

Wigger, Lothar

Identität und Diffusion der Erziehungswissenschaft als Ausbildungsdisziplin

Wigger, Lothar [Hrsg.]: Forschungsfelder der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Opladen : Leske und Budrich 2002, S. 213-219. - (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Beiheft; 1)

urn:nbn:de:0111-opus-55949

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.springerfachmedien.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

5. Jahrgang

Forschungsfelder der Allgemeinen Erziehungswissenschaft

Inhaltsverzeichnis

Lothar Wigger	Ein Neubeginn der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Die 1. Tagung der Sektion „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ der DGfE	5
KOMMISSION PÄDAGOGISCHE ANTHROPOLOGIE		
Christoph Wulf	Anthropologie und Erziehungswissenschaft. Zur Arbeit der Kommission Pädagogische Anthropologie	9
Christoph Wulf	Die Wendung zur historisch-pädagogischen Anthropologie	13
Kristin Westphal	Zur Grundlegung einer Theorie der medialen Erfahrung am Beispiel Stimme	33
Stephan Sting	Soziale Bildung. Pädagogisch-anthropologische Perspektiven der Geselligkeit	43
Hans-Rüdiger Müller	Exzentrische Positionalität. Bildungstheoretische Überlegungen zu einem Theorem Helmuth Plessners	53
Jörg Zirfas	Anthropologie als Spurensuche. Eine programmatische Skizze mit Blick auf die Allgemeine Pädagogik	63
Michael Göhlich	Institution des Lernens. Überlegungen zu einer Anthropologie der Schule	73
KOMMISSION BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSPHILOSOPHIE		
Jörg Ruhloff	Bildungs- und Erziehungsphilosophie in der Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft	81
Jörg Ruhloff	Bildungs- und Erziehungsphilosophie – ein Blick von innen	83
Jan Masschelein/ Norbert Ricken	Regulierung von Pluralität – Skizzen vom ‚Außen‘. Erziehungsphilosophische Überlegungen zu Funktion und Aufgabe einer Allgemeinen Erziehungswissenschaft	93
Michael Wimmer	Pädagogik als Kulturwissenschaft. Programmatische Überlegungen zum Status der Allgemeinen Erziehungswissenschaft	109

KOMMISSION BIOGRAPHIEFORSCHUNG

Ernst Cloer	Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Allgemeine Erziehungswissenschaft	123
✗ Theodor Schulze	Allgemeine Erziehungswissenschaft und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung	129
✗ Dorle Klika	Pädagogisches Handeln in Briefform. Theoretisch-methodologische Überlegungen zur Analyse von Korrespondenzmaterial	147
✗ Karin Priem/Edith Glaser	„Hochverehrter Herr Professor!“ – „Sehr geehrter Herr Kollege!“ Rekonstruktion von Erziehungswissenschaft durch Biographik am Beispiel der Korrespondenzen Eduard Sprangers und Wilhelm Flitners	163

KOMMISSION WISSENSCHAFTSFORSCHUNG

Peter Vogel	Wissenschaftsforschung und Allgemeine Erziehungswissenschaft	179
✗ Klaus-Peter Horn	Zur Geschichte der Arbeitsgemeinschaft für Wissenschaftsforschung (AfW) bzw. Kommission AG Wissenschaftsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – Tagungen, Publikationen, Themen	181
✗ Lothar Wigger	Identität und Diffusion der Erziehungswissenschaft als Ausbildungsdisziplin	213
Andreas von Prondcynsky	Institutionalisierung und Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft als Forschungsdisziplin	221
✗ Guido Pollak	Wissenschaftsforschung und Wissenschaftstheorie (in) der Erziehungswissenschaft: empirische und/oder normative Grundlagenforschung?	231
✗ Edwin Keiner	Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens	241
✗ Peter Vogel	Institutionalisierte Selbstkritik – Die Aufgabe der Kommission Wissenschaftsforschung?	251
Autorenspiegel.....		255

