

ÖAW

ÖSTERREICHISCHE
AKADEMIE DER
WISSENSCHAFTEN



FORSCHUNG UND GESELLSCHAFT | 12

PÄDAGOGIK ALS UNIVERSITÄTSFACH
KRISEN UND ZUKUNFT

PÄDAGOGIK ALS UNIVERSITÄTSFACH

KRISEN UND ZUKUNFT

**FESTAKT FÜR WOLFGANG BREZINKA ZUM 90. GEBURTSTAG
AM 20. JUNI 2018**

INHALT

EDITORIAL

OLIVER JENS SCHMITT	5
----------------------------------	---

BEITRÄGE

BRIGITTE MAZOHL

Begrüßung	7
-----------------	---

KARL ACHAM

Laudatio	11
----------------	----

WOLFGANG BREZINKA

Pädagogik als Universitätsfach. Krisen und Zukunft	19
Kurzbiografie des Jubilars	29

EDITORIAL

OLIVER JENS SCHMITT

Anlässlich seines 90. Geburtstags hat die Österreichische Akademie der Wissenschaften für ihr wirkliches Mitglied Wolfgang Brezinka am 20. Juni 2018 an der Österreichischen Akademie der Wissenschaften eine akademische Feier veranstaltet, deren Beiträge in der vorliegenden Publikation einem breiteren Leserkreis zugänglich gemacht werden. Wolfgang Brezinka gehört zu den international herausragenden Vertretern der Pädagogik, sein Wirken fand weit über die Fachgrenzen hinaus Widerhall. Mit Werken wie „Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft“ trug er wesentlich zur Systematisierung seines Faches und zur Klärung von Grundbegriffen der Erziehungswissenschaft bei. In der vorliegenden Schrift würdigen die Innsbrucker Historikerin Brigitte Mazohl und der Grazer Soziologe und Wissenschaftshistoriker Karl Acham, beide ebenfalls Wirkliche Mitglieder der Akademie, Wolfgang Brezinkas

wissenschaftliches Schaffen und ordnen es in die allgemeine Entwicklung der Pädagogik ein. Der Jubilar selbst zieht eine Summa aus seinem Werk und formuliert klare Empfehlungen für das Verständnis des Lehrberufs, insbesondere für die Ausrichtung der Praktischen Pädagogik.



Oliver Jens Schmitt ist Professor für Geschichte Südosteuropas an der Universität Wien. 2011 wurde er zum wirklichen Mitglied der ÖAW gewählt. Seit 2017 ist er Präsident der philosophisch-historischen Klasse.

BEGRÜSSUNG

BRIGITTE MAZOHL

Geehrte Festversammlung!

Es ist ein ganz besonderer Anlass, der uns heute hier zusammenführt, ein nicht alltäglicher runder Geburtstag eines hochgeschätzten Mitglieds unserer Akademie, eines vielfach ausgezeichneten Wissenschaftlers, eines bis zum heutigen Tage (und sicherlich auch noch lange darüber hinaus) aktiven und engagierten Kämpfers für sein Fach, die wissenschaftliche Pädagogik, deren Geschichte und akademische Verankerung wohl als sein Lebensthema bezeichnet werden kann. Ich darf Sie, sehr geehrter Herr Brezinka, Ihre Familienangehörigen und Freunde und Sie alle zu diesem Festakt herzlich willkommen heißen. Ich freue mich ganz besonders über diese heutige Feier, weil sie uns die Gelegenheit gibt, das in den letzten 20 Jahren entstandene monumentale Lebenswerk unseres Jubilars „Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom

18. bis zum 21. Jahrhundert“¹, das bisher – insbesondere in der erziehungswissenschaftlichen Community – viel zu wenig zur Kenntnis genommen wurde, in der seiner Bedeutung angemessenen Weise zu würdigen. Die vier Bände – nur einer von ihnen bleibt unter der 1.000-Seiten-Marke – sind in den Jahren zwischen 2000 und 2014 erschienen und behandeln die Geschichte der Pädagogik an den Universitäten Wien, Prag, Graz, Innsbruck, Czernowitz, Salzburg, Linz, an der Wirtschaftsuniversität Wien und an der Universität Klagenfurt. Im 4. Band wird ein Resümee gezogen,² das eigentlich den Institutsleitern der verschiedenen Institute für Erziehungswissen-

¹ Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert. 4 Bände: Wien 2000, 2003, 2008, 2014. Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

² Brezinka, Bd. 4, 2014, 803–949.



Brigitte Mazohl ist em. o. Professorin für Österreichische Geschichte an der Universität Innsbruck. Seit 2008 ist sie wirkliches Mitglied der philosophisch-historischen Klasse der ÖAW, sie war 2013–2017 Präsidentin der philosophisch-historischen Klasse der ÖAW.

schaft in Österreich als Pflichtlektüre auferlegt werden sollte.

Der Anstoß, ein solches Großunternehmen – nach der Emeritierung – überhaupt zu beginnen, ist vor mehr als 20 Jahren von der Akademie, genauer: vom damaligen Präsidenten der ÖAW, Werner Welzig, ausgegangen. Leider kann Welzig sich selbst am so eindrucksvollen Resultat seiner damaligen Anregung nicht mehr erfreuen, doch umso mehr steht die Akademie in der Pflicht, ihren Dank gegenüber Herrn Brezinka für diese langjährige mühevollen Arbeit abzustatten.

Was Anfang der 1990er-Jahre mit Gesprächen und Beratungen über Bildungsfragen begonnen hatte, führte vor 24 Jahren, am 17. Juni 1994, zu einem Vortrag unseres Jubilars vor beiden Klassen der Akademie zum Thema „Aufstieg und Krise der wissenschaftlichen Pädagogik“³, in

³ Brezinka: Aufstieg und Krise der wissenschaftlichen Pädagogik. In: Anzeiger der philosophisch-historischen Klasse der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 131. Jahrgang 1994, 167–190. Nachdruck in Brezinka: Erziehung und Pädagogik im Kulturwandel. München 2003, Reinhardt, 126–145. Englisch: Education and Pedagogy in Cultural Change. New York 2018, Routledge, 99–115. Italienisch: Educazione e pedagogia in tempi di cambiamento culturale. Milano 2011,

dem Herr Brezinka erstmals seine Skepsis gegenüber der sprunghaften Entwicklung dieser so „schnell ins Kraut geschossenen Wissenschaft“⁴ äußerte.

Die Entwicklung dieses Faches in der Ausbauphase der Universitäten unterscheidet sich tatsächlich eklatant von anderen Fächern, in denen, wie beispielsweise in der Geschichte, die Zahl der ordentlichen Professuren weitgehend konstant geblieben ist. Dagegen verzehnfachte sich innerhalb von 30 Jahren die Zahl der Professuren für Pädagogik an Österreichs Universitäten: – von drei Professuren im Jahr 1964 auf deren 30 im Jahr 1994. Für Deutschland hat Brezinka eine ähnliche Entwicklung festgestellt. Dies freilich, so hielt unser Jubilar bereits 1994 fest, ohne dass dieses Fach auf dem Fundament eines soliden Wissens und auf einer bewährten theoretisch-methodischen Basis beruht hätte. Die Versuchung sei daher besonders groß gewesen, das Nichtwissen hinter „Wortnebeln“

Vita e Pensiero, 113–130. Spanisch: Educación y Pedagogía en el cambio cultural, Barcelona 2007, PPU, 141–150. Polnisch: Wychowanie i pedagogika. W Dobie przemian Kulturowych. Kraków 2008, Wydawnictwo WAM, 133–152.

⁴ Brezinka 1994, 168; 2003, 127.

zu verbergen und mehr zu versprechen, als gehalten werden konnte.⁵

Ein Kernübel bestehe darin, dass sich die Vertreter des Faches über dessen Zweck, dessen Gegenstand, dessen Methoden und dessen Kernwissen nicht einig seien, was auch in der Tatsache begründet sei, dass hinter diesem Fach zwei verschiedene Berufsbilder verborgen lägen – der praktische Pädagoge, der später Kindern und Jugendlichen (heute könnte man ergänzen: auch Erwachsenen in der Erwachsenenbildung) gegenüberstehe, sei das eine; der Forscher aber, der die wissenschaftliche Basis des Faches zu erarbeiten habe, sei das andere. Die beiden Bereiche dürften nicht in eins gesetzt werden.⁶

Brezinka beendete seinen Vortrag, den er in aller Bescheidenheit als einen „skizzenhaften Beitrag zu einem sehr komplexen Thema“ bezeichnete, mit dem dringenden Aufruf, die Qualität der Pädagogik zu verbessern.⁷ Die qualitative Entwicklung habe mit dem rasanten quantitativen Aufstieg dieses Faches nicht Schritt gehalten – und davon seien

⁵ Ebenda, 184; Brezinka 2003, 140.

⁶ Ebenda, 186f.; 2003, 142.

⁷ Ebenda, 187; 2003, 143.

auch die anderen Wissenschaften betroffen; Brezinka richtete den dringenden Appell an diese, Anstöße und Hilfen von außen zu geben.

