

Die Sprache in der Pädagogik

Josef Leisen

An einem konkreten pädagogischen Begriff werden die semantischen Verschiebungen in der Sprache der Pädagogik nachgezeichnet und anschließend werden die mit den Sprachverschiebungen einhergehenden veränderten Denkmodi beschrieben.

Von der Schulzucht über die Schuldisziplin und über Unterrichtsstörungen zum Klarkommen mit Schülern

Es gibt ein Thema, das die Geschichte der Pädagogik durchzieht, nämlich die „Disziplin der Schüler“. Zu jeder Zeit, wurde über die Disziplinlosigkeit der Schüler geklagt, früher wie heute. Da dieser Begriff mit seinen begrifflichen und semantischen Verschiebungen durchgängig auftaucht, eignet er sich exemplarisch bestens, um die Sprache in der Pädagogik zu beleuchten. Schon die Liste ausgewählter Buchtitel zeigt das in aller Kürze.

- 1893: Overberg, Bernhard Heinrich (1893): Von der Schulzucht
- 1913: Romeiks, Julius (1913): Frankes Instruktion für Präzeptoren, was sie bei der Disziplin wohl zu beachten.
- 1919: Weimer, Hermann (1919): Schulzucht. Leipzig: Quelle & Meyer
- 1961: Gmurman, Viktor E. (1961): Disziplin in der Schule (DDR)
- 1965: Ell, Ernst (1965): Disziplin in der Schule (BRD)
- 1967: Dietrich, Werner (1967): Der junge Lehrer und die Schulzucht - Ein Beitrag zur Psychologie der Disziplin. Hannover: Schroedel
- 1976: Rauschenberger, Hans (1976): Von der Schulzucht zur Verhaltensstörung. In: Westermanns Pädagogische Beiträge 28(1976), S. 665-671)
- 1980: Winkel, Rainer (1980): Der gestörte Unterricht - diagnostische und therapeutische Möglichkeiten. Bochum: Kamp
- 2003: Lohmann, Gert (2003): Mit Schülern klarkommen - professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten. Berlin: Cornelsen-Scriptor
- 2008: Keller, Gustav (2008): Disziplinmanagement in der Schulklasse. Unterrichtsstörungen vorbeugen - Unterrichtsstörungen bewältigen. Bern: Huber
- 2013: Biegler, Alexandra (2013): Gemeinsam gegen Unterrichtsstörungen. Ein neues Präventions-Konzept. Berlin: Cornelsen-Scriptor

Unschwer erkennt man an den Titeln die sprachlichen Verschiebungen: Schulzucht - Disziplin - Unterrichtsstörungen - Disziplinmanagement - Präventionskonzept

Ein Verbleib bei den Begriffen alleine reicht nicht, erst einige Zitate lassen den Geist der Zeit erkennen.

„Christliche Zucht und Bestrafung der Bosheit an den Kindern ist in den Schulen sehr notwendig und von Gott in seinem Wort auch ernstlich befohlen.“ (Romeiks 1913, S. 2)

Kindern wird per se Bosheit zugeschrieben und es ist ein Befehl Gottes, diese Bosheit mit christlicher Zucht auszutreiben und wenn notwendig mit dem Rohrstock. Zucht und Züchtigung liegen sprachlich nah beisammen.

In der Sprache der Pädagogik bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts gibt es im Grunde keinen Unterschied zwischen Zucht und Disziplin. Die Tugenden, zu denen Haus und Schule zu erziehen haben, stehen fest, und die Maßnahmen, deren sich Familie und Unterricht bedienen, sind klar und fest kodifiziert. Wie die Ziele zu begründen sind und wie sie mit den Maßnahmen zusammenhängen, scheint sich von selbst zu verstehen, eine diesbezügliche Reflexion findet nicht statt.

In der späteren Unterscheidung zwischen Disziplin und Zucht wird Disziplin durch Zwangsmaßnahmen aufrecht erhalten, denen sich die Zöglinge blindlings zu unterwerfen haben und Zucht setzt die Einsicht der Schüler in den Sinn der Erziehungsaufgaben voraus.