Lothar Wigger

Identität und Diffusion der Erziehungswissenschaft als Ausbildungsdisziplin

Zusammenfassung

Die Kommission „Wissenschaftsforschung“ hat sich in den letzten Jahren intensiv der Erziehungswissenschaft als Ausbildungsdisziplin zugewendet. Drei Aspekte sind als Ergebnis besonders festzuhalten. Neben dem Forschungswissen der Disziplin und dem Wissen der pädagogischen Professionen zeigt sich ein erziehungswissenschaftliches Ausbildungswissen mit eigener Qualität und eigenen Funktionen. Ausbildungsaufgaben, die aus Professionsambitionen erwachsen sind, haben Rückwirkungen auf die Disziplinentwicklungen. Die Vielfalt und Heterogenität institutionalisierter erziehungswissenschaftlicher Ausbildung hat, zusammen mit anderen Faktoren, zu einer Diffusion des erziehungswissenschaftlichen Ausbildungswissens geführt, die die Identität der Disziplin, auch als Referenz professionellen Selbstverständnisses, fraglich erscheinen lässt, und die zugleich zu einer neuen Diskussion über ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft angeregt hat.

Summary

Identity and Diffusion of Educational Science as a Training Discipline

The Commission “Social Studies of Science” has turned its focus toward Educational Science as a Training Discipline in the last few years. There are three aspects which signify particularly important results of this research. Besides the knowledge emerging from research and the knowledge which emerges from the pedagogical professions, there appears to be a component of knowledge in Educational Science which has emerged specifically due to training requirements and has its own functions and own quality. Training objectives which have been developed on account of the ambitions of becoming a profession affect, in turn, the development of the discipline itself. The multitude and heterogeneity of institutionalized educational training, amongst other factors, has led to a diffusion of knowledge related to this training, which calls the identity of the discipline as a whole and as a reference for professional self-identity into question, and has stimulated new debates on a core curriculum for Educational Science.

Die erziehungswissenschaftliche Wissenschaftsforschung erweitert die tradierten Varianten wissenschaftlicher Selbstthematisierung und Selbstreflexion um eine mit empirischen und historischen Methoden arbeitende Forschung und Analyse der Disziplin. Sie diskutiert Erziehungswissenschaft bzw. Pädagogik nicht normativ, sondern beobachtet und beschreibt die Wirklichkeit der Disziplin und sucht sie theoretisch zu erfassen. In ihren Untersuchungen geht sie dabei „von der Praxis der Erziehungswissenschaft, nicht von ihrer Programmatik“ aus (TENORTH 1990, S. 16). H.-E. TENORTH hat im Hinblick auf einige mit quantifizie-

renden Methoden arbeitende Projekte der 1980er-Jahre provozierend von der „Vermessung der Erziehungswissenschaft“ gesprochen. Aber auch für andere Zweige der Wissenschaftsforschung, die andere Methoden verwenden, gilt, dass die Wissenschaftsforschung „nachprüfbar aufschluss“ darüber verspricht, „wie die Disziplin wirklich ist, über die wir uns immer neu in alternativen Bewertungen auseinandersetzen können“ (ebd., S. 23).

Zu den Themen der Wissenschaftsforschung gehört auch die Erziehungswissenschaft unter dem Aspekt ihrer Ausbildungsleistungen. Die Kommission Wissenschaftsforschung der DGfE hat sich in den letzten Jahren verstärkt mit der Erziehungswissenschaft als Ausbildungsdisziplin beschäftigt, auf den Tagungen „Erziehungswissenschaft: Die Disziplin und ihre Ausbildung“ (München 1995), „Erziehungswissenschaftliches Studieren“ (Vechta 1999) und „Das Verhältnis von universitärer Erziehungswissenschaft und außeruniversitärem erziehungswissenschaftlichem und/oder pädagogischem Wissen“ (Siegen 2000) sowie in Symposien, Foren und Arbeitsgruppen auf der Professionspolitischen Konferenz („Kerncurriculum Erziehungswissenschaft“, „Disziplinäres Wissen und Professionalität“, „Die Ausbildung von Lehrern und Lehrerinnen für Erziehungswissenschaft/Pädagogik“; Dortmund 1999). Im Folgenden sollen einige Prämissen und Befunde thesenartig vorgestellt und dabei auch ältere Untersuchungen berücksichtigt werden. Ich beschränke mich auf drei Aspekte: auf die Frage eines besonderen erziehungswissenschaftlichen Ausbildungswissens, auf die Relation von Ausbildungsaufgaben und Disziplinentwicklung und auf Befunde zur Heterogenität erziehungswissenschaftlichen Ausbildungswissens.

