

Herrlitz, Hans-Georg

**Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt.  
Materialien zur Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten  
1945/46-1989**

*Leschinsky, Achim [Hrsg.]: Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. Beiträge zu einer Theorie der Schule. Weinheim u.a. : Beltz 1996, S. 265-282. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 34)*



Quellenangabe/ Reference:

Herrlitz, Hans-Georg: Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt. Materialien zur Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten 1945/46-1989 - In: Leschinsky, Achim [Hrsg.]: Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. Beiträge zu einer Theorie der Schule. Weinheim u.a. : Beltz 1996, S. 265-282 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-98024 - DOI: 10.25656/01:9802

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-98024>

<https://doi.org/10.25656/01:9802>

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

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

34. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

34. Beiheft

# Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen

Beiträge zu einer Theorie der Schule

Herausgegeben von Achim Leschinsky

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

**[Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft]**

Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft. – Weinheim ; Basel : Beltz.

Früher Schriftenreihe

Reihe Beiheft zu: Zeitschrift für Pädagogik

ISSN 0514-2717

34. Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. – 1996

Die **Institutionalisierung von Lehren und Lernen** : Beiträge zu einer Theorie der Schule / hrsg. von Achim Leschinsky. –

Weinheim ; Basel : Beltz, 1996

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 34)

ISBN 3-407-41135-9

NE: Leschinsky, Achim [Hrsg.]

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1996 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung: Klaus Kaltenberg

Druck: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza (Thüringen)

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41135

# Inhaltsverzeichnis

ACHIM LESCHINSKY	
Einleitung .....	9
<b>Teil I</b>	
<b>Entwicklungen auf Systemebene</b>	
JOHN W. MEYER	
Die kulturellen Inhalte des Bildungswesens .....	23
WOLFGANG EDELSTEIN	
Zur Entwicklungsdynamik von Reformen in geschlossenen Bildungssystemen.....	35
HELMUT KÖHLER	
Bildung ist Ländersache –	
Zur Entwicklung des Schulwesens im föderalistischen Staat.....	49
KARL ERNST NIPKOW	
Schule und Religion in pluralen Gesellschaften	
Eine notwendige Dimension einer Theorie der Schule .....	71
<b>Teil II</b>	
<b>Institutionelle Ebene</b>	
HELMUT FEND	
Schulkultur und Schulqualität.....	85
JAMES S. COLEMAN	
Der Verlust sozialen Kapitals und seine Auswirkungen auf die Schule.....	99
INGO RICHTER	
Die öffentliche Schule im Umbau des Sozialstaats .....	107
VOLKER KRUMM	
Über die Vernachlässigung der Eltern durch Lehrer und Erziehungswissenschaft	
Plädoyer für eine veränderte Rolle der Lehrer bei der Erziehung der Kinder.....	119

### **Teil III**

#### **Unterricht**

<b>GUNDEL SCHÜMER</b> Projektunterricht in der Regelschule Anmerkungen zur pädagogischen Freiheit des Lehrers .....	141
<b>HELMUT HEID</b> Was ist offen im offenen Unterricht?.....	159
<b>RENATE VALTIN</b> Dem Kind in seinem Denken begegnen – Ein altes, kaum eingelöstes Postulat der Grundschuldidaktik .....	173
<b>JÜRGEN BAUMERT</b> Technisches Problemlösen im Grundschulalter: Zum Verhältnis von Alltags- und Schulwissen – Eine kulturvergleichende Studie .....	187
<b>JÜRGEN DIEDERICH</b> Anstöße zur Atomisierung des Elementaren .....	211

### **Teil IV**

#### **Lehrer und Lehrerbildung**

<b>FRANZ EMANUEL WEINERT/ANDREAS HELMKE</b> Der gute Lehrer: Person, Funktion oder Fiktion?.....	223
<b>FRITZ OSER</b> Wann lernen Lehrer ihr Berufsethos? .....	235
<b>FRANK ACHTENHAGEN</b> Lehr-Lern-Forschung – Ein konstruktiver Beitrag zur Entwicklung einer wissenschaftlich gestützten Lehrerausbildung.....	245
<b>HANS-GEORG HERRLITZ</b> Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt Materialien zur Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten 1945/46–1989.....	265

**Teil V**  
**Pädagogische Konzeptualisierungs- und Reflexionsansätze, Professionalisierung**

HEINZ-ELMAR TENORTH  
Die professionelle Konstruktion der Schule –  
Historische Ambivalenz eines Autonomisierungsprozesses..... 285

PETER DREWEK  
Die Herausbildung der „geisteswissenschaftlichen“ Pädagogik vor 1918 aus  
sozialgeschichtlicher Perspektive  
Zum Strukturwandel der Philosophischen Fakultät und zur Lehrgestalt  
der Universitätspädagogik im späten Kaiserreich und während des  
Ersten Weltkriegs..... 299

KURT BEUTLER  
Erich Wenigers Pädagogisierung des deutschen Militärs ..... 317

DIETER SENGLING  
Aus dem Unglück leben – Eine Annäherung an den Pädagogen  
Janusz Korczak ..... 331

## Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt

### Materialien zur Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten 1945/46–1989\*

Eine Captatio benevolentiae vorweg. In seiner Einladung zur Mitwirkung an diesem Band hat ACHIM LESCHINSKY darauf hingewiesen, daß die Arbeiten PETER MARTIN ROEDERS durch eine „außerordentliche Materialnähe“ gekennzeichnet seien, „auf deren Grundlagen er nur mit Vorsicht allgemeinere Schlußfolgerungen formuliert“. Und dieser Stil, so LESCHINSKY weiter, solle nach Möglichkeit auch die ihm gewidmete Festschrift prägen. Ich gestehe, daß mir dieser Hinweis sehr gelegen kommt, weil er es mir erlaubt, die Not des folgenden Textes als eine Tugend auszugeben und den Anschein zu erwecken, als sei auch in diesem Falle die theoretische Sparsamkeit des Autors im wesentlichen auf seine wissenschaftliche Vorsicht zurückzuführen. In Wahrheit ist die „außerordentliche Materialnähe“ meines Beitrags schlicht darin begründet, daß mein Arbeitsstand auf diesem relativ unbeackerten Gelände über eine erste Datensammlung und -sichtung noch kaum hinausgekommen ist und daher „allgemeinere Schlußfolgerungen“ blanke Hochstapelei wären.

Zur Sache: Seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges hat sich die Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik nicht nur zu einem Massenfach entwickelt, das umfangreiche Ausbildungsleistungen in Diplom-, Magister- und Lehramtsstudiengängen erbringen muß, sondern sie hat in theoretischer, thematischer und methodischer Hinsicht an derart vielen „Wenden“ teilgenommen, daß seit WILHELM FLITNER (1957) immer wieder ihr „Selbstverständnis“ problematisiert oder gar ihre „disziplinäre Identität“ in Frage gestellt worden ist. Steht also die Disziplin in Gefahr, in ein sich ständig erweiterndes Konglomerat zum Teil fragwürdiger Spezialitäten auseinanderzufallen, das durch keine gemeinsamen Fragestellungen und Begriffe mehr verbunden ist?

Diese Verunsicherung hat sicherlich dazu beigetragen, daß in den letzten Jahren das Interesse an einer historisch und empirisch fundierten Bestandsaufnahme der Erziehungswissenschaft und ihrer Leistungen in Forschung und Lehre erheblich gewachsen ist und aussichtsreiche Anstrengungen zur „Vermessung“ der Disziplin nach den Standards empirischer Wissenschaftsforschung unternommen wurden (TENORTH 1990) – nicht nur in Berlin und Frankfurt, Freiburg und Siegen, sondern, bescheiden zwar, auch in Göttingen. Unterstützt durch die DFG, hat sich hier eine Projektgruppe mit der Entwicklung des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots in der Bundesrepublik auf der

\* Frau Birgit Kruse M.A. und Frau Helga Hauenschild M.A. danke ich für die Aufbereitung des Datmaterials und für die Anfertigung der Grafiken.

Grundlage der Vorlesungsverzeichnisse ausgewählter Universitäten beschäftigt und darüber einen ersten Bericht vorgelegt (HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993). Der folgende Beitrag basiert auf den dort veröffentlichten Daten, faßt zunächst die wichtigsten Informationen zum Untersuchungskonzept, dann wesentliche Ergebnisse zum allgemeinen Expansions- und Differenzierungsprozeß der Disziplin zusammen und wendet sich schließlich speziell der Didaktik als einem zentralen Thema der erziehungswissenschaftlichen Lehrangebote zu.

