

Honig, Michael-Sebastian

**Jürgen Reyer: Einführung in die Geschichte des Kindergartens und der
Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2006. 256 S., EUR 18,50 [Rezension]**

Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 1, S. 131-135



Quellenangabe/ Reference:

Honig, Michael-Sebastian: Jürgen Reyer: Einführung in die Geschichte des Kindergartens und der Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2006. 256 S., EUR 18,50 [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 1, S. 131-135 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-50216 - DOI: 10.25656/01:5021

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-50216>

<https://doi.org/10.25656/01:5021>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Allgemeiner Teil

<i>Paul Walter/Achim Leschinsky</i> Critical thinking und migrationsbedingte Bildungsbenachteiligung: Ein Konzept für die subjektive Auseinandersetzung mit schulstrukturellen Merkmalen?	1
<i>Sara Fürstenau</i> Bildungsstandards im Kontext ethnischer Heterogenität. Erfahrungen aus England und Perspektiven in Deutschland	16
<i>Klaus Harney/Sascha Koch/Hans-Peter Hochstätter</i> Bildungssystem und Zweiter Bildungsweg: Formen und Motive reversibler Bildungsbeteiligung.	34
<i>Joachim Tiedemann/Elfriede Billmann-Mahecha</i> Macht das Fachstudium einen Unterschied? Zur Rolle der Lehrerexpertise für Lernerfolg und Motivation in der Grundschule	58
<i>Felicitas Thiel</i> Profession als Lebensform. Entwürfe des neuen Lehrers nach 1900	74
<i>Hannele Niemi</i> Equity and good learning outcomes. Reflections on factors influencing societal, cultural and individual levels. The Finnish perspective	92
<i>Deutscher Bildungsserver</i> Linktipps zu den Artikeln	108
<i>Sammelrezension</i>	
<i>Martin Rothland</i> Was von der Erziehungswissenschaft übrig bleibt. Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen	113

Besprechungen

Ludwig Liegle

Martin Buber: Schriften zu Jugend, Erziehung und Bildung 127

Philipp Schäffler

Karl-Heinz Ehrenforth: Geschichte der musikalischen Bildung 129

Michael-Sebastian Honig

Jürgen Reyer: Einführung in die Geschichte des Kindergartens und der
Grundschule 131

Wolf-Dietrich Bukow

Ingrid Gogolin/Marianne Krüger-Potratz: Einführung in die interkulturelle
Pädagogik
Marianne Krüger-Potratz: Interkulturelle Bildung
Cristina Allemann-Ghionda: Einführung in die Vergleichende Erziehungs-
wissenschaft 135

Klaus Harney

Rolf Arnold/Philipp Gonon (2006): Einführung in die Berufspädagogik 138

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 141

Jürgen Reyer: *Einführung in die Geschichte des Kindergartens und der Grundschule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2006. 256 S., EUR 18,50

Der Kindergarten ist wieder zu einem bildungspolitischen Thema geworden, und dieses Mal wird das ebenso vertraute wie beklagte Nebeneinander von außerfamiliärer Kinderbetreuung und (Grund-)Schule womöglich überwunden. Jürgen Reyer greift diese aktuelle politische Thematik auf und untersucht Bedingungen und Wandel des Verhältnisses von Kindergarten und Grundschule in Deutschland. Das Buch schließt an Reyers frühere Arbeiten zur Geschichte des Kindergartens an und erweitert sie um den Bezug außerfamiliärer Kinderbetreuung auf das Bildungssystem. Reyer wendet sich nicht an das Fachpublikum, sondern an Lernende und Lehrende. Er will Grundwissen für Studierende zusammenstellen und ein weiterführendes Studium der Geschichte des Kindergartens und der Grundschule anregen, es geht ihm aber auch um „Geschichte als Gegenwartserhellung“ (S. 10), drei Ziele, die über die bildungspolitische Aktualität der Thematik hinausgehen und für die erziehungswissenschaftliche Teildisziplin „Pädagogik der frühen Kindheit“ bedeutsam sind.

