

Gabriel, Thomas; Tausendfreund, Tim

Zur Logik anwendungsorientierter Forschung. Reflexionen zur Sozialen Arbeit

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (2020) 1, S. 94-100



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Gabriel, Thomas; Tausendfreund, Tim: Zur Logik anwendungsorientierter Forschung. Reflexionen zur Sozialen Arbeit - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (2020) 1, S. 94-100 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-217772 - DOI: 10.25656/01:21777

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-217772>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:21777>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE-
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

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

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Das Verhältnis von Forschung und Praxis

Impressum

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

www.bzl-online.ch

Redaktion

Vgl. Umschlagseite vorn.

Inserate und Büro

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,
bzl-schreibbuero@gmx.ch

Layout

Büro CLIP, Bern

Druck

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

Abdruckerlaubnis

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

Abonnementspreise

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

Abonnementsmitteilungen/Adressänderungen

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: sgl@goffice.ch.

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

www.sgl-online.ch

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

Editorial

Bruno Leutwyler, Christian Brühwiler, Sandra Moroni, Kurt Reusser, Markus Weil, Markus Wilhelm	3
Gutachterinnen und Gutachter des 37. BzL-Jahrgangs (2019)	7

Schwerpunkt

Das Verhältnis von Forschung und Praxis

Manfred Prenzel «Nützlich, praktisch, gut»: Erwartungen an die Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	8
Christian Brühwiler und Bruno Leutwyler Praxisrelevanz von Forschung als gemeinsame Aufgabe von Wissenschaft und Praxis: Entwurf eines Angebots-Nutzungs-Modells	21
Richard J. Shavelson Research on teaching and the education of teachers: Brokering the gap	37
Wolfgang Beywl und Christine Künzli David Augenhöhe von Forschung und Praxis im Bildungsbereich. Potenziale instrumentell- inklusive Forschung für Pädagogische Hochschulen	54
Cornelia Gräsel Der Professionsbezug der Forschung zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung – ein Blick auf die aktuelle Situation in Deutschland	67
Isolde Malmberg Die Blackbox ausleuchten. Potenziale von Design- Based Research für Phasen der Lehrerinnen- und Lehrerprofessionalisierung	79
Thomas Gabriel und Tim Tausendfreund Zur Logik anwendungs- orientierter Forschung. Reflexionen zur Sozialen Arbeit	94
Ricardo Böheim, Katharina Schnitzler und Tina Seidel Den Transfer von empirischer Forschung in die Unterrichtspraxis begleiten: Ein video- basierter Ansatz zur Förderung von evidenzbasiertem Unterrichtshandeln in der Hochschullehre	101
Stefan Hauser, Vera Mundwiler und Nadine Nell-Tuor Partizipative Unterrichtsforschung: Erfahrungsbericht über ein Projekt zum Klassenrat	116

Kathrin Müller Schulen forschend entwickeln: Ein Praxisbeispiel 127

Robin Straub, Lutz Dollereeder, Timo Ehmke, Dominik Leiß und Torben Schmidt Research-Practice Partnerships in der Lehrkräftebildung: Potenziale und Herausforderungen am Beispiel institutionen- und phasenübergreifender Entwicklungsteams des ZZL-Netzwerks 138

Forum

Denise Kücholl, Rebecca Lazarides und Andrea Westphal Selbstwirksamkeitserwartungen in Beratungen von Schülerinnen und Schülern: Welche Rolle spielen individuelle Eingangsvoraussetzungen angehender Lehrkräfte? 150

Rubriken

Buchbesprechungen

Caruso, C. (2019). Das Praxissemester von angehenden Lehrkräften. Ein Mixed-Methods-Ansatz zur Exploration ausgewählter Effekte (Ulrich Riegel) 167

Affolter, C. & Varga, A. (Hrsg.). (2018). Environment and School Initiatives. Lessons from the ENSI Network – Past, Present and Future (Stefan Baumann) 169

