

Buddrus, Volker

Systemtheorien und Überlebensproblematik

Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 131-134. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 23)*



Quellenangabe/ Reference:

Buddrus, Volker: Systemtheorien und Überlebensproblematik - In: Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 131-134 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-225574 - DOI: 10.25656/01:22557*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-225574>

<https://doi.org/10.25656/01:22557>

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

23. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe

Analysen – Befunde – Perspektiven

Beiträge zum 11. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 21. bis 23. März 1988
in der Universität Saarbrücken

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Klaus Beck, Hans-Georg Herrlitz und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1988

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe : Analysen – Befunde – Perspektiven ; vom 21.–23. März 1988 in d. Univ. Saarbrücken / im Auftr. d. Vorstandes hrsg. von Klaus Beck ... – Weinheim ; Basel : Beltz, 1988

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 11) (Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 23)
ISBN 3-407-41123-5

NE: Beck, Klaus [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...; Zeitschrift für Pädagogik/ Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1988 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41123 5

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

WOLFGANG KLAFKI	15
RICHARD VON WEIZSÄCKER	19
RICHARD JOHANNES MEISER	22
OSKAR LAFONTAINE	23

II. Institutionsübergreifende Fragestellungen

JÜRGEN OELKERS Öffentlichkeit und Bildung in erziehungsphilosophischer Sicht. Bericht über ein Symposion	27
--	----

Multikulturalität und Bildung – Kann die Aufrechterhaltung von Minderheitenkul- turen eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?

DETLEF GLOWKA Vorbemerkung	35
---	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Die Ambivalenz des Rekurses auf Ethnizität in der Erziehung	36
--	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Zum Stand der kulturvergleichenden pädagogischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland	37
--	----

RENATE NESTVOGEL Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?	39
---	----

FRANK-OLAF RADTKE Zehn Thesen über die Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erziehung	50
---	----

ECKHARD KÖNIG, PETER ZEDLER Pädagogische Wissensformen in der Öffentlichkeit. Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Ent- scheidungsfeldern. Bericht über Schwerpunkte und Arbeitsergebnisse eines Symposiums	57
--	----

Knowledge handling – Umgang mit Wissen

BERNHARD KRAAK	
Vorbemerkung	67
KARL-JOSEF KLAUER	
Über das Lehren des Lernens	68
WERNER SCHWENDENWEIN	
Didaktische Informationsverarbeitungsprozeduren zur Entwicklung formal-kognitiver Bildung im Telematikzeitalter	70
GUDRUN-ANNE ECKERLE, BERNHARD KRAAK	
Kausale Landkarten – Hilfen zur Anwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens	73

*Erziehungs- und Bildungswirklichkeit zwischen vollzogener Vergesellschaftung
und programmierter Privatisierung*

WARNFRIED DETTLING	
Entstaatlichung als Programm	77
KLAUS ANDERSECK	
Staatliche versus private Bereitstellung von Bildung in der ökonomischen Diskussion	84

Qualifizierungsoffensive: Staatliches Engagement für private Initiativen?

AXEL BOLDER	
Die Qualifizierungsoffensive – eine kritische Bestandsaufnahme von Ergebnissen der Weiterbildungsforschung	89
JOCHEN KADE	
Subjektwerdung und Gemeinschaftsbezüge. Die Qualifizierungsoffensive als Herausforderung für die Erwachsenenbildungstheorie	99

Bildung 2000: Zwischen privatem Lebenssinn und öffentlicher Aufgabe

HORST W. OPASCHOWSKI	
Einführender Überblick	109
HORST W. OPASCHOWSKI	
Zukunft und Lebenssinn: Folgen für den einzelnen – Folgerungen für die Bildungspolitik	110
ECKART LIEBAU, RAINER TREPTOW	
Lebensformen als pädagogisches Paradigma?	123

Friedenspädagogik im Spannungsfeld von Ökosophie, Kritischer Theorie und Systemischem Denken

ROLF HUSCHKE-RHEIN

„Systemische Friedenspädagogik“ – Einige Thesen für Theorie und Praxis . 129

VOLKER BUDDRUS

Systemtheorien und Überlebensproblematik 131

PETER HEITKÄMPER

Skizze einer systemischen Handlungstheorie der Friedenspädagogik 135

ALFRED SCHÄFER

Zur Kritik der weiblichen Pädagogik.

