

Erziehungswissenschaft

Aktuelle Neuerscheinungen



Werner Helsper,
Jeanette Böhme (Hrsg.)

Handbuch der Schulforschung

Das Handbuch fasst den aktuellen Stand der interdisziplinären Schulforschung im deutschsprachigen Raum zusammen und ergänzt diesen um internationale Perspektiven. Auf dem Hintergrund der historischen Differenzierung des Schulsystems und damit auch des Lehrerberufs wird das aktuelle Spektrum der Forschungsfelder systematisiert. So werden in den Beiträgen Forschungen zur Entwicklung der Schule und ihrem Verhältnis zu angrenzenden Bildungsräumen ebenso bilanziert, wie die Ergebnisse der Unterrichts- und Lehr-Lernforschung und vorliegende Studien zu LehrerInnen und SchülerInnen.

2004. 994 S.
Geb. ca. EUR 60,00
ISBN 3-8100-3659-5

Gundel Schümer,
Klaus-Jürgen Tillmann,
Manfred Weiß (Hrsg.)

Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler

Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen

Im vorliegenden PISA-Themenband sind die Ergebnisse vertiefender Analysen zur Bedeutung des schulischen und außerschulischen Kontextes für Schülerleistungen dokumentiert. Sieben Einzelbeiträge widmen sich den folgenden Themen: Institutionelle Konfigurationen und Leistungsunterschiede zwischen Bildungssystemen; Schülerleistungen in staatlichen und privaten Schulen; Kompetenzerwerb in Schulen mit einer hohen Konzentration von Schülern mit ungünstigen Lernvoraussetzungen; Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration; Rahmenbedingungen und

Auswirkungen von Schülerarbeit; außerschulisches Lernen: häusliche Unterstützung und bezahlte Nachhilfe; Familie, Freundesgruppe, Schülerverhalten und Kompetenzerwerb.

2004. 221 S. mit 27 Abb.
und 50 Tab. Br. EUR 22,90
ISBN 3-531-14305-0

Hans-Uwe Otto,
Thomas Coelen (Hrsg.)

Grundbegriffe der Ganztagsbildung

Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft

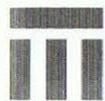
Der Band stellt zentrale wissenschaftliche und bildungspolitische Grundbegriffe ganztägiger Bildungssysteme vor.

2004. 270 S. Br. EUR 22,90
ISBN 3-8100-4209-9

*Erhältlich im Buchhandel oder
beim Verlag.
Änderungen vorbehalten.
Stand: August 2004.*

www.vs-verlag.de

Abraham-Lincoln-Str. 46
65189 Wiesbaden
Tel. 06 11. 78 78 - 245
Fax 06 11. 78 78 - 400



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Erziehungs- wissenschaft

15. Jahrgang 2004, Heft 29
Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
VS Verlag für Sozialwissenschaften

DGfE

Redaktion: Prof. Dr. Norbert Meder, Universität Duisburg-Essen, Standort Duisburg, Institut für Erziehungswissenschaft, Lotharstraße 65, 47057 Duisburg.
Prof. Dr. Marianne Krüger-Potratz, Universität Münster, Fachbereich 6, LE Erziehungswissenschaft, Georgskommende 33, 48143 Münster.

Redaktionelle und technische Betreuung

Kontaktadresse für Einsendung von Beiträgen und Mitteilungen:

Dipl. Päd. Barbara Platzer

Universität Duisburg-Essen, Standort Duisburg, Institut für Erziehungswissenschaft, Lotharstr. 65, 47057 Duisburg

Tel.: 0203-379-2328

Fax: 0203-379-3749

Email: barbara.platzer@uni-duisburg.de

VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV-Fachverlage, Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden

Geschäftsführer: Dr. Hans-Dieter Haenel
Verlagsleitung: Dr. Heinz Weinheimer

Gesamtleitung Produktion: Reinhard van den Hövel
Gesamtleitung Vertrieb: Gabriel Göttlinger
Gesamtleitung Anzeigen: Thomas Werner

Abonnentenbetreuung: Ursula Müller, Telefon: (0 52 41) 80 19 65; Telefax: (0 52 41) 80 96 20;
E-Mail: Ursula.Mueller@bertelsmann.de

Marketing: Ronald Schmidt-Serniere M.A.; Telefon: (06 11) 78 78-280; Telefax: (06 11) 78 78-439
E-Mail: Ronald.Schmidt-Serniere@vs-verlag.de

Anzeigenleitung: Christian Kannenberg; Telefon: (06 11) 78 78-369; Telefax: (06 11) 78 78-430
E-Mail: Christian.Kannenberg@gwv-fachverlage.de

Anzeigendisposition: Monika Dannenberg; Telefon: (06 11) 78 78-148; Telefax: (06 11) 78 78-443
E-Mail: Monika.Dannenberg@gwv-fachverlage.de

Produktion/Layout: Frieder Kumm; Telefon: (06 11) 78 78-175; Telefax: (06 11) 78 78-468
E-Mail: frieder.kumm@gwv-fachverlage.de

Bezugsmöglichkeiten: Jährlich zwei Hefte. Jahresabonnement 2004 20,- €, Einzelheft 12,- €. Alle Preise zuzüglich Versandkosten. Alle Preise und Versandkosten unterliegen der Preisbindung. Die Bezugspreise enthalten die gültige Mehrwertsteuer. Kündigungen des Abonnements müssen spätestens 6 Wochen vor Ablauf des Bezugszeitraumes schriftlich mit Nennung der Kundennummer erfolgen.

Zuschriften, die den Vertrieb oder Anzeigen betreffen, bitte nur an den Verlag.

© VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage, Wiesbaden 2004

Der VS Verlag ist ein Unternehmen von Springer Science+Business Media.

