

Erdmann, Daniel

Von Referenz-Prominenz und Rezeptions-Differenz. Immanuel Kant in (quasi-)erziehungswissenschaftlichen Lehrbüchern

Hofbauer, Susann [Hrsg.]; Schreiber, Felix [Hrsg.]; Vogel, Katharina [Hrsg.]: *Grenzziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären. Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 26-41. - (Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft; 49)



Quellenangabe/ Reference:

Erdmann, Daniel: Von Referenz-Prominenz und Rezeptions-Differenz. Immanuel Kant in (quasi-)erziehungswissenschaftlichen Lehrbüchern - In: Hofbauer, Susann [Hrsg.]; Schreiber, Felix [Hrsg.]; Vogel, Katharina [Hrsg.]: *Grenzziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären. Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 26-41 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-281004 - DOI: 10.25656/01:28100; 10.35468/6042-03

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-281004>

<https://doi.org/10.25656/01:28100>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Daniel Erdmann

Von Referenz-Prominenz und Rezeptions-Differenz: Immanuel Kant in (quasi-) erziehungswissenschaftlichen Lehrbüchern¹

1 Einleitung

Der folgende Beitrag widmet sich einer Vermessung erziehungswissenschaftlicher Wissensbestände in Gestalt einer referenzanalytischen Rezeptionsgeschichte Immanuel Kants. Über bibliometrisch informierte und wissenssoziologisch orientierte Zugänge werden auf der Ebene von „Struktur-Indikatoren“ Fragen zu „synchron bestehende[n] kommunikative[n] Cluster[n]“ (Tenorth 1990, 20; im Orig. mit Herv.) aufgegriffen, indem beispielhaft die Rezeption Kants referenzanalytisch in wissenschaftlich-pädagogischen bzw. erziehungswissenschaftlichen Lehrbüchern in diachroner Perspektive nachvollzogen wird. Ein Vergleich der Rezeption im Zeitraum 1750 bis 1850 – einer Phase erster erkennbarer Disziplinierungsversuche des wissenschaftlich-pädagogischen Kommunikationsraumes (Brachmann 2008) – mit jener in der Zeit von 1983 bis 2017 – einem Zeitraum, in dem die Erziehungswissenschaft als im Wissenschaftssystem etablierte Disziplin bereits eine Normalisierung vollzogen hat (Horn 2008) – lässt ausschnitthaft Rückschlüsse auf die Produktion, Distribution und Rezeption erziehungswissenschaftlichen Wissens im historischen Verlauf zu. Darüber hinaus eröffnet ein solcher Zugang Identifikationsmöglichkeiten und eine differenziertere Betrachtungsweise entsprechender kommunikativer Cluster, als an Einheitlichkeit durch ihre Fremd- oder Selbstzuschreibung(en) gelegentlich suggeriert wird (Tenorth 1990, 20).

Den ersten Abschnitt des Beitrages bildet eine knappe Einführung in das Thema sowie die theoretische Rahmung und methodische Umsetzung der Untersuchung. Der zweite Abschnitt widmet sich den Antworten auf die Frage nach dem ‚Was?‘ der Kant-Referenzen, bevor als dritter Abschnitt die Betrachtung der Frage nach dem ‚Wie?‘ der Referenzen folgt, um mit einem Fazit sowie einer kurzen Reflexion der Ergebnisse den Beitrag zu beschließen.

2 Theoretische Rahmung und Ausgangspunkt der Untersuchung

Eingebettet in den Kontext des DFG-geförderten Projektes EWiG mit dem Titel *Was ist erziehungswissenschaftliches Grundwissen? Wissensgeschichtliche Analysen 1780-2000*² leisten die folgenden Ausführungen einen Beitrag zur empirisch aufgeklärten Wissensgeschichte der Disziplin. Quellenbasis für den ersten Zeitraum (1750-1850) der Analysen waren zum Erhebungszeitpunkt 28 Texte, die als Entwürfe einer Grundlegung wissenschaftlich-pädagogischen Wissens verstanden werden können und im überwiegenden Teil in Form von Lehrbüchern vorliegen. Die im Verlauf der Zeit beobachtbare oder möglicherweise auch

1 Inhalt des Tagungsbeitrages waren Ausschnitte einer Abschlussarbeit, die inzwischen an anderer Stelle vollständig publiziert ist (siehe Erdmann 2021), weswegen sich Teile der Ausführungen überschneiden.

2 Weitere Informationen auf der Projekt-Homepage: projektwewig.uni-goettingen.de.

ausbleibende Rezeption von Wissenselementen verstanden als kommunizierte Bestandteile einer (quasi)wissenschaftlichen Gemeinschaft führt zur Formierung eines Wissens, dessen Konstitution ein permanentes Veränderungspotential einschließt und dessen Entwicklung bis hinein in die Gegenwart einer universitär etablierten Erziehungswissenschaft folgenreich bleibt. Folgenreich meint dabei nicht etwa den Ausgangspunkt für einen linearen Fortschritt, den es mit der Gegenwart als unausweichlichen Fluchtpunkt zu rekonstruieren gelte, sondern vor allem mit Blick auf die Frage nach den Archiven und Wissensspeichern der eigenen Disziplin (Rieger-Ladich 2019). Diesen Gedankengang aufgreifend wird ein zweiter Zeitraum in den Blick genommen, der basierend auf dem Lehrbuchkorpus einer Untersuchung Kempkas (2018) aktuelle Lehrbücher der Erziehungswissenschaft aus der Zeit zwischen 1983 und 2017 als Vergleichsfolie berücksichtigt.

Im Zentrum der Untersuchung stehen die institutionalisierten und institutionalisierenden Wissens-Ordnungen, wie sie sich im Rahmen wissenschaftlich-pädagogischer bzw. erziehungswissenschaftlicher Lehrbücher zeigen. Die zusammengestellten Diskursbeiträge werden hinsichtlich ihrer Referenzen untersucht, die hier verstanden werden als schriftlich objektivierte Rezeption bereits im Diskursraum vorhandenen Wissens. Die Relevanz der Rezeption solcher Wissenselemente lässt sich unter Rückgriff auf Ludwik Flecks erkenntnistheoretische Arbeiten zur *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache* (1980) plausibilisieren: Fleck charakterisiert die Inhalte einer Wissenschaft als „denkhistorisch, psychologisch und denksoziologisch bedingt und erklärbar“ (Fleck 1980, 32). Fleck arbeitet in diesem Werk die soziale Bedingtheit wissenschaftlicher Tatsachen heraus und entwirft den Prozess der Erkenntnis als eine dreigliedrige Beziehung, die neben einem erkennenden Subjekt und einem zu erkennenden Objekt auch den Wissensbestand enthält, auf dem die Erkenntnis fußt. Auf diesem Gedanken aufbauend können Lehrbücher als eine Einführung in den Denkstil verstanden werden, die erforderlich ist, um Bedingungen einer möglichen Erkenntnis zu überblicken und damit zur notwendigen Voraussetzung für die Teilnahme am Wissenschaftsbetrieb wird.

