

sind auch für die Bewältigung der Teamaufgaben bedeutsam. Susanne Bender überträgt dazu aus Fritz Riemanns Buch „Grundformen der Angst“ das Konzept der vier Persönlichkeitstypen (Kapitel 10), die auf vier „Grundforderungen des Lebens“ basieren (Distanz und Individuation, Nähe und Geborgenheit, Ordnung und Wahrung, Wandel und Veränderung). Individuelle Aspekte spielen für das Funktionieren des Teams schließlich nicht nur bei den Teammitgliedern eine Rolle, sondern auch bei der Teamleitung: Die vier Teamphasen stellen bestimmte Anforderungen an die Leitung (Kapitel 11), und in den vier Phasen haben die vier Persönlichkeitstypen in der Rolle der Teamleitung jeweils unterschiedliche Stärken und Schwächen (Kapitel 12). Es gelingt Susanne Bender, die emotionalen Aspekte – die Ängste und Bedürfnisse – und die Gruppendynamischen Themen in den vier Teamphasen anschaulich darzustellen und hierdurch Einblick zu gewähren in die Vielfalt der Empfindungen, die sich bei den Teammitgliedern und bei der Leitung einstellen (können). Dabei bleibt die Darstellung der systemischen Überzeugung verpflichtet, dass die Verantwortung für die Teamprozesse bei allen Beteiligten liegt.

Das Buch ist m. E. eine gelungene Übersetzung komplexer Sachverhalte in eine anschauliche Darstellung und dürfte das Verständnis von Teamprozessen erweitern. Im Anhang finden sich zudem recht nützliche Fragebögen für Teams zur Analyse des Entwicklungsstandes in den jeweiligen Phasen und der Effizienz von Teammeetings sowie ein Beobachtungsbogen zur Einschätzung von Teamdiskussionen.

*Rüdiger Rhein*

### **Birte Egloff**

**Praktikum und Studium.** Diplom-Pädagogik und Humanmedizin zwischen Studium, Beruf, Biographie und Lebenswelt (Studien zur Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Band 20) (Leske + Budrich Verlag) Opladen 2002, 341 Seiten, 29.90 Euro

In ihrer Studie fragt die Autorin, „wie und unter Zuhilfenahme welcher Deutungsmuster“ (S. 11) sich Studierende ihr Praktikum aneignen. Damit wird im Rahmen der Hochschulforschung insofern ein neues Feld eröffnet, als

die institutionelle Perspektive in den Hintergrund tritt. Stattdessen wird aus einem subjektorientiert-konstruktivistischen Blickwinkel heraus eine grundlegende Differenz angenommen zwischen institutioneller Definition von „Praktikum“ und dem individuellen Umgang damit. Diese Annahme führt Egloff letztlich dazu, das Praktikum noch einmal ganz neu zu hinterfragen.

Dem Ziel der Rekonstruktion praktikumsbezogener Deutungsmuster wird forschungspraktisch die qualitativ angelegte Arbeit mittels einer grob an das „theoretical sampling“ (Glaser/Strauss) angelehnten Deutungsmusteranalyse gerecht. Nach einer methodisch vielseitigen Explorationsphase liegt das Feld thematisch aufgespannt vor. Egloff setzt sich den Standard minimaler und maximaler Kontrastierung. Sie löst ihn ein, indem neben Studierenden der Diplompädagogik auch Medizinstudent/innen befragt werden. Beide Studiengänge weisen ein ähnlich schwach verregelttes Praktikum auf, unterscheiden sich aber stark in der Erkennbarkeit klarer Theorie-Praxis-Zusammenhänge für Studierende.

Die Erhebung erfolgt nun an beiden Gruppen über offene, thematisch strukturierte Interviews. Über mehrere Abstraktions- und Auswertungsstufen werden datenbasiert Deutungsmuster extrahiert. Es tritt hervor, dass Studierende relativ unabhängig vom Studiengang ihr Praktikum „im Sinne eines dynamischen Studienelements“ (S. 11) mit Deutungen belegen, also konstruieren. So entstehen bezogen auf das je eigene Leben vielfältige Umsetzungen. Egloff findet konkret die Muster „Lernerperspektive, berufsorientierte Perspektive, biografieorientierte Perspektive, Lebensweltperspektive“, mit denen das Praktikum umgesetzt wird. Es scheint, so die Autorin, als sei gerade diese Vielfalt studentischer Aneignungen Bedingung für das Funktionieren des Praktikums, weshalb die offene Handhabung von institutioneller Seite so gesehen hilfreich sei. Allerdings sei die in der Diplompädagogik neuerdings beobachtbare Verschulungsdiskussion vor diesem Hintergrund in Frage zu stellen.