Soweit der Befund aus dem Jahr 1994. Was dann aus diesen „skizzenhaften“ Anfängen geworden ist, das können Sie an den vier imposanten Bänden sehen, in denen Brezinka seine ursprünglichen Skizzen zu empirisch fundierten materialreichen Studien erweitert hat. Sie nehmen nicht bloß die jüngste Entwicklung in den Blick, sondern die gesamte 200-jährige Geschichte des Faches in Österreich – von seinen Anfängen als „Praktische Erziehungskunde“ bis zur vielfältigen Ausdifferenzierung und Spezialisierung der mittlerweile zum Plural mutierten Erziehungswissenschaften, deren Studium beispielsweise in Innsbruck nicht mehr als erziehungswissenschaftliches, sondern als „sozial- und kulturwissenschaftliches Studium mit pädagogischen Bezügen“ definiert wird.⁸

„Wie man Unzufriedenheit produktiv macht“ – so lautete kürzlich der Titel eines Artikels, den einer der führenden deutschen Erziehungswissenschaftler, Heinz-Elmar Tenorth,

anlässlich des runden Geburtstags unseres Jubilars in der FAZ veröffentlicht hat.⁹ Das „Monstrum Erziehungswissenschaft“ habe Brezinka viel zu verdanken, so Tenorth, vor allem Klarheit in der Argumentation und Gedankenführung.

Tenorth begründete die mangelnde Rezeption durch die unterschiedlichen Fachvertreter in Österreich mit einer Reihe von Gründen: Den philosophisch orientierten Erziehungswissenschaftlern missfiel Brezinkas Kritik an ihrer diffusen Sprache, „der progressiven Fraktion war er nicht kritisch genug, den harten Empirikern zu theoretisch“.

Die Anerkennung, die ihm von den inländischen Fachkollegen versagt blieb, konnte der „produktiv Unzufriedene“ sehr wohl aber im Ausland gewinnen. Seine Arbeiten wurden in elf Sprachen übersetzt (darunter neben mehreren europäischen Sprachen auch ins Chinesische, Japanische, Koreanische und Persische). Auch die Ehrendokorate der Technischen Universität Braunschweig und der Università Cattolica di Milano sowie die Ehrenmitgliedschaft der Tschechischen Pädagogischen Gesell-

schaft zeigen seine weit über Österreich hinausreichende wissenschaftliche Reputation.

Die Bilanz, die Brezinka als Ergebnis seiner langjährigen Forschungen ziehen konnte, will ich nicht vorwegnehmen, da uns ja der Jubilar darüber sehr viel einschlägiger berichten wird. Meinerseits nur so viel: Die Diagnose, die er bereits 1994 angestellt hatte, wurde in den Studien über die letzten 20 Jahre der Entwicklung der Erziehungswissenschaft in Österreich bestätigt: „Da der eigene Wissensschatz der Pädagogik gering war und die Erziehung als ihr Gegenstand unzählige Bezüge zu vielen Human-, Kultur- und Sozialwissenschaften hat, ist sie zu einem enzyklopädischen Sammelfach angewachsen, dessen Inhaltmenge undurchschaubar und wissenschaftlich nicht integrierbar ist ...“¹⁰. Als Ausweg empfiehlt Brezinka eine klare Unterscheidung zwischen den drei Grundformen pädagogischer Theorien und ihrer verschiedenen Aufgaben: der Empirischen Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik.

Dass auch die Geschichte der Pädagogik vorausgesetzt, sie geht lege

⁸ Brezinka: Pädagogik in Österreich, Bd. 2, 2003, 659f. und Bd. 4, 2014, 854.

⁹ Frankfurter Allgemeine Zeitung, Nr. 131, 9. Juni 2018, S. 14.

¹⁰ Brezinka, Bd. 4, 2014, 947.

artis vor, d. h. mit kritischer Quellenanalyse – eine sinnvolle Subdisziplin sein könnte, hat unser Jubilar selbst meisterhaft aufgezeigt.

Dass in einer Zeit, wo das Thema „Bildung“ in aller Munde ist, wo ideologisch aufgeladene politische Debatten eine sinnvolle Reform insbesondere des sekundären Bildungsbereichs verhindern, dass in einer solchen Zeit ein Standardwerk wie Brezinkas kritische Bilanz der „Pädagogik in Österreich“ so wenig öffentliche Beachtung erfährt, kann man nur mit Bedauern und Verwunderung zur Kenntnis nehmen. Würde doch daraus für die aktuelle Diskussion ersichtlich werden, wie mangelhaft diese Disziplin an den Universitäten in Vergangenheit und Gegenwart gelehrt worden ist. Sie betrifft ja längst nicht mehr nur Lehramtsstudierende, sondern auch Tausende Fachpädagoginnen und Fachpädagogen, die als Spezialisten durch „die Häufung von Scheinwissen in pädagogischen Texten“ schließlich, wie Brezinka bedauert, „mehr und mehr über weniger und weniger wissen, bis sie alles über fast nichts wissen“¹¹.

Doch darüber wird im Anschluss an die nun folgende Laudatio durch

Herrn Kollegen Acham der Jubilar selbst sehr viel präziser zu Ihnen sprechen.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit.

11 Ebenda.

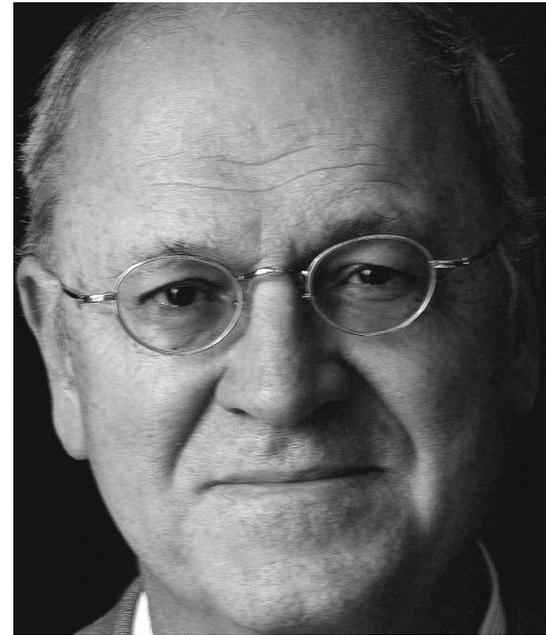
LAUDATIO

KARL ACHAM

Sehr geschätzter Jubilar,
lieber Wolfgang!
Sehr geehrte Angehörige
Herrn Brezinkas!
Meine sehr geehrten Damen und
Herren!

Wäre „Bildung“ wirklich nur, wie Lord Halifax einmal behauptete, das, was übrig bleibt, wenn wir vergessen haben, was wir gelernt hatten – man müsste sich fragen, womit ein Bundesminister für Bildung in der Republik Österreich beschäftigt ist, wäre er nicht zugleich auch Minister für Wissenschaft und Forschung. Auch Pädagogen sind nicht immer gegen eine gewisse Verblasenheit des Bildungsbegriffs gefeit – die einen nicht, weil sie erst gar nicht zwischen Bildung und Erziehung unterscheiden, die anderen nicht, weil sich ihre Aufmerksamkeit in solchem Maße auf den Bildungsbetrieb als Agentur zur Herstellung „sozialer Gerechtigkeit“ oder zur Sicherung des jeweiligen

nationalen „Wirtschaftsstandortes“ richtet, dass ihnen die Erörterung anderer Bildungsziele als zweitrangig erscheint; Bildungsfragen sind für sie Fragen der Sozial- oder Wirtschaftspolitik. Der Pädagoge, dessentwegen wir heute zusammengekommen sind, hat es stets für nützlich befunden, die Bildung als das Ziel der Erziehung von der Praktischen Pädagogik zu unterscheiden – und diese wiederum von der empirischen Erziehungswissenschaft. Zudem hat er immer davor gewarnt, das Bildungsgeschehen vorschnell wirtschaftspolitischen Direktiven zu unterwerfen oder aber – bei aller Wertschätzung und Befürwortung von schulischen Förderprogrammen – mit einer Sozialpolitik zu identifizieren, in deren Verlauf nicht die Edukanden den Standards der Erziehung gemäß *unterrichtet*, sondern die Standards der Erziehung den jeweils gegebenen Erwartungen und Bedürfnissen der Edukanden *angepasst* werden.



Karl Acham ist em. o. Professor der Soziologie an der Karl-Franzens-Universität Graz. 1994 wurde er zum wirklichen Mitglied der philosophisch-historischen Klasse der ÖAW gewählt.

Keiner der in den letzten Dezenien im deutschen Sprachbereich wirkenden Vertreter der Pädagogik hat ein Werk von gleichem Umfang und gleicher Wirkung verfasst wie der am 6. Juni 1928 in Berlin geborene Wolfgang Brezinka. Bücher und Abhandlungen von ihm sind in elf Sprachen in Europa, Amerika und Asien übersetzt worden. Eine schon vor mehr als 20 Jahren erschienene Bibliografie seines Schrifttums wies – neben einer ungemein großen Zahl von Artikeln und Aufsätzen – nicht weniger als 16 Monografien auf, und dabei waren darin naturgemäß u. a. sein Buch „Erziehung und Pädagogik im Kulturwandel“ aus dem Jahre 2003, aber insbesondere die zwischen 2000 und 2014 in vier Bänden erschienene „Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert“ noch gar nicht enthalten. Dieses eminent umfangreiche, anhand der einschlägigen Archivalien erarbeitete Werk, das die Ziele, Lehrinhalte und Methoden der Pädagogik in Unterricht und Forschung, aber auch deren Personal zum Gegenstand hat, hat im deutschen Sprachraum nicht seinesgleichen – und wohl auch nicht in den meisten Ländern der Welt.

Dabei waren es ursprünglich gar nicht solche historisch weitreichenden wissenschaftsgeschichtlichen Studien, sondern kritische Auseinandersetzungen mit der zeitgenössischen Pädagogik sowie Beiträge zur Systematik, Begriffsklärung und Methodologie pädagogischen Wissens, wodurch Brezinka Vorarbeiten für den begrifflich-theoretischen Kanon dieses Wissens zu leisten versuchte und dabei schon früh den Ruf eines herausragenden Vertreters der empirisch-analytischen Erziehungswissenschaft erworben hat.

