

Hoffmann-Ocon, Andreas  
**Heinrich Roth und der Preis der Forschung - Historisierungen,  
Verundeutlichungen und erziehungswissenschaftliche  
Erinnerungsgeschichten**

*Erziehungswissenschaft 25 (2014) 49, S. 11-26*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Hoffmann-Ocon, Andreas: Heinrich Roth und der Preis der Forschung - Historisierungen, Verundeutlichungen und erziehungswissenschaftliche Erinnerungsgeschichten - In: Erziehungswissenschaft 25 (2014) 49, S. 11-26 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-100764

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.budrich-verlag.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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# **Erziehungswissenschaft**

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

Heft 49

25. Jahrgang 2014

ISSN 0938-5363

Verlag Barbara Budrich

# INHALTSVERZEICHNIS

EDITORIAL.....	5
BEITRÄGE ZUM THEMA „ERINNERUNGSKULTUREN – PREISE, NAMEN UND DISZIPLINPOLITIK“	
Stellungnahme des Vorstandes zur Rücknahme des Namens für den Forschungspreis vom 13. Januar 2014.....	9
<i>Andreas Hoffmann-Ocon</i> Heinrich Roth und der Preis der Forschung – Historisierungen, Verundeutlichungen und erziehungswissenschaftliche Erinnerungsgeschichten .....	11
<i>Benjamin Hasselhorn</i> Erinnerung im Streit. Zum Umgang der deutschen Geschichtswissenschaft mit ihrer eigenen Vergangenheit .....	27
<i>Eva Matthes &amp; Carola Groppe</i> Historische Bildungsforschung und Erinnerungskultur. Eine Stellungnahme der Sektion Historische Bildungsforschung .....	37
<i>Daniel Tröhler</i> Wissenschaftliche Ehrungen oder der doppelte Gestus der Auszeichnung. Bemerkungen zur fallengelassenen Idee eines Heinrich Roth-Forschungspreises der DGfE .....	43
<i>Jörg Schlömerkemper</i> „Nomen est omen“ – oder geht es auch ohne? Was kann/Was soll der Name einer Person bei einem Preis bedeuten? Anmerkungen nach dem Streit um die Benennung des Forschungspreises der DGfE nach Heinrich Roth.....	47
BEITRÄGE	
<i>Adolf Kell</i> Grenzgänge, Traditionen und Zukünfte in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Kongresse zur Reflexion – auch für die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik?.....	49

## MITTEILUNGEN DES VORSTANDS

*Protokoll der Mitgliederversammlung der Deutschen Gesellschaft für  
Erziehungswissenschaft e.V.* ..... 65

*Ergebnis der Wahl zum Vorsitz und Vorstand der DGfE*..... 71

*Liste der unbekannt verzogenen Mitglieder* ..... 72

## BERICHTE AUS DEN SEKTIONEN

*Sektion 1 – Historische Bildungsforschung* ..... 75

*Sektion 5 – Schulpädagogik* ..... 82

*Sektion 8 – Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit*..... 85

*Sektion 9 – Erwachsenenbildung* ..... 91

*Sektion 12 – Medienpädagogik* ..... 106

*Sektion 13 – Differentielle Erziehungs- und Bildungsforschung* ..... 108

## NOTIZEN

*Aus der Forschung* ..... 113

*Aus Wissenschaft und Lehre* ..... 117

TAGUNGSKALENDER ..... 129

# Heinrich Roth und der Preis der Forschung – Historisierungen, Verundeutlichungen und erziehungswissenschaftliche Erinnerungsgeschichten

*Andreas Hoffmann-Ocon*

## 1 Preise als Produktions- und Irritationsimpulse von Erinnerung

Der 1963 gestiftete und mit 20.000 DM dotierte „Kulturpreis des Deutschen Gewerkschaftsbundes“ sollte kulturellen Leistungen zuerkannt werden, die die geistigen und sittlichen Kräfte der sozialen Bewegung durch Werke der Kunst oder der Wissenschaft stärkten. So wurden etwa 1964 der Philosoph und Verfasser des Werkes „Geist der Utopie“ (1923/1964), Ernst Bloch, und 1972 der Schriftsteller und Gründer der Gruppe 47, Hans Werner Richter, mit diesem Preis beehrt. 1970 ging der Preis an Heinrich Roth, der rückblickend davon überzeugt war, dass ihm dieser Preis für seine erziehungswissenschaftlichen Arbeiten „zur Verbesserung der Volksschule und zur Verbesserung der Lehrerbildung verliehen wurde“ (Roth 1976: 154), obgleich er auch immer wieder den Eindruck hatte, von seinem universitären Publikum, für das er vor allem schrieb, streckenweise missverstanden respektive auf die Wortmarken „Begabung“, „realistische Wende“ [!] und „Pädagogische Anthropologie“ reduziert worden zu sein (Roth 1976: 158).

2014 verlieh die DGfE anlässlich ihres 50jährigen Bestehens erstmals einen Forschungspreis in Anerkennung und Würdigung innovativer Forschungsleistungen, den sie zunächst nach Heinrich Roth benennen wollte. Für seinen „weiten Blick“ im „Bereich der empirischen Erfassung von Unterrichtsqualität, Unterrichtskulturen und schulischen Leistungen sowie sein Engagement auf dem Gebiet der pädagogischen Diagnostik“ (Benner/Hascher/Thole 2014: 37) wurde Eckhard Klieme ausgezeichnet, der sich 2007 in einer Kontroverse mit Jörg Ruhloff mit dem Anliegen empirischer Schulforschung missverstanden respektive auf die Wortmarken „Standards, internationalem Wettbewerb und Produktion von Humankapital“ reduziert und falsch kategorisiert erachtete (Klieme 2007: 141). Dabei vertrat Klieme die Auffassung, dass vermeintlichen Kritikern der empirischen Schulforschung ein Kategorienfehler unterlaufe. Nicht unvoreingenommen genug, verwechselten die Kritiker das von selbstherrlicher technologischer Überschätzung geprägte Vokabular von Policy Makers mit demjenigen der Forschungsbefunde. In den Resultaten empirischer Schulforschung würden die Limitierungen und Brüche der Modellierungen – Heinrich Roth folgend – sehr wohl reflektiert. Klieme

gab zu verstehen, dass bereits der Exponent der „realistischen Wendung“ (Roth 1963), der im Rahmen des Deutschen Bildungsrates Gutachten zur Politikberatung verfasste, sich am Unverständnis mancher Bildungsinteressierten und wissenschaftlichen Kollegen abzarbeiten hatte, die nicht zwischen Empfehlungen, normativen und theoriegeleiteten Texten zu unterscheiden vermochten (vgl. Klieme 2007: 142). In seiner Dankesrede zur Verleihung des Forschungspreises sieht Klieme 2014 weitere Parallelen zwischen sich und Heinrich Roth: Ebenso wie sein Vorgänger am DIPF (damals HIPF) sehe er sich dem Programm einer Verbindung von Tatsachenforschung, pädagogischer Reformorientierung und Arbeit an einem demokratischen Gemeinwesen verpflichtet. Trotz dieser deutlichen Bezugnahme auf eine bestimmte Traditionslinie von Roth bekundet Klieme seine Erleichterung darüber, dass der Forschungspreis selbst nicht nach Heinrich Roth benannt wurde, da dieser eine faschistoide und rassistische Gedanken enthaltende Dissertation verfasst habe, auf die Micha Brumlik 2014 (in einem Zeitungsartikel) verweise. Weiterhin habe Roth in den 1970er Jahren – trotz aller Lernfähigkeit und seiner demokratischen Orientierung – „nicht den Mut [aufgebracht], sich dieser Geschichte öffentlich zu stellen“ (Klieme 2014: 43f.).

