

Bartmann, Sylke; Pfaff, Nicolle; Welter, Nicole

Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung

Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 6, S. 772-783



Quellenangabe/ Reference:

Bartmann, Sylke; Pfaff, Nicolle; Welter, Nicole: Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung - In: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 6, S. 772-783 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-104740 - DOI: 10.25656/01:10474

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-104740>

<https://doi.org/10.25656/01:10474>

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
Internet: www.pedocs.de

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 6

November/Dezember 2012

■ *Thementeil*

Vertrauen als pädagogische Grundkategorie

■ *Allgemeiner Teil*

Ferne Spiegel? Durkheim, Schumpeter und Weber und die Wertedebatte in den 1970er und 80er Jahren

Ethnische Stereotype im Kindergarten? Erzieherinnenhaltungen gegenüber Zuwanderern aus der Türkei

Publizieren als Netzwerkstrategie. Die Gesamtausgabe der Werke Pestalozzis bei Cotta

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Vertrauen als pädagogische Grundkategorie

Melanie Fabel-Lamla/Nicole Welter

Vertrauen als pädagogische Grundkategorie. Einführung in den Thementeil 769

Sylke Bartmann/Nicolle Pfaff/Nicole Welter

Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung 772

Marina Zulauf Logoz

Bindung, Vertrauen und Selbstvertrauen 784

Melanie Fabel-Lamla/Sandra Tiefel/Maren Zeller

Vertrauen und Profession. Eine erziehungswissenschaftliche Perspektive auf
theoretische Ansätze und empirische Analysen 799

Inka Bormann

Vertrauen in Institutionen der Bildung oder: Vertrauen ist gut – ist Evidenz
besser? 812

Birgit Bütow

Sexuelle Gewalt in der Heimerziehung. Ein Versuch, die pädagogische Kategorie
des Vertrauens in die Analyse einzuführen 824

Allgemeiner Teil

Achim Leschinsky/Patrick Ressler

Ferne Spiegel? Durkheim, Schumpeter und Weber und die Wertedebatte in den
1970er und 80er Jahren 837

Jens Kratzmann/Sanna Pohlmann-Rother
Ethnische Stereotype im Kindergarten? Erzieherinnenhaltungen gegenüber
Zuwanderern aus der Türkei 855

Barbara Caluori/Rebekka Horlacher/Daniel Tröhler
Publizieren als Netzwerkstrategie. Die Gesamtausgabe der Werke Pestalozzis
bei Cotta 877

Besprechungen

Kai S. Cortina
Herbert Altrichter/Katharina Maag Merki (Hrsg): Handbuch Neue Steuerung
im Schulsystem 898

Robert Kreitz
Kirsten Meyer: Bildung 900

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 904

Impressum U 3

Table of Contents

Topic: Trust as a Fundamental Pedagogical Category

Melanie Fabel-Lamla/Nicole Welter

Trust as a Fundamental Pedagogical Category. An introduction 769

Sylke Bartmann/Nicolle Pfaff/Nicole Welter

Trust in Educational Research 772

Marina Zulauf Logoz

Bonding, Trust, and Self-Confidence 784

Melanie Fabel-Lamla/Sandra Tiefel/Maren Zeller

Trust and Profession. An educational-scientific perspective on theoretical approaches and empirical analyses 799

Inka Bormann

Confidence in Institutions of Education or: Trust is good – is evidence better? ... 812

Birgit Bütow

Sexual Violence in Residential Education. An attempt at introducing the pedagogical category of trust into the analysis 824

Contributions

Achim Leschinsky/Patrick Ressler

Distant Mirrors? Durkheim, Schumpeter, and Weber and the debate on values during the 1970s and 80s 837

Jens Kratzmann/Sanna Pohlmann-Rother

Ethnic Stereotypes in Kindergarten? Attitudes of kindergarten teachers towards immigrants from Turkey 855

Barbara Caluori/Rebekka Horlacher/Daniel Tröhler

Publishing as Network Strategy. Cotta's complete edition of Pestalozzi's works 877

Book Reviews	898
New Books	904
Impressum	U3

Preiserhöhung ab Heft 1/13

Ab Heft 1/2013 wird der Abopreis nur für institutionelle Abnehmer auf EUR 174,00 für 6 Hefte im Jahr (zzgl. Versandkosten), bzw. EUR 199,00 für 6 Hefte + 1 Beiheft im Jahr (zzgl. Versandkosten) angehoben.

Mitteilungen der Redaktion

Frau Dr. Berit Ötsch hat zum 31. Juli 2012 die Redaktionsassistentenz der Zeitschrift für Pädagogik abgegeben. Die Herausgeber und die Redaktion danken ihr für drei Jahre großes Engagement und hervorragende Zusammenarbeit. Die Arbeit wird fortgeführt von Herrn Christian Krause.

Mit dem 1. Januar 2013 erscheint die Zeitschrift für Pädagogik im Verlag Beltz Juventa.

Begutachtung 2011/2012

Die Herausgeber und Herausgeberinnen sowie die Redaktion der Zeitschrift für Pädagogik danken den folgenden Gutachterinnen und Gutachtern für die Beurteilung eingereicherter Manuskripte von August 2011 bis Juli 2012.

