

Terhart, Ewald

"Bildungswissenschaften". Verlegenheitslösung, Sammeldisziplin, Kampfbegriff?

Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 1, S. 22-39



Quellenangabe/ Reference:

Terhart, Ewald: "Bildungswissenschaften". Verlegenheitslösung, Sammeldisziplin, Kampfbegriff? - In: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 1, S. 22-39 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-104938 - DOI: 10.25656/01:10493

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-104938>

<https://doi.org/10.25656/01:10493>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 1

Januar/Februar 2012

■ *Thementeil*

Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge

■ *Allgemeiner Teil*

Schulinspektion als wirksamer Weg der
Systemsteuerung?

Überfordert, Enttäuscht, Verwählt oder Strategisch?
Eine Typologie vorzeitig exmatrikulierter
Bachelorstudierender

Der Unterrichtsbegriff in pädagogischen Nachschlage-
werken. Ein empirischer Beitrag zur disziplinären
Entwicklung der Schulpädagogik

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge

Cristina Allemann-Ghionda/Hans-Rüdiger Müller

Erziehungswissenschaftliche Grenzgänge. Einführung in den Thementeil 1

Hans-Christoph Koller

Grenzsicherung oder Wandel durch Annäherung. Zum Spannungsverhältnis
zwischen Bildungstheorie und empirischer Bildungsforschung 6

Ewald Terhart

„Bildungswissenschaften“: Verlegenheitslösung, Sammelkategorie,
Kampfbegriff? 22

Annette Müller

Religiöse Pluralität und Schule. Ein erziehungswissenschaftlicher
Grenzgang zwischen Normativität und Neutralität 40

*Hans-Rüdiger Müller/Dominik Krinninger/Simone Bahr/Dorothee Falkenreck/
Martin Lüders/Hanno Su*

Erziehung und Bildung in der Familie: Pädagogische Grenzgänge in einem
interdisziplinären Forschungsfeld 55

Allgemeiner Teil

Kathrin Dederig

Schulinspektion als wirksamer Weg der Systemsteuerung? 69

Irmela Blüthmann/Steffen Lepa/Felicitas Thiel

Überfordert, Enttäuscht, Verwählt oder Strategisch? Eine Typologie vorzeitig
exmatrikulierter Bachelorstudierender 89

Manfred Lüders

Der Unterrichtsbegriff in pädagogischen Nachschlagewerken. Ein empirischer Beitrag zur disziplinären Entwicklung der Schulpädagogik 109

Besprechungen

Jörg Fischer

Hans Merckens: Neoinstitutionalismus in der Erziehungswissenschaft 130

Hans-Joachim von Olberg

Ewald Kiel/Klaus Zierer (Hrsg.): Geschichte der Unterrichtsgestaltung 132

Robert Schneider

Eva Matthes: Geisteswissenschaftliche Pädagogik. Ein Lehrbuch 135

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 137

Impressum U 3

Beilagenhinweis: Dieser Ausgabe der Z.f.Päd. liegt ein Prospekt des Kohlhammer Verlags, Stuttgart bei.

Ewald Terhart

„Bildungswissenschaften“: Verlegenheitslösung, Sammeldisziplin, Kampfbegriff?

Für Achim Leschinsky

Zusammenfassung: Aufgrund der gewachsenen Bedeutung des Themas „Bildung“ und bedingt durch die Intensivierung der Bildungsforschung ist eine zunehmend häufigere Verwendung des Begriffs „Bildungswissenschaften“ zu konstatieren. Dies findet z.B. seinen Ausdruck in einer entsprechenden Bezeichnung neuer Studiengänge, Fakultäten, Instituten und Lehrstühlen. In dem Aufsatz wird zunächst die Karriere von „Bildungswissenschaften“ skizziert. Im Hauptteil werden verschiedene Varianten des Begriffsgebrauchs von „Bildungswissenschaften“ unterschieden. Diese Varianten beziehen sich jeweils auf unterschiedliche Kontexte und sind in wissenschaftssystematischer und -methodischer Hinsicht mit unterschiedlichen Implikationen und Konsequenzen verbunden, die verdeutlicht werden. Im abschließenden Teil wird die Auseinandersetzung um „Bildungswissenschaften“ als Beispiel für durchaus übliche Debatten über Grenzen und Zuständigkeiten in und zwischen (Teil-)Disziplinen betrachtet.

Einleitung

„Hallo, kann jemand beurteilen, inwieweit der Studiengang Bildungswissenschaften an der XY-Uni in der Arbeitswelt anerkannt wird?“ Diese bange Frage hat ein Interessierter dem Internet anvertraut. Und im gleichen Forum stößt man auf die noch grundsätzlichere Frage: „Bildungswissenschaften – bringt das überhaupt was?“ Beide Suchende – der erste nennt sich *hangover*, die zweite Ariane – finden im Netz einige recht ausführliche Antworten, so dass sie sich am Ende, verfolgt man den Austausch weiter, alles in allem gut informiert und irgendwie auch beruhigt fühlen.

Die Erziehungswissenschaft ist demgegenüber nicht beruhigt. Die zunehmende Verwendung des Begriffs „Bildungswissenschaften“ sorgt vielmehr für einige Unruhe innerhalb der disziplinären Welt. Was sind „Bildungswissenschaften“ (Plural), und was ist dann „Bildungswissenschaft“ (Singular)? Ist damit dasselbe wie Pädagogik, dasselbe wie Erziehungswissenschaft gemeint? Handelt es sich um eine Ausweitung, um eine Einengung oder um eine Verschiebung der Blickperspektive bzw. des disziplinären Scheinwerfers auf einen bestimmten Wirklichkeitsbereich? Oder wird irgendwo anders ein ganz neuer Scheinwerfer aufgestellt? Ist der Begriff gefährlich, ungefährlich oder umgekehrt vielleicht hilfreich? Hat man es mit einer Konkurrenzveranstaltung zu tun, die unter Voranstellung eines ebenso zentralen wie traditionsreichen Begriffs *pädagogischen* Denkens („Bildung“) zu theoretischen, methodischen und institutionellen Kon-

sequenzen führt, die man nicht will? Oder wird alter, unnützer Ballast abgeworfen und unter der Bezeichnung „Bildungswissenschaften“ ein Neustart in eine produktivere Zukunft unternommen?¹

Unverkennbar hat der Begriff Bildungswissenschaften Konjunktur. Ein äußerer, formaler Indikator mag sein, dass Amazon Ende März 2011 genau 929 und Ende Mai 1005 Bücher ausweist, bei denen das Wort Bildungswissenschaften im Titel (und/oder im Text) vorkommt. Inhaltlich gesehen hat der Begriff „Bildungswissenschaften“ Konjunktur, weil Bildung selbst als Thema Konjunktur hat und weil Bildungsforschung etwa seit Mitte der 1990er Jahre, mit dem Aufkommen der großen internationalen Leistungsvergleichsstudien und den zahlreichen Begleit-, Neben- und Folgestudien sowie den entsprechenden Förderprogrammen der DFG, des BMBF und privater Stiftungen etc., einen ungeheuren Aufschwung erfahren hat – primär in ihrer Ausrichtung als empirische, genauer: empirisch-quantitative Bildungsforschung.

Jüngeren Zeitgenossen mag dies als eine Neuerung erscheinen. Den Älteren ist jedoch klar, dass „Bildungsforschung“² und ähnliche, auf den Bildungsbegriff aufsetzenden Wortschöpfungen wie Bildungsplanung, -ökonomie, -recht, -philosophie, -beratung, -politik, -geographie, -administration etc. natürlich seit Jahrzehnten in der Fachwelt be-

1 Die Erst-Nennung des Begriffs „Bildungswissenschaft“ ist nicht leicht zu identifizieren: Der Verlag Quelle & Meyer (Heidelberg) betitelt sein 1928 erschienenes Verzeichnis pädagogischer Schriften „Bildungswissenschaft und Erziehungskunde“. Der Vertreter der kybernetischen Erziehungswissenschaft, Helmar Frank, publizierte 1984 einen „Vorkurs zur prospektiven Bildungswissenschaft“ (Frank, 1984). Liebau (2002) plädierte für die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft zur „Bildungswissenschaft“, um die negativen und einschränkenden Konnotationen des Erziehungsbegriffs abzustreifen. Vertreter der kritischen Erziehungswissenschaft geben die Reihe „Kritische Studien zur Bildungswissenschaft“ (K. Ahlheim) heraus oder verwenden „Erziehungs- und Bildungswissenschaft“ im Buchtitel (A. Bernhard) – oder aber sie entwickeln umgekehrt wie Casale, Röhner, Schaarschuch und Sünker (2010) eine ebenso globale wie pauschale Kritik der angeblich nur funktionalen, technokratischen „Bildungswissenschaft“. Die theoriepolitische Lage um den Begriff „Bildungswissenschaft“ herum ist also durchaus unübersichtlich (vgl. auch Fußnote 7).