An deren Konsolidierung hat Reyer seit den 1970er-Jahren vor allem mit historischen Studien zur öffentlichen Kleinkindererziehung maßgeblichen Anteil. Als universitäres Fach ist die Pädagogik der frühen Kindheit relativ schwach mit Ressourcen ausgestattet, nicht zuletzt weil die Ausbildung des pädagogischen Personals von Kindertageseinrichtungen weit überwiegend an Fachschulen stattfindet. Es muss daher auf bildungs- und sozialpolitische Konjunkturen hoffen, um sein Potenzial unter Beweis stellen zu können. Das hat dem wissenschaftlichen Standard des Fachs nicht gut getan; wenn sich dies ändert, so ist dies Autoren wie Reyer zu verdanken, die systematische, von den Zyklen bildungspolitischer Wertschätzung unabhängige Fragestellungen verfolgen. Da Reyer auch disziplingeschichtliche Arbeiten zur Sozialpädagogik und Arbeiten zur Integration sozial- und biowissenschaftlicher Ansätze der Kindheitsforschung vorgelegt hat, dürfen Leser gespannt sein, wie er seine Untersuchung anlegt.

Zunächst führt er seine Leserinnen und Leser in die Methodik historischen Denkens ein und stellt zehn unterschiedliche Zugänge dar, das Verhältnis von Kindergarten und Grundschule zu untersuchen. Auf diesen glänzend geschriebenen fünfzehn Seiten gibt der Autor ein Propädeutikum Historischer Pädagogik; hier setzt er sein Ziel, Studierenden Grundwissen zu vermitteln, auf beispielhafte Weise um. Auch seine leitende These stellt Reyer dem Buch voran: „Die Geschichte des Kindergartens und der Grundschule ist von ... Abgrenzungsmotiven geprägt. Der Kindergarten suchte nach einem eigenständigen Bildungsauftrag vor der Schule; ... die Grundschule ... suchte sich als eigenständige Schulform mit spezifischem Bildungsprofil nach unten vom Kindergarten und nach oben von weiterführenden Schulstufen und -formen abzugrenzen“ (S. 9). Fünf Kapitel entfalten diese These chronologisch und gliedern diese Chronologie zugleich systematisch in fünf „Verdichtungszonen“, das heißt: in historische Epochen der Auseinandersetzung um Abgrenzung und Gestaltung im Verhältnis von außerfamiliärer Kinderbetreuung und (Grund-)Schule von der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart. Jedes Kapitel stellt zugleich einen oder zwei thematische Aspekte exemplarisch in den Vordergrund. Der Autor bewältigt diese Komplexität mit einer umfassenden Kenntnis der Quellen und einer souveränen Lesart der entsprechenden historischen Forschung.

Wie aber verleiht Reyer dem Leitbegriff „Abgrenzungsmotive“ eine systematische Relevanz? Wie also steht es mit dem dritten Ziel, das er sich gesetzt hat, Problembewusstsein in der aktuellen bildungspolitischen Auseinandersetzung zu schaffen? Reyer wählt dazu eine institutionengeschichtliche und eine bildungstheoretische Herangehensweise:

Zunächst widerspricht er der weit verbreiteten These, die Industrialisierung sei für Entstehung und Entwicklung institutioneller Kleinkinderbetreuung verantwortlich. Anknüpfend an seine ältere These vom sozialpädagogischen Doppelmotiv der Veranstalter öffentlicher Kleinkindererziehung räumt er zwar ein, dass Armutsverhinderung (durch Ermöglichung mütterlicher Erwerbsarbeit) und Ent-

