

Geister, Oliver

Wolfgang Klafki / Karl-Heinz Braun: Wege pädagogischen Denkens. Ein autobiografischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog. München, Basel: Reinhardt 2007 (215 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 6 (2007) 6



Quellenangabe/ Reference:

Geister, Oliver: Wolfgang Klafki / Karl-Heinz Braun: Wege pädagogischen Denkens. Ein autobiografischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog. München, Basel: Reinhardt 2007 (215 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 6 (2007) 6 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-13244 - DOI: 10.25656/01:1324

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-13244>

<https://doi.org/10.25656/01:1324>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

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

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

EWR 6 (2007), Nr. 6 (November/Dezember 2007)

Wolfgang Klafki / Karl-Heinz Braun

Wege pädagogischen Denkens

Ein autobiografischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog

München, Basel: Reinhardt 2007

(215 S.; ISBN 978-3-497-01946-5 ; 24,90 EUR)

Wolfgang Klafki zählt zweifellos zu den bekanntesten deutschen Erziehungswissenschaftlern der Gegenwart. Sein seit nunmehr fünf Jahrzehnten andauerndes umfassendes pädagogisches Wirken ist auf viele Bereiche bezogen und reicht von der wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Erziehungswissenschaft bis zur Analyse pädagogischer Praxis. Trotz dieser Bandbreite seiner Forschungen galt und gilt Klafkis vorrangiges Interesse der Institution Schule, für die er u.a. die in der geisteswissenschaftlichen Tradition stehende bildungstheoretische Didaktikkonzeption zur kritisch-konstruktiven Didaktik erweitert und damit die für die allgemeine Didaktik zentrale Kategorie „Bildung“ gerettet hat. Klafki ist ein kämpferischer Erziehungswissenschaftler, der immer wieder auch politisch Position bezogen hat und seit Jahrzehnten nachdrücklich mit einer Vielzahl von theoretisch wohlbegründeten praktischen Vorschlägen für eine Schulreform kämpft. Dies kommt auch in diesem Buch zum Ausdruck, in dem Klafki gemeinsam mit seinem Gesprächspartner und ehemaligen Schüler Karl-Heinz Braun seine langjährige Forschungs- und Lehrtätigkeit rekapituliert und zugleich den Blick nach vorn wagt auf die vielen noch zu bewältigenden erziehungstheoretischen und -praktischen Herausforderungen unserer Zeit.

Was kann man von dieser Publikation erwarten, von und mit einer so eindrucksvollen wissenschaftlichen Persönlichkeit wie Wolfgang Klafki, die auf nunmehr 426 Publikationen zurückblicken kann? Was hat Klafki uns Neues mitzuteilen, fernab seiner unermüdlich vorgetragenen Thesen für eine Neufassung des Bildungsbegriffs, für die Notwendigkeit der Bearbeitung von Schlüsselproblemen im Schulunterricht und die vielen Schulreformvorschläge, die er in den vergangenen Jahrzehnten mit vielen Mitstreiterinnen und Mitstreitern entwickelt hat? – *Inhaltlich* bietet diese Veröffentlichung wenig Neues, wohl aber ist die Form neu und recht ungewöhnlich im positiven Sinne. Es handelt sich, wie der Untertitel verrät, um einen „autobiografischen und erziehungswissenschaftlichen Dialog“, den Karl-Heinz Braun mit Klafki führt, und so besteht das gesamte Buch mit Ausnahme des Vorworts und zwei ausführlichen tabellarischen Biografien der Dialogpartner aus Rede und Gegenrede. Dieser Dialog ist systematisch aufgegliedert in drei Teile, die der Chronologie Klafkis Lebens entsprechen und an Umfang jeweils leicht zunehmen:

