

Disziplingeschichte „vor Ort“. Vom Sinn und Nutzen einer mikrohistorischen Rekonstruktion universitärer Erziehungswissenschaft [Einzelbeitrag]

Martin Rothland

Die Historiographie der deutschen Erziehungswissenschaft hat lange Zeit die Entwicklung der Disziplin in ihren konkreten und für die Genese maßgeblichen institutionellen Kontexte der einzelnen Universitäten unberücksichtigt gelassen. In dem Beitrag wird die Bedeutung lokaler Untersuchungen der Disziplingeschichte an einzelnen Universitäten für die Historiographie der Erziehungswissenschaft skizziert und die Relevanz, das Potenzial und die Vorzüge, aber auch die Grenzen und Problemlagen einer Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft im Kontext herausgearbeitet.

Einleitung[1]

In der Historiographie von Bildung und Erziehung werden in jüngeren, sozialgeschichtlich orientierten Arbeiten u.a. auch Institutionen der Erziehung auf lokaler Ebene sowie allgemeiner lokale und regionale Entwicklungen untersucht und der „Ort des Pädagogischen“ in den Blick genommen (vgl. Kemnitz/Tenorth/Horn 1998; Tenorth 2005). Im Gegensatz zu dieser Entwicklung in der Historischen Bildungsforschung wird die lokale Geschichte und Entwicklung der Erziehungswissenschaft in der unmittelbaren akademischen Umwelt der einzelnen Universitäten in der Disziplinhistoriographie kaum berücksichtigt, obwohl sich allein auf dieser Mikroebene die Formierung, institutionelle Etablierung und Emanzipation, die Expansion und Differenzierung – kurzum der in der Regel ‚stille Siegeszug‘ der Erziehungswissenschaft in seiner *konkreten Gestalt* erfassen lässt. Ausnahmen bilden seit Ende der 1990er-Jahre der Sammelband von Alfred Langewand und Andreas von Prondczynsky (1999), der sich der Rekonstruktion „Lokaler Wissenschaftskulturen in der Erziehungswissenschaft“ widmet, die von Klaus-Peter Horn und Heidemarie Kemnitz herausgegebene Geschichte der „Pädagogik unter den Linden“ an der Berliner Universität (2002) oder die Geschichte der ‚Pädagogik‘ an der Ludwig-Maximilians-Universität München von Richard Schumak (2005). Hinzu kommt das breite Spektrum einer jubiläumszentrierten Disziplingeschichtsschreibung, die häufig im Zusammenhang mit allgemeinen Universitätsjubiläen entsteht und sich in Festschriften der Genese der Erziehungswissenschaft in zumeist lokalen Kontexten widmet.

In den genannten jüngeren Untersuchungen und erst recht in der Festschrift- und Jubiläumsliteratur findet sich allerdings keine systematische Bestimmung des spezifischen Fokus' auf die erziehungswissenschaftliche Disziplinentwicklung „vor Ort“ und des Potenzials ihrer mikrohistorischen Re-



konstruktion. Was den besonderen Vorzug einer konzentrierten Perspektive auf die Erziehungswissenschaft in ihren konkreten Institutionalisierungskontexten ausmacht und zu welchem Zweck sie angewendet werden soll, wird wenn überhaupt nicht eindeutig bestimmt. So bleibt in den einzelnen Untersuchungen „Lokaler Wissenschaftskulturen in der Erziehungswissenschaft“ (Langewand/v.Prondczynsky 1999) beispielsweise ungeklärt, ob es etwa das Besondere, Eigentümliche und Spezielle ist, das unter dem „Vergrößerungsglas“ einer lokalhistorischen Untersuchungsperspektive in den Blick genommen werden soll. Inwieweit das Besondere, vielleicht sogar Unvergleichliche charakteristisch für die lokalen Entwicklungen ist oder ob sich „vor Ort“ nicht lediglich die Trends und Tendenzen der Entwicklung der Gesamtdisziplin widerspiegeln, die sich am einzelnen Universitätsstandort nur besser und genauer studieren lassen, bleibt offen [2]. Des Weiteren bleibt – mit Ausnahme einzelner Ansätze etwa bei v.Prondczynsky (1999) und Tenorth (1999) – die grundsätzliche Frage weitestgehend ungeklärt, wie sich die lokale Ebene der Disziplingeschichte an einzelnen Universitäten zur Entwicklung der Gesamtdisziplin und ihrer Historiographie verhält.

In den folgenden Ausführungen wird im Anschluss an diese hier nur kurz angedeuteten Desiderate versucht, die Relevanz und das historiographische Potenzial einer lokalen Disziplingeschichte herauszustellen und das Verhältnis zwischen lokal-institutioneller und gesamtdisziplinärer Entwicklung in der Historiographie der Erziehungswissenschaft zu charakterisieren.

