

Leschinsky, Achim

Zum Verhältnis von Wissenschaft und Politik. Warum ein Unterschied besteht zwischen der (Erziehungs-)Wissenschaft und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Die Deutsche Schule 99 (2007) 1, S. 31-36



Quellenangabe/ Reference:

Leschinsky, Achim: Zum Verhältnis von Wissenschaft und Politik. Warum ein Unterschied besteht zwischen der (Erziehungs-)Wissenschaft und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft - In: Die Deutsche Schule 99 (2007) 1, S. 31-36 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-272842 - DOI: 10.25656/01:27284

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-272842>

<https://doi.org/10.25656/01:27284>

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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Achim Leschinsky

Zum Verhältnis von Wissenschaft und Politik

Warum ein Unterschied besteht zwischen der (Erziehungs-) Wissenschaft und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Mein Aufsatz „Vom Bildungsrat (nach) zu PISA – Eine zeitgeschichtliche Studie zur deutschen Bildungspolitik“ (in Heft 6/05 der „Zeitschrift für Pädagogik“) hat den Widerspruch von Dieter Wunder, dem ehemaligen Bundesvorsitzenden der GEW, gefunden (Heft 2/06 der „Deutschen Schule“). Das ist wenig verwunderlich. Er schreibt als *Bildungspolitiker* zu einer Expertise, die ich als *Wissenschaftler* verfasst habe. Dabei redet er nach meinem Eindruck an mir und meinem Beitrag vorbei, da ich mich bemüht habe, das Verhältnis von Wissenschaft und Politik am Beispiel von Bildungsrat und PISA als *Wissenschaftler* zu thematisieren. Ich nutze aber gern die Möglichkeit, meinen Standpunkt und meine Aussagen genauer zu erläutern, um dem Leser die Möglichkeit zu geben, genauer zu urteilen. Dabei will ich bis auf wenige Ausnahmen jene Literatur zugrunde legen, die auch D. Wunder für seine Erwiderung benutzt hat. Dabei entspricht die Rollenverteilung von D. Wunder und mir übrigens der Argumentation in meinem Aufsatz, in dem ich von zwei „Reichen“ – meinetwegen Kulturen oder Systemen –, von Politik und Wissenschaft, spreche.

In meiner zeitgeschichtlichen Studie bin ich im Gegensatz zu manchen anderen (vgl. z. B. Herrlitz 2004), auf die sich Wunder beziehen kann, bemüht gewesen, nicht nur die unbezweifelbaren Verdienste des Bildungsrates zu nennen, sondern auch zu explizieren, *warum der Bildungsrat gescheitert ist*. Die Gründe dafür sind z. T. selbstverschuldet – trotz der zweifellos vorhandenen großen Expertise des Deutschen Bildungsrates (und der herangezogenen Wissenschaftler) – und bis heute für die deutsche Bildungspolitik sehr wirksam. Erst die PISA-Untersuchung von 1999/2000 hat es offenbar vermocht, in der Bundesrepublik Deutschland der Bildungsreform wieder besondere Aufmerksamkeit und Gewicht zu geben (vgl. z. B. Roeder 2003). Nach meiner Einschätzung ist dafür ein anderes Verhältnis von Politik und Wissenschaft maßgeblich, als es in den Zeiten des Deutschen Bildungsrates von der Bildungskommission vorausgesetzt bzw. angestrebt worden ist. Die PISA-Untersuchung vollzog sich von vornherein unter anderen Bedingungen als denen, unter denen der Deutsche Bildungsrat arbeitete. Es sind die politischen Instanzen, die KMK, die nicht nur diese und die folgenden OECD-Untersuchungen in Auftrag gaben, sondern die auch darauf beharrten, dass sie die bildungspolitischen Schlussfolgerungen ziehen. Die Wissenschaft, die in einem Konsortium arbeitet, hat andere Aufgaben, nämlich die Interpretation der erhobenen Daten sowie die Beschaffung zusätzlicher Materialien speziell für die Bundesrepublik. Insofern irrt D. Wunder, wenn er in seinem Beitrag beispielsweise den Angehörigen des Deutschen PISA-Konsortiums und speziell dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung vorhält, dass sie „teilweise in aus-

drücklicher Gegenposition zu anderen Deutungen – direkt empfohlen ... (hätten), z. B. die Ablehnung von Strukturveränderungen im Schulsystem“ (Wunder 2006, S. 142).