Methodisch ist die Untersuchung angelehnt an das Verfahren des *blended reading* (Stulpe & Lemke 2016) und verschränkt Prozesse des *distant reading* zur Betrachtung des Datenmaterials auf einer Makro-Ebene (Moretti 2000) mit Schritten des *close reading*, die auf der Mikroebene die Beschaffenheit der Referenzen im Einzelnen untersuchen bzw. einer hermeneutisch-rekonstruktiven Zugangsweise entsprechen.

Exemplarisch für die an Referenzen interessierte Wissensgeschichte steht die Rezeption Kants im Fokus. Kant hat als Referenz nicht nur in der Gegenwart einen zentralen Platz in erziehungswissenschaftlicher Kommunikation (Hild, Horn & Stisser 2018); ihm wird auch wiederholt in der Rückschau auf sein Wirken bzw. die damalige Zeit eine mal wichtige, mal richtungsweisende oder auch das pädagogisch-wissenschaftliche Denken erschütternde, in jedem Fall aber eine irgendwie erkennbare Rolle im und Einflussnahme auf den wissenschaftlich-pädagogischen Diskurs attestiert. Was Kant von anderen – auch fast allen in dieser Hinsicht ähnlich prominenten – Quellen unterscheidet, ist die Tatsache, dass es trotz oder gerade wegen seiner philosophischen Provenienz eine ihm zuge dachte, schulenähnliche Kategorisierung einiger Autoren³ des Diskurses als pädagogische Kantianer oder kantianische Pädagogen gibt. Besagte Kategorisierung stellt einen ersten Zugangspunkt für die Sichtung

3 Hier wird bewusst nur die männliche Form verwendet, da sich nach bisherigem Kenntnisstand für diesen Teil der Untersuchung nur männliche oder als männlich gelesene Autoren finden bzw. überliefert sind.

der Kant-Rezeption in ihren Ursprüngen in wissenschaftlich-pädagogischen Schriften dar, die im Folgenden knapp vorgestellt werden soll.

Vier eigenständige Schriften bieten sich an (siehe Tab. 1), den bisherigen Kenntnisstand zum pädagogischen Kantianismus oder zu kantianischen Pädagogen als eine potentielle Sonderform der Kant-Rezeption zu sichten. Die hier in chronologischer Reihenfolge aufgelisteten Schriften bieten zunächst einen Einstiegspunkt an, da sie ihren Titeln zufolge die Rezeption Kants in einer Weise betrachten, die eine Qualifizierung einzelner Autoren als kantianische Pädagogen oder pädagogische Kantianer ermöglicht oder bereits voraussetzt. Was zugleich die Vermutung einer gewissen Homogenität dieses Autoren-Kreises nahelegt, beschränkt sich beim Vergleich der vier Texte auf die personelle Schnittmenge von lediglich drei von insgesamt zwölf Autoren. Dieses Zwischenergebnis deutet bereits an, was leitend für die folgenden Untersuchungsschritte ist: Ein forschungslogisch induktiv angelegtes und explorativ ausgerichtetes Vorgehen, das die Kant-Rezeption jenseits (nachträglich) attestierter Gruppenzugehörigkeiten in den Blick nimmt, stellt hier einen Erkenntnisgewinn in Aussicht. In den beiden folgenden Abschnitten werden die Ergebnisse dieses hier verfolgten Ansatzes präsentiert.

Tab. 1: In den Untersuchungen der jeweiligen Autor:innen erwähnte Kantianer; hervorgehoben sind Kantianer, die in allen Untersuchungen präsent sind

Kantianer \ Autor:in	Schön (1911)	Schmidt (1981)	Ruberg (2002)	Langewand (2003)
Greiling	x	x	x	x
Heusinger	x	x	x	x
Lehne	x	x		
Milde		x	x	
Niemeyer	x		x	x
Pölitz		x	x	
Reinhold				x
Schmid			x	x
Schuderoff		x	x	x
Schwarz	x		x	
Stephani		x	x	
Weiller	x	x	x	x

3 Ergebnisse der Referenz-Analysen auf der Makroebene

3.1 Die Kant-Rezeption zwischen 1750 und 1850

Um sich Fragen der Kant-Rezeption in Gestalt der jeweiligen Referenzen anzunähern, wird zunächst ausgewertet, ob in diesen auf konkrete Werke Kants – und wenn ja auf welche – Bezug genommen wird. Abbildung 1 lässt erkennen, dass nicht alle Autoren dies durch eine konkrete Schrift als Referenz tun. Stattdessen bleibt es mitunter bei der Nennung des Namens Kant oder eines entsprechenden Attributs, wie in der Abbildung an den weißen Kreisen bei Weiller, Schwarz, Herbart und Beneke zu erkennen ist. Diejenigen, die auf eine oder mehrere Schriften Kants zurückgreifen, verteilen ihre Aufmerksamkeit auf 16 verschiedene Kant-Quellen. Wie viele Schriften im Einzelnen als Referenz verwendet werden, variiert stark. Tendenziell steigt mit der Zahl erwähnter Werke auch die Zahl der wörtlichen oder indirekten Zitation dieser Werke innerhalb eines Beitrages.

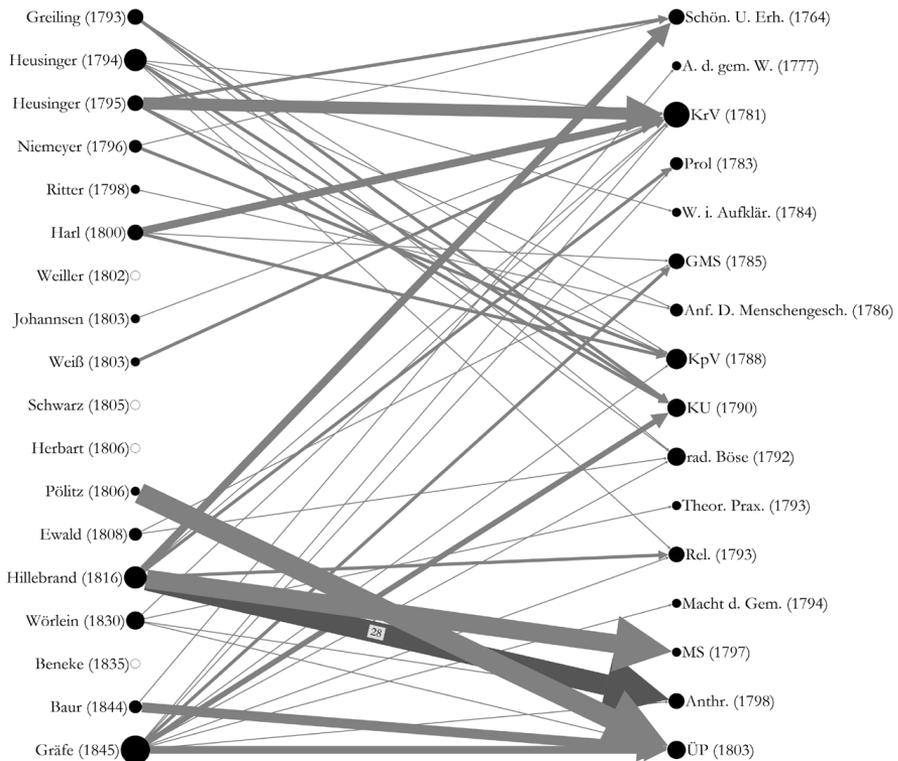


Abb. 1: Referenzen der Lehrbuchautoren des Zeitraums 1750-1850 auf Schriften Kants, jeweils chronologisch geordnet. Bei mehrbändigen Werken ist das Erscheinungsjahr des ersten Bandes angegeben. Lesehilfe: Die Größe der Kreise steigt mit der Häufigkeit referenzierter Schriften Kants – links – bzw. referenzierender Lehrbuchautoren – rechts. Die Stärke der Pfeile steigt mit wiederholenden Einzelzitationen, ab einer Wiederholungshäufigkeit > 10 wird der Pfeil verdunkelt und mit der genauen Wiederholungszahl beschriftet. Die Abkürzungen der Kant-Schriften sind am Ende des Beitrages erläutert.

