

Fuchs, Eckhardt

Historische Bildungsforschung in internationaler Perspektive: Geschichte - Stand - Perspektiven

Zeitschrift für Pädagogik 56 (2010) 5, S. 703-724

urn:nbn:de:0111-opus-71667



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.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

Thementeil: Historische Bildungsforschung – Innovation und Selbstreflexion

Jane Schuch/Heinz-Elmar Tenorth/Nicole Welter

Historische Bildungsforschung – Innovation und Selbstreflexion.

Einführung in den Thementeil 643

Marcelo Caruso

Technologiewandel auf dem Weg zur „grammar of schooling“.

Reform des Volksschulunterrichts in Spanien (1767–1804) 648

Friederike Kuster

Anordnungen der Natur – Grundlagen der Geschlechtererziehung

bei Rousseau 666

Rita Hofstetter/Bernard Schneuwly

Erziehungswissenschaft als Gegenstand der Historiographie. Eine Disziplin
im Spannungsbereich disziplinärer, professioneller und lokaler/(inter)nationaler

Felder 678

Eckhardt Fuchs

Historische Bildungsforschung in internationaler Perspektive:

Geschichte – Stand – Perspektiven 703

Allgemeiner Teil

Jürgen Reyer/Diana Franke-Meyer

Vorschulreform und der wissenschaftliche Status der

„Pädagogik der frühen Kindheit“ als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft ... 725

<i>Georg Cleppien</i>	
Die Überforderung des Selbst in unternehmerischen Zeiten	744
<i>Andreas Soltau/Malte Mienert</i>	
Unsicherheit im Lehrerberuf als Ursache mangelnder Lehrerkooperation? Eine Systematisierung des aktuellen Forschungsstandes auf Basis des transaktionalen Stressmodells	761
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Roland Reichenbach</i>	
Christiane Thompson/Gabriele Weiß: Bildende Widerstände – widerständige Bildung. Blickwechsel zwischen Pädagogik und Philosophie	779
<i>Markus Bernhardt</i>	
Peter Gautschi: Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise	782
<i>Veronika Magyar-Haas</i>	
Alfred Schäfer/Christiane Thompson (Hrsg.): Scham	784
<i>Katharina Maag Merki</i>	
Sigrid Blömeke/Thorsten Bohl/Ludwig Haag/Gregor Lang-Wojtasik/ Werner Sacher (Hrsg.): Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung	787
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	791
Impressum	U 3

Eckhardt Fuchs

Historische Bildungsforschung in internationaler Perspektive: Geschichte – Stand – Perspektiven

Zusammenfassung: Der Aufsatz gibt einen Überblick über die Geschichte der historischen Bildungsforschung seit dem Ende des 19. Jahrhunderts. Er stellt anhand der drei zentralen Etappen die jeweiligen Hauptakteure, zentralen Werke, institutionellen Kontexte und theoretisch-methodischen Debatten vor. Diesem historiographiegeschichtlichen Teil schließt sich die Darstellung des aktuellen Standes und wichtiger Trends an, wobei die Analyse auf der Auswertung der bildungshistorisch relevanten Fachzeitschriften aus aller Welt beruht. Der zentrale Befund besteht darin, dass die historische Bildungsforschung gegenwärtig einen anerkannten Bereich historischer Forschung darstellt, sich aber in einer institutionellen Krise befindet und nach einer neuen disziplinären Identität sucht.

Historische Bildungsforschung ist ein Forschungsfeld, dessen akademischer Institutionalierungsprozess – die Einrichtung von Lehrstühlen, die Gründung von Fachzeitschriften und -organisationen und die Durchführung von Fachkongressen – erst ab den 1950er Jahren einsetzte. Die Beschäftigung mit der Geschichte der Pädagogik, der Schule und den „großen“ Pädagogen begann allerdings bereits Ende des 18. Jahrhunderts (vgl. Oelkers 1999). Der folgende Überblick zur Geschichte der außerdeutschen historischen Bildungsforschung stellt anhand der wesentlichen Etappen die jeweiligen Hauptakteure, zentralen Werke, institutionellen Kontexte und die wichtigsten theoretisch-methodischen Debatten vor. Diesem historiographiegeschichtlichen Teil schließt sich ein Befund über den aktuellen Stand und wichtige Trends in der gegenwärtigen historischen Bildungsforschung an.¹

1. Historische Entwicklung

1.1 *Geschichte der Pädagogik als Whig-Historiographie (Ende des 19. Jahrhunderts – 1950er Jahre)*

Mit Ausnahme Deutschlands begann die erste Phase der historischen Bildungsforschung im späten 19. Jahrhundert, war doch die „historische Pädagogik“ oder „educational his-

1 Für die deutsche Debatte vgl. Tenorth (2002). Die nachfolgend berücksichtigte Literatur beschränkt sich angesichts der Fülle auf zentrale Werke. Einen guten Einstieg in die bislang wenig untersuchte Historiographiegeschichte bietet Silver (2004). Neuere Publikationen sind darüber hinaus Böttcher, Lechner und Schöler (1992), Husén/Postlethwaite (1995), Compère (1995), Götte und Gippert (2000).

tory“, wie sie noch 1949 bezeichnet worden ist (vgl. Brickman 1949), ein Produkt der sich im Kontext der Entstehung nationaler Bildungssysteme institutionalisierenden professionellen Lehrerbildung. In den USA lässt sich die Etablierung von Schulgeschichte auf eine entsprechende Order des U.S. Commissioner for Education von 1876 zurückführen; knapp dreißig Jahre später empfahl die National Education Association, Bildungsgeschichte in das Curriculum für die Lehrerausbildung aufzunehmen (vgl. Tyack 1970; Brickman 1979; s.a. Hodysh 1970, S. 203). Zwar gehörte die Bildungsgeschichte bereits am Ende des 19. Jahrhunderts zu den meist angebotenen Kursen an Teachers Colleges und Departments for Education. Die Bildungshistoriker sahen sich jedoch von Beginn an mit zahlreichen Schwierigkeiten konfrontiert: der Ablehnung durch die Liberal Art Faculties, dem Skeptizismus der professionellen Historiker, dem Zweifel am Sinn der Bildungsgeschichte in der Lehrerausbildung durch die Fachkollegen, der fehlenden disziplinären Selbstbestimmung, der Lehrbelastung, die weit mehr als nur historische Kurse umfasste, der mangelnden Qualifikation und Qualität, und dem begrenzten Unterrichtsmaterial. Die Kurse selbst waren in der Regel chronologisch – beginnend mit der Antike – angelegt und zumeist auf Europa begrenzt. Die erste wissenschaftliche Einführung in die historische Bildungsforschung stammt von Brickman (vgl. Brickman 1949).

In ihren Anfängen erfolgte die Schulgeschichtsschreibung überwiegend durch deskriptive Überblicksdarstellungen. So bedienten etwa Paul Monroe mit seinem 1905 erschienenen „A Textbook in the History of Education“ und Frank P. Graves mit seiner dreibändigen Bildungsgeschichte von der Antike bis zur Moderne (1909–1913) den englischsprachigen Markt. Neben diese allgemeinen Überblickswerke setzte um die Jahrhundertwende eine Hinwendung zur nationalen Bildungsgeschichte ein. Zu den ersten wichtigen Autoren in den USA gehörten Richard G. Boone, „Education in the United States“ (1904), und Grant Dexler, „A History of Education in the United States“ (1904). Thematisch lassen sich die Publikationen der Ideen-, Institutions- und Rechtsgeschichte zuordnen. Der erste bedeutende amerikanische Bildungshistoriker war Ellwood P. Cubberley, dessen 1919 erschienenes Werk „Public Education in the United States: A Study and Interpretation of American Educational History“ große Popularität erzielte und die amerikanische Bildungsgeschichtsschreibung bis in die 1950er Jahre bestimmte (vgl. Cremin 1965).

Betrieben von Schulmännern und Superintendenten zeichnete sich schon in den ersten Jahren das generelle Problem dieser Fachrichtung ab. Gemeint ist die – trotz der Berufung des Historikers Paul Monroe am New Yorker Teachers College quasi institutionell verstetigte – Isolierung von der akademischen Geschichtswissenschaft. So wurde beispielsweise in den beiden führenden historischen Zeitschriften der USA, der *American Historical Review* (gegründet 1895) und der *Mississippi Valley Historical Review* (1914) bis 1993 nicht ein Artikel zur Bildungsgeschichte veröffentlicht (Wesley 1993, S. 620). Dazu kamen die Berufungs-„Inzucht“ ihrer Protagonisten, die langjährige thematische Beschränkung auf Schule und formale Bildung, der Präsentismus und Teleologismus sowie die Akzeptanz der normativen Grundannahmen von Bildung (und Schule) (Baylin 1960). Die lineare, nations- und personenzentrierte, zu-

meist faktologisch und ideengeschichtlich ausgerichtete Schulgeschichtsschreibung erreichte in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts ihre Blüte. Die funktionalistische Vorstellung, dass die Entstehung und Ausdehnung nationaler Bildungssysteme eine Voraussetzung politischer Freiheit, sozialen Fortschritts und wirtschaftlicher Prosperität darstellte und dass Bildungsgeschichte allein die Lehrerausbildung betraf und auf gegenwärtige Probleme beschränkt sein sollte, wurde bis in die 1960er Jahre fachbestimmend.

Dieser Funktionalismus fand in den 1930er und 1940er Jahren vor allem vor dem Hintergrund des Progressive Movement und der Bewegung der Social Reconstructionists breite Unterstützung und führte dazu, dass Geschichte zusammen mit Philosophie, Psychologie, Soziologie, Wirtschaft und vergleichender Erziehungswissenschaft in einen gemeinsamen Kurs der „Social Foundations of Education“ integriert wurde (Cohen 1976, S. 308ff.).