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages vervielfältigt oder verbreitet werden. Unter dieses Verbot fällt insbesondere die gewerbliche Vervielfältigung per Kopie, die Aufnahme in elektronische Datenbanken und die Vervielfältigung auf CD-Rom und allen anderen elektronischen Datenträgern.

Gesamtherstellung: Lengericher Handelsdruckerei, Lengerich

Das Mitteilungsheft wird regelmäßig im Sozialwissenschaftlichen Informationssystem Solis des Informationszentrums Sozialwissenschaft erfasst (Lennéstraße 30, 53115 Bonn).

ISSN: 0938-5363

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial 6

Beiträge

Micha Brumlik

Ansprache des Dekans anlässlich der Feier zum
40. Geburtstag der DGfE am 28.4.04 8

Hans Merckens

Zur Lage der Erziehungswissenschaft 11

Klaus-Peter Horn

Vortrag aus Anlass der Übergabe der
„Kleinen Geschichte der DGfE“ am 28.4.04 23

Michael Pries

Eine Art Zukunftspädagogik.
Zur erziehungswissenschaftlichen Neuorientierung
der Freizeitpädagogik im 21. Jahrhundert 33

Franz-Michael Konrad

Was müssen Pädagog(inn)en können?
Ein Vorschlag zur Diskussion um die Neustrukturierung
des erziehungswissenschaftlichen Studiums 43

Mitteilungen des Vorstandes

Mitteilungen des Vorstandes 53

Rudolf Tippelt / Thomas Rauschenbach / Horst Weishaupt

Datenreport Erziehungswissenschaft 2004 71

DGfE-Vorstand

Erziehungswissenschaftliche Akkreditierungskriterien 77

DGfE-Vorstand

Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft .. 84

<i>DGfE-Vorstand</i>	
Stellungnahme zu Leistungsvergleichen an Schulen	89

Berichte aus den Sektionen

<i>Sektion Historische Bildungsforschung</i>	92
<i>Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft</i>	93
Kommission Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung	95
Kommission Wissenschaftsforschung	97
<i>Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft</i>	98
<i>Sektion Empirische Bildungsforschung</i>	101
Kommission Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF)	103
Kommission Bildungsorganisation, Bildungsplanung, Bildungsrecht (KBBB)	103
<i>Sektion Sonderpädagogik</i>	104
<i>Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik</i>	105
<i>Sektion Sozialpädagogik</i>	
Kommission Sozialpädagogik	106
<i>Sektion Erwachsenenbildung</i>	112
<i>Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft</i>	115
<i>Sektion Medien- und Umweltpädagogik</i>	
Kommission Medienpädagogik	117
<i>Sektion Differenzielle Erziehungs- und Bildungsforschung</i>	118
Kommission Psychoanalytische Pädagogik	119
Kommission Pädagogik und Humanistische Psychologie	122

Notizen

<i>Notizen aus der Forschung</i>	124
<i>Notizen aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik</i>	150

<i>Ausschreibungen / Preise</i>	153
<i>Tagungskalender</i>	157
<i>Personalia</i>	161

EDITORIAL

In diesem Mitteilungsblatt erscheinen drei der vier Vorträge, die anlässlich des 40. Geburtstages der DGfE am 28.4.2004 gehalten wurden. Im Rahmen dieser Feierstunde wurde auch „Die kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ präsentiert (siehe den Beitrag von Kollegen Horn). Ergänzt werden diese Beiträge durch die Überlegungen zur Neustrukturierung des Erziehungswissenschaftlichen Studium im Bologna-Prozess (Konrad).

Traditionsgemäß bringt das 2. Heft der EW in dem Jahr, in dem unser großer Kongress stattfindet, die Berichte aus dem Vorstand für die abgelaufene Amtszeit, die der Mitgliederversammlung vorgelegt wurden. In diesem Heft sind es die Berichte für die Zeit 2002 bis 2004. Erweitert werden die Vorstandsmittelungen durch den aktuellen Datenreport (Tippelt / Rauschenbach / Weishaupt).

In letzter Minute erreichte uns noch eine Notiz aus der Forschung, die wir leider nicht mehr in das Heft aufnehmen konnten, weil der Satz schon fertig war. Da es in der Notiz aber unter anderem um einen Kalender für 2005 geht, will ich wenigstens hier im Editorial das Projekt erwähnen.

Das von der DFG geförderte Projekt *Pictura Paedagogica Online* der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung in Kooperation mit dem Institut für Angewandte Erziehungswissenschaft und Allgemeine Didaktik der Universität Hildesheim hat mehr als 20.000 Abbildungen aus Büchern und Postkarten verfilmt, digitalisiert und inhaltlich erschlossen und im Internet unter www.bbf.dipf.de/VirtuellesBildarchiv/ recherchierbar gemacht. Aus den umfangreichen Sammlungen der BBF und des Hildesheimer Bildarchivs zur Erziehungsgeschichte werden weitere 35.000 Buchillustrationen und 5.000 Postkarten in das digitale Bildarchiv aufgenommen, so dass Mitte 2006 etwa 60.000 Bilder recherchiert werden können.

Seit letztem Jahr gibt die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Kalender mit Abbildungen aus dem Bildarchiv heraus. In diesem Jahr erscheint der Kalender für 2005 mit dem Thema „Kinder - Spiel“. Der Kalender ist für 10 € (zzgl. Porto) erhältlich über die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Postfach 17 11 38, 10203 Berlin, Mail: heinicke@bbf.dipf.de.



Abbildung 1: Vergnügungen der Kinder

Die Redaktionsadresse der EW ist nach wie vor:

Dipl. Päd. Barbara Platzer oder
Prof. Dr. Norbert Meder
Universität Duisburg-Essen, Standort Duisburg
Fakultät (1) für Gesellschaftswissenschaften
Institut für Erziehungswissenschaft
barbara.platzer@uni-duisburg.de oder
norbert.meder@uni-duisburg.de
Tel.: 0203/379 2328, Fax: 0203/379 2995
Lotharstraße 65
47057 Duisburg

Der nächste Redaktionsschluss ist der 15. Dezember 2004. Wer also einen Beitrag im nächsten Mitteilungsblatt veröffentlichen will, möge sich rechtzeitig melden und Kontakt aufnehmen.

Für die aktuelle Ausgabe des Mitteilungsblattes ‚Erziehungswissenschaft‘ wünsche ich viel Spaß beim Lesen!

Norbert Meder

Micha Brumlik

Ansprache des Dekans anlässlich der Feier zum 40. Geburtstag der DGfE am 28.4.04

Sehr geehrte Frau Berg, sehr geehrter Herr Herrlitz, sehr geehrter Herr Horn,
sehr geehrter, lieber Herr Merkens, sehr geehrter Vorstand,
liebe Kollegen und Kolleginnen, liebe Kommilitoninnen und Kommilitonen, meine Damen und Herren,

namens der Johann Wolfgang Goethe Universität und ihres Präsidiums sowie im Namen des Fachbereichs Erziehungswissenschaften darf ich Sie sehr herzlich zu dieser Feierstunde in den – hier trifft der pathetische Begriff einmal zu – geschichtsträchtigen Räumen dieses 1932 von HANS POELZIG erbauten IG Farben Hauses, in dem sich kurze Zeit später ein bedeutender Chemiekonzern nicht nur zum Handlanger sondern zum aktiven Mittäter der nationalsozialistischen Vernichtungsmaschinerie wandelte, begrüßen. Nach dem Zweiten Weltkrieg und bis vor einigen Jahren war hier das US amerikanische Hauptquartier für Westeuropa untergebracht. In den späten vierziger Jahren fanden hier – noch unter General EISENHOWER – erste Beratungen zur Gründung eines demokratischen Hessen statt.

Als sich unsere Fachgesellschaft am 27. April 1964 – nach einem geselligen Beisammensein im gutbürgerlichen „Schultheiß im Westend“ – in den Räumen der 1914 gegründeten ersten Bürgeruniversität Deutschlands, in der Mertonstraße 27, konstituierte, war die Welt noch eine andere und die Frankfurter Universität und ihre Pädagogik ebenfalls. April 1964 – einige von Ihnen erinnern sich noch: Die Welt hatte weniger als ein Jahr zuvor gerade voller Schrecken die Kubakrise überstanden, die USA standen noch unter dem bildungspolitisch entscheidenden Sputnikschock, LUDWIG ERHARD hatte KONRAD ADENAUER als Bundeskanzler beerbt, und in Bonn konstituierte sich der im Vorjahr gesetzlich verankerte Sachverständigenrat der „Fünf Weisen“ zur ständigen Beratung der Regierung.

Zugleich mehrten sich die Zeichen von Umbruch, Neuanfang und Krise: WILLY BRANDT folgte dem im Vorjahr verstorbenen ERICH OLLENHAUER als Vorsitzender der SPD nach, verschiedene rechtsextreme Gruppierungen gründeten die NPD, und GEORG PICTH war gerade dabei, die Bildungskatastrophe auszurufen. Die Zahl der Abiturienten lag nach wie vor bei 5 % eines Jahrgangs und der einzig mögliche Abschluss in Erziehungswissenschaft – das hieß damals noch Pädagogik – als Hauptfach betrachtet, war die Promotion. In Frankfurt am Main jedenfalls waren „Hochschule für Erziehung“ und Pädagogisches Seminar noch nicht zusammengeführt, während Philosophie und Soziologie wesentlich von MAX HORKHEIMER und THEODOR W. ADORNO geprägt wurden. ADORNO z. B. las in diesem Sommersemester 1964 „Elemente einer philosophischen Gesellschaftstheorie“ und am Pädagogischen Seminar, dessen Veranstaltungen im Vorlesungsverzeichnis noch feinsinnig zwischen „Pädagogik“ und „Pädagogischem Seminar“ unterschieden, wirkte MARTIN RANG, der die DGfE mit gründete. Rang, im Jahr 1900 geboren, war ein Zeuge des Jahrhunderts – als Mitglied der Bekennenden Kirche vielfach diskriminiert, überstand er Krieg und Gefangenschaft, wirkte zunächst religionspädagogisch in Nordhessen in der Volksschullehrerausbildung, um 1950 an der PH Oldenburg Allgemeine Pädagogik zu lehren und seinen langen Weg von der Bibel zu ROUSSEAU aufzunehmen. In vergleichsweise hohem Alter – er war sechzig geworden, ein Jahr zuvor war das Rousseaubuch erschienen, wurde er nach Frankfurt berufen, um dort seinen langen Entwicklungsgang vom Evangelium zu ROUSSEAU mit einer beispielhaften Karriere als „Allgemeiner Pädagoge“ und Fachvertreter zu krönen. Unter seiner Ägide wurden damals an der Universität übersichtliche zehn Veranstaltungen von ihm selbst und dem politischen Bildner OTTO MONSHEIMER angeboten. Heute – vierzig Jahre später – sind es am Fachbereich vier „Erziehungswissenschaften“ (man beachte den Plural), sofern ich mich nicht verzählt habe, zehnmal soviel bei mehr als siebzig hauptamtlichen Lehrkräften.

MARTIN RANG jedenfalls las im Sommersemester 1964 eine einstündige „Reformpädagogik II“ mit den Themen Pragmatismus und Sowjetpädagogik und behandelte zudem in seinem Hauptseminar das Problem des Historismus. Sein Mittelseminar setzte sich mit „Kind und Jugendlichen in der Entwicklung“ auseinander – all das wurde begleitet von drei ebenfalls von ihm angebotenen Proseminaren zu Problemen der Erwachsenenbildung, zu HERBART sowie zur Einführung in die wissenschaftliche Arbeitsmethode. OTTO MONSHEIMER bot „Grundbegriffe politischer Bil-

„dung“ sowie das „Verhältnis von Innen- und Außenpolitik“ als politische Bildung an – er rahmte seine Lehre mit einem Seminar für Erwachsenenbildung: „Programmatische und Arbeitsbereiche der wichtigsten Institutionen.“ Man sieht: Themen und Programme sind von dem, was wir heute betreiben, keineswegs radikal verschieden und – dennoch – fand all dies in einer anderen Welt statt.

Stand die Welt damals auf dem Höhepunkt des Kalten Krieges und mindestens die Bundesrepublik kurz vor der Höhe ihrer Sozialstaatlichkeit – die Bildungspolitik wurde als operative Form der Bildung von Humankapital im Systemwettbewerb gerade entdeckt – so stehen wir heute – vierzig Jahre später – zwar vor einem Vereinten Europa, nun aber vor einem Verfall der Sozialstaatlichkeit und vor einer jedenfalls für Güter und Informationen globalisierten Welt. Ironischerweise eint uns mit der gerade aus dem Dornröschenschlaf erwachenden Welt von 1964 doch eines: Die Bildungspolitik wird ein weiteres Mal als wesentlicher Faktor der Erzeugung von Humankapital entdeckt, und die Pädagogik, die in den siebziger Jahren über große Hoffnungen tragen musste und doch so schnell allseitig Enttäuschungen auslöste, hat als Fach Konjunktur wie noch nie, während ihr personeller Ausbau diesen Entwicklungen weit hinterherhinkt.

Zugleich bahnt sich heute zunächst im Fach, noch nicht in der Disziplin, ein politisch gewollter Paradigmenwechsel an, weg vom sozial- und kulturwissenschaftlichen Aufbruch der siebziger Jahre, in Frankfurt durch die Namen von HEINZ JOACHIM HEYDORN, ERNEST JOUHY und KLAUS MOLLENHAUER verkörpert, und zwar in Richtung auf eine Instruktionstechnologie, deren Leitwissenschaft die pädagogische Psychologie ist. Davon ist die Erziehungswissenschaft in Frankfurt besonders betroffen, doch das zu entfalten, am Ende gar zu beklagen, ist hier gewiss nicht der Ort. Zu wünschen wäre allenfalls, dass die Pädagogik auch in diesen Zeiten an ihrer nicht nur praktischen, sondern auch theoriepolitischen Autonomie festhält. Wenn dies auf dem Weg eines historischen Rückblicks geschehen soll, so könnte die Frankfurter Universität kein besserer Ort sein: Hat doch dieser große Fachbereich – noch (das betone ich) einer der größten in der deutschen Hochschullandschaft – einer Fieberkurve gleich alle Höhen und Tiefen unseres Faches in den letzten vier Jahrzehnten mitgemacht. Doch auch das ist eine andere Geschichte, und unser Fachbereich hofft, diese Geschichte aus gegebenem Anlass ein anderes Mal lehrreich entfalten zu dürfen.

Hans Merkens

Zur Lage der Erziehungswissenschaft

Lieber Herr Brumlik,
sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

ich freue mich, dass so viele meiner Vorgängerinnen und Vorgänger sowie Mitglieder früherer Vorstände heute den Weg an den Ort – das ist nicht wörtlich, sondern symbolisch zu verstehen – die Universität Frankfurt gefunden haben, an der die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft gegründet worden ist. Ebenso freue ich mich, die Verfasser der kleinen Geschichte der Erziehungswissenschaft begrüßen zu können, Frau BERG, Herrn HERRLITZ und Herrn HORN. Ihnen gilt mein Dank für ihre Bereitschaft, ehrenamtlich eine solche Arbeit auf sich genommen zu haben.

40 Jahre nach der Gründung der DGfE bietet die heutige Feierstunde einen guten Anlass über die Situation der Disziplin nachzudenken. In den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts hat ein Wechsel in der Namengebung der Disziplin begonnen, die BREZINKA (1971) damals programmatisch auf die Formel „Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft“ gebracht hatte. Obwohl die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft bereits 1964 gegründet worden ist, ist dieser Wechsel in der Bezeichnung der Disziplin auch heute noch nicht abgeschlossen, wenn bis heute an vielen Universitäten Fachbereiche und Fakultäten zwar der Begriff Erziehungswissenschaft aufgeführt, die Institute aber immer noch mit „Pädagogik“ bezeichnet werden. Auch die Teildisziplinen nennen noch immer Pädagogik als Merkmal – z. B. Kleinkind-, Sozial- und Wirtschaftspädagogik – vermeiden aber die Bezeichnung Erziehungswissenschaft.

Folgt man dem programmatischen Artikel von BREZINKA in der Argumentation, dann schließt Pädagogik sehr viel mehr ein als nur die Wissenschaft; sie ist immer auch auf bestimmte Praxisfelder und die Prozesse in diesen Praxisfeldern ausgerichtet: z. B. werden Erziehen und Unterricht

in diesen Feldern im Rahmen der Pädagogik auch behandelt. Im geisteswissenschaftlichen Verständnis, das BREZINKA abzulösen beabsichtigte, bedeutet dies, dass die Praxis ein Teil der disziplinären Fragestellungen ist. Das Verhältnis zur Praxis wird auch von der Erziehungswissenschaft in den Mittelpunkt gestellt. Sie beansprucht aber, die Prozesse des Erziehens, Unterrichtens, Bildens, Lehrens, Lernens, Helfens und Beratens, welche die Praxis je nach Institution in unterschiedlicher Weise bestimmen, wissenschaftlich zu untersuchen und dadurch, neben beschreibenden sowie erklärenden Aussagen, auch Reflexionswissen sowie kritische Positionen in Bezug auf einen für notwendig erachteten Veränderungsbedarf zu formulieren.

