

Editorial

Autor(en): **Hedinger, Urs K.**

Objektyp: **Preface**

Zeitschrift: **Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **2 (1980)**

Heft 1

PDF erstellt am: **17.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

Editorial

Was und wieviel trägt die Bildungsforschung zur Gestaltung der Bildungswirklichkeit bei? Die Frage stand im Zentrum von Tagungen, die die Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung veranstaltet hat; so des Kolloquiums vom vergangenen Oktober in Neuchâtel («Der Beitrag der Bildungsforschung zur Primarschule»); siehe die entsprechenden Beiträge in dieser Nummer) und der im Zusammenhang mit der Erarbeitung eines «Entwicklungsplans Bildungsforschung» stehenden Tagung in Gwatt vom Januar dieses Jahres («Was ist und was soll Bildungsforschung?»); siehe den Bericht im Informations-Teil). Um diese Frage kreisen auch viele persönliche Gespräche.

Wir wissen es: Die Meinungen darüber gehen auseinander. Sie reichen bei «Praktikern» vom naiven Glauben an die umfassende Zuständigkeit und Kompetenz von Wissenschaft und Forscher bis zur pauschalen Ablehnung der Wissenschaft als eines für die Lösung praktischer Probleme in diesem Bereich untauglichen Instrumentes. Nicht untypisch für letztere Haltung mag jener schweizerische Bildungspolitiker sein, der kürzlich vom Beizug von Erziehungswissenschaftlern in einem breit angelegten Projekt zu Schulfragen abgeraten hat mit der Begründung, dadurch würden nur die Probleme unnötig komplizierter gemacht und die Kosten erhöht.

Wie beantworten Bildungswissenschaftler selbst die eingangs gestellte Frage? Selbstverständlich auch sie recht verschieden, je nach eigener Situation, gemachten Erfahrungen und persönlichen Neigungen. In letzter Zeit glaube ich allerdings zunehmend häufig explizite oder implizite und mehr oder weniger deutlich skeptische Äusserungen dazu zu hören. Geraten wir, auch hier, nach einer Phase optimistischer Aufbrüche in eine Phase der Resignation? Und womit könnte diese Resignation zusammenhängen?

Eine Bilanz über die Rolle und die Beiträge der Bildungsforschung im Zusammenhang mit Schulreformen und grossen Schulversuchsprogrammen der letzten zehn bis fünfzehn Jahre – vor allem in der BRD, in wesentlich

bescheidenerem Umfang auch in der Schweiz – hat nicht nur Aktivposten auszuweisen. Es scheinen Zweifel angebracht, ob Forschungsergebnisse zu bildungspolitischen Grundsatzentscheidungen, etwa über Schulstrukturen, führen können. Forschungsergebnisse sind selten von durchgängiger Einheitlichkeit und von zwingender Schlüssigkeit; der Forschungsergebnisse kann man sich in vielfältiger Weise bedienen. Ein Bildungspolitiker, der in seiner Argumentation Forschungsergebnisse unberücksichtigt lässt oder sie entsprechend vorgegebenen Absichten und Interessen auswählt und deutet, diskreditiert sich dadurch kaum. Ob Bemühungen und Resultate der Forschung die Qualität der politischen Diskussion beeinflusst haben, ist fraglich. Wissenschaft steht in Gefahr, nur selektiv zu legitimierenden Zwecken eingesetzt zu werden. Sie kann unter Umständen sogar zur Verzögerung, ja zur Verhinderung von Reformen dienen.

Die Erfahrungen, die im Zusammenhang mit praxisorientierter bildungswissenschaftlicher Arbeit häufig gemacht werden, und die Ergebnisse und Wirkungen dieser Arbeit stehen oft in einem eigenartigen Kontrast zu den (überzeugten und ernstgemeinten) Aussagen über die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen Forschung und Praxis und zu den Versicherungen des beiderseitigen guten Willens, die anlässlich offizieller Treffen zwischen «Praktikern» und «Wissenschaftlern» gemacht werden. Offenbar sind Gelingen oder Misslingen dieser Zusammenarbeit nicht – oder jedenfalls nicht in erster Linie – eine Frage des guten Willens der Beteiligten. Wichtige strukturelle und konzeptionelle Voraussetzungen für eine wirklich erfolg- und ertragreiche Kooperation scheinen noch zu fehlen. So wird zum Beispiel bei uns in der Schweiz Bildungsforschung erst sehr punktuell und in mancher Beziehung zufällig betrieben. Es fehlt die Kontinuität, die unerlässlich ist, damit Bildungsforschung ihre Funktionen, gerade auch gegenüber der Praxis, erfüllen kann. Von besonderer Bedeutung und Problematik ist das Verhältnis der Forschung zur Politik.

Optimale Formen der Nähe und zugleich auch der Distanz zum politischen Prozess scheinen noch nicht gefunden und realisiert. Bildungswissenschaft lässt sich nicht zu den Prozessen der Entscheidung und der Entwicklung, wie man sie bisher gekannt und praktiziert hat, einfach hinzu addieren. Wenn die Wissenschaft in diese Prozesse integriert werden und darin einen definierten Stellenwert erhalten soll, sind die Prozesse als ganzes neu zu verstehen und zu gestalten; ihre Qualität muss sich verändern.

Diese und ähnliche Ueberlegungen könnten zum Schluss führen, Resignation sei tatsächlich angebracht und wohl begründet. Ich würde trotz allem meinen: nein. Mehr als der Frage, was Bildungsforschung schon geleistet hat und heute leistet, sollte man sich der Frage zuwenden, was sie grundsätzlich zu leisten in der Lage wäre und wie entsprechende Mög-

lichkeiten und Chancen ausgeschöpft werden können. Und hier, meine ich, sind durchaus noch optimistische Antworten zu erwarten und zu finden.

Einen wichtigen Schritt zu differenzierten und begründeten Antworten auf diese Frage stellt die kritische Analyse bisheriger Erfahrungen der Bildungsforschung und mit Bildungsforschung dar. Einige Beiträge in dieser Nummer – wie auch in den vorangegangenen – sind einer solchen Auswertung von Erfahrungen gewidmet. Sie führen zu klareren Einsichten darüber, wo und wie Forschung sinnvoll und mit Gewinn einzusetzen ist. Sie führen in konstruktiver Weise über den oberflächlichen Optimismus hinaus, der bisweilen in der hinter uns liegenden «Pionierphase» geherrscht hat und der zuweilen auch heute noch in freundlichen Reden und Voten auf Tagungen verbreitet wird.

Urs K. Hedinger