I. Pädagogische Erfahrung und wissenschaftliche Pädagogik (48 S.)

II. Theoretische und methodische Grundlagen der kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft (60 S.)

III. Aktuelle und perspektivische Aufgabenfelder der Schulreform (70 S.)

Im ersten Teil „Pädagogische Erfahrung und wissenschaftliche Pädagogik“, der in zwei größere Unterkapitel aufgeteilt ist, werden einzelne Stationen der ersten 43 Jahre von Klafkis Leben thematisiert. Erörtert wird zunächst grundsätzlich der

reflexive Bezug auf die „eigenen biografischen Erfahrungen als dialektische Denkbewegung“ (11). Klafki schildert seine Erfahrungen als Educandus in der elterlichen Erziehung. Zu seiner Mutter hatte er laut Braun „in den ersten Lebensjahren eine besonders enge emotionale Beziehung“ (ebd.), und sein Vater wirkte nicht nur in seiner Vaterrolle überzeugend, sondern war insgesamt ein „überzeugender Lehrer und Erzieher“ (Klafki, ebd.). Klafkis damalige Haltung zum Nationalsozialismus wird kurz angesprochen mit einer zurückblickenden ausführlichen Begründung dafür, dass auch heutige Kinder und Jugendliche sich mit der Zeit des Nationalsozialismus auseinandersetzen sollten (vgl. 17ff.).

Das Thema „Aufarbeitung der Vergangenheit“ spielt im Folgenden immer wieder eine Rolle, weil das Problem der zu zögerlichen Auseinandersetzung und Aufarbeitung mit dem Schrecken, der sich in Deutschland in den 1930er und 40er Jahren ereignete, auch in Klafkis weiterführendem akademischen Lebensgang immer wieder virulent wurde. Nach dem Krieg wandte er sich während seines Erst- und Zweitstudiums an der pädagogischen Hochschule in Hannover und von 1952 bis 1957 an den Universitäten Göttingen und Bonn der damals dominierenden Strömung der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik zu. Dazwischen war Klafki vier Jahre lang Volksschullehrer in Schaumburg-Lippe und ab 1956 Assistent zunächst bei Gustav Heckmann in Hannover und zwischen 1961 bis 1963 bei Ernst Lichtenstein in Münster. Klafki weiß erstaunlich detailgenau von markanten Punkten seiner Bildungskarriere zu berichten, beispielsweise von seiner zweiten Lehramtsprüfung oder seiner Promotion bei Erich Weniger in Göttingen. In diesem Kapitel erfährt man nicht nur interessante Details über sein damaliges Verhältnis zu Erich Weniger, sondern auch, wie bedeutsam für ihn in jener Zeit die dialektischen Studien Theodor Litts waren, oder dass das für ihn damals schon bedeutsame reformpädagogische Denken an den Schulen Niedersachsens in den 1940er und 50er Jahren zumindest ansatzweise praktisch verwirklicht werden konnte. Kritisch hebt Klafki rückblickend auf diese Zeit hervor, dass die gesellschaftlichen Bedingungen von Erziehungsprozessen insgesamt noch zu wenig reflektiert wurden, obgleich dies bei Weniger und Litt durchaus schon angedacht war.

Die Geisteswissenschaftliche Pädagogik wird näher betrachtet im folgenden Abschnitt, in dem ihre Theoriearchitektur systematisch entfaltet wird von den Grundlagen der Klassiker (Wilhelm Dilthey) über die Erläuterung ihrer Verfahrensweise (Hermeneutik) bis hin zum Verhältnis zum Nationalsozialismus vor und nach 1945. Der letzte Abschnitt dieses ersten Teils widmet sich schließlich der Konzeption des Projekts „Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft“ (1969-1970), das Klafki mit Mitarbeitern herausgegeben hat und wissenschaftsgeschichtlich und biografisch als ein „Dokument des Übergangs“ (57) von der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik zur kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft betrachtet wird. Hier kommen bezogen auf das mit über eine Millionen verkauften Exemplaren bis heute quantitativ erfolgreichste pädagogische Einführungswerk interessante (hochschul-)didaktische Überlegungen zur Sprache.

Im zweiten Hauptteil „Theoretische und methodische Grundlagen der kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft“ geht es um die Zeit von 1971 bis in die 1980er Jahre. Klafki entfaltet hier seinen Ansatz der kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft, den er weniger als eine *Abwendung* von der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik als vielmehr eine Erweiterung Geisteswissenschaftlicher Pädagogik mit kritisch-konstruktiven Momenten versteht.

