

Schreiber, Felix; Cramer, Colin

## **Conceptual Systematic Review. Vorschlag einer neuen Methode für die Wissenschaftsforschung**

*Hofbauer, Susann [Hrsg.]; Schreiber, Felix [Hrsg.]; Vogel, Katharina [Hrsg.]: Grenzziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären. Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 95-100. - (Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft; 49)*



### Quellenangabe/ Reference:

Schreiber, Felix; Cramer, Colin: Conceptual Systematic Review. Vorschlag einer neuen Methode für die Wissenschaftsforschung - In: Hofbauer, Susann [Hrsg.]; Schreiber, Felix [Hrsg.]; Vogel, Katharina [Hrsg.]: Grenzziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären. Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 95-100 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-281060 - DOI: 10.25656/01:28106; 10.35468/6042-09

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-281060>

<https://doi.org/10.25656/01:28106>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

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

*Felix Schreiber und Colin Cramer*

# Conceptual Systematic Review. Vorschlag einer neuen Methode für die Wissenschaftsforschung

## 1 Einleitung und Problemstellung

In Feldern, die nicht nur innerwissenschaftlich, sondern auch öffentlich und politisch Aufmerksamkeit erfahren, besteht die Gefahr eines inflationären, mehrdeutigen und somit unsystematischen Begriffsgebrauchs: Dann scheint eine eindeutige Begriffsverwendung erschwert oder sogar unmöglich und es liegen *tangled terms* vor, die mehr Verwirrung als Klarheit schaffen. Wo interdisziplinär geforscht wird, oder wo – teils konjunkturrell bedingt – besonders viel geforscht wird (aktuell z.B. zu ‚Digitalisierung‘), scheint das Risiko begrifflicher Unschärfe besonders groß. Dabei ist gerade hier eine Sensibilität für die Relevanz klarer Begrifflichkeiten bedeutsam, wenn wissenschaftlicher Fortschritt erzielt werden soll. So ist das systematische Entflechten, das Ordnen von Begriffen selbst, eine wichtige Aufgabe wissenschaftlicher Forschung (Bohlender 1994; Zierer 2010).

In der Erziehungswissenschaft besteht mit Blick auf die erforderliche begriffliche Schärfe ein besonderes Desiderat, das sich mit ihrer historischen Genese verbindet. So ist das disziplinäre Selbstverständnis in der Erziehungswissenschaft ein wiederkehrender Gegenstand der disziplinimmanenten Wissenschaftsforschung: Nachdem mit der sogenannten ‚Empirischen Wende‘ in der Erziehungswissenschaft (Roth 1963) normative Grundlagen zur disziplinären (Selbst-)Bestimmung in den Hintergrund rücken (Horn & Wigger 1994) und keine Allgemeine Pädagogik im Sinne eines geteilten Paradigmas (Vogel 1991) die entstandene Pluralität an Wissensformen verlässlich bündeln konnte (Vogel 2016b), bespielen gegenwärtig sowohl die Erforschung der institutionellen Struktur der Erziehungswissenschaft (vgl. Binder & Meseth 2020), systematisch-bibliometrische Analysen (Kauder & Vogel 2015; Vogel 2016a; Kempka 2018) und (system-)theoretische Perspektiven auf erziehungswissenschaftliches Wissen (vgl. Meseth 2016) das Feld der deskriptiv-analytischen (Pollak 2002, 232) erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsforschung.

Insbesondere das ambivalente Verhältnis der Erziehungswissenschaft als wissenschaftliche Disziplin zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung als Professionalisierungsaufgabe fordert die Erziehungswissenschaft in ihrem Selbstverständnis heraus (Böhme u.a. 2018). Gegenwärtig scheint diesbezüglich der Begriff ‚Bildungswissenschaft(en)‘ eine solche Heraus- bzw. Anforderung anzuzeigen und birgt die Gefahr, einem *tangling* zu unterliegen (vgl. Terhart 2012). Die vielfältigen möglichen Bedeutungszuschreibungen an die ‚Bildungswissenschaft(en)‘ machen deutlich, dass ein terminologisch eindeutiger Gebrauch bislang nicht gegeben ist und ein *tangled term* (Schreiber & Cramer, 2022) vorliegt, der ein Desiderat markiert: Wie wird der Begriff ‚Bildungswissenschaft(en)‘ in der Literatur gebraucht? Was sind dominante Verwendungsweisen des Begriffes ‚Bildungswissenschaft(en)‘ in der Literatur?

