

REZENSIONEN / BOOK REVIEWS

Axel Föller-Mancini

Rezension **Alexandra Hoffend**: Pädagogisches Verstehen. Eine Herausforderung für die Lehrerbildung. Fallstudienarbeit als Vermittlungsmöglichkeit. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag 2010

Diversen Erhebungen zufolge kommt ein beträchtlicher Teil der bundesdeutschen Schülerschaft mit spürbaren Belastungen zum täglichen Unterricht. 12% bis 15% unserer Schüler haben dabei mit chronischen Erkrankungen zu tun¹ und bis zu 30% sogenannter Risiko-Schüler kämpfen mit Beeinträchtigungen in ihrer schulbiografischen Entwicklung. Gründe für diese Beeinträchtigungen sind laut der PISA-Studie von 2003 vor allem defizitäre Leistungen.² Angesichts dieser Situation werden Veränderungen von schulischen Rahmenbedingungen diskutiert. Auch die Lehrerbildung bleibt von solchen Überlegungen nicht ausgenommen. Nach welchen Kriterien sich Reformbestrebungen auszurichten hätten, ist dabei durchaus strittig: orientiert man sie an vorgegebenen Bildungsstandards, die wiederum internationalen Vergleichsanalysen folgen, an Kompetenzen, die Schüler erwerben sollen, an erzieherischen Notwendigkeiten der Gegenwart oder eher an professionstheoretischen Qualitäten? Mit dem hier vorliegenden Buch, das als Dissertation an der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Bielefeld (Prof. Harm Paschen) angenommen wurde, bezieht Alexandra Hoffend Position für eine strikt vom pädagogischen Denken inspirierte Haltung. Das schulische Lernen zielt im Idealfall auf Bildungsprozesse, die ein je autonomes und gültiges Verhältnis zur Welt ermöglichen:

„Pädagogisches Verstehen und Fördern bezeichnet einen Aspekt pädagogischer Qualifizierung (...). Das Vorhaben zielt auf ein von Verstehen und (Selbst-) Reflexion begleitetes, Verstehen ermöglichendes und auf diese Weise förderndes pädagogisches Handeln. Dies geschieht in dem Bewusstsein, dass das Verstehen eines anderen Menschen eine unsichere Sache ist – es bleibt ein Unverfügbares bestehen, das auch Pädagogen Grenzen setzt. Deren Aufgabe ist die individuelle

1. Christoph Ertle (2007): Chronisch kranke Schüler im Schulalltag. Empfehlungen zur Unterstützung und Förderung. Hrg. vom Staatsministerium für Kultus des Freistaates Sachsen, S. 4

2. Diese Tendenz ist seit 2006 leicht rückgängig.

Förderung, und unter diesem Vorzeichen sind Annäherungen denkbar und notwendig. Die aktuelle Forderung nach verstärkter Entwicklung diagnostischer Kompetenzen der Lehrer weist in diese Richtung.“ (S. 11)

Die Generalthese der Autorin lässt sich wie folgt umreißen: Erst wenn das pädagogische Handeln sich auf das *proprium* pädagogischer Verstehensprozesse zurückbesinnt, kann über konkrete Lernziele, Kompetenzen und Bildungsabschlüsse diskutiert werden.³ Die Rekonstruktion des pädagogischen Verstehens wird dann auch die Lehrerbildung neu justieren helfen, die ansonsten dem politisch beeinflussten Geschäft sich widersprechender Reformbestrebungen ausgeliefert ist. Die Autorin entfaltet in drei Teilen ihres Buches den Hauptgedanken und differenziert ihn dabei schrittweise aus. Nach einem Überblick zu den gegenwärtigen Argumentationslinien zum Thema Lehrerbildung arbeitet Hoffend bildungstheoretische, hermeneutische, erziehungswissenschaftliche und empirische Herangehensweisen an den Komplex „pädagogisches Verstehen“ heraus. Dabei treten drei Reflexionsbereiche hervor. Jedes konkrete Konzept zum pädagogischen Verstehen lasse sich entweder auf das Sinn- und Bedeutungsverstehen, auf ein psychisch-einführendes oder auf ein forschendes Verstehen beziehen. Gleichwohl realisiert sich das different ausgerichtete Erkenntnisinteresse in gesellschaftlichen Strukturen. So fokussiert die Alltagspraxis pädagogisches Verstehen anders als etwa pädagogische Professionen und deren Fokussierung ist wiederum eine andere als die der Theoriebildung. Unter diesen eher wissenschaftstheoretischen Fassungen tritt die Eigentümlichkeit des kindlichen Verstehens wie auch die Perspektive auf das Verständnis von Kindheit(en) allerdings nicht hervor. Dies erfordert eine neue Reflexion, welche auch historisch orientiert sein muss, weil „Kindheit“ kulturellen Sichtweisen unterliegt. Folgerichtig schließt die Autorin den ersten Teil mit einer Zusammenschau kindheitspädagogischer Konzeptionen und den ihnen zuzuordnenden Interpretationen von kindlichem Verstehen ab.