1. Erziehungswissenschaft im lokal-institutionellen Kontext

Will man die Relevanz einer mikrohistorischen Rekonstruktion der Genese der Erziehungswissenschaft an einzelnen Universitätsstandorten bestimmen, so ist zunächst einmal zu klären, welche Bedeutung den Universitäten als Institutionen und organisatorischer Rahmen wissenschaftlicher Disziplinen in ihrer Geschichte zukommt.

Historisch hat sich die moderne Wissenschaft in der Regel nicht über eine Differenzierung an verschiedenen Institutionen in eine zunehmende Zahl von Disziplinen untergliedert, sondern sie hat sich stattdessen in institutionellen ‚Standardformen‘ entwickelt, in denen sich die disziplinäre Differenzierung vollzogen hat. An erster Stelle der zu nennenden charakteristischen Institutionalisierungsorte steht die Universität, die als „dominante organisatorische Infrastruktur des Wissenschafts-systems“ (Stichweh 1994, S. 270), als organisatorischer „Ort der disziplinären Struktur“ sowie als *wichtigste institutionelle Umwelt der modernen Wissenschaft* (Stichweh 1984, S. 74f.) anzusehen ist. Sie bietet die materiale Basis für wissenschaftliche Tätigkeiten und ist für eine beständige Existenz, für die Entwicklung und Reproduktion einzelner Disziplinen wie der Erziehungswissenschaft von existentieller Bedeutung (vgl. Guntau/Laitko 1987).

Die Universitäten als primäre – aber freilich nicht alleinige – Institutionalisierungsorte, als *institutionelle und organisatorische Kontexte* wissenschaftlicher Disziplinen, nehmen Einfluss auf ihre Ausprägungen und ihre disziplinäre Praxis in Forschung und Lehre, ihre konkrete Gestalt und Entwicklung (vgl. Austin 1990; List 1993; Hiebert 1994). Der institutionelle Kontext, die Universität

als unmittelbare akademische Umwelt, ist daher auch für die Disziplingeschichte allgemein (vgl. vom Bruch 2000) wie für die Historiographie der Erziehungswissenschaft und für eine Wissens- und Theoriegeschichte der wissenschaftlichen Reflexion von Bildung und Erziehung im Rahmen der Historischen Bildungsforschung relevant und im Anschluss etwa an den Ansatz einer kontextuellen Disziplingeschichte systematisch zu berücksichtigen (vgl. Thiel 1992; Peckhaus 1999; Peckhaus/Thiel 1999).

Der institutionelle Kontext für sich genommen weist allerdings zunächst einmal lediglich auf einen infrastrukturellen, organisatorischen, aber aufgrund seiner Diversität auch unspezifischen Rahmen hin, wie ihn die Universitäten in Deutschland für wissenschaftliche Disziplinen bieten. Neben der Konzentration auf einen spezifischen Institutionentyp erfährt eine mikrohistorische oder kontextuelle Disziplingeschichte durch die Fokussierung auf das *Lokale*, auf einen bestimmten Institutionalisierungsort, eine weitere Spezifizierung. Zusätzlich zur temporären und sozialen sowie institutionellen geht damit auch eine räumliche Dimension in ein erweitertes Kontextverständnis ein [3]. In einem auf diese Weise vergleichsweise präzise bestimmbar lokalen und institutionellen Umfeld kann die Entwicklung einer Disziplin betrachtet werden und die *lokale Situiertheit* (die lokalen Traditionen, sozialen Strukturen und institutionellen Infrastrukturen und Konstitutionsbedingungen) in die disziplingeschichtliche Perspektive eingehen. Dabei ist jedoch die Beziehung der an einer lokal bestimmten Institution zu beobachtenden Erscheinungen zu den ‚überlokalen‘ gesamtdisziplinären Entwicklungen stets zu berücksichtigen; zudem sind die disziplingeschichtlichen Erkenntnisse auf der Mikroebene in ein Verhältnis zur Historiographie der Gesamtdisziplin zu setzen.

2. Lokale Entwicklungen in der Historiographie der Erziehungswissenschaft

Die mikrohistorische Rekonstruktion der Erziehungswissenschaft in der unmittelbaren akademischen Umwelt einer ausgewählten Universität lässt sich zwischen der Makrohistorie der Gesamtdisziplin und einer disziplingeschichtlichen Detailforschung, die sich etwa allein einzelnen Wissenschaftlerbiographien widmet, verorten. Dabei steht die Mikrohistorie der Erziehungswissenschaft „vor Ort“ nicht im Gegensatz zur Geschichte der Gesamtdisziplin, deren Ergebnisse sie nicht ignorieren kann. Vielmehr dürften die Thesen und Ergebnisse der Disziplingeschichte auf der makrohistorischen Ebene häufig den Ausgangspunkt einer kontextuellen Untersuchung bilden. Der Unterschied zwischen den beiden Perspektiven liegt in den jeweils spezifischen Grenzen der Erkenntnisinteressen und -möglichkeiten. Auf der Makroebene lassen sich Hauptlinien der historischen (vor allem auch der kognitiven) Entwicklung der Disziplin herausarbeiten; der historische Wandel lässt sich allgemein beschreiben und das Faktum des Wandels lässt sich zeitlich bestimmen. Eine mikrohistorische Rekonstruktion der Erziehungswissenschaft im lokal-institutionellen Kontext kann dagegen den Gang der gesamtdisziplinären Entwicklung am Einzelbeispiel konkretisieren und in seiner Dynamik, Reichweite und Prozesshaftigkeit darstellen. Durch entsprechende Fallstudien kann die Historiographie der Gesamtdisziplin immer wieder mit Details konfrontiert und zu weiteren Überlegungen und grundlegenden Annahmen angeregt werden, die sich ihrerseits dann wieder am diszip-



lingeschichtlichen Einzelfall zu bewähren haben (vgl. allgemein Schröder 1982).

Die Ergebnisse einer disziplingeschichtlichen Detailstudie liefern zunächst mit Blick auf die Gesamtdisziplin Partialerkenntnisse, die aber durch eine explizite Interpretation und durch eine synthetisierende Konzeption verknüpft werden und – sofern vorhanden zusammen mit den Erkenntnissen aus weiteren Fallstudien – einen Beitrag zum Gesamtbild der Disziplin leisten können. Sie können indes nicht einfach in den makrohistorischen Bereich übertragen werden, sondern sind vielmehr in ein spezifisches, je nach Fall möglicherweise unterschiedliches Verhältnis zur Rekonstruktion der Geschichte der Gesamtdisziplin zu bringen.

Betrachtet man einem mikrohistorischen Ansatz in der Disziplingeschichte folgend eine Universität und die in ihr beheimatete Erziehungswissenschaft, so ist beispielsweise zu fragen, ob die Perspektive lediglich einen „Fall von“ sichtbar macht, also nur ein Exempel einer allgemeinen Dynamik und Entwicklungstendenz darstellt. Zugespitzt formuliert wäre es etwa theoretisch denkbar, dass der Teil auf der historischen Mikroebene – die Disziplingeschichte „vor Ort“ – im Sinne eines Pars-pro-toto-Verhältnisses das Ganze auf der gesamtdisziplinären Makroebene exemplarisch widerspiegelt. Entsprechend eines solchen, von der Mikroebene ausgehenden Verhältnisses zur Makroebene der Gesamtdisziplin könnte es das Ziel einer mikrohistorischen, lokalen Disziplingeschichtsschreibung sein, die Geschichte und Entwicklung der Disziplin in bestimmten Kontexten als – im überschaubaren Rahmen zu rekonstruierendes – Abbild der gesamtdisziplinären Entwicklung herauszuarbeiten.

Die Disziplingeschichte im lokal-institutionellen Kontext ist auf der Ebene der mikrohistorischen Betrachtung jedoch nicht als exemplarisches Beispiel für die Geschichte der Gesamtdisziplin zu verstehen. Die disziplinäre Entwicklung in den spezifischen Kontexten verläuft auf der Mikroebene aufgrund der charakteristischen, je unterschiedlichen Bedingungen und Einflussfaktoren, die sich u.a. aus der extremen Diversität des institutionellen Rahmens der Universität ergeben, bei aller Ähnlichkeit durchaus heterogen; ein Verhältnis, demzufolge ein Teil bzw. die Teile beispielhaft für das Ganze stehen, schließt sich aus. Die Vielzahl von unterschiedlich beeinflussten, disziplinären Entwicklungen im lokal-institutionellen Kontext sind zwar Teil der Geschichte der Gesamtdisziplin und prägen zusammen in ihrer Pluralität und Differenz, aber auch in ihren Übereinstimmungen und Ähnlichkeiten, ihr Bild – sie geben es aber nicht exemplarisch wider.

Denn das Ganze der Geschichte der Erziehungswissenschaft umfasst auch Entwicklungen, Bedingungen und Einflussfaktoren, die oberhalb der hier thematisierten Mikroebene der einzelnen Institutionalisierungsorte anzusiedeln sind und sich nicht auf diese zurückführen lassen. Die Geschichte der erziehungswissenschaftlichen Disziplin ist demnach mehr als die Summe der lokalen, kontextuell geprägten Entwicklungen.

Zu den übergreifenden, gesamtdisziplinären Faktoren, die als Ganzes einen gemeinsamen Rahmen für die unterschiedlichen subdisziplinären Entwicklungen bilden, gehört etwa die „kognitive Matrix“, die in Gestalt von Theorien und Modellen den Wissensbestand einer Disziplin bildet. Über diesen für die Gesamtdisziplin anzunehmenden Wissensbestand wird bestimmt, was in einer Disziplin als Problem oder aber als eine relevante Fragestellung angesehen wird. Auch das Vorverständnis, welches etwa die angemessenen Methoden zur Lösung der Probleme sind, ist Teil dieses Wis-

sensbestandes. Was hier nur angedeutet werden kann, ist soz. die gemeinsame Basis der Gesamtdisziplin, bzw. die Klammer, das verbindende Element, das die Disziplinen nicht nur zur Summe einzelner, unterschiedlicher Entwicklungslinien und Strömungen macht. Der gesamtdisziplinäre Kontext, „das von den Wissenschaftlern geteilte disziplinäre Hintergrundwissen“ bzw. die kognitive disziplinäre Matrix (List 1993, S. 159f.) macht die Gesamtdisziplin trotz ihrer unterschiedlichen Entwicklungslinien auf der Mikroebene an den einzelnen Universitäten, an anderen Institutionen oder etwa in den Fachgesellschaften etc. als ein Ganzes aus.