McElvany, N., Bos, W., Holtappels, H. G., Gebauer, M. M. & Schwabe, F. (Hrsg.). (2016). Bedingungen und Effekte guten Unterrichts (Leonie Telgmann) 171

McElvany, N., Bos, W., Holtappels, H. G. & Ohle-Peters, A. (Hrsg.). (2019). Bedingungen und Effekte von Lehrerbildung, Lehrkraftkompetenzen und Lehrkraft Handeln (Madlena Kirchhoff) 173

Brühlmann, J., Moser, D. F. & Žekar, M. (2020). Expertise sichtbar machen. Modeling mit MetaLog – Praxisausbildung in personenbezogenen Berufen (Martin Riesen) 175

Neuerscheinungen 177

Zeitschriftenspiegel 179

Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (www.bzl-online.ch). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

Zur Logik anwendungsorientierter Forschung. Reflexionen zur Sozialen Arbeit

Thomas Gabriel und Tim Tausendfreund

Zusammenfassung Forschung in der Sozialen Arbeit ist auf den reflektierten Umgang mit wechselseitigen Bezügen zwischen Theorie, Empirie und Praxis angewiesen. Der Beitrag argumentiert gegen Verkürzungen, welche grundlegende Konflikte zwischen verschiedenen Wissensarten begrifflich zu befrieden suchen, und spricht sich für eine dialogische Bezugnahme unterschiedlicher Wissensbestände aus. Eine anwendungsorientierte Forschung ist zum einen auf Methoden angewiesen, welche die Unmittelbarkeit und Unsicherheit von Handlungsvollzügen analytisch miteinbeziehen können. Zum anderen gilt es, praktisch Tätige zu stärken und spannungsreiche Bezüge als Ressource zu nutzen, um Soziale Arbeit verantwortungsvoll zu gestalten.

Schlagwörter angewandte Wissenschaft – Soziale Arbeit – Theorie-Praxis-Verhältnis – Phronêsis

On the logic of applied research. Reflections on social work

Abstract Research in social work requires a reflective approach in which mutual interactions between theory, empirical evidence, and practice are acknowledged. The article argues against reductionist perspectives that attempt to reconcile fundamental conflicts between different types of knowledge by changes in terminology and advocates a dialogical referencing between different bodies of knowledge. Applied research is, on the one hand, dependent on methods that can analytically take the immediacy and uncertainty of practical actions into account. On the other hand, it is necessary to strengthen those who work in practice by using the tensions between different types of knowledge as a resource for shaping social work in a responsible way.

Keywords applied science – social work – theory-practice relation – phronêsis

Bereits im 19. Jahrhundert, mit Beginn der Industrialisierung, markierte der Topos der *Verwissenschaftlichung* von Welt die Annahme, dass der «gesunde Menschenverstand» zur Bewältigung gesellschaftlicher Realität zunehmend weniger ausreichend sei (Pohlmann, 2001). In komplexen Gesellschaften steigt, mit dem Anwachsen der Komplexität gesellschaftlicher Wirklichkeit, ein Bedarf an wissenschaftlich begründeten Aussagen, so die Annahme. Hieraus ergeben sich besondere Herausforderungen für eine Soziale Arbeit, welche Menschen in individuellen und gesellschaftlichen Krisensituationen professionell begegnet und die zugrunde liegenden sozialen und institutionellen Konfliktkonstellation analytisch zur Bearbeitung aufgreift (Hamburger, 2011, S. 14). Im Folgenden gehen wir der Frage nach, was diese Annahme für die Forschung

an Hochschulen für Soziale Arbeit bedeuten kann. Die nachfolgenden Überlegungen basieren auf handlungs- und wissenschaftstheoretischen Überlegungen; gleichwohl beziehen sie sich auf Forschung und Empirie und ihr Potenzial für wissenschaftliche Theoriebildung.

