



Chefredakteur (V.i.S.d.P.):
StD Dr. Ludger Humbert
Redaktion: StD Christian F. Görlich
Prof. Dr. Meinert A. Meyer
& Fachseminare Informatik Hamm und Arnsberg
Layout: Ludger Humbert (Vorlage von Torsten Bronger)
Copyright: Für namentlich gekennzeichnete Artikel übernimmt die Autorin die Verantwortung.

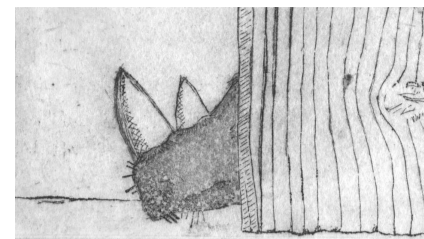


SOME RIGHTS RESERVED

Der Inhalt unterliegt der creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.de-Lizenz ...
... im Netz (humbert.in.hagen.de/rhinodidactics)
ISSN 1868-3150 – urn:nbn:de:0043-rhinodidactics-30-7

rhino didactics

ZEITSCHRIFT FÜR
BILDUNGSGANGFORSCHUNG UND UNTERRICHT



KurzNotiert



Was ist Rhino Didactics? Und was wollen wir, die drei Herausgeber Christian F. Görlich, Ludger Humbert und Meinert A. Meyer, mit dieser Plattform erreichen?

Wir sind der Auffassung, dass es in Zeiten von TIMMS, PISA und den Bildungsstandards angebracht ist, für die aus unserer Sicht noch nicht geglückte Bildungsreform stärker die lernenden Subjekte zu berücksichtigen, die Schülerinnen und Schüler in ihrer bunten Mannigfaltigkeit und Heterogenität. Dafür ist es aus unserer Sicht notwendig, ihre Bildungsgänge zu erforschen und zugleich Bildung als Prozess zu begreifen, statt sie als Norm zu konstruieren, immer wieder neu für unsere komplexe und komplizierte Welt: Bildung ist Lerner-Entwicklung, mit Krisen, Aufbrüchen, Moratorien, Rückschritten und mit oftmals unerwartetem Fortschritt. Wir wollen unsere Arbeit auf den Fachunterricht beziehen, weil Bildung ohne Fachbezug zur leeren Konstruktion würde. Wir wollen also fachdidaktische Bildungsgangforschung betreiben.



Kinderzeichnung von Aika Meyer – Der bunte Schneemann

Aufruf zur Mitarbeit

Was für Texte sind dafür angebracht? Einerseits unsere eigene Theorie, die wir diskursiv auf andere Theorien zur Entwicklung, zur Sozialisation, zum Lehren und Lernen und zur Bildung beziehen können. Andererseits praktische Ratschläge für eine Unterrichtsgestaltung, in der die Bildungsgänge der Schülerinnen und Schüler und die der Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigt werden. Uns liegt deshalb auch daran, die Erste und die Zweite Phase der Lehrerbildung zusammenzubringen.

Wir freuen uns über Kommentare jeder Art, über Kritik und über Ihre eigenen Beiträge. Schicken Sie Texte, die Ihnen geeignet erscheinen, bitte an: rhino_didactics@uni-wuppertal.de

Warum Rhino Didactics?

Last but not the least: Rhino Didactics haben wir unsere Plattform genannt, weil uns Albrecht Dürers Holzschnitt aus dem Jahre 1515, »Rhinoceros«, imponiert, nicht zuletzt, weil Dürer in seinem Begleittext zum Bild deutlich macht, dass er das Fremde, das Neugier weckt und zugleich Furcht einflößen kann, begreifbar machen will. Ein Hintergrundartikel zu diesem Holzschnitt findet sich in der Ausgabe 29 der Rhino Didactics vom 1. Juni 2009: Artikel humbert.in.hagen.de/rhinodidactics/Artikel/rhino-2009-06-01.html, PDF-Dokument humbert.in.hagen.de/rhinodidactics/Ausgaben/ausgabe-29.pdf

Meinert A. Meyer

Schule und Lehrerbildung aus der Perspektive der Gouvernementalität (1/3)

(von Christian F. Görlich) »Die Polizeiwissenschaft [...] stellte sich stets unter das Prinzip: Man schenkt nie genug Beachtung, es entgehen zu viele Dinge, allzu viele Bereiche entbehren der Regelung und Regulierung, die Ordnung und die Verwaltung sind fehlerhaft – kurz, es wird zu wenig regiert [...]. Der Liberalismus ist vom Prinzip durchdrungen »Es wird stets zu viel regiert.« (Michel Foucault: Die Geburt der Biopolitik. Geschichte der Gouvernementalität II. – Frankfurt/M: stw2006, S. 436f).

Es ist mein Ziel, mit diesem Beitrag eine Perspektive auf Bildung als Prozess zu eröffnen, die bis jetzt in der Bildungsgangforschung nur begrenzt zum Tragen gekommen ist. Um diese Perspektive verständlich zu machen, beginne ich mit zwei Szenarien, die beide Unterricht auf eine Art und Weise in den Blick nehmen, die in der etablierten Unterrichtsforschung sicherlich auf Ablehnung stoßen dürfte. Danach erläutere ich mit Zitaten und ihrer Bewertung den philosophisch-soziologischen Rahmen, in dem dieser neue Blick aus meiner Sicht gerechtfertigt werden kann.

Erstes Unterrichtsszenarium

Am 2. Dezember 1970 nahm Michel Foucault seine Vorlesungen an dem Collège de France auf, an einer den deutschen Verhältnissen eher fremden Bildungseinrichtung. Der Unterricht am Collège de France gehorcht besonderen Regeln. Dazu gehören nach Francois Ewald und Alessandro Fontana unter anderem: »Es gibt keine Anwesenheitspflicht für Vorlesungen und Seminare; sie setzten weder ein Aufnahmeverfahren noch ein Diplom voraus. Und der Professor stellt auch keines aus.« (Francois Ewald und Alessandro Fontana im Vorwort zu Michel Foucaults: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Geschichte der Gouvernementalität I. Frankfurt/M: stw2006, S. 7f).

Die Hörer von Foucault füllten in den Jahren nach seinem Antritt der Professur zwei Amphitheater im Collège de France, 500 Leute pferchten sich auf 300 Sitzplätzen zusammen. Auch die Methodik dieser Vorlesungen ist bemerkenswert: Foucault sprach schnell, mit fester und durchdringende Stimme, »die von Lautsprechern übertragen wird, als einzigem Zugeständnis an die Modernität eines mit nur einer Lampe erhellten Saals [...] Keinerlei rhetorische Zugeständnisse. Alles transparent und unglaublich effizient. Nicht das kleinste Zugeständnis an die Improvisation« (Ewald/Fontana, a.a.O., S. 8). Für mediengeschichtlich Interessierte sei angemerkt, dass die in den siebziger Jahren entwickelten und perfektionierten Kassettenrecorder bald das Pult von Foucault eroberten hatten (Ewald/Fontana a.a.O. S. 10) und dass das vielfach damit verbundene Tohuwabohu die Kommunikation zwischen Dozenten und Hörern eher verhinderte.

