

Vom „zweckmäßigen Arbeitsraum“ zur „positiven Lernatmosphäre“

Lernorte Erwachsener im Spiegel der Lernratgeber-Literatur

Nicole Hoffmann

Zusammenfassung

Der Beitrag greift die Frage nach der Strukturierung von Orten in pädagogischer Absicht auf – jedoch nicht im Sinne des Arrangements von Kursräumen oder Lerninseln der Erwachsenen- und Weiterbildung, sondern mit Blick auf jene Vorstellungen zur Gestaltung von Lernorten, wie sie in der Lernratgeber-Literatur thematisiert werden, also in Titeln wie „So lernt man leichter!“ oder „Effizientes Lernen und Selbstmanagement“. Anhand des Genres der Lernratgeber kann ein Ausschnitt des gesellschaftlichen Diskurses zu Bedeutung und Verständnis von „Ort“ bzw. „Raum“ in Relation zum „Lernen“ rekonstruiert werden. Das analysierte Material vermittelt einen Einblick, inwiefern der „Ort“ den rat-suchenden LeserInnen als lernrelevant präsentiert wird bzw. welches gesellschaftliche Bild einer angemessenen Lernpraxis im Erwachsenenalter auf dem Markt der Medien präsent ist.

Einleitung

„Alles ist irgendwie ein ‚Lernort‘ – im lebenslangen Lernen wird immer und überall gelernt“ (Nuissl 2006, S. 29). Sind erst einmal – und dies ist keineswegs selbstverständlich – die Voraussetzungen des Zugangs zum Lernen gegeben, dann ist das Lernen immer an einen konkreten „Ort“ gebunden; schon aufgrund der physischen Verfasstheit der AkteurInnen, ihres „In-der-Welt-Seins“ bzw. der zwangsläufigen „Situierung“ von Lernakten (vgl. Westphal/Hoffmann 2007). Für Pädagogik bzw. Erwachsenen- und Weiterbildung bedeutet diese – vermeintlich triviale – Aussage u. a., dass sie sich mit den Möglichkeiten und Grenzen der Gestaltung dieser räumlichen Dimension des Lernens auseinandersetzen müssen (zur Lernort-Diskussion vgl. u. a. Jellich/Kemnitz 2003; DIE Zeitschrift 4/2006; Bayer/Faulstich 2009; REPORT 2/2010; Stifter 2012). So grenzt auch Nuissl weiter ein: „Menschen können zwar Orte selbstständig als Lernorte definieren, im erweiterten Sinne aber entsteht eine Lernortpluralität (...) nur durch das Vorhandensein didaktisch strukturierter Lernorte, die

von den Interessierten unterschiedlich ‚angesteuert‘ werden können“ (Nuissl 2006, 31).

Der folgende Beitrag greift diese Frage nach der „didaktischen Strukturierung“ von Lernorten auf – jedoch nicht im Sinne des Arrangements von Kursräumen oder Lerninseln der organisierten Erwachsenen- und Weiterbildung, sondern mit Blick auf jene Vorstellungen zur Gestaltung von Lernorten, wie sie im Diskurs der Lernratgeber-Literatur thematisiert werden. Der inhaltliche Fokus richtet sich auf die in diesen Werken entworfene Lernpraxis, die den LeserInnen dieser Gattung als „gut“ oder „erfolgreich“ präsentiert wird – und dabei insbesondere auf die Berücksichtigung von Ort bzw. Raum in ihrer Bedeutung für das Lernen Erwachsener.

„Ratgeber“ sind auf dem Buch- bzw. Medienmarkt von hoher Präsenz. Sie halten ca. 15 Prozent Marktanteil am Gesamtumsatz des deutschen Buchhandels, d. h. ca. 1,5 Milliarden Euro werden pro Jahr für diese Sparte ausgegeben (vgl. Lippmann 2012). Speziell zum Thema Erwachsenen- und Weiterbildung bzw. Lernen finden sich dabei u. a. Werke, die über Weiterbildungsangebote informieren, Bücher zur Gestaltung von Lehr-Prozessen, Medien, die einen bestimmten Gegenstand des Lernens im Fokus haben (z. B. Gitarre oder Englisch), sowie Ratgeber, die das Lernen selbst vermitteln wollen (vgl. Hoffmann 2010).