Bereits in den 1920er Jahren hatte sich eine Generation von Bildungshistorikern – vor allem aus Paul Monroes Schule – herausgebildet, die teilweise ihre Ausbildung an den History Departments der führenden amerikanischen Universitäten erhalten hatten. Sie wurden nun, wie etwa Harold Rugg und William H. Kilpatrick, Protagonisten einer Entwicklung, die auf eine Professionalisierung der Schulgeschichtsschreibung im Kontext der Lehrerausbildung abhob. Vor dem Hintergrund der „wissenschaftlichen“ Wende der Erziehungswissenschaft zu Psychologie, Statistik und Messung ging es dabei um die Frage, ob und wie Bildungsgeschichte in einen anerkannten Studiengang integriert werden könne. Auch vor diesem Hintergrund verbreitete sich das neue Programm der „Social Foundations“ schnell im Land, mit dem Zentrum an der University of Illinois (Cohen 1976, S. 311f.).

Die Aufwertung der Bildungsgeschichte im Curriculum zeitigte institutionelle Effekte: 1948 etablierte die National Society of College Teachers of Education (NSCTE) eine History of Education Section und finanzierte das History of Education Journal (Cohen 1976, S. 314ff.). Wenige Jahre später, 1955, führte die NSCTE-Sektion eine Untersuchung durch, in der über einen Fragebogen die Rolle der Bildungsgeschichte in der Lehrerausbildung untersucht wurde und in dem die entgegengesetzten Positionen zwischen den Funktionalisten und den akademisch orientierten Liberal Arts-Vertretern deutlich zu Tage traten (vgl. Anderson 1955, 1956a, 1956b).

Die *progressive era* neigte sich allerdings in den späten 1940er Jahre dem Ende zu und damit die funktionalistische Dominanz in der Bildungsgeschichte. Sie stieß auf Widerstand der Anhänger einer „liberal education“; der „Foundations“-Kurs war ohnehin nie – so von Isaac Kandel – uneingeschränkt anerkannt. Die Stimmen, die eine wissenschaftliche – und nicht rein professionsorientierte – Fundierung der historischen Bildungsforschung forderten, mehrten sich am Ende der 1940er Jahre (vgl. Lilge 1947). Der Ruf nach einer „new history of education“ erschallte nicht nur unter Bildungshistorikern, denn auch professionelle Historiker begannen sich der Bildungsgeschichte zuzuwenden. Gefördert von der Ford Foundation gründeten sie 1954 ein Committee on the Role of Education in American History, das mehrere Konferenzen mit dem Ziel durchführte, Bildungsgeschichte in die Geschichtswissenschaft zu integrieren und sich von

der traditionellen Schulgeschichte der Pädagogen und Schulmänner abzugrenzen (Wesley 1969, S. 339; Cohen 1976, S. 299ff.).

Auch in Großbritannien hatte sich bis zu den 1950er Jahren Bildungsgeschichte als Unterrichtsfach in der Lehrerausbildung durchgesetzt, und professionelle Bildungshistoriker wie W.H.G. Armytage produzierten nationale Bildungsgeschichten (vgl. Armytage 1953, 1964; s.a. McCulloch, Richardson 2000, 3. Kapitel; Richardson 1999a, 1999b; Gordon 1989; Lynch 1979). Die University of Cambridge bot zwar ihren ersten Kurs für die Lehrerbildung schon 1880 an, allerdings ohne dann in der Folgezeit dem Beispiel von St. Andrews and Edinburgh in Schottland oder Harvard und Stanford in den USA zu folgen, die Professuren für Erziehungswissenschaft installierten. Die englische Bildungsgeschichte etablierte sich daher an den neugegründeten, weniger konservativen Universitäten und den Day Training Colleges, die in der letzten Dekade des 19. Jahrhunderts an 19 Universitäten eingerichtet wurden (Richardson 1999a, S. 2).

Bildungsgeschichte als Teil der Lehrerausbildung stieß wie in den USA insbesondere im konservativen Oxbridge auf wenig Respekt, nicht zuletzt weil auch auf der Insel die Erziehungswissenschaft wenig philosophisch orientiert war und sich an den experimentellen Wissenschaften ausrichtete. Nach Lowe etablierte die erste Gruppe von Bildungshistorikern für die Lehrerausbildung zwischen den 1880er und 1920er Jahren – Robert Quick, John Adamson und Foster Watson – eine Whig-Historiographie, die den Lehrerberuf glorifizierte und die Geschichte von Erziehung als teleologischen Fortschrittsprozess interpretierte. Die zweite Gruppe, zu der u.a. A.F. Leach und Michael Sadler gehörten, vertrat im Zeitraum zwischen den 1890er und 1960er Jahren eine auf Verwaltung und Recht ausgerichtete Bildungsgeschichte, während eine dritte Gruppe seit den 1920er Jahren sich selbst als Innovateure der Bildungsgeschichte propagierte (Lowe 1983). Auch wenn eine solche Einteilung mit Blick auf die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts zu kurz greift, bleibt festzuhalten, dass bis in die 1950er Jahre unter der kleinen Gruppe von Bildungshistorikern eine unkritische Bildungsgeschichte vorherrschte, wobei der amerikanische Funktionalismus der *progressive era* auch in Großbritannien Eingang fand. Als Standardlehrbuch fungierte J.S. Curtis „The History of Education in Great Britain“ (1948). Wie in den USA kam der Impuls zu einem paradigmatischen Wechsel aus der Geschichtswissenschaft. Zwar bildete die akademische Geschichtswissenschaft im Unterschied zu den USA nur eine kleine Disziplin mit nicht mehr als 400 Akademikern, die sich auf die drei Universitäten in Oxford, Cambridge und London konzentrierte, und es existierte bis weit in die 1930er Jahre keine starke Strömung wie die Progressive History. Allerdings führte dann nach 1945 die aufkommende neomarxistische Sozialgeschichte um Christopher Hill, Eric Hobsbawm und E.P. Thompson zu einer Modernisierung und Ablösung der traditionellen Whig-Geschichtsschreibung, die auch die Bildungsgeschichte erfasste.

1.2 Der Aufstieg der historischen Bildungsforschung (1960er–1980er)

Die zweite Etappe setzte in den 1960er Jahren ein und war durch einen paradigmatischen Wechsel verbunden. Dieser Wechsel resultierte aus den so genannten „revisionist

wars“ der 1960er und 1970er Jahre. Deren Protagonisten Bernard Bailyn (Harvard), „Education in the Forming of American Society: Needs and Opportunities for Study“ (1960), Lawrence A. Cremin (Stanford), „The Transformation of the School“ (1969), und – in Großbritannien – Brian Simon, „Studies in the History of Education 1780 to 1870“ (1960) leiteten eine radikale Kritik an der Whig-Historiographie der Progressivisten ein (als Beispiel siehe Brickman 1964). An die Stelle der progressivistischen Schulgeschichtsschreibung rückten sie nun den Zusammenhang von Bildung und Gesellschaft und von Schule und sozialer Kontrolle. Eingebettet in den allgemeinen gesellschaftlichen Kontext der 1960er Jahre, der durch demographische und gesellschaftliche Wandlungsprozesse, Bildungsexpansion, soziale Bewegungen, politische Krisen und expandierende Wirtschaft gekennzeichnet war, führte dies zu einer Politisierung der Bildungsgeschichte, in der die soziale Funktion von Bildung in das Zentrum geriet. Einig war man sich darin, dass Bildung mehr als Schule umfasste und Bildungsgeschichte das Verhältnis von Gesellschaft und Bildung zu untersuchen hätte. Die Politisierung zeigte sich auch im Aufkommen neo-marxistischer und radikaler Ansätze, die Bildung nicht mehr als Antrieb der Moderne interpretierten, sondern ihre Funktion als politische Legitimationskraft und Ursache für soziale Ungleichheit, Klassen- und Rassenkonflikte hervorhoben.²

Die – vor allem von professionellen Historikern betriebene – Revisionismusdebatte fand auch außerhalb der USA, wenn auch wesentlich moderater, statt. Nach Kanada erreichte das „Erdbeben“ 1968 Großbritannien, bevor es sich dann nach Europa, vor allem Deutschland, Italien und Holland, ausbreitete. In den späten 1970er Jahren kam der Revisionismus dann in Australien und Neuseeland an. Der wohl prominenteste Vertreter der radikalen Richtung in Kanada war Michael Katz, ein Amerikaner, der seit 1966 am Ontario Institute for Studies in Education (OISE) in Toronto lehrte (vgl. Katz 1976). Die revisionistische Attacke in Kanada war 1969 durch J. Donald Wilson eröffnet worden – angesichts der Isolation kanadischer Bildungshistoriker in einer amerikanischen Zeitschrift (vgl. Wilson 1969). Die im Folgejahr erscheinende Veröffentlichung des Bandes „Canadian Education: A History“ (vgl. Wilson/Stamp/Audet 1970), der ersten großen Synthese nationaler Bildungsgeschichte, leitete dann die Transformation der historischen Bildungsforschung ein und löste die traditionelle Geschichtsschreibung, wie etwa bei C.E. Phillips, „The Development of Education in Canada“ (1957), ab (Axelrod 1996; Harrigan 1986; Wilson 1990).

