

Kil, Monika

Zur Lage der Erziehungswissenschaft. Anmerkungen zur Ausgestaltung und Folgen von BA-/MA-Studiengängen nach einer Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft DGfE in Berlin

Der pädagogische Blick 14 (2006) 1, S. 28-36



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Kil, Monika: Zur Lage der Erziehungswissenschaft. Anmerkungen zur Ausgestaltung und Folgen von BA-/MA-Studiengängen nach einer Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft DGfE in Berlin - In: Der pädagogische Blick 14 (2006) 1, S. 28-36 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-95407

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

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

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Der pädagogische Blick

Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis
in pädagogischen Berufen

14. Jahrgang 2006 / Heft 1

Editorial 3

Thema:

*Wie bleibt die Erziehungswissenschaft mit Bachelor/Master
im Wissenschaftssystem?*

Maritta Groß

„Der pädagogische Blick“: Die individuelle Genese eines
professionsspezifischen Menschen- und Weltbildes 5

Franzjörg Baumgart

Stufung, Modularisierung, Kreditierung – Wem nützt die
neue Studienorganisation? 15

Wiltrud Gieseke

BA-/MA-Studiengänge – Erste Erfahrungen, erste Einschätzungen
zur Kompetenzentwicklung 25

Monika Kil

Zur Lage der Erziehungswissenschaft – Anmerkungen zur Ausgestaltung
und Folgen von BA-/MA-Studiengängen nach einer Tagung der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft DGfE in Berlin 28

Aktueller Beitrag

Julia Schütz

E-Learning in der Erziehungswissenschaft – Ein Beispiel aus der
Praxis der Universität Frankfurt/M. 37

Aus der Hochschule

Berufsqualifizierung im Studium durch Projektarbeiten

(Johanna von Luckwald) 46

BV-Päd. Intern

Jahresbericht 2005	48
<i>(E-)Besprechungen</i>	
Ulf-Daniel Ehlers: Qualität im E-Learning aus Lernericht (Insa Füller/Anke Grotlüschen)	51
Helmut Schröder und Reiner Gilberg: Weiterbildung Älterer im Demographischen Wandel. Empirische Bestandsaufnahme und Prognose (Susanne Sterzinger)	52
Markus Schölling: Soziale Herkunft, Lebensstil und Studienfachwahl (Kathrin Gräßle)	56
<i>Infobörse</i>	59
<i>Autorenhinweise zum Begutachtungsverfahren</i> „Der Pädagogische Blick“	61

Monika Kil

Zur Lage der Erziehungswissenschaft

Anmerkungen zur Ausgestaltung und Folgen von
BA-/MA-Studiengängen nach einer Tagung der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft DGfE in Berlin

Am 20. Januar 2006 trafen sich ca. 60 Hochschullehrende, um in drei Blöcken zur Lage der Erziehungswissenschaft zu debattieren. Der Tagungslogik folgend sollte zunächst die Forschung bilanziert (Prof. Dr. Margret Kraul, Göttingen; Prof. Dr. Helmut Heid, Regensburg; Prof. Dr. Heinz-Hermann Krüger, Halle-Wittenberg; Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann, Bielefeld), dann das Theorie-Praxis-Verhältnis analysiert (Prof. Dr. Werner Thole, Kassel; Prof. Dr. Elmar Tenorth, HU Berlin; Prof. Dr. Sabine Reh, TU Berlin; Prof. Dr. Andreas Gruschka, Frankfurt a.M.) werden und zum Schluss die Bildungspolitik/-administration in ihren Erwartungen zu Wort kommen, hier vertreten durch Min. Dirig. Hans Konrad Koch (BMBF). Dieser Beitrag unterscheidet sich insofern von einem Tagungsbericht, dass aus Sicht des Berufsverbandes für Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler (BV-Päd.) die Ergebnisse und Diskussionen bereits mit Überlegungen zur Ausgestaltung der Bachelor- und Masterstudienstruktur verknüpft werden.

