

**Beiträge zur Theorie und Geschichte
der Erziehungswissenschaft**

Manfred Lüders
Wolfgang Meseth
(Hrsg.)

Theorieentwicklungen in der Erziehungswissenschaft

Befunde – Problemanzeigen – Desiderata

Lüders / Meseth

**Theorieentwicklungen
in der Erziehungswissenschaft**

**Beiträge zur Theorie und Geschichte
der Erziehungswissenschaft**

Im Auftrag der Kommission Wissenschaftsforschung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
herausgegeben vom Vorstand der Kommission

Band 44

Manfred Lüders
Wolfgang Meseth
(Hrsg.)

Theorieentwicklungen in der Erziehungswissenschaft

Befunde – Problemanzeigen – Desiderata

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2018

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2018.I. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2018.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2265-7

Inhaltsverzeichnis

Wolfgang Meseth und Manfred Lüders

Einleitung: Theorieentwicklungen in der Erziehungswissenschaft 7

1. Teil: Teildisziplinäre Zugänge

Robert Kreitz

Ergebnisse und Erträge erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung –
eine kritische Bilanz 17

Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig und Sandra Aßmann

Der Diskurs um Medienkompetenz und Medienbildung und
seine Bedeutung für die Theorieentwicklung in der Medienpädagogik 37

Gabriele Strobel-Eisele

Bemerkungen zur Theoriebildung und zu Referenztheorien
in der Erziehungswissenschaft am Beispiel von Inklusion 51

Bernd Birgmeier

Theoriediskurse und -entwicklungen in der Sozialen Arbeit –
am Beispiel von „Handlungstheorien“ 63

Volker Kraft

Von ‚natural pedagogy‘ zur Operativen Pädagogik:
Die entwicklungsanthropologische Fundierung der Zeigestruktur 79

Karola Cafantaris und Anna Rauschenberg

Theoriebewegungen rekonstruktiver Unterrichtsforschung –
Markierungen am Beispiel praxistheoretischer und
kommunikationstheoretischer Modellierungen des
Gegenstandes „Unterricht“ 93

2. Teil: Theoretische Perspektiven auf Theorieentwicklungen

Susann Hofbauer

Konstruktionswandel und kollektive Übersetzungsmacht.

Erziehungswissenschaftliche Formierung des Forschungsgegenstandes

„Lehrerwissen“ in diachroner Perspektive 107

Colin Cramer

Entwicklung einer Systematik erziehungs- und bildungswissenschaftlicher

Forschungsfelder – aufgezeigt am Beispiel der Forschung zum

Lehrerinnen- und Lehrerberuf 127

Thomas Mikhail

Vielfalt und Einheit erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung heute 143

