

Tenorth, Heinz-Elmar

Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Bd 1: Einleitung: Schulwesen, Universitäten und Pädagogik im Habsburger-Reich und in der Republik. Pädagogik an der Universität Wien. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften 2000. 1060 S. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 47 (2001) 4, S. 597-603

urn:nbn:de:0111-opus-43041

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.

We grant 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

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 47 - Heft 4 - Juli/August 2001

Essay

439 HEINZ-ELMAR TENORTH

Zynismus - oder das letzte Wort der Pädagogik

Thema: Elternhaus und Schule

455 ELKE WILD

Wider den „geteilten Lerner“ und die Trennung zwischen Schule als „dem“ Lernort und der Familie als „der“ Lebenswelt Heranwachsender.
Einleitung in den Thementeil

461 PETER ZIMMERMANN/GOTTFRIED SPANGLER

Jenseits des Klassenzimmers. Der Einfluss der Familie auf Intelligenz, Motivation, Emotion und Leistung im Kontext der Schule

481 ELKE WILD

Familiale und schulische Bedingungen der Lernmotivation von Schülern

501 HARALD UHLENDORFF/ANDREAS SEIDEL

Schule in Ostdeutschland aus elterlicher Sicht

Weiterer Beitrag

517 WALTER HORNSTEIN

Erziehung und Bildung im Zeitalter der Globalisierung. Themen und Fragestellungen erziehungswissenschaftlicher Reflexion

Diskussion: Lehrerbildung

- 539 RAINER KÜNZEL
Konsekutive Lehrerbildung? Ja, aber konsequent!
- 549 EWALD TERHART
Lehrerbildung - quo vadis?
- 559 ULRICH HERRMANN
Eine Bachelor-/Master-Struktur für das Universitätsstudium von Gymnasiallehrern. Chancen oder Holzwege?
- 577 MANFRED ROTERMUND
Lehrerbildung für eine neue Schule. Eine Sammelrezension von Neuerscheinungen zur Lehrerbildung

Besprechungen

- 597 HEINZ-ELMAR TENORTH
Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Bd. 1: Einleitung. Pädagogik an der Universität Wien
- 603 KARL HEINZ GRUBER
Volker Schubert (Hrsg.): Lernkultur - Das Beispiel Japan
Thomas Rohlen/Christopher Björk (Eds.): Education and Training in Japan
Gail Benjamin: Japanese Lessons - A Year in a Japanese School through the Eyes of an American Anthropologist and Her Children
- 609 HEINER ULLRICH
Hans Christoph Berg/Theodor Schulze (Hrsg.): Lehrkunstwerkstatt I: Didaktik in Unterrichtsexempeln.
Hans Christoph Berg/Theodor Schulze (Hrsg.): Lehrkunstwerkstatt II: Berner Lehrstücke im Didaktikkurs.
Hans Christoph Berg/Wolfgang Klafki/Theodor Schulze (Hrsg.): Lehrkunstwerkstatt III: Unterrichtsbericht.

Dokumentation

- 619 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Essay

- 439 HEINZ-ELMAR TENORTH
Cynicism - or the Final Word of Pedagogics

Topic: Parental Home and School

- 455 ELKE WILD
Against the "Divided Learner". An introduction
- 461 PETER ZIMMERMANN/GOTTFRIED SPANGLER
Beyond the Classroom - The family's influence on intelligence,
motivation, emotion, and achievement within the context of the school
- 481 ELKE WILD
Influences of both Family and School on the Students' Motivation
to Learn
- 501 HARALD UHLENDORF/ANDREAS SEIDEL
The Schooling in East Germany from Parents' Perspective

Further Contribution

- 517 WALTER HORNSTEIN
Education and Instruction in the Era of Globalization - Topics and
issues of educational science

Discussion: "Teacher Education"

- 539 RAINER KÜNZEL
Consecutive Teacher Training? Yes, but with Determination!
- 549 EWALD TERHART
Teacher Training - Quo vadis?
- 559 ULRICH HERRMANN
A Bachelor-/Master-Structure for University Studies of Secondary
School Teachers - Good prospects or dead end?
- 577 MANFRED ROTERMUND
Teacher Training for Tomorrow's Schools. A review of recent
publications
- 597 BOOK REVIEWS
- 619 NEW BOOKS

Wolfgang Brezinka: *Pädagogik in Österreich*. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Bd 1: Einleitung: Schulwesen, Universitäten und Pädagogik im Habsburger-Reich und in der Republik. Pädagogik an der Universität Wien. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften 2000. 1060 S., DM 233,-.

