

Heftthema:

Theorie*Praxis – Perspektivierungen

**Fallinterpretationen
zwischen Theorie- und
Anwendungsbezug.
Zum praktischen Nutzen
wissenschaftlicher
Erkenntnis am Beispiel der
qualitativen Kurs- und
Unterrichtsforschung**

Frank Beier,
Franziska Wyßbuwa &
Elisa Wagner

3 Editorial

Redaktionskollektiv

6 Repliken zum Themenbeitrag

23 Eine Frage der praxeologischen Balance: Fallinterpretationen zwischen qualitativer Forschung und professionsbildender Anwendung

Matthias Otten

37 Zwischen Wissenschaft und Praxis. (Didaktische) Perspektiven einer Verschränkung zum beidseitigen Nutzen

Tim Stanik & Julia Franz

49 Zum praktischen Nutzen von Theorie. Ein Dialog über die Grenzen von Bildungspraxis, Erziehungswissenschaft und Soziologie

Christoph Haker & Lukas Otterspeer

un|erhört

Eine Vorbemerkung

**Von den Lernenden zum
Ergebnis: Eine paradigmatische
Verschiebung in der öster-
reichischen Basisbildung. Eine
kritische Einschätzung aus
dem Handlungsfeld**

Gerhild Ganglbauer &
Angelika Hrubesch

64

Replik zum Beitrag

65

67

68

**Wendepunkt oder Strohfeuer?
Das neue Curriculum in der
Basisbildung aus Sicht der
Bildungsplanung**

Sasha Rosenthal

77

Hinweise zur Beteiligung

Fallinterpretationen zwischen Theorie- und Anwendungsbezug. Zum praktischen Nutzen wissenschaftlicher Erkenntnis am Beispiel der qualitativen Kurs- und Unterrichtsforschung

Frank Beier,
Franziska Wyßuwa &
Elisa Wagner

Zusammenfassung

Am Beispiel der qualitativen Kurs- und Unterrichtsforschung wird diskutiert, welchen praktischen Nutzen wissenschaftliche Erkenntnisse für die jeweiligen Handlungsfelder Schule bzw. Erwachsenenbildung haben können. Ausgehend von einem praxeologischen Wissenschaftsverständnis wird dargelegt, dass das Anwendungsproblem u. E. nicht durch methodologische (präskriptive Forschung), soziale (partizipative Forschung) oder professionstheoretische (*reflective practioners*) Strategien gelöst werden kann. Stattdessen stellen wir die Relevanz von Forschungsergebnissen in Form von empirisch geordneten Theorien in den Fokus: Diese schärfen den Blick von Lehrenden für systematische Unterschiede und interaktive Konsequenzen, die im Alltagshandeln verborgen bleiben.

Unterrichtsforschung · Kursforschung · Theorie und Praxis · Anwendung · Normativität

Fallinterpretationen zwischen Theorie- und Anwendungsbezug. Zum praktischen Nutzen wissenschaftlicher Erkenntnis am Beispiel der qualitativen Kurs- und Unterrichtsforschung

Frank Beier, Franziska Wyßuwa & Elisa Wagner

1. Einleitung

Die qualitative Kurs- und Unterrichtsforschung hat sich in den letzten Jahren als wichtiger Teil der empirischen Bildungsforschung etabliert. Diese soll Erkenntnisse über die Logik des Unterrichtens bzw. Lehrens ermöglichen.¹ Der praktische Anwendungsbezug scheint hier besonders offensichtlich zu sein. Schließlich, so könnte man meinen, ist man quasi fast *unmittelbar* mit ‚der Praxis‘ konfrontiert. Diese vermeintliche Unmittelbarkeit wird auch in akademischen Lehrveranstaltungen sichtbar: Zeigt man – mehr oder minder zufällig – ausgewählte Lehr-Lern-Situationen aus erwachsenenpädagogischen Kursen oder schulischem Unterricht, so folgen darauf der Erfahrung nach stark bewertende Aussagen der Betrachtenden (Lehmann-Rommel 2012). Offenbar scheinen Lehrtätigkeiten Wertungen geradezu herauszufordern. Legt man einen kritischen, normativen Maßstab auf Unterrichtsbeobachtungen, scheint der praktische Nutzen