Bericht über eine Arbeitsgruppe 139

Darf die Pädagogik Freud-los sein?

JEANNE MOLL

Die Kontroverse der Universitätspädagogik mit den psychoanalytischen

Strömungen um 1920 149

III. Schule und Lehrerbildung

Vom Schul- und Erziehungsangebot zur Schul- und Erziehungspflicht

WILTRUD ULRIKE DREHSEL

Die Alphabetisierung in der Klippschule. Über das niedere Schulwesen in

Bremen 1800–1850 159

HANNELORE FAULSTICH-WIELAND, GUSTAVA SCHEFER-VIETOR

Koedukation – Geschlechterverhältnisse in der Erziehung 169

Wer und was macht eine gute Schule? Öffentliche Anfragen an Schulen in staatlicher und freier Trägerschaft

HANS CHRISTOPH BERG

Bericht über das Saarbrücker „Schulgüte“-Symposion 181

JOHANN PETER VOGEL

Schulrecht aus der Sicht guter Schulen – Gute Schulen aus der Sicht des

Schulrechts 189

PETER FAUSER, ADOLF KELL, DORIS KNAB

Welches Recht braucht die Schule?

Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer

Selbstkontrolle 201

WOLFGANG EINSIEDLER Medien in institutionalisierten schulischen Lehr-Lern-Prozessen. Bericht über ein Symposium	209
FRIEDRICH SCHWEITZER Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision .	215
MANFRED BAYER, WERNER HABEL Professionalisierung in der Lehrerbildung als öffentliche Aufgabe – eine Utopie von gestern? Zur Überprüfung eines reformstrategischen Konzepts unter veränderten Rahmenbedingungen	223
IV. Außerschulische Erziehung und Bildung	
GERALD A. STRAKA, THOMAS FABIAN, DIETER HÖLTERSINKEN, HEIKE NOLTE, RAINER PEEK, ERICH SCHÄFER, WOLFGANG TIETZE, KLAUS TREUMANN, INGRID VOLKMER, JÖRG WILL Neue Medien als Bildungsfaktoren in außerschulischen Sozialisationsprozessen. Ein Arbeitsgruppenbericht	233
<i>Rechtsprobleme in sozialpädagogischen Handlungsfeldern</i>	
KLAUS REHBEIN Erziehung zur Grundrechtsmündigkeit als öffentliche Aufgabe	239
ARNOLD KÖPCKE-DUTTLER Gustav Radbruchs Gedanken über öffentliche Erziehung	244
<i>Früherziehung im Spannungsfeld zwischen Familie und anderen Institutionen</i>	
KARL NEUMANN Zur Einführung	249
JÜRGEN REYER Das Reformjahrzehnt 1970–1980: Endphase der Modernisierungswelle gesellschaftlicher Kleinkinderziehung seit der Jahrhundertwende – Beginn der frühpädagogischen Postmoderne?	251
WOLFGANG TIETZE, HANS-GÜNTHER ROSSBACH Früherziehung als lohnende Investition. Internationale Erfahrungen und ökonomische Untersuchungen	254
GERD E. SCHÄFER Familiengeschichten – Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht	259
WASSILIOS E. FTHENAKIS Zur Entwicklung frühkindlicher Erfahrungen – Kontinuität versus Diskonti- nuität in der kindlichen Entwicklung	262

