
Die Zukunft der Erziehungswissenschaft als Geisteswissenschaft

Eva-Maria Matthes

Für Orientierung und wider eine Ökonomisierung der Pädagogik

Die Pädagogik/Erziehungswissenschaft hat in Deutschland eine lange geisteswissenschaftliche Tradition. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts sah sie die kulturelle Orientierungsfunktion als eine ihrer Schlüsselaufgaben an. Die Orientierung an Diltheys Lebensphilosophie und an seiner Theorie der Geisteswissenschaften war für die geisteswissenschaftliche Pädagogik konstitutiv. Erzieherische Phänomene galt es in ihrer geschichtlich-kulturellen Bedingtheit sinnverstehend zu interpretieren. Ein Spezifikum der geisteswissenschaftlichen Pädagogik war, normative Fragen und Positionierungen ganz bewusst in den erziehungswissenschaftlichen Reflexionsprozess mit aufzunehmen – sich also von allen Positionen abzugrenzen, die eine Werturteilsfreiheit der Wissenschaften forderten –, aber Erziehungsziele nicht von übergeordneten metaphysischen Systemen oder politischen Dogmatiken zu deduzieren, sondern sie aus der hermeneutischen Analyse der Erziehungswirklichkeit in Geschichte und Gegenwart induktiv zu gewinnen. Hierfür war es unerlässlich, die Einbettung der Erziehung in den kulturellen Gesamtzusammenhang permanent mit zu reflektieren. Der geisteswissenschaftliche Pädagoge Theodor Litt forderte deshalb, dass eine der zentralen Aufgaben der Lehrerbildung sein müsse, den angehenden Lehrerinnen und Lehrern ein

kulturelles und geschichtliches Standortbewusstsein zu vermitteln.

Auch heute sollte meines Erachtens der Erziehungswissenschaft eine wichtige Orientierungsfunktion in der Lehrerbildung zukommen. Unsere Lehrkräfte brauchen einen weiten geistigen Horizont, eine Freiheit im Denken und eine entwickelte Urteilskraft, um den Anforderungen ihres Amtes in schwierigen Zeiten gerecht zu werden. Nicht zuletzt brauchen sie ein klares Wertebewusstsein und müssen über kulturelle Bildung verfügen. Von daher ist es aus meiner Sicht eine sehr bedauerliche Entwicklung, dass in den reformierten, modularisierten Studiengängen in der Lehrerbildung die geschichtliche und die systematische Dimension erziehungswissenschaftlichen Nachdenkens marginalisiert wurden zugunsten der Vermittlung – vermeintlich deutlich berufsdienlicherer – Kompetenzen.

Generell ist mein Eindruck, dass die Erziehungswissenschaft gegenwärtig zu sehr auf die methodische Dimension reduziert wird oder sich darauf reduzieren lässt. Wenn über Erziehungsziele und -inhalte allerdings nicht auch auf wissenschaftlichem Niveau reflektiert und kein öffentlicher Diskurs über diese Fragen angeregt beziehungsweise dieser wissenschaftlich kritisch begleitet wird, vernachlässigt die Erziehungswissenschaft ihre unerlässliche Orientierungsfunktion und überlässt die implizite oder – seltener – explizite Entscheidung über die Ziele und Inhalte Anderen, die häufig ihre sehr spezifischen Zwecke dabei verfolgen.

Es kann und soll nicht darum gehen, die Erziehungswissenschaft zur kulturell-gesellschaftlichen Leitdisziplin zu erheben, das wäre eine unangemessene Hybris und ein selbst gestellter Anspruch, an dem sich die Erziehungswissenschaft schon mehrfach – zum Beispiel zu Beginn des 20. Jahrhunderts – überhoben hat. Litt hat dies sehr scharfzünftig bereits in den 1920er Jahren beschrieben. Andererseits