derartiger Analysen auf den ersten Blick auf der Hand zu liegen: Am Fall zeigt sich, was pädagogisch oder didaktisch alles schief laufen kann oder worauf daher zu achten sei. Auf den zweiten Blick wird man hingegen berechnete Zweifel daran äußern dürfen, ob Handlungsalternativen, die man anhand einer ‚schlechten Praxis‘ formulieren könnte, nicht auf einem idealisierten und subjektiven Bild von Unterrichten basieren, welches entweder gar nicht erreichbar wäre oder auch nicht intendierte Handlungsfolgen nach sich zöge.

Die Frage nach dem Stellenwert und der Berechtigung von normativen Analysen wird in der qualitativen Kurs- und Unterrichtsforschung kontrovers diskutiert (vgl. Beier & Wyßuwa 2016; Beier 2019; Hünig, Pollmanns & Kabel 2019). Pointiert lässt sich diese Frage dahingehend zuspitzen, ob empirische (wissenschaftliche) Forschung überhaupt dazu geeignet ist, außerwissenschaftliche Handlungsprobleme zu lösen. Am Fall der empirischen Kurs- und Unterrichtsforschung konkretisiert, stellt sich die Frage, ob diese die Probleme des Lehrens oder Unterrichtens angehen oder sich stattdessen darauf reduzieren sollte, die Strukturen des Lehrens ‚nur‘ zu erklären. Dies ist von wissenschaftstheoretischen Standpunkten abhängig (1). Am Beispiel von zwei qualitativen Forschungsprojekten wollen wir zeigen, dass der praktische Nutzen qualitativer Fallanalysen nicht nur – wie es ein gängiges Argument ist – professionstheoretisch mit einer wachsenden Reflexionskompetenz begründet werden kann (2).

¹ Im Zentrum stehen dabei natürliche Daten (Bergmann 1981), das heißt, dass Unterricht in seiner alltäglichen Form beobachtet und analysiert wird und nicht im Rahmen eines (quasi-)experimentalen Designs oder einer Intervention untersucht wird.

Eine Frage der praxeologischen Balance: Fallinterpretationen zwischen qualitativer Forschung und professionsbildender Anwendung

Matthias Otten

Zusammenfassung

Die von Frank Beier, Franziska Wyßuwa und Elisa Wagner zur Diskussion gestellte Relation der wissenschaftlichen und pädagogischen Funktion von Fallinterpretationen wird in diesem Beitrag aus praxeologischer Perspektive vertieft. Der Sorge vor überbordenden Normativitäts- und Nutzenerwägungen in Bezug auf die Fallmethode wird mit einem Plädoyer für eine gelassenere Balance zwischen qualitativer Forschung und Professionsbildung begegnet. Ein möglicher Nutzen von Fallinterpretationen in der Erwachsenenbildung erklärt sich dann aus der systematischen Kopplung empirischer und lerntheoretischer Funktionen.

Praxistheorie · Lerntheorie · Rekonstruktive Forschung ·
Verstehen · Zeit

Eine Frage der praxeologischen Balance: Fallinterpretationen zwischen qualitativer Forschung und professionsbildender Anwendung

