

Thiersch, Hans

Dankesrede anlässlich der Verleihung des Ernst Christian Trapp-Preises

Erziehungswissenschaft 21 (2010) 41, S. 161-165



Quellenangabe/ Reference:

Thiersch, Hans: Dankesrede anlässlich der Verleihung des Ernst Christian Trapp-Preises - In: Erziehungswissenschaft 21 (2010) 41, S. 161-165 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-40573 - DOI: 10.25656/01:4057

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-40573>

<https://doi.org/10.25656/01:4057>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaft

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

Heft 41

21. Jahrgang 2010

ISSN 0938-5363

Verlag Barbara Budrich

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	9
-----------------	---

Beiträge

Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht	11
---	----

Hannelore Faulstich-Wieland, Ingo Niehaus, Barbara Scholand

Lehramt Grundschule: „niedrigste Stufe dieses Lehrerberufs“ versus „ich liebe Kinder“. Oder: Was SchülerInnen vom Lehramt abhält und Studierende daran reizt	27
--	----

Rita Casale, Charlotte Röhner, Andreas Schaarschuch, Heinz Sünker

Entkopplung von Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft	43
---	----

Beiträge des Workshops *Verändert der Europäische Qualifikationsrahmen die Hochschullandschaft?*

Werner Thole, Ingrid Lohmann

Vom Bologna-Prozess über den Europäischen zum Deutschen Qualifikationsrahmen	67
--	----

Ulrich Bartosch

Die Europäisierung der Hochschullandschaft und die Einführung von Qualifikationsrahmen	73
--	----

Karin Böllert

Entwicklung und Herausforderungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)	93
---	----

Barbara M. Kehm

Zwischen Konvergenz und Vielfalt. Die Rolle von Qualifikationsrahmen für die Struktur von Abschlüssen und Studiengängen 101

Winfried Heidemann

EQF und ECVET: Förderung von Durchlässigkeit und Übergängen im Bildungssystem 105

Rudolf Tippelt

Deutscher Qualifikationsrahmen und European Qualifications Framework – die Perspektive der Weiterbildung 113

Andrea Liesner

Die Standardisierung der deutschen Hochschullandschaft – Dynamik der Autonomiedemontage 119

Edwin Keiner

Der Qualifikationsrahmen aus professionstheoretischer Perspektive – ein Kommentar zu Diskussionen in der Erziehungswissenschaft 127

Beiträge zum 22. DGfE-Kongress *Bildung in der Demokratie*

Rudolf Tippelt

Rede zur Eröffnung des DGfE-Kongresses *Bildung in der Demokratie* am 15. März 2010 an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz 135

Rudolf Tippelt

Bericht des Vorsitzenden über die Vorstandsperiode 2008 bis 2010 im Rahmen der Mitgliederversammlung der DGfE in Mainz am 16. März 2010 141

Werner Thole

Bericht des Schatzmeisters für den Zeitraum vom 1. Januar 2008 bis März 2010 152

Werner Thole

„Die Erziehungswissenschaft muss gesellschaftlich relevante Fragen aufgreifen.“ Laudatio für Hans Thiersch anlässlich der Verleihung des Ernst Christian Trapp-Preises 156

Hans Thiersch

Dankesrede anlässlich der Verleihung
des Ernst Christian Trapp-Preises 161

Hans-Christoph Koller

Laudatio für Walter Hornstein anlässlich der Verleihung
der Ehrenmitgliedschaft der DGfE 166

Ingrid Lohmann

Laudatio für Volker Lenhart anlässlich der Verleihung
der Ehrenmitgliedschaft der DGfE 169

Hans-Rüdiger Müller

DGfE-Förderpreis 2010 für ausgezeichnete Arbeiten junger
Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler
– Laudationes für die Preisträgerinnen und Preisträger 173

Barbara Budrich

(Meinungs-)Bildung in der Demokratie
Am Beispiel der Jury für den Barbara Budrich Posterpreis 175

