

Berdelmann, Kathrin

**Marie-Theres Schönbächler / Rolf Becker / Armin Hollenstein / Fritz Osterwalder (Hrsg.): Die Zeit der Pädagogik, Zeitperspektiven im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Bern: Haupt Verlag 2010 (302 S.; ISBN 978-3-2580-7537-2) [...] [Sammelrezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 10 (2011) 5*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Berdelmann, Kathrin: Marie-Theres Schönbächler / Rolf Becker / Armin Hollenstein / Fritz Osterwalder (Hrsg.): Die Zeit der Pädagogik, Zeitperspektiven im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Bern: Haupt Verlag 2010 (302 S.; ISBN 978-3-2580-7537-2) [...] [Sammelrezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 10 (2011) 5 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-98606

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.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  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

## [EWR 10 \(2011\), Nr. 5 \(September/Oktober\)](#)

### Sammelrezension zum Thema Zeit und Pädagogik

Marie-Theres Schönbächler / Rolf Becker / Armin Hollenstein / Fritz Osterwalder  
(Hrsg.)

#### **Die Zeit der Pädagogik**

Zeitperspektiven im erziehungswissenschaftlichen Diskurs

Bern: Haupt Verlag 2010

(302 S.; ISBN 978-3-2580-7537-2; 32,00 EUR)

Helga Zeiher / Susanne Schröder (Hrsg.)

#### **Schulzeiten, Lernzeiten, Lebenszeiten**

Pädagogische Konsequenzen und zeitpolitische Perspektiven schulischer  
Zeitordnungen

Weinheim: Juventa 2008

(172 S.; ISBN 978-3-7799-2226-1; 16,95 EUR)

„Zeit“ war lange ein relativ vernachlässigtes Thema in der Erziehungswissenschaft. In den letzten Jahren sind allerdings verschiedene Arbeiten erschienen, die sich mit Zeit in institutionellen und außerinstitutionellen Bildungsprozessen beschäftigen. Das Spektrum reicht von theoretischen und empirischen Studien, welche die grundlegende Bedeutung von Zeit in der Erziehung, Bildung und im Lernen klären möchten, bis hin zu solchen, die Zeit als einen bedeutsamen Aspekt neben anderen hinsichtlich bestimmter Bereiche spezifizieren. Darüber hinaus erfährt das Thema ein verstärktes Interesse im Kontext der Veränderung von schulischen Zeitstrukturen, beispielsweise im Hinblick auf Strukturierung und Rhythmisierung an Ganztagschulen. Schließlich wird Zeit hinsichtlich gesellschaftlicher Wandlungs- und Beschleunigungsprozesse untersucht.

#### (I) Die Zeit der Pädagogik

Der Band mit dem Titel „Die Zeit der Pädagogik“ ist als Festschrift für Walter Herzog erschienen und soll Anschluss und Würdigung an dessen 2002 erschienenes Werk „Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit“ bieten. Die Beiträge nehmen jeweils einen mehr oder weniger engen Bezug zu Herzogs Arbeiten. Im Vorwort wird darauf verwiesen, dass es den Herausgebern eher darum gehe, „die verschiedenen Dimensionen der Zeit, mit denen die pädagogische Forschung konfrontiert ist oder die sie erarbeitet, zu inventarisieren“ (9). Das Themenspektrum ist dementsprechend vielfältig. In manchen Beiträgen werden Dimensionen der Zeit eher beiläufig aufgegriffen, wohingegen sich andere um eine zentrale Hervorhebung des Zeitaspekts bemühen. Die Beiträge gliedern sich in drei Bereiche, welche das Thema Zeit auch empirisch in den Blick nehmen. Im Folgenden werden aus jedem dieser Bereiche einige ausgewählte Beiträge kurz vorgestellt.

Unter dem Begriff „Erziehungszeit“ sind Beiträge gruppiert, die Zeit in Schule, Unterricht und Familie als „gemeinsam verbrachte Zeit“ fokussieren. Diese erhält jeweils eine bestimmte Qualität, beispielsweise durch Peerbeziehungen der SchülerInnen, welche die Wahrnehmung schulischer Umwelt und ihre Schul(un)lust beeinflussen, aber auch durch Beziehungen zur Lehrperson, welche die Wahrnehmung der Klassenführung beeinflussen. Letzteres zeigen Simon Bärtschi und Marie-Theres Schönbächler im ersten Beitrag mit dem Titel „Unterricht als gemeinsam verbrachte Zeit“, in der sie die Ergebnisse ihrer quantitativ angelegten Studien vorstellen.