1 Ausbildungswissen zwischen Disziplin- und Professionswissen

Im Hinblick auf die Bildungsreform der 1960er-/1970er-Jahre und den quantitativen Ausbau des Bildungswesens, die damit einhergehende Expansion und Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft, die sozialwissenschaftliche Wende und die Konjunkturen von Theorien hat H.-G. HERRLITZ mit seiner Göttinger Forschergruppe die „Lehrgestalt der Erziehungswissenschaft“ an 20 ausgewählten bundesdeutschen Hochschulen (den 16 alten Universitäten und je einer Technischen Universität, einer Pädagogischen Hochschule, einer Gesamthochschule und einer neugegründeten Universität) im Zeitraum von 1945-1990 untersucht (HAUENSCHILD u.a. 1993). Die Göttinger Forschergruppe fragte nach den allgemeinen und nach lokalen Bedingungen der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung wie auch nach den Zusammenhängen des Lehrangebots mit Entwicklungen des erziehungswissenschaftlichen Theoriediskurses. Zu den Prämissen dieser Untersuchung gehört u.a. die Isolierbarkeit einer sog. „erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt“. Die Lehrgestalt wird als Spiegel des disziplinären Wandels und disziplinärer Probleme interpretiert (vgl. HERRLITZ 1988, 1996a, 1996b, 1998, 1999). Zu den Ergebnissen gehört die Bestätigung der Ausgangsvermutung. Neben den Nachweisen historischer und institutioneller Bedingtheiten – also der Bedingtheit von Expansion und Differenzierung des Lehrangebots und der Ausbildung durch den Ausbau der Hochschulen, die Integration der Pädagogischen Hochschulen, die Einführung und Abschaffung von Studiengängen (und weniger durch die Änderungen von Prüfungs- und Studienordnungen) – wird auch die Eigendynamik der erziehungswissenschaftlichen Lehre deutlich, nämlich „ein hohes Maß an Kontinuität“ (HAUENSCHILD u.a. 1993, S. 88), ja sogar eine Traditionsbindung

bzw. „Traditionsverhaftung“ (HAUENSCHILD 1997, S. 787). So hat es z.B. den „Traditionsbruch“, wie ihn TENORTH durch eine Zitationsanalyse der „Zeitschrift für Pädagogik“ für den Theoriediskurs Ende der 1960er-Jahre hat nachweisen können (TENORTH 1986, S. 50), in dieser Ausprägung in der erziehungswissenschaftlichen Lehre insgesamt nicht gegeben, auch wenn Reformuniversitäten ein anderes, eher sozialwissenschaftlich-empirisches Profil zeigen (vgl. WIGGER 1999a; WIGGER/HENKEL 2000).

Das Ausbildungswissen zeigt also eine eigene Qualität, so dass systematisch nicht nur zwischen dem Forschungswissen der Disziplin einerseits und dem Professionswissen andererseits zu differenzieren ist. Das Ausbildungswissen tritt als „eine spezifische Sonderform zwischen disziplinäres und professionelles Wissen“ (HORN/LÜDERS 1997, S. 762), ihm obliegt die Vermittlung zwischen wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung und ihren Resultaten und den Imperativen der Bewältigung berufspraktischer Aufgaben. Unter der Prämisse, „dass Disziplin und Profession je eigene Logiken aufweisen, stellt sich allerdings die spezielle Frage, wie beide Wissensbereiche aufeinander bezogen und die Relationen zwischen ihnen gestaltet werden können“ (ebd., S. 761f.). Und neben dieser praktischen Aufgabe der Transformation sind die Fragen nach den Wirkungen und Funktionen der Vermittlungen, nach ihren Formen und Inhalten historisch, empirisch und vergleichend theoretisch zu klären. „Form und Gestalt, Zustandekommen und Funktion dieses Ausbildungswissens jedoch sind im alltäglichen Hochschulbetrieb weitgehend ungeklärt und als Gegenstände der Forschung weitgehend unbekannt“ (ebd., S. 762).

