

1 Einleitung

1.1 Skizzierung der leitenden Fragestellung

Nie zuvor ist die Allgemeine Pädagogik¹ in Deutschland so extensiv und intensiv, so komplex und prinzipiell Gegenstand einer Auseinandersetzung gewesen wie in der 1994 begonnenen Diskussion.

Da ist – teils positionergreifend, teils die Lage referierend – u.a. die Rede vom mehrdeutigen „Fall“ (Winkler 1994, S. 93)², vom „Niedergang“ (ebd., S. 95), vom „Rückzug“ in „quantitativer“ und „qualitativer“ Hinsicht (Krüger 1994, S. 115, 121), von „Stagnation“ (ebd., S. 118) der Allgemeinen Pädagogik, von ihrer Fixierung auf „primär schulorientierte Bildungs- und Erziehungstheorie“ (ebd., S. 121), von Ignoranz gegenüber einer ausdifferenzierten Erziehungswissenschaft (s. ebd., S. 120), von funktionalem Bedeutungsverlust (s. Wigger 1996, S. 920), von „Unzeitgemäßheit“ und „Überflüssigkeit“ (ebd., S. 922), von einer „Verfallsgeschichte Allgemeiner Pädagogik“ (Rustemeyer 2001, S. 238), von einer „institutionalisierten Unzuständigkeit“ (Winkler 1996, S. 94), von wissenschaftspolitischer Bedrohung (s. Rustemeyer 2001, S. 238), von einer „amorphen theoretischen Konfiguration“ (Vogel 1998, S. 174), von „Empirieabstinenz“ (Wigger 2000, S. 44), von überheblichen Bevormundungsversuchen gegenüber anderen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen (s. Niemeyer 1998, S. 129) im Sinne einer „Kolonialisierung“, von „Traditionsblindheit“ (ebd., S. 133), von einem geringen „öffentlichen Ansehen“ (Wigger 2002, S. 262; s. Winkler 1994, S. 96), von einer gefährdeten „Stellung in der Lehre und an den Universitäten“ (Wigger 2002, S. 262) usw. Und es ist hinzuzufügen – auch hier herrscht Umstrittenheit –, dass gegen manche dieser Befunde, die nicht alle von Allgemeinen Pädagogen/Pädagoginnen stammen, wiederum Einspruch (u.a. von Mollenhauer und Wigger) erhoben worden ist.

Nimmt man die Befunde zusammen, scheint die Allgemeine Pädagogik, als einstiges „Gründungs- und Kernelement der neuzeitlichen pädagogischen Reflexion und Praxis“ und als „Königsdisziplin“ der Erziehungswissenschaft gerühmt (Winkler 1994, S. 93), zum Problemfall der Erziehungswissenschaft geworden zu sein. Ihre Verfassung wird

¹ Angesichts des oft anzutreffenden terminologischen »Durcheinanders« (manche Autoren differenzieren sachlich zwischen „Allgemeiner Pädagogik“ und „Allgemeiner Erziehungswissenschaft“, andere gebrauchen die Begriffe synonym; s. Tabelle 11 = Kap. 4) wird in der gesamten Arbeit durchgängig von „Allgemeiner Pädagogik“ gesprochen und „Allgemeine Pädagogik“ als (noch) üblicher Oberbegriff verwendet, wobei sachlich durchaus mögliche Differenzierungsfacetten ausgeblendet sind. Lediglich innerhalb *zitiert* Passagen und in referierten Gedankengängen, in denen ein entscheidender Unterschied zwischen „Allgemeiner Pädagogik“ und „Allgemeiner Erziehungswissenschaft“ gemacht wird, wird gelegentlich der Begriff „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ zu finden sein.

