

Sabine Wilhelm

Mannheimer Straße 64

69198 Schriesheim

Semester: 8

Eingereicht am: 05.07.2005

Email: sabine-wilhelm@gmx.de

***(Un-) Möglichkeit
subjektwissenschaftlichen Lernens
im Schulalltag***

Ruprecht-Karls Universität Heidelberg

Erziehungswissenschaftliches Seminar

Sommersemester 2005

Proseminar: „Formwandel schulischen Lernens“

Leitung: Dr. Gerstner

Inhalt:

1. Einleitung.....	3
2. Zum problematischen Begriff <i>LERNEN</i>	4
3. Zum subjektwissenschaftlichen Begriff <i>LERNEN</i>	5
3.1 Expansiv begründetes Lernen	6
3.2 Defensiv begründetes Lernen	7
4. Subjektwissenschaftliches vs. 'Traditionelles' Lernen im Schulalltag...	7
5. Schlussteil: Holzkamps Ansatz – eine realistische Alternative?	10
6. Bibliographie.....	13

1. Einleitung

Die vorliegende Hausarbeit befasst sich mit dem allgemeinen, auf den ersten Blick möglicherweise banal klingenden Thema *Lernen*.

Lernen scheint zwar eine Angelegenheit zu sein, mit der sich jeder „bestens“ auskennt, da wir alle einmal zur Schule gegangen sind und dort die ein oder andere Lernsituation erfahren haben; allerdings macht uns diese Erfahrung noch lange nicht zu Experten, wenn es darum geht, den Lernbegriff zu definieren. Wir können nämlich immer nur das als Lernen feststellen, was wir selbst erfahren bzw. erlebt haben; wenn wir also während unserer gesamten Schulzeit nur eine Art von Lernen kennen gelernt haben, können wir sicherlich nur sehr wenig bzw. gar nichts über alternative Lernformen aussagen.

Aber zurück zum eigentlichen Problem: Dadurch dass jeder meint, sich bestens mit der Materie (dem Lernen) auszukennen, besteht die Gefahr, dass sich von Generation zu Generation ein verfälschtes, längst überholtes Lernverständnis tradiert, das bei unseren Großeltern und Eltern möglicherweise noch akzeptabel und geläufig war, in der heutigen Zeit aber fehl am Platze ist. Gerade aufgrund etwaiger Missverständnisse bzw. Missinterpretationen, die sich hinsichtlich des Lernbegriffs ergeben können, erscheint es mir äußerst wichtig, ein derart „banales“ Thema wie das Lernen zu behandeln. Umso mehr in Zeiten der PISA Studie, deren alarmierende Ergebnisse ja wohl nicht nur auf die bescheidenen Leistungen der Schüler aufmerksam machen, sondern in einem weiteren Schritt danach fragen, wie es um die Methoden und Lernformen bestellt ist, mit denen das Wissen überhaupt vermittelt wird. Letztlich verbirgt sich dahinter auch die Frage nach dem Lernbegriff als solchen. Was bedeutet Lernen heutzutage, wie wird es verstanden und welche Rolle spielen die Schüler bzw. die Lehrer darin?

All dies sind Fragen, denen die vorliegende Arbeit nachzugehen versucht. Dabei wird insbesondere das von Klaus Holzkamp in den 70er Jahren entwickelte Lernkonzept im Mittelpunkt stehen, das den Begriff *Lernen* sehr modern und innovativ als vom Subjekt ausgehend auffasst und damit – wie wir sehen werden – in krassem Gegensatz zu traditionellen Lernkonzepten steht. Ziel der Arbeit ist es letztlich, wesentliche Aspekte des

„Holzkamp’schen“ Lernkonzepts herauszuarbeiten, sie mit traditionellen Konzepten zu vergleichen, um schließlich der Frage nachgehen zu können, inwiefern der subjektwissenschaftliche Lernansatz in der Realität tatsächlich anwendbar ist oder nicht.