Jenseits dieses unentschiedenen Prozesses in der Namensgebung fällt die Bilanz der Entwicklungen der letzten 40 Jahre zunächst positiv aus, wie es auch die inzwischen vorliegenden drei Datenreports zur Situation der Erziehungswissenschaft (2000, 2002, 2004) ausweisen. Das Fach hat sich an den Hochschulen neben dem Begleitstudium in der Lehrerbildung vor allem durch den Diplomstudiengang sowie verschiedenste Magisterstudiengänge etabliert, wie die Nachfrage der Studierenden zeigt. Diese Nachfrage nimmt sogar zu. Die Absolventinnen und Absolventen haben sich auch auf dem Arbeitsmarkt durchgesetzt. Gleichzeitig ist aber seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts ein rasanter Stellenabbau zu vermerken, so dass wir zwei gegenläufige Entwicklungen zu konstatieren haben.

Daneben gibt es eine andere Entwicklung, die ebenso zu beachten ist: War der Ausbau der Erziehungswissenschaft in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts dadurch gekennzeichnet, dass es bei den Denominationen der Stellen an vielen Standorten zu einer Ausdifferenzierung in immer kleinere Teilgebiete gekommen ist, so wird der Abbau von einer Konzentration auf bestimmte Kernaufgaben begleitet. Diese beiden Entwicklungen sind von einer gewissen Naturwüchsigkeit gekennzeichnet. Es hat innerhalb des Faches keine leitenden Vorstellungen zu einer Systematisierung nach Fachgebieten gegeben, wie sie etwa in der Psychologie oder der Soziologie zu beobachten sind. Vielmehr hat man auf der Basis einer lokalen Sicht in beiden Fällen eher nach aktuellen Gegebenheiten gehandelt und andere Überlegungen weniger einbezogen.

Von dieser Sicht auf die Basis der Datenlage ist eine andere zu unterscheiden: Die Sichtbarkeit des Faches wird in vielen Fällen noch immer vom Begleitstudium in den Lehramtsstudiengängen geprägt, wenn man andere Fächer in den Universitäten als Beobachter heranzieht. Das führt

im Ergebnis dazu, dass mit dem Wegfall der Lehramtsstudiengänge an einer Universität auch das Fach als solches zur Disposition gestellt wird. Diese Situation ist unbefriedigend, weil die Leistungen des Faches nicht genügend gewürdigt werden. Es gibt kein anderes Fach an Universitäten, das aus der Perspektive der anderen Fächer in erster Linie als Begleitstudium in bestimmten Studieneinrichtungen wahrgenommen wird. Eine weitere Besonderheit ist, dass kein Hauptfach als Vorbild für das Begleitfach Erziehungswissenschaften existiert.

Das Besondere der Erziehungswissenschaft wird ebenso deutlich, wenn man die Bilanzen der Drittmittel heranzieht. Hier schneidet das Fach in vielen Fällen im Vergleich zu anderen Sozialwissenschaften hervorragend ab, gleichzeitig ist es aber beim Abrufen von Mitteln aus Stiftungen mit ausgewiesenen Begutachtungsverfahren nicht so erfolgreich wie die Psychologie. Im Vergleich zu anderen Sozialwissenschaften fällt in diesem Kontext ebenfalls auf, dass es nur geringe Korrelationen zwischen der Sichtbarkeit beim Einwerben von Drittmitteln und der Häufigkeit des Publizierens gibt (vgl. HORNBOSTEL 2001). Das lässt darauf schließen, dass die Forschung im Fach in vielen Fällen noch immer individuell organisiert ist und dass Forschung nicht in dem notwendigen Maß mit Publikationen verbunden wird.

Gegenwärtig zeichnet sich eine neue Herausforderung für die Disziplin ab, da eine Umstellung der Studiengänge in Richtung Bachelor- und Masterstudiengänge in vielen Bundesländern bereits beschlossen ist. Dabei ist es einerseits unklar, wie auf der Bachelor-Ebene für die Studienrichtung Sozialpädagogik eine hinreichende Differenz zu den entsprechenden Angeboten an Fachhochschulen entwickelt werden kann. Andererseits stellt sich die Frage, wie in den verschiedenen Angeboten für den Bachelor, die im Prinzip nicht mehr ausschließlich disziplinär bestimmt sein müssen, erziehungswissenschaftliche Anteile zu bestimmen sind. Vor diesem Hintergrund sind beispielsweise die Überlegungen zum Kerncurriculum Erziehungswissenschaft neu zu justieren.

Alle diese Indikatoren lassen erkennen, dass es nicht leicht fällt, einen fairen Bericht über die Lage der Erziehungswissenschaft als Disziplin zu geben, da es sich um ein Fach handelt, in dem viele gegenläufige Tendenzen zur gleichen Zeit wirksam sind. Ein weiterer Faktor, dessen Bedeutung gegenwärtig nicht zu unterschätzen ist, spielt in diesem Zusammenhang ebenfalls noch eine Rolle. Infolge der Ergebnisse von TIMSS, PISA und IGLU lässt sich eine Erhöhung des Außendruckes auf die Disziplin beobachten, der darauf hinausläuft, die Erziehungswissenschaft in Richtung

Bildungsforschung zu verändern. Dies wiederum ist eine interessante Entwicklung, weil sie anzeigt, dass Anforderungen, die aus der Lehrerbildung resultieren, nunmehr als bestimmend für das Fach angesehen werden. Die Erziehungswissenschaft wird sich damit auseinandersetzen müssen. Deshalb ist die bereits oben angemahnte Frage der systematischen Ausdifferenzierung eine Notwendigkeit, der sich die Disziplin nunmehr verstärkt zuwenden muss.

