

Thema

Editorial Die Bildungswissenschaften in einem sich wandelnden Umfeld

Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly und Armin Gretler

Die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* stellt mit dieser Nummer ihr neues herausgeberisches Konzept vor. Dieses Konzept setzt sich zum Ziel, die wissenschaftliche Dimension der *Zeitschrift*, deren Hauptauftrag die Förderung der wissenschaftlichen Kommunikation unter Forscher/innen ist, zu verstärken; dies im Hinblick auf die Förderung der Bildungsforschung, auf die Anerkennung der Bildungswissenschaften als eigenständige Disziplin und auf die verstärkte Einbettung der schweizerischen Bildungsforschung im internationalen Forschungsgeschehen. Diese Reform des wissenschaftlichen Kommunikationsorgans der schweizerischen Bildungsforscher/innen fällt zusammen mit dem 25jährigen Bestehen der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF). Sie findet in einem sich wandelnden Umfeld statt, das direkte Auswirkungen auf die Forschungs- und Bildungsinstitutionen hat. Dieser Wandel konfrontiert die Bildungswissenschaften mit neuen wissenschaftlichen Anforderungen und neuen gesellschaftlichen Erwartungen. Die Herausgeber der *Zeitschrift*, die sich im Hinblick auf diese Herausforderungen selbst im Umbruch befindet, waren der Meinung, Überlegungen zur jüngeren Entwicklung der Bildungswissenschaften in ihrem jeweiligen gesellschaftlichen und länder-spezifischen Kontext Europas seien ein geeignetes Thema, um ihr neues Konzept vorzustellen. Dieser gesellschaftliche Kontext übt – die gegenwärtigen wissenschaftshistorischen und –soziologischen Theorien zeigen es deutlich – einen starken Einfluss auf die Ausrichtung der bildungswissenschaftlichen Forschung aus. Die vorliegende Ausgabe der *Zeitschrift* legt davon Zeugnis ab.

Neue Herausforderungen für die Erziehungswissenschaft

Eine Zeitschrift im Dienste der Forschung

Wie jede wissenschaftliche Zeitschrift versteht sich die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* als ein Instrument im Dienste der wissenschaftlichen

Kommunikation zwischen Forscher/innen. Um diese Funktion bestmöglich zu erfüllen, umfasst die redaktionelle Struktur der *Zeitschrift* jetzt ein internationales wissenschaftliches Komitee zur Begutachtung der Artikel und mit dem Zweck, die wissenschaftliche Diskussion anzuregen und die redaktionelle Politik zu unterstützen. Die Neuordnung der wichtigsten Rubriken der *Zeitschrift* liegt auf der gleichen Linie. Insbesondere kommt den thematischen Nummern ein neues Gewicht zu; als Koordinatoren werden in der Regel Spezialistinnen und Spezialisten des jeweiligen Themas eingeladen. Indem sie das Schwergewicht auf die schweizerischen Landessprachen legt, soll die *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* Brücken zwischen deutsch-, französisch- und italienisch-sprachigen Forscher/innen schlagen. Diese Veränderungen setzen die Anstrengungen unserer Vorgänger fort, die die Verantwortung für die 1979 unter dem Namen *Bildungsforschung und Bildungspraxis / Education et recherche* gegründete *Zeitschrift* trugen; diese setzte sich damals zum Ziel, den Dialog zwischen Forschung und Praxis zu fördern (wohlwissend, dass auch die Forschung eine Praxis ist). Ihr Name, vor allem in der deutschen Fassung, war gleichzeitig ihr Programm. Im Laufe der letzten zwanzig Jahre hat sie sich stetig verändert und ist mehr und mehr ein Kommunikationsorgan geworden, das spezifisch der Forschung gewidmet ist. Um dieser Entwicklung Rechnung zu tragen und um die genannten Veränderungen besser in die Redaktionspolitik zu integrieren und damit gleichzeitig die wissenschaftliche Linie der *Zeitschrift* zu klären, hat das Redaktionskomitee beschlossen, das oben beschriebene neue Konzept auszuarbeiten; dieses findet seinen Niederschlag auch im neuen Namen, dem neuen Kleid und der neuen graphischen Gestaltung der *Zeitschrift*.