Der Vorwurf der Praxis an die Wissenschaft der Sozialen Arbeit ist oft eigentümlich stereotyp: Entweder wird ihr vorgeworfen, sie reproduziere nur das, was im professionellen Alltag längst bekannt sei, oder es wird bemängelt, dass sie theoretisch abstraktes und damit auch praxisfernes und vor allem irrelevantes Wissen schaffe. Warum ist das so? Wissenschaft, die sich mit der Praxis der Sozialen Arbeit befasst, tritt grundsätzlich in Konkurrenz zum Alltagswissen im Allgemeinen und speziell zu dem handlungserprobten Erfahrungswissen der Praktikerinnen und Praktiker, für die sie Wissen produziert (Kromrey, Roose & Strübing, 2016, S. 18). Sozial- und Geisteswissenschaften haben jedoch im Unterschied zu den Naturwissenschaften überwiegend mit Phänomenen zu tun, denen Menschen auch im Alltag begegnen oder zu denen biografische Erfahrungen vorliegen. Alle sind einmal zur Schule gegangen oder haben Alltagswissensbestände zu Erziehung oder Familie. Berger und Luckmann (1966) unterscheiden zwischen wissenschaftlichem Wissen und dem Wissen der Alltagswelt. Letzteres gründet in der natürlichen Weltanschauung und wird im Kontext des sozialen Handelns vor allem am pragmatischen Kriterium der Tauglichkeit zur Bewältigung des Alltags gemessen. Wissenschaftliches Wissen ist nicht in intuitiven Weltanschauungen begründet und verlässt sich nicht auf ungeprüfte und ungesicherte Aussagen; hingegen spielt der funktionale Nutzen zur Alltagsbewältigung keine zentrale Bedeutung. Konkurrenz entsteht überall dort, wo wissenschaftliches Wissen mit erfahrungsbasiertem Alltagswissen in Konflikt gerät. Diese Konkurrenz zwischen Erfahrungswissen und wissenschaftlichem Wissen ist insofern oft schon vorentschieden, als sich Ersteres schon in seiner Praxisrelevanz erwiesen hat («but it works»), Letzteres hingegen den Beweis oft schuldig bleibt. Daraus folgt, dass die Wissensbestände, die Handlungen bestimmen, nicht notwendig richtig oder wahr sein müssen, solange sie funktionieren und zur Bewältigung von Alltagsaufgaben aus der Sicht der Handelnden in der Praxis angemessen hilfreich sind.

Handelnde Praktikerinnen und Praktiker in der Sozialen Arbeit wie auch Lehrkräfte in der Schule sind vor diesem Hintergrund – bis zum Beweis des Gegenteils – von der praktischen Nützlichkeit ihres Wissens im Alltag überzeugt, und dies unabhängig davon, wie stark die Inhalte des Wissens durch institutionelle oder berufsspezifische Deutungsmuster beeinflusst werden oder von Ideologie und Weltanschauung durchsetzt sind (Gabriel, 2001; Zima, 2017). Dies ist nicht als grundsätzliche Kritik an der Praxis zu verstehen. Ganz im Gegenteil besteht eine Schlüsselkompetenz der Professionellen in der pädagogischen Praxis gerade darin, «in Situationen der Ungewißheit und des Risikos auch ohne die Möglichkeit einer gegebenen eindeutigen Abstützung im theoretischen Wissen handlungsfähig zu bleiben» (Tenorth, 1986, S. 296). Für Professionelle im Tätigkeitsfeld der Sozialen Arbeit ist dies von besonderer Bedeutung. Sie wirken,

vermittelt über ihre Person und das ihnen verfügbare Wissen, Menschen gegenüber, die sich in Krisensituationen befinden (Mennemann, 2000), «welche die Autonomie ihrer Lebenspraxis bedrohen und ihre Autonomie als subjektive Akteure gefährden» (Winkler, 2011, S. 23). In der Folge ergibt sich ein Spannungsfeld, das Sozialer Arbeit grundständig innewohnt und Vertrauen und Verantwortung abverlangt (Brumlik, 2017). Eine zentrale theoretische Setzung der Professionalisierungsdebatte in der Sozialen Arbeit besteht dabei in der Annahme, dass es einen Typus beruflichen Handelns gibt, auf das ein zur stellvertretenden Deutung und Bearbeitung von Problemlagen spezialisiertes und abstraktes wissenschaftliches Wissen fallbezogen angewendet werden kann (Dewe & Otto, 2018, S. 1837).