Innerhalb dieses Subgenres, der „Lern-Ratgeber“, wird die Dimension von Raum oder Ort allerdings – ganz entgegen der Ausgangsthese – keineswegs immer berücksichtigt. Ein Teil der Werke begrenzt das Wissenswerte über das Lernen auf die formale Aufbereitung, die Verarbeitung oder die Speicherung von Inhalten oder Informationen im Gedächtnis (vgl. etwa „Garantiert erfolgreich lernen. Wie Sie Ihre Lese- und Lernfähigkeit steigern“, Grüning 2006).

Aus der anderen Gruppe der Lernratgeber, also jenen, die Raum oder Ort explizit Bedeutung zumessen, werden im Folgenden drei typische deutschsprachige Werke aus den letzten 40 Jahren kontrastierend vorgestellt, um dabei – methodisch im Anschluss an die Systematik von Diaz-Bone (1999) – insbesondere auf die diskursive Formation des Lernens Erwachsener einzugehen. Im Zentrum stehen dabei folgende Leitfragen:

- a. Positionen des Sprechens im Diskurs: Wer meint mit diesen Medien welchen Erwachsenen zu Fragen des Lernens Rat geben zu können?
- b. Begriffe und thematisierte Objekte: Welche Vorstellung vom „Lernen“ wird in den Ratgebern präsentiert – und wie sieht das diesbezügliche Verständnis von „Raum“ aus?
- c. Ordnungsmuster und thematische Wahlen: Welche „Strategien“ der Strukturierung von Lern-Orten sind erkennbar – was wird aufgenommen, was ausgeschlossen?

Beispiel 1: „So lernt man leichter!“

1968 erstmals erschienen, wurde dieses Werk 1972 in der Reihe „praktische ratgeber“ des Humboldt-Taschenbuch-Verlags Jacobi erneut aufgelegt. Eine 9., aktualisierte und neu bearbeitete Ausgabe wurde 1994 vorgelegt. Es stammt von Wolfgang Zielke,

der auf dem Cover als Autor zahlreicher Ratgeber vorgestellt wird: „Zielke ist bekannt geworden durch einen programmgesteuerten Selbstunterricht ‚Rationelles Lesen‘ und das große Selbstunterrichtswerk ‚Schneller lesen – besser lesen‘.“ Ebenfalls auf dem Cover wird die Zielgruppe benannt: „Dieses Buch ist für moderne Menschen geschrieben, die noch erfolgreicher sein und im Beruf vorwärtskommen wollen.“

Bereits im ersten Kapitel stellt Zielke Bezüge zu Raum bzw. Ort her. Er verweist darauf, dass Lernen ubiquitär stattfinden kann; Lernen sei überall möglich, „wo geistvolle Menschen tätig sind“ (1972, 12). Faktisch wird dem Lernort in einem materialen Sinn ein ganzes Kapitel unter der Überschrift „Zweckmäßiger Arbeitsraum und -platz“ gewidmet. Dort werden folgende Aspekte des Räumlichen als lernrelevant thematisiert: Beim Lernen seien die Größe und die Proportionen des Zimmers zu berücksichtigen: „Von Fachleuten wird für den alleinarbeitenden Geistesschaffenden eine Raumgröße von 16-20 qm empfohlen“ (1972, 97). Eine angemessene Farbgestaltung und die dezent gehaltene Bebilderung werden ebenso angesprochen wie gute Temperierung, Beleuchtung und ergonomische Möblierung, wobei insgesamt die „Raumharmonie“ (1972, 97) im Vordergrund steht. Vor allem gilt es, Ordnung auf der Arbeits- bzw. Schreibfläche zu bewahren: „Wesentlich ist Ordnung unter den Dingen, Aufgeräumtheit ohne Pedanterie, wie sie moderne Küchen auszeichnet“ (1972, S. 98). Zu den ordnungsstiftenden Medien gehören hierbei etwa ein „Konzepthalter“, das „Tintenfässchen“ und die „Bücherkrippe“ (1972, 102 f.).