Forschungssituation

Die Erziehungswissenschaft steht unter Legitimationsdruck und Darstellungsdruck. Die Hochschulen bilden Forschungsprofile aus, koppeln den Ausbau der Fächer, z.B. die Zuweisung von Hochschullehrerstellen an Drittmittelwerbungen und machen einen Teil ihrer Mittelvergabe ebenfalls von erreichten, nachgewiesenen und potenziellen Drittmittelquoten abhängig. Institutionen wie das CHE, Centrum für Hochschulentwicklung in Gütersloh, fördern diesen „Wettbewerb“, führen eigene Rankings durch und geben diese medial wirksam an die Öffentlichkeit. Insgesamt lässt sich aber für die disziplinäre Zuordnung und die Feststellung des Gesamtvolumens von drittmittelgeförderten Projekten in der Erziehungswissenschaft keine sichere Datenlage erreichen¹. Die DGfE hat mit Hilfe eigener Datenreports seit 2000 diese Situation verbessern können und ist deshalb besser in der Lage mit fundierten Fakten Pauschalverurteilungen entgegenzutreten (vgl. die Replik von Hans Merckens in der ZEIT Nr. 13/2005: „Unbedingt wissenschaftlich!“ in Reaktion auf den Beitrag von Reinhard Kahl/Martin Spiewak in der ZEIT Nr. 11/2005). Es wurden dafür eigene schriftliche Befragungen an Hochschulstandorten durchgeführt und weitere Datenbanken hinzugezogen (z.B. Projektstatistik der

1 So wird auch ein DFG-Projekt von der Autorin, welches abgeschlossen ist, unter (Arbeits-/Organisations-)Psychologie einsortiert und ein derzeit laufendes, darauf aufbauendes unter Erziehungswissenschaft/Institutionen-/Professionsforschung verbucht.

DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft), denn vor allem die Zuordnung und Vergleichbarkeit von ermittelten Projektdaten erfordert eine sachkundige Auswertung und setzt Kenntnisse bei der disziplinären Zuordnung in interdisziplinären Forschungsvorhaben voraus.

Die von der DFG geförderten Projekte gelten in der gesamten Wissenschaftslandschaft als die am prestigeträchtigsten, obwohl diese Förderungsart nicht die beste Ausstattung mit sich bringt, z.B. 1/2 BAT II a für zunächst zwei Jahre im sog. Normalverfahren. Für diese Form der Antragsstellung muss bereits mit einer ca. halbjährigen Vorbereitungszeit gerechnet werden. DFG-Projektanträge werden einem Peer-Review-Verfahren unterzogen und die Durchfallquoten sind relativ hoch. Insbesondere in der Erziehungswissenschaft bestehen deshalb große motivationale und kapazitative Hürden, möglichst viele und hochwertige Anträge einzureichen. Vor allem fehlt es an personalen Ressourcen, d.h. einem forschungsbezogen einzusetzenden Mittelbau, der in der Lage ist, die Antragstellung vorzubereiten, zu begleiten und später umzusetzen.

Hochschullehrende und Mittelbau sind angesichts der hohen Studierendenzahlen zudem stärker mit Lehraufgaben belastet. Innerhalb der Förderpolitik der DFG gilt aber der Grundsatz: „Wer hat, dem wird gegeben.“ Dies bedeutet, dass zunächst Erfolge im Normalverfahren nachgewiesen sein müssen, damit Anträge für die Förderung im Graduiertenkollegs und Sonderforschungsgebieten – oder jetzt die Beantragung im Rahmen der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder – überhaupt eine Chance auf eine Bewilligung haben. Dieses Problem hat die DGfE seit einigen Jahren u.a. durch eine erfolgreiche Supportveranstaltung in Angriff genommen. So findet am 10.6.2006 wieder das 7. Kolloquium „Forschungsberatung“ in Göttingen statt, wo über die DFG-Förderung generell informiert wird, Antragsskizzen für die Beantragung im sog. Normalverfahren in Kleingruppen besprochen und bereits mit hilfreichen Gutachteranmerkungen versehen werden (Abgabe der Exposés in diesem Jahr bis zum 25.4.2006). Dies ist mit ein Grund, warum sich insgesamt die Anzahl von DFG-Projekten in der Erziehungswissenschaft erhöhen konnte. Weitere Ergebnisse aus der Darstellung zur Forschungssituation während der Tagung in Berlin durch Margret Kraul waren:

- Insbesondere der Förderbereich „Schule“ hat in der DFG-Bewilligung zugenommen (z.B. DFG Schwerpunktbereich Bildungsqualität von Schule BIQUA).
- Förderschwerpunktprogramme der DFG wie derzeit im Bereich der Lehr-/Lernqualifikationsforschung schlagen dabei im Drittmittelvolumen durch.
- Insgesamt hat der Bereich der Bildungsforschung einen größeren Anteil erhalten (DFG-Förderprogramm „Empirische Bildungsforschung“). Dies kann als ein Hinweis auf eine (technologiebasierte) „Versozialwissenschaftlichung“ der erziehungswissenschaftlichen Forschung gedeutet werden.
- Die für den Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung erfassten Drittmittel stammen dagegen hauptsächlich aus Bundesmitteln (BMBF-Förderung).
- Das Drittmittelvolumen in der Erziehungswissenschaft hat sich gegenüber dem letzten Datenreport verdoppelt.

In der anschließenden Diskussion wurde festgehalten, dass es nun vor allem darauf ankomme, DFG-geförderte Forschergruppen zu implementieren, die zu

Schwerpunkten forschen, wie z.B. neu im Bereich der Kompetenzdiagnostik (vgl. Klieme/Leutner 2005). Die Anträge im Normalverfahren müssten deshalb vor allem in den Bereichen Sozialpädagogik, Berufspädagogik, Rehabilitation und Erwachsenenbildung gesteigert werden, damit dort auch Sonderforschungsbereiche und/oder Graduiertenkollegs beantragt werden können. Auf diese Weise kann dann zusätzlich für wissenschaftlichen Nachwuchs gesorgt werden, denn es wird in Zukunft an den Hochschulen eine immer schlechter werdende Grundausrüstung, d.h. schlechtere Bedingungen wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern, geben. In der jetzigen Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder haben es nur die Universitäten Bielefeld (Sprecherhochschule) und Dortmund – beide mit DFG-Förder-Erfahrung – mit der „Graduate School of Education and Capabilities“ gemeinsam in die zweite Runde (von den insgesamt 39 Anträgen, die in die 2. Runde gekommen sind, werden ca. 20 gefördert) zur Beantragung einer Graduiertenschule geschafft. Ein besonderer „Erfolg“ für den Imagegewinn des Faches in Dortmund ist, dass andere Anträge mit Dortmunder Beteiligung sich nicht durchsetzen konnten. Helmut Heid forderte in diesem Zusammenhang auch, dass sich insgesamt eine Form der Interventionsforschung mit einer quasi-experimentellen Orientierung verstärken sollte. Die Tagungsteilnehmenden waren sich jedoch einig, dass dabei nicht ausschließlich dem Boom der quantitativen Lehr- und Lernforschung nachgefolgt werden kann, denn bedeutende Forschungsthemen wie „Vergesellschaftung durch Medien“, „Migration“, „Selektion im Bildungssystem“ u.v.m. können mit Hilfe dieses Forschungstyps allein nicht beantwortet werden. Klaus-Jürgen Tillmann wies deshalb auch auf die Bedeutung hin, pädagogische Realität nachzuzeichnen. Dies bedeute lokale erziehungswissenschaftliche (Evaluations-) Forschungsprojekte ebenfalls wertzuschätzen. Gerade diese Art der Forschung könne die Besonderheit erziehungswissenschaftlicher Forschung verdeutlichen. Dieses Profil gälte es darzustellen. Insbesondere regionale, durch die Länderministerien geförderte Forschung ist in der Lage, auch erfolgreiche Praxis zu ermöglichen und zu stützen (z.B. Watermann, R. u.a. 2005, Hrsg.).

Im Bereich des wissenschaftlichen Nachwuchses bilanzierte Krüger, dass zwar die Promotionen von 200 auf 300 pro Jahr gesteigert werden konnten, es aber immer noch zu wenig Doktoranden/-innen gibt, die angesichts ihres Alters überhaupt noch für eine wissenschaftliche Karriere in Frage kommen. Zur Verbesserung dieser Situation hat es auch hier bereits Initiativen gegeben, z.B. fand die erste Summerschool der DGfE zu „Forschungsmethoden“ 2005 statt und diese soll auch 2006 wieder viele Nachwuchswissenschaftler/-innen vernetzen und in ihren qualitativen und/oder quantitativen Forschungsvorhaben unterstützen. Weitere Veranstaltungen, auf denen sich Nachwuchswissenschaftler/-innen austauschen und voneinander profitieren können, sind der Workshop „Weiterbildungsforschung“ der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung in Bergisch-Gladbach (zum 4. Mal am 21./22.2.2006) und der Methodenworkshop des Zentrums für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung Magdeburg (zum 9. Mal am 20./21.1.2006).

