

Fischer, Jörg

Peter Bleckmann/Anja Durdel, (Hrsg.): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009. 296 S. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 6, S. 927-931

urn:nbn:de:0111-opus-73083



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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.

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Bildkompetenz

Roland Reichenbach/Nicolaj van der Meulen

Ästhetisches Urteil und Bildkompetenz. Einleitend zum Thementeil 795

Käte Meyer-Drawe

Die Macht des Bildes – eine bildungstheoretische Reflexion 806

Nicolaj van der Meulen

Bildkompetenz an der Kreuzung von Visueller Kommunikation und Bildtheorie.
Unerledigte Anfragen an den Kunstunterricht 819

Hans Utz

Geschichtsunterricht: Zeit + Bild + Film 835

Regula Fankhauser Inniger/Peter Labudde-Dimmler

Bildrezeption und Bildkompetenz im naturwissenschaftlichen Unterricht:
Herausforderungen und Desiderata 849

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Bildkompetenz“ 861

Allgemeiner Teil

Georg Breidenstein

Überlegungen zu einer Theorie des Unterrichts 869

Marc Thielen

Jenseits von Tradition – Modernität und Veränderung männlicher Lebensweisen
in der Migration als Provokation für die (Sexual-)Pädagogik 888

<i>Dina Kuhlee/Jürgen van Buer</i> Bildungspolitische Leitbilder und Realitäten des Bildungssystems: Zu den Chancen Lebenslangen Lernens bei benachteiligten Jugendlichen	907
---	-----

Besprechungen

<i>Marcelo Caruso</i> Sandra Rademacher: Der erste Schultag. Pädagogische Berufskulturen im deutsch-amerikanischen Vergleich.....	925
---	-----

<i>Jörg Fischer</i> Peter Bleckmann/Anja Durde (Hrsg.): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen	927
---	-----

<i>Hans-Ulrich Grunder/Mascia Rüfenacht</i> Gerhard de Haan/Tobias Rülcker: Der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik.....	931
---	-----

<i>Wilfried Plöger</i> Klaus Moegling: Kompetenzaufbau im fächerübergreifenden Unterricht – Förderung vernetzten Denkens und komplexen Handelns	934
---	-----

<i>Ralf Schieferdecker</i> Sara Fürstenau/Mechthild Gomolla (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Band 1: Elternbeteiligung und Band 2: Unterricht	937
---	-----

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	940
Impressum	U 3

tion klar brechen. Das affirmative Verhältnis der amerikanischen Berufskultur zur modernen Schule führt die Autorin zu der gewagten Aussage, dass diese Berufskultur nur der „pädagogische(n) Eigenlogik“ folgt, während in Deutschland die Gestaltung des ersten Schultags eine auf die „Ideologie eines gesellschaftlichen und nationalen Reproduktionsauftrags“ sich stützende Berufskultur verrate (S. 273).

Man muss mit dieser Schlussfolgerung nicht *in toto* übereinstimmen, um den Wert und die Bedeutung der von Frau Rademacher vorgelegten Analyse zu würdigen. Die Möglichkeiten, die ein solch stringenter Vergleich bietet, kommen in dieser Arbeit zur Entfaltung. Auch die Einzelerkenntnisse über die jeweiligen „ersten“ Schultage sind reichhaltig und bieten in ihrer präzisen Formulierung Anknüpfungspunkte für weitere Arbeiten. Ihre bildungssoziologische Diskussion über Moderne, Schule und Universalisierung ist ebenfalls trotz der verdächtig anmutenden Allgegenwärtigkeit binärer Codierungen beachtlich. Die ungeachtet vieler nicht immer vermeidbaren Wiederholungen gelungene Darstellung krankt jedoch an einem für die Aussagekraft der Arbeit zentralen Manko. Frau Rademacher konzentriert sich auf die detaillierte Darstellung von Einzelfällen. Behauptet wird jedoch, dass die gefundenen Variationen jeweils allgemeine Handlungs- und Deutungsmuster in den beiden Ländern bilden. Erst diese – lediglich implizierte – Konsistenz der beschriebenen Verhaltens- und Deutungsmuster innerhalb des jeweiligen Landes lässt überhaupt die Rede von „nationalen“ pädagogischen Berufskulturen zu. Aber man muss der Autorin glauben, dass diese stereotypen Muster tatsächlich existieren. Denn sie präsentiert keine weiteren Belege außer ihrer Fallanalysen. Der geschickte Einsatz von Fußnoten, in denen die Autorin die vermutlich frappierenden Ähnlichkeiten zwischen den Schulen der jeweiligen Länder an kritischen Punkten hätte darstellen können, wäre ein eleganter Weg gewesen, diese Muster nicht nur im ersten Kapitel zu konstatieren, sondern dies bei ökonomischem Einsatz von Information und Text in ihrem zentralen dritten Kapitel auch zu beweisen.

