

## Furck, Carl-Ludwig

Klaus Peter Horn: Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert. Zur Entwicklung der sozialen und fachlichen Struktur der Disziplin von der Erstinstitutionalisierung bis zur Expansion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003. 415 S., EUR 34,-. Christa Berg/Hans-Georg Herrlitz/Klaus-Peter Horn: Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 240 S., EUR 22,90. Rudolf Tippelt/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt: Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 258 S., EUR 19,90 [Rezension] *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2006) 1, S. 149-154



### Quellenangabe/ Reference:

Furck, Carl-Ludwig: Klaus Peter Horn: Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert. Zur Entwicklung der sozialen und fachlichen Struktur der Disziplin von der Erstinstitutionalisierung bis zur Expansion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003. 415 S., EUR 34,-. Christa Berg/Hans-Georg Herrlitz/Klaus-Peter Horn: Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 240 S., EUR 22,90. Rudolf Tippelt/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt: Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 258 S., EUR 19,90 [Rezension] - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2006) 1, S. 149-154 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-49564 - DOI: 10.25656/01:4956

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-49564>

<https://doi.org/10.25656/01:4956>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ

<http://www.beltz.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

**Inhaltsverzeichnis**

*Thementeil: Bildung – Macht – Gesellschaft*

<i>Micha Brumlik/Heinz-Elmar Tenorth</i> „Bildung – Macht – Gesellschaft“. Zur Einleitung in den Thementeil .....	1
<i>Klaus Prange</i> Erziehung im Reich der Bildung .....	4
<i>Jürgen Kaube</i> Bildung nach Dreeben .....	11
<i>Marcelo Caruso</i> Der umgekehrte Pfeil. Analytische und politische Potenziale der Idee einer „Bildungsgesellschaft“ .....	19
<i>Jeanette Böhme</i> Machtformationen medienkultureller Bildungsarchitekturen. Aura und Charismatisierung – Kopie und Standardisierung – Code und Regulierung .....	27
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i> Macht und Regierung – oder die asymmetrische Ordnung der Bildung .....	36
<i>Gert G. Wagner</i> Ökonomie(sierung) und Bildung – Plädoyer für ein entspannteres Verhältnis .....	43
<i>Frank-Olaf Radtke</i> Erziehung, Markt und Gerechtigkeit .....	52
<i>Micha Brumlik</i> „Kultur“ ist das Thema. Pädagogik als kritische Kulturwissenschaft .....	60

*Allgemeiner Teil*

<i>Marten Clausen</i> Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs .....	69
---	----

<i>Arnd-Michael Nohl</i>	
Die Bildsamkeit spontanen Handelns. Phasen biografischer Wandlungsprozesse in unterschiedlichen Lebensaltern .....	91
<i>Klaus Harney/Ulrich G. Herrmann/Johannes Großewinkelmann/ Claudia Schwankl/Henning Feldmann/Kerstin Peeters</i>	
Die Klassifizierung von Schulen als Mittel der Schulsteuerung und lokalen Profilbildung. Begleitumstände, nachkriegszeitliche Anpassungsprobleme und aktuelle Folgen der Klassifizierung des berufsbildenden Schulwesens seit den dreißiger Jahren des 20. Jahrhunderts .....	108
<i>Pia Schmid</i>	
Kinderkultur als Forschungskonstrukt. Ein Ereignis aus dem Jahr 1727 .....	127
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Carl-Ludwig Furck</i>	
Klaus-Peter Horn: Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert. Zur Entwicklung der sozialen und fachlichen Struktur der Disziplin von der Erstinstitutionalisierung bis zur Expansion	
Klaus-Peter Horn/Hans-Georg Herlitz/Christa Berg (Hrsg.): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik	
Rudolf Tippelt/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004 .....	149
<i>Ludwig Stecher</i>	
Detlef H. Rost: Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien. Eine Einführung .....	154
<i>Martin Rothland</i>	
Bernhard Gill: Schule in der Wissensgesellschaft. Ein soziologisches Studienbuch für Lehrerinnen und Lehrer .....	156
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen .....	160

## Besprechungen

**Klaus Peter Horn:** *Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert*. Zur Entwicklung der sozialen und fachlichen Struktur der Disziplin von der Erstinstitutionalisierung bis zur Expansion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003. 415 S., EUR 34,-.

