

Günther Dohmen (Hrsg.)

Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten

Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen

Günther Dohmen (Hrsg.)

Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten

Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen

Bonn 1999
Herausgegeben vom
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Dieser Band wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

IMPRESSUM:

Herausgeber:

Günther Dohmen, Tübingen

Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und
Forschung (BMBF), Bonn

Bonn 1999

Inhalt

Günther Dohmen

Einleitung: Das selbstgesteuerte Lernen als unterstütztes Selbstlernen	13
1 Selbstgesteuertes Lernen - eine alte Idee in neuen Herausforderungs- und Begründungszusammenhängen	13
1.1 Was heißt „selbstgesteuertes Lernen“?	13
1.2 Das selbstgesteuerte Lernen im Zusammenhang der Mündigkeits- und Selbstbestimmungstradition	15
1.3 Die neuen Herausforderungen und veränderten Lernumwelten	16
1.4 Das notwendige lebenslange Lernen Aller	20
1.5 Die Einbeziehung des informellen Lernens	21
1.6 Das selbstgesteuerte Lernen in wechselnden Anforderungs- und Optionssituationen	22
2 Die konzeptionelle Einordnung des selbstgesteuerten Lernens mündiger Menschen	22
2.1 Das selbstgesteuerte Lernen zwischen anthropologischer Lebensfunktion und zivilisatorischer Institutionalisierung	22
2.2 Das selbstgesteuerte Lernen zwischen Lernzwang und freier Entscheidung in offenen Lernsituationen	24
2.3 Das selbstgesteuerte Lernen zwischen Flexibilität und Kontinuität	25
2.4 Das selbstgesteuerte Lernen zwischen „Selbstlernen“ und Fremdunterstützung	25
2.5 Das selbstgesteuerte Lernen zwischen Professionalisierung und Kompetenzentwicklung für alle	26
2.6 Das selbstgesteuerte Lernen zwischen Problem- und Strukturorientierung	27
3 Die Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens durch Weiterbildungsinstitutionen, Medien und Lernumwelten	28
4 Literaturverzeichnis	29

Günther Dohmen

Die Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens durch die Weiterbildungsinstitutionen	37
1 Das Spannungsverhältnis zwischen dem selbstgesteuerten Lernen und dem von Weiterbildungsinstitutionen organisierten Lernen	37
1.1 Eine falsche Frontstellung	37
1.2 Abgrenzung gegenüber dem selbstorganisierten Lernen	38
1.3 Planmäßig professionell geleitetes contra natürliches Wildwuchs-Lernen?	39
1.4 Das selbstgesteuerte Lernen und die öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung	42
1.5 Isoliertes Einzellernen contra soziales Lernen in Gruppen?	45
1.6 Fazit	46
2 Die Förderung des selbstgesteuerten Lernens in den Weiterbildungsinstitutionen und ihren Veranstaltungen	47
2.1 Selbstgesteuertes Lernen als Brücke zu einer neuen Entwicklungsphase für die Weiterbildungsinstitutionen	47
2.2 Mehr selbständiges Lernen	48
2.3 Mehr praxisnahes situatives Problemlösungslernen	49
2.4 Flexibleres Lernen mit Modulen	50
2.5 Mehr Konzentration auf Orientierungs- und Grundlagenwissen	51
2.6 Gezieltere Förderung von Schlüsselkompetenzen	54
2.7 Konstruktiveres Lernen mit modernen Kommunikationstechnologien	55
2.8 Mehr sinnbezogene Motivierung zum freiwilligen Weiterlernen	56
2.9 Mehr unterstützende Lernberatung	57
3 Lernsituationen, in denen eine Unterstützung des informellen Selbstlernens im Lebenszusammenhang notwendig werden kann	58
3.1 Lernanlässe - Unterstützungsanlässe	58
3.2 Exemplarische Lernszenarien	60
4 Möglichkeiten zur Unterstützung des selbstgesteuerten informellen Lernens durch Weiterbildungsinstitutionen	65
4.1 Grundlegende Unterstützungsarten	65
4.2 Informationsbausteine für selbstgesteuertes „Hyperlearning“	66

4.3	Vermittlung von Kontakten mit Lernpartnern und Experten	67
4.4	Pädagogisch-lernpsychologischer Beratungs-Service	68
4.5	Selbstlernen mit Lernverträgen	69
4.6	Anerkennung des Erfahrungslernens	70
4.7	Infrastrukturhilfe	71
4.8	Aus- und Fortbildung der Weiterbildungsmitarbeiter/innen	72
5	Die Mitwirkung der Weiterbildungsinstitutionen beim Aufbau eines Netzwerks von Lernservice-Stationen in der Lerngesellschaft	73
5.1	Der Aufbau von Lernservice-Studios und Lernservice-Netzwerken	73
5.2	Die Entwicklung einer modernen Lerngesellschaft	75
6	Ausblick: Das selbstgesteuerte Lernen in der allgemeinen Zeitsituation	77
7	Literaturverzeichnis	82

Gerhard Fischer

	Möglichkeiten und Grenzen Moderner Technologien zur Unterstützung des Selbstgesteuerten und Lebenslangen Lernens	97
1	Einleitung	99
2	Probleme	100
3	Konzeptioneller Rahmen	105
3.1	Übersicht und kurze Analyse der modernen Lerntheorien	105
3.2	Selbstgesteuertes Lernen im Kontext der modernen Lerntheorien	106
3.3	Über Skinner und Taylor hinaus	109
3.4	Integration von Arbeit und Lernen	110
3.5	Selbstgesteuertes Lernen, Aktionsreflexion und “Breakdowns”	111
3.6	Symmetrie der Ignoranz – eine Gelegenheit für das selbstgesteuerte Lernen	113
4	Innovative computergestützte Umgebungen	117
4.1	Beispiele	117

4.2	Das World Wide Web (WWW)	120
4.3	Die Ausnutzung der speziellen Möglichkeiten von Computermedien für das selbstgesteuerte Lernen	122
5.	Praktische Erfahrungen in den USA	123
5.1	Die sich ändernde Rolle des Lehrers – Lehrer als lebenslang Lernende und Studenten als Lehrer	123
5.2	Working Shops — Eine Umgebung für Lehrer, um sich mit selbstgesteuertem Lernen zu beschäftigen	124
5.3	Die Boulder County Healthy Community Initiative	125
6	Bewertung	125
7	Interessante Entwicklungen und Beispiele für das selbstgesteuerte Lernen	127
7.1	USA	127
7.1.1	Federal Government	127
7.1.2	Private Stiftungen – William K. Kellogg Foundation	130
7.1.3	Wissenschaftliche Tagungen und wissenschaftliche Journale	131
7.1.4	Wichtige Studien und Berichte	131
7.1.5	Kritische Stimmen	132
7.1.6	Die zukünftige Rolle der Hochschulen	133
7.1.7	Forschungsinstitute, die in dem Bereich des selbstgesteuerten Lernens arbeiten.	133
7.2	Europa	134
7.2.1	Information Access and Interfaces	134
7.2.2	Information Technology for das Learning and Training in Industry (Esprit-Programm)	134
7.2.3	ESPRIT Call on Experimental School Environments (ESE)	134
7.2.4	“Green Paper” der Europäische Kommission mit dem Titel: “Living And Working in the Information Society: People First”	134
8	Empfehlungen	135
9	Schlußfolgerungen	139
	Anhang 1: Forschungsinstitute, die auf dem Gebiet des selbstgesteuerten Lernens arbeiten	140
	Computer Supported Intentional Learning Environments (CSILE), University of Toronto	140
	Knowledge Integration Environment (KIE) Project, UC Berkeley	141
	Institute for Research on Learning (IRL), Palo Alto	141
	Institute for the Learning Sciences (ILS), Northwestern University	142

