

Book Reviews

Рецензии книг

Buchbesprechungen

Oerter, Rolf (2014): *Der Mensch, das wundersame Wesen. Was Evolution, Kultur und Ontogenese aus uns machen*. Heidelberg: SpringerSpektrum. (442 Seiten; Preis: 29,99 Euro; ISBN: 978-3-658-03321-7 (Print), 978-3-658-03322-4 (Online))

Rolf Oerter dürfte den meisten Pädagogen durch sein Standardwerk "Entwicklungspsychologie" bekannt sein. Sein neues Buch "Der Mensch, das wundersame Wesen (...)" ist bei SpringerSpektrum erschienen und widmet sich dem "wundersamen" Thema der pädagogischen Anthropologie. Erklärte Absicht des Emeritus ist dabei, über den Zaun seiner Fachdisziplin "Entwicklungspsychologie" hinauszuschauen und letztere in das Spannungsfeld von biologischer Evolution, kultureller Sozialisation und persönlicher Entscheidungsfreiheit zu stellen – wie wirken diese drei bei der Bildung von Individuen zusammen? Dass er sich mit einem so weit gefassten theoretischen Rahmen automatisch den Gefahren einer jeden „grand unified theory“ aussetzt – pathetischer Tonfall bei Großzügigkeit im Detail – ist dem Autor wohl bewusst, er reflektiert dieses ironisch am Ende jeden Kapitels in der Form eines "Gesprächs antiker Götter über ihre Menschen". Im Vorwort bezeichnet er seinen Beitrag denn auch realistisch-bescheiden als Anregung zu einer interdisziplinären Diskussion, „die heute dringend angegangen werden muss“. Drei Diskurstraditionen will er dabei berücksichtigt wissen:

1. Die soziobiologische und evolutionspsychologische, die seit Tooby/Cosmides bahnbrechendem Werk "The adapted mind – evolution and the generation of culture" (1992) eine Fülle faszinierender Vorschläge zum Verständnis menschlicher Kultur und ihrer Genese gemacht hat,
2. die inzwischen "klassischen" pädagogisch-psychologischen Sozialisationsdiskurse, die durch ihre Institutionalisierungserfolge seit den 1960er Jahren geradezu akademische Monopolstellungen einnehmen und verteidigen, und
3. den philosophisch-idealistischen Diskurs um Entscheidungsfreiheit, Selbstbestimmung und menschliche Würde.

Wie kann die teilweise geradezu feindliche Funkstille zwischen den drei Diskursen, die höchstens durch das Drohen mit Schlagwort-Keulen wie „Biologismus“, „Konstruktivismus“ oder „Provinzialismus“ kurzzeitig unterbrochen wird, wie kann dieses unfruchtbare Sich-Meiden überwunden und in eine lebhaftere Diskussion in Pädagogik und Psychologie verwandelt werden? Oerter schlägt ein "EKO-Modell" vor, das sich aus E=Evolution, K=Kultur und O=Ontogenese zusammensetzt – diese drei seien konstitutive Säulen, die er in eigenen Grafiken auch anschaulich so darstellt. Der Gang seiner Argumentation geht dabei streng diachron von der Entstehung der Einzeller bis zur „Krönung menschlichen Denkens durch die Wissenschaft“ (S. 309) und darüber hinaus vor, ohne dass allerdings klar würde, in welchem Verhältnis die drei ständen, ob sie etwa sukzessiv, hierarchisch, alternierend, gleichberechtigt, interdependent, alternativ, oder wie auch immer zu verstehen seien.

Die ersten 100 des Buches sind eine Wiederholung von Fakten zur Evolution, die vielen Lesern aus dem Biologieunterricht der Oberstufe vertraut sein dürften. Nicht umsonst zitiert der Autor denn auch Quellen wie GeoSpezial und TimeLife und unterstreicht dadurch den (auch) populärwissenschaftlichen Anspruch seiner Arbeit, wobei leider die schlampige Redaktion des Springerverlages das Lesevergnügen trübt, kaum eine Seite weist keine Druckfehler auf, einige Grafiken wirken unprofessionell-dilettantisch, beim Preis von 29,99 Euro durchaus ein Ärgernis.