**Christa Berg/Hans-Georg Herrlitz/Klaus-Peter Horn:** *Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 240 S., EUR 22,90.

**Rudolf Tippelt/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt:** *Datenreport Erziehungswissenschaft 2004*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004. 258 S., EUR 19,90.

Die historische Selbstvergewisserung der Erziehungswissenschaft hat in jüngerer Zeit drei anspruchsvolle Publikationen hervorgebracht, welche die Entwicklung der Disziplin (Horn) und die Geschichte ihrer Fachgesellschaft (Berg u.a.) sowie den Ist-Zustand ihres Ausbaus an den Hochschulen in den deutschsprachigen Ländern (Tippelt u.a.) untersuchen und dokumentieren. Zusammengefasst bieten sie ein detailreiches Bild der Disziplin, das geeignet ist, ihre Stellung im akademischen Bereich zu festigen und zugleich ihre Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft im Ganzen zu unterstreichen.

Ist die Erziehungswissenschaft im Vergleich zur Philosophie und Psychologie eine „verspätete Disziplin“ (Horn, S. 166, Anm. 299)? Zwar wurde der Begriff „Erziehungswissenschaft“ schon im 18. Jahrhundert im Rahmen der Pädagogik der Aufklärung benutzt, aber von einer eigenständigen Wissenschaft (zum Ausdruck kommend in der Denomination von Stellen für Hochschullehrer, in ihrem Selbstverständnis und im Fremdverständnis der Kollegen, in Institutionen und einem relativ autonomen theoretischen Konstrukt sowie in der Anwendung wissenschaftlicher Methoden) kann noch nicht gesprochen werden. Dieser Feststellung steht nicht entgegen, dass Ernst-Christian Trapp 1779 in Halle die erste

Professur mit dem besonderen Auftrag, Pädagogik zu lehren, erhielt, zumal er bereits 1783 im Streit mit seinen Kollegen, insbesondere dem Theologen Johann Salomo Semler, seine Professur wieder aufgeben musste. Professuren für Pädagogik gab es dann an mehreren Universitäten; sie wurden aber mit Philosophie oder Psychologie verbunden, während sich die „Kathederpädagogen“ schon zuvor von der Theologie abgesetzt hatten. Horn weist in seiner Einleitung darauf hin, dass die „wissenschaftliche Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft“ erst „mit Beginn des 20. Jahrhunderts als Fach an den Universitäten etabliert“ wurde und „rasche Verbreitung“ fand (S. 13). „Irreversibel wurde diese Institutionalisierung an den wissenschaftlichen Hochschulen allerdings erst, als insbesondere nach 1918 personenunabhängige erziehungswissenschaftliche Lehrstühle geschaffen wurden und Erziehungswissenschaft als Promotions- und Habilitationsfach anerkannt wurde.“ (ebd.) Dies wirkte sich dann auch auf die „Personalrekrutierung“ aus. Horn stellt fest: „Erziehungswissenschaft wurde eine normale wissenschaftliche Disziplin.“ (S. 14)

Die vorliegende materialreiche Arbeit beginnt mit der Zeit um den Ersten Weltkrieg unter „Konzentration der Darstellung auf die Rekonstruktion der institutionellen und personellen Entwicklung der Erziehungswissenschaft an den deutschen wissenschaftlichen Hochschulen“ (S. 19), und sie reicht bis 1965, als „die Erziehungswissenschaft an allen deutschen Hochschulen – in Ost und West – fest etabliert“ war (S. 171); sie reicht also, entsprechend dem Untertitel dieser Arbeit, „von der Erstinstitutionalisierung bis zur Expansion“. Für diesen Zeitraum legt Horn eine umfassende Erhebung vor. Einbezogen wurden wissenschaftliche Hochschulen, zu denen er Universitäten, Technische Hochschulen/Universitäten, Wirtschafts- und Handelshochschulen zählt, ferner – für die Zeit der Weimarer Republik und die der Vorherrschaft des Nationalsozialismus – die „deutschen“ Hochschulen: Technische Hochschule Danzig, Reichsuniversität Posen und die Deutsche Universi-

tät Prag (ab 1940 Reichsuniversität). Seine „Rekonstruktion bezieht sich auf die Erziehungswissenschaft als Ganzes, bezieht also auch die Teildisziplinen (Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung, Schulpädagogik, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Sonder- und Heilpädagogik) ein“, unter Ausschluss der Fachdidaktiken (S. 16).

