

Fabian Wilsrecht
Die dialektischen Begriffe in der Bildungstheorie
Heinz-Joachim Heydorns

Die Reihe »Dialektik der Be-Hinderung« ist inter- und transdisziplinär angelegt. Sie eröffnet den Zugang zu einem vertieften theoretischen Begreifen der sozialen Konstruktion von Behinderung in Form von Beiträgen zu einer synthetischen Humanwissenschaft. Sie versteht sich in den Traditionen kritischer Theorie, die immer auf eine veränderte gesellschaftliche Praxis im Sinne von Dekolonisierung und Überwindung sozialer Ausgrenzung zielt. Außerdem muss kritische Theorie im Bereich von Behinderung und psychischer Krankheit erweiterte Zugangswege kritischer Praxis eröffnen und sich von dieser ausgehend bestimmen, denn wie bereits Comenius festhielt: »Das Wissen, das nicht zu Taten führt, mag zugrunde gehen!«

Damit ist ein Verständnis von Behinderung und psychischer Krankheit zugrunde gelegt, das von dem bio-psycho-sozialen Wechselverhältnis von Isolation und sozialer Ausgrenzung als Kernbestand der Konstruktion von Behinderung ausgeht. Gegen diese Prozesse wird die generelle Entwicklungsfähigkeit aller Menschen durch menschliche Verhältnisse gesetzt, in deren Mittelpunkt, in Anlehnung an die »Philosophie der Befreiung«, Anerkennung und Dialog stehen.

Das einzige Heilige, das zählt, ist die Existenz des Anderen.

DIALEKTIK DER BE-HINDERUNG

Herausgegeben von Georg Feuser, Wolfgang Jantzen, Willehad Lanwer,
Ingolf Prosetzky, Peter Rödler und Ursula Stinkes

Fabian Wilsrecht

Die dialektischen Begriffe in der Bildungstheorie Heinz-Joachim Heydorns

Zur Kritik des gegenwärtigen Bildungswesens

Psychosozial-Verlag

Die vorliegende Schrift wurde als Dissertation vom Promotionsausschuss
des Fachbereichs 1 der Universität Koblenz-Landau zur Erlangung
des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie angenommen.
Datum der Annahme ist der 02.05.2016.

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

Originalausgabe

© 2017 Psychosozial-Verlag

Walltorstr. 10, D-35390 Gießen

Fon: 06 41 - 96 99 78 - 18; Fax: 06 41 - 96 99 78 - 19

E-Mail: info@psychosozial-verlag.de

www.psychosozial-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung
des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet,
vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: Verdichtung des Lichts © Lena Feldmann, 2016

Umschlaggestaltung & Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar

Satz: metiTEC-Software, me-ti GmbH, Berlin

ISBN 978-3-8379-2676-7

Inhalt

Danksagung	9
1 Einleitung	11
Theoretische Positionierung	21
Dialektik	22
Die Bildungstheorie Heinz-Joachim Heydorns	22
2 Theoretische Positionierung	25
2.1 Heydorn und die kritische Bildungstheorie	26
a) Geisteswissenschaftliche Pädagogik	27
β) Empirische Erziehungswissenschaft	32
γ) Kritische Erziehungswissenschaft	35
2.2 Erziehungswissenschaftliche Forschungsmethoden – Klärung und Kritik	50
2.2.1 Allgemeines zum Verhältnis von Pädagogik als Wissenschaft und ihren Forschungsmethoden	50
2.2.2 Geisteswissenschaftliche Forschungsmethoden	54
a) <i>Hermeneutik</i>	54
β) <i>Phänomenologie</i>	63
2.2.3 Empirische Forschungsmethoden	68