Entscheidend ist zunächst die Hinwendung zur Kritischen Theorie, die Klafki bereits zu Beginn der 1960er Jahre vollzieht. Dabei rekurriert er vor allem auf den Vertreter Kritischer Theorie der zweiten Generation Jürgen Habermas, gleichwohl dieser mit seiner späteren diskurstheoretischen Wende von einigen Forschern nicht mehr zur Kritischen Theorie im engeren Sinne gezählt wird. Um eine rein philologische Aufarbeitung der Kritischen Theorie geht es Klafki indes nicht, zumal das schlechterdings nicht möglich wäre, da sich diese ja selbst als ein „offenes Projekt“ (Klafki, 62) verstehe. Wie im folgenden Zitat deutlich wird, geht es Klafki vielmehr um die Frage, welche Möglichkeiten die Kritische Theorie für die Bearbeitung bestimmter *pädagogischer* Fragestellungen zur Verfügung stellen kann: „Klafki:[...] Auch für die Kritische Theorie wie für jede andere philosophische bzw. gesellschaftsphilosophische Position gilt m. E.: Es kann nicht darum gehen, sie unabhängig von einer Befragung unter erziehungswissenschaftlichen Gesichtspunkten und reflektierter pädagogischer Erfahrung explizit oder implizit zur neuen Basistheorie für die Pädagogik machen zu wollen, zumal sie diesen Anspruch selbst nie erhoben hat. Im ‚Gespräch‘ zwischen Erziehungswissenschaft und Kritischer Theorie stehen m. E. beide auf dem Prüfstand!“ (63, Hervorhebungen im Original).

Die kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft wird in einen Verweisungszusammenhang gebracht mit anderen erziehungswissenschaftlichen Ansätzen wie dem polit-ökonomischen Ansatz, dem zuvor ausführlich behandelten hermeneutischen Ansatz sowie dem erfahrungswissenschaftlichen und dem sog. kritischen oder emanzipatorischen Ansatz. Dabei gehe es nicht, wie Klafki hervorhebt, um eine bloße „*Addition* von Empirie, Hermeneutik und politisch-ökonomischer Bedingungsanalyse sowie Ideologiekritik“ (65), als vielmehr um die dialektische Arbeit einer integrativ zu verstehenden Aufhebung dieser Strömungen. In das übergreifende Konzept der kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft gehören, wie Klafki und Braun gemeinsam herausarbeiten, demnach die politisch-ökonomische Bedingungsanalyse und Ideologiekritik (vgl. 67f.), die hermeneutische Erschließung von Sinnzusammenhängen (vgl. 75f.) und selbstverständlich auch empirische Forschungsverfahren (vgl. 80f.). Hervorzuheben ist, dass diese theoretischen Anstrengungen für Klafki niemals Selbstzweck waren, sondern immer dazu dienen sollten, „pädagogische Praxis umfassend aufzuklären“ (83), womit er selbst noch einmal mit Nachdruck auf das *konstruktive* Element seiner erziehungstheoretischen Konzeption hinweist.

Der letzte Abschnitt des zweiten Teils dieses Gesprächs widmet sich der damals populären Methode der Handlungsforschung als Erkenntnis- und Praxisfortschritt, die am Beispiel des Marburger Grundschulprojekts erörtert wird, das Klafki mit Mitarbeitern von 1971 bis 1977 durchgeführt hat. Damit wird wohlwollend-kritisch zurückgeschaut auf die Reformbemühungen und die konkrete Forschungspraxis kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft.

Auch wenn im Inhaltsverzeichnis dieses Buches die Jahre 1978 bis 1991 ausgespart bleiben, sind die 1980er Jahre im Dialog zwischen Klafki und Braun im zweiten Teil ebenso präsent wie zu Beginn des dritten Teils „Aktuelle und perspektivische Aufgabenfelder der Schulreform“. Dennoch liegt der Fokus hier auf Klafkis Kommissionstätigkeit seit 1992. Zunächst geht es um die Arbeit in der Bremer Reformkommission von 1992 bis 1993 und der nordrhein-westfälischen Bildungskommission von 1992 bis 1995. Klafki erörtert in konzentrierter Weise die

