

Reh, Sabine

"Angewandte Erziehungswissenschaft". Lehrkräfte als "Zeitweilige wissenschaftliche Mitarbeiter" der HIPF in den 1950er Jahren

Reh, Sabine [Hrsg.]; Glaser, Edith [Hrsg.]; Behm, Britta [Hrsg.]; Drope, Tilman [Hrsg.]: *Wissen machen. Beiträge zu einer Geschichte erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland zwischen 1945 und 1990*. 1. Auflage. Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2017, S. 164-186. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 63)



Quellenangabe/ Reference:

Reh, Sabine: "Angewandte Erziehungswissenschaft". Lehrkräfte als "Zeitweilige wissenschaftliche Mitarbeiter" der HIPF in den 1950er Jahren - In: Reh, Sabine [Hrsg.]; Glaser, Edith [Hrsg.]; Behm, Britta [Hrsg.]; Drope, Tilman [Hrsg.]: *Wissen machen. Beiträge zu einer Geschichte erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland zwischen 1945 und 1990*. 1. Auflage. Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2017, S. 164-186 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-208020 - DOI: 10.25656/01:20802

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-208020>

<https://doi.org/10.25656/01:20802>

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

63. Beiheft

April 2017

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

**Wissen machen. Beiträge zu einer
Geschichte erziehungswissen-
schaftlichen Wissens in Deutschland
zwischen 1945 und 1990**

BELTZ VERLAG **JUVENTA**

Zeitschrift für Pädagogik · 63. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik · 63. Beiheft

**Wissen machen.
Beiträge zu einer Geschichte
erziehungswissenschaftlichen
Wissens in Deutschland
zwischen 1945 und 1990**

Herausgegeben von

Sabine Reh, Edith Glaser, Britta Behm und Tilman Drope

BELTZ JUVENTA

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben dem Beltz-Verlag vorbehalten.

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



ISSN: 0514-2717

ISBN 978-3-7799-3516-2 Print

ISBN 978-3-7799-3517-9 E-Book (PDF)

Bestellnummer: 443516

1. Auflage 2017

© 2017 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Hannelore Molitor

Satz: text plus form, Dresden

Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

Britta Behm/Tilman Drope/Edith Glaser/Sabine Reh
Wissen machen – Beiträge zu einer Geschichte
erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland
zwischen 1945 und 1990. Einleitung zum Beiheft 7

Kontinuitäten des Wissens?

Julia Kurig
,Abendländische Bildung‘ gegen den ,Geist der Technokratie‘ –
Zur Rekonstruktion geisteswissenschaftlicher Wissensformen
und humanistischer Bildungskonzepte im pädagogischen Diskurs
der frühen Nachkriegszeit 16

Britta Behm
Zu den Anfängen der Bildungsforschung in Westdeutschland 1946–1963.
Ein wissenschaftsgeschichtlicher Blick auf eine ,vergessene‘ Geschichte 34

Wissen und Beratung

Norbert Grube
Bildungspolitische Beratung durch das Allensbacher
Institut für Demoskopie in der Bundesrepublik von 1950
bis zum Ende der 1980er Jahre 70

Edith Glaser
Pädagogik und Politik. Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs-
und Bildungswesen und seine Empfehlungen als ein Beitrag
zur Wissensgeschichte in der frühen Bundesrepublik 88

Wissen und Steuerung

Eckhardt Fuchs/Kathrin Henne
Wissensaustausch international – Schulbuchrevision und das Internationale
Schulbuchinstitut in Braunschweig nach dem Zweiten Weltkrieg 108

Rita Nikolai/Kerstin Rothe

Entscheidungen in der Schulpolitik. Begründungsmuster von Parteien und die Rolle von Wissen	124
--	-----

Sandra Wenk

Das Ringen um die „Wirklichkeit der Dorfschule“ und die Reform des ländlichen Schulwesens in den 1960er Jahren	143
---	-----

(Erziehungswissenschaftliches) Wissen und Praxis

Sabine Reh

„Angewandte Erziehungswissenschaft“ – Lehrkräfte als „Zeitweilige wissenschaftliche Mitarbeiter“ der HIPF in den 1950er Jahren	164
---	-----

Monika Mattes

Von der Leistungs- zur Wohlfühlschule? Die Gesamtschule als Gegenstand gesellschaftlicher Debatten und pädagogischer Wissensproduktion in der Bundesrepublik Deutschland in den 1970 und 1980er Jahren	187
---	-----

Heinz-Elmar Tenorth

Die „Erziehung gebildeter Kommunisten“ als politische Aufgabe und theoretisches Problem – Erziehungsforschung in der DDR zwischen Theorie und Politik	207
---	-----

(Erziehungswissenschaftliches) Wissen und Praxis

Sabine Reh

„Angewandte Erziehungswissenschaft“

Lehrkräfte als „Zeitweilige wissenschaftliche Mitarbeiter“ der HIPF in den 1950er Jahren

Zusammenfassung: Schon zu Beginn der 1950er Jahre konstituierte sich in der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung (HIPF, heute Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, DIPF) eine moderne empirische Bildungsforschung, in der interdisziplinär und mit sich differenzierenden empirischen Methoden gearbeitet wurde. Untersucht wird in diesem Beitrag, wie der vom Pragmatismus beeinflusste Gründungsdirektor, Erich Hylla, mit den „Zeitweiligen wissenschaftlichen Mitarbeitern“ (ZwM), also mit abgeordneten Lehrer*innen, eine besondere Organisationsform erziehungswissenschaftlicher ‚Tatsachenforschung‘ schuf, die eine Orientierung der Studien an praktischen Problemen des Feldes erlaubte und dann allerdings – mit zunehmenden Anforderungen an die Forschungsarbeit – abgebaut wurde. Gezeigt wird, zu welchen Fragen die ZwM mit einem noch sehr breiten Spektrum an empirischen Methoden forschten, zu denen sowohl Teilnehmende Beobachtung, Fragebogen wie auch der Einsatz von Tests gehörten.

Schlagworte: Geschichte der Erziehungswissenschaft, DIPF, Erich Hylla, Empirische Bildungsforschung, Lehrperson

1. Einleitung

Eine moderne „empirische Bildungsforschung“ habe sich seit Mitte der 1990er Jahre in der Bundesrepublik institutionalisiert, konstatiert Aljets (2015, S. 19). Vor allem Interdisziplinarität, der Verzicht auf die Anbindung an eine einzelne Disziplin und die Orientierung an Standards empirischer Forschung, wie sie sich in der Psychologie schon früh (vgl. Danziger, 1990), nach 1945 in den Sozialwissenschaften ausgehend von den USA auch in der Bundesrepublik etablierten (vgl. Gerhardt, 2007), erscheinen immer wieder – so auch in der Wahrnehmung der Mitarbeiter*innen des 1963 seine Arbeit aufnehmenden Instituts für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft (MPG) (z. B. Leschinsky, 1988, S. 32) – Merkmale einer ‚modernen‘ empirischen Erforschung von Bildung, Bildungsprozessen und Bildungsinstitutionen. Nicht zuletzt die vor einigen

Jahren gegründete „Gesellschaft für empirische Bildungsforschung“ (GEBF) positioniert sich entsprechend.¹

Vorläufer und Anfänge einer empirischen Forschung zu Erziehung, Bildung und deren institutionellen Formen – unter unterschiedlichen Namen, vor allem unter denjenigen der ‚Pädagogik‘ und der ‚Erziehungswissenschaft‘ – lassen sich in Deutschland allerdings weit zurückverfolgen (vgl. Tenorth, 2004). Der Beginn kann nach einem ersten *take-off* am Ende des 18. Jahrhunderts bei Ernst Christian Trapp, Karl Philipp Moritz und den Philanthropen (vgl. z. B. Kersting, 1992; Diele & Schmid, 2010) mindestens zurückdatiert werden auf die „empirische Pädagogik“ um die vorletzte Jahrhundertwende, vor allem durch Ernst Meumann vertreten, (vgl. Hopf 2004; Depaepe, 1993), die wiederum ihre Fortsetzung in der Weimarer Republik nicht nur bei Peter Petersen und Friedrich Winnefeld, sondern auch in der „Testforschung“ bei Wilhelm Stern, Otto Bobertag und Erich Hylla findet (vgl. Tenorth, 1996, 2000). Nach dem Zweiten Weltkrieg hat schon die 1950/1951 errichtete und 1953 ihren Betrieb aufnehmende Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung (HIPF) in Frankfurt am Main – das heutige Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) – explizit das Konzept einer interdisziplinär angelegten empirischen Forschung zu Erziehung, Bildung und deren institutionellen Formen verfolgt (vgl. Behm & Reh, 2016), während an den Universitäten in der Bundesrepublik die empirische Forschung in der Disziplin Erziehungswissenschaft zunächst nur eine geringe Rolle spielte (vgl. Horn, 2008; Kersting, 2008). Ob und inwiefern es nach 1945 und im Laufe der Geschichte der Bundesrepublik neue Einsätze und Brüche, Kontinuitäten und Transformationen in der empirischen Forschung über Bildung und deren institutionelle Formen gegeben hat, die es erlauben zu einem bestimmten Zeitpunkt von einer anderen, einer ‚modernen‘ empirischen Bildungsforschung zu sprechen, ist im Einzelnen erst noch zu rekonstruieren. Dafür scheint es gerade angesichts der unterschiedlichen institutionellen und disziplinären Orte, an denen Wissen über Bildung produziert wurde, angemessen und vielversprechend, den Blick auf die Praxis der Wissensproduktion zu werfen: Wie wurde Forschung jeweils organisiert und von welchen Akteuren durchgeführt? Was waren die Themen und Fragestellungen, wie wurden in welchen Anordnungen Untersuchungsinstrumente entwickelt, was sind die „epistemischen Dinge“ gewesen, denen, weil sie, nicht vollständig geklärt, in einer gewissen ‚Vagheit‘ verbleibend, die „Anstrengung des Wissens“ herausforderten (Rheinberger, 2006, S. 27) und wie veränderten sie sich möglicherweise – abhängig von welchen Faktoren und Konstellationen?

