

1 Einleitung

Seit den massiven studentischen Zuwachsraten an den Hochschulen vieler Länder während der 60er und 70er Jahre ist eine Veränderung des studentischen Profils zu beobachten. Darauf bezogen sind auch Entwicklungen zu verzeichnen, die eine Grundlage geliefert haben für den zentralen Gesichtspunkt der hier vorgelegten Untersuchung, nämlich neue Konzepte des Lernens und der Beachtung von Unterschieden im Lernerverhalten. Auf die Grundlagen selbst soll hier deshalb näher eingegangen werden: Nur so wird verständlich, warum ein hochschuldidaktischer Ansatz entstehen konnte, der an späterer Stelle auf seinen Kulturtransfer hin betrachtet werden soll.

Verschiedene Faktoren haben zu dieser Entwicklung in den 60er und 70 Jahren beigetragen. Aufgeschreckt durch den *Sputnik-Schock* wurden zunächst in den USA zahlreiche Reformen in Wirtschaft, Wissenschaft und politischen Sektoren ausgelöst, die zum Ziel hatten, die Konkurrenzfähigkeit der Wissenschaft und Wirtschaft im internationalen Spektrum zu erhöhen; so auch im Bildungswesen, wo die Studentenbewegung diese allgemeine Stimmung nutzte, um mit ihrer Kritik an den gesellschaftlichen Funktionen des Hochschulwesens und seiner als undemokratisch empfundenen Organisationsform die Diskussion in Richtung einer neuen Konfiguration im Bildungswesen zu erweitern (Griesbach/Durrer/Kath/Oehler 1995). Im Zuge der durch diesen Druck geförderten Erweiterung und Öffnung des Hochschulbereiches bekamen nun auch Studierende aus bisher nicht vertretenen gesellschaftlichen Kategorien und sozialen Schichten Zugang zu den Hochschulen, z.B. Frauen, Kinder aus Arbeiterfamilien und Absolventen des zweiten Bildungswegs, wobei insbesondere die letzte Gruppe beim Eintritt in die Hochschule bereits über praktische Berufserfahrung verfügte. Eine der wesentlichen Konsequenzen dieses Veränderungsprozesses in Bezug auf das Profil der Studierenden war die Erhöhung seines Durchschnittalters.

Angesichts der beschriebenen Transformationsprozesse im Hochschulbereich sollte zu vermuten sein, dass mit dem veränderten Profil der Klientel der Hochschulen auch eine Neuorientierung in den konzeptionellen Ansätzen zur Hochschullehre einherging, welche diesen veränderten Rahmenbedingungen Rechnung trug (Schulmeister 1995). Damit stimmt auch (Huber 1979) überein, wenn er feststellt, dass sich die Unterrichtsmethoden künftig nicht nur in Bezug auf das sich neu herausbildende und sozial heterogene Profil der Studierenden, sondern auch hinsichtlich ihrer diversen kognitiven Merkmale neu zu orientieren hätten; oder wie es (Runkel 1979) formuliert, die Hochschuldidaktik vor der Herausforderung steht, mit den unterschiedlichen Charakteristiken der Studierenden klar zu kommen, besonders bezüglich des Nutzens der Lernerfahrung, die jeder einzelne mitbringt.

Darüber hinaus stellt sich die Frage, was über die Lernprozesse von Erwachsenen bereits bekannt ist. Tatsache ist, dass sich die Studien im Feld der Pädagogischen Psychologie und der Unterrichtsforschung relativ wenig mit dem Lernen des Erwachsenen beschäftigt haben. Folglich weiß man auch heute noch sehr wenig über die Art und Weise, wie Erwachsene der Lernsituation entgegentreten bzw. auf sie reagieren. Wie Sarges (1986) und Schulmeister (1995) bereits festgestellt haben, beschäftigen sich die Forschungen im Rahmen der Psychopädagogik fast ausschließlich mit Kindern und Jugendlichen. Die wenige deutschsprachige Literatur, die sich mit Erwachsenenbildung beschäftigt, tut dies eher im Kontext der beruflichen Aus- und Weiterbildung Erwachsener mittleren und höheren Alters (u.a. Asselmeyer 1996, Kidd 1979, Sarges/Fricke 1986, Schrader 1994, Siebert/Gerl 1979, Skowronek 1979, Verres-Muckel 1974). In der Regel werden in der Diskussion über das Lernen von Erwachsenen die gleichen Parameter verwendet, die bei der Beschreibung und Charakterisierung des Lernprozesses

von Kindern herangezogen werden ¹. Die beschleunigte Entwicklung neuer Technologien und deren Beherrschung scheinen wesentliche Gesichtspunkte der postindustriellen Gesellschaft zu sein.

Damit werden hohe Anforderungen an den kontinuierlichen Lernprozess gestellt, was zu einer immer stärkeren Notwendigkeit führt, sich durch Weiter- und Fortbildungen den neuen Herausforderungen, die durch die technologischen, ökonomischen und sozialen Veränderungen entstehen, anzupassen.