2 Ausbildungswissen und Disziplinentwicklung

Im Hinblick auf den Ende der 1960er-Jahre eingeführten Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft und den sozialpädagogischen Theoriediskurs ist C. LÜDERS in seiner Arbeit „Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkung des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudienganges Sozialpädagogik“ der Frage nachgegangen, welche Bedeutung die Herausbildung von Studiengängen für die Disziplinentwicklung hat und wie Studiengänge die Gestalt der Disziplin formen. Seine pointierte These lautet, „daß mit der Etablierung des Diplomstudienganges Erziehungswissenschaft eine spezifische Programmatik bezüglich der Relationierung von ‚Wissenschaft‘ und ‚Praxis‘ institutionalisiert wurde, die für die weitere Entwicklung der akademischen Sozialpädagogik inhaltlich und strukturell prägend wurde. (...) Sozialpädagogik wurde gleichsam eine ‚Ausbildungswissenschaft‘, so daß weite Teile ihrer Theoriedebatten in ihren Inhalten, Verläufen, Ungleichzeitigkeiten und Blockaden nur im Kontext dieses Rahmens verständlich werden“ (LÜDERS 1989, S. 41). Es ist immer noch empirisch zu untersuchen und zu diskutieren, ob LÜDERS' Befunde über die Sozialpädagogik hinaus verallgemeinerbar sind und auch für andere Teildisziplinen und für die Erziehungswissenschaft als Ganzes gelten.

LÜDERS' Untersuchung relativiert also die wissenschaftstheoretische Prämisse und Gewissheit, dass wissenschaftliche Disziplinen sich durch ihre Ausbildungen – als Versorgung der Forschung mit Nachwuchs – reproduzieren, durch den Befund, dass die mit professionellen Ambitionen verknüpfte Einführung von Studiengängen „auch Funktionen der disziplinären Entwicklungshilfe“ (HORN/LÜDERS 1997, S. 760) übernehmen kann, dass zumindest mit Rückwirkungen zu rechnen ist. Zugleich verweist sie mit ihrer These einer Prägung einer Disziplin durch ihre Ausbildung auf ein in weiten Teilen unbearbeitetes Forschungs-

feld, nämlich „sich mit der Ausbildung unter einer wissenschaftstheoretischen bzw. wissenschaftssoziologischen Perspektive empirisch zu befassen“ (ebd., S. 761). Für die Erziehungswissenschaft mit ihrer Vielzahl von Studiengängen (vgl. RAUSCHENBACH/ZÜCHNER 2000) ist die Frage nach den Rückwirkungen und Folgen für die Disziplin besonders brisant (vgl. WIGGER 1999b), umso wichtiger ist die empirisch gestützte Aufklärung.

3 Diffusion des Ausbildungswissens

Die Themen der Wissenschaftsforschung in diesem angesprochenen Forschungsfeld reichen dabei von einer Bestandsaufnahme von allgemeinen, lokalen und disziplinvergleichenden Strukturdaten wie z.B. Standorte der Ausbildung, Studierenden- und Absolventenzahlen, Personal und Ausstattung, Lehr- und Prüfungsbelastungen (vgl. OTTO u.a. 2000) über spezifische Fragen danach, „was Studierende der Pädagogik lesen“, „welche Medien der Information und Wissensaneignung Studierende nutzen“ oder „welche Bedeutung Studierende ihrem Studium für ihren Beruf zumessen“, bis zur vergleichenden Analyse von Studienordnungen und Einführungsbänden, von Wissensbeständen in unterschiedlichen Ausbildungsabschnitten und von curricularen Reformkonzepten.

