

Froebus, Katarina

**Christoph Leser / Torsten Pflugmacher / Marion Pollmanns / Jens Rosch / Johannes Twardella (Hrsg.): Zueignung. Pädagogik und Widerspruch.**

**Opladen: Barbara Budrich 2014, 427 S. [Rezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 14 (2015) 4*



Quellenangabe/ Reference:

Froebus, Katarina: Christoph Leser / Torsten Pflugmacher / Marion Pollmanns / Jens Rosch / Johannes Twardella (Hrsg.): Zueignung. Pädagogik und Widerspruch. Opladen: Barbara Budrich 2014, 427 S. [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 14 (2015) 4 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-183763 - DOI: 10.25656/01:18376

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-183763>

<https://doi.org/10.25656/01:18376>

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  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
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 14 (2015), Nr. 4 (Juli/August)

Christoph Leser / Torsten Pflugmacher / Marion Pollmanns / Jens Rosch / Johannes Twardella (Hrsg.)

Zueignung

Pädagogik und Widerspruch

Opladen: Barbara Budrich 2014

(427 S.; ISBN 978-3-8474-0150-6 ; 49,90 EUR)

In seiner „Theorie der Halbbildung“ beschreibt Theodor W. Adorno Bildung als „Kultur nach der Seite ihrer subjektiven Zueignung“ [1]. So erklärt sich der Titel des Sammelbands „Zueignung. Pädagogik und Widerspruch“ als Rekurs auf Adornos Kritik an Bildung in der bürgerlichen Gesellschaft.

Im Zentrum der Beiträge steht nun aber nicht die Theorie der Halbbildung, der Begriff der Zueignung wurde vielmehr entliehen, um den Vorträgen, die anlässlich eines Symposiums zum 60. Geburtstag Andreas Gruschkas gehalten wurden, sowie weiteren Beiträgen einen gemeinsamen Bezugspunkt zu geben. Dies ist kein Zufall, dient Gruschka der Begriff der Zueignung als Ausdruck der Kritik dessen, „was Bildung heute noch sein kann“ (11). Anspruch der Beiträge ist es, Fragen der Zueignung zu reflektieren und an das Denken Gruschkas anzuschließen, denn den Herausgebern und Herausgeberinnen geht es darum, „der kritischen Würdigung der Pädagogik von Andreas Gruschka ein Forum zu geben“ (21f). So liegt der Fokus auf Anknüpfungspunkten an und Verbindungen zur Forschung und Theoriebildung Gruschkas, gemeinsam ist ihnen das Anliegen, „Pädagogik und Widerspruch“ zu verbinden. Die 21 Beiträge wurden mithilfe des Begriffs der Zueignung in sechs Unterkapitel geteilt – eine Strukturierung, die nicht immer treffend erscheint. Daher findet die Kapiteleinteilung im Folgenden keine Berücksichtigung und die Einzelbeiträge werden zu thematischen Einheiten gruppiert.

Die Absicht der Würdigung Gruschkas wird nicht nur auf inhaltlicher, sondern auch auf persönlicher Ebene verfolgt: Die Festschrift eröffnet ein Gedicht von Stefan Blankertz; die Beiträge von Rainer Bremer, Marion Pollmanns und Hedwig Schomacher geben über das persönliche Verhältnis zum Schüler, Lehrer, Kollegen, Wissenschaftler Gruschka Auskunft. Das hat teilweise eher anekdotischen Charakter, wenn z. B. Schomacher von der wissenschaftlichen Begleitung des Kollegsulversuchs durch Gruschka in den 1970ern zwischen Scheitern und Erfolg berichtet, Bremer die wissenschaftliche Entwicklung Gruschkas aus der Perspektive des älteren Kollegen beschreibt und Pollmanns sich Gedanken zur besonderen Herausforderung der Würdigung einer Person durch wissenschaftliche Texte macht – ob diese gelinge, könne sich nur durch die Rezeption Gruschkas herausstellen (347). Wie heterogen die Annäherung an und Auseinandersetzung mit dem kritischen Denken Gruschkas ausfallen kann, zeigt sich in den eher essayistischen Beiträgen Michael Tischers, der nach der Moral der Gebildeten in Auseinandersetzung mit der Theorie der Halbbildung Adornos fragt und Günter Rüdells, der sich mit der Verrechtlichung der Schule in Anlehnung an die Formen der Herrschaft Max Webers beschäftigt.