Typischerweise wird in solchen Fällen einer drohenden Begriffsverwirrung die Methode der Systematischen Review herangezogen (Alexander 2020), um den *Begriffsgebrauch in der wissenschaftlichen Literatur zu entwirren* (vgl. Whitacre u.a. 2020). Der Versuch, eine Systematische Review durchzuführen, um dieses breit angelegte Ziel zu erreichen, kann Forschende jedoch vor große Herausforderungen stellen. Es muss ein hinreichender ‚Reifegrad‘ des Forschungsfeldes als Ausgangspunkt gegeben sein: „Research on the topic or issue that undergirds the critical question must be sufficiently mature to support an in-depth interrogation“ (Alexander 2020, 10). Diese Forderung wirft nun – vor allem in Anbetracht des gewählten Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ – mehrere Fragen auf: Warum muss ein Forschungsfeld ‚mature‘ sein, um untersucht werden zu können? Ist Begriffsentwirrung nicht gerade für diese unreifen Forschungsfelder besonders relevant? Für solche „creative endeavors“ (Lin u.a. 2010, 300) der systematischen Begriffsentwirrung unter Bedingungen der ‚Unreife‘ schlagen wir nachfolgend einen methodologischen Rahmen vor, der zugleich beansprucht, nicht zu mechanisch und eindimensional (vgl. Cooper 2017, 334) für diese Navigationsaufgabe zu sein.

## 2 *Conceptual Systematic Review* als Methode für die Wissenschaftsforschung

Zur Entwicklung einer Systematik der Verwendung von bestimmten Begriffen schlagen wir die Methode *Conceptual Systematic Review* (CSR) vor. Die CSR versteht sich als Beitrag zur *empirisch-sozialwissenschaftlichen Wissenschaftsforschung* (vgl. Lüders 2020), die es ermöglicht, in wissenschaftlicher Literatur polysem gebrauchte Begriffe (*tangled terms*) zu systematisieren. Um die hierfür erforderliche, schöpferische (vgl. Cooper 2017) Navigationsaufgabe zu bewältigen, greift die CSR auf das (hochflexible) Vorgehen der Inhaltsanalyse (White & Marsh 2006; Krippendorff 2019) zurück, die historisch als „systematic, rigorous approach to analyzing documents obtained or generated in the course of research“ definiert wurde (White & Marsh 2006, 41). Während die meisten inhaltsanalytischen Ansätze zur Bewältigung dieser Analyseaufgabe allerdings *entweder* quantitativ *oder* qualitativ arbeiten, verfolgt die CSR einen hybriden Ansatz. Eine CSR verbindet demnach Schritte und Gütekriterien der qualitativen und quantitativen Inhaltsanalyse (deduktive und induktive Kategorienentwicklung, quantitativ-deskriptiver Ergebnisbericht) und der Systematischen Review (erschöpfende, transparente sowie reproduzierbare Auswahl und Analyse der Literatur).

### 2.1 Zielperspektiven der CSR

Die Zielperspektiven einer CSR lassen sich am Beispiel des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ wie folgt zusammenfassen:

1. *Systematisch*: Der Begriff ‚Bildungswissenschaft(en)‘ wird kriteriengeleitet systematisiert. Das Verfahren ist damit zuverlässiger als etwa eine selektive *Narrative Review*. Der Begriffsgebrauch wird transparent auf der Grundlage bereits vorliegender Heuristiken zuerst deduktiv, dann auf der Grundlage empirisch vorzufindender Auffassungen induktiv herausgearbeitet.
2. *Vorbereitend*: Auf Grundlage der Ergebnisse der CSR können Systematische Reviews (z.B. zur Relevanz bildungswissenschaftlichen Wissens oder Überzeugungen bezüglich Bildungswissenschaften unter Studierenden) vorbereitet werden. Bislang verunmöglicht die

begriffliche und konstruktbezogene Unschärfe von ‚Bildungswissenschaft(en)‘ in empirischer Primärforschung eine einheitliche Operationalisierung.