Anders Rolf Becker in seinem Beitrag. Er untersucht ebenfalls in einer qualitativen Untersuchung die Zeit, die Großeltern mit ihren Enkeln verbringen hinsichtlich der Konsequenzen für darin erzeugte Bildungsprozesse und verbesserte Bildungschancen. Diese sollen einen Beitrag zur Vergrößerung von gesellschaftlichen Bildungsungleichheiten leisten können.

Marianne Schüpbach bezieht sich auf den aktuellen bildungspolitischen Diskurs in der Schweiz und thematisiert die „Ganztägige Bildung von Schulkindern im Wandel der Gesellschaft“. Mit dem Aufbau der Tagesstrukturen differenzieren sich neue zeitliche Formen in der Institution Schule heraus. Die Autorin spricht sich für ein Verständnis von Schule als Bildungs- und Lebensraum aus und plädiert für Blockzeiten, die eine obligatorische ganztägige Rhythmisierung und Strukturierung ermöglichen und die in Zusammenhang mit einer neuen Unterrichtskultur stehen können. Hier wäre zu fragen, wie sich die veränderten Zeitstrukturen der Blöcke in den von Schüpbach skizzierten Rahmen der gesellschaftlichen Veränderungen und Anforderungen tatsächlich einfügen.

Der zweite Schwerpunkt „Zeitmodelle der Pädagogik“ versammelt Arbeiten zu Zeit in unterschiedlichen pädagogischen Theorien, teils in historischer Perspektive, teils aber auch in Hinblick auf die zugrunde liegende zeitliche Struktur der Erziehung. Hermann Forneck greift in seinem Beitrag „Zur Gouvernementalität schulischer Zeitregimes“ ein wichtiges Thema auf. Forneck zeigt, dass Erziehung grundlegend durch ein „ausdifferenziertes Zeitregime“ (89) charakterisiert ist, welches das professionelle Handeln orientiert und maßgeblich die im Handlungsvollzug entstehenden pädagogischen Beziehungen strukturiert sowie legitimiert. Mit Bezug auf Foucaults Arbeiten zur Pastoralmacht und den Machtformen des Neoliberalismus wird die spezifische Machtausübung in Bildungsprozessen auch in ihrer Zeitlichkeit analysierbar.

Forneck zeigt, dass Erziehung von chronologischen Ordnungen durchzogen ist. Es handelt sich nicht nur um die Differenzierung und Seriation von Lebens- und Entwicklungsphasen, die für das professionelle Handeln eine Art empirisches Programm darstellen (z.B. in Curricula und Artikulationsschemata), sondern ebenfalls um die jeweils mit den Phasen verknüpfte Vorstellung über ihr Gelingen. Die Pädagogik bestehe so aus einer Ikonochronologie und einer Chronopathologie. In

diesen zeitlichen professionellen Praktiken deutete sich ein neues säkulares Pastorat an (98). Die konkreten Implikationen des daraus folgenden Zeitregimes sowohl für professionell Handelnde als auch für Subjektivierungsprozesse gilt es noch genauer zu erforschen. Es bleibt zu hoffen, dass sich vermehrt gouvernementalitätstheoretisch orientierte empirische Analysen diesem Thema widmen.

Der Dimension der Zeitlichkeit in der Erziehung nähert sich Jürgen Oelkers in „Zeit verlieren. Eine Paradoxie Rousseaus“ in historischer Perspektive. Einer der am häufigsten zitierten Rousseauschen Aussagen lautet, dass es in der Erziehung nicht darum gehe, Zeit zu gewinnen, sondern diese zu verlieren. Die naturgemäße Entwicklung eines Kindes benötigt vor allem eines: Zeit – sie kann nicht abgekürzt werden. Zeit soll aber für Emile nicht in ihrer chronometrischen Eigenschaft erfahrbar werden. Er soll vielmehr an den Dingen lernen ohne Zeit, weil diese ihn aufgrund ihres kontinuierlichen Vorrückens in eine Abhängigkeit führen würden. Darum soll Emile in der Gegenwart leben im Modus der unmittelbaren Erfahrung. Die Erziehung muss darauf achten, dass das Kind sich wie die Natur entwickeln kann „in ungebrochenen Sequenzen, die nacheinander abfolgen müssen und die ausschließen, dass etwas vor der Zeit geschieht“ (158). Dies kann allerdings nur durch ein organisiertes und strikt kontrolliertes didaktisches Programm geleistet werden, bestehend aus arrangierten Lernumwelten. Zeit ist dann didaktisch genutzte Zeit. Paradoxerweise ist die ablaufende Zeit bei Rousseau abwesend, der einzige zeitliche Ablauf im Emile ist jener der Erziehungsalter. Aufgrund der „Gegenwart des Erlebens“ kann aber weder Zeit verloren noch gewonnen werden. Darüber hinaus ist Rousseaus Erziehung „hochgradig künstlich“ anstatt natürlich. Rousseaus Erziehungstheorie ist damit durch harte Indoktrination als durch Befreiung gekennzeichnet. Der Kult um Rousseau überrascht daher umso mehr.