Der Focus der Untersuchungen der Kommission Wissenschaftsforschung ist die Frage nach der Identität der Disziplin in der Pluralität ihrer theoretischen Angebote und in der Diffusion ihrer Vermittlung, Rezeption und Verwendung. Kann man angesichts der Vielfalt und Heterogenität der Prüfungsordnungen, der Spannweite ihrer Auslegungen und Umsetzungen in den Lehrangeboten, den jeweiligen, sehr unterschiedlichen lokalen institutionellen Gegebenheiten von Lehre und Studium davon sprechen, dass Lehrer der verschiedenen Schultypen und -stufen der einzelnen Bundesländer, Sozialpädagogen und Erwachsenenbildner, Museumspädagogen und Vorschulpädagogen sich in ihrem Studium – neben aller Spezialisierung und allen individuellen Akzentuierung – auch ein gemeinsames erziehungswissenschaftliches Wissen angeeignet haben, dass sie auch mit einem gemeinsamen Wissensangebot konfrontiert wurden und darüber eine gemeinsame erziehungswissenschaftliche Identität ausgebildet haben? P. VOGELs einmal nebenbei geäußerte Behauptung, dass die „Schnittmenge des gemeinsamen Wissens“, also Einzelkenntnisse, Theoriewissen, Problembewusstsein, Begriffe oder Methoden, von Absolventen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge aus verschiedenen Studienorten „tendenziell Richtung Null“ gehe (VOGEL 1994, S. 380), fasst prägnant das Ergebnis der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Ausbildung zusammen und findet durch die empirischen Befunde reichliche Bestätigung.

Analysen von Lehrbüchern und Einführungen in die Pädagogik zeigen z.B. durchaus Gemeinsamkeiten bei den thematisierten Grundbegriffen, Fragestellungen und referierten Theorien (vgl. WIGGER 1997a). Es lässt sich ein „Kanon“ der Disziplin in der „Schnittmenge“ dieser Lehrbücher, die in das Studium der Erziehungswissenschaft einführen und einen Überblick zu geben beanspruchen, erkennen (HORN 1996, 1998). Aber die Spezialisierungen und individuellen Schwerpunktsetzungen jenseits des Gemeinsamen, d.h. auch die Auslassungen und die Differenzen im jeweils definierten Bestand eines „Minimalwissens“, sind selbst bei diesen Büchern so ausgeprägt, dass von einem Kanon im Grunde nicht die Rede sein kann.

Auch aufgrund von empirischen Untersuchungen zu Lektüre und Leseverhalten (vgl. WIGGER 1997b, 2000; KEINER 2000) kann man nicht von Übereinstimmungen im Ausbil-

dungswissen von Studierenden der Erziehungswissenschaft sprechen. In Lektüre und Leseverhalten spiegeln sich eher die Differenzen der Studiengänge und das weite Feld spezialisierter Lehrveranstaltungen und individueller Leseinteressen, aber kein gemeinsamer Focus des erziehungswissenschaftlichen Studierens, keine gemeinsamen theoretischen Referenzen in der Aneignung und Auseinandersetzung mit erziehungswissenschaftlichem Wissen. Die empirischen Befunde bestätigen damit einerseits die ganze Spannweite sowohl von Entsprechungen wie von (z.T. erheblichen) Differenzen zwischen Prüfungsanforderungen und Prüfungswissen, zwischen Ausbildungserwartungen und studentischem Verhalten, andererseits die fehlende gemeinsame Basis von Theorien bzw. theoretischen Referenzen für Erwerb und Ausprägung einer erziehungswissenschaftlichen Identität. Diese Ergebnisse kann man als Hinweise auf Probleme von Studierenden mit der erziehungswissenschaftlichen Wissensbasis interpretieren, auch als Hinweise auf Probleme erziehungswissenschaftlicher Lehre und Ausbildung, aber wenig untersucht und insofern nur ungesichert zu beantworten ist die Frage, was die Studierenden im Studium sich aneignen und wie bedeutsam die akademischen Bildungsprozesse für den Erwerb pädagogischer Kompetenzen sind.

