

Horlacher, Rebekka

Eckart Liebau (Hrsg.): Die Bildung des Subjekts. Beiträge zur Pädagogik der Teilhabe. Weinheim/München: Juventa 2001. 291 S. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 2, S. 310-314

urn:nbn:de:0111-opus-38368

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

It is granted a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Essay

Fritz Osterwalder

Methode: Technologie und Erlösung..... 151

Thema: Training des Lehrerhandelns

Norbert Havers/Andreas Helmke

Training des Lehrerhandelns

Einführung in den Thementeil..... 171

Norbert Havers/Susanne Toepell

Trainingsverfahren für die Lehrerausbildung im deutschen

Sprachraum..... 174

Hans Gerhard Klinzing

Wie effektiv ist Microteaching? Ein Überblick über fünfundreißig

Jahre Forschung..... 194

Hanns-Dietrich Dann/Winfried Humpert

Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM) – Grundlagen und neue

Entwicklungen..... 215

Diethelm Wahl

Mit Training vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln?..... 227

Weitere Beiträge

Hermann J. Forneck

Selbstgesteuertes Lernen und Modernisierungsimperative in der
Erwachsenen- und Weiterbildung..... 242

Hartmut Ditton

Lehrkräfte und Unterricht aus Schülersicht. Ergebnisse einer
Untersuchung im Fach Mathematik 262

Andreas Flitner

Wilhelm von Humboldt –
Neuere Forschung und interpretierende Literatur..... 287

Besprechungen

Karl-Heinz Arnold

Andreas Krapp/Bernd Weidenmann (Hrsg.): Pädagogische Psychologie
Detlef H. Rost (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie
Gerd Mietzel: Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens
Norbert M. Seel: Psychologie des Lernens. Lehrbuch für Pädagogen
und Psychologen
Christoph Perleth/Albert Ziegler (Hrsg.): Pädagogische Psychologie.
Grundlagen und Anwendungsfelder
Bernd Rosemann/Sven Bielski: Einführung in die Pädagogische
Psychologie..... 298

Alois Suter

Christian Rittelmeyer/Michael Parmentier: Einführung in die
pädagogische Hermeneutik 307

Rebekka Horlacher

Eckart Liebau (Hrsg.): Die Bildung des Subjekts. Beiträge zur
Pädagogik der Teilhabe 310

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen..... 315

Content

Essay

<i>Fritz Osterwalder</i> Method: Technology and Salvation	151
--	-----

Topic: Training of Teacher Behavior

<i>Norbert Havers/Andreas Helmke</i> Training of Teacher Behavior – an introduction	171
--	-----

<i>Norbert Havers/Susanne Toepell</i> Training Methods In Teacher Education In German-speaking Countries	174
---	-----

<i>Hans Gerhard Klinzing</i> How effective is micro-teaching? A survey of fiftythree years of research	194
---	-----

<i>Hanns-Dietrich Dann/Winfried Humpert</i> The Konstanz Training Model (KTM) – Fundamental Principles and Recent Developments	215
--	-----

<i>Diethelm Wahl</i> With Training from Inert Knowledge to Competent Acting?.....	227
--	-----

Further Contributions

<i>Hermann J. Forneck</i> Self-directed Learning and Modernization Imperatives in Adult and in Further Education	242
--	-----

<i>Hartmut Ditton</i> Teachers and Teaching From the Students' Perspective. Results of a study carried out in math instruction	262
--	-----

<i>Andreas Flitner</i> Wilhelm von Humboldt – Recent Research and Interpretations	287
--	-----

Book Reviews	298
New Books	315

das am Ende in folgende binäre Formel gefasst wird: „Kultur : Natur :: Erwachsenenwelt : Kinderwelt :: Mann : Frau“ (S. 122). Ein überraschend neuer Befund liegt damit sicher nicht vor, zeichnen doch Analysen zur Sozial- und Ideengeschichte der Kindheit dieses Bild seit längerem.

An diesem Punkt wird die Frage unausweichlich, wie Text- und Bildhermeneutik sich zur Dinghermeneutik verhalten, denn auch pädagogische Texte und Bilder sind als Objektivationen zur „*material culture*“ zu zählen, für die die Dinghermeneutik zuständig ist. Parmentier selbst verwendet bei seiner Analyse des Kindergartens eine Zeichnung (Gebäudegrundriss) und Texte (Stundenplan, Beschreibung der Beschäftigungsmittel u.a.). Er hätte sein dinghermeneutisches Beispiel „Kindergarten“ auch bei der Bild- oder Texthermeneutik unterbringen können. Wären Text- und Bildhermeneutik lediglich Spezialfälle der Dinghermeneutik, so gehörte die Einführung in Zeichentheorie, Strukturalismus und Dinghermeneutik von der Sachlogik her an den Anfang des Buchs. Da dies nicht geschieht, muss eine andere Erklärung gesucht werden.

Es ist anzunehmen, dass unterschiedliche wissenschaftstheoretische Paradigmen als Erklärung anzusetzen sind. Rittelmeyer, der für die Kapitel „Texthermeneutik“ und „Bildhermeneutik“ zeichnet, ist der kritisch-geisteswissenschaftlichen Tradition verpflichtet, zu deren Begründern Klafki gehört, während Parmentier, Autor der Dinghermeneutik, sich explizit zum strukturalistischen Paradigma bekennt. Diese Differenz klingt zwar im Vorwort an, wird aber theoretisch nicht entfaltet

(vgl. S. VII). Man kann darüber streiten, ob und wie weit sich einführende Lehrbücher auf wissenschaftstheoretische Diskurse und Positionsbezüge einlassen sollen; im vorliegenden Fall wäre es hilfreich, ja nötig gewesen.

Was das Buch empfehlenswert macht, für Anfänger(innen) wie für Fortgeschrittene, sind die vielfältigen Forschungsbeispiele, welche die Breite des Objektbereichs aufzeigen, der pädagogischer Interpretation zugänglich ist. Ungenügend geklärt wird das Spezifische einer *pädagogischen* Hermeneutik im Unterschied zu anderen fachwissenschaftlichen Analysen. Dass dies nicht geschieht, mag auch mit den unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Positionen der beiden Autoren zusammenhängen, was ein Grund mehr wäre, diese zu thematisieren.

Dr. Alois Suter

Universität Zürich, Pädagogisches Institut, Gloriastr. 18a, CH-8006 Zürich

Eckart Liebau (Hrsg.): *Die Bildung des Subjekts*. Beiträge zur Pädagogik der Teilhabe. Weinheim/München: Juventa 2001. 291 S., DM 40,-.

Der vorliegende Band ist Teil eines größeren Forschungs- und Publikationsprojekts. Ausgangspunkt ist das an der Universität Erlangen-Nürnberg durchgeführte „Gutachten-Projekt“ zum Thema „Werteerziehung in der Schule“. „Wenn man Werteerziehung in der und durch die Schule substanziell ernst nehmen will“, schreibt der Herausgeber Eckart Liebau in der Einleitung, „muss man den Bereich der moralischen Erziehung im engeren Sinne überschreiten

und das Gesamt der schulischen Pädagogik in den Blick nehmen. Der Entwurf einer ‚Pädagogik der Teilhabe‘ will daher nicht zuletzt einen Beitrag zur Debatte über Allgemeinbildung leisten; man kann den Vorschlag auch als Rahmen für einen zeitgemäßen Kanon lesen.“ (S. 13) Damit ist bereits auf das zentrale Thema verwiesen: Während es in der ersten Publikation, die aus diesem „Gutachten-Projekt“ entstand (E. Liebau: *Erfahrung und Verantwortung. Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe*. Weinheim/München 1999), darum ging, die „Pädagogik der Teilhabe“ als theoretisches Konzept zu fassen, versteht sich dieser zweite Band eher als Diskussionsband, welcher „das in ‚Erfahrung und Verantwortung‘ präsentierte Konzept in mehreren Hinsichten“ ergänzen will (S. 13).

Die einzelnen Beiträge sind in vier größere Bereiche gegliedert: Einleitung, Werte, Moral/Politik/Religion und Ökonomie/Kunst. Während in der Einleitung das Konzept der Pädagogik der Teilhabe nochmals erläutert und vertieft wird, bieten die drei anderen Bereiche Einblick und Ausblick in mögliche Praxis-Felder.

