

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: 14 (1992)

Heft: 1

Buchbesprechung: Buchbesprechungen = Recensions

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.10.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Dietrich Hoffmann (Hrsg.): *Bilanz der Paradigmendiskussion in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1991, 200 Seiten.

Klaus Beck & Adolf Keil (Hrsg.): *Bilanz der Bildungsforschung*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 254 Seiten.

«Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft». Unter diesem Thema stand der 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, der 1990 in Bielefeld stattgefunden hat. Die Arbeit von zwei der insgesamt fünf Symposien und einer Arbeitsgruppe, die abgehalten worden sind, ist nun in zwei Bänden dokumentiert: Geht es im einen um eine Bilanzierung der «Paradigmendiskussion in der Erziehungswissenschaft», widmet sich der andere einer «Bilanz der Bildungsforschung».

Das Ergebnis der Referenten, die sich zum Wort melden, fällt notgedrungen zwiespältig aus – in beiden Fällen. Zum einen sind «Bilanzen» solcher Art nie vollständig, wiewohl die wesentlichen Aktiven und Passiven einer wissenschaftlichen Richtung aufgezählt werden können. Seitens der betreffenden Autoren mit persönlichen Urteilen versehen, vermögen sie zum anderen lediglich Bewertungsansätze zu liefern.

Solcherlei Kritik schränkt indessen den Wert der «Auslegeordnung» keineswegs ein: Beide Bände dürfen dank ihrer weitfächernden Breite eine «orientierende Funktion» für sich beanspruchen und versprechen einen Erkenntniszuwachs, der die Lektüre lohnt. Beiden Publikationen kommt zugute, dass sie weniger auf den bislang erarbeiteten Positionen verharren, diese einmal mehr referierend, sondern versuchen – nebst der nüchternen Bilanz, die mitunter originell referiert wird –, gemeinsame Diskussionsansätze zu finden, ohne dabei in die Falle des «faulen Kompromisses» zu laufen.

Die Lektüre ihrerseits setzt die Kenntnis wesentlicher Aspekte der debattierten Ansätze voraus. Dies macht sie anspruchsvoll und schwierig zugleich.

Mit den «Leistungen, Defiziten und Grenzen» der Paradigmendiskussion in der Erziehungswissenschaft befassen sich H.-E. Tenorth und P. Vogel (empirisches), J. Oelkers, E. König, M. Fromm, W. Marotzki (hermeneutisches) und A. Schäfer und H. Peukert («kritisches» Paradigma). Historische und systematische Aspekte der Debatte tragen R. Uhle (neue Methodologien). D. Hoffmann (Kategorie der «Zukunft»), J. Ruhloff (Bildung als Paradigma pädagogischen Denkens) und U. Hermann (zum Verhältnis von Pädagogik und Erziehungswissenschaft) bei.

Den «Stand und die Zukunftsperspektiven» der Bildungsforschung decken J. Mader/H.-G. Rossbach/W. Tietze (Schulentwicklungsforschung im Primarbereich), E. Jürgens (zur Orientierungsstufe), H.-G. Rolff (zum Sekundarbereich), G. Kutscha (zur «Übergangsforschung»), K. Fingerle (Umwelterziehung), F. Achtenhagen (zur Berufsbildungsforschung) und P. Strittmatter/F. Dinter (zur Lehr-Lern-Forschung) auf. Den Schluss machen K. Klemms «Anmerkungen zur Planbarkeit des Bildungswesens» und P. Zedlers Text zum Verhältnis von Bildungsforschung und Bildungsplanung.

Hans Ulrich Grunder
Pädagogisches Institut
Universität Bern

Heinz Sünker: *Bildung, Alltag und Subjektivität*. Elemente einer Theorie der Sozialpädagogik. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1989, 184 Seiten.