Matthias Otten

1. Einleitung

Der Beitrag *Fallinterpretationen zwischen Theorie- und Anwendungsbezug. Zum praktischen Nutzen wissenschaftlicher Erkenntnis am Beispiel der qualitativen Kurs- und Unterrichtsforschung* von Frank Beier, Franziska Wyßuwa & Elisa Wagner (2020) reflektiert ein übergeordnetes Thema empirischer Bildungs- und Sozialforschung, nämlich die Relation empirischer Dateninterpretation und professionspraktischer Erkenntnisprozesse. Auch wenn die Autor*innen eingangs betonen, dass es ihnen nicht um eine starre Unterscheidung von „Theorie und Praxis“ gehe (Beier, Wyßuwa & Wagner 2020, S. 6), wird diese Differenz in ihrem Beitrag argumentativ doch immer wieder stark gemacht. Bereits in der einleitenden Zusammenfassung wird von dem „Anwendungsproblem“ (Beier et al. 2020, S. 7; Hervorhebung M.O.) gesprochen, was auf eine gewisse ‚Schlagseite‘ in der Verortung des Problematischen verweist. Möglicherweise zeigt sich in der Betonung der Differenz von Theorie und Anwendung auch eine in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft verbreitete Auffassung, mit dem empirischen und theoretischen Zu-

griff auf pädagogische Fragestellungen stets erkennbar und vernehmbar auf „Distanz zu normativen Entscheidungsbedürfnissen der pädagogischen Praxis“ (Meseth 2016, S. 39) bleiben zu müssen. Ob diese Absetzungsbestrebung in der wissenschaftshistorischen Erfahrung der Disziplin begründet ist, immer mal wieder für die Legitimation fragwürdiger bildungs- und schulpolitischer Innovationen eingespannt zu werden, oder ob es Ausdruck der wissenschaftlich-methodischen Selbstvergewisserungen gegenüber anderen empirischen Wissenschaften wie Soziologie, Psychologie, Kognitionswissenschaften ist, mag dahin gestellt sein. In jedem Fall wird mit der Unterscheidung eine praxeologische Grenzmarkierung vorgenommen, in der sich folglich eine bestimmte Orientierung des Sinnverstehens des Autorenteams¹ dokumentiert.

Probleme im Verhältnis zwischen Theorie und Anwendung scheint das Autorenteam weniger aus dem in Abschnitt 2 ihres Beitrags erläuterten „Eigensinn“ bzw. den Eigenlogiken wissenschaftlicher Praxen abzuleiten, sondern primär aus einem unterstellten Hang der pädagogischen Praxis zu „idealisierten Bildern von Unterricht“ (Beier et al. 2020, S. 7) und überzogenen normativen Erwartungen an (empirische) Forschung in Bezug auf „direkt“ anwendbare Problemlösungen (Beier et al. 2020, S. 10, S. 16). Die verfängliche Frage nach dem praktischen Nutzen von wissenschaftlicher Erkenntnis steht also im Mittelpunkt der Abhandlung.

¹ Ich verwende die Formulierung Autorenteam in diesen Beitrag des Öfteren als neutrale Kollektivbezeichnung und als synonym gemeinte Alternative zur gendersensiblen *-Schreibweise.

Zwischen Wissenschaft und Praxis. (Didaktische) Perspektiven einer Verschränkung zum beidseitigen Nutzen

**Tim Stanik &
Julia Franz**

Zusammenfassung

In der Replik wird das im Hauptbeitrag implizierte Verhältnis von Theorie und Praxis kritisch hinterfragt. Ausgehend von der Beschreibung struktureller Äquivalenzen beider Bereiche wird die Bedeutung ‚rekonstruktiver Forschungskompetenzen‘ für professionelles Handeln in der Erwachsenenbildung reflektiert, die Potenziale der Verknüpfung rekonstruktiver Kursforschung und der Alltagspraxis des Lehrens diskutiert und die dafür relevante Einbindung didaktischer Handlungspraxen betont.

Didaktik · Theorie-Praxis-Verhältnis · Interpretationswerkstätten ·
rekonstruktive Forschungskompetenzen

Zwischen Wissenschaft und Praxis. (Didaktische) Perspektiven einer Verschränkung zum beidseitigen Nutzen

Tim Stanik & Julia Franz

1. Ausgangspunkte der Replik

Mit dem Themenbeitrag *Fallinterpretationen zwischen Theorie- und Anwendungsbezug* werden für die qualitative Kursforschung der Erwachsenenbildung und deren Relation zur Praxis der Lehrenden relevante Themen aufgegriffen. Der Artikel beinhaltet jedoch mehrere explizite, implizite Thesen und Argumentationsfiguren im Hinblick auf eine Trennung bzw. die einseitige Verknüpfung von Forschung und Praxis, auf die mit dieser Replik reagiert werden soll.

