

Rothland, Martin

Was von der Erziehungswissenschaft übrig bleibt. Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 1, S. 113-126

urn:nbn:de:0111-opus-50186

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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.

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Allgemeiner Teil

| | |
|--|-----|
| <i>Paul Walter/Achim Leschinsky</i> Critical thinking und migrationsbedingte Bildungsbenachteiligung: Ein Konzept für die subjektive Auseinandersetzung mit schulstrukturellen Merkmalen? | 1 |
| <i>Sara Fürstenau</i> Bildungsstandards im Kontext ethnischer Heterogenität. Erfahrungen aus England und Perspektiven in Deutschland | 16 |
| <i>Klaus Harney/Sascha Koch/Hans-Peter Hochstätter</i> Bildungssystem und Zweiter Bildungsweg: Formen und Motive reversibler Bildungsbeteiligung. | 34 |
| <i>Joachim Tiedemann/Elfriede Billmann-Mahecha</i> Macht das Fachstudium einen Unterschied? Zur Rolle der Lehrerexpertise für Lernerfolg und Motivation in der Grundschule | 58 |
| <i>Felicitas Thiel</i> Profession als Lebensform. Entwürfe des neuen Lehrers nach 1900 | 74 |
| <i>Hannele Niemi</i> Equity and good learning outcomes. Reflections on factors influencing societal, cultural and individual levels. The Finnish perspective | 92 |
| <i>Deutscher Bildungsserver</i> Linktipps zu den Artikeln | 108 |
| <i>Sammelrezension</i> | |
| <i>Martin Rothland</i> Was von der Erziehungswissenschaft übrig bleibt. Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen | 113 |

Besprechungen

Ludwig Liegle

Martin Buber: Schriften zu Jugend, Erziehung und Bildung 127

Philipp Schäffler

Karl-Heinz Ehrenforth: Geschichte der musikalischen Bildung 129

Michael-Sebastian Honig

Jürgen Reyer: Einführung in die Geschichte des Kindergartens und der
Grundschule 131

Wolf-Dietrich Bukow

Ingrid Gogolin/Marianne Krüger-Potratz: Einführung in die interkulturelle
Pädagogik
Marianne Krüger-Potratz: Interkulturelle Bildung
Cristina Allemann-Ghionda: Einführung in die Vergleichende Erziehungs-
wissenschaft 135

Klaus Harney

Rolf Arnold/Philipp Gonon (2006): Einführung in die Berufspädagogik 138

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 141

Martin Rothland

Was von der Erziehungswissenschaft übrig bleibt

Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen¹

Die Erziehungswissenschaft gehört zu den akademischen Disziplinen, die man sich ohne die pädagogischen Praxis- und Handlungsfelder, auf die sie Bezug nimmt, kaum vorstellen kann. Auch in der Geschichte der Disziplin, die kontinuierlich von unterschiedlichen Versuchen geprägt wurde, das Verhältnis von Theorie und Praxis zu bestimmen oder aber programmatisch in Einklang zu bringen, spiegelt sich diese Verbindung wider.

Die im Folgenden vorzustellenden Einführungen bzw. Lehrbücher stehen somit nicht nur vor der schwierigen Aufgabe, das „verschlungene Feld“ (Forneck/Wrana 2003) der Erziehungswissenschaft zu erfassen und dem Leser in konzentrierter sowie zugleich übersichtlicher Weise nahe zu bringen. Sie müssen darüber hinaus auch dem schwierigen Verhältnis von Theorie und Praxis Rechnung tragen und den Balanceakt zwischen Disziplin und Profession wagen. Ob und wie ihnen diese anspruchsvolle Doppelaufgabe gelingt, wird Gegenstand der folgenden Betrachtungen sein.

Leitend sind für die Besprechung die folgenden Fragen: Was erfährt der Leser/die Leserin über die „Erziehungswissenschaft“? Auf welche Weise und unter Berücksichtigung welcher Aspekte wird diese Erziehungswissenschaft als Disziplin präsentiert? Welche Aufgaben, Ziele, Themen und praktischen Handlungsfelder werden ihr zugeordnet? Wie wird das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und pädagogischen Handlungsfeldern und den darin tätigen Akteuren bestimmt?²

- 1 Feldmann, Klaus: Erziehungswissenschaft im Aufbruch. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag 2005. 256 S., 16,90 EUR.
Forneck, Hermann J./Wrana, Daniel: Ein verschlungenes Feld. Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft. Bielefeld: Bertelsmann Verlag 2003. 173 S., 19,90 EUR.
Marotzki, Winfried/Nohl, Arnd-Michael/Ortlepp, Wolfgang: Einführung in die Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag 2005. 208 S., 19,90 EUR.
Nyssen, Elke/Schön, Bärbel (Hrsg.): Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Weinheim/München: Juventa ³2005. 312 S., 18,00 EUR.
- 2 In diese Sammelbesprechung sind nur solche Publikationen aufgenommen worden, die explizit in die Erziehungswissenschaft als wissenschaftliche Disziplin einführen wollen. Einführungen in die Grundbegriffe, Grundfragen und Theorien der Erziehungswissenschaft (z.B. Koller 2004; Krüger/Helsper 2006) oder in die Pädagogik (z.B. Raithel/Dollinger/Hörmann 2005) sind nicht berücksichtigt worden.

1. Die „Disziplin der Pädagogik“³

Die „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ von Winfried Marotzki, Arnd-Michael Nohl und Wolfgang Ortlepp (2005) ist der erste von insgesamt 16 Bänden einer von Heinz-Hermann Krüger herausgegebenen Reihe mit dem Titel „Einführungstexte Erziehungswissenschaft“. Im Editorial der Reihe benennt Krüger sechs zentrale Aspekte, die von den Autoren bei der Erstellung des Textes zu berücksichtigen waren. Unter anderem sollten die „Geschichte des Feldes und der Teildisziplinen“ sowie „Grundbegriffe und Theorieansätze“ und „Forschungsfelder, Forschungsthemen“ behandelt werden. Was erfährt man also über die Geschichte der Erziehungswissenschaft und ihre Subdisziplinen, über erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe und Theorien, über erziehungswissenschaftliche Forschungsfelder und -themen?

