

Tippelt, Rudolf
Zur Einführung

Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 8-16

urn:nbn:de:0111-opus-17588

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.budrich-verlag.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

Erziehungswissenschaft

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

18. Jahrgang 2007
ISSN 0938-5363

Verlag **Barbara Budrich**

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial 6

Beiträge

Rudolf Tippelt

Zur Einführung 8

Klaus-Jürgen Tillmann

Erziehungswissenschaft in der BA/MA-Struktur: die Lehrerbildung . 17

Wolfgang Nieke

Ausdifferenzierung und Kapazitätsprobleme:
Hauptfachstudiengänge der Erziehungs-wissenschaft 25

Peter Vogel

Kapazitäre Fragen und Curricularnormwerte 38

Lutz R. Reuter

Kapazitäre Fragen und Mindestausstattung in
erziehungswissenschaftlichen Studiengängen 42

Jörg Rubloff

Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung 51

Karin Böllert

Sozialpädagogik in konsekutiven Studiengängen 57

Birgit Herz

BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik 63

Ursula Carle

Planungen und Erfahrungen an der Universität Bremen.
Der Bachelor of Arts ‚Fachbezogene Bildungswissenschaften
Elementarbereich, Grund- und Sekundarschule‘ 73

Helmut Johannes Vollmer

Zur Situation der Fachdidaktiken an deutschen Hochschulen 85

Anhang: Beschluss der Gesellschaft für Fachdidaktik vom 26.11.2005:

*Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards
für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA+MA)101*

<i>Dorit Gerkens</i> Das Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut ACQUIN	104
---	-----

<i>Franzjörg Baumgart / Jürgen Wittpoth</i> Akkreditierung als hölzernes Schwert? Anmerkungen zu ungelösten Problemen	108
---	-----

Weitere Beiträge

<i>Lutz R. Reuter</i> Zur Akkreditierung von Studiengängen im Rahmen des Bologna-Prozesses am Beispiel erziehungswissenschaftlicher Studienprogramme	116
---	-----

<i>Christoph Wulf</i> Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit	126
---	-----

<i>Hermann Lange</i> Föderales Handeln in einer nicht-föderalen Gesellschaft? Föderalismusreform und Bildungspolitik	137
--	-----

Mitteilungen des Vorstandes

<i>Mitteilungen des Vorstandes</i>	165
--	-----

Berichte aus den Sektionen

<i>Sektion Historische Bildungsforschung</i>	172
Arbeitskreis Historische Familienforschung	174
Arbeitskreis Vormoderne Erziehungsgeschichte	180

<i>Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft</i>	181
Kommission Wissenschaftsforschung	193

<i>Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft</i>	195
--	-----

<i>Sektion Empirische Bildungsforschung</i>	197
---	-----

<i>Sektion Schulpädagogik</i>	
Kommission Schulforschung und Didaktik	198
Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe ..	200
<i>Sektion Frauen- und Geschlechterforschung</i>	201
<i>Sektion Differentielle Erziehungs- und Bildungsforschung</i>	
Kommission Pädagogik und Humanistische Psychologie	206

Notizen

<i>Notizen aus der Forschung</i>	209
<i>Notizen aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik</i>	226
<i>Ausschreibungen / Preise</i>	232
<i>Tagungskalender</i>	234
<i>Personalia</i>	246
<i>Hinweise für Autorinnen und Autoren</i>	254

Zur Einführung

Der Vorstand der DGfE veranstaltete vom 3. bis 4. November 2006 eine Tagung an der FU Berlin, um die deutlich zunehmenden Akkreditierungsverfahren für Bachelor-Master-Studiengänge in der Erziehungswissenschaft zu diskutieren. Die Tagung sollte dazu dienen, die Erfahrungen, die mittlerweile klar sichtbaren Probleme, aber auch mögliche Chancen dieser neuen Studiengänge genauer zu analysieren. Die Einführung der neuen Studiengänge war deutschlandweit und disziplinübergreifend u. a. mit der Hoffnung verbunden, das Studium stärker zu strukturieren bzw. zu einer Abstufung mit je eigenem Abschluss zu führen. Von Anfang an war für die Erziehungswissenschaft die Zweckmäßigkeit der Einführung solcher Abschlüsse zu prüfen.

