Horst Siebert

Erwachsene – lernfähig aber unbelehrbar?

Was der Konstruktivismus für die politische Bildung leistet

NON-FORMALE POLITISCHE BILDUNG

WOCHEN SCHAU VERLAG

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Horst Siebert

Erwachsene – lernfähig aber unbelehrbar?

Was der Konstruktivismus für die politische Bildung leistet

WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Die Reihe „Non-formale politische Bildung“ wird herausgegeben von Ina Bielenberg, Benno Hafeneger, Klaus-Peter Hufer, Barbara Menke, Wibke Riekmann, Klaus Waldmann und Benedikt Widmaier.

Dem Beirat der Reihe gehören an: Helle Becker, Peter Brandt, Helmut Bremer, Klaus Brülls, Stephan Bundschuh. Mike Corsa, Siegfried Frech, Daniel Grein, Lothar Harles, Reiner Hartel, Michaela Köttig, Jens Korfkamp, Dirk Lange, Yvonne Niekrenz, Bernd Overwien, Melanie Piepenschneider, Albert Scherr, Achim Schröder, Benedikt Sturzenhecker, Andreas Thimmel, Matthias Witte und Christine Zeuner.

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Schwalbach/Ts. 2015

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Wochenschau Verlag
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-0012-4 (Buch)
ISBN 978-3-7344-0074-2 (E-book)

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

RAINER MARIA RILKE
DER PANTHER

Im Jardin des Plantes, Paris
Sein Blick ist vom Vorübergehn der Stäbe
so müd geworden, daß er nichts mehr hält.
Ihm ist, als ob es tausend Stäbe gäbe
und hinter tausend Stäben keine Welt.

Der weiche Gang geschmeidig starker Schritte,
der sich im allerkleinsten Kreise dreht,
ist wie ein Tanz von Kraft um eine Mitte,
in der betäubt ein großer Wille steht.

Nur manchmal schiebt der Vorhang der Pupille
sich lautlos auf –. Dann geht ein Bild hinein,
geht durch der Glieder angespannte Stille –
und hört im Herzen auf zu sein.

Inhalt

Vorwort von Klaus-Peter Hufer 5

Einleitung 9

1. Die Vielfalt konstruktivistischer Positionen 12
   1.1 Von dem Bildungsbegriff zum Volksbildungsbegriff 12
   1.2 Vorläufer des Konstruktivismus 17
   1.3 Der Autopoiesisbegriff 18
   1.4 Viabilität und Bildung 23
   1.5 Vom Konstruktivismus zum „neuen Realismus“ 28
   1.6 Konstruktivistisch lernen 29
   1.7 Kritische Kommentare 37
   1.8 Sprache als Konstruktion von Wirklichkeit 43

2. Lernpsychologische und neurobiologische Grundlagen 46
   2.1 Die Neuroplastizität des Gehirns 46
   2.2 Emotionen und Gefühle 54
   2.3 Lernen und Lehren 61
   2.4 Lernen und Weisheit im Alter 65
   2.5 Medizin konstruktivistisch betrachtet 69
   2.6 Lebenswelten in sozialen Milieus 73
   2.7 Empirische Forschungen zum Lehr-Lernverhalten 79
   2.8 Zwischenfazit 88

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

3. Didaktik und Methodik 95
3.1 Didaktik angesichts selbstgesteuerten Lernens 95
3.2 Biografische Erzählungen zur politischen Bildung 105
3.3 Coaching – Beratung – Supervision 112
3.4 Die Computerisierung des Lernens 118

4. Politische Bildung 125
4.1 Von der Reeducation zur nachhaltigen Entwicklung 125
4.2 Konstruktivistische Politikdidaktik 133
4.3 Kollektive Feindbilder 142

5. Lernen – Emanzipation – Bildung 148

Literaturangaben 155

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Vorwort von Klaus-Peter Hufer

Konstruktivismus und politische Bildung – passen sie zusammen?