Um einen ersten Schritt auf dem Weg zur Beantwortung dieser Fragen zu gehen, wird im Folgenden ein Blick auf die HIPF geworfen und gezeigt, dass es hier einen be-

1 So hat die Gesellschaft für empirische Bildungsforschung in ihrer Satzung keinen Bezug auf eine einzelne universitäre Disziplin genommen. Ausdrücklich angesprochen sind Vertreter*innen unterschiedlicher Disziplinen und benannt wird an zentraler Stelle als Ziel der Gesellschaft die Förderung interdisziplinären Austausches und interdisziplinärer Forschungsprojekte und -programme. Der Forschungsgegenstand ist nicht näher bestimmt. Der Begriff Erziehung fällt so wenig wie der der Pädagogik (vgl. GEBF, 2012, § 2).

sonderen Versuch gab, eine empirische Forschung mit einem sehr breiten Fragen- und Methodenspektrum zu etablieren. Dargestellt wird, wie eine unter Erich Hylla, dem Gründungsdirektor der HIPF, eingeführte „angewandte Forschung“ (Hylla, 1956, S. 98) sich gestaltet hat. Hyllas eigene Forschungstätigkeit in der Weimarer Republik, der Einfluss, den diese auf die neu gegründete Hochschule hatte, lassen es angemessen erscheinen, im Folgenden zunächst das von ihm schon in der Weimarer Republik verfolgte Anliegen kurz zu skizzieren (1). Danach soll auf der Grundlage von Quellen aus dem Institutsarchiv des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) die von Hylla propagierte „pädagogische Tatsachenforschung“ (Hylla, 1951, S. 4)² mit ihrer Organisationsform, die Einrichtung des zeitweiligen wissenschaftlichen Mitarbeiters (ZwM), in Grundzügen rekonstruiert werden (2). Der folgende Abschnitt wird zeigen, mit welchen Interessen an welchen Themen mit welchen Methoden die ZwM arbeiteten (3). Im Schlussteil wird reflektiert, inwiefern dieses – historisch in der HIPF nicht erfolgreiche – Organisationsmodell empirischer Forschung zur Ausbildung breiter methodischer Ansätze einer empirischen Forschung über Bildung etwas beigetragen hat (4).

2. Hyllas Forschungsanliegen

Erich Hylla (1887–1976)³ machte seit den 1920er Jahren die meritokratische Idee der Schule stark (Hylla, 1927, S. 100–101). Seine Vorstellung von sozialer Gerechtigkeit, die keineswegs „Gleichmacherei“ sei (Hylla, 1954/2010, S. 54), und einer demokratischen Form des Gemeinschaftslebens – eine Position, für die er sich auch auf Dewey bezog⁴ – hing damit eng zusammen und brachte ihn schon früh dazu, sich – gerade auch

-
- 2 So heißt es auch im Beschluss zur Errichtung einer Hochschule für Erziehungswissenschaft und internationale pädagogische Forschung in Frankfurt a. M. vom 18. Oktober 1950 (vgl. „Beschluss zur Errichtung“, 2010). Der Terminus geht vor allem zurück auf die vom Ehepaar Petersen in der Weimarer Republik betriebene Forschung (vgl. Petersen & Petersen, 1965).
 - 3 Bisher gibt es noch keine Biographie Erich Hyllas; ich beziehe mich hier auf Hyllas kurz vor seinem Tod verfasste, nur im Manuskript im Institutsarchiv des DIPF vorliegende Erinnerungen an die Gründung der HIPF. Für die Abfassung seines Lebensberichtes hatte Hylla ehemaligen Kollegen und auch einige der früheren ZwM um Berichte gebeten, die dort in Kopie mitabgelegt sind (vgl. Hylla, 1973–1975).
 - 4 Für Hylla ist mit Bezug auf Dewey Demokratisierung u. a. mit der Durchsetzung von Chancengleichheit zu verstehen, wie er in seinen Erinnerungen erwähnt (Hylla, 1973–1975, S. 27). Der ausdrückliche Bezug auf John Dewey ist bemerkenswert (vgl. Koinzer, 2006; Oelkers, 1993, S. 492–493; Oelkers, 2009, S. 23–24). Der amerikanische Pragmatismus und darin Dewey wurden in Deutschland lange Jahrzehnte nur am Rande zur Kenntnis genommen (vgl. Bittner, 2001), weil sie eine Provokation des deutschen pädagogischen Denkens darstellten (vgl. z. B. Oelkers, 1993, 2000, 2009, 2010) und – etwa durch die Ablehnung einer strikten Entgegensetzung und Hierarchisierung von Denken und Handeln – „als genuine Alternative“ dazu erschienen (Tröhler & Oelkers, 2005, S. 8). Das gilt, obwohl Dewey selbst ausdrück-

empirisch forschend (vgl. Tenorth, 1996, S. 123–124) – der Frage der ‚Schülersauslese‘ zu widmen.⁵ Er behandelte diese als ein praktisches Problem (Hylla, 1927, S. 96–99) – sie sei, gemessen an den Leistungen, nicht korrekt, falle fälschlich nämlich oft zugunsten der Kinder aus „höheren Schichten“ aus (Hylla, 1927, S. 198). Sie als ein praktisches Problem zu behandeln hieß für Hylla, für dieses Problem in der Praxis Lösungen anzubieten, mithin eine Praxis verändern zu wollen. Dass es ihm darum ging, nämlich um eine Einwirkung auf die pädagogische Praxis, nicht um eine Entwicklung psychologischer Grundagentheorie dienende Forschung, wird an einem Streit mit Wilhelm Stern deutlich. Dieser hatte die von Otto Bobertag und Hylla entwickelten Tests für in wissenschaftlicher Hinsicht nicht ausreichend differenziert gehalten, während es Hylla dagegen darum ging, sie so zu gestalten, dass sie für Lehrer*innen durchführbar waren und damit das problematische Lehrerurteil, das häufig nur auf „natürlicher Menschenkenntnis“ beruhe (Hylla, 1927, S. 198), zu objektivieren (Hylla, 1925/1967; Bobertag & Hylla, 1925; Hylla, 1927, S. 157–160).⁶

Nicht nur in seinem Anliegen, eine der demokratischen Entwicklung der Gesellschaft dienende schulische Erziehung zu schaffen, sondern auch in der Einschätzung, dafür sei Forschung nötig, eine „Soziologie der Bildung“ in Lehre und Forschung – so zitiert Hylla Dewey (Hylla, 1964/1993, S. 8) – wählte er sich offensichtlich in Übereinstimmung mit diesem. Ausführlich schildert er die Anstrengungen und Möglichkeiten empirischer Forschung in den USA (Hylla, o.J., S. 242–262) und verband damit schon am Ende der Weimarer Republik (Hylla, o.J., S. 263–269), also nicht erst nach 1945 (Hylla, 1946/2010; 1956, S. 102–105) eine Kritik an der deutschen universitären Pädagogik; diese galt ihm als an der Schulwirklichkeit letztlich nicht interessiert (zum bildungshistoriographischen Kern vgl. Horn, 2008; Kersting, 2008). Erziehungswissenschaft als „angewandte(r) Wissenschaft“ gehe es um eine „Verbesserung der Erziehung“ in Verantwortung gegenüber der Gesellschaft (Hylla, 1956, S. 98–99). Einer der Kollegen aus der HIPF, Bernhard Kraak⁷, formuliert nach Hyllas Tod zuspitzend:

lich Bezüge zur deutschen pädagogischen Theorie, etwa zu Herbart, herstellt und hier auch Gemeinsamkeiten hinsichtlich eines Verständnisses von wissenschaftlicher Pädagogik festzustellen sind (vgl. Anhalt, 2006).

- 5 Vgl. zur Einordnung der eigenen Arbeiten und ihrer praktischen Nutzung Hyllas Einführung in die Intelligenztestung für Pädagogen (Hylla, 1927).
- 6 Hier zeigte sich allerdings das ambivalente Gesicht einer solchen ‚pragmatischen‘ Vorgehensweise. Diente sie nämlich dem Versuch, einen oftmals anzutreffenden Bias der Lehrerbewertungen zu verhindern, brachte die amerikanische Psychometrie Hylla doch gleichzeitig in die Nähe rassistischer Positionen. Er diskutierte, ob zur Frage von „Intelligenz und Rasse“ Aussagen gemacht werden können. Das verneint er zwar bei dem damals vorhandenen Stand der Entwicklung, stellt aber solche Untersuchungen – etwa auch der Juden – nicht überhaupt in Frage (Hylla, 1927, S. 195–197; Geisthövel, 2013, S. 135–137).
- 7 Bernhard Kraak leitete die Abteilung Psychologie des DIPF von 1969 bis 1990 und war selbst für seine „Praxisnähe“ bekannt, wie Hermann Avenarius, seit 1975 Professor für öffentliches Recht und Verwaltungswissenschaft am DIPF, auf der Gedenkfeier betonte (vgl. Anonym, 2001).

Für Erich Hylla war die Anwendung wissenschaftlicher Ergebnisse ein zentrales Thema mit zwei Aspekten: Praxisrelevanz der Forschung und Wissenschaftsorientierung der Praxis. Erich Hylla wollte dazu beitragen, daß Forschung so betrieben wird, daß sie etwas hergibt für die Praxis, daß sie sich an den Problemen der Praxis orientiert. Und er wollte erreichen, daß die Praxis der Erziehung und des Unterrichts ihre Probleme mit Hilfe der Wissenschaft und mit wissenschaftlichen Methoden löst. (Kraak, 1977, S. 15)

Angewandte und einer demokratischen Entwicklung gegenüber gesellschaftlich verpflichtete erziehungswissenschaftliche Forschung, die sich den Tatsachen der Welt zuwende und „Unterlagen zu sachlichen Entscheidungen“ liefere (Hylla, 1954/2010, S. 55), nutze das „kontrollierte Experiment“ (Hylla, 1956, S. 101). Wenn dieses nicht möglich sei, schrieb Hylla, könne „man mit möglichst objektiven Verfahren Vergleiche durchführen zwischen Situationen, in denen sozusagen die Wirklichkeit für uns experimentiert“ (Hylla, 1956, S. 101). Mit Dewey, auf dessen wissenschaftstheoretische Schrift „Logik“ (Dewey, 2008)⁸ er in diesem Kontext ausdrücklich hinweist (Hylla, 1956, S. 106), war Hylla der Auffassung, dass empirische Forschung auszugehen habe von praktischen Problemlagen und auf diese zurückzubeziehen sei (Hylla, 1954/2010, S. 55) – eine, das sollte sich später angesichts der Methodenentwicklung in der empirisch-sozialwissenschaftlichen Forschung zeigen, nicht triviale Forderung, weil gewünschte Exaktheit und methodische Absicherung auch zu einer Einschränkung der „Problemstellungen“ führen konnten (vgl. z.B. Stirn, 1955, S. 554). In der Diskussion über die Schwierigkeiten der Sozialwissenschaften – aus seiner Sicht: ihre Zurückgebliebenheit – diskutiert Dewey die Frage, was zu einer wissenschaftlichen Frage und wie es zu einer Frage für die Forschung würde – mit anderen Worten: das Problem der „Problemstellung“ in den Sozialwissenschaften. In der die Sozialwissenschaften interessierenden Welt würden nämlich „echte Probleme nur von aktuellen sozialen Situationen gestellt“; diese seien „konfliktbeladen und verworren“ (Dewey, 2008, S. 573).⁹ Probleme existierten für die Akteure im sozialen Feld, bevor sie zu einem Problem der Forschung würden; um sie aber in eine „geordnete Situation“, in eine für wissenschaftliche Untersuchungen geeignete Verfasstheit zu bringen, um eine „Tatsachenermittlung“ vornehmen zu können – wie Dewey diese Voraussetzung für wissen-

8 Es ist nicht auszumachen, wie genau Hylla diese 1938 erstmals veröffentlichte, erkenntnistheoretische Schrift rezipiert hat, inwiefern er welche Position Deweys teilte. So bezieht er sich an anderer Stelle (Hylla, 1951, S. 6) sowohl auf Thorndike als auch auf Dewey, ohne deren Differenzen – etwa gerade im Hinblick auf das, was als Experiment und Labor zu verstehen sei – zu erwähnen (vgl. Lagemann, 2000, S. 69).