Auf dem Weg zu einer Gemeinschaft der Forscher/innen

Das Erscheinen dieser ersten Nummer der *Zeitschrift* fällt, wie erwähnt, mit dem 25jährigen Bestehen ihrer Herausgeberin, der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF), dem Zusammenschluss der schweizerischen Bildungsforscher/innen, zusammen. Die Gründung dieser Gesellschaft war ihrerseits Teil einer breiteren, zahlreiche europäische Länder erfassenden und durch folgende Merkmale gekennzeichneten Bewegung: Ausbau der erziehungswissenschaftlichen Institute oder Fakultäten an den Universitäten, Entstehung verwaltungsinterner Bildungsforschungsinstitutionen (in der Schweiz meist pädagogische Arbeitsstellen genannt) und wissenschaftliche Kommunikationsmittel sowie Gründung nationaler bildungswissenschaftlicher Gesellschaften. Die meisten dieser Forscher/innenvereinigungen haben sich seit 1994 in der *European Educational Research Association* (EERA) zusammengeschlossen. Wie ihre Schwestergesellschaften hat die SGBF dazu beigetragen, die Bildungsforschung zu entwickeln, ihr eine neue Dynamik zu verleihen und sie besser zu koordinieren. Damit wirkt sie im gleichen Sinne wie andere schweizerische oder interkantonale Institutionen, z. B. die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungs-forschung (SKBF), das Institut de recherche et de documentation

pédagogique (IRDP) und, seit Beginn der neunziger Jahre, die Schweizerische Koordinationskonferenz Bildungsforschung (CORECHED). Sie hat sich zudem zur Aufgabe gemacht, die Kommunikation und die Zusammenarbeit zwischen der Forschung und den verschiedenen Akteuren des Bildungswesens (Lehrer/innen, Politiker/innen, Verwaltungsfachleute) zu fördern. Die SGBF hat durch ihre vielfältigen Tätigkeiten (Kongresse, Arbeitsgruppen, wissenschaftliche Publikationen) zweifellos viel zur Stärkung der Bildungsforschung beigetragen.

Die Geschichte der SGBF muss allerdings noch geschrieben werden, nicht nur um ihre Tätigkeiten und Leistungen präzise zu erfassen und deren Wirkungen genau zu analysieren, nicht nur um ihren Gründern und Promotoren die verdiente Anerkennung zuteil werden zu lassen, sondern auch um die Gültigkeit und die Tragkraft der Entscheide von gestern im Hinblick auf die Politik der SGBF von morgen zu überprüfen. Diese wird auch neuen Entwicklungen Rechnung tragen müssen. Das neue redaktionelle Konzept ihrer Zeitschrift ist in diesem Sinne nur eine Wegmarke in einem langen Prozess. Die Zielrichtung dieses Prozesses wird sich auf ein breites Einvernehmen, auf eine vertiefte Kenntnis der heutigen Situation der Bildungsforschung, auf die tatsächlichen Bedingungen und mögliche Fortschritte der wissenschaftlichen Produktion, sowie auf die gegenwärtigen Veränderungen der institutionellen Netze von Forschung und Ausbildung, in der Schweiz wie in andern Ländern, abstützen müssen.

Der Kongress der SGBF «Die Erziehungswissenschaft: Geschichte, Stand, Perspektiven», der im September 2000 in Genf stattfindet, setzt sich darum zum Ziel, einen Beitrag zu diesem Wissen und zu diesem Verständigungsprozess unter Forscher/innen zu leisten. Der Kongress wird Forscher/innen verschiedener disziplinärer und geographischer Herkunft, sowie die Vertreter/innen der wichtigsten schweizerischen Institutionen der Bildungsforschung zusammenführen. Die für den Kongress Verantwortlichen versprechen sich von dieser Veranstaltung eine Stärkung der Forscher/innengemeinschaft als kollektiven Akteur im Prozess des Aufbaus der Erziehungswissenschaft und der kollektiven Definition von Entwicklungsperspektiven.¹

Die hier vorliegende Nummer der *Zeitschrift*, die sich mit der Situation der Bildungsforschung und Erziehungswissenschaft in ausgewählten Ländern Europas befasst, will ebenfalls zu deren besseren Kenntnis beitragen. Sie ist der Analyse der Erziehungswissenschaft als Disziplin gewidmet, d. h. der Gesamtheit der Institutionen (Forschungsstellen, universitären Lehrstühlen und Studiengängen, wissenschaftlichen Kommunikationsmitteln), die sich mit Forschung zum Bildungswesen befassen². Dieses Wissen ist umso wichtiger, als sich die Erziehungswissenschaft heute in einem sozialen Umfeld entfaltet, das durch markante Veränderung in den Bereichen gekennzeichnet ist, die ihren eigentlichen Forschungsgegenstand darstellen und für die sie die professionellen Fachleute ausbilden. Gleichzeitig verändern sich die Mechanismen, welche die wissenschaftliche Produktion in diesem wie in anderen Gebieten der Wissenschaft steuern und regulieren.