## **Zum Untersuchungskonzept**

Um das Göttinger Vorhaben auf ein überschaubares Format zu bringen, haben wir uns von vornherein dazu entschlossen

- den Untersuchungszeitraum auf die Nachkriegszeit zu beschränken,
- bei der Titelaufnahme nur jedes 3. Semester, also von 1945/46 bis 1989 insgesamt 30 Semester, 15 Winter- und 15 Sommersemester, zu berücksichtigen,
- als „Kernstichprobe“ diejenigen 16 Universitäten auszuwählen, die spätestens 1949 in West-Deutschland und West-Berlin bestanden haben und daher mindestens seit der Gründung der Bundesrepublik dokumentierbar sind (FU Berlin, Bonn, Erlangen-Nürnberg, Frankfurt, Freiburg, Göttingen, Hamburg, Heidelberg, Kiel, Köln, Mainz, Marburg, München, Münster, Tübingen, Würzburg),
- dieser „Kernstichprobe“ aber eine „Vergleichsstichprobe“ gegenüberzustellen, die ursprünglich zwei Reformuniversitäten der 1960er Jahre, zwei Gesamthochschulen der 1970er Jahre, zwei Technische Hochschulen/Universitäten und zwei bis heute selbständige Pädagogische Hochschulen umfassen sollte, jedoch schließlich auf insgesamt nur vier Standorte halbiert worden ist (Regensburg, Wuppertal, Hannover, Flensburg).

Unsere „Kernstichprobe“ enthält genau 37.621, unsere „Vergleichsstichprobe“ 5.823, unsere „Gesamtstichprobe“ mithin 43.444 erziehungswissenschaftliche Lehrveranstaltungstitel. Was aber ist eine „erziehungswissenschaftliche“ Lehrveranstaltung?

Mit ROLF KLIMA (1979) sind wir davon ausgegangen, daß „inhaltliche“ Entscheidungskriterien für eine Definition nicht in Frage kommen, weil die Abgrenzung der Erziehungswissenschaft von ihren Mutter- und Schwesterdisziplinen, besonders von den Fachdidaktiken, ein bislang ungelöstes und wohl prinzipiell unlösbares Grundlagenproblem des Faches selber ist. Darüber hinaus müßte selbst dann, wenn ein solches inhaltliches Abgrenzungskriterium festgesetzt werden könnte, bei vielen Veranstaltungstiteln immer noch offenbleiben, ob jenes Kriterium erfüllt ist oder nicht. Daher blieb uns nur die Wahl, unsere Datenbasis „formal“ zu definieren, das heißt als einschlägige Lehrveranstaltungen solche gelten zu lassen, die durch Rubrizierung in der Quelle selbst als erziehungswissenschaftlich ausgewiesen sind oder – hilfsweise – die von Lehrpersonen angeboten wurden, die per amtlicher Zuordnung oder per persönlicher Selbstzuschreibung der disziplinären Korporation angehören (vgl. HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 14 f.).

Eine weitere Entscheidung betraf die Auswahl der Variablen, mit denen jeder einzelne Titel bei der Datenaufnahme verknüpft werden sollte, um die maschinelle Identifizierung des gesamten Materials, die Konstruktion von Teilmengen sowie die Weiter-

verarbeitung mit Statistik- und Datenbankprogrammen zu gewährleisten. Dafür war einerseits natürlich die Verfügbarkeit der Informationen, andererseits die Bedeutung dieser Zusatzdaten für das Untersuchungskonzept maßgeblich. In den technisch vorgegebenen Grenzen eines 17stelligen Codes entschieden wir uns für die Variablen Semester, Hochschule, Fakultät bzw. Fachbereich, thematische Kategorie, Statusgruppe und Geschlecht der Lehrperson, Jahrgang der professorierten Lehrpersonen, Name der Lehrperson und schließlich die Anzahl ihrer Lehrveranstaltungen pro Semester. In diesem Beitrag spielen die „persönlichen“ Variablen keine Rolle und können daher unerörtert bleiben. Näher zu erläutern ist hingegen die Variable „thematische Kategorie“, weil sie das schwierige, für unsere Untersuchung grundlegende Problem der Klassifikation des Titelmaterials betrifft. Auf vorhandene Klassifikationssysteme konnten wir nicht zurückgreifen, da sie für unser Vorhaben, einen Prozeß über 45 Jahre hinweg abzubilden und zu analysieren, entweder zu grob oder zu spezifisch angelegt waren (vgl. dazu jetzt HORN/WIGGER 1994). Also haben wir in mehreren Erprobungs- und Revisionsstufen ein eigenes Schema von insgesamt 79 „Themenbereichen“ entwickelt, das geeignet ist, das Titelmaterial vollständig zu erfassen, nach den Handlungs- und Forschungsfeldern der Disziplin zu sortieren und daher nicht nur die quantitative Expansion des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots, sondern auch seine qualitative Ausdifferenzierung nach Zeiträumen und im Standortvergleich zu rekonstruieren gestattet (vgl. HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 19 ff.). Dieses Schema erlaubt eine eindeutige Zuordnung jeden einzelnen Titels (wobei Mehrfachcodierungen übrigens ausgeschlossen waren) und besitzt zudem den Vorzug, daß sich die 79 „Themenbereiche“ auch zu einem gröberen Raster von 12 „Lehrgebieten“ zusammenfassen lassen, wenn dies ein Vergleich mit anderen Untersuchungen verlangt.

Doch war uns von vornherein klar, daß ein Klassifikationsschema, wie überzeugend es auch konstruiert sein mag, immer nur ein oberflächliches Überblickswissen erzeugen kann und unbedingt durch ein feineres Instrument ergänzt werden muß, das tiefer in das Titelmaterial eindringt und differenzierte Aufschlüsse erlaubt. Daher ist in unserem Untersuchungskonzept auch die Erprobung von Verfahren der „computerunterstützten Inhaltsanalyse“ vorgesehen, die unser Material nicht mehr auf der Ebene ganzer Veranstaltungstitel, sondern der darin enthaltenen Einzelwörter erreicht und, so hoffen wir, zur Überprüfung ausgewählter Hypothesen und Erklärungsansätze geeignet ist. Der folgende Text wird allerdings zeigen, daß wir auf diesem Feld noch ganz am Anfang stehen.

Betont sei ausdrücklich, wie eng die Grenzen unserer Aussagemöglichkeiten quellenbedingt gezogen sind. Da sich unsere Beschreibungen und Analysen zentral auf eine Auswertung der akademischen Vorlesungsverzeichnisse stützen und damit als basale Daten lediglich die „Überschriften“ geplanter Lehrveranstaltungen zur Verfügung stehen, sind weiterreichende Informationen über Inhalt, Aufbau, Niveau und Verlauf dieser Veranstaltungen selbst ausgeschlossen. Uns kommt es vielmehr darauf an, herauszufinden und darzustellen, wie die Fachvertreter(innen) in ihrer relativ autonomen Entscheidungskompetenz das Ausbildungswissen der Disziplin durch ihre Lehrankündigungen jeweils definiert und strukturiert haben. Diese Entscheidungen, wie sie in den Themenformulierungen der Vorlesungsverzeichnisse greifbar sind, machen die gesuchte „Lehrgestalt“ der Erziehungswissenschaft in ihren historisch und lokal unterschiedlichen Erscheinungsformen aus.