In der Erziehungswissenschaft ist es zu vermeiden, dass unreflektiert Studiengangsmodele übernommen werden, „die die Ansprüche an eine wissenschaftliche Ausbildung unterlaufen oder keine Entsprechung in den Berufsfeldern haben. Auf keinen Fall soll eine bereits erreichte Professionalisierung in der Lehrerausbildung sowie den Diplom- und Magisterstudiengängen zugunsten einer vorschnellen Anpassung an neue Abschlüsse aufgegeben werden“ (vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004, S. 236). Es war richtig, dass der DGfE-Vorstand im Jahre 2000, einer Empfehlung der Vorstandskommission Strukturberatung der Erziehungswissenschaft folgend, vor der flächendeckenden Einführung solcher Studienkonzepte Erprobungen und evaluierte Modellversuche forderte.

Der neue Qualifizierungsrahmen für deutsche Hochschulen (von der Kultusministerkonferenz am 21.4.2005 beschlossen) und u. a. die ländergemeinsamen Struktur- und Rahmenvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der KMK i. d. F. vom 22.9.2005) haben die Umstellungen stark beschleunigt, und es sind für die Erziehungswissenschaft – wie für alle anderen Praxis- und Forschungsdisziplinen – enorme inhaltliche und zeitliche Herausforderungen entstanden.

Auf der Tagung wurden einige Aspekte dieser Veränderungen hervorgehoben, wobei die DGfE insbesondere die für Praxis wie Forschung gleichermaßen dringende Orientierung an einem erziehungswissenschaftlichen Kerncurriculum betont. Um einer zu Recht kritisierten Beliebigkeit der Umstellungen (vgl. Horn/Wigger/Züchner 2004, 37) entgegenzuwirken, hat die DGfE Kerncurricula als verbindliche Mindeststandards für die Lehrerbildung und die universitären Hauptfachstudiengänge in der Erziehungswissenschaft ausgearbeitet (*DGfE-Vorstand 2004*). Die nach intensiver Vorbereitung der Strukturkommission vom DGfE-Vorstand beschlossenen Kerncurricula (mehrere Kerncurricula wurden bereits in der EW veröffentlicht, eine Gesamtveröffentlichung 2007 ist in Vorbereitung) lassen zwar Gestaltungsspielräume für die je spezifischen Profile der Universitäten und auch für die individuellen Schwerpunktsetzungen von Studierenden zu, legen aber die Anforderungen gemeinsamen erziehungswissenschaftlichen Wissens und methodischen Könnens fest. Die abschließende Podiumsdiskussion der Tagung mit den Vertretern/innen der für unser Fach wichtigsten Akkreditierungsagenturen – Aquin (D. Gerkens), Aquas (E. Habel), ZEvA (H. Reuke), AHPGS (M. - E. Karsten) – zeigte noch einmal auf, warum bundesweite Kerncurricula in der Erziehungswissenschaft unabdingbar sind.

Die Tagung widmete sich in drei Themenbereichen der Erziehungswissenschaft in der BA/MA-Struktur: Im ersten Themenbereich „*Ausdifferenzierung und Kapazitätsprobleme*“ befassten sich Klaus-Jürgen Tillmann (Bielefeld) mit der Lehrerbildung, Wolfgang Nieke (Rostock) mit den Hauptfachstudiengängen, Peter Vogel (Dortmund) mit den Kapazitätsfragen und Curricularnormwerten, Lutz Reuter (Hamburg) mit den Fragen der Mindestausstattung. Im zweiten Themenbereich „*Erziehungswissenschaft und Teildisziplinen*“ diskutierten Kolleginnen und Kollegen die neue Situation aus verschiedenen Perspektiven, Jörg Ruhloff (Wuppertal) das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Helmut Johannes Vollmer (Gesellschaft für Fachdidaktik) die Situation in den Fachdidaktiken, Joachim Ludwig (Potsdam) die Erwachsenenbildung, Karin Böllert (Münster) die Sozialpädagogik, Klaus Breuer (Mainz) die Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Birgit Herz (Hamburg) die Sonderpädagogik. Im dritten Themenbereich „*Planungen und Erfahrungen zu Akkreditierungen an verschiedenen Hochschulstandorten*“ wurden vorhandene Erfahrungen mit den neuen Bachelor-Master-Strukturen vorgestellt: Jürgen Wittpoth und Franzjörg Baumgart reflektierten die Erfahrungen an der Universität Bochum, Manfred Eckert jene an der Univer-