2 „Bildungsforschung“ ist das forschungsbezogene Komplement zu „Bildungswissenschaft“. Bildungsforschung hat eine Geschichte (vgl. Friedrich & Roth, 1975; Deutscher Bildungsrat, 1974; zur Geschichte der empirischen Forschung in der Pädagogik/Erziehungswissenschaft vgl. Ritzi & Wiegmann, 2010), ein Handbuch (Tippelt & Schmitz, 2010), Lehrstühle, spezifische Förderprogramme der DFG, des BMBF und von Stiftungen, eine ältere (Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften; incl. Vorläufer 1978 gegründet) und eine neue Zeitschrift (Zeitschrift für Bildungsforschung; hrsg. von der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen – ÖFEB, ab 2011) sowie eine online-Zeitschrift (www.bildungsforschung.com), ein Lehrbuch für empirische Bildungsforschung von Reinders, Ditton, Gräsel und Gniewosz (2011a, b) und ein Studienbuch (für Bildungswissenschaften von Aepli, Gasser, Gutzwiller-Helfenfinger & Tettenborn, 2010). Zum Verhältnis von Bildungsforschung, Bildungstheorie und Erziehungswissenschaft vgl. Merken (2006), Pongratz, Wimmer & Nieke (2006) sowie Benner (2011). Im Folgenden wird nicht auf das Verhältnis von Bildungsforschung und Bildungswissenschaften eingegangen. Ebenso wird nicht der triviale Fall behandelt, bei dem die Bezeichnung „Erziehungswissenschaft(en)“ ohne irgendeine Änderung lediglich durch „Bildungswissenschaft(en)“ ersetzt wird.

kannt und üblich sind. Sie gehen auf die 1960er Jahre bzw. die in diesem Jahrzehnt einsetzende erste große Bildungsreformwelle in Deutschland zurück. Das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung wurde ja bekanntlich bereits 1963/65 gegründet. Der Buchtitel von W. Brezinka „Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft“ aus dem Jahre 1971 wurde zum Signum einer disziplingeschichtlichen Übergangs-Epoche. Doch die Entwicklung geht weiter, so dass sich die Frage stellt: Stehen wir nun heute vor bzw. in einem analogen Übergang „von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft“, wie Casale et al. (2010) meinen? Und wenn ja – was bedeutet das? Darum soll es im Folgenden gehen.

Zunächst wird die Verwendung des Begriffs „Bildungswissenschaften“ verdeutlicht, und zwar mit Blick auf administrativ-institutionelle und ausbildungsbezogene Kontexte (1). Im nächsten Schritt werden drei grundlegende Varianten der Verwendung des Begriffs „Bildungswissenschaften“ unterschieden und bewertet sowie einige in der aktuellen Diskussion anzutreffende Thesen diskutiert (2). Im abschließenden Teil wird die Diskussion aus wissenschaftssoziologischer Perspektive, also gewissermaßen ‚von außen‘ als ein Beispiel für die Auseinandersetzung um Zuständigkeiten und Grenzen innerhalb und zwischen Disziplinen betrachtet (3).

1. Bildungswissenschaften in administrativen Kontexten

„Hallo Wissensgemeinde, bei diversen Internetrecherchen stolpere ich immer wieder über die verschiedenen Bezeichnungen Pädagogik, Erziehungswissenschaften, Bildungswissenschaften. Meiner Kenntnis nach handelt es sich bei der Pädagogik um Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Demnach müsste es alles dasselbe sein. Dennoch werden die Studiengänge unterschiedlich benannt. Meistens heißen sie Erziehungswissenschaften, seltener Bildungswissenschaften, manchmal Pädagogik. Ist das Zufall oder Absicht? Und wenn, dann warum? Oder ist es einfach so banal, wie die Tatsache, dass die Brötchen auch gleichzeitig Semmeln oder Schrippen heißen? Oder steckt doch mehr dahinter?“, fragt Biggi im Internet. Und ruft abschließend in diesen Endlosraum hinein: „Wer kennt sich aus?“ In der Tat: Wer kennt sich da noch aus? Selbst bei konstanter Beobachtung der Bezeichnung von neu ausgeschriebenen Professorenstellen, von neuen Forschungsprojekten und neuen Studiengängen ist es sehr schwierig, die Übersicht zu behalten. Zuerst wird ein Blick auf neuere Studiengänge und Studiengangsbezeichnungen geworfen (1.1), dann geht es um die institutionelle Gliederung der Erziehungswissenschaft in Fakultäten, Fachbereiche und Institute (1.2).

1.1 Studiengänge

Lehrerbildung: Am einfachsten hat man es, wenn man auf die Lehrerbildung schaut. Diese hat auf der ganzen Welt (im Prinzip, aber nicht überall wirklich realisiert) vier Komponenten: Fachstudien, Fachdidaktische Studien, begleitende erziehungs- und so-

zialwissenschaftliche Studien und Praxisstudien (Praktika). Überall auf der Welt nehmen die erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Studien einen eher geringen Anteil ein. Die Zusammensetzung dieser Studien sowie deren Bezeichnung hierzulande ist wechselnd: „Pädagogisches Begleitstudium“, „erziehungswissenschaftliches Studium Lehramt (ESL)“, „Grundwissenschaften“, „Berufswissenschaften“. In institutioneller Kooperation von Fachdidaktiken und Schulpädagogik gab und gibt es auch die Bezeichnung „Unterrichtswissenschaften“. Kennzeichnend ist, dass nicht allein Pädagogik oder Erziehungswissenschaft dieses Studiensegment abdecken, sondern Psychologie, Soziologie, Philosophie, Politikwissenschaft hinzukommen. Traditionell ist dieses Studienelement nur sehr schwach curricular strukturiert und sequenziert, d.h. Studierende können aus einem sehr breiten Angebot mehr oder weniger beliebig wählen, wobei diesbezüglich zwischen Bundesländern, Universitäten und Lehrämtern Unterschiede bestehen (für NRW vgl. Terhart, Lohmann & Seidel, 2010). Ebenso gehört es zur Tradition, dass man vorwiegend erziehungswissenschaftliche Veranstaltungen besucht; Psychologie, Soziologie u.a. fungieren als Wahlpflichtfächer. In diesem Segment eines Lehramtsstudiums vertreten zu sein, garantiert einerseits eine stabile institutionelle Absicherung sowie eine bestimmte Ausbaugröße, denn *alle* Lehramtsstudierenden müssen dieses schmale Segment absolvieren. Andererseits ist auch dieser Teil der Lehrerbildung (trotz „Bologna“!) auch weiterhin stark staatlich reguliert, so dass die beteiligten Disziplinen in der Gestaltung nicht frei sind.

