

Hoffmann, Andreas

Nicole Hoffmann / Birgit Kalter (Hrsg.): Brückenschläge. Das Verhältnis von Theorie und Praxis in pädagogischen Studiengängen. Münster: LIT Verlag 2003 (213 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 3 (2004) 3



Quellenangabe/ Reference:

Hoffmann, Andreas: Nicole Hoffmann / Birgit Kalter (Hrsg.): Brückenschläge. Das Verhältnis von Theorie und Praxis in pädagogischen Studiengängen. Münster: LIT Verlag 2003 (213 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 3 (2004) 3 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-199490 - DOI: 10.25656/01:19949

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-199490>

<https://doi.org/10.25656/01:19949>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.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

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

EWR 3 (2004), Nr. 3 (Mai/Juni 2004)

Nicole Hoffmann / Birgit Kalter (Hrsg.)

Brückenschläge

Das Verhältnis von Theorie und Praxis in pädagogischen Studiengängen

Münster: LIT Verlag 2003

(213 Seiten; ISBN 3-8258-7224-6; 17,90 EUR)

Das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Erziehungswissenschaft, schreiben Nicole Hoffmann und Birgit Kalter als Herausgeberinnen des Bandes, sei ein fortwährendes brisantes Thema. Und tatsächlich – schaut man lediglich in die in den letzten Jahren erschienenen Einführungsschriften, Handbücher und Lexika der Erziehungswissenschaft, fällt einem die reichhaltige und kontroverse Aufarbeitung dieser Thematik ins Auge. Der Bedarf hierüber zu streiten scheint also nach wie vor zu bestehen. Dabei ist fraglich, ob die pädagogische Disziplin mit der nicht endenden Umwälzung und Ausdehnung des Themas sich langsam in eine Sackgasse strukturell unentwirrbarer Zusammenhänge manövriere oder ob es nur einer erneuten Aktualisierung bedürfe, um möglicherweise zu einer Vermittlung zu gelangen. Von den Herausgeberinnen werden zwei Positionen zum Theorie-Praxis-Verhältnis in die Metaphern "Brückenschläge" und "Teufelskreise" gekleidet. Konkret sollen mit der Metapher "Brückenschläge" separat liegende Bereiche assoziiert werden, welche in Verbindung gesetzt werden müssen, während "Teufelskreise" die Wirkung auf Personen anspricht, die das Theorie-Praxis-Verhältnis als Betroffene als destruktiv oder gar sinnlos erfahren. Mit dem Bewusstsein, dass es zwischen derartig polarisierten Auffassungen viele weiter differenzierende Ansätze gibt, formulieren die Herausgeberinnen das Ziel, das Erklärungspotential verschiedener Zugänge zum Thema vorzustellen. Zum Einen sollen über unterschiedliche Deutungsvarianten differierende Problemwahrnehmungen im Kontext erziehungswissenschaftlicher Studiengänge erschlossen, zum Anderen sollen organisatorische und didaktische Konsequenzen, die aus der Theorie-Praxis-Problematik gezogen werden können, für den Studiengang Erziehungswissenschaft deutlich werden.

Zunächst jedoch sei in einem Satz der Gesamtaufbau des Bandes skizziert: Die in Fach- und Wissenschaftssprache verfassten Aufsätze der beiden Kapitel "Zugänge und Problematisierungen" sowie "Konsequenzen und Optionen" werden von zwei literarisch ambitionierten Beiträgen eingerahmt, die einen holprigen Dissertationsstil bewusst zu vermeiden suchen. Winfried Rösler liefert als Prolog einen metaphorischen, wenn nicht allegorischen Einstieg, der mit Rekurs auf Goethes Faust die Nähe pädagogischen Schreibens zum literarischen Genre für die Auslotung des Problemfeldes zu nutzen weiß. Im Epilog stellt Ilse Eichenbrenner eine fiktive Figur vor, die auch in zwei von ihr geschriebenen Romanen eine tragende Rolle spielt. Karsten, so der Name des Protagonisten, denkt als Sozialarbeiter aus dem Bauch heraus. "Ihn unterscheidet aber von vielen seiner Kollegen, dass er sich weitgehend dieser Prozesse bewusst ist (...)". Die Ausleuchtung, wie Karsten die an ihn gerichteten Ansprüche des Arbeitsalltags reflektiert, dienen zur Untermauerung zweier Behauptungen. Pädagogische, psychologische und psychiatrische Interaktionen sind dadurch gekennzeichnet, dass die Helfenden "vorrangig damit beschäftigt [sind], die eigenen emotionalen Reaktionen auf die Klienten (...) in Zaum zu halten", lautet die erste Behauptung. Als zweites wird betont, dass nur die Verfügbarkeit rationaler Argumente in inneren Dialogen der psychosozial Tätigen eine stabile Abwehr negativer Gefühle leisten kann. Mit dem Verweis auf rationale

