

Rhyn, Heinz

Gabriele Strobel-Eisele: Schule und soziale Evolution. System- und evolutionstheoretische Untersuchungen zur Entstehung und Entwicklung der Schule. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1992 [...] [Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 2, S. 335-340



Quellenangabe/ Reference:

Rhyn, Heinz: Gabriele Strobel-Eisele: Schule und soziale Evolution. System- und evolutionstheoretische Untersuchungen zur Entstehung und Entwicklung der Schule. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1992 [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 2, S. 335-340 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-123110 - DOI: 10.25656/01:12311

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-123110>

<https://doi.org/10.25656/01:12311>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 40 – Heft 2 – März/April 1994

Essay

- 181 INGO RICHTER
Entscheidungsstrukturen für Bildungsfragen in
offenen Gesellschaften

Thema: Pädagogische Anthropologie

- 195 JÜRGEN OELKERS
Neue Seiten der „Pädagogischen Anthropologie“: Einleitung in den
Schwerpunkt
- 201 DIETER NEUMANN
Pädagogische Perspektiven der Humanethologie
- 229 JOHANNES DICHGANS
Die Plastizität des Nervensystems. Konsequenzen für die Pädagogik
- 247 ROLF GÖPPEL
Anfänge der menschlichen Subjektivität
- 265 FRANZ-E. WEINERT/ULRICH GEPPERT/JÜRGEN DÖRFERT/PETRA VIEK
Aufgaben, Ergebnisse und Probleme der Zwillingsforschung –
dargestellt am Beispiel der Gottschaldtschen Längsschnittstudie

Diskussion

- 291 KURT BEUTLER
Erich Wenigers Militärpädagogik in später Wahrnehmung –
Eine Zwischenbilanz
- 303 JOACHIM BENSEL
Ist die Tagesbetreuung in Krippen ein Risiko?
Eine kritische Beurteilung der internationalen Krippenforschung

Besprechungen

- 329 PETER DUDEK
Siegfried Bernfeld: Sämtliche Werke, Bd. 1: Theorien des Jugendalters. Schriften 1914–1938
- 332 FRANZ MICHAEL KONRAD
Gerard Kahn: Janusz Korczak und die jüdische Erziehung. Janusz Korczaks Pädagogik auf dem Hintergrund seiner jüdischen Herkunft
- 335 HEINZ RHYN
Gabriele Strobel-Eisele: Schule und soziale Evolution. System- und evolutionstheoretische Untersuchungen zur Entstehung und Entwicklung der Schule
Christel Adick: Die Universalisierung der modernen Schule. Eine theoretische Problemskizze zur Erklärung der weltweiten Verbreitung der modernen Schule in den letzten 200 Jahren mit Fallstudien aus Westafrika
Christel Adick/Uwe Krebs (Hrsg.): Evolution, Erziehung, Schule. Beiträge aus Anthropologie, Entwicklungspsychologie, Humanethologie und Pädagogik

Dokumentation

- 341 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essay

- 181 INGO RICHTER
Educational Decision making in Open Societies

Topic: Pedagogical Anthropology

- 195 JÜRGEN OELKERS
New Aspects of „Pedagogical Anthropology“ – An Introduction
- 201 DIETER NEUMANN
Pedagogical Perspectives of Human Ethology
- 229 JOHANNES DICHGANS
The Plasticity of the Neuro-System – Possible consequences for pedagogics
- 247 ROLF GÖPPEL
The Beginnings of Human Subjectivity
- 265 FRANZ-E. WEINERT/ULRICH GEPPERT/JÜRGEN DÖRFERT/PETRA VIEK
Tasks, Results, and Problems of Research on Twins Illustrated by Gottschaldt's Longitudinal Study

Discussion

- 291 KURT BEUTLER
Erich Weniger's Military Pedagogics
In Retrospect – An interim stocktaking
- 303 JOACHIM BENSEL
Does Day-Care In Crèches Present a Risk?
A critical assessment of international research on crèches