The Epistemology and Learning Group, MIT Media Lab, Cambridge	143
The EduTech Institute, Georgia Institute of Technology, Atlanta	143
TAPPED IN: An On-line Teacher Professional Development Community Workplace — Stanford Research Institute, Palo Alto	145
Integrated Teaching and Learning Laboratory (ITLL), College of Engineering, CU Boulder	146
Center for LifeLong Learning and Design (L3D)	146
Amazon — An Online Bookstore	148
Disney Institute	148
Anhang 2: Fachbegriffe Deutsch – Englisch	148
Referenzen	150

Carmen Stadelhofer

(Kapitel 3 in Zusammenarbeit mit Markus Marquard)

Selbstgesteuertes Lernen und Neue Kommunikationstechnologien 152

1 Auf dem Weg in die Wissensgesellschaft	152
1.1 Der Wandel zur „Wissensgesellschaft“ und die Bedeutung des selbstgesteuerten Lernens	152
1.2 Neue Kommunikationstechnologien als Motor der Wissensgesellschaft	153
1.3 Zielsetzungen des Beitrags	155
2 Zum Verhältnis von selbstgesteuertem Lernen und neuen Kommunikationstechnologien	155
2.1 „Forschendes Lernen“ als Beispiel für selbstgesteuertes Lernen	155
2.2 Medienkompetenz als neue Schlüsselqualifikation	157
2.3 Neue Kommunikationstechnologien als Chance für das selbstgesteuerte Lernen	158
2.4 Anforderungen an das Konzept des selbstgesteuerten Lernen mit Hilfe neuer Kommunikationstechnologien	159
3 Selbstgesteuertes Lernen mit Unterstützung der neuen Kommunikationstechnologien	160
3.1 Strukturierung des Orientierungswissens	160

3.2	Zielgruppen eines selbstgesteuerten Lernens mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien	164
3.3	Methoden selbstgesteuerten Lernens mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien	167
3.3.1	Kriterien zur Nutzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens	167
3.3.2	Methodenpool zum selbstgesteuerten Lernen mit Unterstützung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien	172
3.4	Medien und Materialien	174
3.4.1	Computer, Digitalisierung und Vernetzung	174
3.4.2	Bildungsmedien und Materialien im Überblick	175
3.4.3	Neue Informations- und Kommunikationstechnologien im Bildungsmedienmix	181
3.5	Lernorte	182
4	Lernszenarien	184
4.1	Szenarium 1 - Frau F. goes Internet	185
4.2	Szenarium 2 - Die virtuellen und realen Reisen von Anna und Peter M.	188
4.3	Szenarium 3 - Hans L. lernt virtuell	191
4.4	Szenarium 4 - Ein Stadtteil bewegt sich	192
5	Voraussetzungen zur Erschließung des Nutzungspotentials moderner Kommunikationstechnologien	196
5.1	Rahmenbedingungen:	196
5.2	Zielgruppenorientierte Initialisierungs- und Aufklärungskampagnen	197
5.3	Methoden/Materialien zur Erschließung der Nutzerpotentiale	198
5.4	Schaffung von Anreizsystemen	198
5.5	Verzahnung von formellem und informellem System der Bildung	198
6	Literatur	198
7	Anhang	203
7.1	Schaubild Datenautobahn	203
7.2	WWW-Liste	204