Zwischen der Preisverleihung an Roth und derjenigen an Klieme liegen mehrere Jahrzehnte. Roths Werk, aber auch gerade sein Wirken im Deutschen Bildungsrat nahmen in der Erziehungswissenschaft der westdeutschen Nachkriegszeit einen besonderen Platz ein. Der Zwischenruf und die Frage von Brumlik (2014), ob mit dem NS-Regime verstrickte Personen Vorbild und Namensgeber für Forschungspreise sein sollten, verweisen zunächst auf eine im Folgenden näher auszuführende Annahme: Die Produktion von Erinnerungen über das Fach Erziehungswissenschaft durch die Angehörigen der Disziplin unterlag in den fünf Jahrzehnten einer Veränderung der Perspektive. Nach und nach tritt an Fällen, wie z.B. demjenigen der Benennung des Forschungspreises der DGfE nach Heinrich Roth, deutlicher hervor, dass die disziplinäre Geschichte der (westdeutschen) Erziehungswissenschaft nicht einem interesselosen Interesse an der Vergangenheit entspringt, sondern auf Kontinuitätslinien beruht, die nicht abgeschnitten werden dürfen, die man sich vielmehr zuerst einmal eingestehen muss (vgl. Langewiesche 2008: 97). Und es zeigt sich, dass die Dinge doch etwas komplizierter liegen, als es in einem kurzen Zeitungsartikel zur Darstellung gebracht werden könnte. Es ist aber auch in einem essayistischen Abriss wie dem vorliegenden nicht möglich, alle Ausprägungen, die eine Erinnerungskultur der Erziehungswissenschaft kennzeichnen, im Einzelnen nachzuzeichnen. Die Spuren zwischen einer *erstarrten Disziplingeschichte* und der Erinnerungsgeschichte des Fachs Erziehungswissenschaft verlaufen sehr verästelnt; sie sind *offenes Produkt kultureller Arbeit*, uneinheitlich und teilweise übereinanderliegend. Ich möchte mich hier nach pinselstrichartigen Überlegungen zur Funktion von Preisen auf die Fälle beschränken, wo die Spuren in vergleichsweise unvermischem

Zustand auftreten und zum bestimmenden Faktor von Leben und Werk wissenschaftlicher Akteure und Debatten über diese werden.

Mit den folgenden, kurzen Skizzen zu den *Fällen Theodor Eschenbach* und *Alfred Andersch* soll zum einen darauf verwiesen werden, dass ähnlich gelagerte Probleme mit den Doyens von universitären und kulturellen Feldern auch in anderen wissenschaftlichen Disziplinen zu verzeichnen sind, wie etwa in der Politikwissenschaft und Germanistik. Zum anderen sollen die wesentlichen Argumentarien und Debattenverläufe in den Nachbardisziplinen nur so weit hervorgehoben werden, als sie einen Zugewinn für die Fragen nach einer angemessenen Erinnerungskultur in der DGfE am Beispiel des *Falls Heinrich Roth* versprechen. In moderater Anlehnung an Überlegungen von Dieter Langewiesche zu Erinnerungskulturen, die nach seiner Lesart wesentlich durch die Institutionalisierung des Gedenkens und der Universalisierung des Erinnerns von NS-Verbrechen bestimmt sind (Langewiesche 2008: 21), gehe ich von sektoral übergreifenden Entwicklungen und Mustern von Erinnerung in wissenschaftlichen Disziplinen und Fachgesellschaften aus. Und: Langewiesche zufolge entstehen Erinnerungsgeschichten innerhalb von Erinnerungskulturen nicht von selbst, diese werden erzeugt und sind umkämpft, sie können erfolgreich sein oder auch scheitern. Ein weiterer wichtiger Gedanke: Erinnerungsgeschichte sei nicht das Resultat von historischen Studien; zwar seien die Vertreter des Fachs Geschichte an der Erinnerungsproduktion beteiligt, aber es sind Institutionen und Gesellschaften, welche darüber entscheiden, ob sie den Deutungsofferten der Expertisen, falls vorhanden, folgen möchten oder nicht. Einerseits könne man diese Prozesse als *Demokratisierung* verstehen, andererseits auch als eine *Entprofessionalisierung* von Geschichtsschreibung mit einigen Folgeproblemen (Langewiesche 2008: 23ff.). Getragen von der weiteren Annahme, dass die Debatte bezüglich des Forschungspreises der DGfE nicht eine rein erziehungswissenschaftsspezifische ist, soll eine vergleichende Perspektive helfen, (unerwartete) Ähnlichkeiten und Unterschiede von Debatten über die Doyens von Nachbardisziplinen zu entdecken, deren Bilder als wissenschaftliche Exponenten oder gar Vorbilder aufgrund ihrer Mitwirkungen, Kollaborationen oder Orientierungen in der NS-Zeit brüchig wurden. Vor dem Hintergrund der erinnerungsgeschichtlichen Debatten in den Nachbardisziplinen wird am Beispiel des *Falls Heinrich Roth* mit den vier Bezugspunkten von Viktimisierung, Heroisierung, Selbstaufklärung und Verundeutlichung schließlich argumentiert, dass der Forschungspreis nicht den Namen von Heinrich Roth tragen sollte. Für eine fundierte Bewertung von Leben und Werk Roths müssten Forschungen angestrengt werden, die das soziale wie kulturelle Bedingungsgeflecht ausleuchten, unter dem Heinrich Roth in der westdeutschen Erziehungswissenschaft nach seinen heerespsychologischen Tätigkeiten während der NS-Zeit reüssieren konnte.

Auch wenn der Zusammenhang von Erinnerungsgeschichte, Traditionsbindung, wissenschaftlichen Fachgesellschaften und Preisverleihungen nicht in wenigen Sätzen abgehandelt werden kann, ist es für einen vergleichenden Blick über die Disziplinen hinweg wichtig, sich der allfälligen Funktion von Preisverleihungen bewusst zu sein. Dazu nun zunächst einige Bemerkungen.