Reviews

329

Documentation

- 341 Recent Pedagogical Publications

menhang allerdings hingewiesen werden, ohne daß man die Erfüllung des damit verbundenen Anspruchs ohne weiteres von einer Arbeit dieses Zuschnitts erwarten dürfte. Die israelische Diskussion hat sich der Prägung des pädagogischen Denkens KORCZAKS durch sein Judentum trotz aller auch dort feststellbaren bloß memoirenhaften und verehrenden Beiträge längst angenommen. Um den Wert der Studie KAHNS (der diese Literatur nur in wenigen Vertretern zur Kenntnis nimmt) für die *internationale* KORCZAK-Forschung ermes- sen zu können, wäre ein systematischer Einblick in diese Auseinandersetzung mit KORCZAK notwendig – und sei hiermit ange- regert. Die eingangs erwähnte Defizit- analyse KAHNS kann deshalb strengge- nommen nur für die deutsch- und eng- lischsprachige KORCZAK-Diskussion ak- zeptiert werden. Die wenigen israelischen Beiträge in deutschsprachigen Publikatio- nen zur KORCZAK-Forschung, das sei aller- dings eingeräumt, geben den aktuellen Stand der dortigen einschlägigen For- schung keinesfalls angemessen wieder und erreichen deshalb nirgendwo das Ni- veau der vorliegenden Arbeit.

Dr. FRANZ-MICHAEL KONRAD
Sindelfinger Str. 79, 72070 Tübingen

Gabriele Strobel-Eisele: *Schule und so- ziale Evolution*. System- und evolutions- theoretische Untersuchungen zur Entste- hung und Entwicklung der Schule. Wein- heim: Deutscher Studien Verlag 1992. 261 S., DM 49,-.

Christel Adick: *Die Universalisierung der modernen Schule*. Eine theoretische Pro- blemskizze zur Erklärung der weltweiten Verbreitung der modernen Schule in den letzten 200 Jahren mit Fallstudien aus Westafrika. (Internationale Gegenwart. Bd. 9.) Paderborn: Schöningh 1992. 312 S., DM 68,-.

Christel Adick/Uwe Krebs (Hrsg.): *Evo- lution, Erziehung, Schule*. Beiträge aus Anthropologie, Entwicklungspsychologie, Humanethologie und Pädagogik. (Er- langer Forschungen, Reihe A, Geistes- wissenschaften. Bd. 63.) Erlangen: Uni- versitätsbund Erlangen-Nürnberg 1992. 283 S., DM 49,-.

Den drei vorliegenden Büchern ist eines gemeinsam: Sie beschäftigen sich mit päd- agogischen Themen aus evolutionstheore- tischer Perspektive. STROBEL-EISELE be- dient sich der LUHMANNschen System- und Evolutionstheorie, um die Ge- schichte der Schule, ihre Entstehung und Entwicklung zu rekonstruieren. ADICK geht von der Beobachtung aus, daß inter- national vergleichende Forschungen über den Zusammenhang von Kolonialismus, Imperialismus, Entwicklungspolitik und Schule bzw. deren Funktion zu keinen neuen Ergebnissen gelangten, und sie er- arbeitet deshalb eine theoretische Pro- blemskizze zur Erklärung der weltweiten Verbreitung moderner Schule, indem sie nebst anderem auf evolutionstheoretische Überlegungen, wesentlich sensu HABER- MAS, zurückgreift. Der von ADICK und KREBS herausgegebene Sammelband schließlich versucht, Facetten des evolu- tionären Denkens für verschiedene The- men der Pädagogik zu prüfen und frucht- bar zu machen.

Nach STROBEL-EISELE könne es sowohl für die Pädagogik im allgemeinen als auch für die Schulforschung im besonderen Folgen haben, wenn sich die erziehu- ngswissenschaftliche Disziplin bezüglich evo- lutionstheoretischen Denkens weitge- hend abstinent verhält. Wenn das evolu- tionäre Paradigma nicht nur eine Mode ist, sondern – wie STROBEL-EISELE durch ein Zitat von TREML nahelegt – eine pro- blemadäquate Stufe wissenschaftlicher Reflexion darstellt, dann könnte die Ent- haltbarkeit der Erziehungswissenschaft als Ausdruck „disziplinärer Provinziali-

tät“ (S. 13) interpretiert werden. Mit dem vorliegenden Versuch, aus system- bzw. evolutionstheoretischer Sichtweise nachzuzeichnen, wie sich Schule zu einem eigenständigen gesellschaftlichen Funktionssystem ausdifferenzierte und sich systeminterne Strukturen herausbildeten, soll unsere Wissenschaft vor dieser Provinzialität bewahrt werden. Das Brisante an diesem Vorgehen liegt darin, daß weder historische noch sozialwissenschaftliche Schulforschung betrieben werden soll, denn diese Ansätze werden als defizitär kritisiert (S. 15 ff. und S. 29 ff.).