Karlheinz Rebel

Zur Realisation des selbstgesteuerten Lernens mit schriftlichen Lernmaterialien	219
Vorbemerkung	219
1 Problem-Identifizierung, Ziele und Wege der Studie	220
2 Ein real-utopisches Szenarium – begriffliche Annäherung an das selbstgesteuerte Lernen – schriftliche Lernmaterialien	226
3 Merkmale gelingender Lernprozesse im selbstgesteuerten Lernen als Kriterien für die das Lernen unterstützenden Lernmaterialien	233
4 Zum Lernen Lernen und zum Transferproblem	244
5 Schriftliche Lernmaterialien in der Weiterbildungspraxis: Versuch einer Typenbildung auf der Grundlage von Gesprächen und Befragungsergebnissen	248
5.1 Auswertung von Gesprächsnotizen über konzeptionelle Fragen schriftlicher Lernmaterialien für ein selbstgesteuertes Lernen	249
5.2 Analysen eingesandter Materialien und schriftlicher Stellungnahmen	257
5.3 Versuch einer Typenbildung schriftlicher Lernmaterialien im selbstgesteuerten Lernen	264
5.4 Ansätze und Daten zur Entwicklung von <i>Realzeit-Szenarien</i> für unterschiedliche Zielgruppen und Lernmaterialtypen für das selbstgesteuerte Lernen	268
5.5 Tentative Zusammenstellung einiger Kriterien für die Beurteilung, Adaption und Neuentwicklung schriftlicher Lernmaterialien	270
6 Passungsfragen zwischen schriftlichen Lernmaterialien und Lernsoftware	271
7 Empfehlungen für die Entwicklung von Modellen des selbstgesteuerten Lernens: Schwerpunkt schriftliche Lernmaterialien - zugleich ein Schlußwort	274
8 Im Text zitierte Fachliteratur	280
Gabriele Steffen	283
Bürger-Lernen.	283
Die Stadt als Fundament der Lerngesellschaft	283

1	Lebenslanges Lernen und die Stadt	283
1.1	Worum es geht	283
1.2	Lebenslanges Lernen und die Stadt: Die Geschichte einer merkwürdigen Entfremdung	285
1.3	Eine lernende Stadt als Fundament der Lerngesellschaft	287
2	Die Stadt als Lern-Netzwerk	288
2.1	Beiläufiges Lernen - Lernen im öffentlichen Raum	291
2.1.1	Straßen und Plätze	291
2.1.2	Kristallisations- und Treffpunkte	293
2.1.3	Angrenzende Nutzungen: Einblicke	293
2.1.4	Angrenzende Nutzungen: Zugänge	293
2.2	Lernorte	294
2.2.1	Unentdeckte Lernorte	294
2.2.2	Mehrzweckorte mit Lernangeboten	295
2.2.3	Lernen als Markt - private Bildungsanbieter	295
2.2.4	Bildungseinrichtungen und ihr Kontakt zum Stadtteil	296
2.2.5	Third places: Unterschiedliche Modelle für Lernorte	297
2.2.6	Lernen, wo die Zeit lang wird	298
2.2.7	Lernen mobil	298
2.2.8	Lehren und Lernen in der Öffentlichkeit	299
2.3	Zeiten	299
2.4	Lernsituationen	300
2.4.1	Ungewohntes Lehrpersonal	301
2.4.2	Neue Lerngruppen	301
2.4.3	Arbeitsformen	302
2.4.4	Alle wollen und können lernen	302
2.5	Sinneserfahrungen	304
2.6	Medien	305
2.6.1	Zeitung	305
2.6.2	Rundfunk: lokales Radio und TV	305
2.6.3	Elektronische Medien, Internet	306
2.7	Wege	308
2.7.1	Stadtrundgänge, -spaziergänge und -fahrten	308
2.7.2	Lernparcours	308
2.8	Grenzüberschreitende Kontakte	309
2.9	Verknüpfungen: Das Netzwerk für lebenslanges selbstgesteuertes Lernen nutzen	309
2.9.1	Lernstadtplan	309
2.9.2	Lern-Markt und Lernfest	310
2.9.3	Unterstützung und Vermittlung durch neue Lernorte	310