3. *Interdisziplinär*: Die Systematisierung des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ und die somit entwickelte Dimensionalität des Begriffes erlauben, dessen Verwendung in unterschiedlichen (Teil-)Disziplinen offenzulegen und fördern so eine problembezogene, disziplinübergreifende Kommunikation.
4. *Orientierend*: ‚Bildungswissenschaft(en)‘ als zentraler Begriff in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung impliziert eine didaktische Relevanz der Systematik des Begriffsgebrauchs. Im Ergebnis liegt eine Systematik vor, die es im Sinne der Meta-Reflexivität (Cramer u.a. 2019) vermag, eine adäquate Betrachtung unterschiedlicher Perspektiven auf ‚Bildungswissenschaft(en)‘ anzubahnen.

## 2.2 Ablauf einer CSR

Die drei zentralen Elemente einer CSR sind Heuristiken, Klassifikationen und Systematiken, die unterschiedliche Entwicklungsstufen der Methode anzeigen: Heuristiken erfüllen keine Gütekriterien, Klassifikationen erfüllen analytische Gütekriterien, und Systematiken erfüllen analytische und empirische Gütekriterien und stellen das Endergebnis einer CSR dar. Zur Erreichung der drei Elemente im Sinne methodischer Stufen im Prozess des Systematisierens werden sechs operative Schritte einer CSR vorgeschlagen, die nachfolgend – aufgeteilt in eine analytische und in eine empirische Phase sowie illustriert am Beispiel des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ – knapp skizziert werden.<sup>1</sup>

### Von Heuristiken zu einer Klassifikation

*Schritt 1: Begriffsauswahl*: Die Begriffsauswahl erfordert ein Desiderat: Es ist davon auszugehen, dass der Begriff ‚Bildungswissenschaft(en)‘ in der Literatur nicht homogen gebraucht wird und somit von einem *tangled term* die Rede ist.

*Schritt 2: Heuristiksuche*: Als möglichst valider Ausgangspunkt für die Entwicklung einer besonders anschlussfähigen Systematik (im Endergebnis) dienen bereits vorliegende Heuristiken des Begriffsgebrauchs (Krippendorff 2019, 394). Weitere Heuristiken werden ggfs. im Zusammenhang mit der Korpusentwicklung (Schritt 4) ergänzt.

*Schritt 3: Analytische Klassifizierung der Heuristiken*: Auf der Grundlage bestehender Heuristiken werden a-priori Kategorien entwickelt (vgl. Schreier 2012, 84-87) und es wird sichergestellt, dass diese analytischen Gütekriterien genügen, d.h. klar definiert, trennscharf und unabhängig sind (Cramer 2016, 37-45). Auf Grundlage des so entwickelten Kategoriensystems kann die Kodierung des in wissenschaftlichen Publikationen zu findenden Begriffsgebrauchs von ‚Bildungswissenschaft(en)‘ für das gesamte Korpus erfolgen.

### Von der Klassifikation zur Systematik

*Schritt 4: Korpusentwicklung*: Das auf Grundlage der Klassifikation zu analysierende Literaturkorpus wird über fachspezifisch relevante Datenbanken und Suchstrategien systematisch ausgewählt: Diese Publikationen müssen spezifische lexikalische Marker (im Beispiel: \*bildungswissenschaft\*) im Titel tragen. Die Identifikation von Kodiereinheiten („coding units“)

1 Die detaillierte Analyse des Begriffes ‚Bildungswissenschaft(en)‘ mittels CSR (Schreiber & Cramer, 2023) und eine ausführliche Darstellung der Methode CSR (Schreiber & Cramer, 2022) erfolgen in anderen Beiträgen.

