedauerlich, dass er im Schlusskapitel zwar viele theoretische Bezüge für die Diskussion seiner empirischen Befunde nutzt, die theoretisch sorgfältig ausgearbeitete Heuristik allerdings nicht noch einmal im Lichte der gewonnenen Erkenntnisse betrachtet. Dies mag dem beachtlichen Umfang der Studie geschuldet sein, die in ihrer klaren Struktur sowie begrifflichen, theoretischen und methodischen Stringenz für ein breites Publikum aus Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung zu empfehlen ist. Ihr Anregungspotenzial liegt vor allem in der Kombination quantitativ und qualitativ gewonnener Erkenntnisse, wodurch das komplexe Gefüge zwischen denen am personellen Wandel beteiligten Generationen beleuchtet wird. Darüber hinaus bietet die Studie vielfältige Impulse für das hauptberufliche Personal selbst, um einerseits das eigene professionelle Selbstverständnis, aber auch um Dynamiken und Spannungsfelder innerhalb und zwischen den Altersgruppen hinsichtlich generationaler Prägungen zu reflektieren.

2 Ekkehard Nuissl: Katja Schmidt (2018). Lüge, Hochstapelei und Bildung – Bildungstheoretische Annäherungen und biographische Rekonstruktionen. Bielefeld: transcript Verlag

Hier gibt es viel zu lesen, nicht nur wegen des beachtlichen Umfangs, sondern auch der inhaltlichen Breite. Es handelt sich um eine Dissertation an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg-Harburg, die verschiedentlich tradierte erziehungswissenschaftliche Grenzen überschreitet, und die Autorin Katja Schmidt bedankt sich als Erstes für „das gemeinsame Vergnügen an theoretischen Vergewisserungen und disziplinären Überschreitungen“ (S. 7). Ein Gutteil dieses Vergnügens, das sei vorausgeschickt, hat man auch als Leser.

Worum geht es auf diesen Hunderten von Seiten? Nun, kurz gesagt, um den Zusammenhang von Biografien von Hochstaplern mit Bildung, nach ausführlichen theoretischen Vorüberlegungen realisiert an drei ausgewählten, über Autobiografien dokumentierten Personen. Und im Ergebnis um den Nachweis, dass solche schillernden Lebensläufe durchaus und sehr nachhaltig mit Bildungsprozessen zu tun

haben. Wer nur Interesse an Didaktik, Beteiligungsquoten und Programmplanung in der Erwachsenenbildung hat, wird das Buch sicher mit Enttäuschung lesen – oder gar nicht. Und das wäre schade, denn die Lektüre erweitert den Blick auf Bildungsprozesse und betont, ein weiteres Mal, nicht den Blick des Bildungssystems auf die Menschen, sondern die Gestalt und Bedeutung, die Bildung in deren Biografien gewinnt.

Die Autorin bezieht sich an zentraler Stelle, noch vor ihren Fragestellungen, auf Alheit und Dausien und deren Aussage: „Biografische Bildungsprozesse verlaufen auf eigenwillige Weise, sie ermöglichen unerwartete Erfahrungen und überraschende Transformationen“ und schließt als Frage an: „Kann man von Bildungsprozessen sprechen, wenn diese in sich die Dimensionen des Lügens und Täuschens tragen?“ Insbesondere, so fährt sie fort, „den Ambivalenzen, dem Nicht-Identischen, dem Überschreiten von Perspektiven, den Zwischen- und Suchbewegungen sowie den krisenhaften Situationen von Bildungsprozessen von Erwachsenen und ihrer (narrativen) Darstellung und Reflexion in Biographien widmet sich diese Arbeit“ (S. 24 f.; ähnlich S. 414 vor dem Resümee). Sie ist einzuordnen in die Diskussion um den Zusammenhang von Bildung und Biografie, das Entwickeln von individueller und sozialer Identität in Sozialisation und Bildungsprozessen sowie die gezielten „Suchbewegungen“ (so der auch herangezogene Tietgens) nach sich selbst.