Die Autorin beschreibt die Schule in ihrer sozio-kulturellen Evolution, wobei das von LUHMANN theoretisch vorgegebene Grundmuster einer Dreiteilung angewendet wird: das der segmentären, stratifikatorischen und funktional differenzierten Gesellschaften, die sich chronologisch in archaischen Kulturen, in Hochkulturen und schließlich in modernen Kulturen finden lassen. Die Anfänge von ‚Schule‘ werden in segmentären Kulturen gesucht und prompt gefunden. Die Entstehung von Riten und Initiationsriten im Übergang vom Paläolithikum zum Neolithikum – im Zeitraum von 30 000–3000 vor unserer Zeitrechnung – sowohl in egalitär als auch in hierarchisch strukturierten archaischen Gesellschaften sei von besonderem Interesse, weil hier erste Formen intentionalen Lernens ausgemacht werden können. Zwischen den Initiationsriten und der modernen Schule stellt die Autorin eine strukturelle Ähnlichkeit fest, weil die Riten als Mechanismus der natürlichen Auslese fungierten, Prüfungscharakter hatten und Gratifikationen gewährten. Unterschiede bestehen insbesondere im Erziehungsziel (kollektive Persönlichkeit vs. Individualität) und im Modus des Lernens (imitativ, reproduktiv vs. selbständig, kritisch).

Im Übergang zu den Hochkulturen kommt der Erfindung der Schrift eine zentrale Bedeutung zu, die in evolutionstheo-

retischer Semantik als ‚preadaptive advance‘ bezeichnet wird. In der Untersuchung berücksichtigt werden die altägyptischen Hochkulturen, das antike Griechenland und nur marginal das alte Rom. Grundsätzlich blieb die Schule in stratifikatorischen Gesellschaften auf privilegierte Minderheiten eingeschränkt, und erbter Sozialstatus wurde sanktioniert. Neues schulisches Merkmal war der systematisch-methodische Unterricht. Hippokratische Medizin, aber auch Rhetorik generierten ein berufspraktisches Wissen, das nur noch über organisierte Lehre tradiert werden konnte. Gleichzeitig wurde die Frage, ob Tugend lehrbar und damit Erziehung überhaupt möglich sei, positiv beantwortet. Hier sei dann der Topos, daß Schule für die Lösung gesellschaftlicher Probleme funktional ist, erstmals aufgetreten.

Die weitere Entwicklung der Schule zu einem autopoietischen System in funktional differenzierten Gesellschaften ist durch die Prozesse der Differenzierung und Inklusion möglich. Doch weil für die Systemgenese die Bedingungen der Umwelt von Bedeutung sind, werden zuerst die beiden relevanten Umweltsysteme Wissenschaft und Religion erörtert. Ersteres habe durch die Entwicklung der wissenschaftlichen Methode vornehmlich von DESCARTES und durch die monadische Subjektivierung von LEIBNIZ entscheidende Anschlußofferten für die Schule geliefert. Das Religionssystem befaßte sich mit dem Problem, den Menschen (alle Menschen) zu Gott zu führen, und förderte damit Prozesse der Inklusion. Damit seien ein pädagogisches Programm und eine spezifische Funktionalisierung der Schule gegeben, die, durch die Hinwendung zu weltlichen Trägern unterstützt, den Prozeß der Ausdifferenzierung beförderten. Mit der Auflösung der ständisch-hierarchischen Berechtigungsregelungen seien Aufgaben und Zugänge in den modernen Nationalstaaten neu gere-

gelt worden. Die Schule habe Selektionsfunktionen gemäß individueller Leistungen übernommen. „Die Übertragung der sozialen Zuordnungsfunktion auf die Schule sollte zum strukturbestimmenden Merkmal für das gesamte Schulsystem werden“ (S. 145).