Auf der rechten Seite zeigt sich, dass die Schriften Kants relativ gleichmäßig verteilt über die unterschiedlichen Diskursbeiträge hinweg als Quelle herangezogen werden.

Die Werke, die am häufigsten zitiert werden – zu sehen in Abbildung 2 – sind die *Kritik der reinen Vernunft* mit 8 zitierenden Autoren an der Spitze, gefolgt von der *Kritik der praktischen Vernunft* mit 5 zitierenden Beiträgen, den dritten Platz teilen sich die 3 Werke *Kritik der Urteilskraft*, *Über das radikal Böse in der menschlichen Natur* und *Immanuel Kant über Pädagogik* in jeweils 4 zitierenden Beiträgen. Eine Besonderheit, die diesen ersten betrachteten Zeitraum ausmacht, ist, dass nicht alle Beiträge die gleichen, weil teils erst nach der eigenen Veröffentlichung erschienenen Schriften Kants als potentielle Referenz zur Verfügung hatten. Es lässt sich allerdings keine Verzerrung dahingehend erkennen, dass die später veröffentlichten Lehrbücher bzw. Diskursbeiträge tendenziell nur noch die zuletzt veröffentlichten Schriften Kants verwenden oder mit dem Erscheinen beispielsweise des Textes „Immanuel Kant über Pädagogik“ plötzlich die Aufnahme der vorher von Kant erschienen Schriften als Referenzen abbricht.

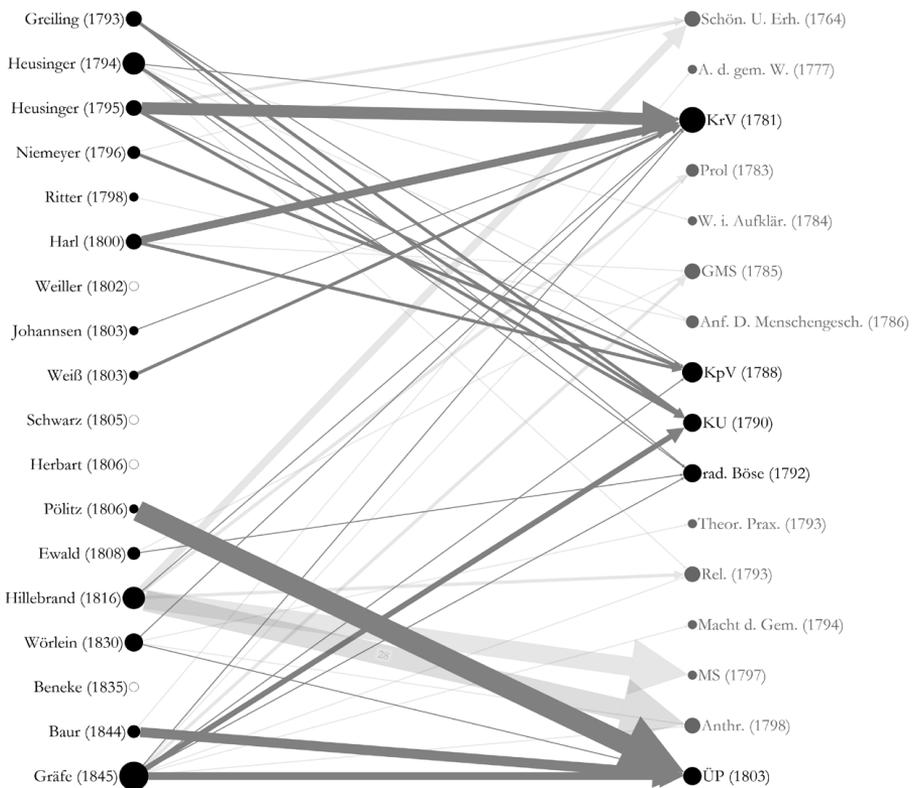


Abb. 2: S.o., nun hervorgehoben sind die Werke Kants, die von den meisten Lehrbüchern zitiert werden (Rangplätze 1-3).

Es lassen sich für den Zeitraum von 1750-1850 also folgende Ergebnisse festhalten: Wenig überraschend ist, dass sich unter den Autoren auch einige finden, die in der weiter oben angesprochenen Sekundärliteratur zu pädagogischen Kantianern dieser Zeit gezählt werden. Die drei Kritiken zählen zu den zentralen Texten Kants für die Autoren. Mit Blick auf das Zitierverhalten der Autoren selbst zeigt sich ein eher heterogenes Bild. Die Referenzen stam-

men aus 16 unterschiedlichen Schriften, ihre je Autoren-individuelle Zusammenstellung als Referenzen fällt eher divers aus.

3.2 Die Kant-Rezeption zwischen 1983 und 2017

Wie auch im vorherigen Zeitraum ist in Abbildung 3 zu sehen, dass nicht alle Autor:innen konkrete Schriften Kants in ihre Lehrbücher aufnehmen, was hier auf Braun und Lenzen zu- trifft. Das Lehrbuch von Stein ist aufgrund des Kempkas Arbeit entlehnten Datenkorpus der Vollständigkeit halber mit aufgeführt, bleibt aber ohne jegliche Kant-Referenz im Folgenden unberücksichtigt. An der Grafik ist zu erkennen, dass sich die Aufmerksamkeit der Lehrbuch- autor:innen breit verteilt: 15 Lehrbüchern stehen 14 Kant-Quellen gegenüber. Die Spann- weite der Anzahl zitierter Werke ist groß, sie reicht von einer Schrift beispielsweise bei Kaiser & Kaiser oder Marotzki, Nohl & Ortlepp bis hin zu 12 Kant-Schriften bei Dörpinghaus & Uphoff – was damit beinahe alle Schriften umfasst, die überhaupt in diesem Zeitraum als Referenz gewählt werden. Hier ist zusätzlich erwähnenswert, dass dieses Lehrbuch 5 der 14 Kant-Schriften als einziges Lehrbuch zur Referenz wählt. Mehr als die Hälfte der Lehrbücher, 8 an der Zahl, bedienen sich zweier oder dreier Kant-Schriften.