Frank Achtenhagen	Mechthild Gomolla	Georg Lind
Stefan Albisser	Philipp Gonon	Vanessa Lux
Thomas Alkemeyer	Cornelia Gräsel	Kai Maaz
Herbert Altrichter	Hans-Ulrich Grunder	Christoph Maeder
Klaus Beck	Andrea Haenni-Hoti	Christine Mayer
Roland Becker-Lenz	Martin Hartmann	Klaus Meisel
Fabienne Becker-Stoll	Helmut Heid	Gabriele Mentges
Matthias Baer	Martin Heinrich	Astrid Messerschmidt
Franz Baeriswyl	Friederike Heinzl	Gerhard Minnameier
Dietrich Benner	Stephanie Hellekamps	Roland Mugerauer
Esther Berner	Anna Henkel	Markus Neuenschwander
Horst Biedermann	Aiga von Hippel	Fritz Oser
Inka Bormann	Stephan Hirschauer	Fritz Osterwalder
Dorit Bosse	Andreas Hoffmann-Ocon	Jürgen Overhoff
Walter Brehm	Rebekka Horlacher	Christine Pauli
Friedhelm Brüggem	Klaus-Peter Horn	Karl-Josef Pazzini
Micha Brumlik	Wolfgang Jütte	Birgit Pepin
Anton Bucher	Jochen Kade	Manuela Pietraß
Ute Clement	Bernhard Kalicki	Brita Rang
Michael Corsten	Gisela Kammermeyer	Alexandra Retkowski
Isabell Diehm	Wassilis Kassis	Norbert Ricken
Daniel Dietschi	Heidemarie Kemnitz	Markus Rieger-Ladich
Hartmut Ditton	Elke Kleinau	Carsten Rohlfs
Franz Eberle	Uta Klusmann	Charlotte Röhner
Thomas Eckert	Michael Knoll	Bettina Rösken
Edgar Forster	Hans-Christoph Koller	Hans-Günther Roßbach
Barbara Friebertshäuser	Susanne Kraft	Jörg Ruhloff
Eckhardt Fuchs	Volker Kraft	Wolfgang Sander
Detlev Garz	Sabine Krolak-Schwerdt	Alfred Schäfer
Wolfgang Gippert	Marianne Krüger-Potratz	Niclas Schaper
Edith Glaser	Volker Ladenthin	Pia Schmid
André Gogoll	Alfred Langewand	Joel Schmidt

Bernhard Schmidt-Hertha
Friedemann Schmoll
Barbara Schneider-Taylor
Bernard Schneuwly
Josef Schrader
Knut Schwippert
Astrid Seltrecht
Stefanie Stadler Elmer

Krassimir Stojanov
Claudia Strobel
Barbara Thies
Frank Tosch
Ulrich Trautwein
Rainer Treptow
Daniel Tröhler
Stefan Ufer

Florian Waldow
Gabi Weigand
Gabriele Weiss
Christine Wiezorek
Egbert Witte
Stefan C. Wolter
Christoph Wulf
Jörg Zirfas

Beilagenhinweis: Dieser Ausgabe der Z.f.Päd. liegt ein Prospekt des Waxmann Verlags, Münster, des Kohlhammer Verlags, Stuttgart, des Juventa Verlags Weinheim und das Jahresarhaltsverzeichnis 2012 bei.

Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung

Zusammenfassung: Der Beitrag gibt einen Überblick über die erziehungswissenschaftliche Vertrauensforschung vor dem Hintergrund von Perspektiven auf Phänomene des Vertrauens insbesondere in sozial- und geisteswissenschaftlichen Disziplinen. Dabei werden sowohl historische Ansätze wie auch aktuelle empirische Untersuchungen in der Erziehungswissenschaft diskutiert. Aufbauend darauf zeigt der Beitrag die Bedeutung des Phänomens auf den Ebenen des Individuums, der Interaktion und der Institution auf, skizziert Besonderheiten einer erziehungswissenschaftlichen Vertrauensforschung und benennt Forschungsdesiderata und -perspektiven.

1. Einleitung

Phänomene des Vertrauens sind in den vergangenen Jahrzehnten zu einem wichtigen Gegenstandsfeld in unterschiedlichen Disziplinen avanciert. Ihre Thematisierung geht von der Annahme einer gestiegenen Bedeutung von Vertrauen in der Gegenwartsgesellschaft aus. Neuere Ansätze dieser interdisziplinären Vertrauensforschung thematisieren Vertrauen dabei auf zwei unterschiedlichen Ebenen: einerseits nahe dem Alltagsverständnis mit Bezug auf soziale Beziehungen sowie andererseits unabhängig von Interaktionen zwischen Personen in einer generalisierten Form. Beiden begrifflichen Fassungen von Vertrauen geht dieser Beitrag über verschiedene sozial- und erziehungswissenschaftliche Forschungstraditionen hinweg nach und fragt dabei jeweils nach den ihrer Verwendung zugrundeliegenden theoretisch-konzeptionellen und methodologischen Annahmen sowie den vorgenommenen Gegenstandsbezügen. Gezeigt wird, dass Vertrauen für die Erziehungswissenschaft ein wichtiges Gegenstandsfeld bildet, zugleich wird aber auch deutlich, dass eine entsprechende Forschung die zu untersuchenden Phänomene auf unterschiedlichen Ebenen sowie mit verschiedenen Generalisierungsgraden zu adressieren hat.

Ausgehend von einem interdisziplinären Blick auf die Erforschung von Phänomenen des Vertrauens in den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie in der Psychologie und deren knapper Darstellung (2), werden Zugänge zu Vertrauen in historischen Ansätzen (3.1) und aktuellen empirischen Untersuchungen (3.2) in der Erziehungswissenschaft präsentiert. Auf der Basis dieses Überblicks versucht der Beitrag schließlich, konkrete Spezifika einer erziehungswissenschaftlichen Vertrauensforschung herauszuarbeiten und Desiderata und Perspektiven für weitere erziehungswissenschaftliche Vertrauensforschung zu formulieren (4).

2. Interdisziplinäre Vertrauensforschung

Als Gegenstand der Analyse des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft sowie von Entwicklungsverläufen bildet Vertrauen bereits seit langem einen Bezugspunkt geistes- und sozialwissenschaftlicher sowie psychologischer Arbeiten. Vorgestellt werden psychoanalytische, (entwicklungs-)psychologische und sozialisationstheoretische Zugänge sowie biographietheoretische, soziologische und historische Ansätze, die zum einen explizit auf Vertrauen verweisen. Zum anderen beziehen wir mit diesen Ansätzen auch Annahmen ein, in denen Vertrauen als ein grundlegendes Phänomen eher implizit Relevanz erhält. Die nachfolgende Darstellung von Forschungen zu Aspekten des Vertrauens erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern basiert auf einer Auswahl von für die nachfolgend beschriebenen Ansätze einer erziehungswissenschaftlichen Vertrauensforschung relevanten Forschungsbezügen (für Überblicke Hartmann & Offe, 2001; Frevert, 2003a; Dernbach & Meyer, 2005).