Die kanadische Revisionismusdebatte war nicht nur von der amerikanischen Diskussion im Kontext von Bailyn, sondern auch von den Entwicklungen in Großbritannien beeinflusst. Neben Brian Simon, der Mitglied der Kommunistischen Partei Großbritanniens war und – in Analogie zu den linken britischen Historikern – die Perspektive des Klassenkampfes ins Zentrum der Bildungsforschung rückte, bestimmten dort Harold Silver und andere mit ihrer sozialgeschichtlichen Perspektive (vgl. Silver 1983) fortan den bildungsgeschichtlichen Diskurs, ohne dass beide – wie Bailyn oder Cremin – eine

2 Eine Kritik der „radikalen“ Revisionisten, die von der Bailyn'schen Strömung unterschieden werden, findet sich bei Ravitch (1978).

eigene „Schule“ begründen konnten. Ein wichtiger äußerer Anlass für die verstärkte Hinwendung zur historischen Bildungsforschung in Großbritannien bildete dabei das Zentenarium des Education Act 1970 (Simon 1982). Theoriedebatten spielten aber hier nie eine so große Rolle wie in den USA oder Deutschland, entscheidender waren die disziplininternen Entwicklungen der Erziehungswissenschaft. Die rasante Expansion der Lehrerausbildung, die zu einer Vervierfachung der Ausbildungsstätten zwischen 1952 und 1968 führte, war mit einer Ausdehnung der Kurse und damit einer festen Verankerung der Bildungsgeschichte als einer der vier Basiselemente der Erziehungstheorie verbunden (Cunningham 1989, S. 79f.; vgl. Thomas 1990). Von insgesamt 3846 in den Erziehungswissenschaften zwischen 1950 und 1976 beendeten Dissertationen nahm die historische Bildungsforschung mit 567 den zweiten Platz vor der vergleichenden Erziehungswissenschaft (515) ein – rangierte aber weit hinter der pädagogischen Psychologie und Bildungssoziologie (1142 Dissertationen) (Lynch 1979, S. 104f.).

Art und Inhalt der bildungshistorischen Forschung hing vor allem vom institutionellen Hintergrund der Autoren – erziehungswissenschaftliches oder historisches Institut – und weniger von historiographischen Strömungen ab.³ Eine britische Diane Ravitch mit ihrer fundamentalen Kritik war nicht notwendig, da die Radikalität des amerikanischen Revisionismus das britische Mutterland nie erreichte. Als Resultat bildungspolitischer Reformen erwachsen hier nach 1976 kontroverse Debatten und historische Forschungen über das Curriculum (Cunningham 1989, S. 91f.). Aber wie die Bildungsphilosophie unter dem Eindruck der analytischen Philosophie einen paradigmatischen Wechsel vollzog, veränderten sich unter dem Einfluss der Sozialgeschichte Inhalte und Verfahren der historischen Bildungsforschung in den folgenden Jahren. Die Spannungen zwischen Geschichtswissenschaft und historischer Bildungsforschung haben dabei eine nicht zu unterschätzende Rolle gespielt, wie die Skepsis der Historiker bei der Einführung des Bachelor of Education 1965 zeigte. Bis 1969 boten 22 Universitäten diesen Undergraduate-Kurs an (Richardson 1999a, S. 11f.).

Wie in den USA wandten sich auch britische Historiker verstärkt der Bildungsgeschichte zu, ohne dass es ein Äquivalent der Bildungsgeschichtlichen Sektion der American Historical Association beim britischen Historikerverband oder eine Stiftungsinitiative wie die der Ford Foundation gegeben hätte. Untersuchungen zeigen aber, dass allein zwischen 1967 und 1971 73 bildungshistorische Aufsätze in 30 geschichtswissenschaftlichen Zeitschriften veröffentlicht wurden. Verglichen mit insgesamt 85 Aufsätzen für den Zeitraum zwischen 1939 und 1966, war dies ein immenser Anstieg, wobei die thematischen Schwerpunkte – im Unterschied zu denen der historischen Bildungsforscher – auf Bildungspolitik und -administration sowie Universitätsgeschichte lagen. Im Jahrfünft zwischen 1967 und 1972 erschienen mehr bildungshistorische Aufsätze in den historischen Fachzeitschriften als in den beiden Zeitschriften der historischen Bil-

3 Zu den disziplinären Unterschieden zwischen Geschichts- und Erziehungswissenschaft – Autonomie, Selbstregulation, fachliche Identität versus staatliche Kontrolle, Einflusslosigkeit über Studenten, mangelndes disziplinäres Selbstverständnis – siehe Richardson (1999a), S. 8f.

dungsforschung, der History of Education und dem Journal of Educational Administration and History (Richardson 1999a, S. 27f.). Zwei historische Fachzeitschriften gaben überdies Spezialhefte zur Bildungsgeschichte heraus, 1967 das Journal of Contemporary History und zwei Jahre später das University of Birmingham Historical Journal. Das Editorial der ersten Nummer der History of Education war ein historiographischer Essay des Historikers Asa Briggs, und Lawrence Stone, der Ende der 1960er Jahre in Princeton Bildung als Forschungsfeld wählte, übte auch Einfluss in Großbritannien aus (vgl. Briggs 1972; Stone 1964, 1969).

Die historischen Bildungsforscher veröffentlichten zunächst vor allem im 1952 gegründeten British Journal of Educational Studies, das nach dem Krieg unter der Herausgeberschaft des Bildungshistorikers A.C.F. Beales stand (Simon 1982, S. 87f.). Im Durchschnitt erschienen zwischen 1952 und 1971 acht bildungshistorische Aufsätze pro Jahr in der Zeitschrift. Die in den ersten fünfzehn Jahren insgesamt 108 publizierten bildungshistorischen Artikel machten 70% des gesamten Output aus und übertrafen den Umfang aller in den historischen Zeitschriften erschienenen Aufsätze weit.⁴ Während sich in den in diesem Zeitraum veröffentlichten Monographien Historiker vor allem mit Universitätsgeschichte befassten, fokussierten Bildungshistoriker auf Schulgeschichte.

Generell war die Bildungsgeschichte in diesem Zeitraum durch eine methodische Ausdehnung und thematische Vielfalt gekennzeichnet. Verbunden mit der historiographiegeschichtlichen Kritik an der Tradition erlebte sie einen raschen Aufschwung. Cremins Auseinandersetzung mit Cubberley ragte zwar heraus, bildete aber nur die Spitze eines Berges historiographiegeschichtlicher Literatur weit über die USA hinaus, allerdings ohne Großbritannien zu erfassen (vgl. Nash 1964; Burgess 1967). Hier ist die geringe Beschäftigung mit der eigenen Geschichtsschreibung, den Theorien und Methoden – zwischen 1977 und 1986 erschienen nur drei entsprechende Artikel – als einer der Gründe für den langsamen Niedergang der Bildungsgeschichte angesehen worden (Richardson 1999b, S. 128). Bildungsgeschichte umfasste aber nun auch die höhere Bildung, und neben die traditionelle pädagogische Ideengeschichte rückte die „new education of history“ mit ihrer Hinwendung zu lokalen Themen, zur Sozialgeschichte, quantitativen Methoden, zu Alltags- und – ab den 1990er Jahren – Kulturgeschichte. Diese Entwicklungen führten dazu, dass bereits 1980 Bildungsgeschichte als integraler Bestandteil der *mainstream* Geschichtsschreibung angesehen wurde (Herbst 1980). Zu Recht wurde allerdings auf den Unterschied zwischen Sozialhistorikern, die sich mit Bildungsgeschichte befassten, und Bildungshistorikern, die intellektuell und institutionell im pädagogischen Milieu und der Lehrerbildung verankert waren, und damit auf die unterschiedliche institutionelle Positionierung der jeweiligen Bildungsforscher hingewiesen (vgl. Cunningham 1989; s.a. Depaepe 1983).

In Kontinentaleuropa erfolgte im Unterschied zu Großbritannien die Institutionalisierung der Bildungsgeschichte ab den 1970er Jahren innerhalb der prestigereichen Universität. Sie errang damit relativ schnell einen akademischen Status, den sie auf der Insel und jenseits des Atlantiks nicht einnahm. Insbesondere in Belgien, Deutschland,

4 Vgl. Richardson (1999a), S. 10, S. 28.

Frankreich, Italien, Österreich und der Schweiz trug die Rückbindung an die geisteswissenschaftlich-philosophische Tradition zu einer Entfaltung der Bildungsgeschichte bei (vgl. Herbst 1987).⁵

In Frankreich – wie in anderen Ländern auch – hatte historische Bildungsforschung vor den 1970er Jahre hinein keine bedeutende Rolle gespielt und insgesamt keinen guten Ruf genossen (vgl. Mayeur 1984; Baker/Harrigan 1980). Offizielle Abhandlungen, staatliche Dokumente und wenig professionelle Werke von Schulmännern wie Louis Maggiolo und Octave Grérard bestimmten den Markt, von Ausnahmen wie Emile Durkheim und Georges Weill abgesehen (vgl. Weill 1921). Bis in die 1960er Jahre dominierte eine pädagogische Geschichtsschreibung, die sich auf Schuladministration, Schule und Bildungspolitik beschränkte, aber soziologisch geprägt war (Karady 1979, S. 63). Vor dem Weltkrieg entstandene Wörterbücher übten lange Zeit einen großen Einfluss aus (u.a. Buisson 1882–1893). Unter den zahlreichen Publikationen gewannen etwa das Werk „The History of Pedagogy“ des Franzosen Gabriel Compayré, das bereits 1885 übersetzt wurde, François Guex', „Histoire de l'instruction et de l'éducation“ (1906) und Jules Paroz', „Histoire universelle de la pédagogie“ (1883) Verbreitung. Da Geschichte in der Lehrerbildung keine Rolle spielte, erfolgte keine universitäre Institutionalisierung. Allein die von Emile Durkheim gehaltene Vorlesung zur Geschichte der Pädagogik in Frankreich war eine Pflichtveranstaltung für alle Lehramtskandidaten. Publizistisch fand die Bildungsgeschichte in der schulreformerischen Revue internationale de l'enseignement und dem Musée pédagogique ihren Platz.

