

Dauber, Heinrich

Kann Erziehung die Gesellschaft verändern?

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 1/2, S. 29-32



Quellenangabe/ Reference:

Dauber, Heinrich: Kann Erziehung die Gesellschaft verändern? - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29 (2006) 1/2, S. 29-32 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-60951 - DOI: 10.25656/01:6095

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-60951>

<https://doi.org/10.25656/01:6095>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

29. Jahrgang März/Juni **1/2** 2006 ISSN 1434-4688D

Alfred K. Tremel	2	Kann durch Erziehung die Gesellschaft verändert werden?
Karl Ernst Nipkow	11	Erziehung als Motor der sozio-kulturellen Evolution. Zur Würdigung des pädagogischen Denkens von Alfred K. Tremel
Alfred K. Tremel	19	Kann durch Erziehung die Gesellschaft verändert werden? Eine ideengeschichtliche und biographische Zwischenbilanz
Ulrike Baumann	26	Auf dem Weg zu einer gesellschaftsbewussten Religionspädagogik
Heinrich Dauber	29	Kann Erziehung die Gesellschaft verändern?
Klaus Seitz	33	Das Janusgesicht der Bildung. Schlüssel für eine zukunftsfähige Entwicklung oder Entwicklungshemmnis?
Ulrich Klemm	39	Bildung als gesellschaftsverändernde Praxis. Lernende Regionen: Erwachsenenbildung als Entwicklungsfaktor
Annette Scheunpflug	45	Kann Erziehung die Gesellschaft verändern? Zu den Grenzen der Lernfähigkeit
Helmuth Hartmeyer	49	Erziehung ist Anregung zum Lernen
<i>Fritz Reheis</i>	51	<i>Alles eine Frage der Zeit. Politische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung</i>
A. Scheunpflug/G. Lang-Wojtasik/M. Urabe	58	<i>Entwicklung und Herausforderungen der Internationalen Erziehungswissenschaft in Deutschland</i>
Porträt	63	<i>Manuela Tenberge: Schule plus</i>
	65	<i>Hans Bühler: Strandfischer</i>
VIE	65	<i>Die Wende der Titanic/Fairer Handel zwischen Politik und Bildung/Globale Bildungskampagne 2006/Frieden soll Spaß machen/ „Campus global“/Meine – Deine – Eine Welt in der Schule</i>
VENRO	71	<i>Anstoß für mehr Teamwork/Teamwork bringt kreative Ideen ins Spiel</i>
	81	<i>Rezensionen//Informationen</i>

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 29. Jg. 2006, Heft 1/2

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,- Einzelheft EUR 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Torsten Jäger, Linda Helfrich, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Birgit Schöbwendler, Klaus Seitz, Barbara Toepfer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik (verantwortlich) 0911/5302-735, Claudia Bergmüller (Rezensionen), Christine Schmidt (Infos)

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Christoph Lang, www.dasformt.de

Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Heinrich Dauber

Kann Erziehung die Gesellschaft verändern?

In einer längeren, etwas larmoyanten Rede auf dem Symposium zum 100. Geburtstag Wilhelm Flitners 1989 in Tübingen führte ein Vertreter der nächsten Generation, selbst schon im Ruhestand, beredt aus, dass die Vertreter der Erziehungswissenschaft heute so gar keinen Einfluss mehr auf gesellschaftliche Entwicklungen hätten. Nach langem Schweigen fragte der Hundertjährige, ganz im Stil des alten Weisen vom Berge, mit leiser Fistelstimme nach: „Haben Sie es denn versucht?“

„Am 10.05.68., fünf Wochen nach dem Attentat, formulierte Rudi folgenden Satz: „Ich habe Fehler gemacht. Ich bin einfach noch zu jung, um Politiker zu werden. Ich bin 28 Jahre alt. Ich muss mich noch mal zurückziehen und an mir selbst arbeiten.“ Der Anspruch dieses Satzes wurde bei der Bearbeitung des Sprachmaterials zur inhaltlichen Orientierung [...] Beim ersten Leseversuch der 11. Feuerbach-These ‚Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert, es kommt darauf an, sie zu verändern‘, unterlief Rudi ein bemerkenswerter Fehler. Er las:“ Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert, es kommt darauf an, sich zu verändern.“ Als er auf den Lesefehler aufmerksam gemacht wurde, überlegte Rudi, ob nicht seine Lesart den Wert dieser These für sein eigenes politisches Handeln bereichern würde“ (Dutschke 1996, S. 202f.).