WOLFGANG BREZINKA als Historiker, das ist sicherlich die überraschendste Tatsache, mit der das hier zu besprechende, in jeder Dimension gewichtige Werk den Leser zuerst konfrontiert. Seine Verdienste hat sich der inzwischen emeritierte Erziehungswissenschaftler bisher eher in wissenschaftstheoretischen Kontroversen und Analysen, in der Auseinandersetzung mit grundlegenden Fragen der Erziehungswissenschaft oder, und das schon sehr früh, mit der praktischen Pädagogik erworben; als Historiker ist er bis heute jedenfalls nicht primär hervorgetreten. Jetzt aber liefert er gleich mehr als 1.000 Seiten einer Fachgeschichte, und das nur als „Einleitung“ zum Thema und in der Darstellung der Pädagogik allein für die Universität Wien, verbunden mit dem Versprechen, zwei weitere Bände für die übrigen österreichischen Universitäten - Prag, Graz und Innsbruck in Bd. 2, Czernowitz, Salzburg, Linz, Klagenfurt und die Wirtschaftsuniversität Wien in Bd. 3 - folgen zu lassen. Man darf also mit Recht neugierig sein.

Was bietet der Wissenschaftshistoriker BREZINKA? In Band 1 gibt er zunächst in der „Einleitung“ (S. 1-230) einen Überblick über „Schulwesen, Universitäten und Pädagogik im Habsburger-Reich und in der Republik“, dann - auf den restlichen mehr als 800 Seiten - eine Darstellung der „Pädagogik an der Universität Wien“, verbunden mit einem Anhang (S. 890-1060), der ausgewählte Quellenstücke zur Disziplinengeschichte (VON OTTO

WILLMANN bis in die 1960er Jahre), Abbildungen der Wiener Erziehungswissenschaftler, die notwendigen und erwartbaren Register (der Personen, Sachen, Länder und Orte) sowie die Verzeichnisse von Quellen und Literatur umfasst. Der erste Band gibt aber nicht, was der Wissenschaftstheoretiker BREZINKA von wissenschaftlichen Arbeiten ansonsten wohl erwartet, nämlich einen theorie- und methodenkritischen Vorspann, in dem der Leser z.B. über die wissenschaftshistorische oder disziplintheoretische Perspektive des Autors informiert würde; dazu hätte aber nicht nur die Wissenschaftstheorie, sondern auch die intensive internationale Debatte in der Zunft der Wissenschaftshistoriker ebenso Anlass gegeben wie das bis heute problematische Selbstverständnis der Disziplin, über die BREZINKA schreibt. Nicht einmal die von ihm selbst entworfene These über die generelle Disziplinndynamik - „von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft“ - wird als Leitfigur aufgenommen, denn der Titel des Bandes ist „Pädagogik“.

An systematischen Absichtserklärungen fehlt es trotz der ausgesparten theoretischen Orientierung dennoch nicht. BREZINKA benennt als Fokus seiner eigenen Darstellung die „Institutionengeschichte“, aber er konzentriert sich allein auf die Universitäten, lässt die Lehrbildungsanstalten aus, in denen ja die „Pädagogik“ wohl auch gelebt hat; er will ferner neben der Historie der „Universitäten und Institute“ sowie der „Lehrkanzeln“ auch die Geschichte „aller Personen“ schreiben, „die an den österreichischen Universitäten als Dozenten Pädagogik gelehrt haben und am Aufbau und Ausbau der Institute dieses Faches beteiligt gewesen sind.“ Das geht, personenbezogen, so weit, dass BREZINKA „alle Personen berücksichtigt, die in Besetzungsvorschläge aufgenommen worden sind, und nicht nur jene, die tatsächlich Lehrkanzeln erhalten haben“, und dass er sogar „sämtliche erfolgrei-

