Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 4 (1982)

Heft: 1

Vorwort: Editorial

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 28.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Editorial

Wer schreibt denn nun das Editorial? Mit dieser Frage wurden die neuen Redaktoren für den deutschsprachigen Teil dieser Zeitschrift aufgeschreckt. Um ein Haar hätte der alte Küchenspruch, wonach viele Köche den Brei verderben, ergänzt werden müssen: sie vergessen, ihn zu kochen. Es sind also jetzt – ab 4. Jahrgang dieser Zeitschrift – fünf Köche, die die deutschsprachige Menükarte der Beiträge und Artikel zusammenstellen. Wir werden uns aber bemühen, die alte Küchenweisheit zu widerlegen.

Unser Rezept dafür ist – wie überall im schweizerischen Bildungswesen – die Koordination. Koordiniert wird unsere Redaktionsgruppe durch **Hans Seitz.** *Er ist Verbindungsmann zum Redaktor des französischsprachigen Teils und achtet auf den reibungslosen Ablauf aller redaktionellen Arbeiten. Ihm kommen da seine betriebswirtschaftlichen Interessen und seine Stationierung am Institut für Wirtschaftspädagogik der Hochschule St. Gallen zugute. Wirtschaftspädagogische, die Ausbildung von Handels- und Berufsschullehrern betreffende Beiträge fallen in sein Ressort.*

Universitär situiert ist auch **Urs Aeschbacher** *in Freiburg i. Ue. Sein Arbeitsgebiet ist vor allem die Pädagogische Psychologie. Er versucht diese in Lehraufträgen in Freiburg und seit langem in Bern auch Lehrerstudenten nahezubringen. Ursprünglich ist er aber Sekundarlehrer mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung. In der Redaktion wird sich Urs in erster Linie um psychologische und didaktische Beiträge kümmern, die den Prozessen des Lernens und Denkens sowie der Motivation auf der Sekundarstufe gelten. Ausserdem ist er für Uebersetzungen besorgt.*

«CC» steht für **Claudio Casparis** *und für jene Teile der nicht mehr kriegsgeschädigten Generation, die nach äusserlich ereignisloser, aber dennoch eindrücklicher Schulzeit Primarlehrer wurden. Doch bald versuchte Claudio an der Uni Zürich zu erfahren, was Schule und Lernen denn tatsächlich bedeuten. Inzwischen zurückgeworfen auf familiäre und lehrerreiche Praxis, beschäftigt er sich am Zentralschweizerischen Beratungsdienst für Schulfragen in Luzern mit handfesteren Dingen der Pädagogik, die er auch im Rahmen der Zeitschrift betreut, z. B. Selektionsfragen, Lehrerfortbildung. Doch in diesen Handgreiflichkeiten liegen nicht die Gründe, um an der Zeitschrift mitzuarbeiten. Dafür verantwortlich ist der Wunsch nach Kontakten mit den lieben Mitgliedern unserer Berufsgilde und das Verlangen, über das eigene Gärtchen hinauszuschauen.*

Den universalistischen Normen wissenschaftlicher Rationalität verpflichtet, arbeitet **Walter Herzog** *am Pädagogischen Institut der Universität Zürich. Von der Psychologie her ist er auf die Erziehungswissenschaft gestossen. Vor allem Entwicklungs- und Sozialpsychologie wecken sein Interesse. Vornehmlich beschäftigt er sich mit Fragen, die die wissenschaftstheoretischen, philosophischen und anthropologischen Grundlagen der pädagogischen Psychologie und der Bildungsforschung betreffen, z. B. die impliziten anthropologischen Modelle psychologischer Theorien. Seine Mitarbeit in der Redaktion wird sich auf diese Bereiche konzentrieren. Auch mit der Betreuung von Buchrezensionen wird er dafür sorgen, dass der Kontakt zur laufenden Forschungsdiskussion nicht abreisst.*

Bleibt noch **Lutz Oertel,** *Mitarbeiter der Pädagogischen Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich. Die Aufgaben dieser Abteilung liegen im Schnittpunkt von Bildungsforschung und Bildungspraxis; sie beschäftigt sich mit Bildungsreformen. In diesem Schnittpunkt liegt auch sein Interesse. Als «gelernter Sozialwissenschaftler» misst er den gesellschaftlichen, insbesondere den institutionellen Bedingungen (oder bildungssoziologischen Aspekten) von Bildungsreformen, ihrer Planung und Durchsetzung erhebliche Bedeutung zu. In jüngster Zeit hat er sich zu schulgeschichtlichen Betrachtungen gegen-*

wärtiger Reformprobleme hingezogen gefühlt. Die sich so ergebenden Interessensbereiche betreut er auch im Rahmen der Redaktionsmitarbeit. Zusätzlich bemüht er sich um die Rubrik KONTROVERS.

Bisher eher etwas eingeschlafen, soll das FORUM zu neuem Leben erweckt werden und von jetzt an KONTROVERS heissen. Angefangen wird in dieser Nummer mit dem allgegenwärtigen Thema der Schulkoordination, mit dem Spätsommerbeginn des Schuljahres. «KONTROVERS» ist jedoch für eine kontradiktorische Behandlung aller Themen aus dem Bildungsbereich offen, von aktuelleren politischen bis zu wissenschaftstheoretischen; kontroverse Themen sollen zum Widerspruch reizen und Differenzen verdeutlichen.