Unabhängig von der heterogenen Entwicklung auf der disziplingeschichtlichen Mikroebene ist zudem die Gesamtdisziplin als gemeinsamer wissenschaftlicher Referenzrahmen und Kommunikationsgemeinschaft mit ihren zentralen Kommunikationsmedien und Publikationsorten herauszustellen, die ebenfalls das disziplinäre ‚Ganze‘ charakterisieren und es nicht allein aus den Teilen und subdisziplinären Entwicklungen erklärbar machen.

Eine deterministische Ableitung von der Mikroebene der Disziplingeschichte im lokalen Kontext auf das Ganze der erziehungswissenschaftlichen Disziplin und umgekehrt ist im Rahmen eines mikrohistorischen Ansatzes in der Disziplingeschichtsschreibung also auszuschließen. Stattdessen wird der *Vergleich* der unterschiedlichen Ebenen methodisch zur zentralen Kategorie. Der Vergleich kann dazu dienen, ein Allgemeines herauszustellen, das dem Verglichenen zugrunde liegt, oder aber die Individualität der verglichenen Gegenstände zu erfassen und herauszustellen (vgl. allgemein Bichler 1990). Was bei einer mikrohistorischen Betrachtung der Erziehungswissenschaft als lokales Charakteristikum der Entwicklung gelten muss, lässt sich allein im Vergleich klären; hier wäre entweder der Vergleich zur Geschichte der Gesamtdisziplin auf der makrohistorischen Ebene oder zu anderen Hochschulstandorten und damit weiteren lokal-institutionellen Kontexten angebracht, sodass die kontextuell geprägten Erscheinungen auf der Mikroebene als Teil eines umfassenden disziplingeschichtlichen Prozesses begriffen werden können und sich schließlich auf diese Weise die Individualität der disziplinären Entwicklung vor Ort erst erfassen lässt. Die Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft in der unmittelbaren akademischen Umwelt „vor Ort“ hat also grundsätzlich in zweifacher Weise einen relationalen Charakter: zum einen in der Bindung an die Geschichte der Gesamtdisziplin und die übergreifenden Entwicklungen, zum anderen über den Vergleich mit der Disziplingeschichte in anderen lokal-institutionellen Kontexten.

3. Relevanz, Potenzial und Vorzüge einer Disziplingeschichte im Kontext

Worin liegen nun aber konkret das historiographische Potenzial und die Vorzüge einer mikrohistorischen Rekonstruktion der Erziehungswissenschaft? Allgemein hat sich die Historiographie der deutschen Erziehungswissenschaft lange Zeit in erster Linie auf die Rekonstruktion der kognitiven Entwicklung der Disziplin konzentriert und infolgedessen nicht allein die Genese ihrer sozialen Gestalt auf der Ebene der Gesamtdisziplin vernachlässigt, sondern auch die Entwicklung der Erziehungswissenschaft in ihren konkreten und für die Disziplingenese maßgeblichen institutionellen Kontexten der einzelnen Universitäten unberücksichtigt gelassen. Der faktische Gang der Disziplinentwick-



lung der Erziehungswissenschaft kann jedoch nicht anhand der historischen Folge von ausgewählten Theorien, Konzepten und Methoden auf einer disziplininternen, kognitiven Ebene untersucht werden. Ebenso wenig kann die Realgeschichte der Disziplin in gesamtdisziplinären Synthesen empirisch erfasster Entwicklungstrends und -tendenzen angesichts lokaler und institutioneller Variabilitäten, wie sie im Rahmen einer empirisch-sozialhistorischen Forschung zur Gestalt der Erziehungswissenschaft als Elemente der disziplinären Wirklichkeit seit Mitte der 1980er-Jahre herausgestellt wurden, hinreichend rekonstruiert werden. Die *historische Realität und Praxis der Erziehungswissenschaft* ist indes in ihrer charakteristischen und konkreten, sozialen Erscheinungsform unter Berücksichtigung maßgeblicher Realisierungskontexte sowie institutioneller und infrastruktureller Konstitutionsbedingungen über den Ansatz einer mikrohistorischen Rekonstruktion der Geschichte und Entwicklung der Erziehungswissenschaft „vor Ort“ erfassbar.