Am Anfang meiner Erwiderung will ich einige Richtigstellungen vornehmen. D. Wunder gibt keinen ganz zutreffenden Eindruck von meinem Beitrag und meiner Argumentation wieder: u. a. lässt er eigentlich aus, dass ich *mehrere Ursachen für das Scheitern des Deutschen Bildungsrates* angegeben habe. Sie reichen von der Konstruktion des Deutschen Bildungsrates über die wissenschaftlichen Vertreter und die Politik der Wissenschaftler in der Bildungskommission bis hin zu den politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Als erste von insgesamt vier Ursachenkomplexen habe ich die Konstruktion des Deutschen Bildungsrates genannt, die aus dem erklärten Zweikammer-System faktisch ein Einkammersystem gemacht hat, da alle Kompetenzen und Initiativen faktisch nur auf einer Seite der beiden Kammern: bei der Bildungskommission lagen. Die Regierungskommission und ihre Vertreter wurden insbesondere in der zweiten Phase des Deutschen Bildungsrates, in der übrigens der Einfluss von Hellmut Becker besonders stark war, nicht frühzeitig in die Erwägungen einbezogen und mit den Empfehlungen mehr oder weniger konfrontiert.

Meine zweite, nicht meine erste Ursache, wie Wunder fälschlich angibt (ebenda S. 142) betrifft das berühmte *Gutachten „Begabung und Lernen“*, das aus einem Unterausschuss des Deutschen Bildungsrates unter der Leitung von Heinrich Roth hervorgegangen ist. Mein Hinweis, der in einer Anmerkung steht, betrifft keineswegs vor allem die Vergangenheit von Heinrich Roth, sondern gilt der Beobachtung, dass die Kommission bzw. der Deutsche Bildungsrat damit bis ins Detail hinein die bildungspolitischen Konsequenzen vorgezeichnet hat. Damit ist die Grenze von der Wissenschaft zur Bildungspolitik deutlich überschritten worden. Zum Teil dürfte dies schon daran gelegen haben, dass die in dem Gutachten thematisierte Frage der „Begabung“ den bisherigen Aufbau des bundesdeutschen Bildungssystems notwendig in Frage stellen musste.

Was im Übrigen die *Vergangenheit von Heinrich Roth* betrifft, so habe ich mit Bedacht von „NS-affin“ geredet (s. Leschinsky 2005, Fußnote 7, S. 826). Meine diesbezügliche Anmerkung bezieht sich in erster Linie auf die Rolle des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main und die Rolle, die Heinrich Roth darin eingenommen hat, bevor er am Ende der 50er Jahre zur deutschen Universität ging, die damals von der geisteswissenschaftlichen Pädagogik bestimmt war. Wenn man genauer hinsieht, erkennt man, dass die Dissertation von Heinrich Roth in der Tradition der bündischen Anschauungen liegt, die sich der deutsche Nationalsozialismus angeeignet hat. Heinrich Roth konnte von den der Dissertation zugrundegelegten Auffassungen, die ihn gewiss nicht zu einem überzeugten Nationalsozialisten gemacht haben, erst Abstand gewinnen, als er – wie viele andere deutsche Erziehungswissenschaftler – später US-Amerika kennenlernte. Der Besuch des „Amerikafahrers“ Heinrich Roth 1950 ist offenbar für ihn ein „Damaskus-Erlebnis“ gewesen (vgl. dazu den von Hoffmann-Ocon zusammengestellten Ausstellungskatalog zu H. Roth in Göttingen anlässlich seines 100. Geburtstages; siehe dazu auch demnächst Koinzer; zum Begriff des Amerikafahrers vgl. auch Gillhoff 1918 und die Arbeiten von Füssl 2004 und Latzin 2005).