Egloffs Anspruch, die Fokussierung des Praktikums sei eine Art „Platzhalter“ für andere (hochschuldidaktische) Diskussionen, wird durch die Entwicklung der datenbasierten, dennoch abstrakten Deutungsmuster eingelöst. Die Studie, auf einer soliden Basis gut

lesbarer Beschreibungen relevanter Forschungsstände aufgebaut, ist selbst anschlussfähig für weitere Forschungen, weil die gefundenen Deutungsmuster die Grundlage auch für didaktische Diskussionen aus anderen Bildungsbereichen sein könnten. Dies gilt auch für die ausgeprägte Subjektorientierung, die zusätzlich glaubwürdig wird durch die deutlich nachvollziehbare Reflexivität des gesamten Forschungsprozesses.

Durch diese Perspektive liegt die Stärke dieser Arbeit weniger in konkret abgeleiteten Handlungskonsequenzen für die Hochschule als mehr in einer Beleuchtung der grundsätzlichen Frage nach der Möglichkeit und Notwendigkeit einer Passung zwischen institutioneller und Lernerperspektive auf Studienelemente. Inwiefern allerdings gerade die geringe Verregelung solcher Elemente, an deutschen Hochschulen oft genug auch ein Alleinlassen der Studierenden, als ein Vorteil interpretiert werden kann, sollte als grundsätzlichere Diskussion aus der Studie heraus weiter verfolgt werden.

*Dagmar Reinhold*

### **Peter Faulstich**

**Weiterbildung.** Begründungen lebensentfaltender Bildung.

(R. Oldenbourg Verlag) München/Wien 2003, 321 Seiten, 32.80 Euro

Peter Faulstich möchte mit seinem neuen Buch eine theoretische Grundlegung lebensentfaltender Bildung schaffen. „Lebensentfaltend“ deshalb, weil „lifelong learning“ im Deutschen so pejorativ klinge und aktive Gestaltung gefragt sei, „Bildung“ deshalb, weil Lernen individuelle und gesellschaftliche Orientierung brauche.

Im Kapitel „Zugänge“ stellt der Verfasser die praktische Problematik heraus, die nach neuen Begründungen und theoretischer Reflexion verlange: Zwar hätten sich die Anlässe zur Weiterbildungsteilnahme vervielfältigt, zugleich jedoch habe sich die Auslese durch Weiterbildung verstärkt, eine sozial unterschiedliche Teilhabe an Wissen sei die Folge. Aufklärung durch Wissenschaft – im Kapitel „Wellenbewegungen“ wird der Umgang mit dieser Forderung in der Geschichte der Erwachsenenbildung verfolgt – sei mehr denn je zentrale Bildungsaufgabe.

Im Gegensatz zu den schnellen „Wenden“ der Erwachsenenbildungswissenschaft will Faulstich die grundlegenden wissenschaftstheoretischen Rückbezüge der jeweiligen Theoriewenden erhellen: Geisteswissenschaften und Bildungstheorie, Positivismus und analytische Empirie, kritische Theorie, Konstruktivismus, um selbst eine Neuorientierung an einem kritischen Pragmatismus vorzuschlagen. Dabei werden innerhalb einer umfangreichen Literaturarbeit vor allem „Gründungsväter“ aus Philosophie, Sozial- und Erziehungswissenschaft in Erinnerung gerufen (etwa Dilthey, Carnap, Horkheimer und Heydorn, Glasersfeld, Dewey und Mead). Beispieltex te aus der Erwachsenenbildung, so überhaupt vorhanden, werden daran gemessen oder angedockt. Da kritischer Pragmatismus auf Veränderung der Welt aus ist, bedarf er unterhalb der wissenschaftstheoretischen Ebene einer gesellschaftstheoretischen Perspektive, wozu Peter Faulstich am Begriff der „Arbeit“ festhält. Arbeit dürfe allerdings nicht auf die historisch besondere Form der Erwerbsarbeit eingeschränkt und müsse auch als Mittel der Gestaltung und Identitätsbildung betrachtet werden, wie es selbst neuere personalorientierte Managementkonzepte nahe legen. Dadurch ergebe sich eine Korrespondenz von Arbeits- und Bildungsbegriff.

Die Begriffe und Theorien von „Wissen und Lernen“ werden im 4. Kapitel daraufhin befragt, wieweit sie die Bedeutsamkeit der Gegenstände für die Subjekte und damit für Bildung einbeziehen. Dies tut vor allem Holzkamps handlungsorientierte Lerntheorie mit dem Begriff des „expansiven Lernens“. Lernen ist kein universales Phänomen, sondern in seinen Formen historisch und gesellschaftlich bestimmt. Bildung ist immer Selbstbildung, insofern schließt sie die heute oft angesprochenen Formen des informellen oder selbstbestimmten Lernens per se ein, während das Propagieren selbstorganisierten Lernens Gefahr läuft, Bildung den Marktinteressen zu unterwerfen.

Zuletzt geht es um „Zukunft, Wandel, Freiheit, Lebenszeit“. Im Mittelpunkt dieses Kapitels stehen Entwicklung, Diskussion und bildungspolitische Realisierung des lebenslangen Lernens, das sich zuletzt als Konzept auch der kurzen Geschichte der deutschen Weiterbildung nach 1945 durchgesetzt hat. Dabei geht es um eine Neuorientierung des gesamten Bil-