sität Erfurt, Ursula Carle die Erfahrungen an der Universität Bremen. In der abschließenden Podiumsdiskussion mit Vertretern der Akkreditierungsagenturen wurden deren Erwartungen, Erfahrungen und Perspektiven mit Blick auf die Erziehungswissenschaft dargestellt und im Plenum diskutiert.

Im Ergebnis zeigten sich sowohl konkrete Probleme als auch Optionen, die mit dem neuen Qualifizierungsrahmen deutscher Hochschulabschlüsse für die Erziehungswissenschaft verbunden sind. Unter anderem wurde folgendes aufgezeigt:

Einige Probleme

Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen geht an mehreren Standorten mit enormen Kapazitätsproblemen einher. Eine ständige Überlast, die Einführung eines Numerus Clausus mit der bildungspolitisch und disziplinpolitisch problematischen Reduktion von pädagogischen Absolventenzahlen sind sicher nicht tolerierbar. Auch die Erhöhung des Lehrdeputats wird hochschulpolitisch erwogen, und in diesem Zusammenhang werfen die ständige Überlast und die Einführung von Lehrprofessuren die Frage auf, ob das damit einhergehende Auseinanderdividieren von Lehren und Forschen eine qualitative wissenschaftliche Ausbildung noch zulässt. Dieses Problem ist kein isoliertes Problem der Erziehungswissenschaft, sondern dies trifft auch auf andere Disziplinen zu. Der personalintensive Aufbau von adäquat finanzierten BA-MA-Studiengängen und das Anstreben einer adäquaten personellen Mindestausstattung dürften in Zukunft noch deutlicher auf die Konkurrenz anderer Fächer treffen. Ohne eine personelle Aufstockung, die in der derzeitigen hochschulpolitischen und finanzpolitischen Situation nicht leicht durchzusetzen ist, können darüber hinaus die neuen Bachelor- und Masterprogramme aufgrund der sehr knappen personellen Ressourcen in der Erziehungswissenschaft an verschiedenen Hochschulstandorten zu einer unfruchtbaren Binnenkonkurrenz von Lehramt und Hauptfachstudium führen.

Es ist daher zu betonen, dass es in der Erziehungswissenschaft darum geht, sowohl die reformierten Lehrerbildungsstudiengänge als auch die erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge zu erhalten und zu festigen. Noch einmal: Lehre ohne Forschung ist an Universitäten nicht sinnvoll.

Die Tagung bestätigte erneut, dass aus Sicht der DGfE an allen Standorten ein Hauptfachstudium im Interesse einer kontinuierlichen Forschung und Nachwuchsförderung bestehen sollte. Eine Reduktion der Hauptfachstudiengänge würde ohne Zweifel auch für die Lehrerbildung schwerwiegende Konsequenzen haben, denn die Qualität der Lehre in der Lehrerausbildung setzt eine qualitativ anspruchsvolle, theoretisch-systematische und forschungsmethodologisch intensive Vorgehensweise voraus.

Weil die angesprochenen Probleme nicht allein die Lehre, sondern auch die Forschung an Hochschulen betreffen, ist daher Sorge zu tragen, dass die Erziehungswissenschaft auch weiterhin forschungsorientierte Hauptfachstudiengänge anbieten kann. Nur in forschungsorientierten Studiengängen ist die Entwicklung und Förderung des pädagogischen Nachwuchses im Lehramt wie in anderen gesellschaftlich wichtigen pädagogischen Bereichen (z. B. in der Sozialpädagogik, der Erwachsenen- und Weiterbildung, der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, der Bildungsforschung, der Sonderpädagogik, der Medienpädagogik etc.) zu gewährleisten.