„Disziplin als Ziel, Ergebnis und Mittel der Erziehung

Disziplin ist unentbehrlich für den Sieg unserer Sache, für den Sieg des Kommunismus; darin bestehe ihre politische Bedeutung. Gleichzeitig ist eine vernünftige Disziplin auch eine ethische Erscheinung: Sie setzt richtige Wechselbeziehungen zwischen den Mitgliedern des Kollektivs, Achtung der Rechte des Kollektivs und der Rechte der Persönlichkeit voraus; sie ist eine notwendige Voraussetzung für eine normale Entwicklung der Persönlichkeit. Disziplin ist auch ein ästhetischer Faktor: In der Disziplin findet die innere Schönheit des Kollektivs und der Persönlichkeit ihren Ausdruck.“ (Gmurman 1961, S. 22)

Die Überschrift formuliert es klar und deutlich: Die Disziplin ist Ziel, Ergebnis und Mittel der Erziehung. Disziplin hat politische Bedeutung, geht über das individuelle Verhalten hinaus. Mangelnde Disziplin ist Verrat am Kommunismus, ist Verrat am Kollektiv und nicht akzeptabel.

In der Bundesrepublik Deutschland entfaltet sich zu jener Zeit eine Kultur des Hinterfragens.

„Könnte es nicht sein, daß die Schule gemäß ihrem Hang zur Bewahrung des geschichtlich Gewordenen immer noch nach einer Disziplin ruft, welche früheren Zeiten angemessen war, aber aus Sicht der Gegenwart und noch mehr der Zukunft als Relikt erscheint? Wenn die Schule heute so sehr über die Disziplinlosigkeit klagt, könnte es nicht ein wichtiger Grund darin liegen, daß sie selbst den Schritt in die Gegenwart noch nicht entschieden genug getan hat?“ (Ell 1965, S. V)

Nach diesen hinterfragenden Ankündigungen erwartet der Leser eine zeitgemäße Auseinandersetzung mit dem Begriff. Stattdessen wird nur Bekanntes aufwärmt wie das Kapitel „Der Schüler als Disziplinverstörer“ oder der Exkurs „Körper- und Kollektivstrafe“ zeigen. Weiterhin wird in der Denklinie der 1950er und 1960er Jahre der Disziplinbegriff aufgefaltet in die „äußere und innere Disziplin“, die „echte und unechte Disziplin“, die „rechte und unechte Disziplin“ und die „freie Disziplin“. (Ell 1965; Schweizer-Lexikon der Pädagogik, Bern 1950; Lexikon der Pädagogik der Gegenwart, Münster 1964) Die „freie Disziplin“ ist das normative Ziel und das Leitmotiv des pädagogischen Wirkens jener Zeit. Die sprachlichen Verfeinerungen indes vergrößern die innere Widersprüchlichkeit der Disziplinfrage, die sich darin zeigt, dass „freie Disziplin“ durch „äußere Disziplin“, wenn notwendig auch mit dem Rohrstock, erzwungen wird. Die begrifflichen und semantischen Verzweigungen übertünchen die institutionalisierte Verleugnung des Widerspruchs zwischen Zwang und Freiheit in der Schulerziehung.

Die Lehrerschaft in der pädagogischen Praxis fühlt sich jedoch in einem Notstand. Disziplinhalten ist zu jener Zeit ein, wenn nicht sogar das Qualitätsmerkmal eines guten Lehrers. Das Thema Disziplin wird von 1950 bis Mitte 1960 mit dem Begriff „Disziplinschwierigkeiten“ umschrieben, die jene Lehrkräfte haben, denen es an Autorität mangelt. (Etliche „Lausbuben-Filme“ dieser Zeit greifen das Sujet auf.) Eine immer wieder diskutierte Frage jener Zeit war, ob der Lehrer Autorität hat oder nicht, wie charismatisch er sein muss, was angeboren ist und was er handwerklich lernen kann, um sich Autorität zu verschaffen.

„Zahlreiche Lehrer haben heute Disziplinschwierigkeiten. ... Hier stellt der Anfänger die Frage, ob denn solche Autorität eine charismatische Qualität sei, ob man sie sich erarbeiten könne oder ob sie durch äußere Umstände bedingt sei. Vor allem aber will er wissen, ob er seine Autoritätskraft aus eigenem Zutun zu steigern vermag.“ (Dietrich 1967, S. 80-81)

Die Schulwirklichkeit „zwingt“ die Erziehenden - aus heutiger Sicht vermeintlich - zu Gewaltmitteln. Unter den Stichworten Zucht und Disziplin ist viel geprügelt und relegiert worden. In der DDR wurden 1949 Körperstrafen an den Schulen abgeschafft. In der Bundesrepublik Deutschland bestand bis längstens 1973 ein Züchtigungsrecht für Lehrkräfte an Schulen. In einzelnen Bundesländern war die körperliche Züchtigung jedoch bereits vorher untersagt oder zumindest nominell mehr oder weniger stark eingeschränkt worden.