2.3	Zur Kritik des gegenwärtigen Bildungswesens – Forschungs- und Erkenntnisinteresse	78
3	Dialektik	81
3.1	Grundzüge dialektischen Denkens – Einführung	81
3.2	Kant: Transzendentale Dialektik – Antinomienlehre	93
3.3	Hegel: Begründung systematischer Dialektik – Idealistische Dialektik	100
3.4	Marx: Materialistische Umdeutung idealistischer Dialektik	112
4	Heydorn	123
4.1	Der Widerspruch erscheint	124
4.2	Die Kategorien des Widerspruchs	134
4.2.1	Partikulare Rationalität	135
4.2.2	Materiale Bildung	139
4.2.3	Formale Bildung	143
4.2.4	Bewusstsein	151
4.3	Dialektischer Umschlag – Die Aufhebung des Widerspruchs	153
4.4	Zur Kritik der Bildungskonzeptionen	160
4.4.1	Vom Realismus zur Imagination	161
4.4.2	Die Bildungsgeschichte des deutschen Imperialismus	167
4.4.3	Zur Kritik der Reformpädagogik	175
4.4.4	Zur Kritik des Gesamtschulmodells	182
4.5	Schnittpunkte	193
5	Zur Kritik des gegenwärtigen Bildungswesens im Spiegel der Bildungstheorie Heydorns	197
5.1	Bildungswesen und gesellschaftliche Reproduktion – Allgemeine Reflexionen	199
5.2	Betrachtungen zum Schulwesen	213
5.2.1	Neue Formen der Bildungssteuerung	214
5.2.1.1	<i>Die Steuerung der Neuen Bildungsökonomie</i>	215
5.2.1.2	<i>Bildungsstandards als bildungspolitisches Instrument</i>	224

5.2.1.3	<i>Neue Bildungssteuerung im Spiegel materialer und formaler Bildungselemente</i>	230
5.2.1.4	<i>Zur Dialektik des neuen Bildungsparadigmas</i>	238
5.2.2	Zur Reform des Sekundarschulwesens	245
5.2.2.1	<i>Rationalitätsentwicklung im Schulwesen</i>	246
5.2.2.2	<i>Institutionelle Reformen – Zur Neugestaltung der Hauptschule</i>	257
5.2.2.3	<i>Zur Kritik der Rationalitätsentwicklung im Schulwesen</i>	268
5.2.3	Das Sekundarschulsystem in Rheinland-Pfalz	272
5.2.3.1	<i>Der institutionelle Umbau in Rheinland-Pfalz</i>	273
5.2.3.2	<i>Unterrichtsorganisatorische Aspekte</i>	277
5.2.3.3	<i>Materiale und formale Bildungselemente der Lehrpläne</i>	281
5.3	Zur Kritik des Hochschulwesens	302
5.3.1	Hochschule und gesellschaftliches Interesse	306
5.3.2	Zum Umbau des Hochschulsystems	317
5.3.3	Bildungsprozesse im Kontext der Hochschulreform	323
6	Schlussbemerkungen	331
	Literatur	339
I.	Primärliteratur Heydorn	339
II.	Sekundärliteratur Heydorn	340
III.	Allgemeine Literatur	341
IV.	Internetquellen	348
	Personenregister	349

1 Einleitung

In seiner im Jahre 1968 verfassten Arbeit über Wilhelm von Humboldt (vgl. Heydorn, 2004b) beginnt Heydorn die Charakteristik des Humboldt'schen Denkens auf eine Weise nachzuzeichnen, die – eine entsprechende Kenntnis des Werkes Wilhelm von Humboldts vorausgesetzt – ebenso überraschend wie plausibel erscheint. Friedrich Meinecke, so beginnt Heydorn, habe sich in einem Gespräch gegenüber Siegfried Kaehler wie folgt über Wilhelm von Humboldt geäußert: »Humboldt ist eine Sphinx, welche jeden Betrachter anders ansieht, und welche jeder Betrachter anders ansieht« (Kaehler, 1927, S. 577).

