

ch ein „heimlich-
kelt, d.h. The-
→ Curriculum
n wichtig sind
erden. Es kann
halte aufzugrei-

*Dozentenleitfaden.
rbildung und Er-
K.A.: Lernprozesse
und Seminare-
Hrsg.): Kurs- und
vert, H.: Didaktik-
Augsburg 2009 –
Seminare. Wein-*

Horst Siebert

Veranstaltungen

Wenn man nach einer strukturellen Bestimmung von institutionalisiertem → Lernen im Erwachsenenalter sucht, bietet es theoretische Vorteile, auf eine Unterscheidung von Tietgens (1983) zurückzukommen. Es fragt sich dann, ob für Lernen eigens eine V. konzipiert und „durchgeführt“ wird oder man darauf verzichten und Lernen beiläufigen alltagsgebundenen Prozessen überlassen kann. In diesem Verständnis erweist sich der Begriff V. als konstitutive Kategorie. Sie ist durch ein speziell didaktisiertes Arrangement gekennzeichnet, mit dem eine Organisationsstruktur für unterschiedliche, lernförderliche Situationen als pädagogischer Planungs- und Gestaltungsrahmen bereitgestellt werden kann. Obwohl gegenwärtig das Marktmodell und damit V. im Sinne von Weiterbildungsangeboten als Normalform gelten, beschränkt sich der Begriff nicht auf „angebotsförmige“ → Bildung. Er umfasst darüber hinaus auch andere Muster des Zustandekommens, wie z.B. → Fortbildungsv. ohne Angebotscharakter im Rahmen von Organisationen bzw. selbstorganisierte V. in sozialen Milieus oder sozialen Bewegungen. Als Bestimmungsmerkmal jeder Bildungsv. kann gelten, dass sie als Lernarrangements sachlich, sozial und zeitlich ausdifferenziert ist und hierdurch funktionale Kontextgrenzen zu ihrer sozialen Umwelt aufbaut. Diese Differenz zu nicht-pädagogischen Umwelten hat sich als lernförderlich zu legitimieren, bezieht hieraus ihre Motivierungen für Bildungsadressaten sowie die Finanzierungsvoraussetzungen bei Auftraggebern.

Als Planungskategorie der EB lassen sich V. in der Staffelung → didaktischer Handlungs- und Entscheidungsebenen nach „oben“ von der Aufgabebereichs- und → Programmplanung und nach „unten“ von der Vorbereitung für Lerneinheiten, wie Sitzung, Kursstunde, Lehrgangsblock usw. abgrenzen. Eine solche Abgrenzung verdeutlicht differente pädagogische Handlungskontexte und die jeweils beteiligten Akteursgruppen. Während in der → Programmplanung im Rahmen von „Bildungsmanagement“ die → Kursleitenden noch zur Disposition stehen, wird die Veranstaltungsplanung von ihnen bzw. unter ihrer Beteiligung durchgeführt und kann ihre Voraussetzungen bereits als Planungsvorgaben berücksichtigen. Im Gegensatz zur Stundenvorbereitung hat sich Planung von Weiterbildungsv. dem konstitutiven Strukturproblem der EB zu stellen, dass sich Erfolg und Misserfolg zunächst und vor

allem daran zeigen, ob V. überhaupt „zustande kommen“. Es geht um ein deutliches und werbewirksames Ansprechen von Adressatengruppen, um sie zur Weiterbildungsteilnahme zu bewegen. Insofern ist Veranstaltungsplanung immer auch Bestandteil der → Öffentlichkeitsarbeit einer Weiterbildungseinrichtung und bildet eine institutionelle Schlüsselsituation in der Zusammenarbeit zwischen haupt- und nebenberuflichen Mitarbeitenden.

Im Rahmen der Institutionalisierung haben sich Veranstaltungsformen herausgebildet, die sich wie folgt akzentuieren:

- Sozial geht es um spezifische Angebotsmuster, in denen bereits → Sozialformen des → Lehrens und → Lernens signalisiert werden, wie z.B. Gesprächskreis, Seminar, Studienzirkel, Vortrag, Studienreise, Lehrgang, (Fort-)Bildungsmaßnahme.
- Sachlich erfährt der intendierte Lerngegenstand in einer konzeptionellen Bestimmung von V. eine besondere Betonung, wie → Arbeitsgemeinschaft, Workshop, Training, Projekt (→ Projektlernen), Praxisberatung/Praxiserkundung (→ Beratung), Rollenspielseminar, Planspiel, Zukunftswerkstatt.
- Mit dem Merkmal der Zeitorganisation reagiert Veranstaltungsplanung auf temporale Verknüpfungsprobleme lebensbegleitenden Lernens, z.B. Kurs (meist Gliederung von 90-Min.-Einheiten im Wochenrhythmus), Wochenendseminar, Wochenendseminar, Blockv., Tagung, Konferenz, zielgruppenbezogene „Zeitfenster“ (für Schichtarbeiter/innen, Senior/inn/en, Mütter).