Schon der Blick auf das Inhaltsverzeichnis lässt erahnen, dass Marotzki, Nohl und Ortlepp einen anderen Zugang gewählt und andere Schwerpunkte im Rahmen ihrer Darstellung gesetzt haben, als das Editorial erwarten lässt. Den Ausgangspunkt ihrer Einführung stellen die „*Handlungsfelder pädagogischer Praxis*“ (Familie, Kindertagesstätte, Schule, Sozialpädagogische Arbeit, Betrieb, Weiter- und Erwachsenenbildung sowie die Interkulturelle Bildung – Kap. 2) dar, gefolgt von den „*Adressaten pädagogischer Prozesse*“ (Kinder, Jugendliche, Erwachsene, alte Menschen – Kap. 3). Von der „Erziehungswissenschaft“ erfährt man in diesen Abschnitten auf den ersten 105 Seiten – immerhin die Hälfte des gesamten Bandes – nicht viel. Im vierten Kapitel scheint sich dies zu ändern, denn dort werden in der Kapitelüberschrift zumindest „*Erziehungswissenschaftlich relevante Grundstrukturen und -prozesse*“ angekündigt (Anthropologische Grundlagen, Biografie, Generation, Sozialisation, Erziehung, Lernen, Hilfe und Beratung, Bildung – S. 107-172). Und auch im anschließenden, gerade einmal 10 Seiten umfassenden fünften und letzten Kapitel geht es explizit um die Erziehungswissenschaft, genauer um die „*Erziehungswissenschaftliche Forschung*“, die unter einseitiger Hervorhebung qualitativer Methoden vorgestellt wird.

Angesichts dieses knappen inhaltlichen Überblicks könnte die Absichtserklärung der Autoren in der Einleitung überraschen, heißt es dort doch, dass das vorliegende Buch „Studierende in die akademische Disziplin der Erziehungswissenschaft“ einführen soll (S. 9). Und tatsächlich wird in der Einleitung (S. 9-14) im Rahmen einiger weniger Absätze die Geschichte der Erziehungswissenschaft, Aspekte ihrer kognitiven Entwicklung, ihre Forschungsmethoden und das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis auf gerade einmal zwei Seiten gestreift (S. 12f.) – für eine „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ ist das nicht eben viel.

Und was der Leser in diesem bescheidenen Rahmen erfährt, ist auch eher dürftig: So erfährt er über die Geisteswissenschaftliche Pädagogik, dass „auch dieser erziehungswissenschaftliche Ansatz einen Bezug zur pädagogischen Praxis“ hatte, „doch war dieser Bezug nicht systematisch und konstitutiv für die Disziplin“ (ebd.). Dagegen sei für den empirisch-sozialwissenschaftlichen Ansatz „in der Erziehungswissenschaft grundlegend,

3 Marotzki/Nohl/Ortlepp 2005, S. 121.

einen systematisch-methodischen Zugang zur pädagogischen Praxis im Besonderen und zu pädagogisch relevanten Prozessen des Alltags im Allgemeinen zu finden“ (ebd.). Dass der Bezug zur Praxis nicht konstitutiv für die Geisteswissenschaftliche Pädagogik gewesen sei, jedoch seit den 1960er-Jahren die empirisch-sozialwissenschaftlich geprägte Erziehungswissenschaft gekennzeichnet haben soll, erstaunt, hat sich doch gerade in der Tradition der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik die Erziehungswissenschaft nicht mit der Analyse, Erforschung und Kritik der pädagogischen Praxis begnügt. Vielmehr wollte sie eingreifend denken, eine engagierte Reflexion für die Praxis und relevant für die praktisch Handelnden sein.

Marotzki, Nohl und Ortlepp plädieren selbst für ein ‚reflexives‘ Verhältnis zwischen Theorie und Empirie auf der Basis einer Kombination von empirisch-sozialwissenschaftlicher Forschung und grundlagentheoretisch-philosophischer Reflexion, da sich auf diese Weise die Chance böte, „die pädagogische Profession und ihre Praxis eng mit der Erziehungswissenschaft als akademischer Disziplin zu verknüpfen“ (S. 13). Zur Unterscheidung von Pädagogik und Erziehungswissenschaft heißt es: „Als pädagogisch bzw. als Pädagogik bezeichnen wir [...] die Profession und ihre Praxis; wo pädagogische Profession und Praxis wissenschaftlich thematisiert werden, sprechen wir vornehmlich von Erziehungswissenschaft“ (ebd.).

Dass die „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ von den pädagogischen Handlungsfeldern und den Klienten bzw. Adressaten pädagogischer Prozesse, also von der Praxis und den dort anzusiedelnden pädagogischen Professionen ausgeht (Kap. 2 und 3), ist durchaus programmatisch zu verstehen, da auf diese Weise, so die Autoren, der systematische Bezug „der Erziehungswissenschaft zur pädagogischen Profession und ihrer Praxis von vornherein deutlich“ gemacht werden soll (S. 13). Ist aber allein schon, wie die definitorische Unterscheidung der Autoren von Pädagogik und Erziehungswissenschaft suggeriert, die Thematisierung pädagogischer Profession und Praxis bereits „Erziehungswissenschaft“ und damit die Einführung in ausgewählte pädagogische Handlungsfelder mit einer Einführung in die Erziehungswissenschaft gleichzusetzen? Dem widerspricht die Betonung der „Erziehungswissenschaft als akademische Disziplin“, deren Bezug zur „Pädagogik als Profession“ deutlich gemacht werden soll (S. 14). Auch wenn das Verhältnis von Disziplin und Profession so eng ist, wie Marotzki, Nohl und Ortlepp es kennzeichnen, so dürfte es dennoch kaum gelingen, in die „Erziehungswissenschaft als akademische Disziplin“ einzuführen, indem vornehmlich Ausschnitte aus pädagogischen Handlungsfeldern und die Praxis pädagogischer Professionen behandelt werden.

Dies zeigt sich im Text auch daran, dass der Leser de facto kaum etwas Konkretes über die Erziehungswissenschaft als wissenschaftliche Disziplin in den Kapiteln 2 und 3 erfährt. In der Vorstellung der pädagogischen Handlungsfelder geht es vielmehr um die Subjekte und Träger der pädagogischen Praxis. Auch die Geschichte der Schule, der Aufbau des Schulsystems, die gesellschaftlichen Funktionen der Schule und ihre Chancen „in Zeiten des Internets“ (S. 37), das gegenwärtige Verständnis sozialer Arbeit, die Professionellen in Betrieben und in der Erwachsenen- und Weiterbildung sowie die Entwicklung und die Theorien interkultureller Bildung sind neben vielen anderen, hier ungenannten Aspekten, Gegenstand der Darstellung.

Der Bezug zur akademischen Disziplin Erziehungswissenschaft wird in den genannten Kapiteln explizit nur äußerst selten hergestellt. Zwar wird gelegentlich die „Sicht der Erziehungswissenschaft“ (S. 27), „erziehungswissenschaftliche Denkfiguren“ (S. 74), eine „erziehungswissenschaftliche Absicht“ (S. 76), eine nicht näher explizierte „erziehungswissenschaftliche Theorie“ (S. 84), „erziehungswissenschaftliche Fragestellungen“ (S. 98), ein „erziehungswissenschaftliche[s] Interesse“ (S. 99) angeführt, die „akademische Disziplin“ selbst bleibt indes ein abstraktes Phänomen.

