

Rezensionen / recensions / recensioni

Kron, Friedrich W. (1999). *Wissenschaftstheorie für Pädagogen*. München: Reinhardt. 325 Seiten.

Nachdem in den 70-er und 80-er Jahren des 20. Jahrhunderts wissenschaftstheoretische Fragen und Positionsstreitigkeiten in der akademischen Pädagogik hohe Konjunktur hatten, ist es um die Wissenschaftstheorie der Pädagogik inzwischen still geworden. Umso aufmerksamer wendet man sich dem vorliegenden Buch zu, ist es doch eine der wenigen aktuellen Publikationen, die versprechen, das Wissenschaftsverständnis der Pädagogik zu erhellen. Es sei gleich vorweggenommen, dass das Versprechen nur beschränkt eingelöst wird. Zu unverbindlich und zu konziliant bleibt die Aufbereitung wissenschaftstheoretischer Positionen, als dass sie der Pädagogik eine klare Kontur als Wissenschaft geben könnten.

Das Buch gliedert sich in sechs Teile, denen ein «Literaturreport» beigelegt ist, der über wissenschaftstheoretische Publikationen – zumeist auf elementarer Ebene oder in Form von Handbüchern – informiert. Nicht wenige dieser Publikationen stammen aus den genannten 70-er und 80-er Jahren, doch fehlen leider Angaben, welche Werke noch erhältlich sind. Im 1. Kapitel wird in den Begriff des Erkennens eingeführt, wobei ein fachwissenschaftlicher Zugang gewählt wird, der sich insbesondere an der Psychologie (G. Kelly, Piaget) und an der Soziologie (Berger/Luckmann) orientiert. Daneben wird auf Deweys Konzept der «Erkenntnis durch Erfahrung» eingegangen. Für die weitere Argumentation werden fünf Schlüsselbegriffe herausgearbeitet: Konstruktion, Genese, Wirklichkeit, Regeln und Sprache. Das 2. Kapitel behandelt «Regelwerke wissenschaftlicher Erkenntnis», wobei vor allem Fragen der Logik, der Begriffsbildung, der Erkenntnisprinzipien sowie der Sprachanalyse erörtert werden. Im 3. Kapitel werden grundlegende Begriffe und Definitionen von Erkenntnis, Wissenschaft und Theorie vorgestellt; dabei kommen auch unterschiedliche Auffassungen von Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie sowie Positionen der Wissenssoziologie zur Sprache. Das 4. Kapitel ist überschrieben mit «Konstituierung der Pädagogik und ihrer Gegenstände». Es geht einerseits um die Pädagogik als Gegenstand der Wissenschaft und andererseits um die Gegenstände dieser Wissenschaft, «wie sie sich in der Erziehungswirklichkeit zeigen» (S. 97). Diskutiert werden klassische Unterscheidungen wie nomothetisch vs. idiographisch, Natur- vs. Kulturwissenschaften, Erklären vs. Verstehen. Rekonstruiert werden philosophische Begründungen der Pädagogik (Kant, Herbart, Willmann) sowie frühe Ansätze einer eigenständigen Konstituierung des Faches (Trapp, Schleiermacher, Dilthey, A. Fischer). Die pädagogischen Gegenstände werden in Auseinandersetzung mit den Konzepten Bildung (Klafki), pädagogischer Bezug (Nohl), pädagogische Situation (Petersen) bzw. pädagogisches Feld (Lewin) und pädagogische Interaktion im gesellschaftlichen Kontext (Mollenhauer) he-

rausgearbeitet. Das 5. Kapitel diskutiert «Denktraditionen und Forschungsmethoden» der Pädagogik. Erörtert werden vier Positionen wissenschaftlicher Erkenntnisfindung: Empirie, Phänomenologie, Hermeneutik und Dialektik. Eingegangen wird auch auf forschungsmethodische Fragen. Im 6. Kapitel werden «Wissenschaftsparadigmen in der Pädagogik» vorgestellt. Angeknüpft wird an Thomas Kuhns Paradigmenbegriff, den dieser allerdings kaum auf die Pädagogik hatte anwenden wollen. Unterschieden werden ein geistes- und ein sozialwissenschaftliches Paradigma, die gemäss Kron von der wissenschaftlichen Gemeinschaft der Pädagoginnen und Pädagogen gleichermaßen anerkannt sein sollen. Die beiden «Paradigmen» zerfallen in eine Vielzahl von «Positionen», «Ansätze» und «Richtungen», die zum Teil einzelnen Autorinnen und Autoren bzw. Werken zugeordnet werden.

