

Klaus Zierer

Eklektische Pädagogik

Zeitgemäße Studien
zur Bildungstheorie
und Didaktik

WAXMANN

Klaus Zierer

Eklektische Pädagogik

Zeitgemäße Studien zur
Bildungstheorie und Didaktik



Waxmann 2026
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8188-0138-0

E-Book-ISBN 978-3-8188-5138-5

© Waxmann Verlag GmbH, 2026
Steinfurter Str. 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Umschlagabbildungen: © Here | Shutterstock.com; © Vjom | Shutterstock.com
Satz: Roger Stoddart, Münster

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Gewidmet dem bekennenden Eklektiker

Hilbert Lühr Meyer

(*02.10.1941 – †17.12.2025)

Mentor, Kollege, Freund

Inhalt

Vorwort	9
---------------	---

I. Bildungstheorie

1. Studie: Bildung	15
2. Studie: Bildung und Kompetenz Eine kritisch-konstruktive Analyse auf der Grundlage einer eklektischen Didaktik	36
3. Studie: Bildung: jetzt! Warum Bildung wichtiger denn je ist und was wir tun müssen	58

II. Didaktik

4. Studie: Eklektische Didaktik.....	73
5. Studie: Heimann, Schulz oder Klafki? – Eine quantitative Studie zur Einschätzung der Praktikabilität allgemeindidaktischer Planungsmodelle	86
6. Studie: Besser planen? Mit Modell! Empirisch basierte Überlegungen zur Entwicklung eines Planungskompetenzmodells.....	107

III. Methodologie

7. Studie: Auswahl und Integration Grundelemente pädagogischen Denkens und Handelns	129
8. Studie: Eklektik in der Pädagogik Grundzüge einer gängigen Methode.....	136
9. Studie: Was haben Wolfgang Klafki und John Hattie gemein? Die eklektischen Ansätze Wolfgang Klafkis und John Hatties und ihre Bedeutung für die Erziehungswissenschaft	153

IV. Unterricht

10. Studie: Demokratie in der Krise und die Folgen für das Bildungssystem.....	175
11. Studie: Warum das Erziehungsziel „Ehrfurcht vor Gott“ nach wie vor Relevanz hat Plädoyer für einen ganzheitlichen Ansatz von Bildung.....	179

12. Studie: Zwischen Dichtung und Wahrheit
Möglichkeiten und Grenzen von digitalen Medien
im Bildungssystem 183

V. Lehrerprofessionalität

13. Studie: Stichwort: Haltung 203

14. Studie: Nicht nur Wissen und Können, sondern auch und
vor allem Wollen und Werten
Das K3W-Modell im Zentrum pädagogischer Expertise 205

15. Studie: Pädagogische Expertise 213

Literatur 224

Vorwort

Nach wie vor zählt die Allgemeine Didaktik zu den zentralen Disziplinen, die im Rahmen der Lehrerbildung vermittelt werden. Doch seit Jahren tut sie sich schwer, sich in einem Feld, das zusehends von der empirischen Bildungsforschung dominiert wird, zu behaupten. Das hat mehrere Gründe: Zum einen haben die großen internationalen Vergleichsstudien dazu geführt, dass aus methodischer Sicht eine empirische Wende eingesetzt hat, die vor allem die klassischen Theorien der Allgemeinen Didaktik überfordert. Denn sie entstammen allesamt einem geisteswissenschaftlichen Kontext und viele ihrer Ideengeber sind bereits verstorben. Zum anderen gelang es den neueren Ansätzen im Licht der empirischen Bildungsforschung bisher nicht, sich ausreichend in Szene zu setzen. Vielfach wurden die Traditionslinien der Allgemeinen Didaktik aufgrund von Karrierewegen auch verlassen. So kommt es, dass die Allgemeine Didaktik seit geraumer Zeit ein Schattendasein fristet.

Dass dies unberechtigt ist, sieht jeder, der sich mit der Allgemeinen Didaktik wissenschaftlich auseinandersetzt. Auch wenn immer mehr empirische Ergebnisse zu Wirkfaktoren des Unterrichts vorliegen, die Aufgaben der Analyse, der Planung, der Durchführung und der Auswertung von Unterricht erfordern eine zwar darauf aufbauende, aber dennoch eigenständige pädagogisch-didaktische Handlungskompetenz, die bis heute nur von der Allgemeinen Didaktik systematisch erschlossen wird. Es gibt in der empirischen Bildungsforschung keine entsprechenden Planungsmodelle. Der so gewonnene Erkenntnisfortschritt der Allgemeinen Didaktik war und ist auch heute noch beachtlich, so dass es höchste Zeit ist, diesen wieder mit mehr Selbstbewusstsein in die Debatte zu führen. Ohne die Allgemeine Didaktik ist guter Unterricht nicht möglich.

In gleicher Weise tut sich eine Bildungstheorie heute schwer. Denn auch sie leidet unter einer Dominanz empirischer Zugangsweisen innerhalb des erziehungswissenschaftlichen Diskurses, weil damit alle normativen Fragen ausgeklammert werden. Allerdings verkennt diese Schwerpunktsetzung, dass pädagogisches Denken und Handeln ohne eine Reflexion der Frage, wer der Mensch ist und auch sein soll, nicht sinnvoll zu Ende gedacht werden kann. So nützlich die Sammlung von Forschungsergebnissen zum Lehren und Lernen auch ist, Bildung als Ziel von Erziehung und Unterricht ist tiefgreifender. Denn es geht nicht nur darum, dass der Mensch etwas erfolgreich lernt, sondern vor allem auch darum, was dieses zu Lernende mit dem Menschen zu tun hat, welche Bedeutung es für ihn hat und welchen Sinn es für das Leben hat. Mit diesen Aspekten ist das Feld der Empirie längst verlassen und das der Bildungstheorie beschritten. Ohne eine Bildungstheorie ist guter Unterricht nicht möglich.

