

Bittner, Günther

Outsider über Insider - eine Erwiderung

Erziehungswissenschaft 7 (1996) 13, S. 129-136



Quellenangabe/ Reference:

Bittner, Günther: Outsider über Insider - eine Erwiderung - In: Erziehungswissenschaft 7 (1996) 13, S. 129-136 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-96475 - DOI: 10.25656/01:9647

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-96475>

<https://doi.org/10.25656/01:9647>

in Kooperation mit / in cooperation with:

DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

<http://www.dgfe.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

GÜNTER BITTNER**Outsider über Insider - eine Erwiderung**

0

Dietrich Hoffmann hat in *Erziehungswissenschaft* 6 (1995), 11, S. 70 bis 81 seinen auf der Herbsttagung 1994 der Kommission Wissenschaftsforschung gehaltenen Vortrag veröffentlicht, der sich kritisch mit meinen Positionen, vor allem mit meinem Aufsatz "Von den Insidern und den Outsidern der Pädagogik" (1993) auseinandersetzt. Auf Hoffmanns Darlegungen habe ich mit einem Vorauspapier (I) und einem mündlich vorgetragenen Statement (II) geantwortet. Übrigens war die Diskussion in der Kommission, anders als der Ton der beiderseitigen Vorauspapiere vielleicht vermuten läßt, von einer erfreulichen Fairness und Sachlichkeit.

1. Hoffmann beschreibt die heutige Situation der Wissenschaft als eine, die durch den *Verlust von Macht und Einfluß* gekennzeichnet sei - nach außen hin, aber auch im wissenschaftlichen Binnendiskurs. Kennzeichnend sei die wenigstens partielle Befreiung von der Meinungsführerschaft der "Mandarine": "Niemand muß heute ... sich ... konventionalistisch verhalten, und deshalb kann auch Bittner nicht erwarten, daß der Diskurs auf die (Wieder-)Herstellung eines bestimmten pädagogischen Grundgedankens oder eines speziellen pädagogischen Konzepts hinausläuft" (Hoffmann 1995, S. 76; im folgenden nur mit Seitenzahl zitiert)¹.

Wenn Hoffmann durch die Nennung meines Namens an dieser Stelle insinuieren will, ich wünschte die Wiederherstellung des wissenschaftlichen Meinungsführertums und mein "Leiden an der Zunft" sei nichts weiter als das Scheitern eigener Mandarinen-Ambitionen, fühle ich mich gründlich mißverstanden. Es ist nicht mein Ehrgeiz, zum pädagogischen Obermacker zu avancieren².

Merkwürdig übrigens, daß der Mandarinen-Vorwurf sich derart zur Retourkutsche eignet - denn eigentlich war mein Aufsatz "Von den Insidern und den Outsidern der Pädagogik" gerade gegen die von mir in Tübingen, Bielefeld, Münster etc. und nicht zuletzt in der ehrwürdigen Kommission für Wissenschaftsforschung georteten Meinungsführer des Faches gerichtet gewesen. Diese gebe es zwar noch hie und da, meint Hoffmann, in Göttingen und vielleicht in Würzburg, aber gewiß nicht bei den "Wissenschaftsforschern", bei denen schon die "oberflächliche Analyse" genüge, um zu erkennen, daß hier "offene wissenschaftliche Kommunikation" stattfinde (S. 73) und die "'ideale Sprechsituation'" nahezu vollkommen hergestellt sei (S. 78).

Ich erinnere mich, wie Tenorth mir bei seinem Abschied von Würzburg sagte, ich sei wohl ein ganz passabler (vielleicht sagte er sogar: ein guter und interessanter) Pädagoge, aber nie und nimmer ein Erziehungswissenschaftler³. Das ärgert mich bis heute, daß das zweierlei sein soll und daß da jemand - sei es eine Person oder eine Kommission - eine entsprechende Definitionsmacht in Anspruch nimmt und diese benutzt, um eine unselige Kluft zwischen pädagogischer Inhaltlichkeit und wissenschaftlicher Selbstreflektiertheit aufzureißen. Im Grunde ist mein ganzes, von der Zunft nicht akzeptiertes Bemühen seither gewesen zu zeigen, daß diese Kluft nicht existiert bzw. nicht existieren sollte.