Mit dem Schlagwort „Bildungskatastrophe“ - 1964 entfacht durch eine Artikelserie von Georg Picht in der Zeitschrift „Christ und Welt“ - wurde der Zustand des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland beschrieben. Ralf Dahrendorf sah 1965 in seinem Buch „Bildung ist Bürgerrecht“ die bundesdeutsche Demokratie durch zu geringe Bildung gefährdet. Die Folge waren zahlreiche Reformbemühungen, aus denen etwa 1970 der Strukturplan für das deutsche Bildungs- und Erziehungswesen und die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsfragen entstanden. Aus dieser Debatte gingen u.a. in den 1970er Jahren die Einführung von Gesamtschulen und die Oberstufenreform hervor. Die einschneidenden Ereignisse um 1968 herum brachten die bis dahin vorherrschende geisteswissenschaftliche Pädagogik in Bedrängnis und die Sprache der Pädagogik änderte sich radikal.

Die Begriffe Zucht und Disziplin wurden zum Tabu und die Pädagogik verlor ihre Sprache zu dem Phänomen. Für einen Sachverhalt, der durch den Disziplinbegriff nur noch anachronistisch gedeckt ist, gab es einfach keine Worte mehr. Mit der sprachlichen Verleugnung stieg die Gefahr, den Sachverhalt selbst zu tabuisieren. Die Tabuisierung des Disziplinproblems bewirkt nicht dessen Verschwinden, erhöht jedoch den Leidenszustand der Lehrkräfte. Es hilft ihnen auch nicht, wenn fehlende Disziplin als Ausdruck von Kreativität, geistiger Freiheit, Emanzipation und Selbstbestimmung interpretiert wird. Die Pädagogik der Ende 1960er Jahre brauchte neue Begrifflichkeiten, brauchte eine neue Sprache.

Hierzu ein Zitat von dem Erziehungswissenschaftler Rainer Winkel aus dem Jahre 1980 aus seinem weitverbreiteten Buch „Der gestörte Unterricht - diagnostische und therapeutische Möglichkeiten“.

„Was sind also Unterrichtsstörungen? Zu meiner Junglehrerzeit (Mitte 1960er Jahre, J.L.) war dieser Begriff völlig unbekannt. Damals sprach man von „Disziplinschwierigkeiten“, die man entweder hatte oder auch nicht hatte. Disziplin zu halten, war eine wichtige Aufgabe, und der Erfolg meines Unterrichts wurde auch daran gemessen, ob ich es (wie in Dompteur) verstand 28 Schüler eines 9. Schuljahres still und aufmerksam auf ihren Plätzen zu halten. ...

Heute spricht niemand mehr (zu Recht) von „Disziplinschwierigkeiten“, sondern alle reden von „Verhaltensstörungen“ und weisen damit auf einen erheblichen Veränderungsprozeß in der Theoriebildung hin. ... Eine Unterrichtsstörung liegt dann vor, wenn der Unterricht gestört ist, d.h. wenn das Lehren und Lernen stockt, aufhört, pervertiert, unerträglich und inhuman wird.“ (Winkel 1980, S. 24-26)

Die morphologischen und syntaktischen Verschiebungen verweisen auf semantische Verschiebungen mit gravierenden Wirkungen.

In dem von *Groothoff* und *Stallmann* herausgegebenen Werk mit dem Titel „*Neues pädagogisches Lexikon*“ aus dem Jahr 1971 gibt es weder einen Beitrag über Schulzucht noch einen über Disziplin. Berührungspunkte zu diesem Fragenkomplex finden sich in Artikeln wie "Sonderpädagogik" und "Verhaltensgestörtenpädagogik". Keiner dieser Artikel zeigt, wie das allgemeinbildende Schulwesen mit alltäglichen Erziehungsproblemen fertig wird.