## 2 Funktionen von Preisen für wissenschaftliche Fachgesellschaften

Eine bedeutende institutionelle Form, in der sich wissenschaftliche Kommunikation realisiert, sind mehr oder weniger disziplinär ausgerichtete Fachgesellschaften. Die Diskussion und Vermittlung disziplinärer Wissensbestände fanden und finden dabei oftmals auch im Schatten von Hierarchien, Exklusionen und Inklusionen sowie Distinktionen statt.<sup>1</sup> Wissenschaftliche Fachgesellschaften als kollektive Akteure können mit Preisverleihungen ihre Strategiefähigkeit im Sinne von Artikulations-, Mobilisierungs- und Öffentlichkeitsfunktionen sowie ihr Vermögen, komplexe Strukturierungen im wissenschaftlichen Feld selbst und in weiteren angrenzenden Feldern zu antizipieren, unter Beweis stellen (vgl. Raschke/Tils 2007: 275). Trägt der an einen Jubilar zu verleihende Preis den Namen einer historischen oder gar den einer noch lebenden Person, treten weitere Implikationen hinzu, welche Grund für Folgeprobleme sein können. Die von der Gesellschaft bevorzugte Dramaturgie zielt darauf, *doppeltes Gewicht* zu erzeugen: Der Preisträger wird automatisch in eine affirmative Beziehung zu der Person gesetzt, nach der der Preis benannt ist, oder, anders ausgedrückt, „die Annahme des Preises [ehrt] nicht nur den Empfänger, sondern [würdigt] auch Werk und Person des Namensgebers“ (Offe 2012: 5). Die Folgen dieses Anspruchs können in dem Fall eine gewisse Tragik erhalten, wenn die historische Figur des Namensgebers nicht mithalten kann mit der Projektionsfläche, die der Name bei dem Publikum erzeugt. Auf diesen Umstand dürfte Brumliks Zeitungsartikel angespielt haben. Demnach würde die DGfE bei einer Beibehaltung des belastenden Namens für den Forschungspreis Gefahr gelaufen sein, ein Bild von Heinrich Roth zu erzeugen, wonach dieser durch seine wissenschaftlichen

---

1 Obwohl wissenschaftliches Wissen für demokratische Regierungssysteme und Gesellschaften als unverzichtbar gilt, da es zum kritischen Denken führen soll, müssen die Organisationen, die dieses Wissen regulieren und manchmal auch durch Preise profilieren, nicht unbedingt demokratisch strukturiert und situiert sein (vgl. Hagner 2012, 11). Bekanntermassen wurden Fachgesellschaften auch in totalitären Systemen gegründet oder fortgeführt, etwa die Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGfPs), welche im Nationalsozialismus die Forschungsausrichtung der sich in ihrer Facettenhaftigkeit erst etablierenden und von der Pädagogik abgrenzenden Disziplin mit der Themensetzung für Kongresse stark beeinflusste (vgl. Geuter 1988, 301).



und bildungspolitischen Verdienste in der Nachkriegszeit entlastet worden wäre von seinen – vielleicht noch gar nicht richtig zur Sprache gelangten – Verstrickungen und Mittäterschaften.

Überdies können Preisverleihungen im Kontext von strategischer Steuerung als ein von Fachgesellschaften beabsichtigtes Element der Richtungsnavigation und -justierung betrachtet werden (vgl. Raschke/Tils 2007: 399). Der Preis orientiert die Öffentlichkeit über die Exponentinnen und Exponenten bedeutsam erachteter (sub)diziplinärer Zweige, wie sie ja gerade die Erziehungswissenschaft aufweist. Auch wenn es fraglich erscheint, ob und inwieweit einzelne Fachgesellschaften das Mandat innehaben, gesamte Disziplinen – oder im Fall der Erziehungswissenschaft eher disziplinäre Konglomerate – zu vertreten, respektive diese diskursiv zu produzieren (vgl. Behm 2014: 16), bleibt die Preisverleihung für die Fachgesellschaft ein Wirkungsfeld, um einen Gestaltungsanspruch zu demonstrieren.

### 3 Brüchige Bilder von wissenschaftlichen und kulturellen Akteuren: Gegenwärtige Selbstverständigungen von geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern durch Historisierung

#### *3.1 Der Fall Theodor Eschenburg in der Politikwissenschaft*

Um weitere Einblicke in die Problematik der historischen Urteilsbildung am Beispiel von Preise verleihenden wissenschaftlichen Fachgesellschaften zu gewinnen, kann sich ein vergleichender Blick auf den Fall Theodor Eschenburg lohnen. Nicht der detaillierte Verlauf der biographischen Verwicklungen oder die speziellen Kontexte der politikwissenschaftlichen Disziplin sollen hier zur Sprache kommen, sondern lediglich die Umrisse der sich herauschälenden Positionen skizziert werden, die eine Debatte über die Sinnhaftigkeit von Preisen anreichern können, die nach historischen Personen benannt werden: Im Jahr 2000 hatte der Vorstand der Deutschen Vereinigung für Politische Wissenschaft (DVPW) beschlossen, ihren für ein wissenschaftliches Lebenswerk ausgelobten Preis nach Theodor Eschenburg zu benennen. 2011 nahm die Debatte über das vorwaltende Bild des Tübinger Politikwissenschaftlers an Fahrt auf, als belastende Momente hinsichtlich seiner Situierung in der NS-Zeit (u.a. Mitgliedschaft in der Motor-SS und Mitwirkung an der Arisierung eines Unternehmens) zur Sprache kamen (vgl. Eisfeld 2011). Im Gefolge dieser Debatte gaben der Vorstand und Beirat der DVPW ein Gutachten in Auftrag, das die Frage klären sollte, wie Eschenburgs Wirken zur NS-Zeit und sein Umgang damit in der Nachkriegszeit einzuschätzen seien (vgl. Bethke 2012). Als 2011 Vorstand und Beirat beschlossen, den nach Theodor Eschenburg benannten Preis an Claus Offe zu vergeben, signalisierte dieser gegenüber der DVPW, diesen anzunehmen. In seiner Dankesrede