3	Städtische Lernfelder	312
3.1	Bürgerlernen - Lernen durch Bürgerengagement	312
3.2	Lernende Verwaltung – lernende Organisationen	317
3.3	Arbeiten, Wirtschaften und Lernen: Der Stadtteil als Kooperations-, Innovations- und Lernmilieu	320
4	Educating cities - learning cities - Netzwerke zwischen Städten: Lernende Städte - internationale Entwicklungen	323
5	Ein konkretes Stadtentwicklungsprojekt: Die Tübinger Südstadt als lernender Stadtteil	327
5.1	Zum Kontext	327
5.2	Die Tübinger Südstadt - Städtebaulicher Entwicklungsbereich "Stuttgarter Straße/Französisches Viertel"	328
5.2.1	"Stadt mit Eigenschaften": Kernpunkte der Planung	328
5.2.2	Projektmanagement und Planungsinstrumente	331
5.2.3	Leitgedanken	331
5.2.4	Südstadt konkret: Beispiele für einzelne Projekte	333
5.3	Stadt der kurzen Wege – auch zum Lernen: Die Südstadt als wirtschaftender und lernender Stadtteil	336
5.3.1	Ein wirtschaftender und wirtschaftlicher Stadtteil	336
5.3.2	Ein lernender Stadtteil	336
6	Lernfördernde und lernhinderliche Stadtstrukturen	337
7	Zitierte Literatur	341

Einleitung: Das selbstgesteuerte Lernen als unterstütztes Selbstlernen

1 Selbstgesteuertes Lernen - eine alte Idee in neuen Herausforderungs- und Begründungszusammenhängen

1.1 Was heißt „selbstgesteuertes Lernen“?

„Selbstgesteuertes Lernen“ bezeichnet ein lernendes Verarbeiten von Informationen, Eindrücken, Erfahrungen, bei dem die Lernenden diese Verstehens- und Deutungsprozesse im Hinblick auf ihre Zielausrichtung, Schwerpunkte und Wege im wesentlichen selbst lenken. (26, 35, 128)

Beim selbstgesteuerten Lernen können die Lernenden jeweils nach den eigenen Interessen, Bedürfnissen und Voraussetzungen die verschiedensten (formalen und informellen, selbstentwickelten und fremdorganisierten) Lernmöglichkeiten nutzen und flexibel kombinieren.

Das heißt: Das selbstgesteuerte Lernen ist eine besondere Form des für Fremdunterstützung offenen „Selbstlernens“. Dabei soll der Begriff des „Selbstlernens“ nicht nur zum Ausdruck bringen, daß jeder Mensch die jeweils auf ihn zukommenden Informationen und Eindrücke selbst verarbeiten muß, er soll auch als allgemeine Kurzformel für ein nicht primär von anderen geleitetes und gesteuertes Lernen verstanden werden.

Das selbstgesteuerte Lernen sucht einen Mittelweg: es meint weder ein völlig autonomes Lernen (56, 105), noch eine bloße Einpassung in vorgegebene Lernarrangements. Es konzentriert sich auf das „emanzipatorische“ Bildungsziel, daß nämlich mündige Erwachsene - individuell und in der Gruppe - lernen sollen, ihre von vielen Seiten mitgetragenen und beeinflussten Lernprozesse so weit wie möglich selbst zu steuern.

Das heißt: sie sollen sich nicht einfach von wechselnden äußeren Einflüssen, Autoritäten und Angeboten mitnehmen lassen, sondern im wesentlichen selbst entscheiden, welche Lernherausforderungen, Lernanstöße, Lerngelegenheiten, Lernveranstaltungen sie jeweils annehmen und wie sie sie am besten im Blick auf die eigenen Ziele, Bedürfnisse und Voraussetzungen und auf eine ganzheitliche Sinnausrichtung ihres Lernens nutzen wollen.

Der Begriff des selbstgesteuerten Lernens ist vor allem als Übersetzung des in der internationalen Literatur seit Jahrzehnten eingebürgerten Begriffs „self-directed learning“ (19, 21, 59, 66, 82, 108) in die neuere deutsche Diskussion gekommen. Auch dieser englische Begriff meint im wesentlichen, daß die Lernenden die Zielausrichtung ihres Lernens auf dem Wege durch verschiedene, meist nicht von ihnen selbst organisierte Anlässe und Lernmöglichkeiten so weit und so bewußt wie möglich selbst steuern.