Im dritten Abschnitt „Erziehung zur und in der Zeit“ geht es zum einen um Wiederkehr und Dauerhaftigkeit bestimmter pädagogischer Themen sowie um die Formen ihrer Thematisierung. Zum anderen sind Beiträge versammelt, die Zeit zum Gegenstand erzieherischen Bemühens machen. Exemplarisch sei hier auf den Beitrag von Claudia Crotti mit dem Titel: „Mehr Männer in die Klassenzimmer“ verwiesen, in welchem sie eine historische Analyse der scheinbar konstanten Debatte um die Frage nach dem Geschlecht in der Lehrtätigkeit vornimmt. Sie zeigt, dass diese Frage in der Schweiz seit Mitte des 19. Jahrhunderts in regelmäßigen Abständen immer wieder auftaucht. Crotti arbeitet dabei heraus, dass zumeist die gleichen Argumente für die allgemeine Verringerung der Frauen im Lehrberuf oder auch für die Beschränkung auf bestimmte Schulformen geltend gemacht wurden. Das Thema wurde schließlich im Jahr 2004 in Zusammenhang mit „PISA“ wieder aktuell. Letztlich, so bilanziert Crotti, handele es sich auch hier um nicht gerechtfertigte Gründe, das Geschlechterverhältnis anzuzweifeln, sondern um Professionsinteressen.

Insgesamt gibt das Buch einen breiten Einblick in historische und aktuelle Themen

pädagogischer Theoriebildung und Forschung. Es versammelt interessante Weiterführungen von Herzogs Überlegungen zur Zeit sowie Anbindungen an empirische Forschung. Das Themenspektrum ist jedoch so groß, dass die Systematisierung in die drei Schwerpunkte teilweise diffus und schwer nachvollziehbar bleibt. Einen soliden Überblick über die möglichen Zeitperspektiven im aktuellen pädagogischen Diskurs gibt das Buch ebenso wenig wie eine Inventarisierung der Zeitdimensionen für pädagogische Forschung.

## (II) Schulzeiten, Lernzeiten, Lebenszeiten

Die „Deutsche Gesellschaft für Zeitpolitik“ (DGfZP) legt mit diesem Sammelband die Ergebnisse ihrer Jahrestagung 2006 vor, mit dem sie auf die zeitlichen Folgen bildungspolitischer Entscheidungen für das Leben von Schulkindern aufmerksam machen möchte. Die Konsequenzen von Verkürzung und Verdichtung der Schulzeit sowie der früheren Einschulung als Folgen von Reformentscheidungen beispielsweise erzeugten ein „enges Zeitkorsett“, ein machtvoll schulisches Zeitregime und beschleunigte Lernzeiten. Die Konsequenzen dieser Bildungspolitik und der zeitlichen Veränderungen seien folgenreich; sie reichen unter anderem von Motivationsverlusten über Bildungsbenachteiligung bis hin zu einer prinzipiellen Verschlechterung der Lebensqualität der Menschen.

Auch außerschulische Zusammenhänge werden im Rahmen der Betrachtung der zeitlichen Lebensverhältnisse von Kindern thematisiert. Es geht den Autoren um eine Vertretung der Kinderrechte, das Bewusstsein darüber, dass „Schulzeit gegenwärtige Lebenszeit ist“ (9) und dass bildungspolitische Entscheidungen immer auch zeitpolitisch fungieren. Die insgesamt sechzehn Einzelbeiträge des Bandes gliedern sich in vier systematische Abschnitte. Im Folgenden soll jeder Abschnitt charakterisiert werden, so dass die in den einzelnen Beiträgen (etwa von Helga Zeiher, Wolfgang Edelstein, Karlheinz Geißler, Mechthild Oechsle oder Ulrich Mückenberger) vorgebrachten Argumente gebündelt werden.

