

## Rezensionen / recensions / recensioni

Dietrich Hoffmann/Karl Neumann (Hrsg.). *Die gegenwärtige Struktur der Erziehungswissenschaft. Zum Selbstverständnis einer undisziplinierten Disziplin*. Weinheim: Beltz Deutscher Studien Verlag, 1998.

Wissenschaftliche Disziplinen konstituieren sich über bestimmte Problemstellungen und Themen. Was zum disziplinären Problem- und Themenkreis gehört und was nicht wird von Personen entschieden. Oberste Richter und Wortführer sind dabei vor allem jene Statuswächter bzw. «gate keeper» einer Disziplin, die als Herausgeber Publikationserlaubnis erteilen oder nicht. Dieser Personenkreis entscheidet über die Inhalte einer Disziplin, über den Gehalt des disziplinären Wissens und über die Fortentwicklung des disziplinären Diskurses. Diese Voraussetzungen und Mechanismen gelten fraglos auch für die Erziehungswissenschaft. Ihre Wächter scheinen aber in den letzten Jahrzehnten ihre Aufgabe eher lasch und nachlässig erledigt zu haben. Denn die nun allmählich abtretende Forschergeneration hinterlässt dem Nachwuchs offenbar eine «undisziplinierte Disziplin». Haben die Wächter der Erziehungswissenschaft zu vielem und zu vielen Einlass gewährt? Haben sie mehr auf Quantität, statt auf Qualität und Exklusivität geachtet? Waren sie zu aufgeschlossen und naiv gegenüber Eindringlingen? Mangelte es ihnen an Sachverstand, an Selbstdisziplin und – noch schlimmer – an vorausschauender Planung? Haben sie bei der Auswahl mehr auf Personen als auf Themen geachtet? Wollten sie allen gefallen und liessen sie sich deshalb zu stark von wechselnden Moden beeinflussen? Und schliesslich: Ist das gegenwärtige Jammern überhaupt berechtigt?

Dietrich Hoffmann und Karl Neumann, die Herausgeber des vorliegenden Bandes, haben sich ähnlichen Fragen angenommen, allerdings weniger polemisch. Trotzdem drängt sich beim Lesen ihrer Einleitung (7-14) unwillkürlich das Bild auf, als sei die Erziehungswissenschaft eine viel zu gefräßige, dickliche Matrone, deren straffe Figur im Alter mangels Disziplin hässlich und unförmig geworden ist. Die Erziehungswissenschaft – ist sie heute also nichts weiter als eine unattraktive, aus der Form quellende schwammige Masse? Auch in dieser Hinsicht haben die Herausgeber ihr Anliegen weniger drastisch formuliert. Doch geht es ihnen genau um die Beantwortung der damit aufgeworfenen Frage nach dem gegenwärtigen Stand und der Zukunft unserer Disziplin. Allerdings äussern sie auch hier ihr Anliegen nicht polemisch überzeichnet, sondern produktiv gewendet. Was ist dabei herausgekommen?

Vor allem im Hinblick auf den gegenwärtigen Stand zeigt sich eine uneinheitliche Stimmung. Während in den meisten Teildisziplinen gegenwärtig konzentrierte Ruhe herrscht, kommt Unruhe vor allem dann auf, wenn die dort entwickelte irritierenden Vielfalt mit einem integrierenden Konzept und verbindlicher Systematik sortiert und geordnet werden soll. Dieter Hoffmann ä-

ssert sich in seinem Beitrag «Wie die Disziplin ihr Wissen strukturiert – und wie sie es strukturieren sollte» (15-31) eher skeptisch über die Erfolgsaussichten solcher Versuche. Und in der Tat scheiterte bislang jeder diesbezügliche Vorschlag am Widerstand und an mangelnder Konsensfähigkeit der beteiligten forschenden und lehrenden Personen – die Pädagogik eine undisziplinierte, eine unsystematische Disziplin? Eher freischaffende Kunst als wissenschaftliche Disziplin? Versteht man sich als wissenschaftlich, dann sollte es langfristig auf jeden Fall gelingen, eine verbindliche Antwort zu finden auf die einfache Frage: Welches sind die Kennzeichen pädagogischen Wissens? Auch in der DDR scheint man der Beantwortung dieser Frage wenig Aufmerksamkeit gewidmet zu haben. Gerhart Neuner (33-54) verweist auf strukturelle Ähnlichkeiten in Ost und West und diagnostiziert auch für den deutschen Osten einen Mangel an systematischer Gliederung des pädagogischen Wissens. Dieser selbstverschuldete Verzicht auf Systematik hat negative Folgen. Sie lassen sich an der Entwicklung der Forschungsperspektiven und der Personalrekrutierung am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung beobachten. Christa Händle (55-64) schildert nämlich an diesem Beispiel wie Erziehungswissenschaft als statusminderndes Hindernis mehr und mehr zum Verschwinden gebracht wird.

Die Bestandsaufnahme für die Historische Pädagogik wurde von Hans-Georg Herrlitz (65-78) vorgetragen. Der Autor betont, dass die «sinn- und urteilsstiftende Bedeutung» der historischen Pädagogik für die Gegenwart – neben einer sozialgeschichtlichen Kontextanalyse – nach wie vor ihre Gültigkeit haben soll. Will man dem zustimmen, dann wäre es meines Erachtens dringend geboten, auf pure «Applikationshermeneutik» (Langewand) zugunsten eines systematischen Ertrags im Sinne Otto Willmanns zu verzichten. Und genau dieser Ertrag hätte dann auch eine positive Wirkung auf die gegenwärtige «Ordnung des Diskurses» in der Erziehungswissenschaft insgesamt.