Die die KMK-Empfehlung (2004) vorbereitende Arbeitsgruppe hat eine einheitliche Bezeichnung für dieses Studienelement gefunden: „Bildungswissenschaften“;³ die Kultusministerkonferenz hat diese übernommen. Insofern ist es nicht zutreffend, wenn man Bildungswissenschaften als administrative Geburt bezeichnet (Arnold, 2009): Die Bezeichnung stammt aus dem Kontext der Wissenschaft; sie sollte eine bundesweit einheitliche Benennung für dieses Studienelement schaffen und verdeutlichen, dass dieses Element der universitären Lehrerbildung von mehreren Disziplinen bedient wird. Auch wird eine klare Differenz zu genuin erziehungswissenschaftlichen Studiengängen markiert. In diesem Kontext wird eine gewissermaßen pragmatische Definition von „Bildungswissenschaften“ vertreten: Es handelt sich um den nicht auf die Fächer- und fachdidaktischen Studien bezogenen Teil universitärer Lehrerbildung; diejenigen Disziplinen, die hier Lehrangebote machen, bilden die „Bildungswissenschaften“. Wie viel von welcher Disziplin in diesem Studiensegment vertreten ist, hat weder die KMK-Arbeitsgruppe noch die KMK selbst definiert, denn dieses Studienelement sollte gerade nicht über Inhalte, sondern über zu erwerbende Kompetenzen der Absolventen definiert sein. Die beteiligten Disziplinen sollten je nach Vermögen und unter Berücksichtigung

3 Vgl. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Bericht der Arbeitsgruppe. Bonn 2004. Die Arbeitsgruppe hatte die Fachdidaktiken ebenfalls zu den Bildungswissenschaften gerechnet – dies aber nur allgemein ausgearbeitet. Eine genauere Spezifikation für die zahlreichen Fachdidaktiken im Einzelnen war im Kontext der Arbeitsgruppe nicht möglich. In den Fachdidaktiken ist umstritten, ob man sie im Kontext der Lehrerbildung inhaltlich (nicht: institutionell) den Bildungswissenschaften zuordnen kann bzw. soll (vgl. zur Fachdidaktik Terhart, 2010).

standortspezifischer Ausbaustände jeweils ihren Teil zu den bildungswissenschaftlichen Studien und den dadurch anzubahrenden Kompetenzen beitragen. Dies dient einerseits der wissenschaftlichen Offenheit – befördert andererseits (so Kritiker) insbesondere im Kontext des Bologna-Prozesses den inner- und interdisziplinären Machtkampf um Zuständigkeiten, Anteile am Curricularnormwert (CNW) bzw. am zu verteilenden *workload*, an Leistungspunkten und Prüfungsverpflichtungen. Und am Ende geht es natürlich immer auch um Absicherung von Bereichen, um den Ab-, Um- oder Neubau von Lehrstühlen etc.

Hauptfachstudiengänge: Bei den erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen ist die Lage auf den ersten Blick einfacher, da hier die Disziplin allein die Verantwortung trägt. Dies gilt auch unter den Bedingungen von „Bologna“, d.h. bei der Umstellung des alten Diplomstudiengangs auf Bachelor- und Masterstudiengänge. In diesem Kontext ist gegenwärtig die Orientierung an Bezeichnungen wie „Bildungsforschung“ oder „Bildungswissenschaften“ sehr deutlich. Es gibt Bachelor und Master-Studiengänge sowohl für Bildungswissenschaft als auch für Bildungsforschung, z.T. in sich gegliedert mit verschiedenen Profilen oder aber in Gestalt mehrere paralleler geführter bildungswissenschaftlicher Master-Programme an einem Standort. Manche Standorte überbieten sich in der Erfindung immer neuer und immer speziellerer und zugleich interdisziplinärer Master-Programme, die dann nicht selten für eine sehr kleine Studierendenzahl angeboten werden müssen. Aus Platzgründen muss an dieser Stelle auf die Benennung von Beispielen verzichtet werden. An solchen bildungswissenschaftlichen Studienprogrammen sind, wie schon im Diplomstudiengang, immer auch weitere sozialwissenschaftliche (Teil-)Disziplinen beteiligt (z.B. Ökonomie, Medien, Recht, Management u.a.). In gewisser Weise wiederholt sich hier das weiter oben für die Lehrerbildung beschriebene Phänomen bzw. Problem, allerdings ohne staatliche Rahmung und bei voller Gestaltungsverantwortung der Disziplin Erziehungswissenschaft. Solche Studienprogramme entfalten einerseits einen innovativen *appeal* und werden insofern von Universitätsleitungen gerne gesehen. Im schlechten Fall werden in ihnen unter neuer Flagge zum großen Teil bisherige Inhalte fortgeführt und lediglich neu kombiniert. Oder Modularisierung wird genutzt, um ein und dieselben Inhaltselemente in mehreren und immer neuen Studiengängen einzusetzen.

1.2 Institutionelle Gliederungen

Wie in vielen anderen Disziplinen, so finden auch in der Erziehungswissenschaft in größeren Abständen (z.B. im Zusammenhang mit einem sehr starken Generationenwechsel oder gesamtuniversitärer Prozesse etc.) Reorganisationsprozesse ihrer inhaltlichen und institutionellen Gliederung statt; konkreten Ausdruck findet dies in neuen Bezeichnungen und Strukturen der Institute. Gegenwärtig wird vermehrt auf „Bildungswissenschaften“ gesetzt.⁴ Es gibt eine Fakultät für Bildungswissenschaften (Duisburg-Essen),

4 Vorläufer: 1960 wurde in Klagenfurt die Hochschule für Bildungswissenschaften gegründet, die heute Alpe Adria Universität heißt. Die PH Flensburg wurde 1994 in Bildungswissenschaftliche Universität umbenannt und firmiert seit 2000 als Universität Flensburg.

einen Fachbereich für Bildungswissenschaften (Koblenz-Landau), einen Fachbereich für Bildungs- und Sozialwissenschaften (Wuppertal), eine Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft (Wien), eine Fakultät für Umwelt-, Regional- und Bildungswissenschaften (Graz), ein Institut für Bildungswissenschaft (Heidelberg), einen Lehrstuhl für Allgemeine Bildungswissenschaft in einer Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaften (Fernuniversität Hagen) etc.

Dass die institutionellen Bezeichnungen in dem Begriffsfeld „Bildungswissenschaft(en)“ – „Bildungsforschung“ derart vielfältig und letztlich unsystematisch sind, sollte nicht verwundern und kann auch nicht gegen die Bildungswissenschaften ins Feld geführt werden. Erstens kommen ähnliche Dinge auch in anderen Disziplinen vor. Zweitens konnte man diese Vielfalt, Willkürlichkeit und Unübersichtlichkeit der institutionellen Bezeichnungen bereits in früheren Jahrzehnten der Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft antreffen. Drittens ist die Bezeichnung derjenigen universitären Einheiten, die sich im weitesten Sinne mit Bildung und Erziehung, Sozialisation und Entwicklung, mit pädagogischen Berufen und Arbeitsfeldern etc. befassen, von der jeweiligen Lokalhistorie des Faches mit ihren je besonderen fachlichen und personellen Konstellationen sowie schließlich und endlich auch von Zufällen geprägt. So gibt es denn auch also weiterhin z.B. ein „Pädagogisches Seminar“ in einer Philosophischen Fakultät (Universität Göttingen). Man sollte mithin nicht allzu viel Systematisches in die Bezeichnungen und deren Wandel hineininterpretieren; nicht selten soll schlicht eine neue, modern anmutende Beschilderung angebracht werden. Aber genau dies ist dann eben auch ein bemerkenswertes Indiz. Für eine neue Mode? Für wachsende begriffliche Unsicherheiten? Für gewandelte Machtverhältnisse?

Auf eines dieser neuen Schilder möchte ich doch kurz eingehen: Erinnert sei an die erwähnte Professur für „Allgemeine Bildungswissenschaft“ an der Fernuniversität Hagen. Diese Denomination ist in der Tat singulär (wenngleich schon bei Liebau, 2002, S. 298 erwähnt). Denn wenn es eine „Allgemeine Bildungswissenschaft“ gibt, dann muss es eigentlich auch eine oder mehrere spezielle oder angewandte Bildungswissenschaft(en) geben. Man sieht: kaum ist eine neue Disziplin(bezeichnung) geboren, fängt sie an, sich auszudifferenzieren! Warum sollte es ihr auch anders ergehen als allen anderen, alten Disziplinen? Kurios ist übrigens auch die Benennung der Voraussetzungen, die Bewerberinnen und Bewerber für diese Stelle erfüllen müssen. Die fachspezifischen Leistungen können „im Bereich der Allgemeinen Bildungswissenschaft oder einer fachaffine(n) bildungswissenschaftliche(n) Disziplin (z.B. Erziehungswissenschaften, Pädagogik oder Pädagogische Psychologie) nachgewiesen werden“. An der Fernuniversität Hagen kennt man Erziehungswissenschaften nur im Plural, setzt Pädagogik begrifflich daneben – und verwendet „Bildungswissenschaft“ im Singular!