Pädagogik und im speziellen die Sozialpädagogik sind Disziplinen mit einer höchst labilen, weil ungeklärten Identität. Dies ist einmal auf den Anspruch zurückzuführen, praktische Wissenschaften zu sein, zum andern auf das Problem einer Gegenstandsbestimmung des Faches. Zwar ist innerhalb der Disziplin ein Konsens in der Frage der Notwendigkeit von Erziehung auszumachen, was aber Gegenstand einer Wissenschaft von der Erziehung sein soll, ist kontrovers, ebenso wie die mit den unterschiedlichen Gegenstandsbestimmungen korrespondierenden wissenschaftlichen Positionen.

Kann nun innerhalb einer Theorie der Moderne Gegenstandskonstitution und Funktion der Pädagogik bestimmt werden? Sünker unternimmt dies mit dem Versuch, durch eine «Thematisierung von ‹Subjektivität› und ‹Bildsamkeit› pädagogisches Handeln aus der historisch-gesellschaftlichen Gesamtpraxis herauszudestillieren». (S. 14)

In der Einleitung, also vor dem Versuch einer Verortung pädagogischen Handelns in einer gesellschaftlichen Gesamtpraxis, expliziert er, in Anlehnung an die Bildungstheorie Heydorns, seinen Bildungsbegriff. Allerdings erhält diese Explikation einen systematischen Stellenwert in der Arbeit, da der Autor die Auffassung vertritt, Bildungstheorie sei als Grundlegung von Pädagogik zu betrachten. Wie dies gemeint sein könnte, lässt sich an der Bedeutung, den der Bildungsbegriff in der Untersuchung Sünkers implizit einnimmt, darstellen: «Bewusstsein und Bewusstwerdung als wesentliche Voraussetzungen für die Konstitution von Subjektivität», so der Autor, «stellen das Ergebnis eines Bildungsprozesses dar, innerhalb dessen die Differenz zwischen historisch erreichten Voraussetzungen von menschlicher Mündigkeit und dem realen, aber auch möglichen Zustand thematisiert wird.» (S. 15) Sünkers Studie ist in der Folge dieses Bildungsverständnisses eine Analyse der gegenwärtigen gesellschaftlichen Voraussetzungen und Möglichkeiten von solcherart zielgerichteten Bildungsprozessen. Der Bildungsbegriff konstituiert also bei Sünker den Gegenstandsbereich der sozialwissenschaftlich konzipierten Erziehungswissenschaft bzw. Sozialpädagogik.

Im folgenden möchte ich die wesentlichen Linien dieser Analyse vortragen.

Sünker schliesst an die neomarxistischen Arbeiten Lefèbvres an, weil er der Auffassung ist, dass dieser in seinem Lebenswerk einer Leitmotivik gefolgt sei, die auch seinem eigenen Verortungsversuch der Pädagogik zugrundeliege. «Es ist ... der Versuch, dem Zusammenhang zwischen Gesellschaftsgeschichte und Individualgeschichte, zwischen den Formen materieller und denen geistiger Produktion nachzuspüren; kurzum: die Bedingungen der Konstitution von Subjektivität im jeweiligen gesellschaftlichen Vermittlungsprozess – ... – aufzuspüren.» (S. 39) Lefèbvre siedelt bekanntlich die Fundierung divergenter Formen der Subjekt-Objekt-Dialektik im Alltagsleben an, womit in seinem Werk zugleich eine Analyse der Konstitutionsbedingungen von Subjektivität enthalten ist.

Alltagsleben in der Analyse Lefèbvres ist das ursprünglich reichhaltige Leben. In den fünfziger und sechziger Jahren stellt er in Frankreich eine Entwicklung zur Verarmung, Fragmentierung und Monotonisierung des Alltagslebens fest. Das um seine virtuellen Reichtümer, um seine Möglichkeiten der Selbstverwirklichung und Sinnproduktion verarmte Alltagsleben nennt Lefèbvre die Alltäglichkeit. Sünker geht es im folgenden in einem theoriegeschichtlichen Gang durch die Arbeiten von Marx, Habermas und Lefèbvre um eine Erklärung für diesen «Kolonisierungsprozess».