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft wird daher auch in Zukunft – zusammen mit Berufsverbänden – mit Nachdruck auf die notwendigen Studieninhalte hinweisen und die personellen und materiellen Voraussetzungen der Forschung für die gesellschaftlich wichtigen Berufsfelder, die von der Disziplin abgedeckt werden, einfordern.

Chancen und Optionen

Chancen der neuen Studiengänge liegen in der Einführung von Kerncurricula. Kerncurricula legen ein Minimum der Studieninhalte in BA- und MA-Studiengängen fest und setzen gleichzeitig eine hochschul- und standortspezifische Profilbildung voraus. Kerncurricula sichern die fachliche Identität einer Disziplin, dienen der Vergleichbarkeit an verschiedenen Hochschulstandorten, erleichtern die Mobilität der Studierenden und ermöglichen die Verständigung der Studienabsolventen in den ausdifferenzierten pädagogischen Berufsfeldern (vgl. Tippelt 2006, 588f).

Die Anschlussfähigkeit für ergänzende und weiterbildende Studien ist nur gesichert, wenn verbindliche theoretische, systematische, historische und methodologische Mindestanforderungen an jedem Hochschulstandort angeboten werden. Wegen der Ausdifferenzierung erziehungswissenschaftlichen Wissens und seiner vielseitigen und starken beruflichen Bezüge ist es für die neuen erziehungswissenschaftlichen Hauptfach- und

Nebenfachstudiengänge in der BA-MA-Struktur notwendig, Kernbestände erziehungswissenschaftlichen Wissens und der Methodologie auszuweisen. Die europaweit geforderte Professionsorientierung im Bachelor bedeutet keineswegs die nur spezialisierte Vorbereitung auf berufliche Fertigkeiten. Berufspraktisches Handlungswissen kann in der Erziehungswissenschaft nicht auf verkürzten Vorstellungen des Theorie-Praxis-Verhältnisses basieren.

Ein Kerncurriculum wiederum enthält sicher keine Präferenzen für bestimmte theoretische und methodische Ansätze, sondern formuliert wichtige Begriffe, zentrale Fragestellungen und konstitutive Problemstellungen für die Disziplin. Nur auf der Basis eines breiten und integrativen pädagogischen Grundstudiums ist eine fächerbezogene Spezialisierung, teilweise im praxis- und forschungsorientierten Bachelor- und noch akzentuierter und anspruchsvoller im Masterbereich möglich. Lehre darf sich nicht von Forschung lösen, vielmehr sind beide weiterhin eng aufeinander zu beziehen – und dies gilt sowohl für den Bachelor- als auch für den Master-Bereich. Ein erziehungswissenschaftliches Studium muss auch in der neuen BA-MA-Struktur auf der Basis gesicherter Theorien, klarer Begriffe und forschungsmethodischer Konzepte der Anwendungsforschung und der pädagogischen Grundlagenforschung durchgeführt werden.

Kerncurricula sind nicht nur für die neuen modularisierten Studiengänge im Haupt- und Nebenfachstudium notwendig, sondern auch die heterogenen organisatorischen und strukturellen Muster der länderspezifischen Lehramtsausbildung bedürfen dringlich eines inklusiven gemeinsamen Wissens und einer homogenen Kompetenzentwicklung der künftigen Lehrerinnen und Lehrer durch das erziehungswissenschaftliche Studium.

Kerncurricula und Studieneinheiten

Ohne an dieser Stelle die Kerncurricula darstellen zu können, sei darauf hingewiesen, dass diese lediglich das Minimum der unabdingbaren erziehungswissenschaftlichen Inhalte und Grundlagen regeln, denn jeder Standort soll hinreichend Raum behalten, sein jeweils spezifisches Profil – sei es theoretisch, methodisch, praktisch oder historiographisch – zu entfalten.

