

(Quellen-)Textsammlungen - zu ihrer Charakteristik und Bedeutung im Studium der Erziehungswissenschaft

Dörte Balcke, Herwig Schulz-Gade

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Balcke, Dörte, and Herwig Schulz-Gade. 2022. "(Quellen-)Textsammlungen - zu ihrer Charakteristik und Bedeutung im Studium der Erziehungswissenschaft." In *Bildungsmedien im wissenschaftlichen Diskurs: Festschrift für Eva Matthes zum 60. Geburtstag*, edited by Dörte Balcke, Jakob Benecke, Andrea Richter, Michaela Schmid, and Herwig Schulz-Gade, 78–89. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/>



Dörte Balcke und Herwig Schulz-Gade

(Quellen-)Textsammlungen – zu ihrer Charakteristik und Bedeutung im Studium der Erziehungswissenschaft

1 Theoretische Anschlüsse

Den theoretischen Hintergrund dieses Beitrags bildet ein Verständnis von Disziplin nach Edwin Keiner, das diese als geschichtlich, im Prozess sozialer Differenzierung entstandene, relativ autonome und weitgehend selbstregulierte Kommunikationszusammenhänge auffasst, in denen sozial-kommunikative Netzwerke Wissen innerhalb des Wissenschaftssystems produzieren. Disziplin ist damit durch die Dimensionen des Wissens, der Kommunikation und des sozialen Systems der Wissenschaften definiert (vgl. Keiner, 1999, S. 17f.). Dabei erfolgt die wissenschaftliche Kommunikation innerhalb des Kreises der Forschenden in sehr unterschiedlichen Formen, so z.B. über Tagungen, Konferenzen, Symposien und vor allem über Publikationen. Daneben kommuniziert jede Wissenschaft zur Sicherung ihres Fortbestands und zum Zwecke der Ausbildung ihr Wissen innerhalb der akademischen Lehre an den Nachwuchs, für den in jeder Disziplin ein eigenes dafür verfasstes Schrifttum existiert: Lehrbücher, Einführungen, Überblickswerke, Aufsatzsammlungen, Reihen, Repetitorien etc. (vgl. Krohn & Küppers, 1987, S. 66f.). „Dieses Schrifttum folgt trotz seiner Vielfalt einigen Grundtendenzen, die eine der zentralen kognitiven Rückkopplungen an die Forschung bilden. Wir nennen sie zusammenfassend die ‚Axiomatisierung des Wissens‘“ (ebd., S. 67). Nach Rudolf Stichweh repräsentieren Lehrbücher einen Korpus wissenschaftlichen Wissens, „der sich durch Kodifikation, konsenterte Akzeptation und prinzipielle Lehrbarkeit auszeichnet“ (Stichweh, 1994, S. 16). Die Bedeutung dieser besonderen Textgattung für die Ordnung disziplinären Wissens und das Selbstverständnis der (jeweiligen) Wissenschaften ist somit offensichtlich. Dies gilt auch für die Erziehungswissenschaft; umso mehr überrascht es, dass sie ihren Lehr- und Studienbüchern lange Zeit so gut wie keine Aufmerksamkeit geschenkt hat, obgleich Bildungsmedien doch einen eigenen Gegenstand ihrer Forschung darstellen.

Erst in den zurückliegenden Jahren entwickelte sich innerhalb des Faches ein Interesse an Lehrbüchern und Einführungen, das zu ersten Untersuchungen führte, in denen sich beispielsweise mit dem Begriff des Lehrbuchs, dessen Rolle innerhalb der „Lehrgestalt“ des Faches (z.B. Vogel, 2015) und mit der Entstehung und

Rezeption von Lehrbüchern (z.B. Rost, 2015) auseinandergesetzt sowie den Fragen nachgegangen wurde, welche möglichen Qualitätskriterien für Einführungswerke gelten könnten (z.B. Nolda, 2015) und inwieweit sich über das in Lehrbüchern und Einführungen präsentierte Wissen Erkenntnisse über das disziplinäre Selbstverständnis gewinnen lassen (z.B. Rothland, 2009; Bühler, 2014; Kempka, 2018; Vogel, 2018). Auffallend ist, dass bei all diesen Untersuchungen ein in der akademischen Lehre ebenfalls sehr verbreitetes Format, das der (Quellen-)Textsammlung, unseres Wissens so gut wie nicht berücksichtigt wurde. Dieses besondere Format erhielt erst in jüngster Zeit Aufmerksamkeit (z.B. Matthes, 2020; Schulz-Gade & Balcke, 2020) und soll auch hier im Zentrum der Betrachtung stehen, um herauszustellen, welche besonderen Konzeptionsmerkmale es innerhalb der Lehr- und Studienbücher auszeichnet und welche spezifischen Funktionen es in der Lehre und im Studium erfüllen kann. Exemplarisch soll dies in vergleichender Perspektive an einem älteren und einem neueren Quellenband geleistet werden, die beide eine Sammlung von bedeutenden Texten zu den pädagogischen Grundbegriffen „Erziehung“ und „Bildung“ bereitstellen und sich in ihrer Grundkonzeption ähneln. Bei den Bänden handelt es sich um den früheren Quellenband *Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert*¹ und den recht aktuellen Band *Basistexte Pädagogik*².