Liebau macht in der Einleitung die Intention des Bandes deutlich: „Angesichts des Zusammenbruchs der alltäglichen Konventionen und Gewohnheiten der ersten Moderne sind Erwachsene heute gefordert als Gestalter ihres eigenen Lebens ... Darin liegt die zentrale pädagogische Herausforderung der Gegenwart“ (S. 12). Kinder und Jugendliche für die Bewältigung dieser Aufgaben auszurüsten sei die zentrale Aufgabe der Schule, weil, je undeutlicher die Zukunftsperspektive, desto wichtiger eine breite Definition von Bil-

dung sei. Dabei wird Bildung verstanden als „Lebensbewältigung im Ganzen“, und hier schließt die Pädagogik der Teilhabe an: Wichtig sei, Kinder und Jugendliche (und Erwachsene) zu befähigen, an den verschiedensten Bereichen des Alltags aktiv teilzuhaben, weil „allgemeine Menschenbildung“ nur dann eine Chance habe, „wenn sie nicht nur als hehres Ideal beschworen“, sondern als „alltägliches Prinzip verstanden wird und zur Zivilisierung und Kultivierung des Alltags beiträgt“ (S. 13). Was aber genau unter der Pädagogik der Teilhabe verstanden wird, wird hier nicht näher erläutert, sondern es wird auf den Vorgängerband verwiesen. Doch auch dort wurde der Begriff nur sehr kurz und vor allem nicht sehr aussagekräftig definiert: „Politische und ökonomische Mündigkeit, Bildung als Welt- und Selbstvervollkommnung und Entfaltung der Subjektivität bilden die leitenden Werte, an denen das Konzept sich zu bewähren hat.“ (Liebau 1999, S. 40)

Die nächsten drei Beiträge von Johannes Bilstein, Micha Brumlik und Andreas Schröer stehen unter dem Thema „Werte“. Bilstein nimmt sich eine historisch-systematische Klärung von drei Grundbegriffen der Pädagogik („Erziehung“, „Bildung“ und „Spiel“) vor. In einem ersten Teil untersucht er in einem klar umgrenzten historischen Rahmen – rund um das 18. Jahrhundert – die Entwicklung der drei Begriffe und wählt dazu die leider nur allzu bekannten historischen Stationen aus. So ist beispielsweise nicht einsichtig, weshalb immer wieder Kant zum Begriff der Erziehung herangezogen werden muss, wenn doch Bilstein selber schreibt, dass Kants Vorlesung über Pädagogik „als Grundlage für die Rekonstruktion einer

Kant'schen ‚Pädagogik‘ nicht ganz unproblematisch ist“ (S. 28). Eine vorstellbare Alternative wäre hier ein Rückgriff auf die *Quelle* von Kants Pädagogik, das Lehrbuch der Erziehungskunst von Friedrich Samuel Bock, welches Bilstein durchaus erwähnt, oder auch auf das Zedlersche Universallexikon. Ähnliches ist auch bei Humboldt und dem Begriff der Bildung zu kritisieren: Standardisiertes Lehrbuchwissen wird als historische Quelle herangezogen, auch wenn „ein ausgearbeiteter und einheitlicher Theorieentwurf“ nicht vorliege, sondern „aus einer Reihe von zum Teil nur fragmentarischen Texten rekonstruiert werden“ müsse, „die auch im Gesamtzusammenhang des Humboldt'schen Werkes einen eher kleinen Raum einnehmen“ (S. 37). Auch hier sind mit Wieland oder Herder andere Möglichkeiten denkbar. Im zweiten Teil untersucht er die Wirkungsgeschichten dieser drei Begriffe über den vorgegebenen historischen Zeitrahmen hinaus.

Brumlik geht in seinem Artikel der Frage der Aktualität des Tugend-Konzepts nach, wie es hauptsächlich in der Antike diskutiert wurde. Dabei plädiert er für ein erneuertes Tugend-Konzept, welches nicht fern von den alltäglichen Lebensbereichen operiere und auf abstrakte oder reduktionistische Moralkonzepte wie Kantianismus und Utilitarismus setze, sondern stattdessen auf eine Theorie des moralischen Gefühls, welche Grundlage für eine Theorie der Tugenden sein solle. Dies deshalb, weil nur eine Theorie der Tugenden alle Aspekte der Moral in einer für das Leben brauchbaren Form aufnehmen könne. Eine Theorie der Tugenden berücksichtige die „motivationale Frage“, kümmerge sich um die „soziale Einbettung“ und

das bisher immer übersehene „Eigeninteresse“, berücksichtige die „Komplexität und Disparität moralischen Fühlens und Denkens“ und könne damit „umfassender und angemessener als bisher die Kooperation mit einer empirisch fortgeschrittenen, psychoanalytisch oder kognitivistisch verfahrenen Moralpsychologie“ aufnehmen (S. 99). Damit betont Brumlik eine in der deutschsprachigen Pädagogik wohl zu Unrecht vernachlässigte Denktradition.

