

Johanna Kalian

Bildung als Transformation

Zur (Un)Möglichkeit, transformatorische Bildungsprozesse zu initiieren

1. Transformative Learning / Transformatorische Bildung

Die Ursprünge von Lerntheorien, die auf tiefgreifende Transformationsprozesse abzielen, lassen sich unter anderem im Ansatz des *Transformative Learning* von Jack Mezirow verorten. Mezirow beschreibt diesen als „process of learning through critical self-reflection, which results in the reformulation of a meaning perspective [...]”.¹ Auch in jüngeren theoretischen Auseinandersetzungen mit transformatorischen Bildungsprozessen finden sich vergleichbare Begriffsbestimmungen. So versteht etwa der Bildungswissenschaftler Hans-Christoph Koller transformatorische Bildung als einen Prozess, „aus dem ein Subjekt ‚verändert hervorgeht‘ – mit dem Unterschied, dass dieser Veränderungsvorgang nicht nur das Denken, sondern das gesamte Verhältnis des Subjekts zur Welt, zu anderen und zu sich selber betrifft.“²

2. Bildung als Transformation

Vor dem Hintergrund einschlägiger Theorien transformatorischer Bildung stellt sich jedoch die Frage, ob im deutschsprachigen Diskurs mit dem Begriff der *Bildung* nicht bereits ein Konzept vorliegt, das genuin auf grundlegende Veränderungsprozesse ausgerichtet ist – sowohl im Hinblick auf Transformationen des Subjekts als auch auf gesellschaftliche Transformationen.³

¹ Jack MEZIROW, u. a., *Fostering Critical Reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*, San Francisco 1990, 16.

² Hans-Christoph KOLLER, *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*, Stuttgart 2018, 9.

³ Vgl. ÖSTERREICHISCHE UNESCO-KOMMISSION (Hg.), *Transformative Bildung, Global Citizenship Education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Eine Erkundung. Dossier des Fachbeirats der Österreichischen UNESCO-Kommission „Transformative Bildung/Global Citizenship Education“*, Wien 2023, 10.

2.1. Bildung – Lernen

Worin besteht nun der Unterschied zwischen *Bildung* und *Lernen*? Sowohl *Lernen* als auch *Bildung* lassen sich zunächst als auf Veränderung gerichtete Prozesse beschreiben. *Lernen* bezieht sich jedoch in der Regel auf spezifische Gegenstände oder Fähigkeiten und meint den Prozess der Aufnahme, Aneignung und Verarbeitung neuer Informationen. *Bildung* hingegen zielt auf eine Veränderung, die nicht nur Fragmente von Welt- und Selbstverhältnissen betrifft, sondern das gesamte In-der-Welt-Sein des Subjekts sowie die grundlegenden Strukturen seiner Welt- und Selbstbezüge. Dabei werden nicht nur neue Informationen integriert; vielmehr verändert sich der Modus der Informationsverarbeitung in grundlegender Weise.⁴

2.2. Normativitätsproblematik

Wird Bildung in diesem Sinne als grundlegende Transformation gefasst, stellt sich unweigerlich die Frage, ob jede Veränderung von Welt- und Selbstverhältnissen bereits als Bildung zu qualifizieren ist oder ob hierfür zusätzliche Kriterien erforderlich sind.⁵

Zur Bearbeitung dieser Normativitätsproblematik des Bildungsbegriffs schlägt Koller zwei mögliche Lösungen vor: Die erste besteht darin, den Bildungsbegriff als einen strikt nicht-normativen aufzufassen, sodass die Bewertung einer Transformation als wünschens- oder gar unterstützenswert nicht in den Begriff selbst eingeschrieben ist. Nach dem zweiten Lösungsvorschlag gelten nur solche Transformationen auch als Bildung, welche die Konflikthaftigkeit offenhalten und eine prinzipielle Offenheit für weitere Transformationen erkennen lassen. Transformationen, die durch den Ausschluss alternativer Diskursformen gekennzeichnet sind – wie etwa totalitaristische Positionen, die mit Ausschluss, Verfolgung oder Vernichtung Andersdenkender einhergehen können –, wären demnach nicht als Bildungsprozesse zu bezeichnen.⁶

3. Lassen sich transformatorische Bildungsprozesse initiieren?

Wird Bildung als Transformationsgeschehen verstanden, stellt sich konsequenterweise die Frage, inwiefern Bildungsprozesse intentional so gestaltet werden können oder sollen, dass sie entsprechende Transformationsdynamiken initiieren. Zur Annäherung an diese

⁴ Vgl. Hans-Christoph KOLLER, Bildung als Transformation? Zur Diskussion um die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, in: Douglas YACEK (Hg.), Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin 2022, 11–27, hier: 12 f.