Beispiel 2: „Rationeller Lernen lernen. Ratschläge und Übungen für alle Wissbegierigen“

Die erste Auflage dieses Werks erschien bereits 1971; 2000 kam die völlig überarbeitete 19. Auflage im Beltz Verlag in der Reihe „Weiterbildung“ heraus; aktuell ist die 21. Auflage aus dem Jahr 2003 im Buchhandel erhältlich. Die Verfasserin, Regula Schröder-Naef, ist ebenfalls Autorin zahlreicher Ratgeber; sie wird zudem als studierte Psychologin mit jahrelanger Erfahrung im Bereich des Bildungsmanagements sowie als „selbständige Forscherin, Autorin und Dozentin für Erwachsenenbildung und Lernstrategien“ vorgestellt (2000, 4). Das Buch richtet sich – „alle Wissbegierigen“ des Titels konkretisierend – dem Cover zufolge an „Studierende, Erwachsene in der Aus- und Weiterbildung sowie an alle Berufstätigen, die neues Wissen aufnehmen, verarbeiten und weitergeben müssen und dabei rationell vorgehen wollen“.

Zur Dimension des Raums ist auch hier ein ganzes Teilkapitel, „Lernort und Arbeitsplatz“, zu finden, welches unter der Gesamtüberschrift „Äußere Bedingungen“ an erster Stelle thematisiert wird. Im Detail spricht Schröder-Naef hier folgende Raumaspekte als lernrelevant an, wobei sie dabei v.a. die Hochschule als Lernort vor Augen hat. So wird das Kapitel „4.1.1 Zurechtfinden an der Universität“ (2000, 100 f.) verbunden mit dem „Lerntipp“, sich vor Beginn des Studiums schon einmal auf dem Campus zu orientieren. Kap. 4.2.2 greift dann das Thema „Arbeitsort und Arbeitsplatz“ genauer auf: „Studentinnen und Studenten können ihre Arbeiten in Lese-sälen von Bibliotheken, speziellen Räumen der Universität oder aber in einem eigenen Zimmer ausführen.“ (2000, 101; Hörsaal oder Seminarraum werden hier nicht

genannt) Bei aller Vielfalt wird jedoch empfohlen, möglichst immer an einem Ort zu lernen, um sich daran zu gewöhnen. Dieser Ort soll dann v.a. dem „konzentrierten“ Arbeiten dienen – unter folgendem Hinweis: „Allgemeine Geltung hat der Grundsatz, dass Arbeit und Entspannung streng getrennt werden sollen“ (2000, 102). Um vor Ort ein entsprechendes „Arbeitsklima“ zu schaffen, diskutiert auch Schröder-Naef die Faktoren „Beleuchtung“ und „Lärm“ bzw. „Musik“. Erneut werden auch hier Medien und Hilfsmittel angesprochen, u. a. Schreibutensilien, Nachschlagewerke, aber inzwischen auch der PC. Wiederum gilt ein Teil der Überlegungen der „Ordnung“ (sei es durch „Hängeregister“, „Ordner“ oder „PC-Programme“) (vgl. 2000, 102 ff.). Wie im Hinblick auf die Wahl des persönlichen Lernortes ist auch dabei die beste individuelle Passung das zentrale Entscheidungskriterium: „Überlegen Sie sich, welches Ordnungssystem Ihnen am besten entspricht“ (2000, 105).

Beispiel 3: „Effizientes Lernen und Selbstmanagement“

Dieser Ratgeber, der erstmals 2007 in der Reihe „Studieren mit Erfolg“ im Verlag Schäffer-Poeschel erschien, stellt im Untertitel explizit einen Bezug zu „Bachelor-, Master- und Diplomstudiengängen“ her. Inzwischen liegt eine 2., überarbeitete und erweiterte Auflage von 2009 vor. Die Zielgruppe wird also weiter eingeschränkt; so heißt es auf dem Cover: „Ein spritzig geschriebener Ratgeber für alle, die ihre persönlichen Ressourcen im Studium effektiv einsetzen möchten.“ Der Autor, Werner Heister, wird den LeserInnen als Professor an der Hochschule Niederrhein in Mönchengladbach vorgestellt – zu seiner Vita gehören verschiedene Projekte und Leitungsfunktionen in den Bereichen „Schlüsselqualifikationen“, „Multimedia“ und „E-Learning“ (vgl. 2007, X).