2012 gab er dann aber zu bedenken, den Preis zukünftig nicht mehr mit dem Namen Theodor Eschenburgs zu belegen (vgl. Offe 2012), ganz ähnlich, wie Klieme zwei Jahre später mit der Situation als Träger des Forschungspreises der DGfE umgehen sollte. In einem ausführlichen Beitrag der Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte wird die Annahme formuliert, dass „insbesondere politisch der Linken zuneigende Wissenschaftler dazu tendieren, das Handeln derjenigen, die in der NS-Diktatur – in welcher Funktion auch immer – ‚mitgemacht‘ und die im Nachhinein sich hiermit nicht in aller Öffentlichkeit auseinandergesetzt haben, aufgrund heutiger moralischer Maßstäbe zu beurteilen und zu verurteilen“ (Wengst 2013: 413). Eine andere Auffassung – jene, dass die moralischen Maßstäbe, an denen die innen- und außenpolitischen Verbrechen des NS-Regimes gemessen wurden, jahrzehntelang dieselben waren, jedoch der forschende Blick sukzessive auf die Mitwirkung der nach 1945 sich wieder konstituierenden Funktionsebenen gelenkt wurde – vertritt Rainer Eisfeld (vgl. Eisfeld 2013). Die Ausweitung des Falles Theodor Eschenburg auf das gesamte Institut für Zeitgeschichte, samt ihres Gründungsdirektors Hans Rothfels, vorzunehmen, durchzieht als forschendes Motiv einen Beitrag von Hans Woller und Jürgen Zarusky (2013). Beide vermeiden schnelle Antworten, doch ihre Hinweise, dass auch der ob seiner Integrität nie in Frage gestellte Gründungsdirektor, der Emigrant und Remigrant Rothfels, zur Zeit der Weimarer Republik nationalistisch und antidemokratisch orientiert war und in der Nachkriegszeit während seiner Ägide Projektleiter am Institut arbeiten ließ, die stark mit dem NS-Regime verstrickt waren, reichen vollauf, um eine auch für den Fall Heinrich Roth mögliche schematisch-binär strukturierte Erinnerungskultur entlang der Codierung gut/böse unterkomplex aussehen zu lassen (vgl. Woller/Zarusky 2013: 552). Im Herbst 2013 meldeten sich über 100 bekannte Politikwissenschaftler, vor allem Mitglieder des DVPW, mit einem offenen Brief an den Vorstand und Beirat und forderten die Beibehaltung des Preisnamens. Wenige Tage nach der Veröffentlichung des offenen Briefes beschloss Vorstand und Beirat des DVPW, den Preis nicht weiter zu verleihen.

Mit einem genaueren Blick in die Dankesrede fällt auf, dass Offe in dem Distanzierungsversuch vom Namenspatron des Preises Aspekte andeutet, die generell bei Verleihungen von wissenschaftlichen Preisen zu verkennen sich niemand leisten sollte. Eine derartige „Überbaubotschaft“ könnte – erstens – in der Frage nach der Vorbildlichkeit des Namensgebers von Preisen liegen (vgl. Offe 2012: 5). Diese stark normative Frage wirft neben dem Bestimmungsproblem, was unter Vorbildlichkeit überhaupt zu verstehen sei, einige Folgefragen auf, z.B. diejenige, ob es nun um die Integrität der Person in ihrer historisch situierten alltäglichen Praxis geht oder um die Integrität des publizierten Werkes. Zweitens wird von Offe immer wieder betont, dass es entscheidend darauf ankomme, wie sich die „Akteure rückblickend zu sich selbst und ihren Handlungen geäußert und verhalten, über ihre Motive und

Situationen Auskunft gegeben und diese bewertet haben“ (Offe 2012: 9). Dass die Frage nach der Integrität des Werkes trotz der kategorialen und analytischen Bedeutung, Autor und Werk voneinander zu unterscheiden, dennoch nicht vollständig von der Frage nach dem Textproduzent zu trennen ist, soll nun am *Fall Alfred Andersch* skizziert werden.

### 3.2 *Der Fall Alfred Andersch in der Germanistik*

Die Stärke von Erinnerungsdebatten in der Literaturwissenschaft besteht darin, dass der Unterscheidung von Autor, Werk und Erzähler eine hohe Aufmerksamkeit gewidmet wird. Dieses Differenzbewusstsein soll für den hier beschriebenen erziehungswissenschaftlichen Kontext in dem Wissen kritisch aufgenommen werden, dass sich erziehungswissenschaftliche Texte nicht auf eine „fiction-making operation“ reduzieren lassen (Nóvoa 2001: 62, Daniel 2001: 434), obgleich der Kontext eher dafür bestimmend ist, ob ein Text als literarisch oder nichtfiktional gelten kann (Eagleton 1994: 7). Viel radikaler als in erziehungswissenschaftlichen und eher pädagogischen Diskursen wurden in den 1990er Jahren Fragen an Alfred Anderschs Werk und Leben unter dem Blickwinkel des *erschriebenen Widerstands* gestellt. Der mit seinem Buch „Sansibar oder der letzte Grund“ zum Schulbuchklassiker der deutschen Nachkriegsliteratur und zur moralischen Instanz avancierte Schriftsteller geriet nach der Veröffentlichung einer umfangreichen Biographie des Germanisten und Publizisten Stephan Reinhardt 1990 in ein neues Licht, das eine Relektüre seines Werks im Hinblick auf seine *Moralität* erforderlich scheinen ließ. Reinhardt fand in Quellen Hinweise, dass Andersch z.B. 1943 Tochter und Frau, deren Mutter die Jüdin Ida Hamburger war, durch die Scheidung einem ungewissen Schicksal überlassen hatte. Das geschah immerhin in einer Zeit, in der die fabrikartige Ermordung von Juden in Europa durch das NS-Regime bereits seit zwei Jahren im Gange war. Dabei drängte Andersch seine Frau, in die Scheidung einzuwilligen, da er ansonsten wegen eines belastenden „Abstammungsnachweises“ des Ehepartners keinen Antrag zur Aufnahme als Mitglied der „Reichsschrifttumkammer, Gruppe Schriftsteller“ hätte stellen können (vgl. Reinhardt 1990, 81ff.). Unter der neuen Perspektive wurde entdeckt, dass Andersch sowohl in seinem autobiographischen Bericht „Die Kirschen der Freiheit“ (1952) als auch in dem Roman „Sansibar“ (1957) als widerständig zu deutenden Elemente seiner Lebensgeschichte im Sinne eines nachgeholtten Widerstandes literarisch überhöhte und den an anderer Stelle, vor allem im privaten Bereich, versäumten Widerstand in immer neu zusammengesetzten Erzählerfiguren nachspielte und so Literatur als Medium zur Korrektur biographischer Erlebnisse nutzte (vgl. Wehdeking 1994: 13). Anderschs konstruiertes Selbstbild als Anwalt des Menschen, der als rechter Teil der Linken metaphysische Positionen besetzte (vgl. Reinhardt 1994: 36), geriet posthum nun ins Wanken. Kritikerinnen und Kritiker dieses als literaturwissenschaftlichen Biographismus bezeichneten Vorgehens

fürten polemisch an, dass mit diesem speziellen Zugang „lebendige und tote Dichter vor dem moralischen Exekutionskommando von Literaturpaffen“ anzutreten hätten (Lothar Baier 1993, zit. nach Heidelberger-Leonard 1994: 51). Die Biographisten wären mit ihrer Dekonstruktion des Andersch-Bildes nicht in der Lage zu erkennen, wie sehr Anderschs Werk auch als Prozess zu lesen sei, den er gegen sich selbst führe (vgl. Heidelberger-Leonard 1994: 59).