Im zweiten Teil behandelt der Autor die Interdependenz von Kultur und Evolution, Evolution und Kultur und widmet sich dabei auch der Streitfrage nach „Universalismus und Kulturalismus“ in der Pädagogik: Wären Menschen v.a. durch ihr evolutionsbiologisches Erbe bestimmt, so dürfte man von einer universellen menschlichen Natur ausgehen, die Sozialisation und Erziehung jeweils „nur“ (über-)formten. Wären Menschen hingegen v.a. durch ihre Umwelt formbar und geformt, so dürfte die Tatsache einer „vorzeitlichen“ biologischen Zusammengehörigkeit vernachlässigbar sein, damit evtl. aber auch die Reichweite möglichen interkulturellen Verständnisses und vielleicht sogar Verstehens. Oerter rekurriert hier auf seine eigenen Arbeiten zu „Stufen des Menschenbildes“ aus den 1990er Jahren in Südostasien, Europa, Nord- und Südamerika und konstatiert, „(d)iese Strukturniveaus [in der ontogenetischen Entwicklung der Menschenbilder] sind als Wissensstrukturen und nicht nur als inhaltsleere formale Strukturen aufzufassen. Damit lässt sich das Prinzip kultureller Universalität mit dem Prinzip der Kulturspezifität verbinden: die formale Seite der Struktur bildet universelle Merkmale des Menschenbildes ab, ihre inhaltliche Seite kennzeichnet die spezifisch kulturellen (oder individuellen) Merkmale.“ (S. 183)

Der dritte Teil gerät sehr umfangreich und behandelt so diverse Themen wie den „homo ludens“, Ästhetik und Kreativität, Religion (und die obligatorische Kritik daran), menschliches Denk- und Urteilsvermögen, menschlicher Geist und menschliche Freiheit. Zentrales Anliegen ist es dabei, im Sinne des „EKO-Modells“ eine Brücke zu schlagen zwischen der biologisch einzigartigen Evolution des hyperkomplexen menschlichen Gehirns als kognitiver „hardware“ von Denken und Bewusstsein einerseits, und seiner Abhängigkeit von Welterfahrung, Kommunikation und Sozialität andererseits, eine Brücke aber auch zu seinem eigenartigen, „leib-geistigen“ Verhältnis zu sich selbst, seiner unausweichlichen, selbst-bewussten Entscheidungsfreiheit, seiner merkwürdigen Zeitenthobenheit in Denkprozessen als „zweiter Realität“ und nicht zuletzt zu seiner spezifisch menschlichen Fähigkeit, sich durch Lernprozesse selbst zu restrukturieren (in diesem Moment etwa durch das Lesen einer Rezension...). Das ist ein wahrhaft weites Feld, und die Argumentation versteigt sich dabei manchmal in philosophische Höhenzüge (bildungs-)politischer, philosophischer und kulturhistorischer Spekulation, die der Autor nicht immer sicher meistert. Dass etwa der griechische Philosoph Parmenides eine „sehr schlaue, wenn auch heute absurd erscheinende“ (S. 374) Philosophie vertrat (und nicht etwa eine Begründung ontologischen Philosophierens, den Platon selbst im gleichnamigen Dialog „unseren Vater Parmenides“ nennt, vom Einfluss auf etwa Hegel oder Heidegger zu schweigen...), dieses ist eine Einschätzung, die nicht alternativlos ist. Alternativlos hingegen sicherlich, allerdings auch etwas hausbacken, ja deplatziert-beliebig dann die Kritik an Hitler, Stalin und Pol Pot und die Mahnung „Es wird Zeit, Ideologien aufzugeben (...)“ (S. 425) zum Schluss des Buches – Altersweisheiten ohne konkreten Themenbezug. Andere Ausführungen etwa zu Entscheidungsfindungsprozessen und Volitionsforschung, Altruismus und Korruption, Kreativität und Entwicklung, aber auch seine Interpretation von Poppers „Offener Gesellschaft“ zwischen Entwicklungs- und Evolutionspsychologie hingegen sind innovativ und gut verständlich formuliert, hier ist Oerter in seinem Element, hier schöpft ein Experte aus dem Vollen seiner langjährigen Lehr- und Forschungserfahrung, die er generell zum Schluss jedes Kapitels mit einer umfangreichen Literaturempfehlung versieht. Personen- und Sachregister sollen die Orientierung erleichtern, sind allerdings leider ebenfalls nur mangelhaft zusammengestellt (die oben erwähnten Autoren Parmenides und Platon etwa tauchen dort nicht wieder auf...).

Seine Stärke und seinen innovativen Impuls zieht das Buch aus seinem Anspruch, Diskussionsanregung zu sein für einen Austausch zwischen drei Traditionslinien pädagogisch-psychologischer Literatur, die sich bisher (leider) weitgehend ignorieren – nicht mehr und nicht weniger. Dabei referiert es in gut verständlicher Diktion eine Fülle von durchweg aktuellen, teilweise faszinierenden Forschungsergebnissen, die ein neues pädagogisches Forschungsfeld zwischen Evolutionsbiologie, Sozialisationstheorien und philosophischer Anthropologie begründen helfen sollen. Dass bei einer solchen „pionierhaften“ Arbeit manche gedanklichen Verbindungen „rohbaulich“ bleiben, wenigstens auch missglückt ist, ist verkraftbar und vielleicht unvermeidlich. Oerters Buch erscheint 10 Jahre nach Scheunpflugs „Biowissenschaften und Erziehungswissenschaft“ der erste größere Versuch einer Modernisierung der Bildungswissenschaften durch den Einbezug einer neuen Referenzwissenschaft. Als solchem sind ihm viele aufmerksame Leser und eine anschließende lebhaftige Debatte zu wünschen.