Von zentraler Bedeutung für die Arbeit ist natürlich ein tragfähiger Begriff von Bildung. Katja Schmidt konstatiert eine Konvergenz von Bildung und Biografie, die sich auch in der erwachsenenpädagogischen Diskussion niederschlägt (S. 128 ff.). Mit Bezug zu biografieorientierten Beiträgen (etwa auch Kade, Marotzki, Koller, Nittel) formuliert sie einen Ansatz, der Bildung als Prozess zu einer „Bildungsgestalt“ fasst. Damit rückt sie in die Nähe von Bildungsromanen, welche das Entstehen der eigenen Identität in der Auseinandersetzung mit der Welt als Entwicklung beschreiben, wie dies – neben Goethes Klassiker dem „Wilhelm Meister“ – etwa im „Grünen Heinrich“ (Keller), „Nachsommer“ (Stifter), „Demian“ (Hesse) und „Zauberberg“ (Mann) zu verfolgen ist.

Bei dem gewählten Stoff der Hochstapler geht es naheliegenderweise nicht um eine gradlinig entwickelte Bildungsgestalt, sondern um eine, die in Bewegungen zwischen sich und der Umwelt kontinuierlich oszilliert, gewissermaßen – wie die Autorin es nennt – eine „gebrochene Bildungsgestalt“. Es geht um Ambivalenzen und Interferenzen in der Identität und der Identitätsentwicklung.

Im Konzept der „gebrochenen Bildungsgestalten“ rekurriert Schmidt insbesondere auf Marotzki und Koller. Sie schreibt: „In reflexiver Auseinandersetzung des Menschen mit der Welt ordnet der Mensch in Form von Bildungs- und Biographisierungsprozessen seine Selbst- und Weltverhältnisse. Er lässt sie entstehen, hält sie aufrecht und verändert diese. Er gibt ihnen eine bildungsrelevante Gestalt“ (S. 184). Das Entstehen dieser Bildungsgestalten erfolge in diachronen, deren Gebrauch in synchronen Zusammenhängen – und zwar nicht nur, wie bei Marotzki, als reflexives Format des Subjekts, sondern als fluides, mehrdeutiges Gebilde. Diese Bildungsgestalten, so die Autorin, füllen begrifflich eine „Leerstelle“ innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung (S. 187). „Immer dann“, so Schmidt, „wenn am Selbstbild festgehalten wird und gleichzeitig Weltverhältnisse über den Weg der Täuschung, Lüge und Hochstapelei geändert werden, spreche ich von ge-

brochenen Bildungsgestalten“ (S. 188). Ein wenig verwunderlich ist hier, dass keine Auseinandersetzung mit der Konstruktivismus-Debatte erfolgt.

Mit ihrem Verständnis von Bildung und (gebrochenen) Bildungsgestalten hat Schmidt den begrifflichen Rahmen gesteckt, um sich ihren Untersuchungsobjekten erziehungswissenschaftlich zu nähern. Jedoch auch die Begriffe des Lügens, Täuschens und Hochstapelns bedürfen einer Präzisierung. In ihrer Auseinandersetzung damit öffnet Schmidt historische und systematische Perspektiven auf das Verhältnis von Lüge, Wahrheit und Wirklichkeit. Sie beschäftigt sich mit Nietzsche, Augustinus, Kant und Rousseau. Und führt erste Zweifel an der eindimensionalen Verbindung von Bildung und Wahrheit ein. „Ist Lüge eine unvereinbare Kategorie der Erziehungswissenschaft?“ fragt sie (S. 77) und erklärt ihren interdisziplinären Ansatz: „Angesichts des eher geringen Interesses der Erziehungswissenschaft im Allgemeinen und der Erwachsenenbildung im Besonderen an Lüge und Täuschung kann die erziehungswissenschaftlich ausgerichtete Fragestellung dieser Arbeit nur interdisziplinär beantwortet werden“, denn es gehe „weniger darum, Möglichkeiten zur Identifizierung und Wirkung von Lügen in pädagogischer Praxis aufzuzeigen, sondern sie im Kontext sich in biographischer Reflexion zeigender Bildungsprozesse zu analysieren. Die Lüge [...] stabilisiert und destabilisiert den Menschen, sie zeigt die Verankerung des Menschen in Macht und Ohnmacht bei gleichzeitigem Handlungsbedarf“ (S. 77f.). Konsequenterweise ergeben sich Fragen der Moral sowie des Verhältnisses von Schein und Sein, welche die Autorin im Allgemeineren ersten Teil, sehr viel konkreter aber dann an ihren drei „Fällen“ und schließlich reflexiv noch einmal im Resümee erörtert.