Von Foucault wird die Klage überliefert:

»Man müsste über das von mir Vorgestellte diskutieren. Manchmal, wenn die Vorlesung nicht gut war, würde ein Weniges genügen, eine Frage um alles zurechtzurücken. Aber diese Frage kommt nie [...] Und da es keine Rückkopplung gibt, wird die Vorlesung theatralisch. Ich habe zu den anwesenden Personen eine Beziehung wie ein Schauspieler oder Akrobat. Und wenn ich aufhöre zu sprechen, die Empfindung totaler Einsamkeit« (Zitiert nach Ewald/Fontana, a.a.O. S. 9).

Das oben skizzierte Szenarium dürfte bei Lesern unterschiedlichste Assoziationen hervorrufen. Ich möchte zwei Aspekte hervorheben, zum einen, dass die Wirkmächtigkeit eines Lehrers nicht unbedingt von der Methodik oder den Rahmenbedingungen abhängig sein muss, sondern auch und besonders von seiner Persönlichkeit und natürlich von der Substantialität des Gesagten. Schreiben und Lesen bzw. Hören wollte Foucault als Gelegenheit verstanden wissen, das Gesagte als Erfahrung zu erleben und sich dadurch auch zu verändern. (vgl. Michel Foucault: Der Mensch ist ein Erfahrungstier. Gespräch mit Ducio Trombadori. Frankfurt/M: stw1996, z. B. S. 28/29)

Zum andern hält Foucaults Klage im Zusammenhang mit seinen Vorlesungen die Vision »wirklicher Diskussionen« offen. Und dabei dürfte er allerdings kaum an die Schule als Vorbild gedacht haben, die ja – allzu häufig kontrafaktisch – für sich beansprucht, Rahmenbedingungen für »wirkliche Diskussionen« zu institutionalisieren.

Zweites Unterrichtsszenarium

Ich komme zur Schule im engeren Sinne, aber nicht mit einem Unterrichtsprotokoll, oder ähnlichem, sondern über die Beschreibung eines mir vorliegenden Bildes.

Wie bei einer Guckkastenbühne schaut der Betrachter des Bildes von Peter Tillberg (geb. 1946) gleichsam aus der Perspektive des Lehrers in die klinische Sterilität eines Klassenraumes. In fünf wohl geordneten Reihen sitzen jeweils fünf bis sechs Schülerinnen und Schüler an ansonsten leeren Einzelpulten; die Schultaschen sind ordentlich an den dafür vorgesehenen Vorrichtungen verstaut. Mit gleicher Fluchtlinie wie die Bänke

halten sich an der Decke 6 weiße Kugellampen in reiner Funktionalität bereit, das Weiß-Grau des Raumes gegebenen Falles zu erhellen. Lediglich die sichtbaren Körperteile der Schülerinnen und Schüler bringen blasser Farbigkeit ins Bild. Die Blicke der Schülerinnen und Schüler sind – bis auf wenige Ausnahmen – auf den Betrachter/Lehrer zentriert und bringen wohl eine nicht näher zu bestimmende Erwartungs- bzw. Abwartungshaltung zum Ausdruck. Der Blick aus dem Fenster verweist auf eine nicht näher zu bestimmende Natur; ebenso wie ein gemäldeähnliches Bild einer Flusslandschaft an der Rückwand des Klassenraumes. Neben dem Bild befinden sich dort noch vier Bücherbretter mit erkennbar geordneten Bücherreihen. An einer Pinnwand auf der Flurseite sind Zeichnungen angeheftet, die an den kindlichen Status der Akteure erinnern.

Die dürftigen Angaben deutet daraufhin, dass das Bild zwar aus Schweden stammt, aber eine wohl auch transnational typische Schulsituation darstellt. Es ist müßig, darüber zu spekulieren, ob Foucault dieses Bild gekannt hat. Foucault selbst war die schwedische Gesellschaft aus seiner Lehrtätigkeit an der Universität in Uppsala aber bekannt. Seine Erfahrung der schwedischen Gesellschaft beschrieb er als die einer »übermedizinalisierten, beschützten Gesellschaft, in der alle sozialen Gefahren in gewisser Weise durch subtile und ausgeklügelte Mechanismen abgemildert wurden.« Dieser Typ von Gesellschaft sollte neben dem Typ der polnischen Gesellschaft mit ihren sozialistischen »Mechanismen der Einschließung« nach Foucault in den kommenden Jahren zu einer Art Obsession der westlichen Gesellschaften werden (Foucault, Der Mensch ist ein Erfahrungstier. a.a.O., S. 55).

Ich kenne kein Werk von Foucault, dass sich explizit mit Schule oder gar mit Lehrerbildung beschäftigt. Seine Werke sind jedoch von Hinweisen durchzogen, dass für ihn das Gefängnis, das Spital oder Krankenhaus und eben auch die Schule aus dem Geiste derselben ordnenden Rationalität entsprungen sind – augenfällig an den architektonischen Grundrissen ablesbar, wonach die Menschen in den genannten Institutionen entlang eines Flures in einzelne Räumen sortiert oder eben auch auch eingesperrt werden.

Der folgende Passus aus einem Vortrag Foucaults aus den achtziger Jahren (Die Maschen der Macht, in Michel Foucault: Analytik der Macht. Frankfurt/M: stw2005, S. 230) mutet in diesem Kontext wie eine bestellte Legende zu dem oben gezeichneten Klassenbild an:

»Ein weiterer Ort, an dem wir die neue Disziplinierungstechnik entstehen sehen, ist die Schule. Zunächst in den höheren Schulen und dann auch in der Grundschule kommen Disziplinarmethoden auf, die eine Individualisierung in der Vielfalt ermöglichen. In den höheren Schulen sind Dutzende, Hunderte und manchmal sogar Tausende von Schülern versammelt, über die es nun eine weit weniger kostspielige Macht auszuüben gilt, als es bei der Macht des Hauslehrers der Fall war, die nur im Verhältnis zwischen Schüler und Meister bestehen kann. Hier haben wir nun einen Lehrer für Dutzende von Schülern, und trotz dieser Vielzahl muss man eine Individualisierung der Macht erreichen, die eine permanente Kontrolle und lückenlose Überwachung ermöglicht. Darum finden wir nun diese mit Überwachungsaufgaben betraute Person, die jeder kennt, wer einmal auf dem Gymnasium war, und die in der Hierarchie den Unteroffizieren in der Armee entspricht. Und es entsteht die quantitative Benotung, das Prüfungswesen, also die Möglichkeit, die einzelnen einzuordnen, dass jeder seinen Platz hat: unter den Augen des Lehrers oder in der Qualifikation und der Beurteilung jedes Einzelnen. Sie sitzen hier in Reihen vor mir. Das mag Ihnen ganz selbstverständlich erscheinen, aber wir sollten uns daran erinnern, dass dies eine relativ neue Erscheinung in der Geschichte der Zivilisation darstellt, denn noch zu Beginn des 19. Jahrhunderts kam es vor, dass die Schüler in Gruppen um den Lehrer herum standen und seiner Ausführung zuhörten. Das hieß natürlich, dass der Lehrer sie nicht wirklich und individuell überwachen konnte. Der Lehrer stand einer Gruppe gegenüber. Heute sitzen die Schüler in Reihen, und der Lehrer kann sie individuell ins Auge fassen, kann sie einzeln aufrufen, um ihre Anwesenheit zu prüfen, kann sehen, was sie tun, ob sie gähnen oder träumen. ... Das sind Kleinigkeiten, aber sie sind dennoch sehr wichtig, denn in Verbindung mit einer ganzen Reihe weiterer Formen der Machtausübung sorgen erst diese kleinen Techniken dafür, dass die neuen Mechanismen auch funktionieren. Was in der Armee und in den Schulen geschah, kann, man auch während des ganzen 19. Jahrhunderts in den Fabriken beobachten. Ich spreche hier von einer individualisierenden Machttechnologie, weil sie letztlich auf den einzelnen bis in seine Körperlichkeit und sein Verhalten hinein zielt.«