Die Gegenstände einer mikrohistorischen Disziplingeschichtsschreibung sind als ausgewählte Beispiele der wissenschaftlichen Entwicklung gut zu übersehen und vermögen, konkrete Hinweise im Detail auf die Entwicklung der Disziplin zu geben. Die Vorzüge einer lokalgeschichtlichen Untersuchung der Erziehungswissenschaft scheinen damit zunächst einmal recht trivial: der ‚lokalgeschichtliche‘, kontextuelle Rahmen ist überschaubar; es lassen sich zudem auch verschiedene Ansätze einer wissenschaftsgeschichtlichen Betrachtung anwenden und kombinieren, ohne den ‚Disziplinhistoriker‘ zu überfordern: so etwa ein institutionenorientierter, ein biographisch-individueller, ein sozialgeschichtlicher, ein ideengeschichtlicher etc. Mikrohistorische Zugänge nehmen darüber hinaus allgemein übergreifenden Entwicklungen ihre Abstraktheit. Gerade für die Veränderungen des sozialen und strukturellen Profils einer Disziplin bzw. konkret der Erziehungswissenschaft bieten sie einen besonders differenzierten und detaillierten Zugriff auf die praktische Entwicklung „vor Ort“. In diesem genaueren Blick auf die Details der historischen Entwicklung in der disziplinären Praxis jenseits einer gesamtdisziplinären Programmatik liegt denn auch ein zentraler Vorzug und das Potenzial eines mikrohistorischen, kontextuellen Ansatzes.

Die Historiographie der Erziehungswissenschaft kann einzelne, im Kontext identifizierbare Einflüsse, Bedingungen, beschleunigende oder retardierende Momente unter Berücksichtigung der maßgeblichen Entscheidungsträger und ihrer handlungsleitenden Vorstellungen und Beweggründe, also die konkreten Verlaufsformen und -muster der Disziplingeschichte nur dann erfassen, wenn der Fokus entsprechender Untersuchungen hinreichend eng gesetzt wird. Je weiter der Fokus einer Untersuchung der Disziplingeschichte ist, desto schwieriger wird es, die einzelnen, maßgeblichen Konstitutionsbedingungen und Gründe für die zu beobachtende Entwicklung zu identifizieren.

In der Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft sind nun aber auch Entwicklungsprozesse und -verläufe zu beobachten, die nicht separat allein an einzelnen Universitätsstandorten stattfanden, sondern auf einer übergreifenden, gesamtdisziplinären Ebene die Disziplin insgesamt betreffen und in ihrer Entwicklung beeinflussten (beispielsweise die Etablierung des Diplomstudiengangs oder die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten und der damit verbundene institutionelle Strukturwandel Ende der 1970er-, Anfang der 1980er-Jahre vgl. Horn 1999; Rothland 2006). Sie können mittels einer konzentrierten, mikrohistorischen Perspektive allein nicht angemessen erfasst werden. Die konkrete Umsetzung dieser allgemeinen Entwicklungsprozesse und grundle-

genden Veränderungen fand allerdings im Rahmen konkreter institutioneller Kontexte „vor Ort“ statt und lässt sich detailliert und unter Berücksichtigung spezifischer Einflüsse in den maßgeblichen ‚Wirklichkeitsdimensionen‘ allein auf einer mikrohistorischen Ebene studieren. Mit Einschränkung könnte man sogar von der *Lokalität* der Disziplinierung und -etablierung, der Expansion und des Wandels der Erziehungswissenschaft sprechen, wobei auch die Veränderungen auf der kognitiven Ebene erst jenseits gesamtdisziplinärer Theorieentwürfe im konkreten Kontext umgesetzt – oder den gesamtdisziplinär veranschlagten Paradigmenwechseln und Wendungen zum Trotz nicht zur disziplinären Realität werden.

Betrachtet man die Geschichte der Erziehungswissenschaft im lokal-institutionellen Kontext, öffnet dies bzw. schließt dies auch den Blick auf die alltägliche disziplinäre Praxis in Forschung und Lehre „vor Ort“ bzw. die Entwicklung dieser Praxis unter den spezifischen, für die Gestalt der Disziplin maßgeblichen kontextuellen Bedingungsfaktoren ein. Unter Anwendung einer solchen Perspektive lässt sich unter anderem auch prüfen, welchen Einfluss gesamtdisziplinäre Entwürfe auf die Entwicklung und Praxis der Disziplin im lokalen Kontext haben – oder eben nicht haben, da programmatische Annahmen über theoriegeschichtliche Zäsuren, den grundlegenden Wandel der Gesamtdisziplin und ihre praktische Ausgestaltung im konkreten Kontext zwei voneinander zu unterscheidende Bereiche der disziplingeschichtlichen Reflexion sind und die disziplinäre Praxis „vor Ort“ vermutlich einem ganz anderen ‚Programm‘ folgt, als es für die Gesamtdisziplin als prägend angenommen wird (vgl. Eigler/Macke 1994).