Übertragen auf die hier diskutierte Frage bedeutet dieses, dass zwar Heinrich Roths Leben nicht mit seinem Werk gleichgesetzt werden dürfte (obwohl seine Schriften keinen Kunstanspruch führten), gleichwohl aber ein genauer zweiter Blick auf seine Schriften notwendig wäre, da nicht wenige akademisch Tätige in der Generation ihre Verstrickungen und Kollaborationen mit dem NS-Regime in der Nachkriegszeit mit einer „Aura des Widerständlerischen“ verwischt haben und in Form eines demokratischen Engagements die „Irrtümer der Vergangenheit“ thematisierten (vgl. Heidelberger-Leonard/Wehdeking 1994: 8). In die gleiche Richtung wie bei Andersch, der als rechter Teil der Linken wahrgenommen werden wollte, zielte das Bild von Roth, dem er selbst nicht widersprochen hat, auf das eines Erziehungswissenschaftlers, dem die Erhöhung der Bildungschancen von Arbeiterkindern ein (vielleicht auch biographisches) Anliegen war (vgl. Roth 1976: 111).

#### 4 Erinnerungsgeschichten der DGfE – geprägt durch „Agenten der Verundeutlichung“?

In den Skizzen zu den erinnerungsgeschichtlich relevanten Fällen aus den Disziplinen der Politikwissenschaft und Germanistik werden einige Problemfelder und Bruchlinien benannt, die sich als relevant für eine erste Einschätzung und Diskussion zur Debatte um Heinrich Roth als Namensgeber erweisen könnten. Dazu gehören etwa die Frage nach dem Wandel moralischer Vorstellungen und der Untersuchungsperspektive von Studien zu exponierten Akteuren der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin oder zu Exponenten des Kulturbetriebs, die Frage, ob sich diese Altvorderen rückblickend zu sich selbst und ihren Handlungen geäußert und verhalten haben, die Fragen nach Spuren der Lebenslaufbegradigung und des erschriebenen Widerstands, um Verstrickungen und Kollaborationen zu verwischen.

Stellvertretend für viele an diese Fragen anknüpfende Auseinandersetzungen soll an dieser Stelle – freilich verkürzt und holzschnittartig – problematisiert werden, wie Roths Orientierung in dem (biographischen) Spannungsfeld rekonstruiert und eingeschätzt werden kann, auf der einen Seite über seine Situierung in der NS-Zeit Auskunft zu geben und auf der anderen Seite nicht der Versuchung zu erliegen, gegenüber jüngeren Generationen (und vielleicht auch sich selbst gegenüber) die eigene Vergangenheit derart zurecht zu rü-

cken, dass sich das gewünschte Bild der Gegenwart darin bestätigt findet. Tatsächlich sprach Roth in dem 1976 publizierten Interview mit Dagmar Friedrich, seiner früheren Mitarbeiterin und wissenschaftlichen Assistentin bei der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates, berufsbiographische Passagen an, in denen seine Kollaborationen mit und Zugeständnisse an das NS-Regime zu belastenden Momenten wurden. Dieses ausführliche Interview mit dem Untertitel „Erinnertes und Aktuelles“ kann im Sinne eines funktionalen Äquivalents (vgl. Herbst 2004: 86) als Memoirenliteratur und ‚Pädagogenautobiographie‘ verstanden werden. Ist sie damit als eine bedeutungsvolle Quelle für die Geschichte der Erziehungswissenschaft zu verstehen, muss sie quellenkritisch auf explizite und implizite Absichten, Selbstbilder und Stilisierungen des Lebenslaufs gelesen werden (vgl. Heinritz 2010: 400ff.). Keineswegs, so zumindest der Lektüreeindruck, verhielt sich die Interviewerin neutral, sondern zeigte ihrem wesentlich älteren Gesprächspartner gegenüber, der lange Zeit ihr Vorgesetzter war (vgl. Friedrich 2007: 73), Empathie und Verständnis. Das ist durchaus nachvollziehbar.

#### *4.1 Erziehungswissenschaftliche Erinnerungspraktiken als Motoren von Viktimisierung und Heroisierung?*

In diesen Erinnerungen nannte Roth seine Dissertation („Psychologie der Jugendgruppe“ 1933/38), die ein Kunsthistoriker der Universität Frankfurt Ende der 1950er Jahre als „nazistisch“ einschätzte, als eigentlichen Hinderungsgrund für die Berufung als Nachfolger auf den Lehrstuhl von Heinrich Weinstock für Philosophie und Pädagogik. Im gleichen Atemzug vergisst Roth nicht zu erwähnen, wohl im Interesse des Selbstbildes und der Wirkung auf die Nachwelt, dass Adorno und Horkheimer ihn gerne auf dieser Professorenstelle gesehen hätten; das sei durch einen Brief dokumentiert (vgl. Roth 1976: 57). Gefragt, ob die Bewertung des Kunsthistorikers stimme, sprach Roth von der Beurteilung seines Assistenten Hans Thiersch hinsichtlich der infrage stehenden Doktorarbeit und berichtete, dass jener diese als „faschistoid“ bezeichnete. Es folgen Erklärungen von Roth, die plausibel machen sollen, dass nur Zeitzeugen die Bewertung des Textes vornehmen könnten und generationsübergreifend auch gar nicht die widerständigen Elemente seiner Arbeit zu erkennen seien. Dennoch enden seine Ausführungen zu diesem Punkt, der dann im Interview (leider) auch nicht weiter traktiert wird, mit der Bemerkung: „[...] möglicherweise ist, von heute aus gesehen, die Beurteilung ‚faschistoid‘ sogar richtig“ (Roth 1976: 58).

Diese Passage ist deutungs Offen und -bedürftig. Zunächst signalisierte Roth mit dem abschließenden Satz, dass er auch in eigener Sache partiell ein differenziertes Verständnis von Standortgebundenheit aufbauen konnte und daher gegenüber der jüngeren Generation dafür plädierte, den historischen Fragen, aus der Zeit, die sie zum Betrachtungsgegenstand nehmen, heraus urteilend gerecht zu werden (vgl. Hoffmann-Ocon 2005: 250). Was auf den ers-

ten Blick als geklärt erscheint, ist, dass Brumliks Fingerzeig auf die problematische Dissertation Roths keine bildungshistorische oder investigative Entdeckung, sondern allenfalls eine notwendige Wiederentdeckung durch Relektüre darstellt.

Mit dem zweiten Blick könnte aber die bisherige Praxis der Erinnerungsanpassung im erziehungswissenschaftlichen Diskurs nun einige Brisanz annehmen. Die vor 12 Jahren stark beachtete Studie „Opa war kein Nazi“ (Welzer/Moller/Tschuggnall 2002) behandelte die (Um-)Deutung und Nutzung von erlerntem Geschichtswissen über den Nationalsozialismus im Familiengedächtnis. Die Befunde, die die Aktualisierungen der veröffentlichten Erinnerungen durch die Zeitgenossen selbst, aber vor allen durch die späteren Generationen angehen, zielen aber auf ein Kernproblem auch der erziehungswissenschaftlichen Erinnerungsgeschichte: da das Viktimisieren und Heroisieren von Angehörigen der Kriegsgeneration, in unserem Fall von Heinrich Roth, besser in die heutigen Erwartungshaltungen passt und mit persönlichen Loyalitäten zu vereinbaren ist, ist die heutige Generation, also die heutige erziehungswissenschaftliche Gemeinschaft, geneigt, das Erinnernte weiter umzuformen. Zugespitzt könnte dies bedeuten, dass die erziehungswissenschaftliche Disziplin nicht nur den Umschreibungsprozess weiter forciert, sondern paradoxerweise den Wunsch einiger Vertreter der belasteten Generation verweigert(e), sie hartnäckiger nach Mitläufertum und Täterschaft zu befragen (vgl. Welzer/Moller/Tschuggnall 2002: 207). Diese eigenwillige disziplinäre Erinnerungspraxis, diese Art, mit Heinrich Roth und seinem Werk in der NS-Zeit umzugehen, konnte beschleunigt werden, indem der Exponent der „realistischen Wendung“ aufgrund seines Eintretens für ein dynamisches Begabungskonzept, für gesamtschulartige Ideen in der Nachkriegszeit, vor allem dann im Deutschen Bildungsrat und in seiner redaktionellen Tätigkeit bei der gewerkschaftsnahen Zeitschrift „Die Deutsche Schule“ als progressiv, als irgendwie „bodenständig-links“ galt – ganz ähnlich wie Alfred Andersch situiert war.