Zusammenfassung: Der Autor sucht nach Verbindendem in den evolutionstheoretischen Zugängen von Alfred Tremel und seinen eigenen theoretischen Bezügen. Damit sollen erziehungswissenschaftliche Perspektiven thematisiert werden, die Spaltungen zwischen Kunst, Religion und Wissenschaft überwinden helfen. Letztlich ist der Beitrag ein Plädoyer für transdisziplinäre Forschung über transformative Lernprozesse jenseits des Dualismus subjektbezogener Selbstreflexion und funktionaler Objektivierung.

Abstract: The author searches for connecting aspects within the evolutionary approaches of Alfred Tremel and his own theoretical relations. With this he aims to discuss educational scientific perspectives, which might lead to overcome the splitting of art, religion and science. Finally his contribution leads to a pleading for transdisciplinary research on transformative learning-processes beyond the dualism of subject-oriented self-reflection and functional objectivity.

Es hat mich schon verblüfft, wie unsere Lebenswege und -themen sich überschneiden haben, von der schwäbischen Kindheit am Rand der Alb über den ökologischen Bauernhof und dem Engagement in der entwicklungspädagogischen Arbeit, und wie wir doch als ‚junge Alte‘ in ganz verschiedenen Nestern gelandet sind.

Was ist die Grundfigur oder wie Gregory Bateson - aus meiner Sicht der erste große evolutionäre Systemtheoretiker - gesagt haben würde: „Wie sieht das Muster aus, das verbindet?“

Ich denke, es geht uns beiden als Personen um Gewissheit, als Wissenschaftler um Orientierung. Woher kommen wir, wohin gehen wir? Was war am Anfang?

Das Johannesevangelium, Kap. 1,1 wurde schon zitiert: En archä än ho logos, was auch übersetzt werden kann mit: Am Anfang war die Beziehung. Wie ist unsere Beziehung zu uns selbst und zur Welt?

Baumwipfel und Wurzelwerte

Du hast das anschauliche Bild vom Wald gebraucht, den Du gelegentlich vor lauter Bäumen nicht mehr übersehen kannst und davon gesprochen, dass Du dann auf den höchsten Baum klettern möchtest, um von dort wieder Überblick zu gewinnen. Das Bild leuchtete mir spontan ein, weil ich mich sofort in der Erinnerung zusammen mit einem gleichaltrigen Bergbauernbub auf einer hohen Tanne im Bayrischen Wald sitzen sah. Im selben Moment assoziierte ich aber auch, wie wir uns tatsächlich einmal im tiefsten Wald verirrt hatten und mein innerer Impuls ging in die andere Richtung, nämlich zum erdig duftenden Waldboden, zu Pilzen und Heidelbeeren, - auch jetzt wieder beim Schreiben läuft mir gleich das Wasser im Mund zusammen. In der Folge meiner Assoziationen landete ich in Höhlen voller glitzernder Edelsteine, angehäuft von vielen Generationen fleißiger Zwerge.

Vereinfacht gesagt: Wo Du Sicherheit im (theoretisch-begrifflichen) Überblick zu suchen scheinst, wende ich mich der (lebensgeschichtlich-sinnlichen) Wurzelwelt zu. Du hast, wenn ich mich recht erinnere, von methodisch kontrollierter Distanz gesprochen, von den sich selbst überbietenden Aha-Effekten und Einsichten auf höchstem Abstraktionsniveau, die die Evolutionstheorie Dir ermöglicht.