Brezinkas beruflicher Einstieg in die Pädagogik erfolgte im Jahr 1951 als Assistent von Professor Friedrich Schneider am Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft an der Theologischen Fakultät der Universität Salzburg, 1954 habilitierte er sich an der Universität Innsbruck bei Richard Strohal mit jugendkundlichen Beiträgen zu einer Revision der Erziehung und verfasste – darauf aufbauend – das 1957 erschienene Buch „Erziehung als Lebenshilfe. Ein Beitrag zum Verständnis der pädagogischen Situation“. Dieses Buch brachte Brezinka bereits 1958, im Alter von 30 Jahren, den Ruf auf einen Lehrstuhl an der neu gegründeten Pädagogischen Hochschule

Würzburg ein, nachdem er 1957/58 als Forschungsstipendiat sozialpsychologischen und soziologischen Studien an der Columbia-Universität in New York und an der Harvard-Universität in Cambridge (Massachusetts) nachgegangen war. Weitere Stationen seines akademischen Lebens waren eine ordentliche Professur der Pädagogik in Innsbruck 1960 und eine der Erziehungswissenschaft in Konstanz 1967, wo Brezinka bis zu seiner Emeritierung im Jahr 1996 tätig war. Vier an ihn von deutschen Universitäten ergangene Rufe hat Kollege Brezinka abgelehnt.

Zunächst vor allem angeregt durch das Schrifttum von Rudolf Lochner, erlangte Brezinka schon früh in der internationalen Gemeinschaft der Pädagogen, aber auch über sie hinaus, großen Respekt dadurch, dass er die Pädagogik einerseits breiter als bis dahin üblich zu bestimmen suchte, andererseits deren Profil, das ihm diffus erschien, zu schärfen bestrebt war. Dies hatte bereits in seiner erster Monografie „Erziehung als Lebenshilfe“ eine Ausweitung der ihn leitenden Erkenntnisinteressen von der Denk- und Lernpsychologie, der Kinder- und Jugendpsychologie sowie der Psychodiagnostik und Sozialpsychologie auf soziologische Bereiche

zur Folge, so beispielsweise auf die pädagogische Milieukunde und die Sozialisationsforschung. Einige Zeit danach begründeten mehrere andere Arbeiten Brezinkas Ruf als Hüter der methodologischen Standards seiner Disziplin, wobei er keineswegs immer nur Zustimmung erfuhr. Zu nennen sind da zunächst der im Jahr 1966 veröffentlichte Aufsatz über „Die Krise der wissenschaftlichen Pädagogik im Spiegel neuer Lehrbücher“, der ein von Begeisterung bis Empörung reichendes Echo fand, sodann die 1967 publizierte Abhandlung „Über den Wissenschaftsbegriff der Erziehungswissenschaft und die Einwände der weltanschaulichen Pädagogik“, insbesondere aber sein Buch „Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Eine Einführung in die Metatheorie der Erziehung“ aus dem Jahr 1971 (dessen 4. Auflage unter dem Titel „Metatheorie der Theorie der Erziehung“ 1978 erschienen ist).

Kritik an Brezinka kam von verschiedenen philosophischen und politisch-weltanschaulichen Lagern: von katholischer Seite, der er doch eigentlich nahestand, bis hin zur sogenannten Neuen Linken. Auf diese zielte Brezinkas Buch „Die Pädagogik der Neuen Linken“, das 1971 erschienen

ist. Seit Veröffentlichung dieser Aufsätze und Bücher fiel die Zuordnung ihres Autors sehr vielfältig, ja oft geradezu heterogen aus: einerseits zum Rationalismus, Neopositivismus, Kritischen Rationalismus und Szientismus, andererseits zum Konservativismus, zur Gegenaufklärung und zum Irrationalismus. Einige Etikettierungen sind, wie sich zeigen wird, nicht unzutreffend, betreffen aber nicht das Ganze von Brezinkas Forscherpersönlichkeit.

Bei den Kritikern von Brezinkas Schrifttum ging es – und geht es bis heute – im Wesentlichen darum, dass sie die von ihm vorgenommene Unterscheidung von praktischen, philosophischen und wissenschaftlichen Theorien der Erziehung ablehnten. Werden die verschiedenen Varianten der *Praktischen Pädagogik* von einem bestimmten religiösen, weltanschaulichen oder moralphilosophischen Standpunkt aus formuliert, so behandelt die *Philosophie der Erziehung* Wertungsfragen, und zwar unter dem Gesichtspunkt der Geltung von Werten, der Möglichkeiten einer Wertbegründung sowie der Entscheidung zwischen Wertungsalternativen. Die *Erziehungswissenschaft* (die Wissenschaftliche Pädagogik) schließlich unternimmt die

Beschreibung, Erklärung und Vorhersage von Erziehungsphänomenen; sie ist auch eine technologisch ausgerichtete Disziplin, da in ihr Mittel und Verfahren zur Hervorbringung von erwünschten Erziehungszielen angegeben werden. Diese drei Hinsichten erscheinen Brezinka im Blick auf das möglich, was er für den Gegenstand der Pädagogik hält. Diesen, die „Erziehung“, bestimmt er in seinen „Grundbegriffen der Erziehungswissenschaft“ (5. Auflage 1990) – bewusst formal, also ohne jede inhaltliche Spezifizierung – als „Handlungen, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten“.

Das zentrale Problem ergibt sich nun, wie Wolfgang Brezinka nachzuweisen bestrebt ist, daraus, dass die drei erwähnten Ebenen der Betrachtung immer wieder miteinander konfundiert werden. Denn nicht wenige Vertreter der Pädagogik definieren ihre heutzutage fast durchwegs unter dem Namen „Erziehungswissenschaft“ firmierende Disziplin

immer wieder so um, dass auch Bekenntnisse Wissenschaftscharakter erhalten und wissenschaftliche Sätze Bekenntnischarakter. Diese logisch unsaubere Amalgamierung ist es, wogegen Brezinka stets Stellung bezogen hat, wie schon früher in gleicher Absicht Max Weber, wenn dieser in seinem berühmten Wertfreiheits-Aufsatz meinte, es komme darauf an, einzusehen, „daß einerseits die Geltung eines praktischen Imperativs als Norm und andererseits die Wahrheitsgeltung einer empirischen Tatsachenfeststellung in absolut heterogenen Ebenen der Problematik liegen und daß der spezifischen Dignität *jeder* von beiden Abbruch getan wird, wenn man dies verkennt und beide Sphären zusammenzwingen sucht“. Diese Vermischung von empirisch-wissenschaftlichen und normativ-praktischen Aufgaben im Namen der „Erziehungswissenschaft“ ermöglicht es nach Brezinkas Ansicht nicht wenigen Vertretern seiner Zunft, mit gutem Gewissen weiterhin weltanschauliche und politische Pädagogiken jeder Richtung als wissenschaftliche „Theorien“ anbieten zu können – und dies unter Vorspiegelung von wissenschaftlichem Gewicht und Förderungswürdigkeit. Wie kaum sonst wo gilt

hier das Wort, dass „Theorie“ eine Vermutung mit Hochschulbildung ist.

Fälschlich hat man Wolfgang Brezinkas Empfehlung, von der Erziehungswissenschaft, also der Wissenschaftlichen Pädagogik, keine Praktische Pädagogik zu erwarten, als eine positivistische und szientistische Herabstufung dessen verurteilt, was früher „Erziehungskunst“ genannt wurde. Das Gegenteil ist der Fall: Brezinka geht es nicht darum, die normativen Inhalte der Pädagogik zugunsten ihrer empirischen Analyse in ihrem Wert zu schmälern, er ist vielmehr um die – wörtlich – „Rehabilitierung der Praktischen Pädagogik“ bemüht. Ein Beitrag in diese Richtung ist sein 1987 erschienenes Buch „Tüchtigkeit. Analyse und Bewertung eines Erziehungszieles“. Unzweideutig wird schon durch diesen Titel klargestellt, dass nicht erziehungswissenschaftliche oder methodologische Inhalte für sich genommen bereits Ziel der Pädagogik sein können. Das Buch weist den Verfasser als einen Theoretiker der Praxis aus, mit der er schon vor der Matura 18 Monate lang als Notdienst-verpflichteter Heimerzieher bei Berliner Hilfsschülern und Wiener Fürsorgeerziehungs-Zöglingen in

Osttirol hinreichend vertraut wurde, später (als Student) in jugendpsychologischen Praktika und dann für zwei Jahrzehnte im wissenschaftlichen Beirat des Österreichischen Instituts für Jugendkunde in Wien. Nach Brezinkas Erfahrung, die eben nicht nur eine mit Büchern ist, gestaltet sich, wie er in dem Aufsatz „Erwartungen der Erzieher und die Unvollkommenheit der Pädagogik“ aus dem Jahr 2002 schreibt, „die Arbeit an wissenschaftlich (so gut wie möglich) abgesicherten Beiträgen zur Praktischen Pädagogik nicht leichter, sondern schwieriger als rein erziehungswissenschaftliche Forschung“. Schon durch die Tugendlehre des Aristoteles wurde angezeigt, dass es eine Art des für die Erziehung belangvollen lebenspraktischen Wissens gibt, das nicht der logischen oder empirischen Erkenntnis zuzuzählen ist. Man wird so beispielsweise zwar den *funktionalen* Wert der vier Grundtugenden: „Tapferkeit“, „Gerechtigkeit“, „Klugheit“ und „Mäßigkeit“ nach Maßgabe bestimmter Ursache-Wirkungs-Beziehungen kausal oder bestimmter Grund-Folge-Beziehungen motivational erklären können – ihr intrinsischer *ethischer* Wert lässt sich jedoch nicht mit formal- oder realwissenschaftlichen