In diesem Buch wird die Frage nach dem Räumlichen weniger konzentriert aufbereitet, sie ist verteilt, in verschiedenen Kapiteln anzutreffen: etwa „Kap. 2.10 Schaffen Sie eine positive Lernatmosphäre“ (2007, 16); „Kap. 2.16 Lernen ‚auf der Bettkante‘“ (2007, S. 22); „Kap. 3.46 Arbeiten Sie, ‚wo immer Sie stehen und sitzen‘“ (2007, 102). Heister legt hierin weniger Wert auf bestimmte Ausstattungsmerkmale eines Zimmers, sondern vielmehr auf die Gesamtwirkung des jeweiligen, dabei potenziell flexiblen Ortes. Die erstrebte „positive Lernatmosphäre“ wird, Heister zufolge, von einem Spektrum von Faktoren beeinflusst, das u. a. von leichter Nahrungsaufnahme, ausreichendem Trinken, angenehmer Raumtemperatur und frischer Belüftung, bequemem Sitzen oder einem Lieblingsduft bis hin zu Allem reicht, „was beim Lernen Freude macht“ (2007, 16). Es handelt sich zwar um bereits bekannte Aspekte, diese werden aber hier weniger mit Bedürfnisbefriedigung, Ergonomie oder Störungsfreiheit begründet, sondern vielmehr als emotionale Stimulanzien thematisiert. Dabei wird auch die strikte Trennung der Orte des Arbeitens und der Entspannung verabschiedet. Unter Bezug auf hirnpfysiologische Forschungsergebnisse wird etwa ausdrücklich das Lernen „auf der Bettkante“ befürwortet, da der anschließende Schlaf der „Einspeicherung“ zuträglich sei (2007, 22). Auch vermeintliche „Wartezeiten“ (bzw. die dazugehörigen Orte) seien für das Lernen zu nutzen, etwa in Bus oder Bahn, beim Warten in der Kneipe auf einen Freund, beim Sport oder im sommerli-

chen Liegestuhl (vgl. 2007, 102). „Mit dem Fahrrad auf dem Weg zum Supermarkt – da lässt sich doch das soeben gelernte Modell noch einmal reflektieren“ (2007, 102). „Ordnung“ ist bei Heister schließlich ebenfalls von Bedeutung, doch wird diese v. a. im Hinblick auf eine sinnvolle Ablagestruktur oder Verschlagwortung von Papieren und Texten in einer Datenbank gehalten bzw. ausführlich für Dateien, Kontaktdaten oder E-Learning-Medien in den Blick genommen (vgl. 2007, 79).

Zur diskursiven Formation von Lernen und Raum/Ort in den Ratgebern

Zur Analyse des hier vorgestellten Materials im Sinne seiner diskursiven Formation werden abschließend die eingangs genannten Fragen aufgegriffen, welche verschiedene Diskurselemente ansprechen, wie sie Diaz-Bone (1999) im Anschluss an Michel Foucault systematisiert hat. Dabei ist vorab zu berücksichtigen, dass sich die Ratgeber auf einer Diskurs-Ebene des Konzeptuellen bzw. des Programmatisch-Normativen bewegen. Die Werke geben ein Bild davon, wie Lernen aussehen soll; wir wissen jedoch wenig darüber, wie diese Bücher tatsächlich rezipiert werden. Dies korrespondiert mit dem allgemeinen Forschungsstand zum Thema Lernorte, der deutlich weniger Aussagen über die faktischen Wahrnehmungen oder Wirkungen aus Sicht der Lernenden umfasst (vgl. Jelich/Kemnitz 2003). Bei über 180.000 verkauften Exemplaren im Fall des Buchs von Schröder-Naef etwa ist jedoch von einer Breitenwirkung der Lernratgeber auszugehen.