Die anderen beiden Gründe, die ich für das Scheitern des Deutschen Bildungsrates verantwortlich gemacht habe, sind einmal die berühmte *Empfehlung zum Versuch mit Gesamtschulen* und der Wandel der politischen und gesellschaftlichen Rahmenumstände, unter denen der Deutsche Bildungsrat gearbeitet hat. Beides, sowohl die Empfehlung als auch der Wandel widerspricht wohl diametral den Überzeugungen von D. Wunder, wie aus seinem Artikel an mehreren Stellen hervorgeht. Mit der Empfehlung zum Versuch mit Gesamtschulen hat der Deutsche Bildungsrat keineswegs den schon damals umstrittenen Übergang zur Horizontalisierung des bundesdeutschen Schulsystems gefordert, was bis heute bei vielen einschließlich D. Wunder nicht angekommen zu sein scheint. Trotzdem gab es nicht zuletzt von Seiten einer Expertenkommission der OECD viele Warnungen vor einer solchen Empfehlung, wie sie der Deutsche Bildungsrat dann machte, nämlich die Einrichtung von Gesamtschulen an einen regelrechten wissenschaftlichen Versuch, d. h. mit diesem Schritt an die Ergebnisse der Wissenschaft selbst zu binden und deren Befunde für die Einrichtung von Gesamtschulen faktisch entscheidend zu machen. Denn auf diese Weise war wiederum deutlich die Grenze zwischen Wissenschaft und Politik überschritten, was diese Frage bis heute besonders brisant macht und zu einer Lähmung der öffentlichen Debatte über dieses Problem geführt hat. Dies gilt auch für die merkliche Zurückhaltung des Deutschen PISA-Konsortiums, die immer wieder zu Missverständnissen führt, wofür der Artikel von D. Wunder selbst ein Beispiel liefert: Unterstellt wird nämlich, dass die Zurückhaltung im Grunde genommen eine Abwehr von Strukturveränderungen darstellt. Natürlich muss man sich auch fragen, ob die Zurückhaltung nicht durch die in Deutschland sehr verbreitete Empfehlung von solchen „äußeren“ Reformmaßnahmen nahe gelegt wird, wie gerade D. Wunder in seinem Artikel indirekt deutlich macht. Dennoch kann man die auffällige Zurückhaltung des PISA-Konsortiums in der Frage der Strukturveränderungen doch noch als eine Kernfolge der seit dem Deutschen Bildungsrat bestehenden Polarisierung der bildungspolitischen Fronten betrachten (vgl. Leschinsky 2005, S. 828).

Der andere Punkt betrifft die *Veränderung der politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen*, unter denen der Deutsche Bildungsrat gearbeitet hat. Ich nenne dafür die damalige Große Koalition und die Veränderung der Hochschullandschaft durch die Studentenproteste. Da dies ein heikles und leicht Missverständnissen ausgesetztes Problem ist, vertage ich die Darstellung auf eine spätere Stelle meines Textes. Mir liegt zuvor an einer anderen Richtigstellung. Es geht um die Berufung auf das Objektivitätsgebot der Wissenschaft, das Max Weber seinerzeit in dem berühmten Vortrag über „Wissenschaft als Beruf“ entfaltet hat (Weber 1994). Ich bin der Überzeugung, dass die Orientierung an Max Weber der Erziehungswissenschaft in mehrerlei Hinsicht gut tut. Gleichzeitig habe ich jedoch angedeutet, dass die Erziehungswissenschaft praktische Aufgaben hat bei der Gestaltung des Erziehungsprozesses. Deswegen habe ich von einem „klinischen Fokus“ gesprochen, was dem Weberschen Ideal nicht entspricht. Vielmehr gibt es merkwürdige Berührungen mit der Argumentation der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (vgl. z. B. Giesecke 2005). Dabei scheint doch zwischen der geisteswissenschaftlichen Schule und den Überlegungen für einen klinischen Fokus keine Berührung zu existieren. Dennoch gehört zu der Reflexion, die auch D. Wunder fordert, dass man sich als Wissenschaftler nicht darüber täuschen darf, wie Max Weber ausgeführt hat,