Die Darstellung im vierten, vorletzten Kapitel orientiert sich ebenfalls an der pädagogischen Praxis und geht von dieser aus: Es geht um Grundstrukturen und Grundprozesse, „mit denen es die pädagogischen Professionellen zu tun haben“ (S. 107). Dabei werden Fragestellungen skizziert, die „in der Erziehungswissenschaft behandelt werden“ (S. 109). Eine solche Übersicht über die Themen und Gegenstände erziehungswissenschaftlicher Reflexion und Forschung hat fraglos ihren festen Platz in einer „Einführung“ und im Gegensatz zu den Kapiteln 2 und 3 werden im Kap. 4 auch kontinuierliche Bezüge zu den Formen und der Entwicklung etwa der erziehungswissenschaftlichen Forschung zu den einzelnen Gegenstandsbereichen (erziehungswissenschaftliche Biografieforschung etc.) oder aber zu unterschiedlichen relevanten Theorieentwicklungen (Beispiel Sozialisationstheorien) hergestellt. Zudem werden Kernkategorien wie „Erziehung“, „Bildung“ und „Lernen“ vorgestellt und thematische Überschneidungen mit anderen Disziplinen wie der Pädagogischen Psychologie benannt.

Im fünften und letzten Kapitel ist es wiederum die pädagogische Tätigkeit in der Praxis selbst, über die erziehungswissenschaftliche Forschung begründet wird. Denn nicht allein das „auf empirischer Forschung basierende (erziehungs)wissenschaftliche Wissen“ sei von zunehmender Bedeutung, sondern auch „gerade für pädagogisch Tätige“ sei es besonders wichtig, „sich einen forschenden Zugang zu den Wissenswelten ihres Klientels zu erarbeiten“ (S. 173). Auch in diesem Kapitel wird die Erziehungswissenschaft und ihre kognitive Entwicklung von einer lange philosophisch arbeitenden Disziplin, die sich „schon [sic!] Anfang der 1960er-Jahre“ den empirischen Forschungsmethoden öffnete (S. 173), nur in denkbar knapper Form behandelt.

Alles in allem begegnen die Autoren der eingangs als anspruchsvoll und schwierig charakterisierten Aufgabe einer „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ und dem damit verbundenen Balanceakt zwischen Theorie und Praxis, in dem sie schlicht die Erziehungswissenschaft als akademische Disziplin selbst und das schwierige Verhältnis zwischen Disziplin und Profession in weiten Teilen kaum oder gar nicht thematisieren. Bezeichnend scheint es für den Band zu sein, dass die Einführung von Marotzki, Nohl und Ortlepp nicht mit einem Abschlusskapitel endet. Es dürfte in der Tat am Ende des Bandes schwer fallen, resümierend zusammen zu fassen und zu bestimmen, was die Erziehungswissenschaft – zumal als wissenschaftliche Disziplin – charakterisiert.

2. Die „Erziehungswissenschaft, die zuerst Pädagogik hieß“⁴

Die zweite „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ (Klappentext) mit dem Titel „Erziehungswissenschaft im Aufbruch. Eine Einführung“ (Feldmann 2005), folgt im Gegensatz zur Arbeit von Marotzki, Nohl und Ortlepp (2005), die ihrer Darstellung bei aller Kritik eine klare Struktur geben, keiner erkennbaren Systematik. Der erste Blick auf das Inhaltsverzeichnis offenbart bereits ein wildes Durcheinander an Themen. Eine Hierarchie der Gliederung oder eine intendierte Strukturierung lassen sich nur erahnen. Es geht in den einzelnen Abschnitten viel um Schule und das Bildungssystem insgesamt und vor allem darum, was im Bereich der institutionalisierten Bildung und Erziehung dem Autor zufolge alles falsch gemacht wird – um die Erziehungswissenschaft geht es in der Regel nicht.

Das sog. Lehrbuch von Feldmann will „Theorie, Empirie und Normativität fokussiert auf Erziehung“ bieten. „Die Trennung in ‚genuine‘ Erziehungswissenschaft [...], Schulpädagogik, Bildungsforschung, Pädagogische Psychologie, Bildungssoziologie, Bildungsökonomie etc. wird ‚überwunden‘, zumindest nicht allzu ernst genommen“ (S. 11). Zudem soll in der Einführung all dies verwirklicht werden, was in „deutschen Einführungen in die Erziehungswissenschaft“ kaum anzutreffen sei: „innovative Ideen, didaktisch gut aufbereitete Theorien, vielfältige Bezüge zu internationaler empirischer Forschung [...], Tabellen, Grafiken, Statistiken, aktuelle bildungspolitische und bildungsökonomische Analysen, Darstellung und Kritik aktueller erziehungswissenschaftlicher Diskussionen außerhalb des deutschen Sprachraums, professionell verwertbare Hinweise (für LehrerInnen, SozialpädagogInnen etc.)“ (S. 14).

Wie steht es aber um die innovativen Ideen, die didaktisch gut aufbereiteten Theorien? Das gleich zu Anfang der Darstellung einsetzende Wettern gegen einzelne Schulformen wie das Gymnasium (S. 24f.) und die Kritik des dreigliedrigen Schulsystems erscheinen auf den ersten wie auf den zweiten Blick kaum innovativ. Und was den Anspruch einer didaktischen Aufbereitung von Theorien anbelangt, so sieht sich der Leser (die zentrale Zielgruppe sollen Lehramtsstudierende sowie Lehrerinnen und Lehrer sein) mit einem diffusen, sprunghaften Durchgang durch einzelne Theorie-Fragmente und Grundbegriffe konfrontiert.

Anspruch und Wirklichkeit des Bandes klaffen weit auseinander. Das gilt auch für die ‚grundlegenden‘ wissenschaftstheoretischen Überlegungen, die der Autor seinen Ausführungen voran stellen will (S. 17-23). So schreibt er, dass viele Autoren das Thema Wissenschaftstheorie im Rahmen einer Einführung in die Erziehungswissenschaft auf Grund der prekären Lage, die sich daraus ergebe, dass es keine einheitliche Wissenschaftstheorie gäbe, meiden würden – er selbst tut dies selbstverständlich nicht. Vielmehr nimmt Feldmann einige grundsätzliche Überlegungen und Methoden des Kritischen Rationalismus in seine Darstellung auf, begründet dies pseudo-didaktisch (die Position des Kritischen Rationalismus sei einfach zu verstehen) und scheint nach eigenem Ermessen dem Thema Wissenschaftstheorie damit Genüge zu tun. Dass andere

4 Feldmann 2005, S. 52

Einführungstexte wissenschaftstheoretische Überlegungen im Gegensatz zu Feldmann sehr wohl und in differenzierter, dem Gegenstand angemessener Weise aufnehmen, scheint für ihn ohne Belang (vgl. Lenzen 2002; Krüger 2002; König/Zedler 2002; Koller 2004; Forneck/Wrana 2003).