Jürgen Schriewer (79-103) widmet seinen Beitrag der vergleichenden Erziehungswissenschaft und plädiert darin für Methodenvielfalt und Perspektivenverzahnung. Dieses anspruchsvolle, doch gleichwohl vielversprechende Programm kann aber nur dann positive Folgen zeitigen, wenn die Mehrdimensionalität des Untersuchungshorizonts eine eindeutige pädagogische Rahmung erhält, die die Ergebnisse zusammenführt und unter erziehungswissenschaftlich-systematischer Perspektive bündelt. Vor allem deshalb dürfte Reinhard Uhle (105-117) unter der Überschrift «Das Allgemeine als Spezialthema» der Allgemeinen Pädagogik die Aufgabe übertragen haben, «Systemordnung» (111) herzustellen und diese durch «konstruktive Theoriebildungen» (113) zu unterstützen. Und dies könnte in der Tat eine mögliche Lösung sein.

Während zentralen Begriffen wie Erziehung und Lernen – von zwei Ausnahmen abgesehen – keine größere Aufmerksamkeit gezollt wird – sollte das etwa auf ihre Abschaffung hindeuten? –, findet man den Begriff der Bildung immerhin ausführlich thematisiert. Hermann Giesecke (119-127) möchte den Bildungsbegriff aber wegen mangelnder Trennschärfe im Rahmen der Didak-

tik verabschieden. Karl Neumann (129-147) möchte ihn als Integrationskonzept für die Pädagogik der frühen Kindheit und der Kindheitsforschung wieder stärken. Diese Vielfalt der Auffassungen wäre wesentlich besser zu verkraften, und würde zudem in einem ganz anderen Licht erscheinen, wenn sich die Erziehungswissenschaft, stärker als bisher, zur Festigung ihrer «Außenlegitimität per Strukturierung» (Zabek, 183) entschliessen könnte. Wenn Fundament und Fassade einen soliden Eindruck machen, wirken Erschütterungen weniger irritierend.

Die Schulpädagogik, und man könnte sie durchaus als die älteste Teildisziplin der Erziehungswissenschaft bezeichnen, scheint den Erreger der Ausdifferenzierung und Komplexitätssteigerung am intensivsten zu spüren bekommen zu haben – diesen Eindruck vermittelt zumindest der Beitrag von Hanna Kiper (149-170). Dieser Zustand, der übrigens auch Indiz für einen hohen Entwicklungsstand sein kann, erfordert ein hohes Mass an systematischem Sachverstand, der aber, richtig eingesetzt, dieser Teildisziplin langfristig zu großem Ansehen verhelfen kann.

Bei der Sozialpädagogik ist die Sachlage dagegen eher verwickelt. Ihre Vertreter und Vertreterinnen scheinen selbst nicht zu wissen, was sie wollen und sich vor allem zu fragen: Ist Sozialpädagogik erweiterte Pädagogik oder ist sie als Soziale Arbeit gar nicht Erziehungswissenschaft? Christian Niemeyer (187-209) erläutert diesen Konflikt als historisch bedingt. Hier heisst es also abzuwarten. Die weitere Entwicklung wird uns zeigen, ob wir auf lange Sicht nicht Zeugen und Zeuginnen der Geburt einer neuen Disziplin, der «Sozialarbeitswissenschaft», werden oder nicht. Die Freizeitpädagogik scheint in einem ähnlichen Dilemma zu stecken: Auch sie will ihrem Selbstverständnis nach nur noch partiell pädagogisch argumentieren (Hoffmann, 221-235). Die Erwachsenenbildung wird im Gegensatz dazu von Johannes Weinberg (211-219) als eine pädagogische Teildisziplin par excellence dargestellt. Vermutlich kommt dieser Eindruck deshalb zustande, weil sich in diesem Beitrag pädagogische Grundbegriffe vergleichsweise epidemisch häufen. In der Erwachsenenbildung könnte es daher beispielhaft gelingen, Komplexitätssteigerung wie Perspektivenvielfalt in der Forschung mit einem ständigen Rückbezug auf den Begriff des Lernens zu verbinden.

Welche Konsequenzen aus diesen Bestandsaufnahmen insgesamt gezogen werden sollen, bleibt am Ende leider unklar. – Denkbar wären meiner Meinung nach aber die folgenden: Die Erziehungswissenschaft muss ihre Aussen-darstellung verbessern und stabilisieren. Ihre forschenden und lehrenden Mitglieder müssen der Disziplin eine klar erkennbare Struktur geben. Die einzelnen Teildisziplinen sollen einen deutlich abgesteckten Raum beanspruchen können und dabei klar definierte Aufgaben haben. Erziehungswissenschaftler und Erziehungswissenschaftlerinnen müssen sich zumindest auf ein paar systematische Gesichtspunkte einigen. Unschlüssige Partner müssen schnell entscheiden, welchen Weg sie langfristig gehen wollen – sonst schaden sie der Disziplin als ganzer..

*PD Dr. Karin Priem, Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft*