

Bildung unterschieden worden und ein vages Versprechen auf Wandel gesellschaftlicher Verhältnisse, genährt durch progressiv-demokratische Sentimentalitäten wie auch (auf neue wirtschaftliche Gegebenheiten gerichtete) Anpassungsversprechungen, angekündigt worden. Neben den unbestreitbaren Erfolgen einer bildungspolitischen Wendung zu einem Lernen jenseits schulischer Vermittlung, gelte es jedoch, die theoretischen und konzeptionellen Grundlagen Lebenslangen Lernens zu erneuern.

Insgesamt fehlt diesem Handbuch, das wohl besser als Reader zu bezeichnen wäre, diese im letzten Beitrag angesprochene meta-kritische und systematische Perspektive auf den Gegenstand und auf das Forschungsfeld, die eine Evaluation des Standes der Lifelong Learning Debatte und Forschung wiedergeben und gleichzeitig eine Bilanzierung wie auch einen Ausblick ermöglicht hätte. Man kann sich also gut vorstellen, dass dieses Handbuch in der Lehre für Studierende gut einsetzbar ist, als Grundlagenwerk jedoch ist es nur bedingt tauglich.

Philipp Gonon

Karin Dollhausen/Timm C. Feld/
Wolfgang Seitter (Hg.)

Erwachsenenpädagogische Kooperations- und Netzwerkforschung

Springer VS Verlag, Wiesbaden 2013,
Schriftenreihe Theorie und Empirie
Lebenslangen Lernens, 200 Seiten,
34,99 Euro, ISBN 978-3-658-03218-0

Die insgesamt 11 Beiträge entstanden innerhalb des Arbeits- und Forschungszusammenhangs „Organisation und Entwicklung kooperativer Bildungsarrangements“ der Leibniz-Graduate School für empirische Weiterbildungsforschung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE). Gemeinsamer Untersuchungsgegenstand der Beiträge sind interorganisational angelegte Kooperationen und Netzwerke. Diese keineswegs unkom-

plizierten Arrangements haben sich in den letzten beiden Jahrzehnten zu relativ eigenständigen Organisationsformen Lebenslangen Lernens entwickelt und beziehen Weiterbildungsorganisationen in interinstitutionelle, zum Teil auch bildungsbereichsübergreifende Kooperationszusammenhänge ein. Hier einen Forschungsschwerpunkt zu setzen ist mehr als berechtigt, denn zu konstatieren bleibt eine erhebliche Diskrepanz zwischen einerseits der gewachsenen Bedeutung einrichtungübergreifenden pädagogischen Handelns und andererseits einem theoretisch wie empirisch noch unzureichenden Grad der Durchdringung und Fundierung. In diese Forschungslücke greift der Band.

Den Einzelbeiträgen der Mitglieder der Graduiertenschule ist ein Problemaufriss des Herausgeberteam vorangestellt: Artikuliert wird ein explizit theoretisierender Anspruch, welcher mit forschungsmethodologischen Auslotungen verbunden werden soll. Als gemeinsames Interesse gilt es, „verstehende Zugänge zu den in der alltäglichen erwachsenenpädagogischen Arbeit auftauchenden Problemerkahrungen und Entwicklungsperspektiven in kooperativ vernetzten Zusammenhängen zu erschließen und Wege ihrer genaueren empirischen Erkundung mit den ‚Bordmitteln‘ der qualitativen Sozialforschung aufzuzeigen“ (S. 11). Ansatzpunkte und Hypothesen zur weiteren Theorieentwicklung sollen gewonnen werden. Die forschungsbasierte Fundierung professionellen pädagogischen Handelns benennt ein Grundanliegen. Eine hauptsächliche theoretische Schwierigkeit des Gesamtthemas besteht darin, dass die einzelnen intermediären Untersuchungsgegenstände „keine substantiellen und abgrenzbaren Einheiten darstellen, sondern relational verfasst sind“ (S. 10).

Im ersten Beitrag stellt Dollhausen den für die Erwachsenenbildungstheorie vorliegenden Diskussionsstand dar. Hiervon ausgehend erscheint es aussichtsreich, Netzwerke systemtheoretisch zu fassen und als relevante Umwelten von Weiterbildungsorganisationen zu rekonstruieren. Demzufolge sind Bildungseinrichtungen zunehmend

dazu herausgefordert, „ihr Selbst- und Aufgabenverständnis unter dem Gesichtspunkt ihrer Einbindung als Netzwerkakteure zu entwickeln“ (S. 27). Das hat „fortlaufende(n) Netzwerk- und Selbstbeobachtungen“ (ebd.) als benötigte professionelle Handlungskompetenz zur Konsequenz, um Lern- und Entwicklungsanforderungen bestimmen zu können. Dollhausens Bilanzierungen münden in einen Ausblick auf die „Herausforderungen der erwachsenenpädagogischen Netzwerkforschung“ (S. 27f.).