Die Thematisierung eines Kerncurriculums Erziehungswissenschaft durch die Wissenschaftsforschung und die Diskussion unterschiedlicher Modelle zur Reform des erziehungswissenschaftlichen Studiums (vgl. JAHN 2000; KOLLER 2000; LANGE 2000; VOGEL 2000) erfolgen vor diesem Hintergrund dann schließlich unter der Frage, ob und wie es Reformkonzepten gelingt, in unterschiedlichen Studiengängen und unter den Voraussetzungen der Freiheit von Forschung, Lehre und Studium, der Offenheit von Erkenntnis- und Forschungsprozessen sowie der theoretischen und methodischen Pluralität ein hohes Niveau wissenschaftlicher Ausbildung zu sichern, die Ausbildung einer erziehungswissenschaftlichen Identität zu ermöglichen und zugleich ein eigenes Profil der Disziplin zu verdeutlichen und weiterzuentwickeln (vgl. HORN 1999; VON PRONDCZYNSKY 1999; HEYTING 2000; WIGGER/HORN 2001). Die Beschreibung und Analyse des studentischen Lese-, Lern- und Studienverhaltens, der Heterogenität der Studiengänge wie des angeeigneten Wissens, der Beliebigkeit der Lehrangebote und der Lehrbücher sind leicht als Klagen zu verstehen, aber die Interpretationen und Konsequenzen sind durch die empirischen Daten nicht präjudiziert. Die Defizite, die Mitglieder der Kommission diagnostizieren, und die konzeptionellen Konsequenzen, die sie aus den Befunden und den argumentativen Abwägungen ziehen, sind somit auch weit gespannt: Sie reichen von der Kritik der Beliebigkeit und Zufälligkeit und einem Liebäugeln mit kanonisierten Studienteilen (vgl. VOGEL 2000) über die Forderung und die Suche nach konsensuellen Verständigungen über Kernbestände disziplinären Wissens, das in der Ausbildung zu vermitteln sei (vgl. WIGGER/ HORN 2001), bis zur grundsätzlichen Skepsis gegenüber solchen Regelungen überhaupt (vgl. HOFFMANN 2000) oder auch einer positiven Beurteilung der inhaltlichen und organisatorischen Diffusität und Regellosigkeit als berufsfunktionale „Einübung in den reflexiven und kompetenten Umgang mit Ungewissheiten“ (KEINER u.a. 1997, S. 803).

Aber bemerkenswerter als die breite Streuung der praktischen Konsequenzen und Reformvorschläge, die die Differenz von Wissensformen (vgl. TENORTH 1984; VOGEL 1986) bestätigt, sind die Lücken der Forschung. Wir wissen zu wenig z.B. über die Aneignung von Wissen in Studium, Berufsausbildung und Weiterbildung oder auch über die Transformation von Wissen aus heterogenen Kontexten.

Geht man davon aus, dass die Allgemeine Erziehungswissenschaft das Allgemeine der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen und pädagogischen Professionen thematisiert und nach deren Identität und Zusammenhang fragt, so trägt die Wissenschaftsfor-

schung mit ihren historischen, empirischen und vergleichenden Befunden zur Selbstaufklärung des Faches bei und liefert so eine methodisch gesicherte Grundlage für die (durch die empirische Forschung nicht ersetzte und überflüssige) argumentative Auseinandersetzung um ein angemessenes Selbstbild und realistische Konzeptionen, z.B. der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung.