4. Grenzen und Problemlagen

Das historiographische Potential einer „lokalen“ Rekonstruktion erziehungswissenschaftlicher Disziplingeschichte hat selbstverständlich auch Grenzen, die zuallererst auf den Ansatz selbst, den konzentrierten Zugriff und den damit eingeschränkten Untersuchungsgegenstand zurückzuführen sind. Letztlich kann ein mikrohistorischer Ansatz in der Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft sein Potential erst dann in vollem Umfang entfalten, wenn eine größere Zahl an Studien zur Genese der Disziplin in unterschiedlichen lokal-institutionellen Kontexten vorliegen und über eine vergleichende Synthese der Befunde die Untersuchungsergebnisse der einzelnen Studien über den Rahmen des jeweils lokal und institutionell begrenzten Gegenstandes hinaus getragen werden. Gleiches gilt im Übrigen für die lokalen und regionalen Studien, die im Rahmen der Historischen Bildungsforschung durchgeführt werden (vgl. Kemnitz/Tenorth/Horn 1998), wie auch für die Lokal- und Regionalgeschichte allgemein (vgl. Flügel 1992; Stäge 1998).

Hinzu kommt, dass mit der Anwendung des hier skizzierten Ansatzes auch Problemlagen einhergehen, wenn etwa im Verlauf der Untersuchung lokaler Entwicklungen in einem institutionellen Kontext mehr und mehr allein auf die Dynamik und Charakteristika der Disziplingenese vor Ort Bezug genommen wird und diese zugleich in ihrer Bedeutung überschätzt werden. So kann im Rahmen einer mikrohistorischen Untersuchung der Erziehungswissenschaft durch die Konzentration auf kleinräumige Kontexte der Rahmen übergreifender Verhältnisse, Einfluss- und Bedingungsfaktoren aus den Augen verloren gehen. Im Extremfall könnte dies dazu führen, einem ‚lokal-zentrierten Aufbau

der disziplinären Welt‘ das Wort zu reden, wonach sich auf der Mikroebene große und komplexe Gebilde der Makroebene in einfacher Form widerspiegeln. Hier wäre also die folgenschwere Problematik einer unbeschränkten Generalisierung einzelner Entwicklungsverläufe die Folge. Die Betonung von Zusammenhängen sollte daher die mikrohistorischen Betrachtungen bestimmen: gemeint sind Zusammenhänge sowohl mit anderen „Mikro-Realitäten“ im Sinne von Entwicklungen der Disziplin in weiteren lokal-institutionellen Kontexten als auch Bezüge zur Makrohistorie der Gesamtdisziplin.

Im Rahmen einer mikrohistorischen Disziplingeschichtsschreibung besteht des Weiteren die Gefahr, eine lokal begrenzte Erinnerung oder Identitäts- und Traditionsstiftung zu unterstützen oder diese gar zum vorrangigen Ziel zu erklären. Die Geschichte einer Disziplin an einem Ort und in einer bestimmten Institution zu rekonstruieren kann zudem den Eindruck eines womöglich überzogenen oder gar überheblichen Lokalpatriotismus im Rahmen der Disziplingeschichte erwecken (vgl. Sprung/Sprung/Schönflug 1992). Auch hier ist der Vergleich und die Anbindung an übergeordnete, gesamtdisziplinäre Zusammenhänge von Nöten, um letztlich auch derartige oder Ähnliche Befürchtungen auszuräumen.

Abschließend ist zu betonen, dass es nicht im Sinne eines wissenschaftsgeschichtlichen Historismus (vgl. Bialas 1990; Hess 2000) die Einzigartigkeit der Entwicklung im institutionellen Kontext oder das unvergleichlich Besondere der lokalen Disziplingenese ist, die es im Rahmen einer kontextuellen Disziplinhistoriographie herauszuarbeiten gilt, auch wenn Eigentümlichkeiten gerade über die konzentrierte Perspektive in den Blick geraten können. Das historiographische Potenzial liegt stattdessen vor allem in der Erfassung der Details der Entwicklungen auf der Mikroebene unter Berücksichtigung der einzelnen Entwicklungsetappen und Facetten, der konkreten Entscheidungsprozesse, lokalen Kontingenzen und Einflüsse in der unmittelbaren akademischen Umwelt der Disziplin, die unter Nutzung eines makrohistorischen Zugriffs unberücksichtigt bleiben. Auf diese Weise erfährt die Historiographie der Erziehungswissenschaft eine Anbindung an die konstitutive Mikroebene der einzelnen Universität als maßgeblichem Formierungs- und Realisierungskontext der Disziplin.

Fußnoten

[1] Die in diesem Beitrag vorgestellten Überlegungen basieren in konzentrierter Form auf dem breiter angelegten Entwurf eines mikrohistorischen Ansatzes in der Disziplinhistoriographie der Erziehungswissenschaft, den der Autor im Rahmen seiner Dissertation zur theoretischen Grundlegung einer Untersuchung der Erziehungswissenschaft „vor Ort“, der Geschichte der Erziehungswissenschaft an der Universität Münster, konzipiert hat (Rothland, M. (2005): Disziplingeschichte im Kontext. Eine mikrohistorische Untersuchung der Erziehungswissenschaft am Beispiel der Universität Münster von 1945 bis 1985. Phil.-Diss. Universität Münster). [zurück](#)