wicklungsförderung der Kinder bei der Entstehung und Entwicklung von Kleinkindererichtungen wichtige Motive sind. Entscheidend jedoch, so betont er, ist die normative Generalisierung der bürgerlichen Familienform. Sie lässt Betreuung und Erziehung durch die Mutter im privatfamilialen Binnenraum als natürliche Voraussetzung menschlicher, das heißt: kindlicher Entwicklung erscheinen. Müttererwerbstätigkeit macht eine institutionelle Kleinkinderbetreuung zwar notwendig, diese bleibt aber immer die allenfalls zweitbeste Lösung (insofern muss sie auch immer von Vorkehrungen zur Beschreibung und Entwicklung ihrer pädagogischen Qualität – was auch immer dies dann jeweils heißt – begleitet sein). Diese normative Anthropologie einer Natur des Kindes bestimmt die Konstellation der Debatte über nicht-familiale Betreuung im Grunde bis heute. Die gegenseitige Abgrenzung von nebenfamiliärer Kleinkinderbetreuung und Schule lässt sich vor diesem Hintergrund in den Kontext der Bedeutung einordnen, welche die Schule – als *social investment* – für die Familie des Bürgertums hat. Im Sinne von Geschichte als Gegenwartserhellung folgt daraus, den Bildungsauftrag des Kindergartens im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) und in der bildungspolitischen Debatte daraufhin zu prüfen, ob ihm eine andere Familienform zugrunde liegt, oder ob sich auch der „neue“ Bildungsauftrag in der klassischen Alternative von Fürsorgeleistung vs. schulvorbereitender Erziehung bewegt.

Die systematische Relevanz der Abgrenzungsmotive für die Geschichte des Kindergartens und der Grundschule begründet Reyer zum anderen auf der Ebene pädagogischer Perspektiven. Reyer greift hier auf Argumente zurück, die er in seiner „Kleinen Geschichte der Sozialpädagogik“ (2002) entfaltet hatte und entwickelt an Fröbels „Kindergarten“ die Grundfigur einer sozialpädagogischen Bildungstheorie. Fröbels Idee des Kindergartens als einer pädagogischen Lebensform ist am Modell privatfamilialer Intimität als Paradigma sittlicher Verhältnisse orientiert. (Die Kanonisierung des Ausdrucks Kindergarten als Bezeichnung für eine pädagogische Einrichtung erfolgt erst durch einen Runderlass des

Preußischen Ministers für Volksbildung im Jahr 1930). Seine Theorie frühkindlicher Bildungsprozesse ist also ein Element der normativen Generalisierung der bürgerlichen Familienform, indem sie sie als Kindheitsmoratorium, das heißt: als sozialen Ort allgemeiner Menschenbildung formuliert. Die Abgrenzungsmotive haben ihren bildungstheoretischen Kern mithin in der Differenz von Lebens- und Anstaltsform. Sie unterstützt nicht die Abgrenzung von Kindergarten und Grundschule, vielmehr müssen sich Kindergarten *und* Schule an der Familie messen lassen. Im Sinne von Geschichte als Gegenwartserhellung wäre zu fragen, was Kindergärten, Schulen und Familien heute zu „sozialen Orten“ im Fröbelschen Sinne sittlicher Lebensverhältnisse macht, die Bildungsprozesse ermöglichen könnten.

Gegenstand von Reyers Untersuchung zur Geschichte der Trennung von öffentlich veranstalteter Kleinkindererziehung und Grundschule, so lässt sich ein Zwischenresümee ziehen, ist nicht etwa eine bildungspolitische Abgrenzungsrhetorik, sondern das Dilemma pädagogischer Institutionen (S. 24), sozialer Ort individueller Bildungsprozesse und gesellschaftlich funktional zugleich zu sein. Man könnte Reyers Studie daher einen Beitrag zu einer historischen Institutik (Bernfeld) des Kindergartens und der Grundschule nennen. Erstaunlich ist nun, dass Reyer historische Darstellung in den vier Kapiteln, welche den historiographischen Kern des Buches ausmachen, weder dem historischen Wandel der Konstellation von bürgerlicher Familie, Schule und öffentlicher Kleinkindererziehung im Kontext einer sozialstaatlich moderierten Marktgesellschaft nachgeht, noch dem bildungstheoretischen Konzept des sozialen Ortes Kriterien für die Beschreibung der Übergangsproblematik zwischen Kindergarten und Grundschule zu entnehmen versucht, dass sich Reyer also im Wesentlichen nicht an seiner systematischen Problemstellung orientiert, sondern organisationsbezogen vorgeht.