Solche Texte muten dem Leser einiges zu. Ich höre schon den Einwand, dass Foucault hier angesichts reformpädagogischer Bemühungen im 20. Jahrhundert wohl ein Zerrbild der heutigen Schulen zeichne.

Fortsetzung auf Seite 2

Fortbildungstag Kryptographie an der Bergischen Universität Wuppertal (1/2)

(von Tim Lethen – für das Fachseminar Informatik Wuppertal) **Am Montag, den 6. Juni 2009 fand im Gästehaus der Bergischen Universität Wuppertal ein Fortbildungstag mit dem Thema »Kryptographie – Geheime Botschaften« statt. Das Programm ist öffentlich verfügbar unter: is.gd/2jPMf**

Organisiert wurde die Veranstaltung von Prof. Dr. Andreas Frommer www.math.uni-wuppertal.de/~frommer, Dr. Ludger Humbert humbert.in.hagen.de und Dr. Katrin Schäfer www.math.uni-wuppertal.de/~schaefer.

Die Zielgruppe setzte sich in diesem Jahr aus Absolventinnen und Absolventen des Informatik Sprint-Studiums und Lehramtsstudierenden der Universität Wuppertal sowie dem Informatik Fachseminar (Gy/Ge) des Studienseminars Solingen/Wuppertal zusammen.

Als Referenten konnten Dr. Maximilian Dornseif, Dr. Katrin Schäfer und Dr. Wolfgang Pohl gewonnen werden, die allesamt zu einer überaus gelungenen und abwechslungsreichen Veranstaltung beitrugen konnten.

Maximilian Dornseif

Dr. Maximilian Dornseif md.hudora.de eröffnete die Veranstaltung mit einem ausgesprochen kurzweiligen Vortrag mit dem Titel »Ein 'Hands-on' in der Lehre von Computersicherheit – Erfahrungen aus Aachen und Mannheim«. Als Kernaussage des Vortrags entpuppte sich die These, dass Computersicherheit nicht vorrangig an den im engen Sinne kryptologischen Verfahren hängt, sondern vielmehr an wesentlich banaleren Gegebenheiten. Eines von vielen genannten Beispielen war die Manipulation bzw. optische Überwachung von Geldautomaten, vor denen auch die modernsten kryptologischen Verfahren nicht schützen können. Die Präsentation wurde von Dr. Maximilian Dornseif öffentlich verfügbar gemacht: md.hudora.de/presentations/2009-sicherheitslehre.pdf

Katrin Schäfer

Dr. Katrin Schäfer www.math.uni-wuppertal.de/~schaefer stellte in Form von aufgebauten Stationen Materialien der von ihr entwickelten »Spionschule« aus. Neben Arbeitsmaterialien zur mono- und polyalphabetischen Verschlüsselung (wie etwa der Cäsar- und der Vigerère-Verschlüsselung) gab es beispielsweise selbst erstellte Enigma-Rotoren in Form von CDs und CD-Hüllen. Darüber hinaus bot sich den Teilnehmern die Möglichkeit, an mehreren aufgebauten Rechnern etwa mit Materialien zur Häufigkeitsanalyse zu experimentieren. Gleichzeitig ergab sich in dieser Phase – bei Kaffee und Plätzchen – die Möglichkeit, vielfältig ins Gespräch zu kommen.



Gästehaus der Bergischen Universität Wuppertal

Fortsetzung auf Seite 2

Organisation – Hinweise

Rhino Didactics ↘ humbert.in.hagen.de/rhinodidactics – bis zur Ausgabe 27 vom 1. September 2008 *If Fase* ↘ humbert.in.hagen.de/iffase – ist ein Zeitschriftenprojekt, das seit Mai 2005 kontinuierlich erscheint. Zu Beginn wurde der Inhalt wesentlich durch die Bedarfe der Fachseminararbeit Informatik der Studienseminare Hamm und Arnsberg geprägt. Durch die Mitarbeit von Christian Görlich wurde immer wieder der Blick über die Grenzen des Fachseminars Informatik hinaus erweitert. Daher traf es sich gut, dass mit Meinert A. Meyer das Feld der Bildungsgangdidaktik stärker in den Fokus unserer gemeinsamen Anstrengungen aufgenommen werden konnte.

(von Ludger Humbert) Um dem Konzeptwechsel von der If Fase zur Rhino Didactics Rechnung zu tragen, befinden wir uns in der dritten Iteration der konzeptionellen Umgestaltung, die die Zielrichtung und das »Format« dieser Zeitschrift betrifft.

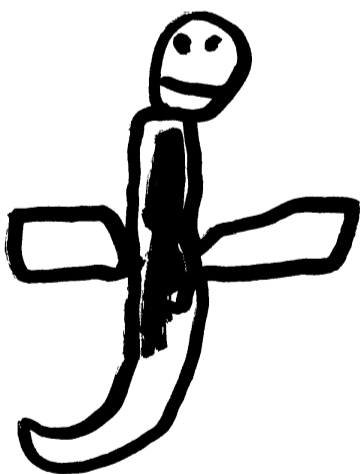
Der Aufmacher

Dieser Wechsel erfolgt schrittweise: die If Fase enthielt immer einen Eingangartikel zum Textsatz mit \LaTeX – allerdings sind durch die aus 28 Teilen bestehende Serien wesentliche Elemente des Feldes hoffentlich deutlich herausgearbeitet worden, so dass eine Weiterführung in dieser Form nicht sinnvoll schien. Allerdings sollen auch in der Rhino Didactics Fragen des Textsatzes diskutiert werden.

Gemäß der konzeptionellen Neuausrichtung finden Sie zukünftig auf der ersten Seite immer einen Artikel zu Fragen der Bildungsgangdidaktik und Überlegungen zur Bildungsgangforschung sowie ihrer Anwendung in fachdidaktisch interessanten Feldern.

Zeichnungen – Bilder

Zur visuellen Gestaltung einer Zeitschrift gehört Bildmaterial. Wir wissen um die Probleme, die mit der Verwendung von Darstellungen verbunden sind, die sich im Netz finden lassen und häufig genug unter unklaren oder sich verändernden Bedingungen dazu einladen, per *Kopieren und Einfügen* in eigene Dokument übernommen zu werden.