2. Wenn wir uns mit der von Hoffmann für genügend erachteten "oberflächlichen" Analyse der Publikationen und Aktivitäten der Kommission für Wissenschaftsforschung nicht zufrieden geben, stoßen wir auf ihren eigentlich gravierenden Mangel: die *Verflüchtigung der Inhaltlichkeit*. Nehmen wir die gegenwärtige Arbeitstagung als Beispiel: vier Beiträge, die in irgendeiner Weise subdisziplinäre Themen behandeln (auf den Ausdruck "subdisziplinär" komme ich noch zurück); dagegen acht mit selbstreflexiver Thematik. Eine derartige Verteilung der Gewichte hält auf die Dauer keine Wissenschaft aus. Selbst ein des szientologischen Leichtsinns unverdächtiger Beobachter kann den Eindruck gewinnen, daß die Erziehungswissenschaft, "aufgrund fortwährender Selbstreflexion das eigentliche Geschäft, so sie eins habe, vernachlässige" (König 1990, S. 920).

Dieser *Verlust an Inhaltlichkeit* scheint mir die direkte (und ihrerseits unzureichend reflektierte) Folge *methodologischer Überreflektiertheit* zu sein. Um nicht in obsolet gewordenen pädagogischen Dogmatismus alter Art zu verfallen, der sich darin gefallen mochte, autoritativ das Wesen des Pädagogischen auszulegen, kreierte die Kommission einen neuen methodologisch-szientologisch begründeten Dogmatismus. Doch wie schon vor längerer Zeit der Wissenschaftstheoretiker Agassi gezeigt hat, ist es ziemlich aussichtslos, den Hang der Wissenschaftler zum Dogmatismus durch methodologische und szientologische Reflektiertheit bekämpfen zu wollen. "Wer dogmatisieren will, tut es sowieso" (Agassi 1973, S. 104) - wie z.B. Hoffmann seine wissenssoziologischen Standards von "Modernität".

Hoffmanns Argumentation ist ein lehrreiches Beispiel für diesen neuen Dogmatismus, der meint, dekretieren zu können, wer sich wann des "Rückfalls in die Unmodernität" (S. 77) schuldig mache, wobei sein Bannstrahl natürlich gerade auf jene windigen Gesellen niederfährt, die sich mit subjektiven Imponderabilien, mit Erfahrungen in Grenzbereichen abmühen und sich womöglich so weit vergessen, daß sie "Theorie als Kunst, Pädagogik als Ästhetik ... betreiben" - und das noch in einer Weise, daß ihrem Konstrukt "keine meßbare Wirklichkeit mehr korrespondiert" (S. 77, darin Lenzen 1987, S. 55).

O sancta simplicitas scientologica! Noch nie etwas davon gehört, daß die Wirklichkeit und ihre "Meßbarkeit" problematisch werden kann?

3. Wenn es keinerlei pädagogische Oberinacker mehr geben kann - weder die inhaltlichen (die "Sinnverkünder") noch die szientologischen (die "Wissenschaftsforscher", die sich im Vergleich zu ihrem Forschungsgegenstand sozusagen auf einer höheren, einer reflektierteren Stufe ansiedeln und sich von dorthier das sub(!)-disziplinäre Treiben ihrer inhaltlich forschenden Kollegen beäugen) -, wenn andererseits die Wissenschaften noch zu etwas nütze sein, über relevante Inhalte und nicht nur über sich selber reflektieren wollen, dann greift vielleicht am besten jener Vorschlag, den ich in meinem Aufsatz unterbreitet habe: *der Rekurs auf das je einzelne in der Welt lebende, erkennende, argumentierende Subjekt*.

"Ich meinte, einen Typus von Aussagen über Menschliches entwickeln und zur Geltung bringen zu sollen, der von der Vergewisserung des eigenen Lebens und seiner Bewandnisse ausgeht und sich von dort zu Allgemeinerem vortastet". "Es ginge darum, vom Berührt- und Betroffensein im eigenen Lebenszusammenhang her Phänomene zu beschreiben und zu reflektieren" (Bittner 1993, S. 616, 617). Gewiß komme ich auf diesem Wege nie zu einer allgemein gültigen Pädagogik - was auch gar nicht die Absicht ist wohl aber zu einer, die von Fragen handelt, die außer mir noch andere Menschen bewegen - was man von den Problemstellungen der üblichen "wissenschaftlichen" Pädagogik nicht durchweg behaupten kann.

