

Fuhr, Thomas

**Edward W. Taylor / Patricia Cranton, and Associates (Hrsg.): The Handbook of Transformative Learning, Theory, Research, and Practice. San Francisco, CA: Jossey-Bass 2012 [...] [Sammelrezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 11 (2012) 5*



Quellenangabe/ Reference:

Fuhr, Thomas: Edward W. Taylor / Patricia Cranton, and Associates (Hrsg.): The Handbook of Transformative Learning, Theory, Research, and Practice. San Francisco, CA: Jossey-Bass 2012 [...] [Sammelrezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 11 (2012) 5 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-121816 - DOI: 10.25656/01:12181

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-121816>

<https://doi.org/10.25656/01:12181>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

## **Sammelrezension zum Transformativen Lernen**

Edward W. Taylor / Patricia Cranton, and Associates (Hrsg.)

### **The Handbook of Transformative Learning**

Theory, Research, and Practice

San Francisco, CA: Jossey-Bass 2012

(598 S.; ISBN 978-1-111-21891-4; 60,00 EUR)

Jack Mezirow / Edward W. Taylor, and Associates (Hrsg.)

### **Transformative Learning in Practice**

Insights from Community, Workplace, and Higher Education

San Francisco, CA: Jossey-Bass 2009

(303 S.; ISBN 978-0-470-25790-6; 38,40 EUR)

In den drei Jahrzehnten nach dem Erscheinen von Jack Mezirow's „Transformative Dimensions of Adult Learning“ (1991) hat wohl kaum eine andere Theorie die Forschung und Theoriebildung in Nordamerika und darüber hinaus mehr bewegt als die Theorie des transformativen Lernens (TL). Während sich die Forschung weiterhin auf Mezirow bezieht, sei es zustimmend oder kritisch, und ihn damit zum Gründer des TL erhebt, hat sie ein weites Feld theoretischer und empirischer Forschung ausgebildet, das über die ursprüngliche Theorie Mezirows weit hinaus geht. In dem „Handbook of Transformative Learning“ wird die Vielfalt der theoretischen Entwicklung und der empirischen Forschungen eindrucksvoll vorgestellt, ergänzt durch Berichte und Reflexionen zu Praxisprojekten. Aus Anlass dieser Neuerscheinung soll hier ein schon drei Jahre altes Werk mit besprochen werden, das theoretische Entwicklungen nur knapp behandelt, dafür aber die Praxis des TL in der nachschulischen Pädagogik vorstellt. Da das TL in Deutschland bisher kaum bekannt ist und auch das ältere der beiden Bücher m.W. noch nicht rezensiert wurde, soll diese Sammelrezension diese Lücke schließen.

#### (I) The Handbook of Transformative Learning

Das Buch ist in sechs Teile gegliedert. Im ersten Teil („Setting the Context“) sind Beiträge versammelt, die in die Theoriebildung zum TL einführen. Unter anderem stellt Mezirow (73-95) die Kernkonzepte der Theorie vor und definiert TL wie folgt: „Transformative learning refers to the process by which we transform our taken-for-granted frames of reference (meaning perspectives, habits of mind, mind-sets) to make them more inclusive, discriminating, open, emotionally capable of change, and reflective so that they may generate beliefs and opinions that will prove more true or justified to guide action“ (76). Der Gedanke ist: Alle Menschen assimilieren im Prozess ihrer Sozialisation, in Familien, Schulen, im Beruf und in ihren sozialen Beziehungen Denkmuster, mit deren Hilfe sie handeln. Ein großer Teil des Lernens besteht darin, diese Denkmuster auszudifferenzieren, also Neues zu lernen, das das schon vorhandene Wissen ergänzt. Wenn dieses Dazulernen nicht weiterhilft, müssen Menschen vorhandene „habits of mind“ reorganisieren. Sie müssen umlernen, und zwar nicht nur auf der Ebene konkreter Deutungen (meaning schemes), sondern auf einer tiefer liegenden Ebene, die Mezirow in der Regel „meaning perspectives“ oder „habits of mind“ nennt. Dieser Beitrag ist für alle gut geeignet, die sich erstmals in das Thema einarbeiten.