Im vorliegenden Buch sind infolgedessen meine Arbeiten aus den letzten Jahren zur Bildungstheorie und eklektischen Didaktik unter dem Titel „Eklektische Pädagogik“ vereint. Denn die eklektische Zugangsweise ist es aus meiner Sicht, die die Verschmelzung beider Perspektiven, einerseits einer empirischen und andererseits

einer theoretischen, am besten umzusetzen vermag. In folgende Bereiche sind die Arbeiten unterteilt:

Erstens Bildungstheorie. Anders als die empirische Bildungsforschung oder auch die Fachdidaktiken kann Allgemeine Didaktik nicht ohne eine Leitperspektive auskommen. Das Allgemeine zwingt vielmehr dazu, das grundlegende Ziel von Schule und Unterricht zu bestimmen. In der Vergangenheit gab es hierzu unterschiedliche Entwürfe, die über Bildung bei Wolfgang Klafki und Lernen bei Paul Heimann bis hin zu Emanzipation bei Wolfgang Schulz reichten. Auch wenn der Bildungsbegriff nicht ohne Fehl und Tadel ist, er erscheint mir dennoch als nicht ersetzbar, so dass eine Allgemeine Didaktik sich auf ihn beziehen kann und auch muss, wenn sie zeitgemäß verstanden werden will.

Zweitens Didaktik. Im Zuge der Auseinandersetzung mit bestehenden didaktischen Theorien ist immer auch die Frage verbunden, wie sich diese weiterentwickeln und damit verbessern lassen. Vor dem Hintergrund eines eklektischen Vorgehens war es mir stets ein Anliegen, mehr auf die Gemeinsamkeiten als auf die Unterschiede zu blicken. Das Ergebnis ist eine eklektische Didaktik, die sich in der Tradition der klassischen Modelle von Marburg über Berlin bis Hamburg versteht, aber dennoch eine eigene Akzentuierung im Hinblick auf Auswahl und Integration setzt.

Drittens Methodologie. Jede Theoriebildung braucht ein methodisches Fundament. Aus meiner Sicht können Lehrerinnen und Lehrer gar nicht anders, als eklektisch zu arbeiten. Denn stets sind sie gefordert, aus verschiedenen Theorien, aber auch Zielen, Inhalten, Methoden und Medien auszuwählen und nach Abwägen und Reflexion die getroffenen Entscheidungen zusammenzuführen. Damit wird die Eklektik zur zentralen Methode, die im Kern nicht neu ist, sondern bis in die Antike reicht und auch in den klassischen Theorien der Allgemeinen Didaktik sichtbar ist. Neu ist aber, sich dieses Vorgehens bewusst zu werden und wissenschaftsmethodische Kriterien zu definieren.

Viertens Unterricht. Jede Didaktik verfolgt das Ziel, Unterricht zu ermöglichen und zu optimieren. Dies gilt in gleicher Weise für eine eklektische Didaktik. Dabei geht es immer auch darum, an aktuellen Fragen die Bewährung der eigenen Theorien und Modelle zu suchen und gegebenenfalls Weiterentwicklungen anzustoßen. Die letzten Jahre sind geprägt gewesen von multiplen Krisen, die auch in der Allgemeinen Didaktik behandelt wurden.

Und fünftens Lehrerprofessionalität. War es bereits bei Wolfgang Klafki, Paul Heimann und Wolfgang Schulz das Ziel, mithilfe einer didaktischen Theoriebildung die Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern voranzubringen, hat dieser Bereich durch empirische Forschungsergebnisse deutlich an Klarheit gewonnen. So lässt sich heute besser als noch vor wenigen Jahren beschreiben und verstehen, was pädagogische Expertise ist und worauf es bei der Qualifizierung von Lehrpersonen ankommt. Auch eine Allgemeine Didaktik muss sich heute mit dieser Frage auseinandersetzen.

Die Aufsätze, die im vorliegenden Buch vereint sind, sind allesamt in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren erschienen. Somit ergeht an die Redaktionen der Erstveröffentlichung, die für jeden Beitrag bei der ersten Fußnote angegeben ist, mein Dank für die Erlaubnis des Nachdruckes. Der Wiederabdruck verfolgt dabei nicht nur das Ziel, rückblickend die Fäden zusammenzuführen, die an verschiedenen Stellen gesponnen wurden, sondern auch, einen umfassenden und systematischen Theorieentwurf vorzulegen, wie er seit Wolfgang Klafkis epochalem Werk „Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik“ nicht mehr versucht worden ist. Dies ist mittlerweile in der letzten Auflage fast zwanzig Jahre her, in der ersten Auflage sogar über vierzig Jahre, was aufzeigt, wie wichtig eine Weiterführung dieser Tradition ist. Aus diesem Grund trägt das Buch auch den Untertitel „Zeitgemäße Studien zur Bildungstheorie und Didaktik“. Denn sowohl der Bildungsbegriff ist angesichts neuer Forschungen weiterzuentwickeln als auch die Didaktik selbst. In beiden Bereichen sind meine Arbeiten zur Eklektik leitend gewesen und sie sind es bis heute.