In drei Kapiteln werden die „Erziehungswissenschaft an den wissenschaftlichen Hochschulen in der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus, 1919 bis 1945“, in der „Sowjetischen Besatzungszone und in der Deutschen Demokratischen Republik, 1945 bis 1965“ sowie in den „Westlichen Besatzungszonen und in der Bundesrepublik Deutschland, 1945 bis 1965“ institutionen- und personenbezogen analysiert. Die Untergliederung dieses Kapitels ist identisch: Der jeweiligen Übersicht nach Hochschulstandorten folgt die „systematische Analyse“, in welche Fakten eingehen, die in den Kapiteln „Institutionalisierung und Verstetigung, Differenzierung und Autonomisierung der Erziehungswissenschaft, 1919 bis 1965“, die „Übersichten über die Professoren der Erziehungswissenschaft“ und die Auswertung der mit den „Biographischen Daten der Hochschullehrer der Erziehungswissenschaft“ (S. 177–379) ausgebreitet werden. Mit der Arbeit von Horn liegt für die weitere Forschung umfangreiches Material vor, das über die vorgenommene Aufarbeitung hinaus zum einen Rückschlüsse auf jeweils vorherrschende erziehungswissenschaftliche Theorien, die Berufungspraxis, die kollektive biographische Entwicklung und die Stellung der Erziehungswissenschaft im Kanon der an wissenschaftlichen Hochschulen vertretenen Fächer, insbesondere Philosophie und Psychologie, sowie zum anderen eine noch kritischere Aufarbeitung als bisher ermöglicht. Aus den „systematischen Analysen“ gehen Kontinuität und Diskontinuität der Disziplinentwicklung in den drei Zeitabschnitten hervor, wie sie auch aus den biographischen Daten ablesbar sind, so z.B., dass bereits 1931/32 von der bürgerlich-nationalsozialistischen Regierung in Braunschweig die ersten Entlassungen verfügt wurden.

In der 1964 erfolgten Gründung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) sieht Horn einen „letzten Indikator

für die Verselbständigung und die Normalisierung der Erziehungswissenschaft“ (S. 166). Die Erziehungswissenschaft mag eine „verspätete Disziplin“ sein, sie ist aber nunmehr – nach einem jahrzehntelangen Prozess der Selbstreflexion ihrer Vertreter, der fachlichen Reproduktion über disziplinbezogenen Nachwuchs und der zunehmenden Institutionalisierung – als Wissenschaft gleichsam bei sich selbst angekommen.

Während andere Fachgesellschaften eine lange Geschichte aufweisen, ist die der DGfE relativ kurz; sie wurde erst 1964 gegründet. Aus Anlass ihres 40-jährigen Bestehens haben Christa Berg, Hans-Georg Herrlitz und Klaus-Peter Horn im Auftrag des DGfE-Vorstandes eine „Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ vorgelegt. Vor ihrer Gründung trafen sich die „Westdeutschen Universitätspädagogen“ und die Mitglieder des „Arbeitskreises der Pädagogischen Hochschulen“ in institutionell getrennten Konferenzen. Beide gingen dann in der DGfE auf, die von Anfang an ihre Mitglieder nicht auf die Zugehörigkeit zu bestimmten Institutionen einschränkte und keine Standesgesellschaft sein wollte (Berg u.a., S. 21) und daran bis heute festhält. Dies kommt in der Mindestforderung nach Promotion und weiteren wissenschaftlichen Beiträgen zum Ausdruck. Nicht die Institution, sondern die fachliche Qualifikation gibt den Ausschlag. Horn berichtet, dass von den Erziehungswissenschaftlern „im engeren Sinne mehr als zwei Drittel von Beginn an der neuen Fachgesellschaft“ angehörten (Horn, S. 167). Die Zahl der Mitglieder hat stetig zugenommen und wuchs 2002 auf 1919 an (*Erziehungswissenschaft* 13 [2002], Heft 25, S. 24).