Im ersten Abschnitt mit dem Titel „Schulzeiten und Lebenszeiten“ werden Zeitbedingungen und -probleme von Bildung in Schule, frühkindlicher Förderung und Familie im Lichte aktueller gesellschaftlicher und politischer Veränderungen thematisiert. Es geht zumeist um das Missverhältnis von zunehmender Verknappung von Zeitressourcen und faktisch benötigter Zeit zum Lernen und gemeinsamen Leben. So wird dargelegt, dass die historisch gewachsene Menge an Zeit für Bildung seit einiger Zeit zugunsten des Beschäftigungssystems wieder verkürzt wird. Dies sei Folge der gesellschaftlichen Veränderungen wie beschleunigte Wissensveralterung, erhöhte Qualifikationsnachfrage und Demographie (26). Die Konsequenzen seien für die Menschen je nach Position im Qualifikationssektor sehr unterschiedlich.

Im Zusammenhang mit gesellschaftlichem Wandel wird auch das Thema des Zukunftsbezugs schulischer Lernprozesse aufgegriffen, der in einer tiefen Krise gesehen wird. Aufgrund von Fortschrittsorientierung, moderner Ökonomie sowie

anthropologischer Entsprechung des „Noch-Werden“ des Kindes werde die Gegenwart des Kindes der Zukunft unterworfen. Problematisch wird dies zunehmend, weil Zukunft als Kategorie immer weniger antizipierbar ist und eine kürzere Gültigkeitsdauer besitzt. Schulen haben darauf zu reagieren, indem sie den Umgang mit Unsicherheit oder die Kompetenzen zum lebenslangen Lernen lehren. Es solle aber auch die Gegenwart der Kinder wieder ernster genommen werden. In diesem Zusammenhang müssten aber die konkreten schulischen Zeitstrukturen verändert werden, denn diese seien durch „Organisationsrationalität“ charakterisiert und sperren das Lernen in ein „Zeitgefängnis“ ein (41). Stattdessen soll Zeit als relative und individuell bestimmbare Größe verstanden werden. Auch in der frühkindlichen Bildung und in modernen Familienstrukturen mit zwei erwerbstätigen Elternteilen wird eine Verknappung der Zeit zulasten der Bedürfnisse der Kinder identifiziert.

Im zweiten Abschnitt „Kompetenzen für das Umgehen mit Zeit“ befassen sich Autoren mit der Frage, wie in verschiedenen Kontexten des Lernens eine „Zeitkompetenz“ erworben werden kann, welche aufgrund der o.g. gesellschaftlichen Erfordernisse immer wichtiger wird. Mittlerweile haben sich diesbezüglich vielfältige Konzepte entwickelt und ein großer Markt an Ratgeberliteratur etabliert (Stichworte: Work-Life-Balance oder Zeitmanagement). Aufgabe der Schule sei es, ein „Bewusstsein für das gesellschaftliche Ziel des Zeitwohlstandes“ zu kultivieren (93).

Ein aktives und produktives Umgehen mit Zeit beinhalte, unterschiedlichen Zeitanforderungen souverän begegnen und ein angemessenes Maß an Muße realisieren zu können. Erworben könne dies durch Lernformen „ohne Zeitdruck“, wie beispielsweise in Wochenplänen. Auch für die Herausbildung von Identität sei Zeitkompetenz wichtig. Dies könne aber nur in einer „Schule der Lebenskunst“ (63) gelingen. In einer anderen Hinsicht sei die Herausbildung eines ökologischen Zeitbewusstseins in der Bildung für nachhaltige Entwicklung zentral. Das Wissen über Zeit sei Voraussetzung dafür, dass künftige Situationen antizipiert und verändert werden könnten.

Insgesamt werden in diesen Beiträgen vorwiegend die Erfordernisse der Ausbildung verschiedener zeitspezifischer Kompetenzen betont. Wie jedoch derartige Zeitkompetenzen im Lernprozess konkret ausgebildet werden können, bleibt meistens unklar. Einig sind sich die Autoren darin, dass Entschleunigung der Beschleunigung entgegenstehe und genügend Zeit in Lernprozessen zur Verfügung gestellt werden müsse.

Im Abschnitt „Lernen zeitlich organisieren“ werden die Zeitstrukturierungen in der Schule in feinkörniger Perspektive analysiert. Es werden unter anderem verschiedene Schulmodelle, insbesondere Reformschulen und „Regelschulen“ gegenübergestellt und die in ihnen vorherrschenden zeitlichen Ausprägungen der Lehr-Lernprozesse untersucht. So wird beispielsweise von einer ethnographischen Studie berichtet, die die Arbeitsweisen von Kindern unter der Fragestellung

vergleicht, wie sich die schulische Zeitorganisation auf Lernen auswirkt.