Mitteilungen des Vorstands

Ethik-Kodex der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 179

Mitglieder des Ethik-Rats 184

Einrichtung einer ExpertInnenkommission *Physische, psychische
und sexuelle Gewalt von PädagogInnen gegen SchülerInnen, Kinder
und Jugendliche* – Presseerklärung 185

Überlegungen zur Problematik von Peer-Review-Verfahren
bei Publikationen 186

Berichte aus den Sektionen

Sektion 1 Historische Bildungsforschung195

Sektion 2 Allgemeine Erziehungswissenschaft 205

Inhaltsverzeichnis

Sektion 3	International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft	211
Sektion 5	Schulpädagogik	212
Sektion 7	Berufs- und Wirtschaftspädagogik	213
Sektion 8	Sozialpädagogik	215
Sektion 10	Pädagogische Freizeitforschung und Sportpädagogik	218
Sektion 11	Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft	220
Sektion 12	Medienpädagogik	221

Notizen

<i>Aus der Forschung</i>	225
--------------------------------	-----

Aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik

Deutscher Hochschulverband lehnt Pläne für Umsetzung eines Europäischen Qualifikationsrahmens ab	238
---	-----

DGB: Die Arbeiten am Deutschen Qualifikationsrahmen sind ausgesetzt – Hochschulen fordern kompletten Neustart	239
--	-----

DFG: „Qualität statt Quantität“ – Neue Regeln für Publikationsangaben in Förderanträgen und Abschlussberichten	243
---	-----

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) & Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI): Die Hochschule der Zukunft. Das Leitbild der Wirtschaft	246
--	-----

Hans Böckler Stiftung (HBS): Das Leitbild Demokratische und Soziale Hochschule. Vorschlag für die Hochschule der Zukunft	249
--	-----

European University Association (EUA) to publish ‘annual review’ of worldwide university rankings	250
--	-----

Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät: <i>Master of Arts Rehabilitationswissenschaften</i>	251
Nachwuchsakademie <i>Empirische Schul- und Unterrichtsforschung</i>	252
Kostenfreie Online-Zeitschrift <i>Schulpädagogik-heute</i>	252
Deutscher Bibliotheksverband kritisiert Einschränkungen bei Informationsversorgung in Bildung und Wissenschaft	253
European Educational Research Journal – <i>Open Invitation</i>	254
 <i>Ausschreibungen, Preise</i>	
DGfE-Nachwuchspreis 2012	255
Julius-Klinkhardt-Preis zur Förderung des Nachwuchses in der Historischen Bildungsforschung 2011	255
Reisestipendien für NachwuchswissenschaftlerInnen der Sektion Historische Bildungsforschung	256
Aloys Fischer-Grundschulforschungspreis 2010	256
 <i>Tagungskalender</i>	 259
 <i>Personalia</i>	
Nachruf auf Fritz-Ulrich Kolbe	271
 <i>Impressum</i>	

Dankesrede anlässlich der Verleihung des Ernst Christian Trapp-Preises

Hans Thiersch

Der Preis hat mich überrascht – auch wenn Sie das auch schon von manchen Vor-Preisträgern gehört haben und die Feststellung geradezu wie ein Topos wirken muss, war es so. Der Preis hat mich verlegen gemacht, sehr bewegt und freut mich. Ich danke sehr herzlich!

Ich danke für die Anerkennung meiner Arbeit und darin zugleich für die Anerkennung der Arbeit meiner Freundinnen und Freunde, die mir in der Arbeit verbunden waren und sind. Ich danke vor allem auch für die Anerkennung der Unterstützungen von der Familie und vor allem von meiner Frau Renate Thiersch. Ich danke auch, weil die Anerkennung ein freundlich verklärendes Licht auf die Kosten wirft, die für andere mit meiner Arbeit einhergingen, und weil er ein freundliches Licht wirft auf den oft so quälenden Kampf mit der Sache, auf mein unzufriedenes Hadern mit mir und auf die Konflikte mit anderen, die mich belastet und doch zu immer neuen Ansätzen genötigt haben. Vor allem aber danke ich für die Anerkennung der Intentionen und Prinzipien einer Arbeit, denen ich mich verpflichtet gewusst habe und weiß.