Argumente, die über die Akzeptanz theoretischer Konzepte internalisiert werden, verliert dann auch die pädagogische Praxis ihre alleinige Dignität.

Dass die Bedeutung der Differenz-Kategorien Theorie und Praxis, die ihnen seit der Antike zugewachsen ist, auch in der heutigen pädagogischen Auseinandersetzung nicht schadlos vernachlässigt werden kann, machen die beiden aufeinanderfolgenden Beiträge der Philosophen Martin F. Meyer und Wolfgang H. Pleger deutlich. Meyer, der seinen Artikel ideen- und begriffsgeschichtlich ausrichtet, befragt das frühgriechische Denken sowie Platon und Aristoteles nach dem Theorie-Praxis-Verständnis, um die Entstehung einer philosophischen Antithese nachzeichnen zu können. Während der Begriff *theoria* seit der Mitte des 5. Jahrhunderts vor Chr. das distanzierte, emotionslose Betrachten meint, ohne in einem Verhältnis zur Praxis zu stehen (24), findet sich in Platons Denken ein Verhältnis von Wissen und Praxis im Sinne einer Theorie-Praxis-Relation. Allerdings, so Meyer weiter, handelt es sich hier um ein Verhältnis der Identität (36). Erst bei Aristoteles nimmt das Theorie-Praxis-Verhältnis die Form einer Antithese an, da es sich mit der praktischen und theoretischen Lebensform um erstmals unterscheidbare Formen handelt, die dennoch in einem komplementären Verhältnis stehen (48). Auch Pleger rekurriert mit seiner auf die Rehabilitierung der Ethik zielenden Rekonstruktion des geschichtlichen Verhältnisses von Theorie und Praxis auf die Antike. Schaut man jedoch etwas genauer hin, wird deutlich, dass sich beide Philosophen eher ergänzen als überschneiden. So moniert Pleger in seinem historischen Durchlauf, dass sich Wissenschaft und Ethik in der Neuzeit auseinanderentwickelt haben. Bereits Max Weber kritisierte, dass die am Muster technischer Rationalität orientierten Wissenschaften keine Antwort auf die Frage nach dem Maßstab des Handelns geben (62). Aber – so gibt Pleger zu bedenken – die ethische Dimension der Wissenschaft ist unübersehbar, sobald man Wissenschaft als Handlung begreift. Dass man von einer verbindlichen Ethik weit entfernt sei, weil verschiedene Ethiken miteinander konkurrieren, wird deutlich hervorgehoben. Angesichts dieser Problemlage wird man Plegers Forderung, dass im Sinne einer Verantwortungsethik jeder wissenschaftlich Handelnde sich selbst und anderen Rechenschaft über einzelne Handlungen und über das ethische Konzept, das diesen Handlungen zugrunde liegt, geben sollte (65), die Zustimmung kaum verweigern können – auch wenn der Vorschlag schon etwas länger bekannt zu sein scheint.

Einen prägnanten Beitrag verfasste Michael Winkler zum Anspruch pädagogischer Forschung und Theorie. "Das Grundproblem besteht darin, dass gegenwärtig völlig unklar ist, was als Forschung und gar als Theorie gelten darf" (68), heißt es so lapidar wie treffend. Zur Sprache kommt, dass sowohl von den Professionsangehörigen als auch von den Vertretern der Disziplin Größenwahn in Sachen Theorie gepflegt wird. Mit Theorie werde i.d.R. eine Metatheorie verbunden mit einem das ganze Feld absteckenden Erklärungsanspruch (71). Im Gegensatz dazu kommt Winkler mit seinen Überlegungen zu dem Schluss, Theorie als offenen Vorgang aufzufassen. Demnach sei es Aufgabe der pädagogischen Theoriebildung, zu einer Konstruktion zu gelangen, in der die Offenheit ihrer Reflexion nicht nur gesichert bleibt, sondern gleichsam als das Selbstverständnis der Pädagogik thematisiert wird (80). Auf diese Weise kann auch die – in der Disziplin so strittige – Frage nach der Normativität als ein die Pädagogik konturierendes *Movens* (wieder) aufgenommen werden.