► **Rezensiert von Prof. Dr. Markus Meier**, Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaften an der Universidad Externado de Colombia (Kolumbien). Von ihm ist in www.ide-journal.org erschienen: „Die Geschlechterdichotomie in edukativen Kontexten“ (IDE, Nr. 1-2015) und „Reizwort ‚Darwin‘“ (IDE, Nr. 3-2015). Kontakt: markus.meier@uexternado.edu.co



Tamás Kozma et. al. (2015): *Learning Regions in Hungary: From Theory to Realities*. Debrecen: Center for Higher Education Research and Development Hungary (CHERD-H); Hungarian Educational Research Association. [40 pages. ISBN 978-963-12-3965-2 (See also: *Kozma+et.+al.+201529:Learning+Regions+in+Hungary:From+Theory+to+Realities*)]

This book is the 11th publication in the book series “Region and Education” of the Center of Higher Education Research and Development (CHERD) Hungary. The series – written by the researchers, PhD-students, and cooperation partners of the Research Institute – deals with a broad range of topics concerning the regional and religious dimension of education. The new book presents the results of the research project “Learning Regions in Hungary (LeaRn)”. We learn from Tamás Kozma’s preface that the interdisciplinary project was funded by the Hungarian Scientific Research Fund OTKA and the research was carried out between 2011 and 2015 at the University of Debrecen in collaboration with other international institutions.

Chapter 1 presents the scientific theories and research projects on a national and international level. According to the authors the term “learning region” has been used as a development-policy slogan. The concept can be traced back to the 1980s. Research studies about human resources management and innovation processes (especially about interactive learning) and the model of web-based learning are its *theoretical* background. The strengthening of the regional dimension and the bottom-up principle of democratic decision processes are its *political* background. The concept of the learning region was adapted to the Lifelong Learning policy of the European Union through international organizations like OECD and UNESCO. In the EU member states – like in Hungary – it led not only to different (educational) policy actions but also to different research and development projects.

The concept of the LeaRn-project is based on a Canadian (CLI) and a German (ELLI/DLA) study and on several previous research projects of the CHERD. The research design defines the learning-region concept as a typical research and developing concept, in which “research occurs in appearance not as exploration, discovery or description of regularities, but as a social movement or community development” – in other words, as action research. The goal of the research project – based on the

German Learning Atlas („Deutscher Lernatlas“, DLA) – is to draw a map of the learning regions of Hungary, which includes data about formal, non-formal (“individual”), and communal learning processes (communication processes between members of a community). The following research methods were used: statistical data collection, questionnaire, interviews, participant observation, case studies, and comparative analysis of settlements. Chapter 1 shows clearly the complexity of the research design and the difficulties of an empirical assessment of the Hungarian learning regions.

Chapter 2 defines the key terms – learning region, learning city and learning community –, which also shows the three levels of the analysis. The study divides the term of *learning region* into two categories: economical and the cultural/educational. A *learning city* is part of a learning region, characterized by its successful conformity to the fast changes in economy and society. Universities play an important role in this process as key actors of the learning society and the innovation system. They take responsibility for local and regional development. The study shows that in Hungary the potential of the universities is not well used for the economic and social development of their cities. The term *learning community* means a unit – for example a district – within the learning city.

Chapters 3, 4, 5 and 6 present the dimensions (“pillars”) of the Hungarian learning regions: formal, non-formal, cultural, and community learning with empirical analysis. To draw a map which shows all these dimensions, the researchers chose the most important indicators and worked out a complex index for each dimension. These indexes helped to create the learning maps (presented in the Appendix).

Chapter 3 focuses on the *formal learning*, which means institutional learning within the public school system. This dimension is empirically well underpinned (in fact, more than the others) by a lot of statistics as well as international and national studies. The LeaRn-project includes the so-called “non-traditional” learning group: Roma, migrants, adult learners. The research focuses on higher education because the project concentrates on adult-learning processes, and the graduates of higher education are the experts who use their knowledge in work and social life. There are two indicators on which the index is based on: the proportion of unemployed people with a higher education degree and the availability of learning institutions.