Methoden als „richtig“ erweisen. Eine Bezugnahme auf die der Allgemeinbildung zuträglichen Tugendlehren gilt in der Pädagogik vielfach als veraltet, seit wissenschaftliches Wissen als einziges allgemein zustimmungsfähiges Wissen gilt. Sowohl jene Tugenden als auch die unser Handeln letztlich leitenden „Wertaxiome“ (Max Weber), wie z. B. Freiheit oder Gleichheit, sind zwar bei Vorliegen einer gewissen Zustimmungsquote in ihrer *faktischen Geltung* empirisch bestimmbar, doch für ihre *normative Geltung*, ihren intrinsischen Wert, ist ein solcher numerischer Nachweis nicht von Bedeutung. Anders verhält es sich mit der kognitiven Absicherung des Nützlichkeitswertes der seinerzeit als Restbestände einer „bürgerlichen“ Kultur verketzerten „Sekundärtugenden“ wie Fleiß, Geduld, Ordnungsliebe und Genauigkeit. Denn sie ermöglichen als Instrumentalwerte die Verwirklichung ihnen übergeordneter Werte, gleichgültig, ob diese nun allgemein akzeptiert oder oktroyiert sind; sie sind also als Mittel der Realisierung von wie auch immer gearteten vorgegebenen oder imaginierten Zielen bezüglich ihrer Effektivität beurteilbar. Die Anerkennung der Ziele selbst und das

Bekenntnis zu ihnen ist jedoch Sache der religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung. Deren Darlegung entspricht nach Brezinka eine der beiden zentralen Komponenten erzieherischen Handelns.

Das erste grundlegende Ziel der Erziehung besteht darin, dass die Edukanden, wie Brezinka ausführt, am Ende über genügend Grundlagen in allen Bereichen des *Sachwissens* – seien es Sprachen, Naturwissenschaft und Mathematik oder Geschichte, Literatur, bildende Kunst und Musik, einschließlich gewisser bildnerischer Fertigkeiten – erwerben, damit sie später in allen Lebenslagen genügend Grundkenntnisse besitzen, um verschiedenartige an sie herangetragene Aufgaben eigenständig bewältigen oder doch kompetent an der Lösung von Problemen mitwirken zu können. Doch die Pädagogik, die stets von der normativen Kultur ihrer Gesellschaft abhängig ist, muss zu dieser auch interpretierend und wertend Stellung nehmen und kann gar nicht anders, wenn sie ihren Zweck erfüllen soll, Erziehern außer der erziehungstechnischen auch eine Orientierung über Tugenden, Werte und Normen zu bieten. Daher besteht nach Brezinka das zweite, nicht minder wichtige Ziel der Erziehung

in der Vermittlung von Kenntnissen bezüglich der grundlegenden Formen religiösen und weltanschaulichen *Deutungswissens*, das die mannigfaltigen Zustände und Ereignisse in der sozialen Welt sowie das individuelle und gesellschaftliche Handeln zum Inhalt hat. Die Vermittlung der Inhalte dieses Deutungswissens und der ihm korrespondierenden Methoden durch die Erzieherin oder den Erzieher erschöpft sich jedoch nicht allein in der Darlegung von deren persönlicher religiöser oder weltanschaulicher Orientierung. Denn die Erzieher hätten, wie Brezinka immer wieder betont, ungeachtet ihrer eigenen Glaubens- und Weltanschauung systematisch über *alle* Glaubens- und Weltanschauungen zu informieren, die zu verantwortlichem Handeln unter den jeweiligen politischen, sozialökonomischen und kulturellen Verhältnissen Anleitung gaben oder geben können.

Wie bereits erwähnt wurde Wolfgang Brezinka unter anderem, was nicht unpassend ist, sowohl dem Kritischen Rationalismus als auch dem Konservativismus zugeordnet, und für manche Kritiker bedeutet dies einen unauflöselichen Widerspruch. Doch für den solchermaßen Kritisierten besteht keine logische Unverträglich-

lichkeit darin, in normativ-praktischer Hinsicht einen konservativen Standpunkt zu vertreten, in wissenschaftstheoretischen Belangen sich jedoch an Vertretern der analytischen Philosophie und des Kritischen Rationalismus zu orientieren, wie zum Beispiel an Victor Kraft, Karl Popper, Wolfgang Stegmüller und Hans Albert. Natürlich kann deren Kritizismus, wie Brezinka wiederholt betont hat, nicht selbst zu einem normativen Ordnungsentwurf, zu einer Weltanschauung werden. Daher werde auch der Methodologe der Erziehungswissenschaft – gleich wie der Erziehungswissenschaftler selbst – den praktisch bewährten Lehrmeister der „Erziehungskunst“ nicht ersetzen können, bleibe aber dessen unentbehrliche Kontrollinstanz. Und dies einfach dadurch, dass er diesen nötig, sein Begriffsarsenal, seine Annahmen und Hypothesen so zu formulieren, dass sie der logischen und empirischen Überprüfung zugänglich bleiben und ihr nach Möglichkeit auch standhalten.

Diesen hier in aller Kürze dargelegten Auffassungen ist Wolfgang Brezinka in seinem sich über mehr als sechs Jahrzehnte erstreckenden Wirken stets treu geblieben, und er hat sie – zum Teil recht kämpferisch –

zu vertreten gewusst. Der Gebildete treibt, wie schon Aristoteles sagte, die Genauigkeit nicht weiter, als es der Natur der Sache entspricht; der Höfliche, so darf man den Stagiriten ergänzen, verhält sich bei seinen kritischen Stellungnahmen entsprechend. Letzteres zu beherzigen fiel unserem geschätzten Jubilar, wie er sehr wohl selber weiß, nicht immer leicht. Auch in der Akademie der Wissenschaften hat er mitunter, wenn es um für ihn Bedeutsames ging, auf gar deutliche Art nicht mit seiner Meinung hinter dem Berg gehalten. Nicht immer geschah dies zur Freude seiner Kontrahenten. Dabei ging es ihm allerdings weder um die Verfolgung persönlicher Interessen noch um bloß agonale Rituale – von Ad-personam-Argumenten um ihrer selbst willen sei erst gar nicht die Rede.

Brezinkas verdienstvolles Wirken erfuhr und erfährt in der internationalen Fachwelt große Beachtung, während sich eine solche unter den heimischen Zunftvertretern zunehmend in Grenzen hält. Gleichwohl wird sein Rang durch eine Reihe von Ehrungen und Auszeichnungen bezeugt, die hier nur in einer Auswahl angeführt seien. So wurde Wolfgang Brezinka zweimal – 2001 an der Technischen Universität Braunschweig,

2014 an der Università Cattolica del Sacro Cuore in Mailand – der Titel eines Ehrendoktors verliehen, er ist seit 1993 Ehrenmitglied des Berufsverbandes Österreichischer Psychologen und seit 1996 Träger des deutschen Bundesverdienstkreuzes am Bande; 1984 wurde er mit dem Tiroler Adler-Orden in Gold und 2001 mit dem Goldenen Ehrenzeichen für Verdienste um das Land Wien ausgezeichnet.

Auch die Österreichische Akademie der Wissenschaften reiht sich aus Anlass seines 90. Geburtstages in die Schar derjenigen ein, die Wolfgang Brezinkas Leistungen in der gebotenen Weise würdigen. Dieser zählt seit 1992 zu ihren korrespondierenden, seit 1997 zu ihren wirklichen Mitgliedern. Insbesondere die ihm in seinen Erkenntnisinteressen Nahestehenden danken ihm für seine wegweisenden Beiträge zur Geschichte, Theorie und Methodologie der Pädagogik und sind stolz darauf, ihn als international hochgeschätzten Forscher, Lehrer und gefragten Vortragenden zum Freund und Kollegen haben zu dürfen.

Auch ich persönlich erlaube mir, Dir, lieber Wolfgang, wie es schon Repräsentanten der Akademie vor einigen Tagen getan haben und auch heute

tun, zu Deinem 90. Geburtstag meine herzlichen Glückwünsche zu entbieten. Möge Dir die für Dich sprichwörtliche Schaffenskraft auch weiterhin erhalten bleiben. Aber darüber hinaus wünsche ich Dir und Erika, Deiner lieben Frau, die Dir schon seit über 60 Jahren treu zur Seite steht, für die Zukunft eine möglichst ungeprübte Gesundheit und viel Lebensfreude. Ad multos annos!

PÄDAGOGIK ALS UNIVERSITÄTSFACH

KRISEN UND ZUKUNFT

WOLFGANG BREZINKA

„Pädagogik“ ist seit dem Zeitalter der Aufklärung der Name für die Theorie der Erziehung. Erzieher wurden „Pädagogen“ genannt, Erziehungstheoretiker „Pädagogiker“. Ich werde einleitend etwas über den Gegenstand und die Problematik dieses Faches sagen. Im Hauptteil werde ich seine Geschichte als Universitätsfach an Beispielen aus Österreich skizzieren unter dem Gesichtspunkt seiner Krisen. Mit „Krisen“ meine ich seine besonderen Schwierigkeiten und Notlagen.

In der Fachgeschichte sind drei Perioden zu unterscheiden: von 1805 bis 1848 die vorwissenschaftliche Periode der „Erziehungskunde“ als praktisches Fach für die Berufsvorbereitung von Geistlichen, gehobenen Hauslehrern und Lehrern an

höheren Schulen. Die zweite Periode reicht von 1870 bis etwa 1970. In ihr dominiert die „Philosophische Pädagogik“ oder „Erziehungsphilosophie“ mit den Schwerpunkten Ethik, Psychologie und Geschichte pädagogischer Ideen und Einrichtungen. Die dritte Periode ab 1970 gilt programmatisch als die der „Verwissenschaftlichung“ der Pädagogik zur „Erziehungswissenschaft“. Tatsächlich dominiert aber neben mäßiger erfahrungswissenschaftlicher Forschung eine extrem ausgewucherte „Sammelsuriumspädagogik“ unter dem verbalen Schutz von „Wissenschaftlichkeit“ als Deckmantel für unzählige pseudowissenschaftliche Texte.