In der Psychoanalyse hat Erikson (1950/1995) die Bildung von Urvertrauen in seinem Krisenmodell der Entwicklung zur Ausgangsbedingung einer gelingenden Identitätsentwicklung erhoben. Ein zunächst personales, auf Interaktionen bezogenes Vertrauen wird zu einem generalisierten Phänomen der Lebensbewältigung. Dieses Urvertrauen hat interdisziplinär große Bedeutung gewonnen, und in René Spitz' empirischen Forschungen zum ‚Hospitalismus‘ kann Vertrauen als basale Interaktionsbedingung als bestätigt gesehen werden (Spitz, 1965/1981). In der aktuellen bindungstheoretischen Forschung wird Vertrauen nicht explizit untersucht, fungiert aber als Hintergrundbegriff (Beitrag von Zulauf Logoz in diesem Heft) oder wird in einer Synthese von beziehungs-dynamischen und neurowissenschaftlichen Veröffentlichungen als Bedingung von Exploration und Lernen hervorgehoben (Gebauer & Hüther, 2004).

In sozialisationstheoretischer Hinsicht wurde diese Idee beispielsweise durch Oevermann aufgegriffen. Sein dualistisches Konzept von strukturellem Optimismus versus strukturellem Pessimismus verweist auf den Aspekt des Vertrauens in sich selbst und in die Welt. Der strukturelle Optimismus als Grundhaltung impliziert die Fähigkeit zu vertrauen. Dieses generalisierte Vertrauen bedingt auch die empirisch vom Individuum nicht überprüfte Annahme, dass das Leben und die Anderen es grundsätzlich gut meinen. Struktureller Optimismus versus struktureller Pessimismus bedeutet letztlich Vertrauen versus Miss(ver)trauen in sich selbst und die Welt (Oevermann, 2001). Ein solches radikal generalisiertes Verständnis von Vertrauen lässt sich aus sozialisationstheoretischer Perspektive um die funktionale Dimension von Vertrauen in Interaktionen erweitern. Vertrauen erhält eine konstituierende Sozialisationsbedeutung über die frühe Kindheit hinaus, denn es stellt ein funktionales Erfordernis von sozialen Beziehungen überhaupt dar (Oswald, 1997, S. 78) und erweist sich im weiteren Sozialisationsverlauf als Bedingung, Funktion und Prozess zugleich.

Vertrauen als grundlegende Prämisse kann ebenfalls aus biographietheoretischer Perspektive konstatiert werden, hier mit einer stärkeren Akzentsetzung auf das Vertrauen in sich selbst. Das moderne Subjekt wird in seiner Einheitlichkeit fraglich und in seinem Selbstverständnis brüchig (Keupp, 1999). Die Zunahme an autobiographi-

schen Dokumenten kann verstanden werden als Versuch, sich Selbstgewissheit über die Identität zu verschaffen. In der Narration konstruiert sich das Subjekt und gewinnt ein fragiles und flexibles Selbstverständnis. Die Konstruktion von Identität in der Selbsterzählung basiert auf der Herstellung von Sinn und Kontinuität (Dilthey, 1910/1968; Schulze, 2002). Die Frage nach der Selbstgewissheit im Zeitprozess bleibt zugleich bestehen: Wie gelingt es dem Subjekt, eine Kontinuität in der Identität zu erlangen, und dies trotz Diskontinuität im eigenen Veränderungsprozess und im zeitlichen Verlauf? Mit der Frage: ‚Bin ich heute noch der, der ich gestern war?‘ wird das Problem des Selbstvertrauens zur existenziellen Frage nach dem Vertrauen in die Kontinuität und Stabilität der Identität trotz Wandel. Dieses Vertrauen in die eigene Kontinuität wird über den Biographisierungsprozess quasi personal-interaktional hergestellt, da der Biograph selbst zum Objekt der Analyse bzw. Narration wird. Prozesse der Vertrauensbildung (z.B. zur Entwicklung von Selbstvertrauen oder Zukunftsvertrauen) erlangen vor diesem Hintergrund in biographieanalytisch angelegten Studien eine zunehmende Bedeutung.

Während auf Vertrauen in sozialisations- und biographietheoretischen Konzeptionen eher implizit verwiesen wird, indem ein generalisiertes Vertrauen in sich selbst, in Andere sowie in die Welt grundlegend vorausgesetzt wird, hat sich im Verlauf der 1980er Jahre in unterschiedlichen Disziplinen eine Vertrauensforschung entfaltet, die Phänomenen des Vertrauens – vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Komplexität in Verbindung mit sozialen Risiken – eine gestiegene Bedeutung und zugleich eine höhere Prekarität zuschreibt (zusammenfassend Endreß, 2002). Dabei wird angenommen, dass Vertrauen nicht mehr nur auf der Ebene persönlicher Beziehungen (wie Bollnow, 1959), sondern auch im Bereich gesellschaftlicher Institutionen wirksam ist (Luhmann, 1989; Giddens, 1996a; zur Thematisierung einer ‚Versachlichung von Vertrauen‘ aber z.B. bereits Simmel, 1900/1989). Vertrauen in soziale Institutionen und Expertensysteme wird dabei sowohl bei Luhmann (1989) als auch bei Giddens (1996b) als reflexiv verfügbarer Bezug auf diese konzipiert, der aktiv herzustellen und mit dem Risiko der Enttäuschung verbunden ist. An diese Konzeption von Vertrauen in Institutionen schließen vor allem empirische Studien aus der Soziologie, der Politik- und der Wirtschaftswissenschaft sowie im Bereich der Organisations- und Pädagogischen Psychologie an, indem sie das Bestehen von Vertrauen in gesellschaftliche Institutionen und deren Akteure explizit abfragen.

Auch in historischen Studien wird auf eine gestiegene Bedeutung von Vertrauen in Institutionen und Experten verwiesen, die hier als Alternative zum Gottvertrauen in der Vormoderne diskutiert werden (Frevort, 2003b, S. 66). Die hier verwendete Unterscheidung zwischen vertikalem politischem Vertrauen, horizontalem Bürgervertrauen und Nahvertrauen in Freundschaft und Familie verweist analog zu der in soziologischen Arbeiten genutzten Differenzierung zwischen personalem und Systemvertrauen (Luhmann, 1989) auf unterschiedliche Gegenstandsbezüge und Generalisierungsgrade von Vertrauen. Zugleich üben historiographische Studien zu Vertrauen jedoch Kritik an der soziologischen Annahme, dass Vertrauen in der Moderne gegenüber der Vormoderne bedeutsamer und prekärer geworden sei. Es handele sich vermutlich eher um Trans-

formationen von Bedeutung und Funktion statt einer Zunahme von Vertrauen (Frevert, 2003b, S. 61).