Es ist weder die Humboldt'sche Universalität des Gedankens, der, stringent und nicht systematisierbar zugleich, die Übertragbarkeit der Charakteristik auf das Werk Heinz-Joachim Heydorns gestattet, noch ist es die Tatsache, dass trotz eines immensen Schaffensdrangs das Werk Heydorns fragmentarisch und unvollendet geblieben ist. Und dennoch lässt sich nicht ohne gewisse Berechtigung behaupten, dass auch das Werk Heinz-Joachim Heydorns und die in diesem ausgedrückten Gedanken einer vorschnellen Aneignung widerstehen. Die Gründe hierfür sind oft genannt worden: Sie reichen von einer beeindruckend erscheinenden Renitenz gegen das Denken und Schreiben des pädagogischen Mainstreams der Zeit, über die enorm differenzierten und heterogen erscheinenden Quellen seines Denkens, bis hin zu einer auf den ersten Blick widersprüchlich erscheinenden Argumentationsfigur und der damit verbundenen sprachlichen Form (vgl. Gruschka, 2009, S. 79–98) in seinen pädagogischen und bildungstheoretischen Arbeiten.

Die Abkehr Heydorns vom pädagogischen Mainstream bekundet sich vermutlich nirgends so gut wie in seinem entschlossenen Plädoyer für das in Verruf geratene Gymnasium in seiner traditionellen Form und der gleichzeitigen Kritik eines Gesamtschulmodells, das nach Heydorns Überzeugung lediglich eine »Un-

gleichheit für alle«¹ bedeute, anstatt die von allen erhoffte Demokratisierung des Schulsystems. Die Abneigung Heydorns gegenüber jeglichem unreflektierten Dogmatismus – ob von konservativ-bürgerlicher oder progressiver Couleur – drückt Herwig Blankertz bereits 1972 in seiner Charakterisierung Heydorns »Der Konservative als Revolutionär« (vgl. Blankertz, 1972, S. 63–65) aus. Was damit gemeint ist, wird dann ersichtlich, wenn man sich vergegenwärtigt, dass die Kritik, die Heydorn durch sein Schaffen stets an gegenwärtigen Tendenzen des Bildungsdenkens geübt hat, gar vor einer pädagogischen Strömung nicht Halt macht, die sich selbst als kritisch resp. progressiv verstanden hat. So fasst Ludwig Pongratz die distanziert kritische Haltung Heydorns gegenüber den vermeintlich fortschrittlichen Tendenzen seiner Zeit wie folgt zusammen: »Statt ins Loblied progressiver Pädagogik über die Gesamtschulreform einzustimmen, stellt er mit ernüchterndem Unterton klar: >es handelt sich um einen Schultyp des fortgeschrittenen kapitalistischen Marktes<« (Pongratz, 1995, S. 15). Noch heute dokumentiert sich diese Abkehr von den in den 60er und 70er Jahren dominierenden pädagogischen Strömungen anhand der vergleichsweise marginalen Rezeption der Werke Heydorns, die nichts desto trotz kaum etwas von ihrer Strahlkraft verloren haben, oder um es mit den Worten Carsten Büngers zu sagen: »So blieb er ein wenig gelesener, aber bekannter Autor mit einer bedeutungsschwangeren Aura« (Bünger et al., 2009, S. 7).

Überblickt man die bildungstheoretischen und pädagogischen Schriften, welche Heydorn von 1949 bis 1974 verfasst hat und darüber hinaus seine philosophischen Schriften – einschließlich seiner Promotionsschrift über Julius Bahnsen –, wird ersichtlich, was mit der Charakterisierung seines Werkes als einiges mit differenziert und heterogen wirkenden Bezügen gesagt werden will. Der bereits genannte Wilhelm von Humboldt findet ebenso Eingang in das Denken Heydorns wie die Bildungstheorien Hegels oder Marxens, eines Johann Amos Comenius sowie herausragender Persönlichkeiten der Aufklärungspädagogik. Geistige Nahrung erhielt Heydorn darüber hinaus von den Großen abendländischer Philosophie: »Seine Lehrer waren zunächst die Toten, die Großen des deutschen Idealismus, dann die des 19. Jahrhunderts: Kierkegaard, Schopenhauer, Nietzsche, Bahnsen« (Koneffke, 2004, S. 12). Auch wenn Hegel und Marx für das bildungstheoretische Schaffen Heydorns letztlich entscheidende Impulse liefern, ist es doch diese Vielzahl an Quellen und Bezügen, die sich im Denken