2. Bildungswissenschaften: systematisch

2.1 Varianten der Verwendung des Begriffs „Bildungswissenschaften“

Die Zuordnung von Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaften lässt sich in unterschiedlicher Weise verstehen; dies drückt sich in unterschiedlichen Varianten des Begriffsgebrauchs aus.⁵

Variante 1: Bildungswissenschaften in der Lehrerbildung – eine Verlegenheitslösung zur Benennung eines heterogenen Studienelementes: Da verschiedene (Teil-) Disziplinen an den erziehungswissenschaftlichen Studien in den Lehramtsstudiengängen beteiligt sind und dabei in ihrer curricularen Gestaltung auf die Bedürfnisse dieses Studiensegments bzw. des späteren Berufsfeldes ‚Lehrer‘ ausgerichtet sind, kann man dieses Studienelement mit der einheitlichen Bezeichnung „Bildungswissenschaften“ versehen. Wichtig ist hierbei, dass die Erziehungswissenschaft natürlich nicht gänzlich in diesem Element aufgeht, sondern lediglich mit denjenigen ihrer Teilbereiche vertreten ist, die von Bedeutung für das Lehramtsstudium bzw. den Lehrerberuf sind bzw. gehalten werden. Erwachsenenbildung, Sozialpädagogik etc. kommen faktisch nicht oder nur in Spurenelementen in den „Bildungswissenschaften“ für die Lehrerbildung vor; Allgemeine Pädagogik sowie etwa Medienpädagogik, interkulturelle Pädagogik etc. schon sehr viel stärker, und zwar aus inhaltlichen und kapazitären Gründen. „Bildungswissenschaften“ ist als Bezeichnung dieses lehramtsbezogenen Studienelementes nicht völlig ohne Probleme, denn selbstverständlich ist auch das Studium der Fächer, der Fachdidaktiken sowie die Absolvierung von Praktika mit Blick auf den Lehrerberuf (aus)bildend. Wollten „Bildungswissenschaften“ dies mit umfassen, würden sie jedoch grenzen – und also sinnlos.

Variante 2: Bildungswissenschaften als Sammelbezeichnung – Versuch einer klassifikatorischen Ordnung: Bezieht man „Bildungswissenschaften“ als Begriff auf diejenigen wissenschaftlichen Disziplinen und Teildisziplinen, die sich wissenschaftlich in jeder denkbaren theoretischen und methodischen Hinsicht, also auch in historischer und philosophischer Akzentuierung in Theoriebildung, Forschungsarbeit und Entwicklungsanstrengungen auf Themen, Institutionen, Prozesse, Resultate von Bildung und Ausbildung beziehen, so würde Folgendes zu „Bildungswissenschaften“ gehören: Erziehungswissenschaft, Teilgebiete der Psychologie wie Pädagogische Psychologie, Teile der Entwicklungspsychologie, Unterrichtspsychologie, Bildungssoziologie incl. Soziologie des Lebenslaufs, Bildungsrecht, Bildungsökonomie, diejenigen Teile der Politikwissenschaft, die sich mit Bildungspolitik befassen,

5 Zu begrifflichen Problemen vgl. auch Zedler & Döbert (2010, S. 24-25). Ich gehe im Folgenden nicht auf diejenige Variante ein, bei der empirische Bildungsforschung als ein Teilgebiet der Erziehungswissenschaft angesehen wird. Zur Diskussion um Bildungswissenschaft(en) vgl. auch das Themenheft der Zeitschrift Pädagogische Rundschau 2010, Heft 6, mit Beiträgen von Breinbauer, Bosse, Rürup & Schuchard.

Medizin und Neurowissenschaften, sofern sie Fragen von Entwicklung, Lernen, Bildung, Erziehung und Unterricht thematisieren, Teile der Philosophie, die sich mit bildungsphilosophischen Fragen befassen. Hinzuzurechnen wären dann letztlich auch z.B. diejenigen Teile der Geschichtswissenschaft, die Kultur-, Bildungs- und/oder Schulgeschichte betreiben, sowie diejenigen Teile der Ethologie und Kulturanthropologie, die Fragen der Generationenbeziehung, der Kindererziehung etc. behandeln. Alle diese (Teil-)Disziplinen verfolgen dabei ihre je spezifischen Perspektiven und Methodiken. In diesem weiten Sinne ist „Bildungswissenschaften“ ein in thematischer und methodischer Hinsicht eher breit einschließender als ein ausschließender Begriff.

Variante 3: Bildungswissenschaften als eine Bezeichnung, die für ein theoretisch und methodisch enger definiertes Verständnis bildungswissenschaftlicher Forschung steht. Bildungswissenschaften sind dann nur solche, die theoriegeleitet, hypothesengenerierend und -prüfend sowie methodisch kontrolliert Daten erheben und auswerten, um empirisch vorläufig gestützte Aussagen über Zusammenhänge zwischen Variablen zu gewinnen und so kontinuierlich zur Erarbeitung von Modellen des jeweiligen Gegenstands- oder Problembereichs beizutragen. Dies wäre ein empirisch-quantitatives Programm, das am ehesten von der empirischen Erziehungswissenschaft, der psychologischen Unterrichts- und Schulforschung, der empirischen Bildungssoziologie, kurzum: von der empirisch-quantitativen Bildungsforschung zu erfüllen wäre. Derart eng geführt – ich nenne es *Variante 3a* – wäre es jedoch konsequent, die Bezeichnung „Bildungswissenschaft“, oder besser noch „empirische Bildungswissenschaft“ im Singular zu verwenden und damit in direkter theoretischer und methodischer Absetzung zur breiter angelegten Erziehungswissenschaft, zur Pädagogischen Psychologie, zur Bildungssoziologie etc. eine neue Disziplin zu gründen.⁶

Löst man sich jedoch von der Bezugnahme auf empirisch-*quantitative* Forschung, so bleibt das ganze zwar empirisch, öffnet sich aber für *qualitative* Forschung, die insgesamt in den Sozialwissenschaften einen durchaus breiten, wachsenden Raum einnimmt. Diese Variante – ich nenne sie *Variante 3b* – scheint mir der gegenwärtig am weitesten verbreitete und zustimmungsfähigste Begriffsgebrauch von „Bildungswissenschaften“ zu sein; Variante 3b nähert sich der zuvor beschriebenen Variante 2 stark an. Wissenschaftliche Arbeit in den Bildungswissenschaften

- wird theoriebezogen, problemorientiert und mit Blick auf mögliche oder bestimmte Anwendungskontexte durchgeführt,
- ist häufig interdisziplinär bzw. transdisziplinär ausgerichtet,

6 Beer und Koenig (2009, S. 4) bezeichnen das als eine „parasitäre Disziplingründung an den Rändern etablierter Disziplinen“ – allerdings mit Blick auf einen anderen Wissenschaftsbereich: Ihrer Auffassung nach ist „Kulturwissenschaft“ (Singular) eine solche parasitäre Neugründung, die sich nicht durchgesetzt habe. „Kulturwissenschaften“ (Plural) vermeidet diese gewissermaßen kämpferische, landnehmende Form der Disziplin etablierung und benutzt den Begriff als Sammelkategorie für alle mit Kultur befasste Disziplinen und Teildisziplinen.

- bedient sich in forschungsmethodischer Hinsicht, je nach Forschungsfragestellung, Forschungsziel und (teil-)disziplinärem Ursprungskontext, aller etablierten wie innovativen oder allgemeiner: aller verteidigungsfähigen wissenschaftlicher Methoden,
- bezieht sich auf alle Phasen, Prozesse, Bedingungen, Institutionen und Ebenen des lebenslangen Bildungsprozesses,
- schließt die Befassung mit bildungsgeschichtlichen und -theoretischen Fragestellungen ein.

Insgesamt erweitern Bildungswissenschaften damit den Erkenntnisstand über und die Gestaltungsmöglichkeiten von Bildungsprozessen und -institutionen.

Soweit einige systematisch unterscheidbare Varianten der Bedeutung von „Bildungswissenschaften“. Meines Erachtens ist die erstgenannte Begriffsverwendung (als Bezeichnung für ein immer schon interdisziplinäres, schmales Segment universitärer Lehrerbildung) vielleicht zunächst eine *Verlegenheitslösung*, aber inhaltlich doch ebenso angemessen wie unproblematisch. So verstanden hat der Begriff durchaus einen wissenschaftlichen Ursprung, wird aber in einem studienorganisatorisch-administrativen Kontext benutzt und dient letztlich dem Zweck der schnellen und leichteren Verständigung bei der Erörterung bestimmter Fragen der universitären Lehrerbildung. Der zweite Begriffsgebrauch ist ebenfalls pragmatisch und genauso sinnvoll wie etwa die Bezeichnung „Sozialwissenschaften“. Es ist eine *Sammelbezeichnung*, um eine größere Zahl von wissenschaftlichen Einheiten bzw. Disziplinen begrifflich zu bündeln. An den Rändern sind solche Bezeichnungen allerdings immer unscharf; man denke an die Verhältnisse zwischen Naturwissenschaften und Lebenswissenschaften oder an das Disziplinenfeld Medizin, Gesundheitswissenschaften und Pflegewissenschaften.

