

---

**KNOLL, Michael:**

**Dewey, Kilpatrick und „progressive“ Erziehung.**

Kritische Studien zur Projektpädagogik

Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2011

372 S., kt., 21,90 EUR, ISBN 978-3-7815-1789-9

---



Michael Knoll  
Dewey, Kilpatrick  
und »progressive«  
Erziehung  
Kritische Studien  
zur Projektpädagogik

**Rezension von Gerhard ZIMMER, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg**

Die Projektmethode ist eine Form handlungsorientierten Lernens in der Analyse, Bearbeitung und Lösung von beruflichen Aufgaben und komplexen Problemen zur Entwicklung von Selbstständigkeit und Selbstverantwortung. Die Reformbewegungen in der schulischen wie in der beruflichen Bildung berufen sich auf sie, wobei die Abgrenzung zu anderen Methoden oft unklar und strittig ist. Zur Legitimierung verweisen „die deutschen Protagonisten des Projektunterrichts [...] auf den Ursprung in der amerikanischen ‚progressive education‘“ (12). Aber dies ist falsch, wie der Autor durch die Rekonstruktion der Entwicklung der Projektmethode im Buch nachweist. Er will „unser Bild von der amerikanischen Reformpädagogik“ revidieren (17) und „einen Beitrag zur Klärung des Projektbegriffs leisten und versuchen, eine Antwort auf die Frage zu geben, welche Aufgaben das Projekt [...] sinnvollerweise wahrnehmen kann“ (18).

Denn die Geschichte der Projektmethode beginnt bereits Ende des 16. Jahrhunderts in Rom durch die Gründung einer Kunstschule unter päpstlichem Patronat, in der die Ausbildung der Architekten durch die Integration von Kunst und Wissenschaft in ihre traditionell handwerkliche Ausbildung zu einer akademischen Ausbildung zur „Baukunst“ entwickelt wurde. Der Entwurf von Kirchen, Denkmälern, Schlössern wurde nun in Projekten im Wettbewerb mit anderen erlernt. Die Projektmethode hat also ihren Ursprung in der Akademisierung und Professionalisierung eines Berufes (21f). Erst Mitte des 18. Jh. wurde an der Pariser Akademie erstmals der Projektbegriff mit Schule und Unterricht verknüpft, mit dem Ziel, Theorie und Praxis schüler-, wirklichkeits- und produktorientiert zu verknüpfen. Und Ende des 18. Jahrhunderts wird das Projektlernen in Verbindung mit Experiment und Wissenschaft in die Ausbildung der Ingenieure eingeführt, zunächst an Hochschulen in Paris, Karlsruhe, Zürich und dann in Boston (USA) (vgl. 25ff). Die Ausbildung für praxisorientierte Berufe war somit die treibende Kraft der Entwicklung und Verbreitung der Projektmethode.

Erst im Übergang zum 20. Jahrhundert wurde die Projektmethode in die allgemeine schulpädagogische Diskussion eingebracht. Lernen in Projekten sollte zur Demokratisierung, zum Abbau von Bildungsbarrieren und zur Eröffnung von Aufstiegschancen beitragen, in dem die Schüler im Projekt ihre Ideen und Vorstellungen selbst zum Ausdruck und ihre Produkte auf den Markt bringen und dadurch Tatkraft, Selbstständigkeit, Moral, Selbstbewusstsein und Durchhaltevermögen entwickeln (vgl. 61). Trotz heftiger Vorwürfe der „Beliebigkeit, Oberflächlichkeit, Unstetigkeit, Undurchsichtigkeit der Projektarbeit“ wurde die Projektmethode

generell zur Methode der „progressiven Erziehung“ (76f.). William H. KILPATRICK in den USA war dabei nicht der „Begründer“ der Projektmethode, wie oft angenommen wird, sondern hat sie, weil sie populär war, aufgegriffen und als eine „Philosophie der Erziehung“ definiert (84f.) und Projektlernen als einen ganzheitlichen Prozess allen Unterrichts begriffen (96). Er ging damit weiter als die Begründer der Projektmethode im 18. Jahrhundert, indem er ein Lernen in Freiheit, ein entschultes Lernen vorsah, in das die Lehrenden nur eingreifen sollten, wenn den Schülern ein absehbarer Misserfolg drohte. Dagegen gab es heftige Kritik der konservativen Lehrerschaft mit der Begründung, dass dafür den Schülern noch das Wissen und Können fehlt und KILPATRICK zog sich später selbstkritisch zurück (134f.).