9 Nicht nur für Dewey spielt vor dem Hintergrund seines pragmatistischen Ansatzes der Rückgriff auf die „Situation“ eine besondere Rolle (Anhalt, 2006, S. 115–116). Interessanterweise stellen Erickson et al. (2013) in ihrer historisch-epistemologisch angelegten Arbeit zur Entwicklung u. a. der Sozialwissenschaften in den USA nach 1945 heraus, dass im Versuch, das Soziale zu erfassen, auf das Konzept der „Situation“ zurückgegriffen wurde, weil erst in dieser die Relationalität interagierender sozialer Phänomene beobachtbar sei.

schaftliche Arbeit nennt (Dewey, 2008, S. 564) – sei mehr und anderes zu leisten als in der Naturwissenschaft. Für Dewey ist das ebenso wie für Hylla kein Plädoyer gegen Hypothesenprüfung, sondern für eine Reflexion über Tatsachenbestimmung: Tatsachen lägen nicht draußen vor der Tür und „brauch[t]en nur beobachtet, gesammelt und geordnet zu werden“ (Dewey, 2008, S. 569), Tatsachen seien nicht endgültig, sondern inhärent historisch (Dewey, 2008, S. 575–576). So sei prinzipiell die pädagogische Situation ‚mathematisierbar‘, aber aufgrund ihrer Struktur, in der Interaktionen zwischen unterschiedlichen Elementen stattfinden, und der immer auch kulturellen und historischen Kodierungen (Hylla, 1951, S. 4), seien Anpassungen der Methoden an ihren Untersuchungsgegenstand notwendig (Hylla, 1956, S. 103–104): Empirische Forschung hier sei eben „nicht nur am grünen Tisch und im Laboratorium“ durchzuführen (Hylla, 1954/2010, S. 57).

Ein Weg, den Zugang zu praktischen Problemen zu erleichtern, war für Hylla (1956, S. 106), Forschende mit praktisch-pädagogischen Erfahrungen, die später in der HIPF so genannten zeitweiligen wissenschaftlichen Mitarbeiter (ZwM) einzubeziehen: „Sie sollten Probleme der Praxis in die Forschung einbringen, und von ihnen wurde erhofft, daß sie nach ihrer Rückkehr in die Praxis Ergebnisse der Forschung kritisch beurteilen und anwenden können“ (Kraak, 1977, S. 15).

3. Forschungseinrichtung und „Vermittlung von Wissen“ – Die „Zeitweiligen wissenschaftlichen Mitarbeiter“ (ZwM) in den 1950er Jahren

Im November 1950 war Erich Hylla als kommissarischer Direktor der zu gründenden Hochschule vom hessischen Minister Erwin Stein berufen worden, im Sommer 1952 wurde das renovierte Schulgebäude an der Schloßstraße in Frankfurt a. M. bezogen.¹⁰ Immer wieder stellten Hylla und Stein heraus, dass Hauptzweck des Instituts die Förderung der empirischen pädagogischen Forschung und gleichzeitig die „Vermittlung von Wissen“ darüber sei, wie empirische Forschung im pädagogischen Feld durchzuführen ist (Stein, 1983).

An die neu gegründete Hochschule kamen allerdings – weil sie eben nicht eine Universität war – keine grundständig Studierenden, sondern von der Schulverwaltung Hessens und einiger anderer Bundesländer, vor allem Nordrhein-Westfalens, zumeist für ein Jahr, auf Antrag teilweise auch für länger, abgeordnete oder beurlaubte Lehrer*innen verschiedener Schulformen – mehrheitlich aus Volksschulen. Neben der vor allem von Hylla an der HIPF fortgesetzten „Testforschung“ (vgl. Hylla, 1958; 1961; 1963)

¹⁰ „With US help the Land of Hessen, part of the German Federal Republic, has founded an Institute of Educational Research, which I am building up now“, hatte Hylla in einem Brief an Dewey vom 19. Juni 1951 vermeldet (Hylla, 19.06.1951); Dewey reagierte eher formal und zurückhaltend; (vgl. Döring, 1995; Führ, 1996; und das in der BBF zugängliche, unveröffentlichte Manuskript von Mast, 1989).

und den Studien der anderen Professoren spielte die Praxis der Forschungsarbeit dieser Studierenden, der ZwM, die von den Professoren der Hochschule betreut wurden, eine wichtige Rolle im Rahmen der Aktivitäten der HIPF.

Als der ‚Studienbetrieb‘ zum 1. April 1953, also mit dem Studienjahr 1953/54, aufgenommen wurde, gab es zunächst drei, unterschiedliche Disziplinen vertretende Professoren, die in den folgenden Jahren ergänzt bzw. neu besetzt wurden. Für die Pädagogische Psychologie war bis zu seiner Pensionierung, Ende 1955, Erich Hylla, danach, bis er 1961 an die Universität Göttingen wechselte, der Psychologe Heinrich Roth zuständig, nach Vakanz schließlich seit 1963 der Psychologe Johann Peter Ruppert. Das Gebiet Schulrecht, Schulverwaltung und Schulfinanzierung wurde von dem Juristen Hans Heckel betreut, der allerdings 1958 in das Hessische Kultusministerium wechselte, anschließend kam der Ökonom Friedrich Edding an die HIPF (Ökonomie des Bildungswesens), bis dieser 1964 an das neu gegründete Institut für Bildungsforschung in der MPG wechselte. Für Lehrplan-, Lehrmethoden- und Lehrmittelforschung war der Lehrerbildner und Pädagoge Walter Schultze zuständig, ab 1957 war endlich auch – wie zu Beginn schon angestrebt – der Bereich der Bildungssoziologie mit dem Soziologen Eugen Lemberg besetzt; zudem existierte eine Art Arbeitsbereich, in dem die Statistik angesiedelt war und der seit 1. Februar 1957 von dem promovierten Psychologen Fritz Süllwold, später auch habilitiert und Extraordinarius, geleitet wurde.

Tatsächlich hatten die Professoren nicht nur Betreuungsarbeit im engeren Sinne zu leisten, sie mussten auch eine wissenschaftliche Haltung vermitteln: „[P]ädagogische Forschung“ setze, so Hylla, wie „jede andere Forschung [...] eine geistige Haltung voraus, die nicht jedem Lehrer ohne weiteres gegeben ist. [...] Die Haltung des Forschers ist die der objektiven Beobachtung. Sie muss erlernt werden, und, wie andere Haltungen, erlernt man auch sie durch Tun“ (Hylla, 1951, S. 6–7). Die ZwM mussten daher in der HIPF entweder eigene, selbstgewählte kleinere Studien durchführen oder wurden – vor allem später – an größeren Projekten der einzelnen Professoren beteiligt. Zusätzlich – und um das leisten zu können – nahmen sie an Veranstaltungen teil, vor allem an Einführungen in die empirische Forschung, in entsprechende Methoden, auch solche der Testkonstruktion für den Schulgebrauch. Die Differenz zwischen einer Wissensproduktion in pädagogischer Praxis und in der Praxis der Forschung interpretierte Hylla als Differenz eines distanzierten, methodischen Vorgehens.

Ins Auge gefasst hatte Hylla, pro Studienjahr 30 bis 40 Studierende aufzunehmen (Hylla, 1954/2010, S. 58); tatsächlich wurden in den ersten zehn Studienjahren jeweils nur zwischen 15 und 23 Lehrkräfte aufgenommen¹¹, obwohl Hylla und später Roth für diese Maßnahme stark Werbung machten (Schriftverkehr mit Ministerien, 1955–1959;

11 Die Statistik führt für die Studienjahre 1953/54 16, 1954/55 16, 1955/56 17, 1956/57 20 und 1957/58 21 ZwM auf (Statistik Studienjahre 1953/54–1957/58). Schultze (1980, S. 27) gibt Zahlen bis zum Studienjahr 1969/1970 an, die sich damit nicht vollständig decken; die Abweichungen sind allerdings gering. In den ersten zehn Studienjahren waren – den Zahlen Schultzes folgend – 203 ZwM in der HIPF, seit dem Studienjahr 1963/64 sank die Zahl fast kontinuierlich. Im Jahre 1980 gibt es keinen ZwM mehr (Schultze, 1980, S. 25).

Schriftverkehr mit saarländischen Dienststellen, 1954–1959). Teilweise erhielten die abgeordneten Lehrer*innen weiter ihre Bezüge; diese wurden, weil dafür seit 1956 Stellen eingerichtet waren, den Ländern zurückerstattet (Schultze, 1980, S. 25). Ganz offensichtlich allerdings hatten HIPF-Leitung und Schulverwaltung bzw. Ministerien unterschiedliche Vorstellungen über Auswahlverfahren und Ziele, die mit einer Abordnung zu verbinden seien (Roth, 04.07.1956; Recum, 17.05.1968).¹²

Insgesamt scheinen keinesfalls alle Professoren und Mitarbeiter die wechselseitigen Einwirkungsmöglichkeiten von Forschung und pädagogischer Praxis durch die ZwM so positiv eingeschätzt zu haben, wie es Hylla tat. Vor allem Schultze, der neben Roth sehr viele ZwM betreute, und Heckel, der sich allerdings – anders als Schultze – insgesamt kritisch gegenüber der „Tatsachenforschung“ äußerte, standen der Organisationsform der ZwM sehr skeptisch gegenüber. Heckel plädierte 1955 gegen die Ausbildung von Studierenden, vielmehr sprach er sich dafür aus, auf Forschung zu setzen, ein Institut wie die der MPG zu werden, die einjährige Abordnung von sog. Studierenden habe „sich nur beschränkt bewährt. Es ist nicht Aufgabe der Hochschule, Fortbildungseinrichtungen [sic] für einen kleinen ausgewählten Kreis zu sein; die sog. Studierenden sind vielmehr studierende Mitarbeiter an der Forschung“ (Heckel, 09.02.1955). Und im selben Atemzuge, erklärt er, es habe sich nämlich gezeigt,

daß der Begriff der Tatsachenforschung, unter deren Zeichen die HIPF ins Leben gerufen wurde, vieldeutig ist. Gegenüber der ursprünglich engeren Auffassung, die im Hause weithin vertreten wird, weiten ihn andere so stark aus, daß z. B. jede historische Quellenarbeit darunter fällt, indem alles Quellenmaterial als Tatsachenmaterial bezeichnet wird. Ich für meine Person möchte noch weiter gehen und die Berechtigung einer Trennung von Tatsachenforschung und geisteswissenschaftlicher Arbeitsweise in Frage stellen. (Heckel, 09.02.1955)¹³

Seit 1964 sank die Zahl der ZwM; gegen Ende der 1970er Jahre lief das Modell aus. Zum Ende der Einrichtung der ZwM haben – so wird in den Quellen deutlich – im Zusammenspiel und parallel zu den Kämpfen um die Finanzierung des Instituts¹⁴ ver-

12 Roth (04.07.1956) äußerte sich hier über die Einführung eines geordneten Verfahrens zur Auswahl der Bewerber*innen. Im DIPF ging man davon aus, dass das Programm der ZwM eine erhebliche „Multiplikatorenwirkung“ (Recum, 17.05.1968) erziele. Die systematische Untersuchung einer solchen Wirkung der ZwM anhand der Aktenunterlagen im Institutsarchiv und mit Hilfe weiterer Recherchen steht noch aus.