1 »Ungleichheit für alle« ist zugleich der Titel des Kapitels des »Widerspruch«-Bandes, in dem Heydorn seine Kritik an den Bildungsreformen der 60er Jahre entfaltet und dort im Speziellen die reaktionäre Tendenz der real eingeführten Gesamtschule offenlegt.

und Schreiben Heydorns anreichern und zu jener Differenziertheit des Opus führen, welche den ungeübten Leser vor nicht geringe Probleme stellen mögen: »Heydorns Reaktualisierung des Bildungsbegriffs stellt sich uns als eine Denkbewegung dar, die ganz unterschiedliche Ebenen zusammenbindet und auf diese Weise eine Argumentation von oft nicht leicht zu überblickender Vielschichtigkeit entwickelt« (Boenick, 2000, S. 9).

Vielelleicht ist es nicht übertrieben zu sagen, an Heydorn ließe sich am plausibelsten jene paradox erscheinende Forderung der Hermeneutik belegen, man müsse das zu Verstehende bereits verstanden haben, um einen angemessenen Zugang zu ermöglichen. Doch sind es vermutlich gerade solche Schwierigkeiten, die es erlauben, neue Sichtweisen zu eröffnen. Die Vielschichtigkeit und Differenziertheit des Werkes Heydorns gestattet sodann neue Perspektiven auch dort zu erblicken, wo der Zugang anfangs verschlossen schien: Vor allem der bereits angesprochene sprachliche Duktus Heydorns stellt vor nicht geringe Probleme in der Rezeption des Werkes.² Heydorns Sprache ist häufig apodiktisch und fordert doch Einspruch, ist bisweilen poetisch und zielstrebig zugleich – kurz: Heydorns Sprache verläuft in Brüchen, ist in sich selbst widersprüchlich. Heydorn versucht die »verdinglichende Sprache zu stören, führt Brüche ebenso zwischen den Ausdrucksebenen wie in den gedanklichen Linien herbei« (Boenick, 2009, S. 10). Doch ist dies nur bloßes Epiphänomen. Die sprachliche Form fördert den dahinterliegenden Inhalt zutage und manifestiert das Wesentliche der Heydorn'schen Bildungstheorie: Das Denken in Widersprüchen.

Die besonderen Erfordernisse an eine einleitende Stellungnahme sowie die Unmöglichkeit, die Bildungstheorie Heydorns hier auch nur annähernd adäquat ausdrücken zu können, verlangt das Aufzeigen eines Bezugspunktes, von dem aus das Denken Heydorns nachvollzogen werden kann. Dieser Bezugspunkt ist das Denken in Widersprüchen sowie dessen Relevanz für eine Analyse des gegenwärtigen Bildungssystems. Mit anderen Worten: Es soll im Folgenden versucht

2 Hier sei auf die erste Leseerfahrung Alfred Schirlbauers hingewiesen, die das besagte Problem sehr genau zu treffen vermag: »Was sollte auch ein Hauptschullehrer, der eben dabei war, seine Doktorarbeit zum Theorie-Praxis-Verhältnis in der Didaktik abzuschließen, mit einem Opus anfangen, das mit Sätzen wie diesem beginnt? – »Ohne Anstrengung des Begriffs lässt uns das Handeln allein, findet es keinen Ausgang. Es bleibt auf dem Jahrmarkt und wird dort ausgetragen.« Nun gut, das ging ja gerade noch. Aber einige Zeilen weiter hieß es: »Der frühe Begriff ist erratisch, nackt, findet sich in der Landschaft ursprünglicher Ängste. Der Mythos kämpft seinen Todeskampf; Ikarus stürzt, die Leber des Prometheus wird zerfressen. Will man das Verhältnis von Bildung und Herrschaft über die Elemente des Gerüstes fassen...« (Bd. 1, S. 8). Welches Gerüst? Wie – bitte – ist der frühe Begriff? Erratisch? Und wo findet er sich? In der Landschaft...?« (Schirlbauer, 2009, S. 147).

werden, entscheidende Zusammenhänge innerhalb des Heydorn'schen Werkes kurz zu skizzieren, um deren Bedeutung für die weitere Analyse zu begründen.