Der zweite Teil beginnt mit „modellhaften Konkretisierungen des pädagogisch-fördernden Verstehens im didaktischen Kontext. Was tun Pädagogen, was sind ihre Antworten auf das Nicht-Verstehen?“ (S. 87). Hoffend stellt exemplarisch die Arbeiten von Wagenschein, Ruf & Gallin, Prange und Bodenheimer dar.

3. Vgl. dazu ebenfalls den Beitrag von Jost Schieren in dieser Ausgabe. Interessant ist, dass auch die Gegenwartsphilosophie das *Verstehen* wiederentdeckt hat. Einige Autoren heben damit auf die universale Zusammenhangsbildung ab, zu der der Mensch fähig ist. Erkennen sei weniger sprachgebunden, als der *linguistic turn* behauptete. Vgl. Georg W. Bertram: Die Sprache und das Ganze. Entwurf einer antireduktionistischen Sprachphilosophie. (Weilerswist 2006)

Letzterer hat als Psychotherapeut auch die sozial-kognitiven Bedingungen des Verstehens herausgearbeitet und hinsichtlich der didaktischen Konsequenzen ausgelotet. Seine theoretische Modellierung berücksichtigt stets das Risikoreiche, Unsichere und Dynamische dialogischer Verstehensleistungen. Als reziproke Akte sind sie der Ordnung von *Anrede – (Verstehen) – Antwort* unterstellt: Wer etwas versteht oder missversteht, zeigt dies unwillkürlich in Form seiner sinnlogischen Antwort. Auch Kinder offenbaren in den Antworten, die sie geben, ihre Verstehensleistungen. Das geschieht unabhängig vom Vollkommensgrad der jeweiligen Ausdrucksgestalt.

Die Sensibilität, mit der Verstehensleistungen erfasst und im Dialog „weiterbearbeitet“ werden, ist aus dieser Sicht ein entscheidendes Kriterium für die Güte und den Erfolg pädagogischer Beziehungen. An die Rekonstruktion des Verstehensbegriffs schließt die Autorin ihre Ausführungen zum Kompetenzspektrum im Lehrerberuf an.

Da die Herausforderung eines sozial ausgreifenden pädagogischen Planens, Handelns und Verstehens Dreh- und Angelpunkt des Kompetenzbegriffes zu sein scheint, bezeichnet Paschen „(...) die Fähigkeit zur uneingeschränkten pädagogischen Interpretation aller Phänomene, Ansätze, Methoden, Methodologien“ als Basis der pädagogischen Kompetenz (Paschen, zitiert nach Hoffend, S. 25) und erklärt sie zum eigentlichen Forschungsgebiet der Erziehungswissenschaft. Lehrerseitiges diagnostisches Können ist integraler Bestandteil eines solchen Kompetenzbegriffs.

Mit Blick auf die Individualität der Schüler und eingedenk vieler möglicher Fähigkeitsprofile und kindlicher Ausdrucksgestalten plädiert die Autorin im Anschluss an Harm Paschen⁴ für eine *Differenzierungskompetenz*: „Unterscheidungsfähigkeit ist die entscheidende Größe, wobei Paschen von einer verschränkten Integriertheit der dieser Fähigkeit zugrunde liegenden Wissensformen und Wissensbestände ausgeht.“ (S.97) Für Hoffend ist mit dem Rekurs auf die Differenzierungskompetenz vor allem die Einnahme der Adressaten-Perspektive verknüpft: Im Vordergrund stehe „(...) das einzelne Individuum mit seinen Fähigkeiten, Kompetenzen, Einstellungen und Motivationen einschließlich seiner sozialen Beziehungen. Es geht darum, Klarheit zu gewinnen über den bereits erreichten Entwicklungsstand und seine entwicklungsfähigen Möglichkeiten.“ (Horstkemper, zitiert nach Hoffend, S. 98) Gerade weil das prozessuale pädagogische Verstehen statischen und summativen Diagnoseformen ferner steht, will die Autorin möglichst viele Sichtweisen auf das Individuum zulassen. Es scheint dann umso mehr die in Rede stehende Differenzierungskompetenz gefragt zu sein, die das Handhaben der theoretischen Foki ermöglicht. Es sei nicht nur nötig, sondern auch möglich, „(...) dass eine qualitativ-pädagogische Diagnostik anthropologische, psychologische,

medizinisch-therapeutische und soziologische Erkenntnisse letztlich integrieren muss (bzw. kann, Anmerkung A.F.-M.). Dieser Intergrationsleistung liegt ein bereits in der Ausbildung zu schulendes *Urteilsvermögen* – im Unterschied zu Beurteilungsgenauigkeit – zugrunde.“ (ebd.)