(Krippendorff 2019, 104) erfolgt durch „categorical distinctions“ (ebd., 109), wonach solche Textstellen als *coding unit* definiert werden (Prozess des *unitizing*), in welchen dem Begriff ‚Bildungswissenschaft(en)‘ explizit Bedeutungen oder Eigenschaften zugeschrieben werden und die sich so im Sinne einer *categorical distinction* von umliegendem Text abheben. Mittels *Krippendorff's Alpha* (robustes Übereinstimmungsmaß) wird die Beurteilendenübereinstimmung beim *unitizing* ausgewiesen (Hayes & Krippendorff 2007) und so die Reliabilität der Auswahl der *units* dokumentiert.

*Schritt 5: Empirische Systematisierung der Klassifikation:* Wo sich im Korpus systematische Leerstellen der a-priori Kategorien zeigen, werden weitere Kategorien induktiv (Mayring 2015, 85-87) ergänzt und es wird sichergestellt, dass die so entwickelte Systematik empirischen Gütekriterien genügt, d.h. generalisierbar, operationalisierbar und reliabel ist (Cramer 2016, 37-45). Die Reliabilität der Systematik (die Beurteilerübereinstimmung *bei der Kodierung*) wird mittels *Krippendorff's Alpha* ausgewiesen (Hayes & Krippendorff 2007).

*Schritt 6: Ergebnispräsentation:* Im Ergebnis leistet die Systematik zweierlei: Erstens entstehen stabile Dimensionen und so ein Überblick über den Begriffsgebrauch von ‚Bildungswissenschaft(en)‘ in wissenschaftlicher Literatur. Zweitens werden die Häufigkeiten des jeweiligen Begriffsgebrauchs berichtet und so stärker proximale und distale Konnotationen sichtbar. Zudem können unterschiedliche Differenzierungen (z.B. Singular- und Pluralgebrauch von Bildungswissenschaft(-en)) bzw. Vergleichsperspektiven (z.B. unterschiedliche Literaturquellen) gewählt werden. Ebenso ist es möglich, die Verhältnisse der Dimensionen im Literaturkorpus z.B. mittels einer Distanzmatrix zu visualisieren und so empirisch getrieben verschiedene Cluster der Dimensionen auszuweisen.

### 3 Fazit

Das durch eine CSR geleistete systematische Herausarbeiten der Auffassungsvielfalt des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ aus *wissenschaftlichen Publikationen*, die als „Output-Indikatoren“ (Tenorth 1990, 17) „das kommunikative Basiselement“ (Rothland 2008, 48) von wissenschaftlichen Disziplinen darstellen, kann im Kontext eines kommunikationstheoretischen Disziplinverständnisses (Rothland 2008) Auskunft über die Identität der Erziehungswissenschaft geben. Allerdings besteht bei einer rein kommunikationstheoretischen Auffassung von Disziplinen die Gefahr einer Verengung und Unterschlagung des „institutionellen Kontext[es] der akademischen Lehre“ (Rothland 2008, 49). Ein erweiterter Disziplinenbegriff – als „*institutionell verfasstes* soziales System“ (vom Bruch 2000, 45; Herv. d. Verf.) – unterstreicht die Relevanz einer systematischen Analyse des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘. Denn mit ihm gehen nicht nur disziplinäre Demarkierungen bezüglich geteilter oder unterschiedener Kommunikationssysteme einher – der unterschiedliche Gebrauch des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ verweist zugleich auf differente Auffassungen der institutionellen Rolle der Bildungswissenschaften und deren Verhältnisse zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Die systematische Analyse des Begriffsgebrauchs von ‚Bildungswissenschaft(en)‘ ist demnach eine notwendige Voraussetzung für Verhältnisbestimmungen von Bildungswissenschaften und Erziehungswissenschaft (disziplinär) sowie von Bildungswissenschaften und Lehrerinnen- und Lehrerbildung (institutionell).