Frau Rademacher hat eine überraschend originelle Arbeit vorgelegt, die die analytischen Möglichkeiten der vergleichenden Ethnographie objektivistischer Prägung beispielhaft veranschaulicht. Die gut formulierte Forschungsfrage, ihre reife Reflexion und die teilweise sehr konzentrierte, selten ausschweifende Darstellung und Diskussion hebt diese Arbeit von anderen, mitunter banal erscheinenden schulethnographischen Studien ab.

Marcelo Caruso, Universität Münster,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Georgskommende 26 Haus D,
D-48143 Münster
E-Mail: caruso@uni-muenster.de

Peter Bleckmann/Anja Durdel, (Hrsg.): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009. 296 S., EUR 24,90.

Wenn es derzeit ein Thema gibt, bei dem die Vertreter von Schule, Jugendhilfe und Kommunalpolitik gleichermaßen aufhorchen, ist es die „Lokale Bildungslandschaft“. Die Herausgeber *Bleckmann* und *Durdel* stellen somit einen Reformansatz in den Mittelpunkt, der nicht nur innerhalb einer Disziplin oder Handlungsebene seinen Widerhall findet, sondern darüber hinaus interdisziplinäre Zugänge herstellt. Aktuelle Diskussionen um die Wahrnehmung von sozial- und bildungspolitischen Aufgaben landen in diesen Tagen wohl zwangsläufig bei der Auseinandersetzung um die Notwendigkeit und Potentiale einer Bildungslandschaft im lokalen Raum. Bezeichnend hierfür ist deren Fokussierung in einer Vielzahl von Beiträgen etwa auf dem 7. Bundeskongress Soziale Arbeit in Dortmund. Sowohl aus den Reihen der Politik, als auch aus der Wissenschaft und der Praxis wurde kontinuierlich auf diesen Kooperationsansatz verwiesen, was dessen hohe Anschlussfähigkeit nur unterstreicht. Bildungslandschaft dient als hervorragendes Konglomerat, um vielfältige und in der Umsetzung befindliche Ansätze ei-

ner Öffnung von Schulen ins Gemeinwesen mit den Bildungspotentialen anderer Akteure etwa aus der Jugendhilfe zu vereinen.

Unter dem Begriff der lokalen Bildungslandschaften sind Konzepte zur Mitgestaltung von Bildung in der Region zu verstehen, die auf Kooperation und Vernetzung vieler Akteure beruhen und an den tatsächlichen Bildungsverläufen von Kindern und Jugendlichen ansetzen. Ziel einer Bildungslandschaft ist es allgemein, die Qualität des Bildungssystems zu steigern und ganzheitliche Bildung als Standortfaktor einer Kommune bzw. einer Region zu verankern.

Lokale Bildungslandschaft steht somit als derzeit meist diskutierter Ansatz von Bildungskooperation für die Wiederentdeckung von außerschulischen Bildungsorten und informellen Lernwelten, die Kooperation von Bildungspartnern in einem definierten lokalen Raum sowie deren kommunalpolitische Einbindung. Mit Offener Ganztagschule, Ganztagsbildung, Sozialraumorientierung von Schule oder regionalen Netzwerken für Bildung stehen eine Vielzahl von Einzelansätzen zur Verfügung, um sich dem eher ganzheitlich angelegten Konzept der Bildungslandschaft anzunähern. Unabhängig davon, aus welcher Perspektive sich der Verbesserung von Bildungskooperation angenähert wird, der Begriff einer ‚Lokalen Bildungslandschaft‘ steht aktuell als ein Zauberwort für die Etablierung einer strukturierten, verbindlichen und umfassenden Vernetzung von Bildungsakteuren. Insofern konnten die Herausgeber dieses Sammelbandes keinen geeigneteren Zeitpunkt für die Veröffentlichung finden.