13 Heckel als einer derjenigen, die später die Gründung des Instituts für Bildungsforschung in der MPG unterstützten (vgl. Behm, i. d. B.), argumentiert hier gegen eine enge empirische Ausrichtung und für die geisteswissenschaftliche Ergänzung – im Sinne der „gelernten Pädagogen“ (Heckel, 09.02.1955).

14 Schon seit Ende der 1950er Jahre befand sich das Institut in einer Krisensituation. Aber obwohl 1961 eine Hochschule für Erziehung an der Frankfurter Universität (vgl. Mast, 1989, S. 63) und 1963 ein konkurrierendes Institut für Bildungsforschung in der MPG in Berlin zu arbeiten begonnen hatten, war gleichzeitig die HIPF in das „Königsteiner Staatsabkommen“ aufgenommen worden, in dem seit 1949 geregelt war, dass Forschungsinstitute überregio-

schiedene Faktoren beigetragen: der Lehrermangel, die notwendigen Sparmaßnahmen, Konkurrenz durch wissenschaftliche Begleitung von Schulversuchen in anderen Instituten, für die Lehrer*innen akquiriert wurden, und der sinkende Wille zur Mitarbeit der Schulen bei Forschungsprojekten (Schultze, 1980, S. 37). Der Bildungssoziologe Eugen Lemberg, der als Vertreter einer sozialwissenschaftlichen Forschungsorientierung der HIPF angesehen wurde (vgl. Mitter, 26.01.1987; Recum, 14.01.1983) und Bildungsforschung für ein nicht-disziplinär gebundenes, interdisziplinäres empirisches Forschungsfeld hielt, in dem ein Pluralismus an Methoden und auch „Zugänge des Verstehens“ zu berücksichtigen seien (Lemberg, 1963, S. 91), hebt im Rückblick das Positive der „Praxisorientierung“ des Modells des ZwM hervor und benennt dann einen entscheidenden Punkt, der wesentlich zum Scheitern beitrug, nämlich die Schwierigkeiten der ZwM, in kleinen Einzelprojekten mit der methodischen Entwicklung in der empirischen Forschung Schritt halten zu können:

Die Folge dieser von Jahr zu Jahr steigenden Schwierigkeit war, wie erwähnt, die dauernde Vermehrung des forschungstechnisch geschulten – dafür die Schulpraxis meist ermangelnden – ständigen Mitarbeiterstabs, demgegenüber die ‚zeitweiligen‘ Mitarbeiter zahlenmäßig immer stärker zurücktraten bis auf kümmerliche Reste – ‚wie die Rothäute in den Indianerreservationen‘ sagten wir. Eine weitere Folge war aber auch die Ausbildung eines Methodenperfektionismus, der sich schließlich die Konzeption und Machbarkeit der durchzuführenden Forschungsvorhaben unterwarf dergestalt, daß die Bearbeitung eines Themas, für das statistisch ausreichend sichernde Methoden nicht zur Verfügung standen, einfach unterblieb. So wurden allmählich nur noch Themen von geringer praktischer Bedeutung erforscht oder – wie ich das in einem Referat vor der Gesellschaft zur Förderung pädagogischer Forschung boshaft formulierte – die Perfektion der Methoden umgekehrt proportional war zur Relevanz ihrer Ergebnisse. (Lemberg, 18.02.1973)

Immer häufiger wurden die ZwM im zur Verfügung stehenden Zeitraum mit ihren Forschungsarbeiten nicht mehr fertig¹⁵ und festangestellte Kräfte mussten aushelfen¹⁶ – die Ansprüche an die Arbeiten, z. B. an den Entwurf von Fragestellungen und an die Methoden, hatten sich deutlich erhöht (Mitter, 1981, S. 333–334). In den Beurteilungen der Kandidat*innen brachten die Professoren zum Ausdruck, dass sie einen größeren Teil

naler Bedeutung gemeinsam von Bund und Ländern zu finanzieren seien. Die HIPF hatte in diesem Prozess ihren Namen geändert und schien ihre Existenz finanziell zunächst gesichert zu haben (vgl. Behm & Reh, 2016).

- 15 Das zeigte sich etwa auch, nachdem Roth 1961 gegangen war, als es um die weitere Betreuung der bis dato ihm zugeordneten ZwM Streit mit Schultze gab (Mast, 1989, S. 83–84).
- 16 In den Akten sind häufiger Probleme zwischen den fest angestellten wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und den ZwM dokumentiert; etwa mussten jene die nicht fertig werdenden Arbeiten der anderen zu Ende schreiben – ohne namentlich erwähnt zu werden, vgl. etwa den Bericht über die Gesamtsitzung mit den ständigen Mitarbeitern („Protokoll der Sitzung des Forschungskollegiums“, 01.02.1966).

der ZwM für nur bedingt geeignet hielten, Forschung zu betreiben (vgl. z. B. Heckel, 15. 07. 1958; Schultze, 29. 06. 1954). Möglicherweise hatten sich neben den Ansprüchen aber auch die Motivlagen der abgeordneten Lehrer*innen verändert – war es doch wohl zunehmend weniger ‚Aufstiegsinstrument‘ und auch nicht mehr Ausdruck eines emphatischen Engagements für ein demokratisches Bildungswesen, wie noch in der ersten Generation der ZwM (vgl. Kap. 3. in diesem Beitrag).

Die von Lemberg beschriebene Weiterentwicklung von Forschungsmethoden und der größer werdende Aufwand, der für eine sich auf dem neuesten Stand befindende empirische Forschung zu betreiben war, machte die Organisation empirischer Forschung in Projekten und schließlich in größer angelegten Programmen notwendig (vgl. Behm & Reh, 2016).¹⁷ Die Hoffnung, dass eine anwendungsorientierte pädagogische Tatsachenforschung ihren Ausgangspunkt bei Problemen pädagogischer Praxis finden könne, indem sie Menschen verantwortlich beteiligt, die die pädagogische Praxis kennen, hatte sich – folgt man Lembergs Diagnose – damit gegen Ende der 1960er, spätestens im Laufe der 1970er Jahre überlebt.

4. Interessen der ZwM und ihre Forschung

Die Lehrer*innen, die in den 1950er Jahren an die HIPF kamen, hatten sich oft schon mit eigenen Fragestellungen beworben, oder sie hatten von ihren Schulen kleinere Forschungsaufträge erhalten; jedenfalls formulierten sie ihre Interessen.¹⁸ Sie brachten praktische Erfahrungen mit – wie es Hylla für zentral hielt. Das wird immer wieder of-

17 Der Politikdidaktiker Wolfgang Hilligen berichtet 1974, dass die Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (GFPF) ein Symposium zu Handlungsforschung als Forschungsstrategie im Bildungswesen plante, auf der Schultze einen Vortrag halten sollte, (Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung, 1974). In einem Vortragsmanuskript von Schultze, wohl für die Tagung „Sicherung von Schulversuchen“ am 31. Mai 1965 in Dortmund, ausgerichtet von Schuldezernent Herbert Frommberger, der 1953/54 ZwM war, spricht sich der Autor für Forschung im Zusammenhang mit Schulversuchen aus, die sehr wohl objektiv, aber eben nicht im engeren Sinne „Experiment“ sein könne, keinesfalls jedoch im Sinne einer Handlungsforschung von Lehrer*innen durchzuführen sei (Schultze o. J.)

18 Beispielhaft seien hier die Interessen der Studierenden aus dem Studienjahr 1957/58 genannt; entnommen sind sie einer maschinenschriftlichen Tabelle der ZwM mit handschriftlicher Ergänzung der Themen durch Heckel: Hermann Bertlein (Idealbilder bei Jugendlichen), Willi Finger (Lehrpläne der Berufsschule), Egon Fisch (diagn. Rechentest), Karl Heinrich (Einfluß des Films auf die religiöse Einstellung des Kindes), Annemarie Hof (Lebens- und Berufsfrage der Gewerbelehrerin), Luise Krieger (Arbeiterinnen in der Mädchenberufsfachschule), Dr. Georg Leschik (Naturverständnis und -verbundenheit des Schülers), Georg Reinhardt (Gestaltung von Naturlehrbüchern), Erna L. Riebel (Erziehung zur richtigen Ernährung), Edgar Schmidt (Schulreifetest – Bewährung), Eduard Schuh (Einfluss des Berufs auf die Lehrerpersönlichkeit), Herbert Schürmann (Didaktik des Geschichtsunterrichts) (vgl. „Studierende Mitarbeiter des Studienjahres 1957/58“). Ähnliche Aufstellungen finden sich auch für andere Jahre und in anderen Beständen; es bleibt der weiteren Arbeit vorbehalten, diese insgesamt aufzulisten.

fensichtlich, wenn über die Freiheit in der Wahl der Forschungsgegenstände¹⁹ berichtet wird oder Bezug darauf genommen wird, wie unter Kollegen, in Arbeitsgemeinschaften und auf verschiedenen Tagungen über besondere Problemlagen diskutiert wurde, etwa über „die Schwierigkeiten des sozialkundlichen Unterrichts“, die „ein nie zu erschöpfendes Thema“ darstellten (Hilligen, 1955, S. 143),²⁰ über den Beitrag der politischen Bildung zur Demokratisierung²¹ und schließlich zur ‚Vergangenheitsbewältigung‘. Solche Problemlagen wurden dann für die an der HIPF forschenden Lehrer*innen zum Ausgangspunkt der Untersuchungen des Schulunterrichts. Trotz eines breiten Spektrums an Interessen kristallisierten sich Themenkreise heraus: Neben die Diagnose von individuellem Können und Leistungsvermögen, die einer rationalen und demokratischen Gestaltung der Zuweisung von Bildungsmöglichkeiten an den Einzelnen dienen sollten, war es offensichtlich von Interesse zu erheben und auszuwerten, was in den einzelnen Schulen, was im Unterricht, in den Klassen, in den hier sich konstituierenden Gruppen geschah. Damit schloss die Tatsachenforschung der ZwM in der HIPF auch an das an, was zu dieser Zeit zum „Gegenstand der Soziologie schlechthin“ (IfS, 1956/1974b, S. 59; vgl. ebenso Stirn 1955, S. 532) geworden war – Forschungen zur ‚Gruppe‘, in der man sich *face-to-face* begegnete, zur „kleinen Gruppe“ oder gar zum informellen Zusammenkommen – ein Gegenstand, der dennoch weder theoretisch noch empirisch schon geklärt war, ein „epistemisches Ding“: „Vag bleibt der Begriff der Gruppe“, konstatierten die Autoren des Instituts für Sozialforschung (1956/1974b, S. 56).