Für die Gestaltung neuer Studiengänge bedeutet dies, auch die Konzeption promotionsvorbereitender Studiengänge (PHD-Studium) mit in den Blick zu nehmen. Generell müssen sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium mehr Semesterwochenstunden in Forschungsmethoden angeboten werden. Dem Nachwuchs muss die Chance zur (internationalen) Profilierung durch die Publi-

kation ihrer Forschungsarbeiten in sog. Peer-Review-Zeitschriften gegeben werden. Der Pädagogische Blick als Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen hat dabei selbst schon immer sehr gute Diplom- und Dissertationsvorhaben veröffentlicht. Mit dem jetzt eingeführten Reviewverfahren will die Zeitschrift auch den sog. „Impact-Factor“ (Maß, wie oft ein Artikel zitiert wird) für die Autoren/-innen erhöhen.

Theorie-Praxis-Verhältnis

Das so genannte Theorie-Praxis-Verhältnis war schon immer ein gespanntes; sowohl im Lehramtsstudiengang als auch im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft². Die Curricula und Anteile des erziehungswissenschaftlichen Studiums waren einerseits nicht auf die spätere (und insbesondere für das Diplom noch zum Teil ungewisse) berufliche Praxis hin ausgebaut und empirisch fundiert abgestimmt, andererseits bildete bei einem Großteil der Studierenden die eigene Berufs- und Schulerfahrung die prägende Ressource pädagogischen Studierens und Handelns. Dieses fragile Gefüge konnte angesichts bestehender Prüfungsordnungen und der jeweils unterschiedlich agierenden Hochschullehrenden nicht verlässlich und für jeden Studierenden im Studium bearbeitet werden. Im (zukünftigen) Studium muss deshalb eine Irritation biographischer Erfahrung mit Hilfe der Methodik des Fallverstehens und der Konfrontation mit empirisch fundierten Befunden (Vorschläge während der Tagung von Thole und Reh) erfolgen, um Kompetenzen im Bereich der Fall-, Feld- und Analysefähigkeit zu fördern. Weitere Studienelemente sollten Praktika mit Projekt-/Forschungsorientierung sein, und das Modul „General Studies“ könnte zusätzlich zur Förderung eines international reflektierten Bildungsverständnisses genutzt werden. Dafür sind z.B. die Erasmus-Förderprogramme, die es auch in der Erziehungswissenschaft auszuschöpfen gilt, mit Studienangeboten zu verknüpfen. Insgesamt sollte Studierenden vermehrt die Möglichkeit eröffnet werden, sich an englisch-/fremdsprachigen (virtuellen) Kooperationsprojekten in Seminarform zu beteiligen. In diesem Bereich sind z. B. an der Universität Bremen oder aber an der Humboldt-Universität Berlin Erfahrungen gesammelt worden, die deshalb bereits in die Bachelor-/Masterstruktur transferiert werden konnten.

Insgesamt gilt es aus meiner Sicht diese leidige Diskussion um eine vermeintliche Theorieaversion von Studierenden hinter sich zu lassen, sie schadet nur der Profession und auch dem Image der Scientific Community insgesamt. So kommt Gross in diesem Heft zu ganz anderen Befunden, indem sie aufzeigt, wie sehr auch Theorien als anschlussfähig für berufliches Tun und die Identität als Diplom-Pädagoge/Erziehungswissenschaftler/-in erachtet werden. Generell scheinen in den bisherigen quantitativen und qualitativen Befragungen wenig valide Befunde zu diesem Thema vorzuliegen, die es schon gar nicht weiter rechtfertigen, an dieser Wertung festzuhalten. Einlassungen von Studierenden und Absolventen/-innen der Erziehungswissenschaft unterliegen zudem, wenn sie in Fragebögen und Interviews um Antworten im Bereich von Theorie, Praxisbezug und Forschungsmethoden gebeten werden, einem

2 Mit dieser Problematik steht die Erziehungswissenschaft jedoch keineswegs allein, vgl. z.B. die Theorie-Praxis-Diskussion innerhalb der juristischen Disziplin.