Erst unter dem Einfluss der Annales-Schule und von Soziologen wie Raymond Aron und Pierre Bourdieu sowie im Kontext von Bildungsexpansion und Krise des Bildungssystems erfolgte im Zuge der sozial- und alltagsgeschichtlichen Wende im Laufe der 1970er Jahre ein Aufschwung, der auch mit Institutionalisierungsprozessen verbunden war. In Bezug auf die literarische Produktion ragten die vierbändige „Histoire mondiale de l'éducation des origines à nos jours“ (1981) und das vierbändige Werk von Antoine Prost, „Histoire générale de l'éducation et de l'enseignement en France“ (1981) heraus. Im Unterschied zum angelsächsischen Raum führten aber die unterschiedlichen Positionen – republikanischer Progressivismus versus radikale neomarxistische Theorie (vor allem Althusser) – nicht zu heftigen „querelles“ zwischen den jeweiligen Protagonisten. Spielte hier die Spannung zwischen Fach- und Bildungshistorikern eine unterge-

5 Zu Portugal siehe Nóvoa/Berrio (1993). Osteuropa ist ein Spezialfall und kann hier nicht behandelt werden. Dort beherrschte die marxistisch-leninistische Geschichtsinterpretation auch die historische Bildungsforschung, die daher theoretisch in diesem Referenzrahmen verhaftet und weitestgehend abgeschottet von westlichen Entwicklungen blieb. Methodisch verfuhr man traditionell hermeneutisch, thematisch überwogen die Personen- und Schulgeschichte, fokussiert auf den offiziellen Traditionsstrang des Marxismus. Erst in den 1980er Jahren gelang eine Ausweitung der Themen, etwa in Bezug auf die DDR die Einbeziehung der deutschen Reformpädagogik. Trotzdem spielte auch hier das Spannungsverhältnis zwischen Historikern und Bildungshistorikern und die Frage nach dem Platz der historischen Bildungsforschung in der akademischen Lehre, insbesondere der Lehrerbildung, eine wichtige Rolle. Zu letzterem siehe Wołoszyn (1979), S. 239f.

ordnete Rolle, bestand die französische Besonderheit wohl eher in der – traditionellen – Kooperation zwischen historischer Forschung und Soziologie, wie etwa im Falle des Soziologen Victor Karady, der sich der Bildungsgeschichte zuwandte, oder des Historikers Dominique Julia, der soziologische Theorien in die Bildungsgeschichte einführte. 1971 richtete das Erziehungsministerium eine Mission de l'histoire de l'éducation zur Forschungsförderung ein, und 1977 wurde der Service d'histoire de l'éducation als Department am Institut national de recherche pédagogique gebildet. Seit 1973 erscheinen die vom Musée Pédagogique in Rouen herausgegebenen Cahiers d'histoire de l'enseignement und seit 1978 die vom Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogique veröffentlichte Histoire de l'éducation.

Dieser über die Gründung von Fachorganisationen und -zeitschriften einsetzende Institutionalisierungsprozess der historischen Bildungsforschung war keinesfalls auf Frankreich beschränkt. So hatte sich bereits 1960 in den USA die History of Education Society, die aus der 1948 gegründeten History of Education Section innerhalb der NSCTE hervorgegangen war, konstituiert und seit dem in Nachfolge des History of Education Journal die History of Education Quarterly herausgegeben. Der Vorsatz, jährlich zusammen mit der American Historical Association zu tagen, unterstrich das Anliegen, die institutionelle Trennung von (Sozial-)Geschichte und Bildungsgeschichte aufzuheben. Zudem wurde der Fachhistoriker Cremin zum ersten Präsidenten gewählt (Hinter 1990, S. 137ff.). Ende 1967 formierte sich in England im Kontext der Expansion der Erziehungswissenschaften und der Einführung des Bachelor of Education die History of Education Society, 1972 erschien der erste Band der Zeitschrift History of Education, herausgegeben von der University of Leicester. Sie folgte dem seit 1968 erscheinenden Journal of Educational Administration and History, das in einem anderem Zentrum der historischen Bildungsforschung, der University of Leeds, publiziert wurde.

In den folgenden Jahren setzte international eine Gründungswelle bildungshistorischer Zeitschriften ein. Bereits 1970 wurde die Australian and New Zealand History of Education Society (ANZHEs) gebildet (MacMahon 1996). Seit 1989 gibt die Canadian History of Education Association die Zeitschrift Historical Studies in Education heraus. In Deutschland erschienen seit 1974 die Informationen zur Erziehungs- und Bildungshistorischen Forschung. In Spanien richtete die Sociedad Española de Pedagogía 1979 eine Sektion „Historia de la Educación“ ein, die sich zehn Jahre später in die Sociedad Española de Historia de la Educación umbenannte und die Zeitschrift Historia de la educación. Revista Interuniversitaria herausgibt. 1980 wurde in Rom die Zeitschrift Studi di storia dell'educazione gegründet (Cambi/Ulivieri 1994; Genovesi 1991). In Portugal erscheint seit 1987 die von der Universidade do Minho publizierte Revista Portuguesa de Educação.

In Lateinamerika setzte die Institutionalisierungswelle in den 1980er Jahren ein, ohne dass es zunächst zur Gründung von bildungshistorischen Gesellschaften kam. 1988 fand aber an der Universidad Católica de Chile in Santiago ein erster Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación statt (Lozano Seijas 1992, S. 312; vgl. Caruso 2008; Paedagogica Historica 36 H. 3, 2000). In Nordeuropa konstituierte sich 1982 Skolen. Årbook for norsk utdanningshistorie (Die Schule. Jahrbuch für Norwegi-

sche Bildungsgeschichte). Auch in Osteuropa lassen sich Zeitschriftengründungen in diesem Zeitraum beobachten, etwa 1983 in Bulgarien mit dem *Godischnik Istoria na bulgarskoto obrasovanie* (Jahrbuch der Geschichte der Bildung in Bulgarien). In anderen Ländern wie der DDR (Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte, 1961) und Polen (*Przegląd Historyczno-Oświatowy/Bildungs-Historische Rundschau*, 1947) existierten entsprechende Zeitschriften bereits seit längerem (vgl. Wołoszyn 1979).

Hinter diesen Zeitschriftengründungen standen zumeist nationale oder lokale Gesellschaften für historische Bildungsforschung bzw. – wie etwa im Fall des *Journal of Educational Administration and History* das *Institute of Education* der University of Leeds – universitäre Seminare. Mit der *International Standing Conference for the History of Education* etablierte sich 1979 in Leuven eine internationale Organisation mit Brian Simon als erstem Vorsitzenden (vgl. Lüth 2000).

1.3 *Institutioneller Abschwung und historiographische Vielfalt (seit den 1990er Jahren)*

Die neuen Trends in den Geistes- und Kulturwissenschaften seit den 1980er Jahren haben im Jahrzehnt vor der Jahrtausendwende auch Eingang in die historische Bildungsforschung gefunden und zur Durchsetzung einer methodischen Vielfalt beigetragen, die die Idee von nationalen *master narratives* zunehmend in Frage stellt (*Paedagogica Historica* 32, H. 2, 1996). Die thematische Varianz ist unübersehbar geworden und hat mit der Geschichte etwa von Kindheit, Jugend, *gender*, Familie und Alphabetisierung, der Untersuchung der kulturellen Praktiken von Bildung und der Rolle von Ethnizität und ethnischen Gruppen (vgl. Tamura 2001; MacDonald 2001), der Einbeziehung visueller und materialer Quellen – um nur einige Beispiele zu nennen – völlig neue Felder erschlossen. Trotzdem bleibt die Diskrepanz zwischen wachsendem historiographischen Output und sinkender institutioneller Relevanz in der universitären Ausbildung sowie akademischer Marginalisierung das entscheidende Merkmal dieser dritten Etappe.

Nach dem aus dem Perspektiven- und Methodenwechsel und dem Institutionalierungsprozess an den Universitäten und über Fachgesellschaften und Zeitschriften resultierenden Take-off der historischen Bildungsforschung setzte bereits im Laufe der 1980er Jahre ein Abschwung an den Universitäten und pädagogischen Instituten in Westeuropa und Nordamerika ein. In England vollzog sich dieser Prozess am radikalsten. Hatte Bildungsgeschichte in der englischen Lehrerbildung mit der Einführung des Bachelor of Education 1965 eines der vier zentralen Elemente – neben Philosophie, Administration und Psychologie – der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung gebildet, verlor sie diese Position mit dem Aufstieg der Bildungssoziologie Ende der 1970er Jahre wieder (Cunningham 1989, S. 80). Die anderen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen institutionalisierten sich rasant, und an vielen Einrichtungen verschwanden bildungshistorische Kurse aus dem Curriculum der „Foundations of History“. Bis zum Beginn der 1990er Jahre wurde daher die historische Bildungsforschung fast vollständig aus den erziehungswissenschaftlichen Institutionen herausgedrängt (vgl. Thomas 1990). Dementsprechend resümierte Aldrich bereits 1987, nur etwas mehr als eine

Dekade nach der Hochzeit der Bildungsgeschichte, dass „the role of history of education within the field of teacher training is at its lowest ebb in living memory“ (Aldrich 1987, S. 255).

Demographische Entwicklungen, externe Regulierung wie politische Entscheidungen über die Reduktion der Lehrerbildung, institutionelle Veränderungen der Lehrerbildungsstätten und die Hinwendung der Lehrerbildung zur Lehrpraxis, mangelnde Akzeptanz des Bachelor of Education, unsicherer disziplinärer Status der Erziehungswissenschaft und finanzielle Zwänge in Zeiten von Rezession und gesellschaftlichen Transformation in der Thatcher-Ära bildeten die Hauptursachen (Richardson 1999a, S. 110f.) Von den in den 1970er Jahren eingerichteten sieben Professuren für Bildungsgeschichte existierten 1992 vier nicht mehr (Thomas 1990, S. 193 ff.; Richardson 1999b, S. 117f.). Am Anfang der 1990er Jahre erschien die Lage hoffnungslos: Die History of Education Society kämpfte ums Überleben, an den Universitäten gab es keine institutionelle Basis für die Bildungsgeschichte mehr, und unter den Bildungshistorikern machte sich allgemeine Resignation breit.

Dieser Trend erfolgte auch in den USA und mit zehnjähriger Verzögerung in Europa. In den USA fristen – um ein Beispiel zu nennen – die regionalen Vereinigungen wie die Southern History of Education Society und die Northeastern History of Education Society und Pacific Coast History of Education Society ein Schattendasein oder haben sich aufgelöst.