dass es keinen direkten Weg von der Wissenschaft zu bildungspolitischen Schlussfolgerungen gibt. Und es kann auch keine Einigkeit im Rahmen der erziehungswissenschaftlichen Zunft über solche Schlussfolgerungen und ihre Pluralität geben. Hier dürfte ein wesentlicher Unterschied zu den Gewerkschaften wie der GEW liegen.

Es gibt viele Wissenschaftler, die *Max Webers Wissenschaftsideal* für besonders anspruchsvoll halten und erklären. Wenn man jedoch genauer hinsieht, erkennt man das Gegenteil: Max Weber nimmt der Wissenschaft – unabhängig von der Disziplin – ihre praktische und politische Funktion. Sicher hat sie auch diese, wie D. Wunder nicht müde wird zu betonen (und dabei wohl manchen geneigten Leser ermüden dürfte). Ohne Zweifel sind ihr politische Bedeutungen zuzusprechen, allein, wenn man an den hohen finanziellen und personellen Aufwand für ihren Apparat denkt. Aber – wie gesagt – man kann mit wissenschaftlichen Mitteln nicht angeben, welche Ziele die Politik haben soll und auch kann in der Wissenschaft – wie gesagt – keine Einigkeit existieren über bildungspolitische Ziele und Maßnahmen.

D. Wunder behandelt meinen Aufsatz in seiner Entgegnung, als handle es sich bei diesem Aufsatz/dieser Expertise um eine verbindliche Äußerung des *Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung*. Dabei bin ich schon lange nicht mehr Mitglied dieses Instituts und habe auch an verschiedenen Stellen meiner Untersuchung bzw. meines Aufsatzes deutlich gemacht, dass ich mich durchaus in gemessener Distanz zu dieser Haltung befinde. (Dies gilt beispielsweise für die dortige sehr ausgeprägte Zurückhaltung gegenüber einer Horizontalisierung des deutschen Schulsystems, wo die offenbar gebotene Vorsicht die Grenze zur Tabuisierung überschreitet.) Vor allem zitiert D. Wunder selbst Äußerungen von wissenschaftlichen Mitarbeitern dieser Einrichtung, die viel eher als meine Person Vertreter der Institutsauffassungen sein könnten (vgl. z. B. Wattermann u. a. 2003). Sie haben selber aktiv an der Auswertung der PISA-Untersuchung von 1999/2000 teilgenommen, während ich daran persönlich keinen Anteil habe, trotz der Attacke, die D. Wunder am Ende seines Aufsatzes gegen mich richtet. D. Wunder hält mir vor, dass „die missdeutbaren Verzeichnungen“, die meine Expertise über den Deutschen Bildungsrat enthalte, „dem berechtigten Stolz“ auf PISA zugute gehalten werden können. Ich kann dagegen für meine Person die „Verzeichnung der Vergangenheit“ nicht etwa mit einer aktiven Teilnahme an der PISA-Untersuchung rechtfertigen, insofern geht der Vorwurf an mir vorbei.

Dass mich D. Wunder gewissermaßen als Sprachrohr des Max-Planck-Instituts wahrnimmt und hinstellt, erscheint mir für seine Auffassungen charakteristisch. Er billigt mir keine eigene unabhängige und selbstbestimmte Position zu. Generell ist er daran interessiert, *Differenzierungen zurückzuschneiden* zugunsten einer Typisierung, so dass schließlich die gesamte politische Landschaft mehr oder weniger von nicht selbstgesteuerten Agenten beherrscht wird. Das grenzt in letzter Konsequenz schon an eine Verschwörungstheorie, in der letztlich eine ferngelenkte politische Wirklichkeit inszeniert wird.