Ein solcher Preis nötigt zur Rückschau und setzt sie zugleich in den weiten Horizont und auf den Prüfstand der gegenwärtigen dramatischen, herausfordernden und in vielem belastenden Situation. Ich muss mich hier aber beschränken auf holzschnitthaft verknappte Bemerkungen zum Ort meines sozialpädagogischen Konzepts im Horizont der weiteren Pädagogik.

Zunächst: Der heutige Preis steht in der Tradition und im Lichte von Ernst Christian Trapp; in sie kann ich – wenn das nicht anmaßend ist – auch meine Arbeiten einordnen. Im Aufbruch der Aufklärung begründete Trapp einen neuen Einsatz der Pädagogik. Sie müsse sich jenseits von Spekulationen und Theoremen auf die unmittelbare Wirklichkeit des pädagogischen Geschehens einlassen, sie brauche genaue Beobachtungen von einzelnen und von Gruppen von Kindern und die Interpretation ihrer Erzählungen, sie müsse darin nach der Eigensinnigkeit ihrer Lernmöglichkeiten fragen, nach dem Ausgang von Erfahrung, Neugier, von der Lust an Bewegung und Tätigkeit. Der Pädagoge brauche dazu einen freien Blick; er müsse die doppelte Befangenheit in seiner Rolle als Pädagoge und als Erwachsener hinter sich lassen; er müsse auf Ungeduld und Machtmittel verzichten, auf den Teufelskreis von Trotz, Verweigerung und Selbstbehauptung bei den Kindern und beim Erzie-

her. Eine solche Erziehung sei Gegenstand einer Pädagogik als Theorie mit praktischer Relevanz; sie brauche Raum und Anerkennung.

Gewiss: Dieses Muster ist bei Trapp eng gefasst und nur auf Schule und Unterricht bezogen, es ist auch recht affirmativ eingebettet. Das Grundmuster aber sehe ich auch im Konzept einer lebensweltorientierten Sozialpädagogik oder Sozialen Arbeit. Im Kontext der Sozialpädagogik der 1960er Jahre und gegen die Macht einer alten, stigmatisierenden, disziplinierenden und autoritär verhärteten Sozialpädagogik betonte das Konzept die Unmittelbarkeit der Erfahrungen in der alltäglichen Lebenswelt und versuchte von da aus Bewältigungs- und Lernaufgaben zu verstehen und anzugehen. Dieser Rückbezug auf die Unmittelbarkeit von Erfahrungen aber ist für uns heute komplizierter geworden, als er sich für Trapp darstellte. Nach dem Durchgang durch Hermeneutik und Positivismusstreit kann Wirklichkeit nicht direkt, sondern nur in den Mustern eines vorgegebenen theoretischen Deutungsmusters erfahren werden. Für die Lebensweltorientierung führt ein interaktionistischer, phänomenologischer und gesellschaftskritischer Ansatz auf Dimensionen, Deutungs- und Handlungsmuster der alltäglichen Lebenswelt, er schafft Raum auch für situative und biografische Offenheiten, er ist auf Empirie angelegt.

Dreierlei will ich herausheben:

- Lebensweltorientierung betont in der Rekonstruktion der Lebenswelt ebenso die Muster der alltäglichen Bewältigungs- und Gestaltungsaufgaben wie deren gesellschaftliche Bestimmtheit. Sie sieht also zum ersten die Aufgaben des alltäglichen Besorgens in den Erfahrungsdimensionen von Raum, Zeit und Beziehungen, sie sieht die Spannung von sichernden Routinen und pragmatischer Erledigung, von einengenden Zwängen, Borniertheiten und von Chancen und Gestaltungsräumen. Sie sieht die Menschen in ihren Anstrengungen zwischen dem Anspruch, für sich zuständig zu sein, und dem Kampf, diesem Anspruch gerecht zu werden; sie sieht die Leistungen in der Bewältigungs- und Gestaltungsarbeit, gerade auch in ihrer Eigensinnigkeit und protestativen Kraft, aber ebenso in den Anpassungen, Resignationen und in den verquerten und unglücklichen Lebensstrategien und unterdrückten Hoffnungen.
- Lebensweltorientierung sieht diese Anstrengungen – zum zweiten – gesellschaftlich bestimmt, bedingt durch die Unterschiedlichkeit der Ressourcen, Rechte und Zugangschancen, sie sieht die Zonen von Armut, Rechtlosigkeit, Randständigkeit und Exklusion, sie sieht ebenso die Offenheit, Unübersichtlichkeit und Entgrenzungen unserer Zeit und darin die neuen Chancen und die belastenden Verunsicherungen durch Konkurrenz, Stress und Überforderung.

- Lebensweltorientierte Soziale Arbeit fragt – zum dritten – kritisch nach ihrer eigenen Funktion, also nach ihrer eigenen unterdrückenden und anpassenden Wirkung, vor allem auch in den neuen, weicheren Formen einer fürsorglichen Belagerung in der Selbstreferentialität des professionellen und institutionellen Apparats. Im Durchgang durch solche Kritik aber sucht sie in den Widersprüchen der lebensweltlichen Verhältnisse die in ihnen liegenden Optionen freizusetzen, zu entwickeln und zu stärken. Sie agiert im Zeichen sozialer Gerechtigkeit und sucht Verhältnisse zu schaffen und Kompetenzen zu ermutigen, die Menschen zu einem Leben in Anerkennung und Verantwortung in einem gelingenderen Alltag befähigen, sie zielt darauf, dass Menschen die Spannung zwischen den Risiken der Offenheit und der Wahl von Verbindlichkeiten in dem, was gelten soll, in ihrem Alltag bewältigen und gestalten. Sie setzt auf den besonderen Aufwand in Zonen der Belastung, auf eine präventive Gestaltung stabiler, belastbarer Verhältnisse, sie betont eine individualisierende Hilfeplanung und Partizipation, sie agiert im Verbund flexibler und kooperativ verbundener Angebote, sie agiert in und mit Familien, aber auch in der Straßenszene und im Gemeinwesen. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit steht dabei – zum einen – in der Spannung zwischen dem Respekt vor den Bewältigungsleistungen im Alltag und der Eröffnung, Zumutung und Nötigung zu neuen, befreienden Chancen; sie steht darin – zum anderen – in der Spannung von Handlung, Reflexion und Selbstkritik.

So zu reden, ist verwegen. Es sind in der Struktur angelegte Möglichkeiten, die Ansprüche an die Arbeit und – wie ich denke – nicht hintergehbare Standards der Arbeit repräsentieren, die als Ergebnis der letzten Jahrzehnte festgehalten werden können und müssen. Aber die Realität widerspricht oft schmerzlich; hier bräuchte es insistierende Kritik, Ausbau und vor allem Weiterentwicklung, die strukturiert sein muss durch theoretische Differenzierung und Forschungen über Wirkungen, Neben- und Gegenwirkungen; hier fehlt viel.

Dies wäre auch deshalb so nötig, weil Lebensweltorientierung – wie Soziale Arbeit überhaupt – in einem harten Gegenwind der politisch-sozialen Großwetterlage steht. Nur zwei Hinweise dazu:

Die Zeit steht auf rascher, typisierbarer Effektivität. Lebensweltorientierung aber insistiert auf dem Recht aller auf Hilfen in ihren Alltagsschwierigkeiten; sie verlangt Zeit und Räume für eingehende ethnografische, biografische und fallbezogen kasuistische Rekonstruktionen und auch für Umwege. Solche in den heutigen komplizierten Lebensverhältnissen aufwändige Arbeit darf nicht zurückgedrängt, ja aufgesogen werden von einer neuen Dominanz von Kontrollen, von einer verängstigt unsensiblen Prävention und von Appel-

len an rigide Verkürzungen im Zeichen einer neuen autoritären Disziplinierung.