Vielleicht ist eine historiographische Darstellung, die mit historischen Fakten operieren muss, auch gar nicht anders möglich. Jedenfalls muss man sich Reyers gegenstandstheoretische Überlegungen immer vor Augen halten,

wenn man sich seiner detailreich-vielfältigen Darstellung des Geflechts der Bedingungen, Umstände und Erscheinungsformen der gegenseitigen Abgrenzung von Kindergarten und Grundschule überlässt, die er auf über hundert Seiten ausbreitet. So erfahren die Leserinnen und Leser viel über Entstehung und Dynamik der Trägerlandschaft, über die rechtliche Verfassung von Kindergarten und Schule und die politischen Kämpfe darum, über Standesinteressen und Verwaltungsverfahren, nicht zuletzt über pädagogische Denkformen und Kindheitsdiskurse. Im Kontext der umwälzenden Ereignisse, die das 20. Jahrhundert nachhaltig geprägt haben, wird eine Kontingenz historischen Wandels sichtbar, die nur außerordentlich voraussetzungsreich auf einen Nenner zu bringen ist. Reyer hilft sich beispielsweise mit der Modellierung einer „Nothilfe-Fraktion“ und einer „Bildungsfraktion“, deren konträre, zuweilen auch verschränkte Positionen nicht nur in der Entstehungsphase auf die Entwicklung der Betreuungseinrichtungen Einfluss nehmen. Reyers Geschichte der Abgrenzungsmotive ist auch eine Geschichte von Versuchen, Brücken zu schlagen. Das beginnt mit der Idee eines Volksbildungssystems in der Fröbelbewegung, der sozialpädagogischen Idee der Schulgemeinde in der Reformphase am Ende des 19. Jahrhunderts oder der Einheitsschule, die in der Weimarer Zeit nach heftigen Debatten nur als vierjährige Grundschule realisiert wurde.

Auch mehr als eineinhalb Jahrzehnte nach der deutschen Vereinigung muss man Reyers detailreiche und informative Darstellung der Verhältnisse und Entwicklungen in der DDR hervorheben. Als nach dem Zweiten Weltkrieg die DDR die Abgrenzung von Kindergarten und Grundschule unter dem Einfluss der sowjetischen Besatzungsmacht konsequent hinter sich lässt, während die Bundesrepublik sich an die Fürsorgeorientierung der Weimarer Zeit und ihre politisch-administrative Struktur anschließt, wird die Trennung zwischen einer nebenfamilialen und einer vorschulischen Konzeption des Verhältnisses von Kindergarten und Schule zum Moment der ideologischen Auseinandersetzungen im Kalten Krieg. Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (West) hat indes schon

1957 für eine pädagogische statt einer nur bewahrenden Funktion des Kindergartens und für seinen Ausbau, mindestens als Halbtageseinrichtung, für jedes Kind plädiert. In der Bildungsreform der späten 1960er-Jahre wurde das Lernpotenzial der Kinder gegenüber ihrer „Begabung“ betont mit der Folge kognitiver Frühförderung, kompensatorischer Erziehung und antiautoritärer Erziehung. In der Bildungsreform der späten 1960er- und frühen 1970er-Jahre wurde der Kindergarten als Vorschule für alle Drei- und Vierjährigen konzipiert, der eine zweijährige Eingangsstufe des Primarbereichs korrespondieren sollte.