Gesellschaftliche und wissenschaftliche Veränderungen, die Fragen an die Erziehungswissenschaft stellen

Rufen wir uns einige dieser gesellschaftlichen Veränderungen, welche die Erziehungswissenschaft direkt betreffen, in Erinnerung. Die Tendenz zur allgemeinen Erhöhung des Bildungs- und Qualifikationsniveaus der Bevölkerung und die Diversifizierung der Ausbildungsangebote bringen eine neue Nachfrage nach Forschung sowie wissenschaftlichen und pädagogischen Erkenntnissen mit sich. Der qualitative Sprung in der Ausbildung der Fachleute des Bildungswesens, vor allem der Lehrer/innen der Primar- und der Sekundarstufe, aber auch der höheren Stufen, sowie die Vervielfachung der erzieherischen Berufe (Kleinkindererziehung, Sonderschulwesen, Ausbildung der Ausbilder...) rufen nach neuen Beziehungen zur entsprechenden wissenschaftlichen Disziplin, nicht ohne mit einer gewissen Dringlichkeit die Frage nach dem Status der Pädagogik aufzuwerfen.³ Neue Anfragen kommen auch aus den Kreisen von Politik, Verwaltung und Wirtschaft, die für die Wirksamkeit des Bildungswesens zu sorgen haben. Vor dem Hintergrund einer Sicht von Bildung, welche diese vor allem als Faktor wirtschaftlichen Wachstums sieht, lenken diese Anfragen die Forschung auf das Feld der Erstellung von Indikatoren im Hinblick auf eine wirksame Steuerung der Bildungssysteme und eine effiziente Leitung der Ausbildungsinstitutionen. Die gleichen Fragen sind auch Ausgangspunkt zahlreicher internationaler und von internationalen Organisationen ins Leben gerufener Forschungsprogramme; die internationalen Organisationen profilieren sich als Akteure ersten Ranges in der Gestaltung der Zukunft der Bildungsforschung. Forschungsinstitutionen und Forschungsprobleme werden restrukturiert und die Kriterien der Ressourcenallokation neu definiert. Diese Entwicklung birgt zwar das Risiko in sich, vor allem die praxisnahen Dimensionen der Erziehungswissenschaft zu bevorzugen und ihre Ergebnisse ausschliesslich mit der Elle ihrer praktischen Wirkung zu messen, sie bietet aber auch die Möglichkeit neuer Entwicklungen und neuer institutioneller Verankerungen der Bildungsforschung.

Während die Erziehungswissenschaft so dem Druck neuer Bedürfnisse einer weit verstandenen Bildungspraxis ausgesetzt ist, haben sie gleichzeitig, wie jede andere Wissenschaft, ihre wissenschaftliche Legitimität unter Beweis zu stellen und zu stärken, vor allem, indem sie ihre Forschungsfelder und –methoden im Lichte neuer technologischer und wissenschaftlicher Errungenschaften überprüfen und erneuern. Sie sind eingeladen, die eigentliche Protagonistenrolle für die anderen, vor allem sozialwissenschaftlichen Disziplinen zu übernehmen, die sich – wie die Psychologie, die Soziologie, die Politologie und die Ökonomie – ebenfalls als Spezialisten der Bildungsforschung profilieren. Ohne die nationalen und regionalen Bedürfnisse zu vernachlässigen, denen nach wie vor ein Hauptgewicht zukommt, muss sich die Erziehungswissenschaft gleichzeitig der Internationalisierung der Forschung verpflichten. Dies verlangt nach neuen Formen der Forschungsorganisation sowie nach höheren Qualifikationen der Forscher/innen, und wäre es nur in sprachlicher und methodologischer Hinsicht.

cht. Im Hinblick auf den nach vierzig Jahren starker Entwicklung der Disziplin sich ankündigenden Generationenwechsel ist die Erziehungswissenschaft heute aufgefordert, einen zunehmenden Teil ihres Nachwuchses selbst auszubilden und müssen Gewähr für hochqualifizierende akademische Ausbildungsgänge bieten können.

Oder anders gesagt: Die Erziehungswissenschaft, unterstützt durch starke gesellschaftliche Erwartungen und herausgefordert durch neue Ansprüche in Bezug auf Exzellenz, steht im Schnittpunkt von Anforderungen einerseits wissenschaftlicher und andererseits professioneller, politisch-administrativer sowie wirtschaftlicher Art. Manchmal ergänzen sich diese Anforderungen, manchmal stehen sie in Widerspruch zueinander. Eine vertiefte Kenntnis dieser Situation sowie der jüngeren Geschichte, die zu ihr hingeführt hat, wird es den Bildungsforscher/innen erlauben, aus den Veränderungen, die sich auf ihr Tätigkeitsgebiet auswirken, den bestmöglichen Nutzen zu ziehen und ihre Forschung auf diesen neuen Kontext auszurichten.