Ich hingegen bin mehr interessiert an Verkörperung, an Einverleibung, an achtsamem, lebendigem Kontakt auf den verschiedenen Ebenen innerer und äußerer Wahrnehmung. Auf dem Hintergrund meiner Erfahrung würde ich sagen: Dies ist mir nur möglich, wenn ich Distanz- und Kontrollwünsche aufgebe. Before you make a catch you have to surrender.

Vermutlich treffen wir uns wieder in der Skepsis, wie viel „Gutes“, gerade in der pädagogischen Praxis, durch planvolles, zielgerichtetes Handeln bewirkt werden kann. Schritt für Schritt glaube ich in den letzten Jahren besser verstanden zu haben, was mein großer Lehrer Ivan Illich als Ursünde, als größtes Übel bezeichnet hat, die ‘*corruptio optimi, qae est pessima*’, den vergeblichen Versuch, alles durch institutionelle Programme verbessern zu wollen und dadurch nur schlimmer zu machen. Die eigene Persönlichkeit zu (ver-)bessern, die sozialen Verhältnisse, insbesondere die sie reproduzierenden Institutionen zu (ver-)bessern, den Umgang mit der außermenschlichen Natur zu (ver-)bessern.

Denn ist das Leben nicht unvorhersehbar, letztlich unkontrollierbar und un-mittelbar, kann also nicht abstrakten Zielen und Zwecken untergeordnet werden? Müssten wir nicht stattdessen von Verbundenheit als Grundmuster des Lebens ausgehen anstelle abstrakter funktionaler Zusammenhänge, - allerdings keine fundamentalistische, rückwärts gewandte Stammeszugehörigkeit, sondern eine Verbundenheit, die alles Leben im Sinne Albert Schweitzers einschließt, prinzipiell offen ist und in sich den Kern neuer Potentialitäten birgt?

Den damit verbundenen Mangel an Planungssicherheit nehme ich in Kauf und wenn etwas nicht so läuft, wie ich mir das gedacht habe, tröste ich mich mit zwei Volksweisheiten:

Je genauer die Planung desto wirksamer der Zufall. Und: Umwege erhöhen die Ortskenntnis.

Soweit in etwa einige meiner kurzen assoziativen Anmerkungen auf Alfred Tremel. Von allen Teilnehmern, insbesondere den eine Generation jüngeren Kolleginnen und Kollegen, wurde das Gespräch als sehr anregend bezeichnet und wo etwas nicht so ganz klar wurde, hat der Nestor der Tagung, Karl Ernst Nipkow, die fehlenden Literaturhinweise fachkundig ergänzt. Dennoch blieb bei *mir* eine gewisse Befremdung zurück.

Persönlich fühlte ich mich wohl, war mir der thematische Diskussionskontext und seine Rituale unter alten Weggenossen und Freunden aus den öfters zitierten Oberseminaren bei Nipkow in Tübingen Anfang der 70er Jahre doch (noch) sehr vertraut. Die intellektuellen Gleise, in denen sich diese Diskussion bewegte und die Begriffe, die im Mittelpunkt standen, waren mir dennoch sehr fremd geworden. Es fiel mir schwer, verständliche Worte zu finden für das, was mich in den letzten Jahren zunehmend bewegt hatte.

Ich greife in Auszügen auf einen Text zurück, der im letzten Heft der Zeitschrift für Gestaltpädagogik unter dem Titel „Über die Kunst der Nicht-Einmischung“ veröffentlicht wurde² (Dauber 2004).

Die Herausforderung transformativen Lernens

Was mich in den letzten Jahren in spiralförmig wiederkehrenden Themenstellungen umtreibt, lässt sich vielleicht verkürzt auf die Frage bringen: Wie können wir in unserem persönlichen Leben, aber auch in unserer wissenschaftlichen Arbeit die Suche nach dem Schönen, dem Guten und dem

Wahren miteinander verbinden und dazu beitragen, die verheerenden Spaltungen zwischen Kunst, Religion (i.w.S.) und Wissenschaft überwinden?