² Winkler 1994, S. 93 meint einmal „Fall“ im Sinne eines zu verhandelnden Falles (lat. „casus“) und einmal „Fall“ im Sinne eines Einsturzes (lat. „ruina“).

nicht mehr nur im allgemeinpädagogischen Lager diskutiert, sondern auch in einigen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen. Es ist das Bild einer systematisch und methodisch gescheiterten, wissenschaftspolitisch weitgehend abbeschriebenen und sich von der Erziehungswissenschaft isolierenden Teildisziplin³ entstanden, so dass man den Eindruck haben kann, als ob in der gegenwärtigen Debatte um die Allgemeine Pädagogik „grundsätzlich“ deren „Sinn und Notwendigkeit [...] diskutiert und ihre Existenzberechtigung überhaupt in Frage“ (Wigger 1996, S. 915) gestellt ist, und als würde die Allgemeine Pädagogik mit dem Ergebnis evaluiert, in jeder Hinsicht zur Disposition zu stehen.

Ob die »Schreckensgemälde«⁴, mit denen vor allem Michael Winkler und Heinz-Hermann Krüger als Vertreter der Allgemeinen Pädagogik (!) argumentieren und die mit spektakulären Thesen die gegenwärtige Debatte um die Allgemeine Pädagogik angezettelt haben, die Feststellung eines ausgesprochen besorgniserregenden Zustandes der Allgemeinen Pädagogik rechtfertigen, wird in der vorliegenden Arbeit untersucht. In diesem Sinn besteht die leitende Fragestellung in der Frage nach dem Zustand der Allgemeinen Pädagogik im deutschsprachigen Raum. Dabei wird der Blick

- (a) in den Kapiteln 2 und 4 auf die *systematischen* Standortbestimmungen⁵ geworfen (die nicht nur von Vertretern der Allgemeinen Pädagogik, sondern auch von Vertretern anderer erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen publiziert wurden) und
- (b) in Kapitel 5 auf die vorhandenen *empirisch-quantitativen* Befunde gelenkt (wie sie seitens der Wissenschaftsforschung vorgelegt worden sind) sowie
- (c) in Kapitel 6 auf eigens für diese Arbeit erhobene *empirisch-quantitative* Daten gelegt und für die Lage der Allgemeinen Pädagogik aufgeschlüsselt.

Insofern ist die Arbeit analytisch angelegt, weshalb weder eine Apologie noch ein Abgesang auf die Allgemeine Pädagogik vorgelegt wird, und umfangreiche programmatische Konturen einer Allgemeinen Pädagogik für das 21. Jahrhundert sind auch nicht in ihr zu finden.

1.2 Zur Gliederung der Arbeit

Die lagediagnostische Zielsetzung der Arbeit wird unter Zugrundelegung mehrerer Aspekte durchgeführt, d.h. die Fragestellung wird in einzelne Teilfragen aufgefächert und mit je einem eigenen Kapitel spezifisch bearbeitet.

„Anzeichen für einen »Niedergang« der Allgemeinen Pädagogik? Die Diskussion am Ende der 1990er Jahre“ heißt das **zweite Kapitel**, das die Leitfrage der Arbeit inhaltlich

³ Für die gesamte Arbeit wird Allgemeine Pädagogik als eine erziehungswissenschaftliche *Teildisziplin* (im Gegensatz zum Verständnis als *Leitdisziplin*) vorausgesetzt.

⁴ Saloppe Wendungen des Autors, mit denen er entweder gelegentlich von der terminologischen Etikette wissenschaftlicher Sprache abweicht oder mit denen er ein Wort besonders hervorheben will, sind – auch um deutlich zu machen, dass es sich nicht um Zitate handelt – in » « gesetzt.

⁵ Diese beiden Aspekte durchziehen die gesamte Arbeit. In Abgrenzung zu Krüger (1994, S. 121), der „quantitative“ von „qualitativen Hinsichten“ unterscheidet und weil „qualitativ“ entweder qualitative empirische Daten oder qualitative systematische Argumente bedeuten kann, spreche ich nachfolgend von „quantitativ-empirischen“ Daten und von „systematischen“ oder „systematisch-qualitativen“ Argumenten, empirisch-qualitative Daten spielen in der vorliegenden Arbeit keine Rolle.

exponiert und Grundzüge der Entstehung und Charakterisierung dieser Lage-Diskussion darlegt. Dieses Kapitel dient damit einer allerersten Sondierung des Problem-Terrains.