Beiträge zur Analyse des Zustandes der Erziehungswissenschaft

Die Beiträge des thematischen Teils dieser Nummer verfolgen das Ziel, die jüngste Geschichte und die gegenwärtige Situation der Erziehungswissenschaft in mehreren, kulturell und sprachlich kontrastierenden europäischen Ländern darzustellen und zu analysieren, und gleichzeitig ihre soziale Einbettung durch das Prisma der gesellschaftlichen Erwartungen zu betrachten. Die Autoren haben sich zu diesem Zweck für unterschiedliche Ansätze entschieden, entsprechend ihrer Fragestellungen und der empirischen Daten, die sie für ihre Untersuchungen gewählt haben. Drei Beiträge stellen den Stand der Bildungsforschung im jeweiligen Land des Autors dar, zwei andere unterbreiten Studien zur Erziehungswissenschaft, welche den nationalen Rahmen sprengen, und zwar auf der Grundlage der Analyse wissenschaftlicher Publikationen zur Bildungsforschung.

Wegen der grossen Heterogenität der von den Autoren gewählten Inhalte und Methoden gehen wir im folgenden nur auf einige übergreifende Fragestellungen ein, die uns für die Analyse und die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaften besonders bedeutsam erscheinen, einer Analyse übrigens, die noch sehr wenig entwickelt ist, wie die hier vereinten Autoren einstimmig festhalten.⁴

Kontrastierende institutionelle Strukturen

Der erste Aspekt, den wir hervorheben möchten, bezieht sich auf die sozialen Institutionen, welche die Produktion von wissenschaftlichem Wissen über erzieherische Phänomene auf Dauer überhaupt erst garantieren, unter anderem durch die Konstitution eines Berufsstandes, der in Bildungsforschung spezialisiert ist.

Gretler zeigt für die Schweiz, dass eine Periodisierung der Erziehungswis-

senschaft aufgrund der Veränderung der Zahl und der Art der Forschungsinstitute vorgenommen werden kann: Das Jahrzehnt von 1965-1975 entspricht der ersten Phase der Herausbildung der Erziehungswissenschaft im modernen Sinn – mehr als 40 Institutionen werden neu geschaffen; die Jahre von 1975 bis 1990 sind diejenigen einer institutionellen Stabilisierung, gefolgt von einem Jahrzehnt tiefgreifender Umstrukturierungen, wobei die gegenwärtigen Veränderungen Kriterien unterworfen sind, die einer Marktlogik gleichen. Obwohl diese Entwicklung auch an den Universitäten bemerkbar ist, ist sie, Gretler zufolge, in den ausseruniversitären Bereichen, die sowohl private als auch öffentliche, den kantonalen Verwaltungen nahestehende Institutionen umfassen, viel ausgeprägter. Das von Beillerot entworfene Bild für Frankreich unterscheidet sich davon stark, zum Teil weil der Blickwinkel für die Analyse der institutionellen Entwicklung bei beiden Autoren sehr unterschiedlich ist. Ausgehend von einer Studie über Forschergruppen, die sich als in Bildungsforschung spezialisiert bezeichnen, zeigt Beillerot die Dominanz der universitären Verankerung der Erziehungswissenschaft, die noch deutlicher ist, wenn man die an den *Instituts universitaires de formation des maîtres* (IUFM – universitäre Institute der LehrerInnenausbildung) beheimateten Gruppen berücksichtigt. In seinem aus dem Blickwinkel eines gut informierten Zeugen geschriebenen Bericht über die Entwicklung der erziehungswissenschaftlichen Institutionen in Italien zeigt Bertolini, dass sich ab Mitte der 70er Jahre die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Forschungsgebieten wie der Didaktik, verschiedenen Formen von Pädagogik und Disziplinen wie der Bildungspsychologie, -soziologie und -anthropologie in den Departementen für Erziehungswissenschaften dank der Lehrerbildung entwickelt. Diese Zusammenarbeit zwischen Forschungsfeldern und -disziplinen hat sich dank der jüngsten Integration der Lehrerbildung und der Ausbildung in anderen Erziehungsberufe in die Universität enorm verstärkt. Ausgehend von einer Analyse von Diskursen über die erziehungswissenschaftliche Forschung in im Auftrag verfassten Länderberichten, versuchen Hofstetter und Schneuwly die hauptsächlichen Triebfedern zu bestimmen, die als Regulationsmechanismen der institutionellen Entwicklung der Erziehungswissenschaft fungieren. Sie skizzieren dabei zwei prototypische Organisationsformen: Der eine ist stark durch Mechanismen der Auftragsforschung geprägt, die den Instanzen der Bildungsverwaltung entstammen, der andere ist hauptsächlich durch die Erhöhung und Diversifizierung der Ansprüche an berufliche Qualifikation des in Erziehung und Bildung tätigen Personals bestimmt.