Nach den ersten einführenden Abschnitten geht es der Überschrift zufolge auf den Seiten 24 und 25 um das eigentliche Thema der Einführung, die Erziehungswissenschaft (Überschrift: „Erziehungswissenschaft: eine Verleitung, Werbung, Weckung, Provokation, ein Anker, Einstieg etc.“). Symptomatisch für weite Teile des gesamten Bandes ist, dass es in diesem Abschnitt jedoch gar nicht um die Erziehungswissenschaft geht. Vielmehr formuliert Feldmann in acht Thesen eine Abrechnung mit den schädlichen Wirkungen und Mängeln des Gymnasiums (verbunden wird diese Darstellung mit hehren aufklärerischen Zielen: „Verbesserung des öffentlichen Diskurses; Auflösung der sozialen und politischen Verkrustungen; Schulreform; Demokratisierung der Bildung“; S. 25).

Nach einem Kapitel, das Thesen zu Bildung und Erziehung enthält, werden in dem Abschnitt „Erziehungswissenschaftliche Theorien und Modelle: eine Auswahl“ eingangs unterschiedliche ‚Einteilungen‘ erziehungswissenschaftlicher Theorien und Modelle vorgestellt, wie sie im deutschen Sprachraum anzutreffen seien: Geisteswissenschaftliche Pädagogik, eine empirisch-analytische Erziehungswissenschaft und die Kritische Erziehungswissenschaft. Alternativ könnten auch „biologische, behavioristische, kognitivistische, interaktionistische und konstruktivistische Ansätze“ unterschieden werden. Wissenschaftstheoretische und -konzeptionelle Entwürfe der deutschen Erziehungswissenschaft, die in der Geschichte bis in die Gegenwart hinein die Disziplin prägten und in Konkurrenz zueinander standen, werden hier neben entwicklungs- und lernpsychologische Erklärungsansätze und Modelle als alternative Gliederung für die Erziehungswissenschaft gestellt. Dass diese Modelle in der Erziehungswissenschaft und hier etwa vor allem in den Schnittfeldern zur Psychologie, bspw. in der Entwicklungs-, Lern- und Kognitionspsychologie eine bedeutende Rolle spielen, soll nicht bestritten werden. Sie eignen sich indes nicht für eine „Typologie“ der Erziehungswissenschaft. Und erst recht können sie nicht willkürlich der „klassischen“ Trias wissenschaftstheoretischer Konzeptionen und Traditionen der Erziehungswissenschaft alternativ an die Seite gestellt werden.

Dem Bildungsbegriff als einem, wenn nicht gar *dem* zentralen ‚einheimischen‘ Begriff der Erziehungswissenschaft (Herzog 2005), widmet sich Feldmann in dem ersten Unterabschnitt des Kapitels „Erziehungswissenschaftliche Theorien und Modelle: eine Auswahl“ in ganzen acht Zeilen (Überschrift: „Bildung und Bildungstheorien“), allerdings auch nur, um zu verkünden, dass „eine Darstellung des Wandels des Bildungsbegriffs und der Bildungstheorien vom 18. bis zum 21. Jahrhundert“ nicht geboten wird. Stattdessen urteilt er, dass „der Übergang von den bildungsphilosophischen, -historischen und -hermeneutischen Schriften zu Aussagen über konkrete Schulstrukturen, Unterrichtsformen und Lernsysteme [...] oft gar nicht, leerformelhaft oder in ‚Bocksprüngen‘“ erfolge (S. 29). Dass es nicht die Aufgabe bildungsphilosophischer oder -historischer Analysen ist, Aussagen über das zu formulieren, was er konkrete Unterrichtsformen oder die aktuelle Unterrichtspraxis nennt, scheint Feldmann entgangen zu sein.

Im Anschluss an die „Ausführungen“ zum Stichwort Bildung widmet er sich der „Kritischen Erziehungswissenschaft“, die „international keineswegs tot [sei], da die Eingriffe in die Schulsysteme im Zuge der Globalisierung, Ökonomisierung und Rationalisierung kritische Stellungnahmen hervorrufen“ (S. 30). Daran anschließend erfolgt eine Auseinandersetzung mit der „Lerntheorie und -steuerung“: „Um die Spannweite der Theoriediskussion zu zeigen, wird als Kontrast und Ergänzung zur Kritischen Pädagogik die Position einer Lern- und Verhaltenstheorie dargestellt“ [!].

Die hier skizzierte Abfolge der nur auf den Seiten 28 bis 38 thematisierten Aspekte kann einen Eindruck davon vermitteln, wie in der Darstellung von Feldmann grundsätzlich verschiedene Themenbereiche und Kategorien bunt zusammengewürfelt und ohne irgendeinen Bezug aneinander gereiht werden.

Man könnte nun die gesamte Einführung von Feldmann Seite für Seite in der bisherigen Weise durchgehen und Absatz für Absatz die bestenfalls kühnen und schlimmstenfalls sachlich falschen, irreführenden oder einfach nur plump zusammengeschriebenen Ausführungen und Pauschalisierungen benennen. An dieser Stelle soll allerdings nur noch eine besonders markante Passage aufgegriffen werden, die explizit den eigentlichen Gegenstandsbereich, die Erziehungswissenschaft, behandelt, während in den weiteren einzelnen Abschnitten die Disziplin dem Namen nach nur in vagen Andeutungen angesprochen wird, so etwa, wenn von der „erziehungswissenschaftlichen Relevanz“ von Bildungsstandards gesprochen wird (S. 87), wenn beklagt wird, dass eine „Familienswissenschaft“ (?) in erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsgängen nur partiell verankert sei (S. 94), wenn im Rahmen von Thesen zur Lehrerbildung gefordert wird, dass erziehungswissenschaftliche Fachbereiche Schulen adoptieren sollen (S. 134) oder wenn postuliert wird, dass die „Rangreihen der Mittelwerte an PISA teilnehmender Staaten“ für eine erziehungswissenschaftliche Diskussion nicht von besonderem Interesse seien (S. 210).