2 Begrifflich-methodische Vorüberlegungen

Im Allgemeinen sind Lehr- und Studienbücher dadurch charakterisiert, dass sie sich an Studierende richten und eine vermittelnde Funktion besitzen. Sie sind nach Henningsen

„die in Buchform gebrachte Darstellung eines Wissens im Hinblick auf Lernende. Insofern jedes Buch potentiell Kommunikation intendiert und Informationen an Leser vermitteln will, ist es Bedingungen der *Darstellung* unterworfen, die mit pädagogischen Begriffen interpretierbar sind“ (1970, Sp. 182; Hervorh. i.O.).

Der Begriff des Lehrbuchs ist hiermit zunächst nur grundlegend bestimmt; der Versuch einer Präzisierung des Begriffs mithilfe einschlägiger Nachschlagewerke wirft nach Kauder und Vogel (2015) verschiedene Fragen und Probleme auf, die nicht leicht aufzulösen sind. So weisen die von ihnen betrachteten Definitionen des Begriffs relativ wenig Gemeinsamkeiten auf; insbesondere fehle es den Be-

1 Weber, E. (Hrsg.). (1976). *Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert* (3., erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

2 Krückel, F., Schüll, M. & Uphoff, I.K. (Hrsg.). (2018). *Basistexte Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

stimmungen „an Tiefenschärfe, an Präzision und an der Offenlegung möglicher repräsentativer Standards bzw. Kriterien“ (ebd., S. 9). Als „minimalkriteriellen Konsens“ stellen die Autoren fünf Kriterien heraus, die in den durchgesehenen Artikeln der Lexika und Wörterbücher am häufigsten ausgemacht wurden. Demnach sind Lehrbücher dadurch definiert, dass sie:

- „sich adressatenorientiert primär an *Studierende* an Universitäten und höheren Lehranstalten [wenden]“,
- „den Stoff in besonderer Weise *didaktisch*“ aufbereitet präsentieren,
- „über den *aktuellen Forschungsstand*, den ‚State of the Art‘ einer Disziplin oder eines ihrer Teilgebiete [informieren]“,
- „den aktuellen Forschungsstand in *systematischer* Form [darstellen]“ und
- „durch didaktisierte und systematisierte Aufbereitung des Stoffes das *Selbststudium* [ermöglichen]“ (ebd., S. 7f.; Hervorh. i.O.).

Die angeführten Kriterien bilden den Hintergrund für die Analysen der bereits genannten Textsammlungen. Bei den Betrachtungen wird jeweils von der Binnenstruktur der Quellenbände ausgegangen. Diese setzt sich bei den zwei Bänden aus folgenden Textelementen zusammen:

Weber (1976):

die Quellentexte sowie „Inhaltsverzeichnis“, „Quellennachweis und Anmerkungen des Herausgebers“, „Nachwort des Herausgebers“ und „Bibliographie (Auswahl)“.

Krückel et al. (2018):

die Quellentexte sowie „Inhaltsverzeichnis“, „Einleitung“, Kapiteleinführungen zu den einzelnen Grundbegriffen, Marginalien, „Reflexionsfragen“ und „Literaturverzeichnis“.

Theoretisch und methodisch lehnen wir uns an das schon ältere Lehrbuchmodell von Sujew (1986) an, dem der Gedanke zugrunde liegt, dass „die didaktischen Funktionen des Lehrbuches [, die unmittelbar mit dem jeweiligen Lehrbuchinhalt zusammenhängen,] systembildende Bedeutung haben, das heißt die Lehrbuchstruktur bestimmen“ (ebd., S. 89). Das Lehrbuch versteht er „als komplexes, ganzheitliches, multifunktionales System“ (ebd.), das von ihm in zwei Teilsysteme gegliedert wird: zum einen in den „*Text*“ als „grundlegenden Bestandteil des Lehrbuches [...], als Träger des Bildungsinhalts, der Hauptinformation, die angeeignet werden soll“ (ebd., S. 97), und zum anderen in „*außertextliche Komponenten*“ mit der Hauptaufgabe, „den *Text* zu unterstützen, seine Aneignung zu organisieren, sein Verständnis und seine praktische Anwendung zu fördern“ (ebd., S. 98; Hervorh. i.O.).