Diese Anforderung wurde im deutschsprachigen Professionalisierungsdiskurs der Sozialen Arbeit zwar grundsätzlich breit geteilt, jedoch sehr unterschiedlich und kontrovers interpretiert (vgl. Messmer, 2017). Mit dem Begriff der «Handlungswissenschaft» wurde insbesondere im schweizerischen Diskurs die Annahme verbunden, dass es eine Art von Wissen gebe, die direkt in Handlungskontexten rezipierbar sei (vgl. Epple & Kersten, 2017). Diese verführerische Annahme unterschlägt ein grundsätzliches Problem. Produziert Wissenschaft Ergebnisse oder Deutungsangebote, die eine Übereinstimmung mit vorhandenen Wissensbeständen aufweisen, so reagiert die Praxis oft mit dem handlungslogischen Verweis, dass dies banale Erkenntnisse seien, von denen man ohnehin gewusst habe und die daher mit nicht legitimierbarem methodischem und finanziellem Aufwand gewonnen worden seien. In diesem Fall wird wissenschaftliches Wissen allenfalls zur Legitimation des eigenen Handelns in Konfliktfällen herangezogen. Im umgekehrten Fall, wenn wissenschaftliches Wissen den alltäglichen Wissensbeständen zuwiderläuft oder partiellen Widerspruch impliziert, wird es in der Regel nur dann akzeptiert, wenn das bisherige Wissen oder die bisherige Praxis in eine Krise geraten ist oder sich als dysfunktional – bezogen auf die intendierten Handlungsziele – erwiesen hat. Legt Wissenschaft zu einem Bereich Erkenntnisse vor, zu dem keine oder nur wenige alltägliche Wissensbestände bestehen, so werden diese von Praktikerinnen und Praktikern oft als unnütz oder irrelevant bewertet (Kromrey et al., 2016, S. 18).

Bezogen auf die Themen, welche die Forschung zur Sozialen Arbeit oder auch die Lehrerinnen- und Lehrerbildung behandeln, liegt in der Regel Alltags- und Erfahrungswissen in der Praxis vor. Dieses Wissen ist zudem mit allgemeinen Vorverständnissen (z.B. davon, «was Kinder brauchen») verbunden. In diesem Punkt besteht ein grundlegender Unterschied zur Naturwissenschaft. Dort wird heute allenfalls die Anwendung von theoretischem Wissen problematisiert (z.B. in der Gentechnologie und in der Stammzellenforschung), nicht aber die Gültigkeit der Ergebnisse. Im Gegensatz zu den Naturwissenschaften richtet sich die Kritik in der sozial- und geisteswissenschaftlichen Forschung oft auch gegen die Gültigkeit der Aussagen selbst. Ob beispielsweise das Abschaffen des elterlichen Züchtigungsrechts zu einer Reduktion von häuslicher Gewalt führt, wird bezüglich der Gültigkeit infrage gestellt, obwohl internationale Forschung dies eindeutig belegt (Baier, 2019). Wissenschaftsgeschichtlich interessant ist

der Hinweis von Kromrey et al. (2016, S. 18), dass die Naturwissenschaften in ihrer Entwicklung auch mit einer vergleichbaren Problematik konfrontiert waren. So provozierte die Aussage, die Erde sei eine Kugel und keine Scheibe, einen Widerspruch zum Alltagswissen und wurde in ihrer Richtigkeit angezweifelt, «da man doch nicht herunterfalle». Das Aufklärungsmodell der Naturwissenschaften und deren Entwicklungsverlauf lassen sich jedoch nicht unproblematisch auf sozialwissenschaftliche Gegenstandsbereiche übertragen. So verweist Giddens (1995) zu Recht darauf, dass die Sozialwissenschaften im Gegensatz zu den Naturwissenschaften nicht demonstrieren könnten, dass einige alltägliche Wissensbestände zuträfen und andere falsch seien. Zwei Punkte erweisen sich dabei als schwierig:

1. Die Forschungsergebnisse zur Sozialen Arbeit sind aus der Sicht der Praktikerin bzw. des Praktikers nicht unbedingt neu; sie können auch Alltagswissen partiell verifizieren oder auch scheinbar richtige Ideologien theoretisch begründen (z.B. «Menschen statt Mauern», vgl. Bittscheid & Kunstreich, 2014).
2. Forschung kann verdinglichen und damit jeden Anschluss an Bedeutungskonstrukte der Betroffenen verbauen. Das wissenschaftliche Wissen verliert dann jeden Bezug zur subjektiv sinnvollen Existenz und ist im Sinne von Edmund Husserl «lebensweltvergessen» (Husserl, 1982, S. 55). Die Lösung aus der Sicht jener wissenschaftlichen Theoriebildung, die nach Sinn fragt, ist einfach. Sie geht von einer subjektbezogenen Sichtweise aus. Durch den Rekurs auf das Wissen der Akteurinnen und Akteure bzw. Subjekte im Handlungsfeld ist eine Rückübersetzbarkeit ihrer Inhalte scheinbar gewährleistet.

Die Funktion theoretischer Aussagen in der Praxis liegt prinzipiell quer zum Fluss des Handelns. Wissensverwendung kann (und muss) bedingt Handlungsunsicherheit verursachen und den Handlungsfluss in der Praxis stören. Wissensverwendung in der Praxis hat die Funktion, Handlungsalternativen zu reflektieren, und kann kein Rezeptwissen anbieten, dessen Rezeption ohne Reflexion eins zu eins übertragbar ist. Die Motivations- und Deutungsmuster der handelnden Praktikerinnen und Praktiker beeinflussen insofern die Theorieverwendung massgeblich. Und es ist zu bedenken, dass Erfahrungswissen Wahrnehmung und Handlung massgeblich beeinflusst. «Man sieht nur das, was man weiß» (Goethe, 1948, S. 142) – und handelt vor dem Hintergrund bisheriger Erfahrungen. Handelnde Praktikerinnen und Praktiker in der Sozialen Arbeit sind ebenso wie Lehrerinnen und Lehrer aus einer handlungstheoretischen Perspektive jedoch insofern Sozialtheoretikerinnen und Sozialtheoretiker, als sie ihr Handeln im Licht neuer Erfahrungen ändern und neues wissenschaftliches Wissen erwerben können. Voraussetzung dafür ist jedoch, dass sie der Suggestion, Forschung könne direkt anwendungsbezogenes Wissen generieren, aktiv begegnen. Mit dieser Suggestion werden Probleme eher überdeckt, als gelöst.

Die Unterscheidung zwischen grundlagenorientierter Forschung und anwendungsorientierter Forschung impliziert zugleich die Existenz von unterschiedlichen Wissensarten, nämlich Grundlagenwissen versus Praxiswissen. Bei dieser programmatischen

Logik ist zu bedenken, dass sie nicht logisch ist, denn der Gegensatz von Theorie und Praxis ist prinzipiell nicht aufhebbar, obwohl dies unter anderem der Begriff der «Handlungswissenschaft» für die Soziale Arbeit suggeriert. Forschung kann nicht direkt «anwendungsfertiges» Wissen generieren, ohne Praxis zu bevormunden – ebenso wenig, wie Wissenschaft handeln kann: Theorie und Wissenschaft sind notwendigerweise immer eine rekonstruktive Abstraktion von Praxis oder Wirklichkeit (Dewe & Otto, 2018, S. 1836 ff.). Sie abstrahieren in diesem Sinn methodologisch begründet ihren Gegenstand, sind aber keinesfalls mit ihm gleichzusetzen. Nur durch Abstraktion werden Informationen in Wissenschaft und Forschung verarbeitbar. Die Unterscheidung zwischen theoretischem Wissen und Praxis ist dabei nicht hierarchisch zu denken, sondern im Sinne einer Andersartigkeit, die grundsätzlich Anstrengungen um die Vermittlung von Theorie und Praxis erfordert. Da die Deutungsangebote wissenschaftlicher Forschung handlungsentlastet produziert werden, bedingen sie insofern immer eine Reinterpretation und Neukonstitution im Rahmen institutioneller Handlungskontexte in der Praxis. Gerade weil Forschung nicht wie Praktikerinnen und Praktiker unter direktem Handlungsdruck steht, ist es ihr möglich, unerkannte Handlungsbedingungen und unbeabsichtigte Handlungsfolgen sowie eine Vielzahl von Handlungsalternativen zu reflektieren. Zugleich bedeutet dies, dass Rückübersetzungen in den Handlungskontext und damit auch eine Neukonstitution im Sinne einer «Rückübersetzung» und Rezeption des Wissens unter Praxisbedingungen notwendig sind.