Schröder reflektiert im dritten, eher langatmigen Artikel zum Thema „Werte“ vor dem Hintergrund der Debatte über Kommunitarismus und Zivilgesellschaft die Wiederkehr des Bürgers als politisches und pädagogisches Konzept. Dazu stellt er in einem ersten Schritt drei zentrale Aspekte von Teilhabe im kommunitaristischen und zivilgesellschaftlichen Diskurs dar. In einem zweiten Schritt erläutert er, was in Bezug auf das Verhältnis von Teilhabe und Kommunitarismus-/Zivilgesellschaftsdebatte schon diskutiert wurde, bevor er in einem dritten Schritt die Ergebnisse kommentiert und Konsequenzen für die Weiterarbeit formuliert. Leider bleibt er aber eher additiv und in der Analyse konventionell.

Der zweite Bereich ist der Moral, Politik und Religion gewidmet oder der „Frage nach den Voraussetzungen eines erfreulichen Zusammen-Lebens“ (S. 13). Der Beitrag von Meike Baader untersucht Theorie und Praxis des „just community“-Ansatzes anhand empirischer Untersuchungen. Sie geht dabei von amerikanischen Versuchen aus und erläutert in der Folge die Situation in Deutschland, um dann auf konkrete Projekte in der Schule, im sozialpädagogischen Bereich und in der Berufswelt

einzugehen. Dabei stellt auch sie in den abschließenden Bemerkungen fest, dass Gelingen oder Scheitern von „just community“ stark personenabhängig sei, und plädiert für eine Bezugnahme auf kohlbergsche Konzepte bei der Erziehung zur Demokratie. Hier sieht sie auch einen Anknüpfungspunkt für die Pädagogik der Teilhabe. „Denn sozioromalisches Lernen erfolgt aus dieser Perspektive nicht bereits durch die Teilhabe an einer gelungenen Problemlösung, sondern vor allem durch die Teilhabe an Prozessen, die sich der Regelung von Konflikten stellen.“ (S. 190) – Doch auch hier bleibt eine Auseinandersetzung mit den theoretischen Voraussetzungen aus, und damit erliegt Baader der Wirkungsmacht der pädagogischen Rhetorik von „just community“.

Andreas Schröer knüpft in seinem Beitrag über politische Bildung an den Überlegungen an, die er schon in seinem ersten Artikel formuliert hat. Hier konzentriert er das Thema auf die Frage, „woran sich politische Bildung orientieren sollte, wenn sie das Ziel der Teilhabefähigkeit nicht aus den Augen verlieren will“ (S. 196). Er stellt die Dimensionen der politischen Bildung (verstanden als Staatsbürgerkunde, Erziehung zur Mündigkeit und Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen) dar, die Herausforderungen, die durch die neuen Medien an die politische Bildung gestellt werden, und formuliert Leitlinien dafür; diese aber gehen nicht über Gemeinplätze hinaus.

Der dritte Beitrag geht Fragen der religiösen Bildung nach. Christoph Scheilkes Ausgangspunkt ist dabei, dass Religion zwar möglicherweise in der Öffentlichkeit nicht mehr so dominant auftrete wie in früheren Zeiten, dass sie

deswegen aber nicht weniger wichtig geworden sei, im Gegenteil. Gerade weil sie eher aus dem öffentlichen Bewusstsein schwinde, fehle die religiöse Sprache für bestimmte Lebensäußerungen, die nur durch sie erst möglich würden (S. 218). Religiöse Mündigkeit sei auch erst dann gegeben, wenn der Einzelne an der religiösen Praxis teilhaben könne. Damit ist auch die Aufforderung an die Religionsgemeinschaften verbunden, aus ihrem engen Kreis heraus an die Öffentlichkeit zu treten und sich der Gesellschaft zu öffnen, wie das beispielsweise in amerikanischen Kirchen üblich sei. Nur wenn sich die kirchlichen Institutionen dahingehend veränderten, sei religiöse Bildung als Pädagogik der Teilhabe denkbar. – Leider erinnert dieser Beitrag eher an ein Plädoyer für Religionsunterricht in der Schule und vergibt damit die Chance, ein für die Pädagogik wichtiges Thema unbelastet zu diskutieren.