Dabei wird vornehmlich die Analyse Lefèbvres im Bereich der Zeit, des Raumes, der Stilbildung (Lefèbvre versteht darunter die weltbildstiftende und damit sinnproduzierende Funktion der Verknüpfung zwischen Alltäglichem und Symbolischem, Profanem und Heiligem), der Stadt nachgezeichnet.

Es geht dem Autor metaphilosofisch dabei darum, pädagogisches Denken sowohl an eine Totalitätsphilosophie anzuschliessen, in der die Vorstellung von einem besseren, richtigeren Leben nicht verlorengegangen ist, als auch an eine Praxisphilosophie anzubinden, also an eine, die die Möglichkeiten besseren Lebens im Realen (Alltäglichen)

aufzeigt. Sozialpädagogisch ergibt sich aus der Sünkerschen Darstellung die Aufgabe «einer Reformulierung der alten ‹Hilfetheorie›, die auf der Basis einer bildungs- und gesellschaftstheoretisch begründeten Konzeptualisierung von Mäeutik das dialogische Moment helfenden Handelns ernst nimmt und zugleich dessen Verortung im gesellschaftlichen Objektivierungsprozess bestimmt.» (S. 164)

Der skizzierte Argumentationsgang Sünkers mag bereits deutlich gemacht haben, dass es dem Autor um eine grundlagentheoretische Reformulierung basaler sozialpädagogischer Konzepte und Begriffe geht. Leider geschieht letzteres in dem Buch nicht. Sünker schafft zwar interessante Voraussetzungen dazu, die sozialpädagogischen Konsequenzen bleiben uneingelöst. Die Stärke der Arbeit liegt deshalb auch in den grundlagentheoretischen Vorarbeiten, die eine interessante praxisphilosophische Fundierung der Disziplin ermöglichen könnten.

Hermann J. Forneck
PD Universität Zürich

Ulrich Amlung: *Adolf Reichwein 1898–1944*. Frankfurt am Main: dipa Verlag, 1991, 2 Bde, 697 Seiten.

Adolf Reichwein (1898–1944) ist einer jener Pädagogen gewesen, die, geprägt von Jugendbewegung und Wandervogel, ihre Vorstellungen von Erziehung, Bildung und Schule in die Weimarer Republik und dann in die Zeit des aufkommenden Nationalsozialismus hineingetragen haben. Während der letzten Jahre seines Lebens versuchte Reichwein, aus der inneren Emigration heraus, im Widerstand tätig, an seinen jeweiligen Arbeitsplätzen die Idee einer menschengerechten Bildung und einer menschenwürdigen Politik zu verwirklichen. In seinem Dasein sind Politik und Pädagogik untrennbar verbunden. Dies äussert sich in seinen pädagogischen Gedankengängen ebenso wie in seinem politischen Handeln. Reichwein ist heute als Reformpädagoge zu sehen, der die Schwächen des reformpädagogischen Ansatzes bemerkt hat und sie – aus skeptischer Position argumentierend – überwinden wollte.

Mit seiner Dissertation zu Adolf Reichwein präsentiert der Marburger Erziehungswissenschaftler Ulrich Amlung eine Arbeit, die weit über jene Biographien hinausreicht, die sich dem Leben eines bekannten Erziehers widmen. Zwar insoweit Personengeschichte, als er akribisch die Vita Reichweins zusammenstellt, berichtet der Text ausserdem von der menschlichen Entwicklung und vom politisch-pädagogischen Werdegang des Protagonisten. Gerade der Ansatz aber, Reichwein als einen politischen Pädagogen zu deuten, weist auf die in einer Biographie nie zu vernachlässigende Dimension der ‹Person in der Geschichte› hin. Amlung gelingt es, die historischen Hintergründe, die Reichweins Leben und seine berufliche Tätigkeit massgeblich bestimmen, in notwendiger Knappheit, aber dennoch hinreichend genau herauszuarbeiten. Entstanden ist damit ein Lebensbericht vor der Folie geschichtlicher Verläufe, der ‹longue durée›. Nicht dass dadurch die Person Reichweins zu einer der Zeit ausgelieferten Marionette entwertet würde. Doch seine Existenz, sein Kampf, sein ganzes Tun macht dieses Konzept verständlicher, als wenn ausschliesslich Personengeschichte betrieben würde.