Auf den Seiten 52 und 53 behandelt Feldmann die Geschichte der Erziehungswissenschaft. Folgende Antworten gibt er auf die Frage „wann und unter welchen Bedingungen“ Erziehungswissenschaft entstanden ist: „1. In Hochkulturen, in denen ein Priester und dann auch andere Personen, die ein Spezialwissen erwerben sollten, ausgebildet wurden. 2. In den vergangenen fünf Jahrhunderten, im Kampf zwischen Fürsten, Staaten, religiösen und anderen Gruppen, und zwar als wenig bedeutsames Teilchen im Rahmen der Institution Wissenschaft. 3. Im Zeitalter der Aufklärung, also im 18. Jahrhundert, wobei vor allem Rousseau als Protopädagoge zu nennen ist. 4. 1779: Die erste Professur für Pädagogik in Deutschland, und zwar in Halle, eingenommen durch Ernst Christian Trapp“.

Im Zuge der Expansion des Schulsystems und der Professionalisierung der Lehrerbildung entstand an den Universitäten, so Feldmann weiter, „die Erziehungswissenschaft, die zuerst Pädagogik hieß. Diese Wissenschaft war verwandt mit der Philosophie, der Germanistik, der Theologie, der Geschichtswissenschaft und anderen Geisteswissenschaften“ (S. 52). Die kurze Geschichte der Erziehung, die Feldmann der nicht minder kurzen Geschichte der Erziehungswissenschaft voran stellt, zeige, dass „die institutionalisierte Erziehung in ihrer heutigen Form ein Ergebnis jahrhundertelanger blutiger

Konflikte ist und somit nicht zu erwarten ist, dass Schulreformen in jedem Fall ohne ‚Menschenschädigung‘ oder menschenfreundlicher ausgedrückt auf softe oder ‚rein wissenschaftliche‘ Weise durchgesetzt werden“ (S. 53). Wie und auf welche Weise bzw. welcher Logik folgend der Autor zu diesen und vielen weiteren, nicht weniger abenteuerlichen Thesen gelangt, ist kaum nachzuvollziehen.

3. Zwischen der Erteilung erziehungspraktischer Ratschläge und systematischer Reflexion von Erziehung

Der dritte, von Elke Nyssen und Bärbel Schön herausgegebene Sammelband mit dem Titel „Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik“ führt bereits in dritter, unveränderter Auflage (1. Aufl. 1995) in erziehungswissenschaftliche Fragestellungen und Probleme ein. In diesem Band soll, so die Herausgeberinnen, deutlich gemacht werden, was erziehungswissenschaftliches Denken ausmacht, verbunden mit dem Anliegen, erziehungswissenschaftliche Diskussionen und Diskurse so darzustellen, dass „Perspektiven für pädagogisches Handeln erkennbar werden“ (Nyssen/Schön 2005, S. 9). Diese Programmatik und der unmittelbare praktische Bezug, der sich auch in dem Titel wieder findet, sind kennzeichnend für den Sammelband.

In den insgesamt sieben Kapiteln soll jeweils ein „abgegrenztes Teilgebiet der Erziehungswissenschaft“ behandelt werden (Nyssen/Schön 2005, S. 11): Das erste Kapitel von Bärbel Schön widmet sich „Gegenstand und Fragestellungen der Erziehungswissenschaft“ und soll einen Überblick sowohl über die „Entstehung der modernen Erziehung“ als auch der Erziehungswissenschaft vermitteln (S. 17-55). Das zweite Kapitel von Helmut Stange befasst sich mit Kindheit und Jugend unter Berücksichtigung gegenwärtiger gesellschaftlicher Veränderungen (S. 57-99). Elke Nyssen bietet im dritten Kapitel einen Überblick über Themen und Fragestellungen der Schulpädagogik (S. 101-153) und Beatrix Lumer behandelt im anschließenden vierten Kapitel das Thema Integrationspädagogik mit besonderem Fokus auf das Verhältnis von Sonderschule und allgemeiner Schule (S. 154-197). Auch im fünften Kapitel, in dem Edith Glumper die Interkulturelle Bildung behandelt, bezieht sich die Autorin auf das Beispiel Schule und hier speziell auf die Herausforderungen durch multikulturelle Zusammensetzungen der Schülerschaft (S. 199-225), so wie auch Wilma Aden-Grossmann sich der Schule aus sozialpädagogischer Sicht und den Beziehungen zwischen Schule und Jugendhilfe widmet (S. 227-258). Im siebten und letzten Kapitel führt Doris Lemmermöhle in die Allgemeine Didaktik ein (S. 259-289), die in konventionellen Einteilungen für gewöhnlich auch als Gegenstandsbereich der Subdisziplin Schulpädagogik (vgl. Kap. 3) zugeordnet wird, in diesem letzten Kapitel jedoch als „eigenständige Wissenschaft bzw. als eigenständige Teildisziplin der Pädagogik“ ausgewiesen wird, während sie ihre „Gegenstände – das institutionalisierte Lehren und Lernen – sowie die hermeneutischen, ideologiekritischen und empirischen Methoden dagegen [...] mit anderen Wissenschaften, vor allem mit

der Psychologie, der Soziologie und den Erziehungswissenschaften [sic!]“ teilt (Lemmermöhle 2005, S. 261).

Ist also die Didaktik als „pragmatische Theorie institutionalisierten Lehren und Lernens“ (Olberg 2004, S. 119), als „Berufswissenschaft“ der Lehrerinnen und Lehrer (Peterßen 2001), eine eigenständige „Vermittlungswissenschaft“ (vgl. Olberg 2004), die neben anderen wissenschaftlichen Disziplinen einschließlich der Erziehungswissenschaft existiert, oder ist sie eine „Teildisziplin der Pädagogik“? Die Autorin selbst scheint sich in dieser Frage nicht ganz schlüssig zu sein, da sie beide Optionen in ihre Charakterisierung, aufnimmt. Die entstehende Verwirrung ist indes komplett, wenn man sich die Didaktik als „eigenständige Teildisziplin der Pädagogik“ denkt, die ihre Gegenstände „mit den Erziehungswissenschaften teilt“ (Lemmermöhle 2005, S. 261). Die Beliebigkeit der Begriffsverwendungen erhält auf diese Weise in einer „Einführung in die Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik“ eine weitere, bedenkliche Dimension.