Die letzten beiden Beiträge stehen unter dem Thema Ökonomie und Kunst. Der Artikel von Wolfgang Mack diskutiert das Problem der Erziehung zur Arbeit speziell bei Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen. An diesen Jugendlichen lasse sich besonders gut zeigen, dass die traditionelle Vorstellung von Arbeit als ein in die Gesellschaft integrierender Faktor überholt sei. Dies nicht zuletzt deswegen, weil eine schlechte allgemeine Wirtschaftslage die absolute Zahl der Ausbildungsplätze reduziere und somit viele Jugendliche, vor allem solche mit ungünstigen Startchancen, keine Möglichkeit hätten, an der Arbeitswelt teilzuhaben. In dieser Situation sei die Pädagogik gefordert, Konzepte zu entwickeln, die, angepasst an die neuen ökonomischen Bedingun-

gen, allen Jugendlichen ermöglichen, an Arbeitsmarkt und beruflicher Bildung teilzuhaben. Damit wird der bekannte Gegensatz von Ökonomie und Pädagogik zitiert und der Pädagogik die Aufgabe zugesprochen, die Versäumnisse, Fehler oder Unmenschlichkeiten der Wirtschaft zu korrigieren oder zumindest zu lindern.

Das Buch schließt mit einem weiteren Beitrag von Johannes Bilstein. Er erörtert dabei die Nützlichkeit des scheinbar Unnützen am Beispiel der schönen Künste und legt dar, wie in historischer Entwicklung mit dem Umstand umgegangen wurde, dass Künste eigentlich nicht gelehrt und gelernt werden können. Dabei zeige sich auch, dass dies ein neuzeitliches Phänomen sei und dass beispielsweise Kunstlehrer in der Renaissance mit dem Meister-Lehrling-Verhältnis eine sehr klare Vorstellung von der Lehr- und Lernbarkeit ihrer Kunst besessen hätten. – Daraus aber den Bezug zur Pädagogik der Teilhabe herzustellen bleibt dem Leser und der Leserin selbst überlassen.

Wie bei einem Sammelband oft üblich, ist die Qualität der einzelnen Beiträge unterschiedlich. Mit Ausnahme desjenigen von Micha Brumlik ist aber allen Artikeln etwas gemeinsam: Sie sind wenig innovativ und in These, Argumentation und Quellenlage rein auf den (west-)deutschen Kontext bezogen.

Die (west-)deutsche Lesart geht so weit, dass sogar John Dewey, John Locke und der Kommunitarismus zu eigentlich deutschen Debatten (gemacht) werden. Aber abgesehen von dieser Kritik, lässt sich der Verdacht nicht entkräften, dass hier mit viel Aufwand, gutem Willen und großem Engagement versucht wird, letztlich altbekannte Dinge mit geänderter Terminologie als neue „Erfindungen“ auf den Markt zu bringen. Ist die ‚Pädagogik der Teilhabe‘ nicht das Konzept, das während 200 Jahren als deutsche Bildungstheorie diskutiert wurde – mit all ihren Problemen? Wird hier nicht – und diese Vermutung wird durch das diffus bleibende Konzept der ‚Pädagogik der Teilhabe‘ gestützt – ein problematischer Begriff (‚Bildungstheorie‘) einfach durch einen anderen ersetzt (‚Pädagogik der Teilhabe‘)? Die Frage bleibt, ob sich die Pädagogik als wissenschaftliche Disziplin mit solchen Beiträgen und Sammelbänden nicht die Chance vergibt, einerseits seriöse und im internationalen und interdisziplinären Diskurs ernst zu nehmende Forschung zu generieren, und andererseits auch die Möglichkeit, auf Fragen des täglichen Lebens reflexionsgestützte Antworten zu formulieren.

Rebekka Horlacher
Universität Zürich, Pädagogisches Institut,
Gloriastr. 18a, CH-8006 Zürich