Anders ausgedrückt: Wie können wir dazu beitragen, dass nicht nur unser Wissen auf horizontaler Ebene („*translativ*“) sich immer weitere Lebensbereiche erschließt und an-eignet, sondern wir auch als Einzelne und als menschliche Gemeinschaft durch *transformative* Lern- und Bildungsprozesse (vertikal) auf andere, integrale Bewusstseins Ebenen kommen, die weniger zerstörerisch sind als die eines sich gegenwärtig global ausbreitenden Kapitalismus. In diesem Bemühen spielen – aus meiner Sicht – auch evolutionäre Konzepte eine herausragende Rolle. Sie eignen sich jedoch so wenig wie andere wissenschaftliche Konzepte dazu, eine Art Monopolan-spruch auf die letztendliche Wahrheit zu begründen. Was selbstredend auch für das Folgende gilt.

Die vorherrschende, traditionelle post-cartesianische Wissenschaft spiegelt weithin vor allem eine grundlegende Spaltung zwischen erkennenden „Subjekten“ und „erkannten Objekten“, obwohl wir seit der Relativitätstheorie wissen müssten, dass dies nicht einmal in den „harten“ Naturwissenschaften, geschweige denn in den persönlichen Beziehungen zwischen Menschen, dem Feld der Erziehung möglich ist. Vielleicht kommen wir weiter mit einer die herkömmliche Wissenschaft ergänzenden, nach „innen“ gerichteten Forschung. Ich beziehe mich dabei auf die Kartographie insbesondere der linken Quadranten bei Ken Wilber¹ (Wilber 2001a), Dimensionen, die im wissenschaftlichen Mainstream unserer Zeit nach wie vor als unwissenschaftlich abgewertet und ausgeklammert werden: subjektives Erleben, das nur dialogisch erschlossen, aber nicht „äußerlich-objektiv“ gemessen werden kann, ethisch-kulturelle Werte und normative Entscheidungen in einem Kollektiv, die auf inter-subjektiver, geteilter Erfahrung beruhen und nicht in Begriffen systemischer Funktionalität erfasst werden können. Vielleicht bedarf es dazu auch anderer Formen der Erkenntnis, z.B. der Meditation als innerer Einkehr wie sie seit mindestens dreitausend Jahren in verschiedenen kulturellen Kontexten praktiziert werden.

In der Meditation, oder bescheidener: im stillen Sitzen, besteht die erste und grundlegendste Erfahrung darin, dass wir uns unseres pausenlos plappernden „Geistes“ bewusst werden, der scheinbar unerschöpflich Gedanken, Gefühle, Bewertungen hervorbringt, die mit immer neuen Unterscheidungen und Abgrenzungen verbunden sind. Das ist ziemlich frustrierend; verschiedene Traditionen benutzen deshalb verschiedene Techniken, diesen Prozess zu unterbrechen; diese Erfahrung ermöglicht aber auch die Erkenntnis, dass wir gespeist aus dem Reservoir unserer gespeicherten biographischen Erfahrungen, sowohl unsere Innenwelt wie die Außenwelt nach bestimmten Wahrnehmungsmustern ständig selbst hervorbringen, dass das, was wir denken, empfinden, spüren uns zunächst und weithin nur in Form der Produkte unseres eigenen Geistes zugänglich ist. Radikaler formuliert: Was wir Wirklichkeit nennen, für „wahr“ halten, ist nicht zuletzt ein *Konstrukt*, Ergebnis unserer geistigen Tätigkeit.