Zu Beginn eines jeweiligen Studienjahres diskutierten die Ankommenden in der HIPF ihre Vorschläge auf einem Treffen mit den Professoren, in dem auch über die Zuordnung zu Betreuern der Arbeit gesprochen wurde. Überhaupt bildete sich in den Anfangsjahren der HIPF, in der die ZwM im Institut lebten und auch die Professoren teilweise dort wohnten, eine sehr spezifische „Form des Zusammenlebens“ aus (Schultze, 1980, S. 30). Bemerkenswert war die intensive und offene, gleichzeitig geschützte Diskussion über fachliche Fragen und praktische Schwierigkeiten der Forschung unter den Professoren-Kollegen und den Mitarbeitern (vgl. Roth 18. 12. 1973), wie Hylla in seiner Ansprache am Ende des ersten Studienjahres herausstellte (Hylla, 1954/2010, S. 56).

Anhand einzelner Personen, die in den 1950er Jahren als ZwM tätig waren, deren Studien veröffentlicht und deren Tätigkeit offensichtlich von Hylla für eine Art *best practice* dieser Organisationsform gehalten wurden²², können Merkmale der Akteure

19 So Chiout, zit. nach Tümmler & Tismer (2013, S. 15).

20 Vgl. z. B. Hilligens Beschreibung einer Konferenz „Fragen der politischen Erziehung im gegenwärtigen Deutschland“ im Jahr 1953 an der Universität Mainz (Hilligen, 1953).

21 Hilligen, der wohl aufgrund eines Amerikaaufenthaltes mit Horkheimer 1960 in Kontakt gekommen war (vgl. Hilligen, 1960), der wiederum ihm am 20. April 1966 schriftlich zu seiner Professur gratulierte (Horkheimer, 20.04.1966), vertrat wie dieser die Idee einer Demokratisierung der Institutionen und plädierte damit für demokratische Erfahrungen, die in den Institutionen, etwa dem sozialkundlichen Unterricht, selbst und direkt gemacht werden konnten (vgl. Albrecht, 1999, S. 397–404).

22 Es handelt sich hierbei um vier ehemalige ZwM, die Hylla ausdrücklich um Berichte über ihre Zeit an der HIPF für die Abfassung seines „Lebensberichts“ über die Gründungspha-

und der Anlage der Projekte aufgezeigt werden. Zu den ersten ZwM gehören Herbert Frommberger²³, Wolfgang Hilligen²⁴ und Herbert Chiout²⁵, die alle drei gleichzeitig im Studienjahr 1953/54 in der HIPF waren; hervorgehoben von Hylla wird auch Ursula Walz²⁶, die drei Jahre später, 1956/57, dort arbeitete. Chiouts Arbeit wurde 1955 in Dortmund unter dem Titel „Schulversuche in der Bundesrepublik Deutschland“ veröffentlicht (Chiout, 1955; vgl. Oelkers, 2013). Hilligens Arbeit „Plan und Wirklichkeit im sozialkundlichen Unterricht“, eine „Bestandsaufnahme“ (Hilligen, 1955, S. 13) an hessischen Mittelschulen mit Hilfe von Fragebogen darüber, was, wie lange, in welcher Weise und mit welchem Erfolg im Fach Sozialkunde unterrichtet wurde, erschien ebenfalls 1955. Und auch die Arbeit von Herbert Frommberger „Das Sitzenbleiberproblem: Untersuchungen über das Versagen von Kindern in der Volksschule“ wurde 1955 veröffentlicht (Frommberger, 1955). Die Studie über Gruppenunterricht von Ursula Walz erlebte nach ihrer Erstveröffentlichung 1960 unter dem Titel „Soziale Reifung in der Schule“ (Walz 1960/1968) eine zweite und eine dritte Auflage.

Die genannten Mitarbeiter*innen gehörten alle der gleichen Generation an, waren Volks- oder Realschullehrkräfte, hatten eine vom Zweiten Weltkrieg unterbrochene Karriere, teilweise auch mit Umwegen, hinter sich gebracht. Die Tätigkeit in der HIPF war für alle biographisch ausgesprochen bedeutsam. Ursula Walz drückte es folgendermaßen aus:

Wer als ‚zeitweilige Mitarbeiterin‘ ein oder höchstens zwei Jahre – dem Schulalltag entrückt – am ehemaligen Institut für internationale pädagogische Forschung (sic, S. R.) in Frankfurt am Main wissenschaftlich arbeiten und seine Fachstudien vervollkommen durfte, war sich der Bevorzugung bewußt und nützte diese Chance intensiv. (Walz, 15. 03. 1974)

Nach ihrem Forschungsaufenthalt an der HIPF arbeiteten diese Personen als Rektoren, in der Schulverwaltung und in der Lehreraus- und -weiterbildung. Alle waren früher oder später „Amerika-Fahrer“²⁷; sie waren offensichtlich getragen von dem Willen, die

se der HIPF gebeten hatte (vgl. Hylla, 1973–1975). Sie stellen vermutlich eine Art positive Auswahl dar. Es steht noch aus, zusammenzutragen, welche der ZwM ihre Arbeiten fertigstellten und schließlich sogar veröffentlichten.

23 1910–1986, später Schuldezernent in Dortmund, in der Lehrerbildung tätig, Mitbegründer der Arbeitsstelle für Schulentwicklungsforschung an der Universität Dortmund (vgl. Freyhoff, 1987).

24 1916–2003, nach Schulleiter- und Stadtschulratsstätigkeiten Professor für die Didaktik der Politischen Bildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen (vgl. Hilligen, 1990).

25 1910–2010, Tätigkeit als Schulleiter und in der Lehrerbildung, u. a. dem HILF, in Kassel tätig (vgl. Messner & Tümmler, 2013, S. 87).

26 1914–2000, später an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt Professorin für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur (vgl. Walz Personalakten).

27 Das lässt sich für alle anhand der vorliegenden biographischen Unterlagen aus den Archiven rekonstruieren – außer für Chiout. Albrecht, der die Studienreisen des „Studienbüros

Entwicklung eines demokratischen Schulwesens in der jungen Bundesrepublik voranzutreiben. So hat Herbert Chiout später die Situation mit seinen zwei Kollegen, Frommberger und Hilligen, die die drei „Lokomotivschuppen-Arbeiter“ genannt wurden, weil sie so unter Dampf standen (Chiout, 22. 03. 1974), als eine Zeit engagierter Arbeit, gemeinsamer Interessen beschrieben. Die Wege dieser drei ZwM kreuzten sich in den 1950er und 60er Jahren immer einmal wieder; sie blieben im Kontakt miteinander und auch mit der HIPF bzw. dem DIPP.²⁸ Walz, wie Hilligen später als Fachdidaktiker*innen an einer Universität tätig, war allerdings weniger stark von einem ‚reformpädagogisch‘ inspirierten Geist getragen, als es für Frommberger und Chiout, aber auch für Hilligen gelten kann²⁹.

Die empirische Perspektive von Hilligen und Walz richtete sich auf den Fachunterricht, sowohl auf den Klassenverband wie auch auf Gruppen innerhalb der Klasse. Sie waren bestrebt, Möglichkeiten zu eruieren, im Fachunterricht nicht-autoritativ, eben demokratisch zu verfahren und zu wirken. Bewegt von der Frage, welche Potentiale für die Erziehung zur Demokratie in der Gruppenarbeit steckten, kam etwa Ursula Walz an die HIPF, wie der ihre Studie betreuende Roth im Vorwort zur Veröffentlichung der Arbeit schreibt (Roth, 1960/1968, S. 7). Aufgegriffen wurden in dieser „Feldstudie“ von Ursula Walz (1960/1968, S. 78), die in den USA Interesse an den Arbeiten Kurt Lewins gefunden hatte (Walz, 1960/1968, S. 39–66),³⁰ Themen der amerikanischen sozialpsychologischen Forschung zu Gruppen (vgl. IfS, 1956/1974b; Mills, 1967) und zur Bedeutung der Gruppe für Schüler*innen bzw. der Gruppenarbeit im Klassenraum, mit Hilfe etwa „soziometrischer Tests“ (vgl. z.B. Jennings, 1951), aber auch Studien zur „Authoritarian Personality“ (Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson & Sandford, 1950). Offensichtlich konnten hier – an der Gruppe als dem „epistemischen Ding“ – verschiedene Gesellungsformen in konkreten Situationen untersucht und es konnte diskutiert werden, wie das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft sich gestaltet. Hilligen bezog sich noch in den 1960er Jahren in der Beschreibung von Beobachtungsstudien im Fach Politische Bildung ausdrücklich auch auf die Arbeit von Walz, als er „Kategorien

zur Soziologie der politischen Bildung“ (zunächst Abteilung im Institut für Sozialforschung in Frankfurt a. M., später, nach Ausscheiden Max Horkheimers und nach Streitereien mit Theodor W. Adorno, selbständige Institution) charakterisiert (Albrecht, 1999, S. 423–442), erwähnt neben Hilligen (Albrecht, 1999, S. 427–428) aber auch Chiout (Albrecht, 1999, S. 432) als Teilnehmer des Programms (vgl. zu den Amerika-Fahrern insgesamt auch Koinzer, 2011).

- 28 Z. B. ein Briefwechsel über Fragen der Schuladministration mit Frommberger (Frommberger & Hilligen, 1959); Hilligen vermittelt als Frankfurter Schulrat Ende der 1950er und in den frühen 1960er Jahren immer wieder Lehrer als studierende Mitarbeiter (ZwM) und eben auch Studien an die HIPF, im Besonderen an Schultze (z. B. Hilligen, 05. 02. 1962).
- 29 Vgl. für Frommberger Freyhoff (1987, S. 2–3); Chiout beschreibt es selbst so (vgl. Tümmeler & Tismer, 2013, S. 11–12); Hilligen führt an, dass sein Vater Schüler Hugo Gaudigs war (vgl. Hilligen & Grammes, 2000).
- 30 1952 war sie im Rahmen der Austauschprogramme für Lehrer in den USA, „wo ich das Erziehungswesen und die gruppenpädagogischen Methoden studierte“ (Walz, 1961).

zur Beurteilung von Schulklima, Erziehungs- und Unterrichtsstil (im engeren Sinne)³¹ beschrieb. Aber auch Walz und Hilligen ignorierten allerdings – ganz im Mainstream der transnationalen Zirkulationen sozialwissenschaftlichen Wissens, der in der Nachkriegszeit vor allem ein Import amerikanischer Methodenexpertise in der empirischen Sozialforschung war (Gerhardt, 2007) – mikrosoziologische, interaktionistische Studien im Anschluss an den Pragmatismus (vgl. Mergel, 2016).