John DEWEY, der Schüler KILPATRICKS, gilt heute als „Vater“ der Projektmethode, der er aber nicht ist. Er lieferte die entscheidende theoretische Begründung im Rückgriff auf das ursprüngliche Projektverständnis. Auch ihm geht es um „demokratischen Unterricht“ und „bildende Erfahrung“, aber im Gegensatz zu KILPATRICK ist er „der Ansicht, dass Kinder [...] allein keinen verantwortungsvollen Unterricht planen konnten. Sie brauchten die Hilfe eines Lehrers, der dafür sorgte, dass sich Lernen und Wachstum kontinuierlich vollzog“ (171). Ihm ging es um die Befähigung zur Analyse und Reflexion für intelligentes Handeln und die Projektmethode galt ihm dafür „als ein ‚gemeinsames Unternehmen‘ von Lehrer und Schülern“, wobei dem Lehrer wegen seiner Reife und Erfahrung die Leitung zukommt (175). Er war somit kein Vertreter einer progressiven Projektmethode, sondern ein konservativer Reformler (vgl. 185).

Anders wiederum der jüngere Ellsworth COLLINGS, der in den 1920er Jahren an einer Versuchsschule die „Demokratie der Kindheit“ zu verwirklichen suchte (193). „Die Lehrer waren Berater und Helfer der Kinder. Vorgeschriebene Stoffe und Fächer gab es nicht.“ (194) Standardisierte Vergleichsuntersuchungen sollen bestätigt haben, dass die Kinder dadurch weitaus höhere Leistungen erbracht haben. Wie sich später herausstellte, beruhte dies Ergebnis aber auf einer Täuschung. Denn die Lehrer hatten den Unterricht sorgfältig vorbereitet und die Beteiligung der Schüler an der Planung und Durchführung des Unterrichts hatten den Erfolg gebracht (vgl. 194f.). COLLINGS vollzog dann eine Wende hin zu einem Katalog von Vorgaben und Kontrollen, die nach den Maßgaben von „Effizienz“, „Wissenschaft“ und „Management“ von den Lehrern und Schülern für effektives Lernen strikt einzuhalten waren (212). Als bald vollzog er, in Auseinandersetzung mit der Erziehungsphilosophie seines Doktorvaters KILPATRICK, aber wieder eine „Wende zum kindzentrierten Pädagogen“ (215ff.). Der Autor kommt schließlich zu dem Schluss, dass COLLINGS „ein unredlicher Wissenschaftler“ war (220ff.).

Mitte der 1920er Jahre wurde die in den USA entwickelte Projektmethode aus zwei Richtungen in Deutschland bekannt: zum einen aus den USA selbst und zum anderen auf dem Umweg über die Sowjetunion, wo die amerikanische Reformpädagogik als Alternative zum traditionellen Buch- und Fachunterricht, große Resonanz fand (vgl. 235). Die rezipierten Ideen wurden in der deutschen Diskussion reflektiert, aber die entwickelten einheimischen Konzepte von Gesamtunterricht und Arbeitsschule blieben unverändert. Erst nach dem zweiten Weltkrieg wurde die Projektidee wieder aufgegriffen. Karl FREY nahm den Bildungsbegriff für seine Konzeption von Projektlernen in Anspruch, wonach „die Lernenden im Projekt nicht

einen vorgegebenen Lehrplan oder Lehrgang absolvieren, sondern dass sie selbst nach gemeinsam festgelegten Regeln und Normen ihr eigenes Curriculum aushandeln, entwickeln, legitimieren und verwirklichen“ (248) und sich „der Lehrer als Wissensvermittler und Unterrichtsplaner immer mehr entbehrlich und schließlich ganz überflüssig macht“ (250). Ende der 1990er Jahre befindet sich die Projektpädagogik „nach HÄNSEL [...] in einem beklagenswerten Zustand“ (251). Dagmar HÄNSEL entwickelt daher einen Projektbegriff, der beachtenswerte neue Aspekte und Vorstellungen enthält. Sie bezieht das „Projektziel ‚Höherentwicklung des Menschen‘ nicht nur, wie üblich, auf die Schüler, sondern auf die Lehrer“ (254). Neu ist auch das zweite Ziel, die „Höherentwicklung der Welt“, mit dem „Probleme und Erfahrungen der sozialen Wirklichkeit thematisiert, untersucht, gelöst“ werden sollen (ebd.). Das dritte Ziel ist die „Überwindung von Unterricht durch Unterricht“, also die Befähigung zu individuell und kooperativ selbst organisiertem Lernen (255).

Damit ist die Diskussion der Projektpädagogik nicht erschöpft, worauf der Autor ausdrücklich hinweist (259), sondern weitere didaktische Modelle sind für das Lernen in Projekten in der schulischen und beruflichen Bildung zu entwickeln und zu erproben. Die kritischen Analysen und Argumente mit vier vertiefenden Anhängen im Buch geben viele Anregungen für notwendige weitere Klärungen in sechs Problembereichen, die der Autor vorschlägt: (1) Das Projekt als höchste Unterrichtsform, (2) Methode der demokratischen Schul- und Gesellschaftsreform, (3) unrealisierbares Ideal, (4) DEWEYs Erziehungsphilosophie als Basis der Projekttheorie, (5) die Vernachlässigung des linearen Modells und (6) die geschichtlichen Voraussetzungen des Projektunterrichts (260ff.). Diese Klärungen sind notwendig, um eine emanzipatorische und perspektivische Bildungsreform heute wieder in Gang zu setzen.