Bent Flyvbjerg (2001) hat diese für Forschung und Theoriebildung in den Sozialwissenschaften grundlegende Relevanzbedingung im Rekurs auf Aristoteles' Konzept der *Phronêsis* auf den Begriff gebracht. *Phronêsis* kann verstanden werden als praktische Klugheit im Sinne der Fähigkeit zur Orientierung eigenen und fremden Handelns (Ebert, 2006), welche aus einer intimen Vertrautheit mit den Eventualitäten und Unsicherheiten einer bestimmten sozialen Praxis heraus entsteht. Als dritte Wissensform steht sie vermittelnd neben *Episteme*, dem abstrakten universellen Wissen, und *Techne*, dem fachlichen Know-how bei der Ausübung eines Handwerks. Im Gegensatz zu den Naturwissenschaften, so Flyvbjerg (2001), sind Sozialwissenschaften dann erfolgreich, wenn sie in der Lage sind, situiertes Wissen darüber zu produzieren, wie soziale Praktiken verstanden werden und wie in ihnen gehandelt wird. Feldforschung und Fallstudien sind in besonderem Masse geeignet, solch detailliertes Wissen über kontextsensible Verständnisse menschlicher Beziehungen zu generieren (Ruddin, 2006). Neben einer notwendigerweise distanzierteren Grundlagenforschung und den direkt auf Anwendung ausgerichteten Handlungsmethoden bedarf es vermehrt Forschung in Sozialer Arbeit, die sich nicht nur dieser Unmittelbarkeit und Unsicherheit von Handlungsvollzügen bewusst ist, sondern sie auch in ihren Erkenntnisprozess miteinbeziehen kann.

Festgehalten werden muss, dass Anstrengungen um das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis in der Sozialen Arbeit letztlich nicht allein durch den Import und die Suggestivkraft von Begriffen gelöst werden können. Wissenschaft und Praxis müssen

sich bewusst sein, dass zielgerichtetes Handeln in der Sozialen Arbeit wie auch im Klassenzimmer immer menschliches Handeln unter den Bedingungen von Unsicherheit ist. Um der in dieser Feststellung enthaltenen Anforderung gerecht werden zu können, gilt es, sowohl Forschung direkter mit Handlungsvollzügen in der Praxis zu verbinden als auch Lernsettings in der Ausbildung unmittelbarer an die wissenschaftliche Reflexion von Anwendungskontexten zu koppeln. Die fehlgeleitete Idee, dass Wissenschaft – ob in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung oder in der Sozialen Arbeit – durch Forschung unmittelbar in der Praxis rezipierbares Wissen produzieren kann, unterschlägt diese notwendigen Anstrengungen und vertieft dadurch die Kluft zwischen Wissenschaft und Praxis, die sie zugleich negiert.