Vergegenwärtigt man sich abschließend die drei Ziele, die Reyer in seinem Buch erreichen wollte, fällt die Bilanz differenziert aus. Was die beiden ersten Ziele anbelangt – Grundlagenwissen für die Ausbildung vermitteln und zum Weiterstudium der Geschichte des Kindergartens und der Grundschule anregen –, so ist das Buch fraglos hervorragend für einschlägige Studiengänge an Fachschulen, Fachhochschulen und Universitäten geeignet. Hinsichtlich der Breite und Differenziertheit, mit der die einschlägige Literatur nachgewiesen wird, hat das Buch Lehrbuchcharakter. Es werden elementare Begriffe und Unterscheidungen eingeführt und fruchtbar gemacht (z.B. die Unterscheidung von Unterrichts- und Schulpflicht, der Industriebegriff, die Erläuterung des Kindergartens als sozial-pädagogisches Prinzip vs. Anstaltsform). Es gelingt Reyer, die zahlreichen Fährnisse seiner straff fokussierten Perspektive in einer Weise zu umschiffen, dass Studierende ein gleichermaßen zusammenhängendes wie problembewusstes Bild gewinnen können, das es ihnen erlaubt, eigenständig weiterführende Fragen zu formulieren. Auch der Preis kann dazu beitragen, dass Studierenden sich das Buch kaufen.

Was das dritte Ziel betrifft, ein historisch fundiertes Problembewusstsein in der aktuellen bildungspolitischen Auseinandersetzung zu schaffen, ist das Ergebnis nicht so überzeugend. Die Frage nach dem Verhältnis außerfamilialer Kinderbetreuung zur Schule, das heißt: zum Bildungssystem, ist die Frage nach der Position der Pädagogik der frühen Kindheit zwischen Jugendhilfe und Schule, zwischen Sozial- und Individualpädagogik, zwi-

schen Lebens- und Anstaltsform, anders gesagt: die Frage nach der Eigenständigkeit ihres Bildungsauftrags. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) hat dem Kindergarten im § 22 einen Bildungsauftrag gegeben, aber ob er eigenständig ist, hängt davon ab, ob der Kindergarten auch nach der Erosion des bürgerlichen Bildungsmoratoriums eine pädagogische Lebensform, ein sozialer Ort frühkindlicher Bildungsprozesse sein kann.

Reyer nimmt erst im abschließenden Kapitel – und dies auch nur indirekt – auf diese Frage Bezug. Dieses Kapitel ist als „Gegenwartseinschätzung“ deklariert, aber es ist ein bildungspolitisches Plädoyer für „Anschlussfähigkeit“. „Anschlussfähigkeit“ ist ein Ausdruck, der im Kontext der gegenwärtigen bildungspolitischen Debatte um das Verhältnis von Kindergarten und Grundschule eine spezifische Bedeutung hat. Er meint, dass sich zwar auch die Schule ändern, aber im Kern der Kindergarten sich seiner Bedeutung für den Schulerfolg der Kinder bewusst werden muss. Reyers zitiert zustimmend die Problemdiagnosen der einschlägigen Autoren – allesamt Grundschulpädagogen und pädagogische Psychologen –, will dem Ausdruck aber einen anderen, eigenen Sinn unterlegen. Anschlussfähigkeit, so Reyers, hat zum einen eine anthropologisch-psychologische Bedeutung und meint, dass die kindliche Entwicklung nicht von vornherein auf Erziehung in institutionalisierten Räumen angelegt ist; dazu beruft er sich auf die neuere sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung. Zum anderen hat Anschlussfähigkeit im Reyerschen Verstande eine bildungstheoretisch-curriculare Dimension und meint, aus dem Universum der Erziehungs- und Bildungsoptionen auswählen zu müssen. Schließlich hat Anschlussfähigkeit noch eine strukturell-institutionelle Dimension; sie meint die Bildungspläne, mit denen die Bundesländer die pädagogischen Programme von Kindergarten und Grundschule als Kontinuum organisieren wollen. Vor allem diese letzte Dimension beherrscht die bildungspolitischen Debatte. Reyers hingegen macht vor allem mit der ersten, aber recht verstanden auch mit der zweiten der drei Dimensionen darauf aufmerksam, dass in der institutionellen Anschlussfähigkeit eine Übergangsproblematik