2. Zum problematischen Begriff *LERNEN*

Wie bereits in der Einleitung erwähnt sind in unserer Gesellschaft mit dem Begriff *Lernen* ganz bestimmte Vorstellungen verknüpft, die von Generation zu Generation weitergegeben werden. Demzufolge wird *Lernen* – womit nicht primär schulisches Lernen gemeint ist – häufig automatisch mit anderen Begriffen wie etwa *Beschulung*, *Zwang* oder *Reglementierung* in Verbindung gebracht und damit unbewusst in eine bestimmte Richtung gelenkt. Ein derartiges Lernkonzept zeichnet allerdings ein äußerst fragwürdiges Bild vom Begriff *Lernen*, zumindest in Bezug auf den Lernenden als solchen, der ja eigentlich im Zentrum eines jeden Lernkonzepts stehen sollte. Begriffe wie *Beschulung* oder *Zwang* legen allerdings nahe, dass dies in der Realität häufig nicht der Fall ist, *Lernen* stattdessen als *belehrt werden* bzw. *unterrichtet werden* verstanden wird. Holzkamp führt hierfür den adäquaten Begriff des fremdinitiierten oder reglementierten Lernens¹ ein, der hervorhebt, dass das Lernen durch Reglementierungen wie etwa dem Lehrplan vorgegeben wird, und daher nur wenig Raum für die tatsächlichen Interessen und Vorlieben des Lernenden übrig bleibt.

Holzkamp zufolge besteht das zentrale Dilemma darin, dass weite Teile der Gesellschaft ein derartiges Lernkonzept bereits – bewusst oder unbewusst – verinnerlicht haben und daher die Verquickung von *Lernen* und *Beschulung* oder *belehrt werden* als selbstverständlich und unabänderbar hingenommen wird. In diesem Zusammenhang moniert Holzkamp auch, dass der von ihm aufgedeckte Widerspruch in Bezug auf den Lernbegriff in herkömmlichen Lernkonzepten keine Berücksichtigung gefunden hätte. Aus diesem Grund sei sein erklärtes Ziel, diesen eklatanten Widerspruch erneut aufzudecken

¹ Vgl. Holzkamp, Klaus. *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt / Main; New York: Campus Verlag, 1995, S. 13.

und diskussionswürdig zu machen. Die verkürzte Perspektive traditioneller Forschungsrichtungen, die sich mit der psychologischen Lernforschung beschäftigt haben, müsse daher kritisch hinterfragt werden.

Holzcamp zufolge liegt das eigentliche Problem im wissenschaftlichen Ansatz der traditionellen Schulen wie etwa dem Behaviorismus² oder dem Kognitivismus³ begründet. Das Lernsubjekt als solches werde darin völlig vernachlässigt; stattdessen gehe man von einer völlig unangemessenen, objektiven Außenperspektive an das „Lernproblem“ heran.

Im nächsten Unterpunkt wird es nun darum gehen, Holzcamp's eigenes Lernkonzept, in dem er die Perspektive des lernenden Subjekts einschlägt, vorzustellen.

3. Zum subjektwissenschaftlichen Begriff *LERNEN*

Nachdem nun recht allgemeine Anmerkungen zum Begriff *Lernen* gemacht wurden, soll es speziell um Holzcamp's innovativen Lernansatz gehen, der den in traditionellen Lernkonzepten ausgeklammerten Standpunkt des Lernsubjekts als Grundlage seiner eigenen wissenschaftlichen Analyse aufwertet und „salonfähig“ macht.⁴

Mit seiner wegweisenden Zentrierung auf das Lernsubjekt als solches, hebt Holzcamp die *Wichtigkeit des Subjekts* mit seinen Absichten, Plänen, Interessen und Vorsätzen hervor. Demnach bestimmen die jeweils subjektiven Handlungsgründe⁵, die den Lebensinteressen eines jeden zugrunde liegen, das jeweilige Verhalten. Jedes Individuum einer Gesellschaft – ob Kleinkind, Schüler oder Erwachsener – ist Holzcamp zufolge ein „intentionales Zentrum“, das seine ureigenen Lebensinteressen entwickelt und zu verwirklichen sucht.⁶

² Im Behaviorismus wird *Lernen* grundsätzlich als fremd initiiert verstanden und daher auch mit unterrichtet werden gleichgesetzt; vgl. Klaus Holzcamp. *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung*, S. 13.

³ Im kognitivistischen Lernansatz treten vor allem Begriffe wie Informationsverarbeitung und Gedächtnis in den Vordergrund; das Lernkonzept an sich ist nur noch von sekundärer Bedeutung; vgl. Klaus Holzcamp, S. 13.

⁴ Holzcamp legt großen Wert auf die Tatsache, dass seine Lerntheorie – im Gegensatz zu vielen anderen – explizit vom Standpunkt des Subjekts aus entwickelt wird; vgl. Klaus Holzcamp, S. 15.

⁵ Vgl. Klaus Holzcamp, S. 25.