Ein letztes Problem soll bei der Darstellung der Schwierigkeiten, in der sich die Disziplin befindet, nicht unerwähnt bleiben: Die Erziehungswissenschaft hat aus dem Selbstverständnis der Pädagogik heraus, dass die Praxis ein wesentlicher Teil ihrer Bemühungen sei, Zeitschriften und Publikationen in großer Zahl entwickelt, welche als Adressaten neben Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern auch Personen haben, die in der Praxis tätig sind. Sie steht nunmehr unter dem Druck, vermehrt Zeitschriften entwickeln zu müssen, die ein Peer-Review-Verfahren praktizieren, weil die entsprechende Anforderungsstruktur sich verändert hat. Bei inneruniversitären Evaluationen aber auch bei universitätsübergreifenden Evaluationen werden vermehrt Anforderungen an Internationalität und Qualität der Zeitschriften bzw. Publikationen gestellt. Die einfache Tatsache, dass man publiziert hat, wird immer weniger als hinreichend angesehen. Hier zeigt sich eine andere Variante des zunehmenden Außendruckes auf die Disziplin, dessen sie sich erwehren muss: Es werden Indikatoren zur Bestimmung der Leistungen in Lehre und Forschung angewendet, die nicht aus dem Selbstverständnis der Disziplin entwickelt worden sind, sondern aus einem allgemeinen Verständnis stammen, das an Wissenschaft angelegt wird.

Der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft hat gemeinsam mit den Vorstandskommissionen mit verschiedenen Aktivitäten auf die von ihm gesehenen Herausforderungen im letzten Jahrzehnt reagiert:

1. Ein erster wichtiger Schritt in Richtung Systematisierung ist die Untergliederung in Sektionen gewesen, durch die die naturwüchsig entstandene Vielfalt der verschiedenen Kommissionen und Arbeitsgruppen auf Zeit abgelöst worden ist. Kommissionen und Arbeitsgruppen auf Zeit haben sich traditionell immer dann gebildet, wenn es eine hinreichende Anzahl von Mitgliedern gab, die gemeinsamen Interessen in sichtbarer Form nachgehen wollten und dazu ein Forum innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft benötigten. Die jetzige Gliederung in Sektionen beansprucht demgegenüber, nach

systematischen Gesichtspunkten vorgegangen zu sein. Gewisse Disparitäten zeigen sich jedoch dann, wenn man die Denominationen der vorhandenen Stellen an Universitäten auf diese Sektionsgliederung abbildet: Es gibt für einige Sektionen keine Äquivalente in Form definierter Stellen an den Universitäten (MERKENS/DREYER 2002, 139). Es ist auch keineswegs so, dass die einzelnen Sektionen an den verschiedenen Hochschulen mit mindestens einem Vertreter/einer Vertreterin präsent sind. Daraus resultiert ein weiteres Problem, dem ich mich noch gesondert zuwenden werde.

2. Um eine bessere Sichtbarkeit der Disziplin zu erreichen, ist inzwischen ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft verabschiedet worden (siehe den Abdruck im vorliegenden Heft). Das Ziel dabei war, einerseits die erziehungswissenschaftlichen Angebote zu gliedern und dadurch eine Vergleichbarkeit in der Grundstruktur der Lehre, aber auch des Selbstverständnisses in diesem Teil des Hauptfachstudiums, zu erreichen. Andererseits sollte dadurch die Anschlussfähigkeit der einzelnen Teildisziplinen an die Erziehungswissenschaft erreicht bzw. verbessert werden. Allzu lange hat es ein Auseinanderdriften der Teildisziplinen und der Erziehungswissenschaft gegeben, zumal dem erziehungswissenschaftlichen Teil kaum eine Verbindlichkeit gegeben war, die örtliche Besonderheiten überstieg. Das Kerncurriculum dient somit auch einer Bestimmung der Identität dieses Teils der Disziplin. Inzwischen liegt ebenfalls ein Basiscurriculum für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik vor, welches dem gleichen Ziel in der Lehrerbildung im Bereich Berufs- und Wirtschaftspädagogik dient. Diese verschiedenen Bemühungen, die gegenwärtig für die Lehrerbildung und die neuen Studiengänge Bachelor und Master fortgesetzt werden, sollen auf Dauer gewährleisten, um ein Mindestangebot in den verschiedenen Studiengängen zu definieren, die im Bereich der Erziehungswissenschaft studiert werden können bzw. an denen die Erziehungswissenschaft beteiligt ist.
3. In die gleiche Richtung weisen die Richtlinien, die die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft gemeinsam mit dem Erziehungswissenschaftlichen Fakultätentag für die Akkreditierung von Studiengängen im Bereich Bachelor und Master verabschiedet hat (siehe den Abdruck im vorliegenden Heft). Darüber sollen auf Dauer Mindeststandards in der Lehre und Mindestausstattungen an den einzelnen Standorten für das Studium der einzelnen Studiengänge sichergestellt werden.