In der „Kleinen Geschichte“ wird auch auf die Problematik „Deutsch-Deutsche(r)“ mehrfach eingegangen (S. 24–26; 69–91). Auf die Phase der „Funkstille“ folgte die einer „behutsamen Annäherung“, bei der die neu gegründete „Deutsche Gesellschaft für Pädagogik (DGP)“ vom Vorstand als „historisch unbelasteter, reformwilliger Gesprächs- und Verhandlungspartner“ (S. 74) angesehen wurde. So kam es denn auch zu verschiedenen Formen

der Begegnung und Kooperation. Nach DGfE-internen, durchaus kontroversen Diskussionen wurde beschlossen, den Kolleginnen und Kollegen aus der DDR eine individuelle Mitgliedschaft anzubieten, aber keine Fusion, zumal mit der Auflösung der DGP gerechnet wurde. Besondere Spannungen ergaben sich aus der beabsichtigten Auflösung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) und grundsätzlich aus der „Abwicklung“ von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im Einzelnen. Im Herbst 1990 wurde erkannt, dass es „nicht um die Zukunft von Institutionen, sondern um die Zukunft von Menschen und ihre Lebenschancen“ ging (Berg u.a., S. 85). Selbstkritisch vertreten die Verfasser der „Kleinen Geschichte“ die Auffassung, dass „die strenge Sachlichkeit, mit der der Vorstand der DGfE ... auf das Ende der APW reagierte, ... der psychischen Dimension des Problems sicherlich nicht gerecht“ wurde (S. 85).

Auf mehrheitlichen Beschluss der Mitgliederversammlung (Berlin 1992; Dortmund 1994) wurde eine Enquête-Kommission damit beauftragt, eine „Bestandsaufnahme der Transformationsprozesse in der Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung des Zusammenwirkens ost- und westdeutscher Kolleginnen und Kollegen durchzuführen“ (S. 90). Als Ergebnis einer ersten Bilanz wird ein „umfangreicher anspruchsvoller Katalog von *Empfehlungen* [vorgelegt]..., die sich auf Aufgaben in der Forschung, der Lehre, der Fort- und Weiterbildung, der Personalentwicklung, der Berücksichtigung von Anforderungen aus der Praxis sowie der institutionellen Profilierung erziehungswissenschaftlicher Fachbereiche beziehen“ (ebd.). Die Vorlage der Enquête-Kommission und vor allem die Projekte lassen erkennen, dass im Rahmen und im Auftrag der DGfE der Vorstand den sich vollziehenden Transformationsprozess in seiner Tragweite erkannte und darauf mit eigenen Vorschlägen einzuwirken versuchte. Umso erstaunlicher ist, dass, wie die Verfasser der „Kleinen Geschichte“ aufgrund der Aktenlage feststellen, die „DGfE als erziehungswissenschaftliche Fachgesellschaft in den Beratungs- und Entscheidungsprozessen der politischen Instanzen so gut wie keine Rolle gespielt hat“ (S. 91).

Die „vorläufige Satzung“ vom 28.4.1964 wurde mehrfach geändert. In der Fassung vom 19.3.1998 wird in § 1 die DGfE als eine „Vereinigung der in Forschung und Lehre tätigen Erziehungswissenschaftler und Erziehungswissenschaftlerinnen“ und in § 2 als Zweck der Gesellschaft „die Förderung von Wissenschaft, Bildung und Erziehung auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Pädagogik“ festgelegt (S. 205). Es folgt eine längere Aufzählung von Aktivitäten, durch die der Satzungszweck verwirklicht werden soll. Dazu gehören Fachkongresse, Tagungen, Seminare, Vorträge, die Herausgabe und Förderung von Fachpublikationen und – dies erwies sich als nicht unproblematisch – „die Stellungnahme zu öffentlichen Empfehlungen und wissenschaftliche Stellungnahmen zu Fragen der Bildungspolitik und pädagogischer Praxis“ (ebd.). In diesem Zusammenhang stehen „die Information der Öffentlichkeit“ und „die Klärung von Ausbildungsfragen“ (ebd.).