Das zuletzt erwähnte, sechste Kapitel zeigt beispielhaft eine grundlegende Schwäche des Buches. Es gibt vor, einen Überblick zu schaffen, der aber nur allzu oft in der blossen Aufzählung und Gruppierung von Positionen stecken bleibt. Nicht nur widerspricht es dem Ansatz Kuhns, dass sich eine Disziplin auf *mehrere* Paradigmen einrichtet, die sie gleichermaßen für gültig hält, zwischen denen sie sogar eine «fruchtbare Konkurrenz» (S. 266) wahrnimmt. Es ist schon eine Strapazierung des Paradigmenbegriffs, wenn dieser dazu verwendet wird, um höchst heterogene Positionen zusammenzufassen, wie im Falle des «geisteswissenschaftlichen Paradigmas», das unter sich phänomenologische, transzendentalphilosophische und hermeneutische Ansätze vereinigt (vgl. S. 266f.). Verwirrend ist das weitgehend unhistorische Vorgehen des Autors. Die diskutierten Positionen werden zwar durchaus historisch verortet, aber dann doch so behandelt, als wären sie noch von aktueller Bedeutung. So stehen die vier «Denktraditionen und Forschungsmethoden» (Kapitel 5) unkritisiert nebeneinander, als ob die dialektische Methode seitens der empirischen Forschung nicht scharf kritisiert worden wäre oder als ob zwischen Dialektik und Hermeneutik nicht weitgehende Kontroversen bestehen würden. Es scheint keine Rolle zu spielen, welcher «Richtung» man sich verpflichtet, da alle gleichermaßen den Eindruck erwecken, unter wissenschaftstheoretischen Gesichtspunkten legitim zu sein. Das geht gelegentlich so weit, dass allen Recht gegeben wird. Die Auseinandersetzung mit dem materialistischen, dem analytischen und dem konstruktivistischen Wissenschaftsverständnis resultiert in der Feststellung, diese Positionen bildeten eine «notwendige Ergänzung und Erweiterung des klassischen Wissenschaftsverständnisses» (S. 111). Wobei bereits das «klassische Wissenschaftsverständnis» als ein Konglomerat von heterogenen Positionen (Verstehen und Erklären) erscheint. Wer sich an die heftigen Kontroversen erinnert, die in den 70-er und 80-er Jahren geführt worden sind, reibt sich die Augen: Haben inzwischen tatsächlich alle wissenschaftstheoretischen Positionen Recht bekommen?

Es mutet eigenartig an, wenn aus der Tatsache, dass bestimmte Ansätze in der pädagogischen Sekundärliteratur mehrfach angetroffen werden, auf deren Relevanz oder sogar Gültigkeit geschlossen wird (vgl. S. 265). Wissenschaft

ist doch gerade kein Ergebnis von Mehrheitsverhältnissen, sondern von Argumenten und deren Kritik. Die kritische Dimension fehlt dem Buch weitgehend, so dass es als eine Art Botanisierung der Pädagogik daherkommt: als Sammlung von Blüten pädagogischer Wissenschaft, die alle das Recht haben, erwähnt und dargestellt zu werden. Während auf der einen Seite die Details überborden, leidet das Buch auf der anderen Seite an gewissen Pauschalisierungen. Nicht nur die bereits bemängelte Versammlung höchst heterogener Ansätze unter zwei erziehungswissenschaftlichen «Paradigmen» irritiert, störend ist auch die Reduktion der empirischen Pädagogik auf den Popanz «Empirie». Dies umso mehr als Kron die Empirie – analog den anderen drei Denktraditionen – bis auf die Antike zurückführt. Es mag ja sein, dass unser wissenschaftliches Denken auch heute noch aus antiken Quellen schöpft, doch ist in der griechischen Antike keine experimentelle Forschung betrieben worden. Das Experiment spielt aber für das Verständnis des methodischen Vorgehens der modernen Wissenschaften eine dermassen zentrale Rolle, dass es nicht mit allem, was irgendwie einen Erfahrungsbezug aufweist, in einen Topf geworfen werden kann. Bedenkt man, dass ein Grossteil der wissenschaftstheoretischen Positionen des 20. Jahrhunderts am Beispiel der Physik entwickelt worden ist, d.h. anhand einer *experimentell* forschenden Disziplin, ist das Etikett «Empirie» nahezu unbrauchbar, um die Differenz der verschiedenen wissenschaftstheoretischen Richtungen herauszuarbeiten.

Was hier an einzelnen Beispielen moniert worden ist, liesse sich durch weitere Belege bestärken. Dem Buch fehlt einerseits ein gewisser Durchblick, der in der Fülle der Positionen eine Ordnung schafft, andererseits mangelt ihm streckenweise der notwendige Tiefgang, den das Thema Wissenschaftstheorie erfordern würde. Überhaupt wird der Begriff ‚Wissenschaftstheorie‘ gelegentlich arg strapaziert, so wenn der Autor auf der einen Seite philosophische Positionen als Wissenschaftstheorien vorführt und auf der anderen Seite seine Analysen bis auf die Ebene forschungsmethodischer Verfahren vorantreibt (vgl. insbesondere S. 175ff., 203ff.). Es sei durchaus konzidiert, dass dem Buch trotz seiner Mängel auch Positives abgewonnen werden kann. Dieses liegt wohl am ehesten im Bemühen des Autors, eine möglichst umfassende Darstellung wissenschaftstheoretischer Problemstellungen in der Pädagogik zu geben. Dementsprechend eignet sich das Buch am ehesten als Nachschlagewerk. Als Lehrmittel (wie auf dem rückwärtigen Umschlagdeckel bezeichnet) ist es demgegenüber eher nicht zu empfehlen.

Walter Herzog, Universität Bern, Institut für Pädagogik und Schulpädagogik