

Einleitung

Der Komplexitätsforschung in der Erziehungswissenschaft wird nicht gerade große Aufmerksamkeit zuteil. Es handelt sich viel eher um ein bescheidenes Schattendasein, das die facheigene Komplexitätsforschung führt. Was Komplexität aus Sicht der Erziehungswissenschaft ist, wie diese mit Komplexität umgeht, umgegangen ist oder umgehen sollte, woran eine unzulässige Reduktion der Komplexität erkannt werden kann, wo aber auch Komplexität reduziert werden müsste beziehungsweise sollte, um erwartbarer Desorientierung entgegenzuwirken – all dies sind Fragen, für die es kaum Komplexitätstheoretisch begründete Antworten gibt, denn von einer systematisch betriebenen und im Zentrum der Fachöffentlichkeit wahrgenommenen Komplexitätsforschung kann aktuell keine Rede sein.

Ein solcher Umstand mag umso mehr irritieren, als kaum Zweifel darüber bestehen können, dass ›Komplexität‹ längst zu einem *buzzword* geworden ist, das heute in ganz unterschiedlichen Kontexten in Gebrauch ist. Scheinbar überall ist von ›Komplexität‹ die Rede – freilich ohne dass dabei stets ein geklärter Begriff von Komplexität zum Ausdruck gebracht werden würde. Gerade dies scheint uns eher selten der Fall zu sein. In der Regel wird vielmehr von einem *trivialen Komplexitätsbegriff* Gebrauch gemacht, der darauf aufmerksam machen soll, dass mit Blick auf ein bestimmtes Thema » vieles mit vielem« oder gar »alles mit allem« *irgendwie* zusammenhängt. In diesem Sinne fungiert der Ausdruck ›Komplexität‹ als eine Stopptregel der Kommunikation, mit dem angezeigt wird, dass die eigenen Erkenntnisbemühungen – aktuell zumindest – stagnieren und man sich nicht zur Beantwortung einer Frage in der Lage wähnt. »Jetzt wird es komplex!« – Aussagen dieser Art erfüllen nicht nur im Alltag, sondern auch in der Wissenschaft oftmals die Funktion, anzudeuten, dass man die Antwort auf eine Frage lieber in die Zukunft verschieben möchte, würde einen der Versuch, die Frage aktuell zu beantworten, doch bloß in Verlegenheit bringen.

Ein derart trivialer Begriff von Komplexität darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass etwa seit Mitte des 20. Jahrhunderts in der Wissenschaft verstärkt Bemühungen zu verzeichnen sind, den Begriff der Komplexität zu klären und Forschung im Lichte eines geklärten Begriffs von Komplexität zu betreiben. Dies war zunächst in den Formalwissenschaften (vgl. Peak/Frame 1995) und den Naturwissenschaften (vgl. Mussmann 1995) der Fall. Doch auch in der Soziologie wird die moderne Gesellschaft längst als eine komplexe Gesellschaft beschrieben (vgl. Luhmann 1992a, 1997; Nassehi 2015). Heute scheint es kaum noch Disziplinen zu geben, in denen nicht zumindest *auch* der Aufbau einer fachspezifischen Komplexitätsforschung beobachtet werden kann.

(vgl. Rescher 1998; Mainzer 1999). Nicht von ungefähr ist aktuell von einem ›Complexity Turn‹ (Urry 2005) die Rede, der nicht nur die Wissenschaft, sondern auch die Gesellschaft im Ganzen erfasst haben soll.

Die in diesem Buch versammelten Studien sind als der Versuch zu begreifen, dem Schattendasein, das die Komplexitätsforschung in der Erziehungswissenschaft fristet, sowohl in grundlagen- als auch in anwendungstheoretischer Hinsicht entgegenzuarbeiten. Die Beiträge schließen dabei an unsere Untersuchungen zur *Komplexität der Erziehung* (Anhalt 2012b) und zur *Komplexität der Bildung* (Rucker 2014b) an. Die Studien bringen nicht nur in beiden Untersuchungen gewon-nene Erkenntnisse noch einmal kompakt zur Darstellung; sie greifen darüber hinaus Problemstellungen auf, die in beiden Arbeiten allenfalls am Rande bearbeitet werden konnten; vor allem aber führen sie den komplexitätstheoretischen Ansatz zu neuen Konsequenzen.

Wie wir zu zeigen versuchen, lässt sich die erwähnte Verlegenheit des Nichtwissens in der Tat als ein zentrales Moment in den Begriff der Komplexität eintragen. Die Verlegenheit resultiert allerdings nicht – wie im Falle eines trivialen Begriffs von Komplexität – aus einem Mangel an ›Durchblick‹, sondern aus dem *Fehlen einer Regel zur Lösung einer gegebenen Problemstellung*. In der von uns in diesem Buch beschriebenen Theorie markiert der Begriff der Komplexität *unlösbare Problemstellungen*, das heißt Probleme, zu deren erwartbar erfolgreicher Lösung aktuell selbst Expertinnen und Experten keine Regeln zur Verfügung haben.