⁶ Auch wenn die vorliegende Arbeit überwiegend den schulischen Lernbegriff thematisiert, soll erwähnt werden, dass Holzcamp den Begriff *Lernen* ebenso auf Erwachsene bezieht. Er lehnt einen allzu restriktiven Lernbegriff, der ausschließlich die Schülerperspektive berücksichtigt, ab.

Um sich allmählich dem subjektwissenschaftlichen Begriff des *Lernens* anzunähern, geht Holzkamp zunächst von folgender Frage aus. Durch welche Handlungsproblematiken sehen wir uns überhaupt zum Lernen – durch das wir uns die Überwindung der Problematik erhoffen – gezwungen? Das entscheidende hierbei sei, dass man eine Handlungsproblematik *ganz bewusst* als Lernproblematik erkenne bzw. übernehme und sich somit *freiwillig* in eine Lernsituation begeben. Lernen kommt somit nicht dadurch zustande, dass von 3. Seite Lernanforderungen an das jeweilige Subjekt gestellt werden, sondern wird einzig vom Subjekt selbst veranlasst. Lernen vom Subjektstandpunkt aus kann demnach nicht bedeuten, dass mächtigere Instanzen – seien es Schulbehörde oder Lehrer – die Lerninhalte über den Kopf des Subjekts hinweg planen.⁷ Dies würde nämlich bedeuten, die individuellen Lernproblematiken des einzelnen zu verkennen.

Daraus ergibt sich eine weitere Prämisse des subjektwissenschaftlichen Lernansatzes: Die Einsicht des Subjekts – genauer gesagt des Schülers –, dass es etwas Nützliches lernen kann und die Lernanforderungen seiner eigenen Lernproblematik entgegen wirken. Dies ist allerdings nur dann der Fall, wenn das Subjekt seine individuelle Lernproblematik mit den Lernanforderungen in Einklang bringen kann.

Im Folgenden sollen im prägnanter Form noch zwei Schlüsselbegriffe des Holzkamp'schen Lernkonzepts vorgestellt werden, die insbesondere dann sehr hilfreich sind, wenn es um die Kategorisierung der jeweiligen Lerngründe des Subjekts geht.

3.1 *Expansiv begründetes Lernen*

Unter *expansiv begründetem Lernen* versteht Holzkamp ein Lernen, das – mit zunehmendem Eindringen in den Lerngegenstand – darauf abzielt, eine Erweiterung der eigenen Lebensqualität zu erreichen.⁸ *Expansives Lernen* bedeutet also kein Lernen um „seiner selbst“ willen, ein Lernen, das – da von 3. Seite vorgegeben – wohl oder übel gelernt werden muss, um „schlimmeres“ (z.B. schlechte Noten) zu vermeiden, sondern impliziert für das lernende Subjekt einen ganz bestimmten, individuellen Nutzen, der ihm als Motivation bzw. Initiator seiner Lernhandlung dient. Damit *expansives*

⁷ Vgl. Klaus Holzkamp. *Lernen*, S. 185.

⁸ *Ibid.* S. 191.

Lernen überhaupt möglich wird, muss Holzkamp zufolge eine so genannte „Diskrepanzerfahrung“⁹ vorangehen, die uns signalisiert, dass unsere Lebensqualität beeinträchtigt ist und nur durch gezieltes Lernen behoben werden kann. Das ausschlaggebende beim expansiven Lernen besteht darin, dass der Lerngegenstand vom Subjekt selbst bestimmt wird.

3.2 Defensiv begründetes Lernen

Beim defensiv begründeten Lernen dient das Lernen demgegenüber als Mittel zum Zweck. Primäres Ziel ist es, den drohenden Verlust der Lebensqualität durch Machtinstanzen (z.B. Lehrer oder Schulbehörde) abzuwenden. Damit wird die Lernproblematik an sich allerdings nicht überwunden, sondern einfach verdrängt, überspielt, letztlich nicht als „meine individuelle Lernproblematik“ akzeptiert. Das tiefere Eindringen in den Lerngegenstand ist beim defensiv begründeten Lernen sekundär. Der von 3. Seite vorgegebene Lerngegenstand bietet nämlich keine realistische Lösung für meine eigene Lernproblematik, sondern wird vom Subjekt lediglich insofern angenommen, als es dadurch die unmittelbare „Bedrohung“ in Form von Tests oder Klassenarbeiten abwenden kann.¹⁰ Beim defensiv begründeten Lernen steht somit die Berechenbarkeit des Lernerfolgs bei den jeweiligen Kontrollinstanzen im Vordergrund, was die eigentliche Lernproblematik – wie bereits erwähnt – keinesfalls behebt sondern drastisch verschärft.¹¹