chen Habilitationsverfahren" aufzugreifen verspricht (S. VII). Er will schließlich nicht allein eine personen- und institutionenbezogene Analyse, sondern auch eine Darstellung geben, die „das berufliche Schicksal und die wissenschaftlichen Leistungen der für Pädagogik habilitierten Personen" umfasst. Angesichts dieser großen Ambitionen überrascht es nicht mehr, dass „Pädagogik als Universitätsfach" ohne jede disziplinäre Enge verstanden wird, denn „auch ... die Spezialdisziplinen Katechetik/Religionspädagogik, Heilpädagogik, Sportpädagogik und Wirtschaftspädagogik, die in den Theologischen beziehungsweise Medizinischen und Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten gelehrt werden", finden Erwähnung und Behandlung. Am Ende fehlt auch nicht der Hinweis, dass er die Fachgeschichte an Universitäten im Kontext der Geschichte von Schulen und Universitäten sowie der „verfassungsrechtlich-politischen Rahmenbedingungen" darstellen will. Erst hier gibt es eine (regionale) Einschränkung, nämlich auf die deutschsprachigen Universitäten, also - denkt man an die Habsburger Monarchie insgesamt und in ihrer ganzen Geschichte - ohne die italienischsprachigen Universitäten (in Pavia und Padua), die für einige Zeit habsburgisch kontrolliert waren, oder die Universitäten in Galizien, Ungarn, Siebenbürgen und Kroatien (die werden nur in der Einleitung knapp behandelt).

Mit diesen umfassenden Absichtserklärungen hat man zumindest den ersten Grund für den erschöpfenden Umfang dieses Bandes gefunden: Der Autor hat sich einfach viel vorgenommen, er arbeitet mit einem weiten Fach- bzw. Disziplinbegriff, und er hat insofern sein Thema in einer Weise bestimmt, wie es in der einschlägigen Literatur bisher nicht behandelt wurde, weder für Österreich noch für ein anderes Land, in dem man Pädagogik als Universitätsfach finden kann. BREZINKA hat also ein Desiderat identifiziert, und entsprechend stützt er sich in seiner Darstellung für die Fachgeschichte (an-

ders als im einleitenden Überblick, wo er auch auf die vorliegende Forschung zurückgreift, und zwar mit einer auch später zu beobachtenden durchgängigen Beachtung auch der älteren Literatur) nahezu ausschließlich auf die einschlägigen staatlichen und universitären Archive und für die Zeit nach 1950 dann auch auf seine eigenen Erfahrungen als Erziehungswissenschaftler in Österreich. Man beginnt - bei solchen Vorgaben - gespannt mit der Lektüre und fragt nach den Informations-, Ordnungs- und Orientierungsleistungen, mit denen dieses umfassende Programm eingelöst wird.

In seinem Vorwort, das erfordert eine historische Untersuchung selbstverständlich in jedem Fall, periodisiert BREZINKA zunächst die Geschichte des Faches, und zwar in drei Phasen: Die Ursprungsphase datiert ab 1771, seit den Überlegungen zu Zeiten MARIA THERESIAS, „Lehrkanzeln" für „Erziehungskunde" einzurichten; die zweite Phase setzt 1867 und im Kontext der neuen Bildungspolitik ein, in der „Pädagogik" als ein Fach akzeptiert wird, das an Universitäten vertreten sein soll und institutionalisiert wird; die dritte Phase ist die der „raschen Expansion, Verwissenschaftlichung, Differenzierung und Spezialisierung" (S. VI), die nach 1966 „ihren Höhepunkt erreicht". Der Trend, den er beschreibt, ist also „der Aufstieg der Pädagogik zu einem selbständigen und gleichberechtigten Universitätsfach", d.h. die allmähliche Ablösung aus dem Kontext der Theologie und der Religionskunde sowie aus der Philosophie, die enge Verflechtung mit der pädagogischen Ausbildung der Lehrer an „Mittelschulen", wie die höheren Schulen heißen, und in der Expansionsphase die Koppelung von Bildungsexpansion, Demokratisierung des Bildungswesens und Erziehungswissenschaft, oder von - wie BREZINKA immer wieder kritisch betont - sozialistischer Bildungspolitik und „der kulturevolutionären Bewegung des Neo- und Pseudomarxismus", von „Politisierung" und „Eigeninteresse der wissen-