Die in dieser knappen Skizze von Ansätzen der Vertrauensforschung bereits aufscheinende ‚Komplexität des Vertrauens‘ ist denn auch das Thema einer aktuellen Arbeit (Hartmann, 2011), die Vertrauen als ein Phänomen mit „eigenständige[r] Rationalität“ fasst (Hartmann, 2011, S. 10). Hier wird auch darauf hingewiesen, dass die wissenschaftliche Thematisierung von Vertrauen auf die Begrenztheit der Erklärungskraft von Rationalität reagiere. Diese besteht einerseits in einer mangelnden begrifflichen Klärung und Abgrenzung der Kategorie des Vertrauens von anderen Konzepten und andererseits darin, dass die Thematisierung von Vertrauen gleichzeitig eine Begründung verlangt, wieso und inwiefern im jeweiligen Fall von Vertrauen gesprochen werden kann.

Vertrauen stellt also erstens als generalisiertes Vertrauen in sich selbst und Andere eine implizite Grundannahme sozialisations- und biographietheoretischer Ansätze dar. Auf persönliche Beziehungen wird Vertrauen sowohl in psychoanalytischen wie auch in soziologischen und historischen Arbeiten bezogen. Letztere machen darüber hinaus vor dem Hintergrund von Diagnosen über gesellschaftlichen Wandel auf die Bedeutung von Vertrauen in die sozialen Zusammenhänge von Institutionen und Expertengruppen aufmerksam.

3. Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung

Vertrauen wurde schon früh in verschiedenen Grundlegungen pädagogischen Handelns thematisiert, geriet dann aber zunächst aus dem Blickfeld der sich etablierenden erziehungswissenschaftlichen Forschung. Erst in den letzten beiden Jahrzehnten finden sich in unterschiedlichen Forschungsfeldern und auf der Basis verschiedener theoretischer und methodischer Zugänge erste empirische Untersuchungen zu Vertrauen in institutionellen und interaktiven Settings von Bildung und Erziehung. Beide Traditionen werden im Folgenden überblicksartig vorgestellt, wobei es im Schwerpunkt darum gehen soll, bestehende Gegenstandsbezüge und konzeptionelle Fassungen von Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung herauszuarbeiten.

3.1 Historische Ansätze zum Vertrauen in der Erziehungswissenschaft

Ein Blick in Wörterbücher und Fachlexika der Pädagogik (z.B. Böhm, 2000; Reinhold, Pollak & Heim, 1999; mit Ausnahme Tenorth & Tippelt, 2007) zeigt, dass Vertrauen nicht als eigenständiger Begriff auftaucht. Dennoch kommt dem Phänomen ‚Vertrauen‘ in der Geschichte der pädagogischen Theoriebildung eine große Bedeutung zu: So sind pädagogische Konzeptionen des 18. Jahrhunderts von einem generalisierten ‚anthropologischen‘ Vertrauen in die Bildsamkeit des Menschen geprägt, das durch die Reformpädagogik als Vertrauen in das einzelne Kind personalisiert wird. Diesem Vertrauen in

den Menschen und seine Natur steht die normative praxisrelevante Aufforderung gegenüber, Vertrauen in den Pädagogen zu setzen. Schließlich besteht ein Vertrauen in die Idee der Bildung als Wert, die eine Institutionalisierung systematischer und öffentlicher Erziehung im Verlauf des 19. Jahrhunderts überhaupt erst ermöglichte.

Vertrauen kann seit Beginn der Moderne als Grundvoraussetzung von pädagogischem Handeln verstanden werden, auch wenn es nicht explizit bezeichnet ist. Der Begriff der „Bildsamkeit des Zöglings (Herbart 1835)“, der die neuzeitliche Pädagogik als zentrale Grundannahme bestimmt (Tenorth, 2006, S. 499), setzt ein grundlegendes Vertrauen in die Bildungsfähigkeit des Subjekts voraus. Diese Grundbestimmung menschlichen Seins, den Menschen anthropologisch als Werdenden zu begreifen und in ihn aufgrund seiner Bildsamkeit zu vertrauen, lässt sich im pädagogischen Diskurs mit unterschiedlicher Ausrichtung in jeder ‚modernen‘ pädagogischen Theorie finden. So zum Beispiel bei Rousseau (1755/1993, S. 103) und seiner Idee der Vervollkommnungsfähigkeit, bei Kant (1784/1984, S. 53), der dem Menschen hinsichtlich seiner Vernunftfähigkeit ein Grundvertrauen entgegenbringt, oder bei Herbart (1806/1982), der im Begriff der Bildsamkeit vor allem auch eine moralische Bildsamkeit im Menschen vertrauensvoll voraussetzt und den Menschen über Erziehung zur „Charakterstärke der Sittlichkeit“ (S. 41) führen möchte.

Die Reformpädagogik greift das anthropologische Vertrauen in das Kind auf und fügt dieser Dimension das Vertrauen in das individuelle Kind hinzu. Das Kind wird nicht nur als anthropologisch bildsam verstanden, sondern dem Individuum selbst wird ein nun personalisiertes Vertrauen gewährt, wie es bspw. in der radikal individualistischen Position bei Key (1902/1992, S. 167) in der „Ehrfurcht vor der Individualität ihrer Kinder“ zum Ausdruck kommt.

Die korrespondierende Figur des Vertrauens des Kindes in den Pädagogen findet sich bereits in Rousseaus Erzieher-Eltern-Zögling-Verhältnis (Rousseau, 1755/1993, S. 253), doch erst Nohl buchstabiert das Vertrauen des Zöglings in den Erzieher als ein Vertrauen-Schenken in seiner Theorie des ‚Pädagogischen Bezugs‘ aus. Nach Nohl können Erziehungsprozesse nur wirksam werden oder überhaupt stattfinden, wenn das Kind dem Pädagogen Vertrauen entgegenbringt. Die Beziehung zwischen Erzieher und Zögling basiert auf den Dimensionen Vertrauen auf Seiten des Kindes und Verantwortung auf Seiten des Erziehers; der Schlüsselbegriff bei Nohl ist (gewährte) Autorität (Nohl, 1933/1988, S. 174).