Im Sinne Sujews betrachten wir jeden der beiden Bände als ein komplexes System, das wir in die zwei Teilsysteme „Text“ und „Paratext“ unterteilen. Das Teilsystem „Text“ besteht in den beiden vorliegenden Fällen aus mehreren Quellentexten, die von verschiedenen Autor*innen mit (eventuell) unterschiedlichen Handlungsententionen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten geschrieben wurden. Das Teilsystem „Paratext“ wurde von den Herausgeber*innen nachträglich zu dem Teilsystem „Text“ abgefasst und ist auf dieses verschiedenartig bezogen. Die einzelnen Komponenten der beiden Teilsysteme erfüllen jeweils unterschiedliche (didaktische) Funktionen und stehen in einem spezifischen Zusammenhang miteinander, was im Folgenden in knapper Form aufgezeigt werden soll.

3 Exemplarische Analysen

3.1 Weber (Hrsg.): *Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert*

Der ausgewählte Quellenband *Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert* wurde im Jahr 1969 von Erich Weber (1927–2016)³ in der renommierten Schriftenreihe „Klinkhardts Pädagogische Quellentexte“⁴ herausgegeben. Der Band erschien 1972 in zweiter und 1976 in dritter, erweiterter Auflage;⁵ der folgenden Analyse liegt die aktuellste Ausgabe zugrunde.

In einem ersten Schritt wird das Teilsystem „Text“ dieses Bandes betrachtet: Es enthält fünfzehn Quellentexte aus den Jahren 1908 bis 1975. Diese sind von renommierten (deutschen) Pädagogen verfasst, die aus ihrer jeweiligen Perspektive den Bedeutungsgehalt der Begriffe Erziehung und Bildung sowie die Frage nach deren Verhältnis zueinander erörtern und problematisieren. Bei den Beiträgen handelt es sich um Wiederabdrucke von Aufsätzen und Textauszügen aus Fachzeitschriften, Monografien, Sammelbänden, Handbüchern und Jahrbüchern sowie Einführungswerken. Sie erschienen damit erstmals in unterschiedlichen wissenschaftlichen Publikationsorganen, die sich vornehmlich an Fachleute und

3 Erich Weber schloss an seine ursprüngliche Tätigkeit als Volksschullehrer ein Studium an und promovierte 1956 bei dem Psychologen und Medienpädagogen Martin Keilhacker in München, wo er 1963 für Pädagogik habilitiert wurde. Gleich nach der Habilitation wurde er außerordentlicher und ab 1967 ordentlicher Professor für Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Bayreuth (der Universität Erlangen-Nürnberg angegliedert) und schließlich von 1973 bis 1992 ordentlicher Professor für Pädagogik an der Universität Augsburg (vgl. Horn, 2003, S. 132).

4 Die Reihe „Klinkhardts Pädagogische Quellentexte“ wurde von den Erziehungswissenschaftlern Theo Dietrich (1917–2003) und Albert Reble (1910–2000) gemeinsam mit dem Julius-Klinkhardt-Verlag im Jahr 1960 begründet und herausgegeben. Die vorwiegend für die akademische Lehre konzipierte Reihe erschien unter Berücksichtigung aller Mehraufagen bis 1999.

5 In der dritten Auflage wurde die Textsammlung um zwei aktuellere Beiträge von Hans-Jochen Gamm und Wolfgang Brezinka erweitert.

Wissenschaftler*innen und *nicht* an den akademischen Nachwuchs wenden. Lediglich die zwei aus Einführungswerken stammenden Beiträge von Wilhelm Flitner und Hans-Jochen Gamm sind für Studierende geschrieben.

Diese unterschiedlichen Quellentexte wurden vom Herausgeber ausgewählt, teilweise gekürzt, aus unterschiedlichen Veröffentlichungen neu zusammengestellt und im Teilsystem „Text“ in eine Ordnung gebracht, um den Studierenden unterschiedliche Auffassungen von Erziehung und Bildung vorzustellen, die dazu verhelfen sollen, ein differenzierteres Begriffsverständnis zu entwickeln. Die einzelnen Quellentexte repräsentieren in der Sicht des Herausgebers zentrale Positionen im pädagogischen Diskurs des 20. Jahrhunderts über die Begriffe Erziehung und Bildung und stellen in ihrer Gesamtheit den zu vermittelnden bzw. anzueignenden Gegenstand dar (Repräsentationsfunktion).

Um näher bestimmen zu können, in welcher Weise die Komponenten des „Paratextes“ auf das Teilsystem „Text“ bezogen sind und welche spezifischen Funktionen sie erfüllen, werden diese in einem zweiten Schritt einzeln in den Blick genommen:

Das „Inhaltsverzeichnis“ ermöglicht den Leser*innen mit einem kompakten Überblick über den Inhalt und die Struktur des gesamten Bandes eine schnelle Orientierung und Suche in diesem (Orientierungsfunktion).