Ein wesentlicher Teil der Arbeit der ZwM bestand ganz offensichtlich in der Nutzung ihres Feldzuganges. Die Vorbereitungen für die Forschungsprojekte der Mitarbeiter*innen waren langwierig und gebunden an persönliche Kontakte. Das Telefon war wichtig, Telefonate und Besuche in Schulen zahlreich. Kontakte mit dem Feld blieben für die Forschungsarbeit in der HIPF – so berichtet auch als Frankfurter Schulrat Hilligen noch Anfang der 1960er Jahre (Hilligen, 01. 11. 1961) – ein „mühsamer“ Teil der „Kleinarbeit“ (Hylla, 1954/2010, S. 55), die eben von den ZwM aufgrund ihrer Kontakte und ihres Verständnisses für die Situation an den Schulen geleistet wurde: „Jeder einzelne von Ihnen sah sich immer wieder genötigt, hinauszugehen in die Schulen, die Elternhäuser, kurz: in die Erziehungswirklichkeit, um das Material für seine Arbeiten zu sammeln“, skizziert Hylla ihre Forschungstätigkeit (Hylla 1954/2010, S. 57). Tatsächlich aber sammelten die ZwM nicht nur Dokumente der Akteure des Feldes. Sie arbeiteten mit einem breiten Spektrum an erprobten und mehr oder weniger angepassten Methoden der Datenerhebung, das von teilnehmender Beobachtung und Felderkundungen bzw. der Protokollierung von Beobachtungen, über den oft genutzten Einsatz von Fragebogen bis zur Sammlung von Dokumenten reichte. Mit dem Verständnis der Schulpraktikerin wurden – etwa von Ursula Walz – die Probleme der „Tatsachenfeststellung“ reflektiert, wenn sie in den methodischen Überlegungen davon spricht, dass die beobachteten (Inter-)Aktionen „im Zusammenhang“ interpretiert werden müssten, bevor sie notiert werden könnten, was etwa heiße „Helfen“, worin unterscheidet sich vom „Abguckenlassen“, wie konnten Antriebe und Motive beobachtet werden und auch der „Sündenbock“ etwa müsse interpretatorisch in der Beobachtung einer Klasse erst entdeckt werden (Walz, 1960/1968, S. 85–86). Gerade der Fragebogen – das wohl zu diesem Zeitpunkt elaborierteste methodische Instrument der amerikanischen empirischen Sozialforschung, eingesetzt zunächst in den Surveys der amerikanischen Besatzungsmacht in Deutschland (Gerhardt, 2007, S. 173–186) – wurde in den Studien der ZwM allerdings oft nicht zur Erforschung einer öffentlichen Meinung eingesetzt, sondern sollte dazu dienen, differenzierte Informationen über das Geschehen im Feld zu erhalten, wenn neben „informativischen Fragen“ von den Akteuren „Schilderungen“ und freie „Berichte über die Erfahrungen“ erbeten werden (Chiout, 1955, S. 188). In dieser das Feld erkundenden Tatsachenforschung stellten sich Anforderungen, wie sie gerade eben nicht in den Surveys, sondern in Fallstudien, z. B. der vom Institut für Sozialforschung durchgeführten Gemeindestudie in Darmstadt, wo ebenfalls ein Mix an Erhe-

31 Hilligen beschreibt unterschiedliche Unterrichtsstile, den eher autoritativen und einen eher demokratischen (Hilligen, 9. 10. 1963).

bungsmethoden eingesetzt wurde, auch auftauchten (IfE, 1956/1974; Barton & Lazarsfeld 1955/1974; Gerhardt, 2007, S. 212–223).

In den Veröffentlichungen wurden nicht nur Bekenntnisse zur empirischen Forschung abgelegt, vielmehr spiegelte sich darin auch ein Interesse an einer Art unvoreingenommener Bestandsaufnahme, gepaart mit dem Versuch, ausgehend von einer Problemlage eine für Beobachtungen und Befragungen bearbeitbare, engere Fragestellung zu finden und Rechenschaft über methodische Probleme abzulegen (vgl. Chiout, 1955, S. 18–23; Hilligen, 1955, S. 12–18; Walz, 1960/1968, S. 78–87). Solche Form, ‚Tatsachen‘ zu erheben, machte es auf der einen Seite möglich, Aussagen über die Realität, darüber was eigentlich an den Schulen und im Unterricht geschah, zu machen. Auf der anderen Seite wurde deutlich, mit welchen durchaus noch weiter zu entwickelnden Methoden gearbeitet werden musste, um die relationale Realität der Situationen und Felder auf kontrollierte Weise wissenschaftlich abbilden zu können. Auf diese Weise entstand in der Forschungsarbeit der ZwM in der HIPF ein Ansatz interdisziplinärer empirischer Forschungsarbeit, den man immerhin als einen Schritt über die Leistungen des ersten außeruniversitären Instituts, des „Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht“ in der Weimarer Republik, hinausgehend verstehen kann – war dieses doch hauptsächlich durch seine Sammlungs-, Informations- und eine nur sehr begrenzte Forschungstätigkeit hervorgetreten (Tenorth, 1996, S. 127).

5. Fazit

Für die erste Phase, in der in der HIPF mit Hilfe des Instituts der ZwM „angewandte Forschung“ betrieben wurde und mit dem seit spätestens Mitte der 1960er Jahre stattfindenden Abbau dieser Organisationsform von empirischer Forschung lassen bezüglich der Ausgangsfragen folgende Schlussfolgerungen zu:

1. In der spezifisch westdeutschen Situation einer der empirischen Forschung gegenüber wenig interessierten Universitätspädagogik (vgl. Kersting, 2008) etablierte sich als Institution einer modernen empirischen Bildungsforschung außerhalb der Universitäten die HIPF und mit ihr die Organisationsform des ZwM. Diese lässt sich – vor dem Hintergrund der Orientierungen ihres ‚Autors‘ Hylla – als Versuch einer ‚pragmatistischen‘ Form empirischer Forschung lesen. Dabei ist die Organisationsform der ZwM deutlich ein anderes Modell als die sich zwei Jahrzehnte später an Universitätsschulen – etwa an der Laborschule der Reformuniversität Bielefeld – etablierende Lehrerforschung, die in erziehungswissenschaftlicher bzw. reformpädagogischer Rezeption mit Deweys Laborschule in Chicago verglichen wird (vgl. Kleinespel, 1999).
2. In der besonderen politischen Konstellation der 1950er Jahre konnte mit diesem Modell in der HIPF eine Gruppe von Pädagog*innen für die empirische Forschung gewonnen werden, die motiviert war durch demokratisches Engagement wie durch

ein sozialwissenschaftliches Interesse an der Wirklichkeit der Schulen und des Unterrichts in der Bundesrepublik Deutschland. Ihrem Verständnis für die Probleme des Feldes entsprach die vornehmliche Art des Forschens, die durch große Nähe, Zugang zum Feld und den Rückgriff auf ein breites Spektrum an sozialwissenschaftlichen Methoden gekennzeichnet war. Neben dem Bildungssystem, dem Reüssieren und der Organisation von Übergängen in diesem, konnte auch schon die Praxis des Unterrichts zu einem interessierenden Gegenstand werden; epistemisches Ding wurde hier die kleine Gruppe.

Vor diesem Hintergrund zeigt sich, dass in der Anfangsphase der HIPF, jenseits geisteswissenschaftlich-pädagogischer Netzwerke in der universitären Erziehungswissenschaft und auch jenseits einer langlebigen Gemengelage gesellschaftskritisch-reformerrisch (vgl. Raulff, 2009) und kritisch-bildungstheoretisch orientierter Gruppierungen (vgl. Albrecht, Behrmann, Bocj, Homann & Tenbruck, 1999), wie sie etwa in der Gründung des Instituts für Bildungsforschung in der MPG zum Tragen kamen (vgl. Herrmann, 2014; Behm, i. d. B.), breite Forschungsinteressen von erfahrenen Schulpraktiker*innen formuliert werden konnten und in der Umgebung der HIPF methodisch ‚diszipliniert‘, also für methodische Forschung geformt werden konnten. Hier trat schon (fachliches) Lernen als soziales Phänomen, als Gruppenprozess, in den Horizont der Fragestellung – und der Notwendigkeit von angepasster Methodenentwicklung.

Quellen und Literatur³²

- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., & Sandford, R. N. (Hrsg.) (1950). *The Authoritarian Personality*. New York: Harper & Brothers.
- Albrecht, C. (1999). Im Schatten des Nationalismus: Die politische Pädagogik der Frankfurter Schule. In C. Albrecht, G. C. Behrmann, M. Bocj, H. Homann & F. H. Tenbruck (1999), *Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule* (S. 387–447). Frankfurt/New York: Campus.
- Albrecht, C., Behrmann, G. C., Bocj, M., Homann, H. & F. H. Tenbruck (1999). *Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule*. Frankfurt/New York: Campus.
- Aljets, E. (2015). *Der Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung. Ein Beitrag zur institutionalistischen Wissenschaftssoziologie*. Wiesbaden: Springer.
- Anhalt, E. (2006). Herbart und Dewey über Erziehung. Vergleich zweier Werke. In K. Prange (Hrsg.), *Herbart und Dewey. Pädagogische Paradigmen im Vergleich* (S. 99–128). Jena: Edition Paideia.