Aus jeder dieser drei Perioden kann ich hier nur wenige Krisenfälle erwähnen. Die Belege sind in meinen



Wolfgang Brezinka ist em. o. Professor der Erziehungswissenschaft an der Universität Konstanz. Seit 1997 ist er wirkliches Mitglied der philosophisch-historischen Klasse der ÖAW.

vier Bänden „Pädagogik in Österreich“ leicht zu finden¹ und teilweise äußerst spannend.

Schließen werde ich mit der Frage: Wie soll es mit der Pädagogik weitergehen?

GEGENSTAND UND PROBLEMATIK DER PÄDAGOGIK

Die Pädagogik als Lehr- und Studienfach an Hochschulen galt zunächst nicht als Wissenschaft, sondern als eine Kunstlehre: als Lehre von der Erziehungskunst einschließlich der Kunst des Unterrichtens. Sie hatte einen praktischen Zweck: die Anleitung oder Vorbereitung von Lehrern, Seelsorgern und Eltern zum richtigen erzieherischen Handeln. Ihr Inhalt war ganz auf die Erziehungspraxis bezogen. Er sollte für Pädagogen nützlich sein und zu ihrer Erziehungsfähigkeit beitragen.

Selbstverständlich setzt erzieherisches Können im Lehrberuf, in der Seelsorge wie in den Familien Erzie-

hungswissen voraus. Im Lehr- und Studienfach „Pädagogik“ sollte aus der Gesamtmenge des Wissens jene Teilmenge vereint und gelehrt werden, deren Kenntnis für die Erfüllung erzieherischer Aufgaben notwendig erschien – nicht weniger, aber auch nicht mehr.

Welches Wissen gebraucht wird, hängt vom *Begriff der Erziehung* ab. Gemeint sind damit soziale Handlungen, durch die versucht wird, die Persönlichkeit anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder ihre als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten.² Kurz gesagt: Erziehung ist ein Beeinflussungsversuch in der Absicht, die betroffenen Personen beim Erwerb und der Festigung wertvoller Eigenschaften zu unterstützen. Er richtet sich vor allem auf Kinder und Jugendliche.

Für Erziehungstheorien braucht es also mindestens *drei Arten von Wissen*: erstens empirisch-diagnostisches Wissen über die individuelle Eigenart oder den Istzustand der *Erziehungsobjekte* (Edukanden) und ihrer

Lebensverhältnisse; zweitens normatives Wissen über die *Erziehungsziele*, d.h. die kultur- und gruppenspezifischen Persönlichkeitseigenschaften, Kenntnisse, Fähigkeiten, Einstellungen usw., die die zu erziehenden Personen erreichen sollen; drittens empirisch-methodisches Wissen über die *Mittel*, die unter den gegebenen Umständen dafür geeignet sein könnten.

Das ist die abstrakte Idealvorstellung vom Inhalt des pädagogischen Wissens, das Erzieher benötigen. Logisch ist sie einleuchtend, aber sie ist eben nur ein formales Orientierungsschema, eine Abstraktion auf höchster Stufe, die helfen kann, Erziehungswissen zu suchen und zu ordnen. Erziehung als Aufgabe wie als Tatsache ist nur verständlich als Mittel zu Zwecken. Erziehungstheorien sind prinzipiell *Zweck-Mittel-Theorien*.³ Deshalb spielen in ihnen als theoretische Ausgangspunkte Ideale, Normen, Sollensforderungen und ihre weltanschaulichen Grundlagen eine viel größere Rolle als in anderen Wissensgebieten – nicht nur als beschreibbare

¹ Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum 21. Jahrhundert. 4 Bände: Wien 2000, 2003, 2008, 2014. Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

² Brezinka: Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. München 1990. Reinhardt, 70ff.

³ Brezinka: Erziehungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungserfolg. Beiträge zu einem System der Erziehungswissenschaft. München 1995. Reinhardt, 218–258.

Tatsachen, sondern *wertend* wegen ihres Anspruches auf Gültigkeit und Zustimmung.

Schon dieser allgemeine Hinweis auf die Wissensarten, die für die Pädagogik benötigt werden, weckt Zweifel, ob sie als Wissenschaft überhaupt möglich ist. Solche Zweifel beruhen auf folgender Einsicht. Das bloße Sammeln und Lehren von getrenntem Wissen über Erziehungsobjekte, Erziehungsziele und mögliche Erziehungsmittel hat für Erziehungstheorien wie für die Erziehungspraxis wenig Wert, solange die *kausalen Beziehungen* nicht bekannt sind, die in der Wirklichkeit zwischen den konkreten Repräsentanten dieser drei Faktorengruppen und vielen anderen Faktoren bestehen.

Die beiden wichtigsten Fragen von Lehrern und anderen Erziehern lauten: „Was soll und kann ich in meinen konkreten Schülern an Wissen und Können hier und jetzt sowie in Zukunft erreichen?“ „Wie soll und kann ich vorgehen, damit die beabsichtigte Wirkung wahrscheinlich eintritt und nachteilige Wirkungen meines erzieherischen Handelns ausbleiben?“ Gesucht und benötigt wird also *Kausalwissen über die Bedingungen des Erfolgs und Misserfolgs* von Erziehung und Unterricht in *konkreten* Verhältnissen.

Diese Verhältnisse sind ungeheuer komplex, individuell verschieden, in den Einzelheiten weitgehend unbekannt und unerkennbar.

Wer sich klarmacht, wie das für erfolgreiche Erziehung benötigte Zweck-Mittel-Wissen und Kausalwissen beschaffen sein müsste, wird begreifen, warum auch heute noch begründete Zweifel bestehen, ob eine Pädagogik als relativ selbstständige und erziehungspraktisch nützliche Wissenschaft im strengen Sinn möglich ist.

Das haben fast alle früheren Pädagogen verneint. Ich nenne als Beispiel nur, was Friedrich Herbart (1776–1841) darüber 1841 geschrieben hat: „Pädagogik (...) hängt ab von der praktischen Philosophie und Psychologie. Jene zeigt das Ziel der Bildung, diese den Weg, die Mittel und die Hindernisse.“⁴

Die Pädagogik lebte also inhaltlich weitgehend vom Alltagswissen und von Entlehnungen aus anderen Fächern, die als „wirkliche“ Wissenschaften galten. Sie hatte einen *doppelten Charakter*: Sie war zugleich

normativ und deskriptiv, philosophisch-spekulativ und empirisch. Das ergab sich zwangsläufig aus ihrem Gegenstand, der Erziehung und ihrem praktischen Zweck, Erziehungswissen für die Ausbildung von Lehrern und anderen Erziehern zu gewinnen.

Durch diesen Doppelcharakter hatte sie unter den Studienfächern der Universitäten eine *Sonderstellung*. Deshalb hat es bis zur zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts gedauert, ehe sie aus einer praktischen Kunstlehre für künftige Seelsorger und Gymnasiallehrer zur Anerkennung als „Wissenschaft“ gelangt ist. Aus einem kleinen, vernachlässigten Nebenfach ist sie in kurzer Zeit ein massenhaft studiertes Hauptfach moderner Universitäten geworden.

Zum Ausmaß dieser quantitativen Veränderung genügen hier folgende Zahlen:

1960 gab es an den österreichischen Universitäten nur 2 Ordentliche Professuren für Pädagogik und 2 Dienstposten für Assistenten. 1997 bestanden (ohne die Spezialfächer Religions-, Sport- und Wirtschaftspädagogik) 28 Professuren sowie 71 Assistentenstellen. Die Menge der Studierenden im Hauptfach Pädagogik

⁴ Johann Friedrich Herbart: Pädagogische Schriften. Herausgegeben von Otto Willmann und Theodor Fritsch. 3. Ausgabe, Osterwieck 1913–1919, Zickfeld, 2. Band, 1914, 10.

betrug 1960 nur 33 Personen; 1997 waren es 7.986 Studierende, davon 7.081 im Diplomstudium und 105 im Doktoratsstudium.⁵

Dieser Ansturm auf die Pädagogik als Lehr- und Studienfach der Universitäten erweckt einen trügerischen Eindruck. Er besteht im Glauben, es sei sinnvoll und möglich, dass ein notwendiges *praktisches* Fach durch politische Gesetzesänderung, Personalwechsel, Stil- und Sprachwechsel unversehens zu einer *Wissenschaft* wird. Das wäre nur glaubwürdig, wenn es die Kriterien für *Wissenschaftlichkeit* erfüllen könnte, ohne seinen *praktischen Zweck* zu verfehlen.

Selbstverständlich gibt es sehr verschiedene Wissenschaftsbegriffe und mehr oder weniger strenge Kriterien der Wissenschaftlichkeit.⁶ Aber *nicht alles Wissen kann wissenschaftliches Wissen sein oder werden.*

Tatsächlich ist die riesige Ausdehnung der Pädagogik als akademisches Lehr- und Studienfach kein Beweis für gute erziehungspraktische Qualität der Absolventen und keiner für große erziehungswissenschaft-

liche Fortschritte. Sie war ein Ergebnis der Sozial- und Kulturpolitik, eine Nebenwirkung der Arbeitsmarktpolitik als Reaktion auf die hohen Geburtenzahlen nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges. Die Akademisierung der Volksschullehrerbildung und die enorme Expansion des höheren Schulwesens haben den Bedarf an Pädagogik-Lehrern schlagartig erhöht. Darauf waren die Universitäten jedoch überhaupt nicht vorbereitet.

