

bestimmtheit“ ihre Unklarheiten und Beliebigkeiten verliert, als auch die wissenschaftliche Diskussion über das Verständnis von Handlung und Entscheidung wesentlich vorangetrieben werden kann. Nach der Lektüre kann man viele Irritationen über „Selbstorganisation“, „Selbststeuerung“ und „Selbstbestimmtheit“ in der Erwachsenenbildung genauer begreifen.

Peter Faulstich

**Peter Faulstich/Dieter Gnahs/
Sabine Seidel u. a. (Hrsg.)**

Praxishandbuch selbstbestimmtes Lernen

Konzepte, Perspektiven und Instrumente für die berufliche Aus- und Weiterbildung (Juventa Verlag) Weinheim und München 2002, 255 Seiten, 18,50 Euro, ISBN: 3-7799-1435-2

Selbstorganisiertes, selbstgesteuertes, selbstbestimmtes Lernen: Diese Begriffe tauchen seit einigen Jahren in der bildungspolitischen und pädagogischen Debatte zunehmend auf. Oftmals wird mit den Forderungen nach mehr Selbstlernen etwas Positives suggeriert: Die autonome und selbstbestimmte Entscheidung über Lernprozesse und Lerninhalte birgt ja einen emanzipatorischen Kern in sich und knüpft an ebensolche Bildungstraditionen an. In dem vorliegenden Buch wird die Diskussion um selbstbestimmte Lernformen jedoch auch kritisch hinterfragt und der aktuelle bildungspolitische Diskurs mit in die Analyse einbezogen. Thematisiert werden Aspekte, ob selbstbestimmtes Lernen nicht zu einer „Ent-Institutionalisierung“ des Bildungswesens und zu einem weiteren Abbau der staatlichen Förderung des Weiterbildungssystems führt, ob sich damit Individualisierungstendenzen im Sinne zunehmender (auch finanzieller) Eigenverantwortung der Individuen verschärfen und dies zu weiterer sozialer Selektivität führt. Auch Fragen nach den veränderten Berufsrollen der Lehrenden und sich daraus ergebende Veränderungen für deren Aus- und Fortbildung werden gestellt. Ein besonderes Anliegen der Autor/inn/en ist es, einen deutlichen Praxisbezug herzustellen.

Im ersten Teil des Buches wird ein Überblick über selbstbestimmtes Lernen in der Weiterbildung beschrieben. Dabei werden Merkma-

le selbstbestimmten bzw. selbstgesteuerten Lernens herausgestellt wie beispielsweise mehr Lernerorientierung, Aktivierung des Lernenden, Entscheidungsfreiheit über Lernziele und Lerninhalte, mehr Selbstkontrolle, mehr Medieneinsatz. Kritisch anzumerken ist hier, dass mit unklaren Begrifflichkeiten gearbeitet wird: So wird selbstgesteuertes und selbstbestimmtes Lernen weder voneinander abgegrenzt noch präzise definiert, statt von „Lernarrangements“ spräche man auch besser von „Lehrarrangements“. Enttäuschend bleibt auch der Vergleich zwischen Lernarrangements mit Selbstbestimmung als Strukturprinzip und den „eher traditionellen Lernarrangements“ – was unter traditionellen Lernarrangements zu verstehen ist, wird nämlich nicht genauer erläutert. Des Weiteren folgen Praxisbeispiele, in denen unterschiedliche Grade von selbstbestimmten Lernformen realisiert wurden bzw. werden. Dabei werden die jeweiligen Entstehungszusammenhänge, praktische Erfahrungen bei der Umsetzung und Kosten-Nutzen-Überlegungen offen dargestellt und diskutiert. Am Ende des Kapitels fehlt jedoch eine abschließende Kommentierung und Einschätzung der Autorin.

Im zweiten Teil des Buches wird selbstbestimmtes Lernen in einen bildungstheoretischen Kontext gestellt. Vorteilhaft wäre es sicher gewesen, dieses Kapitel an den Anfang des Buches zu stellen, da hier eine theoretische Einordnung und begriffliche Klärungen vorgenommen werden. Unter Rückgriff auf Holzkamps Differenzierung zwischen defensivem und expansivem Lernen gelingt es Peter Faulstich, eine andere Perspektive auf Lehr-Lern-Prozesse einzunehmen: Nicht die Bereitstellung guter Bedingungen für Lernen steht im Mittelpunkt, sondern unterstrichen wird die aktive Aneignungsperspektive des Individuums. Plausibel ist sicherlich, dass die Vorstellung aufgegeben werden muss, ausgehend von feststehenden Lehrzielen ließe sich ein bestimmtes Lernverhalten erzeugen und unbestritten ist auch, dass es völlig unterschiedlich sein kann, was Lehrende lehren und Lernende lernen (S. 73). Etwas verwunderlich ist dann jedoch, dass der Autor explizit didaktische Konsequenzen einfordert und Kriterien formuliert, die expansives und – wieder ein neuer Begriff – „persönlichkeitsförderliches Lernen“ fördern sollen wie beispielsweise Handlungsorientierung, Teilneh-