Durch die intensive Rekonstruktion von Heydorns Gedichtzyklus „Mythos und Untergang“ nähert sich Jens Rosch dem Begriff der Zueignung, während Ludwig Pongratz an die von Heydorn begründete Kritische Bildungstheorie erinnert und

fordert, erneut Widerspruch einzulegen. Die Tendenz der Erziehungswissenschaft, mit dem Zeitgeist zu gehen, zeige sich im Hype der postmodernen Kritikvarianten (53). Diese betrieben eine „Kritik ohne Negation“ (55), wohingegen es der gesellschaftstheoretischen Fundierung der Kritik durch die Rückkehr zur Kritischen Theorie Adornos (56) bedürfe. Die schwierige Verhältnisbestimmung von Theorie und Empirie bearbeitet Jörg Ruhloff in einem begriffsgeschichtlich argumentierenden Beitrag als weitere Leerstelle der Erziehungswissenschaft, die durch die empirisch-pädagogische Forschung Gruschkas gefüllt worden sei (75). Im Zeichen der Rezeption von Gruschkas Arbeiten und der Kritischen Theorie in Brasilien steht der Beitrag von Rita Amélia Teixeira Vilela, Antonio Álvaro Zuín, Bruno Pucci und Luiz A. Calmon Nabuco Lastória, die Arbeiten der Forschungsgruppe „Kritische Theorie und Erziehung“ in ihrer engen Verbindung mit dem Denken Gruschkas vorstellen. Sie zeigen, dass sich mithilfe der von Gruschka eingeforderten Selbstkritik der Pädagogik auch die Reformen des brasilianischen Schulsystems kritisieren lassen.

Im Sinne der kritischen Zeitdiagnostik übt Karl-Heinz Dammer Kritik an Standardisierung, Christoph Türcke setzt sich kritisch mit dem Kompetenzbegriff auseinander, Horst Rumpf kritisiert den psychologischen Lernbegriff, Marion Pollmanns die Selbstevaluation, Ilse Schrittmesser die unternehmerische Universität und Karin Kersting die Verunmöglichung der kritischen Reflexion im Studium. Während Schrittmesser und Kersting für eine Rückbesinnung auf Zueignung angesichts der verunmöglichenden Bedingungen an der Universität plädieren, und Rumpf auf die „Grenzen des Aktivlernens“ verweist, indem er dieses mit dem ästhetischen Zustand Schillers kontrastiert; plädiert Türcke für ein Verständnis von Bildung als „Fundusbildung“ statt „Kompetenzerwerb“ (141), welches auch von Dammer unterstützt wird, der in seinem Beitrag den Nutzen und Effekt von Bildungsstandards untersucht. Pollmanns setzt sich mit der „Ideologie der geteilten Verantwortung“ (365) in der Verwendung von Selbstevaluationsbögen für Schüler/-innen auseinander und arbeitet heraus, dass die subjektive Beurteilung der eigenen Leistung nicht nur den Nachteil hat, als Selbsteinschätzung immer falsch liegen zu können. Zudem geht es gar nicht um die Relevanz dieser Einschätzung – durch die Verwendung von Selbstevaluationsbögen würden Schüler/-innen vielmehr dazu gebracht, die folgende Fremdbeurteilung besser zu akzeptieren. So werden sie zum „Produzent ihrer eigenen (schlechten) Leistung“ (359), zu Unternehmerinnen und Unternehmern ihrer selbst.

Mit dem Themenbereich der Lehrer/-innenbildung und Professionalität setzen sich Peter Euler, Andreas Wernet und Ulrich Herrmann auseinander. Euler erinnert mit Bezug auf Wagenschein an die Differenz von Wissen und Verstehen (311), die auch für die Lehrer/-innenbildung relevant sei – gerade das Fachstudium bedürfe der „historischen Zugänge zum Verstehen“. Wernet begibt sich in den „Sog der Professionalisierungsfrage“ (78) und legt in Auseinandersetzung mit dem Professionalisierungsmodell Oevermanns die Implikationen eines Verständnisses vom Lehrerberuf als „Pseudo-“, oder „Quasi-Profession“ (92) dar. Herrmann geht es in seinem Artikel über den „Missbrauch pädagogischer Beziehungen durch sexuelle Gewalt“ darum, die „Differenz von Straftatbestand und ambivalenter Grundstruktur pädagogischen Handelns“ (171) aufzuzeigen. Entgegen anderer prominenter Vertreter des Fachs spricht er sich gegen einen Generalverdacht gegenüber der Reformpädagogik aus – es könne kein grundsätzlicher Zusammenhang proklamiert werden, vielmehr unterliegen reformpädagogische Schulen als „totale Institutionen“ (Goffman) der Gefahr der Abhängigkeit durch fehlende Außenkontakte (183). Daher