Die europäischen Länder, die in dieser Zeitschriftennummer untersucht werden, haben kontinuierlich Institutionen gegründet und gefestigt, die sich auf Dauer in der Bildungsforschung spezialisiert haben. Auf einen ersten Blick erscheint die Struktur dieser Institutionen sehr heterogen zu sein, entsprechend den historischen, kulturellen und nationalen Kontexten. Ein vertiefter Blick, den Studien mit vergleichbaren Fragestellungen und empirischen Daten natürlich noch bestätigen müssen, zeigt hingegen auch, dass Institutionen gleicher

Art in allen beobachteten Ländern existieren, dass sie sich nach vergleichbaren Periodizitäten entwickeln und zwar in Funktion von Logiken, deren Zahl sicher kleiner ist als ein erster Blick glauben lassen könnte.

Inhaltliche Fragen

Keiner und Schriewer analysieren Erziehungswissenschaft ausgehend von Kommunikationsnetzen, genauer gesagt ausgehend von Referenzen auf Autoren in besonders wichtigen Kommunikationsmitteln der Disziplin (wichtigste Zeitschriften in einem Lande, erziehungswissenschaftliche Enzyklopädien, Autobiographien von Forschern). Aufgrund dieser empirischen Daten unterscheiden sie drei Reflexions- und Theoretisierungsmodi, die stark von nationalen und kulturellen Kontexten geprägt sind, und die, in Anlehnung an wissenschaftssoziologische Arbeiten als «strikte disziplinäre Engführung», «fächerübergreifend-umfassende Sozialwissenschaft» und «pragmatisch feld- und professionsbezogener Spezialisierung» bezeichnet werden können. Der deutsche Modus ist durch eine sehr grosse disziplinäre Einheit charakterisiert, was sich in einem Korpus von sehr stabilen Referenzen ausdrückt, die in der Disziplin selbst verankert sind. Im Gegensatz dazu ist der französische Modus, obwohl auch in der europäischen, disziplinären Tradition verankert, von einem multidisziplinären Bezugssystem und einer sehr breiten Spanne von Referenzen geprägt. Diese Multidisziplinarität wird übrigens durch Beillerot's Studie bestätigt, die aufzeigt, dass in Frankreich die theoretischen Bezugsrahmen der Erziehungswissenschaft sehr zahlreich sind, und kognitive Psychologie, Soziologie, Linguistik, Geschichte und auch Anthropologie miteinbeziehen. Der angelsächsische Modus schliesslich, der gleichermaßen auf Autoren der eigenen Disziplin und anderer Sozialwissenschaften Bezug nimmt – hier mit einer starken Bevorzugung der Psychologie –, ist nicht hauptsächlich disziplinär organisiert, sondern ist entlang den Erwartungen der Verwaltung und der Praktiker strukturiert (Curriculumtheorie, Wirksamkeitsanalysen usw.).

In seiner Darstellung der hauptsächlichen Gebiete der Forschung in Erziehungswissenschaft in Italien zeigt Bertolini einerseits eine gewisse Kontinuität zu der pädagogischen Tradition, die sich in modernen Formen fortsetzt, die ideologisch stark durch die verschiedenen politischen Strömungen des Landes beeinflusst sind. Andererseits sind die Departemente für Erziehungswissenschaft durch die starke Präsenz von Disziplinen wie der Erziehungspsychologie, der Bildungssoziologie und anderer sozialer Wissenschaften charakterisiert. Schliesslich bricht die Entwicklung der Fachdidaktiken, der allgemeinen Didaktik (Curriculumtheorie, Lehr- und Lernstrategien, Unterrichtsorte), der experimentellen Pädagogik (Dozimologie, Unterrichtstechnologien) und der Sozial- und interkulturellen Pädagogik, aus pragmatischen Gründen, mit den klassischen disziplinären Verankerungen und vollzieht sich in enger Beziehung mit den Berufsfeldern.