Was erfährt man in den übrigen Kapiteln über diese Erziehungswissenschaft? Bärbel Schön verbindet die Geburtsstunde der „modernen Erziehungswissenschaft bzw. Pädagogik (wir treffen keine Unterscheidung zwischen beiden Begriffen) [...]“ (Schön 2005, S. 29) mit der Entdeckung der Kindheit als eigenem Lebensraum und Lebensabschnitt. Dass die Autorin und Herausgeberin zwischen Erziehungswissenschaft und Pädagogik nicht differenziert, ist mit Blick auf die auch in der folgenden Darstellung und den übrigen Kapiteln nicht vorgenommene Trennung von Theorie und Praxis, von Disziplin und Profession, von Erkenntnis und Handeln im Grunde konsequent – richtig ist es deshalb aber nicht. Seit dem 20. Jahrhundert treten „Wissenschaft und Alltagswissen über Erziehung, das Wissen der pädagogischen Akteure in Schule und Sozialarbeit, sogar die philosophische Reflexion sowie die Theorien derjenigen, die diese Praxis forschend beobachten“, auseinander (Tenorth 1999, S. 113). Das Handlungsfeld und das Forschungsfeld der Erziehung sind zwei klar voneinander zu unterscheidende Bereiche, die nicht in einem unmittelbaren Verhältnis zueinander stehen (vgl. Tenorth 2004).

Dem entgegen sei es nach Schön die Aufgabe der Erziehungswissenschaft, „Ratschläge, Hinweise, Anleitungen zum Handeln“ zu geben (S. 31). Zugleich wird aber einige Zeilen später die „Erziehungswissenschaft als systematische Reflexion von Erziehung“ gekennzeichnet. Ist Erziehungswissenschaft also als abstrakte Reflexionsform mit einem spezifischen Gegenstandsbereich, der Erziehung, zu verstehen, oder ist es nicht richtiger die *Aufgabe* der Erziehungswissenschaft und ihrer Disziplinangehörigen, Prozesse, Bedingungen etc. von Bildung und Erziehung systematisch zu reflektieren, zu analysieren und zu erforschen? Ob Ratschlaggeber mit handlungsanleitendem, unmittelbar praktischem Bezug oder wissenschaftliche Reflexionsinstanz – die Erziehungswissenschaft scheint nicht zuletzt auf Grund der als wenig sinnvoll bezeichneten Unterscheidung zwischen Erziehungswissenschaft und Pädagogik auf diffuse Weise von allem etwas zu sein, mit der Konsequenz, dass von der Wissenschaft nicht mehr viel bleibt. Dass es sich bei der Erziehungswissenschaft um eine *Wissenschaft* handelt und was diese nun als Wissenschaft auszeichnet, wer auf welche Weise mit welchen Methoden in welchen Kontexten diese Wissenschaft betreibt, bleibt weitestgehend im Dunkeln. Daran ändert sich auch nicht viel, wenn die Autorin die geisteswissenschaftliche Pädagogik als „be-

deutendste erziehungswissenschaftliche Theorie des 20. Jahrhunderts bis in die Sechzigerjahre“ bezeichnet. Vielmehr werden die Zweifel an dem Wissenschafts- und an dem Theoriebegriff, der hier zu Grunde gelegt wird, weiter genährt.

Als typisch für die geisteswissenschaftliche Pädagogik wird u.a. „das für die Erziehungswissenschaft konstitutive *Verhältnis von Theorie und Praxis*“ bezeichnet (S. 34), wobei sich auch hier die Frage stellt, ob dieses Verhältnis nun kennzeichnend für die geisteswissenschaftliche Pädagogik bis in die 1960er-Jahre, oder ob es für die Erziehungswissenschaft insgesamt als grundlegend anzusehen ist. Sollte Letzteres von der Autorin gemeint worden sein, dann stellt sich sogleich die Anschlussfrage, warum dieses „konstitutive Verhältnis“ nicht seinerseits thematisiert wird. Die Antwort liegt nahe, dass eine Auseinandersetzung mit der Unterscheidung von Theorie und Praxis und eine Bestimmung des Verhältnisses mit Blick auf die Erziehungswissenschaft die unbedarfte Vermischung beider Bereiche bzw. die Postulierung einer Identität von Disziplin und Profession in der Darstellung durchaus in Zweifel ziehen würde.

Während sich Schön im ersten Kapitel noch vergleichsweise intensiv mit der Pädagogik/Erziehungswissenschaft befasst, erfolgt in den folgenden Kapiteln die „Einführung in die Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik“ vergleichbar der Darstellung von Marotzki/Nohl/Ortlepp (2005) über eine Einführung in ausgewählte Aspekte und Gegenstandsbereiche unter Berücksichtigung historischer und gesellschaftlicher Entwicklungen. Allerdings tritt auch an diesen Stellen wiederum ein problematisches Wissenschaftsverständnis zum Vorschein. So sei es im Gegensatz zu anderen Analysen von Schule etwa Aufgabe der Schulpädagogik, explizit Anleitungen für die Praxis zu geben (vgl. Nyssen 2005, S. 102). In dem hier bei Nyssen explizierten Verständnis scheint sich die provokative These von Walter Herzog zu bestätigen, der in der Schulpädagogik die Erbin der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik sieht, die den Fortschritt der Erziehungswissenschaft auf dem Weg zu einer ‚normalen Wissenschaft‘ unterläuft (vgl. Herzog 1999, 2002).

Insgesamt findet die immanente Betrachtung bspw. der Schulpädagogik, der Integrationspädagogik, der Jugendhilfe oder der Sozialarbeit in den einzelnen Beiträgen des Einführungsbandes ohne Anbindung oder Einordnung in das *gesamte* erziehungswissenschaftliche Themenfeld oder die disziplinäre Struktur statt. Die Erziehungswissenschaft wird – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – am Beispiel ausgewählter Teilbereiche vorgestellt (Einleitung), ohne dass dabei in den einzelnen Beiträgen der für eine Einführung notwendige Zusammenhang hergestellt wird. Eine Ausnahme bildet der Beitrag von Glumpler zur interkulturellen Pädagogik, die sich u.a. eigens der Entwicklung und Etablierung der interkulturellen Pädagogik zu einer Subdisziplin der Erziehungswissenschaft und ihrer Institutionalisierung widmet (S. 217ff.).

4. „Pädagogik als Wissenschaft“⁵

Die Besprechung neuerer Einführungen in die Erziehungswissenschaft würde ein eher trostloses Bild zeichnen, wäre nicht auch eine Arbeit unter den hier vorgestellten Bänden, die sich nicht auf unbedarfte und undifferenzierte Weise dem Gegenstand der Darstellung widmet.

Charakteristisch für die Arbeit von Hermann J. Forneck und Daniel Wrana mit dem Titel „Ein verschlungenes Feld. Eine Einführung in die Erziehungswissenschaft“ ist, dass die Autoren sich erfolgreich darum bemühen, in ihrer Darstellung eine theoriegeschichtliche und sozialhistorische Perspektive zu verknüpfen und einen besonderen Akzent etwa auf die sozio-historische Entwicklung des Bildungssystems und relevanter gesellschaftlicher Voraussetzungen und Bedingungen von Bildung, Erziehung sowie des schulischen und außerschulischen Lernens setzen und dabei die Rolle der Erziehungswissenschaft in das Gesamtbild integrieren.