Hoffmann ist allein mit der Frage beschäftigt, was "man" heute sagen, wie "man" am wissenschaftlichen Diskurs teilnehmen kann, ohne dem Verdikt der Unmodernität zu verfallen. Ich versuche ganz im Gegenteil, das in den heute zulässigen Diskursfiguren nicht Aussagbare zum Thema zu machen, z.B. das Erleben, das Subjektive, das Unge-reimte und nicht glatt Aufgehende, wovon Welt und Leben und Erziehung voll sind. Bei dieser Art von Aussage verschwimmen tatsächlich die Grenzen zum Ästhetischen; an die Grenzen des Sagbaren zu gehen, war schon immer eher Aufgabe des Dichters als des Wissenschaftlers. Aber sollten nicht auch solche Abgrenzungen im Zeitalter "postmodernen" Experimentierens durchlässig gehalten werden?

Wohlgermerkt: ich sage nicht, daß mir durchweg gelingt, was ich mir vorgenommen habe. Selbstverständlich unterliegen solche Versuche, vom eigenen Lebenszusammenhang ausgehend erzieherisch relevante Phänomene zu erschließen, der fachlichen Kritik. Was ich aber verlangen kann: daß meine Versuche an ihren eigenen Voraussetzungen gemessen und nicht von außen her, ohne jedes Eingehen auf Inhaltlichkeit, mit irgendwelchen wissenssoziologischen Etiketten behängt werden.

Für eine inhaltliche Diskussion aus pädagogischer Sicht, an der ich lebhaft interessiert wäre, hätte sich z.B. die Veröffentlichung über unser DFG-gefördertes Würzburger Projekt "Selbstwerden des körperbehinderten Kindes" (Bittner/Thalhammer 1989), das Prager Symposium über den Biographienansatz in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft (Bittner 1994a) oder würde sich das 1994 erschienene Buch über "Problemkinder.

Zur Psychoanalyse kindlicher und jugendlicher Verhaltensauffälligkeiten" (Bittner 1994b) anbieten. Von alledem bei Hoffmann kein Wort.

4. Die Überflüssigkeit und Folgenlosigkeit der wissenschaftlichen Pädagogik mag Hoffmann koketterweise als einen für ihn "durchaus befriedigenden Zustand" deklarieren (S. 72); ernsthaft kann man sich nicht damit zufrieden geben. Ich sage "koketterweise": denn über die Abschaffung eines Faches räsoniert es sich bequem von öffentlich-rechtlich gepolsterten Lehrstühlen aus, wie wir sie innehaben; ob Pädagogik als Wissenschaft überflüssig ist, ist eine Frage, die nicht zur Debatte steht und über die ohne die Gefahr praktischer Konsequenzen gewagte Meinungen geäußert werden können. Die Schulen würden auch ohne die akademische Pädagogik weiterbestehen und passabel funktionieren, und die so kopfstärke und lehrstuhlreiche Zunft der Erziehungswissenschaftler wird auch niemand ernstlich infrage stellen wollen.

Nun bin ich glücklicherweise noch in einen anderen Diskussionskontext verwickelt, wo die Meinungsführerschaften nicht so perfekt öffentlich-rechtlich abgesichert und die Theoriedebatten praktisch folgenreicher sind als in der Pädagogik: in der Psychoanalyse und Psychotherapie. Die Frage, welche Psychotherapien Existenzberechtigung haben und welche "abgeschafft" werden sollen, ist dort politisch höchst brisant (siehe die Kontroversen um das wieder einmal auf Eis gelegte Psychotherapeutengesetz), ebenso die Frage nach einer sinnvollen Koexistenz unterschiedlicher Praxisverfahren, Theorien und Lehrmeinungen. In diesem Diskussionskontext habe ich mich entschieden für eine plurale Verfaßtheit, für eine dialogische Koexistenz der tiefenpsychologischen Lehrmeinungen eingesetzt. Diese Koexistenz der Standpunkte ergibt sich zwingend aus der Subjektivität selbstreflexiv-introspektiver Psychologie: psychoanalytische Theorien gründen in einem letztlich nicht hinterfragbaren "subjektiven Präjudiz", welches das "Produkt der ganzen Lebenserfahrung eines Individuums" ist (Jung, Bd. 16, S. 122). Ausführlicher deskriptiv entwickelt wurde dieser Gesichtspunkt von Stolorow und Atwood: "Faces in a Cloud. Subjectivity in Personality Theory" (1979), theoretisch auf den Erkenntnisvorgang in der Psychoanalyse angewandt von Brocher und Sies (1986), in dem sie Maturana (1982) zitieren: "Realität ist: ein Bereich, der durch Operationen des Beobachters bestimmt wird. Menschen können über Gegenstände sprechen, da sie die Gegenstände, über die sie sprechen, eben dadurch erzeugen, daß sie über sie sprechen (nach Brocher/Sies 1986, S. 12) ..." (vgl. Bittner 1989, 1995). Mag dieser radikale Konstruktivismus Probleme aufwerfen - mich zum verhinderten Meinungsführer oder zum Schamanen stempeln zu wollen, zeugt von Unkenntnis meiner Positionen und von genau jener Ausgrenzungstendenz, die ich in meinem Aufsatz kritisiert habe⁴.