Instruktiv ist auch der nachfolgende Aufsatz von Seitter: Netzwerkarbeit und Intermedialität werden zunächst als historische Kategorien und Tätigkeiten eigener Art rekonstruiert, welche seit jeher „zum ubiquitären Inventar erwachsenenpädagogischen Handelns“ (S. 33) gehören. Das ist eine starke, aber fallspezifisch noch zu verbreiternde These. Sodann wird gefragt, inwiefern die Handlungsformen der Kooperation und Vernetzung gerade unter den komplexer gewordenen heutigen Systembedingungen Lebenslangen Lernens „auf allen Ebenen je eigene Kompetenzen und professionelle Schwerpunktsetzungen“ (S. 41) verlangen. Hier ist mit Seitter noch weitere professionalisierungstheoretische Vertiefung notwendig, weshalb dieser wegweisend Vorschläge zur begrifflichen Differenzierung entwickelt. Einzelne Schritte kooperationsbezogener Aufgabenbearbeitung sollen sich künftig genauer fassen lassen können. Die Spannweite der hier historisch ausgeleuchteten Argumentationsfigur mündet in ein „Anforderungsprofil für Kooperationskompetenz“ (S. 44) sowie in einen vorwiegend auf (Selbst-)Beobachtungsprozessen beruhenden „Modus organisationaler Professionalitätswertentwicklung“ (S. 47).

Die anschließenden Beiträge der Mitarbeitenden der Graduiertenschule setzen sich mit stärker eingegrenzten Untersuchungsaspekten der Kooperations- und Netzwerkproblematik auseinander. Spezifische Gegenstände und analytische Themenzugriffe lauten „Verstetigung“ in Netzwerkkooperationen (Alke), „Widerstand in interorganisationalen Kooperationen“

(Franz), „Kooperationen als vielschichtiges Lernfeld“ (Jenner), „Konkurrenz als integrierter Pol von Kooperation“ (Mickler), „Aushandlungsprozess bei kooperativer Angebotsentwicklung in der wissenschaftlichen Hochschul-Weiterbildung“ (Zink), „Inklusionspotenzial interorganisationaler Kooperationen“ (Hertel) sowie „Vernetzte Lernkultur – eine Perspektivenerweiterung durch die Akteur-Netzwerk-Theorie nach Bruno Latour“ (Laschewski).

Exemplarisch angesprochen sei kurz die Arbeit von Alke mit dem Fokus auf „Verstetigung“. Unter dieser Chiffre, als Herstellung eines „Kontinuums von Interaktionen“ beschreibbar (vgl. S. 60f.), nimmt der Autor eine zentrale Herausforderung und Konstitutionsbedingung von Netzwerkarbeit in temporaltheoretischer Perspektive auf, wobei auch organisations- und professionstheoretische Bezüge hergestellt werden. Ein solcher Zugang weist zugleich über ein innerwissenschaftliches Erkenntnisinteresse hinaus, geht man davon aus, dass Kooperation von Weiterbildungsorganisationen in regionalen Bildungsnetzwerken – wie etwa in Nordrhein Westfalen – zu einem Gestaltungselement von Weiterbildungspolitik und damit zu einer Organisationsform Lebenslangen Lernens geworden ist.

In der abschließenden Betrachtung von Feld und Seitter wird nach dem „wissenschaftlichen Mehrwert“ (S. 185) der in dem Werk herausgearbeiteten theoretischen wie empirischen Perspektiven gefragt. Es erfolgt ein Abgleich der Bandbeiträge aus dem Blickwinkel einer „Beobachtung zweiter Ordnung“ (S. 185), indem „die Ordnungsversuche der AutorInnen auf das Feld“ (ebd.) von einem Standpunkt der „distanzierten Nähe“ (ebd.) kommentiert werden. Feld und Seitter lassen sich von der im Folgenden untermauerten These leiten, dass in interorganisationalen Kooperationen „allgemeine Problemlagen der Erwachsenenbildung in spezifisch verdichteter Form“ (S. 186) auftreten. Ein wichtiger Untersuchungsbefund dieser theoretisch insgesamt hoch einzuschätzenden Gemeinschaftsarbeit läuft darauf hi-

naus, dass Netzwerke kooperationsbezogene Lern- und Veränderungsanlässe hervorbringen und an der „Schnittstelle von personalem und organisationalem Lernen“ (S. 186) angesiedelt sind. Darüber hinaus zeichnet sich ab, dass unser Verständnis über die Professionalität erwachsenenpädagogischen Handelns um die Kompetenzdimension „organisationaler Professionalitätsentwicklung“ (S. 188) ergänzt werden müsste.