Die in *Variante 3a* sehr eng geführte Begriffsverwendung – „Bildungswissenschaft“ (Singular) als Theoriebildung und Forschung nach dem Muster empirischer Psychologie – würde allen anderen Formen von wissenschaftlicher Beschäftigung mit Bildungsthematiken den Charakter von Bildungswissenschaft absprechen (und z.B. an die Pädagogik/Erziehungswissenschaft delegieren). Ich halte diese Begriffsverwendung für systematisch falsch, epistemologisch riskant und darüber hinaus im sozialen System der Wissenschaften nicht durchsetzbar. Als *Kampfbegriff* eingesetzt hat er keine Zukunft. Je enger ein disziplinäres Feld definiert wird, desto mehr schließt es aus, und umso riskanter wird es, wenn seine Umweltbedingungen sich ändern. Einen derart komplexen Gegenstandsbereich wie „Bildung“ sowie das Spektrum der darauf bezogenen wissenschaftlichen Theoriebildung und Forschung wird man nicht auf eine derart enge und spezifische theoretisch-methodische Form hin homogenisieren können.

Besonderen Argwohn auf der Seite der Erziehungswissenschaft erzeugt die Pädagogische Psychologie bzw. die pädagogisch-psychologische und diagnostisch-psychometrische Verfahren einsetzende empirisch-quantitative Bildungsforschung, deren Methodenkompetenz, hohe Organisationsfähigkeit und unterstellte Nähe zu den Bedürfnissen der Schul- und Bildungsadministration geradezu mit einer gewissen Angstlust beobachtet wird. Die direkteste Überlappung, ja z.T. vollständige Überlagerung von Erziehungs-

wissenschaft und Psychologie findet beim Gegenstandsbereich Unterricht statt: Hier stehen etwa die Allgemeine Didaktik als ein wichtiger Teilbereich der Erziehungswissenschaft sowie die Lehr-Lern-Forschung und Unterrichtspsychologie in direkter Deutungs- und Forschungskonkurrenz zueinander (vgl. dazu Terhart, 2002), die aber bei einer unbefangenen Betrachtung der Verhältnisse auch in ein gegenseitiges Ergänzungsverhältnis einmünden kann.

2.2 *Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaften: ausgewählte Aspekte*

In Ergänzung zu der Unterscheidung der Verwendungsvarianten des Begriffs „Bildungswissenschaften“ möchte ich im Folgenden – lediglich exemplarisch, keineswegs mit Anspruch auf Vollständigkeit – einige inhaltlich Thesen bzw. Auffassungen zur aktuellen Problemlage erörtern:

Als die Pädagogik vor Jahrzehnten durch ihre Transformation zur Erziehungswissenschaft Teilelement der Sozialwissenschaften wurde, gab es bereits ähnliche Debatten. Der gegenwärtige Prozess der Herausbildung eines Oberbegriffs bzw. einer Sammelbezeichnung „Bildungswissenschaften“ ist nicht mit der disziplinären Situation um 1965 zu vergleichen, denn der Begriff „Sozialwissenschaften“ war damals bereits etabliert und ist heute allemal eine übliche Sammelbezeichnung (oder Oberbegriff) für unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen. Die zunehmende Verwendung des Begriffs „Bildungswissenschaften“ als Sammelbezeichnung ist demgegenüber relativ neu. Die so bezeichnete Disziplinengruppe gehört, klassifikatorisch gesehen, natürlich zu den Sozialwissenschaften. Als Besonderheit ist anzumerken, dass lediglich eine etablierte Disziplin mehr oder weniger vollständig zu den so verstandenen „Bildungswissenschaften“ zu rechnen ist: die Erziehungswissenschaft. Insofern befindet sie sich in einer anderen Rolle als die bildungsbezogenen Teilbereiche aus anderen Disziplinen, mit denen zusammen sie die Bildungswissenschaften bildet.

Was unterscheidet Pädagogik und auch noch Erziehungswissenschaft systematisch von Bildungswissenschaften bzw. empirischer Bildungsforschung – oder gibt es keinen Unterschied? Vielfach wird von Repräsentanten der Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft (aber auch von einigen Repräsentanten der Bildungswissenschaften bzw. Bildungsforschung) das Spezifische der Erziehungswissenschaft folgendermaßen umrissen: Die Erziehungswissenschaft führe erstens immer noch starke *normative Implikationen* (oder doch Bezugnahmen hierauf) mit sich und müsse dies auch tun, weil Erziehungs- und Bildungsfragen immer von Normativität durchzogen seien und die Pädagogik/Erziehungswissenschaft genau in der Bezugnahme hierauf ihre Eigenständigkeit als wissenschaftliche Denkform bewahren könne und müsse. Zweitens wird betont, dass sie sehr viel stärker *praxis- und anwendungsbezogen* ausgerichtet sei als andere Sozialwissenschaften, wobei als entscheidendes Spezifikum die Art des Bezugs auf Praxis ausgewiesen wird: Der Bezug sei dialogisch, kommunikativ und reflexiv, wohingegen der Praxisbezug vieler anderer Sozialwissenschaften großen Teilen der Erziehungswis-

senschaft als technisch bzw. technokratisch gilt. Und drittens wird auf die historisch gewachsene und breit ausgebaute zentrale Verantwortung der Disziplin Erziehungswissenschaft für die *Ausbildung für pädagogische Berufe* verwiesen – auch dies sei ein Alleinstellungsmerkmal der Disziplin. Hinzu kommt viertens eine klare forschungsmethodische Öffnung: Erziehungswissenschaftler forschen auf alle wissenschaftlich möglichen und vertretbaren Weisen.

Erziehungswissenschaft ist in der Tat durch eine Offenheit für die wissenschaftliche Behandlung normativer Probleme von Bildung, Erziehung und Gesellschaft, durch einen starken, auch ‚reflexiven‘ Anwendungs- und Ausbildungsbezug gekennzeichnet sowie schließlich durch eine schon notorische Pluralität ihrer Theoriekonzepte und methodischen Formen. Die erwähnte größere Breite und innere Pluralität kann – je nach Beurteilungsstandpunkt – als ein positives oder negatives Merkmal der Erziehungswissenschaft angesehen werden. Insbesondere diejenigen Teile der Disziplin Pädagogik, die bereits die Transformation zur Erziehungswissenschaft letztlich als Verlust beurteilen, sehen sich durch die aktuelle bildungswissenschaftliche Herausforderung endgültig bestätigt: Bildung werde auf Lernen und Qualifikation verkürzt, jedes von Pädagogik als Praxis wie als Wissenschaft verfolgte individuelle oder gesellschaftliche Aufklärungs- und Selbstbestimmungsinteresse werde vernachlässigt bzw. gezielt als Obskurantismus missverstanden; durch Verdrängung und Beschweigen werde sogar die Erinnerung an das, was Pädagogik einmal war und wollte, zunichte gemacht etc.⁷ Ähnlich massive und aktuelle Kritiken und ‚Abrechnungen‘ von Seiten (empirischer) Bildungsforscher in Richtung auf ‚die Pädagogik‘ findet man (publiziert) eigentlich nicht.

M.E. handelt es sich bei diesen Grundsatzdebatten um einen Streit um Axiome, der nicht zu entscheiden und insofern unabschließbar ist. Ich will mich daran nicht beteiligen. Ein Hinweis sei gegeben: Bei dieser Debatte sollten sich die Kontrahenten nicht wechselseitig die schwachen Beispiele des jeweils anderen Ansatzes – phantasielose Bildungsphilosophie, uninspirierte Empirie, mechanische Ideologiekritik – vorwerfen, sondern sich immer nur an dessen besten Ausprägungen orientieren. Erst dann zeigt sich übrigens auch das Gemeinsame: gute Wissenschaft.

