

1 Einführung in wissenschaftstheoretische Grundprobleme

Wissenschaftstheorie und die mit ihr verbundenen Ideen, Perspektiven und Methoden sind oft in jahrzehntelanger Auseinandersetzung und Diskussion von Wissenschaftlern entstanden. Sie nehmen bisweilen stark Bezug aufeinander, zum einen in Zustimmung zu und Erweiterung von bestimmten Sichtweisen, zum anderen in deutlicher Abgrenzung. Dabei entwickelte sich je nach Strömung oft auch eine ganz eigene Fachsprache, die sich für Außenstehende nicht immer sofort erschließt. Das vorliegende Buch will dazu beitragen, die Grundlagen von Wissenschaftstheorie, ihre zentralen Strömungen und Perspektiven sowie die mit diesen verbundenen Methoden zugänglicher zu machen und dabei auch hinsichtlich ihrer spezifischen Bedeutung für die Disziplin der Heil- und Sonderpädagogik zu erhellen.

Im Folgenden wird daher beispielhaft eine (sonder-)pädagogische Situation skizziert, um im Verlauf dieses Buches immer wieder zeigen zu können, unter welchen Perspektiven und mit welchen Methoden sich Wissenschaft einem Untersuchungsgegenstand nähern kann und wie unterschiedlich Fragestellungen und damit auch mögliche Antworten jeweils ausfallen können.

Das Kultusministerium eines Landes beschließt im Zuge seiner Auseinandersetzung mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung einen Schulversuch zu starten. In einer Regelschule werden mit dem neuen Schuljahr zwei erste Klassen beginnen: Die eine Klasse besteht nur aus Kindern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und wird von einer Lehrerin unterrichtet. Die andere Klasse besteht aus Kindern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und einer Reihe von Kindern mit ganz unterschiedlichen Förderbedarfen, beispielsweise in den Bereichen der geistigen und körperlichen, der emotionalen und sozialen, aber auch der sprachlichen Entwicklung und im Hinblick auf das Lernen als solches. Diese Klasse wird von einer Regelschullehrerin und einer Sonderpädagogin gemeinsam unterrichtet. Das Kollegium der Schule ist sich nicht sicher, was es von diesem Versuch halten soll. Gemeinsam mit dem Kultusministerium kommt man überein, diesen Schulversuch durch eine Universität begleiten zu lassen.

Bevor sich die hier beauftragte Universität an genauere konzeptionelle Überlegungen und anschließend an die konkrete Untersuchung des Schulversuchs machen kann, muss sie sich mit grundsätzlichen Problemen der Wissenschaftstheorie befassen, um das eigene Vorgehen besser bestimmen zu können. Dederich (2013, 93ff) skizziert, unter Bezug auf Seiffert (1991), vier aus seiner Sicht primäre Probleme

der Wissenschaftstheorie, wobei Seiffert die drei erstgenannten erörtert, Dederich das vierte Problem ergänzt:

Problem 1: ‚Analytische‘ versus ‚ganzheitliche‘ Vorgehensweise

Analytisches Vorgehen ist typisch für quantitativ-empirisch vorgehende Wissenschaften: Ein Gegenstand wird hinsichtlich seiner einzelnen Bestandteile untersucht, um zwischen diesen liegende Beziehungen und Gesetzmäßigkeiten nachzuweisen und zu erklären. So werden in den ‚Lebenswissenschaften‘ körperliche Aspekte in ihre Einzelheiten zerlegt, bis auf die molekulare Ebene, um etwa zu ergründen, was Leben ist oder wie bestimmte pathologische Prozesse entstehen und bekämpft werden können.

Überprüfbarkeit setzt dabei in der Regel Quantifizierbarkeit voraus. „Der Zugriff auf die (quantifizierbaren) Einzelheiten ist Bedingung der Möglichkeit für die Wahrheitsfähigkeit wissenschaftlicher Aussagen“ (Dederich 2013, 94).

Ganzheitliche Ansätze stellen hierzu eine Gegenbewegung dar. Sie beschäftigen sich mit dem Sinn oder der Bedeutung von Phänomenen, Ereignissen oder Prozessen und deren zeitlichen und situativen Kontexten. Verstehen ist als zirkuläres Zusammenspiel des Verstehens von Teilen und des Verstehens des Ganzen zu betrachten. Aus Sicht der analytischen Wissenschaften ist der Begriff der Ganzheit suspekt, weil er schwer zu definieren ist und damit problematisch erscheint. Die Komplexität ist unübersehbar groß, und teilweise wird der Begriff ideologisch überhöht (Harrington 2002).

Aber selbst die Lebenswissenschaften kommen mit einem analytischen Vorgehen an Grenzen, etwa wenn es in den Neurowissenschaften darum geht, ein Gefühl oder einen Gedanken wirklich zu erfassen.