#### 4.2 *Selbstaufklärung oder Verundeutlichung? Problematische Verrenkungen!*

Es zeigt sich am *Fall Heinrich Roth*, dass die Fragen nach der Bewertung von wissenschaftlichen Lebensleistungen Generationsangehöriger, die als Erwachsene Akteure im NS-Regime waren, doch ziemlich kompliziert liegen. Roth hatte sich rückblickend zu einer Vielzahl seiner beruflichen Handlungen in der NS-Zeit geäußert, wenn auch vieles als nachträgliche Begrädigung aus heutiger Perspektive gewertet könnte. Insbesondere gegenüber seinem Doktorvater Oswald Kroh, der sich als hartnäckiger Vertreter einer *völkischen Anthropologie* in wissenschaftlichen NS-Gremien exponierte (vgl. Retter 2001) und Otto Tumlriz, der als ehemaliger Kollege bei der Heerespsychologie den *rassenseelenkundlichen Ansatz* der Psychologie prägte (vgl. Hoff-

mann-Ocon 2008: 74), entwickelte Roth in seinen Veröffentlichungen nie eine kritische Haltung. Andererseits muss man in einer kritischen Würdigung von Roths gesellschaftlich-normativen Orientierungen und seinem Werk konzedieren, dass dieser sich in der Nachkriegszeit als ein Lernender erwies. In einer frühen Schrift Roths zu den „wissenschaftsmethodischen Richtungen der gegenwärtigen Pädagogik“ (1928) argumentierte Roth mit durchaus völkischen Denkfiguren, ebenso sind die „Kerl-Studien“ von Roth (1941a; 1941b) durchzogen von einer völkischen Semantik. Anders verhielt es sich mit Roths nie publiziertem Skizzenbuch, das er 1950 während seines siebenmonatigen Aufenthalts in den USA führte. Es zeugt von einem irritierenden, gleichwohl positiven Bildungserlebnis einer Person, die mit Hilfe von Selbst-Aufklärung zu einer inneren Erneuerung gelangen wollte (vgl. Hoffmann-Ocon 2008: 80). Dieser Selbst-Aufklärungsversuch konnte sich in der frühzeitigen Postulierung des dynamischen Bildungsbegriffs (vgl. Roth 1952; DGfE 2014 Stellungnahme) oder in der Forderung zur Aufarbeitung der NS-Vergangenheit in der Volksschule (Roth 1955/1968: 7) manifestieren. Das Streben nach Selbst-Aufklärung hatte jedoch seine engen Grenzen. Immer wieder finden sich in Roths Werk Spuren völkischer Argumentarien. Wenn Weggefährten der NS-Zeit wie Kroh und Tumlirz weiterhin einen Platz in seinen Schriften fanden, könnte dies auch als Reste völkischer Gewissheiten oder gar versteckter Agenden interpretiert werden. Das nicht mehr zu heilende Versäumnis, die Blindheit einer biographischen Phase, würde demnach von Roth nicht genutzt worden sein, um die nachfolgenden (wissenschaftlichen) Generationen über die eigenen Verstrickungen aufzuklären.

In der Lesart der kalkulierten Selbst-Aufklärung wäre Roth ein „Agent der Verundeutlichung“ (vgl. Höller 1994: 142), der in der Nachkriegszeit z.B. mit der pointierten Postulierung des dynamischen Begabungsbegriffs und der Chancengerechtigkeit für Arbeiterkinder im Bildungswesen seine persönlichen Verfehlungen verbergen wollte. Verschärfend käme in dieser Lesart hinzu, welche sich an die Debatte zum Fall Andersch anlehnen könnte, dass Roth in der sich entfaltenden Disziplin der Erziehungswissenschaft auch mit seiner Position in der DGfE Weichen gestellt und mit der Programmatik der „realistischen Wendung“ den Ton in der Pädagogik angegeben habe. Nach solch einem Vertreter der Disziplin einen Forschungspreis zu benennen, der mit seiner Identifikationslogik auch die verleihende Fachgesellschaft ins Rampenlicht rückt, wäre unangemessen und würde für die Dignität erziehungswissenschaftlicher Forschung hohe Kosten bedeuten. Folgt man dieser Schablone des Kalküls hingegen nicht und nimmt eine eigensinnig subjektive Dimension in Roths Werk an, die durch den Versuch gekennzeichnet war, das in der Nachkriegszeit reflektierte eigene moralische Defizit hinsichtlich der persönlichen Rolle in der NS-Zeit durch wissenschaftliche und bildungspolitische Reformpositionen auszugleichen, wäre eine Benennung des Forschungspreises nach Heinrich Roth überlegenswert. Die von Offe genannten



Kriterien für eine Preisbenennung nach einem wissenschaftlichen Protagonisten, insbesondere die Frage, wie die Akteure sich rückblickend zu sich selbst verhalten haben, wären ansatzweise beachtet worden. Solchen „Vorbildern“ müsste man korrumpierende Elemente in ihrer Berufstätigkeit, aber auch persönliches Versagen in der NS-Zeit zugestehen – immer unter der Voraussetzung, dass sie hochreflektiert die Aufarbeitung der (eigenen) Vergangenheit in der Nachkriegszeit anmahnten und konsequenterweise auch vornahmen.

Wenn Erinnerungsgeschichte als ein gesellschaftliches Vorhaben zu betrachten ist, an dem verschiedene Akteure mitarbeiten, innerhalb und außerhalb der wissenschaftlichen Disziplinen (vgl. Langewiesche 2008: 27), dann müsste auch Roth als Begründer von erziehungswissenschaftlich-disziplinären Linien als Akteur begriffen werden, der auf die Erinnerungsgeschichte mit seiner Rolle als Ankläger („Aufarbeitung der NS-Vergangenheit“), Zeitzeuge („Erinnerungen“ von 1976) und Verteidiger („Würdigung von Oswald Kroh und Otto Tumlirz auch in den späteren Schriften“) mit zahlreichen Verrenkungen einwirkte (vgl. Leggewie 1998: 259f.). Diese Verrenkungen sind es, die uns zu einer gewissen Distanz gegenüber Roths Werk und seinem Selbstbild in der Nachkriegszeit gemahnen. Der mittels Historisierung hergestellte Abstand erlaubt es, befreit von den Ritualen des Feierns, Roths wissenschaftliche Leistungen und Programmatiken Aufmerksamkeit zu schenken, ohne dass vom Exponenten der „realistischen Wendung“ selbst mitkonstruierte Bilder (vgl. Hoffmann-Ocon 2014) zu seiner Bedeutung und Funktion in der erziehungswissenschaftlichen Disziplin stabilisiert oder weiterbeschrieben werden müssten.