In den eindringlichen Überlegungen von Petra Reinhartz steht die Revitalisierung des

von Herbart geprägten Begriffs des pädagogischen Taktes im Vordergrund. Lässt sich mit Herbarts Gebrauchsweise bereits die Dimension beschreiben, die Wissenschaft und erzieherisches Handeln verbinden soll, so betont Reinhartz, dass Takt "in aktuellen ästhetischen Horizonten weiter oder doch zumindest anders gedacht werden" kann (87). Ohne nostalgisches Timbre wird umrissen, inwiefern die Beachtung des pädagogischen Taktes dazu beitragen könnte, Seminare in Universitäten zu anregenden Gesprächs- und Denkräumen zu entwickeln. Der Autorin geht es darum, den pädagogischen Takt als schöpferische Tätigkeit zu verstehen, deren Erfolg nicht nur von Persönlichkeitsmerkmalen des pädagogisch Handelnden abhängt (92). Sie konstatiert zu Recht, dass im Verlauf der Disziplingeschichte das ästhetisch-poetische Moment, das mehr auf Selbsterziehung zielte, vom Thron des pädagogischen Kerns gestoßen wurde – zugunsten eines trivialeren Handlungsbegriffes, der sich auf den planbaren Erziehungserfolg hinsichtlich eines Zöglings richtet. Reinhartz lässt mit der poetischen Dimension, die zu beachten notwendig für die Produktion von ästhetisch-pädagogischen Atmosphären ist, den deutlichen Hinweis auf den disziplin-kritischen Impetus nicht missen. Sie fasst den Begriff des pädagogischen Taktes nicht nur aus reinem Erkenntnisinteresse neu, sondern mit dem dezidierten Ziel der "ästhetischen Intervention" bei der Neustrukturierung erziehungswissenschaftlicher Studiengänge.

Norbert Neumanns Artikel mit dem Titel "Alles nur Geschichten?" nimmt seinen gedanklichen Ausgang in der Annahme, dass Geschichten unserer Art der Wahrnehmung entsprechen. Theoretischer ausgedrückt heißt das, dass unser Akt des Verstehens narrativen Bedingungen folgt (103). Dabei verweist der Autor auf Wilhelm Schappas Generalthese, dass der Mensch in Geschichten verstrickt sei. Für einen pädagogischen Entwurf, der die Wahrnehmung des Educandus beim Educator thematisiert, bedeuten derartige Thesen nur eine scheinbare Vereinfachung. Komplizierter wird es, wenn man nicht nur die Vorteile von Geschichten für pädagogisches Handeln beleuchtet – die darin liegen, dass sie die Komplexität und Facettenhaltigkeit sozialer Situationen abbilden können –, sondern auch das Problem nicht unterschlägt, dass Narrationen aufgrund ihrer linearen Struktur nur eine begrenzte Anzahl an Erzählsträngen verfolgen können (106). Bei genauerer Betrachtung, und das weiß auch Neumann, verhält es sich bei Lebensgeschichten wie mit Hypertexten: Sie sind multipel lesbar, sie besitzen keinen Anfang sowie kein Ende und weisen endlose Verknüpfungsmöglichkeiten auf. Trotz dieser Einwände sieht Neumann in Geschichten eine große didaktische Potenz. Die Abwesenheit von Theorien wirft den Rezipienten von Geschichten auf sich selbst zurück, "er kann nun mit seinen Kenntnissen operieren, indem er Fragestellungen entwirft, (...) Erklärungsmöglichkeiten auf ihre Plausibilität hin probiert" (111). Die Frage, ob es sich hierbei um einen Brückenschlag oder einen Teufelskreis hinsichtlich des Theorie-Praxis-Verhältnisses handelt, bleibt offen.