Horst Siebert, einer der produktivsten und profiliertesten Erwachsenenbildner der Bundesrepublik, hat sich in den letzten Jahren der Erkenntnistheorie des Konstruktivismus zugewandt. In zahlreichen Schriften hat er für deren Plausibilität in der Erwachsenenbildung geworben. Vor allem ist es ihm gelungen, den Konstruktivismus für die Praxis der Erwachsenenbildung fruchtbar zu machen (Siebert 1995, 1999 u. 2003). Das haben auch Kritiker des konstruktivistischen Ansatzes – dazu zähle ich – anerkannt und gewürdigt.

Doch Fragen blieben immer noch ungeklärt – gerade solche, die die politische Bildung betreffen: Ist der Konstruktivismus mit seiner Annahme der Selbstreferenzialität menschlichen Handelns und seinem Zweifel an einer objektiven – oder objektiv erkennbaren – Wirklichkeit nicht ein grundsätzlicher Widerpart zur politischen Bildung? Denn ihr geht es ja um Macht- und Herrschaftsverhältnisse, um die Erkenntnis von interessengeleiteten und verblendeten gesellschaftlichen Zusammenhängen, um die Bewahrung und den Ausbau von Demokratie. Darauf, so die Kritik, gibt der Konstruktivismus keine Antwort. Im Gegenteil, man könnte seinen Protagonisten sogar die Tendenz unterstellen, die für politische Bildung konstitutiven Ideale der Aufklärung zu verneinen. Dies geht nämlich davon aus, mit Hilfe des Verstandes unmündig machende Verhältnisse zu erkennen und sich aus ihnen zu befreien. Passt dazu die konstruktivistische Prämisse, das biologistische Konzept der Autopoiesis? Das war bisher aus meiner Sicht schwer zu begründen. Schließlich hat politische Bildung immer eine normative Absicht: Sie will werben und streiten für Demokratie, Toleranz und Menschenrechte und gegen Rassismus und Fundamentalismus.

Mit der vorliegenden Schrift geht Horst Siebert auf diese Fragen ein. Er spannt dafür einen weiten Bogen, indem er zunächst beschreibt, dass Konstruktivismus nicht gleich Konstruktivismus ist, sondern dass es eine Vielfalt von Varianten gibt. Dann werden lernpsychologische Grundlagen erklärt, neurowissenschaftliche Erkenntnisse vermittelt und didaktische und methodische Folgerungen gezogen und Beispiele vorgestellt. Hier erweist sich Horst Siebert wieder einmal als beeindruckender Könner der didaktischen Vermittlung.

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Schließlich kommt der Autor an den Punkt, der politische Bildner/-innen besonders interessiert. Er widmet dem Fach ein eigenes und ergiebig dargestelltes Kapitel.

Siebert räumt Zweifel aus, die politische Bildner/-innen beim Konstruktivismus haben können, z.B.:

- Neues, „perturbierendes" Wissen wird nicht nur abgewehrt, sondern kann vital werden, Das ermöglicht den Anschluss seiner konstruktivistischen Position an politische Bildung, für die ja der Optimismus der Aufklärung und der Wirkung von Kritik eigen ist.
- Demokratie als normative Idee und die konstruktivistische Erkenntnistheorie sind vereinbar, nicht nur das: Es besteht zwischen ihnen „ein Zusammenhang". Siebert verneint also, dass Konstruktivismus gesellschaftstheoretisch beliebig ist.
- Der neurowissenschaftliche Lernbegriff, der aus dem Konstruktivismus folgt, ist mit der Ethik einer Demokratie „verknüpft". Das ist eine Positionierung, die in dieser Deutlichkeit bisher nicht zu lesen war.
  So wie das Menschenbild der politischen Bildung ist auch die konstruktivistische Anthropologie „emanzipatorisch". Diese für politische Bildung so zentrale Kategorie suchte man in vielen Schriften des Konstruktivismus bisher vergeblich.
- Erwachsenenbildung ist zur "Gegensteuerung verpflichtet"– beispielsweise beim Rechtsextremismus. Politische Bilder/-innen sind also nicht nur fürs „Anschlusslernen" zuständig, sondern sollen auch eine politische Haltung und Position haben.