ist die Erziehung eine der zentralen kulturellen Praxen, und jede grundsätzliche Störung derselben wirkt auf die Gesamtkultur zurück. Die Erziehung verdient es deshalb, ja sie verlangt in einer wissenschaftsbasierten Kultur förmlich danach, mit einer Vielzahl von Methoden in historisch-systematischer Perspektive erforscht zu werden. Dabei dürfen meines Erachtens auch wir heutigen Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler – bei aller Skepsis und Vorsicht gegenüber normativen Aussagen – uns nicht scheuen, regulative Ideen für eine gute, menschenfreundliche, demokratiekompatible Erziehung zu entwickeln und in den öffentlichen Diskurs zu stellen. Hierbei erscheint mir ganz wichtig, als *eine* Erkenntnis aus der Geschichte die *pädagogische Polarität* zu beachten; hierzu nur drei Beispiele: Bindung ohne Freisetzung schlägt in Unterdrückung um, Freisetzung ohne Bindung macht orientierungslos; Fordern ohne zu fördern macht Angst und führt zu Lähmungserscheinungen, Fördern ohne zu fordern lässt Potenzial brachliegen und trägt nicht zur Entwicklung von Selbstdisziplin bei; die Betonung von Individualität und Selbstverwirklichung ohne Gemeinwohlorientierung erzeugt potenzielle Egoisten, die nicht gelernt haben, die Perspektiven Anderer einzunehmen, die Hervorhebung der Gemeinwohlorientierung ohne die Berücksichtigung von Individualität lässt eigene Interessen verkümmern und kann Pflichterfüllung zur permanenten Last werden lassen.

Die Erziehungswissenschaft ist in der Gegenwart aus meiner Sicht auch insofern besonders gefordert, als versteckte oder offene Ökonomisierungsprozesse, anders formuliert: das hybride Übergreifen der ökonomischen Praxis in andere kulturelle Praxen, um diesen ihre Wertmaßstäbe aufzudrängen, nicht zuletzt im Bereich von Erziehung und Bildung weit verbreitet sind. Dies gilt es aufzudecken und allen Tendenzen einer Ökonomisierung der Pädagogik ent-

gegenzutreten. Ideologiekritischer Analysen bedürfen vor diesem Hintergrund zum Beispiel die Entwicklungen im Universitätsbereich mit dem immer häufiger anzutreffenden Verständnis der Universität als Wirtschaftsunternehmen, aber auch Konzepte des lebenslangen Lernens, die zum einen nicht zu einer lebenslänglichen Pädagogisierung mündiger Erwachsener und zum anderen nicht zu einer permanenten Stigmatisierung lernschwacher Menschen führen dürfen. Generell ist die Erziehungswissenschaft gefordert, einen weiten Bildungsbegriff allen verengenden, auf reine Nutz- und Brauchbarkeit abzielenden Qualifikations- und Kompetenzbegriffen entgegenzusetzen und gegen eine Reduktion des Menschen auf seine ökonomische Verwertbarkeit ihre Stimme zu erheben.

Offensiv und verständlich den öffentlichen Diskurs suchen

Die Erziehungswissenschaft darf vor diesem Hintergrund also keine Wissenschaft im Elfenbeinturm sein; sie muss sich vielmehr offensiv in den öffentlichen Diskurs begeben. Hierfür ist zum einen nötig, aktuelle Themen und Probleme von Erziehung und Bildung aufzugreifen und in der Wissenschaft zum Thema zu machen, sie in einen größeren historisch-systematischen Horizont zu stellen und damit Einseitigkeiten, Verengungen der öffentlichen Diskussionen überwinden zu helfen. Zum zweiten ist dann aber auch unerlässlich, sich auf öffentliche Podien zu begeben, den Meinungsaustausch zu suchen, auch die Feuilletons nicht zu meiden. Zum dritten muss in der Erziehungswissenschaft – wie generell in den Geisteswissenschaften in Deutschland – die Angst überwunden werden, verständlich zu schreiben, weil dies als unwissenschaftlich gelten könnte; hermetische Fachsprachen verhindern die Transformation geisteswissenschaftlicher Ergebnisse in den öffentlichen Diskurs.

Ich möchte hier nicht missverstanden werden: Komplexe Sachverhalte dürfen nicht banalisiert werden, allerdings lassen sie sich durchaus elementarisieren (von manchen Geisteswissenschaften leider nach wie vor nur mit spitzen Fingern angefasstes didaktisches Wissen kann hier durchaus hilfreich sein; wohlgemerkt: bei der Didaktik geht es um die Auswahl und Anordnung von Inhalten, um diese aneignenbar, verstehbar zu machen); außerdem habe ich den Eindruck, dass manchmal hermetische Fachsprache schlicht dazu dient, die Autoren der Texte gegenüber kritischen Nachfragen zu immunisieren.