Die semantische Verschiebung führt zu einer Verantwortungsverschiebung. Eine Verhaltensstörung deutet auf ein Manko des Schülers hin, nicht auf ein solches des Lehrers. Ein quasi krankhafter Befund wird konstatiert, analog zur Sprache der Medizin, wo es um organische oder neurotische Störungen geht. In solchen Fällen gibt es keinen Rückverweis an die Adresse des Lehrers. Er ist seiner Pflicht entbunden, mit welchen Mittel auch immer Disziplin zu halten, er ist Opfer gestörter Kinder, mit denen er sich herumschlagen muss. Die Wendung von der „Disziplin störung“ zur „Verhaltensstörung“ impliziert die Wendung weg von der eigenen Verantwortlichkeit hin zu administrativen Lösungen, die darin bestehen, in die Sonderschule umzuschulen und an Spezialisten zum Testen und Therapieren zu überweisen. Die Pathologisierung störenden Schülerverhaltens könnte den Lehrkörper dazu verführen, eine Opferhaltung anzunehmen und einen Verantwortungsfreispruch zu reklamieren. Das aber wäre gleichzeitig die Rutschbahn in das Gefühl der Hilflosigkeit, in die Angst vor der Klasse, in das Armutszeugnis der Profession, in den geheimen und offenen Leidensdruck, in die Überforderung, ins Burnout und am Ende in die Frühpensionierung.

In den 1980er Jahren macht die Pädagogik viele Anleihen in anderen Fachdisziplinen und es entsteht eine Vielzahl von Ansätzen mit einer je eigenen Sprache.

- Der **individualpsychologische** Ansatz sieht abweichendes oder störendes Verhalten eines Schülers durch psychische Merkmale, die in dessen Person liegen, bedingt.
- Der **sozialpsychologische** Ansatz sieht abweichendes oder störendes Verhalten eines Schülers im Wesentlichen durch die sozialen Beziehungen, vor allem in der Familie und in der Schule, bestimmt. Mithin geht es hier um die erzieherischen Einflüsse, denen ein Schüler insgesamt ausgesetzt ist, und deren prägende Wirkungen.
- Der **kommunikationstheoretische** Ansatz sieht die Ursachen für abweichendes oder störendes Verhalten im Wesentlichen in den kommunikativen Beziehungen zu Eltern und Lehrkräften, in der Interaktion mit ihnen. Hier geht es vor allem um die Frage, wie sich Menschen im Verhalten ihrer Partner gewürdigt sehen, ferner, ob sie einander in ihrem Verhalten ergänzen oder bestätigen.
- Der **lerntheoretische** Ansatz begreift abweichendes oder störendes Verhalten eines Schülers im Wesentlichen als Resultat dessen, was er an Verhaltensweisen gelernt bzw. nicht gelernt hat. Als Lernen werden hier die erfolgreichen Wirkungen eines Verhaltens und die dieses Verhalten bekräftigende Rückwirkungen verstanden (operantes Konditionieren).

- Der **soziologische** Ansatz glaubt, dass abweichendes oder störendes Verhalten eines Schülers im Wesentlichen durch Grundmerkmale der gesamtgesellschaftlichen Situation sowie durch die schichtenspezifischen, strukturellen und sozialökologischen Bestimmungselemente seiner Familie bestimmt ist.
- Der **systemische Ansatz** greift mehrere der genannten Ansätze auf und führt sie weiter. Lehrkraft und Schulklasse werden als soziales System begriffen, dessen Mitglieder in gegenseitiger Abhängigkeit stehen und sich wechselseitig austauschen und beeinflussen. Damit sind Unterrichtsstörungen zu entschlüsselnde Botschaften (Schülerfeedback) zur Gestaltung des Unterrichts und zu der momentanen Befindlichkeit der Schüler.

Jeder Ansatz reklamiert die Probleme der Erziehung, des Unterrichts und damit auch die Unterrichtsstörungen zu „lösen“, wenngleich es keine Lösungen geben kann. Was als vermeintliche Lösung daherkommt, entpuppt sich als eine in dem Ansatz begründete Sicht auf das Problem. Es ist eine Frage der Wahrnehmung und des Blicks auf die pädagogische Welt, verbunden mit einer galoppierenden Divergenz pädagogischer Begrifflichkeiten. Jeder Ansatz schafft eine eigene Sprache.