Mir geht es im psychoanalytischen wie im pädagogischen Diskurs darum, inhaltlich reden zu dürfen, ohne zum "Verkünder" zu werden⁵. Vorläufig suche ich die Lösung des Dilemmas darin, daß ich Probleme subjektiv-narrativ-biographisch expliziere, was mir erlaubt, *inhaltlich und reflexiv zugleich* zu sprechen (vgl. Bittner 1994a). Damit glaube

ich, in den Spuren Augustins, Montaignes, Pestalozzis und anderer pädagogischer Klassiker zu wandeln, "ein Bild des Menschen" zu konstruieren, "wie es sich meiner Individualität vor Augen stellt" (Pestalozzi, SW 12, S. 44), und damit einen Diskurstyp in den Wüsteneien sich "objektiv" gebärdender Erziehungswissenschaft schlecht und recht am Leben zu erhalten bzw. neu zu beleben, der es schwer hat, sich gegen die von szientologischen Meinungsführern propagierten Trends zu behaupten.

Bin ich nun ein verhinderter Mandarin oder gar ein Schamane? Letzten Endes ist es gleich: etwas Exotisches und Undiskutables bin ich in Hoffmanns Augen auf jeden Fall. Dankbar bin ich ihm dafür, daß er an mir sein Exempel statuiert und die wissenssoziologische Hinrichtungsmaschine in Aktion vorgeführt hat - plastischer, als ich sie jemals hätte schildern können.

II

Ich hatte mein Vorauspapier mit etwas heißer Nadel gestrickt und bin erst nachträglich dazu gekommen, mich in die Veröffentlichungen von Hoffmann und in die der Kommission genauer hineinzulesen. Nachträglich werden mir einige der Gegensätze präziser faßbar:

1. Unversöhnlich scheinen mir die Gegensätze mit Hoffmann im Hinblick auf den *Wissenschaftsbegriff*:

"Wissenschaft ist *ein* Versuch, die 'Wirklichkeit' zu erfassen. Sie unterscheidet sich von anderen Versuchen - z.B. der nicht-wissenschaftlichen oder der künstlerischen Erfahrung - dadurch, daß sie auf Erkenntnis von 'Objekten' ausgeht, die dergestalt systematisch, methodisch und kritisch (i.S.v. sorgfältig) ermittelt wird, daß die Erfahrungen dadurch den zuerst immer vorhandenen 'subjektiven' Charakter verlieren und 'intersubjektiv', d.h. für möglichst alle Menschen in gleicher Weise gelten können. Zu diesem Zweck isoliert sie bestimmte 'Objektbereiche' aus der komplexen und mithin schwierig zu erkennenden Wirklichkeit, generalisiert und ordnet die Erkenntnisse - und drückt sie mit Hilfe von 'Sprache' (Symbolen, Zeichen) allgemeingültig aus" (Hoffmann 1980, S. 14 f.).

Wird Wissenschaft derart naiv realistisch verstanden, wird der konstruktive und perspektivisch voreingenommene Charakter wissenschaftlicher Sätze, auch deren Wurzeln in sozialer Praxis, in sozialen Tatsachen, dermaßen verkannt, sehe ich nicht, wo ein Gespräch ansetzen kann. Doch vielleicht ist Hoffmann, wenn ich ihm diese Sätze vorhalte, in einer ähnlichen Lage wie ich, wenn er mir meine Äußerungen von 1980 vorhält. Aber auch in seinem Moderne-Aufsatz operiert er noch mit der "Allgemeinheit" der Methoden, Gegenstände und Ziele der Wissenschaft und mit Kategorien wie "richtig oder wahr", "falsch oder irrtümlich" (Hoffmann 1994, S. 53).