„stereotype threat“ (vgl. Croizet/Claire 1998). Von Wichtigkeit ist dabei nicht, ob die jeweilig befragte Absolventin selbst von dem Stereotyp überzeugt ist, nur der Glaube, dass viele andere es vertreten, reicht aus, damit es aktiviert wird. Die Aktivierung eines auf sich bezogenen negativen Stereotyps, das in der Situation von Relevanz ist, beeinflusst das Antwortverhalten negativ insofern, als dass dem Stereotyp entsprochen wird. Im Bereich der Vermittlung von statistischen Kenntnissen zum Erwerb von Forschungskompetenz kann dieses Phänomen ebenfalls beobachtet werden. Erst wenn der Dozent/die Dozentin klar und bestimmt in Form eines konsistenten Verhaltens diese Stereotype erst gar nicht zur Wirkung kommen lässt und stereotypes Verhalten bemerken und reflektieren kann, sind Studierende der Erziehungswissenschaft selbstverständlich zu hervorragenden Ergebnissen im Bereich der Theorieverarbeitung in der Lage und dies auch durchaus verknüpft mit empirischer Forschung. Es kann deshalb nicht sein, dass Hochschullehrende ihren Studierenden kein Zutrauen vermitteln oder durch einseitige Methodenpräferenzen einen professionellen, unvoreingenommenen Umgang mit dem Thema verhindern. Vielleicht hat zu diesem Stereotyp auch beigetragen, dass es kaum eine Tradition des Einsatzes von Lehr-/Handbüchern mit Fallmaterialien im Bereich der Erziehungswissenschaft gibt. So ist z.B. das Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik von Ingenkamp erst jetzt nach 20 Jahren wieder vollständig überarbeitet worden. Insbesondere beim jetzt stattfindenden Generationenwechsel an den Hochschulen wird sich die Problematik noch verschärfen, das erworbene Wissen zu kodifizieren und gegenüber wissenschaftlichen Standards zu legitimieren (vgl. Nuissl von Rein 2005). Aufgrund der Bachelor-/Masterstruktur, die verlässlichere Inhalte als im Diplom verlangen (vgl. Gieseke in diesem Heft), müssen Methodenrepertoires und Fallanalysen systematischer dokumentiert und auf ihren Einsatz und ihre theoretische Verankerung hin reflektiert werden.

Es wäre deshalb auch nachvollziehbar, wenn Studierende angesichts des wenig kodifizierten Wissens und der Vielzahl von vertretenen Ansätzen dann tatsächlich den Eindruck gewinnen, es gäbe in den Theoriebezügen der Disziplin wenig für die Praxis Anschlussfähiges. Dieser Eindruck wird dann noch über Bezugsdisziplinen, Theorieadaptionen, die Übernahme von Moden und die nicht einheitliche Benutzung von Fachbegriffen und Konstrukten verstärkt. Tenorth wies passend in diesem Zusammenhang während der Tagung darauf hin, dass Theorieimporte und importierte Methoden einheimische Begriffe wie „pädagogischer Bezug“, „Bildsamkeit“ und „Erziehung“ in den Hintergrund gedrängt hätten. „Erziehung“ sei aber genau das, was die Disziplin exklusiv bearbeiten könne. So warnte auch Gruschka davor, sich vom „normativen Ballast“ zu befreien, sondern dieser sei geradezu erziehungswissenschaftlicher Gegenstand. Das Aufwachsen in Gesellschaften zu beforschen und auch Gesellschaft zu „belehren“, aufzuklären, Orientierung zu geben, ist damit eine höchst komplexe Aufgabe der Erziehungswissenschaft, die immer Vergewisserung benötigt und nicht von „Wenn-Dann-Beziehungen“ mit „kontrollierbaren“ Variablen ausgehen kann.