Nachdem in groben Umrissen herausgearbeitet wurde, wie die Lage der Allgemeinen Pädagogik eingeschätzt wird, wie sie entstanden und zu charakterisieren ist, bearbeitet das **dritte Kapitel** die Frage, welche Personen (innerhalb und außerhalb) der Allgemeinen Pädagogik maßgeblich an der Diskussion der Allgemeinen Pädagogik beteiligt sind. Deshalb trägt es die Überschrift: „Wer diskutiert die Allgemeine Pädagogik? Das Textcorpus“. Es werden die für die Diskussion relevanten Texte in einem Corpus vorgestellt. Dabei wird jeder aufgenommene Text sowohl in Bezug auf die anderen Texte chronologisiert, systematisiert und seine Aufnahme begründet. Zusätzlich werden nicht berücksichtigte Texte abgegrenzt.

Mit welchen Argumenten sich die beteiligten Personen zu Wort melden, wird im **vierten Kapitel** erläutert: „Wie diskutiert sich die Allgemeine Pädagogik? Ein Literaturbericht“. Konkret wird – erstens – chronologisch der Verlauf der Diskussion nachgezeichnet und dann – zweitens – die Diskussion in zwei Schritten ausgewertet, indem zunächst Grunddaten der Diskussion zusammengestellt und kommentiert werden, um anschließend den systematischen Ertrag festzustellen. Da die Diskussion innerhalb der Allgemeinen Pädagogik ebenso heterogen ist wie deren Verfassung, da also angesichts sehr unterschiedlicher Positionen, Diagnosen und Prognosen, die teils historisch, teils theoretisch, teils empirisch fundiert sind, schwer überschaubar ist, mit welchen harten Fakten über sich die Allgemeine Pädagogik sich auseinanderzusetzen hat, ist ein weiteres Kapitel erforderlich.

Das **fünfte Kapitel** „Was weiß die Allgemeine Pädagogik über sich?“ orientiert sich an der Frage, welches empirisch-quantitative Wissen der Allgemeinen Pädagogik über sich selbst zur Verfügung steht und inwiefern es als Referenzrahmen der Diskussion dient. In Form von *Sekundäranalysen* werden die für die empirisch-quantitative Lage der Allgemeinen Pädagogik relevanten Texte – von denen nur die wenigsten von Allgemeinen Pädagogen stammen – in chronologischer Reihenfolge detailliert erläutert und in ihrem Ertrag gewichtet. Angesichts bestehender Auslegungsspielräume, die das ausgewertete Material lässt – das in der Diskussion in einigen Fällen zu Ungunsten der Allgemeinen Pädagogik genutzt worden ist – und angesichts der Tatsache, dass die in Kapitel 4 ausgebreitete Diskussion innerhalb der Allgemeinen Pädagogik immer wieder auf einer relativ schmalen Basis von Forschungsergebnissen beruht und manche nicht unbeträchtliche Wissens-Lücken bestehen, ist die Aufgabe des nächsten Kapitels vorgezeichnet.

Das **sechste Kapitel** „Wie wird die Allgemeine Pädagogik in erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen empirisch wahrgenommen?“ bearbeitet als Leitfrage die bislang bestehende Wissenslücke, welche Bedeutung der Allgemeinen Pädagogik in drei erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen (Sozialpädagogik, Berufspädagogik, Erwachsenenbildung) beigemessen wird bzw. welchen Stellenwert sie dort quantitativ-empirisch hat. Ein solches Untersuchungsziel kann nur exemplarisch bearbeitet werden. Dies geschieht mittels eigens für diese Arbeit erhobenen *Primäranalysen*. Untersuchungsgegenstand sind jeweils einige besonders »disziplinentorientierte« Zeitschriften der genannten Teildisziplinen, die anhand eines erstellten „Personencorpus Allgemeine Pädagogik“ daraufhin ausgewertet werden, in welchem empirisch-quantitativen Umfang allgmeinpädagogische Literatur verarbeitet worden ist und wie viele Allgemeine Pädagogen darin

als Autoren hervorgetreten sind. Um die zu erzielenden Daten in ihrer möglichen Aussagekraft überhaupt vergleichen und einschätzen zu können, werden der Untersuchung nicht nur drei Untersuchungszeiträume (1978–1982, 1990–1994 und 1995–1999) zugrundegelegt, sondern die so gewonnenen Daten auch noch mit entsprechenden Zahlen zweier disziplinübergreifender Zeitschriften in Relation zueinander gesetzt.