Somit können sämtliche Bereiche der modernisierten Gesellschaft als *Lernstätten* (Gil 1998) bezeichnet werden, die sich von Orten mit produktiv ausgerichteten Tätigkeiten immer stärker zu Orten des kontinuierlichen Lernens entwickelt haben. Konzepte wie Selbständiges Lernen, Selbstgesteuertes Lernen, Selbstorganisiertes Lernen bestimmen verstärkt die Fachdiskussion im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung. Sie gelten als Referenzen für die Ausarbeitung von Projekten, welche die Menschen darauf vorbereiten sollen, sich den veränderten Anforderungen der Gesellschaft als kreative, innovative und selbstbewusste Individuen zu stellen, so dass sie damit in der Lage sind, diese Gesellschaft auch mit zu gestalten.

Der Studierende befindet sich ebenso in einer Ausbildungssituation, womit klar ist, dass auch die Hochschule eine Verantwortung im Rahmen der Erwachsenenbildung trägt. Mit der Veränderung von wirtschaftlichen, sozialen und politischen Ordnungsparametern kommt es ebenfalls zu Verschiebungen in der Biografie der Hochschulabsolventen, deren klassischer Lebensweg nach

¹ Bis zu den 60er Jahren wurde die Theorie der Erwachsenenbildung hauptsächlich von der sogenannten Adoleszenz-Maximum-Hypothese dominiert, die davon ausgeht, dass die Lernfähigkeit im zweiten und dritten Lebensjahrzehnt ihren Höhepunkt erreicht und von da ab gemäß den Faktoren der biologischen Ordnung, abnimmt. Wechsler (1964) war ein wichtiger Verteidiger dieser Theorie. Auch Spranger (1956) stellt fest, dass sich ab dem 20. Lebensjahr die Lernfähigkeit reduziert. Siebert und Gerl lehnen diese These bereits Ende der 70er Jahre sowohl für die öffentliche Meinung als auch in der wissenschaftlichen Diskussion ab. Sie vermuten politische Interessen hinter dieser Hypothese (vgl. Siebert/Gerl 1979).

Beendigung der Hochschule in ein Arbeitsverhältnis führt, welches in der Regel bis zum Eintritt ins Rentenalter fortgeführt wurde. Die Hochschullehre steht demnach vor der Herausforderung, sich mit ihren Ausbildungskonzepten auf die Anforderungen des veränderten gesellschaftlichen Umfeldes einzustellen, die studentische Ausbildung auf das entsprechend nachgefragte Absolventenprofil abzustimmen und den Studierenden in seinen Möglichkeiten zu fördern, individuelle Kapazitäten und Leistungsfähigkeiten zu entwickeln, mit denen er sich in der neuen Lernsituation zurecht findet (Derner 1995).

Der Lernprozess in der Hochschule sollte nicht nur die Aneignung eines weiten und spezialisierten Wissens ermöglichen, sondern auch, und vor allem, die Verwendung des Wissens und die Entwicklung der Fähigkeiten innerhalb des Prozesses *Lernen des Lernens* fördern (Mandl/Gruber/Renkl 1993). Das setzt das Wissen über den Umgang des Studierenden mit der Lernaufgabe voraus. Corno/Snow führen aus:

„Especially in a rapidly changing society, the promotion of aptitudes for learning, problem solving, and future problem finding takes precedence over the teaching of today's facts and skills as a central role for education. Effective learning-to-learn and transfer, not just effective learning, is the goal“ (Corno/Snow 1986, S.606).

Dazu scheint es wichtig, von folgenden Schlüsselfragen auszugehen:

- Was wissen wir über die Art und Weise, wie Studierende sich Wissen aneignen und wie sie ihre Kenntnisse organisieren?
- Welche Rolle spielen ihre Erfahrungen im Lernprozess?

Zwischen Erwachsenen und Kindern gibt es enorme Unterschiede hinsichtlich Quantität und Qualität von Erfahrungen. Schon die Erzieher der alten Griechen nutzten die Erfahrung ihrer älteren Schüler für den Unterricht. Die Gedanken und Erfahrungen der Schüler waren dabei Ausgangspunkt für die Diskussionen, die sich über den sogenannten sokratischen Dialog darstellten (Knowles 1998).

Ein Meilenstein in der wissenschaftlichen Diskussion über Lerntheorien von Erwachsenen war die Veröffentlichung von Malcolm Knowles *The Adult Learner: A Neglected Species*, 1973. In seiner Arbeit führt Knowles den Terminus *Andragogik* ein, worunter er die Kunst und Wissenschaft versteht, Erwachsene beim Lernprozess zu unterstützen. Diesen grenzt er vom Begriff der *Pädagogik* ab, welches für ihn das wissenschaftliche Feld ist, das sich mit dem Unterrichten von Kindern beschäftigt. Die *Andragogik* geht von dem Prinzip der substantiellen Differenziertheit der Lernprozessmerkmale von Erwachsenen und Kindern aus (Abb. 1).