Das sind starke Aussagen von jemanden, der in den vergangenen Jahren vehement und klar für den Konstruktivismus in der Erwachsenenbildung wirbt (und das weiter tut). So eindeutig war Horst Siebert bisher nicht – bei mancher Lektüre auch seiner Schriften kamen Zweifel auf, ob eine konstruktivistische Erwachsenenbildung überhaupt mit politischer Bildung kompatibel ist (z.B. Arnold/Siebert 1995)

Mit diesem Buch hat Hort Siebert nun eine wichtige Brücke zwischen Konstruktivismus und politischer Bildung gebaut. Damit kann aus einem früheren Grundsatzstreit eine fruchtbare Auseinandersetzung darüber werden, inwieweit der Konstruktivismus der Vermittlung von politischer Bildung wichtige Impulse gibt.

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Arnold, Rolf/Siebert, Horst: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit, Hohengehren 1995
Siebert, Horst: Über die Nutzlosigkeit von Belehrungen und Bekehrungen, Bönen 1996
Siebert, Horst: Pädagogischer Konstruktivismus. Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungspraxis, Weinheim 2003
Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung, 7. aktualisierte und erweiterte Auflage, Augsburg 2012

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Einleitung

Verehrte Leserinnen und Leser!

Ich möchte Ihnen – in aller Kürze – meinen biografischen Zugang zu dem Thema Konstruktivismus mitteilen. Studiert habe ich Germanistik, Altphilologie und Philosophie – mit besonderem Interesse für hermeneutische Methodologie. Promoviert habe ich über den Einfluss Hegels auf den Dramatiker Friedrich Hebbel. 1965 war ich Assistent in Volkshochschulen. 1966 hat mich Professor Joachim H. Knoll als wissenschaftlichen Assistenten mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung an die Ruhr-Universität Bochum berufen. J. H. Knoll hat mich unterstützt, eine Habilitationsschrift über „Erwachsenenbildung in der Erziehungsgesellschaft der DDR" zu schreiben. Der Titel verweist auf die Kritik an der normativ-propagandistischen „Umerziehung" der Erwachsenen in der DDR. Anfang der 1970er Jahre haben wir in Hannover eine empirische Untersuchung des Lehr-Lernverhaltens durchgeführt, wobei die biografisch geprägte Selbststeuerung des Lernens im Erwachsenenalter erkennbar wurde.

In meinem Buch zur „Erwachsenenbildung" (1972) habe ich die Selbststeuerung bereits erläutert: „Ein Teilnehmer, der über die Zielsetzung und den Ablauf eines Seminars mitbestimmen kann, fühlt sich nicht als ‚Adressat', sondern als Mitglied einer sich selbst steuernden Gruppe." (S. 136). „Durch Aktivität beeinflusst und gestaltet der Mensch seine Umwelt, er eignet sich Welt an und er verwirklicht sich selber." (ebda.). Dies ist bereits eine konstruktivistische These.

Wir haben in den 1970er Jahren eine weitere Phase der Unterrichtsforschung durchgeführt, wobei das selbstreferenzielle reflexive Lernen bestätigt wurde. 1987 erschienen in deutscher Sprache die „Klassiker" der konstruktivistischen Erkenntnistheorie von Siegfried Schmidt („Der radikale Konstruktivismus", 1987) und von Humberto Maturana und Francisco Varela („Der Baum der Erkenntnis", 1987).

Diese Theorien haben mich beeindruckt und ich fühlte mich für eine erwachsenenpädagogische Sicht dadurch bestätigt. 1994 habe ich eine kleine Broschüre über „Lernen als Konstruktion von Lebenswelten" geschrieben und 1995 zusammen mit Rolf Arnold ein Buch über „Konstruktivistische Erwachsenenbildung".