4. Subjektwissenschaftliches vs. ‘Traditionelles’ Lernen im Schulalltag

Wie bereits in der Einleitung erwähnt wird *Lernen* in der Öffentlichkeit zumeist mit *schulischem Lernen* bzw. mit *belehrt werden* gleichgesetzt. Demgemäß gelten Schulen von jeher als reine Lernstätten, die zur Wissensvermittlung dienen. Erst im Zuge der Schulreformbewegung, die in den frühen sechziger Jahren ihr Revival erlebt, Mitte der Siebziger

⁹ Diskrepanzerfahrung: Ein in Zusammenhang mit einer bestimmten Handlungsproblematik einhergehender Gefühlszustand des Ungenügens, der Frustration, der Beunruhigung, Angst, etc.

¹⁰ Vgl. Klaus, Holzkamp, S. 193.

¹¹ Abschreiben und Spickzettel sind Beispiele dafür, wie sich Schüler trotz defensiv motivierten Lernens zu helfen wissen.

kurzzeitig stagniert und seit Mitte der Achtziger neuer Aufschwung erhält, kommen *neue Schulkonzepte* auf, die auch sehr eng mit den *Lernkonzepten* verknüpft sind. Zu dieser Zeit sind Slogans wie „Schule als Lebensschule“, „Öffnung der Schule“, „soziales Lernen“, Individualisierung der Schule, „Schule mit Profil“ weit verbreitet und klingen viel versprechend.¹²

Was bewirken die Schulreform-Diskussionen nun tatsächlich und wie wirken sie sich auf den Schulalltag aus? Holzkamp zufolge besteht ein grundlegendes Problem darin, dass das Lernproblem dabei häufig überhaupt nicht als Problem wahrgenommen wird und daher aus den Diskussionen ausgeschlossen bleibt. Stattdessen gehe man davon aus, dass *Lernen* unter den richtigen Voraussetzungen problemlos in der Schule stattfinden kann. Was lässt sich nun aber tatsächlich über den Schulalltag aussagen?

Eines der grundlegendsten Probleme sieht Holzkamp in der repressiven Natur der Lehrpläne, die keinen Raum für die Eigeninteressen der Schülerinnen und Schüler lassen und daher ihrem Wesen nach bereits dem Subjektstandpunkt widersprechen. Diese repressive Funktion der Lehrpläne wirke sich zudem auf die Lehrerpersönlichkeit aus, die administrativ an die Lehrpläne gebunden sei und – entgegen des eigentlichen pädagogischen Auftrages – die Lerninteressen der Schüler nicht ausreichend berücksichtigen könne.¹³ Die Lehrpläne sind Holzkamp zufolge ein Paradebeispiel dafür, dass die Schüler als Lernsubjekte aus dem Schulalltag regelrecht weggeleugnet werden. In den Lehrplänen würden nämlich zumeist völlig illusorische Ziele abgesteckt, in denen von administrativer bzw. Lehrerseite aus formuliert wird, was ein Kind können muss, über was ein Kind zu verfügen hat bzw. was ein Kind erfassen können muss.¹⁴ Dass derartige Lehrpläne etwaige Lernschwierigkeiten bei den Schülern als den Lernenden hervorrufen können, wird schlicht und einfach unterschlagen. Und selbst wenn derartige Lernschwierigkeiten auftreten, werden die Lehrpläne nur sehr selten zur Überarbeitung herangezogen, sondern die Probleme vielmehr bei den Schülern und deren „Lernunfähigkeit“ gesucht.

¹² Vgl. Klaus Holzkamp. *Lernen*, S. 343.

¹³ Ibid. S. 391.

¹⁴ Ibid. S. 394.

Ein weiteres Problem, das Holzkamp zufolge fest im Schulalltag verwurzelt ist, ist die Gleichsetzung der Begriffe *Lernen* und *Lehrlernen*, wobei letzterer eine Lernmotivation durch subjektive Lerngründe völlig ausschließt. Diese Gleichsetzung entspricht im Übrigen auch dem bereits erwähnten, öffentlichen Verständnis von Schule, in der nun mal *gelernt werden muss*, was der Lehrer lehrt. Das Konzept vom *Lernen als Lehrlernen* ist somit allgemein akzeptiert und lässt daher auch nur selten Kritik seitens der Eltern- oder Schülerschaft laut werden.