Die Nähe dieses Kompetenzbegriffes zu einer subjektzentrierten Bildungstheorie ist unverkennbar und lässt die Frage nach den Vermittlungsinstanzen entstehen, die ja nach diesen Ausführungen auf personale Entwicklungsprozesse abheben müssen, statt auf bloßen Wissens- und Normen-Transfer. Das letzte Kapitel des zweiten Teiles widmet die Autorin dann auch der Thematik „Fallstudienarbeit als Vermittlungsmöglichkeit“. Dort verknüpft sie die bisher dargestellten Konnotationen des pädagogischen Verstehens mit der Professionalisierungsdebatte:

„Die Vermittlung zwischen wissenschaftlichem Wissen und praktischem Handeln wird als zentrales Merkmal pädagogischer Professionalität gesehen (vgl. Combe/Helsper²1997; Bastian/Helsper et al. 2000; Blömeke/Reinhold et al. 2004). Auf der Suche nach geeigneten Vermittlungsformen in diesem Spannungsfeld richtet sich der Blick auf die Möglichkeiten der pädagogisch/erziehungswissenschaftlichen (Einzel-) Fallforschung. Fallstudien gewinnen daher als Erkenntnisinstrument sowie als hochschuldidaktisches Mittel in Forschung und Lehre an Bedeutung (Lehmann/Vogel 1984; Oevermann 1993; Kraimer 1995; Krüger/Marotzki²2006). Dabei sind grundlegende Differenzen zwischen wissenschaftlicher Fallforschung im Sinne einer Grundlagenforschung im Vergleich zur Fallforschung im professionell-pädagogischen Feld unübersehbar.“ (S. 101)

In der anschließenden Sichtung der Literatur zu fallanalytischen Konzepten unterscheidet Hoffend die exemplarisch gemeinten und zur Anschaulichkeit führenden *case studies* von den fallrekonstruktiven Verfahren.⁵ Gleichwohl reflektiert sie das Für und Wider der einschlägigen und historisch gewachsenen pädagogischen Kasuistik.

Ihren eigenen Vorschlag zur Nutzung von Fallanalysen in der Pädagogik (Praxis und Lehre) stützt sie u.a. auf Paschens Systematik pädagogischer Argumentationen. Sie rekurriert darauf, dass

5. Fallrekonstruktive Forschung verfolgt das Ziel, zu methodisch geleiteten und empirisch abgesicherten Strukturkenntnissen zu gelangen. Der Begründer der Objektiven Hermeneutik, Ulrich Oevermann, sieht hier den hauptsächlichsten Unterschied zu anderen Praktiken wie Fallbeschreibungen oder *case studies*. Diese würden meist zu illustrativen Zwecken gebraucht, sie stellten den Fall oft nur als Vertreter oder Beispiel einer bestimmten Typologie dar, ohne ihn jedoch selbst als sinnstrukturierte Individualität zu würdigen oder gar aufzuschließen. (vgl. Oevermann 2000: Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In: Kraimer, K.(Hg.): Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Frankfurt a.M. (S. 60 ff.)

4. z.B. in Paschen (1997): Pädagogiken. Zur Systematik pädagogischer Differenzen. Vgl. ferner Ders. (1999): Stichwort Kompetenz, pädagogische. In: Reinhold et al. (Hg.): Pädagogik-Lexikon. München (S. 303-305).

„(...) zur Bewältigung oder Gestaltung pädagogischer Situationen die Integration unterschiedlicher Wissensformen und Wissensbestände zu leisten [ist]. Hier – beim Fallverstehen – wird davon ausgegangen, dass es die betreffenden Menschen selbst sind, die letztlich diese Integration herausfordern. Auf theoretischer Ebene kann das jedoch nur argumentativ geschehen und ist vor dem Hintergrund der jeweiligen Aufgabe mit *zu begründenden* Entscheidungen/Alternativen verbunden. Faktisch werde bei pädagogischen Entscheidungen mit einer Vielzahl von Argumenten operiert, die jedoch situationsspezifisch unterschiedliche Bedeutungen für das Problem erhalten. Aktuell wird demnach ‚stets gewichtet‘ (Paschen) und diese Gewichtungen sind explizit zu machen.“ (S. 120)

Fußend auf diesen theoretischen Überlegungen und in Positionierung zum Diskussionsstand in der Forschungsliteratur, stellt die Autorin ihr Konzept von analytischer Fallbearbeitung vor. Hier setzt sie die vorher entwickelten Kriterien einer „pädagogisch-verstehenden Betrachtung“ (S. 140) um und zeigt die methodische Differenz zur „pädagogisch-psychologischen Diagnostik“ (ebd.) auf. Mit diesen Ausführungen bewegt sich Hoffend bereits im dritten Teil des Buches. Den Abschluss bildet die ausführliche Dokumentation einer von der Autorin durchgeführten Fallbearbeitung sowie ein Fazit, das weitere Leitlinien für den Transfer in die Lehrerbildung formuliert.

Der Band leistet einen bedeutenden Beitrag zur gegenwärtigen Professionsdebatte im Bereich schulpädagogischer Arbeit. Vor allem die Rekonstruktion des pädagogischen Verstehens als dynamisches Zentrum des Lehrerhandelns ist fruchtbar und scheint geeignet, nicht wenige Einzelaspekte dieser Profession neu zu strukturieren. Auch die akademische Vermittlungspraxis dürfte von diesem Ansatz – sofern er systematisch weiter entwickelt wird – profitieren.