In dieser Wirklichkeit existieren bei einer solchen Betrachtung, wie sie auch D. Wunder andeutet, offensichtlich *Gewissheiten*: Die SPD ist weiterhin die „Bewegungskraft“ der Bildungspolitik und die CDU erhält den Gegenpart der „Beharrung“ sowie einer Sperre gegenüber allen weiterführenden bildungs-

politischen Initiativen, z. B. äußeren Reformmaßnahmen. Die alte Große Koalition, die offenbar eine günstige Rahmenbedingung für die Arbeit des Deutschen Bildungsrates dargestellt hat, kann von daher mehr oder weniger nur als Unding erscheinen. Dabei sind damals offenbar die lähmenden bildungspolitischen Polarisierungen, die die nachfolgende Zeit prägen sollten, unterblieben.

Außerdem scheint D. Wunder zu verkennen, dass *die alten Zuschreibungen* nicht mehr ausreichen: die Initiative, die am ehesten der Argumentation von D. Wunder entspricht, nämlich die Frankfurter Initiative gegen die „technokratische Bildungspolitik“ hat ihre Texte inzwischen in einem Organ der katholischen Görres-Gesellschaft, das sich bisher nicht gerade für Bildungsreformen engagiert hat, veröffentlicht (vgl. Frost 2006). Dass die Logik einer historischen Expertise keine unmittelbaren handlungsrelevanten Initiativen und Aussagen enthält, sondern nur analytische Ziele verfolgt, kann einem Bildungspolitiker wie D. Wunder offenbar nicht einleuchten. Hat eine solche wissenschaftliche Untersuchung also für ihn keinen Sinn? Schon der alte Hegel hat gewusst, dass man aus der Geschichte für die eigene Praxis nicht lernen kann. D. Wunders Entgegnung liest sich über weite Passagen, als ob er dies erwarten würde und in dieser Erwartung enttäuscht sei.

Eine solche Auffassung führt zu einem *begrenzten Verständnis wissenschaftlicher Forschung und ihrer Ergebnisse*. Ich habe ein solches Verständnis – gewissermaßen aus nächster Nähe – bei dem damaligen Leiter des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung kennen gelernt, dem ich sein „demokratisches Engagement“ keineswegs absprechen will: *Hellmut Becker*, den ich hier nur erwähne, weil ihn D. Wunder besonders herauszustellen für wichtig hält (vgl. Wunder 2006, S. 143). Ich spreche deswegen nicht gerne darüber, weil ich Hellmut Becker viel zu verdanken und auch viel von ihm gelernt habe. Aber ein solches, wie gesagt begrenztes und teilweise zynisches Verständnis von der Wissenschaft zählte zweifellos zu seinen Schattenseiten. Sie war gewissermaßen nur wichtig, wo sie politisch nützte, sonst verbreitete sie nach den Worten Beckers „gepflegte Langeweile“. Damit hat er spöttisch mein Engagement für die „Zeitschrift für Pädagogik“ sowie deren Veröffentlichungen kommentiert. Offenbar gelingt es der Soziologie und der Psychologie viel eher, in dem Bereich der Wissenschaft zu bleiben, den Becker wie Wunder abqualifizieren als der *Erziehungswissenschaft*. (Innerhalb der Psychologie gibt es eine eigene Unterdisziplin, die klinische Psychologie.) Aber für diese „Gefährdung“ der Erziehungswissenschaft ist offenbar gerade der „klinische Focus“ verantwortlich. Denn das Engagement für das erzieherische Handeln birgt offenbar auch die Gefahr, in andere Bereiche, auch die der Politik, überzugehen. Davon war, wie gesagt, besonders die zweite Phase des Deutschen Bildungsrates charakterisiert. Das Interesse richtete sich, nicht nur, aber auch darauf, der Bildungspolitik in der Bundesrepublik und dem Aufbau des bundesdeutschen Schulsystems eine bestimmte Richtung zu geben. Offenbar lag dabei das folgende Kalkül zugrunde: Wenn man dafür sorgte, dass die Wissenschaftler nicht wie in der Reichsschulkonferenz von 1920 ohne eigentliche Verbindung zur Politik blieben, sondern für deren Nähe sorgte, gleichzeitig den Politikern sagte, was sie tun sollten, dann entsprach das der Rolle des Deutschen Bildungsrates, die sich in der Folgezeit verderblich auswirken sollte. Auch von daher, nicht nur von der hohen Expertise dieses Gremiums, dürfte zu erklären sein, dass es bis

heute besondere Hochschätzung genießt, gerade auch, wenn man wie Dieter Wunder denkt. Und wahrscheinlich steht er dabei auch in der Zunft nicht alleine.