Bei der Veranstaltungsvorbereitung unterscheidet Dikau (1974) zwischen Ankündigungs-, Eröffnungs-, Strukturierungs- und Gestaltungsphase. Zur mikro-didaktischen Gestaltung orientiert man sich an curricularen Elementen und Planungsgesichtspunkten, wie Lernzielen, Lerninhalten, Teilnehmer-voraussetzungen, Verwendungsbereich und Verwendungssituationen, Voraussetzungen der Kursleitenden, geeigneten Interaktionsmustern, Konzeptionen, → Methoden und Medien (→ Medien in Lehr-Lernprozessen) sowie institutionellen Rahmenbedingungen der V.

Über eine didaktische Gestaltung der einzelnen Lehr-/Lerneinheiten hinaus ist die „Gesamtartikulation“, also die V. in ihrem beabsichtigten Prozessverlauf zu beachten, so stellen sich Fragen, wie etwa: „Wo fangen wir an? Wo liegen die Schwerpunkte? Wo hören wir auf?“ Geißler (1983) gibt viele Anregungen in Bezug auf die Bedeutung der Anfangssi-

tuation, aber auch für die „Suche nach dem guten Ende“. Veranstaltungsplanung meint das Gegenteil einer perfektionierten Programmierung. Sie ist vielmehr ein Rahmen, in dem Vorentscheidungen transparent und Gestaltungsfreiräume sowie Partizipationserwartungen der Teilnehmenden verdeutlicht werden.

Literatur

Dikau, J.: *Arbeitsbogen für die Planungsvorbereitung*. In: Tietgens, H.: *Zur Beobachtung von Weiterbildungsprozessen*. Braunschweig 1974 – Geißler, K.A.: *Anfangssituationen*. München 1983 – Tietgens, H.: *Veranstaltetes und selbstinitiiertes Lernen*. In: Heger, R.-J. u.a. (Hrsg.): *Wiedergewinnung von Wirklichkeit*. Freiburg 1983 – Schäffler, O.: *Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn 1984

Ortfried Schäffler

Verstehen – Verständigung

V. bedeutet sowohl „etwas akustisch wahrzunehmen“ als auch „den Sinn von etwas zu erfassen“. Mit Problemen des Sinnerfassens hat man es in der WB vor allem beim → Lernen aus Texten und beim angemessenen Aufnehmen der mündlichen Äußerungen eines anderen, insb. in Lehr-/Lernsituationen (Arnold 1998), zu tun. Die Frage des V. geistiger Zusammenhänge, insb. beim Textlesen, hat in den Geisteswissenschaften und in der Pädagogik eine lange Tradition, die um die Auslegung (Hermeneutik) von Texten kreist. V. stellt danach kein lineares Fortschreiten dar, sondern durchläuft einen „hermeneutischen Zirkel“ (Dilthey 1964). Diese und andere Erkenntnisse werden erst allmählich von einer empirischen Psychologie bestätigt und eingeholt. Während hier früher Textv. als sukzessive Addition von Bedeutungseinheiten aufgefasst wurde, hat sich inzwischen die Einsicht durchgesetzt, dass zwischen Leser und Text eine intensive → Interaktion stattfindet und ganzheitlichere mentale Modelle dabei eingesetzt werden. Seit J. Piaget wird der Aktivierung von Vorwissen in Gestalt von kognitiven Schemata (→ Deutungsmustern) eine große Bedeutung beigemessen. Schemata regen die Suche nach solchen Informationen im Text an, die die noch vorhandenen Leerstellen ausfüllen. Praktisch ergibt sich daraus die Empfehlung, bei der Lektüre schwieriger Texte nicht in Einzelheiten stecken zu bleiben, sondern Hypothesen im Hinblick auf Sinn und Absicht des vorliegenden Textes zu bilden und durch lau-

fende Schlussfolgerungen aus dem Text zu korrigieren. Solche Schemata zu Hilfe zu nehmen, hat durchaus etwas Ambivalentes: Zum einen ermöglichen sie einen Zugang zum Fremden, zum anderen aber unterstützen sie die Tendenz zur Selbstbestätigung: Man versteht u.U. nur das, was man ohnehin schon kennt.