Die 1990er Jahre sind geprägt vom unterrichtsmethodischen Experimentieren mit offenem Unterricht, Freiarbeit, Wahlunterricht, Projektunterricht, differenzierten und individualisierten Angeboten, mit außerschulischen Lernorten, etc.. Auch wenn es in dieser Diskussion nicht explizit um das Thema „Unterrichtsstörungen“ geht, so spielt im Unterschleif dennoch der Gedanke mit, die Unterrichtsstörungen damit quasi nebenbei in den Griff zu bekommen, gewissermaßen als erfreulicher Nebeneffekt.

In den 2000er Jahren ergibt sich eine neue, realitätsbezogene Sicht. *"Störungsfreier Unterricht ist eine didaktische Fiktion!"* (Lohmann 2003, S. 10) In der Tat hat es den störungsfreien Unterricht nie gegeben. Unter Unterrichtsstörungen werden Handlungen und Ereignisse verstanden, die den Lehr-Lern-Prozess beeinträchtigen, unterbrechen oder unmöglich machen, indem sie die Voraussetzungen, unter denen Lehren und Lernen erst stattfinden kann, teilweise oder ganz außer Kraft setzen. Unterrichtsstörungen sind aufgrund der vielfältigen Widersprüche in der Schulpraxis unausweichliche und bis zu einem gewissen Grad normale Begleiterscheinungen von Unterricht.

Im Gefolge dieser verschiedenen Ansätze entsteht ein riesiger und unüberschaubarer Markt an Praxis- und Handreichungsliteratur, die alle passende Formen des Umgangs reklamieren. Die Grundhaltung dieser „Erste-Hilfe-Literatur“ ist fast immer dieselbe: Frage nicht, wie das Problem der Unterrichtsstörungen gelöst wird (weil es grundsätzlich keine Lösung gibt), sondern frage, wie man passend damit umgeht! Entscheidend ist der Begriff der Passung oder Viabilität. Bezogen auf die Unterrichtsstörungen reklamiert die Theorie nicht wahr zu sein, sondern sinnvolle und passende Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen. Die folgende Liste möge einen kleinen Eindruck geben:

- Störungen als Teil der schulischen Realität zu akzeptieren
- Störungen nicht persönlich zu nehmen
- das Problem so klein wie möglich zu halten
- Machtkämpfe zu vermeiden
- auf Maßnahmen zu verzichten, die sich nicht bewährt haben
- der Suche nach Lösungen Vorrang vor der Suche nach Ursachen zu geben
- den eigenen Anteil an den Störungen anzuerkennen und sich, wenn nötig, zu entschuldigen.

Auch Managementtheorien reklamieren ihren Beitrag zum Thema Unterrichtsstörungen und Disziplin leisten zu können und so findet auch die Sprache des Managements Eingang in die Pädagogik.