Die von Knowles vorgebrachte Form der Unterscheidung der Merkmale zur Charakterisierung des Lernprozesses von Erwachsenen und Kindern wird von Bulton-Lewis/Wilss/Mutch in Frage gestellt:

„It may have been true that pedagogy was once based on premises as Knowles described them and that there are some teachers who still hold such views. However, any person with a constructivist perspective of cognitive development and learning would disagree strongly with the contention that children do not have some idea of what they are interested in, some useful knowledge, and some intrinsic interest and motivation“ (Bulton-Lewis/Wilss/Mutch 1996, S. 90).

Nach Knowles (1998) brauchen Erwachsene bestimmte Voraussetzungen, um zu lernen. Solche Merkmale entwickeln und verändern sich im Laufe des Reifungsprozesses der Menschen. Zusammengefasst lässt sich der Lernprozess von Erwachsenen wie folgt beschreiben:

- a) er ist selbstbestimmt;
- b) er ist zielgerichtet und geht von einer intrinsischen Motivation zu lernen aus;
- c) Ausgangspunkt ist ein reichhaltiges Repertoire von Erfahrungen, welche als Ressourcen für den Lernprozess eingesetzt werden;
- d) er basiert auf Problemlösungen;
- e) mit steigendem Alter vermehren sich die Unterschiede im Lernverhalten.

Lernmerkmale	Pädagogik	Andragogik
Beziehung zwischen Lehrer und Schüler	Geht von Kindern als abhängigen Wesen aus, welche Aufmerksamkeit und Vorsicht im Umgang erfordern. Der Schüler ist stark vom Lehrer abhängig, welcher Inhalte und Ziele für den Lernvorgang festlegt.	Die Fähigkeit Erwachsener, selbst Entscheidungen und eigene Zielsetzungen festzulegen, wird respektiert und weiter gefördert. Der Lehrer wird als Stimulator für den Lernprozess angesehen.
Rolle der Erfahrung	Die Erfahrung des Schülers wird nur wenig valorisiert. Der Einbindung zusätzlicher, außer-curricularer Inhalte wird nur wenig Platz eingeräumt.	Erfahrung wird als reichhaltige Quelle für den Lernprozess angesehen. Die Erfahrungen, die erwachsene Schüler mit in den Unterricht einbringen, werden wertgeschätzt, respektiert und mit in den Lehr- und Lernprozess aufgenommen.
Lehrmethode	Eine regelmäßige „didaktische“ Behandlung der jeweiligen Studieninhalte wird priorisiert.	Priorisiert Lehr- und Lernprozesse, die über Diskussion, Ideen- und Erfahrungsaustausche stimuliert werden.
Lernorientierung	Verschiedene Inhalte werden getrennt voneinander behandelt.	Geht von einem Verständnis aus, welches den Lernprozess als etwas ansieht, das auf Problemlösung ausgerichtet ist, von einem breiten Allgemeinwissen ausgeht und Verbindungen zwischen verschiedenen Themenbereichen und Disziplinen herstellt.

Abb. 1: Unterschiede zwischen *Pädagogik* und *Andragogik*

Die oben beschriebenen Merkmale weisen auf ein zentrales Grundelement hin, welches jedem, der in irgendeiner Form im Bereich der Erwachsenenbildung tätig ist, bewusst sein sollte: Die Fähigkeit des Erwachsenen, sich als autonomes Subjekt seines eigenen Lernprozesses zu verstehen und zu verhalten. Diese Autonomie spiegelt sich in der Notwendigkeit wieder, eigene Zielsetzungen zu formulieren, den eigenen Studienplan aufzustellen, eigene Lernstrategien zu entwickeln, eigene Lernbedürfnisse zu identifizieren und eigene Strategien zu entwerfen, die ihn auf dem Weg zur Zielerreichung unterstützen.

Im Gegensatz zu den Ausführungen von Knowles stellen Boulton-Lewis/Wilss/Mutch (1996) fest, dass Erwachsene, vor allem in formellen Ausbildungssituationen, diese ihnen zugeschriebenen Merkmale nicht aufweisen.

Ihre Kritik stützt sich auf Forschungsergebnisse von Boulton-Lewis (1994), in denen nachgewiesen werden konnte, dass

„...the majority of students believe that learning is a matter of how much information is retained by rehearsal for recall, and depends on the lectures presentation and success in arousing their interest“ (Boulton-Lewis 1994, S.400).

Da quantitatives Lernen mit schlechter schulischer bzw. akademischer Leistung verbunden wird, kann obige Feststellung zu dem Schluss führen, dass ältere Studierende Schwierigkeiten beim Lernen haben. Eine Schlussfolgerung, die jedoch nicht durch Ergebnisse neuerer Untersuchungen zu Lernprozessen von Studierenden dieser Kategorie gestützt wird.

Brown (2002) stellt fest, dass der Typus des reiferen Studierenden heute eine Realität an den Universitäten in der ganze Welt ist; und führt darüber hinaus aus, dass diese dramatische Veränderung des studentischen Profils dazu geführt hat, dass die Einrichtungen des Hochschulwesens ihre Angebote sowohl von der Organisation her als auch inhaltlich umstrukturieren. Die