In dem Textelement „Quellennachweis und Anmerkungen des Herausgebers“ gibt Weber in der Reihenfolge des Inhaltsverzeichnisses jeweils Informationen zu den Quellentexten: Diese umfassen Angaben zu den Autoren (Lebensdaten, Lehrstuhlbezeichnungen und Wirkungsorte) und zu den ursprünglichen Publikationsorten sowie Hinweise zu Kürzungen, Einfügungen und Weglassungen. In den weiteren Anmerkungen gibt er Erläuterungen zu in den Quellentexten genannten Fachtermini und Personen. Zudem verweist er vereinzelt auf andere Beiträge der Autoren selbst oder auf Veröffentlichungen anderer Fachkolleg*innen (auch innerhalb des Bandes). Mit diesen Anmerkungen erweitert der Herausgeber die in den Erstveröffentlichungen enthaltenen Anmerkungen der Autoren, um den Studierenden den Zugang zu den Quellentexten zu erleichtern (Funktion: Steuerung der Rezeption).

Das knapp sechs Seiten umfassende „Nachwort des Herausgebers“ lässt sich in drei größere Sinnabschnitte untergliedern. Ausgehend von der Feststellung, dass die beiden „Fundamentalbegriffe der Pädagogik“ Erziehung und Bildung „nur selten eindeutig definiert“ werden, weist Weber im ersten Abschnitt zunächst die Bedeutungsvielfalt und -breite der Begriffe auf, um anschließend aufzuzeigen, dass auch das Verhältnis der beiden Begriffe zueinander unterschiedlich bestimmt werden kann. Hierbei stellt er unterschiedliche Differenzierungs- und Ordnungskategorien vor, die angesichts der „verwirrenden Mannigfaltigkeit konkurrierender Bedeutungen“ (Weber, 1976, S. 184) beider Begriffe eine erste Orientierungshilfe bieten (Funktion: Steuerung der Rezeption).

Im zweiten Abschnitt begründet der Herausgeber die Auswahl der Quellentexte, bei denen es sich um *solche* Texte handelt,

„die den Wandel der pädagogischen Auffassungen im bisherigen Verlauf dieses Jahrhunderts sowie die gegenwärtig einflußreichsten Standpunkte erkennen lassen, zugleich aber auch die verschiedenartigen wissenschaftstheoretischen und methodischen Ansätze widerspiegeln“ (ebd., S. 186).

Für diese Quellentextsammlung nimmt er in Anspruch, mit ihr „eine möglichst repräsentative Orientierung über die wichtigsten Positionen zu ermöglichen“ und „in bezug auf den Erziehungs- und Bildungsbegriff des 20. Jahrhunderts eine Art Spektrum des pädagogischen Denkens in Deutschland auf[zu]zeigen“ (ebd., S. 185).

Ein knapper Überblick über die einzelnen Quellentexte wird im letzten Abschnitt des Nachworts gegeben. Hier ordnet Weber die meisten Autoren den bestehenden Theorie- und Forschungsrichtungen zu, verweist auf Bezüge zu bestimmten Denktraditionen wie auch zum Gesamtwerk des jeweiligen Autors und/oder fasst die Hauptaussagen der einzelnen Quellentexte zusammen. Das Nachwort schließt mit dem Hinweis des Herausgebers, dass die Textauswahl nur eine grobe Orientierung zum Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert bietet und zu einem tiefergehenden Studium anregen soll (Funktion: Steuerung der Rezeption und Motivierung).

Die letzte Komponente des „Paratextes“ bildet die „Bibliographie (Auswahl)“, in der Weber in chronologisch aufsteigender Reihenfolge Literaturhinweise vom Beginn des 20. Jahrhunderts bis zum Erscheinungsjahr des untersuchten Bandes zusammengestellt hat, die ein selbstständiges Weiterstudium zum Thema erleichtern sollen (Orientierungs-, Steuerungs- und Motivierungsfunktion).

3.2 Krückel et al. (Hrsg.): *Basistexte Pädagogik*

Der zweite Quellenband, der hier in vergleichender Perspektive betrachtet werden soll, wurde 2018 unter dem Titel *Basistexte Pädagogik* von Florian Krückel, Maren Schüll und Ina Katharina Uphoff⁶ herausgegeben.

Das Teilsystem „Text“ umfasst in diesem Band 22 Beiträge⁷ von der Antike bis zur Gegenwart, in denen sich Philosoph*innen, Theologen, Soziolog*innen und Pädagog*innen aus ihren jeweiligen disziplinären Perspektiven mit Erziehung, Bildung und Sozialisation auseinandersetzen. Die wiederabgedruckten Auszüge stammen aus Monografien, Fachzeitschriftenartikeln, Vorträgen und Vorlesungen,

⁶ Alle Herausgeber*innen sind wissenschaftliche Mitarbeiter*innen am Lehrstuhl für Systematische Bildungswissenschaft an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg.