Amlung legt eine umfassende Arbeit vor, die auf seinen Recherchen im Reichwein-Archiv fussen. Damit verbunden ist zweifelsohne ein beträchtlicher zeitlicher Aufwand (zwei Bände, insgesamt 697 Seiten, wovon 530 Seiten Text). Ihn hat Amlung in Kauf genommen unter dem Hinweis auf seine tiefe Sympathie mit Reichwein, dem in des Autors Sicht politischen Kämpfer für eine demokratische, eine sozialistische Schule und einen ebensolchen Staat. In sechs biographische Abschnitte gegliedert präsentiert sich der Text: Geht es im ersten um Kindheit und Jugend, um Schulzeit im deutschen Kaiserreich und um Kriegsdienst (1898–1918), hat der folgende Reichweins Studienzeit und sein

erstes Engagement in der Erwachsenenbildung während der Weimarer Republik zum Thema. Der dritte verfolgt Reichwein in der thüringischen Volkshochschularbeit und in seinen Versuchen zur Arbeiterbildung (1923–1929). Im vierten Teil geht es um Reichweins Tätigkeit in der Elementarlehrerbildung und sein politisches Tun während der Auflösung der Weimarer Republik (1929–1933). Erläutert der fünfte Teil Reichweins schulpädagogisches Handeln als Lehrer in Tiefensee (Mark Brandenburg), wohin er strafversetzt worden war (1933–1939), schildert der abschliessende die museumspädagogische Arbeit des nach Berlin Zurückgekehrten und seinen aktiven Widerstand gegen das NS-Regime (1939–1944).

Die Arbeit ist detailreich, sie deckt – aufgrund der Archivstudien – bislang versteckte Zusammenhänge auf, was Reichweins persönliches Umfeld, aber auch sein pädagogisches und politisches Denken betrifft. Und letztlich fragt sie anhand der Person Reichweins nach der Verantwortung eines Menschen seiner Zeit gegenüber.

Jedes Kapitel setzt mit einer Übersicht zur politischen Situation ein und versucht darauf, Reichweins Position in ihr zu bestimmen. Amlung beachtet die Vielzahl von Bezügen zwischen sozialen, sozio-ökonomischen, politischen, familiären und pädagogischen Fakten. So vermittelt die Lektüre Reichweins Denken und Handeln als an den zeitgenössischen Alltag gebunden. Dies scheint insbesondere im – auch sprachlich – eindringlich gehaltenen letzten Abschnitt hervor, wo Reichweins Verhaftung und die schrecklichen Umstände seiner Verurteilung beschrieben werden. Wo sind die Nachteile, die sich Amlung mit seinem Vorgehen eines «beteiligten, parteiischen Rechercheurs» einhandelt? Man wäre geneigt, zu unterstellen, Reichweins schwierige Seiten, seine Rückschläge und die Tiefpunkte seines Lebens seien zu wenig beachtet worden. Dem ist indessen nicht so: Amlung ist nicht in eine hagiographische Skizze abgeglitten. Seine Hinweise stützen sich auf den reichen Fundus des gut dokumentierten Archivs. Seine Thesen sind belegt; seine Beispiele ebenfalls. Insoweit fügt seine Arbeit einer bislang erst unvollständig aufgearbeiteten Seite der pädagogischen Historiographie, der Reformpädagogik, einen bereichernden Aspekt hinzu.

Hans-Ulrich Grunder
Pädagogisches Institut
Universität Bern