In der Folge dieser Einsicht müssen wir uns auch damit auseinandersetzen, dass das, was wir bei anderen zu erkennen und vielleicht zu verstehen glauben, aber auch das, was uns bei anderen aufregt, zunächst ebenfalls nichts als unsere

eigenen nach außen verlagerten *Projektionen* sind, für die allein wir verantwortlich sind. Ist dies nicht eine alltägliche Erfahrung? Wir haben unsere eigenen Gefühle, Gedanken etc. mit denen anderer verwechselt, denen gewissermaßen untergeschoben, „unterstellt“ und – je nach Situation – zustimmend oder abwehrend darauf reagiert. Hier geht es darum, die eigenen Gedanken und Gefühle als die *eigenen* Gedanken und Gefühle an-zu-erkennen und zu uns selbst zurückzunehmen (Beck 2000).

Die eigenen Projektionen im Umgang mit unseren Mitmenschen zu erkennen, ist schon nicht leicht, schwieriger ist, dies in nicht bewertender Weise zu tun, aus den Schlaufen der ständigen *Selbstbeurteilung* auszusteigen, sich nicht in der „Bemühung“ zu verlieren, sich selber verbessern zu müssen, anders sein oder werden zu müssen, als man ist. Die meisten von uns kennen diese Erfahrung von Kindesbeinen an: So wie ich bin, kann/darf ich nicht bleiben. (Ist dies nicht auch oft der „heimliche Lehrplan“ der Erziehung?)

Auf diesem Hintergrund kann es geschehen, dass wir uns schrittweise auch der Vorstellungen und Bilder bewusst werden, die wir uns im Laufe unseres Lebens von der Welt und ihren Problemen, von anderen Menschen und ihren Schwierigkeiten, aber auch von uns selbst gemacht haben. Diese Vorstellungen und (Selbst-)Bilder stellen weithin *fixierte Erfahrungsmuster* dar, auf die wir uns beziehen, wenn wir versuchen, uns in der Welt zurechtzufinden, (Naranjo, 2005) nämlich Kontinuität in unserer Erfahrung herzustellen, dass das, was jetzt geschieht, etwas zu tun hat mit dem, was gestern (oder ganz früh) geschehen ist und eine verlässliche Orientierung bietet für das, was morgen geschehen wird.

Für professionelle soziale, psychotherapeutische oder pädagogische Arbeit ist diese Art von Selbstreflexion der eigenen Muster – aus meiner Sicht - unverzichtbar, um sie nicht an den jeweiligen Partnern, Schülern, Klienten, Ratsuchenden „blindlings“ zu wiederholen und „auszuagieren“.

Schwieriger ist, sich der *unbewussten Wünsche und Ängste* bewusst zu werden, sich bewusst zu machen, was im *Hintergrund* mitschwingt, wenn wir ICH sagen. Um diese Themen geht es nicht zuletzt in unseren *Träumen*³.

Dabei können uns die verborgenen, unbewussten individuellen und kollektiven Grundannahmen unserer Wahrnehmung, etwa kulturell bedingte Archetypen, wie sie von C.G. Jung beschrieben wurden, bewusst werden und uns dabei helfen, zu erkennen, auf welchen Grundannahmen nicht nur unser eigenes Welt- und Selbstbild, sondern auch das unserer Mitmenschen beruht. (In Wilbers Quadrantenmodell links unten.) Hier ist es hilfreich, verschiedene Annahmen im *dialogischen Gespräch* jenseits der Diskussionen (Bohm 1998) an-zu-nehmen, oder wie David Bohm im Anschluss an Jidda Krishnamurti sagt, *in der Schwebe zu halten*, ohne zu ‚glauben‘, dass wir uns zwischen richtigen und falschen Annahmen entscheiden müssen⁴. Kann man denn auch solche (fixierten) Orientierungsmuster verzichten? Bieten sie wirklich Sicherheit?