Beillerot's und Gretler's Analysen der Themen, die in Erziehungswissenschaft

in der Schweiz und in Frankreich behandelt werden, ermöglichen noch einen anderen Blick auf inhaltliche Fragen. Obwohl die für die Analysen verwendeten Methoden keine genauen Vergleiche erlauben und die Ordnungskategorien sehr offen sind und deshalb die Verschiedenheiten der Gebiete unterschätzt werden, ist der Leser dennoch darüber erstaunt, dass die von den beiden Autoren verwendeten Kategorien zur Beschreibung der wichtigsten Forschungsgebiete sehr ähnlich sind. Man findet in der Tat in beiden Fällen das Verhältnis Lehren und Lernen, die pädagogische Evaluation, die Lehrmittel, die (individuellen) Prozesse des Lernens, die Lehrer und andere Berufe der Erziehung und die Bildungssysteme, mit einer starken Priorität für Forschung zu den Themen Lehren und Wissenserwerb.

Je nach Blickwinkel und verwendeter Methode bei der Analyse inhaltlicher Fragen⁵ der Erziehungswissenschaft zeigen die Beiträge also grosse Unterschiede zwischen nationalen Traditionen, starke innernationale Differenzen aufgrund von Einflüssen anderer Disziplinen und aufgrund der Organisation der Forschung als Funktion der gesellschaftlichen Erwartungen, oder gewisse Konvergenzen in Bezug auf inhaltliche Themen. Und es stellt sich die Frage nach den Beziehung zwischen diesen drei Ebenen: Wie beeinflussen sie sich gegenseitig, welches ist ihr Beitrag zur Bestimmung der Forschungsfragen und schliesslich – die vielleicht interessanteste Frage – wie gross ist ihr Potential, um sich durch ihre Verschiedenheit gegenseitig zu befruchten?

Disziplin: divergente Wirklichkeiten und unterschiedliche Begriffe

Wie bestimmen die hier versammelten Beiträge ihren Untersuchungsgegenstand? Als Folge der konstitutiven Heterogenität des Bereiches ist der Gebrauch des Begriffes Disziplin zweifellos sehr unterschiedlich, was seine Analyse umso lehrreicher macht. Gretler – genauso wie Bertolini übrigens auch – verwendet den Begriff, ohne ihn zu erläutern. Disziplin ist in seinem Beitrag vorausgesetzt. Disziplin bestimmt sich hauptsächlich durch die sie repräsentierenden Institutionen und durch von ihr behandelten Themen. Er verwendet dabei hauptsächlich die Bezeichnung «Bildungsforschung», an gewissen Stellen aber auch «Erziehungswissenschaft», deren multidisziplinäre Wirklichkeit er des öfters unterstreicht. Ausgehend von der Frage nach den sciences de l'éducation (Erziehungswissenschaften) als Disziplin kommt Beillerot zum Schluss, dass diese Disziplin eigentlich nur eine unter vielen ist, die Wissen über Erziehung produziert, und dass ihre Legitimität hauptsächlich darauf beruht, dass sie zur Aus- und Weiterbildung im Fach beiträgt. Für Keiner und Schriewer ist die Definition des Begriffes Ausgangspunkt ihres Ansatzes, insofern Disziplin als Kommunikationsnetz verstanden wird, das sich durch wissenschaftliche Publikationen realisiert. Fast paradoxerweise kommen sie zum Schluss, dass der Begriff der Disziplin für die angelsächsische Tradition nur teilweise greift. Hofstetter und Schneuwly schliesslich stellen fest, dass die Frage der Disziplin in den von ihnen untersuch-

ten Länderberichten zur Bildungsforschung wenig behandelt wird, obwohl diese Forschung hauptsächlich in universitären Departementen und spezialisierten Institutionen geschieht, die zum grossen Teil disziplinar organisiert sind und Forschende aus den Erziehungswissenschaften und anderen Disziplinen vereinigen. Sie schlagen vor, die Entwicklung dieser Institutionen und die Struktur dieses Prozesses der «Disziplinarisierung» zu betrachten, der sich in Interaktion einerseits mit anderen Disziplinen, andererseits mit verschiedenen beruflichen Bezugfeldern realisiert. Dieser Prozess hat zur Folge dass sich allmählich Kommunikationsnetze, universitäre Ausbildungsgänge, Forschungszentren und Sozialisationsinstanzen herausbilden, die der Erziehungswissenschaft eigen sind.

Drei Ebenen können zusammenfassend in Bezug auf den Gebrauch des Ausdruckes «Disziplin» in den Beiträgen unterschieden werden: diejenige ihrer Bezeichnung, diejenige der Wirklichkeit, auf die sie sich bezieht, und diejenige der Begriffsbildung im Untersuchungsprozess.