In meiner Disziplin haben im letzten Jahrzehnt die empirischen Arbeiten immens zugenommen; das ist insofern erfreulich, als ein so komplexes Phänomen wie das der Erziehung multimethodische Zugriffsweisen verlangt, um annähernd erfasst oder besser: verstanden werden zu können. Sehr wichtig ist allerdings, dass die auf der Basis empirischer Untersuchungen gewonnenen Erkenntnisse so verständlich (re-)formuliert werden, dass sie in den öffentlichen Diskurs gestellt und auch methodenkritisch befragt werden können. Angesichts der aktuellen Euphorie gegenüber der empirischen Lehr-Lernforschung muss man allerdings die Politik davor warnen, Heilserwartungen (nicht zuletzt vor dem Hintergrund des PISA-Schocks) mit den entsprechenden Ergebnissen zu verknüpfen.

Es gilt festzuhalten, dass die Erziehungswissenschaft keine pädagogische Handlungsanweisung sein kann, nicht mit einer Rezeptologie verwechselt werden darf. Ein Spezifikum von freien Geisteswissenschaften ist sicher, dass sie sich nicht verzwecken lassen; ihre Untersuchungsgegenstände sind jeweils zu komplex und zugleich zu individuell, als dass man ihnen mit Rezepten erfolgreich begegnen könnte. Geisteswissenschaften sollen und wollen mit ihren Ergebnissen Kreativität anregen, nicht diese abtöten.

Dennoch können und müssen Erziehungswissenschaft-

ler (wie auch andere Geisteswissenschaftler) – ich akzentuiere das nochmals, da es mir sehr wichtig erscheint – verständlicher und interaktiver schreiben als viele von uns es bisher getan haben; für die Erziehungswissenschaft ein brillantes Beispiel stellt das Buch von Andreas Flitner: *Konrad, sprach die Frau Mama. Über Erziehung und Nicht-Erziehung* dar. Dieses Buch wurde zum Bestseller, da es Flitner gelungen ist, einen erziehungstheoretisch fundierten, aber dennoch gut lesbaren Erziehungsratgeber zu verfassen. Nicht zuletzt bei Eltern fand dieses Buch lebhaftes Echo.

Chancen zu guter Bildung

Was sollen Studierende der Erziehungswissenschaft (im Folgenden spreche ich vorrangig von den Hauptfachstudierenden) in ihrem Studium lernen? Ich wage nach wie vor zu sagen: Sie sollen gebildete Menschen werden, vorsichtiger formuliert: wenigstens die Chance hierzu bekommen. Bildung bedarf der Wissensgrundlagen; sie entwickelt sich nicht in der Substanzlosigkeit; sie bedarf der Aneignung von und der Auseinandersetzung mit Inhalten. Fachliches, historisches wie systematisches Wissen sowie methodisches Wissen müssen von daher einen sehr hohen Stellenwert haben. Zum zweiten bedarf es des didaktischen Wissens, des Wissens um Auswahlkriterien von Inhalten, um Kategorien für die Entdeckung des Wesentlichen zu entwickeln, um die Fähigkeit zu elementarisieren auszubilden, um adressatenorientiert lehren zu lernen. Zum dritten bedarf es des methodischen Wissens und Könnens; hierzu zählen informationstechnologische Kompetenzen sowie solche im Wissensmanagement, aber auch Leseschriftsprachliche und rhetorische Fähigkeiten sowie die Befähigung zur Gesprächsführung, Teamarbeit und Mode-

ration. Dabei gilt allerdings: Wer das Ziel nicht kennt, kann den Weg nicht haben. Die Abhängigkeit der methodischen Dimension von Ziel- und Inhaltsentscheidungen muss bewusst werden. Zum vierten sind personale Kompetenzen zu stärken, zum Beispiel Argumentationsfähigkeit, das Vermögen zum Perspektivenwechsel, Empathie.