Ihre Fälle bettet Schmidt ein in eine historisch-systematische Darstellung der Hochstapler als „Zeitgeister, Spiegelbilder und Grenzgänger“ (S. 79ff.), in der sie insbesondere auf die Bedeutung der gesellschaftlichen Umstände hinweist. Ihre Beispiele stammen aus der Zeit um die Jahrhundertwende, dem Ende des Kaisertums, den Umbrüchen des Ersten Weltkriegs. Es handelt sich um Georges Manulescu, Ignatz Straßnoff und um Harry Domela, welcher als falscher Prinz in der Zeit der Weimarer Republik auch heute noch manchem bekannt sein kann. Neben ihrer Gemeinsamkeit, Hochstapler in schwierigen Zeiten in Deutschland gewesen zu sein, eint sie die Tatsache, dass sie alle drei Autobiografien verfasst haben, die nun (neben anderen zeitgenössischen Dokumenten) Gegenstand der Analyse von Katja Schmidt sind. „Gemeinsam ist ihnen, dass sie mehr oder weniger überzeugend versuchen, ihre hochstaplerischen Taten als Reaktionen auf soziale und gesellschaftspolitische Gründe zurückzuführen“ (S. 218), „gemeinsam ist ihnen auch, dass sie vorgeben, sich von den als einschränkend empfundenen sozialen Normen und Moralvorstellungen lösen zu wollen“ (S. 219), und „ihre Biographien wurden auch deshalb ausgewählt, weil ihnen mit ihrer lebensgeschichtlichen Erzählung ‚durch die Umkehrung der gesellschaftlich etablierten Moral ein Ausbruch aus dem kriminellen Milieu gelingt‘“ (S. 219). Schmidt versteht die Autobiografien der drei als selbst-reflexive Bildungsprozesse, „weil sich in ihnen ein biographisches Subjekt seinen biographisch wirksam werdenden Konflikten stellt und darlegt, wie es diese Konflikte erkennt, be- und verarbeitet“ (S. 220). Die Texte der drei Hochstapler analysiert Schmidt in Form einer „offenen rekonstruktiven Interpretation“ in fünf Schritten, die auch Raum für Varianten lässt (S. 224f.).

Diese Interpretationen machen die Hälfte des Buches aus, enthalten viele Zitate aus den Autobiografien, aus zeitgenössischer Literatur und Verweisen auf Sachverhalte und Umstände. Sie zu lesen – sie sind verständnisvoll, nachvollziehend und kritisch geschrieben – eröffnet historisch die Zeit vor einhundert Jahren, in der sozial, politisch und ökonomisch grundlegende Wandlungen in Deutschland (und nicht nur dort, die „Hochstapler“ hielten sich viel im Ausland auf) stattfanden und stabile Ordnungen ins Wanken gerieten. Sie zu lesen ist teilweise vergnüglich und stimmt meist nachdenklich, eröffnet viele Anlässe zu Selbstreflexionen. Wie überhaupt, die Autorin erläutert dies abschließend an der Reaktion von Menschen, denen sie das Thema ihrer Arbeit nannte (S. 413 f.), „gebrochene“ Bildungsgestalten weit eher Assoziationen erzeugen als gradlinige Karrieren. Sie zu lesen ist auch angenehm, man trifft auf eine gute Sprache, welche sich auf den germanistischen Hintergrund der Autorin stützen kann.

Man lernt über so mancherlei Dinge, die sich nicht nur im Leben von Hochstaplern als relevant erweisen: den Zugang zur Welt des Scheins, die Verknüpfung von Sein und Schein, die Folgeprobleme für das Sein, den Bruch mit der Welt des Scheins sowie die biografischen Interferenzen zwischen Sein und Schein. Man lernt die biografischen Bewegungen der Hochstapler quasi modellartig kennen und identifiziert Probleme, die ebenso Bestandteil individueller und gesellschaftlicher „Normalität“ sind – wie „Verlust des Selbst in den sozialen Verhältnissen“, „Fremdheit in der eigenen Familie“, „Existenzängste“ und Geltungsbedürfnis (S. 320 u. ö.).