Kinderzeichnung von Aika Meyer – Das Gespenst

Wir haben entschieden, entweder Grafiken selbst (neu) zu setzen – zum Teil finden Sie diese (auch im \LaTeX -Quellcode) unter ↘ is.gd/2JZoS – oder Zeichnungen – wie in der vorliegenden Ausgaben – zu verwenden, die bisher nicht veröffentlicht wurden und für die wir die Veröffentlichungsrechte erhalten. Die Verbindung zwischen den Texten und den Darstellungen ist als *locker* anzusehen.

Mitarbeit

Wie bereits im Editorial in dem Beitrag *KurzNotiert* von Meinert A. Meyer dokumentiert, sind wir an Reaktionen auf unsere Arbeit interessiert. Um mit uns in Kontakt zu treten schreiben Sie bitte eine E-Mail an: ↘ rhino_didactics@uni-wuppertal.de

Schule und Lehrerbildung aus der Perspektive der Gouvernamentalität (2/3)

(von Christian F. Görlich) Fortsetzung von Seite 1

Gegenüber einer vorschnellen Beruhigung möchte ich jedoch angesichts des allgemeinen Unbehagens an den gegenwärtigen Entwicklungen in Schule und Lehrerbildung die Option offen halten, mit Foucault die thematisierten scheinbaren »Selbstverständlichkeiten« unter dem Gesichtspunkt einer Machtanalytik zu hinterfragen, wobei sich die genannten reformpädagogischen Versuche nur als eine subtile Weiterentwicklung der im vorigen Jahrhundert noch etwas ruppigeren Machttechnik erweisen könnten. Dies ist die Zielsetzung meiner nun folgenden Reflexionen, durch die Foucaults Konzept der Gouvernamentalität bildungstheoretisch und bildungsgangdidaktisch gewendet werden soll.

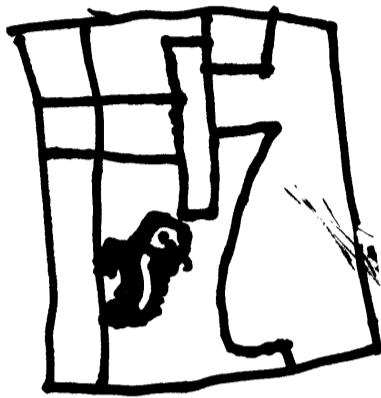
Zum Unbehagen an Schule und Lehrerbildung

Aus organisationssoziologischen Untersuchungen wissen wir, dass sich das Unbehagen von arbeitenden Menschen in einem Betrieb aus vielfältigen, recht individuellen Quellen speisen kann. In bestimmten Zeitfenstern können diese z. T. qualitativ recht unterschiedlichen Unzufriedenheiten jedoch auf einen Nenner gebracht werden und so etwa in Form eines Streikes das öffentliche Bewusstsein erreichen.

Aus dieser soziologischen Perspektive können auch Schulen und Lehrerbildungsanstalten als Betriebe angesehen werden. So speisen sich auch die Klagen der Akteure ob von Lehrern, Schülern, Eltern, Schulaufsicht oder Politikern vorgebracht – aus vielfältigen Quellen. Die Diskussion

um die Bildungsstandards hat m. E. gegenwärtig große Chancen, solch einen gemeinsamen Nenner der unterschiedlichsten Klagen zu bilden, in den die individuellen Befindlichkeiten sublimiert Eingang finden und den öffentlichen Raum besetzen können.

Wie sehr diese vordergründig scheinbar sachliche und dabei hoch spezialisierte Debatte über Bildungsstandards ein Politikum darstellt und wie sehr sie durch Machttechniken bestimmt ist, hat Andreas Gruschka in einem bemerkenswerten Aufsatz zu verdeutlichen versucht (Gruschka, Bildungsstandards – oder – Das Versprechen, Bildungstheorie in Bildungsforschung aufzuheben. In: PROFIL / April 2009, S. 10ff):



Kinderzeichnung von Aika Meyer – Das eingesperrte Gespenst

»Die Kultusministerkonferenz, bisher Austragungsort wüster Auseinandersetzungen über den Bildungsauftrag der Schule [...], fasst einen gemeinsamen Beschluss nach dem andern. Fast lautlos hat

sie sich auf Bildungsstandards verständigt. Nur wenige wissenschaftliche Beobachter dieser Entscheidungsfindung verfolgen das mit der gebotenen kritischen Distanz. Dafür bieten sich viele als Helfer der Kultusministerkonferenz an. [...] Schien es lange Jahre nach der großen Bildungsreform so zu sein, dass die wissenschaftliche Pädagogik ihren Kredit als Ratgeber und Wegweiser der Bildungspolitik verspielt hatte – nicht wenige Ministerien erwiesen sich in diesen Jahren stolz als nicht mehr beratungsbedürftig – so agiert gegenwärtig eine kleine Gruppe von Erziehungswissenschaftlern mehr denn je als Berater. Sie sind zu Herolden der Schul- und Universitätsreform aufgestiegen und machen im Namen einer parteiübergreifenden Koalition der Erneuerer handfeste Politik.«

Man wird mit Interesse verfolgen können, wie sich diese im Hintergrund abspielende Auseinandersetzung zwischen Bildungstheoretikern und empirischen Forschern im Spannungsfeld der Politikberatung weiter entwickeln wird.

Aus der Perspektive der Lehrerbildung sehe ich ein Hauptproblem der gegenwärtigen Reformbemühungen darin, dass die hoch elaborierten und sicher ambivalent zu beurteilenden Standardisierungsversuche auf subalternen Ebenen auf eine Art und Weise bis in die alltägliche Unterrichtspraxis herunter gebrochen werden, die mittlerweile auch von den Schülern heftig kritisiert wird. Dazu ein Zitat aus einer E-Mail eines erfahrenen Ausbildungslehrers H.P., in der er mir über ein Gespräch mit Schülern berichtete, in dem es darum ging, dass Schulleiter heute vor allem als Bürokraten gefordert seien:

Fortsetzung auf Seite 3

Fortbildungstag »Informatische Bildung mit Mobiltelefonen« an der Bergischen Universität Wuppertal

(von Thomas Arbeiter) Seit August 2006 gibt es in Deutschland mehr Mobilfunkanschlüsse als Einwohner (Quelle: www.golem.de (↘ www.golem.de)). Während das Mobiltelefon für mich persönlich eher ein Gebrauchsgegenstand ist und eine gewisse Robustheit, sowie lange Akkulaufzeiten im Grunde die einzigen Kaufkriterien darstellen, sieht es bei Jugendlichen anders aus. Mobiltelefone sind für sie mehr als bloße Kommunikationsgeräte; das eigene Mobiltelefon ist etwas ganz besonderes, stark personalisiert und muss sich von den Telefonen anderer Jugendliche möglichst abheben. Aktuelle Modelle, geschickt animierte Hintergrundbilder und häufig wechselnde Klingeltöne sind enorm wichtig. Man schaue sich nur einmal 10 Minuten Musiksender wie Viva oder MTV an – man merkt sofort: Mobiltelefone sind »in«.