Auch weist Dederich (2013, 95) darauf hin, dass ganzheitliche Konzepte „in der Regel nicht versuchen, schlichtweg *alle* Aspekte oder Elemente einer Sache zu erfassen, sondern den gesamten Komplex der *relevanten* Aspekte“. Sie kommen also auch nicht ohne Komplexitätsreduktion aus. Allerdings besteht das Problem dann darin, was aus welchen Gründen zur Untersuchung ausgewählt wird.

Nachdem es lange eine ‚Frontstellung‘ zwischen beiden Herangehensweisen gab, lassen sich mittlerweile auch Versuche beobachten, beide Ansätze miteinander zu verbinden.

Interessiert man sich als Forscher in dem eingangs gewählten Beispiel für das Wohlbefinden der Kinder im Schulversuch, hieße das, zu überlegen, ob man einzelne, begründet ausgewählte Aspekte des zuvor festgelegten Konstrukts ‚Wohlbefinden‘ untersucht oder aber ob es bedeutsamer erscheint, zu einer generellen Einschätzung und Beschreibung des Wohlbefindens der Kinder in den einzelnen Klassen zu gelangen. Man kann sich aber auch dafür entscheiden, beide Ansätze zu kombinieren und, ausgehend von einer generellen Erfassung des Wohlbefindens, begründet Einzelaspekte genauer zu erforschen.

Problem 2: Allgemeines und Besonderes

Sollte Wissenschaft auf allgemeine Aussagen hin fokussieren, ganz gegenteilig individuelle, einzelne Tatsachen erforschen – oder aber beides zugleich? Analytische Wissenschaftsauffassung ist Dederich (ebd., 95f) zufolge um „Allsätze“ bemüht, die allgemeine Gesetzmäßigkeiten darstellen. Eine abgeschwächte Form sind die „Teils-Teils-Sätze“. Nichtanalytische Ansätze wollen das Individuelle und Einzelne erforschen – aber auch sie wollen zu allgemeingültigeren Aussagen kommen. Das bedeutet: „... das Individuelle, Einmalige und Unwiederholbare soll einerseits mit allgemeinen Begriffen, andererseits als Ganzes erfasst werden. Umgekehrt zielt das Erklären auf Einzelereignisse, die als solche prinzipiell unwiederholbar sind, um aus ihnen nach Möglichkeit Erkenntnisse über allgemeine Gesetze gewinnen zu können“ (ebd., 96). Der analytische Zugang sei gleichzeitig auflösend und verallgemeinernd – der nicht auflösende Zugang zugleich ganzheitlich und individualisierend.

Für die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs bedeutet dies, einerseits nur Aussagen über die Kinder treffen zu können, die tatsächlich diese beiden Klassen besuchen – und möglicherweise sogar die ganz individuellen Entwicklungswege einzelner Kinder in den Blick zu nehmen. Andererseits wird man versuchen wollen, aus den Erkenntnissen, die durch diese Kinder ‚geliefert‘ werden, auch auf andere, ähnliche Schulversuche und ihren Ausgang schließen zu können.

Problem 3: Die Frage nach den Werten

Inwiefern ist Wissenschaft werturteilsfrei oder aber wertgebunden? Zum einen ist zu fragen, ob wissenschaftliche Erkenntnis auch zu Werten führt oder diese davon abgeleitet werden können – zum anderen aber auch, ob es Werte gibt, die Orientierungen für Wissenschaft bieten mögen oder gar sollten? Dazu zählt auch die Frage, ob Wissenschaft eine besondere Verantwortung habe und für den Schutz oder die Realisierung bestimmter Werte eintreten sollte (Kap. 11).

Die analytischen Wissenschaften treten für eine Trennung von Theorie und Praxis und eine Trennung von sachlicher Untersuchung und Wertungen ein. „In diesem Sinne hatte bereits Max Weber die Position vertreten, die Wissenschaft könne Mittel für praktisches Handeln bereitstellen und die Konsequenzen unterschiedlicher Wertorientierungen herausarbeiten. Zwar könne sie Wertorientierungen und moralische Überzeugungen als empirisches Material betrachten und als solche untersuchen, sie könne jedoch keine normativ angeleitete Bewertung der von ihr erforschten Wertorientierungen und moralischen Überzeugungen vornehmen. Die tatsächlichen wertgeleiteten Entscheidungen seien woanders zu treffen“ (ebd., 97). Aus dem ‚Sosein‘ der Dinge könne nicht abgeleitet werden, wie sie sein sollten. Dem tritt die Kritische Theorie (Kap. 7) entgegen: Wissenschaft sei notwendigerweise mit Interessen einer gesellschaftlichen Verwertung von Erkenntnissen ver-

bunden – und damit auch mit Werten. Diese müssten aufgedeckt werden, damit sie nicht versteckt wirken. Jede Wissenschaft stehe mitten im Leben. Die nichtanalytischen Wissenschaften bezögen daher sowohl die Lebenspraxis als auch die mit dieser Praxis verbundenen Wertfragen ganz explizit in ihre Untersuchungen mit ein. Grundsätzlich sind, nach Carrier (2006; zit. n. Dederich 2013 98f), drei Typen von Werten von Bedeutung für die Wissenschaft:

1. epistemische Werte für die Beurteilung der Qualität von wissenschaftlichen Arbeiten, z.B. Überprüfbarkeit, theoretische Konsistenz oder Übereinstimmung mit den Tatsachen (auch Kap. 10);
2. moralische Werte wie die Legitimität der Erkenntnismittel (sprich Untersuchungsformen, insbesondere an Menschen) sowie die Berücksichtigung der Risiken von Technologien – mit der Reaktion der Einrichtung von Ethikkommissionen (auch Kap. 10 und 11);
3. soziale Werte im Sinne der Mitwirkungs-, Teilhabe- und Schutzrechte von gesellschaftlichen Gruppen.