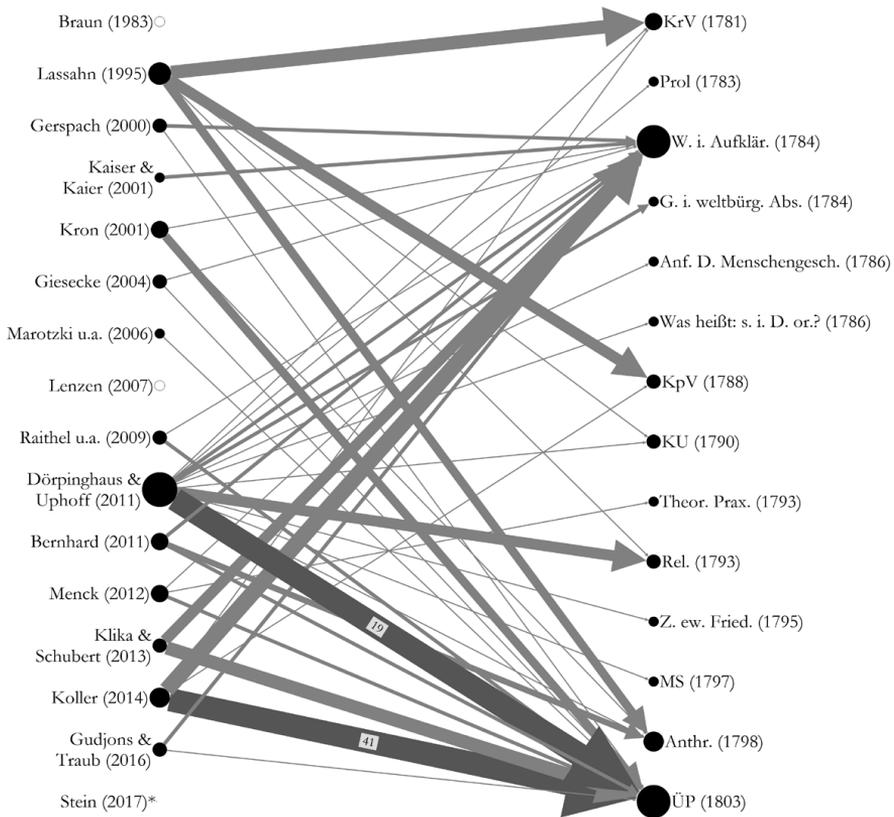


Abb. 3: Referenzen der Lehrbuchautor:innen des Zeitraums 1983-2017 auf Schriften Kants, chronologisch geordnet. *Stein verwendet keine Kant-Referenz.

3.3 Das ‚Was?‘ der Kant-Rezeption im diachronen Vergleich

Beim direkten Vergleich der beiden Zeiträume, wie er sich in Abbildung 5 zeigt, ist erkennbar, dass es ‚zeitraum-spezifische‘ Texte gibt, die in jeweils nur einem der beiden Zeiträume gewählt werden. Texte, die nur im zweiten Zeitraum vorkommen, werden dort je nur einmal zitiert. Beachtlich ist, dass mit Kants Schrift *Über das radikal Böse in der menschlichen Natur* ein Text im zweiten Zeitraum nicht mehr auftaucht, der von 1750-1850 noch zu den Top 3 der referenzierten Texte gehörte. Hier muss allerdings einschränkend erwähnt werden, dass dieser Text in Kants später erschienenem Werk *Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft* ‚wiederverwertet‘ ist. Die von Dörpinghaus & Uphoff sowie von Lassahn angeführten wörtlichen Zitate lassen sich als dieser identischen Textgrundlage zugehörig rekonstruieren. Ausgewertet werden aber die Quellen, die die Autor:innen selbst angeben.

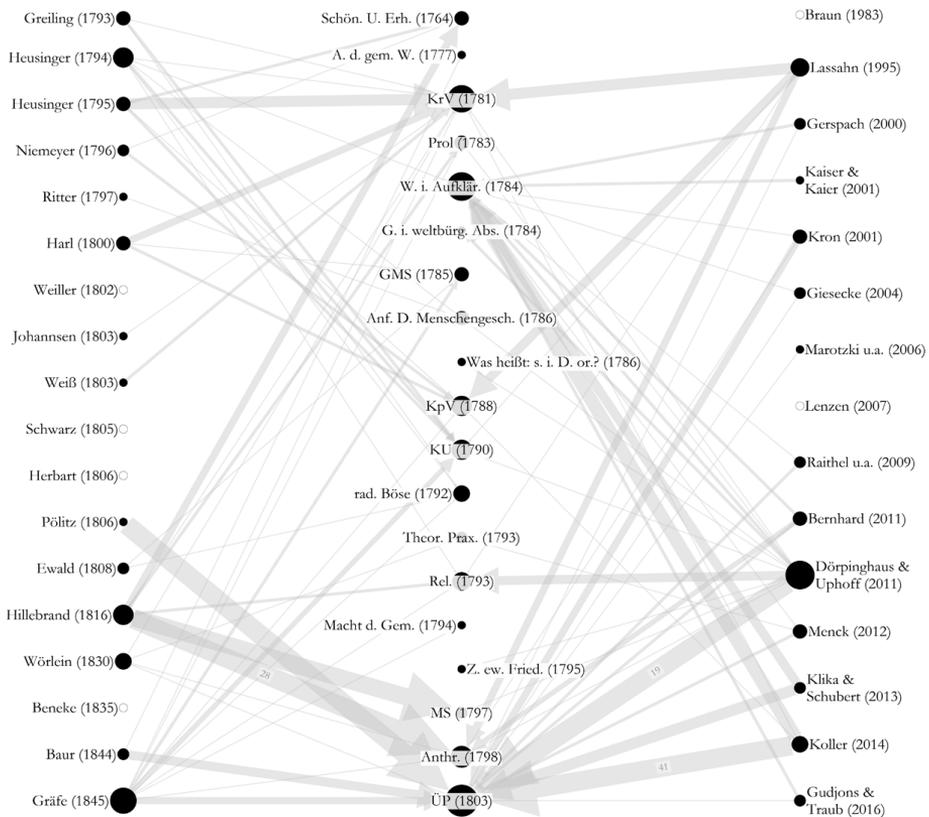


Abb. 5: Referenzen der Lehrbuchautor:innen beider Zeiträume auf Schriften Kants, jeweils chronologisch geordnet. Links oder rechts vom Punkt positionierte Kant-Schriften auf der mittleren vertikalen Achse tauchen nur in einem der beiden Zeiträume auf.

4 Beschaffenheit der Referenzen auf der Mikroebene

4.1 Die Form der Referenzen

Zum Zwecke einer Veranschaulichung der Beschaffenheit der Referenzen auf der Mikro-Ebene und für eine überschaubare Darstellung wurden die Bezugnahmen in unterschiedlicher Weise kategorisiert. Der vorliegende Beitrag beschränkt sich auf die Präsentation zweier Teilergebnisse: In Anlehnung an Edwin Keiners Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin (Keiner 1999) werden sowohl die äußere Form der Referenzen als auch das jeweils zugehörige Thema betrachtet. Die Einteilung der Themen lehnt sich an Brachmanns Untersuchung zum pädagogischen Diskurs der Sattelzeit (2008) an, wird allerdings zur Anpassung an das eigene Vorgehen adaptiert.