enthalten ist, die auf die Selbstreferentialität der Bildungsprozesse von Kindern verweist. Um diese also geht es im Kern, wenn von Anschlussfähigkeit die Rede ist, und nicht lediglich um didaktisch-administrative Arrangements. In welchem Verhältnis also steht die zweite und die dritte – die curriculare und die institutionelle – Dimension zur Einsicht, dass die „organisierten Interpunktionen kindlicher Entwicklung akzidentell“ (S. 215) sind, dass sie immer mit einer kindlichen *agency* rechnen müssen? Welche institutionellen Formen können die Offenheit kindlicher Bildungsprozesse und ihre Bindung an soziale, nicht an institutionalisierte Orte aufnehmen?

In früheren Kapiteln des Buches und erst recht in seinen Studien zur Disziplingeschichte der Sozialpädagogik und in seinen Arbeiten zur Kindheitsforschung hat Reyers Konzepte entwickelt, um diese Fragen zu erörtern. Es ist verwunderlich, dass Reyers diese Ansatzpunkte für eine sozialpädagogische Theorie der frühen Bildung nicht aufgreift. In diesem Sinne läge es beispielsweise nahe, den heute nur noch geschmähten Situationsansatz im Kindergarten bildungstheoretisch zu rekonstruieren. Stattdessen erhofft sich Reyers von einer Curricularisierung des Elementarbereichs, dass er jene grundlegenden Erfahrungen und Kompetenzen gewährleisten kann, die Familien angeblich mehrheitlich nicht mehr vermitteln. Nur so könne die Grundschule ihrer Aufgabe gerecht werden. Reyers zieht aus dem Wandel familialer Lebensformen also die Konsequenz, eine Institutik des Kindergartens gar nicht mehr in Erwägung zu ziehen und seinen Bildungsauftrag stattdessen anstaltsförmig, curricular eben, aufzufassen. Ich weiß nicht, was verblüffender ist: Die Unterbietung eines zuvor differenziert entfaltenen Problembewusstseins oder der Verzicht auf empirisch zu klärende Forschungsfragen. Es scheint an der Zeit, nach dem Entwurf von Gunnar Heinson und Barbara Knieper in den 1970er-Jahren erneut eine Theorie des Kindergartens in Angriff zu nehmen; sie sollte ihn als soziale Organisation informeller Bildungsprozesse beschreiben.

Übrigens: Die materielle Qualität des Buches ist miserabel: Satzfehler, Fehler im Umbruch, nachlässiges Layout, schlechte Druck-

qualität. Auf diesem Niveau können Autoren ihre Manuskripte auch selbst vervielfältigen; bliebe nur noch das Problem des Vertriebs.

Prof. Dr. Michael-Sebastian Honig, Universität Trier, Fachbereich I – Pädagogik, 54286 Trier
E-Mail: honig@uni-trier.de

Ingrid Gogolin/Marianne Krüger-Potratz: *Einführung in die interkulturelle Pädagogik*. Opladen: Barbara Budrich 2006. 262 S., 14,90 EUR.

Marianne Krüger-Potratz: *Interkulturelle Bildung*. Eine Einführung. Münster: Waxmann. 303 S., 14,00 EUR.

Cristina Allemann-Ghionda: *Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel: Beltz 2004. 240 S., 14,90 EUR.