Gerade im „Raum zwischen Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildungswissenschaft und Empirischer Bildungsforschung“ (Glaser & Keiner 2015, 9) ist es von besonderer Bedeutung, Transparenz bezüglich der gewählten Begriffe herzustellen, um der Gefahr der Begriffs-

verwirrung und somit einer Sprachlosigkeit entgegenzuwirken. Da eine CSR von Begriffen disziplinärer Demarkierung einerseits Auffassungen zu deren institutionellen Verfasstheit herausarbeitet und andererseits Sozialsysteme (in denen solche Auffassungen geteilt oder abgelehnt werden) sichtbar macht, trägt sie zur *empirisch-sozialwissenschaftlichen Wissenschaftsforschung* bei. Die Stärke der Methode CSR liegt dabei darin, dass nicht konkrete Forschungsergebnisse systematisiert werden, was für die Wissenschaftsforschung eine „unzulässige Reduzierung“ (Rothland 2008, 52) darstellen würde, sondern die in wissenschaftlichen Publikationen formulierten Auffassungen von Begriffen disziplinärer Demarkierung selbst. Mit der konsequenten Durchführung der hier nur angedeuteten CSR des Begriffs ‚Bildungswissenschaft(en)‘ läge somit ein Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsforschung und ein Ausgangspunkt für die weitere Erforschung der Bildungswissenschaft(en) vor, der sich bewusst von einem weiteren *tangling* des Begriffes abgrenzen will. Zugleich kann eine CSR endemische Begriffsdimensionen herausarbeiten, die für die am Diskurs um die Bildungswissenschaft(en) beteiligten (Teil-)Disziplinen gegebenenfalls identitätsstiftend mitwirken können.

## Literatur

- Alexander, P. A. (2020). Methodological Guidance Paper: The Art and Science of Quality Systematic Reviews. In: *Review of Educational Research* 90 (1), 6-23.
- Binder, U. & Meseth, W. (Hrsg.) (2020). *Strukturwandel in der Erziehungswissenschaft. Theoretische Perspektiven und Befunde*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bohlender, M. (1994). Ordnen, Klassifizieren, Systematisieren. Überlegungen zur Praxis der Wissenschaft. In: K.-P. Horn & L. Wigger (Hrsg.): *Systematiken und Klassifikationen in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 341-360.
- Böhme, J., Cramer, C. & Bressler, C. (Hrsg.) (2018). *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!? Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cooper, H. M. (2017). *Research Synthesis and Meta-Analysis: A Step-By-Step Approach* (5th ed.). Los Angeles: Sage.
- Cramer, C. (2016). *Forschung zum Lehrerinnen- und Lehrerberuf. Systematisierung und disziplinäre Verortung eines weiten Forschungsfeldes*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahmann, M. & Emmerich, M. (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 65 (3), 401-423.
- Glaser, E. & Keiner, E. (2015). Unscharfe Grenzen – eine Disziplin im Dialog. *Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildungswissenschaft, Empirische Bildungsforschung – zur Einleitung*. In: E. Glaser & E. Keiner (Hrsg.): *Unscharfe Grenzen – eine Disziplin im Dialog. Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildungswissenschaft, Empirische Bildungsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 7-11.
- Hayes, A. F. & Krippendorff, K. (2007). Answering the Call for a Standard Reliability Measure for Coding Data. In: *Communication Methods and Measures* 1 (1), 77-89.
- Horn, K.-P. & Wigger, L. (1994). *Systematiken und Klassifikationen in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kauder, P. & Vogel, P. (Hrsg.) (2015). *Lehrbücher der Erziehungswissenschaft – ein Spiegel der Disziplin?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kempka, A. (2018). *Die disziplinäre Identität der Erziehungswissenschaft*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Krippendorff, K. (2019). *Content Analysis. An Introduction to its Methodology* (4th ed.). Los Angeles: Sage.
- Lin, E., Wang, J., Klecka, C. L., Odell, S. J. & Spalding, E. (2010). Judging Research in Teacher Education. In: *Journal of Teacher Education* 61 (4), 295-301.
- Lüders, M. (2020). Zentrale Begriffe der Schulpädagogik in pädagogischen Nachschlagewerken. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 66 (6), 853-872.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Meseth, W. (2016). Zwischen Selbst- und Fremdreferenz. Systemtheoretische Perspektiven auf die Erzeugung erziehungswissenschaftlichen Wissens. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 62 (4), 474-493.