In Abbildung 6 und 7 werden die Referenzen unterschieden in die Formen „Quelle“ (Nennung einer konkreten Schrift oder mit einer solchen belegtes wörtliches Zitat), „Name“ (Nennung des Namens ‚Kant‘ oder eines entsprechenden Attributs), „Rekonstruktion Quelle“ (wörtliches Zitat, das ohne Beleg steht) und „Rekonstruktion Name“ (eindeutig zuordenbare Umschreibung der Person Kant).

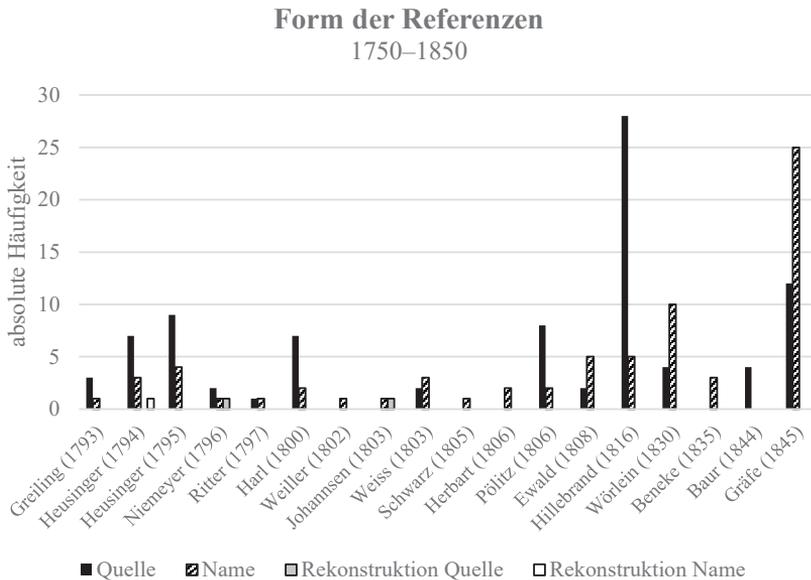


Abb. 6: Absolute Häufigkeiten⁴ der Form der Referenzen im Zeitraum 1750-1850.

⁴ Da es bei der Ergebnisinterpretation an dieser Stelle vordergründig um das quantitative Verhältnis der vier Gruppen zueinander geht (z.B. innerhalb wie vieler Werke eine Form eine andere überwiegt), kann eine Gewichtung nach Umfang der jeweiligen Beiträge hier vernachlässigt werden.

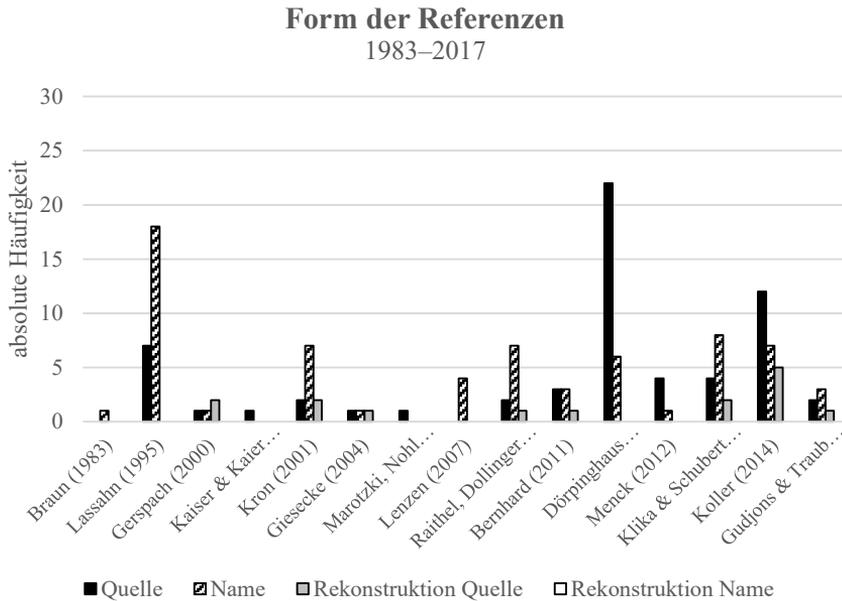


Abb. 7: Absolute Häufigkeiten der Form der Referenzen im Zeitraum 1983-2017.

Werden die beiden Zeiträume hinsichtlich dieser vier Referenz-Formen verglichen, wird ein insgesamt eher kleiner und auf den ersten Blick unscheinbarer Anteil der unterschiedlichen Referenzformen zu einem deutlichen Unterscheidungsmerkmal, der in den Abbildungen grau dargestellt ist: Eine zentrale Differenz zwischen beiden untersuchten Zeiträumen erzeugt die Anzahl zu rekonstruierender Quellen. Diese Form spielt im ersten Zeitraum keine ernsthafte Rolle, im zweiten Zeitraum wird sie hingegen von mehr als der Hälfte der Lehrbuchautor:innen verwendet. Dies deutet möglicherweise auf einen Trend hin, der – zumindest im Fall Kant – als eine Art stillschweigender Konsens beschrieben werden kann. Bei den rekonstruierten Quellen handelt es sich 10-mal um die Schrift *Immanuel Kant über Pädagogik* und 5-mal um den Text *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?*. Die Tatsache, dass diese beiden Werke die am häufigsten zitierten Werke in den Lehrbüchern aus der Zeit von 1983-2017 entsprechen, legt die Vermutung einer Wissens-Sedimentierung nahe.

4.2 Themen der Referenzen

Abbildung 8 zeigt eine für den ersten Zeitraum nach Lehrbüchern und Diskursbeiträgen differenzierte Auswertung der Themenkomplexe, zu denen die Textstellen zusammengefasst wurden, die eine Kant-Referenz enthalten. Was zunächst etwas unübersichtlich anmutet, lässt bei näherem Hinsehen erkennen, dass die Autoren sowohl bei der Wahl der Themenkomplexe selbst als auch bei der Vielfalt wie auch der Zusammenstellung der Themenkomplexe stark variieren. Gleichwohl es möglicherweise nicht unmittelbar ins Auge sticht, überwiegen hier die weißen, grauen und mit etwa Abstand die diagonal gestreiften Balken, die in dieser Reihenfolge die Themenkomplexe Philosophie, (pädagogische) Theoriebildung und Anthropologie repräsentieren.