2. Widersprüchlich scheint mir Hoffmann in einem anderen Punkt: wenn er gegen mich das *Argument der Unmoderität* ins Feld führt (vgl. S. 77), in seinem Moderne-Aufsatz

aber sehr zutreffend schreibt, es führe nicht weiter, wenn man im Streit der Meinungen "Etiketten mit den Aufschriften 'modern' und 'unmodern' klebt". "Wo die sachliche Auseinandersetzung ... kein vernünftiges Ergebnis zeitigt, helfen auch Prädikate wie 'modern' oder 'unmodern' nicht weiter" (Hoffmann 1994, S. 54). Genau das, meine ich, hat er mir gegenüber getan - aus welchen ihm selbst bewußten oder unbewußten Gründen auch immer.

3. Der dritte Punkt unauflösbarer Gegensätze ist der *Stellenwert des Subjektiven* in der Wissenschaft: Wissenschaftliches Vorgehen bestehe darin und bringe es mit sich, daß Erfahrungen "den zuerst immer vorhandenen 'subjektiven' Charakter verlieren und 'intersubjektiv', d.h. für möglichst alle Menschen in gleicher Weise gelten können" (Hoffmann 1980, S. 15).

Wie Hoffmann es heute mit seinem Anti-Subjektivismus hält, habe ich nicht herausfinden können. Immerhin distanziert er sich von Habermas, der über Horkheimer und Adorno schreibt, die Stimmung, die deren Analysen zugrunde läge, sei nicht mehr die unsere (Hoffmann 1994, S. 60). "Ich weiß ... nicht, in welcher Stimmung man sein muß, um Wissenschaft betreiben zu können, aber ich bin sicher, daß die Kritische Theorie keine Stimmungssache war" (ebd.).

O doch! Alles, was wir an Analysen leisten, geht aus einer Grundstimmung hervor und ist insoweit *auch* Stimmungssache - auch wenn "nicht sein kann", was nach Hoffmanns Vorstellungen nicht sein darf!

4. Schwieriger als die Position Hoffmanns ist der von mir unterstellte Gruppenkonsens dieser Kommission zu definieren. Mir scheint, daß ich gleich mehreren heiligen Kühen dieses Kreises auf die Zehen getreten bin:

- einem verdeckt *normativen Moderne-Konzept*, das zu wissen meint, wie Wissenschaft heute nur noch betrieben werden kann;

der Überzeugung von der unausweichlichen und wünschenswerten "Vielgestaltigkeit bis zur Unübersichtlichkeit" der wissenschaftlichen Strömungen, aus der nur *konstruktive Verständigung* herausführt, die aber, wie Hoffmanns gegenwärtiger Artikel zeigt, nur selektiv geübt wird;

der Überzeugung von der Unmöglichkeit des *pädagogischen Grundgedankengangs*, der im Konsens der Kommission pauschal diffamiert wird, anstatt nach einer modernen Konzeptualisierung des darin enthaltenen Problems zu suchen;

- einer relativ breit akzeptierten Unterscheidung zwischen *Pädagogik* und *Erziehungswissenschaft*. Sorge um die Erziehung oder Erforschung dieser Sorge, ohne die Sorge

selbst zu teilen - eine Unterscheidung, die unter den Wissenschaftsforschern nach meiner Wahrnehmung geradezu normativen Charakter hat. Für mich ist es immer ein Oszillieren zwischen Ebenen, die in ein und derselben Person verbunden sind und einen permanenten Perspektiven-Wechsel verlangen - wenn dieses Oszillieren nicht mehr möglich ist, dann stirbt alles: Pädagogik sowie Wissenschaft. Nur die Praxis stirbt nicht, sie läuft und läuft ...⁶.