Wer meint, welchen Erwachsenen zu Fragen des Lernens Rat geben zu können?

In Bezug auf die Sprecherpositionen der AutorInnen ist in allen Beispielen die Berufung auf einen ExpertInnen-Status zu verzeichnen, dessen Legitimation jedoch verschiedene Grundlagen haben kann; sei es dadurch, dass der Sprecher bereits erfolgreicher Ratgeber-Autor ist; sei es durch den Bezug auf umfangreiches Erfahrungswissen in der Lehre und im Management unter explizitem Bezug auf die Erwachsenenbildung; sei es durch die Angabe einer entsprechenden wissenschaftlichen Position mit zahlreichen Projekten. Insgesamt ist im zeitlichen Verlauf sowohl eine Tendenz zur Verwissenschaftlichung der Autorenposition zu erkennen, als auch eine stärkere Berufung auf Pädagogik bzw. Erwachsenenlernen als Legitimationsbasis.

Auch mit Blick auf die angesprochenen Zielgruppen ist eine Veränderung zu konstatieren: Sind es im 1. Beispiel „moderne Menschen“, richtet sich das 2. Beispiel an „Studierende, Erwachsene in der Aus- und Weiterbildung sowie an alle Berufstätigen“, und im 3. Beispiel werden schließlich Studierende in „Bachelor-, Master- und Diplomstudiengängen“ genannt. Im Vergleich wird deutlich, dass sich die Zielgruppen-Ansprache – hier wie auch in der Ratgeberliteratur allgemein – immer weiter differenziert. Diese Spezialisierung wirkt sich jedoch kaum auf die Berücksichtigung des Ortes aus. In den untersuchten Ratgebern wird generell davon ausgegangen, dass Lernen ein selbstverständlicher Bestandteil der jeweiligen Zielgruppe ist – und dass die vorhandenen Wohn-, Arbeits- und Lebensumgebungen entsprechend für das Ziel der Wissensaneignung zu optimieren sind.

Welche Vorstellung vom „Lernen“ wird präsentiert – und wie sieht das diesbezügliche Verständnis von „Raum“ aus?

Neben der eingangs erwähnten ersten Gruppe im Genre der Lernratgeber, in der Lernen als Prozess innerhalb des psychischen Systems konzipiert wird, wobei dem materialen „Ort“ als sozialem Raum oder als Umgebung keinerlei Bedeutung beigegeben wird, werden in der zweiten Gruppe der o.g. Beispiele räumliche Aspekte ausdrücklich thematisiert. Zwar bezieht sich Zielke 1972 explizit auf die Funktionsweise des Gedächtnisses, doch umfasst sein Lernverständnis auch „Wissen“ und den Prozess der „geistigen Arbeit“ insgesamt. Aspekte des Raums werden dann konkret im Sinne eines technisch funktionalen Arbeits-Zimmers aufgegriffen. Im 2. Beispiel, aus dem Jahr 2000, verweist Schröder-Naef einleitend darauf, dass Lernen ein „komplexer Begriff“ sei, dass dazu inzwischen viel Forschung vorliege, wobei zwischen Oberflächenstrategien (im Sinne des Auswendiglernens) und Tiefenverarbeitungsstrategien (Verstehen und kritische Auseinandersetzung) zu unterscheiden sei (vgl. 2000, 12 ff.). In ihrer Konkretisierung von Lernen mit Blick auf das Studium nimmt Schröder-Naef dann vor allem „Studientechniken“ in den Blick, die der Bewältigung der universitären Anforderungen dienen sollen. Der Raum, sei es in der Bibliothek oder zu Hause, wird vor allem im Sinne eines konzentrationsförderlichen Arbeitsplatzes thematisiert, wobei hier deutlicher auf persönliche Vorlieben und Vorerfahrungen Rücksicht genommen wird. Im 3. Beispiel Heisters aus dem Jahr 2007, also nach der Einführung der Bologna-Reform, stoßen wir auf ein Bild des Lernens im Studium, das sich auf diverse Aspekte der Lebensführung ausdehnt. Lernen wird als „Wissens- und Selbstmanagement“ konzipiert, das unhintergebar von den Individuen möglichst vielgestaltig und kreativ umzusetzen sei. Für den Raum bedeutet dies, dass er im Sinne einer positiven Wohlfühl-Atmosphäre zu gestalten ist, wobei dies an beliebigen Orten der Fall sein kann – und soll.