Die Einführung der Bachelor-/Master-Studiengänge beinhaltet für die Erziehungswissenschaft viele Probleme und Gefahren, aber auch Chancen. Ich will an dieser Stelle nur die Chancen ansprechen. Meine langjährigen Erfahrungen mit Studierenden der Erziehungswissenschaft (eine Übertragbarkeit auf andere Fächer nehme ich mit dieser Aussage nicht in Anspruch) haben mich davon überzeugt, dass deren Bedürfnis nach einem inhaltlich strukturierten, im Aufbau vorgegebenen Studium sehr stark ist und dieses Lernprozesse beflügelt (so meine Erfahrungen mit den Bachelor-Studierenden an der Universität Augsburg). Die Einführung von Bachelor-Studiengängen zwingt die Fachvertreter vor Ort, sich auf ein gemeinsames Kerncurriculum und gemeinsame Standards zu einigen, vorsichtiger formuliert: zumindest darüber ins Gespräch zu kommen und Entwicklungen in diese Richtung einzuleiten. Auch die Disziplinen selbst haben sich vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses in den letzten Jahren verstärkt der Aufgabe gestellt, über Kerncurricula nachzudenken und diese zu entwickeln – jedenfalls gilt dies für die Erziehungswissenschaft. Dies kann zu einer Stärkung disziplinärer Identität führen, die wiederum die Basis für jede fruchtbare interdisziplinäre Zusammenarbeit bildet.

Für die Erziehungswissenschaft bietet die Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge zudem die Chance, die mit der Einführung des Diplom-Studienganges vollzogene Engführung der Erziehungswissenschaft auf die Bezugsdisziplinen Psychologie und Soziologie zu überwinden und die in Deutschland traditionsreichen Beziehungen der

Erziehungswissenschaft zu anderen Geisteswissenschaften (zum Beispiel der Theologie, der Philosophie, der Geschichte, aber auch der Germanistik) wieder zu beleben. Wahlpflichtmodule bieten hierfür eine sehr gute Gelegenheit. Hier müssen darüber hinaus auch neue Verbindungslinien gezogen werden, etwa zur Jurisprudenz, zur Betriebswirtschaftslehre, zur Informatik.

Ein vorrangig positiver Aspekt ist aus meiner Sicht auch die Leistungsbewertung jeder Moduleinheit. Die Studierenden bedürfen in ihrer Mehrheit der extrinsischen Motivation, die Anstrengungsbereitschaft steigt, damit das Niveau zum Beispiel von Referaten und von Seminaren generell. Die Studierenden sind offener und aufgeschlossener gegenüber Hilfestellungen und Tipps, wissen sie doch, dass die einzelnen Noten in die Endnote eingehen. Der völlige Prüfungsstress am Ende des Studiums entfällt, die während des Studiums erbrachten Anstrengungen und Leistungen werden honoriert. Aus dem bisher Gesagten wird allerdings klar, dass modularisierte, mit Leistungspunkten und einer durchgängigen Benotung versehene Bachelor- und Master-Studiengänge äußerst betreuungsintensiv sind, wenn die genannten Bildungsziele erreicht werden sollen und die Qualität der Studiengänge hoch sein soll (von Exzellenz will ich in diesem Kontext noch überhaupt nicht sprechen). Diese Erkenntnis ist leider längst noch nicht bei allen Wissenschaftsministern angekommen; zumindest lassen an vielen Stellen daraus zu ziehende Konsequenzen etwa im Hinblick auf die Personalstruktur noch auf sich warten!

Um nicht missverstanden zu werden: Meine Ausführungen sind *nicht* als Plädoyer für die Einführung von so genannten Lehrprofessuren gedacht – ganz im Gegenteil erscheint mir die Verbindung von Forschung und Lehre bei allen Professorinnen und Professoren völlig unabdingbar zu sein, um den wissenschaftlichen Charakter der Bache-

lor-/Master-Studiengänge zu wahren und Unterschiede zwischen dem schulischen und dem universitären Lernen beizubehalten. Wichtig erscheint mir in diesem Kontext auch, dass Professoren und Professorinnen bereits Lehrveranstaltungen in den ersten Semestern im Bachelor-Studiengang übernehmen. Neben einer generellen Personalaufstockung in großen Bachelor-/Master-Studiengängen sind unbefristete Lektorenstellen einzurichten, die vor allem für die Vermittlung und Übung der methodischen Kompetenzen verantwortlich sein sollten (ihre fachliche Verankerung allerdings in der Erziehungswissenschaft haben müssen). Bildung ist keine Ware, aber damit Bildungsprozesse angeregt werden können, müssen die entsprechenden materiellen Voraussetzungen geschaffen werden!