In regelmäßigen Abständen werden die Krise der historischen Bildungsforschung verkündet und Grundsatzdebatten über Inhalt, Zweck und Perspektiven der historischen Bildungsforschung geführt. Blickt man auf diese internationalen Debatten, kommen die Selbstpositionierungen so divers daher wie das Forschungsfeld selbst. Dies ist so neu nicht: Marc Depaepe hat für den Zeitraum von 1900 bis 1980 mehr als 1000 Publikationen gezählt, die sich mit dem Selbstverständnis der historischen Bildungsforschung befassten (Depaepe 1993, S. 2). Diese disziplinären Reflexionen haben sich auch nach der Revisionismusdebatte fortgesetzt, ohne allerdings zu einer ähnlichen Politisierung zu führen (siehe Lowe 2000b). Neu ist außerdem die akzeptierte Vielfalt der Positionen. Von den die postrevisionistische Kulturgeschichtswende der letzten beiden Jahrzehnte kritisierenden Romantikern wie Jurgen Herbst (1999, S. 737ff.), kritischen Zynikern wie Marc Depaepe (vgl. Depaepe 2003) und notorischen Pessimisten wie William Richardson (vgl. Richardson 1999a, 1999b), über realistische Optimisten wie Joyce Goodman (2004) und Gary McCulloch (vgl. McCulloch 2002) bis zu Postmodernisten wie Thomas Popkewitz und Sol Cohen reicht die Bandbreite der Protagonisten (vgl. Popkewitz/Franklin/Pereyra 2001; Cohen 1999). Mit wenigen Ausnahmen, wie etwa Roy Lowe, David Crook und Richard Aldrich, die der britischen historischen Bildungsforschung in der Gegenwart wieder „a relative strong position“ attestieren (Crook/Aldrich 2000a, S. X; Lowe 2000a, S. XLII) besteht der Grundtenor in einer generellen Krisenwahrnehmung, die David Vincent mit dem Verdikt auf den Punkt brachte, dass die Bildungsgeschichte „almost collapsed as a subdiscipline“ (2003, S. 419 f.). Versuche, diese diagnostizierte Krise zu überwinden, sind vielfältig. Heinz-Elmar Tenorth plädiert für die Konzeptionierung einer eigenen pädagogischen Theorie (vgl. Tenorth 1996),

Crook und McCulloch für die vergleichende Perspektive als Basis für die Generierung von „overarching theory and general patterns“ (2002, S. 398), Jürgen Oelkers (2001) für die Überwindung der Trennung von Sozial- und Ideengeschichte durch „Kontextualisierung“, Kevin Brehony für die Anwendung sozialer Theorien (vgl. Brehony 2003).

Die Intensität der Debatten, mit denen die historische Bildungsforschung auf die veränderten disziplininternen und -externen Bedingungen am Fin de siècle und Beginn des 21. Jahrhunderts reagiert, ist, wie ein Blick etwa auf die vergleichende Erziehungswissenschaft zeigt, keinesfalls exzeptionell. Die Transformationen in akademischer Forschung und Lehre erfordern eine neue disziplinäre Selbstbestimmung innerhalb des universitären Fächerkanons und eine strategische Neuausrichtung. Im Fall der historischen Bildungsforschung ist 1999 eine Kontroverse von Jürgen Herbst ausgelöst worden, der mit seiner kritischen Bilanz an Einschätzungen vom Anfang der 1990er Jahre anknüpfte. Hatten da N. Ray Hinter die mangelnde Akzeptanz der Bildungsgeschichte sowohl bei Fachhistorikern als auch Erziehungswissenschaftlern und den Niedergang der bildungshistorischen Lehre und Marc Depaepe die ungeklärte disziplinäre Identität der historischen Bildungsforschung beklagt, warf ihr Herbst eine Entfremdung von den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen vor (vgl. Depaepe 1993; Hinter 1990; s.a. Depaepe/Simon 1995). Für ihn war die revisionistische und kulturalistische Wende in eine Sackgasse geraten: „We endlessly repeat old mantras – class, race and gender being the ones most often heard – but we are no longer sure just where and how we are to apply to them“ (Herbst 1999, S. 739). Herbsts Analyse bildete den Anlass für eine Sektion auf der Jahrestagung der History of Education Society in New Haven im Jahre 2000 (siehe *Paedagogica Historica* 37, 2001, S. 630ff.) und löste eine Reihe von Reaktionen aus (siehe *Paedagogica Historica* 37, 2001, S. 653ff.).

Diesem Trend entgegen stand eine weitere Ausdifferenzierung, hat sich doch die Fragmentierung und Ausdehnung des Zeitschriftenwesens fortgesetzt. Im deutschsprachigen Raum wurden mit dem Jahrbuch für Historische Bildungsforschung (1993), der Zeitschrift für pädagogische Historiographie (1995) und dem Jahrbuch für Universitätsgeschichte (1998) gleich drei neue Publikationsorgane gegründet. Auch in Lateinamerika – in Argentinien (1996) und Brasilien (1997 und 2001) – erfolgten drei Neugründungen. In China und in Kanada gibt es eine bildungshistorische Zeitschrift seit 1989. Am dynamischsten hat sich wohl die japanische Bildungsgeschichte entwickelt. Hier erscheint eine ganze Anzahl von Zeitschriften.⁶ Diese werden zum einen von akademischen Vereinigungen publiziert. Dazu gehören *Seiyo Kyoikushi Kenkyu* (Researches in Western Educational History) und *Nihon no Kyoikushigaku* (Historical Research of Education). Letztere wird von der *Nihon Kyoikushi Gakkai* (Association for Educational History), der größten und bedeutendsten Organisation herausgegeben. Zum anderen publizieren Institute für historische Bildungsforschung ihre eigenen Zeitschriften bzw. *Bulletins*, die „kiyou“ genannt werden, etwa an den Universitäten in Tsukuba, Hiroshima, Nagoya, Tokyo Gakugei University und der Aichi University of Education. Bei-

6 Ich danke Yoko Kawamura, Tokio, für die Informationen über japanische Zeitschriften zur Bildungsgeschichte.

spiele dafür sind die *Seiyo Kyoikushi Kenkyu* (Studies on History of Western Education) und *Tsukuba Daigaku Nihon Kyoikushi Kenkyu Nenpou* (Studies in the History of Japanese Education), die in den Seminaren für Historische Bildungsforschung des Auslandes bzw. Japans an der University of Tsukuba herausgegeben werden, sowie *Toyo Kyoikushi Kenkyu* (Educational History of Asia, erschien von 1977 bis 1989). Dazu kommt eine Reihe von spezifischen Organisationen wie die *Zenkoku Chihou Kyoikushi Gakkai* (Nationale Association zur lokalen Bildungsgeschichte), *Kyoikushi Gakkai* (Assoziation zur Asiatischen Bildungsgeschichte), die *Nihon Shokuminchi Kyoikushi Kenkyukai* (Japanische Gesellschaft für Historische Studien zur Kolonialerziehung) und die *Nihon Kyoiku Shisoushi Gakkai* (Gesellschaft zur Geschichte Japanischen Erziehungsdenkens).

Im Unterschied zum institutionellen Abschwung in Westeuropa und den USA lässt sich – neben Ostasien – auch in anderen Regionen ein anderer Trend beobachten. So sind mit der *Nigerian Society of the History of Education* und der *Baltic Association of Historians of Pedagogy* neue Vereinigungen in Afrika und Osteuropa entstanden. In Lateinamerika erfolgte seit den 1990er Jahren die Gründung einer Reihe nationaler bildungshistorischer Gesellschaften (Chile 1992, Brasilien 2000, Mexiko 2001 und Venezuela 2004), und 1992 wurde in Bogotá die „*Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana*“ gebildet. In Lateinamerika ist ein Abschluss in Bildungsgeschichte noch heute karrierefördernd und Professoren für allgemeine Bildungsgeschichte spielen eine starke Rolle in der bildungspolitischen Debatte. (Caruso 2008, S. 342).

2. Gegenwärtige Trends der historischen Bildungsforschung

Trotz des institutionellen Abschwungs und der sich in der jüngsten Vergangenheit intensivierenden Debatten um den Stand, Charakter und mögliche Perspektiven der historischen Bildungsforschung hat die wissenschaftliche Produktion seit 1990 immens zugenommen. Eine Titelauswertung der seit 1990 in bildungshistorischen Fachzeitschriften erschienenen Aufsätze ergibt folgendes Bild hinsichtlich der bevorzugten Themen, historischen Zeiträume und Untersuchungsräume:⁷

In thematischer Hinsicht lässt sich eine breite Streuung erkennen, wobei die Dominanz der Schul-, Lehrer- und Personengeschichte zwar erhalten blieb, aber seit dem letzten Jahrzehnt stetig zurückgegangen ist. Aufsätze zu Bildungspolitik und Hochschulen sowie Theorie/Methoden und Historiographie bilden weitere Themenschwerpunkte. Eine Ausnahme bildet die chinesische Zeitschrift *Jiaoyushi yanjiou*, in der im Segment „Ausländische Bildungsgeschichte“ im Unterschied zu westlichen Zeitschriften der Bezug auf einzelne Personen – also Klassiker – mit 51% überproportional hoch ist (Yuan o.D.).

Hinsichtlich der geographischen Referenz ist ein eindeutiges Übergewicht der nationalstaatlichen Perspektive zu verzeichnen, gefolgt von Aufsätzen zu einzelnen europä-

7 Die folgenden Ausführungen beruhen auf Fuchs 2008.

ischen Ländern, internationalen, d.h. in der Regel auf mindestens zwei Länder bezogenen Themen und Nordamerika. Auf Nordafrika und die islamische Welt, das subsaharische Afrika, Südostasien und Südamerika entfielen nur wenige Aufsätze. In Bezug auf die letzten beiden Regionen, in denen die europäische Bildungsgeschichte einen starken Referenzpunkt bildet, verläuft die Rezeption also nur in eine Richtung. Fragen der transnationalen Beziehungen und der Bildungsgeschichte im nichtwestlichen Raum haben erst seit kurzem größere Beachtung gefunden.