Erst durch die Bildungswissenschaft bzw. durch empirische Bildungsforschung wird die deutschsprachige Erziehungswissenschaft international. In diesem Kontext ist ganz entscheidend, welchen Bezugspunkt man beim Blick auf die geforderte „Internationalität“ wählt. Geht es nur um Veröffentlichungen in anderen Sprachen bzw. vor allem: in englischer Sprache, so ist damit in theoretischer, inhaltlicher und methodischer Hinsicht überhaupt keine Bestimmung, Erweiterung oder Eingrenzung getroffen. Schon immer sind Arbeiten deutscher Erziehungswissenschaftler übersetzt bzw. direkt in andern Sprachen verfasst worden – wengleich bislang in einem eher geringen Anteil. Zweitens hält die überaus breite Palette der englischsprachigen erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften, Buchreihen, Handbücher etc. für sämtliche Denkschulen, Themenfelder und Forschungsansätze der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft Publika-

7 Vgl. z.B. Ruhloff (2005, 2006), Ladenthin (2009), Casale et al. (2010), die Beiträge in Frost (2006) sowie einige Beiträge in Gauger und Kraus (2010).

tionsmöglichkeiten bereit – keineswegs nur für ‚die Empiriker‘. Diese Möglichkeiten kann man allerdings in der Tat nur nutzen, wenn man seine Themen, Projekte, Methoden etc. immer auch im Kontext der internationalen Fachdiskussion entwickelt und bearbeitet – aber das war schon immer ein Kennzeichen jeder guten wissenschaftlichen Arbeit. Denkt man bei „international“ dagegen an die überschaubare Gruppe der weltweit angesehensten und meistzitierten U.S.-amerikanischen erziehungswissenschaftlichen Zeitschriften, so ist das Theorie- und Methodenspektrum in der Tat vielleicht etwas enger gefasst. Vor allem aber die immanenten methodischen Qualitätsstandards (qualitativer wie quantitativer empirischer Forschung) sind sehr hoch.⁸ Was ist daran zu bemängeln? Das bedeutet: Der Ruf nach internationaler Anschlussfähigkeit ist absolut gerechtfertigt. Er darf aber nicht verwechselt werden mit der Verpflichtung auf ein spezifisches Theorie- und Methodenprogramm, denn international ist erziehungswissenschaftliche Forschung genauso plural wie im deutschsprachigen Kontext.

Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft zu den Bildungswissenschaften zur Bildungspsychologie? Wird von Erziehungswissenschaftlern mit der Zuordnung zu den Bildungswissenschaften eine Psychologisierung der Disziplin befürchtet, so wird aus dem Kontext der Psychologie heraus der nächste Schritt vorbereitet: Unter beinahe gänzlicher Absehung von bisheriger Pädagogik und Erziehungswissenschaft wird beansprucht, unter der Bezeichnung „Bildungspsychologie“ eine neue Teildisziplin der Psychologie zu erfinden (vgl. Spiel, Schober, Wagner & Reimann, 2010). Bildungspsychologie bezieht sich forschend und entwickelnd auf den gesamten Lebenslauf von Menschen, auf die Handlungs-, Interaktions- und Systemebene aller Bildungsphänomene. Bislang scheint Bildungspsychologie vornehmlich eine Einzelaktion in der Fakultät für Psychologie der Universität Wien (nicht in der dortigen Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaften) zu sein. Bei der in der Psychologie umstrittenen⁹ Konstitution dieser neuen Teil-Psychologie wird zwar die gegenwärtige Schubkraft von Bildung als Begriff genutzt, der inhaltliche Gehalt von Bildung als Begriff jedoch konsequent unterboten und die darauf bezogene intellektuelle Tradition ignoriert: Bildung ist dann PISA, IGLU & Co. Insofern wird beim staunenden Publikum der Eindruck erweckt, als handle es sich um die Erst-Erfindung einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit Bildungs- und Erziehungsfragen. Dabei geht es schlicht um ein innerdisziplinäres Gründungsprogramm für eine neu arrangierte Teildisziplin der Psychologie. Im Verlauf dieses Prozesses werden sowohl neue innerdisziplinäre Felder abgesteckt als auch alte Grenzen zwischen Disziplinen verwischt, neu gezogen und auf diese Weise eine neue Demarkationslinie um eine neue Teil-Disziplin herum markiert.

8 Den Umgang mit deutschen und europäischen philosophischen bzw. erziehungs- und sozialphilosophischen Theorien und Theorietraditionen auf „internationaler“ Ebene kann man demgegenüber häufig leider nur als verkürzt und manchmal als geradezu halsbrecherisch bezeichnen, wobei Einiges, aber nicht Alles, auf Sprachdifferenzen und Übersetzungsprobleme zurückzuführen ist.

9 Vgl. auch das Diskussionsforum zu „Bildungspsychologie“ in der Zeitschrift *Psychologische Rundschau*, 2005, Heft 4.

3. Die Dynamik von Disziplinen – am Beispiel Bildungswissenschaften

„Ähnlich wie die Konstruktion ethnischer Gruppen [...] ist auch die Konstruktion wissenschaftlicher Disziplinen ein Ergebnis (strategischer) Praktiken der Grenzziehung, die ihrerseits von spezifischen makrosozialen Rahmenbedingungen abhängig sind. Symbolische institutionelle Rahmen beeinflussen, welche Unterscheidungen – Gegenstände, Methoden, Begriffe und Positionen im akademischen Feld – zum Material der Repertoires und Grenzziehungen zwischen Disziplinen werden können. Machthierarchien und die Aussichten auf politische Allianzen, vor allem aber auch externe Anforderungen in einer zunehmend marktförmig organisierten Wissenschaftslandschaft beeinflussen, wo im Einzelnen Grenzen institutionalisiert werden“ (Beer & Koenig, 2009, S. 29).

Damit ist eigentlich alles gesagt – und noch nichts erklärt. Wissenschaft und Wissenschaften sind historisch entstanden, und auch die altehrwürdigen Disziplinen oder Disziplinengruppen, die bestimmte Wirklichkeitsausschnitte als schon immer zu ihnen gehörend behaupten, waren einmal jung und haben sich durch konsequente Landnahmen, Schanzarbeit sowie Verteidigungskriege ihr Terrain gesichert, so dass sie heute zwar wie in Erz gegossen wirken, aber eben nur wirken. Und die jetzt jungen Disziplinen kämpfen in ähnlicher Weise – Grenzziehung, Monopolisierung, Dissidentenbekämpfung etc. – um Anerkennung, Stabilität und Wachstum.

Wissenschaftstheoretisch und -soziologisch interessant ist hierbei das Konzept der *Grenze*, immer verstanden als Markierung einer Differenz. Hierzu haben Gieryn (1999) und vor allem auch Abbott (1995, 2001) wichtige Arbeiten vorgelegt. Beide bezeichnen den dynamischen Prozess des ständigen Neuziehens und Verwischens von Grenzen innerhalb und zwischen Disziplinen als „*boundary-work*“, Arbeit an der Grenze, Arbeit an den Grenzen. Die flexible Struktur von Disziplingrenzen, Klassifikationen, Rekombinationen, Inter- und Transdisziplinarität, Mischungen und Neubildungen im kognitiven System der Wissenschaft(en) hat einerseits einen wissenschaftsinternen Aspekt. Hierbei geht es um Ideen, Argumente, Überzeugungskraft, Attraktivität, Neuigkeitswerte, z.T. auch um Generationenwechsel, Schulenkriege etc. Beim Blick auf solche intern-kognitiven und intern-sozialen Prozesse muss jedoch immer zugleich ein *externer* Aspekt mitbedacht werden, denn diese Prozesse werden nicht von Geistern oder Gespenstern, sondern von Menschen innerhalb und außerhalb von Kontexten und Institutionen, jedenfalls immer in Kommunikationsbezügen und mit Interessen verfolgt. Insofern sind Wandel, Anwachsen und Absterben von Disziplinen und Teildisziplinen, Theorien, Modelle und Methoden gewissermaßen als dynamischer *Pool von kognitiver Variation* zu betrachten, der auf eine bestimmte, günstige oder ungünstige *inner- und außerwissenschaftliche Argumentationsumwelt* trifft, die selektiv wirkt.¹⁰ Die Evolution von Ideen und Wissenschaften ist jedoch nicht nur passiv, d.h. in ausschließlicher Abhängigkeit von Umweltfaktoren zu verstehen (wie übrigens die reale Evolution auch

¹⁰ Ich orientiere mich hier am evolutionären Modell der Wissenschaftsentwicklung von Toulmin (1974), Hull (1988) und Stichweh (1996). Alternativ kann man auch mit einem Machtmodell arbeiten und Hegemonien etc. untersuchen. Aber auch diese wandeln sich ständig.

nicht), denn ‚Organismen‘ (in diesem Fall: Argumente, Erkenntnisse, Ambitionen und ihre Trägergruppen) nehmen günstige bzw. ungünstige Umwelten nicht einfach nur hin. Vielmehr suchen sie sich, soweit möglich, begünstigende Umwelten; darüber hinaus sind sie in unterschiedlichem Maße sogar dazu in der Lage, sich diese zu konstruieren und so selbst für günstige Wachstumsbedingungen zu sorgen.