Schule als gesellschaftliches Teilsystem differenzierte sich im Hinblick auf bestimmte gesellschaftliche Problemlagen aus, für die es Lösungen anbieten konnte. Diese Funktionen werden in Reflexionsprozessen thematisiert. Nebst anderem wird PESTALOZZIS Methode evolutionär als besonders anschlussfähig dargestellt, weil Inhalte zunehmend bedeutungslos geworden seien. „Gerade die inhaltliche ‚Neutralität‘ begründet die evolutionäre Relevanz und ermöglicht die hohe Anschlussfähigkeit der Methode“ (S. 182).

Mit der Struktur einer funktional differenzierten Gesellschaft als kompatibel hat sich, in der Interpretation von STROBEL-EISELE, das Konzept einer allgemeinen Menschenbildung des Neuhumanismus erwiesen, in dem der Mensch Selbstzweck und somit gleich ist. Die Aufklärungspädagogik sei dem Prinzip des ökonomischen Liberalismus, der die größtmögliche Ungleichheit der Menschen zur Grundlage habe, und daher der seit KANT nicht mehr legitimierbaren Erziehung zur Brauchbarkeit verpflichtet gewesen. Demgegenüber wird Gleichheit als Operationsbasis des sich evolutionär durchsetzenden Schulsystems dargestellt, das sich durch seine Ausrichtung auf formale Bildung als funktional anschlussfähig erwiesen habe.

Die soziale Positionierung des Menschen als Funktion der Schule sei aktuell problematisch, weil Karrieren kontingente Strukturen annehmen. Der ‚Barwertverlust‘ der Schulabschlüsse sei durch Glück, temporäre Bedingungen und Zufall bedingt, die als funktional äquivalente Faktoren zur (Schul-)Leistung betrachtet werden. Dennoch gilt: „Solange keine

funktionalen Äquivalente zur sozialen Selektionsfunktion der Schule vorhanden sind, wird sich daher die Tendenz der Eltern, für ihre Kinder die höchstmöglichen Schulabschlüsse anzustreben, nicht verändern“ (S. 226), und Schule werde sicher weiterbestehen.

In der Darstellung der Entstehung und Entwicklung der Schule im sozio-kulturellen Evolutionsprozeß von STROBEL-EISELE werden strukturelle und funktionale Merkmale der Schule herausgearbeitet. Eigenartig offen bleibt dabei das Verhältnis von theoretischer Konstruktion und realgeschichtlicher Darstellung. Einerseits dient die LUHMANNSCHE Systemtheorie zwar als Grundlage. Diese wird aber nicht kritisch geprüft, sondern mit schulgeschichtlichem Material ausgekleidet. Dabei kann es auch nicht gelingen, die Theorie zu festigen. Andererseits handelt es sich nicht um schulgeschichtliche Forschung, zumal sich die Autorin weitgehend auf bestehende, eingangs kritisierte, deutsche Historiographien der pädagogischen Tradition bezieht und originale Quellen kaum berücksichtigt. In diesem Zusammenhang stellen sich die Fragen, ob das angeführte historische Material austauschbar wäre und worin denn der eigentliche Erkenntnisgewinn der Untersuchung liegt. Ausgehend von der evolutionstheoretischen Unterscheidung ‚Variation – Selektion‘, die keinen nationalstaatlichen Beschränkungen unterliegt, bleibt die deutliche Parteinahme für den deutschen Neuhumanismus kaum verständlich. Die von der Autorin erzeugte Erwartungshaltung der Lesenden, einer neuen Schulgeschichtsschreibung zu begegnen, bleibt unbefriedigt.