## Zum Expansions- und Differenzierungsprozeß der Disziplin

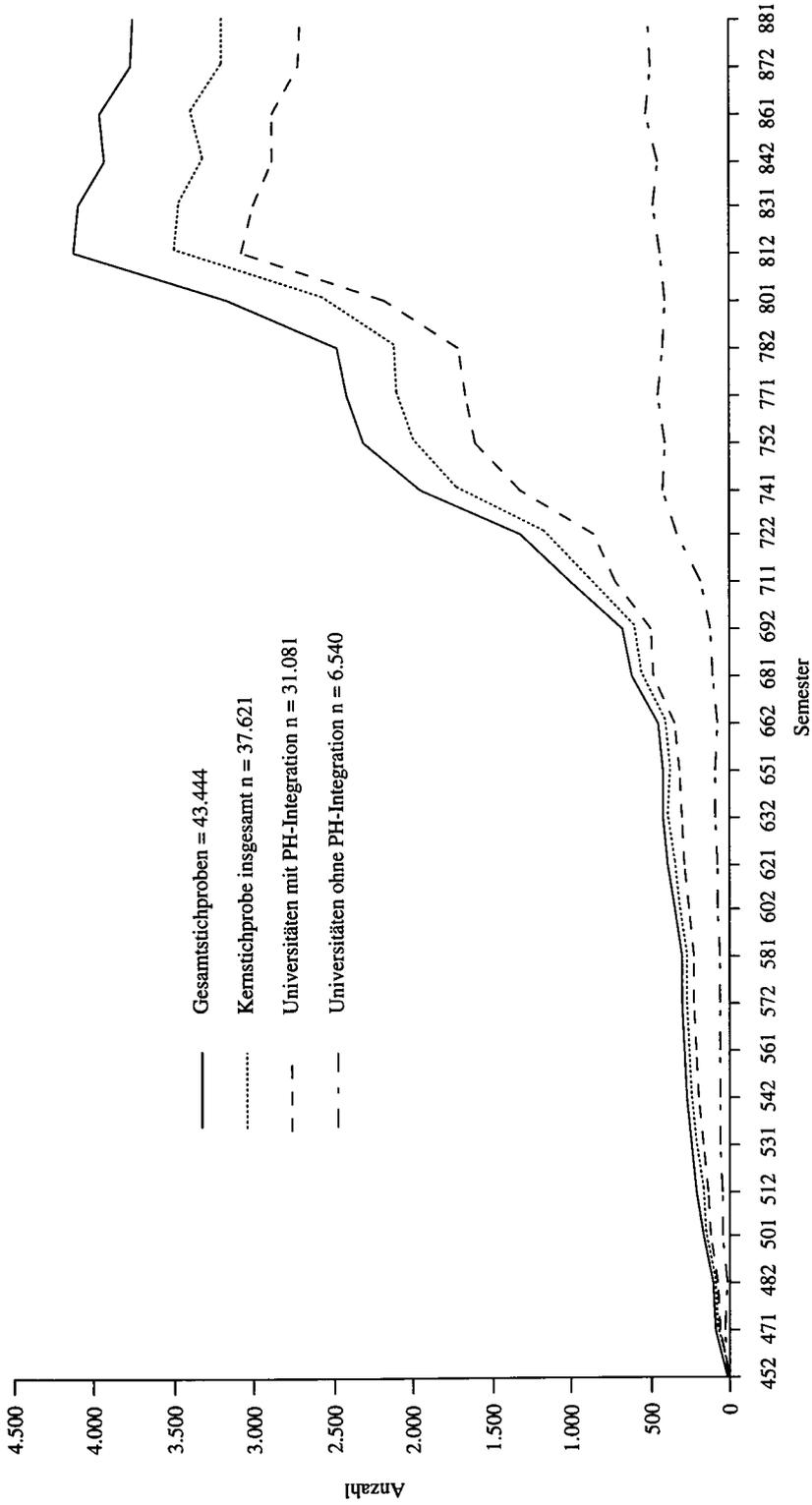
Welche Grunddaten der Disziplinentwicklung sind es nun, die wir im Rahmen des geschilderten Untersuchungskonzepts bislang gewonnen haben? Wie ist der Expansionsprozeß der Disziplin im einzelnen seit 1945 verlaufen, und wie hängen Expansion und thematische Differenzierung systematisch zusammen? Eine erste Antwort ergibt sich aus den Daten der Abbildung 1.

Danach zeigt unsere „Gesamtstichprobe“ ( $n = 43.444$ ) in ihrem Expansionsverlauf einen kontinuierlichen, im Abstand von drei Semestern jeweils relativ gleichmäßigen, geringfügigen Zuwachs bis zum WS 1966/67. Später verschärft sich das Expansionsstempo erheblich: Wird die Marke von 1.000 Lehrveranstaltungen pro Semester erst im SS 1971 erreicht, so ist bereits im WS 1975/76 die Zahl von 2.000, im SS 1980 die Zahl von 3.000 und bereits im WS 1981/82 die Zahl von 4.000 Lehrveranstaltungen pro Semester deutlich überschritten. Die größte Expansionsdynamik scheint sich also in den 1970er und frühen 1980er Jahren entfaltet zu haben. Danach stagniert die Entwicklung auf hohem Niveau und zeigt bis zum Ende unseres Untersuchungszeitraums geringfügige Einbußen.

Dieser Kurvenverlauf stimmt übrigens gut mit den Daten des Fachregisters „Pädagogik/Unterrichts- und Bildungswesen/Erziehungswissenschaften“ in „Kürschners Deutschem Gelehrten-Kalender“ 1950–1987 (7.–15. Ausgabe) überein, der bis 1970 eine allmähliche Vermehrung des erziehungswissenschaftlichen Personalbestands auf 675 Namensnennungen, dann bis 1976 einen explosionsartigen Zuwachs auf 1.729, schließlich zwischen 1980 und 1987 eine geringfügige Abnahme von 1.895 auf 1.751 Personen dokumentiert. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch ein Blick auf die Entwicklung der jährlich als abgeschlossen gemeldeten erziehungswissenschaftlichen Dissertationen und Habilitationsschriften im Zeitraum 1945–1990 (vgl. MACKE 1990, S. 54 ff., insbesondere Abb. 1). Auch hier zeigt der Expansionsprozeß eine ähnliche Struktur: Geringfügiges Wachstum bis gegen Ende der 1960er Jahre – starke Vermehrung in den 1970er Jahren mit dem Höhepunkt 1977 –, Stagnation in den 1980er Jahren, aber auf hohem Niveau. Bis einschließlich 1970 sind in der Bundesrepublik lediglich 15 Prozent aller erziehungswissenschaftlichen Dissertationen der Nachkriegszeit geschrieben worden, 85 Prozent dagegen in den 1970er und 1980er Jahren.

Daß unsere „Kernstichprobe“ ( $n = 37.621$ ) im wesentlichen dasselbe Entwicklungsmuster zeigt, ist angesichts ihres quantitativen Anteils an der Gesamtstichprobe kaum verwunderlich. Eine weiterführende Einsicht ergibt sich aber dann, wenn man diese „Kernstichprobe“ einerseits in die Gruppe derjenigen Universitäten, in die eine Pädagogische Hochschule integriert wurde ( $n = 10$ ), andererseits in die Gruppe derjenigen, die ohne PH-Integration blieben ( $n = 6$ ), unterteilt. Der Vergleich beider Datenreihen zeigt einen extrem unterschiedlichen Entwicklungsverlauf und läßt erkennen, in welchem hohem Maße die Expansion der von uns dokumentierten erziehungswissenschaftlichen Lehrangebote in den 1970er und frühen 1980er Jahren nicht „endogen“, durch tatsächliche Erweiterung des Lehrangebots, sondern „exogen“, durch die Zusammenlegung bislang getrennter Institutionen, erzeugt worden ist. Insbesondere die sprunghafte Vermehrung der Lehrveranstaltungen im SS 1974 (PH-Integration in Bayern) sowie im WS 1981/82 (PH-Integration in Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) ist nur auf diese Weise zu erklären. Die Wachstumsdynamik des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots an den Universitäten mit PH-Integration läßt sich insgesamt als doppelt so stark veran-

Abbildung 1: Die Anzahl der erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen an den Hochschulen der Gesamt- und Kernstichprobe 1945/46–1989 (absolut)



Quelle: HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, Abb. 1, S. 26.

schlagen (Wachstumsfaktor 36,0 gegenüber Wachstumsfaktor 18,5 an Universitäten ohne PH-Integration).

Kommen wir nun zur thematischen Differenzierung des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots und speziell zu der Frage, wie eigentlich der Zusammenhang von Expansion und Differenzierung beschaffen ist. Für die Soziologie hat sich bereits KLIMA (1979) mit dieser Frage beschäftigt und sie mit Hilfe des Indikators „Zahl der mit mindestens einer Lehrveranstaltung besetzten Themenbereiche im Kategoriensystem“ (n = 94) statistisch zu beantworten versucht. Daß dieser Indikator den Differenzierungsprozeß abbildet, dürfte plausibel sein, und tatsächlich ist auf diese Weise eine kontinuierlich zunehmende thematische Ausdifferenzierung des soziologischen Lehrangebots im Vergleich der Studienjahre von 1950 bis 1975 nachweisbar. Dasselbe läßt sich nun auch für die Entwicklung des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots zeigen, wenn man die Besetzung unserer 79 Themenbereiche jeweils am Ende der fünf von uns unterschiedenen, je neun Jahre umfassenden Untersuchungszeiträume kontrolliert.

Tabelle 1a: Mit mindestens einer Lehrveranstaltung besetzte Themenbereiche in der

<b>Soziologie (n = 94)</b>	1950	1955	1960	1965	1970	1975
Absolut	49	63	69	82	90	94
Prozent	52,1	67,0	73,4	87,2	95,7	100,0
<b>Erziehungswissenschaft (n = 79)</b>	1953	1962	1971	1980	1989	
Absolut	52	61	68	76	77	
Prozent	65,8	77,2	86,1	96,2	97,5	

Quelle: HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 32.