## 5 Kontinuitätsgeschichten und disziplinäre Selbstbegegnungen erforschen

Letztlich weist die Frage nach einer angemessenen Erinnerungskultur in der DGfE weit über das Problem der Benennung eines Forschungspreises hinaus, vielmehr sind wir auch konfrontiert mit der streckenweise immer noch *unent-hüllten Kontinuitätsgeschichte* der gegenwärtigen deutschen und deutschsprachigen Erziehungswissenschaft und der *Fall Heinrich Roth* lässt erahnen, dass wir es hier mit einer Art *disziplinären Selbstbegegnung* zu tun haben, die besser an einem anderen Ort als einer Preisverleihung stattfinden sollte. Damit sind Felder genannt, die erst noch forschend eingekreist werden müssten. Diesbezügliche Studien müssten sich daran bemessen lassen, wie sehr sie über Offenheit und Begrenzung von Forschungskulturen Auskunft geben können, in denen sich Erziehungswissenschaftler wie Heinrich Roth epochenübergreifend bewegten. Wird ein solcher Anspruch zugrunde gelegt, so sollten sich mehrere Aspekte (der Verstrickung) voneinander abheben lassen: Wie lässt sich das – auch moralisch – Erwartbare von in Institutionen und



Verbänden eingebetteten Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler sowie Psychologinnen und Psychologen eingrenzen? Wo laufen wir Gefahr, in der Retrospektive Handlungsmöglichkeiten von wissenschaftlichen Akteuren in vergangenen Perioden zu über- oder gering zu schätzen? Und wenn der Perspektivenwechsel von der individuellen Akteurebene auf die Ebene der Kollektivakteure vollzogen wird: Von welcher gesellschaftlichen „Reformfähigkeit“ eines wissenschaftlichen Fachverbandes zu verschiedenen Zeiten, in denen wissenschaftlich tonangebende Protagonisten der Jahrgänge von 1900 bis 1920 Nachwuchs heranbildeten, können wir ausgehen (vgl. Meier 2014: 13ff.)? Die Produktion von Erinnerung zum Fach Erziehungswissenschaft durch die Angehörigen der Disziplin verzeichnete in den letzten Jahrzehnten eine Verschiebung der Perspektive: So können etwa völkische Kontinuitätslinien auch am Beispiel nicht vermuteter Personen aus späteren Generationen, die eine Tradition der Verundeutlichung fortschreiben, oder an nicht vermuteten Stellen analysiert werden, ohne dass die Forschungsbewegung in eine selbstgerechte Pose mündet. Zu diesem feinkörnigeren Bild einer erziehungswissenschaftlichen Erinnerungsgeschichte gehört, nicht nur zu fragen, welche gesellschaftlichen Orientierungen vernünftigerweise gegolten haben sollten, sondern zu berücksichtigen, wie diese im konkreten Fall hätten handlungswirksam werden können (vgl. Honneth 2014: 300).

*Andreas Hoffmann-Ocon*, Prof. Dr., ist Leiter des Zentrums für Schulgeschichte an der PH Zürich.

## Quellen und Literatur:

- Behm, Britta (2014): 50 Jahre „Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ (DGfE). Gedanken zu Jubiläum und Forschungslücken. In: *Erziehungswissenschaft* 25, 48, S. 11-24.
- Bethke, Hannah (2012): Theodor Eschenburg in der NS-Zeit. Gutachten im Auftrag von Vorstand und Beirat der DVPW. Greifswald: Typoskript.
- Benner, Dietrich/Hascher, Tina/Thole, Werner (2014): Laudatio für Prof. Dr. Eckhard Klieme anlässlich der Verleihung des DGfE Forschungspreises 2014. In: *Erziehungswissenschaft*, 2, 48, S. 37-42.
- Bloch, Ernst (1923/1964): *Geist der Utopie*. Zweite Fassung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brumlik, Micha (2014): Das falsche Vorbild. In: *taz*, 07. Januar 2014.
- Daniel, Ute (2001): *Kompodium Kulturgeschichte. Theorien, Praxis, Schlüsselwörter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- DGfE (2014): Stellungnahme des Vorstands. Änderung in der Namensgebung des DGfE-Forschungspreises. <http://www.dgfe.de/stellungnahmenpositionen.html> [Zugriff: 04. September 2014].
- Eagleton, Terry (1994): Einführung in die Literaturtheorie. Dritte Auflage. Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler.
- Eisfeld, Rainer (2011): Theodor Eschenburg: Übrigens vergaß er noch zu erwähnen... Eine Studie zum Kontinuitätsproblem in der Politikwissenschaft. In: Zeitschrift für Geschichtswissenschaft 59, 1, S. 27-44.
- Eisfeld, Rainer (2013): Stellungnahme zu dem Aufsatz von Udo Wengst: „Der ‚Fall Theodor Eschenburg‘. Zum Problem der historischen Urteilsbildung“. VfZ 3/2013, S. 411-440. [www.ifz-muenchen.de/fileadmin/user\\_upload/Vierteljahreshefte/Stellungnahme\\_von\\_Rainer\\_Eisfeld.pdf](http://www.ifz-muenchen.de/fileadmin/user_upload/Vierteljahreshefte/Stellungnahme_von_Rainer_Eisfeld.pdf) [Zugriff: 30. Oktober 2014].
- Friedrich, Dagmar (2007): Der Bildungsreformer Heinrich Roth. Erinnerungen einer Zeitzeugin. In: Kraul, M./Schlömerkemper, J. (Hrsg.): Bildungsforschung und Bildungsreform. Heinrich Roth revisited (= 9. Beiheft. Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis). Weinheim: Juventa, S. 73-78.
- Geuter, Ulfried (1988): Die Professionalisierung der deutschen Psychologie im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hagner, Michael (2012): Wissenschaft und Demokratie oder: Wie demokratisch soll die Wissenschaft sein. In: Hagner, M. (Hrsg.): Wissenschaft und Demokratie. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 9-50.
- Heidelberger-Leonard, Irene (1994): Erschriebener Widerstand? Fragen an Alfred Anderschs Werk und Leben. In: Heidelberger-Leonard, I./Wehdeking, V. (Hrsg.): Alfred Andersch. Perspektiven zu Leben und Werk. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 51-64.
- Heidelberger-Leonard, Irene/Wehdeking, Volker (1994): Vorwort. In: Heidelberger-Leonard, I./Wehdeking, V. (Hrsg.): Alfred Andersch. Perspektiven zu Leben und Werk. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 7-10.
- Heinritz, Charlotte (2010): Autobiographien als erziehungswissenschaftliche Quellentexte. In: Friebertshäuser, B./Langer, A./Prenzel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München: Juventa, S. 397-412.
- Hoffmann-Ocon, Andreas (2014): Die realistische Wendung als geisteswissenschaftliches Projekt? – bildungshistorische und disziplintheoretische Annäherung an paradoxe Entstehungszusammenhänge. In: Glaser, E./Keiner, E. (Hrsg.): Unscharfe Grenzen – eine Disziplin im Dialog: Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildungswissenschaft, Empirische Bildungsforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. [Im Druck].
- Hoffmann-Ocon, Andreas (2008): Die Amerika-Erfahrungen Heinrich Roths und die Auswirkungen auf seine Tätigkeit in Deutschland. In: Zeitschrift für Museum und Bildung, 68/69, S. 71-90.