Themen der Referenzen 1750–1850

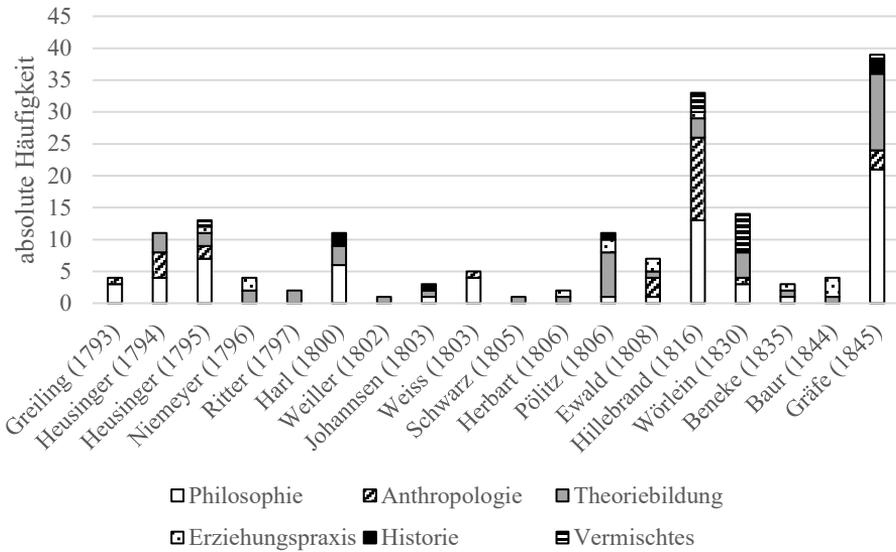


Abb. 8: Absolute Häufigkeiten der Themen der Referenzen im Zeitraum 1750-1850.

Themen der Referenzen 1983–2017

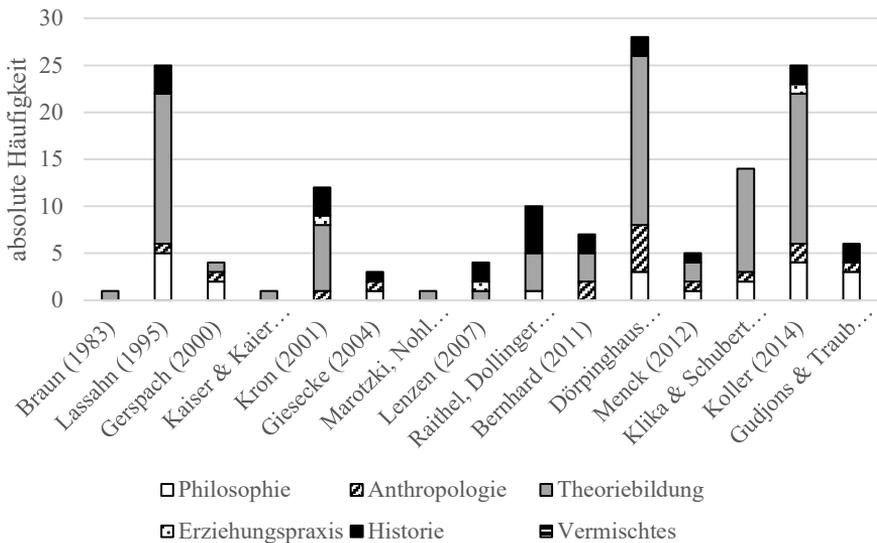


Abb. 9: Absolute Häufigkeiten der Themen der Referenzen im Zeitraum 1983-2017.

Für den zweiten Zeitraum zeigt sich in Abbildung 9 nicht nur ein etwas weniger gemischtes, sondern auch ein deutlich von (pädagogischer) Theoriebildung, veranschaulicht durch die grauen Balken, dominiertes Bild der Themenkomplexe. Mit einem gewissen Abstand dahinter, aber im Unterschied zum ersten Zeitraum ebenfalls markant, fallen hier die schwarzen Balken auf, die den Themenkomplex Historie abbilden.

Eine bessere Übersicht über die thematische Einbettung der Kant-Referenzen im diachronen Vergleich bietet Abbildung 10. Hier lässt sich ein Wandel der thematischen Einbettung der Kant-Referenzen erkennen. Die philosophischen Thematisierungen insgesamt werden nicht nur von Platz 1 der Häufigkeiten-Rangliste im ersten Zeitraum verdrängt, sondern spielen genau wie die Anthropologie im Zeitraum von 1983–2017 nur noch eine untergeordnete Rolle. Die einer (pädagogischen) Theoriebildung zuzurechnende Thematisierung der Kant-Referenzen ist im ersten Zeitraum bereits sehr präsent und wird im zweiten Zeitraum schließlich zum deutlich dominierenden Themenkomplex. Umgekehrt ist der Themenkomplex Historie im ersten Zeitraum an letzter Stelle, im zweiten Korpus findet er sich auf Rang zwei. Auch die Verteilung der Themenkomplexe über die Lehrbücher hinweg spricht für eine thematische Angleichung der Kant-Referenzen im zweiten Zeitraum.

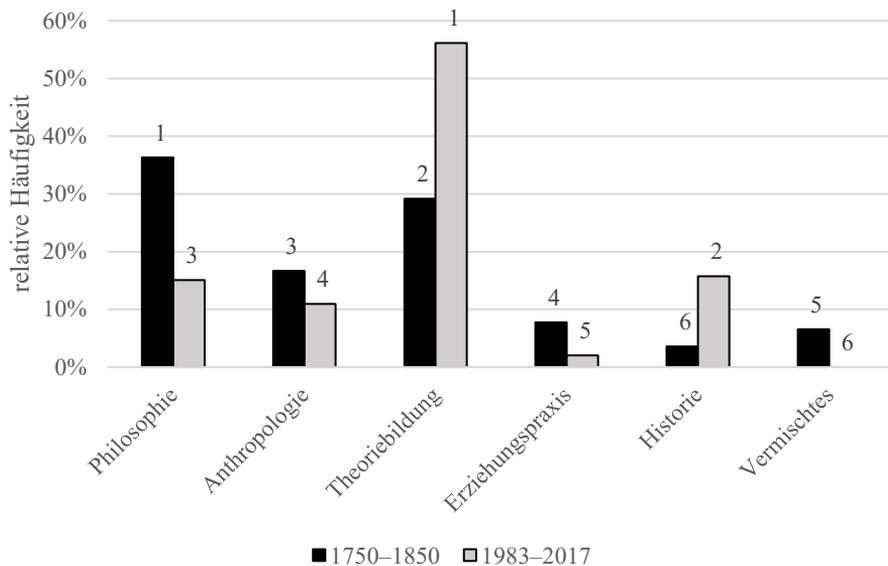


Abb. 10: Relative Häufigkeit der Themenkomplexe im diachronen Vergleich. Die Nummern über den Balken geben die Rangplätze im jeweiligen Zeitraum an.

5 Fazit

Auf Basis der hier vorgestellten Ergebnisse lassen sich pointiert folgende Schlussfolgerungen formulieren: Einerseits scheint es – mit Blick auf die Gruppe kantianischer Pädagogen oder pädagogischer Kantianer – notwendig zu sein, die Rezeption Kants facettenreicher zu betrachten. Die Homogenität, die diese Bezeichnung vermuten lässt, entspricht weder in vollem Maß der Ähnlichkeit, die sich hinsichtlich der Kant-Rezeption stellenweise auch jenseits

dieser Gruppenmitgliedschaft findet, noch der Heterogenität, die sich teilweise innerhalb dieser Gruppe andeutet.