Problemstellungen dieser Art resultieren insbesondere aus zwei Komplexitätsdimensionen, die wir in der vorliegenden Arbeit schwerpunkt-mäßig in den Blick nehmen wollen und die wir als die *Komplexität des Sachverhalts* und die *Komplexität der Situation* bezeichnen. Diese Diffe-renz ist für unsere Theorie der Komplexität grundlegend und zugleich namensgebend für den Titel dieses Buches. Die erste Komplexitäts-dimension ist nämlich in der *Dynamik* zu sehen, der ein Sachverhalt unterliegt, und der eine Beschreibung Rechnung zu tragen hat, soll der jeweilige Sachverhalt in seiner Komplexität erfasst werden. Die zweite Komplexitätsdimension besteht demgegenüber in einer Situation irreduzibler *Perspektivität*, in der Beschreibungen angefertigt werden. In der Situation der Perspektivität gibt es niemals nur eine Perspektive auf ei-nen Sachverhalt, sondern stets mehrere, und es steht keine allgemein ak-zeptierte Regel bereit, die es erlauben würde, das Geflecht der Perspek-tiven aufzulösen, indem die allein ›richtige‹ Perspektive bestimmt wird.

In diesem Buch möchten wir zeigen, wie ›Perspektivität‹ und ›Dyna-mik‹ als Dimensionen von Komplexität bestimmt und als Forschungs-begriffe in der Erziehungswissenschaft erkenntnisfördernd zum Einsatz gebracht werden können:

- In einer *ersten Studie* werden wir den gesellschaftlichen und wissen-schaftlichen Kontext bestimmen, in dem die erziehungswissenschaft-

liche Komplexitätsforschung situiert ist. Darüber hinaus wird es darum gehen, den spezifischen Ansatz der von uns entwickelten Theorie der Komplexität zu markieren – zum einen, um den Leser mit dem besagten Ansatz bekannt zu machen, zum anderen um den Zusammenhang zwischen den einzelnen Studien hervortreten zu lassen.

- In der *zweiten Studie* wird Komplexität als eine Herausforderung für die Allgemeine Erziehungswissenschaft in Forschung und Lehre erläutert. Dabei wird zum einen gezeigt, wie die Dynamik in der Erziehungswissenschaft als Forschungsgegenstand behandelt werden kann beziehungsweise welche Gefahren der Reduktion in diesem Zusammenhang zu beachten sind. Zum anderen wird die Frage erörtert, wie universitäre Lehre unter Komplexitätsbedingungen begriffen werden kann. Der Vorschlag lautet, universitäre Lehre als ›Inszenierung von Komplexität‹ (Gumbrecht) zu konzipieren.
- In der *dritten Studie* werden die Grundlagen erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung thematisiert und als Differenzannahmen bestimmt. Dabei wird nicht nur beschrieben, dass differenztheoretisches Denken in der Geschichte der Pädagogik bereits eine wichtige Rolle gespielt hat. Ferner wird auch gezeigt, dass eine der Komplexität adäquate Strategie der Theoriebildung darin bestehen könnte, diese als fortwährende Kombination, Auflösung und Rekombination von Differenzen zu begreifen.
- In der *vierten Studie* wird der Begriff der Komplexität auf den Diskurs der Bildungstheorie appliziert. Es wird zu zeigen versucht, dass Komplexität für die Erziehungswissenschaft nicht etwas Fremdes darstellt, sondern vielmehr – anders, als es zunächst erscheinen mag – als ein maßgebliches Muster (spät-)modernen bildungstheoretischen Denkens begriffen werden kann.
- Schließlich werden in einer *fünften Studie* auf gesellschaftlicher, wissenschaftstheoretischer und pädagogischer Ebene spezifische Strategien der ›Bändigung‹ von Komplexität diskutiert. Die Komplexitätsforschung steht diesen Varianten des ›Instruktionalismus‹ diametral gegenüber. Für sie ist nämlich der Versuch maßgeblich, Komplexität nicht zurückzudrängen, sondern – im Gegenteil – zu nutzen.

Jede Studie in diesem Buch kann für sich gelesen werden. Allerdings gilt es zu berücksichtigen, dass die Beiträge jeweils Aspekte eines Zusammenhangs behandeln, der erst dadurch in den Blick gerät, dass die Beiträge auch im Zusammenhang gelesen werden. Um den besagten Zusammenhang hervortreten zu lassen, haben wir uns dafür entschieden, etwaige Überschneidungen zwischen den Studien bestehen zu lassen.

München und Bern, im Winter 2016
Thomas Rucker & Elmar Anhalt