Das vergleichsweise fragmentarische und marginale Schaffen Heydorns in den 1960er Jahren ist zu verstehen als eine Zeit der gedanklichen Aneignung, die das vorbereiten sollte, was im Jahre 1970 als »Paukenschlag« in einem Werk kulminiert, welches zentrale bildungstheoretische Gedanken Heydorns in sich fasst und zugleich das Verständnis vorzeichnet, unter dem Heydorn begriffen werden will. Sein bildungstheoretisches Hauptwerk *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft* konzentriert dabei in paradigmatischer Weise das, wodurch sich Heydorns Arbeiten insgesamt auszeichnen: Er entwirft einen durch Begriffe vermittelten Zusammenhang, der historische Stationen abendländischer Rationalitätsentwicklung als Bildungsgeschichte begreift und dabei deren widersprüchliche Bestimmungen systematisch um das Zentrum gesellschaftlicher Antagonismen gruppiert: »Glück des Einzelnen und Unterwerfung unter gesellschaftlichen Zwang, Entfremdung und Selbstschöpfung, Rationalität und Spontaneität, Selbstzerstörung der Gattung und Antizipation des befreiten Lebens« (Boenick, 2009, S. 9) – dies sind nur einige Widerspruchslagen, die für Heydorn die Bildungsgeschichte der abendländischen Zivilisation konstituieren.³ Seine pädagogische Theorie steht dabei in einem ungebrochenen Zusammenhang zu geschichtsphilosophischen Überlegungen, ohne die für ihn Einsicht in aktuelle Problemlagen nicht zu gewinnen wären: Nur über die begreifende Aneignung der Geschichte ist für Heydorn die Dynamik von Entwicklungsprozessen adäquat zu erfassen. Das zweifellos entscheidende Element in Heydorns Denken ist nun die Einsicht, dass die von ihm in der Geschichte zurückverfolgten Widersprüche keine akzidentiellen Begleiterscheinungen sind, sondern dass diese Widersprüche allererst das konstituieren, was die abendländische Rationalitätsentwicklung im Innersten ausmacht, d.h. er begreift Bildungsgeschichte in ihrem notwendigen Widerspruch.

Bildungsgeschichte – und dies gilt es weiterhin zu beachten – wird von Heydorn begriffen nicht als losgelöstes und von der Geschichte abendländischer Zivilisation isoliertes Element, sondern die Entwicklung der Bildung – sowohl des Begriffs als auch des sachlichen Gehalts – konstituiert sich für ihn als Konnex unterschiedlichster gesellschaftlicher Dimensionen, die Entwicklung

3 Diese Ausführungen beanspruchen nicht – wie bereits gesagt – die Kategorie des Widerspruchs in Heydorns Denken darzustellen, sondern es soll hier nur ein formaler Ansatzpunkt gefunden werden, von dem aus das weitere Vorgehen einsichtig wird. Zu Heydorns Denken in den Kategorien des Widerspruchs vgl. Kap. 4.2 der vorliegenden Arbeit: »Die Kategorien des Widerspruchs«.

der Bildungsgeschichte ist bei Heydorn auf das Engste verbunden mit Sozialgeschichte. Diese Vorstellung bestimmt wesentlich sein bereits angesprochenes bildungstheoretisches Hauptwerk *Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft*: Heydorn entfaltet hier keine genuin geisteswissenschaftliche Geschichts- und Bildungsvorstellung, sondern eine gesellschaftliche, in der die ökonomischen, kulturellen und sozialen Determinanten den Verlauf dessen konstituieren, was Heydorn unter dem Begriff der Bildung fasst. Die Vermittlungen, welche an dieser Stelle zur konstitutiven Bedingung werden, sind außerordentlich kompliziert und nur unter erheblichem Aufwand zu rekonstruieren, sodass hier einige Hinweise ausreichen müssen, um die Verbindung zum gegenwärtigen Interesse zu vollziehen.