Die ausführliche sozialhistorische Einbettung der Darstellung in den einzelnen Abschnitten wird bereits im ersten Kapitel praktiziert, in dem das Ende des Zweiten Weltkriegs in Europa und die Situation Deutschlands nach dem Ende des Nationalsozialismus als Ausgangspunkt gewählt werden. Die sozialhistorischen Teile dienen allerdings nicht als Beiwerk bzw. haben nicht den Charakter von Zusatzinformationen. Stattdessen werden Aspekte, die Gegenstände der Erziehungswissenschaft sind, in diese sozialhistorischen Kontextualisierungen eingebettet, so etwa die ‚Neuordnung‘ des Schulsystems nach 1945, aber auch Bereiche der Reeducation. Zu betonen ist, dass in dieser zuweilen recht ausführlichen historischen Kontextualisierung die Erziehungswissenschaft als wissenschaftliche Disziplin, in die der Band einführen will, nicht untergeht. Vielmehr wird die Disziplin explizit thematisiert (und dies nicht nur in den Abschnittsüberschriften wie bei Feldmann 2005), wenn etwa die Ausgangslage der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik nach 1945 unter Berücksichtigung ihrer Position in der Weimarer Republik skizziert wird (S. 23).

Ein weiter besonderer Akzent der gesamten Darstellung wird ebenfalls im ersten von insgesamt fünf Kapiteln deutlich: die besondere Berücksichtigung der Erwachsenenbildung (S. 24; vgl. auch S. 48ff., S. 113ff., S. 143ff.). Dies verwundert nicht, gehört diese doch zu den Schwerpunkten der wissenschaftlichen Arbeit der Autoren. Und da die Abschnitte, die sich insbesondere der Erwachsenenbildung widmen, nicht die Auseinandersetzung mit der Erziehungswissenschaft dominieren, sondern am Beispiel der Erwachsenenbildung u.a. auch allgemeine Trends der Disziplin skizziert werden, ist in dieser besonderen Akzentuierung kein Mangel zu sehen.

Ähnlich wie Marotzki, Nohl und Ortlepp (2005) oder Nyssen und Schön (2005) wählen auch Forneck und Wrana (2003) die Gegenstände der Erziehungswissenschaft als Ausgangspunkte ihrer „disziplinären Orientierung“ (S. 12) (Entwicklung des Schulsystems, bildungspolitische Trends, Aufbau der Erwachsenenbildung etc.). Erziehungsverhältnisse und -praktiken als Gegenstandsbereiche der Erziehungswissenschaft wer-

5 Forneck/Wrana 2003, S. 149

den in ihren sozialen und ökonomischen Kontexten als sozial und gesellschaftlich bedingt vorgestellt. Im Gegensatz zu den genannten beiden anderen Einführungsbänden behandeln Forneck und Wrana aber zugleich auch die relevanten (wissenschafts)theoretischen und konzeptionellen Strömungen der Disziplin, deren Grundlagen, wichtigsten Fragestellungen, Charakteristika und forschungsmethodischen Ausrichtungen *unabhängig* von den Themenfeldern der Erziehungswissenschaft und den pädagogischen Handlungsbereichen. Dabei folgen sie der kanonischen Ordnung der Trias von Empirie, Hermeneutik und Ideologiekritik (vgl. Tenorth 2004), der klassischen Dreiteilung nach Geisteswissenschaftlicher Pädagogik (S. 54ff.), empirischer Erziehungswissenschaft (S. 90ff.) und kritischer Erziehungswissenschaft (S. 99ff.), wobei diese drei Konzeptionen der Erziehungswissenschaft nicht unmittelbar nacheinander abgehandelt, sondern ihrerseits in gelungener Weise sozialhistorisch eingebettet und somit nicht als abstrakte Phänomene bzw. wissenschaftstheoretische Konzeptionen ohne Bezug zu den gesellschafts- und bildungspolitischen Entwicklungen vorgestellt werden. Forneck und Wrana folgen damit der These, dass die Genese neuer Ansätze der Erziehungswissenschaft, ein gewandeltes Selbstverständnis und neue methodische Orientierungen „nur vor dem Hintergrund der ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklungen zu verstehen sind“ (S. 79).

In einem Exkurs widmen sich die Autoren auch den für eine Einführung in die Erziehungswissenschaft so grundlegenden wie unumgänglichen Fragen, (1) was denn *überhaupt* eine Wissenschaft ist und (2) ob die *Erziehungswissenschaft* eine Wissenschaft ist (S. 54f.). Die Frage nach der Identität und dem „Selbstverständnis der Pädagogik als Wissenschaft“ nehmen Forneck und Wrana im letzten, fünften Kapitel nochmals auf und markieren damit einmal mehr die Trennlinie ihrer Einführung zu den anderen Darstellungen. Ebenso wird das schwierige Verhältnis von Theorie und Praxis explizit im zweiten Kapitel (S. 64ff.) und erneut im fünften Kapitel in Anlehnung an Dieter Lenzen behandelt und bestimmt: „Theorie und Wissenschaft auf der einen Seite und Praxis und Alltag auf der anderen Seite in eins zu setzen“ sei ein tragischer Irrtum (S. 157). Forneck und Wrana markieren den reflexiven Bezug der Erziehungswissenschaft auf die pädagogischen Handlungsfelder und Erziehungsverhältnisse erfreulich unmissverständlich: „Der Wert der Erziehungswissenschaften zeigt sich nicht darin, was sie ‚erreicht‘ haben, sondern darin, welche analytischen und kritischen Potenziale ihr Wissen in Anbetracht der gegenwärtigen Situation zu bieten hat“ (S. 159).

5. Fazit: Die Auflösung der Disziplin in pädagogischen Handlungsfeldern

Was bleibt von der Erziehungswissenschaft als wissenschaftlicher Disziplin in den vier hier vorgestellten Einführungen? Während sie in der Darstellung von Forneck und Wrana selbst deutlich zu erkennen ist und – wie man es von einer Einführung in die Erziehungswissenschaft erwartet – eigens und *in Abgrenzung zur pädagogischen Praxis* thematisiert wird, droht die akademische Disziplin im Rahmen der Darstellung wesentlicher pädagogischer Handlungsfelder, Akteure und der Adressaten von pädagogischen

Prozessen in den übrigen Bänden zu verschwinden. Bei Feldmann (2005) wird sie im Grunde gar nicht ernsthaft behandelt.