Bezieht man diese Überlegungen und Unterscheidungen auf die aktuelle Debatte um Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaft(en), so verliert die Situation viel von ihrer Besonderheit: Die institutionelle Verankerung, disziplinäre Bezeichnung und wissenschaftssystematische Zuordnung der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Erziehung und Bildung, mit Schule und Unterricht, mit gelingender und abweichender Sozialisation, mit pädagogischer Begleitung des Lebenslaufs etc. war in Deutschland letztlich immer fragil, fluide, instabil: Ab ca. 1910 als philosophierende Kleinst-Disziplin in der Philosophischen Fakultät universitär etabliert, wurde daraus in den 1960er und 1970er Jahren die um ein Vielfaches größere Erziehungswissenschaft mit unterschiedlichen theoretischen und methodischen Ausrichtungen und einer rapide wachsenden Binnendifferenzierung (Expansionsphase). Das Ende der ersten, durch den „Sputnik-Schock“ ausgelösten großen Bildungsreform und das 1980er Jahrzehnt der hohen Lehrerarbeitslosigkeit brachten demgegenüber eine sehr deutliche Kontraktion mit sich. Seit Ende der 1990er Jahre wird, nunmehr ausgelöst durch den vielzitierten „PISA-Schock“ und begünstigt durch die daran anschließenden zweite Bildungsreformwelle, die Erziehungswissenschaft auch aufgrund des Wachstums empirischer Bildungsforschung in ihren innerdisziplinären Themen- und Methodenspektrum verschoben und zugleich enger mit entsprechenden Erwartungen der Bildungsadministration verknüpft. Zugleich ist eine sehr deutliche, ebenfalls wachsende Ausdifferenzierung des qualitativen Methodenbereichs festzustellen – nicht so sehr im Bereich der an Optimierung interessierten, administrationsnahen Schul- und Unterrichts- und Weiterbildungsforschung, sondern vor allem im Bereich der Sozialpädagogik, der Interkulturellen Pädagogik, der Genderforschung, der Sonderpädagogik, der bildungsbiographischen Forschung etc.

Mit ihrer Einordnung in die übergeordnete Disziplinen-Gruppe der Bildungswissenschaften (Plural) konnte und kann die Erziehungswissenschaft genauso gut leben wie beide – Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaften – mit ihrer Einordnung in die Sozialwissenschaften. Konnte jedoch in den 1960er und 1970er Jahren die (damals) ‚neue‘ Erziehungswissenschaft die neuen Ideen, Theorien und Personen unter Wachstumsbedingungen leicht integrieren, so findet die gegenwärtige Herausforderung durch empirische Bildungsforschung und „Bildungswissenschaften“ unter anderen Bedingungen statt: Die Zahl der Professuren in Erziehungswissenschaft ist zwischen 1996 und 2007 um ca. 25% von 1133 auf 843 zurück gegangen.¹¹ Man kann die neuen Ideen (und Personen) nicht mehr durch Wachstum problemlos eingemeinden; es besteht vielmehr die Angst, dass die neuen Ideen und ihre Träger umgekehrt nunmehr selbst angestammte Felder und Ressourcen der ‚alten‘ Erziehungswissenschaft für sich reklamieren. Dies alles findet – unabhängig von den inhaltlichen Problemen und Debatten auf dem Feld

¹¹ Meldung in der Süddeutschen Zeitung, Nr. 65/2008; aktuellere Zahlen liegen nicht vor.

der Bildung – in einem universitären Umfeld statt, das sich zunehmend an internationalen Standards und Exzellenzvorstellungen orientiert.

Kehrt man zur Frage der Disziplinengliederung und -abgrenzung zurück, so ist daran zu erinnern, dass sowohl Pädagogik als auch Erziehungswissenschaft bis heute eigentlich nie randscharf definiert worden sind; die jahrzehntelang bis heute in unterschiedlicher Intensität geführten Grundsatzdebatten über ‚das Eigentliche‘ von Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft (dokumentiert bei Osterloh, 2002), machen dies deutlich. Die Studie von Ellen Lagemann (2000) über die Geschichte der Erziehungswissenschaft in den USA – „An Elusive Science“ – bringt es auch für die deutschsprachige Entwicklung ganz gut auf den Begriff: Erziehungswissenschaft ist eben „elusive“, also: ausweichend, nicht festzulegen, sich immer wieder entziehend. Man kann dies übrigens auch als eine Stärke interpretieren.

„Bildungswissenschaft“ im Singular zu verwenden, theoretisch und methodisch eng zu definieren und aus (Teilen von) Erziehungswissenschaft, Pädagogischer Psychologie, Bildungssoziologie etc. zu formieren, ist demgegenüber sicherlich als ein unfreundlicher Übernahmeversuch (Beer & Koenig, 2009: „parasitäre Disziplinenkonstitution“) oder aber als konkurrenzgeleitete Ausgründung zu bewerten: An ganz anderer Stelle flaggt man etwas angeblich Neues und Eigenständiges aus, wodurch alte Zuständigkeiten ausgehöhlt werden und unter Umständen allmählich erlöschen. Auch wenn dies hier und da als sehr gezielt, bemüht und strategisch bewusst vollzogen erscheint und als dramatisch erlebt wird: Wissenschaftssoziologen machen darauf aufmerksam, dass es im permanenten Chaos der Disziplinen(gliederung) und im Kontext von *paradigm wars* zwar durchaus spezifische, aggressive Partikularinteressen gibt, die aber immer sowohl von Gegeninteressen als auch von schwankenden Umweltbedingungen relativiert werden. Man kann zwar voluntaristisch beschließen, eine neue (Teil-)Disziplin zu gründen, aber ob dies gelingt und welche Folgen das für die Protagonisten mittel- und langfristige hat, ist aufgrund der genannten Dynamik immer offen. So waren und sind etwa die Außenerwartungen an die empirische Bildungsforschung hoch; mit der Zeit werden sie sogar drängender. Ob und inwieweit langfristig diese Erwartungen erfüllt werden können, bleibt abzuwarten und ist am Ende erneut eine Frage der Bewertung. Insofern sollte man die Kriegs- und/oder Untergangsmetaphorik bzw. umgekehrt jeden Triumphalismus hinter sich lassen, aktuelle Einzelbewegungen nicht überbewerten und sich ansonsten um möglichst hohe Qualität seiner wissenschaftlichen Arbeit bemühen. *Daran* bemisst sich der Wert von Wissenschaft, nicht an aufwendigen Schanzarbeiten oder spektakulären Feldzügen auf der Ebene der Semantik.¹²

Eine konkrete Empfehlung sei abschließend doch ausgesprochen: Die aktuelle Debatte um das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaft(en) ist zwar sehr intensiv und in ihr wird mit vielen starken Thesen und Urteilen über den realen Wandel in diesem Wissenschaftsbereich gearbeitet: Diese und jene Themen,

12 Insofern gilt angesichts der aktuellen Kontroversen die gleiche Empfehlung wie diejenige am Ende der letztlich fruchtlosen wissenschaftstheoretischen Schlachten der 1970er Jahre (vgl. Drerup, 1984; Tenorth, 1999).