Im Hinblick auf die zeitliche Zuordnung überwiegen Themen zur modernen Bildung seit 1800, insbesondere zum 20. Jahrhundert im Unterschied zum Fokus auf mittelalterliche und frühneuzeitliche Bildungsgeschichte in den 1960er und 70er Jahren.

Erstaunlich ist der verhältnismäßig hohe Anteil von Aufsätzen zu Theorie, Methode und Historiographie, der einen Indikator für das wachsende Bedürfnis nach Selbstreflexion und -definition des eigenen Feldes darstellt.

Die britische *History of Education* ist gemeinsam mit der schweizerischen Zeitschrift für pädagogische Historiographie Trendsetter. Vor allem in erster werden – was Themen und disziplinäre Reflexionen anbetrifft – internationale Maßstäbe gesetzt. Auch hier überwiegt allerdings die moderne Nationalgeschichte – insbesondere die Schul- und Personengeschichte. Insgesamt ist die Themenstreuung aber sehr hoch. Die wohl internationalste der nationalen Zeitschriften – auch bezogen auf Autoren – ist die Zeitschrift für pädagogische Historiographie, die in den letzten Jahren als einzige Zeitschrift nicht nationalgeschichtlich ausgerichtet war und überdurchschnittlich historiographische und theoretisch-methodische Themen behandelt. Die einzige internationale Zeitschrift – *Paedagogica Historica* – ist, wie Marc Depaepe festgestellt hat, weniger ein Trendsetter in der historischen Bildungsforschung, als ein Spiegelbild der internationalen historischen Bildungsforschung. Es ist aber dasjenige Organ, das eine hohe Varianz an Themen aufweist, wobei nicht zu übersehen ist, dass der geographische Schwerpunkt auf Europa und Nordamerika liegt. Zudem dominieren die englische Sprache und damit der angelsächsische Diskurskontext (vgl. Depaepe/Simon 1996; Depaepe 2004).

Insgesamt ist festzustellen, dass die internationale historische Bildungsforschung ein immenses *output* hat und als Forschungsfeld etabliert ist, dabei ist sie national und auf die Epoche der Moderne ausgerichtet. Die Themenvielfalt und insbesondere die Gründung zahlreicher neuer Zeitschriften in den 1990er Jahren lassen zumindest in einigen Regionen auf wenig Krisenbewusstsein schließen. Immerhin sind acht Fachzeitschriften seit 1989 gegründet worden; darunter die drei deutschsprachigen Zeitschriften. Einige Länder verfügen über mehrere Zeitschriften: Japan und Großbritannien vier; mindestens drei erscheinen in den USA und zwei in Brasilien.

Der Stand der historischen Bildungsforschung lässt sich natürlich nicht allein an einer Analyse der Zeitschriftenliteratur festmachen, sondern es gehören Publikationen, Lehrstühle, Curricula, Studentenzahlen und Qualifikationsarbeiten ebenso dazu. Angesichts der Forderungen nach interdisziplinärer Forschung und des Krisenbewusstseins über die zunehmende Marginalität der historischen Bildungsforschung im Schatten von empirischer Erziehungswissenschaft, Schulpädagogik und pädagogischer Psychologie verwundert es allerdings, dass es bislang nur wenig Versuche gegeben hat, den Stand

der Disziplin empirisch zu erfassen. Erste Untersuchungen erfolgten zwar bereits vor dem Ersten Weltkrieg, als in den USA mehr als 500 Lehrer und Schulleiter über die Bedeutung von „history of education“ befragt wurden (Koos/Woody 1919). Studien zu bildungsgeschichtlichen Kursen an Lehrerausbildungsstätten folgten in den 1920er Jahren (vgl. Hodysh 1970, S. 204). 1968 und am Beginn der 1980er Jahre führte die History of Education Society eine Fragebogenerhebung in Großbritannien durch (Dent 1983; Batho 1983), 1978 entstand unter der Leitung Manfred Heinemanns eine zweibändige Übersicht über die historische Pädagogik in Europa und den USA, und Ende der 1980er Jahre gab die ISCHE eine Studie in Auftrag, die den Stand der historischen Bildungsforschung in zahlreichen Ländern erhob (vgl. Heinemann 1978; Caspard 1990). Bis heute allerdings gibt es kaum Untersuchungen zum Institutionalierungsgrad dieses Feldes, über Lehrstühle, Curricula, langfristige Forschungsprojekte oder außeruniversitäre Forschungen. Eine Ausnahme bildet die Analyse bildungshistorischer Zeitschriften, die zumindest auf nationaler Ebene in einigen Ländern für bestimmte Zeiträume erfolgt ist (vgl. u.a. Goodman/Martin 2001; Caspard 2000; Pineda-Arroyo 1986; Herrlitz 2000; Depaape/Simon 1996; Wolff 1986; Fuchs 2008).

Die Geschichte der historischen Bildungsforschung kann darüber hinaus nicht isoliert von der Entwicklung der akademischen Geschichtswissenschaft und besonders der Erziehungswissenschaft geschrieben werden. Bildeten das nie überwundene Spannungsverhältnis zwischen Geschichtswissenschaft und historischer Bildungsforschung, aber zugleich auch die „Abhängigkeit“ letzterer von geschichtswissenschaftlichen Theorien und Methoden eine Seite der Medaille, stellt die disziplinäre Anbindung an die Erziehungswissenschaft den zweiten zentralen Kontext dar. Die spezifischen nationalen Traditionen der Herausbildung und disziplinären Ausformung von Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung, die Wellen von Expansion und Krise der Erziehungswissenschaft und die paradigmatischen Transformationen dieser Disziplin im Verlauf des 20. Jahrhunderts übten einen maßgeblichen Einfluss auf die historische Bildungsforschung aus. Der Blick auf die internationale Entwicklung offenbart trotz der Unterschiede zwischen einer eher europäisch-südamerikanischen und einer eher angelsächsischen Ausrichtung der historischen Bildungsforschung gemeinsame Grundzüge der Entwicklung (Fuchs 2008). Dazu gehören die Anbindung der historischen Bildungsforschung an die Lehrerbildung, ihre Etablierung vor dem Hintergrund der Konstruktion jeweiliger nationaler Bildungstraditionen, der Übergang von einer faktenorientierten Whig-Historiographie zu einer wissenschaftlichen Geschichtsschreibung, die sich zunächst an der Sozialgeschichte und dann an kulturalistischen Theorien und Methoden orientierte. Die institutionellen Krisenprozesse der letzten Jahrzehnte – mit Ausnahme Südamerikas, Chinas und Japans – stehen einem enormen historiographischen Output und einer weiten internationalen Vernetzung gegenüber. Die zentralen Fragen nach den Grundlagen dieses Forschungsfeldes werden noch immer kontrovers diskutiert, aber die Akzeptanz konkurrierender Ansätze hat sich durchgesetzt.

Ohne Zweifel zeugen die Diskussionen der letzten Jahre von einem gesteigertem Methoden- und Theoriebewusstsein in der historischen Bildungsforschung. Die Subdisziplin ist damit am Beginn des 21. Jahrhunderts nicht nur von einer Vielfalt historischer

Themen und einer neuen Welle von Handbüchern, Einführungen und Bibliographien gekennzeichnet (vgl. Lowe 2000; s.a. McCulloch/Richardson 2000; McCulloch 2005; Crook, Aldrich 2000; Popkewitz/Franklin/Pereyra 2001; Caspard 1995; Jaeger 1988), sondern sieht in einem Methoden- und Theorienpluralismus neue Potenziale, die einerseits die Fronten der Revisionismus- und kulturalistischen Debatten aufbrechen könnten. Angesichts des institutionellen Niedergangs der historischen Bildungsforschung ist andererseits der Appell nicht zu überhören, „to break down the line between ‚history‘ and ‚education““ (McCulloch/Watts 2003, S. 130) und die Implementierung einer alternativen Perspektive systematisch zu erörtern (Briggs 1989, S. 164f.). So wenig neu diese Forderung indes ist, so wenig überzeugend wirkt sie, solange im Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft historische Bildungsforschung nicht als Subdisziplin anerkannt ist, deren Ausrichtung über die Lehrerbildung hinausreicht und damit beide Bereiche entkoppelt. Die Kalamität, dass Bildungsgeschichte in der Lehrerbildung nur auf geringen Zuspruch trifft, ist nicht neu und entsprechende Klagen lassen sich im gesamten 20. Jahrhundert finden (u.a. Woody 1934; Hodysh 1970). Zudem hat die historische Bildungsforschung bisher wenig zur eigenen Traditionskritik beigetragen. Die internationalen Diskussionen klammern diesen Aspekt weitestgehend aus, sieht man von Anstrengungen in Zürich und um die Zeitschrift für pädagogische Historiographie sowie – aus eher theoretischer Perspektive – in Madison ab.

Der allgemeine Krisendiskurs der historischen Bildungsforscher allerdings, so scheint es, beschränkt sich auf Kontinentaleuropa und die USA. Während in Japan die Ausdifferenzierung in japanische, westliche und asiatische Bildungsgeschichte bereits erfolgt ist, bemängelt man in China nicht etwa den Stand des Forschungsfeldes, sondern die Defizite des sich institutionalisierenden Teilbereichs Internationale Bildungsgeschichte. Und von der lateinamerikanischen historischen Bildungsforschung gehen wichtige Impulse aus, die außerhalb dieser Region noch wenig wahrgenommen werden. Insofern müssen die folgenden drei, die internationale Diskussion zusammenfassenden Punkte einem spezifisch europäisch-nordatlantischen Kontext zugeordnet werden:

Im Hinblick auf die universitäre Stellung wird – und dies ist im Kontext genereller Debatten und paradigmatischer Verschiebungen innerhalb der Erziehungswissenschaften generell kaum verwunderlich – ein institutioneller Rückgang der historischen Bildungsforschung, vor allem im Hinblick auf universitäre Lehrstühle und die Berücksichtigung in Curricula, beklagt (Lowe 1983). Dies betrifft in geringerem Ausmaß außeruniversitäre Institutionalisierungsprozesse, wie etwa die Gründung von internationalen Gesellschaften, die sich bildungshistorischen Themen zuwenden, zeigen. Dazu gehört beispielsweise die 2001 gebildete International Society for the History of Children and Youth, die seit 2008 ihre eigene Fachzeitschrift, das *Journal of the History of Childhood and Youth*, herausgibt.