Zwei entscheidende Sachverhalte lassen sich bereits aus dem Titel seines Hauptwerkes ableiten, die wesentlich für ein adäquates Verständnis sind: Die Tatsache, dass Bildung und das, was Heydorn »Herrschaft«⁴ nennt, in eine Beziehung treten, zeigt an, dass sich diese beiden Dimensionen nicht unabhängig voneinander entwickeln, sich vielmehr in einem gemeinsamen Spannungsfeld ansiedeln.⁵ In anderen Worten entsteht Bildung nicht in einem abgesonderten Raum ihrer möglichen Entfaltung, sondern wird unmittelbar in einen ihr zu-nächst fremden gesellschaftlichen Bereich einbezogen. Dies gilt, Heydorns Analyse im »Widerspruch«-Band zufolge, in besonderer Weise für die bürgerliche Gesellschaft: »Bildung wurde pädagogisch organisiert, ihre schulische Institutionalisierung verstrickte Bildung und Herrschaft miteinander in bislang unbekannter Weise« (Euler, 2009, S. 44).

Dieses Spannungsfeld ist aber bestimmt – dies ist die weitere Einsicht – nicht durch einen einfachen Antagonismus, sondern es konstituiert sich in der Beziehung zwischen Bildung und Herrschaft das, was Heydorn einen »Widerspruch« nennt. Heydorn zufolge ist die »Verstrickung« von Bildung und Herrschaft, die sich in verschiedenen Entwicklungsstadien (insbesondere in der bürgerlichen Periode) zeigt, nichts Zufälliges, Akzidentielles oder gar ein der Entwicklung der Bildung abträgliches Verhältnis. Heydorn geht es in seinen pädagogischen und bildungstheoretischen Analysen geradezu darum aufzuzeigen, dass erst die Wi-

4 Unter »Herrschaft« soll hier – bis auf Weiteres – nur soviel verstanden werden wie die bestimmenden Kräfte und Institutionen einer Gesellschaft.

5 Dass sowohl »Bildung« als auch »Herrschaft« in ihrer Bedeutung zunächst äußerst unscharf gebraucht werden, liegt einerseits an der Tatsache, dass auch Heydorn diese Begrifflichkeiten nie eindeutig definiert und in einem stringenten Sinn gebraucht. Zudem soll – dem Aufbau der vorliegenden Arbeit geschuldet – der Vorgriff auf weitere Ausführungen vermieden werden.

dersprüchlichkeit dieser Beziehung der Auslöser von Entwicklungstendenzen ist, welche ohne jene Widersprüchlichkeit nicht zu denken wären. Peter Euler drückt diesen Heydorn'schen Tenor folgendermaßen aus: »Heydorn unterscheidet sich aufgrund dieser Analysen von vielen Bildungstheoretikern dadurch, dass für ihn die Institutionalisierung der Bildung ein für die Bildung und die Bildungstheorie wesentlicher Gegenstand ist« (Euler, 2009, S. 44).

Heydorns Annahme, dass sich widersprechende Tendenzen konstitutiv einem geschichtlich-gesellschaftlichen Prozess zugehören, seine Entwicklung beeinflussen bzw. allererst ermöglichen und vorantreiben, verweist auf die große philosophische Tradition, aus der Heydorn sein Denken herleitet. Schon Kant hatte in seiner *Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht* die Bedingungen präzise erfasst, unter denen sich gesellschaftliche Entwicklungen in Bezug auf ihre bildungstheoretisch und pädagogisch relevanten Bereiche ergeben. Der philosophische Terminus, der eine Entwicklung durch die sich widersprechenden Tendenzen und Bedingungen meint, lautet: Dialektik.