schaftlich uninteressierten und leistungsschwachen Instituts-Mitglieder" der Erziehungswissenschaft an österreichischen Universitäten (S. 230, vgl. S. 228). Hier, nicht erst zum Abschluss der Einleitung, und dann in zahllosen kritischen Bemerkungen zur Pädagogik an der Universität Wien, erkennt man auch, dass der Wissenschaftshistoriker BREZINKA weder seine eigenen wissenschaftstheoretischen Gütekriterien (S. Xf.) den Prämissen der Institutionen- und Personengeschichte opfert noch die politischen Prämissen verleugnet, mit denen er den Zusammenhang von „Erziehung und Kulturrevolution" oder von Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Politik nach 1968 disziplin- und kollegenkritisch, analytisch und polemisch schon öfter thematisiert hat. Die intensive Versenkung in die Historie und ihre Praxis hat insofern keinen neuen BREZINKA erzeugt, sondern einem schon immer soliden und gründlichen, theoretisch interessierten, ja inspirierenden, und positionell eindeutig fixierten Wissenschaftler ein neues Betätigungsfeld eröffnet; und es ist hier wie in seinen anderen Schriften: Man lernt von BREZINKA und seinen meist offenen und erfrischenden Urteilen auch dann, wenn man seine systematischen Prämissen nicht teilt.

Kann man auch als Wissenschaftshistoriker zufrieden sein? Ich will nicht verhehlen, dass ich zugleich sehr beeindruckt, aber ein wenig auch enttäuscht bin: beeindruckt von der Fülle des Materials und der Daten, enttäuscht von der analytischen Durchdringung und Aufbereitung des Materials, wenigstens dann enttäuscht, wenn man die aktuelle Debatte der Wissenschaftshistoriker als Maßstab nimmt. Dabei betrifft die Kritik nicht so sehr die „Einleitung", sondern eher die Form der Darstellung der Pädagogik an der Universität Wien. Die Einleitung gibt einen konzisen und in dieser Dichte bisher nicht verfügbaren, insgesamt wertvollen Überblick über die Institutionengeschichte; sie bezeichnet den Weg von der „Erziehungskunde" zur

„Pädagogik" auch nicht allein für die deutschsprachigen Universitäten, sondern mit einem Ausblick auf die nichtdeutschsprachigen. Man erfährt hier viel über die - sehr lange Zeit, wie in Deutschland - marginale Rolle der Pädagogik in der administrativen und politischen Öffentlichkeit, in der Ausbildung der höheren Lehrer und in den Wissenschaften, allgemein und in der Philosophischen Fakultät. Man bekommt, als analytischen Ertrag und als Beleg für die marginale Stellung, für den Gesamtzeitraum auch Daten, z.B. Habilitationen: 31 Habilitationen an den deutschsprachigen Universitäten zwischen 1865 und 1970, davon nur 15 „ohne Einschränkung für das Gesamtgebiet der Pädagogik", die anderen in Spezialgebieten wie Sportpädagogik etc. (S. 134), und die Inflation von Habilitationen nach 1975 (S. 226 - leider ohne präzise Daten, aber für Wien dann S. 526ff.), sowie, vor allem für die Zeit nach 1950, auch einige resümierende Zahlen über Institutionalisierungs- und Graduierungsprozesse, Tabellen zu Stellen von Professoren, Studierenden des höheren Lehramts und für Pädagogik im Hauptfach, zu Absolventen, d.h. zu den Magister- und insgesamt 1.668 Promotionsprüfungen seit dem Anfang des 20. Jahrhunderts, die den Expansionsprozess seit 1966 belegen; denn 1.307 Promotionen sind allein von 1966 bis 1999 zu verzeichnen. Der von ihm auch rückblickend als geringwertig eingestufte wissenschaftliche Status des Faches - Pädagogik sei „ein ‚weiches' und unausgereiftes Fach geblieben" - wird ebenfalls statistisch belegt, u.a. mit der Tatsache, dass die Österreichische Akademie der Wissenschaften nur ein einziges Mal ein Stipendium an einen Antragsteller mit Pädagogik als Hauptfach verliehen hat (S. 221).