Abschließend soll noch kurz auf Holzkamps Kritik der schuldisziplinären Strategien¹⁵ eingegangen werden, die der Schule eine permanente Kontrolle der Schüler – mit Holzkamps Worten ein *Einkreisen der Schüler von allen Seiten* – ermöglichen. Derartige Maßnahmen dienen der Schule zur strikten Durchorganisation und Planbarkeit des Schulalltags, lassen allerdings nur wenig Raum für die individuellen Bedürfnisse der Schüler. Die Schule versuche hierbei ganz bewusst, individuelle Handlungsintentionen der Schüler, die erhebliches Konfliktpotential enthalten und – da sie zumeist mit den schuleigenen Handlungsintentionen kontrastieren – als Störfaktor eingestuft werden, einzuengen. Als fatale Konsequenz dieser schulischen „Einkreisungsstrategien“ ergebe sich die Verleugnung der Schüler als reflexive Subjekte¹⁶, womit gemeint ist, dass den Schülern die Möglichkeit abgesprochen wird, die Pläne und Absichten der Schule kritisch zu hinterfragen bzw. eigene Pläne und Ideen in den Schulalltag einzubringen. Die Schule scheint somit an den Schülern als „Bündnispartnern bei der Bewältigung schulischer Anforderungen und Widersprüche offiziell nicht interessiert“ zu sein.¹⁷ Aus diesem Grund vollziehe sich immer wieder aufs Neue eine Aufspaltung des schulischen Lebens in zwei Lager, die völlig konträre Interessen vertreten: Auf der einen Seite Schuladministration und Lehrer¹⁸ und auf der anderen Seite die Schüler.¹⁹

¹⁵ Dazu zählen Holzkamp zufolge Gesetzliche Schulpflicht, permanente Aufsicht, Zeitdisziplin, Zwang zu räumlicher und mentaler Anwesenheit, Homogenisierung der Klassen, Vergleichsorientierte Bewertung des einzelnen mit möglicher Abwertung durch ausgrenzende Sondermaßnahmen (wie z.B. Sitzen bleiben, Förderunterricht, Beobachtungs-klasse, Sonderschule); vgl. Holzkamp. *Lernen*, S. 441.

¹⁶ Vgl. Klaus Holzkamp. *Lernen*, S. 443.

¹⁷ Ibid. S. 444.

¹⁸ Durch Leistungskontrollen und andere disziplinäre Maßnahmen als permanente Bedrohung empfunden.

¹⁹ Um der von schuladministrativer Seite drohenden Abwertung der eigenen Person entgegenzuwirken, ergreifen die Schüler strategisch bzw. taktisch nützliche Maßnahmen, um unter den gegebenen Schulbedingungen „überleben“ können. → vgl. *defensiv begründetes Lernen* unter 3.2.

Holzcamp deckt somit ein äußerst konfliktreiches und widersprüchliches Verhältnis zwischen Schule und Schüler auf, das sich im Prinzip nur negativ auf die Leistungen auswirken kann.

5. Schlussteil: Holzcamp's Ansatz – eine realistische Alternative?

Abschließend sollen noch einmal die wesentlichen Erkenntnisse der Arbeit herausgestellt und Holzcamp's Ansatz kritisch beleuchtet werden.

Es wurde zunächst versucht aufzuzeigen, welche Bedeutung *Lernen* ganz generell hat. Demnach stellt es ein zentrales Mittel zur Lebensbewältigung eines jeden – ob Kleinkind, Schüler oder Erwachsener – dar und wird immer dann akut, wenn man eine ganz bestimmte Lernproblematik als seine eigene anerkennt bzw. sich freiwillig in eine Lernsituation begibt. In diesem Fall ist die Lernhandlung *expansiv begründet*. In diesem allgemeinen Lernverständnis wird die Schule durchaus positiv als ein Angebot gesehen, das jedem einzelnen bei der Überwindung seiner individuellen Lernproblematik behilflich sein kann.

Im konkreten Verständnis der Schule scheint *Lernen* – wie im Verlauf der Arbeit gezeigt wurde – allerdings etwas völlig anderes zu bedeuten. Das Lernkonzept der Schule blendet offenbar das konkrete Lebensinteresse der Lernenden völlig aus und zwingt dem Schüler im Rahmen der strikten Schulorganisation Lernproblematiken auf, die er nicht als seine ureigene annehmen kann. Daher kommt es zu Konflikten zwischen Schule und Schülern, die die Schule nur durch disziplinäre Maßnahmen abwenden kann. Holzcamp zufolge behindert die Schule durch ihre „Einkreisungsbewegungen“ die Schüler darin, ihre eigenen Lernproblematiken und deren Umsetzung in *expansiv begründetes Lernen* einzubringen²⁰ und fördere damit *defensiv begründetes Lernen* auf der Seite der Schüler.