Die Studieneinheiten des Kerncurriculums erstrecken sich auf alle Studienphasen, und es ist notwendig, diese standortspezifisch in Modulen zu

vermitteln. Für alle pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Studiengänge sind folgende Studieneinheiten an den Hochschulstandorten zu entwickeln (vgl. DGfE-Vorstand 2004):

In Studieneinheit 1 „Grundlagen der Erziehungswissenschaft“ geht es um die Unterscheidung zwischen lebensweltlichen pädagogischen Vorstellungen und erziehungswissenschaftlichen Denkweisen sowie um die Befähigung, pädagogische Probleme begrifflich präzise einzugrenzen, in ihrem geschichtlichen Kontext zu verstehen und wichtige theoretische Ansätze zu differenzieren.

Studieneinheit 2 beinhaltet gesellschaftliche, politische und rechtliche Bedingungen von Bildung, Ausbildung und Erziehung in schulischen und nichtschulischen Einrichtungen und Bereichen unter Einschluss internationaler Aspekte. Es geht darum, in empirische und sozialhistorische Bedingungen pädagogischen Handelns und erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen in nationaler und internationaler Perspektive einzuführen. Ferner ist die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit erziehungswissenschaftlicher Forschung und pädagogischen Aufgabenstellungen im Hinblick auf ihre historischen, kulturellen, politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen und die Fähigkeit zur Beurteilung und Entwicklung von Handlungskonzepten zu vermitteln.

Im Mittelpunkt der Studieneinheit 3 stehen Bildungsforschung und die Vermittlung forschungsmethodischer Grundlagen. Zentrale Aufgaben sind hierbei die Einführung in die Bildungsforschung, in quantitative und qualitative erziehungswissenschaftliche Forschungsmethoden, die Befähigung zu grundlegenden forschungsmethodischen Unterscheidungen und die intensive Einübung in den Gebrauch mindestens eines Forschungsverfahrens.

In Studieneinheit 4 geht es schließlich um die Einführung in erziehungswissenschaftliche Studienrichtungen. In den einzelnen Studienrichtungen soll an grundlegendes erziehungswissenschaftliches Wissen und Können angeknüpft werden. Jeder künftige Pädagoge, jede künftige Pädagogin soll einen Überblick über die Gliederung der Gesamtdisziplin erlangen und in die Theorie von Handlungskompetenzen sowie die Geschichte von Teildisziplinen und Berufsfeldern eingeführt werden. Da es universitätsspezifische Schwerpunktsetzungen beispielsweise in Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Empirischer Bildungsforschung, Sozialpädagogik, Erwachsenenpädagogik/Weiterbildung, Historischer Bildungsforschung, Interkultureller Pädagogik, Schulpädagogik oder Sonderpädagogik gibt, gibt es auch für Studienrichtungen spezifische Kerncurricula.

Jeder erziehungswissenschaftliche Studiengang in der BA-MA-Struktur beinhaltet künftig die Bereiche Erziehungswissenschaft (mit Kerncurriculum und erziehungswissenschaftlichem Wahlpflichtbereich), Berufsorientierung (mit berufsorientierenden und forschungsbezogenen Praktika), ferner die standortspezifische Studienrichtung bzw. ein oder mehrere Teildisziplinen (wiederum mit eigenem Kerncurriculum und je spezifischem Wahlpflichtbereich), schließlich das Nebenfach bzw. die Nebenfächer (universitätsspezifisch) sowie die BA- bzw. MA-Arbeit.

Grob lässt sich sagen, dass in einem erziehungswissenschaftlichen Hauptfach- oder Nebenfachstudium durch die Verteilung der Leistungspunkte etwa 25 Prozent der Lehr- und Lerninhalte durch die Studieneinheiten der Kerncurricula definiert sind, so dass trotz der verbindlichen Kerncurricula ein hoher Freiheitsgrad bei der Profilbildung, die immer hochschul- und standortspezifisch erfolgen muss, gegeben ist. Nur wenn bei der Konzeption und Akkreditierung von Studiengängen in der BA-MA-Struktur das erziehungswissenschaftliche Kerncurriculum tatsächlich umgesetzt wird, kann einer hochproblematischen Beliebigkeit von Lehr- und Lerninhalten vorgebeugt werden. Dies wurde insbesondere von den anwesenden Vertreter/innen der Akkreditierungsagenturen zum Ausdruck gebracht, und es wurde aufgezeigt, dass die Akkreditierungsagenturen bei ihrer Arbeit auf kompetente und motivierte Fachwissenschaftler/innen angewiesen sind.