Der Band vermittelt einen Einblick in die Arbeitsweise der Graduiertenschule des DIE. Die Autor/inn/en sind mehrheitlich Stipendiaten dieser interdisziplinär ausgerichteten Einrichtung und stehen bei der Erstellung ihrer Forschungsarbeiten in einem kontinuierlichen Diskussionszusammenhang. Das universitäre Standbein bildet eine strukturierte sechs-semesterige Doktorandenausbildung an der Universität Marburg. In überzeugender Weise wird dokumentiert, dass der hier praktizierte Ansatz wissenschaftlicher Nachwuchsförderung eine institutionell wie personell ertragreiche Konstellation darstellt, um eine zeitgemäße Forschungs- und Theoriearbeit für die Erwachsenenbildung und das Lebenslange Lernen leisten zu können.

Rainer Brödel

Peter Faulstich

Menschliches Lernen

Eine kritisch-pragmatistische Lerntheorie

Transcript Verlag, Bielefeld 2013,
232 Seiten, 25,80 Euro,
ISBN 978-3-8376-2425-0

Das leitende Erkenntnisinteresse des Buches besteht darin, eine „praxeologische, subjekt- und gleichzeitig kontextorientierte“ Lerntheorie zu begründen, die die „traditionellen Dualismen zwischen Körper und Geist, zwischen Individuum und Gesellschaft, zwischen Ich und Welt, zwischen Theorie und Praxis“ (S. 19) herkömmlicher Ansätze

aufhebt. Dazu werden bestehende Theorien entlang der übergeordneten Kriterien Identitätsstützung und Entfaltung von Bildung re-interpretiert.

Als zentrale Anforderungen an Lerntheorien und damit Bezugspunkte ihrer kritischen Betrachtung werden „Konsistenz, Komplexität, Angemessenheit und Offenheit“ genannt (S. 11). Ziel der folgenden Auseinandersetzung mit den als reduktionistisch klassifizierten verhaltenswissenschaftlichen, kognitivistischen, handlungsregulationstheoretischen, konstruktivistischen und neurophysiologischen Lernkonzepten ist es, aufzuzeigen, wo diese jeweils zu kurz greifen oder eine verengende Perspektive einnehmen. Als umso bedeutsamer werden phänomenologische, pragmatistische, subjektwissenschaftliche und kritisch-pragmatistische Lerntheorien erachtet, da sie den Blick weiten und kontextorientierte Erklärungsansätze aus der Sicht der Beteiligten formulieren. Schließlich wird die favorisierte kritisch-pragmatistische Lerntheorie mit den Elementen „Handlung“ und „Verfügens-erweiterung“ (S. 98) entlang der Aspekte Emergenz, Tätigkeit, Erfahrung, Interesse, Lernwiderstände, Kontext und Gesellschaft näher bestimmt und entfaltet. In den beiden Kapiteln zu Kontext bzw. Gesellschaft wird Lernen dabei als in die eigene Lebensgestaltung (Raum und Zeit, Leibgebundenheit, Sprache, Biografizität, Alter) eingebunden betrachtet bzw. als in die das Selbst umgebende Gesellschaft mit ihren jeweiligen Bedingungen. Als geeignet wird im vorletzten Kapitel des Buches ein Konzept von Lehre vertreten, das „mögliche sinnvolle Lernwege“ (S. 18) aufzeigt, das Gehen aber den Lernenden überlässt. Zum Schluss wird die Angemessenheit der re-interpretierten Lerntheorien mit Hilfe der Kategorien Bildung und Identität beurteilt und die zur Begründung einer kritisch-pragmatistischen Position herangezogene Argumentation noch einmal nachgezeichnet.

So entsteht, wie der Autor selbst sagt, ein enzyklopädischer, manchmal polemischer Essay (S. 206), der Lernen in dem Problem-