Daneben ist ein zweites Ziel des Buches zu nennen: Der Ausbruch der Coronapandemie im Jahr 2020 hat an Universitäten ebenso wie in allen anderen gesellschaftlichen Bereichen zu Umbrüchen geführt, die teilweise bis heute andauern. Allen voran war es notwendig, pädagogisch auf die neuen Herausforderungen zu reagieren und an Universitäten einen entsprechenden Beitrag zu leisten. Beispielsweise musste eine Online-Lehre umgesetzt werden und sich demzufolge verstärkt mit Fragen der Digitalisierung beschäftigt werden. Dies hat in meinem Fall dazu geführt, dass meine Arbeiten an der Allgemeinen Didaktik in den Hintergrund getreten sind und erst allmählich wieder in den Vordergrund kommen. Insofern stellt die Zusammenstellung der Aufsätze auch einen Neuanfang und Aufbruch dar, die Forschungen an der Allgemeinen Didaktik wieder in den Blick zu nehmen und weiterzuführen. Gerade vor dem Hintergrund des Einflusses von künstlicher Intelligenz, die in Form der großen Sprachmodelle wie ChatGPT in die Lehrerbildung und die Lehrerzimmer – aber auch in die Klassenräume und Kinderzimmer – wirken, ist dies wichtig. Denn so gut die Technik auch ist, ohne bildungstheoretisches und allgemeindidaktisches Verständnis aufseiten der Lehrerinnen und Lehrer scheitert jede noch so gut gemeinte Bildungsinnovation an der daraus folgenden mangelnden Umsetzung. Chatbots können nur als kritische Freunde positive Effekte erzielen. Sie dürfen insofern nicht das Nachdenken über Unterricht abnehmen, sondern müssen zum Nachdenken anregen. Das setzt voraus, dass ein Mindestmaß an allgemeindidaktischer Kompetenz in den Köpfen der Lehrerinnen und Lehrer vorhanden ist. Erst dann lässt sich das Potenzial von künstlicher Intelligenz bei der Unterrichtsplanung und -analyse nutzen.

Während der Durchsicht der Druckfahnen zu diesem Buch ist Hilbert Meyer verstorben. Er war für mich als externer Gutachter in meinem Habilitationsverfahren Mentor, in meiner Oldenburger Zeit Kollege und in zahlreichen Begegnungen mit unseren Familien Freund. Aus diesem Grund möchte ich ihm das vorliegende Buch widmen. Es kommt allerdings ein weiterer Grund hinzu: Für Hilbert Meyer

waren meine Arbeiten zur eklektischen Pädagogik eine wichtige Quelle, um sein eigenes Vorgehen als Eklektik einordnen zu können. So schreibt er in „Was ist guter Unterricht?“. „Im Folgenden werden zehn Regeln genannt und erläutert, die bei der Konstruktion des Zehnerkatalogs handlungsleitend waren. Dafür werden verschiedene Theorien und Forschungsansätze zusammengeführt. Das Mischen verschiedener Theorieansätze wird auch als Eklektik bezeichnet. Sie galt und gilt bei vielen als unwissenschaftlich. Ich sehe das – mit Klaus Zierer – anders.“ (Meyer, 2024, S. 27) Hilbert Meyer war demzufolge ein bekennender Eklektiker. Er und sein Wirken stehen damit im besten Sinn exemplarisch für all das, was im Folgenden aus unterschiedlichen Perspektiven theoretisch beleuchtet werden soll.

Mit diesen Gedanken ergeht die Einladung an alle Leserinnen und Leser, sich kritisch-konstruktiv mit den vorgebrachten Überlegungen zur Bildungstheorie und Didaktik auseinanderzusetzen. Denn erst der Diskurs in Form von Widerspruch und Einspruch, von Bekräftigung und Zustimmung führt zu einer Weiterentwicklung menschlicher Gedanken, Ideen und Erkenntnisse. Ein besonderer Dank ergeht an die Carl Friedrich von Siemens Stiftung in München, die mir im Kontext dieser Veröffentlichung die Möglichkeit eröffnete, eine eigene Tagung im April 2026 umzusetzen.

Marklkofen, im Januar 2026
Klaus Zierer

I. Bildungstheorie

1. Studie

Bildung*

Prolog: Schon wieder ein Beitrag über Bildung!? Versuch einer Rechtfertigung

Die Frage, ob angesichts der zahlreichen Abhandlungen zum Bildungsbegriff eine weitere notwendig ist, erscheint berechtigt. Ich möchte im Folgenden von der Pädagogik als Wissenschaft ausgehen und drei Gründe nennen, die gerade heute eine bildungstheoretische Auseinandersetzung notwendig machen:

Erstens hat sich die Pädagogik als Wissenschaft in den letzten Jahrzehnten stark gewandelt. Erwähnt seien an dieser Stelle exemplarisch die Zuspitzungen der „realistischen Wende“, die Heinrich Roth formulierte (vgl. Roth, 1962), und die „empirische Wende“, die in Folge internationaler Vergleichsstudien proklamiert wurde. Damit verbinden sich sowohl inhaltliche als auch methodische Verschiebungen im Verständnis von Pädagogik: Inhaltlich stehen gegenwärtig Kompetenzen und eine Outputorientierung im Zentrum des Interesses, die quantitativ-empirisch erforscht werden. Fragen nach Werten und Normen hingegen, die hermeneutisch, dialektisch oder phänomenologisch untersucht werden, fristen ein Schattendasein. Diese Verschiebungen zeigen sich zudem in einer veränderten Verwendung von Wörtern in pädagogischen Kontexten, beispielsweise im universitären Bereich: Pädagogik taucht zwar in den Denominationen von Professoren vereinzelt noch auf. Im Großen und Ganzen wurde sie aber zunächst ersetzt durch Erziehungswissenschaft und in jüngster Vergangenheit durch Bildungsforschung. Die Gründe hierfür sind vielfältig, obschon die wenigsten überzeugen. Denn allein der Austausch eines Wortes läuft Gefahr, das Historische einer Disziplin zu vernachlässigen, ja unter Umständen sogar zu vergessen. Nur nebenbei sei erwähnt, dass so manchem Akteur im Feld die begrifflichen Unterschiede nicht einmal auffallen, geschweige denn bedeutsam werden. Bei allen Verschiebungen, die in den letzten Jahrzehnten rekonstruierbar sind, zeigt sich aber eine Sache als beständig: Bildung. Sie war, ist und bleibt Kristallisationspunkt von pädagogischen Diskussionen – unabhängig davon, ob man sich, die Beispiele von oben aufgreifend, geisteswissenschaftlich oder empirisch den Fragen einer Kompetenzmessung oder einer Wertevermittlung nähert. Infolgedessen erfordert es die Weiterentwicklung der Pädagogik als Disziplin selbst, den Bildungsbegriff immer und immer wieder zu reflektieren.