Die Verfasser der „Kleinen Geschichte“ „rekonstruieren“, ausgehend vom vorhandenen Aktenbestand, „zentrale Entwicklungslinien und Problemstellungen“ (S. 15), wobei sie, wie schon aus der Gliederung ersichtlich, nach thematischen Schwerpunkten und nicht einfach chronologisch vorgehen. Dennoch entsteht über die einzelnen Kapitel hinweg ein geschichtlicher Zusammenhang, beispielsweise durch die Antwort auf die Frage nach „Einheit und Vielfalt der Disziplin“, zum Ausdruck kommend in der „Entstehung und Entwicklung von Arbeitsgemeinschaften, Kommissionen und Sektionen“ (S. 37–54) und der „internationale[n] Vernetzung der DGfE“ (S. 55–67). Auch das Kapitel „Vom intensiven Meinungsaustausch zur Mammutveranstaltung“ (S. 93–111) lässt das ständige Bemühen des Vorstandes erkennen, Organisation und Ablauf zu optimieren und bei der Themenfindung die „herrschenden erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurse der Zeit“ (S. 103) auch in ihrem geschichtlichen Zusammenhang aufzugreifen und ein möglichst breites Spektrum der relevanten Disziplinen durch Teilhabe und Teilnahme ihrer Vertreter in verschiedenen Arbeitsformen (z.B. Vortrag, Symposien, Arbeitsgemeinschaften) herzustellen, und dies auch über den

Rahmen der DGfE hinaus. Damit stellten sich für den Vorstand zwei Fragen, nämlich die „nach der Repräsentanz der verschiedenen Richtungen innerhalb der DGfE“ (S. 111) und: „Wie weit soll der Rahmen (in andere gesellschaftswissenschaftliche Disziplinen) gespannt werden?“ (S. 106) Zusammenfassend vermuten die Verfasser der „Kleinen Geschichte“, dass bei der Thematisierung und bei der Auswahl der Redner eine, wenn auch zögerliche, „Politisierung“ festzustellen sei.

Die Frage nach dem politischen Mandat, zeitweise „ein zentrales Problem für die DGfE“ (S. 111), fand in den 40 Jahren seit der Gründung unterschiedliche Antworten. Im Kapitel „Bildungs- und hochschulpolitisches Mandat“ (S. 161–183) werden die gegensätzlichen Positionen und die Übergänge dargestellt. Auf der Mitgliederversammlung 1966 erklärte der damalige Vorsitzende O. F. Bollnow: „Es kann nicht die Aufgabe der Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, wie auch nicht anderer wissenschaftlicher Gesellschaften sein, durch Resolutionen oder andere Verlautbarungen unmittelbar in die Schul- und Bildungspolitik einzugreifen.“ (Zit. S. 161) Demgegenüber betonte H. Roth die Bedeutung der Mitarbeit in bildungspolitischen Gremien im Sinne von Sachverständigen (S. 161; Roth war Mitglied der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats). W. Klafki, längere Zeit Mitglied des Vorstandes und 1986–1988 Vorsitzender, erkannte die Vielschichtigkeit des Problems und meinte, es könne „außerhalb konkreter Situationen ... ‚kein Mittel und keine Strategie‘, ‚Ratschläge, Regeln oder [...] Prinzipien‘ geben“ (S. 162). Der Vorstand der DGfE hat denn auch nur selten bildungspolitische Stellungnahmen, Resolutionen und später auch eigene Vorschläge veröffentlicht. Er tat dies nur, wenn das „Selbstverständnis als Fach- und Standesorganisation“ herausgefordert wurde (S. 162). Zu bedenken war auch (und ist es bis heute), dass der Fachgesellschaft „bildungs- und wissenschaftspolitisch durchaus heterogen optierende Mitglieder“ angehören (S. 163). Mehrfach wird vor „Spaltungen der DGfE bei kontroversen und zu weitgesteckten Themenfeldern“ gewarnt (z.B. S. 173).