CHRISTEL ADICK setzt sich in ihrem Buch explizit in inter- oder transnationaler Perspektive mit Schule auseinander. Sie sucht nach theoretischen Erklärungen für die Universalisierung der *modernen* Schule in den letzten 200 Jahren. Dabei bleiben kul-

turelle und gesellschaftspolitische Unterschiede aufrechterhalten, weil sich der Prozeß der Universalisierung nur auf Strukturmerkmale der Schule beschränkt. Strukturell definiert wird die moderne Schule als allgemeines, allgemeinbildendes, öffentliches Pflichtschulsystem, das Erziehung Unmündiger und Unterrichtung gesellschaftlichen Wissens in institutionalisierten Lehr- und Lernprozessen durch eine professionalisierte Lehrerschaft organisiert und das mittels Qualifikations-, Selektions- und Legitimationsprozessen kulturelles Kapital individuell und ungleich zuteilt. Warum diese Strukturmerkmale von Schule, dem universalistischen Teil der pädagogischen Praxis, weltweit zu finden sind, versucht ADICK theoretisch zu klären, weil international vergleichende Studien immer wieder zu ähnlichen Ergebnissen kommen.

Als außereuropäischer Referenzpunkt dient (West-)Afrika; deshalb werden im ersten Teil die bestehenden Erklärungsversuche der Existenz moderner Schulen außerhalb Europas an diesem Beispiel dargestellt und kritisiert. Traditionell ist diese Frage unter dem Stichwort ‚Bildungsprobleme der Entwicklungsländer‘ diskutiert worden, wobei zwei Erklärungskonzepte dominant waren: die Schule als Kolonialerbe einerseits und Bildung als Entwicklungshindernis andererseits. ADICK kann die Potenz dieser Erklärungsversuche minimieren, mindestens relativieren.

Schule ist nicht einfach Kolonialerbe, weil die Kolonialdoktrin und die reale Schulpraxis nicht immer übereinstimmend waren, weil eine Form von Schulsystem bereits vor dem Einzug der Kolonialherrschaft bestand (Westafrika wurde das europäische Schulsystem nicht nur oktroyiert, weil es auch eigene Adaptationsinteressen verfolgte) und weil nach der kolonialen Unabhängigkeit die Möglichkeit zur Afrikanisierung gegeben war. Bildung als Entwicklungshindernis zu dia-

gnostizieren ist möglich, weil es Daten gibt, die zu belegen scheinen, daß Bildungsentwicklungen nicht zum erhofften ökonomischen Aufschwung und zu sozialer Mobilisierung geführt haben. Die pointierte Frage, ob Bildung ein Mittel zur Produktivkraftentwicklung oder zur Herrschaftskonsolidierung in Afrika sei, ob sie Instrument der Befreiung oder der Ausbeutung sei, löst ADICK, indem sie den pädagogischen vom politischen Diskurs trennt (S. 77), aber auch indem sie auf paradoxe Effekte und Wirkungen von Bildungsbemühungen verweist. Bildung konsolidiert bestehende Gesellschaften und legt zugleich kritisches, innovatives Potential frei.

Im zweiten Teil des Buches wird eine schulgeschichtliche und -theoretische Gesamtperspektive begründet und mit Hilfe der Theorien des modernen Weltsystems und der soziokulturellen Evolution entwickelt, um damit die Bildungsentwicklungen in der Dritten Welt als integralen Bestandteil der modernen Schulgeschichte zu begreifen. In diesem makroanalytischen Zugriff erscheint die strukturgegeschichtliche Entwicklung der modernen Schule als weltweiter Prozeß, dessen Ursprung in Europa auszumachen ist, ohne daß ein europäisches Modell auf die ganze Welt übertragen worden wäre, weil die zunehmende internationale Verflechtung in mannigfaltigen Bereichen in den letzten 200 Jahren unter historisch verschiedenen nationalen Bedingungen zu ähnlich strukturierten Pflichtschulsystemen geführt hat. Damit gilt: „Die moderne Schule ist nicht das geistige oder kulturelle Eigentum (...) irgendeiner (...) gesellschaftlichen Gruppe oder nationalen Kultur, sondern Ausdruck und Mittel zur Bewältigung der Produktions- und Reproduktionsbedingungen in diesem einen wenn auch widersprüchlichen modernen Weltsystem“ (S. 82).

