haltig die fachlichen Diskurse prägenden Gruppierung gedeutet werden.
Natürlich muss sich die Geschichte der Erwachsenenbildung ihres spezifischen Gegenstandes vergewissern und das heißt zunächst, die Entwicklung der Disziplin und der Profession nachvollziehen, aber sie braucht einen doppelten Blick, der nicht nur nach innen geht, sondern die Möglichkeiten der Historiographie auch dazu nutzt, die zweifelsohne im 20. Jahrhundert wachsende Bedeutung und Funktion des Feldes der Erwachsenenbildung für die gesellschaftlichen Reproduktionserfordernisse auch in einer Darstellung mit entsprechendem Theorierahmen einzulösen. Es ist bedauerlich, dass es der Erwachsenenbildungsgeschichtsschreibung höchstens ansatzweise in Kleinstudien bisher gelungen ist, an die Standards der Sozialgeschichte und Kulturgeschichtsschreibung anzuknüpfen; ihr thematisches Potenzial wird daher weder methodisch noch im Hinblick auf die gesellschaftlichen und kulturellen Bedeutungen ausgeschöpft. Die Berufshistoriker können auf Grund fehlender Feldkenntnisse nicht erkennen, dass im Bildungsbemühen Erwachsener ein fast unerschöpflicher Speicher die zeitgenössische Öffentlichkeit und Kultur prägender Diskurse vorliegt. Die nach innen orientierte Erwachsenenbildungshistoriographie verzichtet – vielleicht weil sie manchmal zu kleinmütig ist – darauf, den im Spiegel der Erwachsenenbildung festgehaltenen ästhetischen, politischen und gesellschaftlichen Gehalt in Diskursanalysen und sozialen Strukturbetrachtungen zu deuten und freizusetzen und begrenzt damit die Beachtung und Anerkennung ihrer Wirkungen.

Paul Ciupke

(zu dem Werk von Anne-Christel Recknagel siehe auch die Rezension von Schlutz in diesem Heft S. 118 ff.)

Rezensionen

Peter Bieri
Das Handwerk der Freiheit
Über die Entdeckung des eigenen Willens
(Fischer-Taschenbuch-Verlag) Frankfurt a.M. 2003, 445 Seiten, 13,90 Euro,
ISBN: 3-596-15647-5

Rundum – besonders auch in der Weiterbildungsdiskussion – wird von der Freiheit des „Selbst" geredet. Einerseits um sie als Fahne eines individualistischen Neoliberalismus hochzuhalten, andererseits um sie neurophysiologisch wegzuerklären. Spätestens dieses skurrile Konglomerat von irrationalem Dezisionismus und kausalem Determinismus zwingt dazu, sich mit dem Begriff Freiheit genauer auseinander zu setzen. Dies leistet Peter Bieri.
Er führt uns zunächst in den Irrgarten, der wächst aus dem Konflikt „zwischen zwei Gedankengängen, die aus unterschiedlichen Provinzen unseres Denkens schöpfen: auf der einen Seite die Überlegung, die sich an der Idee einer verständlichen, bedingten und gesetzmäßigen Welt orientiert; auf der anderen Seite die Erinnerung an unsere Freiheitserfahrung, die in den Ideen der Urheberschaft, der Entscheidung zwischen verschiedenen Möglichkeiten und der Verantwortung ihren Ausdruck findet" (S. 21/22). Erst wenn wir in dieser vertrackten und tückischen gedanklichen Situation einen Schritt zurücktreten, können wir hoffen, unser eigenes Handeln zu begreifen. „Wenn man sich in einem Irrgarten verläuft, so bedeutet das, dass man die Übersicht verloren hat" (S. 29). Um diese rückzugewinnen, bedient sich Bieri einer „Verfremdung der Wörter" (S. 30). Er spielt die sprachlichen Fassungen innerer Wahrnehmungen durch, welche sich als Begriffe darstellen. „Alle Begriffe sind etwas, das wir gemacht oder erfunden haben, um unsere Erfahrung von der Welt und von uns selbst zu artikulieren" (S. 153). Dabei greift er immer wieder auf Beispiele zurück: Dostojewskis Raskolnikow, die Erfahrungen eines Getriebenen, eines Mitläufers, eines Unbeherrschten, eines Zwanghaften und anderen.
Ausgangspunkt ist die Handlung. „Wenn Raskolnikow die Pfandleiherin mit der Axt erschlägt, so ist das etwas, was er tut. Es ist eine Handlung" (S. 31). Diese ist gekennzeichnet