Zu Fragen der Wissens-Ordnung, verstanden als sortierter Wissens(be)stand und damit Ausgangspunkt für je mögliche oder zulässige Erkenntnisse, lässt sich ein Trend identifizieren, der in eigentümlicher Weise Wissenssedimente in der Gegenwart zum Vorschein bringt, die sich mit Blick auf die Ausgangslage ab 1750 nicht zwingend erwarten lassen. Kant war und ist ein Bestandteil erziehungswissenschaftlichen Wissens, dessen Rezeption keinen Sonder- oder Spezialfall darstellt. Zugleich durchläuft diese Rezeption einen enormen Wandel: Die ungleiche Verteilung der Aufmerksamkeit auf die Schnittmenge von 11 Texten der beiden Zeiträume ist ein Indikator für einen solchen Wandel. Gleiches lässt sich für die stillschweigende Selbstverständlichkeit behaupten, mit der Kant im Gegensatz zum ersten Zeitraum seinen Platz in gegenwärtigen Lehrbüchern findet. Die Verknüpfung der Referenz Kant mit über die verglichenen Zeiträume hinweg verschiedenen Schwerpunkt-Themenkomplexen ist augenscheinlich, was ebenfalls als Indikator einer sich ändernden Rezeption zu bewerten ist. Ob ein Wandel der Lektüregrundlage die Veränderung der Themen mit sich bringt, oder eine thematische Neu- oder Umorientierung auf dem Weg von ersten Disziplinierungsversuchen der Kommunikation hin zur Universitätsdisziplin Erziehungswissenschaft eine stückweise Veränderung der Textgrundlage erfordert und bedingt, lässt sich an dieser Stelle nicht klären. Vielleicht, so eine These, verändert sich die Kant-Rezeption weg von einer Quelle zur Erzeugung neuer Erkenntnisse hin zu einem strukturgebenden Element, das vielmehr sowohl ehemals als auch gegenwärtig vorhandenes Wissen selbst nur noch sortieren oder einzuordnen hilft.

Desiderate der Arbeit und damit Impulse für zukünftige Untersuchungen zeigen sich in unterschiedlichen Punkten: Eine große Leerstelle ergibt sich aus der Zeit zwischen den beiden hier betrachteten Abschnitten. Dies gilt insbesondere für die Strömung des Neukantianismus, für den ein Einfluss auf die Kant-Rezeption naheliegen würde – wobei auch hier die Zuschreibung entsprechender Gruppenzugehörigkeit ein Thema für sich sein könnte. Auch ein Abgleich mit weiteren Autor:innen und dem Verlauf ihrer Rezeption im Abgleich zur Rezeption Kants wäre hilfreich, um die Kant-Rezeption in ihrer Eigenheit stärker zu konturieren. Ebenso gilt es, Verfahren der Kategorisierung für die Auswertung objektiver zu gestalten, wofür Text Mining Verfahren auf Basis computergestützter Volltextanalysen ein vielversprechendes Potenzial darstellen.

„Die Erziehungswissenschaft hat einen historisch gewachsenen disziplinären Kern!“ (Brachmann 2008, 379). Die vorgestellte Arbeit zeigt nicht nur, welches grundsätzliche Erkenntnispotential zur Aufklärung dieses historischen Wachstumsprozesses eine referenzanalytische Rezeptionsgeschichte verbürgt. Sie kann auch zeigen, wie dieser Prozess eine Veränderung einschließt, die die Ergebnisse in Form des so gewachsenen Kerns wesentlich differenzierter darstellt, als die Kontinuität der Referenz Kant auf den ersten Blick vermuten lässt oder dieser gelegentlich unterstellt wird.

Literatur

- Brachmann, J. (2008). *Der pädagogische Diskurs der Sattelzeit. Eine Kommunikationsgeschichte*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Erdmann, D. (2021). Kant unter Pädagogik(ern) – Erziehungswissenschaft über Kant. Erziehungswissenschaftliche Wissensgeschichte am Beispiel einer referenzanalytischen Rezeptionsgeschichte Immanuel Kants. In: D. Erdmann & K. Vogel (Hrsg.): *Erziehungswissenschaft aus der Distanz*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 77-159.
- Fleck, L. (1980). Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv. Mit einer Einleitung herausgegeben von Lothar Schäfer und Thomas Schnelle. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hild, A., Horn, K.-P. & Stisser, A. (2018). Von Klassikerknochen und Empiriebrosamen – Referenzanalysen zur Entwicklung der (bundes)deutschen Erziehungswissenschaft seit 1980. In: K. Vogel, J. Brauns, A. Hild, A. Stisser & K.-P. Horn (Hrsg.): *Wendungen und Windungen in der Erziehungswissenschaft. Empirische Studien*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 155-190.
- Horn, K.-P. (2008). Disziplingeschichte. In: G. Mertens, U. Frost, W. Böhm & V. Ladenthin (Hrsg.): *Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band 1: Grundlagen – Allgemeine Erziehungswissenschaft*. Paderborn: Schöningh, 5-31.
- Keiner, E. (1999). *Erziehungswissenschaft 1947–1990. Eine empirische und vergleichende Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kempka, A. (2018). *Die disziplinäre Identität der Erziehungswissenschaft. Ein bibliometrisch-netzwerkanalytischer Zugang*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Langewand, A. (2003). Wie haben die Pädagogen Kant gelesen? Zur pädagogischen Kant-Rezeption zwischen 1785 und 1800. In: J. Oelkers, F. Osterwalder & H.-E. Tenorth (Hrsg.): *Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie*. Weinheim: Beltz, 107-121.
- Moretti, F. (2000). Conjectures on World Literature. In: *New Left Review* 1 (1), 54-68.
- Rieger-Ladich, M. (2019). Archivieren und Speichern. Das Gedächtnis der Disziplin als Politikum. In: M. Rieger-Ladich, A. Rohstock & K. Amos (Hrsg.): *Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses als soziale Praxis*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, 17-48.
- Ruberg, C. (2002). *Wie ist Erziehung möglich? Moralerziehung bei den frühen pädagogischen Kantianern*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schmidt, D. (1981). *Ansätze zu einer systematischen Pädagogik bei I. Kant und den frühen pädagogischen Kantianern*. Bamberg: Gräbner.
- Schön, F. (1911). *Kant und die Kantianer in der Pädagogik. Referat und neue Beiträge zur Geschichte der Pädagogik*. Langensalza: Beyer.
- Stulpe, A. & Lemke, M. (2016). Blended Reading. Theoretische und praktische Dimensionen der Analyse von Text und sozialer Wirklichkeit im Zeitalter der Digitalisierung. In: M. Lemke & G. Wiedemann (Hrsg.): *Text Mining in den Sozialwissenschaften: Grundlagen und Anwendungen zwischen qualitativer und quantitativer Diskursanalyse*. Wiesbaden: Springer VS, 17-61.
- Tenorth, H.-E. (1990). Vermessung der Erziehungswissenschaft. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1), 15-27.