Hinsichtlich dieses direkten, personalen Verständnisses von Vertrauen als unmittelbarem Erzieher-Zögling-Verhältnis existiert von Anbeginn bis heute eine Debatte unter anderem wegen der bestehenden Asymmetrie und der besonderen personalen Abhängigkeit. Das Verhältnis wird alternativ als triadisch zwischen Erzieher – Sache – Zögling formuliert (Litt, 1927/1967), wobei die Sache als drittes, vermittelndes Element fungiert, oder das Verhältnis wird zu einer durch Regelbezug und Rollen definierten Beziehung modifiziert (hierzu Schäfer, 1980). Dennoch wird durch die Personalisierung und Individualisierung zugleich die Interaktion zum zentralen Moment von Vertrauen zwischen zwei konkreten Personen; Vertrauen wird zur Voraussetzung von pädagogischen Verhältnissen und Interaktionen überhaupt erhoben.

Vertrauen in Bildung als Konsequenz des generalisierten Vertrauens in die Bildsamkeit des Menschen findet sich z.B. – trotz seines Scheiterns in Stans – in Pestalozzis Brief an einen Freund (1799/2001) oder schon in Herders Frühschrift „Journal meiner Reise im Jahre 1769“ (1769/1976), der für Wilhelm von Humboldt und seine Bildungstheorie sowie ihre institutionelle Umsetzung bedeutsam war (Welter, 2003). Das mit der Idee der Bildsamkeit einhergehende Vertrauen in die Idee der Bildung als Wert hat insofern ideengeschichtlich ausgehend vom 18. Jahrhundert inflationäre und innovative Bedeutung, als sich nun eine Institutionalisierung von Bildung und im Folgenden ihrer öffentlichen Einrichtungen wie selbstverständlich begründen lässt. Insbesondere die institutionengeschichtliche Bedeutung dieser generalisierten Variante des Vertrauensverständnisses wurde bisher in der bildungshistorischen Forschung vernachlässigt. Einen ersten Ansatz hierzu bietet Budde (2003), die anhand der Analyse von Tagebüchern und Familienchroniken die Ambivalenz der innerfamiliären Intensivierung des Vertrauensverhältnisses der bürgerlichen Familie seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert verdeutlicht, mit der eine zunehmend misstrauische Haltung gegenüber der Außenwelt, insbesondere gegenüber der Institution Schule, einhergeht.

Kennzeichnend für die frühen pädagogischen Schriften sind somit Verweise auf generalisierte Formen des Vertrauens in die Bildsamkeit des Menschen, auf die Idee von Bildung als Wert sowie auf Formen des personalisierten Vertrauens in das Kind und den Pädagogen. Hierfür bedurfte es einer Ausgangsbedingung des Pädagogischen, und diese findet sich seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert im generalisierten, anthropologischen Vertrauen in die Bildsamkeit des Menschen sowie in dem Vertrauen in die Idee und den Wert von Bildung.

3.2 *Aktuelle Fassungen des Vertrauensbegriffs in der Erziehungswissenschaft*

Aktuelle Arbeiten in der Erziehungswissenschaft greifen die bislang thematisierten Fassungen von Vertrauen auf: die auf die persönliche Beziehung zwischen Pädagoginnen und Pädagogen und ihrer Klientel bezugnehmenden Thematisierungen von personalem Vertrauen sowie eine auf Bildsamkeit als Natur des Menschen, Bildung als Wert und die Institutionen ihrer Vermittlung bezogene Fassung generalisierten Vertrauens (für einen Überblick über die erziehungswissenschaftliche Vertrauensforschung: Bartmann, Fabel-Lamla, Pfaff & Welter, im Druck).

Empirische Analysen zu Vertrauen wurden in den vergangenen Jahrzehnten insbesondere in den Feldern der Schul- und Bildungsforschung, der Professionsforschung sowie der Jugend- und Sozialisationsforschung realisiert. Im Folgenden soll anhand der exemplarischen Darstellung ausgewählter Untersuchungen aus der Schul- und Jugendforschung die Bezugnahme auf Phänomene des Vertrauens in der erziehungswissenschaftlichen Forschung vor dem Hintergrund der verwendeten Gegenstandskonstruktion und der damit gefassten Phänomene beschrieben werden (für einen Überblick zu Arbeiten zu Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Professionsforschung vgl.

den Beitrag von Fabel-Lamla, Tiefel & Zeller in diesem Heft). In beiden Forschungslinien können dabei wiederum verschiedene Fassungen des Vertrauensbegriffs unterschieden werden, die im Grad der Generalisierung, in der Unterstellung der Reflexivität von Vertrauen sowie in Bezug auf dessen Genese voneinander abweichen.

Im Hinblick auf das Verhältnis von Individuen zu Bildungsinstitutionen wird im erziehungswissenschaftlichen Kontext, analog zur politikwissenschaftlichen Institutionenforschung, Vertrauen als rationale Bedingung des Handelns in Bezug auf Fragen der Teilhabe gefasst. Sowohl in der angloamerikanischen Bildungsforschung wie auch in der Jugendforschung in Deutschland wird dabei auf der Basis von Surveystudien nach Vertrauen von Jugendlichen, Eltern und Professionellen in die Bildungsinstitution Schule gefragt. Diese Analysen verstehen Vertrauen als reflexiv verfügbare Einstellung zu sozialen Institutionen und weisen ihm eine Bedeutung für die Beteiligung des Einzelnen an diesen zu. So wird in der Jugendforschung Vertrauen in die Schule als eine jugendspezifische Fassung des Institutionenvertrauens untersucht und als Ausdruck des Verhältnisses einer je aktuellen Jugendgeneration zur Politik gefasst (z.B. Hoffmann-Lange, 1995). Entsprechende Untersuchungen bestätigen seit einigen Jahrzehnten ein vergleichsweise geringes Vertrauen Heranwachsender in Institutionen der etablierten Politik, dem höhere Vertrauenswerte in nichtstaatliche politische Akteure und ein hohes Vertrauen in exekutive und judikative Institutionen, aber auch in die Schule, gegenüberstehen (zusammenfassend Schmid & Watermann, 2010).