»Die Dialektik erweist sich in historischer Perspektive als das Denken in gesellschaftlicher Bewegung mit dem Ziel der Erkenntnis von Entwicklung, Veränderung und Fortschritt [...]. Sie orientiert darauf, daß Widersprüche der Auslöser und Motor von Entwicklungen sind« (Heidtmann et al., 1980, S. 18). Da Heydorn die widersprüchlichen gesellschaftlichen Lagen als wesentliche Momente von Bildung identifiziert und sowohl historisch als auch systematisch analysiert, handelt es sich bei ihm um eine dialektische Bildungstheorie, die – allein ihrer immanenten Bestimmungen wegen – stets auf Bedingungen rekuriert, die außerhalb bildungstheoretischer Bezugspunkte zu liegen scheinen; dennoch (oder gerade deshalb) ist es für Heydorn unabdingbar, gesellschaftliche Prozesse in ihren umfassenden Vermittlungen zu analysieren und aus ihnen bildungstheoretisch Relevantes abzuleiten. Daher die Verschränkung von Bildungsprozessen und Institutionen gesellschaftlicher »Herrschaft«: Diese Verbindung ist nach Heydorn eine wesentliche Bedingung für die Entwicklung von Bildung und der Reflexion über solche sich entfaltenden Bildungsprozesse in der Geschichte. Mit anderen Worten ist Heydorn zufolge die o. g. Verschränkung konstitutiv für Bildungsgeschichte und Bildungsprogress.

Den widersprüchlichen Lagen im gesellschaftlichen Bildungsprozess verbindet sich in Heydorns Theorie ein weiteres Element, welches für das Verständnis seines Werkes unabdingbar ist. Interpretiert Heydorn die abendländische Bildungsgeschichte in ihren historischen Stadien als eine Geschichte der Rationalitätsentwicklung im menschlichen Denken, ist es vor allem die bewusste Reflexion solcher Prozesse, die es erlaubt, das Erkannte einer vermutbaren Tendenz zu

verbinden. Heydorns Bildungstheorie basiert auf der Annahme, dass durch die Bewusstseinsleistung die historischen Zusammenhänge und die sich widersprechenden Prozesse in der bürgerlichen Gesellschaft in das subjektive Bewusstsein überführt werden können. Auf diese Weise »soll der fortschreitende Rationalisierungsprozeß, der sich vor allem als immer lückenlosere technische Verfügung versteht, zu einem kritischen Bewusstsein seiner selbst gelangen und das heißt vor allem zu einer Verständigung über die Zielsetzung dieser Transformation« (Boenick, 2000, S. 11).

Die bereits genannte geschichtsphilosophische Dimension in Heydorns Denken konkretisiert sich und zentriert sich in seiner Bildungstheorie um genau diesen Gedanken: Aufgrund immer virulenter werdender Vergesellschaftungsprozesse – von denen der Bildungsprozess nur ein Teil bildet – ist es für Heydorn geradezu ein Konstitutionsmerkmal von Bildung, dem Menschen die Aussicht auf die Möglichkeit bewusster Gestaltung der ihn umgebenden Verhältnisse offen zu halten. Heydorn schätzt die Bewusstseinsleistung vor diesem Hintergrund der widersprüchlichen Lagen im Bildungs- und Vergesellschaftungsprozess deshalb als wichtig ein, da seiner Ansicht nach nur durch Bewusstsein die positiven Seiten eines regressiven Prozesses aktualisiert werden können, wie Rosemarie Boenick beispielhaft betont: »Heydorn hält daran fest, daß solche widersprüchlichen Lagen produktiv zu machen wären, wenn es den Subjekten gelänge, ein Bewußtsein ihrer Situation zu entwickeln. [...]; die Fähigkeit zur umfassenden Reflexion der eigenen Lage ist die Voraussetzung von Handlungsfähigkeit« (Boenick, 2000, S. 10). Der von Heydorn gefasste Bildungsbegriff ist – seiner geschichtsphilosophischen Dimension entsprechend – demnach nicht anders zu verstehen als die bewusste Aneignung geschichtlicher Tendenzen und der somit entstehenden Möglichkeit, widersprüchliche Lagen in eine bewusste gesellschaftliche Bewegung zu überführen: »Bildungstheorie ist so gesehen nichts anderes als der Versuch, die objektiven Voraussetzungen der Epoche ins Bewußtsein zu heben, um die Verhältnisse nach ihrer eigenen Melodie zum Tanzen zu bringen«, wie Pongratz (1995, S. 12) formuliert.