Diese (Wieder-)Entdeckung einer möglichst gleichberechtigten Kooperation von schulischen und außerschulischen Bildungspartnern mit starker räumlicher Verankerung verwundert vor dem Hintergrund, dass all diese Diskussionen und Instrumente keine Kinder des 21. Jahrhunderts sind, sondern seit über dreißig Jahren Ansatzpunkte einer kooperierenden Bildungs- und Sozialarbeit darstellen. Offensichtlich haben die Herausgeber aber eine Phase für die Auseinandersetzung in der Frage der Bildungskooperation gewählt, in der mehrere Faktoren für eine Rückkehr auf die gegenwärtige bildungspolitische Agenda

sprechen. Auf diese Faktoren – so weit kann jetzt schon gesagt werden – wird in kompetenten Beiträgen versucht, intensiven Bezug zu nehmen. Zu nennen sind hierbei die massive Entwicklung von offenen Ganztagschulen in Deutschland und deren damit verbundene Öffnung in Richtung außerschulischer Bildungspartner sowie das zunehmende kommunale Verständnis von Bildung als einen Standortfaktor. Diese Gründe bilden auch die Schwerpunkte dieses interdisziplinär angelegten Sammelbandes.

Hingegen werden die institutionellen und professionellen Folgen eines erweiterten Bildungsverständnisses und die Auswirkungen einer Rückbesinnung von Jugendhilfe als Teil nonformaler Bildung in der Implementierung von lokalen Bildungslandschaften nur rudimentär rezipiert. Dennoch und – das ist der Verdienst von *Bleckmann* und *Durdel* – erscheint der Sammelband nicht nur zur richtigen Zeit, sondern auch mit einer breit aufgestellten Expertise, die unterschiedliche Zugänge zur multiperspektivisch angelegten Bildungslandschaft erlaubt.

Um angesichts der disziplinären, institutionellen, professionellen und politischen Vielschichtigkeit von Bildungslandschaft diesen Begriff und seine praktische Rezeption systematisch analysieren zu können, entschieden sich die Herausgeber für eine vierteilige Betrachtungsweise.

Im ersten Teil werden die gesellschaftlichen Herausforderungen vorgestellt, die ein Entstehen von lokalen Bildungslandschaften notwendig erscheinen lassen. Aus interdisziplinärer Sicht werden in diesem Abschnitt Erwartungen an den Ansatz der Bildungslandschaft formuliert. *Baumheier* und *Warsewa* verweisen dazu in ihrem Beitrag auf das hohe Integrationspotential von Schule, welches aber nur wirksam werden kann, wenn Schule selbst gesellschaftlich integriert ist und sich offen für unterschiedliche Entwicklungen und Einflüsse zeigt. Besonderes Augenmerk richten die Autoren dabei auf die erforderliche, aber bislang nicht sonderlich ausgeprägte Sozialraumorientierung von Schule. Ausgehend von der Bildungsbiografie von Kindern und Jugendlichen sehen sie den Schlüssel für eine gelingende Kooperation in der biografischen und lebens-

weltlichen Orientierung und der Nutzung lokal vorhandener Stärken der jeweiligen Institutionen. Kooperation führt hierbei zu einer horizontalen Vernetzung unter Bildungspartnern und vertikalen Integration zwischen individuellen Bedarfslagen, schulischen Kompetenzen und politischen Prämissen. *Maykus* betont in seinem Beitrag die Funktion von Jugendhilfe als Bildungspartner. Ausgehend von der Erkenntnis, wonach Bildung räumlich entgrenzt wird, verweist er auf die Bildungsorte vor und neben der Schule und deren Bedeutungszuwachs. Aufbauend auf einer Darstellung von Folgen einer versäulten Struktur von Bildung, Betreuung und Erziehung fokussiert der Autor die Gestaltungsrelevanz einer Entgrenzung dieses Systems. Damit in diesem Prozess Kooperation gelingen kann, werden Indikatoren als Systemstellschrauben für das Erziehungs- und Bildungswesen benannt. Auch *Mack* sieht einen gesellschaftlichen Handlungsbedarf insbesondere durch eine stärkere Orientierung von Bildung im direkten Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen befriedigt. Die Ausrichtung an den Bedürfnissen von jungen Menschen greift *Süssmuth* auf, indem sie Schule als ein geeignetes Instrument zur Integration von Kindern mit Migrationshintergrund beschreibt. Mit lokalen Bildungslandschaften können Schulen in die Lage versetzt werden, sich als eine zentrale Institution zur aktiven Gestaltung einer Einwanderungsgesellschaft zu handeln. In der Umsetzung von Bildungslandschaften untersucht *Bleckmann*, wie durch die Kooperationsentwicklung gezielt Demokratisierungsprozesse in Schule und lokaler Umwelt verstärkt werden können. Bei aller Vielschichtigkeit sei an dieser Stelle auf eine deutliche Lücke aus Sicht des Rezensenten hingewiesen. Gerade aufgrund der hohen Bedeutung, die in den Beiträgen der Bildungslandschaft zugemessen wird, wäre es naheliegend gewesen, auch die Erwartungen der Politik an diese Bildungsk Kooperation – insbesondere vor dem Hintergrund einer sich gegenwärtig verändernden Sozialstaatlichkeit – zu analysieren. Ein dem Wandel unterliegendes Verständnis von sozialstaatlichem Handeln wird zwar im letzten Buchabschnitt von *Kahl* angedeutet, aber nicht weiter ausgeführt. Unbeantwortet bleibt etwa, inwieweit Bil-