Eine Übersicht über die pädagogischen Berufs- und Handlungsfelder gehört zweifellos zu einer Einführung in die Erziehungswissenschaft, genauso wie ein Überblick über die Grundbegriffe und Räume des pädagogischen Handelns oder über die gesellschaftlichen Bedingungen und theoretischen wie methodischen Grundlagen und Zugangsweisen. Die Grundbegriffe oder gesellschaftlichen Bedingungen pädagogischen Handelns reichen indes nicht aus, um die Erziehungswissenschaft zu erfassen. Zwar kann über einen solchen Zugang erfolgreich in ihre Grundbegriffe und Grundfragen eingeführt werden (vgl. Krüger/Helsper 2006), nicht aber in die Erziehungswissenschaft als akademische Disziplin.

Die Frage allein, was an pädagogischen Handlungsfeldern und Themenbereichen potenziell und faktisch Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Reflexion sein kann, kann nicht eine wissenschaftliche Disziplin charakterisieren. Wichtiger ist vielmehr, wie, auf welche Weise, mit welchen Methoden und Absichten und in welchen auch institutionellen Kontexten mit welchem Personal sich die Erziehungswissenschaft ihren Themen widmet. Soll die Erziehungswissenschaft eine wissenschaftliche Disziplin sein und als solche charakterisiert und vorgestellt werden, so ist auch eine wissenschaftstheoretische Bestimmung der Disziplin unumgänglich.

Auf Grund des engen, nicht einfach aufzulösendem und damit durchaus problematischen Verhältnisses von wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischem Handeln, von Theorie und Praxis, von Disziplin und Profession, kann eine Auseinandersetzung mit der Erziehungswissenschaft gerade im Rahmen einer Einführung nicht am Beispiel ihrer Gegenstandsbereiche und Themenfelder erfolgen, ohne zugleich auch eine differenzierte, gleichsam selbstreflexive Auseinandersetzung mit dem Verhältnis der wissenschaftlichen Disziplin auf der einen und eben diesen pädagogischen Handlungsfeldern als zentralen Gegenstandsbereichen auf der anderen Seite in die Darstellung aufzunehmen. Denn Wissenschaft ist nicht Erziehung und die erziehungswissenschaftliche Forschung lässt sich auch nicht, wie etwa Marotzki, Nohl und Ortlepp (2005) suggerieren, auf praktische Imperative zurückführen. Die Wissensbestände beider Bereiche, von Disziplin und Profession, lassen sich nicht umstandslos miteinander verknüpfen; Professionswissen und Forschungswissen lassen sich nicht aufeinander reduzieren (vgl. Tenorth 1990).

Wird aber dennoch versucht, die Erziehungswissenschaft allein über die pädagogisch-praktischen Handlungsfelder und ihre weiteren Themenbereiche zu erfassen, bleibt am Ende das breite, zuweilen grenzenlos erscheinende Feld potenzieller erziehungswissenschaftlicher Gegenstandsbereiche übrig. Von der Erziehungswissenschaft selbst als wissenschaftlicher Disziplin, die sich mit der systematischen Reflexion dieser Themenfelder theoriegeleitet, analytisch und forschend befassen soll, bleibt nicht mehr als eine Chimäre, ein Phantom.

Literatur

- Herzog, W. (1999): Die vorschnelle Disziplin: Schulpädagogik zwischen Praxisanleitung und Wissenschaft. In: Badertscher, H./Grunder, H.-U./Hollenstein, A. (Hrsg.): Brennpunkt Schulpädagogik. Die Zukunft der Schulpädagogik in der Schweiz. Schule – Lehrerbildung – Forschung. Bern u.a.: Haupt, S. 119-148.
- Herzog, W. (2002): Die Pädagogik als Wissenschaft und als Profession: Von der Identität zur Partnerschaft. In: Hofstetter, R./Schneuwly, B. (Hrsg.): Science(s) de l'éducation 19^e-20^e siècles. Entre champs professionnels et champs disciplinaires. Erziehungswissenschaft(en) 19.-20. Jahrhundert. Zwischen Profession und Disziplin. Bern u.a.: Lang, S. 267-281.
- Herzog, W. (2005): Pädagogik und Psychologie. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- König, E./Zedler, P. (2002): Theorien der Erziehungswissenschaft. Einführung in Grundlagen, Methoden und praktische Konsequenzen. Weinheim: Beltz.
- Koller, H.-C. (2004): Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Krüger, H.-H. (2002): Einführung in die Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich.
- Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.) (2006): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Lemmermöhle, B. (2005): Didaktik! Wozu? Einführung in didaktisches Denken. In: Nyssen, E./Schön, B. (Hrsg.): Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Weinheim/München: Juventa, S. 259-289.
- Lenzen, D. (2002): Orientierung Erziehungswissenschaft. Was sie kann, was sie will. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Nyssen, E./Schön, B. (2005): Einleitung. In: Nyssen, E./Schön, B. (Hrsg.): Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Weinheim/München: Juventa, S. 7-15.
- Nyssen, E. (2005): Schule als Institution: Bildung für alle? In: Nyssen, E./Schön, B. (Hrsg.): Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Weinheim/München: Juventa, S. 101-153.
- Olberg, H.-J. v. (2004): Didaktik auf dem Wege zur Vermittlungswissenschaft? Eine Sammelbesprechung neuerer Veröffentlichungen. In: Zeitschrift für Pädagogik 50, S. 119-131.
- Peterßen, W.H. (2001): Lehrbuch Allgemeine Didaktik. München: Oldenbourg.
- Raithel, J./Dollinger, B./Hörmann, G. (2005): Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schön, B. (2005): Gegenstand und Fragestellungen der Erziehungswissenschaft. In: Nyssen, E./Schön, B. (Hrsg.): Perspektiven für pädagogisches Handeln. Eine Einführung in Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Weinheim/München: Juventa, S. 17-55.
- Tenorth, H.-E. (1990): Profession und Disziplin. Bemerkungen über die krisenhafte Beziehung zwischen pädagogischer Arbeit und Erziehungswissenschaft. In: Drerup, H./Terhart, E. (Hrsg.): Erkenntnis und Gestaltung. Vom Nutzen erziehungswissenschaftlicher Forschung in praktischen Verwendungskontexten. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 81-97.
- Tenorth, H.-E. (1999): Erziehungswissenschaft in Deutschland – Skizze ihrer Geschichte von 1900 bis zur Vereinigung 1990. In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): Einführung in die Geschichte von Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit. Opladen: Leske + Budrich, S. 111-154.
- Tenorth, H.-E. (2004): Erziehungswissenschaft. In: Benner, D./Oelkers, J. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 341-382.

Anschrift des Autors:

Martin Rothland, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik, Bispinghof 5/6, 48143 Münster. E-Mail: Martin.Rothland@uni-muenster.de