REINHARD FATKE Zur Debatte um Kontinuität und Diskontinuität menschlicher Entwicklungs- prozesse zwischen psychoanalytischer und empirisch-psychologischer Kinderforschung	266
BERNHARD NAUCK Anforderungen an die Vorschulerziehung durch veränderte Familienstrukturen	269
DOROTHEE ENGELHARD Möglichkeiten von Kindergärten zur Flexibilisierung von Öffnungszeiten ..	272
HARALD SEEHAUSEN Weiterentwicklung und Anpassung vorhandener Formen familialer und insti- tutioneller Früherziehung	275
ARNULF HOPF Eltern-Selbsthilfegruppen in der Früherziehung	279
<i>Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. Zur Entwicklung eines neuen pädagogischen Handlungsfeldes zwischen Selbstorganisation und Professionalität</i>	
GISELA WEGENER-SPÖHRING Bericht über das Saarbrücker Symposion	283
HERMANN GLASER Über die ästhetische Erziehung des Menschen und die Zukunft der Industrie- gesellschaft	290
JOHANNA GOTTSCHALK-SCHEIBENPFLUG Ist Jugendarbeit Jungenarbeit? Aspekte zur Koedukation	301
KARLHEINZ A. GEISSLER, ADOLF KELL Berufsbildung als öffentliche Aufgabe – Probleme und Formen der Berufsbildungsforschung. Ein Bericht	303
NIEVES ALVAREZ, VOLKER LENHART, WILLI MASLANKOWSKI, GÜNTER PÄTZOLD Berufsbildung in der Entwicklungszusammenarbeit	307
GÜNTHER DOHMEN Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Erwachsenenbildung als öffentliche Aufgabe. Ein Arbeitsgruppenbericht	315
WOLFGANG ROYL Der erziehungswissenschaftliche Beitrag zur Professionalisierung, Ausbildung und Erziehung in der Bundeswehr. Ein Arbeitsgruppenbericht	321
V. Das wissenschaftliche Programm des 11. DGfE-Kongresses	327
VI. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	345

oder zur Ehre des Sozialismus kaputtgeht. Und für die leidenden Menschen auch nicht.

Wir brauchen ein neues, radikales Bewußtsein

Darum brauchen wir zuerst ein neues Bewußtsein und nicht zuerst eine neue Partei. Das Umdenken und die Erneuerung fängt in jedem einzelnen von uns an und nicht mit Aktionen, die bloß das alte Machtpoker und die alten Gewaltformen gegen andere, nämlich die „richtigen“ Gegner, weiterspielen möchten. Das Umdenken hört aber nicht im personalen Bewußtsein auf. Es umfaßt alle drei Zeit- und Raumdimensionen des Systems, die natürlich untereinander rückgekoppelt sind:

- 1 = kurzfristig: personal: lokal;
- 2 = mittelfristig: gesellschaftlich: regional;
- 3 = langfristig: ökologisch: global.

Ist dieser Systembegriff politisch?

Der gewaltfreie „Kampf“ für Mitmenschen und Natur ist von Anfang bis Ende „politisch“, d. h. im wörtlichen Sinne von politisch: „öffentlich“ und „im Interesse der Bevölkerung“. Er fängt zwar mit dem eigenen Umdenken an, er hört aber damit nicht auf.

Wenn „Politik“ nur als staatliches Machtpoker verstanden wird, bei dem Kinder und „normale Leute“ sowieso herausfallen, dann ist solche Friedensarbeit „unpolitisch“. Wenn aber Politik im alltäglichen Machtbereich beginnt, sieht es anders aus: Änderung meines eigenen oft gewaltförmig sozialisierten Bewußtseins, Änderung meines Konsumverhaltens, meines Denkens über Macht und Stärke von Rüstungen oder von Männern oder auch von Parteien, Änderung meines Umweltverhaltens in der Schule, im Betrieb, im Bekanntenkreis, im Einkaufsladen, in der Nachbarschaft oder im Viertel meine Meinung auch öffentlich sagen... Dieser Politikbegriff wird überhaupt erst wieder durch den ökologisch und systemisch erweiterten Friedensbegriff möglich.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. ROLF HUSCHKE-RHEIN, Römerstr. 164, 5300 Bonn 1