Autorinnen und Autoren 155

Wolfgang Meseth und Manfred Lüders

Einleitung: Theorieentwicklungen in der Erziehungswissenschaft

Die Entwicklung von Theorien gilt in der Erziehungswissenschaft – wie der Status von Theorie insgesamt – traditionell als problematisch (Tenorth, 1983). Schon in den 1980er Jahren zeichnet die Wissenschaftsforschung ein ernüchterndes Bild über die Theorieorientierung der erziehungswissenschaftlichen Forschung. Weder im Hinblick auf die Erzeugung eines distinkten wissenschaftlichen Wissens über Erziehungs- und Bildungsprozesse noch bezogen auf ihre eigenen Theorieoptionen wird der Erziehungswissenschaft damals der Status einer normalen Wissenschaft zugeschrieben. „Ein Blick auf die Geschichte des pädagogischen Denkens“, so Heinz-Elmar Tenorth 1983, „mag den Anschein erwecken, daß der unablässige Wechsel von Theorien und Konzepten das eigentlich Normale erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung ausmacht“ (S. 347). Drei Dekaden später hat sich dieser „Anschein“ nicht wesentlich geändert. „Nach wie vor“, so Tenorth in seiner Abschiedsvorlesung aus dem Jahre 2011, „gilt die Disziplin innerhalb und außerhalb der Universität als ein problematisches Fach, ihren Forschungsleistungen wird Anerkennung in der Breite nicht gezollt, jenseits von PISA wird ihre Produktion wenig geachtet“ (S. 9). Ihre Eigenständigkeit als Wissenschaft scheint sie bis heute weniger durch einen gesicherten Stand domänenspezifischen Wissens oder innovative Beiträge zur Theorieentwicklung als vielmehr durch ihren Institutionalierungsgrad zu gewinnen, der sich u.a. an der Ausdifferenzierung von Teildisziplinen, der Etablierung von Studiengängen, der Personalstruktur oder an ihren Publikationsorganen ablesen lässt (Keiner, 1999; Keiner & Tenorth, 2007). Der bislang nur gering ausgebildete Systematisierungsgrad ihres Wissens, die Unübersichtlichkeit ihrer Forschungsleistungen und ihre fehlende epistemologische Eigenständigkeit dürfen freilich nicht darüber hinwegtäuschen, dass die an Geschwindigkeit und Umfang beeindruckende Expansion der Erziehungswissenschaft durchaus als Erfolgsgeschichte der Disziplinentwicklung dargestellt werden kann, auf die das Bemühen um Konsolidierung der begrifflichen, theoretischen und methodischen Konzepte erst zeitversetzt einsetzen konnte. Neben diesem Zeitfaktor, der auf die Ungleichzeitigkeit der dynamischen institutionellen Expansion der Disziplin einerseits und der systematischen Vergewisserung ihres Wissens andererseits verweist, wird man die Gründe für das Theorieproblem der Erziehungswissenschaft jedoch auch in ihrer ambivalenten Gründungsgeschichte suchen müssen.

Als akademisches Fach etabliert sie sich an der Universität in den 1920er Jahren in Reaktion auf die extensive Pädagogisierung des Generationenverhältnisses; die traditionellen Definitionsinstanzen für pädagogisches Wissen – Theologie und Philosophie – erweisen sich den Anforderungen an eine Akademisierung der pädagogischen Berufe nicht gewachsen und eröffnen damit der Pädagogik die Möglichkeit des Übertritts vom Erziehungs- ins Wissenschaftssystem. Dort tut sie sich allerdings schwer mit der Entwicklung einer eigenständigen, von den Nachbardisziplinen zu unterscheidenden Forschung, der Differenzierung von Profession und Disziplin sowie der Abgrenzung von der Politik.

Bis weit nach dem Zweiten Weltkrieg gelingt ihr der Anschluss an internationale Entwicklungen nicht. Weitestgehend konkurrenzlos festgelegt auf die Theorieoption der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik bleibt die Erziehungswissenschaft bis in die 1950er Jahre aufgrund wissenschaftstheoretischer Vorbehalte auf Distanz zu den erfahrungswissenschaftlichen Optionen, die ihre Nachbardisziplinen Psychologie und Soziologie für die empirische Erforschung von Erziehungs- und Bildungsprozessen bereithalten. Erst im Gefolge zahlreicher Bemühungen um eine Neuausrichtung, wie sie programmatisch in Heinrich Roths Forderung nach einer „Realistischen Wendung in der pädagogischen Forschung“ (1962) oder durch Wolfgang Brezinkas (1971) proklamiertem *turn* „Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft“ zum Ausdruck kommen, öffnet sich die Erziehungswissenschaft für sozialwissenschaftliche Theorieoptionen und empirische Forschungsmethoden. Sie differenziert sich in Teildisziplinen und vielfältige Forschungsrichtungen aus, reüssiert im Kreise der „normalen“ Sozialwissenschaften, setzt und produziert durchaus anerkanntes Forschungswissen (Tenorth, 2000, S. 276-291), ohne dass damit bereits erkennbare Theorieentwicklungen oder gar Konsolidierungen theoretischer Linien erkennbar werden bzw. kenntlich gemacht werden können.