Literatur

- Baier, D.** (2019). Elterliche Gewaltanwendung in der Schweiz: Verbreitung und Folgen. In Integras (Hrsg.), *«Hör uf, süscht bring di um!» Grenzen und Grenzüberschreitungen in der Kinder- und Jugendhilfe* (S. 14–27). Zürich: Integras.
- Berger, P.L. & Luckmann, T.** (1966). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Bitscheid, D. & Kunstreich, T.** (2014). «Menschen statt Mauern»: Die Abschaffung der geschlossenen Unterbringung und deren Konsequenzen für eine sozialräumliche Strategie in der Sozialen Arbeit am Beispiel Hamburgs. Ein Gespräch. *Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich*, 34 (131), 69–83.
- Brumlik, M.** (2017). *Advokatorische Ethik. Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe* (3. Auflage). Hamburg: CEP Europäische Verlagsanstalt.
- Dewe, B. & Otto, H.-U.** (2018). *Wissenschaftstheorie*. In H.-U. Otto, H. Thiersch, R. Treptow & H. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (6. Auflage) (S. 1833–1845). München: Reinhardt.
- Ebert, T.** (2006). Phronēsis. Anmerkungen zu einem Begriff der Aristotelischen Ethik (VI 5, 8–13). In O. Höffe (Hrsg.), *Klassiker Auslegen. Aristoteles. Nikomachische Ethik* (S. 165–186). Berlin: Akademie-Verlag.
- Epple, R. & Kersten, A.** (2017). In der Sackgasse: Soziale Arbeit zwischen Profession und Professionalismus. *Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit*, 12 (19/20), 107–131.
- Flyvbjerg, B.** (2001). *Making social science matter. Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gabriel, T.** (2001). *Forschung zur Heimerziehung. Das Beispiel Großbritannien*. Weinheim: Juventa.
- Giddens, A.** (1995). *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*. Frankfurt am Main: Campus.
- Goethe, J.W.** (1948). *Schriften zur Kunst, Propyläen, Einleitung. Gedenkausgabe der Werke, Briefe und Gespräche, Band 13*. Zürich: Artemis.
- Hamburger, F.** (2011). *Einführung in die Sozialpädagogik* (3. Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Husserl, E.** (1982). *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie: Eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie* (2. Auflage). Hamburg: Meiner.
- Kromrey, H., Roose J. & Strübing, J.** (2016). *Empirische Sozialforschung: Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Mennemann, H.** (2000). Krise als Zentralbegriff der (Sozial-)Pädagogik. *Neue Praxis*, 30 (3), 207–226.
- Messmer, H.** (Hrsg.). (2017). *Fallwissen. Wissensgebrauch in Praxiskontexten der Sozialen Arbeit*. Leverkusen: Barbara Budrich.

- Pohlmann, R.** (2001). *Verwissenschaftlichung*. In J. Ritter, K. Gründer & G. Gabriel (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie, Band 11: U–V* (S. 1011–1013). Basel: Schwabe.
- Ruddin, L. P.** (2006). You can generalize stupid! Social scientists, Bent Flyvbjerg, and case study methodology. *Qualitative Inquiry*, 12 (4), 797–812.
- Tenorth, H. E.** (1986). Lehrerberuf vs. Dilettantismus – Wie die Lehrprofession ihr Geschäft verstand. In N. Luhmann & K. E. Schorr (Hrsg.), *Zwischen Intransparenz und Verstehen. Fragen an die Pädagogik* (S. 275–322). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Winkler, M.** (2011). *Haltung bewahren – sozialpädagogisches Handeln unter Unsicherheitsbedingungen*. In D. Düring & H. Krause (Hrsg.), *Pädagogische Kunst und professionelle Haltungen* (S. 14–34). Frankfurt am Main: IGFH.
- Zima, P. V.** (2017). *Was ist Theorie? Theoriebegriff und Dialogische Theorie in den Kultur- und Sozialwissenschaften* (2. Auflage). Tübingen: UTB.

Autoren

Thomas Gabriel, Prof. Dr., Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit, Institut für Kindheit, Jugend und Familie, thomas.gabriel@zhaw.ch

Tim Tausendfreund, Dr., Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW), Departement Soziale Arbeit, Institut für Kindheit, Jugend und Familie, tim.tausendfreund@zhaw.ch