Ein Überblick über die „Erklärungen, Stellungnahmen, Resolutionen der DGfE“ (in

Auswahl 1968–2003; S. 230f.) lässt eine Zunahme an bildungs- und berufspolitischen Empfehlungen und Stellungnahmen erkennen, bei zunehmend deutlicher und offensiver werdender eigener Position; erwähnt seien die „Resolutionen und Initiativen gegen die Arbeitslosigkeit von Lehrern, Pädagogen, Erziehungswissenschaftlern“ (S. 169–171) und die „Stellungnahmen zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes“ (S. 171–173). Da die Erziehungswissenschaft auf dem Philosophischen Fakultätentag kaum Berücksichtigung fand, wurde, auf Initiative der DGfE, der Erziehungswissenschaftliche Fakultätentag gegründet (2001/2002). Während die DGfE als Personenvereinigung hoch- und schulpolitisch eher Zurückhaltung üben musste, wurde dem neu gegründeten Gremium, über Informationsaustausch und Beratung hinaus, die ganze Breite erziehungswissenschaftlicher Probleme zugewiesen. In der kurzen Zeit seit Konstituierung des Erziehungswissenschaftlichen Fakultätentages konnte für das Problem der Abstimmung und Abgrenzung noch keine abschließende Lösung gefunden werden.

Während die Verfasser der „Kleinen Geschichte“ noch zurückhaltend fragen, ob sich im Vorstand der DGfE ein „neues Selbstverständnis“ herausgebildet habe (S. 179–181), geht dies m. E. aus der Vorgeschichte und der Schlussfassung eines Papiers zur „Diskussionsanregung“ hervor (S. 179). Im Gegensatz zur Erklärung Bollnows auf der Mitgliederversammlung 1966 in Würzburg wird nunmehr unter dem Titel „Öffentliches Mandat und Vertretung der Erziehungswissenschaft im Wissenschaftssystem“ festgelegt (S. 181): „Die DGfE nimmt als wissenschaftliche Fachgesellschaft ein öffentliches Mandat zu Fragen von Forschung, Lehre und Studium der Erziehungswissenschaft wahr. Sie bringt in öffentliche Diskurse erziehungswissenschaftliches Expertenwissen ein.“ (Zit. ebd.) Zusätzlich wird der Auftrag betont, „das Spezifische der Erziehungswissenschaft in Lehre und Studium zu vertreten“ (ebd.).

Ungeachtet der in diesem Papier zum Ausdruck kommenden Öffnung von einer im engeren Sinn fachwissenschaftlichen Gesellschaft zu einer Gesellschaft mit öffentlichem Mandat ist es, so wird von den Verfassern unter Beru-

fung auf W. Klafki und H. Heid abschließend festgestellt, der DGfE nicht gelungen, „sich an den entscheidenden Stellen in das politische und wissenschaftspolitische Geschäft einzuklinken“ (S. 181). Die „Erziehungswissenschaft [habe es] nicht geschafft, ihre Unentbehrlichkeit ... gesellschaftlich zu vermitteln“ (ebd.). Gegenüber Versuchen, etwa von der GEW, zu gemeinsamer Hochschulpolitik, blieb der jeweilige Vorstand zurückhaltend bis ablehnend.

