

Faulstich, Peter

**Michael Göhlich/Jörg Zirfas: Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff.
Stuttgart: Kohlhammer 2007. 208 S., EUR 22,00 [Rezension]**

Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 2, S. 279-280



Quellenangabe/ Reference:

Faulstich, Peter: Michael Göhlich/Jörg Zirfas: Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer 2007. 208 S., EUR 22,00 [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 54 (2008) 2, S. 279-280 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-50546 - DOI: 10.25656/01:5054

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-50546>

<https://doi.org/10.25656/01:5054>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Bildungsstandards außerhalb der „Kernfächer“

Heinz-Elmar Tenorth

Bildungsstandards außerhalb der „Kernfächer“. Herausforderungen für den Unterricht und die fachdidaktische Forschung. Zur Einleitung in den Thementeil 159

Olaf Köller

Bildungsstandards – Verfahren und Kriterien bei der Entwicklung von Messinstrumenten 163

Sabine Krause/Roumiana Nikolova/Henning Schluß/Thomas Weiß/Joachim Willems

Kompetenzerwerb im evangelischen Religionsunterricht. Ergebnisse der Konstruktvalidierungsstudie der DFG-Projekte RU-Bi-Qua/KERK 174

Detlev Leutner

Metamorphose eines Forschungsprojektes. Ein Kommentar zum Beitrag von Krause et al. über den „Kompetenzerwerb im evangelischen Religionsunterricht – Ergebnisse der Konstruktvalidierungsstudie der DFG-Projekte RU-Bi-Qua / KERK“ 189

Martin Rothgangel

Bildungsstandards für den Religionsunterricht. Zur fachdidaktischen Konsistenz des Berliner Forschungsprojekts 194

Waltraud Schreiber

Ein Kompetenz-Strukturmodell historischen Denkens 198

Michael Sauer

Historisches Denken und Geschichtsunterricht. Ein Kommentar zum Beitrag von Waltraud Schreiber 213

Bernd Schönemann

Bildungsstandards und Geschichtsunterricht. Ein Kommentar zu Waltraud Schreiber und Michael Sauer 218

Eckhard Klieme/Katrin Rakoczy

Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung und Prozessqualität des Unterrichts 222

<i>Deutscher Bildungsserver</i> Linktipps zum Thema „Bildungsstandards in der geisteswissenschaftlichen Fächergruppe an Sekundarschulen“	238
 <i>Allgemeiner Teil</i>	
<i>Sarah Hitzler/Heinz Messmer</i> Gespräche als Forschungsgegenstand in der Sozialen Arbeit	244
<i>Hildegard Macha/Monika Witzke</i> Familie und Gender. Rollenmuster und segmentierte gesellschaftliche Chancen	261
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Peter Faulstich</i> Michael Göhlich/Jörg Zirfas: Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff	279
<i>Alfred Schäfer</i> Norbert Ricken: Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung	280
<i>Karsten Kenklies</i> Karl Ernst Nipkow: Der schwere Weg zum Frieden. Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik von Erasmus bis zur Gegenwart	284
<i>Martin Rothland</i> Uwe Schaarschmidt/Ulf Kieschke (Hrsg.): Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer	287
<i>Rudi Heidemann</i> Joachim Bauer: Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern	291
<i>Marcelo Caruso</i> Susanne Weber/Susanne Maurer (Hrsg.): Gouvernamentalität und Erziehungs- wissenschaft. Wissen – Macht – Transformation	294
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	297

Besprechungen

Michael Göhlich/Jörg Zirfas: Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer 2007. 208 S., EUR 22,00.

Bei der Behandlung des Themas Lernen war man bisher angewiesen auf Texte, die sich hauptsächlich rückbeziehen auf Beiträge aus der „pädagogischen“ Psychologie. Die vorliegenden Lehrbücher (Edelmann, Seel, Mielke u.v.a.) setzen an den psychologischen Lerntheorien an. Dabei gibt es nach wie vor eine Hegemonie behavioristischer Tradition, welche – zwar kognitivistisch oder konstruktivistisch gebrochen – immer noch fortwirkt.