Da auch der Erziehungswissenschaftliche Fakultätentag in Kooperation mit der DGfE Anforderungen an Bachelor- und Masterstudiengänge in der Erziehungswissenschaft formuliert (EWFT 2006), wird angestrebt,

- dass die neuen Studiengänge auf der Basis erziehungswissenschaftlicher Grundlagen in fachlicher Breite berufsqualifizierend sind,
- dass der Bachelor (180 Leistungspunkte inkl. Nebenfach bzw. -fächer) in sechs Semestern und der Master in vier Semestern (120 Leistungspunkte) abgeschlossen werden kann,
- dass von einer Modularisierung des Studiums ausgegangen wird,
- dass Praktika vorzusehen sind, die der Verstärkung der Profildbereiche dienen,
- dass ein Forschungspraktikum zur Verbesserung und Vertiefung wissenschaftlicher Kompetenz anzubieten ist,
- dass fächerübergreifende Studieninhalte wie beispielsweise Schlüsselqualifikationen und englischsprachige Veranstaltungen ergänzend angeboten werden,
- dass die Prüfungen studienbegleitend durchgeführt werden,

- dass die Qualitätssicherung mit einer laufenden Studienevaluation und auch mit einer Verbleibsstatistik verbunden wird.

Die DGfE hat bereits in der Vergangenheit in zahlreichen Stellungnahmen (vgl. „Erziehungswissenschaft“ 2004ff) die mit der BA-MA-Studienstruktur einhergehenden hochschul- und wissenschaftspolitischen Veränderungen kommentiert und die eigene Disziplin positioniert. Der Abdruck der uns schriftlich vorliegenden Beiträge der Tagung *Erziehungswissenschaft in der Bachelor-Master-Struktur* dokumentiert, wie facettenreich die Diskussion zu dieser einschneidenden Studienreform in unserer Disziplin mittlerweile ist.

Literatur

- BERG, C. / HERRLITZ, H.-G. / HORN, K.-P. (2004): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Eine Fachgesellschaft zwischen Wissenschaft und Politik. VS Verlag, Wiesbaden.
- DGF E-VORSTAND (2004): Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft. *Erziehungswissenschaft*, 15. Jg., 29, S. 84-88.
http://dgfe.pleurone.de/bilpol/2004/KC_HF_EW.pdf
- DGF E-VORSTAND (2005): Strukturmodell für die Lehrerbildung im Bachelor-Master-System. *Erziehungswissenschaft*, 16. Jg., 29, S. 27-34.
- DGF E-VORSTAND (2006): Strukturmodell für die Lehrerbildung im Bachelor/Bakkalaureus- und Master/Magister-System. *Erziehungswissenschaft*, 17. Jg., 32, S. 25-32. <http://dgfe.pleurone.de/bilpol/2005/Strukturmodell-BA-MA-Lehrerbildung.pdf>
- EWFT (2006): Strukturnotwendigkeiten für die Erziehungswissenschaft in konsekutiven Hauptfachstudiengängen – Empfehlungen. *Erziehungswissenschaft*, 17. Jg., 32, S. 46-62.
- GRUNERT, K. / RASCH, S. (2006): Gestufte erziehungswissenschaftliche Hochschulausbildung im internationalen Vergleich. In: Kraul, M./Merkens, H./Tippelt, R. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2006, VS Verlag, Wiesbaden, S. 15-40.
- HORN, K.-P./WIGGER, L./ZÜCHNER, I. (2004): Neue Studiengänge – Strukturen und Inhalte. In: Tippelt, R./Rauschenbach, T./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, VS Verlag, Wiesbaden, S. 15-38.

- TIPPELT, R. (2006): Kerncurriculum in der Erziehungswissenschaft: Verbindlichkeit, Forschungsbezug und Transparenz. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 4-2006, S. 588-594.
- TIPPELT, R./RAUSCHENBACH, T./WEISHAUPT, H. (Hrsg.) (2004): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, VS Verlag, Wiesbaden.