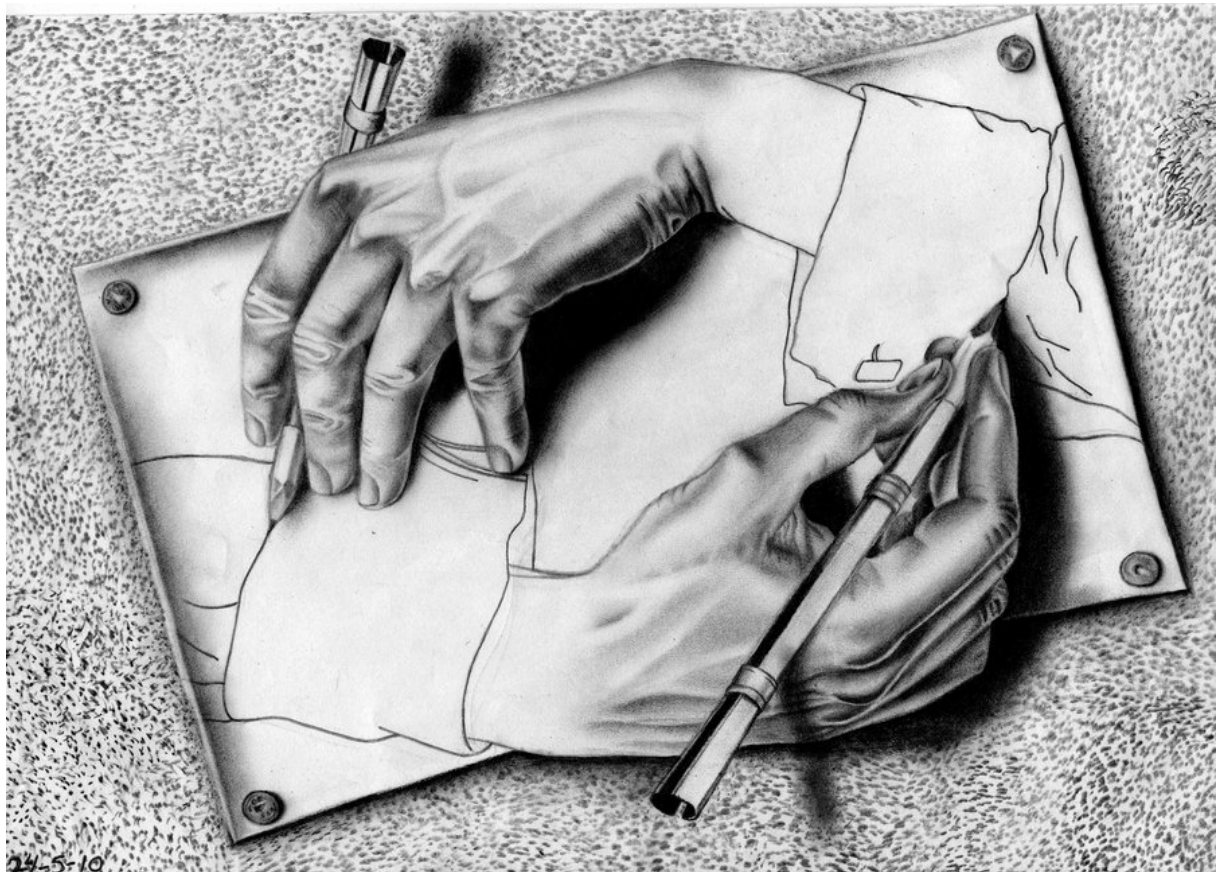
„Disziplinmanagement, ... ist das engagierte Bemühen der Schule und der einzelnen Lehrperson, eine hilfreiche Ordnung und Atmosphäre zu schaffen, in der Lernen möglich ist.“ (Keller 2008, S. 8)

In dieser Sicht wird der Umfang mit Unterrichtsstörungen zu einer Frage des guten Managements, das man lernen kann. Aber Handwerk alleine reicht nicht, wichtig sind die Beziehungen.

„Beziehungen sind innerhalb der Schulgemeinschaft das Wichtigste im Schulalltag. Jeder Lehrer muss meiner Meinung nach über eine Beziehungskompetenz, wie ich sie nenne, verfügen, d. h. die Kompetenz eine professionelle Beziehung zu seinen Schülern herstellen zu können, damit Unterricht überhaupt erst möglich wird. Immerhin wird das gesamte Schulleben durch soziale Beziehungen bestimmt.“ (Biegler 2013, S. 22)

So bringt jeder Trend eine neue Sprache hervor, Begriffe, die aus anderen Gebieten eingeschleust, adaptiert und umgedeutet werden. Das ist nichts neues, aber es hat eine Dimension erreicht, die einer babylonischen Sprachverwirrung gleichkommt. Aber das ist kein Alleinstellungsmerkmal der Pädagogik, sondern in allen Disziplinen wahrnehmbar.

Am Begriff der Disziplin wurden die sprachlichen und semantischen Verschiebungen in der Pädagogik nachgezeichnet: von der Schulzucht über die Disziplin zu den Unterrichtsstörungen und weiter zum Disziplinmanagement und zum Präventionskonzept.



24-5-10

M. C. Escher, Zeichnende Hände, 1948

Sprache und Denken bedingen einander. Einerseits ist Sprache Ausdruck des Denkens und andererseits formt es das Denken. Die Zeichnung „Zeichnende Hände“ von M. C. Escher sind eine schöne Metapher dafür. Die eine Hand zeichnet die andere, die eine gäbe es nicht ohne die andere und umgekehrt. Denken braucht Sprache und Sprache zeigt sich im Denken.