Zum zweiten aber darf lebensweltorientierte Arbeit nicht entwertet werden im Zuge der neoliberalen Dethematisierung der gesellschaftlichen Verantwortung und der Individualisierung des Sozialen. Hier wird immer wieder die Intention der lebensweltorientierung – der Respekt vor der Eigensinnigkeit von lebensweltlichen Erfahrungen – in bisweilen zynischer Denunziation der gegebenen sozialen Verhältnisse ausgelegt gegen die sozialstaatliche Verpflichtung zu professionell-institutioneller Hilfe; es muss aber darum gehen, Ressourcen – Capabilities – verfügbar zu machen und zu schaffen.

Aber noch einmal zurück zum Verhältnis der Pädagogik zur lebensweltorientierten Sozialpädagogik. Ihre spezifischen Zugänge verstehe ich als ein konstitutives Moment von Bildung, wenn Bildung allen Menschen in unserer anspruchsvollen und komplizierten Lern- und Wissensgesellschaft die Chancen zu einem kompetenten und verantwortlichen Leben eröffnen soll, wie es Selbstverständnis, Anspruch und Voraussetzung der Demokratie ist. Dem kann nur das Zusammenspiel, die gegenseitige Ergänzung und Kompensation unterschiedlicher Bildungs- und Lernzugänge gerecht werden. In dem Gefüge des formalisierten, schulisch organisierten Lernens, des informellen Lernens im Alltag und der dazwischen liegenden non-formalisierten Zugänge insistiert das Konzept lebensweltorientierung auf der Bedeutung des Bereichs des Informellen in seinen Ungleichheiten, Widersprüchlichkeiten, Unzulänglichkeiten und in seinen Eigensinnigkeiten sowie auf den darin liegenden Lernaufgaben, -möglichkeiten und -schwierigkeiten. Das Konzept verfügt als Bereich der non-formalisierten Bildung über institutionelle und professionell-methodische Zugänge, um hier gerade in den schwierigen und belasteten Lebenskonstellationen förderlich agieren zu können.

Diese Zugänge aber müssen mit anderen pädagogischen Zugängen theoretisch vermittelt und in praktischen Kooperationen verbunden werden – z. B. in Schulen, nicht zuletzt auch in Ganztags- und Gesamtschulen, aber ebenso in Kindertagesstätten; Kooperationen mit der Medizin, der Polizei und Justiz oder der Arbeitsverwaltung kommen hinzu. Die Hoffnung geht auf eine neue Bildungs- und Soziallandschaft als Vernetzung der unterschiedlichen pädagogisch-professionellen Ansätze mit Formen der Alltagsbildung und des bürgerschaftlich-zivilgesellschaftlichen Engagements.

Gewiss: So werden sich unsere gesellschaftlichen Probleme nicht lösen, aber es wäre, wenn auch kein hinreichender, so doch ein notwendiger Beitrag. Angesichts der Ungleichheiten und Überforderungen in unserer Gesellschaft, angesichts der Verführbarkeit zu autokratischen Mustern und angesichts der beängstigenden Anfälligkeit für Gewalt ist es beklemmend, dass die immerhin gegebenen pädagogischen Möglichkeiten nicht extensiver ge-

nutzt werden können, auch damit sie in kritisch-selbstkritischer Anstrengung besser strukturiert und ausgebaut werden. Dass wir uns allzu oft nur mit programmatischer Rhetorik begnügen müssen, ist ein Skandal in unserer ja immer noch reichen Gesellschaft.

Hier liegen für Theorie, Forschung und Handeln harte Aufgaben. Hier nicht nachzulassen, ermutigt der Preis; ich danke sehr.