Wissen wir nicht alle, dass das Leben ebenso *unvorhersehbar* ist in dem, was es in Zukunft bringen wird, wie es *unbeständig* war in dem, was es in der Vergangenheit gebracht hat? Es ist allerdings *unmittelbar* im Blick auf das, was Hier-und-Jetzt da ist. Anders herum ausgedrückt: Jetzt ist

ALLES da. *Just now is enough* (Richard Baker-Roshi). Wir ‚kriegen‘ nicht mehr, auch wenn wir darum kämpfen und brauchen auch nicht mehr. Wir müssen uns „nur“ der Tatsache stellen, dass das Leben sich nicht nach unseren Vorstellungen und Wünschen richtet. Diese können wir zwar eine Zeitlang als Illusion aufrecht erhalten, aber wirklich glücklich werden wir damit nicht. Denn mit Wünschen verbinden wir Erwartungen und geraten dabei unvermeidlich in Konflikte, ob und inwieweit die anderen und wir selbst diesen Erwartungen genügen. Fixe Erwartungen müssen unausweichlich scheitern, immer wieder enttäuscht werden.

Bei vielen Menschen ist dies der Kräfte zehrende Dauerkonflikt im Hintergrund: Das Leben, die anderen, die Verhältnisse sind nicht so, - jedenfalls nicht ganz so und schon gar nicht auf Dauer -, wie wir uns wünschen, dass sie seien; wie wir glauben, dass sie sein sollten. Dann glauben wir, uns *einmischen* zu müssen. Doch eben durch diesen Versuch geraten wir in immer tiefere Abhängigkeit, nicht etwa vom Leben, von den anderen Menschen, die uns begegnen, - so scheint es nur -, sondern in Abhängigkeit von unseren *eigenen Wünschen* und deren Erfüllung. Wir tun gut daran, bei uns anzuhalten.

In den Fokus der inneren Aufmerksamkeit rückt dann, *was und wie wir wahrnehmen*, vor allem, was wir ständig abspalten; ob und wie es uns gelingt, mehr von dem zuzulassen, was sich zeigt⁵. Mit dieser Art der Wahrnehmung erfahrene Lehrer empfehlen, mit der eigenen *Wahrnehmung zu spielen*, jedenfalls den Versuch aufzugeben, die Wahrnehmung dessen, was in der inneren oder äußeren Realität geschieht, zu *kontrollieren*. Denn logischerweise landet jeder Versuch der ich-zentrierten Bewertung und Kontrolle dessen, was da ist, in unseren eigenen Mustern. Wenn wir ICH sagen, vergleichen wir die gegenwärtige Erfahrung (implizit oder explizit) ständig mit alten Erfahrungen und daraus abgeleiteten Hoffnungen und Ängsten im Blick auf die Zukunft. Wir erinnern uns, was geschehen ist und malen uns aus, was geschehen könnte oder nicht geschehen darf.

Dadurch vermeiden wir die Radikalität der *Erfahrung des Augenblicks*, die unvorhersehbar, instabil und unmittelbar ist und uns all der Sicherheiten beraubt, auf die unser ICH so sehr angewiesen ist, die Sicherheiten, auf denen unser Selbstwertgefühl, unser Stolz basiert.

Die Erkenntnis, wie instabil dieses selbstwertfixierte ICH ist, das uns doch eine gewisse Kontinuität unserer Beziehungen zur Welt und uns selbst bietet oder zumindest vorspiegelt, ist schockierend, kann aber auch als entlastend erlebt werden. Schockierend ist, dass es offenbar keine *Sicherheit gibt*. Entlastend kann die Erkenntnis sein, dass es zwecklos ist, darüber die *Kontrolle ausüben zu müssen*, alles im Griff behalten zu wollen. Wir bemühen uns, etwas zu erreichen und zu kontrollieren, was nicht absichtlich angezielt und erreicht werden kann, weil es spontan stattfindet.

Erst wenn uns diese Falle bewusst wird, dass es keine Sicherheit gibt, wir deshalb auch nicht ständig danach streben müssen, sind wir vielleicht bereit, zumindest gelegentlich damit *auf-zu-hören*, nach Sicherheit und Kontinuität zu suchen und *auf-das-zu-hören*, was da ist. Erstaunlicherweise kann sich gerade dann die Erfahrung eines *tragenden Grundes* einstellen, der sich unserer Kontrolle entzieht und keiner Kon-

trolle bedarf, die Erfahrung einer unmittelbaren und durch keine Selbst-reflexion gespiegelten Wahrnehmung eines größeren Zusammenhangs, einer nicht-gespaltenen Wirklichkeit.