Mit der geschichtsphilosophischen Dimension dialektischer Bestimmungen innerhalb Heydorns Bildungstheorie korrespondiert eine weitere Ebene dialektischer Begriffsbildung, die sich als eine unmittelbar pädagogisch relevante Ebene zeigt: Heydorns Denken in Widersprüchen berührt nicht nur den geschichtlich-gesellschaftlichen Prozess als Ganzen, sondern die sich widersprechenden Bewegungen, welche sich auf der Makroebene in dem »Widerspruch von Bildung und Herrschaft« manifestieren, konkretisieren sich auf pädagogischer Ebene auf eine ebenso widersprüchliche Weise. Dabei sind die widersprüchlichen Tenden-

zen auf einer bildungstheoretisch-pädagogischen Ebene nichts der geschichtlich-gesellschaftlichen Bewegung rein Äußerliches, sondern leiten sich aus dieser ab. Diese sich gegenseitig bestimmenden Bewegungen zu beleuchten, wird Aufgabe gesonderter Betrachtungen zu Heydorns Bildungstheorie sein, sodass hier ein Hinweis genügen muss: Der formalen Positionsbestimmung von Bildung im gesellschaftlichen Gesamtgefüge, welche sich in ihrer geschichtlichen Dimension über den von Heydorn konstatierten »Widerspruch von Bildung und Herrschaft« konkretisiert, korreliert eine inhaltliche Bestimmung des Bildungsbegriffs, die sich in einem wechselseitigen Verhältnis zu ihrer formalen Seite befindet. Anders ausgedrückt: Durch Heydorns historisch-systematische Analysen wird deutlich, dass das, was eine jeweilige Epoche inhaltlich unter dem Begriff der Bildung fasst, abhängig ist von der Positionierung ihrer Bildungsinstitutionen im gesamtgesellschaftlichen Gefüge.

Das Gesagte zu verstehen ist entscheidend, soll der geforderte Bezugspunkt adäquat erfasst werden. Darum erscheint es nötig, die beiden Elemente der Bildungstheorie an einem jeweiligen Gedankengang Heydorns zu exemplifizieren – auch auf die Gefahr hin, zu früh auf Weiteres vorzugehen.

Die formale Positionsbestimmung von Bildung im geschichtlichen Prozess der bürgerlichen Gesellschaft unterlag laut Heydorn durch die Industrialisierungstendenzen im 19. Jahrhundert einer entschieden progressiven Veränderung: Durch ökonomische, soziale und kulturelle Veränderungen innerhalb der Gesellschaft erfuhr auch Bildung in ihrer institutionalisierten Form entscheidende Entwicklungsschübe – der Bildungsprozess erfasste nicht nur mehr Menschen als jemals zuvor, er vermittelte auch qualitativ Anderes. Das 19. Jahrhundert ist, wie Boenickes zusammenfasst, unter diesem Gesichtspunkt für Heydorn sodann eine »Aufstiegsgeschichte [...] in der die Industrialisierung mit steigendem Qualifikationsbedarf eine Bildung und damit ein Vernunftspotenzial erzeugte, die weit über die partikularen Interessen an ihrer Ausbildung hinausreichten« (Boenickes, 2000, S. 17). So sind nach Heydorn – der formalen Bestimmung von Bildung im gesellschaftlichen Prozess entsprechend – gesellschaftliche Entwicklungen und Bewegungen eine Antriebskraft, die das begünstigen bzw. bewirken, was vor nicht allzu langer Zeit mit Begriffen wie »Bildungsexpansion« umschrieben wurde. Doch ist der formale, quantitative Progress, der die gesellschaftliche Bedeutung von Bildung fokussiert, nur ein Teil eines vielseitig ineinander und miteinander vermittelten Prozesses: »Diese Entwicklung wurde zunehmend unterbunden, indem Bildung eine immer stärkere funktionale Verengung erfuhr und immer erfolgreichere Strategien entwickelt wurden, funktionale Ausbildung von der Entwicklung einer umfassenden Vernunft abzukoppeln« (Boenickes, 2000, S. 17).