Es wird für eine Schule plädiert, die eine selbstständige Arbeitsgestaltung der Schüler gemäß ihrer Eigenzeit erlaubt. Die tradierten, kleinteilig getakteten Zeitstrukturen der Schule seien den aktuellen Herausforderungen nicht mehr gewachsen. Die schulischen Reformen ständen aber einer fortschreitenden Ökonomisierung der Schule gegenüber (beispielsweise durch Wettbewerb oder Schulautonomie), die in Konflikt zu den Eigenzeiten aller Akteure stehe. Dennoch könnten Schulen in fünf unterschiedlichen Gestaltungsbereichen ihre Zeitorganisation bestimmen (126).

Schließlich unternehmen zwei Beiträge eine analytische Differenzierung der für Bildungsprozesse konstitutiven Zeitordnungen. Zentral seien das Verhältnis und die Synchronisierung von Eigenzeiten und anderen schulischen Zeiten. Bildungsprozesse könnten dann erfolgreich sein, so die Vermutung, wenn das biologisch-psychische System des Subjektes, das Zeitsystem der Bildungsinstitution und die Zeitsysteme des Bildungsgegenstandes aufeinander abgestimmt werden. Des Weiteren sind Lehrer gefordert, körperliche, affektive und kognitive Eigenzeiten zu unterscheiden und zu beobachten.

Der letzte Beitrag ist separat im Abschnitt „Schule in der lokalen Alltagswelt“ gruppiert und befasst sich mit der Frage, wie Schulen Bildungsknotenpunkte im Quartier werden können. Dies mache eine neue Raum-Zeitgestaltung des Lernens in der Verschränkung mit der nähräumlichen Umwelt erforderlich, wie es Modelle aus den USA schon aufgreifen.

Alle Beiträge plädieren durchgehend und teilweise polemisch für eine Entschleunigung zeitlicher Lebens- und Bildungsbedingungen der Kinder. Allen liegt eine stark polarisierte Verhältnisbestimmung von ökonomisierter Gesellschaft und individueller Eigenzeit zugrunde. Letztlich ist dieser Dualismus der klassischen Differenz von objektiver und subjektiver Zeit geschuldet. Es wird damit gleichzeitig behauptet, dass es bestimmte natürliche und feststehende zeitliche Bedürfnisse von Kindern gibt, die auf die anthropologische Erfahrung einer a priori gegebenen subjektiven Zeit zurückzuführen sind.

Eine derartige polarisierende Gegenüberstellung verdeckt aber, dass die postulierten Zeitordnungen und Zeiterfahrungen nicht unabhängig voneinander zu erfassen, sondern vielmehr aufeinander bezogen sind und sich gegenseitig hervorbringen. Anschlüsse an temporalphilosophische Reflexionen wären an dieser Stelle hilfreich gewesen, um diese Unterbestimmtheit und Reproduktion des alten (neuzeitlichen) Dualismus zu überwinden. Um das genaue Zusammenspiel von Zeitordnungen und darin erzeugten faktischen Zwängen oder Freiheiten und den tatsächlichen produktiven oder unproduktiven Folgen für Bildungsprozesse zu verstehen, werden vertiefende theoretische und empirische Studien benötigt, die eine Mikroperspektive auf die Zeitlichkeit der in verschiedenen Schulformen und didaktischen Arrangements



stattfindenden Lernprozesse werfen.

Abschließend kann resümiert werden, dass die beiden Sammelbände einen aktuellen Einblick in die pädagogische Debatte um Zeit bieten. An beiden Publikationen kann deutlich werden, dass der Umgang mit Zeit in pädagogischen Kontexten einer vertiefenden allgemeinpädagogischen Auseinandersetzung bedarf, welche die Prämissen von pädagogischen Zeitbedürfnissen und gegenwärtigen Umgangsweisen mit Zeit herausarbeitet. Auf diese Weise wird eine zugleich zentrale und vielfältige Frage bearbeitet werden können, die den erziehungswissenschaftlichen Diskurs nun seit einigen Jahren bewegt: die nach einer zeitgemäßen Erziehung.

Kathrin Berdelmann (Berlin)

*Kathrin Berdelmann*: Rezension von: Schönbächler, Marie-Theres / Becker, Rolf / Hollenstein, Armin / Osterwalder, Fritz (Hg.): Die Zeit der Pädagogik, Zeitperspektiven im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Bern: Haupt Verlag 2010. In: EWR 10 (2011), Nr. 5 (Veröffentlicht am 04.10.2011), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978325807537.html>