In dieser übersichtsartigen Gesamtdarstellung müssen im wesentlichen die bekannten hochschul- und wissenschaftspolitischen Voreinstellungen BREZINKAS und seine wissenschaftstheoretischen Vorlieben die Beweislast für die inhalts- und qualitätsbezogenen Urteile tragen; an der

Geschichte der Pädagogik an der Universität Wien werden dann - wenn auch nicht systematisch, sondern meist personenbezogen - die historischen Bedingungen für die eigenartige, meist randständige, erst spät expandierende, nie von Reputation und Anerkennung begleitete Fachgeschichte auch im Einzelnen sichtbar gemacht. BREZINKAS Darstellungsprinzip macht aber den Weg zu solchen Einsichten nicht leicht. Materialmäßig imponierend abgestützt, wird man nämlich bis zur Erschöpfung durch alle Berufungsverfahren begleitet, über die Biographien der Bewerber informiert, mit einigen der Gründe (kaum immer vollständig) für die schließlich erfolgenden Berufungen bzw. Nichtberufungen versorgt, auch mit - leider weitgehend unkommentierten und unanalysierten - Listen der bei den jeweiligen Lehrstuhlinhabern angefertigten Dissertationen, die auf keinen Fall, trotz gelegentlicher knapper Bemerkungen, eine empirische Untersuchung der Muster von Rekrutierung und Reproduktion von Personengruppen und wissenschaftlichen Schulen ersetzen. Man bekommt jetzt jeweils dieses Material - wird dann aber vor einer hinreichenden wissenschaftshistorischen Analyse gleich zum nächsten Berufungsvorgang geführt. Dabei werden zwar auch die versprochenen Ausblicke auf die anderen als Philosophischen Fakultäten geworfen, man erfährt insofern auch viel über die Frühgeschichte der Heilpädagogik in Wien (mit einem großen Lob für den zu Unrecht vergessenen RUDOLF ALLERS, der jeder Sonderpädagogik zur Ehre gereicht hätte), auch einiges über die Kinderpsychologie oder die Pädagogik im Kontext der Theologischen Fakultät (die dort noch nach 1945 Pflichtfach war) - aber wer nicht primär auf der Suche nach Material für prosopographische Studien ist oder sich immer neu an den Winkelzügen von Berufungsverfahren begeistern kann (die sicherlich ihre Reize haben), der wird systematisch eher schlecht bedient: viele Daten, nur lockere und meist kurze Analysen der Theorie-

und Forschungsarbeit (verständlich schon wegen der vielen Personen), in der Gliederung eigentümlich gezählt und geordnet, gelegentlich auch noch der Sache nach an verstreuten Orten behandelt, wie beim Berufungsverfahren für RICHARD MEISTER oder in der Behandlung der „Heil- und Sonderpädagogik“ und ihres Schicksals.

Dabei ist die Fachgeschichte an der Universität Wien ein Kasus, der höchst aufschlussreich ist, wie sich bereits zeigt, wenn man etwas anders periodisiert als BREZINKA: Seit V.E. MILDE, der nur kurze Zeit (bis 1810) die Lehrkanzel für Erziehungskunde innehatte, haben nämlich von 1865 bis 1995, seit die Lehrstuhlgeschichte eigene Kontinuität gewann, nur sehr wenige Personen das Bild dieser „österreichischen Leitprofessur für Pädagogik“ (S. 506 u.ö.) bestimmt: THEODOR VOGT, der Herbartianer für mehr als 40 Jahre (1865-1906), ALOIS HÖFLER, BRENTANO- und MEINONG-Schüler von 1907-1922, dann - mit einer kurzen Unterbrechung nach 1938 - RICHARD MEISTER von 1923-1956, dem nach einem kurzen Zwischenspiel von RICHARD SCHWARZ (1958-1963) die lange Amtszeit von MARIAN HEITGER (1967-1995) folgt, nach 1970 begleitet von drei weiteren Ordinarien.

Kaum mehr als fünf Personen also dominieren die Geschichte des Faches an der Universität Wien für nahezu 130 Jahre, alle Voraussetzungen für eine stetige, ertragreiche und stabilisierende Arbeit an der Universität hätten also bestanden. Liest man aber BREZINKAS Beurteilung der wissenschaftlichen Leistung der Protagonisten des Faches, dann dominiert nicht ohne Grund der irrealer Konditionalsatz und das immer neue „hätte“, das entgangene und nicht genutzte Chancen anzeigt; denn der Ertrag ist nicht nur bescheiden, sondern desaströs (trotz einiger Ansätze zur Modernisierung des Faches, wie sie für die empirische Pädagogik z.B. Privatdozenten vor 1933 besorgten oder für die historische Pädagogik nach 1960