Im Vergleich der Werke ist insgesamt – mit einer Tendenz zu Flexibilisierung bzw. Pluralisierung der Orte – eine Verlagerung von einer eher funktional technischen hin zu einer – weiterhin funktional – atmosphärischen Raumwahrnehmung zu konstatieren. Individualisierung und auch Emotionalisierung schlagen sich sowohl im Lernverständnis als auch in der Raumwahrnehmung nieder, wobei in allen Beispielen das Lernen als „Arbeit“ bezeichnet, doch immer mehr als Selbsttechnik inszeniert wird. „Raum“ wird dabei als individuell gestaltbarer, aber auch gestaltungsnotwendiger Einflussfaktor mit optimierendem Wirkungspotenzial verstanden. Es geht stets um den individuellen Nah-Raum, der als Lernumgebung mit zu den Bedingungen des persönlichen Wissenskonsums gehört.

Welche „Strategien“ der Strukturierung von Lernorten sind erkennbar – was wird aufgenommen, was ausgeschlossen?

Zwar vermeintlich auf der individuell-privaten Ebene angesiedelt, zeigen die in den Ratgebern erwähnten institutionellen Bezüge jedoch, dass es sich keineswegs um informelles Lernen handelt. Vielmehr wird gerade über die Thematisierung des Räumli-

chen der Lernort „Arbeitszimmer“ zur privaten Exklave organisierter (Aus-) Bildungsangebote im Rahmen von Studium und Beruf.

Eine entsprechende Motivlage wird bei den Lernenden vorausgesetzt, diese sei allerdings durch die passende Gestaltung noch zu verbessern („Schaffen Sie sich viele verschiedene Lernmotivationen“, Heister 2007, 15). Es geht vor allem um den effizienzsteigernden Einsatz der vorhandenen raumzeitlichen Ressourcen. Alle Elemente des materialen Nah-Raums werden auf ihren Beitrag zum Lernerfolg geprüft – und gewinnen somit den Charakter von Requisiten in der Gestaltung einer pädagogischen Aneignungsszenerie.

Wenn auch unter Anpassung des Sprachspiels oder der Lernmedien (vom Tintenfasschen zum PC), der Zielhorizont in den Argumentationen zur Gestaltung der jeweiligen Lernumgebung bleibt gleich: So sie überhaupt angesprochen werden, können und sollen Aspekte des Ortes einer – am persönlichen Erfolg orientierten – Optimierung der Effizienz in Aneignung und Verarbeitung von potenziell qualifikationsbedeutsamem Wissen dienen.

Andere Seiten des Lernens und des Raums geraten aus dem Blick; so erfahren Widerstand, Scheitern, Irr- oder Umwege oder die Bedeutung des Inhalts für das Lernen hier genauso wenig Berücksichtigung wie politische, kulturelle, soziale oder ästhetische Seiten im Verhältnis von Lernen und Raum (außer es kann ihnen ein individueller Nutzen abgerungen werden). So ließe gerade die in den beiden letzten Beispielen vollzogene Einschränkung der Zielgruppe auf Studierende auch zu, die Hochschule als einen Ort der „Bildung“ oder als einen Platz für (bildungs-)politisches Engagement anders zu thematisieren. Schröder-Naef zeichnet hingegen ein eher trauriges Bild des Studienalltags: „Überfüllte Universitäten, Konkurrenzdruck, schlechte Dozenten belasten die Lernenden“ (2000, 13); doch trotz ihres Plädoyers für die „selbstständige Auseinandersetzung“ (ebd.) bekommt das Lernen im Studium in den Folgekapiteln eher den Charakter der Anpassung bzw. der Bewältigung der vorgegebenen Bedingungen.