Die Aufwertung der Benotung durch die Einführung der modularisierten Studiengänge hat zudem zu einer öffentlichen Diskussion über die bisher in sehr vielen Geisteswissenschaften in den Abschlussprüfungen vergebenen „Kuschelnoten“ geführt. Dies kann und muss ein Anlass sein, neu über Qualitätsstandards nachzudenken (nicht zuletzt für die jeweiligen Fachvertreter vor Ort). Es besteht die begründete Hoffnung, dass in den Bachelor-/Master-Studiengängen das Notenspektrum wieder stärker ausgeschöpft wird und der Vergleichscharakter der Noten wieder stärker zum Tragen kommt. Dann würde sich auch Leistung wieder mehr lohnen, und die Noten wären für die Abnehmer der Absolventen wieder verlässlichere Kriterien, als sie es in den letzten Jahren wohl waren. Bei aller Problematik sind an der Universität erzielte Noten doch deutlich demokratischere Chancenzuteilungskriterien als etwa – Herkunft bedingte – soziale Netzwerke. Auch für Stiftungen und Begabtenförderungswerke liegen mit der Einführung der neuen Studiengänge nun bereits in den ersten Semestern objektivere Kriterien als bisher vor, um besonders leistungsstarke Studierende zu fördern.

Zur Situation der Schule könnte ich als Erziehungswissenschaftlerin viel schreiben, will mich jedoch darauf beschränken, darauf hinzuweisen, dass die Schule zum einen grundlegendes, orientierendes, ausbau- beziehungsweise anschlussfähiges Wissen in den zentralen menschlichen Wissens- und Erkenntnisbereichen sowie Sinndimensionen vermitteln soll; zur Meisterung der Auswahlproblematik scheint mir bis heute Wolfgang Klafkis Konzept der kategorialen Bildung noch nicht genügend ausgeschöpft zu sein (es wurde leider auch von ihm selbst zu sehr überlagert durch sein späteres Konzept der Schlüsselprobleme). Zum zweiten muss Schule den basalen Grundfertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Rechnen wieder mehr Aufmerksamkeit, sprich: auch mehr Raum zum Üben widmen. Zum dritten muss in ihr die (moralische) Urteilsfähigkeit kontinuierlich geübt werden.

Interdisziplinarität unter Anerkennung von Unterschieden

Der interdisziplinäre Dialog hat meines Erachtens nur dann Chancen oder kann nur dann sinnvoll sein, wenn die – durch die unterschiedlichen Erkenntnisgegenstände beziehungsweise die an sie angelegten Fragestellungen bedingten – Unterschiede der Fächerkulturen, Denktraditionen (einschließlich ihrer jeweiligen Fachsprachen) und Arbeitsweisen (!) explizit anerkannt werden. Dazu gehört, dass unterschiedliche Interessen thematisiert, Unvereinbarkeiten benannt, wechselseitige Verständnisschwierigkeiten nicht tabuisiert und die unterschiedliche inner- und außeruniversitäre Unterstützung, die unterschiedlichen Wertigkeitszuschreibungen und damit verbundenen unterschiedlichen materiellen Ausstattungen von Geistes- und Naturwissenschaftlern beim Namen genannt werden. Manche der Geisteswissenschaften, etwa die Theologie,

die Philosophie, die Erziehungs-, aber auch die Geschichtswissenschaft sehen sich in der Gegenwart besonders durch die Neurobiologie, speziell: den Forschungsergebnissen im Bereich der Hirnforschung, herausgefordert. Teilweise kann der Eindruck entstehen, als würde sich die Neurobiologie als neue Leitwissenschaft des 21. Jahrhunderts verstehen, die Jahrhunderte lang vertretene – und in ihren Forschungen immer wieder neu bestätigte! – Erkenntnisse der Geisteswissenschaften für obsolet erklärt.