Die interkulturelle Pädagogik ist eine der Wissenschaften, die sich bis heute eher auf sekundäre, also abgeleitete Prozesse konzentriert. Sie fokussiert gesellschaftliche Verwerfungen, klammert jedoch eine Analyse der Bedingungen und Zusammenhänge, im Rahmen derer diese Verwerfungen bloß als kontingent gelten dürfen, meistens aus. Und das hat dann immer wieder dazu geführt, solche Verwerfungen zu anthropologisieren, statt sie zu kontextualisieren und zu erkennen, dass sie in der Regel nur entstehen, weil Menschen in einer Gesellschaft paradox positioniert werden.

Zumindest aus heutiger Sicht wird klar, dass die interkulturelle Pädagogik damit bedenklich kurz gegriffen hat. Sie hat sich nicht nur auf spezifische Implikationen einer ganz bestimmten Umgangsweise mit Mobilität beschränkt, statt sich mit den vielfältigen Implikationen von Mobilität selbst zu befassen, sondern sie hat diese Beschränkung auch noch gegenüber jeder weiteren Kontextualisierung und Dekonstruktion immunisiert. Im Blick auf Deutschland bedeutet das, sie hat die gesellschaftliche Konstruktion eines Ausländers nicht nur hingenommen, sondern quasi auch noch normiert und hat ignoriert, dass die Ausländer gesellschaftswissenschaftlich gesehen einfach Einwanderer sind und nur zu Ausländern stilisiert werden, um ihre Dienstbarkeit

zu optimieren. Und noch konkreter im Hinblick auf die Auswirkungen einer solchen Pädagogik bedeutet das, nicht die Migration gibt die Stichworte und nicht die Mobilität liefert die Impulse für Lehre, Forschung und Politik sowie Erziehungsberatung, sondern sie wird zu einem Bestandteil einer der wohl nachwirkungsreichsten Lebenslügen der Bundesrepublik und verstärkt damit sogar noch die Effekte gelegener Einwanderung.

So besehen ist es durchaus konsequent, sich erst einmal mit der Fremdheit des ‚Ausländers‘ zu befassen und dann seine Aufgaben im Bereich der Überbrückung dieser Fremdheit, d.h. im interkulturellen Verstehen, zu suchen. Und es ist kein Wunder, dass dann Integrationschwierigkeiten entdeckt sowie in der Konsequenz nach einer angemessenen Integrationsarbeit gesucht wird. Nachdem sich die Fronten im Verlauf der Zeit sogar noch zu verhärten schienen, wurden Studien über fremde Ethnizitäten und zerrüttete Identitäten abgefasst. In den letzten Jahren wurde dann die Problematik im Kontext globaler Kulturkonflikte sogar noch einmal neu gerahmt. Das heißt, der Fokus liegt jetzt darauf, eine umfassende Integration zu fördern.

Es hat ungewöhnlich lange gedauert, bis die Disziplin die Fixierung auf sekundäre Prozesse überhaupt bemerkt und ihre ‚staatswissenschaftliche‘ Ausrichtung aufgegeben hat. Erst in den letzten Jahren beginnt sie, sich von dieser Verhaftung zu befreien und die dahinter liegenden Fragestellungen wahrzunehmen. Ein wichtiger Impuls ging hierbei von der Rassismuskforschung und den Intercultural studies aus, die eine Dekonstruktion des ‚Ausländers‘ unumgänglich machten. Andere Impulse sind der Rezeption sozialgeschichtlicher Arbeiten zu verdanken, die den Blick für eine ganz alltägliche Mobilität und Migration eröffneten. Die Hinwendung zu den eigentlich wichtigen Themen, nämlich dem Zusammenleben in einer globalisierten Weltgesellschaft, ist der Disziplin jedenfalls sehr schwer gefallen, und sie verdankt sie vor allem äußeren Anstößen.

Wer vor diesem Hintergrund die gegenwärtige Diskussion in der interkulturellen Pädagogik analysiert, wird feststellen, dass die Disziplin jetzt im Alltag einer Ein- und Auswanderungsgesellschaft angekommen ist. Und