Am Samstag, 8. August führte Matthias Heming ↘ blog.familie-heming.de im Gästehaus der Universität Wuppertal eine Fortbildung durch, die sich mit dem Einsatz von Mobiltelefonen im Informatikunterricht beschäftigte. Seine Idee: Die Begeisterung der Schülerinnen und Schüler nutzen und informatische Bildung mit Mobiltelefonen durchführen.

Vorteile des Mobiltelefons für den Einsatz im Informatikunterricht

Der Vormittag wurde verwendet, um die Teilnehmer für sein Konzept zu begeistern. Zunächst begann Herr Heming, die Vorteile des Einsatzes von Mobiltelefonen hervorzuheben und evtl. vorhandene Vorurteile gegen den Einsatz auszuräumen. So wies er darauf hin, dass das Mobiltelefon ein vollwertiges Informatiksystem darstellt und der Informatikunterricht der Oberstufe auf diesem Gerät völlig problemlos durchgeführt werden könne. Der Vorteil gegenüber der klassischen Form des Informatikunterrichts an Desktop-PCs besteht

zum Einen in der bereits erwähnten Begeisterung der Jugendlichen für diese Geräte, die bei vielen soweit führt, dass sie sich mit Freude auch außerhalb der wenigen Informatikunterrichtsstunden sinnvoll damit auseinandersetzen. Zum Anderen haben Studien gezeigt, dass das Mobiltelefon ein Informatiksystem darstellt, welches besonders stark von Mädchen genutzt wird (siehe ↘ www.mpfs.de). Da sie den Informatikunterricht im Allgemeinen deutlich seltener besuchen, wäre eine Mädchen-Förderung natürlich sehr zu begrüßen. Immerhin scheint diese Idee so erfolgversprechend zu sein, dass die Gleichstellungsbeauftragte der Bergischen Universität Wuppertal die Durchführung des von Herrn Heming angestrebten Informatikunterrichts großzügig durch den Kauf von Mobiltelefonen unterstützt.

Programmieren auf dem Mobiltelefon

Nach der Einführung gab Herr Heming jedem Teilnehmer ein Mobiltelefon in die Hand, damit sich jeder selbst ein Bild von der Programmierung auf den Geräten machen konnte. Hervorragend fand ich, dass auf den Geräten noch keinerlei Software (Python+Editor+praktische Tools) installiert war und dies von den Teilnehmern durchgeführt werden musste. Per Bluetooth wurden die notwendigen Dateien schnell von Telefon zu Telefon geschickt und anschließend völlig problemlos installiert. Die darauf folgenden kurzen Programmierbeispiele konnten von den Teilnehmern sofort ausprobiert werden und auch ich, der vorher noch nie in Python programmiert hatte, konnte bereits nach wenigen Minuten den Funktionsumfang des Handys erweitern. Für Schülerinnen und Schüler eine faszinierende Sache. Praktischerweise kann durch den Import geeigneter Pakete auch auf sämtliche Funktionen des Handys zugegriffen werden: Es ist möglich, direkt mit Kalender-

und Kontaktdaten und den Messages zu arbeiten, auf die Kamera zuzugreifen und auch die Verwendung von vorhandenen GPS-Modulen ist kein Problem.

Konzept

Nach einer Mittagspause begann der zweite Teil der Fortbildung. In diesem stellte Herr Heming ein Konzept für den Anfangsinformatikunterricht in der Oberstufe vor, in dem Mobiltelefone eine zentrale Rolle spielen. In den ersten Unterrichtsstunden werden dabei Grundbegriffe der Informatik geklärt und schließlich Algorithmen sowie erste objektorientierte Sichtweisen behandelt. Zahlreiche Aufgaben und Beispiele stammen dabei aus der Welt der Mobiltelefone und dürfte Schülerinnen und Schüler motivieren. Die Telefone selbst werden in der Anfangsphase allerdings noch nicht genutzt. Als sehr angenehm empfand ich die Gestaltung dieses zweiten Teils. Herr Heming stellte seine Gedanken und Ideen für konkrete Unterrichtssequenzen vor, woraufhin häufig produktive Diskussionen mit den Teilnehmern aufkamen und interessante neue Ideen entstanden.

Fazit

Ich bereue keinesfalls für die Fortbildung einen Tag der Sommerferien geopfert sowie drei Stunden Autofahrt auf mich genommen zu haben. Diese Fortbildung war für mich sehr informativ, sie war gut vorbereitet und effektiv durchgeführt. Außerdem sorgte die recht kleine Teilnehmerzahl und das gemütliche Gästehaus der Bergischen Universität Wuppertal für eine angenehme Atmosphäre. Das vorgestellte Konzept ist sicherlich gewöhnungsbedürftig; diese Fortbildung konnte jedoch viele Bedenken, die ich noch vor der Veranstaltung hatte, ausräumen und eine gewisse Begeisterung für dieses Thema entfachen.

Fortbildungstag Kryptographie an der Bergischen Universität Wuppertal (2/2)

(von Tim Lethen – für das Fachseminar Informatik Wuppertal)

Fortsetzung von Seite 1

Gesprächsrunde

Nach dem gemeinsamen Mittagessen wurde der bisherige Verlauf des Veranstaltungstages reflektiert. Es wurde allgemein als sinnvoll angesehen, Folgeveranstaltungen einem weiteren Kreis von Kolleginnen und Kollegen zugänglich zu machen.

Wolfgang Pohl

Dr. Wolfgang Pohl, Geschäftsführer des Bundeswettbewerbs Informatik, ↘ bwinf.de/index.php?id=121 rundete den Tag durch einen unterhaltsamen Vortrag über den Bundeswettbewerb und seinen kleineren Bruder, den »Informatik-Biber«, aus kryptologischer Perspektive ab. Nach einigen allgemeinen und auch werbenden Worten insbesondere zum jüngeren der beiden Wettbewerbe, dem »Biber«, wurden sehr konkret Aufgabenbeispiele der vergangenen Jahre aufgezeigt, die entweder einen starken kryptologischen Bezug hatten, oder zumindest der Codierungstheorie zugeschrieben werden konnten. Der enge Bezug der beiden informatischen Teilgebiete »Verschlüsselung« und »Codierung« liegt auf der Hand und führt leider immer wieder zu sprachlichen Vermischungen.



↘ www.bwinf.de

Fazit

Insgesamt bot die Veranstaltung eine sehr erfreuliche Erweiterung des fachlichen und fachdidaktischen Horizonts, was nicht zuletzt auf die Zusammenstellung spannender Vorträge sowie eine insgesamt gelungene Organisation zurückzuführen ist.