Taylor und Snyder (37-55) besprechen die Forschung zum TL der Jahre 2006-2010 und knüpfen dabei an frühere Sammelbesprechungen an, sodass inzwischen zu allen Epochen seit Erscheinen von Mezirows klassischem Werk Literaturübersichten vorliegen.

Merriam und Kim (56-72) stellen die bekanntesten Forschungsmethodologien zum TL vor, so vor allem Narrationsanalysen, kunstbasierte (arts-based) Methoden und Handlungsforschung. Im letzten Teil des Handbuchs findet sich zusätzlich ein Beitrag zur Evaluation des TL (Cranton & Hoggan, 520-535). Beide Beiträge gehen kaum in die Tiefe, arbeiten aber gut heraus, dass die Wahl einer Forschungs- und Evaluationsmethodologie kein bloß technischer Akt ist, sondern auf grundlegende Annahmen zu den Zielen und zur Ethik der Forschung verweist. Merriam und Kim bezeichnen diese Annahmen als „philosophische Perspektive“, die es zu klären gilt, wenn man Forschung betreibt. Die philosophische Perspektive beinhaltet Annahmen etwa zur Natur des Wissens und zur gesellschaftlichen Bedeutung von Forschung.

Tatsächlich zeichnen sich die Forschung und Evaluation des TL durch eine große Pluralität von Methoden aus. Neben quantitativen Analysen, die auch Testverfahren umfassen, sind vor allem qualitative Verfahren verbreitet. Für das deutsche Publikum ist es interessant zu sehen, welches große Ansehen kritische und emanzipatorische Ansätze weiterhin genießen und wie sie Verfahren der Handlungsforschung Gewinn bringend nutzen. Anregend mögen auch die kunstbasierten Methoden sein, zu denen z.B. das Fotografieren oder Theater-Workshops gehören. Solche kreativen Methoden werden nicht nur in der Praxis des TL eingesetzt (vgl. dazu den Beitrag von Lawrence, 471-485), sondern auch als Methoden der Forschung und Evaluation, um kognitiv schwer zugängliche Bedeutungen auszudrücken.

Die Herausgeber Cranton und Taylor weisen in ihrem einführenden Beitrag (3-20) am systematischsten auf die offenen Fragen hin, die zum TL diskutiert werden. Es sind dies vor allem: Welche Bedeutung kommen Rationalität und Emotionen in transformationalen Lernprozessen zu, wie ergänzen sich beide gegenseitig? Ist TL ein westliches Konzept, das auf Rationalität, Autonomie und Individualität setzt, oder kann es die Herausforderungen annehmen, denen dieses Weltbild ausgesetzt ist? Wie hängen individuelle und soziale Transformation zusammen; ist TL ein apolitisches Konzept?

Cranton und Taylor schlagen vor, weniger in Dualismen zu denken und mehr nach einer integrativen Theorie zu suchen, welche die Diversität der theoretischen Zugänge nicht unterdrückt, sondern anerkennt. Das Bemühen um Integration der heterogenen Ansätze ist auch sonst in dem Buch zu erkennen. Wenn Autoren sich nicht nur auf einen Ansatz beziehen, sondern mehrere zu integrieren versuchen, so werden Überschneidungen zwischen den jeweils diskutierten Ansätzen herausgearbeitet und Differenzen eher unterdrückt. Cranton und Taylor meinen beispielsweise, dass Differenzen zwischen individualistischen Ansätzen und solchen der kritischen Sozialtheorie überbrückbar seien. Erkennen Lernende, dass Bedeutungen, die sie vertreten haben, ideologisch sind und nicht ihrem Interesse dienen, können sie in transformierende Lernprozesse eintreten und sich zugleich für sozialen Wandel engagieren.