Theorien und Methoden scheinen wegzufallen, andere würden immer stärker, ja zu stark. Traditionen würden vergessen, es kämen immer mehr disziplinfremde Personen in die Disziplin usw. – alles Argumentationen, die aus der extremen Wachstumsphase der Disziplin (1965-1975) bekannt sind. Dabei ist auffällig, dass eine belastbare, von empirischer Wissenschaftsforschung gedeckte Datengrundlage zum institutionellen, intellektuellen, methodischen und personellen Wandel und aktuellen Zustand der Erziehungswissenschaft nicht vorhanden ist.¹³ Um tatsächlich belastbares Material über die Realität des vieldiskutierten und kontrovers bewerteten Wandels zu erhalten, sollte dringend eine Studie zu Entwicklung und Gestalt der Erziehungswissenschaft bzw. genereller: der Bildungswissenschaften in Angriff genommen werden. Einen solchen empirischen Blick auf die eigene aktuelle Lage ist sich die Erziehungswissenschaft bzw. sind sich die Bildungswissenschaften eigentlich schuldig – als empirische und selbstkritische Wissenschaften allemal.

Literatur

- Abbott, A. (1995). Things of Boundaries. *Social Research*, 62(4), 857-882.
- Abbott, A. (2001). *Chaos of Disciplines*. Chicago: University of Chicago Press.
- Aeppli, J., Gasser, L., Gutzwiller-Helfenfinger, E., & Tettenborn, A. (2010). *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Arnold, R. (2009). Die administrative Konstruktion der Bildungswissenschaften. Oder: Über die Traditionsvergessenheit opportunistischer Pädagogik. *PÄD-Forum: unterrichten erziehen*, 37(3), 125-126.
- Beer, B., & Koenig, M. (2009). Grenzziehungen im System wissenschaftlicher Disziplinen – der Fall der „Kulturwissenschaft(en)“. *Sociologia Internationalis*, 47(1), 3-38.
- Benner, D. (2011). *Bildungstheorie und Bildungsforschung: Grundlagenreflexionen und Anwendungsfelder* (2. Aufl.). Paderborn: Schöningh Verlag.
- Casale, R., Röhner, Ch., Schaarschuch, A., & Sünker, H. (2010). Entkopplung von Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft. *Erziehungswissenschaft*, 21(41), 43-66.
- Deutscher Bildungsrat (1974). *Aspekte für die Planung der Bildungsforschung. Empfehlungen der Bildungskommission*. Bonn: Bundesdruckerei.
- Drerup, H. (1984). *Wissenschaftstheorie und Wissenschaftspraxis*. Bonn: Bouvier Verlag.
- Frank, H. (1984). *Vorkurs zur prospektiven Bildungswissenschaft* (Propedeutiko de la Klerigscienca prospektiva). Tübingen: Narr Verlag.
- Friedrich, D., & Roth, H. (1975). *Bildungsforschung. Probleme – Perspektiven – Prioritäten* (2 Bde.). Stuttgart: Klett Verlag.
- Frost, U. (Hrsg.) (2006). *Unternehmen Bildung. Die Frankfurter Einsprüche und kontroverse Positionen zur aktuellen Bildungsreform*. Paderborn: Schöningh Verlag.

13 Zumindest die verbreitete Annahme, der zufolge die Allgemeine Pädagogik allmählich verschwindet, trifft empirisch gesehen nicht zu; zu Ende der 1990er Jahre kann, so Kauder (2010) „von Resignation, ‚Niedergang‘, ‚Untergang‘, ‚Ende‘ usw. der Allgemeinen Pädagogik gar keine Rede sein“ (S. 314). Die letzte größere empirische Studie zur institutionellen, personellen und kognitiven Gestalt der Erziehungswissenschaft wurde von P.-M. Roeder und J. Baumert Mitte/Ende der 1980er Jahre durchgeführt.

- Gauger, J.-D., & Kraus, J. (Hrsg.) (2010). *Empirische Bildungsforschung. Notwendigkeit und Risiko*. Bonn: Konrad Adenauer Stiftung.
- Gieryn, T. F. (1999). *Cultural Boundaries of Science: Credibility on the line*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hull, D. L. (1988). *Science as a Process. An evolutionary account of the social and conceptual development of science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kauder, P. (2010). *Niedergang der Allgemeinen Pädagogik? Die Lage am Ende der 1990er Jahre*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- KMK (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Bonn, 2005: abgedruckt in *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(1), 280-290.
- Ladenthin, V. (2009). Bildungswissenschaft? *PÄD-Forum: unterrichten erziehen*, 37(3), 132-133.
- Lagemann, E. C. (2000). *An Elusive science: The troubling history of education research*. Chicago: University of Chicago Press.
- Liebau, E. (2002). Bildungswissenschaft. Zur Weiterentwicklung der Disziplin. *Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 78(3), 293-299.
- Merkens, H. (Hrsg.) (2006). *Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Osterloh, J. (2002). *Identität der Erziehungswissenschaft und pädagogische Verantwortung. Ein Beitrag zur Strukturdiskussion gegenwärtiger Erziehungswissenschaft in Auseinandersetzung mit Wilhelm Flitner*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Pongratz, L., Wimmer, M., & Nieke, W. (Hrsg.) (2006). *Bildungsphilosophie und Bildungsforschung*. Bielefeld: Janus Verlag.
- Reinders, H., Ditton, C., Gräsel, C., & Gniewosz, B. (Hrsg.) (2011a). *Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reinders, H., Ditton, C., Gräsel, C., & Gniewosz, B. (Hrsg.) (2011b). *Empirische Bildungsforschung. Gegenstandsbereiche*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ritzi, Ch., & Wiegmann, U. (Hrsg.) (2010). *Beobachten – Messen – Experimentieren. Beiträge zur Geschichte der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Ruhloff, J. (2005). Vita brevis – ars longa. Über Substanzbegriff und Funktionsbegriff der Pädagogik. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 81(4), 380-391.
- Ruhloff, J. (2006). Warum Erziehungswissenschaft als Disziplin. In J. Ruhloff, J. Bellmann & D. Benner (Hrsg.), *Perspektiven Allgemeiner Pädagogik. Dietrich Benner zum 65. Geburtstag* (S. 33-44). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Spiel, Ch., Schober, B., Wagner, P., & Reimann, R. (Hrsg.) (2010). *Bildungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Stichweh, R. (1996). Variationsmechanismen im Wissenschaftssystem der Moderne. *Soziale Systeme*, 2, 73-89.
- Tenorth, H.-E. (1999). Der Status der Erziehungswissenschaft. Kritik des wissenschaftstheoretischen Fatalismus. In G. Pollak & R. Prim (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Pädagogik zwischen kritischer Reflexion und Dienstleistung* (S. 58-69). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Terhart, E. (2002). Fremde Schwestern: Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und empirischer Lehr-Lern-Forschung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 16(2), 77-86.
- Terhart, E. (2010). Allgemeine Didaktik – Fachdidaktik – Lehr-Lern-Forschung. *SEMINAR*, 16(2), 49-62.
- Terhart, E., Lohmann, V., & Seidel, V. (2010). *Die bildungswissenschaftlichen Studien in der universitären Lehrerbildung. Eine Analyse aktueller Studienordnungen und Modulhandbücher an Universitäten in Nordrhein-Westfalen*. Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaft.

- Tippelt, R., & Schmitz, B. (Hrsg.) (2010). *Handbuch Bildungsforschung* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Toulmin, S. (1974). Die evolutionäre Entwicklung der Naturwissenschaft. In W. Diederich (Hrsg.), *Theorien der Wissenschaftsgeschichte* (S. 249-275). Frankfurt: Suhrkamp Verlag.
- Zedler, P., & Döbert, H. (2010). Erziehungswissenschaftliche Bildungsforschung. In R. Tippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 23-45). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Abstract: Due to the growing significance of the issue of “education” and the intensification of and increasing public attention paid to educational research, a trend towards a more frequent use of the term “educational sciences” (i.e. Bildungswissenschaften as opposed to Erziehungswissenschaft) is apparent. This trend manifests itself in the respective labeling of new study programs, faculties, departments, or professorships. The author first sketches the history of the use of the concept of “educational sciences”; he then differentiates several variants of the use of this term. These variants refer to different contexts each and have different conceptual, theoretical, methodological as well as disciplinary implications and consequences. In the final section, the debate on “educational sciences” is considered as an example of the rather common discussions on boundaries and responsibilities in and in-between (sub-) disciplines.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Ewald Terhart, Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaft,
Bispinghof 5/6, 48143 Münster, Deutschland
E-Mail: ewald.terhart@uni-muenster.de