Zweitens ist die Pädagogik schon immer eine Wissenschaft, die auf verschiedene Bezugswissenschaften verweist und von diesen beeinflusst wird. War es zu Zeiten von Immanuel Kant und Johann Friedrich Herbart die Philosophie als die Mutter aller Wissenschaften, die pädagogisches Denken und Handeln im Kern bestimmte,

* Zuerst erschienen in: Pädagogische Rundschau, 72 (2018) 3, S. 341–361.

so wurde sie in der Mitte des 20. Jahrhunderts von der Soziologie abgelöst: Jean Paul Sartre, Pierre Bourdieu, Jürgen Habermas, Theodor W. Adorno und viele andere prägten den Diskurs über Bildung und Erziehung nachhaltig. Doch auch die Soziologie wurde alsbald abgelöst, insbesondere durch die Psychologie, die als Leitdisziplin der Pädagogik fungierte und mit Namen wie Jean Piaget und Herb Marsh in Verbindung gebracht wird. Und in jüngster Vergangenheit sind es weder Disziplinen noch deren Vertreterinnen und Vertreter. Vielmehr sind es Konglomerate, die in Form von internationalen Vergleichsstudien das pädagogische Feld durchdringen – mit einem Paradebeispiel: PISA. Dieses ist allerorten und man ist in Anschluss an Richard Münch geneigt zu folgern, dass lokale Autoritäten durch globale Eliten abgelöst wurden (vgl. Münch, 2009). Mit dieser Tendenz zu Interdisziplinarität und Internationalität verbindet sich ein Wandel im Verständnis des Pädagogischen und der Pädagogik – sowohl in inhaltlicher als auch in methodischer Sicht. Der Bildungsbegriff kann sich diesen Verflechtungen nicht entziehen, sondern befindet sich geradezu im Zentrum der Auseinandersetzung. Verliert man ihn aus den Augen, hat man das Feld der Pädagogik bereits verlassen und ist gänzlich in eine Bezugswissenschaft eingetaucht. Insofern bleibt die Aufgabe bestehen, den Bildungsbegriff immer wieder einer Reflexion zu unterziehen.

Drittens ist die Pädagogik eine Wissenschaft, die immer und überall mit Realitäten konfrontiert ist und den Anspruch besitzt, diese Realitäten nicht nur zu analysieren, sondern auch darauf zu reagieren und nach Möglichkeit sogar zu gestalten. All das findet in der öffentlichen Diskussion unter dem Bildungsbegriff statt. Dabei verbinden sich mit diesen Realitäten alle möglichen Entwicklungen, von denen es gegenwärtig einige gibt: Inklusion, Integration, Migration, Flucht, Akademisierung, Arbeitslosigkeit, Nachhaltigkeit, Politikverdrossenheit, Radikalisierungen und vieles andere mehr. Obschon diese Fragen längst von Wolfgang Klafki als Schlüsselprobleme charakterisiert wurden (vgl. Klafki, 1996), es hat den Anschein, dass es im Vergleich zu früheren Zeiten mehr sind, zumindest aber in ihrer Tragweite größere. Bildung steht vor diesem Hintergrund zur Debatte.

Diese drei Schlaglichter auf die Pädagogik als Wissenschaft reichen meines Erachtens aus, um die Notwendigkeit einer – im Sinn Friedrich Nietzsches (vgl. Nietzsche, 2011) – immer wiederkehrenden Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff zu rechtfertigen. Dabei ist es mit Sicherheit nicht die Entdeckung von Martin Heidegger, dass das Ziel die Methode bestimmt. Aber doch hat er diesen Gedanken in „Sein und Zeit“ wesentlich ausformuliert (vgl. Heidegger, 2001). Für den vorliegenden Beitrag bedeutet dies, dass neben der Zielformulierung, eine zeitgemäße Bestimmung des Bildungsbegriffes vorzulegen, methodische Überlegungen anzustellen und das daraus resultierende Vorgehen offenzulegen sind.

Aufgrund der angedeuteten Komplexität des Themas verbietet es sich, aus nur einer Perspektive, beispielsweise der Philosophie oder der Soziologie, zu argumentieren. Das kann nur zu Verkürzungen führen. Ebenso verbietet es sich, wissenschaftsmethodisch einseitig zu verfahren, beispielsweise nur theoretisch über Bildung nachzudenken oder nur mithilfe von empirischen Daten den Bildungsbegriff

zu erschließen. Auch das würde zu Verkürzungen führen. Infolgedessen ist interdisziplinär und methodenübergreifend vorzugehen.

Wissenschaftsmethodisch wird dieser Anspruch von einer Eklektik umzusetzen versucht (vgl. Zierer, 2009 und 2011a). Diese hat ihren Ursprung bereits in der Antike, beispielsweise im Bienengleichnis von Seneca. Darin macht er darauf aufmerksam, dass ein Philosoph wie eine Biene handeln muss. Diese fliegt viele Blumen an, entnimmt daraus den Nektar und stellt aus alledem Honig her. Dementsprechend muss ein Philosoph vieles lesen und aus dem Gelesenen seine Gedanken entwickeln. Pointiert wird die Idee einer Eklektik bei Paulus in seinem ersten Brief an die Thessalonicher: „Prüft alles! Behaltet das Gute!“ Auch er verdeutlicht, dass die Wahrheit nicht die Sache eines Einzelnen ist, sondern prinzipiell jeder Zugang zur Wahrheit hat. Insofern muss man offen sein für alles und nach reiflicher Prüfung entscheiden, was einem wichtig ist und was nicht.