In diesem Zusammenhang muss über eine sprachliche Besonderheit in der Pädagogik in Deutschland gesprochen werden, nämlich über den Begriff der **Bildung**. Dieser Begriff kann nur bedingt in andere Sprachen übersetzt werden, hängt er an dem Denkmodus der nur in Deutschland vorkommenden und über lange Zeit hinweg denkbeherrschenden „geisteswissenschaftlichen Pädagogik“.

Im 19. Jahrhundert entsteht der Begriff der "inneren Bildung", den besonders Herder und Goethe in die deutsche Sprache einbrachten. Nietzsche charakterisiert diese Epoche zynisch „*Die deutsche Bildung ist ein Handbuch der Innerlichkeit für äußere Barbaren.*“ (Nietzsche 1981, S. 230)

Das epochemachende Werk „Theorie der Bildung“ von Hermann Nohl (1879-1960) spiegelt diesen Geist wider und prägte die Diskussion in Deutschland bis Anfang der 1970er Jahre. Die pädagogische Diskussion in Deutschland berücksichtigte kaum die Entwicklungen im anglo-amerikanischen (Pragmatismus, John Dewey) oder im sowjetischen Raum.

Die Sprache der geisteswissenschaftlichen Pädagogik ist die Sprache der Kulturphilosophie. Die geisteswissenschaftliche deutsche Pädagogik **speist** sich aus dem Nationalismus nach der Reichsgründung 1871, **orientiert** sich am deutschen Idealismus (vor allem an Fichte) und ist dem lutherischen Protestantismus **verpflichtet**. Nationalismus, Idealismus und Protestantismus sind die tragenden Säulen der in Deutschland und nur in Deutschland vorherrschenden geisteswissenschaftlichen Pädagogik mit dem Bildungsbegriff im Zentrum.

Die bis in die Mitte der 1960er Jahre dominierende und denkbeherrschende geisteswissenschaftliche Pädagogik starb mit ihren Protagonisten weitgehend aus. In der 1970er Jahren setzte die sogenannte „empirische Wende“ ein. Pädagogische Theorien und Praktiken werden danach mittels analytischer und empirischer Methoden und anhand von wissenschaftstheoretischen Kriterien überprüft. Normen und Werte sollen in diesem Prozess der Bewertung keine Rolle spielen. (Pädagogische Hochschulen werden in dieser Zeit in Erziehungswissenschaftliche Hochschulen und in Universitäten umbenannt.)

Die Sprache der Pädagogik ändert sich radikal vom Duktus der Sprache der Philosophie zu dem der Forschung. Die Sprache der pädagogischen Forschung ist die Sprache der wissenschaftlichen Studien und der empirischen Forschung. Schlüsselbegriffe sind quantitative und qualitative Forschung, empirische Evidenz, Beobachtungsstudien, prognostische Berechnung, statistische Erhebungen, Studien (PISA, DESI, VERA-8, TIMSS, ...), Metastudien (Hattie), mit Begriffen aus der Statistik, wie Effektstärken, Korrelationen, Median, Varianz, Standardabweichung, Perzentile, ...

Die Sprache der pädagogischen Praxis hat sich davon abgekoppelt und bedient sich aus dem Universum pädagogischer Sprechblasen: Schülerorientierung, Handlungsorientierung, Individualisierung, Differenzierung, offener Unterricht, Selbstorganisiertes Lernen, Instruktion, Konstruktion, Kontextualisierung, Inklusion, ...

Bis 1970 gab es eine gemeinsame Sprache von Pädagogik in Wissenschaft und Praxis. Wissenschaft und Praxis verstanden einander. Die sprachliche Entfremdung zwischen der Pädagogik als Wissenschaft und der Pädagogik als Praxis war nie größer als heute. Das ist wohl dem Zeitgeist geschuldet und der weht bekanntlich durch alle Disziplinen. Und jeder

neue Geist führt eine neue Sprache ein und so herrscht auch in der Pädagogik eine babylonische Sprachverwirrung, die zum Paradox wird. Durch zu viel Sprache wird die Pädagogik sprachlos. Das Sprechen misslingt, weil die gemeinsame Sprache fehlt. „Wovon man nicht sprechen kann, darüber muß man schweigen.“ (Wittgenstein, Tractatus)

Exkurs:

Ein Exkurs zu dem 2006 erschienenen Buch von Bernhard Bueb, dem ehemaligen Leiter der Schule Schloss Salem. Bueb fordert dazu auf, die Begriffe Autorität und Disziplin wieder in der pädagogischen Kultur zu etablieren. Er hält Ordnung, Selbstüberwindung und Gehorsam für wichtige Stützen junger Menschen auf dem Weg zu innerer Freiheit. Das Buch ist kein wissenschaftliches Werk, sondern spiegelt Erfahrungen und Meinungen wider. Während Bueb in den Massenmedien teilweise auf Zustimmung stieß, lehnen Vertreter der Erziehungswissenschaft seine Vorstellungen rigoros ab.

Der Entwicklungspsychologe und Kindertherapeut Wolfgang Bergmann bezeichnet die Thesen des Buches schlicht als „Dämlichkeiten“ und als in weiten Teilen „ungehemmt totalitär“. Der Hirnforscher Manfred Spitzer schreibt: „Es ist Buebs Verdienst, die Diskussion darüber wiederbelebt zu haben, was Kinder und Jugendliche brauchen, um zu Erwachsenen zu werden, die ihr Leben meistern können. Disziplin gehört sicher dazu.“ Gleichwohl verwirft er Buebs „Rezept der ‚knallharten‘ Disziplin.“

Literatur

Bueb, Bernhard (2006): *Lob der Disziplin: Eine Streitschrift*. Berlin: List

Bergmann, Wolfgang (2007): *Autoritär und ahnungslos, weltfremd und antimodern – oder: Wie man pädagogische Bestseller schreibt*. In: Micha Brumlik (Hrsg.): *Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb*. S. 33–51.

Biegler, Alexandra (2013): *Gemeinsam gegen Unterrichtsstörungen. Ein neues Präventionskonzept*. Berlin: Cornelsen-Scriptor

Brumlik, Micha (Hrsg.) (2007): *Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb*. Weinheim: Beltz

Dahrendorf, Ralf (1965): *Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Hamburg: Nannen

Dietrich, Werner (1967): *Der junge Lehrer und die Schulzucht - Ein Beitrag zur Psychologie der Disziplin*. Hannover: Schroedel

Ell, Ernst (1965): *Disziplin in der Schule (BRD)*

Gmurman, Viktor E. (1961): *Disziplin in der Schule (DDR)*

Keller, Gustav (2008): *Disziplinmanagement in der Schulklasse. Unterrichtsstörungen vorbeugen - Unterrichtsstörungen bewältigen*. Bern: Huber

Lohmann, Gert (2003): *Mit Schülern klarkommen - professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten*. Berlin: Cornelsen-Scriptor

Nietzsche, Friedrich Wilhelm (1981): *Unzeitgemäße Betrachtungen. Philosophie von Platon bis Nietzsche*. Frankfurt a.M.: Insel. (vgl. Nietzsche-W Bd. 1, S. 230 ff.)

Nohl, H. (1933): *Die Theorie der Bildung*. In: Nohl, H./Pallat, L. (Hrsg.): *Handbuch der*

Pädagogik, Band 1. Langensalza: Beltz, S. 3-80.

Oelkers, Jürgen (2014): *Aspekte einer Sprachgeschichte der Schule*. Vortrag in der Universität Zürich am 2. Oktober 2014.

Overberg, Bernhard Heinrich (1893): *Von der Schulzucht*

Picht, Georg (1964): *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Freiburg: Herder 1964

Rauschenberger, Hans (1976): Von der Schulzucht zur Verhaltensstörung. In: Westermanns Pädagogische Beiträge 28(1976), S. 665-671)

Romeiks, Julius (1913): Frankes Instruktion für Präzeptoren, was sie bei der Disziplin wohl zu beachten.

Spitzer, Manfred (2007): *Kritik der Disziplin aus (neuro-)biologischer Sicht*. In: Micha Brumlik (Hrsg.): *Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb*.

Tröhler, Daniel (2005): *Geschichte und Sprache der Pädagogik*. Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005), S. 218-235

Weimer, Hermann (1919): *Schulzucht*. Leipzig: Quelle & Meyer

Winkel, Rainer (1980): *Der gestörte Unterricht - diagnostische und therapeutische Möglichkeiten*. Bochum: Kamp