sei nicht nur der Blick auf die Täter nötig, sondern auch auf „institutionelle strukturelle und systematische Ermöglichungs- und Gelingensbedingungen“ (181). Die fehlende Auseinandersetzung mit Fragen des pädagogischen Eros stellt Herrmann zufolge einen blinden Fleck in der pädagogischen Professionalität (187) dar. Was Herrmann nun mit Verweis auf Gruschka einfordert, ist die „disziplinäre Selbstaufklärung“ (199), denn alltägliche Misshandlungen von Kindern und Jugendlichen als charakteristischer Ausdruck des Systems Schule seien noch nicht hinreichend von erziehungswissenschaftlicher Forschung bearbeitet worden (200).

Pädagogischen Lesarten von Bildern widmen sich die Beiträge Bernd Hackls, Michael Parmentiers sowie Sieglinde Jornitz' und Christoph Lesers. Wie letztere formulieren, geht es mit Gruschka darum, Bilder so zu lesen, dass daraus pädagogische Einsichten gewonnen werden können (278). Hackl widmet sich in seinem Beitrag der erneuten Auslegung zweier auch schon von Gruschka behandelten Gemälde Chardins (229). Er liefert damit eine aufschlussreiche Analyse der Bedingungen des Aufwachsens im Bürgertum, indem er die Aufgabe der Identitätsbildung als Anspruch an die Aufwachsenden (243) nachvollziehbar macht und herausarbeitet, dass sich schon in den Gemälden eine männliche Vormachtstellung zeige, die „auf geschlechtsspezifischen Mechanismen von Aneignungs- und Ausschließungspraxen“ (245) beruht. Interessant wäre die ergänzende Analyse von Brüchen dieser männlichen Vormachtstellung, eine Gegengeschichte zur dominanten Erzählung der Durchsetzung des Männlichen.

Die erneute Rekonstruktion einer schon von Gruschka analysierten Unterrichtsszene steht im Fokus des Beitrags von Sabine Reh, die damit auch das Bildungsverständnis Gruschkas untersucht. Mit der Lesart von Bildung als „pädagogische Ermöglichung subjektiver Autonomie“ (330) und der Konzentration auf die ‚Sachen‘ des Unterrichts blende dieser die „Adressierung als Rückseite des Zeigens“ (339) aus. Die Rekonstruktion pädagogischen Handelns dürfe für dessen subjektformierende Wirkung nicht blind bleiben.

Im Vergleich der Beiträge wird deutlich, dass der Begriff der Zueignung zwar als Verbindungselement fungieren soll, darüber hinausgehend jedoch wenig ausgearbeitet wurde. Dies könnte dem Begriff der Zueignung selbst geschuldet sein – ist die übermäßige Verwendung des Begriffs der Zueignung, wie Reh vermutet, unter „Bildungskitsch“ (328) zu verbuchen? In der Lesart von Halbbildung als „Fehlform“ von Bildung und von Zueignung als gelingender Bildung schwingt die Hoffnung auf ebendieses Gelingen mit. Hier wäre eine kritische Auseinandersetzung nicht im Sinne des kritischen Gestus, sondern im Sinne einer ‚Kritik der Kritik‘ wünschenswert gewesen.

Lesenswert ist dieser durchaus vielstimmige und kontrastreiche Sammelband für diejenigen, die sich für wissenschaftliche Fragen im Anschluss an Forschungsthemen Gruschkas wie für dessen wissenschaftliche Entwicklung interessieren. Die Beiträge eint ein kritischer zeitdiagnostischer Ton, der sich sicherlich auch aus den gemeinsamen Arbeits- und Denkkontexten ergibt. Durch die Vielzahl der Themen werden Leser/-innen mit verschiedensten Interessen fündig, die Frage nach der Tragfähigkeit des Begriffs der Zueignung bleibt allerdings offen.

[1] Adorno, Theodor W.: Theorie der Halbbildung. In: ders.: Gesammelte Schriften, Band 8. Soziologische Schriften I. Frankfurt / Main: Suhrkamp, [1959] 1972, 93–121.

Katarina Froebus (Graz)