Von den Theorien zum ‚modernen Weltsystem‘ ist diejenige von WALLER-

STEIN für ADICK von herausragender Bedeutung; ein Exkurs (S. 103) stellt knapp und informativ die Grundannahmen dieses Ansatzes dar und zieht einige Folgerungen für das Verständnis von Kolonialismus und Entwicklungsproblematik. Ausführlich, souverän und kritisch werden dann die bereits vorliegenden Arbeiten zur Anwendung der Weltsystemtheorie auf die Entwicklung von Schule diskutiert und *weiterentwickelt*. Im folgenden Schritt wird gezeigt, daß diesem Typus moderner Schule der entwicklungslogische Status einer ‚evolutionären Universalie‘ (nach PARSONS) zukommt. Die Referenztheorien sind im wesentlichen diejenigen von HABERMAS, LASZLO und RIBEIRO, allerdings erneut in kritischer und produktiver Auseinandersetzung. Im Anschluß daran wird entsprechend dem evolutionären Denken aber dennoch überraschend die Perspektive auf die gesamte menschliche Erziehungspraxis und auf institutionalisierte Formen des Unterrichts in frühen Hochkulturen bis zur kognitiven Revolution im Neolithikum ausgeweitet. Der Ertrag bleibt denn auch bescheiden und kommt über eine schematische Darstellung nicht hinaus. Für die Evolution moderner Gesellschaften war aber das Zusammenwirken der Bildungsrevolution mit der industriellen und der demokratischen Revolution von entscheidender Bedeutung, wobei ADICK deutlich macht, daß keine notwendigen Beziehungen bestehen: Beispielsweise garantiert Bildungsexpansion weder Demokratisierung noch ökonomischen Fortschritt. Bildung wird als in ihren Konsequenzen widersprüchlich interpretiert, nämlich als Befreiung und Entfremdung zugleich, was mit wissenssoziologischer Argumentation dargestellt wird. In Afrika sind mindestens drei Wissenssysteme koexistent: das traditionale, das missionarische (islamisch und christlich) und das wissenschaftlich-technische.

Die relativ ungebrochene weltweite

Verbreitung der modernen Schule erklärt ADICK mit deren kontextunabhängigem Werkzeugcharakter: „Dieses relativ kulturspezifische Modell der modernen Schule ist (...) für einen längeren Zeitraum relativ persistent und determiniert heute jenseits kultureller Unterschiede weltweit das, was Schule ist und wie Schule sein kann“ (S. 179). Deshalb erscheint die Abschaffung der Schule als ziemlich unwahrscheinlich; das gleiche gilt für die Möglichkeit ganz anderer nationaler oder kulturspezifischer Modelle von Schule.

Die überzeugende Theoriearbeit wird im dritten Teil des Buches anhand von drei Fallstudien zur modernen Schulentwicklung in Westafrika angewendet, geprüft und bestätigt. Im Ausgang der gesamten Untersuchung steht aus strukturanalytischer Sicht die Gewißheit, daß die moderne Schule wesentlicher Bestandteil moderner Gesellschaften ist und als „transhistorisches Phänomen“ (S. 284 u. pass.) kaum gefährdet ist. Bei STROBEL-EISELE lautete der diesbezügliche Befund: „Die Entschulungsdebatte erscheint auf dem Hintergrund evolutionärer Analysen fast geschichts- und zukunftsblind“ (S. 226).

Diese Gewißheiten machen skeptisch. Das allgemeine öffentlich-staatliche Pflichtschulsystem, wie es in den Industrienationen seit knapp 200 Jahren besteht, ist eine historische Errungenschaft, die gerade in Langzeitperspektive verhältnismäßig jung ist. Was unter historischen Bedingungen entstanden ist, gehorcht keinem Naturgesetz und kann unter veränderten historischen Bedingungen in der Zukunft wieder verschwinden. Damit ist nicht Schule schlechthin gemeint; verschiedene Formen von Schule hatten, haben und werden ähnliche Strukturen haben, solange es Schulen sind. Aber beispielsweise eine mögliche Ablösung der öffentlichen Schule durch das Privatschulwesen würde sich nicht nur peripher aus-

wirken. Damit stellt sich aber die Frage, ob das evolutionstheoretische Paradigma dem Gegenstand ‚Schulgeschichte‘ überhaupt angemessen ist.