Das **siebte Kapitel** „Allgemeine Pädagogik im Niedergang? Nein, aber ... – Gesamtergebnisse der Kapitel 4-6“ stellt die wichtigsten Resultate gebündelt zusammen.

Da die Arbeit über den Zustand der Allgemeinen Pädagogik ihrerseits von einem Allgemeinen Pädagogen verfasst worden ist, hat er sich in besonderer Weise um Distanz zu seinem Gegenstand und den von ihm erzielten Resultaten zu bemühen. Das **achte Kapitel** als Schlusskapitel mit der Überschrift „Ein (selbst-)kritisches Nachwort“ thematisiert – erstens – die Frage, wie repräsentativ die hier gewonnenen Ergebnisse sind, eröffnet – zweitens – die Perspektive auf die Notwendigkeit einer systematisch-qualitativen Komplementärstudie zur vorliegenden Arbeit, greift – drittens – angesichts der vielen empirischen Befunde zur Allgemeinen Pädagogik und der zunehmenden empirischen Vermesung der Erziehungswissenschaft die Frage nach dem künftigen Verhältnis der Allgemeinen Pädagogik zur Empirie auf, und zieht – viertens – Schlussfolgerungen hinsichtlich des Verhältnisses der Allgemeinen Pädagogik zu den erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen.

Ein Literaturverzeichnis und ein Tabellenverzeichnis runden die Arbeit ab. Der Anhang, in dem alle in der Untersuchung ausgebreiteten Daten und Listen detailliert begründet und hergeleitet werden, wird aufgrund seines großen Umfangs nicht mitabgedruckt und kann auf Wunsch beim Autor angefordert werden.

Dass die Untersuchung zum Hauptergebnis kommt, die Lage der Allgemeinen Pädagogik ist weder katastrophal noch rundum zufriedenstellend, dürfte nicht überraschend sein. Die Resultate der vorliegenden Arbeit machen es möglich, bestehende Defizite der Allgemeinen Pädagogik genauer als bislang zu markieren, weil die Arbeit eine Standortbestimmung der *Lage* der Allgemeinen Pädagogik am Ende des 20. Jahrhunderts unternimmt.

Dieses Unternehmen ist umfangreich genug, und Leser, die sich jenseits dieser Grenzziehung noch die Bearbeitung weiterer Aspekte wünschen, werden leider enttäuscht werden: Ein Vergleich zur DDR-Pädagogik kommt nicht vor, und ein vergleichender internationaler Blick auf z.B. die Diskussion um die „Philosophy of Education“ wird auch nicht durchgeführt, aber in Form von Nachträgen an einigen Stellen knapp angesprochen.

Es ist auch noch – das mag bei der Zielsetzung der Arbeit aus dem Blick rücken - darauf hinzuweisen, dass die Allgemeine Pädagogik sich nicht nur selbst diskutiert, sondern auch weiterhin ihre Arbeit tut in Form systematischer und historisch-aufklärischer Begriffs-, Methoden- und Kategorialanalytik. Diese Praxis der Allgemeinen Pädagogik als Forschung (z.B. zur Ethik oder zur Bildung) und Theoriebildung ist weitergegangen (z.B. reichhaltig illustriert im ersten Tagungsband der Sektion „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ der DGfE, s. Wigger/Cloer/Ruhloff/Vogel/Wulf 2002) und wurde nicht eingestellt, «weil gerade Krise ist». Diese Praxis der Allgemeinen Pädagogik auch noch zu thematisieren, hätte ein anderes Forschungsdesign erfordert.