Termine



Samstag, 5. September 2009

Fachseminargruppen Informatik

10:00 – 15:00
Studienseminar Hamm
Fachseminargruppen Informatik
Seminare Gymnasium/Gesamtschule Hamm, Arnsberg
↘ seminar.ham.nw.schule.de

Samstag, 12. September 2009

Programmkomitee Informatiktag NW 2010

10:00 – 15:00
Bergische Universität Wuppertal
GI-Fachgruppe »Informatische Bildung in NW« Informatiktag 2010
↘ informatiktag-nrw.de

Montag, 21. September 2009

13. Fachtagung Informatik und Schule – INFOS 2009

bis Donnerstag, 24. September 2009
Freie Universität Berlin
Informatikfachdidaktikinteressierte
↘ infos2009.de

Schule und Lehrerbildung aus der Perspektive der Gouvernamentalität (3/3)

(von Christian F. Görlich) Fortsetzung von Seite 2

»Die Schüler lachten und sagten mir, die jungen Lehrer wären aber genauso (wie die Schulleiter, Chr. G.). Egal welcher Lehrer, egal welches Fach, der Unterricht würde immer gleich ablaufen. Sie wüssten immer schon vorher, wann die Gruppenarbeit komme, wie die Ergebnisse zusammengefasst würden etc. Ich dachte, das Votum sollte ich Ihnen mal mailen.«

Der Empiriker wird hier sicher die Frage nach der Repräsentativität stellen; meine Erfahrungen in der Lehrerausbildung bestätigen das von den Schülern gezeichnete Bild. In der Einschränkung subjektiver Erfahrungs- und Gestaltungsräume werden die Schattenseiten der Regulierungs- und Standardisierungswut sichtbar. Aber genug geklagt. Was mich bewegt, ist die Frage, warum die offensichtlich politisch gewollte Verabsolutierung einer bestimmten historisch fest zumachenden Rationalität und die in den Augen der Akteure sich zeigenden Fehlerentwicklungen bei nur marginalen Kriteleien herrschende Praxis bleiben.

Die Lektüre von Foucault-Texten könnte den Leser entfremdende Erfahrungen machen lassen, die nicht nur ihn und seine Sichtweise, sondern auf Zeit auch die Praxis verändern helfen. Damit will ich zugleich sagen, dass diese Zeilen kein weiterer Beitrag zur Foucault-Philologie sein wollen und auch die eigene Lektüre der Originaltexte nicht ersetzen können, aber ich halte an dem Anspruch fest, Pfade für ein Denken zu suchen, die von der Oberfläche der Tagesaktualität der Bildungsstandards zu tieferen Verständnis der Strukturen unserer Kultur führen könnten.

Foucaults Konzeptes der Gouvernamentalität

Die folgende Skizze des Konzeptes der Gouvernamentalität ist demnach als ein Versuch gemeint, Bedingungen der Möglichkeit für einen verfremdenden Blick auf eine uns scheinbar vertraute und selbstverständliche Wirklichkeit der Schule und der Lehrerbildung zu gewinnen. Foucaults Terminologie versperrt sich allerdings einem allzu schnellen Zugriff. Ich mache deshalb einen Umweg: Niklas Luhmann hat in einem seiner »Vorletzten Gespräche« (Wolfgang Hagen, Hrsg.: Was tun, Herr Luhmann? Berlin: Kadmos Verlag 2009, S. 17) über die Verständlichkeit (bzw. Unverständlichkeit) der Systemtheorie auf einen nur schwer zu hintergehenden Umstand hingewiesen:

»Wenn man Spitzenleistungen der Forschung sucht, dann ist man eigentlich immer in einer Sprachregelung, die nur in den Disziplinen verstanden wird.«

Dies gilt wohl auch für die z. T. historisch sehr voraussetzungsreiche, z. T. auch neologistische Terminologie Foucaults – die nur zu bekannte, aber immer wieder neue didaktisch-methodische Herausforderung, die Balance zwischen einer Komplexitätsangemessenheit und Verständlichkeit zu finden.

Foucaults Denken hat sich – wenn man der verschiedene Erkenntnisinteressen bedienenden Sekundärliteratur folgen darf – in mehreren Etappen entwickelt, wobei die Themenschwerpunkte in den einzelnen Etappen sich in einem Themenensemble auf allen Stufen der Entwicklung in unterschiedlicher Ausprägung ausmachen lassen.

Das Konzept der Gouvernamentalität ist in diesem Sinne eher der späteren Schaffensphase Foucaults zuzuordnen. Es wird in den oben bereits zitierten Vorlesungen aus den Jahren 1978 und 1979 elaborierter entfaltet. (Der gesamte Vorlesungszyklus zur »Geschichte der Gouvernamentalität« liegt auf Deutsch erst seit Ende 2004 vor, so dass sich hier eine entsprechend verzögerte Rezeption feststellen lässt).

Die Ansichten zur Etymologie des Begriffes der Gouvernamentalität sind strittig und harren weiterer Aufklärung. Vieles spricht dafür, dass sich der Begriff der Gouvernamentalität aus *gouverner* = *regieren*, *lenken* und *mentalité* = *Denkweise* zusammen setzt und eine sich unter den jeweiligen historischen Bedingungen verändernde Regierungskunst meint, die in ihrem spezifischen Verhältnis und in der Akzentuierung ihrer Bestandteile den analytischen Blick immer wieder neu herausfordert. (vgl. Reiner Ruffung: Michel Foucault. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag (UTB) 2008, S. 78).

Im hier interessierenden Zusammenhang ist von besonderer Bedeutung, dass nach Foucaults Auffassung »die Gouvernamentalität an die Pastormacht des Mittelalters anschloss, nur dass das Heil des Individuums nicht mehr jenseitig, sondern irdisch und in den Kategorien einer Bevölkerungspolitik – Gesundheit, Sicherheit, Produktivität, Reichtum – gefasst wurde«. Aus heutiger Sicht wäre auch die Bildung als Bevölkerungspolitik in die oben zitierte Liste aufzunehmen. Über diese vom Mittelalter ausgehende Entwicklung werden traditionelle, tendenziell totalisierende Konzepte von staatlicher Macht und Herrschaft um eine individualisierende Komponente angereichert. Der christliche Pastor wollte nicht nur den Bestand seiner Herde hüten, sondern er wollte auch eingeweiht sein, »wie es in der Seele jedes Einzelnen aussieht, er vermittelte Praktiken der Selbstprüfung und wendete Formen der Gewissenslenkung an, beides Techniken, die zwar auch die griechische Antike kannte, die aber erst das Christentum effektiv zu nutzen verstand« (Ruffinga.a.O. S. 79).

Zusammenfassend lässt sich mit Klaus Große Kracht sagen (vgl.: ↗ is.gd/2HCap): »Im Blick auf die Gouvernamentalität kommen unterhalb von Zwang, Gewalt, Anreiz und Interesse die Selbstdisziplinierungen und -stilisierungen der Subjekte in den Blick, die sich selbst erst zu dem formen, was sie im Machtgefüge jeweils sind: Herrscher und Beherrschte, Funktionäre, Bürger, Untergebene, zivilgesellschaftliche Akteure.

Insofern untermauert Foucaults Begriff der Gouvernamentalität den klassischen Analyseansatz Max Webers: Beginn für diesen die Frage nach der Herrschaft mit der *Chance, für einen Befehl bestimmten Inhalts bei angebbaren Personen Gehorsam zu finden*, so fragt Foucault nach den Prozessen und Bedingungen der Konstituierung eben dieser Personen.