Um ein anderes Beispiel für diesen Umgang mit theoretischen Differenzen zu nennen, das zugleich den Stand der Theoriebildung zum TL gut zusammenfasst:

Schapiro, Wasserman & Gallegos zitieren aus einem früheren Werk Schapiros allgemeine Themen oder Charakteristika des TL, die in vielen verschiedenen Ansätzen genannt werden: „(1) learning happens in relationships, (2) in which there is a shared ownership and control of the learning space [gemeint ist nicht der geografische Raum, sondern der Raum des Lernens in einem metaphorischen Sinn], (3) room for the whole person – feelings as well as thoughts, body and soul, as well as mind, (4) and sufficient time for collaboration, action, reflection, and integration, (5) to pursue a process of inquiry driven by the questions, needs, and purposes of the learners“ (358f).

Die unterschiedlichen Ansätze zum TL werden im zweiten Teil des Handbuchs präsentiert. Baumgartner stellt die Entwicklung des klassischen Ansatzes von Mezirow von 1975 bis heute vor (99-115). Andere Theorien sind: der tiefenpsychologischer Ansatz nach Jung (Dirkx), die Kritische Theorie (Brookfield), ein entwicklungspsychologischer Ansatz (Taylor & Elias), ein kosmologischer Ansatz (O’Sullivan), ein Komplexitätstheoretischer Ansatz (Alhadeff-Jones), ein ökologischer Ansatz (Lange) sowie schließlich ein existenzphilosophischer Ansatz (Willis).

Deutlich wird, dass Positionen aufgenommen werden, die in Deutschland in der Wissenschaft Reputationsprobleme hätten. Es scheint weithin anerkannt zu sein, dass die Theorie des TL eine ethische Seite hat, die ernst zu nehmen ist; dass es viele Wege gibt, die Aufgaben zu erfassen, denen sich die Menschheit zurzeit zu stellen hat; und dass spirituelle Zugänge ebenso berechtigt sind wie solche, die betonen, habits of mind seien kritisch zu begutachten und das schließe aus, dass sie auf Glauben oder starken Visionen beruhten. Wenn Mezirow meint, transformatives Lernen führe zu habits of mind, die inklusiver, unterscheidender, offener, emotional besser integriert und reflektierter seien als die vorigen Rahmungen, so sind damit keine objektiven Kriterien angegeben, mit deren Hilfe die Wissenschaft oder andere Außenstehende das Lernen evaluieren könnten. Alle Autoren gehen von einer konstruktivistischen Epistemologie aus, der zufolge es kein objektives Urteil über die Angemessenheit von Deutungsrahmen gibt.

Der dritte Teil behandelt die interkulturellen Herausforderungen, denen sich die Theorie gegenüber sieht. Zwei Beiträge (Johnson-Bailey, Mejiuni) behandeln das Problem der kulturellen Relativität in eher theoretischer Weise. Charaniya (231- 243) meint in einem weiteren Beitrag, dass sie als „Afro-Indian, British, Canadian, American Muslim woman“ (233) durch vielseitige Identitäten geprägt werde. Ihr Verständnis von Kultur sei anders als das von Menschen, die in einer einzigen Kultur aufgewachsen seien. Charaniya beschreibt TL als einen Prozess des „sharing and exploration of perspectives“ (ebd.), bei dem es vor allem darum geht, anderen zuzuhören statt sie von eigenen Dogmatiken überzeugen zu wollen. TL wird als Prozess des interkulturellen und interspirituellen Lernens verstanden.

Andere Beiträge behandeln Perspektiven von Frauen (English & Irving), eine afrikanische Perspektive auf das TL (Ntseane) beziehungsweise stellen die Rezeption des TL in Europa vor (Kokkos). Solche Studien sind erforderlich, weil sie danach fragen, ob etwa afrikanische Sichtweisen sich von westlichen unterscheiden (z.B. in der Bedeutung, welche die Reflexion auf eine afrikanische Identität für emanzipatorischen Lernen haben kann), erfordern allerdings einen sorgfältigen Umgang mit der Problematik stereotyper Zuschreibungen. English & Irving stellen den Forschungsstand zu transformativen Lernprozessen von Frauen zusammen,

darunter solcher, die sich mehrerer Systeme der Unterdrückung stellen müssen: ethnischer Kategorisierung, Klasse, Gender und sexueller Orientierung, wobei kreative Methoden und Emotionen in den referierten Studien eine prominente Rolle spielen, was die Gefahr beinhaltet, auf traditionelle Zuschreibungen von Weiblichkeit zurückzufallen.