Die in den Ratgebern vorfindlichen Referenzen auf „geistvolle Menschen“, „selbstständiges Denken“, „kritische Auseinandersetzung“, „Neugier“ oder „Wissenshunger“ werden eingebunden in einen gesellschaftlichen Diskurs der Makro-Ebene; in die große Erzählung von den – auf dem Weg des richtigen (wissenschaftlich begründeten) Lernens – individuell erschließbaren (beruflichen) Entwicklungspotenzialen, allerdings angesichts primär extern gesetzter Anforderungen. Mit einem Lernverständnis dieser Art gerät, etwa bei Heister (2007), die gesamte Lebensführung einer immer genauer eingegrenzten Zielgruppe, wie in einem Panoptikum, unter den kontrollierenden Blick des effektivierenden Selbstmanagements. Wohlmeinende Vorschläge zu „Studientechniken“ können im Format der Ratgeber als gouvernementale „Technologien des Selbst“ (vgl. Foucault 2005) Wirkung entfalten. In dieser Lesart erscheinen dann alle sozialen Räume oder materialen Orte vor allem funktional als Träger von optimierungsrelevanten Einflussfaktoren eines Lernregimes im Erwachsenenalter. Inwiefern die Zielgruppen dieser Bücher dies auch so rezipieren, ist allerdings eine offene Frage.

Literatur

- Bayer, M./Faulstich, P. (Hg.): Lernorte. Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten. Hamburg 2009
- Diaz-Bone, R.: Anwendungsprobleme und eine mögliche Anwendungsstrategie der Foucaultschen Diskurstheorie. Manuskript eines Referats, Augsburg, März 1999, www.rainer-diaz-bone.de/Diaz-Bone_Anwendungsprobleme_1999.pdf (Abruf vom 21.2.2013)
- DIE Zeitschrift: Lernorte. 4/2006. Online: www.diezeitschrift.de/42006/
- Foucault, M.: Technologien des Selbst. In: Dits et Ecrits. Schriften in vier Bänden. Frankfurt a.M. 2001-2005, Bd. IV, S. 966-999
- Grüning, C.: Garantiert erfolgreich lernen. Wie Sie Ihre Lese- und Lernfähigkeit steigern. Nördlingen 2006 (1. Auflage 2005)
- Heister, W.: Studieren mit Erfolg: Effizientes Lernen und Selbstmanagement. Stuttgart 2007 (1. Auflage)
- Hoffmann, N.: Terraingewinn bei Identitätsverlust? Professionalität im Buchmarktsegment der Lernratgeber für Erwachsene. In: Hof, Chr./ Ludwig, J. / Schäffer, B. (Hg.): Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin. Baltmannsweiler 2010, S. 6-18
- Jelich, F.-J./Kemnitz, H. (Hg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Bad Heilbrunn/Obb. 2003
- Lippmann, J.: BranchenMonitorBuch. Börsenverein des Deutschen Buchhandels. Oktober 2012. [www.boersenverein.de/de/portal/Oktober_2012_inkl._Special_Ratgeber_/553665](http://www.boersenverein.de/de/portal/Okttober_2012_inkl._Special_Ratgeber_/553665)
- Nuissl, E.: Der Omnibus muss Spur halten. Zur Aufgabe von Lernorten im lebenslangen Lernen, in: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Nr. IV, 2006, S. 29-31
- REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. Lernorte und Lernwege. 2/2010
- Schröder-Naef, R.: Rationeller Lernen lernen. Reihe Weiterbildung. Weinheim/Basel. 2000 (1. Auflage 1971)
- Stifter, C. H. (Hg.): Verortungen des Lernens. Spurensuche, Heft 1-4, 20./21. Jg., 2012
- Westphal, K. unter Mitarbeit von N. Hoffmann (Hg.): Orte des Lernens. Beiträge zu einer Pädagogik des Raumes. Weinheim/München 2007
- Zielke, W.: So lernt man leichter! München 1972 (1. Auflage 1968)