

CHRISTIAN RITZI/ULRICH WIEGMANN

Vorwort

Die empirische Bildungsforschung befindet sich in Deutschland seit gut einer Dekade auf einem Höhenflug, der in der Geschichte seinesgleichen sucht. Dies betrifft zunächst die Entwicklung elaborierter methodischer Standards, die zuverlässige Erkenntnisse versprechen und sogar Handlungsoptionen verheißen. Bildungspolitik und -verwaltung bieten einen fruchtbaren Boden für empirische Bildungsforschung, da die Qualität von Bildung und Ausbildung geradezu zu einem Dogma für die Beurteilung der Zukunftsfähigkeit der Deutschen aufgestiegen ist. Die in den PISA-Ergebnissen aufscheinenden Defizite von Schülerleistungen haben auch in der breiten Öffentlichkeit nachhaltigen Eindruck hinterlassen, was wiederum Fördermaßnahmen für die empirische Bildungsforschung in bislang unbekannter Größenordnung zu rechtfertigen scheint.

Angesichts dieses aktuellen Bedeutungsgewinns der empirischen Bildungsforschung liegt es nahe, sich deren Geschichte zu vergewissern. Eine neuerliche Annäherung fand anlässlich eines zweitägigen internationalen Kolloquiums statt,¹ das in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung im September 2008 veranstaltet wurde. Gewidmet war es im Besonderen den Leistungen von Pädagogen bzw. Erziehungswissenschaftlern und Institutionen, die im Kontext der Geschichte empirischer Pädagogik und Erziehungswissenschaft bedeutsame Entwicklungsetappen markieren. Der Zeitrahmen reichte vom späten 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart.

Die einigermaßen überraschende Tatsache einer allenfalls zurückhaltend begleitenden Beschäftigung der Historischen Bildungsforschung mit der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft findet auch im einleitenden Beitrag von MARC DEPAEPE Beachtung, der u.a. auf den – trotz des in den letzten Jahrzehnten erfolgten Paradigmenwechsels der pädagogischen Histo-

¹ Mit der im Tagungsthema vermiedenen Unterscheidung einer empirischen Pädagogik von einer empirischen Erziehungswissenschaft verwenden wir gleichwohl historische Begriffe, die zugleich auf eher praktische oder eher theoretische Kontexte verweisen.

riographie – bis heute nicht überwundenen Dualismus zwischen traditioneller geisteswissenschaftlicher und empirischer Pädagogik/Erziehungswissenschaft eingeht. Eine Auswirkung dieses Dualismus sind die landläufigen, auch anlässlich der Tagung artikulierten gegenseitigen Vorbehalte. So bezweifelt MATTHIAS VON SALDERN in seinem Tagungsbeitrag geradezu die Kompetenz von Bildungshistorikern für eine sachgerechte Historiographie der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft, sofern sie über keine eigenen Erfahrungen in der empirischen Erforschung von Erziehungsverhältnissen verfügen.

Im Ergebnis der Veranstaltung, die in dem vorliegenden Band weitgehend dokumentiert wird, ist die Notwendigkeit anhaltender Forschungen über die Geschichte der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft erwartungsgemäß bestätigt worden, denn selbstverständlich kann keine auch noch so ambitionierte Tagung eine systematische Geschichtsschreibung ersetzen. Immerhin hatten sich die Herausgeber bemüht, durch die Auswahl ausgewiesener Referentinnen und Referenten wichtige Phasen und Entwicklungen zu berücksichtigen. Leerstellen waren jedoch nicht zu vermeiden. Um hier das augenfälligste Defizit zu nennen: Die Zeit des Nationalsozialismus und damit vor allem die unrühmliche Geschichte der Vermessung, Kategorisierung und vorgebliche Tatsachendeutung im Dienste rassistischer Auslese während des Nationalsozialismus ist in unserem Band leider und wider die eigene Absicht unberücksichtigt geblieben. Stattdessen konnten Beiträge eingeworben werden, die internationale Aspekte der Entwicklung und deren Auswirkungen auf Deutschland in das Blickfeld rücken und damit nicht nur die zeitliche, sondern auch die räumliche Dimension der Geschichte der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft umreißen.

Allein die Form einer Tagung bzw. eines Tagungsbandes nötigte die Referentinnen und Referenten zur Umfangsbeschränkung und damit zur Konzentration. In der Gesamtschau markieren die Beiträge Eckpfeiler für eine noch zu schreibende Historiographie der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft. Ausdrücklich in diesem Sinne stellte MATTHIAS VON SALDERN sein Forschungsprogramm zur Diskussion, und in dem Beitrag von HELMUT FEND sind wesentliche Parameter aufgeführt.

HEIDRUN DIELE und PIA SCHMID beschäftigen sich in ihrem Beitrag mit den Anfängen empirisch-pädagogischer Forschungen im Deutschland des ausgehenden 18. Jahrhunderts. In dieser Frühphase der Entwicklung standen Berichte im Zentrum, die auf Beobachtung gründeten. Mit der Formierung der neuhumanistischen Bildungsphilosophie geriet dieser Ansatz allerdings in die Kritik und kam auch aufgrund verminderter nachhaltiger pädagogischer

Theoriebildung zunehmend zum Erliegen. Damit zeichnete sich erstmals ein wechselvoller Entwicklungsverlauf von Konjunkturphasen und Krisen ab, wie er sich in Deutschland bis in die Gegenwart unregelmäßig wiederholte.