Der letzte Beitrag im Kapitel "Zugänge und Problematisierungen" von Thorsten Fuchs nimmt die Bedeutung wissenschaftlicher Erkenntnisse für eine professionelle Erwachsenenbildung auf. Da aus der Perspektive des Autors ein gemeinsamer Nenner, was denn nun Professionalität eigentlich sei, weder im pädagogischen noch im erwachsenenbildnerischen Diskurs zu finden ist, werden vier diesbezügliche Positionen vorgestellt und auf den Stellenwert wissenschaftlichen Wissens hin befragt (Tietgens, Giesecke, Fuhr, Wimmer). Der Befund ist eindeutig: Allen besprochenen Positionen ist gemeinsam, dass wissenschaftliche Erkenntnisse eine unerlässliche Bedingung für Professionalität sind. Allerdings bedarf – wie der Autor

weiterführend bilanziert – Professionalität beider Seiten, d.h. es sollte in Form eines gleichberechtigten Wechselspiels neben wissenschaftlichem Wissen auch auf Erkenntnisse des pädagogischen Handelns rekurriert werden (119).

Christian Schraper widmet sich dann explizit dem pädagogischen Handeln, wenn auch mit einer theoretischen Perspektive. Die Studien- und Forschungsprojekte an der Koblenzer Universität, die der Autor als Versuch vorschlägt, Universität als einen Ort der reflexiven Aneignung von professionell relevantem Wissen zu nutzen, dürfen nicht mit herkömmlicher Projektarbeit verwechselt werden. Weniger steht die Entwicklung von Bewältigungskompetenz für Probleme der beruflichen Praxis bei Studierenden im Vordergrund, sondern vielmehr liegt die Betonung auf einer "eigensinnigen" wissenschaftlich geschulten Analyse- und Reflexionskompetenz (123). Charakteristisch für die vorgestellten Projekte sind, dass – zum einen – Forschungsfragen externer Institutionen, die mit einem Klärungsbedarf an die Universität herantreten, zum Ausgangspunkt werden, - zum anderen – die Durchführung der Gesamtprojekte von studentischen Arbeitsgruppen unter Anleitung des Lehrenden verantwortet werden. Überdies sind die Projekte als Seminare in das reguläre Lehrangebot integriert. In diesem Kontext können die Studierenden die mannigfaltigen elementaren Lernerfahrungen machen, die sich aus Forschungszusammenhängen ergeben (128). Die Folgen: Praxis findet nicht mehr im geschützten Simulationsraum statt; sie wird vielmehr in Form von Forschung zur Theorie, die wiederum in der Praxis Geltung gewinnt.

Auch Anke Spies befasst sich mit Praxisprojekten. Ihr gelingt es, die Projektstudienidee nicht nur in der synchronen, sondern auch unter Einbezug der diachronen Dimension zu problematisieren und vorzustellen. Historische Reflexionen über Praxisprojekte als Form umfassender Hochschulkritik und gegen hierarchische Strukturen gerichtet, gesellen sich zur Thematisierung von Alice Salomons Konzept der sozialen Frauenschule, das schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts sich um die systematische Vermittlung praktischer Erfahrungen und deren Rückkopplung an das theoretische Studium bemühte (136). Zwar bieten Praktika im Studium auch Lernanlässe der wissenschaftlichen Reflexion und Erprobung des eigenen Handelns, aber erst mit langfristig angelegten und mehrsemestrigen Praxisstudien ist die Pforte aufgetan für selbstgesteuertes Lernen und der Aneignung von Managementkompetenzen. Diese Feststellung begründet sich in dem Beispiel eines Koblenzer Praxisprojektes, in dem 10 Studierende der Sozialpädagogik interkulturelle, situations- und lebensweltbezogene Angebote für Kinder mit wissenschaftlicher Begleitung entwickelten und erprobten. Was herauskommt, kann sich offenbar sehen lassen. Die Autorin bewegt sich, wie übrigens einige andere in dem Sammelband auch, mit ihren Ausführungen ganz nahe an einer geisteswissenschaftlichen Position der "engagierten Reflexion".