In der modernen Epistemologie findet sich die Idee einer Eklektik in vielen Ansätzen wieder. Allen voran sind an dieser Stelle die Arbeiten von Ken Wilber zu nennen (vgl. Wilber, 2001). Dieser entwickelt im Anschluss an die Philosophie des Ostens und des Westens einen integralen Ansatz mit dem Ziel, beide Welten miteinander zu verbinden. Drei Annahmen sind für Ken Wilber grundlegend: Erstens hat der Möglichkeit nach jeder Mensch, der nach bestem Wissen und Gewissen eine Aussage trifft, recht. Insofern ist es geboten, sich gegenüber jeder Position offen zu zeigen und in dieser Wahrheit zu suchen. Zweitens lassen sich komplexe Phänomene aus verschiedenen Perspektiven beleuchten. Um also nicht reduktionistisch zu sein, muss multiperspektivisch und somit auch interdisziplinär vorgegangen werden. Und drittens gibt es unterschiedliche methodische Zugänge zur Wirklichkeit. Jeder dieser Zugänge ist wichtig, so dass ein methodenübergreifendes Vorgehen die Folge ist.

„Alles prüfen! Das Beste behalten!“ lautet demzufolge die methodische Richtschnur, die auf August Hermann Niemeyer zurückgeht, einen der ersten und wohl auch erfolgreichsten Eklektiker der Pädagogik. Was ist darunter zu verstehen? Welches sind die Grundzüge einer Eklektik und insofern die Grundzüge des Vorgehens im vorliegenden Beitrag? An den Teilfragen des Niemeyer'schen Satzes lassen sich diese verdeutlichen (vgl. Zierer, 2009 und 2011a):

Was ist alles? Erster Schritt eines eklektischen Vorgehens ist, eine Landkarte zu entwerfen, auf der sich ein Eklektiker bei seiner Suche nach Wahrheit und bei der Auswahl der Erkenntnisse orientieren kann, mit dem Ziel, alle möglichen Perspektiven auf einen Problembereich hin abfragen zu können. Es geht hierbei vor allem um die Sicherheit, keine wichtige Position zu übersehen, verschiedene Erkenntnis-ebenen auseinanderzuhalten und kein unangemessenes Urteil zu fällen.

Wie wird geprüft? Im Wesentlichen sind hier zwei Prozesse zu unterscheiden: Zum einen ein Verstehensprozess, in dem es um die Darstellung und die Nachvollziehbarkeit verschiedener Ansätze geht. Zum anderen ein Argumentationsprozess, der verschiedene Entscheidungen begründen muss: Erstens sind Argumente für die ausgewählten Inhalte zu nennen; zweitens sind Argumente für die Quellenauswahl

anzugeben; und drittens ist argumentativ die Integrationsform vorzubereiten, folglich ein Resultatsargument anzuführen.

Was ist das Beste? Einer Eklektik geht es in erster Linie nicht um den Ausschluss, die Liquidation einer Theorie, sondern um die Integration und die Verknüpfung verschiedener Positionen. Dies ist somit der nächste Schritt eines eklektischen Vorgehens: Unterschiedliche Auffassungen und Ansätze zu verbinden. Hierbei gibt es mehrere Möglichkeiten, die als Integrationsformen oder eklektische Resultatsformen bezeichnet werden können: Synthese, Addition, Reduktion und dergleichen.

Wie wird das Beste behalten? Ziel einer Eklektik ist es nicht nur, verschiedene Positionen miteinander zu verbinden und zu integrieren, sondern auch eine Systematik zu entwickeln und ein System zu entwerfen. Diese muss mehr sein als eine aggregative Einheit und ist sowohl offen als auch geschlossen – offen hinsichtlich möglicher Inhalte, geschlossen bezüglich der formalen Struktur (vgl. Zierer, 2010). Dadurch wird ersichtlich, dass es sich bei diesem Systemanspruch nicht um das letztgültige System handeln kann, sondern lediglich um einen begründeten Versuch hierzu.

Mit diesen Überlegungen ist die Brücke geschlagen zu Haltungen, die ein eklektisches Vorgehen tragen, ohne die eine Eklektik nicht möglich ist. Neben der bereits angesprochenen Gelassenheit sind weitere Grundhaltungen eines eklektischen Vorgehens: Offenheit, die sich in einer Unvoreingenommenheit gegenüber anderen Auffassungen zeigt; Toleranz gegenüber anderen Meinungen; Mäßigung als Konzentration auf die Sache und Vermeidung eines Kampfes von Denkschulen; Bescheidenheit, die sich in der Charakterisierung der eigenen Position als einer neben anderen äußert; und Transparenz als Offenlegung der eigenen Gedankenführung, insbesondere der Argumente für die Auswahl- und Entscheidungsprozesse.

Anzumerken ist an dieser Stelle, dass mit den eben beschriebenen Haltungen nicht ausschließlich Haltungen einer Eklektik genannt sind. Sie können auch anderweitig auftreten. Aber: Jemand, der von sich behauptet, eklektisch zu arbeiten, muss sich daran messen lassen.