VOLKER BUDDRUS

Systemtheorien und Überlebensproblematik

Die gedanklichen Voraussetzungen für Systemtheorien sind alt und reichen bis in die griechische Tradition unserer Kultur zurück. Als wissenschaftliche Theorien haben sie ihre Ausarbeitung und ihren Geltungsanspruch erst seit dem zweiten Drittel unseres

Jahrhunderts erhalten. Nachhaltig von der Pädagogik rezipiert wurden der informationstheoretisch-kybernetische Ansatz (WIENER u. a.), die Theorie sozialer Systeme (LUHMANN) und die Theorie der lebenden, dynamischen Systeme, die hier kurz erörtert wird (ausführlicher BUDDRUS 1987).

Der Theoriestrang „*lebender, dynamischer Systeme*“ nimmt Traditionen aus der systemischen Biologie, aus der Allgemeinen Systemtheorie und aus der Weiterentwicklung zur Allgemeinen dynamischen Systemtheorie auf. Jedes der durch diese Theorie gekennzeichneten Systeme zeichnet sich durch die Prinzipien der Selbstbestimmung, Selbstorganisation, der relativen Offenheit gegenüber der Systemumwelt, der Selbsterneuerung und Selbsttranszendenz aus. Als Beispiel nehme ich den sehr weit ausgearbeiteten Ansatz von MILLER (1987). In allen lebenden Systemen lassen sich nach ihm 19 kritische Subsysteme auffinden. Kritisch insofern, als sie zur Lebensfähigkeit notwendig sind. Die Existenz weiterer Subsysteme ist hierdurch nicht ausgeschlossen.

Die Bedeutung dieses Theoriestranges für die Überlebensproblematik besteht *erstens* darin, daß ein begriffliches und empirisch verifizierbares Instrumentarium zur Abgrenzung lebender Systeme zu anderen Systemarten und -begriffen bereitgestellt wird. Damit ist eine ungewollte oder absichtsvolle Gleichsetzung lebender mit z. B. toten Systemen kritisierbar. Der besonders durch Werbung geförderten sprachlichen Umweltverschmutzung, in der die Besetzung von Maschinen (z. B. Autos) mit Kennzeichen lebender Systeme vorgenommen wird, kann hierdurch entgegengewirkt werden. Schwieriger wird es bei den von MILLER aus unbewußter Anthropozentrik aufgenommenen Systemen „Organisation, Gesellschaft und supra-nationales System“. Hierdurch erscheinen Ford, BMW, Messerschmidt-Bölkow, die CDU als lebende Systeme.

Zweitens bieten die Theorien lebender dynamischer Systeme die Chance, die Erkenntnisse von Ökosystemforschung und Bionik mit aufzunehmen. VESTERS (1984, S. 86) kybernetische Grundregeln, die „das Überleben der Firma Natur über Millionen von Jahren sichergestellt haben“, können nach genauer Überprüfung auch auf die unser Leben und Überleben bestimmenden Systeme – und damit auch auf uns – übertragen werden.

Drittens erfordert die Anwendung der Theorie die Berücksichtigung aller Systemhierarchien und eine genauere Einbeziehung der Umwelt. Um dies an einem einfachen Beispiel zu verdeutlichen. Der Mensch als Organismus ist ein System, welches mit dem Supra-System Gruppe, mit dem Supra-Supra-System Ökoregion (als Ökosystem oder Bioregion) usw. verbunden ist, und ohne die es nicht überleben könnte. Der Mensch als Organismus ist zugleich mit den Subsystemen seiner Organe, den Sub-Subsystemen seiner Zellen usw. verbunden, ohne deren Leben er nicht leben könnte.