Eine analoge Darstellung des Differenzierungsprozesses ist auch auf der Ebene der kumulierten zwölf „Lehrgebiete“ möglich, wenn man hier die Daten der einzelnen Hochschulen zu einer Kern- bzw. einer Gesamtstichprobe zusammenfaßt:

Tabelle 1b: Mit mindestens einer Lehrveranstaltung besetzte Lehrgebiete in der

	1953	1962	1971	1980	1989
<b>Kernstichprobe</b>					
Lehrgebiete insgesamt	192	192	192	192	192
darunter mit mindestens einer Lehrveranstaltung besetzt					
Absolut	102	133	159	185	184
Prozent	53,1	69,3	82,8	96,4	95,8
<b>Gesamtstichprobe</b>					
Lehrgebiete insgesamt	216	216	228	240	240
darunter mit mindestens einer Lehrveranstaltung besetzt					
Absolut	114	145	184	231	229
Prozent	52,8	67,1	80,7	96,3	95,4

Quelle: HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 33.

Auch nach diesen Daten kann es also keinen Zweifel geben, daß die Expansion der erziehungswissenschaftlichen „Lehrgestalt“ von einer kontinuierlichen Ausdifferenzierung ihrer Lehrgebiete begleitet gewesen ist.

Freilich ist nicht davon auszugehen, daß sich alle „Lehrgebiete“ oder gar alle „Themenbereiche“ der Disziplin in gleicher Weise entwickelt haben. Das wird bereits durch einen exemplarischen Vergleich zwischen „alten“ und „neuen“ Themenbereichen sehr deutlich. Als „alt“ definieren wir diejenigen Themenbereiche, die bereits im ersten unserer Untersuchungszeiträume (WS 1945/46 bis SS 1953) einen mindestens 3prozentigen Anteil an der Gesamtzahl der Lehrveranstaltungen dieses Zeitraums besessen haben. Als „neu“ sollen hingegen diejenigen Themenbereiche gelten, die erst in unserem dritten Untersuchungszeitraum (WS 1963/64 bis SS 1971) nennenswert besetzt waren und die im vierten Zeitraum (WS 1972/73 bis SS 1980) mit einem Anteil von mindestens 0,1 Prozent vertreten gewesen sind. Daraus ergibt sich folgende Gegenüberstellung:

Tabelle 2a: „Alte“ Themenbereiche

Themenbereiche	Prozentanteil im Zeitraum		
	452–531	812–891	Insgesamt
Philosophie	10,8	0,8	1,3
Allgemeine Pädagogik	14,8	4,9	6,2
Theorie der Bildung und Erziehung	6,7	3,3	3,9
Geschichte des pädagogischen Denkens	4,0	1,1	1,4
Allgemeine Psychologie	6,8	1,1	1,2
Pädagogische Psychologie	4,6	2,0	1,9
Schultheorie	3,5	4,7	5,2
Unterrichtstheorie	3,3	4,8	6,0
Berufs- und Wirtschaftspädagogik	3,7	2,6	3,4
Sozialpädagogik	3,2	2,3	2,5
Insgesamt	61,4	27,6	33,0
n	809	23.537	43.444

Quelle: HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 34.

Tabelle 2b: „Neue“ Themenbereiche

Themenbereiche	Prozentanteil im Zeitraum		
	722–801	812–891	Insgesamt
Sozialisationstheorie	1,2	0,6	0,7
Geschichte der Kindheit	0,1	0,3	0,2
Praktika in Kindergärten	0,1	0,1	0,1
Fort- und Weiterbildung	0,5	0,7	0,5
Praktika der Erwachsenenbildung	0,1	0,1	0,1
Altenbildung	0,2	0,3	0,2
Ausländerpädagogik	0,4	1,7	1,1
Freizeitpädagogik	0,4	0,8	0,6
Ökopädagogik	0,1	0,3	0,2
Frauenfragen in der Erziehungswissenschaft	0,2	0,8	0,5
Insgesamt	3,3	5,7	4,2
n	13.610	23.537	43.444

Quelle: HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 35.

Auffallend ist, daß nur zwei der „alten“ Themenbereiche, nämlich die Schultheorie und die Unterrichtstheorie, ihre Anteile steigern konnten, worin zweifellos die unverändert große Bedeutung von Schule und Lehrerbildung für die „Lehrgestalt“ der ganzen Disziplin zum Ausdruck kommt. Die relativ stärksten Verluste erleiden hingegen die Philosophie und die Allgemeine Psychologie – abermals ein Hinweis auf die fortgeschrittene Ablösung der Erziehungswissenschaft von ihrer Mutter- und Schwesterdisziplin.

Aber auch unter den „neuen“ Themenbereichen gibt es mit der Sozialisationstheorie im Vergleich der Untersuchungszeiträume einen überraschenden Verlierer, während die Ausländerpädagogik und die erziehungswissenschaftliche Frauenforschung ihre Positionen am deutlichsten stabilisiert haben.

So steht der Anteilshalbierung der „alten“ Themenbereiche (von 61,4 % auf 27,6 %) ein Zugewinn der „neuen“ von annähernd zwei Dritteln gegenüber (von 3,3 % auf 5,7 %), doch kann – jedenfalls bis zum Ende unseres Untersuchungszeitraums – von einem prägenden Einfluß dieser Teildisziplinen auf die erziehungswissenschaftliche Lehrgestalt noch keine Rede sein. Ihr relativer Anteil verharrt vorerst auf dem bescheidenen Niveau von 5,7 Prozent in den 1980er Jahren und macht damit nur ein Fünftel des Lehrangebots aus, das die „alten“ Themenbereiche trotz ihrer starken Einbußen nach wie vor repräsentieren. Ob sich die neuen Teildisziplinen dauerhaft etablieren können, ist schwer absehbar. Ein erheblicher Bedeutungszuwachs ist vorerst jedenfalls nicht zu erkennen.