Bereits 1990 reagiert die Disziplin auf ihre Expansion mit eigenen Bilanzierungsversuchen (Beck & Kell, 1991; Benner, Lenhart & Otto, 1990; Hoffmann & Heid, 1991; Horn & Tenorth, 1992; Ingenkamp et al., 1992; Weishaupt, Baumert & Steinert, 1991) und 1998 erscheint die erste Ausgabe der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Mit ihrer Gründung begegnen die Herausgeber explizit dem – mittlerweile – interdisziplinären Charakter erziehungswissenschaftlicher Forschung und der Vermehrung der Forschungsaufgaben durch Globalisierung und lebenslanges Lernen. Im Editorial des ersten Heftes verweist Dieter Lenzen (1998) auf die „beispiellose Aufgabenerweiterung“ der Erziehungswissenschaft und ihre Ausdifferenzierung in Teildisziplinen (S. 4). „Ein expansives wissenschaftliches Fach tendiert“, so Lenzen weiter, „zur Unübersichtlichkeit und zu Problemen der Sicherung von *Qualitätsstandards*“ (ebd.). Die Zeitschrift begegnet „beiden Tendenzen“ mit dem Versuch der Konsolidierung des Wissens durch die „regelmäßige Aufnahme eines ‚zyklopädischen‘ Beitrags am Beginn“ des jeweiligen Thementeils, der den Versuch machen soll, die Genese sowie den Forschungs- und Diskussionsstand aufzubereiten.

Die zahlreichen Handbücher, die in der Folgezeit – auch infolge einer zweiten realistischen Wende – entstehen, sind ein weiterer starker Indikator für die Extensivierung und Intensivierung der Forschung sowie die Versuche, das erziehungswissenschaftlich produzierte Wissen zu ordnen. Die Publikation von mehreren neuen Handbüchern für Bildungsforschung (Tippelt & Schmidt, 2010), Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Nickolaus, 2010), Erwachsenenbildung (Tippelt & von Hippel, 2011) Schulforschung (Helsper & Böhme, 2008), Lehrerforschung (Terhart, Bennewitz & Rothland, 2014), Soziale Arbeit (Otto & Thirsch, 2011; Thole, 2012) oder Qualitative Unterrichtsforschung (Proske & Rabenstein, 2018) dokumentiert das Ausmaß dieser Forschungsaktivitäten. Mit der Produktion von Handbüchern forciert die Disziplin ihr Bemühen, das unübersichtliche Forschungsfeld durch die Aufarbeitung von Entwicklungslinien, thematische Gruppierungen, kommentierende Übersichten, Stichwortverzeichnisse etc. zu ordnen. Weitestgehend offen geblieben ist in diesen Systematisierungsversuchen jedoch die Frage, wie sich die jüngeren Forschungsleistungen auf die Theorieentwicklung in den jeweiligen Subdisziplinen auswirken.

Dieses Desiderat gab den Impuls für die Jahrestagung der DGfE-Kommission Wissenschaftsforschung, die vom 28. bis zum 30. September 2016 an der Universität Erfurt unter dem Titel „Theorien und Theorieentwicklungen (in) der Erziehungswissenschaft“ stattfand. Die

Veranstalter griffen damit ein Interesse der Kommission Wissenschaftsforschung auf, das diese vor geraumer Zeit verfolgt, dann aber systematisch nicht weitergeführt hatte. Die Arbeiten der Kommission Wissenschaftsforschung, die sich im Gefolge der disziplinären Neuausrichtung als eine eigene Beobachtungsinstanz erziehungswissenschaftlicher Wissensproduktion und Disziplinentwicklung etabliert, nehmen bereits in den 1990er Jahren die Frage der Theorieentwicklung explizit in den Blick (Hoffmann & Heid, 1991). Die Beiträge, die unter dem programmatischen Titel „Bilanzierung erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung. Erfolgskontrolle durch Wissenschaftsforschung“ versammelt werden, zeichnen sich bei genauer Betrachtung jedoch weniger durch einen systematisierenden Blick auf die theoretischen Bezüge erziehungswissenschaftlicher Forschung aus. Vielmehr problematisieren sie die ungeklärten wissenschaftstheoretischen Grundlagen der im Titel verwendeten Begriffe „Bilanzierung“ und „Erfolgskontrolle“ sowie die mit ihnen verbundenen Schwierigkeiten, hinreichende Kriterien festzulegen, unter denen bestimmte Entwicklungen in der Erziehungswissenschaft bilanziert oder ihr Erfolg/Misserfolg ermittelt werden können. Insofern solche Kriterien selbst theorie- und beobachterabhängig sind, d.h. kontingenten Unterscheidungen folgen, sprechen sie nicht für sich. Sie sind selbst theoriegeladen, folgen bestimmten Interessen und bringen den Gegenstand aus einem bestimmten Blickwinkel erst hervor. Die methodologischen Schwierigkeiten, begründete Theorien zweiter Ordnung zur Beobachtung von Theorieentwicklungen einzuführen, mögen ein Grund dafür sein, dass solche Bilanzierungsbemühungen bis heute kaum weitergeführt worden sind. Auch neuere Versuche, sich diesem Thema unter dem Stichwort des „Erkenntnisfortschritts“ zu widmen, bestätigen diese Schwierigkeiten eher, als dass sie zur Lösung dieser Probleme vordringen würden (Rucker, 2017).

Im Zentrum des *call for papers* der Erfurter Tagung stand daher auch nicht der Anspruch auf eine umfassende Bilanzierung. Bescheidener sollte es vielmehr um die Frage gehen, wie die in den Teildisziplinen vorhandenen Theorien sortiert, möglicherweise ins Verhältnis gesetzt und in den Kontext einer allgemeinen disziplinären Theoriediskussion gestellt werden können. Was als Theorie verstanden bzw. beobachtet wird, wurde bewusst den Beitragenden und ihren Ordnungsversuchen überlassen. Leitend war daher auch die Frage, wie, d.h. mit welchen wissenschaftstheoretischen Unterscheidungen die Beiträge das Theorieaufkommen und die Verwendung von Theorien systematisieren und ggf. bewerten. Für dieses Anliegen Beiträge über den *call for papers* zu gewinnen, stellte sich schwieriger heraus als erwartet. Erst durch die gezielte Anfrage von Kolleginnen und Kollegen aus den verschiedenen Teildisziplinen gelang es – nicht ohne entsprechende Überzeugungsarbeit – ein ausgewogenes Tagungsprogramm zusammenzustellen. Ähnlich schwierig stellte sich im Nachgang zur Tagung die Zusammenstellung geeigneter Beiträge für den Tagungsband dar. Einige Referenten entschieden sich nach der Tagung, ihren Beitrag aufgrund der vielen offenen Fragen und/oder zu umfangreicher Arbeiten, die bei der Ausarbeitung angefallen wären, nicht zu veröffentlichen. Andere Vorträge schieden aufgrund fehlender thematischer Einschlägigkeit für eine Publikation aus. Wie haben die Referenten das Thema verstanden?

- In nahezu allen Beiträgen spielt die Unübersichtlichkeit der erziehungswissenschaftlichen Theorieentwicklungen eine zentrale Rolle.
- Damit zusammenhängend stellt sich die Frage nach der Einheit bzw. Abgrenzbarkeit eines Forschungsfeldes bzw. der theoretischen Leistungen einer Teildisziplin wie auch der Erziehungswissenschaft insgesamt: Wie können Theorieentwicklungen einer Disziplin bzw. Teildisziplin beobachtet werden, wenn die Grenzen zu den Nachbardisziplinen fließend

- sind? Oder: Kann eine interdisziplinär angelegte Forschung und Theoriebildung überhaupt als erziehungswissenschaftliche Forschung und Theoriebildung bilanziert werden?
- Für einige Autoren geht es im Fall einer Bilanzierung erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklungen deshalb immer auch um das Proprium des Pädagogischen bzw. die Einheit der Erziehungswissenschaft (Cafantaris & Rauschenberg, Kraft, Mikhail). In anderen Beiträgen dagegen wird die Frage nach der Zurechenbarkeit von Theorien empirisch beantwortet: Erziehungswissenschaftliche Theorien finden sich in den Zeitschriften und Handbüchern der Disziplin (Hofbauer, Cramer).
 - Ein weiteres zentrales Problem wird in der Sprache der Erziehungswissenschaft gesehen. Sowohl der Import von Begriffen, u.a. aus der Politik (Strobel-Eisele), als auch ein uneinheitlicher Sprachgebrauch erschweren Theorievergleiche und die Bilanzierung von Erträgen wissenschaftlicher Forschung (Birgmeier, Tulodziecki, Herzig & Aßmann).
 - Neben solchen Problematisierungen finden sich produktive Vorschläge, wie die Theorieentwicklung jeweils vorangebracht werden kann (Birgmeier, Tulodziecki, Herzig & Aßmann) bzw. wie die Unübersichtlichkeit zu reduzieren ist (Cramer, Mikhail).
 - Susann Hofbauer schlägt vor, vom Gedanken der Entwicklung im Sinne der Weiterentwicklung und Verbesserung von Theorien Abstand zu nehmen und Theorieentwicklungen schlicht als Wandel unter dem Regime kollektiver Übersetzungsmächte – als die sie Disziplinen begreift – zu beschreiben.