Dass es „sichtbare“ Standards und erziehungswissenschaftlich basiertes berufliches Können gibt, demonstriert derzeit Katharina Saalfrank einem großen Fernsehpublikum. Bei aller Kritik, die man an „Erziehung durch Medien“ (die jedoch an erheblicher Bedeutung gewonnen hat) und z.B. die Aufhebung von Intimität aufgrund dieser medialen Vermarktung (vor allem von Minderjährigen) haben

kann, zeigt sich in ihren Fallbearbeitungen professionelles Verhalten. Mit ihrer Kompetenz, Rückmeldungen zu geben (für alle Altersstufen!), offen Dinge anzusprechen, diese zu erproben und sich an Werte zu halten, setzt sie Maßstäbe, die bei den Zuschauern Anerkennung finden und modellbildenden Charakter übernehmen können. Der methodische Mix in ihrem diagnostischen und methodischen Vorgehen zeigt, dass es ihr weder um Therapie noch um Beratung geht; ihre Zielstellung liegt allein in der Befähigung der Eltern, (wieder) selbstständig Erziehungsaufgaben wahrnehmen zu können, und dies mit Priorität auf das Wohl der Kinder. Im Studium kann diese Sendung hervorragend zum Anlass genommen werden, sich mit erziehungswissenschaftlichen Standards auseinander zu setzen, und es ist deshalb wenig produktiv, wenn aus der Zunft Pauschalverurteilungen (vgl. Tschöpe-Scheffler 2005) gegenüber dieser Praktikerrin abgegeben werden. Insgesamt ist es für eine Verbesserung des Theorie-Praxis-Verhältnisses sinnvoll, dass die Forschung in ihrem Bezug zur Praxis einen wertschätzenden und einen auf „Empowerment“ ausgerichteten Weg einschlägt, anstatt von außen distanziert, entlarvend und misstandsorientiert vorzugehen. Denn auch wenn es um berechnete Veränderungsnotwendigkeiten in der Praxis geht, sollte Destabilisierung im Kontext von Stabilität (Haken/Schiepek, S. 624) und Vertrauen stattfinden. Eine weitere „Versöhnung“ des Theorie-Praxis-Verhältnisses könnte in einer „Use-inspired basic research in Education“ liegen. Fischer/Waibel/Wecker (2005, S. 428) regen an, sich in der deutschen Erziehungswissenschaft einer Form der Forschung zuzuwenden, die bedeutsame Fragen aus der Praxis heraus generiert, Verbindungen zur Theoriebildung knüpft, empirische Forschungsmethoden einsetzt, eine kohärente Argumentation von Daten und Theorie verfolgt, Alternativerklärungen begründet ausschließt und eine Replikation und Generalisierung anstrebt. Für die Diskussion dieses Ansatzes ist es allerdings wenig hilfreich, dass die Autoren die Übersetzung „nutzenorientierte Grundlagenforschung im Bildungsbereich“ wählten, denn „inspired“ bedeutet ebenfalls, sich von der Praxis zu Forschungsfragen begeistern und inspirieren zu lassen, statt einen Nutzen erzielen zu müssen.

Konsequenzen für die Professionspolitik

Die Autoren Prof. Wolfgang Perschel (Politikwissenschaft, Universität Siegen), Dr. Norbert Niehues (Richter am Bundesverwaltungsgericht a.D.), Prof. Hermann Avenarius (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung/DIPF), Prof. Lutz R. Reuter (Erziehungswissenschaft, Universität der Bundeswehr Hamburg), Prof. Monika Böhm (Schul- und Verwaltungsrecht, Philipps-Universität Marburg) haben unter juristischer Lesart die Expertise „Bildung neu denken!“ ausgearbeitet. Die zentrale Aussage von ihnen: „Entscheidend ist, dass endlich klar wird: Bildungspolitik ist Sozialpolitik. Und wenn nichts passiert, wird Deutschland im internationalen Wettbewerb weiter zurückfallen. Dabei können wir uns schon allein aufgrund der demografischen Entwicklung diese Zustände in Zukunft noch weniger leisten:

- 10% Schulabgänger ohne Abschluss
- 20% ausländische Schulabgänger ohne Abschluss
- 20% nicht Berufsbildungsfähige
- 25% Studienabbrecher
- 5% funktionale Analphabeten

- nur 19% Hochschulabsolventen (OECD-Schnitt 26%)
- 75% Nobelpreisträger, die statt in Deutschland in den USA arbeiten und
- 43% deutsche Forscher, die aus dem Ausland nicht zurückkehren wollen.“
(vbw, Hrsg., 2005, S. 169).