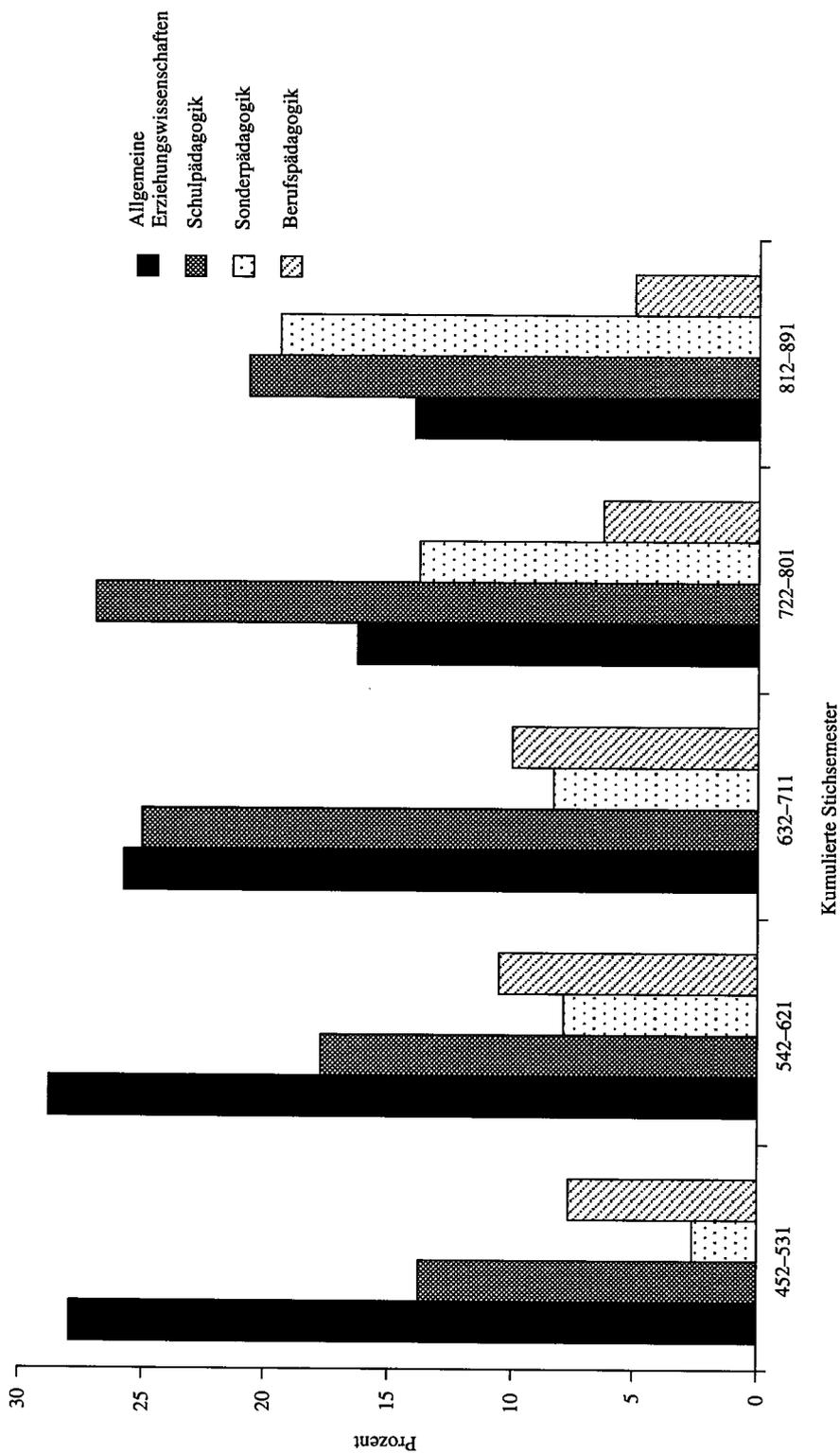
Der Eindruck eines kontinuierlichen, behutsamen Wandels des thematischen Gesamtprofils bestätigt sich auch auf der Ebene der von uns unterschiedenen zwölf „Lehrgebiete“, wie sie vollständig in Tabelle 3 und ausgewählt in Abbildung 2 dargestellt werden. Über den gesamten Untersuchungszeitraum hinweg betrachtet, haben offensichtlich die Lehrgebiete „Philosophie/Methodologie“, „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ und „Psychologie“ die stärksten Anteilsverluste zu verzeichnen, wobei allerdings die ganz unterschiedlichen Entwicklungsverläufe der drei Lehrgebiete zu beachten sind. Deutlichste Gewinner sind offensichtlich die „Sonderpädagogik“, die „Schulpädagogik“ und die „Neueren Teildisziplinen“ (Ausländer-, Freizeit-, Friedens-, Öko- und Medienpädagogik sowie erziehungswissenschaftliche Frauenforschung) – drei Lehrgebiete also, deren Ausbau ganz oder teilweise auf die Inkorporation para-akademischer Ausbildungseinrichtungen (Pädagogische Hochschulen, Sonderpädagogische Institute) zurückzuführen ist. Auffallend ist auch der Anteilsverlust der „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“, worin ebenfalls, wenn auch in umgekehrter Weise, der Prozeß der PH-Integration zum Ausdruck kommt, während die „Sozialpädagogik“ ihren Zuwachs aus den 1970er Jahren erstaunlicherweise auch in den 1980ern noch einmal erweitern kann. Das Grundmuster der erziehungswissenschaftlichen „Lehrgestalt“ scheint sich aber in den 45 Jahren unseres gesamten Untersuchungszeitraums kaum verändert zu haben: In allen fünf Entwicklungsetappen machen allein vier Lehrgebiete ungefähr zwei Drittel des gesamten Lehrangebots aus, wobei die „Allgemeine Erziehungswissenschaft“, die „Schulpädagogik“ und die „Sozialpädagogik“ immer Spitzenreiter bleiben, die „Philosophie/Methodologie“ sowie die „Psychologie“ aus dem Führungsquartett verschwinden und die „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ ihren relativen Spitzenplatz an die „Sonderpädagogik“ verliert.

**Tabelle 3: Die Anzahl der erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen an den Hochschulen der Gesamtstichprobe nach Lehrgebieten und kumulierten Stichsemestern absolut (%)**

Lehrgebiete	452-531	542-621	632-711	722-801	812-891	Summe (abs., %)
Philosophie und Methodologie	106 (3,7%) 13,1%	145 (5,1%) 7,6%	242 (8,5%) 6,7%	945 (33,4%) 6,9%	1395 (49,2%) 5,9%	2833 (100%) 6,5%
Allgemeine Erziehungswissenschaft	226 (3,1%) 27,9%	545 (7,6%) 28,7%	923 (12,8%) 25,7%	2224 (30,9%) 16,3%	3275 (45,5%) 13,9%	7193 (100%) 16,6%
Allgemeine Theorie des Bildungswesens	10 (1,9%) 1,2%	22 (4,2%) 1,2%	72 (13,7%) 2,0%	191 (36,2%) 1,4%	232 (44,0%) 1,0%	527 (100%) 1,2%
Vergleichende Erziehungswissenschaft	16 (1,9%) 2,0%	33 (3,8%) 1,7%	99 (11,5%) 2,8%	315 (36,5%) 2,3%	401 (46,4%) 1,7%	864 (100%) 2,0%
Psychologie	96 (4,7%) 11,9%	114 (5,5%) 6,0%	84 (4,1%) 2,3%	589 (28,6%) 4,3%	1177 (57,1%) 5,0%	2060 (100%) 4,7%
Soziologie	8 (1,2%) 1,0%	16 (2,5%) 0,8%	57 (8,8%) 1,6%	279 (43,0%) 2,0%	289 (44,5%) 1,2%	649 (100%) 1,5%
Schulpädagogik	111 (1,1%) 13,7%	336 (3,4%) 17,7%	896 (9,1%) 25,0%	3655 (37,1%) 26,9%	4866 (49,3%) 20,7%	9864 (100%) 22,7%
Sonderpädagogik	21 (0,3%) 2,6%	149 (2,2%) 7,9%	297 (4,3%) 8,3%	1867 (27,1%) 13,7%	4559 (66,1%) 19,4%	6893 (100%) 15,9%
Berufs- und Wirtschaftspädagogik	62 (2,3%) 7,7%	199 (7,5%) 10,5%	358 (13,5%) 10,0%	863 (32,5%) 6,3%	1177 (57,1%) 5,0%	2659 (100%) 6,1%
Sozialpädagogik	102 (2,0%) 12,6%	191 (7,5%) 10,1%	334 (6,5%) 9,2%	1554 (30,1%) 11,4%	2982 (57,8%) 12,7%	5163 (100%) 11,9%
Neuere Teildisziplinen	3 (0,2%) 0,4%	14 (0,8%) 0,7%	53 (3,1%) 1,5%	298 (17,2%) 2,2%	1366 (78,8%) 5,8%	1734 (100%) 4,0%
Restklasse	48 (1,6%) 5,9%	132 (4,4%) 7,0%	176 (5,9%) 4,9%	830 (27,6%) 6,1%	1819 (60,5%) 7,7%	3005 (100%) 6,9%
Summe	809 (1,9%) 100,0%	1896 (4,3%) 100,0%	3591 (8,3%) 100,0%	13610 (31,3%) 100,0%	23538 (54,2%) 100,0%	43444 (100%) 100,0%

Quelle: HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, Anhang, Tab. 7.

Abbildung 2: Der prozentuale Anteil ausgewählter Lehrgebiete am erziehungswissenschaftlichen Lehrangebot der Gesamtstichprobe nach kumulierten Stichsemestern 1945/46–1989



## Zur Entwicklung der didaktischen Themenbereiche

Die bisherigen Hinweise auf einige Grunddaten der Disziplinentwicklung mögen genügen, um den Vergleichsrahmen abzustecken, innerhalb dessen nun der Frage nachgegangen werden kann, ob sich bei den didaktischen Lehrangeboten, das heißt bei den Veranstaltungstiteln, die sich ausdrücklich mit Theorie und Praxis organisierter Lehr-Lern-Prozesse beschäftigen, besondere Auffälligkeiten erkennen lassen. Materialbasis dafür sind die Veranstaltungstitel von fünf Themenbereichen, die in vier der in Tabelle 3 ausgewiesenen zwölf Lehrgebiete enthalten sind, nämlich

- der Themenbereich „Allgemeine Didaktik“ im Lehrgebiet „Allgemeine Erziehungswissenschaft“,
- die Themenbereiche „Unterrichtstheorie/Unterrichtsforschung“ und „Fachdidaktik“ (soweit es sich hier, wie oben angedeutet, um Lehrangebote des erziehungswissenschaftlichen Personals handelt!) im Lehrgebiet „Schulpädagogik“,
- der Themenbereich „Didaktik und Fachdidaktik an Sonderschulen“ im Lehrgebiet „Sonderpädagogik“,
- sowie schließlich der Themenbereich „Didaktik und Fachdidaktik an Berufs- und Wirtschaftsschulen“ im Lehrgebiet „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“.