ein Honorarprofessor wie H. ENGELBRECHT). Jedenfalls liest man keine Erfolgsgeschichte: VOGT hat die „wissenschaftliche Pädagogik ... wenig beeinflusst und [ist] schnell in Vergessenheit geraten“ (S. 287), HÖFLER hat zwar „große Leistungen in der Didaktik der Naturwissenschaften und in der Philosophie vollbracht, aber die Pädagogik ist bei ihm zu kurz gekommen“ (S. 328), trotz seines bis heute berühmten Doktoranden SIEGFRIED BERNFELD; MEISTER ist „durch seine Leistungen wie durch seine Versäumnisse“ (S. 372) hervorgetreten, aber die Leistungen liegen nicht in der Theorie und in der Forschung, sondern in der Bildungs- und Wissenschaftspolitik; HEITGER schließlich ist verantwortlich für eine „rund 30 Jahre währende Unfruchtbarkeit“ (S. 555) in der Erziehungswissenschaft, allein als „Meister der Selbstinszenierung und des Macht-Erwerbs“ gerühmt (S. 538), vermag er vielleicht „rhetorisch in wissenschaftsfernen Hörerkreisen wie in manchen politischen Zirkeln Eindruck zu machen“; „dazu half neben imponierender Körpergröße, Eloquenz und Charme“ und der Würde des Amtes vor allem die Rolle, die er einnahm, aber nicht, dass er sich als Wissenschaftler und Forscher bewährte, sondern „daß er mit bedeutungsvollen Worten als *Kulturkritiker* und *moralischer Mahner* auftrat“, wie BREZINKA moniert (S. 552; Hervorhebung i. Orig.). Die Programmschriften des Wiener erziehungswissenschaftlichen Instituts vom Ende der 1990er Jahre stellen für ihn nur noch ein „geistiges Armutszeugnis“ dar (S. 535ff.), in dem die ganze Fehlentwicklung des Faches unheilvoll kulminiert und dokumentiert wird. BREZINKA wundert sich jedenfalls nicht, dass der traditionsreiche Lehrstuhl, der von MILDE bis HEITGER besetzt war, nach dessen Ausscheiden politisch kassiert wird, sieht er doch z.B. in Texten der HEITGER-Schülerin INES BREINBAUER zur Allgemeinen Pädagogik nur noch „Täuschung der Studierenden und der Öffentlichkeit“ (S. 631).

In seiner Darstellung erfährt man zu-

gleich, wenn auch nicht systematisiert oder geschlossen diskutiert, welche Faktoren für diesen wenig ermutigenden Gang der Fachgeschichte von Bedeutung waren: Berufungspraktiken und die sich darin artikulierenden Machtverhältnisse spielen eine Rolle, z.B., wenn RICHARD MEISTER gegen die Voten von KARL BÜHLER, in denen dieser die fehlende fachliche Kompetenz MEISTERS rügt, berufen wird. Aber man muss jenseits einer knappen Fußnote (S. 369, Anm. 21) in der Darstellung des Berufungsverfahrens erst das folgende Kapitel lesen, das über die Zeit nach der Berufung und ab 1923 zu berichten verspricht, um zu erfahren, dass die Berufung in lange bildungspolitische Kontroversen spätestens seit 1920/21 eingebettet war, in der die sozialistische Regierung und ihre Schulpolitik unter OTTO GLÖCKEL mit dem entschiedenen Widerstand der Universität konfrontiert war, die verhindern wollte, dass eine andere als traditionale und österreichische Schulpolitik von der Wiener Lehrkanzel vertreten wurde, z.B. durch den als sozialistisch eingestuften Favoriten der Gegenpartei, HERMAN NOHL. Neben den institutionenpolitischen Gründen gibt es auch gesellschaftspolitische Faktoren, nicht nur wenn die „um den Ausbau der wissenschaftlichen Pädagogik bemühten Sozialdemokraten“ (S. 197) an der Einlösung ihrer Erwartungen gehindert und schließlich vom Austrofaschismus politisch entmachtet wurden, sondern auch (in Wien) in der starken Rolle anderer sozialer Lager. Vor allem die Konfessionsfrage ist kontinuierlich von Bedeutung, im 19. Jahrhundert, wenn Religionskunde und „Erziehungskunde“ gemeinsam vertreten werden (und nicht nur aus Kapazitätsgründen, wie BREZINKA nahelegt, sondern wegen der funktionalen Affinität), auch noch bei der Berufung von RICHARD SCHWARZ 1958 oder bei HEITGERS Wiener Ruf, hier jeweils in der Verbindung von katholischem studentischen Korporationswesen und den sich daraus ergebenden akademischen Netzwerken (S. 479 bzw. 531, 537, 551).