Kernelemente der Bremer Reformkommission, die Braun etwas kritischer als die übrigen Gesprächsthemen kommentiert. Nach der Erläuterung des pädagogischen Schulkonzepts der vom damaligen nordrhein-westfälischen Ministerpräsident Johannes Rau ins Leben gerufenen Kommission, die die Schule als ein „Haus des Lernens“ begreift (vgl. 137f.), und einer Vielzahl von konkret ausgeführten Reformvorschlägen, die sich nicht nur auf die Ebene des Schulunterrichts, sondern auch auf schulorganisatorische Bedingungen beziehen, werden von diesen Forschungsergebnissen ausgehend abschließende Überlegungen über die Schule der Zukunft angestellt. Mit diesem letzten Abschnitt „Über PISA hinaus: Welche Schule hat Zukunft?“ sind die Gesprächspartner in der Gegenwart angelangt und es wird nun der Blick nach vorn gewagt. Dabei stehen zwei Fragekomplexe im Vordergrund: 1.) Welchen Stellenwert haben Leistungsvergleiche und Bildungsstandards im Rahmen einer nachhaltigen Schulreform? 2.) Welche Schlussfolgerungen ergeben sich aus der bisherigen Diskussion zwischen Klafki und Braun für eine zukunfts offene und zukunfts fähige Schule? – Während der erste Fragekomplex äußerst knapp behandelt wird – Braun spricht von einem „freundlich-skeptische[n] Verhältnis“ (162) Klafkis zu PISA –, werden im abschließenden Teil ausführlich „sechs Sinndimensionen“ dargestellt, die konstitutiv sind für einen aktuellen Bildungsbegriff. Diese sind:

1. Die Pragmatische Sinndimension
2. Sinndimension „Schlüsselprobleme der modernen Welt“
3. Die ästhetische Bildungsdimension
4. „Menschheitsthemen“
5. „Ethische Bildung“ in der Schule
6. Bewegungsbildung.

Die grundsätzliche Fragestellung, die diesen Dimensionen zugrunde liegt, ist die nach der Möglichkeit allgemeiner Bildung für *alle* in der heutigen „modernen“ Weltgesellschaft. Das heißt genauer gefragt: Welchen Beitrag kann die Schule leisten, damit ihr Klientel ein „sinnvolles, verantwortbares, reflexionsgeleitetes und genussreiches, also ein insgesamt befriedigendes und mündiges Leben führen“ (Braun, 165) kann? Die Konturen allgemeiner Bildung werden in den abschließenden sechs Unterkapiteln den einzelnen „Sinndimensionen“ folgend erläutert und mit

konkreten Vorschlägen angereichert. Dieser letzte Teil verdeutlicht, dass Klafkis Forderungen zum Großteil noch immer den altbekannten Forschungsergebnissen und Schlussfolgerungen entsprechen, die man schon aus seinen „Neuen Studien zur Bildungstheorie und Didaktik“ aus den 1980er und 1990er Jahren kennt. Sie beinhalten im Wesentlichen keine neuen Aspekte, sondern werden allenfalls modifiziert und der heutigen Zeit angepasst, wenn z.B. die Terroranschläge des 11. September 2001 in die Sinndimension der „Schlüsselprobleme“ miteinbezogen werden (vgl. 169), oder der Amoklauf Robert Steinhäusers am Erfurter Gutenberg-Gymnasium im April 2002 zu einer der Herausforderungen der „ästhetischen Bildungsdimension“ wird, die bezogen auf die offene Gewaltverherrlichung in Filmen und Computerspielen „Ideologiekritik“ notwendig mache (vgl. 173f.). Dass hier nichts grundsätzlich Neues vorgetragen wird, ist aber nicht notwendig als Schwäche dieser Publikation zu werten, sondern verweist auf die generelle Schwierigkeit, Reformvorschläge in konkrete Praxis zu übersetzen. Eine Stärke kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft ist eben, wie in diesem Dialog immer wieder deutlich wird, dass sie sich *nicht* scheut, „auch öffentliche, praxisbezogene Verantwortung“ (Klafki, 159) zu übernehmen. Trotz vieler praktischer Erfolge von Klafkis umfangreicher Reformtätigkeit, gab es immer auch Rückschläge, z.B. nur teilweise umgesetzte Reformen oder gar gescheiterte Reformversuche. Die Gründe hierfür sind aber keineswegs zu reduzieren auf falsche Analysen oder schlechte Kommissionsempfehlungen. Oft ist mangelnder Mut dafür verantwortlich und eine allgemeine Angst vor dem Scheitern – sowohl auf Seiten der Bildungspolitik als auch des pädagogischen Personals vor Ort. Deshalb vertritt Klafki gegen Ende des Dialogs m.E. völlig zu Recht die Auffassung, dass die kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft keineswegs als ein abgeschlossenes oder gar gescheitertes Projekt zu betrachten sei, sondern einer „Weiterentwicklung“ (192) bedürfe.