- Die Diskussionen und Auseinandersetzungen um die Frage des Namens des disziplinären Feldes oder der Disziplin – eine Frage, deren lange Geschichte selber Symptom für die Schwierigkeit der Disziplinbildung ist – spiegeln sich in mehreren Beiträgen wider. Gretler's Text zum Beispiel oszilliert bewusst zwischen den Ausdrücken «Bildungsforschung» und «Erziehungswissenschaft»⁶. Was Frankreich angeht, meint Beillerot, dass die Bezeichnung der Disziplin «sciences de l'éducation» mehr Probleme schafft als löst; er schlägt deshalb vor, den umfassenderen Ausdruck «Erziehungs- und Bildungsforschung» zu gebrauchen.
- Die zwar zweitrangige, aber symptomatische Frage der Bezeichnung verweist auch auf die damit bezeichnete Wirklichkeit, wie sie demjenigen, der sie betrachtet, sozusagen phänomenologisch erscheint. Diese Wirklichkeit ist, wie wir bereits des öfteren erwähnt haben, erstaunlich vielfältig: Die institutionellen Gliederungen unterscheiden sich zwischen den einzelnen Ländern sehr; die Erziehungswissenschaften sind bald stark an andere Disziplinen und Fakultäten gebunden, ja von ihnen abhängig, bald als eigene Fakultät oder eigenes Departement organisiert; sie sind mehr oder weniger stark in die mannigfaltigen praktischen Felder gegenseitig und haben ihren je eigenen Modus des Betrachtens und Begreifens erzieherischer Wirklichkeit; jeder Forscher bzw. jede Forscherin interpretiert und schreibt sich deshalb je unterschiedlich in die je eigene Wirklichkeit ein.
- Die dritte Ebene verweist auf die Frage nach den geeigneten wissenschaftlichen Konzepten, um diese institutionelle und inhaltliche Wirklichkeit verstehen und interpretieren zu können; diese wissenschaftlichen Konzepte, die ganz besonders notwendig ist, wenn stark unterschiedliche Wirklichkeiten in Beziehung gesetzt werden, schaffen Perspektiven, um Erziehungswissenschaft zu untersuchen. Das Schaffen solcher wissenschaftlicher Konzepte ist deshalb so schwierig, weil sich einerseits die Wirklichkeit der Bildungsforschung dem Begriff der Disziplin in gewisser Weise zu entziehen scheint, weil es andererseits

den Forschenden kritische Reflexivität über ihre eigene Arbeit und über die disziplinäre Verankerung – sowohl die eigene als auch die anderer Forschenden – abverlangt, und weil es schliesslich unweigerlich impliziert, Position gegenüber dem Forschungsfeld insgesamt zu beziehen. Weil dieser Positionsbezug die Forschenden selbst, die die Untersuchung führen, betrifft, und mit Fragen der Machtausübung verbunden ist, ist er stark ideologischem und politischem Druck ausgesetzt.

Die Beiträge zeigen, dass diese drei Ebenen unentwirrbar miteinander verquickt sind, dass aber zum besseren Verständnis der Phänomene ihre klare Unterscheidung, zumindest für die Analyse, unabdingbar ist. Der Vergleich der Standpunkte und die empirische Analyse der Phänomene öffnen unserer Ansicht nach vielversprechende Perspektiven, um in diesen Fragen voranzukommen.⁷

Gesellschaftliche Erwartungen: eine noch brachliegende Frage

Die Klärung des Begriffes der Disziplin wäre auch eine gute Grundlage, um denjenigen der gesellschaftlichen Erwartungen zu erhellen und um die Rolle, die diese bei der Entstehung und Entwicklung der Erziehungswissenschaft spielen, zu begreifen – diese Rolle ist ja eine der übergreifenden Fragen dieses Heftes. Die vorliegenden Studien unterscheiden sich auch hinsichtlich der vorläufigen Antworten auf diese Frage: Bei Keiner und Schriewer tauchen die gesellschaftlichen Anforderungen in gewisser Weise als Grundlage der Aufteilung der angelsächsischen Bildungsforschung in Forschungsgebiete auf, während die kontinentaleuropäischen Ansätze sich von den gesellschaftlichen Erwartungen teilweise durch ihre disziplinäre Organisation distanzieren. Hofstetter und Schneuwly vertreten die Meinung, dass sich die Disziplin Erziehungswissenschaft unter anderem in einem Spannungsverhältnis zu den gesellschaftlichen Erwartungen, die sowohl praxeologische Dimensionen als auch die Dimension der Berufsqualifikation beinhalten, entwickelt; die Erwartungen selbst verändern sich, indem sich die Erziehungswissenschaft als multidisziplinäre Disziplin etabliert und entwickelt. Gretler fragt danach, wie die gesellschaftlichen Erwartungen die Entwicklung der Anzahl und der Art der Forschungsinstitute beeinflussen, vor allem unter der Perspektive der Ansprüche von politischen und beruflichen Kreisen an die Disziplin. Im französischen Kontext meint Beillerot, dass die gesellschaftlichen Erwartungen die Entwicklung der Erziehungswissenschaft kaum beeinflussen, was als Auswirkung eines Systems verstanden werden kann, in dem sehr wenig durch Ausschreiben von Forschungsprojekten reguliert wird, und in dem die berufliche Qualifikation auf den ersten Blick nicht als wichtiger Motor der Entwicklung erscheint. Obwohl er den wichtigen Einfluss gesellschaftlicher Erwartungen keineswegs ausschliesst, vertritt Bertolini die These, dass Erziehungswissenschaft ihrerseits die Erwartungen an sie stark beeinflussen kann, was in Italien durch die Vereinigung von Forschungszentren und –departementen geschah, wodurch politische Entscheide provoziert wurden, die der Disziplin förderlich