⁵ Vgl. Hans-Christoph KOLLER, Ist jede Transformation als Bildungsprozess zu begreifen? Zur Frage der Normativität des Konzepts transformatorischer Bildungsprozesse, in: Dan VERSTÄNDIG u. a. (Hgg.), Von der Bildung zur Medienbildung. Festschrift für Winfried Marotzki, Wiesbaden 2016, 149–161, hier: 150 f.

⁶ Vgl. ebd., 152–160.

Fragestellung werden im Folgenden zunächst mögliche Auslöser von Transformationsprozessen analysiert und anschließend Lösungsvorschläge dargelegt.

3.1. Auslöser von Transformationen

In der Theorie transformatorischer Bildungsprozesse – wie sie etwa bei Koller entfaltet wird – gelten insbesondere Krisenerfahrungen als zentrale Auslöser. Diese sind als Konfrontationen mit Herausforderungen zu verstehen, deren Bewältigung durch die bislang verfügbaren Welt- und Selbstverhältnisse nicht hinreichend gewährleistet werden kann. In Anlehnung an Bernhard Waldenfels lassen sich darüber hinaus Fremdheitserfahrungen als spezifische Anlässe von Bildungsprozessen bestimmen. Begegnungen mit dem Fremden können Irritationen und Beunruhigungen auslösen, aus denen sich ein je konkreter Anlass bzw. eine Herausforderung ergibt. Vor diesem Hintergrund ist Bildung eher als ein responsives Geschehen zu fassen: Die durch Fremdheit angestoßene Transformation erscheint nicht als autonome Neuschöpfung des Subjekts, sondern als ein relationaler Prozess, der sich im Zwischen von Subjekt und Fremdem vollzieht.⁷

Neben den genannten potentiellen Auslösern von Transformationsprozessen wird innerhalb der Bildungswissenschaften wiederholt die Frage aufgeworfen, ob Bildung notwendig an manifeste Krisenerfahrungen gebunden ist oder ob auch andere Anlässe – wie Zufälle oder exploratives Neugierverhalten – transformationsgenerierend wirken können.⁸ Empirische Untersuchungen, wie jene von Arnd-Michael Nohl, legen nahe, dass Bildungsprozesse durchaus aus spontanen Handlungen hervorgehen können. Zugleich betont Nohl, dass solchen spontanen Handlungen oftmals eine biografische Vorgeschichte vorausliegt, in der krisenhafte Erfahrungen eine nicht unerhebliche Rolle spielen.⁹

Erstens ist zu klären, inwiefern es pädagogisch verantwortbar sein kann, Lernende gezielt in krisenhafte Situationen zu führen, um Bildungsprozesse anzustoßen. Zweitens stellt sich die Frage, ob und in welchem Maße es legitim ist, auf die Transformation anderer hinzuwirken. Drittens ist zu reflektieren, inwiefern Eingriffe in die Richtung konkreter Transformationen gerechtfertigt werden können.¹⁰

⁷ Vgl. KOLLER, Bildung anders denken, 79–86, 188.

⁸ Vgl. ebd., 189.

⁹ Vgl. Arnd-Michael NOHL, Bildung und Spontaneität. Phasen biographischer Wandlungsprozesse in drei Lebensaltern – Empirische Rekonstruktionen und pragmatische Reflexionen, Opladen 2006, 266 f.

¹⁰ Vgl. Johannes GIESINGER, Transformation und Normativität. Zur Pädagogisierung des Bildungsbegriffs, in: Douglas YACEK (Hg.), Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin 2022, 29–42, hier: 36–38.

3.2. Lösungsvorschläge

Vor diesem Hintergrund hebt der Bildungswissenschaftler Johannes Giesinger hervor, dass Transformationsprozesse nicht in jeder Lebensphase angebracht sind. Für pädagogische Kontexte sind Interventionen, die auf eine Transformation abzielen, daher als grundlegend problematisch zu bewerten. Dies gilt insbesondere insofern, als Lernende unter Umständen über tragfähige Selbst- und Weltverhältnisse verfügen, die es ihnen ermöglichen, bestehende Problemlagen erfolgreich zu bewältigen. Pädagogische Eingriffe, die auf eine Transformation zielen, können in solchen Fällen das Risiko bergen, diese stabilen Orientierungen zu destabilisieren und Lernende in Krisen zu führen, ohne dass zugleich eine hinreichende Befähigung zum Umgang mit den dadurch ausgelösten Irritationen gewährleistet ist. Aus diesem Grund plädiert Giesinger dafür, Transformationen in Bildungskontexten nicht als unmittelbares Ziel zu konzipieren. Stattdessen gehe es darum, Lernende dazu zu befähigen, bei auftretenden Problemlagen, ihre Selbst- und Weltverhältnis eigenständig zu transformieren. In diesem Zusammenhang spricht Giesinger nicht von transformatorischer Bildung, sondern von *transformatorischen Bildungspraktiken*: „Im Zuge der Initiation in diese Praktiken, so könnte man annehmen, bilden Lernende jene Fähigkeiten aus, die es ihnen angesichts neuer Problemlagen ermöglichen, ihr Selbst- und Weltverständnis [zu] transformieren.“¹¹ Der Fokus verschiebt sich damit von der intendierten Herbeiführung von Transformationen hin zur Ermöglichung entsprechender Dispositionen, wobei offenbleibt, ob, wann und in welcher Weise Lernende tatsächlich Transformationsprozesse vollziehen.¹²