- Hoffmann-Ocon, Andreas (2005): „Worin besteht der Unterschied zwischen der historischen Arbeit eines Historikers und der eines Pädagogen?“ – Zur Auseinandersetzung Heinrich Roths mit der pädagogischen Geschichtsschreibung. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 81, 3, S. 241-257.
- Höller, Hans (1994): Der „Widerstand der Ästhetik“ und Die Fabel von der Rettung der Kunstwerke. In: Heidelberger-Leonard, I./Wehdeking, V. (Hrsg.): Alfred Andersch. Perspektiven zu Leben und Werk. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 142-151.
- Honneth, Axel (2014): Vivisektionen eines Zeitalters. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Klieme, Eckhard (2007): Empirische Schulforschung versus Allgemeine Erziehungswissenschaft? Eine Erwiderung zum Statement von Jörg Ruhloff. In: Kraul, M./Schlömerkemper, J. (Hrsg.): Bildungsforschung und Bildungsreform. Heinrich Roth revisited (= 9. Beiheft. Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis). Weinheim: Juventa, S. 141-145.
- Klieme, Eckhard (2014): Dankesrede zur Verleihung des Forschungspreises der DGfE in Berlin am 11. März 2014. In: Erziehungswissenschaft 25, 48, S. 43-44.
- Langewiesche, Dieter (2008a): Die Geschichtsschreibung und ihr Publikum. Zum Verhältnis von Geschichtsschreibung und Geschichtsmarkt. In: Langewiesche, D. [Hrsg.: Buschmann, N./Planert, U.]: Zeitwende. Geschichtsdenken heute. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 85-102.
- Langewiesche, Dieter (2008b): Erinnerungsgeschichte und Geschichtsnormierung. In: Langewiesche, D. [Hrsg.: Buschmann, N./Planert, U.]: Zeitwende. Geschichtsdenken heute. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 21-40.
- Leggewie, Claus (1998): Von Schneider zu Schwerte. Das ungewöhnliche Leben eines Mannes, der aus der Geschichte lernen wollte. München: Carl Hanser.
- Meier, Christian (2014): Der Historiker und der Zeitgenosse. Eine Zwischenbilanz. München: Siedler.
- Nóvoa, Antonio (2001): Texts, Images, and Memories. Writing “New” Histories of Education. In: Popkewitz, T. S./Franklin, B. M./Pereyra, M. A. (Hrsg.): Cultural History and Education. Critical Essays on Knowledge and Schooling. New York, London: Routledge, S. 45-66.
- Offe, Claus (2012): Annahme des DVPW-Preises. Berlin (Typoskript). [www.hertie-school.org/fileadmin/images/Downloads/media\\_events/offe/---\\_DVPW-Preis\\_Off\\_2\\_.pdf](http://www.hertie-school.org/fileadmin/images/Downloads/media_events/offe/---_DVPW-Preis_Off_2_.pdf) [Zugriff: 30. Oktober 2014].
- Raschke, Joachim/Tils, Ralf (2007): Politische Strategie. Eine Grundlegung. Wiesbaden: VS-Verlag.

- Reinhardt, Stephan (1990): Alfred Andersch. Eine Biographie. Zürich: Diogenes.
- Reinhardt, Stephan (1994): Ästhetik als Widerstand – Andersch als Bürger und engagierter Schriftsteller. In: Heidelberger-Leonard, I./Wehdeking, V. (Hrsg.): Alfred Andersch. Perspektiven zu Leben und Werk. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 32-41.
- Retter, Hein (2001): Oswald Kroh und der Nationalsozialismus. Rekonstruktion einer verdrängten Beziehung. Weinheim: Beltz.
- Roth, Heinrich (1938): Psychologie der Jugendgruppe. Aufbau, Sinn und Wert jugendlichen Gemeinschaftslebens (Reihe: Die Lehre von der praktischen Menschenkenntnis (Praktische Charakterologie). Eine Darstellung ihrer Probleme, Methoden, Begriffe, Anschauungen. Herausgegeben von der Hauptstelle der Wehrmacht für Psychologie und Rassenkunde; Band 1). Berlin: Bernard und Graefe.
- Roth, Heinrich (1941a): Der Kerl. Ein Beitrag zur Klärung volkstümlicher Typusbegriffe. In: Inspektion des Personalprüfungswesens des Heeres (Hrsg.): Menschenformen – Volkstümliche Typen. Reihe: Die Lehre von der praktischen Menschenkenntnis (Praktische Charakterologie). Berlin: Bernhard & Graefe, S. 210-239.
- Roth, Heinrich (1941b): Der Kerl. In: Wehrpsychologische Mitteilungen 3, 4, S. 4-29.
- Roth, Heinrich (1963): Die realistische Wendung in der Pädagogischen Forschung. In: Die Deutsche Schule 55, 3, S. 109-119 (Erweiterte Fassung; erstmals veröffentlicht 1962. In: Neue Sammlung 32, 2, S. 481-490).
- Roth, Heinrich (1976): Der Lehrer und seine Wissenschaft. Erinnerertes und Aktuelles. Ein Interview von Dagmar Friedrich zu seinem 70. Geburtstag. Hannover: Schroedel.
- Wehdeking, Volker (1994): Alfred Anderschs Leben und Werk aus der Sicht der neunziger Jahre: Eine Problemskizze. In: Heidelberger-Leonard, I./Wehdeking, V. (Hrsg.): Alfred Andersch. Perspektiven zu Leben und Werk. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 13-31.
- Welzer, Harald/Moller, Sabine/Tschuggnall, Karoline (2002): „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Frankfurt am Main: Fischer.
- Wengst, Udo (2013): Der „Fall Theodor Eschenburg“. Zum Problem der historischen Urteilsbildung. In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 61, 3, S. 411-440.
- Woller, Hans/Zarusky, Jürgen (2013): Der „Fall Theodor Eschenburg“ und das Institut für Zeitgeschichte. Offene und neue Perspektiven. In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 61, 4, S. 551-565.