durch Urheberschaft, Sinn und Willen. Aus einer Vielzahl von Möglichkeiten und Wünschen wird ein Wille geformt, der handlungswirksam wird. Was einen Handelnden unfrei macht, ist, dass in ihm ein Wille ist, der daran gehindert wird, in eine Handlung zu münden. Es muss ein Spielraum vorhanden sein: Er könnte auch etwas anderes tun.
Unser Wille entsteht aber nicht im luftleeren Raum (S. 49). So hängt, was ich will, davon ab, was mir begegnet, also von den äußeren Umständen. Unser Wille wird durch körperliche Bedürfnisse, Gefühle, Geschichte und Charakter beeinflusst. Als Ergebnis dieser Konstellationen bildet sich der Wille heraus, etwas bestimmtes zu tun. „Entscheidend ist Willensbildung durch Überlegen" (S. 61). Während nun aber „instrumentelle Entscheidungen" dazu dienen, einem vorgegebenen übergeordneten Ziel zur Verwirklichung zu verhelfen, geht es bei „substantiellen Entscheidungen" darum, was ich eigentlich will und warum. „In einer substantiellen Entscheidung geht es stets um die Frage, welche meiner Wünsche zu einem Willen werden sollen und welche nicht" (S. 62).
Es ist die Phantasie, die uns dabei hilft. „Sie ist die Fähigkeit, im Innern Möglichkeiten auszuprobieren" (S. 65). Ich entwickle eine Vorstellung davon, wie meine Empfindungen sein werden, wenn ich meine Wünsche erfülle. „Wir müssen uns mit uns selbst gut auskennen, um substantielle Entscheidungen treffen zu können, die wir nicht bereuen werden" (S. 66). Hier taucht der Begriff der Identität auf und ebenso der der Reflexivität. „Zu der Fähigkeit des Entscheidens, ... gehört die Fähigkeit, einen Schritt hinter sich zurückzutreten um sich selbst zum Thema zu machen" (S. 71).
Der Sinn einer Handlung und die Strebungen des Willens sind stets in die Zukunft gerichtet. Deshalb ist Zeiterfahrung ein Maß für Freiheit oder Unfreiheit des Willens. Es muss eine offene Zukunft geben, in der sich Erwartungen erfüllen.
Soweit wurde der „freie Wille" als ein Wille beschrieben, der sich unter dem Einfluss von Gründen, also durch Überlegen bildet. Dies liefert den Sinn von Entscheidungen und Handlungen, die durch einen Willen bedingt sein müssen, um nicht nur bloßes Geschehen zu sein. „Freiheit in diesem Sinn ist nicht nur mit Bedingtheit verträglich und braucht sie nicht zu fürchten; sie verlangt Bedingtheit und wäre ohne sie nicht denkbar" (S. 166). Aber, so fragt Bieri weiter: Ist das Freiheit genug? Er verfolgt die Idee des unbedingten freien Willens, als Abwesenheit von Bedingtheit. Ausgehend von dieser möglichen Grundeinstellung spielt Bieri verschiedenste Argumentationsvarianten in diese Richtung durch. Immer wieder verfängt man sich entsprechend in Paradoxien. Man stößt auf Missverständnisse und es geht darum, durch die Verfremdung der Sichtweise, Unschärfen, Mehrdeutigkeiten und Gebrauchsweisen von Begriffen und Wörtern zu erkennen, die verdunkeln, statt zu erhellen (S. 369). Insofern handelt es sich „bei der Rede von der unbedingten Freiheit um eine rhetorische Fata Morgana" (S. 373).
Bieri stößt nach Ausleuchten verschiedener Missverständnisse darauf, dass die Idee von Urheberschaft fortentwickelt und genauer gefasst werden muss, also von einem „Selbst" die Rede ist, welches nicht in die begriffliche Falle eines „heimlichen Homunkulus" gerät noch einen „inneren Fluchtpunkt als reines Subjekt" deutet. Die Fähigkeit, einen inneren Abstand zu uns aufzubauen, die Reflexivität des eigenen Selbstbildes erlaubt erst, einen Willen als unseren eigenen zu ergreifen. Indem wir die Freiheit der Entscheidung ausüben, stehen wir zu uns selbst. Das heißt auch, dass „die Freiheit des Willens etwas ist, das man sich erarbeiten muss" (S. 383).
Dies nennt Bieri die „Aneignung des Willens" (S. 382 f.). Dabei geht es darum, den „eigenen Willen" zu klären, zu verstehen und zu bewerten. „Es ist erstaunlich schwierig zu wissen, was man will" (S. 385). Ausgangspunkt ist zunächst der Versuch, sich durch sprachliche Artikulation über sich selbst Klarheit zu verschaffen. Weiter geht es um die Interpretation der „inneren Landschaft" (S. 392) der Wünsche, um zunächst Unverständliches zu verstehen. Und schließlich um die Identifikation mit einem eigenen Willen, zu dem man steht. Dabei ist das eigene Verstehen und Bewerten des Selbst im Sinne eines „Gravitationszentrums" (S. 413) Kern der eigenen Erfahrung und Erzählung. Durch den „angeeigneten Willen" ist es überhaupt erst möglich, „Individualität" zu entwickeln.
Peter Bieri gelingt es, durch gedankliche und begriffliche Klarheit die Voraussetzungen zu legen, von denen her sowohl die gesellschaftliche Debatte um „Mündigkeit" und „Selbst-

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 Merkmale 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-