In der Sonderpädagogik können die unterschiedlichen Positionen beispielhaft festgemacht werden an Haerberlin (etwa Haerberlin 1996) – in der Tradition von Pestalozzi, Hanselmann und Moor mit einer „Heilpädagogik als wertgeleiteter Wissenschaft“ – und auf der anderen Seite die früheren Arbeiten von Bleidick (etwa 1985b) in einer empirisch-analytischen Tradition, welcher Werte einer „Erziehungsphilosophie“ zuweist. Es gehöre zur Ideologiekritik, verdeckte Werte aufzudecken – auch als Schutz vor Indoktrination und Besserwisserie. Dederich (2013, 100) sieht den Umgang mit dieser Frage als schwierigen Balanceakt.

Gerade im Beispiel des Schulversuchs spielen Werte eine große Rolle. Das beauftragende Kultusministerium könnte im Zusammenhang mit Inklusion eine spezifische Haltung haben und damit auch eine entsprechende Erwartung an die wissenschaftliche Begleitung durch die Universität hegen. Zudem kommt auch den Einstellungen der beteiligten Lehrkräfte und Eltern eine wichtige Bedeutung zu. Darüber hinaus haben auch die untersuchenden Wissenschaftler in der Regel eine nicht wertneutrale Position zur Thematik – und sei es, weil sie nicht nur Wissenschaftler, sondern auch Eltern schulpflichtiger behinderter oder nichtbehinderter Kinder sind. Dies alles könnte sich in ihrem Untersuchungsansatz niederschlagen.

Problem 4: Das Verhältnis zwischen wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Erkenntnisformen

Die Frage, die hier gestellt wird, ist, ob es einen privilegierten Zugang der Wissenschaft zur Wahrheit gebe (Kap. 2.6). Die Antwort war über lange Zeit ein unhinterfragtes ‚Ja‘. „Demnach wäre beispielsweise die naturwissenschaftlich fundierte Medizin schamanistischen oder wissenschaftlich nicht abgesicherten naturheil-

kundlichen Verfahren ebenso überlegen wie die wissenschaftliche Pädagogik einem auf Intuition beruhenden Erziehungsverhalten“ (ebd., 100).

Aber auch die Wissenschaft ist irrums- und fehleranfällig. Insofern habe es schon immer skeptische Stimmen gegeben, die sich auf drei Aspekte zentrierten: die *Begrenztheit* auch wissenschaftlicher Erkenntnisfähigkeit, die *Selektivität* methodischer Erkenntniswege und Instrumente – sowie die kulturelle, politische und institutionelle *Bedingtheit und Abhängigkeit* der Wissenschaft. Durch das Aufkommen konstruktivistischer Positionen (Kap. 9) wurden die Zweifel verstärkt: die Wissenschaft brächte erst das hervor, womit sie sich beschäftige.

Während Wissenschaftler wie Popper (1973) den besonderen Status der Wissenschaft mit ihrer methodischen Transparenz, intersubjektiven Überprüfbarkeit und hohen Zuverlässigkeit betonten, bestritten andere, wie beispielsweise Feyerabend, deren besonderen Status: zwischen Mythen und wissenschaftlichen Theorien gebe es „keinen klar formulierten Unterschied“ (Feyerabend 1983, 385).

Heute könne, Dederich (2013, 101) zufolge, dennoch von einem nicht bezweifelten epistemischen Status der Wissenschaften gesprochen werden. „Ohne den Anspruch, dass wissenschaftliche Erkenntnisse nicht einfach Erfindungen sind, sondern in spezifischen Sachzusammenhängen zutreffend sind und den Tatsachen entsprechen, wäre die gesamte Unternehmung völlig sinnlos“ (ebd.). Damit sind aber die (teilweise berechtigten) Zweifel keinesfalls zugleich vom Tisch.

Konkret angewandt bedeutet dies, dass einerseits die Ergebnisse der Wissenschaftler aus der Begleitung eines Schulversuchs zu inklusiver Beschulung nicht einfach ignoriert oder für ungültig erklärt werden können, wenn diese beispielsweise für die Schule oder das Kultusministerium nicht in die eigene Strategie passen. Andererseits wird von einer seriösen Begleitung auch gefordert sein, Ergebnisse nicht zu verabsolutieren, sondern sich methoden- und wahrheitskritisch zu den eigenen Befunden zu äußern.