Während Themenvielfalt und methodische Pluralität positive Hervorhebung finden, werden Theoriedefizite und disziplinäre Abkopplungen bemängelt. Die traditionelle Mauer zwischen Bildungs- und allgemeiner Geschichte ist nicht überwunden und Anschlüsse an die Sozial- und Politikwissenschaften bilden eine Ausnahme. Versuche, Geschichte und Vergleich zusammenzuführen, kommen eher von den vergleichenden

Erziehungswissenschaftlern (Schriewer/McCulloch 2002; s.a. Silver 1983), und die Globalisierung ist erst noch ein Randthema. Themen wie transnationale Geschichte, Netzwerktheorien oder der spatial turn finden aber langsam Eingang in die historische Bildungsforschung (vgl. Lowe/McCulloch 2003; Caruso 2008; Fuchs 2008).

Angesichts institutioneller Verschiebungen als Effekte globaler Prozesse wird das Bewusstsein von einer Umbruchphase der Disziplin artikuliert, das heißt, dass nach den drei vorhergehenden Paradigmen – der klassischen hagiographischen Whig-Historiographie ideengeschichtlicher Prägung bis zu den 1960er Jahren, der Sozialgeschichte der folgenden zwei Jahrzehnte und der Kulturgeschichte seit den 1990er Jahren – das Bedürfnis nach innovativen Konzepten wächst, gepaart mit der Unzufriedenheit einer auf den Nationalstaat fixierten Perspektive.

Ein universitäres *revival* der historischen Bildungsforschung wird in naher Zukunft nicht zu erwarten sein. Bleibt festzuhalten, dass die historische Bildungsforschung einen anerkannten Bereich historischer Forschung darstellt, der allerdings noch immer nach seiner disziplinären Identität sucht. Das – von den „goldenen“ zwanzig Jahren zwischen 1960 und 1980 abgesehen – permanente Krisenbewusstsein wird nicht zu überwinden sein, solange der institutionelle Anschluss an den Universitäten nicht gesichert ist. Die Entkopplung von der Lehrerbildung scheint dafür essentiell, aber gegenwärtig wenig aussichtsreich zu sein. Ein innovativer Forschungsausgang, hoher Institutionalierungsgrad außerhalb der Universitäten, Internationalisierung und Interdisziplinarität können allerdings den Weg zu einer disziplinären Revitalisierung der historischen Bildungsforschung weisen.

Literatur

- Aldrich, R. (1987): Central issues in history of education: an English perspective. In: Lowe, R. (Hrsg.) (2000b): *History of Education: Major Themes*, Vol. 1. London, S. 255–263.
- Anderson, A. (1955): The Recent Developments of the History of Education as a Field of Study in the United States. In: *History of Education Journal* 7, S. 1–35.
- Anderson, A. (1956a): Recommendations of the Committee. In: *History of Education Journal* 7, S. 99–132.
- Anderson, A. (1956b): Bases of Proposals Concerning the History of Education. In: *History of Education Journal* 7, S. 37–98.
- Armytage, W.H.G. (1953): The place of history of education in training courses for teachers. In: *British Journal of Educational Studies* 1, S. 114–120.
- Armytage, W.H.G. (1964): *Four Hundred Years of English Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Axelrod, P. (1996): Historical Writing and Canadian Education from the 1970s to the 1990s. In: *History of Education Quarterly* 36, S. 19–38.
- Baker, D.N./Harrigan, P.J. (Hrsg.) (1980): *The Making of Frenchmen: Current Directions in the History of Education in France, 1679–1979*. Waterloo: Historical Reflections Press.
- Batho, G. (1983): The Current Situation in the Teaching of the History of Education in Diplomas' Master's Taught Courses and Research Degrees. In: Lowe, R. (Hrsg.) (1983): *Trends in the Study and Teaching of the History of Education*. Evington, S. 20–28.
- Baylin, B. (1960): *Education in the Forming of American Society*. Institute of Early American History and Culture, University of North Carolina Press.

- Böttcher, W./Lechner, E./Schöler, W. (Hrsg.) (1992): *Innovationen in der Bildungsgeschichte europäischer Länder*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Brehony, K. (2003): Review of T.S. Popkowitz, B.Franklin, and M.Pereyra (Hrsg.), *Cultural History and Education: Critical Essays on knowledge and Schooling* (London 2001). In: *History of Education* 32, S. 441–443.
- Brickman, W.W. (1949): *Guide to Research in Educational History*. New York: New York University Bookstore.
- Brickman, W.W. (1964): Revisionism and the Study of the History of Education. In: *History of Education Quarterly* 4, S. 209–223.
- Brickman, W.W. (1979): Early Development of Research and Writing of Educational History in the United States. In: *Paedagogica Historica* 19, S. 247–277.
- Briggs, A. (1989): The Study of the history of education. In: Gordon, P. (Hrsg.): *History of education. The making of a discipline*. London: Woburn Press, Bd. 1, S. 160–175.
- Buisson, F. (1882–1893): *Dictionnaire de pédagogie et d'enseignement primaire*. 5 vols. Paris.
- Burgess, C. (1967): History of Education. In: *Review of Educational Research* 37, S. 21–33.
- Cambi, F./Ulivieri, S. (Hrsg.) (1994): *Studi storico-educativi*. Florenz.
- Caruso, M. (2008): Abstand von "Zivilisation" – Supranationale Umwelt und aktuelle Entwicklungslinien lateinamerikanischer Bildungsgeschichtsschreibung. In: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 14, S. 323–348.
- Caspard, P. (Hrsg.) (1990): *International Guide for Research in the History of Education*. Paris: Inst. National de Recherche Pédagogique.
- Caspard, P. (2000): Vingt Années d'Histoire de l'Éducation. In: *Histoire de l'Éducation* 85, S. 135–149.
- Cohen, S. (1976): The History of the History of American Education, 1900–1976. The Uses of the Past. In: *Harvard Educational Review* 46, S. 39–52.
- Cohen, S. (1999): *Challenging Orthodoxies. Toward a New Cultural History of Education*. New York: Lang.
- Compère, M.-M. (1995): *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*. Bern/Paris: Lang.
- Cremin, L.A. (1965): *The Wonderful World of Ellwood Patterson Cubberley. An Essay on the Historiography of American Education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Crook, D./Aldrich, R. (2000a): Introduction. In: Crook, D./Aldrich, R. (Hrsg.): *History of Education for the Twenty-First Century*. London: Institute of Education.
- Crook, D./Aldrich, R. (Hrsg.) (2000b): *History of Education for the Twenty-First Century*. London: Institute of Education.
- Crook, D./McCulloch, G. (2002): Introduction: Comparative Approaches to the History of Education. In: *History of Education* 31, S. 397–400.
- Cunningham, P. (1989): Educational History and Educational Change: The Past Decade of English Historiography. In: *History of Education Quarterly* 29, S. 77–95.
- Dent, K. (1983): The Relevance of the Rear-View Mirror in Initial Training. In: Lowe, R. (Hrsg.): *Trends in the Study and Teaching of the History of Education*. Evington, S. 29–47.
- Depaepe, M. (1983): *On the Relationship of Theory and History in Pedagogy. An Introduction to the West German Discussion on the Significance of the History of Education 1950–1980*. Leuven: Leuven University Press.
- Depaepe, M. (1993): History of education anno 1992: „A tale told by an idiot, full of sound and fury, signifying nothing“? In: *History of Education* 10, S. 1–10.
- Depaepe, M. (2003): What Kinds of History of Education may we Expect for the 21st Century? Some Comments on Four Recent Readers in the Field. In: *Paedagogica Historica* 29, S. 187–198.
- Depaepe, M. (2004): Die europäische Dimension in der pädagogischen Historiographie: Rhetorik und Realität. In: *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 10, S. 3–9.

- Depaepe, M./Cohen, S. (Hrsg.) (1996): History of Education in the Postmodern Era. Sonderheft von *Paedagogica Historica* 32, H. 2.
- Depaepe, M./Simon, F. (1995): Is there any Place for the History of „Education“ in the „History of Education“? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in-and outside Schools. In: *Paedagogica Historica* 21, S. 9–16.
- Depaepe, M./Simon, F. (1996): *Paedagogica Historica*: Lever or Mirror in the Making of the History of Education. In: *Paedagogica Historica* 32, S. 421–450.
- Fuchs, E. (2008): Die historische Bildungsforschung im Spiegel ihrer Fachzeitschriften – ein Überblick. In: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 14, S. 269–296.
- Genovesi, G. (1991): Problemas de Historiografía de la Educacion. In: *Historia de la Educacion* 10, S. 299–305.
- Götte, P./Gippert, W. (Hrsg.) (2000): *Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts. Bilanzen und Perspektiven*. Essen: Klartext Verlag.
- Goodman, J./Martin, J. (2001): Editorial: History of Education – defining a field. In: *History of Education* 22, S. 1–10.
- Goodmann, J./Martin, J. (2004): *Women and Education, 1800–1980: Educational Reform and Personal Identities*. Hampshire: Palgrave.
- Gordon, P. (Hrsg.) (1989): *History of education. The making of a discipline*. London: Woburn Press.
- Harrigan, P.J. (1996): A Comparative Perspective on Recent Trends in the History of Education in Canada. In: *History of Education Quarterly* 26, S. 71–86.
- Heinemann, M. (Hrsg.) (1979): *Die historische Pädagogik in Europa und den USA. Berichte über die historische Bildungsforschung*. Stuttgart: Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft/Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.
- Herbst, J. (1980): Beyond the Debate over Revisionism: Three Educational Pasts Writ Large. In: *History of Education Quarterly* 20, H. 2, S. 131–145.
- Herbst, J. (1987): The New History of Education in Europe. In: *History of Education Quarterly* 27, S. 55–61.
- Herbst, J. (1999): The History of Education: State of the Art at the Turn of the Century in Europe and Northamerica. In: *Paedagogica Historica* 25, S. 737–747.
- Herrlitz, H.-G. (2000): Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion 1945 – 1995. In: Götte, P./Gippert, W. (Hrsg.): *Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts. Bilanzen und Perspektiven*. Essen: Klartext Verlag, S. 65–79.
- Hinter, N.R. (1990): History of Education for the 1990s and Beyond: The Case for Academic Imperialism. In: *History of Education Quarterly* 30, S. 137–160.
- Hodysh, H.W. (1970): An Analysis of History of Eucation as an Academic Discipline. In: *Journal of Teacher Education* 21, S. 203–209.
- Husen, T./Postlethwaite, T.N. (Hrsg.) (1995): *The international encyclopedia of education*. Oxford: Pergamon.
- Jaeger, R.M. (Hrsg.) (1988): *Complementary Methods for Research in Education*. Washington.
- Karady, V. (1979): Das Studium der Geschichte der Erziehung und der Pädagogik in Frankreich. Ein Überblick. In: Heinemann, M. (Hrsg.): *Die historische Pädagogik in Europa und den USA. Berichte über die historische Bildungsforschung*. Stuttgart: Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft/Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, S. 61–83.
- Katz, M.B. (1976): The Origins of Public Education: A Reassessment. In: *History of Education Quarterly* 16, S. 381–407.
- Koos, L./Woody, C. (1919): The Training of Teachers in the Accredited High Schools in the State of Washington. In: *Yearbook of the National Society for the Study of Education* 18, S. 246–257.