waren, *insbesondere* im Bereich der Lehrerbildung.

Ist die Frage nach der Beziehung zwischen der Veränderung gesellschaftlicher Erwartungen und der Entwicklung der Erziehungswissenschaft verfrüht? zu heikel? unwichtig? Wie dem auch sei, die hier vereinten Beiträge erlauben es uns zu behaupten, dass die Analyse der Entwicklung der Erziehungswissenschaft auch die Analyse ihrer sozialen Einbettung nach sich zieht. Die Veränderung der gesellschaftlichen Erwartungen an die Erziehungswissenschaft und deren Einfluss auf sie, im weitesten Sinne also die Veränderung der sozialen Praxen, bedarf einer Analyse und wissenschaftlicher Erhellung. Viele neuere Studien von Wissenschaftshistorikern und –soziologen entwickeln sich genau in diese Richtung; die Erziehungswissenschaft ist zwar in dieser Forschungsrichtung noch wenig vertreten, obwohl ihre multidisziplinäre Verfassung es ganz besonders erlauben würde, zur Analyse der Differenzierungsprozesse, der disziplinären Grenzen und der Beziehungen zwischen Berufs- und Forschungsfeldern beizutragen, alles Fragen, die in der Erziehungswissenschaft ganz besonders sensibel sind. Die jüngsten Arbeiten, die in unserer Disziplin zu diesen Fragen vorgelegt wurden und auf die sich die hier vereinten Beiträge beziehen, sowie diese Beiträge selbst scheinen uns im Hinblick auf die künftige Forschung vielversprechend.

Anmerkungen

- 1 Les informations sur ce Congrès sont disponibles sur internet: Informations zu diesem Kongress sind auf dem Internet verfügbar: <http://agora.unige.ch/cong2000>
- 2 Der erste Band von *Raisons éducatives* «Le pari des sciences de l'éducation», der in der vorliegenden Nummer rezensiert wird, umfasst eine Reihe von historischen Studien über die Entwicklung der Bildungswissenschaften und Stellungnahmen zu diesem Gegenstand, die von Vertretern verschiedener Forschungsfelder verfasst wurden.
- 3 Die im vorliegenden Band publizierte Synthese von Lucien Criblez geht aus dem Blickwinkel der Lehrer/innenbildung eindrucklich auf dieses Problem ein.
- 4 Die Beiträge dieser Nummer diskutieren die meiste gegenwärtig verfügbare Literatur zum Thema. Wir verzichten deshalb im vorliegenden Editorial darauf, im einzelnen auf sie zu verweisen.
- 5 Der in der Rubrik *Varia* publizierte Beitrag von Lenoir behandelt inhaltliche Fragen auch noch aus anderer Perspektive; er analysiert die Ergebnisse der jüngsten Forschungsprojekte, die spezifisch im Gebiete der Didaktik im frankophonen Europa durchgeführt wurden, und zeigt deren Erträge und Grenzen für die Lehrerbildung.
- 6 Die Bezeichnung der Disziplin im Titel dieser Zeitschrift - «Bildungswissenschaften» - ist das Ergebnis eines expliziten Kompromisses, der es erlaubt, dem Plural in der französischen Bezeichnung Rechnung zu tragen, die Ausrichtung auf «Wissenschaft» zum Ausdruck zu bringen sowie Felder wie die Erwachsenenbildung einzubeziehen.
- 7 Der von Hoffmann und Neumann (1998) herausgegebene Sammelband, der in der vorliegenden Nummer rezensiert wird, liefert interessante Beiträge, um die «undisziplinierte Disziplin» Erziehungswissenschaft in ihrer Binnenstruktur besser zu begreifen.