Ein krasses Beispiel zu dieser Frage findet sich im Sammelband von ADICK und KREBS im Aufsatz von GISELA MILLER-KIPP zum Thema „Evolutionstheorie und Historische Pädagogik“ (S. 269 ff.). Die evolutionäre Perspektive für die pädagogische Historiographie wird nicht als Alternative zum kultur- und sozialgeschichtlichen Zugang, sondern als Komplement offeriert. Allerdings werden nicht die in den Erziehungswissenschaften bereits rezipierten sozialwissenschaftlichen Varianten herangezogen, sondern die biologischen von KONRAD LORENZ und GREGORY BATESON. Dabei soll mindestens die Entwicklungslogik der Biogenese resp. der Lernhierarchie analog auf die Schulgeschichtsschreibung angewendet werden, was nur deshalb möglich ist, weil Erziehung und Bildung „dem einen und einheitlichen Lernsystem ‚Evolution‘“ (S. 278) zugerechnet wird.

Der überraschende, aber kaum geglückte Versuch, biologische Evolutionstheorie und Schulgeschichtsschreibung kompatibel zu machen, ist jedoch nicht typisch für das ganze Buch, denn es handelt sich – übrigens aus Anlaß des 60. Geburtstags MAX LIEDTKES – um den Versuch, evolutives Denken für verschiedene Bereiche der Pädagogik zu prüfen. In sechzehn Beiträgen werden unterschiedliche Forschungen präsentiert, die – nach einer Einführung in die Zusammenhänge von Erziehungswissenschaften mit Evolutionstheorie und Biologie von MAX LIEDTKE – in vier Teile gegliedert sind: „Evolution und Pädagogik“ (S. 27 ff.), „Naturgeschichte von Erziehung, Sprache und Lernen“ (S. 71 ff.), „Ontogenese, Kindheit und Jugend“ (S. 151 ff.) und „Langfristiger und sozialer Wandel“ (S. 237 ff.). Der erste Teil enthält Grund-

satzbeiträge von TREML, HUSCHKE-RHEIN und LIEDTKE. Im zweiten Teil wird u. a. Erziehung in einen zoologischen Kontext gestellt (KREBS) und ihre Biofunktionalität herausgearbeitet (PROMP). Mit dem Begriff ‚Aneignung‘ wird versucht, menschliches Lernen von rein naturgeschichtlichen Erklärungen, von organischem Lernen zu unterscheiden, wobei Geschichte nicht als trennendes, sondern als verbindendes Element zwischen Natur und Kultur interpretiert wird (FICHTNER). Aufgrund von Ergebnissen aus einer umfangreichen anthropologischen Untersuchung in der ehemaligen DDR werden Folgerungen für die Einrichtung von Umwelten für Kinder und Jugendliche gezogen (GREIL). Ethologische und soziobiologische Forschungen bei Kindergartenkindern stellen GRAMMER und ATZWANGER vor.

Fazit: Trotz der theoretischen und thematischen Vielfalt in der evolutionstheoretisch inspirierten pädagogischen Forschung wird mindestens dreierlei deutlich: (1) Wie der Sammelband von ADICK und KREBS, aber auch die Werke von STROBEL-EISELE und ADICK demonstrieren und wie die bereits stattfindende, auch kritische, Rezeption indiziert, wird sich die evolutionstheoretische Perspektive in der Erziehungswissenschaft etablieren. (2) Nicht jede evolutionstheoretische Variante eignet sich in gleicher Weise für die Bearbeitung jedes pädagogischen Themas; die Adäquanz von Theorie und Gegenstand ist nicht immer nachgewiesen, manchmal sogar unmöglich. Insofern sind (3) diejenigen erziehungswissenschaftlichen Forschungen, auch diejenigen Schulgeschichtsschreibungen, die sich nicht dem evolutionstheoretischen Denken anschließen, nicht der Gefahr ausgesetzt, in die ‚disziplinäre Provinzialität‘ abzudriften.

HEINZ RHYN

Muesmattstrasse 27, CH-3012 Bern