⁷ Die ebenfalls zum „Text“ gehörenden Anmerkungen aus den Quellentexten sind von den Herausgeber*innen am Ende des Bandes kapitelweise und mit neuer Nummerierung zusammengefasst.

die sich ursprünglich vornehmlich an den Kreis der Theoretiker*innen und nur in einigen Fällen an den akademischen Nachwuchs wendeten. Im Unterschied zu dem bereits vorgestellten Band wurden die ausgewählten Quellentexte in dieser Sammlung von den Herausgeber*innen in die drei Kapitel „A. Erziehung“, „B. Bildung“ und „C. Sozialisation“ eingeteilt. Innerhalb dieser sind die Texte in chronologischer Reihenfolge angeordnet und sollen jeweils grundständige Beiträge zur Bedeutungsfestlegung der einzelnen Grundbegriffe repräsentieren (Repräsentationsfunktion).

Der „Paratext“ unterscheidet sich gegenüber dem älteren Band von Weber hinsichtlich der Komponenten selbst und seines Bezuges zum „Text“. Im Folgenden werden nur die Textelemente in den Blick genommen, die sich vom „Paratext“ des Quellenbandes von Weber unterscheiden.

In der „Einleitung“ verdeutlichen die Herausgeber*innen zunächst, was sie zur Veröffentlichung des Bandes motiviert hat, was dieser leisten soll und dass sie den Band als eine Ergänzung zu dem ebenfalls von Uphoff mitherausgegebenen Lehrbuch *Grundbegriffe der Pädagogik*⁸ auffassen. Mit der Textsammlung „soll die Möglichkeit eröffnet werden, durch das eigene Quellenstudium mit bedeutsamen Problemlagen der Pädagogik zu einer kritischen Auseinandersetzung vorzudringen“ (Krückel et al., 2018, S. 7). Anschließend legen sie dar, nach welchen Kriterien sie ihre Auswahl der Quellentexte getroffen haben: Mit ihr sollen zum einen vermeintlich wirkungsgeschichtlich bedeutende Autor*innen und Texte und zum anderen aktuelle Problemlagen in den Blick gerückt werden, „die das Fach für die nächste Zeit vermutlich weiterhin prägen werden“ (ebd.). In dem Abschnitt zum Aufbau des Buches stellen sie die Bedeutung der drei Grundbegriffe für das Fach Pädagogik heraus, die gleichzeitig die vorgenommene Gliederung des Bandes verständlich macht. Abschließend geben die Herausgeber*innen Hinweise zur Lektüre und zur Arbeit mit dem Buch (Funktion: Steuerung der Rezeption).

Alle drei Hauptkapitel beginnen mit einer Einführung (im Umfang von mindestens sechs Seiten), in der die Herausgeber*innen eine erste Bestimmung des jeweiligen Begriffs vornehmen und mit ihm zusammenhängende Fragestellungen und Themenaspekte aufzeigen. Darüber hinaus werden die einzelnen Autor*innen knapp in ihrem geistesgeschichtlichen Kontext vorgestellt, ihre zentralen Theoriepositionen skizziert und eine kurze Zusammenfassung der Hauptaussagen der jeweiligen Quellentexte gegeben (Funktion: Steuerung der Rezeption).

Abweichend von dem älteren Quellenband enthalten die *Basistexte Pädagogik* Marginalien und „Reflexionsfragen“. Die Randbemerkungen, mit denen die Quellentexte versehen sind, benennen wichtige Schlagworte der einzelnen Textabschnitte und ermöglichen einen schnellen Überblick über die zentralen Inhalte

⁸ Dörpinghaus, A. & Uphoff, I.K. (2015). *Grundbegriffe der Pädagogik* (4. Aufl.). Darmstadt: WBG. Das Buch liegt inzwischen in der fünften unveränderten Auflage (2019) vor.

(Funktion: Orientierung und Steuerung der Rezeption). Die allen Quellentexten nachgestellten „Reflexionsfragen“ sollen aus Sicht der Herausgeber*innen dazu dienen, „eigene Verstehensprozesse einer abschließenden Prüfung zu unterziehen“ und „ein Weiterdenken über die Basistexte hinaus an[zu]regen“ mit dem Ziel, „größere Zusammenhänge und Verknüpfungen zu bedenken“ (Krückel et al., 2018, S. 8) (Funktion: Steuerung der Rezeption und Motivierung).

4 Vergleichende Betrachtung und Einordnung

Mithilfe der Funktions-Struktur-Analyse konnte näher bestimmt werden, welche (dominierenden) didaktischen Funktionen die einzelnen Komponenten der beiden Teilsysteme jeweils erfüllen. In vergleichender Betrachtung der beiden Bände lassen sich diesbezüglich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede feststellen. Die *Gemeinsamkeiten* liegen erwartungsgemäß in der Grundkonzeption: Das eher geringfügig didaktisierte Teilsystem „Text“ erfüllt eine Repräsentationsfunktion hinsichtlich der thematisierten Begriffe und der „Paratext“ die didaktischen Funktionen Orientierung und Motivierung sowie Steuerung der Rezeption.