Werfen wir nun einen

BLICK AUF DIE FACHGESCHICHTE

Das Kaisertum Österreich war unter Franz I. der erste Staat der Welt, der ab 1805 an allen Universitäten, Lyzeen und philosophischen Lehranstalten die „Pädagogik“ als selbstständiges Fach mit eigener Lehrkanzel einführte. Sie galt als Teil der Praktischen Philosophie und wurde „Erziehungskunde“ genannt. Sie war die Lehre von der Kunst des Erziehens, also eine Kunstlehre, keine Wissenschaft.

Sie war ein kleines Nebenfach für Theologiestudenten, künftige Hauslehrer und Gymnasiallehrer. Vorgeschrieben waren zwei Wochenstunden für zwei Semester samt Semestralprüfungen. Von einer Lehr-

kanzel für Erziehungskunde allein konnte allerdings niemand leben. Zum Überleben brauchte es acht bis zehn Semesterwochenstunden. Die Lehrkanzel für Erziehungskunde war also aus heutiger Sicht nur ein fester bezahlter Lehrauftrag von zwei Wochenstunden. Deshalb war er in der Regel mit Religionslehre oder später Philosophie als Hauptfach verbunden.

Österreich hatte das Glück, die erste Lehrkanzel der Erziehungskunde an der maßgebenden Universität Wien 1806 mit dem Priester Vincenz Eduard Milde (1777–1853) besetzen zu können. Er war damals erst 28 Jahre alt. Er war als kaiserlicher Hofkaplan nicht nur ein hervorragender Seelsorger und erfahrener Religionslehrer, sondern auch imstande, für das neue Fach ein „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde“ auf psychologischer Grundlage zu schreiben.⁷ Es ist für mich auch heute noch ein lesenswertes Muster kluger, gut verständlicher Praktischer Pädagogik. Es wurde dringend gebraucht und ist in zwei

⁵ Brezinka: Pädagogik in Österreich. Band 1, 213f.

⁶ Vgl. u. a. Rudolf Wohlgenannt: Was ist Wissenschaft? Braunschweig 1969.

⁷ Vincenz Eduard Milde: Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde. Neu herausgegeben von Kurt Gerhard Fischer. Paderborn 1965, Schöningh.

Bänden 1811 und 1813 erschienen. Dieses Werk von klassischem Rang im Umfang von 900 Seiten wurde 1814 durch die Studien-Hofkommission als amtliches Vorlesebuch für alle pädagogischen Lehrkanzeln Österreichs mit deutscher Unterrichtssprache vorgeschrieben. Das hat den Start des neuen Faches auf relativ hohem Niveau ermöglicht.

Nach diesem Glücksfall nun ein Blick auf die ersten Krisen. Milde trat schon 1810 von seiner Professur für Erziehungskunde an der Philosophischen Fakultät zurück: wegen schlechter Gesundheit, aber auch um als Dorfpfarrer das von der Regierung gewünschte Lehrbuch schreiben zu können. Danach wurde er Dechant in Krems, 1823 Bischof von Leitmeritz und 1832 Erzbischof von Wien.

Milde blieb für die Pädagogik an Österreichs Universitäten bis 1870 eine rühmensewerte Ausnahme. Das Fach war wenig anziehend und schwer zu besetzen. An planmäßige Forschung und Nachwuchspflege dachte niemand. Keiner seiner 13 Nachfolger sah die Arbeit für dieses Fach als Lebensaufgabe an.

Nach der Revolution von 1848 wurden die für Lehramtsanwärter verpflichtenden Vorlesungen über Erziehungs-

kunde eingestellt und deren Lehrkanzeln abgeschafft. Die nach deutschem Muster durch Unterrichtsminister Thun-Hohenstein (1811–1888) erneuerten Philosophischen Fakultäten hatten als obersten Zweck die „Pfleger echter Wissenschaftlichkeit“. Die „Erziehungskunde“ galt nur als eine „Kunstlehre“ oder „praktische Theorie“, nicht als wissenschaftliche.

Das Fach erhielt nun den Namen „Pädagogik“. Zwischen 1850 und 1865 fanden in Wien nur fünf Vorlesungen darüber statt. Von 30 Semestern blieben also 25 ohne jedes Lehrangebot in Pädagogik. Es stand im Belieben der Philosophieprofessoren, manchmal auch eine pädagogische Vorlesung anzubieten. In Deutschland blieb das noch viel länger so.

In Österreich begann die Regierung ab 1871 mit der Einrichtung neuer Lehrkanzeln: zuerst in Wien und Lemberg, 1872 in Prag und 1882 an der durch Sprachenteilung entstandenen Tschechischen Universität Prag. Bezweckt wurde damit eine grundlegende erziehungstheoretische Vorbereitung der künftigen Lehrer an Mittelschulen und an den neuen Lehrerbildungsanstalten, die durch das Reichsvolksschulgesetz von 1869 gegründet worden waren. Zunächst war nur die Wiener Lehr-

kanzle als österreichische Leitprofessur zur Gänze der Pädagogik gewidmet. Sie wurde mit dem aus Sachsen gebürtigen Altphilologen Theodor Vogt (1835–1906) besetzt. Er hatte sich 1865 als Erster in Österreich für „Allgemeine Pädagogik“ habilitiert. Er verstand die Pädagogik als „*angewandte Ethik*“ und konzentrierte sich auf die Geschichte der pädagogischen Ideen und Didaktik. In seinen 34 Amtsjahren entstand bei ihm keine einzige Dissertation über ein pädagogisches Thema.

Die Prager Lehrkanzle für Philosophie und Pädagogik war von 1872 bis 1903 mit dem in Preußen geborenen Otto Willmann (1839–1920) besetzt. Er hat das Fach in vieler Hinsicht bereichert und gilt als bester und einflussreichster Pädagoge des alten Österreich. Sein Hauptwerk „*Didaktik als Bildungslehre*“ hat sechs Auflagen erfahren und ist in acht Sprachen übersetzt worden.⁸ Er hat in seinen frühen Prager Vorlesungen von 1875/76 erstmals die Pädagogik als empirische Sozialwissenschaft entworfen und sie scharf

⁸ Otto Willmann: *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*. Wien 1957, Herder.

gegen die normative Praktische Pädagogik abgegrenzt. Willmann wäre vermutlich fähig gewesen, das zu schaffen, was dem Fach am meisten gefehlt hat: ein System der Empirischen Erziehungswissenschaft. Seine Vorlesungen wurden aber erst 100 Jahre später in der Gesamtausgabe seiner Schriften veröffentlicht, weil er sich durch ein religiöses Bekehrungserlebnis vom empirischen Forscher zu einem katholischen Weltanschauungsphilosophen gewandelt hatte. Statt das 1877 geplante Hauptwerk über die „Theorie der Erziehung vom Gesichtspunkt der Sozialwissenschaft“ zu schreiben, beschränkt er sich auf Didaktik und verfasste danach eine dreibändige „Geschichte des Idealismus“ als „Weisheitslehre“. Er gab die methodologische Abgrenzung wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung von religiöser Glaubensweisheit auf und behauptete: „Nur eine dem Christentum konforme Erziehungslehre kann sich zur Wissenschaft erhöhen.“ „Die christliche Erziehungsweisheit enthält die Leitlinien der wissenschaftlichen Pädagogik.“⁹

⁹ Vgl. Brezinka: Pädagogik in Österreich. Band 2, 2003, 36ff.

Diese Konfessionalisierung der Pädagogik bestand auf christlicher wie auf freisinniger Seite längst und war in der normativen Praktischen Pädagogik unvermeidlich. Neu waren die verfehlten Ansprüche auf Wissenschaftlichkeit der eigenen Weltanschauung im liberalen Lager und auf wissenschaftsüberlegene Weisheit einer „paedagogia perennis“ im christlichen. Beides brachte die Pädagogik am Beginn ihrer Verwissenschaftlichung in eine Dauerkrise.

Neben dieser wissenschaftstheoretisch-methodologischen Krise ist auch bei Willmann wie bei seinem Wiener Kollegen Vogt die personelle Krise des Faches durch Nachwuchsmangel zu nennen. In den 31 Jahren seiner Amtszeit wurde von Willmann keine einzige pädagogische Dissertation angenommen. Zum Glück konnte er 1896 wenigstens die erste Habilitation für Pädagogik an der Deutschen Universität Prag fördern: Der Gymnasiallehrer Wendelin Toischer (1855–1922) wurde 1909 sein zweiter Nachfolger.

An der Wiener Universität gewann die Pädagogik erst zwischen 1923 und 1956 durch den Altphilologen Richard Meister (1881–1964) Gewicht. Er unterschied der junge Willmann streng zwischen „Erzie-

hungsphilosophie“ als kulturphilosophischer „Wissenschaft“ von der Erziehung und psychologisch-empirischer „Kunstlehre“ für die Erziehungspraxis.¹⁰ Meister war um die fehlende Systematik des Faches bemüht und hatte große Verdienste um Schulorganisations- und Lehrplanfragen sowie um die schul- und universitätshistorische Forschung. Er gelangte jedoch wissenschaftstheoretisch und systematisch nicht zu genügender Klarheit und lebensnaher Darstellung. Dadurch schreckte er Studierende ab und konnte keine kompetenten kritischen Partner für sein Fach gewinnen. In den 26 Jahren seiner Amtszeit nahm er 121 pädagogische Dissertationen an, ermöglichte aber keine Habilitation. Das beleuchtet die Dauerkrise der Pädagogik: den vollständigen Mangel an erziehungswissenschaftlichem Nachwuchs, den Tiefstand an Kompetenz und Mut zur Kritik unfruchtbarer Pädagogik, das Fehlen einer Elite von Pädagogen, die die riesige Expansion des Faches ab 1970 hätte bewältigen können.