32 In diesem Quellen- und Literaturverzeichnis sind entsprechend den bibliographischen Standards, die die ZfPäd derzeit nutzt, Archivquellen und Literatur nicht getrennt aufgeführt. Das entspricht nicht den disziplinären Standards historiographischer Beiträge. Die ZfPäd wird in Zukunft die genutzten Standards anpassen und die getrennte Auflistung ermöglichen. (Die Herausgeber*innen des Beiheftes)

- Anonym (2001). Zum Tode von Prof. Dr. Bernhard Kraak. *DIPF informiert*, Nr. 1, Juli, S. 24.
- Barton, A. H., & Lazarsfeld, P. F. (1955/1974). Some Functions of Qualitative Analysis in Social Research. In *Sociologica. Aufsätze Max Horkheimer zum sechzigsten Geburtstag* (3. unver. Aufl., S. 321–361). Frankfurt a. M./Köln: Europäische Verlagsanstalt.
- Behm, B., & Reh, S. (2016). (Empirische) Bildungsforschung – notwendig außeruniversitär? Eine Sondierung der Geschichte westdeutscher Bildungsforschung am Beispiel des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). In J. Baumert & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Der kritische Blick und die Antwort auf die Kritiker* (19. Beiheft, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 107–127). Wiesbaden: Springer VS.
- Beschluss zur Errichtung einer Hochschule für Erziehungswissenschaft und internationale pädagogische Forschung in Frankfurt/Main vom 18. Oktober 1950. In B. Frommelt & M. Rittberger (Hrsg.) (2010), *GFPF & DIPF. Dokumentation einer Kooperation seit 1950* (S. 33). Frankfurt/Main: GFPF & DIPF.
- Bittner, S. (2001). *Learning by Dewey? John Dewey und die Deutsche Pädagogik 1900–2000*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bobertag, O., & Hylla, E. (1925). Zur Aufklärung über unser Verfahren der Begabungsprüfung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26(9), 505–509.
- Chiout, H. (1955). *Schulversuche in der Bundesrepublik Deutschland. Neue Wege und Inhalte in der Volksschule*. Dortmund: Crüwell.
- Chiout, H. (22.03.1974). *Brief von Herbert Chiout an Erich Hylla*. Institutsgeschichtliche Sammlung. (Best. 300, Nr. 2). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Danziger, K. (1990). *Constructing the Subject: Historical origins of psychological research*. New York: Cambridge University Press.
- Diele, H., & Schmid, P. (2010). Zu den Anfängen empirischer Kinderforschung in Deutschland. In C. Ritzki & U. Wiegmann (Hrsg.), *Beobachten. Messen. Experimentieren. Beiträge zur Geschichte der empirischen Pädagogik/Erziehungswissenschaft* (S. 51–76). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Depaeppe, M. (1993). *Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890–1914*. Weinheim: DSV.
- Dewey, J. (1938/2008). *Logik. Die Theorie der Forschung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Döring, P. A. (1995). Institutsgründung als „Joint Venture“ zwischen Amerikanischer Besatzungsmacht, Hessischer Landesregierung und Frankfurter Stadtverwaltung (1948–1953). In ders. (Hrsg.), *Der Neubeginn im Wandel der Zeit. In Memoriam Erwin Stein (1903–1992)* (S. 291–311). Frankfurt/Main: DIPF.
- Erickson, P., Klein, J. L., Daston, L., Lemov, R., Sturm, T., & Gordin, M. D. (2013). *How Reason Almost Lost Its Mind. The strange career of cold war rationality*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Freyhoff, U. (1987). *Akademische Gedenkfeier zu Ehren von Prof. Dr. Herbert Frommberger 02.10.1910–05.07.1986* [Manuskript der Rede im Fachbereich Erziehungswissenschaften und Biologie der Universität Dortmund am 28. Januar 1987]. (UA 1/1000). Universitätsarchiv Dortmund.
- Frommberger, H. (1955). *Das Sitzenbleiberproblem: Untersuchungen über das Versagen von Kindern in der Volksschule*. Dortmund: Crüwell.
- Frommberger, H., & Hilligen, W. (1959). *Briefwechsel zwischen Frommberger und Hilligen zur Frage, ob Leiterstellen zweckmäßiger mit Pädagogen oder Juristen zu besetzen seien*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 44). Universitätsarchiv Gießen.

- Führ, C. (1996). Institutsgründung als Lebensarbeit. Erich Hylla und die Gründung der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt a. M. als Beispiel deutscher Gelehrtenpolitik in der Nachkriegszeit. In G. Geißler & U. Wiegmann (Hrsg.), *Außeruniversitäre Erziehungswissenschaft in Deutschland. Versuch einer historischen Bestandsaufnahme* (S. 15–31). Köln/Weimar/Wien: Böhlau.
- GEBF = Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (2012). *Satzung der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung. Beschlossen auf der Gründungsversammlung der Gesellschaft am 09. Februar 2012 in der Universität Frankfurt (mit Änderungen, Stand 01.10.2015)*. <http://www.gebf-ev.de/deutsch/über-die-gebf/satzung/> [26.02.2017].
- Geisthövel, A. (2013). *Intelligenz und Rasse. Franz Boas' psychologischer Antirassismus zwischen Amerika und Deutschland, 1920–1942*. Bielefeld: transcript.
- Gerhardt, U. (2007). *Denken der Demokratie. Die Soziologie im atlantischen Transfer des Besatzungsregimes*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (1974). *Geschäftsbericht*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 16). Universitätsarchiv Gießen.
- Heckel, H. (09.02.1955). *Die Zukunft der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung*. (HIPF, Best. 111 Senat der HIPF, Nr.16, Bll. 240–244). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Heckel, H. (15.07.1958). *Gutachten über den Lehrer W. V. aus Mainz*. (Best. 111 Senat der HIPF, Nr. 17, Bl. 260). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Herrmann, U. (2014). Bildungsforschung ohne kritische Theorie der Bildung? Ein Gutachten von Theodor W. Adorno zur Gründung eines (Max-Planck) „Instituts für Recht, Soziologie und Ökonomie der Bildung“ aus dem Jahre 1961. *Pädagogische Korrespondenz*, 49, 9–22.
- Hilligen, W. (1953). *Bericht über eine Veranstaltung „Fragen der politischen Erziehung im gegenwärtigen Deutschland*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 30). Universitätsarchiv Gießen.
- Hilligen, W. (1955). *Plan und Wirklichkeit im sozialkundlichen Unterricht. Untersuchungen, Erfahrungen und Vorschläge*. Frankfurt a. M.: Bollwerk.
- Hilligen, W. (1960). *Bericht über eine Dienstreise in die USA aufgrund der Einladung des Institute of Education*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 44). Universitätsarchiv Gießen.
- Hilligen, W. (01.11.1961). *Papier über Arbeitsverteilung in der Schulaufsicht*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 44). Universitätsarchiv Gießen.
- Hilligen, W. (05.02.1962). *Auftrag für einen studierenden Mitarbeiter der Stadt Frankfurt am Main an der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung (Vorentwurf)*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 44). Universitätsarchiv Gießen.
- Hilligen, W. (9.10.1963). *Kategorien zur Beurteilung von Schulklima, Erziehungs- und Unterrichtsstil (im engeren Sinne)*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 44). Universitätsarchiv Gießen.
- Hilligen, W. (1990). *Lebenslauf*. [Manuskript]. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 19). Universitätsarchiv Gießen.
- Grammes, T. (2000). Interview mit Wolfgang Hilligen. *JSSE – Journal of Social Science Education*, 3(4), 97–114. www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/966 [28.03.2017].
- Hopf, C. (2004). *Die experimentelle Pädagogik. Empirische Erziehungswissenschaft in Deutschland am Anfang des 20. Jahrhunderts*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Horkheimer, M. (20.04.1966). *Brief von Max Horkheimer an Wolfgang Hilligen*. (Best. Nachlass Hilligen, Nr. 19). Universitätsarchiv Gießen.
- Horn, K.-P. (2008). Disziplingeschichte. In G. Mertens, W. Böhm, U. Frost & V. Ladenthin (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band 1: Grundlagen Allgemeine Erziehungswissenschaft* (S. 11–37). Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh.
- Hylla, E. (o.J.). *Die Schule der Demokratie. Ein Aufriss des Bildungswesens der Vereinigten Staaten*. Langensalza/Berlin/Leipzig: Beltz.