Demgegenüber versuchen Göhlich und Zirfas explizit, eine pädagogische Theorie des Lernens auszudifferenzieren und zu umreißen. Ihre Systematik folgt der Folie der „Allgemeinen Pädagogik“ und untersucht die Beiträge der Lerntheorie zur Geschichte, Methodologie, Wissenschaftstheorie und Voraussetzungen von Erziehung und Bildung sowie einer Reflexion der Institutionen (18). Dies ist zweifellos das Verdienst, aber gleichzeitig auch das Risiko des vorliegenden Textes, da Lernen letztlich dann doch hauptsächlich in Bezug auf Lehren gesehen wird. Damit wird die Besonderheit des Lernens und vor allem des menschlichen Lernens schon von Anfang an in „Lehr-Lern-Forschung“ eingeklemt.

Zunächst differenzieren Göhlich und Zirfas durchaus auch den Lernbegriff: „Menschliches Lernen“ ist dementsprechend nicht mit jenem Lernen gleichzusetzen, das andere Lebewesen, Tieren und auch Pflanzen zugeschrieben bzw. an ihnen untersucht wird. Menschliches Lernen ist mit Blick auf seine für den Menschen besondere Notwendigkeit und mit Blick auf die in ihm für die Menschen liegenden Möglichkeiten zu untersuchen. Dabei wird aber sofort die Pädagogik ins Spiel gebracht. Dies verengt den Lernbegriff auf seinen Bezug zum erziehungswissenschaftlichen Handeln und (auch wenn dies auch später nicht durchgehalten wird) „nicht-erziehungswissenschaftliche“ Lernprozesse bleiben eher am Rande.

Zunächst wird versucht, den „pädagogischen Grundbegriff“ des Lernens von anderen Grundbegriffen von Erziehung, Bildung, Unterricht, Entwicklung etc. „trennscharf“ (14) zu unterscheiden. Es folgt daraus ein Arbeitsbegriff des Lernens: „Lernen bezeichnet die Veränderungen von Selbst- und Weltverhältnissen sowie von Verhältnissen zu anderen, die nicht aufgrund von angeborenen Dispositionen, sondern aufgrund von zumindest basal reflektierten Erfahrungen erfolgen und die als dementsprechend begründbare Veränderungen von Handlungs- und Verhaltensmöglichkeiten, von Deutungs- und Interpretationsmustern und von Geschmacks- und Wertstrukturen vom Lernenden in seiner leiblichen Gesamtheit erlebbar sind; kurz gesagt: Lernen ist die Erfahrungsreflexive, auf den Lernenden sich auswirkende Gewinnung von spezifischem Wissen und Können“ (17). Dieser zwar scheinbar interesselose und themenneutrale durchaus tragfähige Lernbegriff wird allerdings in der Folge nicht durchgehalten.

Es werden aktuelle Zugänge zum Lernbegriff vorgestellt: Behaviorismus, Konstruktivismus, Biowissenschaft, Lernphilosophie, Phänomenologie, Kulturtheorie und Biografiefor-schung. Diese stehen im Wesentlichen nebeneinander, wobei es mindestens zwei Probleme gibt; zum einen die Differenzierung der Zugänge: So ist die Behandlung des Kognitivismus von Piaget unter dem Begriff Konstruktivismus schon eine Konstruktion, welche der Selbstzuschreibung der Traditionen des „radikalen Konstruktivismus“ von Glasersfeld folgt. Zum anderen sind die Darstellungen durchaus ungleich gewichtig: So wird die Phänomenologie – die Position, welcher die Autoren deutlich selbst zuneigen – ausführlich dargestellt, während „Kulturtheorie“ gespannt wird vom Diskurs der Postmoderne, Michel Foucault bis zu Pierre Bourdieus Habitus-Theorie. Es erscheint fraglich, ob dies alles unter einem „Zugang“ gefasst werden kann. Dazu sind die Kontroversen zwischen den Positionen meines Erachtens zu groß. Auch wird die Lerntheorie des Pragmatismus unter dem Aspekt „Lernphilosophie“ eher am Rande behandelt, wobei

deren Auswirkung auf die gegenwärtige Diskussion wesentlich gewichtiger ist.

Nach einem Kurzdurchlauf durch die Geschichte der Lerntheorie – Antike und Renaissance, Aufklärung, Realismus und Romantik bis ins 20. Jahrhundert – landet man bei einem Abschnitt über Anthropologie.