In zwei Kapiteln wird über Aufgaben und Probleme berichtet, die im Zentrum der DGfE stehen und die ihr Selbstverständnis unmittelbar zur Reflexion herausfordern: „Forschungsförderung – Forschungsprobleme – Forschungsfreiheit“ (S. 113–136), und „Studiengänge, Studienreform, Strukturfragen – zwischen Professionsbezug und Disziplinerorientierung“ (S. 137–160). Im ersten der genannten Kapitel ist das Bemühen um „Selbstverständigung, ... Validierung von Forschungsprozessen wie ... Steigerung der ... Beratungskompetenz“ erkennbar (S. 115), im zweiten das um Lehre und Studium. Dabei werden teilweise langwierige interne Prozesse und in unregelmäßigen Abständen wiederkehrende Themen und Probleme sichtbar. Sie sind, 40 Jahre nach Gründung der DGfE, verständlich, wenn man die jeweils aktuelle Situation von ihrem Auftrag her beurteilt und nicht von dem heute vielfach selbstverständlichen Ergebnis aus, beispielsweise auf der einen Seite die Zusammenarbeit mit der DFG und anderen Förderinstitutionen, die vom Vorstand initiierte Forschungskommission und die Forschungskolloquien, auf der anderen Seite das Eintreten für die Freiheit der Forschung, d.h. gegen die Einengung der Forschungsfreiheit, mehrfach ganz konkret durch Einflussnahme durch Behörden. Dabei gilt es, „das Spannungsfeld zwischen dem Informationsbedürfnis einer freien Wissenschaft und dem Persönlichkeitsschutz der Bürger“ so zu klären, dass die tangierten Rechtsgüter Forschungsfreiheit, Einhaltung professioneller Standards und Schutz der von Untersuchungen betroffenen Personen deutlich geschieden und nicht verletzt würden“ (S. 131). Als „Ergebnis eines langwierigen Klärungsprozesses innerhalb der DGfE“ (S. 132) wurde 1999 ein „Ethik-Kodex der DGfE“ vom Vorstand beschlossen und publiziert (ebd.).

Diesem ging 1985 die Veröffentlichung von „Standards erziehungswissenschaftlicher Forschung“ voraus (ebd.).

Dass es zu den zentralen Aufgaben einer erziehungswissenschaftlichen Gesellschaft gehört, zu den mannigfaltigen Problemen von Studium und Lehre Stellung zu beziehen und eigene Modelle vorzustellen, versteht sich nahezu von selbst. Auch hier ist im Nachhinein eine Entwicklung festzustellen; dies gilt beispielsweise für das Konstrukt eines „Kernstudiums Erziehungswissenschaft“ (S. 146), 1968 veröffentlicht. Der Kern wurde durch einen Katalog von „Problembereichen und wissenschaftlichen Methoden umschrieben“ und bezog sich auf akademische Ausbildungsgänge (einschließlich Pädagogische Hochschulen). Die wieder in Gang gekommene Diskussion um einen „verbindlichen Kern“ im Studium der Erziehungswissenschaft führte zum Auftrag des Vorstandes an die Strukturkommission, einen entsprechenden Vorschlag zu erarbeiten. Er wurde im Mai 2001 vorgelegt und im Juli nach Diskussion und Überarbeitung vom Vorstand verabschiedet (S. 159). Die Ausgestaltung der erziehungswissenschaftlichen Lehramtsstudiengänge und die Konstituierung von erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen sind wiederkehrende Themen. Damit in engem Zusammenhang stehen die Einführung eines Diplom-Studiengangs und Vorschläge zu dem an einigen Universitäten bestehenden Magister-Studiengang. Die Verfasser der „Kleinen Geschichte“ stellen „bei den Stellungnahmen zu den eigenständigen erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen ... insgesamt eine kontinuierliche Entwicklung“ fest (S. 153). Die Kernpunkte sind, dass „das erziehungswissenschaftliche Studium ein wissenschaftliches Studium (Forschungskompetenz) sei, das immer auch in engem Bezug auf Praxis gestaltet werden müsse (Ausbildung berufsrelevanter Handlungskompetenzen, begleitete Praktika, Kasuistik usw.)“ (ebd.). Die bisherige Entwicklung ist zumindest teilweise durch die beabsichtigte Neustrukturierung des Studiums mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen überholt. Die Strukturkommission hat hierzu ausführlich Stellung genommen und für den Vorstand Vorschläge für eine kontinu-

ierliche Erprobung erarbeitet. Damit zusammenhängend sollte die Akkreditierung der Modellversuche stehen (S. 156f.).