Von einer Legitimationskrise sozialer Institutionen in der Gegenwartsgesellschaft gehen auch angloamerikanische Studien zum Vertrauen in Institutionen des Bildungssystems aus. Loveless (1997) und Guppy und Davies (1999) zeichnen für die USA und Kanada auf der Basis von Bevölkerungsumfragen einen Vertrauensverlust in die Institution Schule nach 1970 nach und begründen diesen mit demographischen Faktoren, wissenschaftlichen Diagnosen mangelnder Leistungsfähigkeit des Schulsystems sowie medialen Diskursen über dramatische Ereignisse an Schulen. Dieser Wahrnehmungsdimension von Vertrauen in das öffentliche Bildungssystem stellen sie mit Daten zur Bildungsbeteiligung und staatlichen Investitionen in das Bildungssystem eine Verhaltensdimension des Institutionenvertrauens gegenüber, auf der sich der beschriebene Vertrauensverlust jedoch nur eingeschränkt nachweisen lässt. Analog zu Bormann (in diesem Heft) begründet Massey (2003) in diesem Zusammenhang in einem kritischen Beitrag ein sinkendes öffentliches Vertrauen in Bildungsinstitutionen mit den gestiegenen Kontrollmechanismen im Kontext neuer Steuerungsmodelle im Schulsystem. Vertrauen stellt in diesen Untersuchungen einen Indikator für die Verbundenheit der gesellschaftlichen Öffentlichkeit mit Bildungsinstitutionen dar und wird als reflexiv verfügbare und rationale Grundlage der Beteiligung gefasst, wobei Nachweise der damit unterstellten Kausalität bislang ausstehen.

Eine zweite begriffliche Fassung von Vertrauen in erziehungswissenschaftlichen Studien bezieht sich auf die Entwicklung von Individuen und Gesellschaft. Im Feld der Jugendforschung wird dieses als Zukunftsperspektive Jugendlicher mit Blick auf ihre persönliche wie die gesellschaftliche Entwicklung quantitativ abgefragt und damit wiederum als reflexive Dimension gefasst (z.B. Langness, Leven & Hurrelmann, 2006).

Analog zum Institutionenvertrauen wird hier ein Rückgang des Vertrauens diagnostiziert und mit gesellschaftlichen Bedingungen steigender Unsicherheiten begründet. Gemessene Unterschiede in der Ausprägung des Zukunftsvertrauens werden über Bedingungen der individuellen sozialen Lage erklärt, Vertrauen wird damit also als in sozialstrukturelle Zusammenhänge eingebettet verstanden.

In der biographietheoretisch orientierten erziehungswissenschaftlichen Forschung lässt sich eine Hinwendung zum Zusammenhang von aktiver Verarbeitung von Gelerntem/Erfahrenem und dessen lebensgeschichtlicher Bedeutung beobachten (Baacke & Schulze, 1993). Diese Untersuchungen gehen davon aus, dass gesellschaftlicher Wandel subjektiv bewältigt werden kann und muss. In diesem Zusammenhang liegen einerseits Analysen vor, die auf die Bedeutung von Selbstvertrauen hinweisen (z.B. Bartmann, 2006), andererseits wird Vertrauen in Bildung als biographische Ressource untersucht (Bartmann & Pfaff, im Druck), die vor dem Hintergrund individueller Erfahrungen die Teilhabe an Bildung als Lösungsstrategie oder -mechanismus für Krisen und Diskontinuitäten erscheinen lässt. Erste fallkontrastive Analysen rekonstruieren Vertrauen in Bildung in unterschiedlichen sozialen, generativen und kulturellen Kontexten als ein Biographien strukturierendes und soziale und biographische Unsicherheiten bearbeitbar machendes Prinzip (Bartmann & Pfaff, im Druck). Vertrauen wird dabei als implizites Wissen gefasst, das aus biographischen Erfahrungen hervorgeht, diese jedoch gleichzeitig mit hervorbringt.

Gemeinsam ist den Analysen zum Zukunftsvertrauen sowie den biographieanalytischen Studien zum Selbstvertrauen und zum Bildungsvertrauen die Thematisierung von Vertrauen auf der Ebene des Individuums im Kontext seiner Biographie. Im Gegensatz zueinander stehen jedoch die Gegenstandskonstruktionen, die Vertrauen einerseits auf der Ebene reflexiv verfügbarer Einstellungen und andererseits auf der Ebene des impliziten Wissens thematisieren.

Eine dritte innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Forschung dominante Perspektive untersucht schließlich Vertrauen im Kontext persönlicher Beziehungen als personales Vertrauen. Dazu gehören wiederum Studien, die Vertrauen quantitativ empirisch als Einstellungsdimension abfragen. Während in der Schulklimaforschung das Vertrauen Lernender in Lehrende ohne weitere theoretische Konzeptionierung als Indikator für schulform- und einzelschulspezifische Aspekte der Lernkultur verstanden wird (z.B. Grundmann & Kötters, 2001), hat Cocard (2003) innerhalb der Jugendforschung eine umfassendere multimethodische Untersuchung vorgelegt, in der die Entstehung von Vertrauen im Jugendalter untersucht und auf die Komplexität der Bedingungen des Aufbaus von interpersonalem Vertrauen verwiesen wird, die hier als Wechselspiel von Persönlichkeitsdispositionen und Einstellungen mit lebensweltlichen und interaktiven Dimensionen beschrieben werden (Cocard, 2003, S. 235). Die hierin empirisch nachgezeichnete Erfahrungsbasiertheit von Vertrauen in Andere wird in rekonstruktiven Analysen zu Gleichaltrigenbeziehungen im Kontext der Jugendforschung zentral, die Vertrauen als Dimension von Interaktivität fassen (z.B. Doornenbal & Singer, 2006; Breitenbach, 2000; Raider-Roth, 2005). Vertrauen wird hier empirisch als aus konkreten Interaktionen hervorgehend beschrieben und als Grundlage von Prozessen der Verge-

meinschaftung verstanden. Diese Perspektive unterscheidet sich radikal von in Studien der pädagogischen Psychologie dominierenden Konzepten von Vertrauen als Persönlichkeitsdisposition (z.B. Schweer, 1996, 2000).