merorientierung, Interessenbezug, Problembezug, Methodenoffenheit, Selbsttätigkeit und Gruppenbezug. Vieles davon ist nicht neu und erinnert doch sehr an die meisten konstruktivistischen lerntheoretischen Ansätze und Grundlagen der Motivations- und Interessensforschung von Deci/Ryan und Krapp/Prenzel. Gelungen ist die von Dieter Gnahn im nächsten Kapitel vorgenommene Gegenüberstellung von Potenzialen und Gefahren zentraler Aspekte selbstbestimmten Lernens wie Lernerorientierung, Medieneinsatz, Aktivierung der Lernenden, zeitliche und räumliche Flexibilität, Lernzielautonomie und Wahlfreiheit der Lerninhalte. Für den Leser/die Leserin interessant sind auch die weiteren Kapitel, die selbstgesteuertes Lernen in einem jeweiligen Kontext betrachten (in der betrieblichen Erstausbildung, in berufsbildenden Schulen, im Hochschulbereich oder im sozialen Umfeld). Dies verdeutlicht auch nochmals, dass die Rahmenbedingungen und die Gründe für die Einführung selbstbestimmten Lernens eine zentrale Rolle bei der Realisierung spielen und dies zu sehr unterschiedlichen Formen und Graden selbstbestimmten Lernens führen kann.

Die Analyse der bildungspolitischen Rahmenbedingungen aus gewerkschaftlicher Sicht von Ursula Herdt erinnert daran, die politischen Implikationen von mehr Selbststeuerung des Lernens in den aktuellen pädagogischen Diskussionen um selbstbestimmte Lernformen nicht aus dem Blick zu verlieren.

Das Buch bietet gute und vielfältige Informationen zum Thema selbstbestimmtes Lernen. Durch die Präsentation der Praxisbeispiele und die kritische Analyse der politischen Rahmenbedingungen wird insbesondere der Blick auch auf kritische Aspekte selbstbestimmten Lernens gelenkt. Es ist sicherlich kein Handbuch im Sinne einer Ansammlung von guten Anleitungen zur Umsetzung selbstbestimmten Lernens in die Praxis, sondern es fordert den Leser/die Leserin immer wieder, sich mit den kritischen Aspekten selbstbestimmten Lernens auseinander zu setzen. Darin liegt der Reiz und das Innovative dieses Buches.

Susanne Kraft

**Stefan Görres/Regina Keuchel/
Martina Roes u. a. (Hrsg.)
Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur**

Wissenstransfer in der Pflege
(Verlag Hans Huber) Bern u. a. 2002, 290 Seiten, 24,95 Euro, ISBN: 3-456-83672-4

Der Titel dieses Buches weckt zunächst Interesse, greift er doch zwei Schlüsselbegriffe aktueller didaktischer Diskussionen auf: Lernkultur und Wissen. Tatsächlich jedoch handelt es sich bei diesem Buch um die Abschlussdokumentation des Projekts „Wissenstransfer in der Pflege“, das die Universität Bremen in Zusammenarbeit mit zwei Bremer Krankenhäusern und Pflegeschulen von Oktober 1997 bis April 2000 durchgeführt hat. Über 30 Autorinnen und Autoren dokumentieren in 24 Artikeln theoretische Hintergründe, Erfahrungen aus der Projektdurchführung und Ergebnisse der Abschlusstagung.

Im Kern geht es um das Problem, dass in der Pflegeausbildung (die hier exemplarisch für andere Berufsausbildungen stehen kann) die theoretische und die praktische Ausbildung derart auf die beiden Lernorte Schule und Klinik aufgeteilt sind, dass man von einer *traditionellen Trennung* dieser Lernorte sprechen muss: „In der Schule wird gelernt – in der Praxis wird gearbeitet.“ Und tatsächlich gilt: „Die Erfahrungen vom Unterrichtserleben und seinen Inhalten kann von den Einzelnen nicht ohne weiteres in die Praxis übertragen werden, da die Wirklichkeit der Praxis nie im Unterricht einzuholen ist und umgekehrt Unterricht über die Wirklichkeit der Praxis hinausreicht. ... Es handelt sich um zwei eigene Sinnwelten“ (Görres, S. 18).

Damit stellen sich folgende Fragen: Wie können in der Erstausbildung erworbenes innovatives Wissen und daran gebundene Schlüsselqualifikationen auch tatsächlich in die pflegerische Praxis gelangen? Aber auch: Wie kann das Expertenwissen der Praktiker sinnvoll an Novizen weitergegeben werden? Wie ist also der Wissenstransfer in diese beiden Richtungen sinnvollerweise zu gestalten? Görres konstatiert: „Eine Verbesserung des Theorie-Praxis-Verhältnisses und eine Förderung des Wissenstransfers kann langfristig nur erreicht werden, wenn die institutionelle, personelle, aber auch die konzeptionelle Trennung von Schule und Pflegepraxis aufgehoben wird“ (S. 21). Dies bedeutet zunächst eine