Als Schritte auf dem Weg zu einer „normalen“ wissenschaftlichen Gesellschaft sind die Stiftung eines „Förderpreises“ für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, die Verleihung der Ehrenmitgliedschaft sowie der seit 1996 alle zwei Jahre verliehene Ernst-Christian-Trapp-Preis anzusehen. Während W. Hornstein 1981 in einem Bericht für die DFG die Erziehungswissenschaft noch als „Entwicklungswissenschaft“ charakterisierte (S. 120), ist sie seit 2004 – das ist ein Ergebnis der „Kleinen Geschichte“ – als Fachwissenschaft etabliert, muss sich aber nach wie vor gegenüber anderen Disziplinen behaupten, sich neuen Aufgaben der Herausforderung stellen, den Weg der Professionalisierung weiter gehen und – ungeachtet der daraus entstehenden Probleme – gegenüber wechselnden Tendenzen der Bildungspolitik und denen der Vertreter der Administration als Wissenschaft behaupten. Es besteht, so die Verfasser abschließend, eine „grundlegende Unterscheidung von wissenschaftlichem und politischem Handeln“ (S. 185). Hinzugefügt sei, dass die Grenze zwischen beiden fließend ist.

Für die an der Entwicklung der Erziehungswissenschaft als wissenschaftlicher Disziplin besonders Interessierten und vor allem in quantitativer Weiterführung und Aktualisierung der vorstehend besprochenen Bände sei noch auf den „Datenreport Erziehungswissenschaft 2004“ aufmerksam gemacht. Er baut auf den beiden früheren Bänden „Datenreport Erziehungswissenschaft“ (H.-U. Otto, H.-H. Krüger u.a. 2000) und „Datenreport Erziehungswissenschaft 2“ (H. Merckens, Th. Rauschenbach u.a. 2002) auf. Zu Recht wird er als „eine wichtige Informationsquelle“ charakterisiert, „um die Dynamik der Entwicklung mit Blick auf die Studiengänge, die Studierenden und das beschäftigte Personal“ nachvollziehen zu können (S. 7). Einbezogen werden erstmals Österreich und die Schweiz mit eigenen Kapiteln. Berücksichtigt wird, über die Ausbildung von Lehrern hinaus, die ganze „Bandbreite außerschulischer Beschäftigungsmöglichkeiten für Pädagogen, die Vielfalt etablierter Studien-

gangsprofile sowie die auf dem Arbeitsmarkt realisierte Nachfrage für erziehungswissenschaftliche Hochschulabsolventen“ (S. 13). Der Band vermittelt, teilweise sehr detailliert, die Prozesse, die zu der gegenwärtigen Situation geführt haben, und stellt sie unter wechselnden Aspekten dar: neue Studiengänge, Studium und Arbeitsmarkt, Studierende, Personal, Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs, Geschlechterverhältnis, Evaluationsverfahren, wissenschaftliche Weiterbildung. Die Ergebnisse der Analysen führen zu der im einleitenden Kapitel gestellten Frage zurück: „Erziehungswissenschaft im Umbruch?“ sowie zur Darstellung neuer Studiengänge, die sich teilweise noch im Frühstadium der Umsetzung befinden. – Dies gilt auch für die verbindliche Einigung der europäischen Kultusminister zur Überführung bisheriger Studiengänge in ein Bachelor- und Master-System („Bolognaprozess“) und die Modularisierung der Lehrveranstaltungen. Die hieraus zu ziehenden Konsequenzen sind, so der Eindruck, noch nicht generell erkannt. Es ist Aufgabe der Erziehungswissenschaftler, die Bedeutung ihrer Disziplin in der und für die Gesellschaft im Hinblick auf den Einzelnen immer wieder neu herauszuarbeiten und für ihre gefährdete Funktionsfähigkeit einzutreten.

Prof. Dr. Carl-Ludwig Furck  
Wieddüb 7, 22459 Hamburg  
E-Mail: Clfurck@aol.com

**Detlef H. Rost:** *Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien.* Weinheim/Basel: Beltz 2005. 231 S., EUR 22,90.

Das Buch ist – neben einem einleitenden Kapitel und einer Nachbemerkung – in fünf Kapitel eingeteilt, die sich in ihrer Abfolge und ihrem Inhalt an der allgemeinen Struktur eines Fachzeitschriftenaufsatzes orientieren: Problemstellung – Methodik – Ergebnisse – Zusammenfassung und Diskussion – Literaturverzeichnis. Dabei finden sich in jedem Kapitel drei grundlegende Arten von Texten. *Ers-tens* allgemeine Erläuterungen zum Themenbereich: So werden z.B. im Kapitel „Methodik“