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Diese Publikation erschien in mehreren Auflagen und es bildeten sich in der Erwachsenenbildung eine Gruppe der Befürworter und insbesondere im Berufsfeld der politischen Bildung (u.a. Klaus Ahlheim, Peter Faulstich, Klaus-Peter Hufer) zahlreiche Kritiker bezüglich der Selbststeuerung und der Vermeidung von normativen Bildungszielen

In den vergangenen zwei Jahrzehnten habe ich die konstruktivistische Sichtweise ergänzt durch systemische, neurowissenschaftliche, aber auch bildungstheoretische Erkenntnisse. Ich habe den ethisch humanistischen Bildungsbegriff mit dem pragmatischen konstruktivistischen Begriff der Viabilität, d.h. der Nützlichkeit verbunden. Humanistische, viable Bildung basiert auf einer demokratischen Grundlage und ermöglicht dadurch eine progressive politische Bildung.

Zusammenfassung

Der Konstruktivismus ist eine Erkenntnistheorie mit einer langen philosophischen Tradition seit der griechischen Antike. In den vergangenen Jahrzehnten ist diese Theorie durch die neurobiologische Gehirnforschung und die sozialwissenschaftliche Systemtheorie neu begründet und erweitert worden. Inzwischen wird auch eine konstruktivistische Pädagogik (inkl. Erwachsenenbildung) diskutiert, wobei das selbstgesteuerte Lernen betont wird.

Der Konstruktivismus unterscheidet sich von behavioristischen Verhaltenstheorien, auch von einseitigen Kognitionstheorien und von technologischen Theorien der Wissensvermittlung.

Im Mittelpunkt steht die subjektive und soziale Konstruktion von Wirklichkeiten – ohne Anspruch auf objektive absolute Wahrheiten. Die Konstruktion von Wirklichkeit erfolgt durch die eigendynamische Erzeugung von Wissen und Werten, aber auch durch Emotionen und Handlungen. Eine vorrangige Zweckmäßigkeit des Erkennens ist Viabilität, d.h. ein lebensdienliches Wahrnehmen und Bewerten.

Betont wird die Selbststeuerung und die operationale Geschlossenheit des Gehirns, das aber mit der Außenwelt strukturell gekoppelt ist. Lernen erfolgt vor allem durch Kommunikation. Lernpsychologisch wird ein situiertes Anschlusslernen aufgrund vorhandener „innerer Bilder“ und mentaler „Muster“ gefördert, während erzieherische Belehrungen bei Erwachsenen weitgehend wirkungslos und sogar kontraproduktiv

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

sind. Lerneffektiv können dagegen „Perturbationen“, d.h. ein anregendes Querdenken, sein. Aufgrund der Neuroplastizität des Gehirns und der lernbiografischen Erfahrungen ist das Lernen im Erwachsenenalter zwar strukturdeterminiert, aber doch ziemlich wirkungsvoll.

Da Pluralität des Denkens und Handelns ein wesentliches Merkmal demokratischer Systeme ist, kann der Konstruktivismus als eine Grundlage der politischen Bildung verstanden werden. Eine kulturelle Vielfalt prägt insbesondere unsere modernen Migrationsgesellschaften.

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

1. Die Vielfalt konstruktivistischer Positionen

1.1 Von dem Bildungsbegriff zum Volksbildungsbegriff

Wilhelm von Humboldt war Neuhumanist und in Preußen Bildungspolitiker der Gymnasien und der Berliner Universität. Er hat einen Bildungsbegriff definiert, der heute, 200 Jahre später, trotz des damals dominierenden Bildungsbürgertums und trotz des Versagens der Bildungsidee im Nationalsozialismus immer noch diskutabel ist. Zur Zeit Humboldts war noch wenig bekannt über Psychoanalyse und Psychotherapie, über die biochemischen Funktionen und Strukturen des Gehirns. Dennoch war Humboldts Thema die Auseinandersetzung des Subjekts mit seiner Welt: 1793 schreibt er ein Fragment über die „*Theorie der Bildung des Menschen*".

Seine Kernthese lautet: „Im Mittelpunkt aller besonderen Arten der Thätigkeit nemlich steht der Mensch, der ohne alle, auf irgend etwas Einzelnes gerichtete Absicht, nur die Kräfte seiner Natur stärken und erhöhen, seinem Wesen Werth und Dauer verschaffen will. Da jedoch die blosse Kraft einen Gegenstand braucht, an dem sie sich üben, und die blosse Form, der reine Gedanke, einen Stoff, in dem sie, sich darin ausprägend, fortdauern könne, so bedarf auch der Mensch einer Welt ausser sich…

Bloss weil beides, sein Denken und sein Handeln nicht anders, als nur vermöge eines Dritten, nur vermöge des Vorstellens und des Bearbeitens von etwas möglich ist, …, suchte er soviel Welt, als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden." (Humboldt in Knoll/Siebert 1969, S. 70).