Chapter 4 discusses *non-formal learning*, which includes adult education and vocational education and training (within and outside the public school system), traditionally specialized for the respective local population. The analysis was carried out on the national, regional, and local level and is focused on the so-called “small sub-regions” (“kistérségek”). The main perspective of the analysis was the success in the labor market; therefore the most important indicators to create the index were the proportions of the employed population and the number of companies.

In Chapter 5 the authors zoom in on the discussion of *cultural learning* (“individual” learning), which they define as a special form of informal and non-formal learning. They emphasize three areas, i.e. culture, sports, and media. Here the research methods are case studies and questionnaires. The indicators to create the learning index were: the number of participants/students of the learning institutions, the number of the learning opportunities in these organizations, and the number of the pupils who took part in it. The analysis shows the compensatory role of cultural learning very clearly, which in the Northern Lowland (Észak-Alföld) region was aided by its economical-social development.

Chapter 6 presents some typical cases of *community learning*. Starting point of the analysis was the hypothesis that regional knowledge, inventions, and traditions build a complex “knowledge-industry”

("tudásipar"), which (re)produces the regional-local knowledge and strengthens the local self-consciousness (we-awareness). This is a key aspect of social-economical-cultural development.

The first case study features the example of the Finnish community in Geresdelak. For the local population this community is a source of new knowledge and a new lifestyle model as well. The second case study compares Szarvas and Mezőtúr, two cities in a similar regional situation. The study shows how different the role of a learning community can be: In Szarvas the communal knowledge has been used to overcome difficulties, in Mezőtúr to think about the past. The authors show that in Mezőtúr such a community learning process, which could promote a community self-consciousness, did not exist. This has a negative impact on the economic and social life of the city. The third case study also compares two cities: Tiszaföldvár and Kunszentmárton. We can see from the example of their high school ("Gymnasium") that dealing with its own history can promote or prevent the construction of a local identity and through that influence the development of the local community. The authors point out the significance of the so-called key persons, of horizontal cooperation, alternative learning centers, and of the local "knowledge industry". Analyzing the Tanoda program – which was funded for promoting the integration of Roma, and other students with multiple deprivations – the authors show an example for community learning in NGOs. Because there are only very few empirical studies about the program, they used the method of participant observation to show the disadvantage of reducing community-building impact. With the analysis of these (and other) case studies the researchers describe community learning as a community activity, i.e., as an activity of citizens for the sake of the community. Here, the amount of donations and of charity activities serve as indicators.

Chapter 7 presents the result of the research project: the learning maps of Hungary. There are four *learning regions*: Budapest and its surroundings, the region Budapest-Győr, the corridor Budapest-Balaton, and the region Balaton. Their most important similarity is the closeness to Budapest, which shows the traditionally strong impact of the Hungarian capital. The authors also emphasize some *learning cities*, which "stand out from their environment not like a stripe but like a point" (p.) and have a positive impact on their area: Miskolc-Eger, Debrecen-Nyíregyháza, Szeged, Pécs, Szombathely, and Kecskemét. Characteristic for them is that in their centers are learning institutions (schools, universities) which can be defined as regional intellectual centers. With regards to the *learning communities*, the researchers call attention to the so-called "regions with weak potentials" on the outer periphery: the areas of North-East, East, and Southwest Hungary. On the inner periphery they point to the areas of Bakonyalja, the Marcal-cove, Outer and Inner Somogy, and the area along the river Tisza. The most important similarities of these are their low transport accessibility and the weak density of their institutional system and political activities. The study describes them as stagnant regions because the form of community learning has not reached the organization level of the learning cities or learning regions.

Chapter 8 shows the map that summarizes the results of the research project: the learning regions of Hungary. Like the German Lernatlas, this map should help to define the directions of regional educational development. The regional (educational) political actors in Germany use the Lernatlas to build a regional network connecting formal, non-formal, and informal learning opportunities. The authors have named three main development tasks for Hungarian educational policy:

1. Further developing the *learning regions*
2. Strengthening the *learning cities* and

3. Creating alternative strategies for initiating the development of the stagnating regions (*learning communities*), primarily with the help of formal learning opportunities.

However, not only politicians and educational scientists can use the map, interested citizens can also find their current or future place of residence on it and compare it with other cities, villages, or regions. In this way, the research results can perhaps help them to choose their place of residence.

The book ends with an appendix which includes a citation index, a list of the publications about the research project, all learning maps, and an English-language summary.

To summarize, the book presents the results of the LeaRn-project very clearly, with interesting examples. It is comprehensible not only for (educational) scientists or politicians but for everybody working in education, either theoretically or practically. Therefore I would recommend it for these audiences.

► **Reviewed by Prof. Dr. Andrea Óhidy**, Pädagogische Hochschule Freiburg, Fakultät 1, Institut für Erziehungswissenschaft, Germany. Contact: andrea.ohidy@ph-freiburg.de