Dies sind wichtige Schritte eines eklektischen Vorgehens. Dass hierbei Fehler unterlaufen können, ist unstrittig – wie übrigens bei jedem anderen Vorgehen, bei jeder anderen Methode auch. Angesichts der Gefahren, die von einem einseitigen und verabsolutierten Blickwinkel ausgehen können, ist ein entsprechender Zugang jedoch unabdingbar. Dieser ermöglicht es, eine umfassende Analyse des Bildungsbegriffes vorzulegen.

Diese Analyse mündet in folgende zehn Aussagen, die im vorliegenden Beitrag zur Diskussion gestellt werden. Für jede lassen sich sowohl empirische Belege als auch theoretische Argumente anführen. Hinzu kommt, dass sie nicht in einem spannungsfreien Verhältnis zueinander stehen, sondern vielfach gerade von Wechselwirkungen geprägt sind, ja geprägt sein müssen.

1. Bildung basiert auf einem personalen Menschenbild

Es herrscht in der Pädagogik Konsens, dass sich der Bildungsbegriff nur klären lässt, wenn die Frage nach dem Menschen beantwortet wird – aus folgendem Grund: Bildung fokussiert immer auf den Menschen, geht von ihm aus und führt zu ihm hin. Dabei ist die Frage nach dem Menschen eine anthropologische Frage.

Max Scheler macht hierzu eine wichtige Unterscheidung (vgl. Scheler, 1976): Die Frage lautet nicht „Was ist der Mensch“, wie viele vor ihm, aber auch heute noch sagen, sondern: „Wer ist der Mensch?“ Damit wird ein erstes wichtiges Bestimmungsmerkmal des Menschen genannt: Der Mensch ist keine Sache, sondern er ist Person. Daraus resultiert die Würde des Menschen, auf der unser Grundgesetz aufbaut. Nun könnte man durchaus beginnen, die Begriffe ‚Person‘ und ‚Würde‘ kritisch zu beleuchten. Allerdings erscheint mir das nicht zielführend. Denn es muss in einer demokratischen Gesellschaft möglich sein, gewisse normative Setzungen vorzunehmen und im Sinn von Jürgen Habermas als Universalitätsprinzip zu formulieren. Insofern möchte ich davon ausgehen und weiterdenken, wodurch sich eine Person auszeichnet (vgl. Zierer, 2015).

Zum einen ist die Personalität zu nennen. Darunter werden all jene Eigenschaften des Menschen subsumiert, durch die er sich von anderen Lebewesen unterscheidet. Die bereits angesprochene Würde ist hierzu ebenso zu zählen wie die Freiheit, die Offenheit und die Interpersonalität. Diese Eigenschaften kommen jedem Menschen in gleicher Weise zu, unabhängig von Geschlecht, Hautfarbe, Herkunft, Ethnie und dergleichen. Auch das ist ein wichtiges Merkmal des eben angesprochenen Universalitätsprinzips.

Zum anderen ist die Individualität zu nennen. Darunter werden all jene Eigenschaften des Menschen subsumiert, durch die sich ein Mensch von seinen Mitmenschen unterscheidet. Hierzu zählen Wissen, Können, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber ebenso Wertungen, Haltungen und Einstellungen. Diese Eigenschaften sind somit vielfältig und veränderbar. Nimmt man diese Individualität bei einem einzelnen Menschen in den Blick und beschreibt sie als Momentaufnahme, so spricht man von der Persönlichkeit.

Personalität und Individualität definieren infolgedessen das Personsein und stehen in einem Wechselwirkungsverhältnis zueinander: Individualität lässt sich nur verstehen auf der Grundlage von Personalität, und Personalität zeigt sich in Individualität. Vor diesem Hintergrund wird davon gesprochen, dass das Personsein nicht nur Gabe, sondern lebenslange Aufgabe ist: Ein Leben lang steht der Mensch vor der Herausforderung, nicht nur Person zu sein, sondern auch Person zu werden. In diesem Sinn spricht Georg Wilhelm Friedrich Hegel von „Menschwerdung“ (vgl. Hegel, 1980).

Insofern ist Bildung immer sowohl etwas Allgemeines als auch etwas Individuelles: Allgemein, weil Bildung jeden Menschen betrifft – unabhängig von seiner

Hautfarbe, seinem Geschlecht, seiner Herkunft usw. Individuell, weil jeder Mensch für sich Bildung erschließen muss. Menschwerdung basiert zwar auf allgemeinen Grundsätzen, erfordert aber doch eine individuelle Ausgestaltung.

2. Bildung ist allseitig und ganzheitlich zu verstehen

Diese Wechselwirkung zwischen Personalität und Individualität wird besonders an den multiplen Intelligenzen ersichtlich, die Howard Gardner definiert (vgl. Gardner, 2013). In seiner Theorie wendet er sich explizit gegen eine Vereinfachung von Intelligenz und ihre Reduzierung auf ein paar ausgewählte Bereiche, beispielsweise mathematische und sprachliche Kompetenzen. Diese sind zwar wichtig, aber sie beleuchten nur einen Teil der Persönlichkeit, und sind noch dazu kulturabhängig. Eine so verstandene Intelligenz hat für Howard Gardner zu wenig Aussagekraft, um die Frage nach dem Menschen beantworten zu können. Stattdessen argumentiert er für multiple Intelligenzen und weist dabei auf berühmte Persönlichkeiten aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen hin. Diese zeigen sprachlich-linguistische Intelligenz, logisch-mathematische Intelligenz, musikalisch-rhythmische Intelligenz, bildlich-räumliche Intelligenz, körperlich-kinästhetische Intelligenz, naturalistische Intelligenz, interpersonale Intelligenz und spirituelle Intelligenz.