dingslandschaft Teil einer sich aktivierend verstehenden Bildungs- und Sozialpolitik ist und ob die verstärkte Kooperation zu einem Wandel in den individuellen und institutionellen Verantwortlichkeiten im Bildungsprozess führen.

Im zweiten Teil dieses Sammelbandes wird das ganztägige Lernen in lokalen Bildungslandschaften thematisiert und somit die Perspektive aus Sicht des Bildungssystems eingenommen. Ausgehend von einer begrifflichen Bestimmung von ‚Ganztagsbildung‘ und ‚Ganztagschule‘ geht *Coelen* in seinem Beitrag auf die Stärken und Schwächen des Konzeptes ‚Schule als Zentrum‘ ein. Unter klarer Benennung der potentiellen Nachteile dieses am häufigsten verwendeten Ansatzes zum Aufbau von Bildungslandschaften zeigt er auf, wie eine Entwicklung von Bildungsk Kooperation mit anderen Lernorten von der Schule aus sinnvoll sein kann. Bedingungen dafür sind nach *Coelen* eine Kooperation im Bewusstsein um die eigenen Ressourcen und Grenzen sowie ein komplementär angelegtes Verständnis von institutioneller Vernetzung. Analog dazu verweist *Stolz* auf die Grenzen einzelschulerischer Steuerung bei der Gestaltung von Ganztagsangeboten und betont einen dezentralen Abstimmungsprozess auf lokaler Ebene. In den dafür erforderlichen Gelingensbedingungen werden neben kulturellen und professionellen Faktoren auch die politischen und administrativen Notwendigkeiten herausgearbeitet. Nachvollziehbar wird die Notwendigkeit eines indikatoren gestützten Bildungsmonitorings auf lokaler Ebene zur sozialräumlichen Erfassung der Bildungserträge betont. Jenseits dieser Anforderungen beschäftigt sich *Durdel* mit der Frage, wie die Professionellen mit der Implementierung von Ganztagschule in Bezug auf die äußere Schulreform und die interne Schulentwicklung umgehen (können). Dabei wird deutlich, wie vielfältig und teilweise widersprüchlich die unterschiedlichen Ansätze zur Schulmodernisierung sind. An diesem Gedanken setzt der Artikel über die erfolgreiche Vernetzung von Ganztagschule und Kommune in Rostock von *Tuschner* an. In den Beiträgen zur Entwicklung von Ganztagschulen und lokalen Bildungslandschaften wird deutlich, wie nah die Zielrichtung beider

Ansätze zusammenliegen. Dennoch sind mit den unterschiedlichen Perspektiven auf die Bildungskoope- ration abweichende Fokussierungen spürbar, die eine multiprofessionelle Kooperation über Institutionen hinweg so schwierig macht.