Der vierte Teil befasst sich mit einigen zentralen Konzepten und Settings. Als Konzepte werden das der kritischen Reflexion (Kreber) und das der Erfahrung (MacKeracher) behandelt, als Settings die Gruppenarbeit (Schapiro, Wasserman & Gallegos), das arbeitsplatzbasierte und organisationale Lernen (Watkins, Marsick & Faller), das universitäre Lernen (Kasworm & Bowles) sowie das Online-Lernen (Smith).

Der fünfte Teil behandelt Praxen des TL. Worin sich dieser Teil von dem vierten unterscheidet, ist mir nicht klar. Überhaupt ist die Gliederung nicht immer nachvollziehbar. Clark (425-438) interpretiert ihre eigene Krankheitsgeschichte mit der Hilfe von Ausschnitten aus ihrem Tagebuch. Sie beschreibt, wie sie sich zunehmend Narrationen der Krankheit ausgesetzt sieht und sich davon – dank einer Operation – befreit. Clark meint, mit der Krankheit psychisch gewachsen zu sein und nun die Bedrohung durch Krankheiten, auch den möglichen Tod, besser verarbeiten zu können.

Es zeigt sich hier zweierlei, das auch für andere Beiträge steht. Erstens, viele Beiträge behandeln nicht Lehr-Lernsettings, bei denen die Aneignung neuen Wissens in einem Fachgebiet im Vordergrund steht, sondern informelle Auseinandersetzungen mit Krisen und Herausforderungen oder auch den intentionalen, mündlichen Austausch mit Perspektiven anderer, der das Ziel hat, die eigenen Rahmungen von Deutungen zu überwinden. Zweitens, obwohl es immer um Lernprozesse geht, die eine Reorganisation grundlegender Deutungen beinhalten, ist dennoch der Bezug zu Theorien des TL in einigen Beiträgen nur schwach ausgebildet. TL ist teilweise nur eine Chiffre, unter der sehr viel läuft; der Gewinn, der durch die Theorie entsteht, wird nicht immer differenziert genutzt.

Andere Beiträge in diesem Teil behandeln einige praktische Zugänge zum TL: Storytelling in der universitären Lehre (Tyler & Swartz; Storys sind Geschichten, die erzählt werden und die biografische Narrative einleiten oder ermöglichen); künstlerischen Ausdruck (Lawrence) sowie die Benutzung von Romanen und Filmen als Methode des TL (Jarvis). Weimer grenzt TL von dem Konzept des learner-centered teachings ab, Kasl & Yorks stellen den Ansatz des presentational knowings vor, der versucht, reflexive Lernprozesse mit dem Ausdruck und der Arbeit an Gefühlen zu verbinden. Es folgen Beiträge zur Evaluation (Cranton & Hogan) und zur Ethik des TL (Ettling).

## II. Transformative Learning in Practice

Obwohl dieses Buch stärker als das Handbuch die Praxis des TL beleuchtet, finden sich im ersten Teil zwei Beiträge, die primär über die Theorie informieren. Taylor (3-17) gibt eine Einführung in die Kernelemente des TL aus praktischer Perspektive. Lernen umfasst danach individuelle Erfahrung, kritische Reflexion, Dialog, ganzheitliches Lernen (gemeint ist: Lernen ist nicht nur kognitiv, sondern auch emotional und in soziale Beziehungen eingebettet), Bewusstwerdung über gesellschaftliche Kontexte, authentische Beziehungen (auch zwischen Lehrenden

und Lernenden). Mezirow (18-33) stellt die Grundannahmen seiner Theorie des TL vor und behandelt einige Ansätze wie den tiefenpsychologischen nach Jung, die seinem eher konkurrieren. Lesern sei als erster Einstieg eher der Beitrag Mezirows in dem Handbuch empfohlen als dieser.