Epochenbedingungen sind ebenfalls bedeutsam, und schon vor 1968/70, z.B. in den „Rückschlägen während der nationalsozialistischen Diktatur“. Leider wird die ausführliche Diskussion der Rolle des für die NS-Probleme exemplarischen Philosophen und Pädagogen FERDINAND WEINHANDL erst für Bd. 2 versprochen, weil dann Graz behandelt wird, aber schon jetzt wird klar, dass man OTTOMAR WICHMANN noch einmal diskutieren muss und dass z.B. R. MEISTER nicht wegen seiner Widerständigkeit gegen den Nationalsozialismus vom pädagogischen Lehrstuhl dispensiert wurde; denn für die Parteileitung ist seine ideologische Position untadelig: „zweifelloso national und antisemitisch“ (S. 399). BREZINKA selbst macht, im Sinne einer epochalen Prämisse, die politischen Bedingungen der sozialistischen Regierung für den Niedergang des Faches nach 1965 wesentlich verantwortlich, aber das Institut für Erziehungswissenschaften wird als „pädagogische Hölle“ (K. WOLF, zit. S. 533) wegen der Personalquerelen der Ordinarien bezeichnet, die sich vor allem darum sorgen, ihre Einnahmen nicht zu schmälern und wesentlich von diesem Interesse aus über die Lehre oder die Förderung ihres eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses nachdenken. In der analytischen Referenz dominiert schließlich diese fachinterne, ja personenbezogene Perspektive, die versprochenen Rahmenbedingungen werden, außer im bildungspolitischen Kontext, kaum intensiv behandelt. Vor allem die österreichische Wissenschafts- und Kulturgeschichte müsste aber stärker berücksichtigt werden, auch die Einbettung der Universitätspädagogik in den Wiener Kontext, der ja weiter reicht als die Schulpolitik. Oder muss man annehmen, dass die Universität in der Aufbruchphase des *fin de siècle* vor 1914 so wenig Kontakt zu modernen Bewegungen hatte, wie sie Distanz zur sozialistischen Schulpolitik nach 1918/19 entwickelte? Für die intellektuelle Kultur nach 1980 scheinen postmoderne Reflexionsformen, zum Schaden der Pädagogik,

wie BREZINKA meint, folgenreich gewesen zu sein, aber wie stand es mit den übrigen Bewegungen des kritischen Weltgeistes von Frankfurt bis Berkeley, theorieimmanent, nicht hochschulpolitisch?

WOLFGANG BREZINKA als Historiker der Disziplin, das ist also eine Erfahrung, die nicht unberührt lässt. Kritisch gegenüber dem wissenschaftlichen Status des Faches, scharf, nicht selten polemisch im Urteil über seine Fachkollegen und ihre wissenschaftliche Leistung, im Modus der Abwertung nur noch übertroffen von der Kritik der als negativ, weil qualitätszerstörend beurteilten Folgen der Universitätspolitik nach 1968/70, offen für die Leistungen in der Analyse von Erziehung außerhalb des disziplinären Kontextes und durchgängig einer Erwartung von der Erziehungswissenschaft als einer forschenden Disziplin verpflichtet - in dieser Weise liefert er für Wien eine Geschichte der Pädagogik als Universitätsfach, die nun wahrlich keine große Epoche des Faches beschreibt. Neben dem alltäglichen Elend, das sich offenbar zeigt, wenn man den Akteuren in den Quellen wirklich naherückt, bedrückt vor allem seine kontinuierliche Botschaft, dass dieses Fach nicht angemessen das tut, was Wissenschaften tun sollten: kritisch zu forschen, an den eigenen Theorien mit präziser Begrifflichkeit zu arbeiten, in der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses Qualitätsstandards zur Geltung zu bringen. Allein von Wien aus und gestützt auf BREZINKAS Analysen, kann man noch nicht entscheiden, ob sich hier primär ungünstige lokale Bedingungen, ein nationales Syndrom oder eine übergreifende disziplinäre Malaise artikuliert; diese systematische Frage lässt sich erst diskutieren, wenn auch die anderen Bände vorliegen. Schon jetzt wird man aber sagen müssen, dass diese Art der quellengesättigten und offenen, ja schonungslosen Analyse auch für die Erziehungswissenschaft in Deutschland dringend zu wünschen wäre. Wenn im Vorfeld solcher Studien auch die theoretischen und methodischen Er-