Ebenfalls mit Entwicklungen im späten 18. Jahrhundert, nun allerdings auf den Protagonisten KARL PHILIPP MORITZ konzentriert, beschäftigt sich der Beitrag von JENS BRACHMANN. Bei MORITZ verschränken sich erstmals dezidiert psychologische Fragestellungen mit pädagogischen Ambitionen. Auch MORITZ präferierte methodisch die Beobachtung, die BRACHMANN als ‚Urszene sozialwissenschaftlicher Methodologie‘ diskutiert.

Während DIELE/SCHMID und BRACHMANN die mit empirischer Forschung verbundenen psychologischen und pädagogischen Erkenntnisinteressen in den Mittelpunkt rücken, widmet sich FRITZ OSTERWALDER vor allem französischen Institutionen und Netzwerken von der Endphase des Ancien Régimes bis zur Restaurationszeit. Ausgehend vom cartesischen Materie-Geist-Dualismus wurden in jener Entwicklungsphase theoretische Grundlagen für empirische Wissenschaften und Forschungsprogramme entwickelt, die auch pädagogische Fragestellungen berücksichtigen. Im Gegensatz zur Entwicklung in Deutschland verzeichnet die empirische Forschung zwar auch in Frankreich Diskontinuitäten, die jedoch nicht zum nahezu vollständigen Abbruch führten.

Mit dem Beitrag von ANDREA DE VINCENTI-SHWAB wird der Blick auf empirische Forschungen in der Schweiz gerichtet, wo im 18. Jahrhundert mehrere ausgreifende Schulumfragen durchgeführt wurden. Das Ziel der Erhebungen bestand in einer aufklärerischen Überzeugungen verpflichteten Verbesserung des Zürcher Schulwesens. Die gewonnenen Daten dienten als solide Planungsgrundlage für Regierung und Verwaltung. Es handelte sich mithin um frühe organisationssoziologische Untersuchungen, die Steuerungsinstrumente zur Angleichung und Effizienzsteigerung einer heterogenen Schullandschaft schufen.

Beginnend mit dem Beitrag von ECKHARDT FUCHS widmet sich der Band der Entwicklung der Pädagogik im 19. Jahrhundert. FUCHS zeigt, dass nicht Empirie, sondern Natur, und zwar im Besonderen im Kontext der Darwin-Rezeption, zum entscheidenden Referenzbegriff für die Entwicklung der Pädagogik zur Wissenschaft wurde. Dass es den Repräsentanten einer wissenschaftlichen, d.h. auf der Psychologie basierten Pädagogik, wie etwa WILLIAM THIERRY PREYER, nicht gelang, sich gegenüber der geisteswissenschaftlichen Pädagogik zu behaupten, erklärt FUCHS nicht nur mit der generellen Dominanz geisteswissenschaftlich-philologischer Wissenschaftsauffassung in Deutschland, sondern auch mit ihrem damaligen hohen Fragmentie-

rungsgrad und den Kontroversen zwischen verschiedenen Schulen empirischer Pädagogik.

PETER DREWEKS Beitrag setzt Ende des 19. Jahrhunderts ein, als die empirische Pädagogik in Deutschland zu neuer Blüte gelangte. Das konjunkturelle Hoch dauerte allerdings nur bis zum Ende des Ersten Weltkriegs, was DREWEK veranlasst, von einem ‚Fehlstart‘ zu sprechen. Ursachen des Scheiterns erkennt er jedoch weniger in den später konstatierten wissenschaftlichen Defiziten, sondern in den gewandelten Strukturen und Funktionen des Bildungswesens und vor allem an den Disziplinbildungsprozessen von Pädagogik und Psychologie.

Zu einem davon abweichenden Ergebnis gelangt HEINZ-ELMAR TE-NORTH, der in seinem Beitrag bibliographische Kategorisierungen zeitgenössischen pädagogischen Wissens in den Blick nimmt. Auf dieser Quellengrundlage weist er nach, dass zwischen 1890 und 1930 der theoretische ebenso wie der praxisbezogene Reflexionstypus zu Fragen von Bildung und Erziehung tendenziell zugunsten empirischer Reflexionsformen an Bedeutung verliert. Verursacht wurde dieser Trend nicht zuerst durch die Bindung an den pädagogisch-psychologischen Diskurs, sondern die zunehmende empirische Orientierung der Erziehungswissenschaft wurde vor allem durch die Dynamik des Bildungssystems veranlasst. Sie ging einher mit der irreversiblen Entwicklung weg von der Dominanz des Praxiswissens hin zu einem methodenbewussten Zugang zur Erziehungswirklichkeit.