Werden dann noch die Prozesse der Selbstorganisation (Autopoiese) hinzugenommen, die Ausdifferenzierung kritischer Subsysteme von MILLER ausprobiert und die bionischen Regeln angewendet, so ergibt sich ein erkenntnistheoretisches und empirisches Programm. Dieses Programm könnte geeignet sein, die dringend notwendige Inbezugsetzung von Kultur und Natur unter dem Gesichtspunkt der Überlebensfähigkeit voranzubringen.

Der wichtigste kognitive und damit erkenntnistheoretische Anteil am Selbstausrötungssyndrom besteht in der Ausgrenzung der Beziehungen des Egos zu den umfangreichen Systemen seiner Umwelt und die fehlende Anerkennung dieser Systeme

als Mit-Welt. BATESON (1980) hat dies als „abendländische Geisteskrankheit“ charakterisiert und treffend mit der Metapher des Kreissegmentes illustriert. Das Ego denkt nur in der kleinen Schleife des Kreissegmentes und ist sich dadurch der Teilhaftigkeit des gesamten Kreises nicht bewußt. Teilhaftigkeit bedeutet sowohl die Erkenntnis, ein Teil zu sein, wie die Erkenntnis, Teil des Kreises zu sein. Wenn das von JANTSCH, VESTER, CAPRA u. a. geforderte vernetzende Denken auf Grundlage des eben herausgestellten Erkenntnisprogramms eingeübt werden könnte, wäre dies ein Gegengewicht zur abendländischen Geisteskrankheit.

Quasi-lebende Systeme

Darüber hinaus besteht bei der Anwendung von Systemtheorien immer die Möglichkeit von Kategorienfehlern. Ich möchte dies anhand einer Unterscheidung von MILLER (1978, S. 16f.) verdeutlichen. Er hebt (neben den vielen anderen Inhalten des Begriffes „System“) drei Verwendungsarten des Systembegriffes in der Systemtheorie hervor: konkretes System, abstraktes System, Begriffssystem.

Der Unterschied zwischen einem abstrakten System und einem Begriffssystem besteht darin, daß im abstrakten System die Einheiten Beziehungen darstellen, im Begriffssystem hingegen „Termini“ wie Worte, Numeralia oder andere Symbole. Diese Termini sind Begriffe, die in ihrer Funktion zur Klassenbildung verwendet werden und die keinerlei Beziehungen beinhalten.

Der von mir beanstandete Kategorienfehler setzt nun dort ein, wo abstrakten Systemen die Eigenschaften konkreter Systeme zugeschrieben werden, diese abstrakten Systeme als lebende Systeme behandelt werden. Diese Verwechslung ist in unserer Zivilisation verbreiteter kultureller Brauch, schon fast eine Selbst-Verständlichkeit.

Eine Firma ist kein lebendes System, der Kapitalismus ist es nicht, der Staat ist es nicht, das Wirtschaftssystem ist es nicht, das Wissenschaftssystem ist es nicht, der technische Regelkreis ist es nicht, das Subjekt ist es nicht, das Ego ist es nicht usw. Diese alle, und noch viele mehr, sind abstrakte Systeme, denen durch einen Kategorienfehler der Charakter lebender Systeme zugewiesen wurde. Um der Selbstverständlichkeit im Gebrauch entgegenzuwirken, führe ich für diese abstrakten Systeme den Begriff QUASI-LEBENDE SYSTEME ein, für Systeme, die so angesehen werden, als ob sie lebten.

Zur Rezeption von Systemtheorie in Pädagogik

Der Systemansatz hat in der Pädagogik eine lange Tradition, zunächst mit rein organismischen, später kontextualistischen Ansätzen, ab Anfang der sechziger Jahre mit der Systemtheorie.

Der *erste Schub* erfolgte Mitte der sechziger bis siebziger Jahre mit der Umsetzung der informationstheoretisch-kybernetischen Systemtheorie in kybernetische Pädagogik (z. B. FRANK 1971), programmierte Instruktion und systemtheoretische Didaktik (z. B. KÖNIG/RIEDEL 1973).