Denn deren Bereitschaft, einem Befehl Gehorsam entgegenzubringen, ist nur zum Teil Resultat von Vereinbarung oder Überwältigung. Sie ist häufig schlicht das Ergebnis eines Systems ‚geführter Führungen‘, das die Institutionen der Gesellschaft – Familie, Schule, Beruf – ebenso

durchzieht, wie es von den Subjekten in ihrem sozialen und körperlichen Verhalten selbst hervorgebracht wird.

Herrschaft im Sinne der Gouvernamentalität beginnt somit weder *unten* noch *oben*, sondern gewissermaßen in der Mitte der Gesellschaft, (... In den Worten Foucaults in einer von Große Kracht revidierten Übersetzung:) *Die Verbindung zwischen den Techniken der Beherrschung anderer und den Techniken des Selbst nenne ich Gouvernamentalität.*«

Es hilft also wenig, nur in mechanistischen und schlichten Kategorien von »Die da oben in der Kultusbürokratie oder Bezirksregierung, wir hier unten als Lehrer oder Ausbilder (Herrscher/Beherrschte)« zu denken. Vielmehr wird gerade auch in der Schule und Lehrerbildung der analytische Blick stärker auf jene Selbstdisziplinierungsmechanismen zu richten sein, die das Überleben auch derjenigen Systeme garantieren, die allgemein als unbefriedigend erfahren werden.

Mit einem Seitenblick auf die hier wiedergegebene Kinderzeichnung von Aika Meyer und mit dem Wissen um die Grenzen von Vergleichen könnte man sagen, dass die Kunst des Regierens erst dann Ihre Perfektion erreicht hat, wenn es den Dompteuren nicht nur gelungen ist, einen Löwen in einen Käfig zu sperren, sondern wenn man den Löwen so dressiert hat, dass er von selbst immer wieder in den Käfig zurückkehrt.

Als ein vielleicht überzeugenderes Beispiel aus der Praxis der Lehrerbildung habe ich ein immer wieder beobachtetes Verhalten der Referendare in der Erinnerung, auch bei der kleinsten Kleinigkeit zu fragen: »Darf ich das?«. Meine Antwort bestand übrigens in der Regel in einer eigentlich als unhöflich geltenden Gegenfrage: »Welche Regelung würden Sie denn selbst für vernünftig halten?«

Es gehört zu den elementaren Sätzen der soziologischen Systemtheorie Luhmannscher Herkunft, dass eine Beobachtung auf einer bestimmten (begrifflichen) Unterscheidung beruht. Man darf deshalb schlussfolgern, dass neue Beobachtungen auch auf neue (begriffliche) Differenzierungen angewiesen sind. In diesem Sinne verspricht die Lektüre der Schriften Foucaults ein reichhaltiges Anregungspotenzial. Abschließend sei deshalb an zwei Beispielen der Versuch unternommen, die Produktivität einer solchen Foucaultschen Perspektivenerweiterung zu verdeutlichen.

Das erste Beispiel schlägt in gebotener Kürze für das in der Lehrerbildung so zentrale Thema des Schulrechts die versuchsweise Übernahme einer begriffliche Differenzierung Foucaults vor, das zweite Beispiel referiert eine Untersuchung zum Turnunterricht, die meines Erachtens über die historische Rekonstruktion hinaus auch strukturelle Gegebenheiten der Gegenwart thematisiert.

Erstes Beispiel: Recht, Disziplin und Dispositiv

Meine Erfahrungen bei der schulrechtlichen Ausbildung junger Lehrer sind äußerst ambivalent. Auf der einen Seite ist fairer Weise zuzugeben, dass es durchaus Stimmen – auch aus den vorgesetzten Behörden – gibt, die sich in einem alltagstauglichen Sinne in unsicheren Situationen für ein Primat des vernünftigen Abwägens aussprechen und im Konfliktfall bei unterstellter Nichtfahrlässigkeit rechtlichen Beistand versprechen. Auf der anderen Seite findet sich in der Ausbildung aber auch eine breite Tendenz, das Verhalten des pädagogischen Nachwuchses in einem nicht weiter reflektierten Positivismus dem jeweils gegebenen Normensystem bis zum *sacrificium intellectus* anzupassen.

Letzterem könnte vielleicht dadurch gegen gesteuert werden, dass man neben den vertrauten Begriffen des »Rechts« und der »Disziplin« den Begriff eines »Sicherheitsdispositivs bzw. allgemein eines Dispositivs« einführt und in der Ausbildung reflektiert (zur begrifflichen Differenzierung und ihrer Relativierung vgl. auch Foucaults Vorlesung vom 11. Jan. 1978 a.a.O.).

Ich erläutere in aller Kürze: Das Gesetz verbietet oder gebietet. Die »Disziplin« schreibt vor und stellt einen Machtmechanismus dar, über den wir den Gesellschaftskörper bis hin zu den Individuen zu kontrollieren vermögen. Es handelt sich also um die Techniken der Individualisierung von Macht. Bei »Sicherheitsdispositiven« dagegen handelt es sich im Sinne einer konzentrischen Erweiterung sozialtechnologischer Instrumente, um statistische Erkenntnisse, die auf die Bevölkerung – hier insbesondere im Bereich der Bildung – anzuwenden sind. Sicherheitsdispositive untersagen nicht, schreiben nicht vor; sie bedienen sich allenfalls einiger Instrumente in Richtung Verbot und Vorschrift. Ihre wesentliche Funktion besteht darin – als Bevölkerung-/Bildungspolitik – auf eine Realität zu antworten, so dass die Antwort die Realität aufhebt, einschränkt, bremst oder regelt.

Implizit dürfte bereits deutlich geworden sein, dass die begriffliche Differenzierung in der schulrechtlichen Ausbildung zwischen Recht, Disziplin und Dispositiv eine idealtypische ist, die in der Analytik von Abfolgen historischer Szenarien besondere Akzentsetzungen sowie Inbezugsetzungen erlaubt. Etwas allgemeiner wird deshalb auch von Dispositiven als Gesamtheiten gesprochen, die aus »Diskursen, Institutionen, architektonischen Einrichtungen, reglementierenden Entscheidungen, administrativen Maßnahmen, wissenschaftlichen Aussagen, philosophischen, moralischen und philanthropischen Lehrsätzen, kurz Gesagtem ebenso wie Ungesagtem besteht«. (zu den Originalbelegstellen vgl. Michael Ruoff: Foucault-Lexikon.- Paderborn: Fink Verlag 2007; s.v. **Dispositiv**, **Disziplin(en)** und **Sicherheitsdispositive**).

Wer sollte uns daran hindern, die gegenwärtige Diskussion um PISA und die Standardisierung über eine szientistisch-empirisch verengende Sichtweise hinauszuführen, die gegenwärtige »Vermessung« der pädagogischen Welt als nur eine denkbare Form des Regierens unter den gegenwärtigen Bedingungen – Stichworte: Neoliberalismus, Globalisierung, ... – so neu zu interpretieren, dass Alternativen offen gehalten werden?