Dieser ist merkwürdig uneingeordnet und deutlich von phänomenologischen Positionen durchzogen. Es geht um die Kategorien des Raumes, der Zeit, von Körper und Leib sowie Subjektivität und Fremdheit. Der Abschnitt über „Körper und Leib“ folgt der phänomenologischen Differenzierung zwischen Körper als der Materialität verhaftet und Leib, der das „betreffende Phänomen in menschlicher Wesenheit erfasst“ (117). Das dunkle Sprechen vom Leib ist im erziehungswissenschaftlichen Kontext eher riskant. Es verhüllt mehr als es klärt.

Es erstaunt dann, dass in einem Text über „Lernen“ die Behandlung der Institutionen fast ein Viertel des Umfangs ausmacht. Hier wird die starke Rückbindung von Lernen an Pädagogik sehr deutlich. Es wird auch die Bindung des Lernbegriffs an menschliches Lernen durchbrochen und z.B. in dem Abschnitt über „Betrieb“ (155ff.) auch auf das Gerede von organisationalem Lernen bzw. der „Lernenden Organisation“ zurückgegriffen. Dies ist zwar möglich, man muss aber deutlich machen, dass damit der Lernbegriff ausgeweitet wird zu einem sehr allgemeinen Begriff der Veränderung und eine Subjektivierung der Systeme und Organisationen droht.

Ansonsten ergeben sich Inkonsistenzen in der Argumentation. Wenn man dann die Erträge für eine pädagogische Theorie des Lernens zusammen sieht, und die „... Dimensionen des Lernens“ (181ff.) – Wissen-Lernen, Können-Lernen, Leben-Lernen und Lernen-Lernen – resümiert, sind die Impulse eher begrenzt.

Die wichtige Leistung von Göhlich und Zirfas ist es aber, die Diskussion über Lernen aus der (verhaltens-)psychologischen Debatte herausgeholt und in einen erziehungswissenschaftlichen Kontext gestellt zu haben. Dies ist bei aller Kritik ein weiterführender Beitrag zur Theoriedebatte. Es kommt deshalb darauf an, diese Diskussion im erziehungs- und bil-

dungswissenschaftlichen Diskurs fortzuführen und gemeinsame, aber auch differenzierende Positionen herauszuarbeiten.

Prof. Dr. Peter Faulstich
Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Psychologie und Bewegungswissenschaften,
Joseph-Carlebach-Platz 1, 20146 Hamburg
E-Mail: Faulstich@erzwiss.uni-hamburg.de

Norbert Ricken: Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung. Wiesbaden: VS-Verlag 2006. 383 S., EUR 39,90.

Das Konzept der ‚Bildung‘ scheint sich gegenüber dem der ‚Erziehung‘ vor allem dadurch auszuzeichnen, dass hier auf einen selbstreferenziellen Prozess Bezug genommen wird, der gerade die für die neuzeitliche Erziehungsvorstellung so problematische Machtvorstellung zu umgehen erlaubt. Eine „machttheoretische ‚Dekonstruktion der Bildung‘“, die gerade dieses überlieferte Verständnis nicht anschließend wieder rekonstruieren will (25), scheint daher ein radikales Unternehmen darzustellen. Statt einer als vorgängig verstandenen Subjektivität, die sich dann an und in der Welt bildet (103f.), soll Bildung selbst als Macht verstanden werden, die Subjektivierungsprozesse bewirkt (28). Dies bedeutet, dass ‚Subjektivität‘ immer auch als Machteffekt, als Subjektivierung, verstanden werden muss, dass auch das Selbstverhältnis – also jener traditionelle Ort der Möglichkeit machtferner Freiheit – immer machtingduziert ist: Auch wenn die Macht dieses Selbstverhältnis nicht auf eine kausallineare Weise zu determinieren vermag, so ist die in diesem Bereich notwendige Freiheit der Lebensbewältigung doch immer eine (im Hinblick auf ihre Rahmung durch Macht) relative.

Norbert Ricken versucht, diese Perspektive in zwei Schritten plausibel zu machen. In einer ersten Studie befragt er das Verständnis von Macht und er tut dies vor dem Hintergrund einer anthropologischen Vergewisserung. Die zweite Studie beschäftigt sich mit dem Verhältnis von Bildung und Macht im Rahmen