Relevant hätte auch das Lehrgebiet „Allgemeine Theorie des Bildungswesens“ sein können, weil darin der Themenbereich „Hochschuldidaktik“ steckt, doch ist dieser mit 0,2 Prozent aller Veranstaltungstitel ( $n = 101$ ) derart geringfügig in unserem Material vertreten, daß er statistisch zu vernachlässigen ist. Auf eine Ausdifferenzierung der didaktischen Themenbereiche anderer Lehrgebiete, insbesondere der „Sozialpädagogik“, haben wir – aus Gründen des Bearbeitungsaufwands – von vornherein verzichten müssen. Inhalt und Abgrenzung unserer fünf didaktischen Themenbereiche seien hier – statt durch einen abstrakten Regelkatalog – durch einige typische Titelbeispiele veranschaulicht:

### *Allgemeine Didaktik*

- „Grundkurs Lehren und Lernen“
- „Didaktik der Massenkommunikation“
- „Lehrhaftes bei BRECHT“
- „Das exemplarische Prinzip“
- „Theorie und Didaktik des Spiels“
- „Theorie und Praxis der Erfolgskontrolle“
- „Training sozialer Kompetenz“
- „Lehren und Lernen mit dem Computer“
- „J. A. COMENIUS, Die große Didaktik“
- „Gesprächsformen und Gesprächstechniken“

### *Unterrichtstheorie/Unterrichtsforschung*

- „Sprachbarrieren im Unterricht“
- „Medieneinsatz im Erstunterricht“
- „Zur Problematik von Hausaufgaben“
- „Lehrplananalyse“
- „Richtlinien und Curriculum“
- „Vorbereitung einer Lehrerbefragung zum Problemfeld Dritte Welt“
- „Audio-visuelle Dokumentation von Spielen in der Schule“
- „HERBARTS Lehre vom erziehenden Unterricht“
- „Politische Bildung in der Schule“
- „Empirische Untersuchungen zur Verständlichkeit von Schulbuchtexten“

### *Fachdidaktik*

- „Arbeitslehre und Gesamtschule“
- „Spieltheorien und ihre Bezüge zur Sportpädagogik“
- „Theorie der Legasthenie in Theorie und Praxis“
- „Psychologisch-pädagogische Fragen des mathematischen Unterrichts“
- „Der soziokulturelle Lernbereich der Heimat- und Sachkunde“
- „Die pädagogische Dimension der Physik“
- „Lernen unter Leistungsdruck (unter besonderer Berücksichtigung des Religionsunterrichts)“
- „Die Stellung des Faches Deutsch in der Neugestalteten Gymnasialen Oberstufe (NGO)“
- „Didaktik der Psychologie als Unterrichtsfach“

### *Didaktik und Fachdidaktik an Sonderschulen*

- „Arbeitsmittel in der Hilfsschule“
- „Modellbau für den Blindenunterricht“
- „Didaktisches Seminar: Mathematik II“
- „Unterrichtspraktische Einführung in die Verhaltensgestörten-Pädagogik“
- „Erziehung, Unterricht und Therapie bei Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensstörungen in Sonderschulen, Heimschulen und Schulen im Strafvollzug“
- „Theorie und Praxis des ORFF-Schulwerkes bei hörgeschädigten und sprachkranken Kindern“
- „Grenzgebiete heilpädagogischer Kunstdidaktik: Zu den Begriffen Motiv und Symbol in Kunsttheorie und Kunstdidaktik“
- „Rollstuhlbasketball“
- „Prävention von Lerngefährdungen im schriftsprachlichen Bereich bei sprachauffälligen Kindern“
- „Umsetzung der Rahmenrichtlinien für praktisch Bildbare unter Einbeziehung Schwerstmehrfachbehinderter“

### *Didaktik und Fachdidaktik an Berufs- und Wirtschaftsschulen*

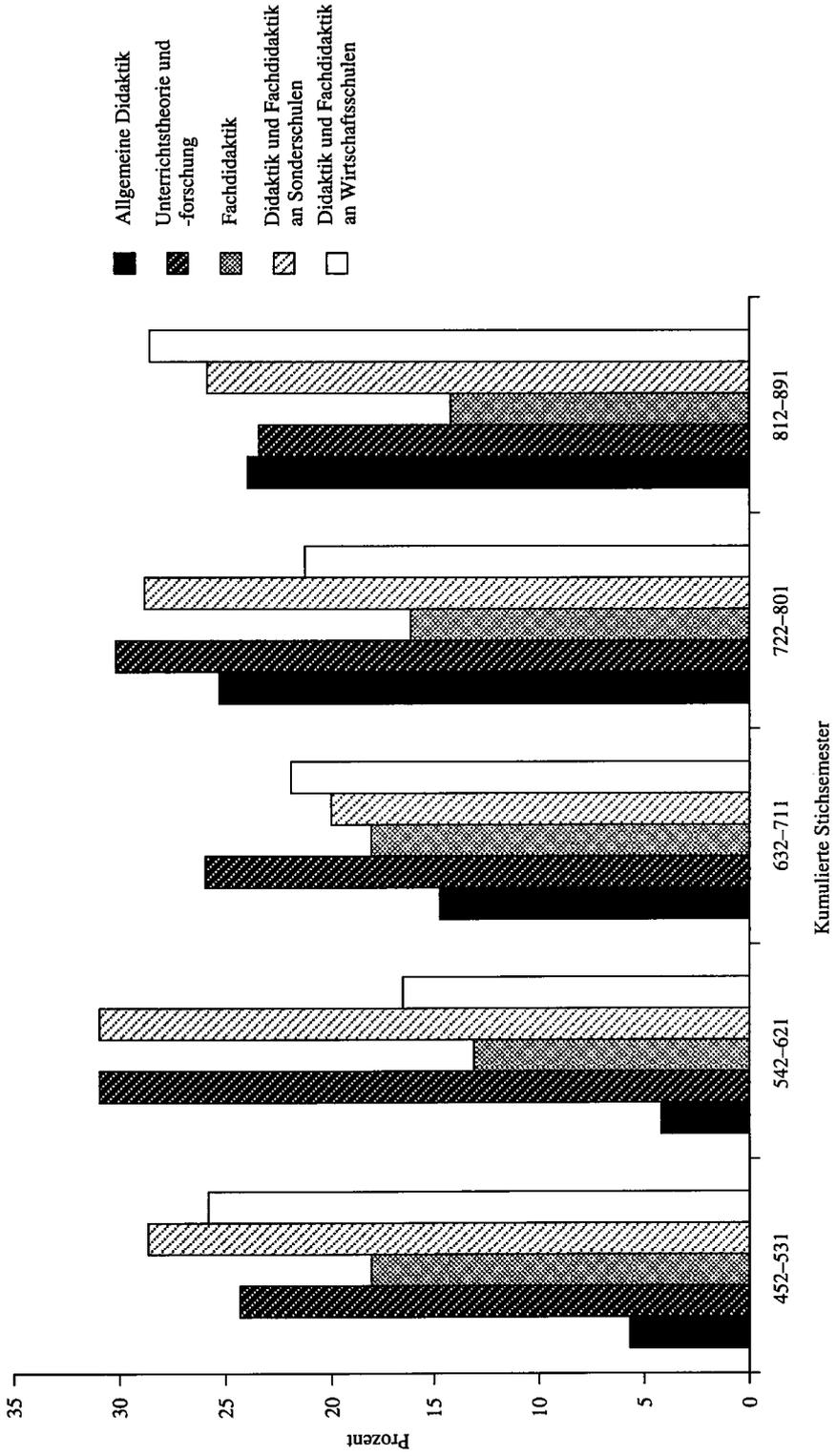
- „Planspiele in der kaufmännischen Berufsausbildung“
- „Didaktisches Seminar I für Gewerbelehrer“
- „Fachdidaktische Ansätze und Konzeptionen im Berufsfeld Elektronik“
- „Methodenprobleme im kaufmännischen Unterricht“
- „Didaktik des betrieblichen Rechnungswesens I“
- „Wirtschaftsdidaktische Aufbauübung II“
- „Übungen zu affektiven Lernzielen in der Berufsbildung“
- „Didaktische Probleme des Einsatzes neuer Informationstechnologien“
- „Fachdidaktik und Curriculum: Beispiel Wirtschaftslehre“
- „Zur Verzahnung berufs- und sozialpädagogischer Arbeit mit Jugendlichen. Unterrichtsanalyse und Unterrichtsplanung für Problemgruppen an der Berufsschule“.