Zusammenfassend bleibt zunächst festzuhalten, dass Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung gegenwärtig auf unterschiedlichen Ebenen diskutiert wird. Dazu zählen diejenigen der institutionellen Teilhabe, des organisationalen Handelns, der Vergemeinschaftung sowie der Biographie. Diesen Dimensionen entsprechen verschiedene Fassungen des Vertrauensbegriffs, die diesen auf gesellschaftliche Institutionen, auf persönliche und soziale Entwicklungen sowie auf zwischenmenschliche Beziehungen beziehen. Sowohl die Gegenstandskonstruktion von Vertrauen als auch Konzepte zu seiner Genese sind jedoch nicht spezifisch an diese drei analytischen Fassungen des Vertrauensbegriffs gebunden, sondern überspannen diese. Grundlegend sind dabei zwei sich gelegentlich überlagernde methodologische Zugänge zu Phänomenen des Vertrauens zu unterscheiden: die Annahme von Vertrauen als reflexiv verfügbarer und rationaler Einstellungsdimension auf der einen und dessen Rekonstruktion als erfahrungsbasierte und in Interaktionszusammenhängen generierte implizite Struktur auf der anderen Seite. Beide Gegenstandskonstruktionen bestehen über verschiedene Felder der erziehungswissenschaftlichen Forschung hinweg. Analog zu den Dimensionen der Institution, der Entwicklung und der Interaktion kennzeichnen sie damit die im Entstehen begriffene erziehungswissenschaftliche Vertrauensforschung.

4. Spezifika und Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Vertrauensforschung

Analog zu Ansätzen der Vertrauensforschung in anderen Disziplinen wird Vertrauen in frühen pädagogischen Konzeptionen ebenso wie in aktuellen erziehungswissenschaftlichen Studien in unterschiedlichen Gegenstandsfeldern untersucht. Neben einem auf Personen bezogenen Vertrauen in sich selbst und in Andere (Familie, Freunde, Professionelle) findet sich vor allem eine Thematisierung von generalisierten Formen des Vertrauens in pädagogische Institutionen, aber auch in allgemeinere Konstrukte, wie Bildsamkeit oder Bildung als Wert. Für eine erziehungswissenschaftliche Vertrauensforschung sind diese differenten Bezüge von Vertrauen konstitutiv, soll sie die Bedeutung von Vertrauen für pädagogisches Handeln insgesamt erfassen. Pädagogische Praxis entfaltet sich vor dem Hintergrund der Grundannahmen der Bildsamkeit und Entwicklungsfähigkeit sowie der Bildung als Wert, sie ist angewiesen auf soziale Beziehungen und die Teilhabe an pädagogischen Institutionen. Der vorliegende Beitrag hat gezeigt, dass die Bedeutung von Vertrauen auf all diesen Ebenen auch kritisch diskutiert wird.

Damit liegt in einer erziehungswissenschaftlichen Vertrauensforschung nicht nur ein Potential für die Pädagogik, sondern sie birgt auch ein besonderes wissenschaftliches Erkenntnispotential. Analysen, die verschiedene Dimensionen von Vertrauen in pädagogischen Kontexten vergleichend zum Thema machen würden, könnten sowohl zu einer genaueren Bestimmung der Kategorie beitragen als auch Aufschluss über die Bedingun-

gen der Genese von Vertrauen geben. Vorliegende methodologische Zugriffe auf Phänomene des Vertrauens bewegen sich zwischen dessen Annahme als reflexive Einstellungsdimension und seiner Konzeption als impliziter Wissensbestand. Damit verbunden sind verschiedene methodische Ansätze, die Vertrauen explizit abfragen bzw. aus unterschiedlichen Materialien rekonstruktiv zu erfassen suchen. Mit dem Problem der Unbestimmtheit der Kategorie müssen sich beide Zugänge ebenso auseinandersetzen wie mit der aufgezeigten Komplexität von Vertrauen in pädagogischen Zusammenhängen.