Es folgen Teile zum universitären Lernen (Teil 2), zum Lernen am Arbeitsplatz (Teil 3) und zum Gemeinwesen basierten Lernen im Rahmen von Projekten zum sozialen Wandel (Teil 4). Die meisten Beiträge berichten sehr konkret über einzelne Projekte. Wer nach Anschauung und Anregung sucht, wird hier fündig.

Die Beiträge sind für deutsche Ohren in der Regel sehr persönlich gehalten. Sie berichten über den Ablauf der Projekte, bringen konkrete Fallbeschreibungen einzelner Lernender und identifizieren Kernelemente, welche die jeweilige Praxis auszeichnen. Auch hier erstaunt wieder die Offenheit gegenüber stark normativen Ansätzen; manche würden in Deutschland als esoterisch angesehen werden. Gerade die Anerkennung, die diesen Ansätzen gezollt wird, ist jedoch auch eine Stärke des TL. Man kann von dem Buch – wie auch schon von dem Handbuch – einiges lernen. Überall zeigt sich das Bemühen, Menschen bei ihren individuellen, transformativen Lernprozessen zu unterstützen. Solche Lernprozesse sind ernsthafte, bedeutsame Versuche, die Grenzen des eigenen Denkens zu überwinden und von anderen zu lernen. Lernen umfasst den Erwerb von Wissen und spezifischen, fachlichen Kompetenzen, geht aber weit darüber hinaus. Nach der deutschen Terminologie handelt es sich eher um Bildungs- als um Lernprozesse, wobei die Auseinandersetzung mit Inhalten teilweise nicht über objektiviertes Wissen in Form von Büchern oder ähnlichem verläuft, sondern im dialogischen Austausch mit anderen, in der gemeinsamen Exploration neuer Handlungsoptionen und in der Entwicklung von Beziehungen zu anderen.

Wenn wir den Gedanken ernst nehmen, dass transformative Erwachsenenbildung nicht nur Weitergabe von Wissen ist, sondern Unterstützung von Menschen in ihrem Bemühen um Weiterentwicklung ihres Denkens, Fühlens und Handelns, verlieren die vermeintlich esoterischen Positionen an Schrecken. Denn es wird hier überall davon ausgegangen, dass auch die Lehrenden – wenn wir sie denn noch so nennen wollen – sich auf der Suche befinden. Sie nehmen sich von dem Lernprozess nicht aus; das beinhaltet, dass sie ihre eigenen Bedeutungsperspektiven artikulieren und in den Dialog mit den Lernenden einbringen.

Deutlich wird, dass die Theorie des TL eine gemischt empirische und ethische Theorie ist. Sie versucht, ethisch bedeutsames Lernen zu konzipieren und empirisch zu beschreiben. Das ist eine Aufgabe, der zu stellen sich für die Pädagogik lohnt und die ihr ein eigenes Profil im Reigen der Disziplinen geben kann, die das Lernen erforschen. So groß der Anspruch, so groß allerdings auch die Probleme. Kognition und Emotion, Handeln, soziale Nahbeziehungen, gesellschaftlicher Kontext, Theorien des Wissens sind konzeptionell einzubeziehen, und das bei Lernprozessen, die immer eine relativ lange Zeit beanspruchen, sich teilweise über Jahre hinwegziehen. Ihr Verlauf zu dokumentieren und zu analysieren fällt schwer. Wie einzelne Elemente zusammenwirken, kann nur in der qualitativen Rückschau reflektiert werden.

Thomas Fuhr (Freiburg)

Zur Zitierweise der Rezension:

*Thomas Fuhr*: Rezension von: Taylor, Edward W. / Associates, Patricia Cranton, and (Hg.): The Handbook of Transformative Learning, Theory, Research, and Practice. San Francisco, CA: Jossey-Bass 2012. In: EWR 11 (2012), Nr. 5 (Veröffentlicht am 12.10.2012), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978111121891.html>