Literatur

- Frost, Ursula 2006: Unternehmen Bildung. Die Frankfurter Ansprüche und kontroverse Position zur aktuellen Bildungsreform. Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik. Sonderheft. Paderborn: Schöningh
- Füssl, Karl-Heinz 2004: Deutsch-amerikanischer Kulturaustausch im 20. Jahrhundert: Bildung – Wissenschaft – Politik. Frankfurt: Campus
- Giesecke, Hermann 2005: Wer braucht (noch) Erziehungswissenschaft? In: Neue Sammlung, 45, 2005, 4, S. 751-766 (auch ebenda: 44. Jahrgang, H. 2, S. 151-165)
- Gillhoff, Johannes 1918: Jürnjacob Swehn, der Amerikafahrer. Berlin: Gebrüder Weiss
- Herrlitz, Hans-Georg 2004: Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik – zwei getrennte Kulturen? In: Die Deutsche Schule, 96, 2004, 1, S. 6-9
- Hoffmann-Ocon, Andreas 2006: „Realistisch denken verlangt geistesgeschichtlichen Kontext“: Prof. Dr. Heinrich Roth zum 100. Geburtstag; Katalog zur Ausstellung [Ausstellungsdauer: 12.05.-01.09.2006 Ausstellungsort: Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung] Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung, Pädagogisches Seminar der Georg-August-Universität Göttingen), Verleger: Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin
- Koinzer, Thomas (demnächst): Das pädagogische Modell Amerika. Amerikafahrer, Bildungstransfer und Bildungsreformdiskurs in der bundesdeutschen Bildungsreformära. Habilitations-Projekt HU Berlin
- Latzin, Ellen 2003: Lernen von Amerika? Das US-Kulturaustauschprogramm für Bayern und seine Absolventen. Stuttgart: Steiner und München: Universität Diss. 2003; 2005 im Verlag Franz Steiner
- Leschinsky, Achim 2005: Vom Bildungsrat (nach) zu PISA. Eine zeitgeschichtliche Studie zur deutschen Bildungspolitik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 50, 2005, 6, S. 818-839
- Roeder, Peter Martin 2003: TIMSS und PISA – Chancen eines neuen Anfangs in Bildungspolitik, -planung, -verwaltung und Unterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik, 49, 2, S. 180-197
- Watermann, Rainer; Petra Stanat, Mareike Kunter, Eckhard Klieme, Jürgen Baumert u. a. 2003: Schulrückmeldungen im Rahmen von Schulleistungsuntersuchungen: Das Disseminationskonzept von PISA-2000. In: Zeitschrift für Pädagogik, 49, 2003, 1, S. 92-111
- Weber, Max 1994: Wissenschaft als Beruf 1917/1919 – Politik als Beruf 1919. Studienausgabe der Max-Weber-Gesamtausgabe. Bd. I/17, hrsg. von W. J. Mommsen und W. Schluchter. Tübingen: Mohr
- Wunder, Dieter 2006: (Selbst-)Täuschungen? Bemerkungen zur Reflexion der Erziehungswissenschaft über ihr Verhältnis zur Bildungspolitik. In: Die Deutsche Schule, 98, 2006, 2, S. 142-148

Achim Leschinsky, geb. 1944, Professor für Schultheorie an der Humboldt-Universität, Schwerpunkte: Werterziehung, Begleitforschung, Systementwicklung. Anschrift: Lützelsteiner Weg 35, 14195 Berlin