Literatur

- Baacke, D., & Schulze, T. (1993). *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. Weinheim: Juventa.
- Bartmann, S. (2006). ‚Flüchten oder Bleiben?‘ *Rekonstruktion biographischer Verläufe und Ressourcen von Emigranten im Nationalsozialismus*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bartmann, S., & Pfaff, N. (im Druck). *Bildungsvertrauen als Weg sozialer Mobilität – Ansätze zu einem Kulturvergleich*. In M. Hummrich & S. Rademacher (Hrsg.), *Kulturvergleich in der qualitativen Forschung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven und Analysen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bartmann, S., Fabel-Lamla, M., Pfaff, N., & Welter, N. (Hrsg.) (im Druck). *Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung*. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Böhm, W. (2000). *Wörterbuch der Pädagogik* (15. überarb. Aufl.). Stuttgart: Kröner.
- Bollnow, O.-F. (1959). Die Bedeutung des Vertrauens. *Mitteilungen des Deutsch-Japanischen Kulturinstituts*, 7, 5-12.
<http://www.otto-friedrich-bollnow.de/doc/Vertrauen.pdf> [05.03.2012].
- Breitenbach, E. (2000). *Mädchenfreundschaften in der Adoleszenz: Eine fallrekonstruktive Untersuchung von Gleichaltrigengruppen*. Opladen: Leske & Budrich.
- Budde, G. F. (2003). *Familienvertrauen – Selbstvertrauen – Gesellschaftsvertrauen. Pädagogische Ideale und Praxis im 19. Jahrhundert*. In U. Frevert (Hrsg.), *Vertrauen. Historische Annäherungen* (S. 152-184). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Cocard, Y. (2003). *Vertrauen im Jugendalter: Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse zur Vertrauensentwicklung bei 12- bis 21-Jährigen*. Bern: Haupt.
- Dernbach, B., & Meyer, M. (Hrsg.) (2005). *Vertrauen und Glaubwürdigkeit: Interdisziplinäre Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dilthey, W. (1910/1968). Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. In Ders., *Gesammelte Schriften, Bd. VII* (5. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Doornenbal, J., & Singer, E. (2006). Learning Morality in Peer Conflict: A Study of Schoolchildren's Narratives about Being Betrayed by a Friend. *Childhood*, 13(2), 225-245.
- Endreß, M. (2002). *Vertrauen*. Bielefeld: transcript.
- Erikson, E. H. (1950/1995). *Kindheit und Gesellschaft* (12. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Frevert, U. (Hrsg.) (2003a). *Vertrauen. Historische Annäherungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Frevert, U. (2003b). *Vertrauen – eine historische Spurensuche*. In Dies. (Hrsg.), *Vertrauen. Historische Annäherungen* (S. 7-66). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gebauer, K., & Hüther, G. (2004). *Kinder brauchen Vertrauen*. Düsseldorf: Patmos.
- Giddens, A. (1996a). *Leben in einer posttraditionalen Gesellschaft*. In U. Beck, A. Giddens & S. Lash (Hrsg.), *Reflexive Modernisierung: Eine Kontroverse* (S. 113-194). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Giddens, A. (1996b). Risiko, Vertrauen und Reflexivität. In U. Beck, A. Giddens & S. Lash (Hrsg.), *Reflexive Modernisierung: Eine Kontroverse* (S. 316-337). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Grundmann, G., & Kötters, K. (2001). Schülerpartizipation als Dimension von Schulklima und Schulentwicklung: Ergebnisse einer Schüler- und Lehrerbefragung in Sachsen-Anhalt. In H. Merckens & H. Weishaupt (Hrsg.), *Schulforschung und Schulentwicklung: Aktuelle Forschungsbeiträge* (S. 163-192). Erfurt: Universität Erfurt.
- Guppy, N., & Davies, S. (1999). Understanding Canadian's Declining Confidence in Public Education. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 24(3), 165-280.
- Hartmann, M. (2011). *Die Praxis des Vertrauens*. Berlin: Suhrkamp.
- Hartmann, M., & Offe, C. (Hrsg.) (2001). *Vertrauen: Die Grundlagen des sozialen Zusammenhalts*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Herbart, J. F. (1806/1982). *Pädagogische Grundschriften* (hrsg. v. W. Asmus, 2. Aufl.). Stuttgart: Bondi.
- Herder, J. G. (1769/1976). *Journal meiner Reise im Jahre 1769* (hrsg. v. K. Mommsen). Stuttgart: Reclam.
- Hoffmann-Lange, U. (1995). *Jugend und Demokratie in Deutschland*. Opladen: Leske & Budrich.
- Kant, I. (1784/1984). Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In W. Weischedel (Hrsg.), *Kant-Werke in zehn Bänden, Bd. 9* (S. 53-61). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Keupp, H. (1999). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Key, E. (1902/1992). *Das Jahrhundert des Kindes* (hrsg. v. U. Herrmann). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Langness, A., Leven, I., & Hurrelmann, K. (2006). Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit. In K. Hurrelmann (Hrsg.), *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck* (S. 49-102). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Litt, Th. (1927/1967). *Führen oder Wachsenlassen* (13. Aufl.). Stuttgart: Klett.
- Loveless, T. (1997). The Structure of Public Confidence in Education. *American Journal of Education*, 105(2), 127-159.
- Luhmann, N. (1989). *Vertrauen: Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität* (3. durchges. Aufl.). Stuttgart: Enke.
- Massey, W. F. (2003). *Honoring the Trust: Quality and Cost Containment in Higher Education*. Bolton: Anker Pub.
- Nohl, H. (1933/1988). *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie* (10. Aufl.). Frankfurt a.M.: Vittorio Klostermann.
- Oevermann, U. (2001). Bewährungsdynamik und Jenseitskonzepte – Konstitutionsbedingungen von Lebenspraxis. In W. Schweidler (Hrsg.), *Wiedergeburt und kulturelles Erbe* (S. 289-338). St. Augustin: Academia.
- Oswald, M. E. (1997). Bedingungen des Vertrauens in sozialen Situationen. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Vertrauen und soziales Handeln* (S. 78-98). Berlin: Luchterhand.
- Pestalozzi, J. H. (1799/2001). Brief an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stans. In Ders., *Ausgewählte Schriften* (hrsg. v. W. Flitner, neu durchges. u. ergänzt v. U. Grün, S. 223-246). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Raider-Roth, M. B. (2005). *Trusting what you know: The high stakes of classroom relationships*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Reinhold, G., Pollak, G., & Heim, H. (Hrsg.) (1999). *Pädagogik-Lexikon*. München/Wien: Oldenbourg.
- Rousseau, J.-J. (1755/1993). *Diskurs über die Ungleichheit* (hrsg. v. H. Meier, 3. durchges. Aufl.). Paderborn: UTB.

- Schäfer, A. (1980). Vertrauen. Eine Bestimmung am Beispiel des Lehrer-Schüler-Verhältnisses. *Pädagogische Rundschau*, 34, 723-743.
- Schmid, C., & Watermann, R. (2010). Demokratische Bildung. In R. Tippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 881-897). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schulze, T. (2002). Biographieforschung und Allgemeine Erziehungswissenschaft. In M. Kraul & W. Marotzki (Hrsg.), *Biographische Arbeit* (S. 22-48). Opladen: Leske & Budrich.
- Schweer, M. K. W. (1996). *Vertrauen in der pädagogischen Beziehung*. Bern: Huber.
- Schweer, M. K. W. (2000). Vertrauen im Jugendalter – Eine pädagogische Herausforderung. *Deutsche Jugend*, 48, 262-265.
- Simmel, G. (1900/1989). *Philosophie des Geldes* (Gesamtausgabe, Bd. 6, hrsg. v. D. P. Frisby & K. C. Köhnke). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Spitz, R. A. (1965/1981). *Vom Säugling zum Kleinkind. Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Tenorth, H.-E. (2006). Bildsamkeit und Behinderung – Anspruch, Wirksamkeit und Selbstdestruktion einer Idee. In L. Raphael & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Ideen als gesellschaftliche Gestaltungskraft im Europa der Neuzeit. Beiträge zu einer erneuerten Geschichte* (S. 497-520). München: Oldenbourg.
- Tenorth, H.-E., & Tippelt, R. (Hrsg.) (2007). *Lexikon Pädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Welter, N. (2003). *Herders Bildungsphilosophie*. St. Augustin: Gardez.

Abstract: The contribution gives a survey on educational research on trust against the background of perspectives on phenomena of trust, especially in social sciences and humanities. Both historical approaches and recent empirical investigations in educational science are discussed. Based on this, the authors show the significance of the phenomenon on the levels of the individual, the interaction, and the institution, and they sketch peculiarities of educational research on trust and name research desiderata and perspectives.

Anschrift der Autorinnen

Prof. Dr. Sylke Bartmann, Hochschule Emden/Leer, FB Soziale Arbeit und Gesundheit,
Constantiaplatz 4, 26723 Emden, Deutschland
E-Mail: sylke.bartmann@hs-emden-leer.de

Prof. Dr. Nicolle Pfaff, Pädagogisches Seminar, Universität Göttingen, Baurat-Gerber-Str. 4,
37073 Göttingen, Deutschland
E-Mail: npfaff@gwdg.de

Dr. Nicole Welter, Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaft,
Abteilung Historische Erziehungswissenschaft, Unter den Linden 6, 10099 Berlin, Deutschland
E-Mail: welters@cms.hu-berlin.de