Keine Theorie ohne Kritik: Howard Gardners Entwurf der multiplen Intelligenzen konnten verschiedene Schwächen nachgewiesen werden, die sich jedoch vorwiegend auf Details konzentrieren. Somit erscheint es sinnvoll, im Folgenden nicht mehr den Begriff ‚Intelligenzen‘ zu verwenden, um die Kritik nicht unter den Tisch fallen zu lassen. Stattdessen wird in Anlehnung an Ken Wilber von Linien der Persönlichkeit gesprochen. Solche können sein – ohne Anspruch auf Vollständigkeit: kognitiv, sozial, emotional, moralisch, ästhetisch, kinästhetisch und religiös.

Eine Reihe empirischer Untersuchungen konnte aufzeigen, dass zwischen diesen Linien der Persönlichkeit Wechselwirkungen bestehen (vgl. Wilber, 2007) – mit der Folge: Bildung lässt sich nicht auf eine Linie reduzieren. Vielmehr fordert und fördert Bildung den Menschen in all seinen Möglichkeiten. Keine der Linien der Persönlichkeit kann durch eine andere ersetzt und kompensiert werden. Alle Linien der Persönlichkeit hängen voneinander ab und können nicht isoliert voneinander betrachtet werden.

3. Bildung durchläuft verschiedene Ebenen

Betrachtet man die bereits angesprochenen empirischen Untersuchungen näher, so zeigt sich, dass es unterschiedliche Ebenen gibt, auf denen sich die Linien der Persönlichkeit verorten lassen:

Allen voran sind die Studien von Jean Piaget zur kognitiven Entwicklung zu nennen (vgl. Piaget, 1972). Er kommt darin zu dem Ergebnis, dass sich diese auf vier Stufen vollzieht: sensomotorisch, präoperational, konkret-operational und formal-operational. Diesen Gedanken aufgreifend untersucht Lawrence Kohlberg die moralische Entwicklung des Menschen und kann drei Phasen mit jeweils zwei Stufen identifizieren (vgl. Kohlberg, 1997): eine prä-konventionelle Phase mit den Stufen „Orientierung an Bestrafung und Gehorsam“ und „Orientierung an der Gegenseitigkeit des Handelns“, eine konventionelle Phase mit den Stufen „Orientierung an interpersonaler Eintracht“ und „Orientierung an Gesetz und legaler Autorität“ und eine post-konventionelle Phase mit den Stufen „Orientierung an sozialen Verträgen und individuellen Rechten“ und „Orientierung an allgemeingültigen ethischen Prinzipien“. In derselben Forschungstradition steht James W. Fowler, der sich mit den Stufen des Glaubens befasst. Er unterscheidet einen intuitiv-projektiven Glauben, einen mythisch-wörtlichen Glauben, einen synthetisch-konventionellen Glauben, einen individuierend-reflektierenden Glauben, einen verbindenden Glauben und einen universellen Glauben (vgl. Fowler, 2000). Es ließe sich an dieser Stelle noch eine Reihe weiterer Studien anführen (beispielsweise von Gebser, Loevinger, Commons, Richards, Housen, Maslow, Selman und Goleman).

Der Kerngedanke dieser Studien ist jedoch bereits sichtbar und wurde schon angedeutet: Die Entfaltung der Persönlichkeit auf ihren Linien durchläuft verschiedene Ebenen.

Da die erläuterten Autoren allesamt unterschiedliche Terminologien verwenden, bietet es sich an, eine zusammenführende Systematik einzuführen. Eine Möglichkeit wäre, erziehungswissenschaftlich zu argumentieren und vom Anfänger, vom Fortgeschrittenen und vom Experten zu sprechen. Sinnvoller, weil epistemologisch orientiert, erscheint der Vorschlag von Ken Wilber. Dieser spricht von einer egozentrischen, einer ethnozentrischen und einer weltzentrischen Ebene (vgl. Wilber, 2007):

Egozentrisch bezeichnet eine Weltsicht, die stark vom Einzelnen geprägt ist und wenig Komplexität und Tiefe mit sich bringt. Sie ist vergleichbar mit einem Anfänger, der sich das erste Mal mit einer Sache auseinandersetzt und noch keinerlei Erfahrung hat. Demgegenüber bezeichnet ethnozentrisch eine Weltsicht, die bereits eine kulturelle Prägung erfahren hat und insofern über die unreflektierte Sichtweise des Einzelnen hinausgeht. Damit einher geht eine größere Komplexität und Tiefe, die auch in Argumentationen und Begründungen erkennbar wird. Diese Ebene ist vergleichbar mit einem Fortgeschrittenen, der eine Sache bereits in Ansätzen durchdrungen hat, ohne sie vollends zu verstehen oder zu beherrschen. Und weltzentrisch bezeichnet eine Weltsicht, die eine kritische Distanz zu kulturellen Prägungen entwickelt hat und insofern in der Lage ist, über das eigene Leben und die eigene Kultur zu reflektieren und zu urteilen. Sie ist vergleichbar mit einem Experten, der eine Sache in all ihren Facetten verstanden hat und beherrscht.

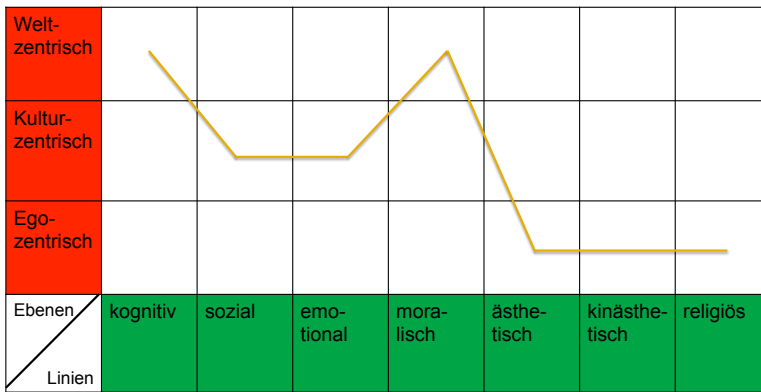
Bildung ist infolgedessen nicht gleich Bildung. Es gibt eine Reihe von Unterschieden hinsichtlich der Ausprägung der Persönlichkeitsentfaltung. So kann ein

Mensch mit Blick auf die Linien der Persönlichkeitsentfaltung auf einer egozentrischen, kulturzentrischen oder weltzentrischen Ebene stehen. Letztere ist aus Sicht der Bildung das Ziel, so dass Bildung immer nach Perfektion strebt. Ken Wilber spricht in diesem Sin von „Growing Up“, um deutlich zu machen, dass es sich bei diesen Prozessen um ein Wachsen mit und an den Herausforderungen handelt (vgl. Wilber, 2016).