Es ist eine für ein angemessenes Verständnis der Problemdimension grundlegende Einsicht, daß sich die Forderung nach mehr bewußter Steuerung ihres Lernens durch die (erwachsenen)

Lernenden sowohl auf das planmäßig organisierte Lernen in Weiterbildungsinstitutionen wie auf das informelle Lernen im Lebensvollzug bezieht. (92)

Im anthropologischen Kontext einer Bildung der Menschen zu mündigen Personen mit eigenem Denken, eigenem Gewissen und eigener Lebenssteuerung gilt die Forderung nach mehr persönlicher Selbstbestimmung für alle Bereiche menschlichen Lernens und sie wird umso dringlicher, je mehr es sich um ein Weiterlernen im Erwachsenenalter handelt. Aus bloßen Anpassungsreaktionen auf äußere Lernvorgaben oder Lernanlässe soll im Laufe des lebenslangen Lernens mehr und mehr ein bewußtes selbstbestimmtes Lernen mündiger erwachsener Lerner und Lernerinnen werden. (84)

Diese Steuerung der eigenen Lernprozesse durch die Lerner und Lernerinnen bezieht sich auch jeweils auf eine sinnvolle Vernetzung und flexible „Passung“ zwischen offenem ad hoc-Lernen und planmäßig organisiertem Lernen, wie auch jeweils zwischen individuellem und sozialem Lernen.

Durch eine solche flexible Steuerung ihres Lernens können sich die Lernenden im Rahmen ihrer jeweiligen Möglichkeiten selbst auf die zunehmende Erweiterung und Informalisierung der Lernmöglichkeiten einstellen.

Im Verhältnis zu den Weiterbildungsinstitutionen richtet sich die Selbststeuerung des eigenen Lernens dann vor allem auf ein gezieltes Aufgreifen und Ansteuern *bestimmter* Lernmöglichkeiten und Lernangebote, auf die Auswahl und Nutzung *bestimmter* fremdorganisierter Lernarrangements und Lernhilfen und die Öffnung für *bestimmte* institutionalisierte Kommunikations- und Verständigungsmöglichkeiten in Lernergruppen. (37)

Der Selbst-Steuerung kommt dabei der Trend zur modularen Aufgliederung (13, 14, 80, 29) von fachsystematischen Lehrgangsangeboten in relativ selbständige thematische Einheiten, die jeweils situations- und biographiebezogen ausgewählt und kombiniert werden können, besonders entgegen.

Wenn wir nicht nur an die ohnehin schon Bildungsprivilegierten, sondern an *alle* Menschen denken, können wir vernünftigerweise nur ein Lernen anstreben, das von den ganz verschiedenen Lernenden stärker im Hinblick auf ihre Interessen, Möglichkeiten und Voraussetzungen - auch im Sinne einer „intelligenten Selbstbeschränkung“ (103) auf das ihnen Zugängliche und Gemäße - *gesteuert* werden kann.

Bei der Auswahl und Nutzung verschiedener Lerngelegenheiten und Lernangebote sind die meisten lernenden Menschen sowohl auf professionelle Beratung, wie auf fremdorganisierte Lernarrangements und auf die von anderen organisierten kommunikativen Austauschbeziehungen und Kooperations-Möglichkeiten angewiesen. Wichtig ist nur, daß sie - individuell oder miteinander - den Fortgang ihres Lernens auch bei einer Einbeziehung fremdorganisierter Unterstützungsmöglichkeiten so weit wie möglich nach ihren Bedürfnissen, Interessen und Voraussetzungen selbst „steuern“.