1.3 Die besondere Bedeutung empirisch-quantitativer Befunde zur Lage der Allgemeinen Pädagogik in dieser Arbeit

Wenn so klar wie in der aktuellen Diskussion um die Allgemeine Pädagogik Stimmen von deren „Niedergang“ zu hören sind, so scheint es wichtig, sich von solchen Lageskizzen nicht beeindruckt zu lassen, sondern zu versuchen, die Lage diagnostisch kühl unter Verwendung bestimmter Untersuchungsaspekte zu analysieren und hermeneutische und empirische Parameter zu gewinnen. Konkret bedeutet das, dass jenseits der Lageeinschätzungen, wie sie in Kapitel 4 vorgestellt werden, der empirisch-quantitativen Sättigung solcher Einschätzungen nachgegangen werden sollte (welche empirisch-quantitativen Befunde also zur Lage der Allgemeinen Pädagogik bislang seitens der Wissenschaftsforschung vorliegen, die in Kapitel 5 systematisch ausgebreitet werden); da jedoch die vorliegenden empirisch-quantitativen Befunde längst nicht das breite Spektrum abdecken, was man empirisch-quantitativ über die Lage der Allgemeinen Pädagogik wissen kann, wird in Kapitel 6 auf Basis der Erhebung eigener neuer empirisch-quantitativer Befunde versucht, die vorhandenen Diagnosen zu erweitern und die Ergebnisse systematisch auszuwerten. M.a.W.: Die Kapitel 5 und 6 stellen somit das Zentrum der vorliegenden Arbeit dar, weil hier sowohl die vorhandenen empirisch-quantitativen Befunde (= Kapitel 5) systematisch aufgearbeitet als auch eigene neue Befunde (= Kapitel 6) beige-steuert werden.

1.4 Eine redaktionelle Bemerkung

Die Arbeit hat Texte verarbeitet, die bis zum März 2002 erschienen sind. Sie ist – aufgrund mehrerer privater und beruflicher Umstände (die konkret aufzuführen für Dritte uninteressant sind) – im Sommer 2007 bei der Fakultät Erziehungswissenschaft und Soziologie an der Technischen Universität Dortmund als Habilitationsschrift eingereicht worden; die mündlichen Habilitationsleistungen sind im April und Mai 2008 absolviert worden.

Mittlerweile ist diese spezielle Diskussion um die Lage der Allgemeinen Pädagogik – wie in Kapitel 4 vermutet – beendet (das heißt aber nicht, dass nicht auch weiterhin, wie das seit den 1970er Jahren der Fall ist, Texte erscheinen, die sich unter irgendeinem bestimmten Aspekt den Aufgaben u.ä. der Allgemeinen Pädagogik zuwenden, nur sind diese Texte nicht einer Krisensemantik zu verdanken). Da sich die Arbeit auf Texte bis zum März 2002 bezogen hat, aber auch danach noch einige Texte erschienen sind, die für die Thematik dieser Arbeit von Belang sind, bin ich für die Druckfassung so verfahren, dass nachträglich relevante Texte – die das Gesamtergebnis der Arbeit nicht verändern, sondern, wie ich festgestellt habe, eher noch stärken – in der Form von Nachträgen berücksichtigt und eingebaut habe. Eine rundum aktualisierende Überarbeitung bis zum Jahr 2009 ist nach Gang der Diskussion nicht erforderlich (auch weil der Zeitraum des angeblichen Bedeutungsverlustes auf die frühen 1990er Jahre gemünzt war) und hätte dem Wunsch einiger Gutachter nach baldiger Veröffentlichung aus Zeitgründen im Weg gestanden.

Ich danke Peter Vogel herzlich für seine fundierte und tolerante Betreuung, Klaus-Peter Horn und Sigrid Nolda für anregende Diskussionen, Carolin Lehberger für emsige Lektorierung und schließlich Bettina Christ, ohne die das ganze Habilitationsverfahren nicht zum Abschluss gelangt wäre. Zuletzt sei der Kommission Wissenschaftsforschung der DGfE für die Erlaubnis gedankt, das Buch in der Kommissionsreihe zu veröffentlichen.

Mülheim, am 22. September 2009