Unterschiede zwischen den beiden Quellenbänden bestehen in der jeweiligen konkreten Ausgestaltung des „Textes“ und des „Paratextes“, insbesondere hinsichtlich ihres Grades der Didaktisierung. So weist der neuere Band von Krückel et al. einen höheren Grad an Didaktisierung auf, die sich in der thematischen Gliederung des „Textes“ sowie in stärkeren Kürzungen und häufigeren Zusammenfügungen der einzelnen Quellentext(teil)e zeigt. In der Gestaltung des „Paratextes“ bestehen noch deutlichere Unterschiede zwischen den beiden Quellenbänden. Im Band von Weber dienen die „Quellennachweise und Anmerkungen“ sowie das „Nachwort“ der Steuerung der Rezeption; sie enthalten die Informationen, die hinsichtlich des Inhalts und der didaktischen Funktion mit der Einleitung und den einzelnen Kapiteleinführungen des neueren Quellenbandes vergleichbar sind, sich jedoch in ihrem Umfang unterscheiden. Zusätzlich wollen die Herausgeber*innen Krückel et al. die Verstehensprozesse der Leser*innen mithilfe von zwei sehr nah am „Text“ verorteten Komponenten unterstützen bzw. steuern: Marginalien und Reflexionsfragen.⁹

Die exemplarischen Betrachtungen wurden vorgenommen, um (Quellen-)Textsammlungen anhand der von Kauder und Vogel herausgestellten fünf elementaren Definitionsmerkmale von Lehrbüchern innerhalb der Gruppe der Lehr-

⁹ Eine bereits vorgenommene Analyse des Quellenbandes von Werner S. Nicklis (1976) hat gezeigt, dass sich die Didaktisierung in den Bänden der Reihe „Klinkhardts Pädagogische Quellentexte“ hinsichtlich der Form und des Umfangs unterscheidet; so formulierte z.B. Nicklis auch Reflexionsfragen zur Arbeit mit den Quellentexten (vgl. Schulz-Gade & Balcke, 2020, S. 139–141).

und Studienbücher einzuordnen. In ihrer Gesamtheit – in der Verbindung des „Textes“ mit dem Teilsystem „Paratext“ (mit seiner textunterstützenden Funktion) – weist die an Studierende adressierte Textsammlung aufgrund ihrer systematisierten und der mehr oder weniger didaktisierten Aufbereitung zwar einige Merkmale eines Lehrbuchs auf, jedoch nimmt das kaum didaktisierte Teilsystem „Text“ mit seinen zumeist ursprünglich an die Scientific Community adressierten Quellentexten den größten Raum innerhalb dieses Formates ein. Angesichts dieses markanten Merkmals sollten Textsammlungen u.E. wohl treffender als „Studienbücher“ bezeichnet werden. Hinsichtlich dieses Begriffs besteht jedoch die Schwierigkeit, dass dieser mehrdeutig und unscharf und oftmals auch synonym mit dem Lehrbuchbegriff verwendet wird. Unter „Studienbüchern“ werden hier in einem vorläufigen Verständnis die Publikationen gefasst, die wie Lehrbücher zur Verwendung in der (akademischen) Lehre und zum Selbststudium konzipiert sind, jedoch einen geringeren Grad an Didaktisierung aufweisen, da in ihnen nahezu unveränderte historische und/oder aktuelle Texte von Mitgliedern einer Forschungsgemeinschaft zusammengestellt sind, die sich in ihrem Ursprung nicht an Studierende wenden. Die Intention der Herausgeber*innen der Studienbücher liegt darin, die Studierenden in der Auseinandersetzung mit diesen Texten in die Kommunikation der Forschenden oder nach Fleck (2019) sowie Krohn und Küppers (1987) in den wissenschaftlichen „Denkstil“ und folglich in das entsprechende „Denkkollektiv“ einzuführen, womit den Studienbüchern eine wichtige Rolle im Studium an der Universität bzw. Hochschule zukommt.

5 Lehren und Lernen mit (Quellen-)Textsammlungen im Studium

Im Humboldtschen Sinne besteht das Wesen der Universität als einer Stätte von Bildung und Wissenschaft darin,

„innerlich die objective Wissenschaft mit der subjectiven Bildung, äusserlich den vollendeten Schulunterricht mit dem beginnenden Studium unter eigener Leitung zu verknüpfen, oder vielmehr den Uebergang von dem einem zum anderen zu bewirken“ (Humboldt, 2010/1809–10, S. 229).