wartungen der Wissenschaftsgeschichte expliziter, auch in vergleichender Perspektive, berücksichtigt werden, dann hätte die Selbstreflexion unserer Disziplin ein historisches Fundament, von dem aus auch die Kritik an ihrer Leistung neu geprüft werden könnte. WOLFGANG BREZINKA hat einen wesentlichen Schritt zu diesem Ziel getan; auf die Antwort der Wiener Kollegen darf man gespannt sein.

Prof. Dr. HEINZ-ELMAR TENORTH
Humboldt-Universität,
Unter den Linden 6, 10099 Berlin

Volker Schubert (Hrsg.): *Lernkultur - Das Beispiel Japan*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1999. 293 S., DM 58,-.

Thomas Rohlen/Christopher Björk (Eds.): *Education and Training in Japan*. Vols. I—III. London/New York: Routledge 1998. 1130 S., \$ 575,—.

Gail Benjamin: *Japanese Lessons. A Year in a Japanese School through the Eyes of an American Anthropologist and Her Children*. New York/London: New York University Press 1997. 262 S., \$ 17,95.

Als die Zeitschrift *Comparative Education* vor etwa einem Jahrzehnt dem Thema „Cross-national Attraction in Education“ eine Sondernummer widmete, zeigte sich, dass die Schulsysteme mancher Länder in bestimmten anderen Ländern auf außerordentliches Interesse stießen und dort eine Fülle von Publikationen und Kontroversen sowie eine Art „pädagogischen Tourismus“ hervorriefen. So dominierte in der deutschen Pädagogik mehrere Jahrzehnte hindurch Schweden die vergleichend-erziehungswissenschaftliche und bildungspolitische Aufmerksamkeit. Schweden bemühte sich aktiv um die internationale Wahrnehmung seiner Gesamtschulreform und bot sich als Modell für die deutsche Sekundarschulreform an.

In den letzten Jahren scheint Schweden aus deutscher Sicht allerdings nur mehr eines von mehreren pädagogisch besonders interessanten Ländern zu sein, neben den Niederlanden, England und Japan.

Ganz anders die Situation in den USA, wo das japanische Schulsystem seit fast zwei Jahrzehnten im Diskurs über die Effizienz, Qualität und Konkurrenzfähigkeit des amerikanischen Schulwesens eine zentrale, wenngleich höchst ambivalente und kontroverse Position einnimmt. Manche der Gründe für die Beschäftigung der USA mit dem japanischen Bildungssystem dürften auch hinter dem Erstarken der „pädagogischen Japanologie“ in Deutschland stehen, etwa die Frage nach dem Beitrag des japanischen Bildungswesens zum gewaltigen Wirtschaftsaufschwung Japans in den letzten Jahrzehnten oder die Suche nach Erklärungen für das wiederholte sehr gute Abschneiden japanischer Schüler bei den internationalen IEA-Schulleistungstests, die durch die TIMSS-Ergebnisse abermals einen starken Auftrieb erhielt. Faktum ist, dass ein Großteil der „pädagogischen Japanologie“ in englischer Sprache stattfindet und für zahlreiche Publikationen das amerikanische Bildungssystem als explizites oder implizites Referenzsystem fungiert.

Die in dieser Rezension behandelten drei Publikationen sind hinsichtlich ihrer Konzeption, ihrer Entstehung, ihres Umfangs und ihres wissenschaftstheoretischen Selbstverständnisses höchst heterogen. Das Buch von SCHUBERT ist eine Sammlung von Beiträgen, die auf einer Tagung der Vereinigung für sozialwissenschaftliche Japanforschung im Dezember 1997 vorgelegt worden sind. Die Autoren sind deutsche Japanologen und vergleichende Erziehungswissenschaftler, die alle über mehrjährige Erfahrung mit dem japanischen Bildungswesen verfügen und von denen manche, wie z.B. ULRICH TEICHLER und BOTHO VON KOPP, seit vielen Jahren über das japanische Bildungswesen publizieren. - Das dreibändige Werk von ROHLEN/BJÖRK ist als „an inclusive