Den von DANIEL TRÖHLER wiederum in seinem Beitrag konstatierten (relativen) Bedeutungsverlust der empirischen Pädagogik in Deutschland begründet er im Vergleich mit der obzwar zeitlich parallelen, aber im Weiteren grundsätzlich anhaltend erfolgreichen Entwicklung in den USA mit einer konfessionellen Differenz. Die Protagonisten der experimentellen Psychologie und der empirischen Pädagogik waren TRÖHLER zufolge in Deutschland nahezu durchweg Lutheraner, während ihre amerikanischen Kollegen im Umkreis des Calvinismus aufwuchsen. Diese damit verbundenen, bislang wenig beachteten kulturellen Selbstverständnisse beeinflussten die Entwicklungen und Erfolgchancen der jeweiligen Psychologien nicht unerheblich.

Obwohl RITA HOFSTETTER und BERNARD SCHNEUWLY in ihrem Beitrag darauf nicht eingehen, könnte dieses Argument ebenfalls für die erfolgreiche Entwicklung des Jean-Jacques-Rousseau-Instituts gelten, das vielleicht auch deshalb hohes Ansehen erlangte, weil es in Genf angesiedelt war. Ein ‚Observatorium des Kindes‘ war die Vision der Institutsgründer, und sich selbst bezeichneten sie als ‚Naturforscher der Kindheit‘. HOFSTETTER/SCHNEUWLY erläutern die hier kreierte Konzeption des Empirischen, gehen auf die For-

schungsmethoden ein und analysieren die entstandenen Publikationen. Im Verlauf des Bestehens des Instituts veränderten sich die grundlegenden Fragestellungen und Forschungsrichtungen. In der ersten bis 1929 reichenden Phase dominierten der Bezug zur Reformpädagogik und der Wille, durch empirische Forschung zur Verbesserung des Unterrichts und der Erziehung beizutragen. In der zweiten Phase, die mit der Anbindung an die Universität Genf begann, setzte sich die Pädagogik von der Psychologie ab, die bis zum Ende des Instituts mit dem Namen JEAN PIAGETS verbunden blieb.

Mit dem Beitrag GERT GEIBLERS wird die Nachkriegsgeschichte der empirischen Erziehungswissenschaft eröffnet. In der DDR fand sie auf dem Boden marxistisch-leninistischer Staatsdoktrin zunächst stalinscher Prägung keinen fruchtbaren Boden, obgleich mit den Universitäten Leipzig und Jena zwei Standorte mit bedeutender empirisch-pädagogischer Tradition vorhanden waren. Die dennoch betriebenen empirischen Untersuchungen konzentrierten sich auf Unterrichts- und Jugendforschung, die indessen aufgrund staatlicher Eingriffe in das Publikationswesen kaum den Weg zur Fachöffentlichkeit fanden und letzten Endes diese Forschungsrichtung zur methodischen Stagnation verurteilten.

Die bundesrepublikanische Entwicklung von der „realistischen Wende“ der 1960er Jahre bis in die Gegenwart ist Gegenstand des Beitrags von HELMUT FEND. FEND erfüllt die von M. VON SALDERN geforderten disziplinären Anbindungen, denn er ist sowohl als empirischer Erziehungswissenschaftler als auch als Bildungshistoriker ausgewiesen. FEND widmet sich in seinem Beitrag der Kontinuität und Diskontinuität der empirischen Erziehungswissenschaft, deren jüngere Vergangenheit er gleichsam als Zeitzeuge maßgeblich beeinflusst hat. Er unterscheidet drei Phasen, die, wenn auch in kürzeren Abständen, das in den vorherigen Beiträgen aufgewiesene Problem konjunktureller Auf- und Abschwünge der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft fortsetzen. In der ersten bis 1985 reichenden Phase fungierte sie als eine gesuchte und mit öffentlicher Anerkennung versehene Begleiterin der Bildungsreform. In dem ruhigeren Abschnitt von 1985 bis 1995 sind Forschungen zur inneren Schulreform, Schul- und Unterrichtsentwicklung dominant, so dass FEND von einer pädagogischen Innenwendung der empirischen Erziehungswissenschaft spricht. 1995 setzte schließlich eine bis in die Gegenwart reichende Hochphase ein, die neben öffentlichem Ansehen und massiver politischer Förderung auch eine disziplinäre Konsolidierung von Theorien und Methoden der Bildungsforschung brachte.

Sofern es im Nachklang der Tagung mit diesem Band gelänge, einerseits den empirisch arbeitenden Erziehungswissenschaftlern die Geschichte ihres

Forschungsfeldes näher zu bringen und sie anzuregen, sich der durchaus konfliktreichen Vergangenheit empirischer Pädagogik/Erziehungswissenschaft zu vergewissern, sowie andererseits die Historiographie der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft weiter voranzubringen, würde sich seine Funktion in idealer Weise erfüllen. Damit verbinden wir auch die Hoffnung, die noch immer wahrnehmbare Kluft zwischen empirischer und historischer Bildungsforschung überbrücken zu helfen, für die selbstredend auch während der Tagung keine vernünftigen Argumente gefunden werden konnten.

Wir danken allen Referentinnen und Referenten für Ihre Mitwirkung, ebenso der Max-Traeger-Stiftung für die finanzielle Unterstützung der Tagung.

Christian Ritzi

Ulrich Wiegmann