Wie die Darstellung gezeigt hat, ist dieser umfangreiche Dialog sinnvoll aufgebaut und in seiner Anlage systematisch. Nach dem ersten eher biografischen Teil und dem zweiten eher wissenschaftstheoretischen Teil werden im dritten Teil Reformfragen angesprochen, die für eine weiter voranzubringende Demokratisierung und Humanisierung der Schule von Bedeutung sind. Dieser m.E. schlüssige Aufbau macht den Dialog – gerade auch für Nicht-Klafki-Kenner – als eine Einführung gut lesbar, wobei die angenehme und behutsame Gesprächslenkung Karl-Heinz Brauns besonders hervorzuheben ist. Braun führt das Gespräch zunächst sehr zurückhaltend und greift meist nur ergänzend und kommentierend ein. Erst im dritten Teil wird sein Redeanteil größer und damit ein diskursiver Charakter deutlicher erkennbar. Hervorzuheben ist auch das Vermögen beider Gesprächspartner, sehr systematisch und druckreif zu formulieren. Der rote Faden ist stets erkennbar und wird nie aus dem Blick verloren. An einigen Stellen gibt es aber leider einen Hang zur Übersystematisierung, der zur Folge hat, dass es dennoch ein wenig unübersichtlich wirkt. Denn beide Dialogpartner neigen nicht selten dazu, Aufzählungen mit Unterpunkten zu ergänzen, und sie scheinen sich darin geradezu überbieten zu wollen. So wird beispielsweise im Unterkapitel 6.2 des dritten Hauptteils „Aktuelle und perspektivische Aufgabenfelder der Schulreform“ unter den drei Ebenen „Formen und schulorganisatorische Bedingungen für die Verwirklichung der ‚Teilautonomie der Schulen‘“ (147) die „Ebene der Einzelschulen“, Ebene 1, unter Kapitel 6.2.1 abgehandelt und von Klafki wiederum in neun Punkte untergliedert, die dann einzeln noch einmal in bis zu fünf Unterpunkten unterteilt werden, so dass man spätestens hier vor lauter Systematisierung jede Übersicht verloren hat. Bedauerlich ist dies vor allem deshalb, weil an solchen Stellen der dialogische Charakter als die

eigentlich herausragende Stärke dieses Buches ein wenig verloren geht. Denn dieser zeichnet sich doch gerade dadurch aus, dass er sich eben nicht auf eine übertriebene akademische Systematisierung einlässt.

Zudem wäre es wünschenswert gewesen, dass einige der im Gespräch aufgeworfenen Fragen weiter entfaltet und ausgeführt worden wären, z.B. auf S. 36, wo Klafki sein ambivalentes Verhältnis zur Reformpädagogik ausführen soll, aber lediglich auf Jürgen Oelkers kritische Studie zur Reformpädagogik eingeht, ohne seine eigene Position zu umreißen. Hier wie auch andernorts hat man als Leser beinahe den Eindruck, dass der Dialog schlicht unterbrochen wurde, und gerade deshalb ist es bedauerndwert, dass man an keiner Stelle im Buch etwas über das Zustandekommen, den genauen Zeitpunkt und Zeitrahmen bzw. die Anzahl der einzelnen Dialogsitzungen erfährt. Das Vorwort beleuchtet lediglich das Verhältnis des ehemaligen Schülers Braun zu Klafki, der zwar alle akademischen Prüfungen vom Vordiplom bis zur Habilitation bei ihm absolviert, aber nicht ein einziges Seminar von ihm besucht habe.

Dennoch bleibt dieses Buch empfehlenswert, besteht sein besonderer Reiz doch im dialogischen Charakter und der rückblickenden (auto-)biografischen Verortung Klafkis mit seinem pädagogischen Wirken des vergangenen halben Jahrhunderts. Damit werden nicht nur eine hervorragende Einführung in Klafkis Gesamtwerk geleistet und, wie der Titel verspricht, „Wege pädagogischen Denkens“ aufgezeigt, sondern zugleich ein Stück pädagogischer Wissenschaftsgeschichte der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts nachgezeichnet.

Oliver Geister (Münster)

Oliver Geister: Rezension von: Klafki, Wolfgang / Braun, Karl-Heinz: Wege pädagogischen Denkens, Ein autobiografischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog. München, Basel: Reinhardt 2007. In: EWR 6 (2007), Nr. 6 (Veröffentlicht am 05.12.2007), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978349701946.html>