4. Der nächste Schritt, der in seiner Bedeutung nicht unterschätzt werden darf, ist die Entscheidung gewesen, die Lage der Disziplin in Daten-reports zu dokumentieren. Dabei beruhen die dort versammelten Informationen in großen Teilen auf Daten der amtlichen Statistik, die um eigene Recherchen ergänzt worden sind. Erst durch die Daten-reports konnte verdeutlicht werden, welche Bedeutung dem Fach heute in Deutschland in der Lehre und der Forschung zukommt. Dennoch werden auch in diesen Spiegeln der Disziplin Tendenzen sichtbar, die Unterschiede in der Leistungsfähigkeit zu anderen sozial-wissenschaftlichen Disziplinen erkennen lassen. Bilanziert man die Einwerbungen von Drittmitteln, die Höhe der Drittmittel pro Profes-sur und die Anzahl der Stellen für Wissenschaftlerinnen und Wis-senschaftlern, die aus Mitteln Dritter bezahlt werden, wird deutlich, dass die anderen sozialwissenschaftlichen Disziplinen, hier vor allem die Psychologie, in diesen Sektoren erheblich erfolgreicher sind.
5. Mit dem letzten Punkt hängt eng zusammen, dass die Erziehungswissenschaft bei der Nachwuchsförderung im Vergleich zu anderen so-zialwissenschaftlichen Disziplinen schlecht abschneidet. Deshalb kommt dem jährlich an der Universität Göttingen durchgeführten Forschungskolloquium große Bedeutung zu. Es ist der Versuch, den wissenschaftlichen Nachwuchs beim Formulieren von Forschungs-anträgen für die Einwerbung von Drittmitteln nachhaltig zu unterstüt-zen und in der Disziplin ein Klima zu schaffen, das die Tradition der Einzelforschung durch eine kooperative Form der Forschung ersetzt. Ein Problem, welches jenseits aller dieser Bemühungen weiterhin existiert, wie ich bereits oben angedeutet habe, besteht darin, an vielen Standorten auch mit kleinsten Ausstattungen an Stellen Studienangebote in sehr unterschiedlichen Studiengängen mit einer sehr unterschiedlichen Struk-tur der Studien aufrecht zu erhalten. Es mangelt bisher an der Festlegung, wie das Fach in einem bestimmten Studiengang ausgestattet sein soll, damit an dem betreffenden Standort auch mit einer hinreichenden Qua-lität in der Lehre studiert werden kann. Hiermit ist eines Kernprobleme der Praxis in der Lehre an den verschiedenen Standorten benannt: Es wird zu selten die Frage gestellt, was mit dem vorhandenen Personal in der Lehre über das Begleitstudium in den Lehrämtern hinaus in Hauptfach-studiengängen geleistet werden kann. Anders als beispielsweise in der Psychologie, in der eine Mindestausstattung sowohl nach der Anzahl der Professuren als auch in Richtung Differenzierung nach Arbeitsgebieten gewährleistet sein muss, damit das Fach als Hauptfach studiert werden

kann, wird in der Erziehungswissenschaft noch allzu oft nach der Maß-gabe gehandelt, dass auch mit minimaler Ausstattung sehr unterschiedli-che Ziele verfolgt werden können. Es mangelt in manchen Fällen an der Konzentration auf das in der Lehre Machbare.

Um diesem Problem begegnen zu können, bedarf es auf Dauer einer systematischen Ausdifferenzierung der unterschiedlichen Richtungen in der Erziehungswissenschaft. Damit verbunden ist dann auch die Frage der Mindestausstattung an Standorten, nicht nur vom Stellenumfang her, son-derm auch nach den notwendigen vertretenen Gebieten. Nach der Wende hat der damalige Vorstand Vorstellungen in diese Richtung formuliert, die auf die Universitäten in den neuen Bundesländern angewendet werden sollten. Diese Bemühungen gilt es, in Kooperation mit dem EWFT fort-zuführen.

Alle Schwierigkeiten der Disziplin sowie die Veränderungsbemühun-gen des Vorstandes, welche ich vorgetragen und skizziert habe, müssen vor dem Hintergrund gesehen werden, dass der Bedarf an Kompetenzen in der Gesellschaft, die man im weitesten Sinne mit Erziehen, Unter-richten, Lernen, Helfen und Beraten beschreiben kann, im Laufe der letz-ten 50 Jahre erheblich zugenommen hat. Damit einher geht eine Entwick-lung, dass die klassischen pädagogischen Institutionen weiter bestehen und durch zusätzliche Institutionen ergänzt werden, mit denen sie bei der Lösung bestimmter Aufgaben kooperieren. Ich nenne als Beispiel nur das Entstehen der Hausaufgabenhilfe als eigener Institution, die im Prinzip mit der Schule zusammenarbeiten muss. Im Ergebnis ist im Umfeld der klassischen Institutionen ein Netz weiterer Institutionen entstanden, mit denen bisher eher auf eine naturwüchsige Weise kooperiert wird. Die Erziehungswissenschaft hat Netze dieser Art bisher eher in Ausnahmen zu einem Forschungsthema gewählt und sie hat bisher auch keine Insti-tutionentheorie entwickelt, die eine angemessene theoretisch fundierte Forschung ermöglichen könnte. Im Zuge der neue Themen Qualitäts-sicherung, Qualitätsmanagement, Total Quality Management werden aber solche Forderungen auf die Forschung zukommen.

Mit den drei zuletzt genannten Begriffen mache ich auf einen weiteren Umstand aufmerksam, der bis in die Gegenwart, im Gegensatz zu der Forderung von HERBART (1975), die Pädagogik solle sich auf ihre einhei-mischen Begriffe besinnen, bestimmend geblieben ist: Es werden Begriffe und Theorien importiert. Dabei wird eine große Anstrengung darauf ver-wendet, das Bekannte, bisher im Rahmen anderer Theorien Thematisierte, nunmehr in die neue Begrifflichkeit bzw. die neuen Theorien zu transpo-

nieren, ohne dass im Einzelfall immer kenntlich wird, ob damit ein Gewinn an Erkenntnis oder ein Fortschritt in der Forschung verbunden ist. Deshalb kann noch immer die Forderung von HERBART als nicht erfüllt angesehen werden, mit einheimischen Begriffen und bereichsspezifischen Theorien in der Erziehungswissenschaft zu arbeiten. Das soll nicht im Sinne eines hermetischen Diskurses betrachtet werden, aber es gilt doch immer zu prüfen, was mit Theorien in Bezug auf die genuin pädagogischen Gegenstände neu gerahmt bzw. untersucht werden kann, bevor man irgendwelchen Trends folgt. Es mangelt in vielen Fällen daran, solche Fragestellungen von den Gegenständen der Erziehungswissenschaft her in den Mittelpunkt zu stellen und dann nach Antworten zu suchen.