[2] Im Übrigen bleibt ungeklärt, was eine Wissenschaftskultur (zudem eine lokale) ist und welche spezifische Perspektive sich mit diesem ‚kulturorientierten‘ oder, wie man vermuten könnte, kulturanthropologischen Ansatz für die Rekonstruktion der lokalhistorischen Entwicklung der Erziehungswissenschaft verbindet. [zurück](#)



[3] Bestimmt man den disziplingeschichtlichen Kontext neben einer Konzentration auf den institutionellen Rahmen zusätzlich als lokal, so können auch relevante Umwelten über die einzelne Institution hinaus in die Untersuchung einbezogen werden. Gerade unter sozialgeschichtlichen, aber auch wirtschaftsgeschichtlichen Aspekten kann sich die Stellung der Universität bzw. Hochschule in der jeweiligen Stadt, wie sie auch in der historischen Hochschulforschung verstärkt aufgegriffen worden ist (vgl. vom Bruch 1984), auf die Entwicklung einer Disziplin auswirken. Weitere Einflüsse der Stadt, in der die Hochschule beheimatet ist, oder ortsansässiger, außeruniversitärer wissenschaftlicher Einrichtungen, Stiftungen etc. können ebenfalls in die Untersuchung einbezogen werden. Die Studie von Wynne (1982) stellt ein Beispiel für eine über die Universität selbst hinausgehende soziale und lokale Kontextualisierung dar, in diesem Falle der Physik im spät-viktorianischen Cambridge. [zurück](#)

Autor

Dr. phil. Martin Rothland
Institut für Erziehungswissenschaft
Universität Münster
E-Mail: Martin.Rothland@uni-muenster.de
Web: <http://egora.uni-muenster.de/ew/rothland.shtml>

Literatur

- Austin, A.E. (1990): Faculty Cultures, Faculty Values. In: Tierney, W.G. (Hrsg.): Assessing Academic Climates and Cultures = New Directions for Institutional Research, No. 68, Vol. XVII/4, S. 61-74.
- Bialas, V. (1990): Allgemeine Wissenschaftsgeschichte. Philosophische Orientierungen (Perspektiven der Wissenschaftsgeschichte Bd. 2). Wien/Köln: Böhlau.
- Bichler, R. (1990): Das Diktum von der historischen Singularität und der Anspruch des historischen Vergleichs. Bemerkungen zum Thema Individuelles versus Allgemeines und zur langen Geschichte deutschen Historikerstreits. In: Acham, K./Schulze, W. (Hrsg.): Teil und Ganzes. Zum Verhältnis von Einzel- und Gesamtanalyse in Geschichts- und Sozialwissenschaften. Beiträge zur Historik, Bd. 6. München: dtv, S. 169-192.
- Bruch, R. vom (1984): Die deutsche Hochschule in der historischen Forschung. In: Goldschmidt, D./Treichel, U./Webler, W.-D. (Hrsg.): Forschungsgegenstand Hochschule. Überblick und Trendbericht. Frankfurt a.M. u.a.: Campus, S. 1-27.
- Bruch, R. vom (2000): Wissenschaft im Gehäuse: Vom Nutzen und Nachteil institutionengeschichtlicher Perspektiven. In: Berichte zur Wissenschaftsgeschichte 23, S. 37-49.
- Eigler, G./Macke, G. (1994): Wissenschaftstheorie und erziehungswissenschaftliche Forschungspraxis. Ein Versuch, metatheoretische Spuren in einem Ausschnitt empirisch-erziehungswissenschaftlicher Forschung aufzuspüren. In: Pollak, G./Heid, H. (Hrsg.): Von der Erziehungswissenschaft zur Pädagogik? Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 77-114.