Die Arbeit soll nun mit einigen kritischen Anmerkungen meinerseits zu Holzcamp's Lernkonzept schließen. Holzcamp's Kritikpunkte erscheinen durchaus plausibel, auch wenn er in einigen Punkten doch sehr radikale

²⁰ Vgl. Klaus Holzcamp. *Lernen*, S. 446.

Ansichten vertritt. Gerade was das Verhältnis von expansiv begründetem und defensiv begründetem Lernen angeht, erscheint mir seine Gewichtung des expansiven Lernmoments äußerst fragwürdig. Natürlich ist es wünschenswert, dass das schulische Unterrichtsgeschehen verstärkt von Schülerseite mitbestimmt wird bzw. durch von Schülerseite eingebrachte Lernproblematiken initiiert wird. Allerdings muss man natürlich auch die von administrativer Seite bestehenden Einwände sehen. Es gibt nun einmal eine gewisse Grundbildung, die jeder Mensch in der Schule erhalten sollte, und diese Grundbildung erfreut sich – wenn man einmal die individuellen Interessen eines jeden Schülers heranzieht und vergleicht – wohl nicht immer größter Beliebtheit. Wenn man Holzkamp ganz radikal „zu Ende denken“ würde und sein Lernkonzept – ohne Abwandlungen – tatsächlich Einzug in den Schulalltag erhielt, dann würde das bedeuten, dass sich die momentane „Machtkonstellation“ von Seiten der Lehrer bzw. Schulbehörde völlig auf die Seite der Schüler verlagern würde. Dies würde dann wiederum ein Extrem bedeuten; extreme Konstellationen sind allerdings niemals besonders ergiebig bzw. stets sehr konflikträchtig. Von daher wäre – wie so oft – ein Mittelweg erstrebenswert, der beide Komponenten des Lernens (sowohl expansiv begründetes wie auch defensiv begründetes Lernen) berücksichtigen würde.

Dazu müsste zunächst einmal ein grundlegendes Umdenken auf administrativer Ebene bzw. Lehrerseite erreicht werden. Man müsste vor allem der Schulbehörde die Angst nehmen, dass sie, indem sie den Schülern mehr Zugeständnisse macht, an Kontrolle und Organisation verlieren könnte, und demgegenüber die positiven Effekte, die einer derartige Reform nach sich ziehen würde, herausstreichen. Wenn – zumindest teilweise – die Interessen und Lernproblematiken der Schüler mehr Berücksichtigung fänden, würde dies definitiv zu einem besseren Schulklima beitragen, da sich die Schüler als wichtige Bestandteile der Schule begreifen würden, da ihre persönlichen Ansichten und Pläne erst genommen würden. Lernen könnte, zumindest teilweise, tatsächlich unter der Prämisse stattfinden, dass die Schüler dadurch eine erhöhte Lebensqualität erreichen und nicht aus Angst vor schlechten Zensuren bestimmte Strategien entwickeln und Lernen nur vortäuschen, um den Schulalltag „mehr schlecht als recht“ zu meistern.

Wie Holzkamp richtig angemerkt hat, muss das Thema *Lernen* wieder diskussionswürdig gemacht und als Problem anerkannt werden. Nur so lassen sich im Rahmen von Schulreformdiskussionen neue Perspektiven eröffnen, die die Schüler als Lernsubjekte und essentielle Bestandteile des Schulalltags berücksichtigen.

6. Bibliographie

- Faulstich, Peter und Ludwig, Joachim (Hrsg.). *Expansives Lernen*. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler 2004.
- Holzkamp, Klaus. *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt / Main; New York: Campus Verlag, 1995.
- Holzkamp, Klaus. *Lernen und Lernwiderstand. Skizzen zu einer subjektwissenschaftlichen Lerntheorie*. in: Holzkamp, Klaus. *Forum Kritische Psychologie 20*. Argument-Verlag, 1987.
- Holzkamp, Klaus. *Lehren als Lernbehinderung?* in: Holzkamp, Klaus. *Forum Kritische Psychologie 27*. Argument-Verlag, 1991.