Damit ist ein weiteres Desiderat verknüpft, das man bemerkt, wenn man sich in der Lehre mit dem Gegenstand Pädagogische Institutionen beschäftigt. Es mangelt bisher an einer Theorie pädagogischer Institutionen allgemein wie auch im einzelnen, z. B. an einer Theorie der Schule. Daraus resultiert, dass die Erziehungswissenschaft bisher keine Theorien entwickelt hat, mit deren Hilfe das Organisieren pädagogischer Prozesse in solchen Institutionen erklärt oder zumindest beschrieben werden kann. Demgegenüber ist noch immer ein weit verbreiteter Duktus der Argumentation, der sich antibürokratisch geriert, zu bemerken, in dem beklagt wird, die Institution bzw. das Organisieren in dieser Institution behindere oder verhindere die pädagogische Arbeit.

Der zuletzt genannte Punkt macht auf ein Defizit aufmerksam, das die wissenschaftliche Diskussion schon lange kennzeichnet, aber auch einen Reflex in der praktischen Arbeit findet: Erziehungswissenschaft als Disziplin ist in der Folge des Emergierens von Institutionen entstanden, die mit dem Ziel geschaffen worden sind, bestimmte pädagogische Prozesse zu ökonomisieren, zu systematisieren und auf eine rationale Basis zu stellen. Wir haben uns in der Disziplin wenig mit diesen Grundvoraussetzungen beschäftigt, unter denen pädagogische Prozesse stattfinden, sondern sind eher dazu übergegangen, über die Mikroprozesse nachzudenken und deren Besonderheiten hervorzuheben. Wir haben uns mehr mit den Möglichkeiten beschäftigt, unter welchen Besonderungen sie gelingen können, als zu untersuchen, was das Allgemeine in den Besonderungen sei. Wir haben viel Mühe darauf verwendet, darüber nachzudenken, wie man die Ziele der Prozesse legitimieren könne. Das ist verständlich, wenn man bedenkt, dass die Erziehungswissenschaft zumindest in Deutschland traditionell eine enge Verbindung zur Philosophie und hier insbesondere der praktischen Philosophie aufweist. Darüber ist allzu lange

vergessen worden, dass die Theorie, die auf solche Weise entwickelt wird, sich an einer Empirie bewähren muss, und dass die Basis, an der geforscht wurde, traditionell institutionell verfasst ist. Vielleicht ist es der Mangel einer angemessenen Theorie pädagogischer Institutionen, welcher im Ergebnis dazu geführt hat, dass die theoretische Erziehungswissenschaft auf der einen Seite und die aus anderen Sozialwissenschaften importierte empirische Forschung auf der anderen Seite sich häufig mit einem gewissen Unverständnis gegenüberstehen. Damit wäre aus meiner Sicht eines der Themen benannt, welches dringend der Bearbeitung bedarf, wenn wir Antworten darauf suchen, wie die Lage der Erziehungswissenschaft verbessert werden kann.

Eine weitere Entwicklung, die bisher nicht hinreichend beachtet worden ist, kann man mit Entstrukturierung kennzeichnen. Wir sind heute damit konfrontiert, dass pädagogische Prozesse eher lebenslänglich positioniert sind und sich nicht mehr auf bestimmte Lebensabschnitte sowie Institutionen fokussieren lassen. Deutlich wird das bereits seit langer Zeit in der Forderung, es gehe während der Schulzeit vor allem darum, das Lernen des Lernens zu lernen. Nun gibt es Theorien, in denen davon ausgegangen wird, dass man gar nicht lernen könne, ohne zugleich zu lernen, wie man lernt. BATESON (1985) hat mit seinem Ansatz des Proto- und des Deuterolernens auf diesen Umstand hingewiesen. Allerdings findet in diesem Kontext das Lernen des Lernens eher inkremental statt. Nunmehr geht die Forderung unter dem Stichwort selbstorganisiertes Lernen dahin, diesen Prozess bewusst zu gestalten. Es wird also gefordert, während der ersten Phase des institutionellen Lernens, Formen des Lernens einzuüben, die dazu befähigen sollen, später selbständig außerhalb bestimmter Institutionen lernen zu können.

Damit ist in der Praxis eine Akzentverschiebung verbunden, die zumindest im Erwachsenenalter darauf hinausläuft, Lernen nicht mehr nur in den traditionellen pädagogischen Institutionen, z. B. Volkshochschule und Universität, zu lokalisieren, sondern Lernorte außerhalb dieser Institutionen in den Blick zu nehmen. Diese reichen dann von der institutionalisierten Weiterbildung bis hin zu privaten Bemühungen. Daraus resultiert für die Disziplin eine neue Herausforderung, da nunmehr neben den organisierten Lehr-Lernprozessen und den institutionalisierten Formen des Beratens und Helfens auch andere Formen in den Blick genommen werden müssen, die nicht institutionalisiert, sondern mehr oder weniger selbstorganisiert verlaufen. Damit meine ich nicht, dass nunmehr eine neue Form der Praxis die Wissenschaft dominiert, vielmehr will ich nur auf