Dann geht es nicht mehr vorrangig um Mehr-Können, sondern um Sein-in-Begegnung, die auch in einer nicht funktionalistisch verkürzten Evolutionstheorie ihren Platz finden könnte (Schulze 2003).

Die große Debatte der 70er Jahre, mit der meine Generation wissenschaftlich sozialisiert wurde, der sog. Positivismusstreit zwischen kritischer Theorie und empirischer Soziologie, ist längst Geschichte. Übrig geblieben ist ein weithin platter Flachlandempirismus. Ich finde es an der Zeit, dass wir uns auch in der Pädagogik auf die Suche nach neuen *integralen* Konzepten (Fuhr/Dauber 2002) machen.

Was mich brennend interessiert und ich im Mainstream der heutigen Erziehungswissenschaft vermisst, ist transdisziplinäre Forschung über transformative Lernprozesse, womit wir wieder am Anfang dieses kleinen Beitrags bei Gregory Bateson und seinen Ebenen des Lernens gelandet wären.

Anmerkungen

1 Bestehend an Wilbers Quadrantenmodell ist die Zusammenschau der verschiedenen Traditionen; insbesondere, dass er individuelle Bewusstseinszustände (oben links) mit organischen Prozessen (oben rechts) sowie mit kulturellen Mustern (unten links) und technisch-ökonomischen Bedingungen (unten rechts) in Verbindung bringt.

2 In der Studentenbewegung nannten wir diese, damals zumeist nicht offen gelegte Art des Selbstzitats abschätzig ‚intra-personales Schaukeln‘. Ich bitte um Nachsicht.

3 Die damit verbundenen Wünsche und Ängste wahrnehmen zu können, ist - zumindest in allen Therapieverfahren der Humanistischen Richtung - eine wichtige Voraussetzung für die therapeutische Haltung der ‚freischwebenden Aufmerksamkeit‘.

4 Die bis heute andauernden Völkermorde der letzten hundert Jahre, an den Armeniern, den Juden, den Sinti und Roma, die Massaker der Roten Khmer, im Kongo und Ruanda zeigen, wie weit die Menschheit bei allem technologischen Fortschritt noch in archaischen Bewusstseinsstrukturen und mythischem Stammesdenken befangen ist.

5 Eine - mir sehr gut vertraute - Falle ist, sich dabei in krampfhafter Selbstbeobachtung zu verlieren.

Literatur

Beck, Ch. J.: Zen im Alltag. München 2000.

Bohm, D.: Der Dialog. Stuttgart 1998.

Dauber, H.: Über die Kunst der Nicht-Einmischung. Zeitschrift für Gestaltpädagogik, 15(2004)2, S. 26 - 33.

Dutschke, G.: Rudi Dutschke. Wir hatten ein barbarisches, schönes Leben. Köln 1996.

Naranjo Cl.: Erkenne dich selbst im Eneagramm. Die 9 Typen der Persönlichkeit. München 2001.

Fuhr, R./Dauber, H.: Praxisentwicklung im Bildungsbereich - ein integraler Forschungsansatz. Bad Heilbrunn 2002.

Schulze, G.: Die beste aller Welten. Wohin bewegt sich die Gesellschaft im 21. Jahrhundert? München 2003.

Wilber, K.: Integrale Psychologie, Geist, Bewusstsein, Psychologie, Therapie. Freiamt 2001.

Wilber, K.: „Das“, Tagebuch eines ereignisreichen Jahres. Frankfurt/Main 2001.

Dr. Heinrich Dauber, Professor für Erziehungs- und Schultheorie an der Universität Kassel. Zahlreiche Arbeiten zur humanistischen Psychologie und Pädagogik, Forschungstätigkeit in Simbabwe und Namibia, Leiter einer Playbacktheatergruppe.