Diesen Übergang¹⁰ für Studierende zu gestalten, stellt für Lehrende eine besondere Herausforderung dar und führte dazu, dass sich, insbesondere ab den 1990er-Jahren, eine spezielle Hochschuldidaktik herausgebildet hat (vgl. Marx, 2012, S. 50). Für die Studierenden, denen mit ihrer Hochschulreife zwar eine prinzi-

¹⁰ Dass es sich hierbei im Grunde um eine vorrangig pädagogische Aufgabe handelt, erörtert Prange in seinem *Plädoyer für Erziehung* (vgl. Prange, 2000).

pielle „Studierfähigkeit“¹¹ zugeschrieben wird, können zwei Aspekte des Studiums (insbesondere am Beginn desselben) herausfordernd sein: Zum einen müssen sie nun vorrangig „unter eigener Leitung“ lernen, und zum anderen stammt das anzu eignende Wissen aus einem für sie noch fremden Kommunikationszusammenhang, nämlich dem der Forscher*innengemeinschaft.

(Quellen-)Textsammlungen bzw. Studienbücher können hierbei eine wertvolle Stütze für das Lehren und Lernen im universitären Kontext darstellen, da sie, wie oben herausgestellt, einerseits historisches und/oder aktuelles Wissen in „originaler“ Fassung und andererseits Verstehensprozesse unterstützende (Text-)Elemente miteinander verbinden. So wird den Studierenden ermöglicht, sich mit dem an die Scientific Community adressierten Wissen selbstständig – dank der Rezeptionshilfen – oder auch gemeinsam im Seminar auseinanderzusetzen.

Der diachrone Vergleich zweier Quellenbände hat eine Tendenz der zunehmenden Didaktisierung erkennen lassen, insofern in den neueren Textsammlungen stärker in den „Text“ bzw. in die Quellentexte eingegriffen wurde und gleichzeitig der Umfang des „Paratextes“ zugenommen hat.¹² Dass dieser Trend der „fortschreitende[n] Didaktisierung anstelle eines ‚Lehren[s] des Verstehens‘“ (Gruschka, 2019, S. 73) berechtigterweise auch kritisch gesehen werden kann, verdeutlicht Gruschka bezogen auf den schulischen Unterricht überzeugend. Das Lesen und Diskutieren von Quellentexten sollte in Lehrveranstaltungen weiterhin ein unverzichtbares Format im Studium (der Erziehungswissenschaft) darstellen, wie es im Seminar „Entwicklung der Pädagogik als Wissenschaft“ des Augsburger B.A.-Studiengangs Erziehungswissenschaft umgesetzt wird, das unter der Leitung von Prof. Eva Matthes konzipiert wurde.

11 „Mit dem Begriff Studierfähigkeit werden aus der Perspektive der Hochschulen die Qualifikationen bezeichnet, die Schulabgänger als Voraussetzung für ein Studium mitbringen sollen. 1995 bestimmte eine von der Kultusministerkonferenz eingesetzte Expertenkommission Studierfähigkeit als vertiefte Kenntnisse in der Muttersprache Deutsch, in einer Fremdsprache und in Mathematik. Zusätzlich hob sie die Bedeutung wissenschaftspropädeutischer Arbeit in der gymnasialen Oberstufe hervor. Studierfähigkeit umfasst außerdem nach Einschätzung dieser Expertenkommission so genannte Schlüsselqualifikationen in den Bereichen soziale Kompetenz, Selbststeuerung des Lernens und Eigenverantwortlichkeit“ (Rabenstein, 2012, S. 279).

12 Noch deutlicher zeigt sich diese Entwicklung in dem von Franzjörg Baumgart (2007) herausgegebenen Studienbuch *Bildungs- und Erziehungstheorien*; hier wurden die Quellentexte in einem noch stärkeren Maße gekürzt und noch ausführlichere Erläuterungen und Arbeitsaufgaben hinzugefügt (vgl. Baumgart, 2007; siehe auch den Beitrag von Mayer in diesem Band).