Andere Prioritäten setzt Nicole Hoffmann, eine der Herausgeberinnen des Bandes. In ihrem Beitrag verfolgt sie das Ziel, aufzuzeigen, dass pädagogische Werkstättenarbeit es ermöglicht, den Doppelcharakter des Studiums zu nutzen und der Vorstellung entgegenzuwirken, Praxis befände sich außerhalb und Theorie innerhalb der Universität. Um ihre These zu plausibilisieren, präpariert sie die pädagogische Dimension und die gemeinsamen Grundelemente verschiedener Werkstattformen heraus (164). Der mögliche Zugewinn der Werkstätten für das Theorie-Praxis-Verhältnis liegt darin, pädagogisches Handeln in ein Bild zu setzen, das dem Augenschein vieler Studierender und auch einiger Lehrender wohl

entzogen ist: In Seminaren mit Werkstattcharakter sollte von den Teilnehmenden die doppelte Paradoxie zu nutzen gelernt werden, dass die Praxis im Studium nicht die der pädagogischen Berufe, sondern die Praxis der Wissenschaft ist (168). Dieser Gedankengang wird viel zu selten zur Sprache gebracht, wie ich ergänzen möchte.

Die Bedeutung, die den Praktikumsbüros bei den pädagogischen Diplomstudiengängen in letzter Zeit zugewachsen ist, machen die Beiträge von Katja Meyer-Holsiepe und Christa Dickopf deutlich. Meyer-Holsiepe, die das Praktikumsbüro der Universität Münster vorstellt, erläutert, dass die persönliche Beratung vorwiegend von denjenigen Studierenden in Anspruch genommen wird, die noch keinen roten Faden in ihrem Studium gefunden haben (179). Gerade im Grundstudium herrschen teilweise bei den Studierenden diffuse Vorstellungen über mögliche pädagogische Betätigungsbereiche vor. Mit der Beratung im Praktikumsbüro werden also die berufsorientierenden und -qualifizierenden Elemente des Studiums aufs Schild gehoben. Dickopf gewährt einen guten und nicht theorieabstinenten Einblick in den Entstehungszusammenhang, den ersten Erfahrungen und den Perspektiven des (erst) im Jahr 2000 eingerichteten Praktikumsbüros an der Koblenzer Universität. Wie wichtig ein solcher Beratungsort ist, geht aus der Analyse der Praktikumsberichte hervor, die vor der Gründung des Büros von Studierenden verfasst wurden. Sie hatten eher einen beschreibenden als reflektierenden Charakter (185). Dies ist ein Problem, das auch andernorts bekannt sein dürfte. Der Autorin geht es darum, den Doppelcharakter der Beratungstätigkeit zu bestimmen. "Zum einen sind den Studierenden Möglichkeiten aufzuzeigen, die einen Brückenschlag zwischen Theorie und Praxis bieten. Zum anderen ist die Situation der Beratenden selbst eine Praxissituation, in der konzeptionelle Überlegungen und Handeln in Einklang gebracht werden müssen" (189). In dieser Auffassung steckt schon ein Bewusstsein von doppelter Paradoxie im Sinne von Nicole Hoffmanns pädagogischer Werkstättenarbeit.

Bleibt zum Abschluss zu bemerken, dass es wunder nimmt, in die historischen Details des Theorie-Praxis-Verhältnisses der Philosophie durch zwei Beiträge eingeführt worden zu sein, aber nirgendwo eine systematische Skizze des Verhältnisses von Theorie und Praxis in der pädagogischen Historiographie zu finden ist. Dabei gereichte dies zu einem wichtigen Unterscheidungsmerkmal zwischen den unterschiedlichen pädagogischen Strömungen und Epochen (Stichworte: geisteswissenschaftliche, empirische und kritische Pädagogik). Lediglich in einzelnen Abhandlungen blitzte ein solcher Verweis kurz auf.

In Dramen haben literarische Schlusswörter, so wie der eingangs schon angesprochene Epilog von Eichenbrenner, u.a. die Funktion, nach Beendigung der Handlung um Beifall und Nachsicht zu bitten. Nachsicht ist wirklich nicht nötig. Viel Beifall und Bravos, dazu einige obligatorische Buhs dafür, dass der bildungsgeschichtlichen Auseinandersetzung mit dem Theorie-Praxis-Verhältnis ein allzu knapper Raum bemessen wurde.

Andreas Hoffmann (Göttingen)

Andreas Hoffmann: Rezension von: Hoffmann, Nicole / Kalter, Birgit (Hg.): Brückenschläge, Das Verhältnis von Theorie und Praxis in pädagogischen Studiengängen, Münster: LIT Verlag 2003. In: EWR 3 (2004), Nr. 3 (Veröffentlicht am 02.06.2004), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/82587224.html>