In die Erziehungswissenschaft haben naturalistische Positionen bereits Einzug gehalten; hier ist Wachsamkeit geboten, um sich nicht usurpieren zu lassen. Den Menschen auf sein Gehirn zu reduzieren, ist eine Sichtweise, der sich die Erziehungswissenschaft nicht anschließen sollte. Den Menschen als System zu denken, entkleidet ihn schnell seiner menschlichen Würde und Verantwortung. Die Selbststeuerung des Systems zu betonen, erklärt pädagogisches Handeln in der Konsequenz für überflüssig. Neurobiologen arbeiten mit naturwissenschaftlichen Methoden – damit korrespondieren die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen ihrer Erkenntnisse. Oberstes Ziel von Erziehungswissenschaft und Erziehung muss sein: dem Menschen als Person, also in seiner komplexen Personalität, gerecht zu werden. Im Übrigen können Ziel- und Inhaltsentscheidungen niemals naturwissenschaftlich legitimiert werden.

Berufsfähigkeit als Ziel

Die Erziehungswissenschaft ist eines der größten Studienfächer in Deutschland – eine Tatsache, die in der Öffentlichkeit noch immer nicht genügend bekannt zu sein scheint und die damit korrespondiert, dass mit Erziehungswissenschaft meist ausschließlich die Lehramtsstudiengänge verbunden und die erziehungswissenschaftlichen Hauptfach-

studiengänge (Diplom, Magister, jetzt zunehmend BA und MA) ignoriert werden. Für das letzte Jahrzehnt liegt eine Vielzahl von Verbleibsstudien der Hauptfachstudierenden Erziehungswissenschaft vor. Die Ergebnisse sind eindeutig: Die Studierenden haben sich in ganz großer Mehrheit auf dem Arbeitsmarkt durchgesetzt. Dieser ist für Diplom- bzw. Magister-Pädagogen sehr heterogen; er umfasst Arbeitsfelder wie Personalabteilungen in großen Betrieben, Kindertageseinrichtungen, Einrichtungen der Jugendarbeit, Beratungsstellen, sonderpädagogische Einrichtungen, Museen und sonstige kulturelle Einrichtungen. Angesichts der Heterogenität der potenziellen Berufsfelder ist eine unmittelbare Vorbereitung auf eine spezifische Berufstätigkeit schon deshalb nicht sinnvoll. Vielmehr ist nach übergeordneten Fähigkeiten zu fragen, die sich in der jeweiligen Praxis spezialisieren können – ganz entscheidend ist, dass *Reflexionsfähigkeit* zur Einordnung der praktischen Erfahrungen vermittelt wurde. Nur dadurch ist ein innovatives pädagogisches Handeln in der Praxis möglich.

Ein universitäres Studium kann also niemals berufsfertig, sondern bestenfalls berufsfähig machen. Dies ist auch bei der Einführung der Bachelor-Studiengänge, die im besonderen Maße praxisorientiert sein sollen, zu berücksichtigen. Grenzen der Praxisorientierung müssen von Geisteswissenschaftlern selbstbewusst beim Namen genannt werden. Außerdem: Der Bildungsauftrag bleibt neben dem der Berufsbefähigung bestehen, wobei beide Aufträge dann nicht in Konkurrenz zueinander stehen, wenn die zu vermittelnden Kompetenzen an Ziele und Inhalte gebunden bleiben.

Um nochmals eine Lanze für die Bachelor- und Master-Studiengänge zu brechen, wage ich die These, dass ihre Organisation mit der durchgängigen Leistungskontrolle und der Selbstdisziplin, die sie den Studierenden abfordert, die Berufsfähigkeit, man könnte auch sagen: die Lebentüch-

tigkeit der Studierenden stärken wird – was nun wirklich kein Schaden ist.

Zum Schluss soll der große Philosoph und Erziehungstheoretiker Johann Friedrich Herbart zu Wort kommen, der sinngemäß formulierte: Theorie schließt Augen auf! Mögen die Erkenntnisse der Geisteswissenschaften für unsere Gesellschaft weiterhin Augen aufschließend und erhellend sein, dann würden sie auch ihre kritische Funktion beibehalten, die bereits Immanuel Kant in seiner Schrift *Der Streit der Facultäten* 1798 gefordert hat.