Dieses Selbststeuern wurde oft mit einem Autofahren verglichen, bei dem man als Fahrer seinen Wagen zu einem selbstgewählten Ziel steuert, aber dabei die von anderen entwickelten Infrastrukturen (Straßennetze, Tankstellen, Verkehrshinweise, Rast- und Aussichtsmöglichkeiten, Reparaturdienste etc.) je nach eigenem Bedarf nutzt.

Der Kern des selbstgesteuerten Lernens ist also die eigene Ziel- und Richtungsentscheidung der Lernenden, - auch wenn dies in der Praxis manchmal nur eine Entscheidung über die eigene Reaktion auf Anstöße, Anforderungen, Angebote von außen ist. Es geht dann darum, daß diese Reaktion nicht zufällig bleibt, sondern durch eigene regulative Vorstellungen gesteuert wird, die durch kritische Erfahrungsverarbeitung und Reflexion zunehmend bewußter werden.

Entgegen dem Einwand, dieses selbstgesteuerte Lernen würde durchschnittliche Lernerinnen und Lerner überfordern, sind die meisten deutschen Bildungsexperten heute der Ansicht, „daß der zunehmende Trend zu selbstgesteuerten Lernformen ... die Mündigkeit einer Mehrzahl der Lernenden stärkt und nicht überfordert“ (27, S.95), daß allerdings „insbesondere für eher lernerfahrene Personengruppen“ dazu „Ansprechpartner zur Unterstützung und Beratung“ vorhanden sein müssen (27, S.69/70).

Es ist dabei nicht so wichtig, wer diese Anprehmöglichkeiten organisiert oder wie und wieweit jeweils die Beratungshilfen in Anspruch genommen werden. Entscheidend ist vielmehr, daß die Lernenden selbst die Unterstützung auswählen können, die ihnen jeweils für ihr Lernen wichtig und hilfreich erscheint.

Hinter diesem Ansatz steht ein Grundanliegen: Das lebenslange Lernen soll nicht als etwas von außen Auferlegtes und im einzelnen Vorgeschriebenes erscheinen, sondern es soll zunehmend als etwas erfahren werden, was man selbst so steuern kann, daß es jeweils möglichst unmittelbar den eigenen Interessen entspricht und der Verbesserung des eigenen Lebensverständnisses und der eigenen Lebenschancen dient. Dadurch soll das Lernen populärer und die Motivation zum lebenslangen Weiterlernen größer werden.

Es gibt derzeit für eine Bildungspolitik, die es ernst meint mit der Verwirklichung des notwendigen bewußteren „lebenslangen Lernens Aller“, keine überzeugende und realistische Alternative zu einem offeneren, mehr von den Lernenden selbst gesteuerten Lernen.

1.2 Das selbstgesteuerte Lernen im Zusammenhang der Mündigkeits- und Selbstbestimmungstradition

Die Selbstbestimmung des Menschen über seine Lebensgestaltung gehört schon seit der Antike zu den Leitideen eines auf Freiheit und Menschenwürde bezogenen Humanismus.

In der Neuzeit entwickelte sich die Zielvorstellung vom „mündigen“ Erwachsenen, der mit Hilfe einer entsprechenden „Bildung“ sein Leben und Lernen im wesentlichen selbst bestimmt, vor allem im Zusammenhang mit dem Aufklärungspostulat vom „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“, d.h. aus dem „Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“. (77)

Die Hinführung zum selbständigeren Lernen hat im 20. Jahrhundert, besonders in den zwanziger Jahren und nach dem zweiten Weltkrieg, auch in der Praxis der Erwachsenenbildung in Deutschland eine wachsende Bedeutung erlangt. (45)

Das „Selbstlernen“ wird meist mit einem hohen Bild vom Menschen und von der Menschenwürde verknüpft:

Mündige Erwachsene sollen nicht von außen geleitete Objekte, sondern Subjekte ihres Denkens, Handelns und Lernens sein. Sie sollen über ihre Lebensgestaltung und die