Interessant an der Studie ist auch der Vorschlag, den Beruf des „Weiterbildners“ konsekutiv anzulegen, d.h. einen Bachelor- und einen Masterstudiengang zu ermöglichen. Ein erziehungswissenschaftlich fundiertes Studium „Weiterbildung“ wird für die Bildungsaufgaben im Bereich des Lebenslangen Lernens als sinnvoll angesehen³. Neu allerdings ist in der Expertise „Bildung neu denken“ der überdenkenswerte Beruf des „Bildungsbiografieberaters“, der allerdings bereits mit einem Bachelor erreicht werden soll. Im Master soll dann die Weiterentwicklung, Auswahl und Auswertung leistungsdiagnostischer Tests verfolgt werden (Reuter 2005, S. 140 ff.). Angesichts der Erfahrungen in der Türkei mit dem Bachelor of Arts Studiengang der Bogazici Universität Istanbul „Guidance and Psychological Counselling“ ist von einer solchen Konstruktion jedoch abzuraten (vgl. Keysselitz 2006).

Von Vertretern der Bildungspolitik sollten mehr Signale und Taten erkennbar werden, dass vermehrt in Bildungsforschung im Sinne einer „use inspired basic research in education“ investiert wird. Es dominieren im Moment Investitionen, die nur mittelbar (vielleicht sogar kontraproduktiv⁴) für die Bildungspraxis wirksam werden: Nationale Bildungsberichterstattung, Kompetenzdiagnostik und die sog. Outputsteuerung mit einer Betonung quantitativer Lehr- und Lernforschung bestimmen zur Zeit die zumindest medial wahrgenommene Forschungslandschaft. Auf diese reduktionistische Forschungsauffassung kann mit einem Sprichwort geantwortet werden: „Vom Messen und Wiegen allein ist noch kein Schwein fett geworden“.

Für den BV-Päd., dem Berufsverband der Erziehungswissenschaftler/-innen (ehemals Bundesverband der Diplom-Pädagogen/-innen), bedeutet dies:

- Die Umbenennung in einen Berufsverband der Erziehungswissenschaftler/-innen als die einzige und für den Master Erziehungswissenschaft erste berufsständische Vertretung stellt einen konsequenten Schritt dar.
- Die Leistungen und Kompetenzen der Profession in unterschiedlichen Arbeitsfeldern müssen immer noch stärker gegenüber Wissenschaft und Gesellschaft verdeutlicht werden.
- Der Nutzen und berufliche Wert des Diploms, der sich in einer vergleichsweise positiven Berufseinmündung und -entwicklung, insbesondere auch für Frauen, wider aller Prognosen zeigt, ist sowohl bei Studieninteressierten, Studierenden, Absolventen als auch bei Studien- und Berufsberatern noch nicht bekannt genug.

3 Von Faulstich/Zeuner 2005 liegen hierzu bereits konkrete Basiscurricula vor.

4 Denn was bedeutet es bspw. für die Lernkultur einer Schule und die Selbstwirksamkeit von vermeintlich „leistungsschwachen“ Schülern, wenn sie gebeten werden zu Gunsten eines öffentlichkeitswirksamen positiven Schulergebnisses beim Leistungsstandstest besser zu Hause zu bleiben. Diese aus pädagogischer Sicht unerwünschten Folgen von sog. „output-orientierter“ Steuerung sind bereits – wenn auch erst nur aus den USA berichtet – traurige Konsequenz.

- Die Bedeutung dieses Abschlusses insbesondere für viele Frauen, auch eine akademische und/oder berufliche Karriere einzuschlagen, wird in der Gleichstellungspolitik und -förderung noch viel zu wenig zur Kenntnis genommen.
- Insgesamt muss sich für die konsekutiven Bachelor-Masterstudiengänge im Bereich der Erziehungswissenschaft vehement eingesetzt werden.
- Mit der jetzigen Ausstattung an den Hochschulen ist dies nur über Kooperationen zu schaffen. Ein ausreichender Output an Absolventen/-innen zur Deckung gesellschaftlicher Bedarfe ist so zu ermöglichen.
- Für den Erhalt einer forschungsfundierten Ausbildung „Erziehungswissenschaft“ muss sich ebenfalls eingesetzt werden, um nicht reduktionistischen psychologischen und/oder ökonomischen Herangehensweisen im Bildungssystem das Feld zu überlassen.
- Ein Master of Educational Science führt nicht nur in die Forschungskarriere, sondern ermöglicht leitende und konzeptionelle Tätigkeiten in der außeruniversitären Praxis zu übernehmen.