Im ersten Teil dieses Tagungsbandes, der mit dem Titel „Teildisziplinäre Zugänge“ überschrieben ist, sind jene Beiträge versammelt, die den Versuch unternehmen, Theorieentwicklungen innerhalb von Teildisziplinen (Medienpädagogik/Soziale Arbeit/Allgemeine Erziehungswissenschaft) oder Forschungsbereichen (Biographieforschung/Forschungen zum Lehrberuf/Unterrichtsforschung) zu beobachten. Im zweiten Teil „Theoretische Perspektiven auf Theorieentwicklungen“ finden sich Zugänge zweiter Ordnung.

Teildisziplinäre Zugänge

Robert Kreitz verfolgt in seinem Beitrag die Frage nach den theoretischen Leistungen erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. In einem ersten Schritt wird deutlich gemacht, dass ein unter disziplinären Gesichtspunkten klar abgrenzbares Forschungsfeld nicht auszumachen ist: Stellt nicht jede Biographie – egal in welcher Disziplin sie zum Forschungsgegenstand gemacht wird – einen Fall von Erziehung bzw. Bildung vor? Zweitens werden die theoretischen Ambitionen der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung erläutert: Zwar handelt es sich um qualitative Forschung, die an Einzelfallanalysen gebunden ist, aber mit der Generierung von Typologien, Phasenmodellen, Fallstrukturhypothesen etc. wird die Begründung falsifizierbarer Theorien mittlerer Reichweite angestrebt. Anhand der Analyse eines nach mehreren Kriterien zusammengestellten Korpus von Studien entwickelt Robert Kreitz die These, dass u.a. die Heterogenität von Themen und Methoden einem kumulativen Beitrag dieses Forschungszweiges zur erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung im Wege steht. Des Weiteren erweisen sich die jeweils erzielten Ergebnisse stärker von theoretischen und methodologischen Vorentscheidungen abhängig, als man es für eine theorie- und hypothesengenerierende Forschung erwarten würde.

Im Zentrum des Beitrags von *Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig und Sandra Aßmann* steht die Frage, inwieweit der Diskurs über Grund- und Leitbegriffe einer Wissenschaft der Theo-

rientwicklung zuträglich ist. Dieser Frage wird am Beispiel des medienpädagogischen Diskurses über die Begriffe Medienkompetenz und Medienbildung nachgegangen. Die Autoren legen dar, dass eine gewisse Klärung dieser Begriffe erzielt werden konnte und dass dies zur Entwicklung wichtiger „Strukturkerne“ einer Theorie der Medienpädagogik geführt hat. Gleichwohl liegt eine einheitliche Theorie bisher nicht vor. Vielmehr wird die Medienpädagogik – wie die anderen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen auch – nach wie vor von einer unübersichtlichen Vielfalt divergenter theoretischer Ansätze beherrscht. Die Autoren gehen davon aus, dass die Weiterentwicklung nur über die begriffliche Präzisierung und die empirische Prüfung konkurrierender Ansätze geschehen kann.