Im dritten Teil des Sammelbandes wird eine Perspektive eingenommen, die in der Auseinandersetzung mit Bildungslandschaft nur allzusehnlich übersehen wird – der Blick von Kindern und Jugendlichen auf diese Form von Bildungskoope- ration. Mit der von *Vreugdenhil* betriebenen Thematisierung, warum junge Menschen eine Verortung ihrer Bildung in ihrem Gemeinwesen benötigen, über die notwendigen Freiräume, die Bildungslandschaften nach *Enderlein* schaffen können, kommen *Bosenius* und *Edelstein* zu der Frage, wie Bildungskoope- ration zu einer Demokratisierung von Aushandlungsprozessen in der Schule selbst führen kann. *Kohorst* diskutiert dazu die Erfahrungen aus einem Praxisprojekt in Berlin-Neukölln. Gerade für die Akteure in den derzeitigen Implementierungsversuchen scheint – entsprechend des Tenors etwa beim Bundeskongress Soziale Arbeit – der Einbezug der Kinder und Jugendlichen eine zentrale Herausforderung zu sein, weswegen dieser Themenabschnitt auch darüber hinaus noch einer weiteren wissenschaftlichen Auseinandersetzung bedarf.

Jenseits der gesellschaftlichen und inhaltlichen Annäherung an die Bildungslandschaft werden im letzten Abschnitt die Zugänge der einzelnen Akteursgruppen zur Bildungskoope- ration vorgestellt. Als geeignete Methode, damit die beteiligten Entscheidungsträger in eine strukturierte Bildungskoope- ration treten können, führt *Tibussek* in die Netzwerkarbeit ein. Dabei bezieht er sich auf die Steuerungsanforderungen von verschiedenen Handlungsebenen, die er dem systemischen St. Galler Management-Modell entlehnt hat. *Hebborn* analysiert die schon jetzt weitreichenden Handlungsmöglichkeiten von Kommunen als eine der zentralen Bezugsgruppen von Bildungslandschaften. Darauf aufbauend widmet sich *Schäfer* den Herausforderungen bei der Umsetzung dieses Ansatzes und verweist auf die Notwendigkeiten ausreichender Ressourcen aber auch die Möglichkeiten, die sich etwa in

Nordrhein-Westfalen mit der Integration des Hortes in einer offenen Ganztagschule bieten. Auf die Unterstützungspotentiale, die durch zivilgesellschaftliches Engagement etwa in Stiftungen für die Bildungslandschaft nutzbringend eingesetzt werden können, bezieht sich *Kahl* unter Verweis auf die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. Seinen praktischen Anwendungsbezug erfährt dieser Abschnitt mit dem von *Süss*, *Harmand* und *Felger* vorgestellten integrierten Bildungsmanagement in Weinheim.

In dem Herausgeberband „Lokale Bildungslandschaften“ versammeln sich in einer Mischung aus wissenschaftlichen Analysen, politischen Statements und praktischen Erfahrungsberichten anregende Beiträge zum Aufbau einer strukturierten Bildungskoope- ration. Den Herausgebern ist es gelungen, namhafte Autorinnen und Autoren für eine publizistische Mitwirkung zu gewinnen. Angesichts der vielfältigen Erwartungen, die an Bildungslandschaften gerichtet sind, und in Anbetracht der durchaus nicht widerspruchsfreien Verschmelzung dieses Ansatzes mit weiteren Modernisierungsvorhaben ist es den Herausgebern außerordentlich gut gelungen, ein schlüssiges Gesamtbild von Bildungslandschaft zu entwerfen. Insofern erscheint es naheliegend, dass dieses Buch als Wissensressource von den Akteuren vor Ort in ihren jeweiligen Bestrebungen zur Implementierung einer räumlich angepassten Bildungslandschaft genutzt wird. Dabei kann dieses Buch eine wertvolle Ausgangsbasis zur eigenen Implementierung sein, die jedoch in naher Zukunft um eine empirisch gesättigte Analyse darüber ergänzt werden sollte, mit welchen erfolgsversprechenden Möglichkeiten und Wegen die vorhandenen Kooperationsbarrieren überwunden wurden.

Bei allen Erklärungsversuchen von Bildungslandschaft wurde deutlich, wie hoch die Integrationskraft dieses Ansatzes für andere Modernisierungsbestrebungen in und um Schule ist. Gleichzeitig liegt aber bislang keine belastbare theoretische und empirische Analyse über die Grenzen des Konzepts ‚Lokale Bildungslandschaft‘ vor. Insofern kann dieser Band dazu beitragen, die Diskussion um die Etablierung von Bildungslandschaften

im lokalen Raum nicht in die Beliebigkeit zu überführen, sondern inhaltliche Trennschärfen zu entwickeln, damit nicht alles und zugleich gar nichts in den multiplen Veränderungsprozessen von Bildung erklärt wird.