- Lilje, F. (1947): The Functionalist Fallacy and the History of Education. In: *School and Society*, S. 241–243.
- Lowe, R. (1983): History as propaganda: the strange uses of the history of education. In: ders. (Hrsg.): *Trends in the Study and Teaching of the History of Education*. Evington, S. 48–60.
- Lowe, R. (2000a): Writing the History of Education. In: Lowe, R. (Hrsg.): *History of Education: Major Themes*, Vol. 1. London.
- Lowe, R. (Hrsg.) (2000b): *History of Education: Major Themes*, Vol. 1. London.
- Lowe, R./McCulloch, G. (2003): Introduction: centre and periphery – networks, space and geography in the history of education. In: *History of Education* 32, S. 457–459.
- Lozano Seijas, C. (1992): Bibliografía de Historia de la Educación Hispanolatinoamericana. In: *Historia de la Educación* 11, S. 309–346.
- Lüth, C. (2000): Entwicklung, Stand und Perspektiven der internationalen Historischen Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts – am Beispiel der International Standing Conference for the History of Education (ISCHE). In: Götte, P./Gippert, W. (Hrsg.): *Historische Pädagogik am Beginn des 21. Jahrhunderts. Bilanzen und Perspektiven*. Essen: Klartext Verlag, S. 81–107.
- Lynch, J. (1979): Die Geschichte der pädagogischen Historiographie in Großbritannien: Ein kurzer historischer Abriss. In: Heinemann, M. (Hrsg.): *Die historische Pädagogik in Europa und den USA. Berichte über die historische Bildungsforschung*. Stuttgart: Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft/Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, S. 85–117.
- MacDonald, V.-M. (2001): Hispanic, Latino, Chicano, or „Other“?: Deconstructing the Relationship between Historians and Hispanic-American Educational History. In: *History of Education Quarterly* 41, S. 365–413.
- Mayeur, F. (1984): Recent Views on the History of Education in France. In: *European History Quarterly* 14, S. 93–102.
- McCulloch, G. (2002): Introduction: Reflections on the Field. In: *History of Education* 31, S. 203–205.
- McCulloch, G., (Hrsg.) (2005): *The Routledge Falmer Reader in History of Education*. London: Routledge.
- McCulloch, G./Richardson, W. (2000): *Historical Research in Educational Settings*. Buckingham/Philadelphia.
- McCulloch, G./Watts, R. (2003): Introduction: Theory, methodology, and the history of education. In: *History of Education* 32, S. 129–132.
- McMahon, J. (1996): ANZHEs: the first twenty-five years. In: *History of Education Review* 25, S. 1–22.
- Nash, P. (1964): History of Education. In: *Review of Educational Research* 34, S. 5–21.
- Nóvoa, A./Berrio, J.R. (1993): *A História da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*. Porto: Audil.
- Oelkers, J. (1999): Die Geschichte der Pädagogik und ihre Probleme. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 45, S. 461–483.
- Oelkers, J. (2001): Ein Essay über den schwindenden Sinn des Gegensatzes von „Ideengeschichte“ und „Sozialgeschichte“ in der pädagogischen Geschichtsschreibung. In: *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 7, S. 21–25.
- Pineda-Arroyo, J.M. (1986): Historia de la Educación. Estudio bibliométrico de la publicaciones periódicas en España (1949–1976). In: *Historia de la Educación* 5, S. 423–430.
- Popkewitz, T.S./Franklin, B.M./Pereyra, M.A. (Hrsg.) (2001): *Cultural History and Education. Critical Essays on Knowledge and Schooling*. New York.
- Ravitch, D. (1978): *The revisionists revised. A critique of the radical attack on the schools*. New York: Basic Books.

- Richardson, W. (1999a): Historians and educationists: the history of education as a field of study in post-war England, Part 1: 1945–72. In: *History of Education* 28, S. 1–30.
- Richardson, W. (1999b): Historians and educationists: the history of education as a field of study in post-war England, Part 2: 1972–96. In: *History of Education* 28, S. 109–141.
- Schriewer, J./McCulloch, G. (2002): Introduction: Comparative approaches to the history of education. In: *History of Education* 31, S. 397–400.
- Silver, H. (1983): Comparative and Cross-cultural History of Education. In: Silver, H. (Hrsg.): *Education as History: Interpreting Nineteenth and Twentieth Century Education*. New York: Methuen, S. 282–292.
- Silver, H. (1995): Historiography of Education. In: Husén, T./Postlethwaite, T.N. (Hrsg.): *The international encyclopedia of education*. Oxford: Pergamon, S. 2607–2618.
- Simon, B. (1982): The History of Education in the 1980s. In: *British Journal of Educational Studies* 30, S. 85–96.
- Simon, B. (1991): *Education and the social order, 1940–1990*. New York: St. Martin's Press.
- Stephens, W.B. (1987): *Education, Literacy, and Society, 1830–1870: The Geography of Diversity in Provincial England*. Manchester: Manchester University Press.
- Stone, L. (1964): The educational revolution in England, 1560–1640. In: *Past and Present* 28, S. 41–80.
- Stone, L. (1969): Literacy and education in England, 1640–1900. In: *Past and Present* 42, S. 69–98.
- Tamura, E.H. (2001): Asian Americans in the History of Education: A Historiographical Essay. In: *History of Education Quarterly* 41, S. 58–71.
- Tenorth, H.-E. (1996): Lob des Handwerks, Kritik der Theorie – Zur Lage der pädagogischen Historiographie in Deutschland. In: *Paedagogica Historica* 32, S. 343–361.
- Tenorth, H.-E. (2002): Historische Bildungsforschung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Opladen: Leske+Budrich, S. 123–140.
- Thomas, J.B. (1990): *British Universities and Teacher Education*. London: Falmer.
- Tyack, D.B. (1970): New Perspectives on the History of American Education. In: Herbert J. Bass (Hrsg.): *The state of American History* 22–42, Chicago: Quadrangle Books.
- Vincent, D. (2003): The Progress of Literacy. In: *Victorian Studies* 45, S. 419 f.
- Weill, G. (1921): *Histoire de l'enseignement secondaire en France: (1802–1920)*. Paris: Payot.
- Wesley, E.B. (1993): The Poor History of Education. In: *School and Society* 37, S. 619–621.
- Wesley, E.B. (1969): Lo, the Poor History of Education. In: *History of Education Quarterly* 9, S. 329–342.
- Wilson, J.D. (1969): Canadian Historiography. In: *History of Education Quarterly* 9, S. 88–96.
- Wilson, J.D. (1990): The New Diversity in Canadian Educational History. In: *Acadiensis* 19, S. 148–168.
- Wilson, J.D./Stamp, R.M./Audet, L.-P. (Hrsg.) (1970): *Canadian Education: A History*. Scarborough: Prentice-Hall.
- Wolff, R.J. (1986): European Perspectives on the History of Education. A Review of Four Journals. In: *History of Education Quarterly* 26, S. 87–94.
- Wołoszyn, S. (1979): Die pädagogische Historiographie in Volkspolen. In: Heinemann, M. (Hrsg.): *Die historische Pädagogik in Europa und den USA. Berichte über die historische Bildungsforschung*. Stuttgart: Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft/Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, S. 219–254.
- Woody, T. (1934): *Clio and the Teacher; or the Place of History of Education in the Education of Teachers*. In: *School and Society* 39, S. 21–30.
- Yuan Liping (o.D.): *Shiji chu de waiguo jiaoyushi jianjiu: fanyu u xianzhang* [Forschungen zur Geschichte der ausländischen Pädagogik am Anfang des 21. Jahrhunderts: Modell, Felder und Forschungsstand]. Manuskript.

Abstract: The author sketches the history of historical educational research since the end of the 19th century. With the three central periods in that development as a frame of reference, he presents the respective main agents, major works, institutional contexts, and theoretical-methodological debates. This historiography-historical part is followed by an outline of the present state of the art and important trends, with the analysis being based on an evaluation of educational-historically relevant journals from around the world. The central finding of this analysis is that, at present, historical educational research constitutes a recognized field in historical research; however, it is going through an institutional crisis and searching for a new disciplinary identity.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Eckhardt Fuchs, Stellvertretender Direktor/Deputy Director, Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung/Georg Eckert Institute for International Textbook Research, Celler Str. 3, D-38114 Braunschweig
E-Mail: fuchs@gei.de