Literatur

- Baumgart, F. (2007). *Erziehungs- und Bildungstheorien* (3., durchges. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Bühler, P. (2014). Einführungen in die Pädagogik. Die Entwicklung einer Gattung. In R. Fatke & J. Oelkers (Hrsg.), *Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft. Geschichte und Gegenwart* (Zeitschrift für Pädagogik, 60. Beiheft) (S. 33–46). Weinheim & Basel: Beltz.
- Fleck, L. (2019). *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*. Hrsg. von L. Schäfer & T. Schnelle (12. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gruschka A. (2019). *Erziehen heißt Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht* (2., erw. u. aktual. Aufl.). Stuttgart: Reclam.
- Henningssen, J. (1970). Lehrbuch. In W. Horney, J.P. Ruppert & W. Schultze (Hrsg.), *Pädagogisches Lexikon, Band 2* (Sp. 182–184). Gütersloh: Bertelsmann.
- Horn, K.-P. (2003). *Erziehungswissenschaft in Deutschland im 20. Jahrhundert. Zur Entwicklung der sozialen und fachlichen Struktur der Disziplin von der Erstinstitutionalisierung bis zur Expansion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Humboldt, W. v. (2010/1809–10). Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In Der Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin (Hrsg.), *Gründungstexte. Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt* (S. 229–242). Berlin: Humboldt-Universität.
- Kauder, P. & Vogel, P. (Hrsg.). (2015). *Lehrbücher der Erziehungswissenschaft – ein Spiegel der Disziplin?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Keiner, E. (1999). *Erziehungswissenschaft 1947–1990. Eine empirische und vergleichende Untersuchung zur kommunikativen Praxis einer Disziplin*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kempka, A. (2018). *Die disziplinäre Identität der Erziehungswissenschaft. Ein bibliometrisch-netzwerk-analytischer Zugang*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Krohn, W. & Küppers, G. (1987). *Die Selbstorganisation der Wissenschaft* (Wissenschaftsforschung, Report 33). Bielefeld: Kleine.
- Krückel, F., Schüll, M. & Uphoff, I.K. (Hrsg.). (2018). *Basistexte Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Marx, S. (2012). Hochschuldidaktik. In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki & U. Sandfuchs (Hrsg.), *KLE – Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft, Band 2* (S. 50). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Matthes, E. (2020). Klinkhardts Pädagogische Quellentexte – erste exemplarische Skizzen zu ihren Beziehungen zum pädagogischen Kontext in Theorie und Praxis. In D. Balcke & H. Schulz-Gade (Hrsg.), *Kontexte erziehungswissenschaftlichen (Lehrbuch-)Wissens. Exemplarische Betrachtungen zum Werk Albert Rebles und weitere ausgewählte Beispiele* (S. 111–127). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Nicklis, W.S. (Hrsg.). (1976). *Programmiertes Lernen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Nolda, S. (2015). Entwicklungsphasen und Qualitätskriterien von Einführungen in die Erwachsenenbildung. In P. Kauder & P. Vogel (Hrsg.), *Lehrbücher der Erziehungswissenschaft – ein Spiegel der Disziplin?* (S. 77–89). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Prange, K. (2000). Übergänge. Zum Verhältnis von Erziehung und Lernen. In K. Prange, *Plädoyer für Erziehung* (S. 235–256). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rabenstein, K. (2012). Studierfähigkeit. In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki & U. Sandfuchs (Hrsg.), *KLE – Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft, Band 3* (S. 279). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Rost, F. (2015). „Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs“ aus der Sicht von Experten und Studierenden. Ein Erfahrungsbericht in Sachen Evaluation erziehungswissenschaftlicher Lehrtexte. In

- P. Kauder & P. Vogel (Hrsg.), *Lehrbücher der Erziehungswissenschaft – ein Spiegel der Disziplin?* (S. 101–122). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rothland, M. (2009). Allgemeine Didaktik – disziplinäre Bestimmungen zwischen Willkür und Pragmatismus, Theorie und Praxis. In M.A. Meyer, M. Prenzel & S. Hellekamps (Hrsg.), *Perspektiven der Didaktik* (S. 173–185). Wiesbaden: VS.
- Schulz-Gade, H. & Balcke, D. (2020). Die Schriftenreihe „Klinkhardts Pädagogische Quellentexte“ in ihren Kommunikationszusammenhängen. Kooperationsprodukt – Bildungsmedium – Rezeptionsgegenstand. In D. Balcke & H. Schulz-Gade (Hrsg.), *Kontexte erziehungswissenschaftlichen (Lehrbuch-)Wissens. Exemplarische Betrachtungen zum Werk Albert Rebles und weitere ausgewählte Beispiele* (S. 128–149). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Stichweh, R. (1994). *Wissenschaft, Universität, Profession. Soziologische Analysen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Sujew, D. (1986). *Das Schullehrbuch*. Berlin: Volk und Wissen.
- Vogel, K. (2018). Historische Wissensforschung zwischen Makro- und Mikroebene. Einführungen und Geschichten der (wissenschaftlichen) Pädagogik zwischen 1900 und 2000. In K. Vogel, C. Bers, J. Brauns, A. Hild, A. Stisser & K.-P. Horn (Hrsg.), *Wendungen und Windungen in der Erziehungswissenschaft. Empirische Studien* (S. 31–48). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Vogel, P. (2015). Die Rolle der Lehrbücher innerhalb der „Lehrgestalt“ der Erziehungswissenschaft – eine Problemskizze. In P. Kauder & P. Vogel (Hrsg.), *Lehrbücher der Erziehungswissenschaft – ein Spiegel der Disziplin?* (S. 139–153). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Weber, E. (Hrsg.). (1976). *Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert* (3., erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.