Auch *Gabriele Strobel-Eisele* macht auf die fehlende Präzision erziehungswissenschaftlicher Begriffs- und Theoriebildung aufmerksam. Hierfür greift sie mit dem Thema „Inklusion“ ein bildungspolitisch indiziertes Thema auf, an dem innerhalb der Erziehungswissenschaft der alte Grundsatzstreit über die Bewertung des meritokratischen Prinzips der modernen Schule neu entbrannt ist. Während auf der einen Seite die Inklusionsbefürworter stehen, die in der „integrierenden Inklusion“ ein basales Gerechtigkeitsideal (Teilhabe) und reformpädagogische Ideen verwirklicht sehen, stehen auf der anderen Seite die Inklusions skeptiker, die ihrerseits mit gerechtigkeits-theoretischen und pädagogischen Argumenten betonen, dass „integrierende Inklusion“ den Bedürfnissen besonders förderbedürftiger Kinder gerade nicht gerecht wird. Strobel-Eisele versucht zu zeigen, dass die theoretische Fundierung einer „integrierenden“ Inklusion in hohem Maße selektiv ist, kaum systematisch begründet wird und weitestgehend auf den Rückgriff bestehender pädagogischer Theoriebestände verzichtet. Die Offenheit der Erziehungswissenschaft für bildungspolitische Themen und Konjunkturen ringt ihr offensichtlich immer wieder schnelle pädagogische Antworten auf gesellschaftliche Problemlagen ab. Damit ist – folgt man der Argumentation Strobel-Eiseles – nicht nur das Problem der Selektivität und Kurzatmigkeit pädagogischer Theoriebildung verbunden. Am Fall der erziehungswissenschaftlichen Behandlung des Themas Inklusion vertritt sie auch die These, dass der gewählte Zugriff zu einer „Veränderung des Kerns der Erziehungswissenschaft“ beiträgt.

Bernd Birgmeier verfolgt in seinem Beitrag ein analytisches Anliegen. Er macht deutlich, dass die Bilanzierung von Theorieentwicklungen in den Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft an klare Grenzziehungen zwischen diesen Disziplinen und einen mehr oder weniger einheitlichen Sprachgebrauch gebunden ist. Am Beispiel der Sozialen Arbeit wird gezeigt, dass unterschiedliche Selbstbeschreibungen – geht es um die Wissenschaft Soziale Arbeit, die Sozialarbeitswissenschaft oder die Sozialpädagogik – zu unterschiedlichen Bilanzierungen führen müssen, dass der Theoriebegriff äußerst heterogen verwendet wird und dass derzeit noch kein allgemein akzeptiertes Ordnungsmodell für die „Theorienvielfalt“ in der Sozialen Arbeit verfügbar ist. Im zweiten Teil des Beitrags wird ein besonderes Merkmal erziehungswissenschaftlicher Theoriediskurse, nämlich die normative Erwartung, dass Theorien praktisch relevant sein sollten, erörtert. Dies geschieht am Beispiel pädagogischer Handlungstheorien. Es werden Quellen für mögliche Missverständnisse aufgedeckt, Klärungen der Begriffe Handlung, Praxis und Handlungswissenschaft vorgenommen und zentrale Parameter einer „originären“, die Theorieentwicklung in der Sozialen Arbeit voranbringenden „Handlungsforschung“ benannt.

Volker Kraft liefert Indizien dafür, dass eine von der operativen Pädagogik her gedachte Erziehungswissenschaft ihre Einheit dem Phänomen des Zeigens zu verdanken hat. Anhand verschiedener Befunde aus der Primatenforschung, Anthropologie, Entwicklungspsychologie

und Kommunikationsforschung wird die Bedeutung des Zeigens für Entwicklung und Lernen dargestellt. Kraft führt die Erträge der interdisziplinären Forschungen zu einem facettenreichen Bild über die verschiedenen Erscheinungsweisen des Zeigens, sowohl bei Primaten als auch bei Menschen, zusammen. Er argumentiert für ein Verständnis der Ontogenese des Menschen, demzufolge sich die Strukturen des Zeigens schon im Säuglingsalter ausbilden („Natural Pedagogy“) und damit den avancierteren Zeigeformen („Artificial Pedagogy“) zuarbeiten würden. Kraft geht es damit um die Konkretisierung eines „im Reflexionsgedächtnis der Disziplin“ bereits lange vorhandenen „Konstrukts“, mithin also darum, die Pädagogik mit der Einsicht in die Zeigestruktur der Erziehung zu sich selbst zu führen.