Um hier keine falschen Schlüsse zu provozieren: Es soll mit diesem Gedanken keine Wertigkeit eingeführt werden. Denn genauso wie Menschen nicht gegeneinander aufgewogen werden können, so kann auch Bildung nicht gegeneinander aufgewogen werden. Es ist verkehrt zu behaupten, dass meine Bildung besser sei als deine. Die Bildung eines jeden Menschen ist wichtig. Aber dennoch: Für den Einzelnen ist es von Bedeutung, auf welcher Ebene er sich befindet.

4. Bildung betrifft den Menschen in all seinen Möglichkeiten

Fasst man die bisher angestellten Überlegungen zusammen, so ergibt sich eine Erweiterung des Linien-Modells zu einem Ebenen-Linien-Modell, mit dessen Hilfe man beispielsweise ein Persönlichkeitsprofil erstellen kann, wie in der nachstehenden Abbildung:



Die angesprochenen Wechselwirkungen zwischen den Linien der Persönlichkeit sind vor diesem Hintergrund näher zu beschreiben. Denn sie bestehen nicht nur zwischen den Linien, sondern auch zwischen den Ebenen. Die kognitive Linie nimmt dabei eine Sonderstellung ein. Beispielsweise kann man nachweisen, dass eine hohe Ebene auf der moralischen Linie mit einer hohen Ebene auf der kognitiven Linie korreliert. Das heißt, es besteht ein Zusammenhang zwischen der moralischen und der kognitiven Entfaltung. Die Richtung des Zusammenhangs ist allerdings wichtig: Es gilt nicht, dass Menschen mit einer hohen kognitiven Entfaltung per se eine moralisch hohe Entfaltung vorweisen können. Die Geschichte hat dies deutlich unter Beweis gestellt und Max Müller erinnert an den NS-Arzt, der in vie-

len Bereichen hochintelligent ist und dennoch Menschenversuche an Juden durchführte (vgl. Müller, 1971). Stattdessen ist der Zusammenhang in umgekehrter Richtung zu sehen: Je höher die moralische Entfaltung ist, desto höher ist die kognitive Entfaltung. Dass damit keine Kausalitäten beschrieben sind, ist ebenso zu betonen.

Infolgedessen basiert Bildung auf unterschiedlichen Linien der Persönlichkeit und sie kann dementsprechend unterschiedliche Ebenen erreichen. Ziel von Bildung ist es sicherlich, eine möglichst hohe Ebene auf diesen Linien zu erreichen. Da jedoch keine Linie isoliert von den anderen gesehen werden kann, sondern Wechselwirkungen zwischen diesen Linien bestehen, ist für Bildung eine allseitige Entfaltung der Persönlichkeit unabdingbar.

5. Bildung umspannt das Spektrum des Bewusstseins

Neben den genannten Ebenen und Linien lässt sich ein weiterer Aspekt empirisch nachweisen, der im Kontext von Bildung zentral ist. Die Rede ist von Bewusstseinszuständen – ein Bereich, der in der westlichen Wissenschaftswelt nahezu völlig an Bedeutung verloren hat, wohingegen er in der östlichen Welt seit jeher eine große Rolle spielt und über diese zumindest wieder in die populäre Literatur der westlichen Welt Eingang findet.

Obschon es verschiedene Klassifikationen von Bewusstseinszuständen gibt, können folgende vier als grundlegend angesehen werden: Traum, Schlafen, Wachsein und Achtsamkeit.

Diese Bewusstseinszustände lassen sich im Hinblick auf verschiedene Merkmale abgrenzen. Im Kontext der vorliegenden bildungstheoretischen Reflexion soll diese Abgrenzung mithilfe der Wahrnehmung und der Handlungsfähigkeit erfolgen und auf das Beispiel des Essens übertragen und konkretisiert werden:

Erstens Traum: Diese Phase des Bewusstseins zeichnet sich dadurch aus, dass der Mensch zwar etwas wahrnimmt und auch handelt, aber all dies in einer scheinbaren Welt, die nichts mit der Realität zu tun hat. So gibt es Situationen, in denen man isst, nicht weil man Hunger hat oder weil man seinem Körper Vitamine und Nährstoffe zuführen möchte. Sondern man isst aus Gründen, die nichts mit dem Essen als solchem zu tun haben, befindet sich demgemäß mit seinem Denken und Handeln in einer anderen Wirklichkeit und ist in eine Traumwelt abgedriftet. Jeder, der schon einmal ein gutes Weihnachtsessen verzehrt hat, kennt diese Situation: Man isst und trinkt deutlich über das normale Bedürfnis hinaus, Hunger und Durst zu stillen, bis womöglich die vorgestellte Wirklichkeit die reale Welt ersetzt hat. Zwar sind hier sowohl Wahrnehmung als auch Handlungsfähigkeit scheinbar vorhanden, aber eben nur scheinbar. Diese Situationen spiegeln den Bewusstseinszustand des Traumes wider: Das Essen um eines fiktiven Grundes willen steht im Vordergrund.