Giesinger schließt jedoch nicht grundsätzlich aus, dass in spezifischen Situationen auch das gezielte Anstreben von Transformationsprozessen bei anderen Personen legitim sein kann – vorausgesetzt, die damit verbundenen Ziele sind gerechtfertigt.¹³ So verweist er exemplarisch auf folgendes Beispiel: „Hat jemand beispielsweise ein rassistisch geprägtes Weltbild, scheint es legitim, eine tiefgreifende Transformation seiner moralischen Perspektive anzustreben.“¹⁴ Gleichwohl bleibt eine solche Intervention in besonderer Weise rechtfertigungsbedürftig und erfordert eine sorgfältige Reflexion hinsichtlich ihrer Voraussetzungen, Zielsetzungen und möglichen Konsequenzen.

¹¹ Ebd., 39.

¹² Vgl. ebd., 38 f.

¹³ Vgl. ebd., 36.

¹⁴ Ebd.

4. Conclusio

Die bildungstheoretischen Überlegungen machen deutlich, dass Bildung im hier verstandenen Sinn kein harmloses oder harmonisches Geschehen ist. Sie erschöpft sich nicht in der Aneignung von Wissen oder Kompetenzen, sondern bezeichnet Prozesse, in denen bisherige Selbst- und Weltverhältnisse irritiert, infrage gestellt und gegebenenfalls grundlegend verändert werden. Bildung ist daher stets mit Momenten der Verunsicherung verbunden und kann nicht unabhängig von Erfahrungen der Krise, der Fremdheit oder des Nichtverstehens gedacht werden. Solche Irritationen müssen dabei nicht zwangsläufig existenzielle Krisen darstellen; auch das Erleben von Grenzen des eigenen Verstehens, das Scheitern an einer Aufgabe oder die Konfrontation mit ungewohnten Perspektiven können Bildungsanlässe eröffnen, sofern sie eine grundlegende Neubestimmung des Selbst- und Weltverhältnisses anstoßen.

Für pädagogische Kontexte bedeutet dies, dass Bildung nicht einfach hergestellt oder geplant werden kann. Schulen, Universitäten und andere Bildungseinrichtungen sind zunächst Orte des Lernens, an denen Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen vermittelt werden. Zugleich können sie Räume eröffnen, in denen Bildungsprozesse möglich werden. Diese lassen sich jedoch weder erzwingen noch vollständig steuern. Vielmehr besteht die pädagogische Aufgabe darin, Lernende in Situationen der Irritation verantwortungsvoll zu begleiten, Reflexionsräume zu eröffnen und sie dabei zu unterstützen, mit Krisen produktiv umzugehen. Bildung zeigt sich damit weniger als das Ergebnis gezielter Interventionen denn als ein offener Transformationsprozess, dessen Gelingen auf eine sensible pädagogische Begleitung angewiesen ist.

Literaturverzeichnis

ÖSTERREICHISCHE UNESCO-KOMMISSION (Hg.), Transformative Bildung, Global Citizenship Education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Eine Erkundung. Dossier des Fachbeirats der Österreichischen UNESCO-Kommission „Transformative Bildung/Global Citizenship Education“, Wien 2023.

GIESINGER, Johannes, Transformation und Normativität. Zur Pädagogisierung des Bildungsbegriffs, in: Douglas YACEK (Hg.), Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin 2022, 29–42.

KOLLER, Hans-Christoph, Ist jede Transformation als Bildungsprozess zu begreifen? Zur Frage der Normativität des Konzepts transformatorischer Bildungsprozesse, in: Dan VER-

STÄNDIG u. a. (Hgg.), Von der Bildung zur Medienbildung. Festschrift für Winfried Marotzki, Wiesbaden 2016, 149–161.

KOLLER, Hans-Christoph, Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, Stuttgart ²2018.

KOLLER, Hans-Christoph, Bildung als Transformation? Zur Diskussion um die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, in: Douglas YACEK (Hg.), Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin 2022, 11–27.

MEZIROW, Jack u. a., Fostering Critical Reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning, San Francisco 1990.

NOHL, Arnd-Michael, Bildung und Spontaneität. Phasen biographischer Wandlungsprozesse in drei Lebensaltern – Empirische Rekonstruktionen und pragmatische Reflexionen, Opladen 2006.

WINTERSTEINER, Werner u. a., Transformative Bildung – ein Weg zur Nachhaltigkeit?, in: Magazin erwachsenenbildung.at 49 (2023), 9–18.