Diese Beschäftigung mit der Welt ähnelt durchaus dem, was später Konstruktion von Wirklichkeit genannt wird.

Wir verwirklichen durch unser „lebendiges Wirken" den „Begriff der Menschheit in unserer Person". Bildung ist somit „die Verknüpfung unsres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung." (ebda. S. 71).

Was Humboldt als *Wechselwirkung* benennt, wird zwei Jahrhunderte später als Zirkularität, strukturelle Koppelung, relationale Beziehung bezeichnet

Zwar dient die Bildung der Persönlichkeitsentwicklung dem „inneren Wesen des Menschen", doch Leben heißt auch, in der Außenwelt zu handeln. Dieses aktive Tun strahlt zugleich ein „erhellendes Licht und die wohlthätige Wärme in sein Inneres zurück". (ebda S. 72).

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Um die „Wärme“ zu bewirken, ist es sinnvoll „diesem Stoff die Gestalt seines Geistes aufzudrücken“. Diese Wechselwirkung von Aneignung der Welt und „Selbsttätigkeit“ verwandelt das zerstreute Wissen „in eine gelehrte Bildung“.

Diese Bildung erfordert nicht nur Wissen und Handeln, sondern auch „tiefes Nachdenken“ und „Beobachtung seiner selbst“. Durch diese reflexive Selbstbeobachtung wird die individuelle Besonderheit bewusst, es wird deutlich, „wie sich die Welt in verschiedenen Individuen spiegelt“ (ebda. S. 72).

Exkurs

Schopenhauer als Konstruktivist

Viele antiken und deutschen Philosophen betonen die subjektive Konstruktion der Lebenswelten. So auch Arthur Schopenhauer, der das „innere Behagen“ des Menschen als die Voraussetzung eines Glücks und einer Heiterkeit interpretiert. Alles Äußerliche – so Schopenhauer – hat nur mittelbaren Einfluss auf das Leben.

Dieselben Lebensverhältnisse wirken sich sehr unterschiedlich auf die Individuen aus. So beeinflussen „die selben äußeren Vorgänge oder Verhältnisse Jeden ganz anders und bei gleicher Umgebung lebt doch Jeder in einer anderen Welt… Die Welt, in der Jeder lebt, hängt zunächst ab von seiner Auffassung derselben, richtet sich daher nach der Verschiedenheit der Köpfe… Dies Alles beruht darauf, dass jede *Wirklichkeit, d.h. jede erfüllte Gegenwart,* aus zwei Hälften besteht, dem Subjekt und dem Objekt… Jeder steckt in seinem Bewusstsein wie in seiner Haut, und lebt unmittelbar nur in demselben: daher ist ihm von außen nicht sehr zu helfen.“ (Schopenhauer 2010, S. 9f.).

Eine wesentliche Lebensqualität und eine lebensdienliche Konstruktion der Wirklichkeit ist für Schopenhauer die *Heiterkeit*. Heiterkeit bewirkt Glück.

Materieller Reichtum trägt allerdings wenig zur Heiterkeit bei. Stattdessen: „Folglich sollten wir vor allem bestrebt sein, uns den hohen Grad vollkommener Gesundheit zu erhalten, als dessen Blüte die Heiterkeit sich einstellt… Nicht was die Dinge objektiv und wirklich sind, sondern was sie für uns, in unserer Auffassung sind, macht uns glücklich oder unglücklich.“ (ebda. S. 16f.).

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Ich bin der Meinung, dass sich diese „Wechselwirkung" von Subjekt und Welt durchaus mit dem späteren Konstruktivismus vereinbaren lässt.