¹⁰ Richard Meister: Beiträge zur Theorie der Erziehung. Neue Folge. Graz 1965, Böhlau, 42ff.

Der Übergang von der personell ärmlichen Ära Meister zur dritten Periode der Fachgeschichte verlief so vielgestaltig und dramatisch, dass ich ihn hier nicht einmal andeuten kann. Die schwere Krise der Pädagogik infolge der anti-autoritären Kulturrevolution der Neuen Linken ab 1968 kann ich nur erwähnen. Sie hat jahrzehntelang zu pädagogischer Verdummung beigetragen.¹¹

In dieser Phase ab 1970 begann der rasante Ausbau des Faches. Er führte ohne solides wissenschaftliches und personelles Fundament international zur schwersten Dauerkrise der Erziehungstheorien und ihres Studiums. Von seltenen Ausnahmen abgesehen waren und sind das Lehrangebot und die Publikationen nach Inhalt und Sprache chaotisch. Das gilt vor allem für das theoretische Zentrum oder den Kern des Faches: für die Allgemeine Pädagogik als Grundlage der speziellen Pädagogiken.

Ich kann hier nur auf drei Erscheinungsformen des pädagogischen

Chaos hinweisen: 1. Überhandnahme wissenschaftstheoretischer und methodologischer Reflexionen auf Kosten pädagogischer Erkenntnisse; 2. Öffnung der Pädagogik für allzu viel Wissbares aus fernliegenden Gebieten bis zum Verlust ihres Gegenstandes; 3. Verkümmern der pädagogischen Fachsprache. Ich will jedes dieser Stichworte kurz erläutern.

1. Es besteht ein Missverhältnis zwischen relativ wenigen erziehungstheoretischen Erkenntnissen von Bedeutung und einer Unmenge strittiger Texte über Voraussetzungen und Möglichkeiten, Aufgaben und Programme zur Gewinnung pädagogischer Erkenntnis. Die übertriebene Zuwendung zu komplizierten wissenschaftsphilosophischen Fragen hat die pädagogische Forschung gehemmt und in die pädagogische Lehre mehr Verwirrung als Klarheit gebracht. Da es an relativ gefestigter Systematik fehlt, wurden fast alle intellektuellen Moden der letzten Jahrzehnte mitgemacht.

Ich hatte zwischen 1968 und 1971 mit drei Aufsätzen und meinem Buch „Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft“ die wissenschaftstheoretische Kritik des verworrenen

Faches selbst in Gang gebracht.¹² Ich habe jedoch nur an elementare logische und methodologische Regeln der Erfahrungswissenschaften erinnert. Es lag mir ganz fern, die gängige verwirrend gemischte Pädagogik allein durch Empirische Erziehungswissenschaft ersetzen zu wollen. Mein Vorschlag war, drei unentbehrliche Typen von pädagogischen Theorien mit je verschiedenen Aufgaben zu unterscheiden: Erziehungswissenschaft als empirisches Fundament, Philosophie der Erziehung, Praktische Pädagogik. Meine Kritik an der unzulänglichen Sammelsuriums-Pädagogik rief viel Zustimmung, aber noch mehr Ablehnung und Gegenkritik hervor. Streitpunkt war, ob und wie eine Erziehungswissenschaft als reine Erfahrungswissenschaft möglich sei. Die Gegner bestanden auf der Einheit des pädagogischen Wissens: auf einer zugleich beschreibenden und normgebenden Gesamtheorie philosophisch-spekulativer weltanschaulicher Art.

Diese wissenschaftstheoretischen Auseinandersetzungen verselbst-

¹¹ Vgl. Brezinka: Die Pädagogik der Neuen Linken. Analyse und Kritik. München ⁶1981, Reinhardt.

¹² Brezinka: Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Eine Einführung in die Metatheorie der Erziehung. Weinheim, ³1975, Beltz.

ständigten sich mehr und mehr und verlagerten sich in das bunte Feld der Allgemeinen Wissenschafts- und Methodenlehre. Dabei ging der Bezug zum bescheidenen Erkenntnisstand der vorhandenen Erziehungstheorien und ihren konkreten Problemen verloren.

Diese metatheoretischen Differenzen über Aufgaben, Gegenstand und Methoden des Faches haben seine Zersplitterung vervielfacht. Den Studierenden wurden pädagogische „Richtungen“ vorgetäuscht, die nichts anderes waren als programmatische Skizzen. Ich habe zum Beispiel in zwei Einführungswerken von 1996/97 20 „theoretische Ansätze und Konzeptionen“ zeitgenössischer „Erziehungswissenschaft/Pädagogik“ vorgestellt gefunden, deren richtungsspezifischer Inhalt (noch) gar nicht ausgearbeitet war.¹³ Ein solches Universitätsfach kann man kaum anders als chaotisch nennen.

2. Im Objektbereich der Pädagogik ist in den letzten Jahrzehnten eine *maßlose Erweiterung der Gegenstände* erfolgt, die zu behandeln als notwendig oder zulässig angesehen werden.

¹³ Brezinka: Erziehung und Pädagogik im Kulturwandel. München 2003, Reinhardt, 175.

Dafür gibt es Gründe, die in den Erziehungsphänomenen selbst liegen, in ihren Bedingungen und Wirkungen sowie der Menge der Faktoren, die sie mitbestimmen. Man denke nur an die unzähligen individuellen Variationen, in denen Erziehungsfelder, Erzieher und Edukanden vorkommen, an die Einflüsse, die Erbanlagen, Lebensräume und Erfahrungen auf den Charakter, das Erleben und das Verhalten der beteiligten Personen ausüben. Wollte man alle nahen und ferneren Determinanten von Erziehungssituationen und ihre Wirkungsweisen erfassen, so käme man an kein Ende. Auf jeden Fall müssten daran *alle* Humanwissenschaften beteiligt werden. Deshalb ist aus empirisch-kausalanalytischer Sicht zweifelhaft, ob es eine Empirische Erziehungswissenschaft als relativ selbstständige Einzelwissenschaft überhaupt geben kann. Tatsächlich ist sie ja bis jetzt auch eher Programm als vorzeigbare Realität. Die Leistungen, die ihr zugeschrieben werden, gehören überwiegend zur Psychologie. Seit dem späten 20. Jahrhundert wurde im Objektbereich der Pädagogik die Konzentration auf den Gegenstand, der nur ihr zukommt, vernachlässigt: das für die Erziehungspraxis *nützliche* und *notwendige* Wissen. Die

Pädagogik wurde unter dem Schlagwort „Interdisziplinarität“ kritiklos für vielerlei Inhalte anderer Fächer geöffnet, ohne sie erziehungstheoretisch integrieren zu können. Sie wurde von vielen ihrer Vertreter zu einer *Universalwissenschaft von der Ontogenese* (d.h. vom Werden bzw. der persönlichen Entwicklung) *der Menschen* unter den Einflüssen von Gesellschaft und Kultur umdefiniert. Als solche hat sie mehr mit Historischer Anthropologie, Sozialisation und Enkulturation, Generationen- und Geschlechterverhältnissen zu tun als mit Erziehung.

Im Studienführer einer österreichischen Universität wurde diese Ausweitung zu einer „Hermeneutik des Menschen Möglichen“ 1997 so charakterisiert: „Die Erziehungswissenschaften (!) ... präsentieren sich heute mehr als ein sozial- und kulturwissenschaftliches Studium mit pädagogischen Bezügen denn als reines Pädagogikstudium.“ Als Grund wurde angegeben, dass sie über eine „Systematik nicht verfügen“.¹⁴ Damit ist der Verwirrung durch unnötige und unverstandene außerpädagogische Terminologien und Theoriefragmente der Boden bereitet. Erziehungswis-

¹⁴ Ebenda, 178.

senschaft wurde zum universalen „Palaver-“ oder „Quatsch-Fach“.

3. Dem inhaltlichen Chaos der Pädagogik entspricht ihre *chaotische Fachsprache*. Sie ist nicht bloß Ausdruck des erziehungstheoretischen Chaos, sondern auch eine seiner *Ursachen*.

In der Pädagogik wurde von jeher zu wenig an der Klärung ihrer Grundbegriffe gearbeitet. Sie blieb lange ganz der ungenauen Alltags- oder Umgangssprache verhaftet. Man denke nur an die Unklarheit der meisten Erziehungsbegriffe, an die häufige Verwechslung von Erziehung und Sozialisation, an die anhaltende Begriffsverwirrung in der deutschen „Bildungs“-Terminologie.

Die Pädagogik war vom Ideal einer relativ einheitlichen und genauen Fachsprache noch weit entfernt, als sie sich vor etwa 60 Jahren der Wissenschaftstheorie öffnete und intensiver als je zuvor mit Entlehnungen aus vielen Humanwissenschaften, Philosophien und intellektuellen Modeströmungen begann.

Die Entlehnungen haben mit den übernommenen außerpädagogischen Inhalten zwangsläufig auch die pädagogische Fachsprache aufgebläht und die Menge überflüssiger, unklarer oder unverstandener Fachausdrücke

stark vermehrt. Die meisten interdisziplinär importierten Theorien sind ja begrifflich nicht besser durchgearbeitet als die pädagogischen Lehren. Die terminologische Verwirrung in Philosophie, Psychologie, Soziologie, Politik- und Sprachwissenschaft ist heutzutage nicht geringer als in der Pädagogik.