Anhang

Quellen im Zeitraum 1750–1850

- Greiling, J. C. (1793). *Ueber den Endzweck der Erziehung, und über den ersten Grundsatz einer Wissenschaft derselben*. Schneeberg: Arnold.
- Heusinger, J. H. G. (1794). *Beytrag zur Berichtigung einiger Begriffe über Erziehung und Erziehungskunst*. Halle: Gebauer.
- Heusinger, J. H. G. (1795). *Versuch eines Lehrbuchs der Erziehungskunst ein Leitfaden zu akademischen Vorlesungen*. Leipzig: Hertel.
- Niemeyer, A. H. (1796). *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, für Eltern, Hauslehrer und Erzieher*. Halle: bey dem Verfasser und in Commission der Waisenhaus-Buchhandlung.
- Ritter (1798). *Kritik der Pädagogik*. In: *Philosophisches Journal einer Gesellschaft deutscher Gelehrten* 8 (1), 47-85.
- Harl, J. P. (1800). *Ueber Unterricht und Erziehung nach den Prinzipien der Wissenschaftslehre. Als Propädeutik einer allgemeinen Erziehungs-Wissenschaft*. Salzburg: Mayr.
- Weiller, K. (1802/1805). *Versuch eines Lehrgebäudes der Erziehungskunde* (2 Bände). München: Lindauer.

- Johannsen, F. (1803). Ueber das Bedürfniss und die Möglichkeit einer Wissenschaft der Pädagogik, als Einleitung in die künftig zu liefernde philosophische Grundlage der Erziehung. Jena und Leipzig: Gabler.
- Weiß, C. (1803). Versuch die Pädagogik durch Philosophie zu orientieren. In: Beiträge zur Erziehungskunst, zur Vervollkommnung sowohl ihrer Grundsätze als ihrer Methode 1 (2), 181-220.
- Schwarz, F. H. C. (1805). Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik. Heidelberg und Frankfurt: Mohr u. Zimmer u.a.
- Herbart, J. F. (1806). Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet. Göttingen: Röwer.
- Pölitz, K. H. L. (1806). Die Erziehungswissenschaft, aus dem Zwecke der Menschheit und des Staates. Leipzig: Hinrichs.
- Ewald, J. L. (1808/1810). Vorlesungen über die Erziehungslehre und Erziehungskunst, für Väter, Mütter und Erzieher (3 Bände). Mannheim: Schwan u.a.
- Hillebrand, J. (1816). Versuch einer allgemeinen Bildungslehre, wissenschaftlich dargestellt aus dem Principe der Weisheit für Gelehrte und Gebildete. Braunschweig: Vieweg.
- Wörlein, J. W. (1830). System der Pädagogik. Ein vollständiges Handbuch der Theorie und Praxis, der Literatur und Geschichte des gesammten Erziehungs-, Unterrichts- u. Schulwesens (Bd. 1: Pädagogische Grundlehre). Nürnberg: Riegel und Wießner.
- Beneke, F. E. (1835/1836). Erziehungs- und Unterrichtslehre (2 Bände). Berlin: Mittler.
- Bauer, G. (1844). Grundzüge der Erziehungslehre. Gießen: Ricker.
- Gräfe, H. (1845). Allgemeine Pädagogik. In drei Büchern (2 Bände). Leipzig: Brockhaus.

Quellen im Zeitraum 1983–2017

- Braun, W. (1983). Einführung in die Pädagogik (3., neu bearb. Auflage). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lassahn, R. (1995). Einführung in die Pädagogik (8., erg. Auflage). Wiesbaden: Quelle und Meyer.
- Gerspach, M. (2000). Einführung in pädagogisches Denken und Handeln. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kaiser, A. & Kaiser, R. (2001). Studienbuch Pädagogik. Grund- und Prüfungswissen (10., überarb. Auflage). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Kron, F. W. (2001). Grundwissen Pädagogik: mit 12 Tabellen (6., überarb. Auflage). München: Reinhardt.
- Giesecke, H. (2004). Einführung in die Pädagogik (7. Auflage). Weinheim: Juventa.
- Marotzki, W., Nohl, A.-M. & Ortlepp, W. (2006). Einführung in die Erziehungswissenschaft (2., durchges. Auflage). Opladen: Budrich.
- Lenzen, D. (2007). Orientierung Erziehungswissenschaft. Was sie kann, was sie will (4. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Raithel, J., Dollinger, B. & Hörmann, G. (2009). Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen (3. Auflage). Wiesbaden: VS.
- Bernhard, A. (2011). Pädagogisches Denken. Einführung in allgemeine Grundlagen der Erziehungs- und Bildungswissenschaft (4. verbesserte Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Dörpinghaus, A. & Uphoff, I. K. (2011). Grundbegriffe der Pädagogik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Menck, P. (2012). Was ist Erziehung? Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft (Neubearbeitung.). Siegen: online.
- Klika, D. & Schubert, V. (2013). Einführung in die Allgemeine Erziehungswissenschaft. Erziehung und Bildung in einer globalisierten Welt. Weinheim: Beltz Juventa.
- Koller, H.-C. (2014). Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung (7., durchges. Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Gudjons, H. & Traub, S. (2016). Pädagogisches Grundwissen: Überblick – Kompendium – Studienbuch (12., aktualisierte Auflage). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Stein, M. (2017). Allgemeine Pädagogik (3., überarb. Auflage). München: Ernst Reinhardt.

Abkürzungsverzeichnis der genannten Kant-Schriften

Abkürzung	Jahr	Titel
Schön. U. Erh.	1764	Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen
A. d. gem. W.	1777	An das gemeine Wesen
KrV	1781	Kritik der reinen Vernunft

ProI	1783	Prolegomena zu einer jeden künftigen Metaphysik, die als Wissenschaft wird auftreten können
W. i. Aufklär.	1784	Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?
G. i. weltbürg. Abs.	1784	Idee zu einer allgemeinen Geschichte der Menschheit in weltbürgerlicher Absicht
GMS	1785	Grundlegung zur Metaphysik der Sitten
Anf. D. Menschen-gesch.	1786	Mutmaßlicher Anfang der Menschengeschichte
Was heißt: s. i. D. or.?	1786	Was heißt: sich im Denken orientieren
KpV	1788	Kritik der praktischen Vernunft
KU	1790	Kritik der Urteilskraft
rad. Böse	1792	Über das radikal Böse in der menschlichen Natur
Theor. Prax.	1793	Über den Gemeinspruch: Das mag in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis
Rel.	1793	Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft
Macht d. Gem.	1794	Von der Macht des Gemüths durch den bloßen Vorsatz seiner krankhaften Gefühle Meister zu seyn
Z. ew. Fried.	1795	Zum ewigen Frieden
MS	1797	Die Metaphysik der Sitten
Anthr.	1798	Anthropologie in pragmatischer Hinsicht
Logik	1800	Immanuel Kants Logik: ein Handbuch zu Vorlesungen
ÜP	1803	Immanuel Kant über Pädagogik (Hrsg. von Rink)

Autor

Daniel Erdmann, M.A., seit September 2022 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation.

Arbeitsschwerpunkte: Historische Bildungsforschung; Erziehungswissenschaftliche Wissensgeschichte; Disziplinengeschichte und Historische Wissenschaftsforschung; Text Mining und Distant Reading.

Anschrift: BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Warschauer Straße 34-38, 10243 Berlin.

E-Mail: d.erdmann@dipf.de