Anstatt aktionistisch Zertifikatsstudiengänge und hoch spezialisierte (Weiterbildungs-)Master anzubieten, sollten die erziehungswissenschaftlichen Fakultäten an einem (konsekutiven) Strang ziehen. Spezialisierte Weiterbildung für die berufliche Praxis kann passgenauer durch Berufsverbände und Weiterbildungsanbieter vorgenommen werden. Es braucht weiterhin Leistungsträger in der Forschung und in der Leitung von Institutionen des Sozial- und Bildungssystems, die sich auch aufgrund ihrer breiten fundierten Ausbildung variabel und professionell auf neue Anforderungen einstellen können. So kann es nicht sein, dass die Fernuniversität Hagen derzeit mit ihrem Bachelor „Bildungswissenschaft“ damit wirbt, dass Absolventen/-innen in Berufsfeldern arbeiten können, in denen bisher Diplom-Pädagogen und Diplom-Pädagoginnen, Sozialarbeiter und -arbeiterinnen tätig waren. Dabei wird in unlauterer Art und Weise verschwiegen, dass sich Führungspositionen weiterhin nur über einen Masterabschluss erreichen lassen, und auch das Berufsfeld „Wissensproduktion (Forschen)“ kann schon gar nicht mit einem Bachelorabschluss betreten werden (vgl. <http://www.fernuni-hagen.de/Erzbil/BWPStudiumLehre/>). Den Fehler, dass Hochschullehrende und Bildungspolitiker sich nicht geschlossen für eine hochwertige Berufs- und Forschungstätigkeit ihres erziehungswissenschaftlichen Nachwuchses einsetzen, kann sich die Disziplin „Erziehungswissenschaft“, um im Wissenschaftssystem in Zukunft überleben zu können, nicht noch einmal leisten.

Literatur

- Croizet, J./Claire, T. (1998): Extending the concept of stereotype threat to social class: The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds. In *Personality and Social Psychological Bulletin*, 24, S. 588-594
- Faulstich, P./Zeuner, Ch. (2005): Vorschlag für Empfehlungen der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft für ein Basiscurriculum EB/WB im Rahmen eines erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Studiums mit dem Abschluss BA/MA. *Erziehungswissenschaft*, 16. Jg., H 29, S. 35-42.
- Fischer, F./Waibel, M./Wecker, Ch. (2005): Nutzenorientierte Grundlagenforschung im Bildungsbereich. Argumente einer internationalen Diskussion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8. Jg., H 3, S. 427-442.

- Haken, H./Schiepek, G. (2006): Synergetik in der Psychologie. Göttingen u.a.
- Keysselitz, R. (2006): Universitäre Ausbildung zum Psychologischen Berater: Der Bachelor of Arts Studiengang der Bogazici Universität Istanbul „Guidance and Psychological Counselling“ unv. Diplomarbeit: Universität Bremen.
- Klieme, E./Leutner, D. (2005): Überlegungen zu einem DFG-Schwerpunktprogramm „Kompetenzdiagnostik im Bildungsbereich: Theoretische und methodische Fundierung der Erfassung und Voraussetzungen und Ergebnissen von Bildungsprozessen.“ www.dipf.de/download/kompetenzdiagnostik-15Juli2005.pdf
- Nuissl von Rein, E. (2005): Editorial, DIE, Generationenwechsel, H2, S. 3.
- Reuter, L. R. (2005): Die Qualität des Lehrpersonals. In: vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildung neu denken! Das juristische Konzept. Wiesbaden, S. 119-145.
- Tschöpe-Scheffler, S. (2005): Die Super-Nanny. Schnelle und simple Methoden im Sinne einer Fastfoodpädagogik. Forschung & Lehre, H 4, S. 186-188.
- vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (2005, Hrsg.): Bildung neu denken! Das juristische Konzept. Wiesbaden.
- Watermann, R. u.a. (2005, Hrsg.): Die Laborschule im Spiegel ihrer PISA-Ergebnisse. Pädagogisch-didaktische Konzepte und empirische Evaluation reformpädagogischer Praxis. Weinheim und München.

Dr. Monika Kil (Vorsitzende des Berufsverbandes der Erziehungswissenschaftler/-innen e.V. BV-Päd.), Braunschweiger Str. 22, 44145 Dortmund, bv-paed@monika-kil.de