Nehmen wir eine Konstruktivismusdefinition aus dem Jahr 2006 vorweg: „Der Konstruktivismus beschäftigt sich mit dem menschlichen Erkennen, Denken, Urteilen. Nur sieht er diese Vorgänge nicht getrennt von der zu erkennenden Welt, sondern als Teil von ihr, d.h. er versucht den Blick auf die *Wechselbeziehungen* zwischen beidem, Erkenntnis und Erkanntem, zu richten" (Simon 2006, S. 12). Dieser Sichtweise dürften . Humboldt und Schopenhauer durchaus zugestimmt haben.

Eine Übereinstimmung bestätigt auch Sigrid Nolda: Die Konstruktivisten sind der Auffassung, dass Menschen „nur das ‚lernen', was in ihr kognitives System passt oder was sie an bereits vorhandene Elemente anschließen können. Bildung kann demnach nur durch eigene Leistung, nicht durch äußeren Zwang erreicht werden – ein Gedanke, der der klassischen Bildungstheorie im Sinne Wilhelm von Humboldts durchaus nah, den Vorstellungen einer Instruktionspädagogik jedoch fremd ist." (Nolda 2008, S. 39).

Exkurs

Erkenntnistheorie Kants

Wie W. v. Humboldt beschäftigte sich auch Immanuel Kant mit den Möglichkeiten und Grenzen menschlicher Erkenntnis. In der „*Kritik der reinen Vernunft*" betont er – wie später die Konstruktivisten – die Subjektivität und Relativität der menschlichen Vernunft. Wir Menschen können nicht objektiv die gegenständliche Welt erkennen, sondern aufgrund unsere Denkstile und Anschaungsformen nehmen wir die Natur wahr. Unsere Erkenntnis basiert auf Erfahrungen und Deutungsmustern. Über die „Dinge an sich" können wir keine Wahrheit aussagen.

Konstruiert wird unsere Welt nicht nur durch sensorische Wahrnehmungen, sondern auch durch Kategorien wie Zeit, Raum, Kausalität, die eine *Ordnung der Welt* ermöglichen. Diese Kategorien des Verstandes erleichtern lebensdienliche Handlungen.

Diese Erkenntnistheorie bezeichnete Kant als *Transzendentalphilosopie*. Im Unterschied zu bisherigen Philosophen wie Descartes ist für Kant die objektive Ordnung der Natur nicht feststellbar, aber es werden systematische Begriffe erzeugt. Auch unsere Farben sind keine

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Merkmale der Gegenstände, sondern Anschauungen unserer Sehnerven.

Kants Prinzipien des Erkennens, die lateinische Redewendung „Sapere aude" – „Habe Mut, dich deines Verstandes zu bedienen" – und sein „kategorischer Imperativ" sind jedoch sehr kognitiv, sicherlich nicht unangemessen, aber doch aus heutiger Sicht dogmatisch.

Immerhin: W. v. Humboldt aus neuhumanistischer Sicht und I. Kant als Philosoph der Aufklärung haben wesentliche Beiträge zur modernen Bildung formuliert. Vereinfacht gesagt: der Bildungsanspruch erfordert ein selbstkritisches Nachdenken über die Möglichkeiten und Grenzen einer „fortschrittlichen" Wirklichkeitskonstruktion.

Ich gehe zunächst kurz auf das Bildungsjahrhundert nach Humboldt ein.

Die Anfänge der institutionalisierten „*Volksbildung*" in Deutschland lassen sich am Ende des 18. Jahrhunderts datieren. Zunächst wurden in zahlreichen Städten bürgerliche gesellige *Lesevereine* gegründet. In der Mitte des 19. Jahrhunderts entstanden *Arbeiterbildungsvereine*, die ebenfalls einen geselligen Charakter hatten, in denen aber auch politisch-reformerische Erfahrungen ausgetauscht wurden und die deshalb in den 1860er Jahren polizeilich kontrolliert wurden. Nach der Gründung des Deutschen Reiches 1871 wurde eine weitverbreitete bürgerlich-liberale „*Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung*" etabliert, die eine deutsch-nationale Haltung auch der Arbeiterschaft zu erziehen versuchte und ein umfangreiches „Vortragswesen" einrichtete. Um diese „*Popularisierung von Wissenschaft*" bemühte sich ab 1890 auch die „*Universitätsausdehnungsbewegung*", d.h. die Veranstaltung von „extramuralen" Vorlesungen für Laien.