Literatur

- HAUENSCHILD, H./HERRLITZ, H.-G./KRUSE, B. (1993): Die Lehrgestalt der westdeutschen Erziehungswissenschaft von 1945 bis 1990 (LEWERZ). – Göttingen.
- HAUENSCHILD, H. (1997): Zur sozialwissenschaftlichen Wendung im erziehungswissenschaftlichen Lehrangebot. In: Zeitschrift für Pädagogik, 43. Jg., H. 5, S. 771-789.
- HERRLITZ, H.-G. (1988): Die Restauration der deutschen Erziehungswissenschaft nach 1945 im Ost-West-Vergleich. In: Die deutsche Schule, 80. Jg., H. 1, S. 4-18.
- HERRLITZ, H.-G. (1996a): Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt. Materialien zur Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten 1945/46 - 1989. In: LESCHINSKY, A. (Hrsg.): Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. Beiträge zu einer Theorie der Schule. – Weinheim, S. 265-282.
- HERRLITZ, H.-G. (1996b): Schultheorie als Lehrgegenstand. Ein kleiner Datenstrauß für Th. WILHELM zum 90. Geburtstag. In: Die Deutsche Schule, 88. Jg., H. 2, S. 148-155.
- HERRLITZ, H.-G. (1998): Daten und Überlegungen zur Lage der Historischen Erziehungswissenschaft. In: HOFFMANN, D./NEUMANN, K. (Hrsg.): Die gegenwärtige Struktur der Erziehungswissenschaft. Zum Selbstverständnis einer undisziplinierten Disziplin. – Weinheim, S. 65-78.
- HERRLITZ, H.-G. (1999): Gibt es eine Steuerung des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots durch Prüfungs- und Studienordnungen? In: POLLAK, G./PRIM, R. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft und Pädagogik zwischen kritischer Reflexion und Dienstleistung. Festschrift zum 65. Geburtstag von H. HEID. – Weinheim, S. 191-205.
- HEYTING, F. (2000): Evaluation der Studienprogramme und Evaluation eines erziehungswissenschaftlichen Kerncurriculums in der Niederlande. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. – Vechta, S. 30-39.
- HOFFMANN, D. (2000): Warum auch die Einigung auf ein „Kerncurriculum Erziehungswissenschaft“ keine Besserung des „Erziehungswissenschaftlichen Studiums“ verspricht. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. – Vechta, S. 40-51.
- HORN, K.-P. (1996): Pluralität als System, Schnittmenge statt Kanon. Ein Überblick über neuere Lehrbücher der Pädagogik/Erziehungswissenschaft. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau, 19. Jg., H. 31/32, S. 107-118.
- HORN, K.-P. (1998): Neuere Einführungen in die Pädagogik/Erziehungswissenschaft. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau, 21. Jg., H. 37, S. 19-39.
- HORN, K.-P. (1999): Die Diskussion um ein Kernstudium der Erziehungswissenschaft in den 60er Jahren. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45. Jg., H. 5, S. 749-758.
- HORN, K.-P./LÜDERS, C. (1997): Erziehungswissenschaftliche Ausbildung zwischen Disziplin und Profession. Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Pädagogik, 43. Jg., H. 3, S. 759-770.
- JAHN, H. (2000): Kerncurriculum in Bachelor- und Magisterstudiengängen - Das Beispiel des Erfurter Baccalaureusstudienganges Erziehungswissenschaft. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. – Vechta, S. 60-71.
- KEINER, E./KROSCHER, M./MOHR, H./MOHR, R. (1997): Studium für den Beruf? Prospektiven und Retrospektiven von Pädagoginnen und Pädagogen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 43. Jg., H. 5, S. 803-825.
- KEINER, E. (2000): Leben, Lernen, Lesen - Erziehungswissenschaft im Aneignungsverhalten von Studierenden. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. – Vechta, S. 7-20.
- KOLLER, H.-C. (2000): Überlegungen zur Einführung eines Kerncurriculums Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. – Vechta, S. 72-77.