Was ist das Ergebnis des Buches? Die Autorin selbst sieht das so: Die Arbeit sei nicht ausschließlich auf die Praxis ausgerichtet, um das kritische Moment nicht zu verkürzen, und sie fokussierte „nicht auf die Bedeutung von Lüge, Täuschung und Hochstapelei im praktischen pädagogischen Handeln ..., sondern versuchte, die Fluchtlinie der Aufklärung zumindest auf theoretischer Ebene zu überschreiten“ (S. 416). Und: „der biographietheoretische Ertrag dieser Arbeit besteht darin, nicht mehr auf die abgeschlossenen (sic!) Wandlungen von Welt- und Selbstverhältnissen zu zielen, sondern den Biographisierungsprozess als Form der Referenzherstellung zu betrachten, der in eine Vor- und Nachgeschichte eingebettet ist und in dessen Mittelpunkt eine singuläre bedeutsame biographische Phase stehen kann“ (S. 423). Doch sie geht auch weiter und schlägt vor, an Konzepten der Differenzierung und sozialen Integration, an der Gestaltung von Individualität und Anerkennung zu arbeiten oder Mehrdeutigkeit und Intersubjektivität weiterzudenken und mittels des (im Buch vorgestellten) Interferenzkonzeptes aus pragmalinguistischer Sicht zu untersuchen (S. 426).

Nach abgeschlossener Lektüre ist man versucht, ganz allgemein über die Erziehungswissenschaften nachzudenken, weniger über die Hochstapler. Versteht man Bildungsprozesse so wie Katja Schmidt, relativiert sich das Proprium der Erziehungswissenschaften zu einem engen, institutionell gefassten Kern, der mit zielgerichtetem Lernen, aber nicht wirklich mit Bildung zu tun hat. Insofern öffnet die Arbeit möglicherweise auch den disziplinären Diskurs, der angesichts der Ubiquität des Wissens und seiner Zugänglichkeit noch weit über die Akzeptanz des „informellen Lernens“ hinausgehen muss.

Insgesamt: Das war keine verschwendete Lesezeit, es handelt sich um einen belesenen, engagierten, anregenden und hochinteressanten Text. An manchen Stellen

ein wenig ermüdend, weil sich Aussagen wiederholen, überschneiden, wenn sie redundant sind. Einige Fragen sind entstanden, einige bleiben offen. Aber das ist gut so. Texte sollen Fragen nicht nur beantworten (das ist hier geschehen), sondern auch kreieren (das ist hier ebenfalls geschehen). Bei der Frage, warum die aufgedeckten Diskrepanzen zwischen Welt und Selbst in einem Fall zur Hochstapelei führen, im anderen zur Normalität in einer bürgerlichen Existenz, bleibt man allerdings ratlos zurück.

3 Horst Siebert/Lena Heidemann: Jörg Dinkelaker (2018). Lernen Erwachsener. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag

Mit dem jüngsten Buch der Reihe *Grundrisse der Erziehungswissenschaft* legt Jörg Dinkelaker, Professor im Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, ein Überblickswerk zum Lernen Erwachsener vor. Die Herausgeber der Reihe, denen auch der Autor selbst angehört, postulieren „angesichts der zunehmenden Ausdifferenzierungen und Pluralisierung von pädagogischen Feldern und wissenschaftlichen Grundlagen den Anspruch einer begrifflich-systematischen Einführung in die Erziehungswissenschaft“ (S. 5). Dem folgend widmet sich Dinkelaker dem Thema in vier aufeinander aufbauenden Teilen:

Mit der Einführung (I) wird in Abgrenzung zu anderen Überblickswerken die Perspektivverschiebung von der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zum Lernen Erwachsener skizziert. Entgegen einer „Einführung von Einführungen in das Erwachsenenlernen“ (S. 14) bildet hier nicht die professionelle Gestaltung von institutionalisiertem Lernen den Ausgangspunkt, sondern die Pluralität des Lernens im Erwachsenenalter. Jene Pluralität erweist sich in Dinkelakers Argumentation als leitend. Mit den Begriffen und Unterscheidungen (II) nähert er sich zunächst den *Erwachsenen*. Er illustriert den Wandel des Erwachsenenbildes pointiert anhand einer Gegenüberstellung von Pöggeler (1964) (*Anthropologie des Erwachsenen. Der Mensch in Mündigkeit und Reife*) und Holm (2011) (*Die Konstruktion des Adressaten in der Erwachsenenbildung*). Prägnant ist die Konstruktion des Erwachsenen als kontextabhängig, plural und veränderlich. Zur modernen „Unterscheidung von Kindheit und Erwachsenenheit“ (S. 24) forciert der Autor vier Figuren entlang ihrer Differenzkategorien: a) der selbstbestimmte Erwachsene (Mündigkeit: „erziehungsbedürftig – mündig“, S. 26), b) der erfahrene Erwachsene (das relationale Generationenverhältnis: „unterfahren – erfahren“, S. 35), c) der reflexive Erwachsene (das reflexive Verhältnis zur eigenen Kindheit: „werdend – geworden“, S. 39) und d) der alternde Erwachsene (Altern als lebenslange Prozessierung auf dem Kontinuum „nicht mehr – noch nicht“, S. 45). Zum Lernen verweist Dinkelaker erneut auf eine existierende Pluralität und greift vier wissenschaftlich vielfach rezipierte Theorien auf (3.1): Behaviorismus, Erfahrungslernen, Biographisches Lernen, Subjektwissenschaftliche Lerntheorie. Mit der Rekonstruktion alltagsweltlicher Lernverständnisse erweitert er die Perspektive über den wissenschaftlichen Diskurs hinaus. Zum Feld des Lernens Erwachsener erfolgt mit dem Wandel der Leitbegriffe von der Volksbildung zum Lebenslangen Lernen eine Konkretisierung der Relation des Gegenstandes, welche erneut die eingangs genannte Perspektivverschiebung verdeutlicht:

„Es geht um denjenigen Bereich des lebenslangen Lernens, in dem Erwachsene als Lernende adressiert werden oder sich selbst als Lernende wahrnehmen“ (S. 77). Schließlich widmet sich Dinkelaker doch dem veranstaltungsförmigen Lernen im Speziellen, wobei Veranstaltungsformate, Anbieterorganisationen und Zielsetzungen als Optionen zur Differenzierung des Feldes beschrieben werden. Interessante Essenz des Werkes ist die grundsätzliche Problematisierung der Erschließung der Vielfalt des Lernens Erwachsener, welche über die „Wahrnehmung der Varianz der Lernorte, Lernformen und Lernkontexte“ (Rückseite) auch für die Bildungspraxis hohe Relevanz hat. Der Autor greift bestehende Kategorisierungen zur Ordnung des Lernens Erwachsener auf und entschließt sich zu einer neuen Systematisierung, indem er die Kategorisierungen nach Sozialformen von Hof (2003) und nach sozialer Situation von Kade/Seitter (2007) kombiniert (S. 103 f.). Das Ergebnis ist eine Grundsystematik mit sechs Formaten (III), welche als verschiedenartige „Formen des zielgerichteten lernbezogenen Handelns“ (S. 245) im weiteren Verlauf des Buches ausformuliert werden: (1) mediale Wissensvermittlung, (2) Lernstätten, (3) Bildungsveranstaltungen, (4) Beratung, (5) biographische Krisen und (6) Zertifikate. Alle Formate illustriert der Autor anschaulich über ausgewählte Fallbeispiele, etwa die „Kunsthalle Schirn“ als Beispiel zur Darlegung wesentlicher Merkmale einer Lernstätte (S. 134 ff.). Abschließend führt Dinkelaker im Überblick und Ausblick (IV) die Konsequenzen für das Verständnis des Lernens Erwachsener zusammen.

Zweifelsohne gibt das vorgelegte Buch Denkanstöße und ergänzt weitere jüngere Einführungswerke wie „Erwachsenenbildung in Grundbegriffen“ (Dinkelaker/Hippel, 2015) im Konkretisierungsgrad des Gegenstandes. Das gut verständliche Werk folgt dem Versprechen der Buchrückseite: „Der Band gibt einen Überblick über den Stand der Erkenntnisse zum breiten Feld des Lernens Erwachsener und erläutert die Fragen, die sich in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion stellen“. Zugleich besteht Potenzial für die weitere erwachsenenpädagogische Einordnung sowie Begriffs- und Theoriebildung, wodurch der Ansatz des vorgelegten Werkes jedoch nicht geschmälert wird.