Dr. Jörg Fischer,
Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut
für Erziehungswissenschaft,
Am Planetarium 4, D-07737 Jena
E-Mail: fischer.joerg@uni-jena.de

Gerhard de Haan/Tobias Rülcker: Der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik. Frankfurt a.M.: Peter Lang Verlag 2009. 205 S., EUR 19,80.

Stellt der Konstruktivismus innerhalb der Erziehungswissenschaft die ihm oft zugeschriebene attraktive erkenntnistheoretische Basis zur Konzeption allgemeinpädagogischer und schulpädagogischer Modelle dar? Ist er ein praxisrelevanter Theorieansatz?

Der Konstruktivismus – so etliche Behauptungen aus den vergangenen fünfzehn Jahren – enthält nicht nur plausible Erklärungen zu den Bedingungen, wie Erkenntnis zu gewinnen und Lehren und Lernen zu erklären sei. Seine Maximen sind auch zweckdienlich für jene pädagogischen Handlungsmodelle, bei denen nicht die Lehrenden, sondern die Lernenden im Mittelpunkt stehen. Dies ermöglicht Aussagen zum Arrangement von Lehr- und Lernprozessen und zugleich Hinweise darüber, weshalb trotz unilinearen *Lehr*-prozessen bei Lernenden unterschiedliche *Lern*prozesse zu je anderen Einsichten führen.

Gerhard de Haan und Tobias Rülcker unterziehen den Konstruktivismus einer kritischen Revision und fragen, inwieweit er sich als Grundlage für die Pädagogik eignet. Das Werk ist übersichtlich aufgebaut, setzt aber erhebliches Vorwissen beim Lesenden voraus.

Die Auseinandersetzung mit drei ‚Konstruktivismen‘ – dem radikalen Konstruktivismus, dem sozialen Konstruktivismus und dem Kulturalismus- erfolgt detailliert und sorgfältig, selbstreflexiv-argumentativ und frei von

voreiligen Schlüssen. Aufschlussreich ist der Versuch, den Konstruktivismus auf die pädagogische Praxis zu beziehen, was schwierig ist, aber ansatzweise gelingt. Das letzte Kapitel bildet den Kern des Buchs, weil de Haan und Rülcker dort explizit darauf eingehen, inwieweit der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik heranzuziehen sei.

In neun Kapiteln verfolgen die Autoren ihr Ziel, in die wichtigsten Spielarten des Konstruktivismus einzuführen, deren Leistungsfähigkeit als Grundlagentheorie für die Pädagogik auszuloten und schliesslich seinen Anregungsgehalt für die Pädagogik zu beurteilen. DeHaan und Rülcker beschreiben die Prämisse aller konstruktivistischen Positionen wie folgt: „Der Konstruktivismus lehr(e), dass eine Aussage darüber, wie die Welt da draussen in Wirklichkeit beschaffen sei, nicht zu haben ist. Was wir sehen, hören, riechen, ertasten, worüber wir Naturgesetze kennen und was wir alltäglich erleben, das sind unsere Interpretationen, die auf unserem Wahrnehmungsapparat, unseren kulturellen Gegebenheiten und individuellen Erfahrungshintergründen basieren. Zu wissen wie die Dinge in Wirklichkeit beschaffen sind, würde erstens bedeuten, dass die Wirklichkeit von allen Organismen, die sie wahrnehmen können, identisch wahrgenommen würde und zweitens auch dann noch wäre, wie wir sie beschreiben, wenn es niemanden gäbe, der die Dinge beschreibt.“

Darum gilt jede Wahrnehmung zugleich als Ergebnis einer Verarbeitung der absorbierten Informationen durch einen Organismus. Denn über die Welt an sich, ohne Bezug zum Wahrnehmenden, lassen sich keine sicheren Aussagen gewinnen. Allen Wahrnehmungen und daraus gezogenen Schlussfolgerungen eignet darum eine gewisse Unsicherheit. Als Perturbationen gelten Störungen, die aus der Umwelt auf den Organismus einwirken, und Handlung auslösen. Dabei bestimmt die Struktur determiniertheit des Organismus, wie er Störungen verarbeitet. Das Kriterium für das Handeln ist nicht mehr die Wahrheit, sondern die Nützlichkeit einer Handlung für das Überleben eines Organismus.

Wie alle Konstruktivismen unterstellt auch der *Radikale Konstruktivismus*, Wissen entwickle sich nicht aus der Gegenüberstellung