- Hylla, E. (1925/1967). Messungen des Unterrichtserfolges. Wiederabgedruckt in Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung und Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung e. V. (Hrsg.) (1967), *Mitteilungen und Nachrichten. Erich Hylla zum 80. Geburtstag* (Sonderheft, S. 124–146). Frankfurt a. M.: DIPF & GFFP.
- Hylla, E. (1927). *Testprüfungen der Intelligenz. Eine Einführung für Pädagogen*. Braunschweig: Westermann.
- Hylla, E. (1946/2010). Errichtung einer Stelle für pädagogische Forschung und Dienstleistung. In B. Frommelt & M. Rittberger (Hrsg.), *GFFP & DIPF. Dokumentation einer Kooperation seit 1950* (S. 11). Frankfurt a. M.: GFFP & DIPF.
- Hylla, E. (1949). Gesellschaft und Erziehung (zum 90. Geburtstag John Deweys). *Bildung und Erziehung*, 2(11), 801–821.
- Hylla, E. (1951). Pädagogische Forschung in Deutschland, eine Notwendigkeit – und ein Plan. Eine Ansprache bei der Gründungsfeier der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt/Main. (Sonderdruck). *Bildung und Erziehung*, 4(1), 1–9.
- Hylla, E. (19.06.1951). *Brief von Erich Hylla an John Dewey*. The Correspondence of John Dewey, 1871–2011. (Best. 12665). Center for Dewey Studies, Southern Illinois University, Carbondale.
- Hylla, E. (1952). John Dewey zum Gedächtnis (Gest. 1. Juni 1952). *Bildung und Erziehung*, 5(7), 481–484.
- Hylla, E. (1954/2010). Abschluss des ersten Studienjahres. In B. Frommelt & M. Rittberger (Hrsg.), *GFFP & DIPF. Dokumentation einer Kooperation seit 1950* (S. 51–58). Frankfurt a. M. GFFP & DIPF.
- Hylla, E. (1956). Notwendigkeit und Aufgaben der empirischen Forschung in der Pädagogik. *Die Deutsche Schule*, 48(3), 97–107.
- Hylla E. (1958). Die „Frankfurter Tests“. *Schweizerische Lehrerzeitung*, 103(27), 799–802.
- Hylla, E. (1961). Tests als Hilfsmittel zu richtiger Schülerbeurteilung. *Hessische Lehrerzeitung*, 14(13/14), 206–209.
- Hylla, E. (1963). Begabungsreserven in der Bundesrepublik. *Recht und Wirtschaft der Schule. Zeitschrift für Recht, Verwaltung und Ökonomie des Schulwesens*, 4(1), 1–6.
- Hylla, E. (1964/1993). Vorwort zur 3. Auflage der deutschen Ausgabe. In J. Dewey, *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. (Herausgegeben und mit einem Nachwort von J. Oelkers) (S. 6–10). Weinheim/Basel: Beltz.
- Hylla, E. (1973–1975). *Arbeitstitel: Erträumtes, Erlebtes, Erreichtes. Zugleich ein Beitrag zum 25. Jahrestag der Gründung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung*. [Manuskript, ohne Ort, undatiert, uneinheitlich paginiert]. Institutsgeschichtliche Sammlung. (Best. 300, Nr. 2). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- IfS = Institut für Sozialforschung (1956/1974a). Gemeindestudien. In *Soziologische Exkurse. Nach Vorträgen und Diskussionen* (S. 133–150). Frankfurt a. M./Köln: Europäische Verlagsanstalt.
- IfS = Institut für Sozialforschung (1956/1974b). Gruppe. In *Soziologische Exkurse. Nach Vorträgen und Diskussionen* (S. 55–69). Frankfurt a. M./Köln: Europäische Verlagsanstalt.
- Jennings, H. H. (1951). *Schule und Schülerschaft. Soziometrie im Gruppenleben. Eine Arbeitshilfe für Lehrer in Verbindung mit Dr. Hilda Taba, Leiterin des Arbeitsstabes für Intergruppenerziehung in Cooperating Schools*. (Deutsch herausgegeben und eingeleitet von Dr. E. Lichtenstein, Universität München). Berlin/Hamburg: Christian Verlag.
- Kersting, C. (1992). *Die Genese der Pädagogik im 18. Jahrhundert. Campes ‚Allgemeine Revision‘ im Kontext der neuzeitlichen Wissenschaft*. Weinheim: DSV.
- Kersting, C. (2008). *Pädagogik im Nachkriegsdeutschland. Wissenschaftspolitik und Disziplinentwicklung 1945 bis 1955*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Kleinespel, K. (1999). *Schulpädagogik als Experiment. Der Beitrag der Versuchsschulen in Jena, Chicago und Bielefeld zur pädagogischen Entwicklung der Schule*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Koinzer, T. (2006). Das pädagogische Amerika in der Weimarer Republik: Rezeption und Externalisierung der „Schule der Demokratie“. In F. Becker & E. Reinhardt-Becker (Hrsg.), *Mythos USA. „Amerikanisierung“ in Deutschland seit 1900* (S. 135–150). Frankfurt/New York: Campus.
- Koinzer, T. (2011). *Auf der Suche nach der demokratischen Schule. Amerikafahrer, Kulturtransfer und Schulreform in der Bildungsreformära der Bundesrepublik Deutschland*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kraak, B. (1977). Forschung und Praxis. Probleme der Anwendung wissenschaftlicher Ergebnisse. Erich Hylla zum Gedächtnis. In *DIPF. Mitteilungen und Nachrichten* (S. 15–261). Frankfurt a. M.: DIPF.
- Lagemann, E. C. (2000). *An Elusive Science. The troubling history of education research*. Chicago/London: The University of Chicago Press.
- Lemberg, E. (1963). Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungsforschung: Das Bildungswesen als gesellschaftliche Institution. In E. Lemberg (Hrsg.), *Das Bildungswesen als Gegenstand der Forschung*. (Veröffentlichungen der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung 3). Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Lemberg, E. (21.02.1973). *Brief von Eugen Lemberg an Ernst Hylla*. Institutsgeschichtliche Sammlung. (Best. 300, Nr. 2). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Leschinsky, A. (1988). Von der Forschungsmanufaktur zur Forschungsfabrik: Veränderungen in der Forschungsorganisation im Laufe der Institutsentwicklung. In *Das Institut für Bildungsforschung gestern – heute – morgen. Beiträge zum Symposium aus Anlaß des 25jährigen Bestehens des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung am 11. November 1988* (S. 29–38). Berlin.
- Mast, P. (1989). *Von der Hochschule zum Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main. 1950–1981. Ein Beitrag zur Geschichte der „pädagogischen Tatsachenforschung“ in Deutschland*. [unveröffentlichtes Manuskript]. Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Mergel, T. (2016). Zählbarkeit, Stabilität und die Gesellschaft als solche. Zur Rezeption der US-Sozialforschung in der Bundesrepublik nach 1945. In A. Schildt (Hrsg.), *Von Draussen. Ausländische intellektuelle Einflüsse in der Bundesrepublik bis 1990* (S. 105–127). Göttingen: Wallstein.
- Messner, R., & Tümmler, K. (Hrsg.) (2013). *Herbert Chiout 1910–2010. Ein Leben für die Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Kassel: University press.
- Mills, T.M. (1967). *The Sociology of Small Groups*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Mitter, W. (1981). Selbstdarstellung Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. *Pädagogische Rundschau*, 35(5), 325–335.
- Mitter, W. (26.01.1987). *Änderungsvorschläge zum Entwurf des Forschungsprogramm 1987–89*. (Best. 112 Forschungskollegium, Nr. 121). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Oelkers, J. (1993). Nachwort zur Neuausgabe. Dewey in Deutschland – ein Mißverständnis. In J. Dewey, *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. (Aus dem Amerikanischen von E. Hylla. Hrsg. u. mit einem Nachwort von J. Oelkers) (5. Aufl., S. 489–509). Weinheim/Basel: Beltz.
- Oelkers, J. (2000). John Deweys Philosophie der Erziehung. Eine theoriegeschichtliche Analyse. In H. Joas (Hrsg.), *Philosophie der Demokratie. Beiträge zum Werk von John Dewey* (S. 280–315). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Oelkers, J. (2010). Zusammenhänge des Vergessens in der Disziplingeschichtsschreibung am Beispiel von John Dewey. In C. Dietrich & H. R. Müller (Hrsg.), *Die Aufgabe der Erinnerung in der Pädagogik* (S. 189–207). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Oelkers, J. (2009). *John Dewey und die Pädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Oelkers, J. (2013). Probleme der Geschichtsschreibung in der deutschen Reformpädagogik. In R. Messner & K. Tümmler (Hrsg.), *Herbert Chiout 1910–2010. Ein Leben für die Vergleichende Erziehungswissenschaft* (S. 57–85). Kassel: University press.
- Petersen, P., & Petersen, E. (1965). *Die pädagogische Tatsachenforschung*. (Besorgt von T. Rutt). Paderborn: Schöningh.
- Protokoll der Sitzung des Forschungskollegiums am 01. Februar 1966*. (Best. 112 Forschungskollegium, Nr. 5., Bll. 46–48). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Raulff, U. (2009). *Kreis ohne Meister: Stefan Georges Nachleben*. Hannover: dtv.
- Rheinberger, H. J. (2006). *Experimentalsysteme und epistemische Dinge. Eine Geschichte der Proteinsynthese im Reagenzglas*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Roth, H. (1960/1968). Vorwort des Herausgebers. In U. Walz, *Soziale Reifung und Schule*. Hannover: Hermann Schroedel.
- Roth, H. (04.07.1956). *Brief an den hessischen Kultusminister*. (Best. 111 Senat der HIPF, Nr. 17). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Roth, H. (18.12.1973). *Brief von Heinrich Roth an Erich Hylla*. (Best. 300 Institutsgeschichtliche Sammlung, Nr. 2). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Schriftverkehr mit Ministerien und Schulverwaltungen zur Abordnung von Lehrern an die HIPF, 1955–1959*. (Best. 111 Senat der HIPF, Nr. 7). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Schriftverkehr mit saarländischen Dienststellen zur Abordnung von Lehrern an die HIPF, 1954–1959*. (Best. 111 Senat der HIPF, Nr. 10). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Schultze, W. (29.06.1954). *Beurteilung von Fräulein H. D.* (Best. 122 Allgemeine und vergleichende Erziehungswissenschaften, Nr. 2, Bl. 230). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Schultze, W. (1980). Die „zeitweiligen Mitarbeiter“ am Deutschen Institut. In *Mitteilungen und Nachrichten. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung und Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung*. Nr. 100/101, S. 23–39.
- Schultze, W. (o.J.). *Die Notwendigkeit pädagogischer Forschung bei der Durchführung von Schulversuchen*. (Best. 122 Allgemeine und vergleichende Erziehungswissenschaft, Nr. 2, Bll. 311–341). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Statistik Studienjahre (1953/54–1957/58)*. (Best. 111 Senat der HIPF, Nr. 17, Bl. 384). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Stein, E. (1983). *Entstehung, Entwicklung und Aufgaben des Deutschen Instituts*. [Kurzvortrag bei dem Gespräch mit der Arbeitsgruppe des Wissenschaftsrates am 14. Januar 1983]. (Best. 112 Forschungskollegium, Nr. 343). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Stirn, H. (1955). Die kleine Gruppe in der deutschen Soziologie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 7, 532–557.
- Studierende Mitarbeiter des Studienjahres 1957/58*. (Best. 111 Senat der HIPF, Nr. 17, Bll. 285–286). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.

- Tenorth, H.-E. (1996). Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Außeruniversitäre Erziehungswissenschaft zwischen Politik, Pädagogik und Forschung. In G. Geißler & U. Wiegmann (Hrsg.), *Außeruniversitäre Erziehungswissenschaft in Deutschland. Versuch einer historischen Bestandsaufnahme* (S. 113–135). Köln/Weimar/Wien: Böhlau.
- Tenorth, H.-E. (2000). Erziehungswissenschaftliche Forschung im 20. Jahrhundert und ihre Methoden. In D. Benner & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert* (42. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, S. 264–293). Weinheim: Beltz.
- Tenorth, H.-E. (2004). Erziehungswissenschaft. In D. Benner & J. Oelkers (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik* (S. 341–382). Weinheim: Beltz.
- Tröhler, D., & Oelkers, J. (Hrsg.) (2005). *Pragmatismus und Pädagogik*. Zürich: Pestalozzianum.
- Tümmler, K., & Tismer, H. (2013). Herbert Chiout als Schulpädagoge und Lehrerbildner. In R. Messner & K. Tümmler (Hrsg.), *Herbert Chiout 1910–2010. Ein Leben für die Vergleichende Erziehungswissenschaft* (S. 9–20). Kassel: University press.
- von Recum, H. (17.05.1968). *Brief von Hasso von Recum an Gerhard Wurzbacher*. (Best. 125 Ökonomie des Bildungswesens, Nr. 10). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- von Recum, H. (14.01.1983). *Forschungsschwerpunkte und Forschungsplanung*. [Kurzvortrag bei dem Gespräch mit der Arbeitsgruppe des Wissenschaftsrates]. (Best. 112 Forschungskollegium, Nr. 343). Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Walz, U. (1960/1968). *Soziale Reifung in der Schule. Die sozialerzieherische Bedeutung von Gruppenunterricht und Gruppenarbeit*. Hannover: Schroedel.
- Walz, U. (1961). *Lebenslauf* [maschschr.]. (Abt. 14, Nr. 1622). Universitätsarchiv der Johann Wolfgang von Goethe-Universität, Frankfurt/Main.
- Walz, U. (15.03.1974). *Brief von Ursula Walz an Erich Hylla*. Institutsarchiv des DIPF, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Berlin.
- Walz, U. Personalakten. (Abt. 14, Nr. 1622 und 1623). Universitätsarchiv der Johann Wolfgang von Goethe-Universität, Frankfurt/Main.

Abstract: Modern empiric educational research was founded at the beginning of the 1950s at the 'Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung' (HIPF, today: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, DIPF or German Institute for International Educational Research), where interdisciplinary and methodologically differentiated research was established. This article examines how the founding director, Erich Hylla, who was influenced by pragmatism, established a unique organisational form of educational 'Tatsachenforschung' (facts research) by including delegated teachers on his staff. This allowed a focus on practical issues within the research field but was soon abolished as the requirements for research kept growing. The article shows which research questions those teachers worked on using a broad spectrum of empirical methods including observation, inquiries and tests.

Keywords: History of Educational Science, DIPF, Erich Hylla, Empirical Education Research, Teacher

Anschrift der Autorin

Prof. Dr. Sabine Reh, Direktorin der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF)
des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF),
Warschauer Str. 34–38, 10243 Berlin, Deutschland
Humboldt-Universität zu Berlin,
Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Historische Bildungsforschung,
Unter den Linden 6, 10099 Berlin, Deutschland
E-Mail: sabine.reh@dipf.de