Unter diesen Umständen hat das ungenaue Denken, Reden und Schreiben stark zugenommen. Hochabstrakter Imponierjargon verführt zur Selbst- und Fremdtäuschung über das tatsächlich vorhandene Wissen und seinen Erkenntniswert. Man lässt sich dann leicht von wertlosen Texten einschüchtern. Wenn sie terminologisch bis zur Grenze des Verstehbaren aufgeputzt sind, wird erziehungstheoretischer und metapädagogischer Bluff häufig nicht mehr als solcher erkannt.

So viel zu Krisen der Wissenschaftlichen Pädagogik, zu drei ihrer Erscheinungsformen aus jüngster Zeit und deren Ursachen.

Meine Beurteilung stützt sich auf die Schriften und Lehrbehelfe der Professoren und Dozenten sowie die Prüfungsarbeiten der Studierenden, insbesondere auf Hunderte von Dissertationen und Habilitationsschriften aus dem Fach „Pädagogik“. Meine vier Bände

sind reich an ausführlichen Zitaten dieser Texte. Sie belegen im Detail für Österreich, was schon seit 40 Jahren über die Verkümmern der universitären Pädagogik und Lehrerbildung in Deutschland berichtet worden ist. Die Pädagogik sei eine Wissenschaft, die nur „für Spezialisten, aber nicht für die Praxis“ arbeite. Sie hat „nur noch wenig mit der Lehrerbildung zu tun“, weil sie „primär eine Berufswissenschaft für Wissenschaftler geworden“ ist¹⁵, die sich gegenseitig bestätigen und gegen Kritik abschirmen.

Inzwischen ist die Pädagogik aber auch in den Hauptfachstudiengängen verkümmert. In den „Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ wurde kürzlich berichtet, dass sie noch immer eine „identitätssuchende Disziplin“ sei. Sie befinde sich „auf dem Rückzug“ und werde „im Hochschulsystem immer weniger sichtbar“.¹⁶

¹⁵ Dieter Neumann/Jürgen Oelkers: „Verwissenschaftlichung“ als Mythos? Legitimationsprobleme der Lehrerbildung in historischer Sicht. In: Zeitschrift für Pädagogik 30. Jg., 1984, 229–252. Hier S. 241 und 246.

¹⁶ Cathleen Grunert: Erziehungswissenschaft auf dem Rückzug? Erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge im Bologna-Prozess. In: Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erzie-

AUSBLICK

Was lässt sich über die *Zukunft* dieses Faches sagen? Diese Frage hat zwei Bedeutungen. In der ersten ist gemeint: *Wie wird* es mit der Pädagogik weitergehen? Oder vorsichtiger: *Wie könnte* es weitergehen? Darauf ließe sich nur mit Vermutungen, Ahnungen oder Wahrsagerei antworten. Ich beschränke mich auf die zweite Bedeutung: *Wie soll* es mit der Pädagogik weitergehen? Welche Pädagogik *brauchen wir*?

Im Selbstbild der Hochschullehrer und der öffentlichen Selbstdarstellung der Universitäten nimmt ihr Forschungsauftrag den höchsten Rang ein. Davon profitieren auch Fächer, Institute, Lehrpersonen und sogenannte Forschungsprojekte, die bei einer strengen wissenschaftlichen Evaluation scheitern würden. Dazu gehören auch Pädagogen, die den praktischen Zweck ihres Faches missachten und ohne solide pädagogische Grundkenntnisse in einen konfusen Forschungswahn flüchten. Deshalb ist allgemein daran zu erinnern, dass die Universitäten und

Erziehungswissenschaft (DGfE), 23 (2012), Heft 45, 40–45; Grunert: *Erziehungswissenschaft im Spiegel ihrer Studiengänge*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15 (2012), 573–596.

Hochschulen die höchsten *berufsbildenden* Schulen eines Landes sind. Wenn gesetzlich festgelegt ist, dass sie die Ausbildung für Erziehungsberufe zu leisten haben, dann muss dort eine Pädagogik gelehrt werden, die für diese Aufgaben geeignet ist. Sie muss eine gute *Praktische Pädagogik*¹⁷ sein. Ich erinnere daran, was ich eingangs betont habe: Nicht alles Wissen kann wissenschaftliches Wissen sein oder werden.

Wer Lehrer und Erzieher werden will, braucht keine Ausbildung zum *Erziehungsforscher* – weder zum erziehungswissenschaftlichen Generalisten noch zum Spezialisten in Pädagogischer Psychologie, Soziologie oder verwissenschaftlichter Didaktik. Der Glaube, die erzieherische Berufstüchtigkeit durch Verwissenschaftlichung der Ausbildung in Pädagogik fördern zu können, hat sich längst als Illusion erwiesen.¹⁸

¹⁷ Zu diesem Theorietyp vgl. Brezinka: *Metatheorie der Erziehung. Eine Einführung in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik*. München 1978, Reinhardt, 236ff.

¹⁸ Vgl. Brezinka: *Die „Verwissenschaftlichung der Pädagogik und ihre Folgen. Rückblick und Ausblick.“* In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 61. Jg., 2015, 282–294.

Praktische Pädagogik ist eine Theorie, die als Vorbereitung für richtiges erzieherisches Handeln in der gegebenen gesellschaftlich-kulturellen Lage aufgebaut ist. Sie soll sich möglichst auch auf wissenschaftliche Erkenntnisse stützen, die dafür brauchbar sind, aber sie muss frei bleiben von allen entbehrlichen wissenschaftlichen Lasten. Ihre Dozenten haben vier Aufgaben zu erfüllen, die über die Möglichkeiten der Wissenschaften hinausgehen. Sie sollen 1. eine wertende Deutung der gesellschaftlich-kulturellen Situation für Erzieher bieten; 2. die konkreten Erziehungsziele angeben und rechtfertigen; 3. praktische Gesichtspunkte, Regeln oder Empfehlungen für das erzieherische Handeln und für die Gestaltung von Erziehungseinrichtungen geben; 4. die gesellschaftsspezifische Wertorientierung und die Berufstugenden der Erziehenden fördern und rational wie emotional stützen.

Diese Aufgaben auf der Höhe der Zeit für orientierungsunsichere Zeitgenossen zu erfüllen, ist nicht leichter als erziehungswissenschaftliche Forschung, sondern schwieriger. Für Träger der universitären Lehrer- und Erzieher-Ausbildung ist ein anderes *Berufsbild* nötig als für Erziehungsfors-

scher. Zu seinem Anforderungsprofil gehört unter anderem Folgendes: genügend eigene aufgeklärte Berufserfahrung als Lehrer und Erzieher, solides Wissen auf vielen Gebieten, Klarheit im Denken, Reden und Schreiben, Kraft zur Synthese des für Erzieher wesentlichen Wissens und Mut zur Einfachheit in seiner theoretischen Darstellung. Mit diesen Fähigkeiten kann man keinen Ruhm in der hoch spezialisierten Welt der Erziehungsforschung ernten. Wer sie aber menschlich anziehend verkörpert, wird Dank von Studierenden erhalten, die er vor dem Leiden an unnötig komplizierter und lebensferner Erziehungswissenschaft bewahrt hat.

KURZBIOGRAFIE DES JUBILARS:

Geboren am 9. Juni 1928 in Berlin. Studium der Philosophie, Psychologie und Pädagogik in Salzburg und Innsbruck. Promotion 1951. Psychologisch-heilpädagogische Praxis in Salzburg. Habilitation für Pädagogik 1954 in Innsbruck. 1957/58 Forschungsstipendiat in den USA. 1958–1960 Professor und Rektor der Pädagogischen Hochschule Würzburg, 1960–1967 Professor der Universität Innsbruck, 1967–1996 der Universität Konstanz. Rufe an die Universitäten Hamburg, Marburg, Tübingen und München abgelehnt. Seit 1992 korrespondierendes Mitglied der ÖAW im Ausland, seit 1997 wirkliches Mitglied. Autor von 20 Büchern, davon viele übersetzt in 11 Fremdsprachen. Familie: verheiratet seit 1954 mit Dr. Erika Schleifer aus Hallein, 3 Kinder, 6 Enkel. Auszeichnungen: Ehrendoktor der Technischen Universität Braunschweig und der Università Cattolica Milano, Ehrenmitglied der Tschechischen Pädagogischen Gesellschaft. Österreichisches Ehrenkreuz für Wissenschaft und Kunst I. Klasse, Verdienstkreuz der Bundesrepublik Deutschland, Goldenes Ehrenzeichen für Verdienste um das Land Wien, Tiroler Adlerorden in Gold.

Autobiografie:

Vom Erziehen zur Kritik der Pädagogik. Erfahrungen aus Deutschland und Österreich. Wien 2019, Böhlau Verlag.

IMPRESSUM

Herausgeber:

Präsidium der Österreichische Akademie der Wissenschaften

Dr. Ignaz Seipel-Platz 2, 1010 Wien

www.oeaw.ac.at

Herausgeber des Bandes:

Univ.-Prof. Dr. Oliver Jens Schmitt

COVERBILD

Brezinka beim Vortrag "Education in a society uncertain of its values" im Doktoratsstudium der Facoltà di Scienze della Formazione der Università Cattolica di Milano am 3. März 2008 mit dem Dekan, Prof. Michele Lenoci (private Fotografie)

S. 5: Foto: ÖAW, Klaus Pichler

S. 7: Foto: ÖAW, Sepp Dreissinger

S. 11: Foto: privat

S. 19: Foto: Foto Murauer

REDAKTION

Dr. Marianne Baumgart

Ingrid Weichselbaum

Alle Rechte vorbehalten

Copyright © 2019

Die inhaltliche Verantwortung und das Copyright für die jeweiligen Beiträge liegen bei den einzelnen Autorinnen und Autoren.



9 783700 185536

ISBN 978-3-7001-8553-6



WWW.OEAW.AC.AT