Der *zweite Schub* in der Rezeption von Systemtheorie erfolgte ab Ende der sechziger

Jahre durch den Ansatz der „Theorie sozialer Systeme“. Dieser Schub hat seinen Höhepunkt noch nicht erreicht. Er ist in der Lage,

- die Eigendynamik des Erziehungssystems als „Autopoiese“,
- die Fach- und Praxisborniertheit als „Selbstreferenz“,
- die Abgehobenheit als Wissenschafts- und Erziehungssystem durch die „Einheit von System/Umwelt-Differenz“,
- die in Folge von Entfremdung, Ausdifferenzierung und extremer Abteilung entstandene Unübersichtlichkeit des Lebens als „Komplexität“ und die Lösung dieser Komplexität als Ergebnis der (die Komplexität mit hervorrufenden) funktionalen Ausdifferenzierungen sozialer Systeme

zu kategorisieren, theoretisch zu erhöhen und in einer intellektuell bestechenden Weise auszudrücken.

Im letzten Teil dieses Abschnittes soll deshalb der *dritte Schub* der Rezeption von Systemtheorie in Pädagogik behandelt werden. Ich beziehe mich im folgenden auf HUSCHKE-RHEIN (1986), der den am weitesten entwickelten Ansatz vertritt. Sein Erkenntnisprogramm lautet:

„Die Trennung des Menschen von der Naturbasis und damit die Illusion der totalen ‚Machbarkeit‘ der sozialen Handlungsnormen wurde durch die informationstheoretischen – einschließlich der interaktionistischen – und durch die soziologischen Ansätze sehr forciert. Demgegenüber halte ich die systembiologischen bzw. systemökologischen sowie die spirituellen Ansätze für geeignet, die Defizite erziehungswissenschaftlicher und methodologischer Theoriebildung auszugleichen und bessere Zugänge zur Erfassung der Wirklichkeit zu erschließen. Ich gehe davon aus, daß die Beachtung der Systemgesetze, auf die die genannten Ansätze hingewiesen haben, uns neue Handlungsspielräume erschließen wird, während uns die zuvor genannten Ansätze keine neuen Handlungsmöglichkeiten erschließen können. Erst so gelangen wir zu einem umfassenden Systembegriff, der auch unserer geschichtlichen Situation und der Rolle des Menschen darin angemessen ist. Ich werde versuchen, diesen an Naturprozessen orientierten Systembegriff soweit zu verdeutlichen, wie es für eine praxeologische Theorie pädagogischer Systeme erforderlich ist.“ (HUSCHKE-RHEIN 1986, S. 86)

Die in dem Ansatz von HUSCHKE-RHEIN enthaltene anthropologische Revolution, die Begründung der Notwendigkeit, systemisch zu denken, und das Heranziehen der Lehren aus lebenden dynamischen Systemen bieten eine gute Grundlage für den pädagogischen Beitrag zur Lösung der Überlebensprobleme. Dieser Ansatz setzt jedoch vorrangig am ökologischen Teil der Überlebensproblematik an. Gerade die stärkere Verbreitung der Kenntnis lebender Systeme kann, bei Abwehr von Selbstbetroffenheit, den Ansatz von Gentechnologie legitimieren. Er wirkt zudem nur indirekt auf die kurzfristig mögliche Selbstausrottung durch den Einsatz der Massenvernichtungsmittel. Erst in dem Maße, in dem durch systemisches Denken und Veränderung des anthropozentrischen Menschenbildes die Verbundenheit des hauptverkapselten Ichs erfahrungs- und gefühlsgesättigt sowie handlungserprobt ist, wird hierdurch die Bereitschaft zunehmen, einen waffenlosen, gewaltfreien Widerstand anstelle waffentrotzender Verteidigung durchzuführen.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. VOLKER BUDDRUS, PF 8640, 4800 Bielefeld 1