Foucault hat in der »Geburt der Klinik« darauf hingewiesen dass es in einer Frühphase der Medizin nicht so sehr um den Kranken, sondern um die Krankheit ging, »die gleichsam als ein objektiver Sachverhalt sich in einem beliebigen Körper verbirgt, der geöffnet werden kann und der Symptome aufweist, die die verborgene Krankheit verraten. Man kann dies an toten Körper studieren und am lebendigen Körper wieder

finden: die Körper sind austauschbar.«

(Wilhelm Schmid in: Der Mensch ist ein Erfahrungstier.- a.a.O. S. 12).

Wie also schützen wir uns vor einer solchen Regression in der Bildungspolitik? Hoffnung gibt die erfreuliche Bemerkung eines philosophisch versierten Referendars: »Wenn ich in eine Klasse komme, sehe ich nicht PISA, sondern lernende Subjekte, nicht transzendental feststellbar, sondern verstrickt in ihre jeweiligen personalen und sozialen Biographien!«

Zweites Beispiel: Von der »Regierung der Körper«

Maren Möhring hat in einer m. E. sehr lesenswerten Studie, ausgehend von Foucault, die Lebensreformbewegung im frühen 20. Jahrhundert und damit zugleich eine Phase des Sportunterrichts machanalytisch neu in den Blicken zu rücken versucht. Danach gilt es den Kontaktpunkt finden, »an dem die Form der Lenkung der Individuen durch andere mit der Weise ihrer Selbstführung verknüpft ist [...] Die Selbsttechniken des Subjekts, also die historisch spezifischen Formen, in denen *das Individuum auf sich selbst einwirkt*, stehen in direktem Zusammenhang mit politischen Technologien und Rationalitäten. Den Umgang mit sich selbst, mit dem eigenen Körper zu untersuchen lässt sich nicht (mehr) als marginales Forschungsfeld abtun; vielmehr wird Körpergeschichte als integraler Teil einer politischen Analyse moderner Gesellschaften sichtbar«

(Möhring, Die Regierung der Körper. »Gouvernamentalität« und »Techniken des Selbst« URL: ↗ is.gd/2HCHy).

Dabei verweist Möhring auf eine bisherige Leerstelle und zukünftige Forschungsaufgabe: Es kommt darauf an, geschlechtsspezifische Körperpraktiken und Objektivierungsformen zu analysieren.

Die Diskussion um die Lebensreformbewegung mit ihrem Ziel einer »Rückkehr zum natürlichen (sic!) Körper« ist im Zusammenhang mit der Kritik der alten Formen der Körperertüchtigung – wie dem Turnen – zu sehen. »Das Turnen sei nichts anderes als eine ›ins Körperliche umgesetzte Grammatikstunde‹. Statisch und auf Äußerlichkeit angelegt, zeichne sich der turnerische ‚Drill‘ durch einen nur allzu »vergängliche[n] und oberflächliche[n] Erfolg« aus. Es werde ein »vorgeschriebene[s] Schema« nachgeahmt; »Verantwortung« und konstruktives Selbstdenken würden jedoch ausgeschlossen.

»Der »Dressur« als »Oberflächenarbeit« stand die gymnastische Übungsweise gegenüber, bei welcher der »Wille zur Übung [...] in uns und nicht im Befehl eines Übungsleiters« liege [...] Die neuen Gymnastiksysteme, die auch allein und zuhause erprobt werden konnten, verstanden sich als stärker individualisierte, und außerinstitutionelle Formen des Einwirkens auf den eigenen Körper und können in dieser Hinsicht als Vorläufer der gegenwärtigen Fitnessbewegung gelten. Die geforderte Selbstdisziplin stellte eine neue, *demokratisierte* Form der Selbstregierung dar, die jedoch nicht weniger machtförmig strukturiert war. [...] Bei ihrer Selbsterziehung orientierten sich die Gymnast(inn)en an ästhetischem und hygienisch-physiologischem Wissen. In lebensreformerischer Tradition ging es darum, sich Expertenwissen anzueignen und als aktives Selbst für die gesundheitliche wie ästhetische Verbesserung zu arbeiten. Diese Selbstermächtigung stellte durchaus ein emanzipatorisches Moment insbesondere für Frauen dar, die nun aufgefordert waren, *tiefer in das Verständnis des lebenden Organismus einzudringen*, so ihren Körper selbst kennen und lenken zu lernen. Selbstbeobachtung konnte zur Infragestellung des männlichen Expertenblicks führen. Doch implizierte das neue, dem Laien zugängliche medizinische Wissen auch neuartige Verpflichtungen. Gesundheit und Schönheit galten als machbar; mangelnde Schlankheit wurde als Resultat von *Gleichgültigkeit* und Krankheit als *selbstverschuldet* interpretiert.«

Nach Möhrings (erkennbar feministisch beeinflusster) Darstellung ist das emanzipatorische Moment der Lebensreformbewegung durchaus zu sehen und zu würdigen. Andererseits ist äußerst beklommend, in ihren weiteren Ausführungen nachzulesen, wie diese Selbstsorge immer enger mit der Sorge um die Bevölkerung und Volksgesundheit, letztendlich mit Eugenik und Massenhigiene, verknüpft worden ist.

Strukturelle Parallelen zu gegenwärtigen Diskussion drängen sich auf, die Kehrseiten *autonomer* Gesundheitsvorsorge oder *autonomen Lernens* sind Möglichkeiten nicht wünschenswerter Vereinnahmungen durch das Kollektiv und Möglichkeiten neuer Ausgrenzungen und individueller Schuldzuschreibungen.

Ausblick

Der Gewinn solch eher philosophisch, soziologisch oder historisch ausgelegter Reflexionen für die Bildungsgangdidaktik und -forschung wird zu diskutieren sein. Angesichts konventioneller Sehgewohnheiten wird der Foucaultschen Blick mit gewissen Abwehrreaktionen zu rechnen haben. Dagegen kann man aber auch die Chancen in Spiel bringen: Beide Ansätze – der mehr gesellschaftliche und der bildungsgangdidaktische – gehen von einem genetischem Prinzip aus. Für Meinert Meyer stellt Bildung einen biografischen Prozess dar und klärt nicht nur normative Zielvorstellung bezüglich dieser Bildung (vgl. rhino didactics Nr. 29, S. 1 – ↗ humbert.in.hagen.de/rhinodidactics/Ausgaben/ausgabe-29.pdf).

Meyer beruft sich bei der Darstellung des Konzepts der Entwicklungsaufgaben in Kritik an der Politik der Bildungsstandards auf Immanuel Kants Frage, wie Freiheit und Zwang im Erziehungsprozess zusammenkommen können.

»Die Heranwachsenden bringen ihrer eigenen Lebensgeschichte, ihre Persönlichkeit, ihre sich entwickelnden Stärken und Schwächen in die unterrichtliche Lernsituation ein. Zugleich ist ihnen **mehr oder weniger bewusst** (Hervorhebung nicht im Original), dass sie lernen, um gesellschaftlichen Ansprüchen zu genügen« (a.a.O.).

Der Foucaultsche Ansatz könnte dabei helfen, einer Verengung des Subjektbegriffes vorzubeugen, die von Meyer genannten Kontexte der Schülerbiografien und dieses »mehr oder weniger Bewusste« zu erkunden und forschungstechnisch zu konzeptionalisieren.