Das Anliegen des Beitrags von *Karola Cafantaris und Anna Rauschenberg* ist darin zu sehen, die sozialwissenschaftlich ausgerichtete Erziehungswissenschaft am Beispiel der Unterrichtsforschung daraufhin zu befragen, wie sie ihren Gegenstand zu einem pädagogischen bzw. erziehungswissenschaftlichen macht. Den Ausgangspunkt bildet das in der erziehungswissenschaftlichen Unterrichtsforschung diskutierte Problem, wie es gelingen kann, Unterricht mit sozialwissenschaftlichen Mitteln nicht nur als eine soziale, sondern eben auch als eine pädagogische Tatsache zu beschreiben. Den Gegenstand ihrer vergleichenden Analysen bilden Konzepte der praxistheoretisch und kommunikationstheoretisch informierten Unterrichtsforschung. Die Analysen zeigen, dass es beiden Konzepten aufgrund ihrer soziologischen Orientierung gelingt, die normativen Implikationen des pädagogischen Feldes auf Distanz zu bringen. Der nachträgliche Einschlussversuch pädagogischer Kategorien wirft dann jedoch die Frage auf, ob hierdurch, distinktes erziehungswissenschaftliches Wissen über die Besonderheiten pädagogischer Tatsachen erzeugt wird, mit dem sich diese Forschungsansätze trennscharf von soziologischen Konzepten der Unterrichtsforschung unterscheiden lassen.

Theoretische Perspektiven auf Theorieentwicklungen

Aus der Perspektive eines konstruktivistischen Ansatzes der Wissenschaftsforschung untersucht *Susann Hofbauer* die erziehungswissenschaftliche Formierung des Forschungsgegenstandes „Lehrerwissen“. Mit den Mitteln einer sozialwissenschaftlichen Diskursanalyse wird gezeigt, wie die Gemeinschaft der an der Lehrerforschung beteiligten Wissenschaftler den Begriff des Lehrerwissens in einem Prozess reflexiver Fabrikation hervorbringt und verändert. Die Fabrikation und Veränderung geschieht mithilfe diskursiver Ordnungspraktiken, deren Wirksamwerden sich retrospektiv als das Wirksamwerden einer kollektiven Übersetzungsmacht darstellt. Diese Übersetzungsmacht und nicht das Ideal des Erkenntnisfortschritts, so die These, sei das eigentliche agens movens erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung. Die Unübersichtlichkeit der Theorie- und Forschungsleistungen der Disziplin (Brezinka, 2015; Keiner & Pollak, 2001) nimmt *Colin Cramer* zum Anlass, eine gleichermaßen theoretisch wie empirisch begründete Systematik der erziehungswissenschaftlichen Forschung zu entwickeln. Dies geschieht am Beispiel der Forschung zum Lehrerberuf. Die Disziplin, so das Anliegen des Verfassers, könnte sich ordnen, indem sie die Unmenge an Theorien, die sie permanent in den verschiedenen Teildisziplinen hervorbringt, in eigens zu entwickelnden Systematiken differenziert darstellt. Dabei ist Ordnung kein Selbstzweck, sondern ein Mittel zur Rationalisierung der Selbstreflexion der Disziplin wie auch der Anregung weiterer Forschungen.

Der den Band abschließende Beitrag von *Thomas Mikhail* befasst sich ebenfalls mit dem Problem der Vielfalt erziehungswissenschaftlicher Theorien und ihrer Ordnung. Im Zentrum steht zunächst die für die Ordnungsbildung vorausgesetzte Beantwortung der Frage nach der Einheit der Erziehungswissenschaft. Im Rekurs auf mehrere Klassiker der Philosophie entwickelt Mikhail sowohl seine methodische Vorgehensweise als auch den Vorschlag, Erziehung als eine bestimmte Form des Handelns zu begreifen. Es werden mehrere typische Merkmale des erzieherischen Handelns herausgearbeitet, um eine systematische Ordnung von neun Forschungsfeldern der Erziehungswissenschaft zu begründen.

Danksagung

Die Herausgeber des Bandes danken an dieser Stelle den Autorinnen und Autoren für ihre Kooperation und insbesondere für ihre Offenheit, sich im Laufe der Vorbereitung des Bandes auf eine ebenso konstruktive wie intensive Diskussion ihrer Beiträge eingelassen zu haben. Ebenso danken wir dem Tagungsteam an der Universität Erfurt um Frau Seibt, das für einen reibungslosen Ablauf der Tagung gesorgt und der dortigen Diskussion den angemessenen Rahmen geliefert hat.

Zu danken haben wir auch dem Klinkhardt Verlag, insbesondere Herrn Tilsner, für die entgegenkommende Herstellung des Bandes und die – wie immer – zuverlässige Zusammenarbeit bei der Betreuung der Reihe der Kommission Wissenschaftsforschung. Für die sorgfältige Bearbeitung der Texte, durch die der Band seine jetzige Form erhalten hat, danken wir Monika Knaupp für ihre geduldige, umsichtige und verlässliche Arbeit.