Nach 1919, also nach dem ersten Weltkrieg entwickelte sich eine neue reformerische Volksbildungsbewegung insbesondere in den *Abend- und Heimvolkshochschulen.* Die meisten dieser „Volksbildner" engagierten sich für die damalige Reformpädagogik, zu der auch großenteils die Jugendbewegung zugehörig war. Die reformfreudigen Erwachsenenbildner distanzierten sich von den bisherigen erzieherischen und oft dogmatischen Vortragsgesellschaften und erhoben den Anspruch, diese „*alte Richtung*" der Belehrung durch eine „*neue Richtung*" einer Teilnehmerorientierung abzulösen. Viele Volkshochschulen ersetzten die autoritären Vorträge durch eine „lebendige", kommunikative *Arbeitsgemeinschaft.*

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.

Ein Protagonist dieser „neuen Richtung" war *Robert von Erdberg*, der erste Ministerialbürokrat der Erwachsenenbildung. 1920 wurde er ein Referent für die Volksbildungspolitik des Preußischen Kultusministeriums und er schrieb mehrere programmatische Artikel zur „neuen Richtung im freien Volksbildungswesen" (in: Henningsen 1960, S. 40ff.).

Von Erdberg unterschied drei Phasen der Volksbildungsarbeit: „In der ersten, die von den 1870er Jahren bis etwa in die Mitte der 1890er Jahre reicht, war die Arbeit *vom Staate aus* eingestellt. In der zweiten Periode, die wir bis in das erste Lustrum des 20. Jahrhunderts rechnen dürfen, war die Bewegung *von der Kultur aus* eingestellt. In der dritten Periode ist sie *vom Menschen aus* eingestellt." (in Henningsen 1960, S. 17).

Diese Teilnehmerorientierung „*vom Menschen aus*" betont die reformpädagogische Individualisierung: „Von der Auffassung ausgehend, dass Bildung nicht ein geistiger Besitz, sondern eine geistige Form ist, die durch die innere Auseinandersetzung mit der Kultur gewonnen wird, kommt die neue Richtung zu der Forderung einer individualisierenden Volksbildungsarbeit, die auf die im einzelnen Menschen gegebenen Voraussetzungen aufbauen muss" (ebda. S. 52).

Zu dieser neuen Richtung gehört auch die Auseinandersetzung mit wissenschaftlicher Forschung, aber die frontale Vermittlung von wissenschaftlichem Wissen in rezeptiver Form steht nicht mehr im Vordergrund. Diese neue Richtung „geht nicht von der Wissenschaft aus, sondern vom Menschen" (ebda. S. 55).

Diese Position einer lebensdienlichen, kommunikativen Bildung wird von anderen Volksbildnern wie Eugen Rosenstock, Wilhelm Flitner, Walter Hofmann bestätigt. Allerdings wird diese Bildungsreform seit 1933 durch die propagandistische, faschistische Strategie der „völkischen" Nationalsozialisten verhindert.

Die „*neue Richtung*" der Volksbildung stimmt weitgehend dem Weltbild und der Reformpädagogik der Jugendbewegung zu. Beide Milieus plädieren für das Volkstümliche, das Volkslied, die Sehnsucht zur Natur angesichts der Dominanz der Industriegesellschaft. Joachim H. Knoll verweist auf die Übereinstimmungen der reformpädagogischen Wirklichkeitskonstrukte: „Im Bereich der Volksbildung treffen wir auf Elemente, die mit solchen der Jugendbildung kongruent waren: die Sehnsucht nach Gemeinschaft in auch rationalen Umwelten…, Volkslied und Volkstanz, das Völkische und Volkstumhafte sind ebenfalls Signale, die von Jugendbewegung und Erwachsenenbildung auf ‚grün' gestellt wurden. Auch die unbestimmte Naturmystik und da und dort auch die entpersonalisierte Religiosität mögen

© Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.