Aus dem illustren Redaktorengrüppchen muss erst noch ein Rekaktionsteam werden. So versteht es sich von selbst, dass wir im Editorial nicht ein Veröffentlichungsprogramm vorlegen. Vorläufig wollen wir unserem Vorgänger im Amte des deutschsprachigen Redaktors, **Urs K. Hedinger,** *nacheifern, denn seinem bisherigen Einsatz ist es zu verdanken, dass wir überhaupt ein Erbe übernehmen können. Damit bleiben wir auch dem Auftrag dieser Zeitschrift verpflichtet, den Urs K. Hedinger im Editorial des 1. Heftes in verschiedener Hinsicht ausgeführt hat, nämlich zur Vermittlung von Bildungsforschung und Bildungspraxis beizutragen.*

Seit dem Start der Zeitschrift mit ihrem verheissungsvollen Titel sind die «Schwierigkeiten beim Versuch, Theorie und Praxis zu vermitteln» (Habermas) nicht kleiner geworden, gerade im Bildungssektor nicht. Mag sein, dass die theoretischen Ansätze der noch in den Kinderschuhen steckenden Bildungsforschung zu kurz greifen und viel zu weitreichende Hoffnungen geweckt wurden. Möglich, dass sich eine widerspenstige Praxis z. B. von Schule und Unterricht gegen Veränderungen sträubte. Jedenfalls ist die Frage, unter welchen Bedingungen Theorie in bildungspolitische Praxis umgesetzt werden kann, heute kaum leichter zu beantworten als früher.
Sicher wäre es zu einfach, «den Theoretiker» als praxisfernen Bildungsforscher und «den Praktiker» als theoriefernen Lehrer oder Schulbeamten darzustellen, die sich dann nur dazu durchringen müssten, Verständigungsbereitschaft zu zeigen. Zwar dürfte die Vermittlung von Theorie und Praxis etwas mit Verständigung zu tun haben, doch indem der eine mit dem andern redet, ist es nicht getan. Das zeigen gesellschaftliche Konflikte immer wieder, zuletzt die Unruhe der Jugend. Soll Verständigung erreicht werden, muss die effektive Gleichheit der Chance, Dialogrollen wahrzunehmen, gegeben sein. Aber einen solchen «Hintergrundkonsens» können wir allenfalls in idealen Kommunikationssituationen unterstellen, die jedoch in der historischen Entwicklung beispielsweise unserer Bildungsinstitutionen höchstens als Ausnahme anzutreffen sind, es sich hingegen auf der Basis verzerrter Kommunikation ungleiche Verteilungen von Bildungs- und Lebenschancen etabliert haben. Als rühmliche Ausnahme kann die Entstehung der bürgerlichen Oeffentlichkeit genannt werden, die in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts aus aufklärerischer Tradition heraus zur Einrichtung des öffentlichen Volksschulwesens beigetragen hat (politischer Liberalismus). Allerdings ist sie unter der forcierten Oekonomisierung der bürgerlichen Lebensweise (wirtschaftlicher Liberalismus) dann bald zusammengebrochen und dem bekannten Muster bildungspolitischer Willensbildung in Parteien, Verbänden (Lehrerorganisationen) und Parlamenten gewichen, das vor allem der Logik von Machtkämpfen folgt, die einer Rationalisierung unzugänglich sind.
So stehen wir erneut vor der Frage, wie sich unter den geänderten Verhältnissen unserer Zeit mit ihren apokalyptischen Visionen theoretische Einsichten mit praktischer Bildungsarbeit vermitteln lassen. Zur Klärung dieser Frage hat Habermas auf die «Organisation von Aufklärungsprozessen» verwiesen und diese in einen Zusammenhang von Theorie

und Praxis gestellt, was ich andeutungsweise wiederholen möchte: Zunächst müssen auf der Ebene der Theorie kritische Aussagen (über die Bildungspraxis) entwickelt werden und möglichst herrschaftsfreier wissenschaftlicher Diskussion standhalten; dann können diese kritischen Erkenntnisse der Bildungsforschung angewendet, d.h. bestimmten Adressatengruppen (z. B. Lehrer, Eltern) zugänglich gemacht, im zwanglosen Nachvollzug unter Berücksichtigung der Interessenlage dieser Adressatengruppen überprüft werden; und schliesslich besteht die Aufgabe der bildungspolitischen Durchsetzung der auf diesem Wege gewonnenen Problemlösungsvorschläge. Dieser Gebrauch kritischer Theorie ist nicht umstandslos vorgegeben; er führt nicht zu theoretisch präjudizierten Veränderungen der gängigen Bildungspraxis; er lässt aber den Schluss zu, ob eine Theorie für eine mögliche Emanzipation geeignet ist.

Mit Habermas lässt sich die Organisation von Aufklärung als Bildungsprozess fassen. Unter dieser Perspektive wird seine Vermutung plausibel, dass möglicherweise nicht die Identifikation von Adressatengruppen vorrangig anzustreben ist, sondern dass es wichtiger wäre, «die Veränderung der Strukturen des allgemeinen Bildungssystems» an die Hand zu nehmen, als im Sinne marxistischer Theorietradition Kaderschulung und Aufbau ohnmächtiger Splitterparteien für den Klassenkampf voranzutreiben. Die Betonung der Bildungsprozesse für die Organisation der Aufklärung erklärt vielleicht, warum es in den letzten Jahren immer schwieriger wurde, Bildungspolitik zu machen, die Möglichkeiten emanzipativer Veränderungen der Bildungspraxis eröffnet. Aus diesem Grunde wird es wahrscheinlich in Zukunft hauptsächlich darum gehen, Bildungsforschung als «kritische Instanz der Bildungspolitik» (Zenke) zu fördern.

Bleibt zu hoffen, dass die Zeitschrift in einem bescheidenen Rahmen Ansätze in dieser Richtung öffentlich erkennen lässt.

Lutz Oertel