Die quantitative Entwicklung dieser fünf Themenbereiche ist der Tabelle 4 zu entnehmen.

Tabelle 4: Die Anzahl der erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen an den Hochschulen der Gesamtstichprobe nach didaktischen Themenbereichen und kumulierten Stichsemestern absolut (%)

Themenbereich	452-531	542-621	632-711	722-801	812-891	Summe
Allgemeine Didaktik	13 (0,9)	23 (1,5)	137 (9,0)	563 (37,1)	783 (51,5)	1.519 (100,0)
Unterrichtstheorie/ Unterrichtsforschung	27 (1,0)	104 (4,0)	232 (8,9)	1.099 (42,2)	1.141 (43,8)	2.603 (100,0)
Fachdidaktik	20 (1,3)	44 (2,9)	162 (10,7)	594 (39,4)	689 (45,7)	1.509 (100,0)
Didaktik u. Fachdidaktik an Sonderschulen	6 (0,3)	46 (2,5)	59 (3,2)	535 (29,3)	1.178 (64,6)	1.824 (100,0)
Didaktik u. Fachdidaktik an Berufs- und Wirtschaftsschulen	16 (2,5)	33 (5,1)	78 (12,1)	183 (28,4)	335 (51,9)	645 (100,0)

Abbildung 3: Der prozentuale Anteil ausgewählter Themenbereiche an dem jeweiligen Lehrgebiet der Gesamtstichprobe nach kumulierten Stichsemestern 1945/46–1989



Welche relative Bedeutung die didaktischen Themenbereiche seit 1945/46 im Umfeld ihrer jeweiligen Lehrgebiete genommen haben, ist in den Säulendiagrammen der Abbildung 3 veranschaulicht, die die Daten aus Tabelle 3 und 4 miteinander verknüpft. Die relativ stärksten Gewinne hat augenscheinlich die „Allgemeine Didaktik“ zu verzeichnen, deren Entwicklung aber auch auf dem niedrigsten Anteilsniveau beginnt. Im Rahmen der „Schulpädagogik“ bleibt die „Unterrichtstheorie“ – mit kräftigen Schwankungen – insgesamt stabil, während die Anteilsverluste der „Fachdidaktik“ insbesondere darauf verweisen dürften, daß die Zuständigkeit für solche Lehrangebote seit den 1970er Jahren mehr und mehr aus der Pädagogik hinausverlagert wird und sich dafür, zumindest an den Pädagogischen Hochschulen, ein eigenes Fachpersonal etabliert hat. Auch die Didaktiken der Sonder- und der Berufs- und Wirtschaftsschulen zeigen im Vergleich der ersten und der letzten Etappe unseres Untersuchungszeitraums keine deutliche Anteilsverschiebung, so daß sich auch hier der Eindruck einer beachtlichen Stabilität der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt noch einmal bestätigt. Insgesamt ist die Entwicklung der didaktischen Themenbereiche dadurch gekennzeichnet, daß ihre Wachstumsdynamik in den 1960er und 1970er Jahren erheblich größer ist als die aller Themenbereiche zusammen (Wachstumsfaktor 3,3:1,9 in der dritten und 4,4:3,8 in der vierten Etappe), um dann in den 1980er Jahren (Faktor 1,1:1,7) deutlich hinter der allgemeinen Expansionstendenz zurückzubleiben (vgl. dazu auch die Daten in Tab. 4).

Verlassen wir nun die Materialebene der vollständigen, nach Themenbereichen und Lehrgebieten klassifizierten Titelformulierungen und prüfen wir abschließend, ob sich über das didaktische Profil der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt differenziertere Aufschlüsse gewinnen lassen, wenn wir bestimmte, als bedeutsam zu vermutende *Einzelwörter innerhalb der Titelformulierungen* ins Auge fassen und deren Häufigkeit kontrollieren. Zunächst wiederhole ich die Frage nach der „didaktischen Aufladung“ bestimmter Lehrgebiete (vgl. Abb. 2), schließe jetzt aber zum Vergleich auch die „Sozialpädagogik“ ein und beschränke diesen Test – des Aufwandes wegen – auf das erziehungswissenschaftliche Lehrangebot zufällig ausgewählter Universitäten im gesamten Untersuchungszeitraum (12.732 Lehrveranstaltungen insgesamt). Als „Testwörter“ kommen nur solche in Frage, die im Diskurs über organisierte Lehr-Lern-Prozesse eingebürgert und in den Wörterlisten unserer EDV hinreichend oft vertreten sind, um statistisch zu Buche zu schlagen. Dabei handelt es sich hier um reine „Grundwörter“, das heißt um Nominative im Singular, also ohne weitere Deklinationsformen, Kompositionsbildungen und ergänzende Attribute. Geordnet nach ihrer Häufigkeit im Titelmateriale der Universitäten Bonn, Göttingen, Hamburg, Kiel und Marburg sind es die Wörter:

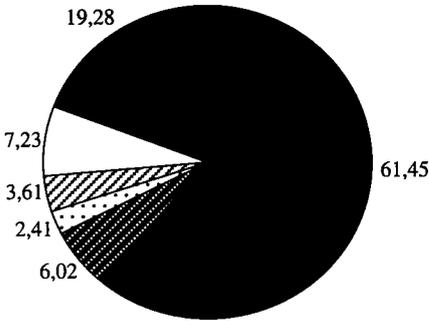
„Unterricht“ (n = 292),  
 „Didaktik“ (n = 228),  
 „Lernen“ (n = 145),  
 „Bildung“ (n = 83).

Wie sie sich auf die ausgewählten Lehrgebiete verteilen, zeigen die Segmente der Abbildungen 4 und 5. Man wird daraus schließen dürfen,

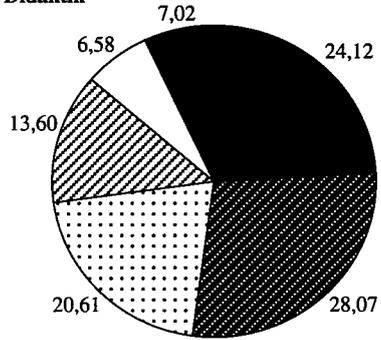
- daß „Bildung“ vornehmlich in der Veranstaltungsrhetorik der Allgemeinen Erziehungswissenschaft zu Hause ist,
- daß die Sozialpädagogik – erwartungsgemäß – weitaus weniger „didaktisiert“ worden ist als die schulisch orientierten Lehrgebiete,
- daß „Unterricht“ und „Lernen“ in der Sonderpädagogik relativ schwach repräsentiert sind, die „Didaktik“ hingegen einen sicheren Stammplatz besitzt.

Abbildung 4: Der Anteil ausgewählter Lehrgebiete an den Lehrveranstaltungen der Universitäten Bonn, Göttingen, Hamburg, Kiel und Marburg mit den Titelwörtern „Bildung“, „Didaktik“, „Lernen“ und „Unterricht“ 1945/46–1989 (in %)

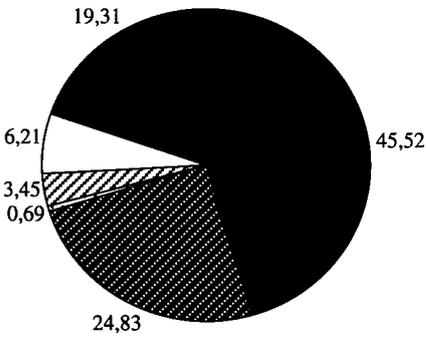
a. Bildung



b. Didaktik



c. Lernen



d. Unterricht

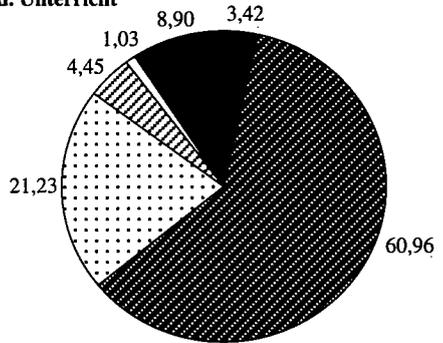
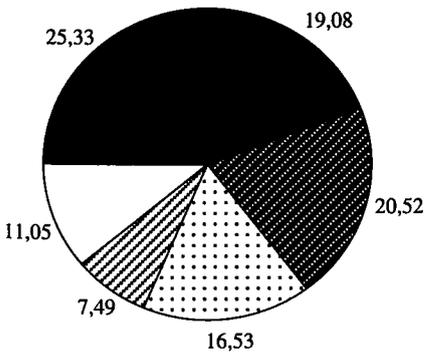