- LANGE, U. (2000): Die „Studienbücher Erziehungswissenschaft“ - Ein Beitrag für ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. - Vechta, S. 89-111.
- LÜDERS, C. (1989): Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkung des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudienganges Sozialpädagogik. - Weinheim.
- OTTO, H.-U./KRÜGER, H.-H./MERKENS, H./RAUSCHENBACH, T./SCHENK, B./WEISHAUPT, H./ZEDLER, P. (Hrsg.) (2000): Datenreport Erziehungswissenschaft. Befunde und Materialien zur Lage und Entwicklung des Faches in der Bundesrepublik. - Opladen.
- PRONDCZYNSKY, A. VON (1999): Rettende Verschulung oder hilflose Beliebigkeit? Probleme eines Kerncurriculums Erziehungswissenschaft vor dem Hintergrund eines Vergleiches USA - Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45. Jg., H. 5, S. 759-767.
- RAUSCHENBACH, T./ZÜCHNER, I. (2000): Standorte und Studiengänge. In: OTTO, H.-U./KRÜGER, H.-H./MERKENS, H./RAUSCHENBACH, T./SCHENK, B./WEISHAUPT, H./ZEDLER, P. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft. Befunde und Materialien zur Lage und Entwicklung des Faches in der Bundesrepublik. - Opladen, S. 25-32.
- TENORTH, H.-E. (1984): Berufsethik, Kategorialanalyse, Methodenreflexion. Zum historischen Wandel des „Allgemeinen“ in der wissenschaftlichen Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 30. Jg., H. 1, S. 49-68.
- TENORTH, H.-E. (1986): Transformationen der Pädagogik - 25 Jahre Erziehungswissenschaft in der „Zeitschrift für Pädagogik“. In: FATKE, R. (Hrsg.): Zeitschrift für Pädagogik. Gesamtregister Jahrgang 1-30 (1955-1984). Verzeichnis der Beiträge und Rezensionen mit einem Schlagwortregister sowie mit einer Chronik und einer Inhaltsanalyse. - Weinheim. Zeitschrift für Pädagogik, 20. Beiheft, S. 21-85.
- TENORTH, H.-E. (1990): Vermessung der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik, 36. Jg., H. 1, S. 15-27.
- VOGEL, P. (1986): Zum Zusammenhang pädagogischer Wissensformen. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 62. Jg., H. 4, S. 472-486.
- VOGEL, P. (1994): Klassifikationsprobleme als Ausdruck des defizitären Charakters der Erziehungswissenschaft. In: HORN, K.-P./WIGGER, L. (Hrsg.): Systematiken und Klassifikationen in der Erziehungswissenschaft. - Weinheim, S. 371-387.
- VOGEL, P. (2000): Überlegungen zu einem Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. - Vechta, S. 78-88.
- WIGGER, L. (1997a): Wie ist systematische Pädagogik heute möglich? (Unveröffentlichte Antrittsvorlesung an der Universität Bielefeld vom 13.12.1997). - Bielefeld.
- WIGGER, L. (1997b): Was haben Pädagogik-Studenten gelesen? In: Zeitschrift für Pädagogik, 43. Jg., H. 5, S. 791-802.
- WIGGER, L. (1999a): Erziehungswissenschaftliche Forschung und Lehre an der Reformuniversität Bielefeld. In: PRONDCZYNSKY, A. v./LANGEWAND, A. v. (Hrsg.). Lokale Wissenschaftskulturen in der Erziehungswissenschaft. - Weinheim, S. 299-314.
- WIGGER, L. (1999b): Zur gegenwärtigen Situation des Ausbildungswissens in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45. Jg., H. 5, S. 741-748.
- WIGGER, L. (2000): Erziehungswissenschaft im Aneignungsverhalten von Studierenden der Hochschule Vechta. In: WIGGER, L. (Hrsg.): Beiträge zur Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. - Vechta, S. 21-29.
- WIGGER, L./HENKEL, C. (2000): Differenzierung der Erziehungswissenschaft. Zur Entwicklung ihrer Lehrgestalt an der Reformuniversität Bielefeld. In: Die Deutsche Schule. 6. Beiheft, S. 203-225.
- WIGGER, L./HORN, K.-P. (2001): Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. In: OTTO, H.-U./RAUSCHENBACH, T./VOGEL, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Lehre und Studium. (Erziehungswissenschaft in Studium und Beruf, Bd. 2). - Opladen (Im Erscheinen).

Anschrift des Verfassers: Prof. Dr. Lothar Wigger, Universität Dortmund, FB 12: Erziehungswissenschaft und Soziologie, 44221 Dortmund, E-mail: lwigger@fb12.uni-dortmund.de