- Flügel, A. (1992): Der Ort der Regionalgeschichte in der neuzeitlichen Geschichte. In: Brakensiek, Stefan/Flügel, Axel/Freitag, Werner/Friedeburg, Robert v. (Hrsg.): Kultur und Staat in der Provinz. (= Studien zur Regionalgeschichte Bd. 2). Bielefeld, S. 1-28.
- Guntau, M./Laitko, H. (1987): Entstehung und Wesen wissenschaftlicher Disziplinen. In: Dies. (Hrsg.): Der Ursprung der modernen Wissenschaften. Studien zur Entstehung wissenschaftlicher Disziplinen. Berlin: Akademie-Verlag, S. 17-89.
- Hess, V. (2000): Zwischen Historismus und Postmoderne – Wissenschaftsgeschichte in Deutschland. In: Tel Aviver Jahrbuch für deutsche Geschichte XXIX, S. 207-228.
- Hiebert, E.N. (1994): On Demarcations between Science in Context and the Context of Science. In: Gavroglu, K./Christianidis, J./Nicolaidis, E. (Hrsg.): Trends in the Historiography of Science. Dordrecht, Boston, London: Kluwer (= Boston Studies in the Philosophy of Science; 151), S. 87-105.
- Horn, K.-P. (1999): Professionalisierung und Disziplinbildung. Zur Entwicklung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft. In: Apel, H.J./Horn, K.-P./Lundgreen, P./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess. Bad Heilbrunn/ Obb.: Klinkhardt, S. 295-317.
- Horn, K.-P. /Kemnitz, H. (Hrsg.) (2002): Pädagogik unter den Linden. Von der Gründung der Berliner Universität im Jahre 1810 bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Stuttgart: Steiner.
- Kemnitz, H./Tenorth, H.-E./Horn, K.-P. (1998): Der Ort des Pädagogischen. Eine Sammelbesprechung bildungshistorischer Lokal- und Regionalstudien. In: Zeitschrift für Pädagogik 44, S. 127-147.
- Langewand, A./Pronczynsky, A.v. (Hrsg.) (1999): Lokale Wissenschaftskulturen in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- List, E. (1993): Kontexte und Relevanzen wissenschaftlicher Diskurse. In: Bonß, W./Hohlfeld, R./Kollek, R. (Hrsg.): Wissenschaft als Kontext – Kontexte der Wissenschaft. Hamburg: Junius, S. 149-169.
- Peckhaus, V./Thiel, Chr. (1999): Kontextuelle Disziplingeschichtsschreibung. In: Dies. (Hrsg.): Disziplinen im Kontext. Perspektiven der Disziplingeschichtsschreibung. München: Fink, S. 9-19.
- Peckhaus, V. (1999): Chancen kontextueller Disziplingeschichtsschreibung in der Mathematik. In: Peckhaus, V./Thiel, Chr. (Hrsg.): Disziplinen im Kontext. Perspektiven der Disziplingeschichtsschreibung. München: Fink, S. 77-95.
- Pronczynsky, A.v. (1999): Universitätspädagogik und lokale pädagogische Kultur in Jena zwischen 1885 und 1933. In: Langewand, A./Pronczynsky, A.v. (Hrsg.): Lokale Wissenschaftskulturen in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 75-187.
- Rothland, M. (2006): Dualismus der Tradition – Einheit in der Praxis? Universitäre Erziehungswissenschaft und die Folgen der PH-Integration in Forschung und Lehre. In: Erziehungswissenschaft 17, S. 49-68.
- Schröder, W. (1982): Disziplingeschichte als wissenschaftliche Selbstreflexion der historischen Wissenschaftsforschung. Frankfurt a.M. u.a.: Lang.
- Schumak, R. (2005): Pädagogik in Bayern. Geschichte einer Disziplin an Ludwig-Maximi-



- lians-Universität München 1863-1945. 2 Bände. Hamburg: Kovaç.
- Sprung, L./Sprung, H./Schönpflug, W. (1992): Welchen Sinn hat eine Regionalgeschichte der Psychologie? Welchen Sinn hat insbesondere das Studium der Geschichte der Psychologie in Berlin? In: Sprung, L./Schönpflug, W. (Hrsg.): Zur Geschichte der Psychologie in Berlin. (Beiträge zur Geschichte der Psychologie. Bd. 4) Frankfurt a.M. u.a.: Lang, S. 9-21.
 - Stagge, M. (1998): Erkenntnisgewinn durch Regional-, Lokal- und Alltagsgeschichte? In: Studentische Arbeitsgemeinschaft für Antisemitismusforschung (Hrsg.): Alltags- und Lokalgeschichte: Ein „geschärfter“ Blick? (Sachor; Bd. 8). Essen: Klartext-Verl, S. 10-23.
 - Stichweh, R. (1984): Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen. Physik in Deutschland 1740-1890. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
 - Stichweh, R. (1994): Die Form der Universität. In: Ders.: Wissenschaft, Universität, Profession. Soziologische Analysen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 246-277.
 - Tenorth, H.-E. (1999): Berliner Erziehungswissenschaft in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Herrschende Lehre und politische Macht. In: Langewand, A./Prondczynsky, A.v. (Hrsg.): Lokale Wissenschaftskulturen in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 189-211.
 - Tenorth, H.-E. (2005): Historische Bildungsforschung. In: Tippelt, R. (Hrsg.). Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 123-139.
 - Thiel, Chr. (1992): Neuere Überlegungen zur Geschichtsschreibung einzelwissenschaftlicher Disziplinen. In: Janich, P. (Hrsg.): Entwicklungen der methodischen Philosophie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 125-147.
 - Wynne, B. (1982): Natural knowledge and social context: Cambridge physicists and the luminiferous ether. In: Barnes, B.S./Edge, D.O. (Hrsg.): Science in Context: Readings in the Sociology of Science. Cambridge, Mass.: MIT Press, S. 212-231.

Zitation

Empfohlene Zitation:

Rothland, Martin (2007). Disziplingeschichte „vor Ort“. Vom Sinn und Nutzen einer mikrohistorischen Rekonstruktion universitärer Erziehungswissenschaft. In: bildungsforschung, Jahrgang 4, Ausgabe 1, URL: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2007-01/disziplingeschichte/>

[Bitte setzen Sie das Datum des Aufrufs der Seite in runden Klammern und verwenden Sie die Kapitelnummern zum Zitieren einzelner Passagen]