Anmerkungen

- 1 Man beachte Hoffmanns denunziatorische Stilmittel: weder habe ich die Wiederherstellung eines "bestimmten" pädagogischen Grundgedankens noch ein "spezielles" Konzept eingefordert, sondern nur einen pädagogischen Grundgedanken überhaupt und wie immer. **Für mich** handelt dieser Grundgedanke vom Weg des Kindes in seine Welt (Bittner 1993, S. 621f., neuerdings ausführlicher Bittner 1996).
- 2 Vielleicht wollte ich das früher einmal, hätte z.B. gern einen Ruf nach Hamburg auf den traditionsreichen Lehrstuhl von Flitner und Scheuerl bekommen und dies auch gerecht gefunden - aber das ist lange her.
- 3 Inzwischen geht Tenorth mit dem Prädikat "Wissen" anscheinend lockerer um (vgl. Oelkers/-Tenorth 1991, S. 18).
- 4 Vielleicht sind gar "Projektionen" im Spiel? Jedenfalls schwingt derselbe Hoffmann, der sich über meine Neigung zum "Psychologisieren" (S. 79) mokiert, zugleich munter die psychologische Entlarvungskeule, wenn er unterstellt, daß meine Einwände "letztlich(!) daher rühren", daß ich mich mit meinen Vorstellungen nicht hätte durchsetzen können (S. 73). Aus dem Kontext ist auch naheliegend anzunehmen, daß er mich zu jene "Einzelnen" rechnet, die weiterhin von den Bedürfnissen nach "Macht und Herrschaft umgetrieben werden" (S. 76), die wahren Wissenschaftlern vom Schlage Hoffmann so fern sind.
- 5 Ich finde es wenig dienlich, wenn Hoffmann mir Äußerungen von vor zehn Jahren vorhält, als ich gerade dabei war, mich von der "Sinnverkünder"-Perspektive zu lösen, und unvorsichtig genug war, diese innere, mit einiger "Trauerarbeit" verbundene Auseinandersetzung gleichsam öffentlich zu führen. Was ich damit erreichen wollte: ein Problem zu artikulieren, in dem sich vielleicht andere wiederfinden, ein Problem, an dessen Lösung gemeinsam gearbeitet werden kann - das habe ich nicht erreicht. Statt dessen muß ich nun damit leben, zur Zielscheibe von Häme und amateurpsychologischen Interpretationen zu werden.
- 6 Die Diskussion über den "Szientismus" der Erziehungswissenschaft und den pädagogischen Grundgedankengang habe ich neuerdings (1996) in größerer Ausführlichkeit wieder aufgenommen.

Literatur

- AGASSI, J.: Wann sollten wir Beweisgründe zugunsten einer Hypothese ignorieren? In: Ratio 1973.
- BITTNER, G. Vater Freuds unordentliche Kinder. Die Chancen post-orthodoxer Psychoanalyse. Würzburg 1989.
- BITTNER, G.: Von den Insidern und den Outsidern der Pädagogik. In: Neue Sammlung 33 (1993), S. 613-627.
- BITTNER, G.: Biographien im Umbruch. Lebenslaufforschung und Vergleichende Erziehungswissenschaft. Würzburg 1994a.
- BITTNER, G.: Problemkinder. Zur Psychoanalyse kindlicher und jugendlicher Verhaltensauffälligkeiten. Göttingen 1994b.
- BITTNER, G. Psychoanalyse im Wandel. In: K. Höhfeld/K. Bell: Psychoanalyse im Wandel. Gießen 1995.

- BITTNER, G.: Kinder in die Welt, die Welt in die Kinder setzen. Eine Einführung in die pädagogische Aufgabe. Stuttgart 1996.
- BITTNER, G./THALHAMMER, M. (Hrsg.): "Das Ich ist vor allem ein körperliches ...". Zum Selbstwerden des körperbehinderten Kindes. Würzburg 1989.
- BROCHER, T./SIES, C.: Psychoanalyse und Neurobiologie: zum Modell der Autopoiese als Regulationsprinzip. Stuttgart-Bad Cannstatt 1986.
- HOFFMANN, D.: Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart u.a. 1980.
- HOFFMANN, D.: Mythos und Ideologie des Begriffs 'Moderne' - im Lichte der pädagogischen Aufgaben. In: D. Hoffmann/A. Langewand/Chr. Niemeyer (Hrsg.): Begründungsformen der Pädagogik in der 'Moderne'. Weinheim 1994².
- HOFFMANN, D.: Outsider über Insider. In: Erziehungswissenschaft 6 (1995), 11, S. 70-81.
- JUNG, C.G.: Die praktische Verwendbarkeit der Traumanalyse. In: Gesammelte Werke, Bd. 16, Olten/Freiburg 1976².
- KÖNIG, E.: Bilanz der Theorieentwicklung in der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik 36 (1990), S. 919-936.
- LENZEN, D.: Mythos, Metapher und Simulation. Zu den Aussichten Systematischer Pädagogik in der Postmoderne. In: Zeitschrift für Pädagogik 33 (1987), S. 41ff.
- OELKERS, J./TENORTH, H.-E.: Pädagogisches Wissen als Orientierung und als Problem. In: Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 27. Weinheim/Basel 1991, S. 13-35.
- PESTALOZZI, J.H.: Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts. In: Ders.: Sämtliche Werke. Bd. 12. Berlin 1938.
- STOLOROW, R./ATWOOD, G.: Faces in a Cloud. Subjectivity in Personality Theory. New York/London 1979.