Literatur

- Beck, K. & Kell, A. (Hrsg.) (1991). *Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Zukunftsperspektiven*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Benner, D., Lenhart, V. & Otto, H.-U. (Hrsg.) (1990). *Bilanz für die Zukunft. Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. Beiträge zum 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 19. bis 21. März 1990 in der Universität Bielefeld*. Weinheim: Beltz.
- Brezinka, W. (1971). *Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Eine Einführung in die Metatheorie der Erziehung*. Weinheim: Beltz.
- Brezinka, W. (2015). Die „Verwissenschaftlichung“ der Pädagogik und ihre Folgen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(2), 282-294.
- Fatke, R. & Oelkers, J. (Hrsg.) (2014). *Die Erziehungswissenschaft und ihr Selbstverständnis heute*. Weinheim: Beltz.
- Helsper, W. & Böhme, J. (Hrsg.) (2008). *Handbuch der Schulforschung* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Hoffmann, D. & Heid, H. (Hrsg.) (1991). *Bilanzierungen erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung. Erfolgskontrolle durch Wissenschaftsforschung*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Horn, K.-P. & Tenorth, H.-E. (1992). Die unzugängliche Disziplin. Bemerkungen zu Programm und Realität empirischer Analysen der Erziehungswissenschaft. In: H. Paschen & L. Wigger (Hrsg.), *Pädagogisches Argumentieren* (S. 297-320). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Ingenkamp, K., Jäger, R., Petillon, H. & Wolf, B. (Hrsg.) (1992). *Empirische Pädagogik 1970-1990. Eine Bestandsaufnahme der Forschung in der Bundesrepublik Deutschland* (Band 2). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Keiner, E. (1999). *Erziehungswissenschaft 1947-1990. Eine empirische und vergleichende Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Keiner, E. & Pollak, G. (2001). Erziehungswissenschaft: Wissenschaftstheorie und Wissenschaftspolitik. In E. Keiner & G. Pollak (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: Wissenschaftstheorie und Wissenschaftspolitik* (S. 7-16). Weinheim: Beltz.
- Keiner, E. & Tenorth, H.-E. (2007). Die Macht der Disziplin. In V. Kraft (Hrsg.), *Zwischen Reflexion, Funktion und Leistung. Facetten der Erziehungswissenschaft* (S. 155-173). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Lenzen, D. (1998). Eine neue Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Editorial. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 1, 3-7.
- Nickolaus, R., Pätzold, G., Reinisch, H. & Tramm, T. (Hrsg.) (2010). *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Otto, H.-U. & Thirsch, H. (2011). *Handbuch soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Reinhardt.
- Prose, M. & Rabenstein, K. (Hrsg.) (2018). *Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung. Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Roth, H. (1962/1963). Antrittsvorlesung. Die realistische Wendung in der Pädagogischen Forschung. *Die Deutsche Schule*, 55(3), 109-119.
- Rucker, T. (Hrsg.) (2017). *Erkenntnisfortschritt (in) der Erziehungswissenschaft. Lernt die Disziplin?*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Tenorth, H.-E. (1983). Die Krisen der Theoretiker sind nicht die Krisen der Theorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 29(3), 347-358.
- 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* (S. 264-293). Weinheim: Beltz.
- Tenorth, H.-E. (2011). „...die praktische Seite der Philosophischen Fakultät.“ *Status und Funktion universitärer Pädagogik. Humboldt-Universität zu Berlin*.
<https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/2397/tenorth.pdf?sequence=1> [17.04.2018]
- Terhart, E., Bennewitz, H. & Rothland, M. (Hrsg.) (2014). *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*(2., überarb. u. erw. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Thole, W. (Hrsg.) (2012). *Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tippelt, R. & Schmidt, B. (Hrsg.) (2010). *Handbuch Bildungsforschung* (3. durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tippelt, R. & v. Hippel, A. (Hrsg.) (2011). *Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung* (5. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weishaupt, H., Baumert, J. & Steinert, B. (1991). *Bildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland. Situationsanalyse und Dokumentationen*. Bonn: Bock.

**1. Teil:
Teildisziplinäre Zugänge**