- Pollak, G. (2002). Wissenschaftsforschung und Wissenschaftstheorie (in) der Erziehungswissenschaft: empirische und/oder normative Grundlagenforschung? In: L. Wigger (Hrsg.): *Forschungsfelder der Allgemeinen Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, 231-240.
- Roth, H. (1963). Die realistische Wendung in der pädagogischen Forschung. In: *Die Deutsche Schule* 55 (3), 109-119.
- Rothland, M. (2008). Disziplingeschichte im Kontext. *Erziehungswissenschaft an der Universität Münster nach 1945*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schreiber, F. & Cramer, C. (2023). Was sind Bildungswissenschaften? Systematik vielfältiger Auffassungen in der wissenschaftlichen Literatur. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 26 (1), 185-210.
- Schreiber, F. & Cramer, C. (2022). Towards a conceptual systematic review: proposing a methodological framework. *Educational Review*, 1-22.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Los Angeles: Sage.
- Tenorth, H.-E. (1990). Vermessung der Erziehungswissenschaft. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36 (1), 15-27.
- Terhart, E. (2012). „Bildungswissenschaften“. Verlegenheitslösung, Sammelkategorie, Kampfbegriff? In: *Zeitschrift für Pädagogik* 58 (1), 22-39.
- Vogel, K. (2016a). Konstruktionen und Rezeptionen erziehungswissenschaftlichen Wissens. Bibliometrische und systematische Analysen am Beispiel des Diskurses ‚Bildungsgerechtigkeit‘. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Vogel, P. (1991). System – Die Antwort der Bildungsphilosophie? In: J. Oelkers & H.-E. Tenorth (Hrsg.): *Pädagogisches Wissen*. Weinheim: Beltz, 333-345.
- Vogel, P. (2016b). Die Erziehungswissenschaft und ihr Wissen: Selbstkritik, Thematisierungsformen, Analytik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 62 (4), 452-473.
- vom Bruch, R. (2000). Wissenschaft im Gehäuse: Vom Nutzen und Nachteil institutionengeschichtlicher Perspektiven. In: *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 23, 37-49.
- Whitacre, I., Henning, B. & Atabaş, Ş. (2020). Disentangling the Research Literature on Number Sense: Three Constructs, One Name. In: *Review of Educational Research* 90 (1), 95-134.
- White, M. D. & Marsh, E. E. (2006). Content Analysis: A Flexible Methodology. In: *Library Trends* 55 (1), 22-45.
- Zierer, K. (2010). Pädagogik als System. Kritisch-konstruktive Überlegungen zum Systemdenken in der Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 56 (3), 402-413.

## Autoren

**Colin Cramer**, Prof. Dr. rer. soc. habil., seit 2016 Professor für Professionsforschung unter besonderer Berücksichtigung der Fachdidaktiken am Institut für Erziehungswissenschaft und an der Tübingen School of Education der Universität Tübingen.

Arbeitsschwerpunkte: Professionsforschung; Professionalisierungsforschung; systematisierende Forschung.

Anschrift: Tübingen School of Education, Wilhelmstr. 31, 72074 Tübingen

E-Mail: colin.cramer@uni-tuebingen.de

**Felix Schreiber**, Dr., seit 2018 wissenschaftlicher Angestellter am Institut für Erziehungswissenschaft und an der Tübingen School of Education der Universität Tübingen.

Arbeitsschwerpunkte: Systematische Wissenschaftsforschung; Professionsforschung; Kohärenzforschung.

Anschrift: Tübingen School of Education, Wilhelmstr. 31, 72074 Tübingen

E-Mail: felix.schreiber@uni-tuebingen.de