Abbildung 5: Der Anteil ausgewählter Lehrgebiete an den Lehrveranstaltungen der Universitäten Bonn, Göttingen, Hamburg, Kiel und Marburg 1945/46–1989 (in %)



- Allgemeine Erziehungswissenschaften
- ▨ Schulpädagogik
- ▩ Sonderpädagogik
- ▧ Berufspädagogik
- Sozialpädagogik
- Übrige Lehrveranstaltungen insgesamt

Aber solche Vermutungen bleiben höchst unsicher, solange sie auf einer derart schmalen Datenbasis beruhen und es wegen der kleinen Fallzahlen nicht einmal möglich ist, die Karriere eines Titelwortes in den Etappen unseres Untersuchungszeitraums genauer zu beschreiben. Daher war es notwendig, ein didaktisches „Wörterbuch“ zu konstruieren, das einerseits entschieden mehr enthalten soll als einige reine Grundwörter, das andererseits aber – jedenfalls für die erste Erprobung – auf relativ kurze Wortlisten begrenzt bleiben muß, um mit geringem technischem Aufwand handhabbar zu sein. Der Kompromiß, auf den sich die folgende Erörterung eines kleinen Ausschnitts unseres Göttinger Datenmaterials stützt, sieht so aus:

(1) Wir berücksichtigen die beiden in unserem Zusammenhang häufigsten Wörter, also „Unterricht“ und „Didaktik“, fügen als drittes aber „Curriculum“ hinzu, um daran zu überprüfen, ob, wann und in welchem Maße sich die didaktische Lehrangebotsrhetorik „modernen“ Strömungen geöffnet hat.

(2) Bei diesem Wörterbuch handelt es sich nicht mehr um die reinen „Grundwörter“, sondern um Wortlisten, die alle Varianten des Grundworts einschließlich Pluralbildungen und Deklinationsformen, Komposita und Attribute vollständig enthalten. Das sind im Datensatz aller 20 Hochschulen bei „Unterricht“ 538 Varianten, die insgesamt 3.961mal vorkommen, bei „Didaktik“ 83 (1.418mal), bei „Curriculum“ 70 (336mal), wobei in allen drei Wortlisten die Mehrzahl der Varianten nur einmal erscheint.

(3) Diese drei Wortlisten sind nun für diese Erprobung derart reduziert worden, daß jeweils mindestens 60 Prozent, also die deutliche Mehrheit aller im Material vorhandenen Fälle, erfaßt werden. Das schaffen

– in der Wortliste „Unterricht“ bereits 13 Wörter, nämlich (in Klammern die Häufigkeiten):

„Unterricht“	(1.086)
„Unterrichts“	(411)
„Unterrichtsplanung“	(196)
„Unterrichtsanalyse“	(114)
„Unterrichtspraxis“	(94)
„Unterrichtsversuche“	(84)
„Unterrichtspraktikum“	(74)
„Unterrichtsvorbereitung“	(66)
„Unterrichtsforschung“	(57)
„Unterrichtslehre“	(56)
„Unterrichtstheorie“	(56)
„Unterrichtsbeobachtung“	(51)
„Unterrichtseinheiten“	(51) = 60,5 Prozent aller Fälle;

– in der Wortliste „Didaktik“ allein das Grundwort

„Didaktik“	(955) = 67,3 Prozent aller Fälle;
------------	-----------------------------------

– in der Wortliste „Curriculum“ bereits sechs Wörter, nämlich

„Curriculum“	(61)
„Curriculumentwicklung“	(59)
„Curriculumforschung“	(39)
„Curriculumtheorie“	(22)
„Curriculums“	(21)
„Curricula“	(16) = 64,9 % aller Fälle.

Wendet man nun dieses so konstruierte „Wörterbuch“ auf die chronologische Beschreibung des Titelmaterials nicht der Gesamt-, sondern der Kernstichprobe unserer 16 „Uruniversitäten“ an, weil sie den gesamten Untersuchungszeitraum abdecken, so ergibt sich (bei entsprechend reduzierten Fallzahlen) folgende Verteilung in Tabelle 5:

Tabelle 5: Die Anzahl der Titelwörter „Unterricht“, „Didaktik“ und „Curriculum“ in den erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen der Kernstichprobe nach kumulierten Stichsemestern absolut (%)

Wortlisten	452–531	542–621	632–711	722–801	812–891	Summe
„Unterricht“ absolut in % aller LV	15 (2,0)	47 (2,7)	160 (4,8)	657 (5,6)	1.022 (5,1)	1.901 (5,0)
„Didaktik“ absolut in % aller LV	11 (1,4)	18 (1,0)	117 (3,5)	239 (2,0)	410 (2,0)	795 (2,1)
„Curriculum“ absolut in % aller LV	0 (0,0)	0 (0,0)	26 (0,8)	128 (1,1)	46 (0,2)	200 (0,5)

Wie schon die Daten der Tabelle 4 erkennen ließen, haben sich unsere drei didaktischen Wortlisten erst in den 1960er Jahren einen bedeutenderen Anteil im Themenspektrum des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots sichern können und weisen übereinstimmend im dritten Untersuchungsabschnitt beachtliche Gewinne aus. Doch bereits in den 1970er Jahren wird das Bild uneinheitlich, Zuwachs und Rückgang der Worthäufigkeiten liegen nebeneinander, und die 1980er Jahre sind, gemessen an unseren drei Schlüsselwörtern, eher durch einen relativen Bedeutungsverlust der didaktischen Lehrangebote gekennzeichnet. Am eindeutigsten stellt sich die Geschichte des Wortfeldes „Curriculum“ dar: Mitte der 1960er Jahre vorsichtig in den didaktischen Wortschatz der Disziplin eindringend, erlebt „Curriculum“ in den 1970ern eine kleine, kurze Konjunktur, die aber bereits in den 1980ern ziemlich abrupt beendet ist. Damit teilt das Wort und sein begriffliches Umfeld das Schicksal mancher „neuen“ Themenbereiche, die – wie oben das Beispiel der „Sozialisationstheorie“ gezeigt hat – die Dominanz der „alten“ Themen und Wörter höchstens vorübergehend relativieren können. Da überrascht es denn auch kaum noch, daß selbst ein im didaktischen und bildungspolitischen Diskurs so gängig gewordener Terminus wie „Qualifikation“ in unserem Titelmateriale so gut wie gar nicht (als Grundwort nur 25mal) vorhanden ist.

Insgesamt, so scheint es, bestätigt unser kleines didaktisches Wörterbuch den General-eindruck, daß der Prozeß der thematischen Ausdifferenzierung des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots seit 1945 durch ein hohes Maß an Kontinuität gekennzeichnet ist (vgl. HAUENSCHILD/HERRLITZ/KRUSE 1993, S. 88). Neue Wörter und Themen werden in der Lehre vorsichtig erprobt, stellen aber den traditionellen Kernbestand der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt nicht in Frage. Ein Traditionsbruch findet nicht statt.

Doch spätestens hier wird PETER MARTIN ROEDER mahndend den Finger heben und zu mehr Vorsicht bei „allgemeinen Schlußfolgerungen“ raten. Ich will mich daran halten.

## Literatur

- FLITNER, W.: Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart. (= Veröffentlichungen des Comenius-Instituts, Reihe: Erziehungswissenschaftliche Studien, H. 1) Heidelberg 1957, 1966.
- HAUENSCHILD, H./HERRLITZ, H.-G./KRUSE, B.: Die Lehrgestalt der westdeutschen Erziehungswissenschaft von 1945 bis 1990. (= Göttinger Beiträge zur erziehungswissenschaftlichen Forschung Nr. 6/7) Göttingen 1993.
- HORN, K.-P./WIGGER, L. (Hrsg.): Systematiken und Klassifikationen in der Erziehungswissenschaft. (= Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft, Bd. 15) Weinheim 1994.
- KLIMA, R.: Die Entwicklung der soziologischen Lehre an den westdeutschen Universitäten 1950–1975. Eine Analyse der Vorlesungsverzeichnisse. In: LÜSCHEN, G. (Hrsg.): Deutsche Soziologie seit 1945. (= Sonderheft 21 der KÖLNER ZEITSCHRIFT FÜR SOZIOLOGIE UND SOZIALPSYCHOLOGIE) Opladen 1979.
- MACKE, G.: Disziplininformierung als Differenzierung und Spezialisierung. Entwicklung der Erziehungswissenschaft unter dem Aspekt der Ausbildung und Differenzierung von Teildisziplinen. In: ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK 36 (1990), S. 51–72.
- TENORTH, H.-E.: Vermessung der Erziehungswissenschaft. In: ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK 36 (1990), S. 15–27.