Auch der geisteswissenschaftlichen Hermeneutik ist von den modernen Sozialwissenschaften vorgeworfen worden, sie bleibe an die Selbstausslegung der eigenen Kultur gebunden. Für die Erforschung fremder Kulturen brauche man Methoden des kontrollierten Fremdverstehens (Kade 1983). Zur Frage, wie man (Lehr-)Texte verständlicher macht, hat sich eine eigene psychologische Forschungsrichtung etabliert. Auch für das V. der Äußerungen von Lernenden gilt, dass – vor allem angesichts der Flüchtigkeit der Situation – der Verstehende weder eine Art vollständiger Übersetzung noch eine tiefe seelische „Einfühlung“ vornimmt, sondern vor allem die Absicht des Sprechers zu erfassen und das Gemeinte in die eigenen Verstehensschemata zu integrieren sucht. Im Zweifelsfall sollte man deshalb eher von möglichem Missverstehen ausgehen.

V. ist Voraussetzung und Teilaktivität von Vg. Unter Vg. wird zum einen der Prozess verstanden, in dem Mitteilungen ausgetauscht werden und offensichtlich den anderen erreichen. Unter Vg. kann man aber auch das Erzielen eines Einverständnisses im Hinblick auf eine Sache oder im Sinne einer bestimmten Lösung verstehen. Eine solche Vg. ist in Prozessen organisierten Lernens für den Erfolg unabdingbar, aber keineswegs garantiert. Schulungsmodelle gehen meist implizit davon aus, dass Vg. dadurch erreicht wird, dass der Lehrende die anderen über die von ihm zu vertretende Sache verständigt. Dieses Modell ist ebenso defizitär wie die oft in Gesprächskreisen vorhandene Überzeugung, die Übereinstimmung ergebe sich schon aufgrund der gemeinsamen Betroffenheit. In Lehr-/Lernsituationen Erwachsener geht es vielmehr um den Austausch unterschiedlicher Wissensinhalte und vor allem Wissensformen (z.B. von Laien und Experten, → Wissen) als prinzipiell gleichberechtigten Perspektiven. Ein an Habermas anschließendes Verständigungsmodell (Schlutz 1984) verlangt deshalb, dass diese Wissens- und Erfahrungsgehalte in möglichst offene Konkurrenz treten, argumentativ begründet oder eingeschränkt und so nach und nach einem überprüfbareren Einverständnis näher gebracht werden müssen. Das gilt nicht nur für Diskursformen

Wörterbuch Erwachsenenbildung

Rolf Arnold
Sigrid Nolda
Ekkehard Nuisl (Hrsg.)

Wörterbuch Erwachsenenbildung

2. Auflage

Klinkhardt

UTB

WÖRTERBUCH
ERWACHSENENBILDUNG

herausgegeben von
Rolf Arnold
Sigrid Nolda
Ekkehard Nuissl

2., überarbeitete Auflage

VERLAG
JULIUS KLINKHARDT
BAD HEILBRUNN • 2010

Der vorliegende Band erschien in erster Auflage 2001 unter dem Titel „Wörterbuch der Erwachsenenpädagogik“ (ISBN 3-7815-1117-0).

„Das Wörterbuch der Erwachsenenbildung“ erscheint in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung e.V.
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
Bonn, www.die-bonn.de

die

Inhaltsv

Abkürzur

Vorbeme

Hauptteil

Stichwort

Autorens

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.
ISBN 978-3-7815-1700-4 (Klinkhardt)
ISBN 978-3-8252-8425-1 (UTB)

2010.2.Lk. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: pagina GmbH, Tübingen.
Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart.
Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2010.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

UTB-Bestellnummer: 978-3-8252-8425-1

uch der

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---------------------------------|-----|
| Abkürzungsverzeichnis | 6 |
| Vorbemerkungen | 7 |
| Hauptteil – Einträge | 9 |
| Stichwortverzeichnis | 325 |
| Autorenspiegel | 331 |

National-

r