Eine erste zentrale These des Beitrags ist, dass Praktikerinnen und Praktiker sowie Studentinnen und Studenten in kasuistisch orientierten Seminar- und Weiterbildungsformaten, in denen videographierte Kursinteraktionen gemeinsam analysiert werden, sich nicht primär Reflexionsanlässe erschließen, sondern hier vorrangig lernen zu forschen (Beier, Wyßuwa & Wagner 2020, S. 13). In der Folge wird weiter argumentiert, dass es für die Planung und Durchführung von Lehr-/Lernveranstaltungen der Erwachsenenbildung primär Informationen bedarf, die keine eigene forschende Perspektive der Lehrenden notwendig werden lassen. In dieser Argumentationsfigur wird die im Artikel hervorgehobene Eigenlogik der Systeme Wissenschaft und Praxis zu einseitig betrachtet, da strukturelle Ähnlichkeiten und funktionale Äquivalente der Aufgaben- und

Tätigkeitsbereiche der beiden Systeme nicht berücksichtigt werden. Vor diesem Hintergrund werden wir im ersten Teil unserer Replik aufzeigen, inwiefern rekonstruktive Forschungskompetenzen gerade auch für die Lehrtätigkeiten in der Erwachsenenbildung einen potenziellen Nutzen bereithalten.

In einer zweiten These des Themenbeitrags wird im Umkehrschluss zur ersten Argumentationsfigur davon ausgegangen, dass Fragestellungen erwachsenenpädagogischer Kursforschung nicht die Fragen der Professionellen adressieren. Damit wird eine prinzipielle Irrelevanz empirischer Erkenntnisse abseits einer Theoriebildung auf Basis rekonstruktiver Zugänge unterstellt bzw. eine gegenstandstheoretische Kategorienbildung als besonders ‚reflexionsanregend‘ für die Praxis ausgewiesen. Dies ist für die aufmerksamen Leserinnen und Leser des Textes in zweierlei Hinsicht irritierend, da zum einen ein Zuwachs von Reflexionsfähigkeit mittels Forschung zunächst generell in Frage gestellt und zum anderen die potenzielle Nutzenperspektive der Praxis für die Forschung nicht diskutiert wird. Hieran anknüpfend wird im zweiten Teil dieser Replik insbesondere auf die gegenseitigen Potenziale einer Verknüpfung rekonstruktiver Kursforschung (Wissenschaft) und alltäglicher Lehre (Praxis) eingegangen.

In diesen skizzierten Thesen verbirgt sich in unserer Lesart die zentrale Frage, wie wissenschaftliches Wissen seinen Weg in die pädagogische Praxis der Erwachsenenbildung findet und wie es von dieser genutzt werden kann. Diese Frage wird in dem Themenbeitrag nicht explizit behandelt, vielmehr wird lediglich darauf hingewiesen, dass Betrachtungen

Zum praktischen Nutzen von Theorie. Ein Dialog über die Grenzen von Bildungspraxis, Erziehungswissenschaft und Soziologie

Christoph Haker &
Lukas Otterspeer

Zusammenfassung

Frank Beier, Franziska Wyßuwa und Elisa Wagner diskutieren in ihrem aktuellen Beitrag *Fallinterpretationen zwischen Theorie- und Anwendungsbezug* den praktischen Nutzen wissenschaftlicher Erkenntnisse, insbesondere von Theorie, für die Schule und Erwachsenenbildung. Wir greifen ihre Position in einer dialogischen Replik kritisch auf. Die Form des Dialogs bietet uns die Möglichkeit, unsere Perspektiven als Erziehungswissenschaftler, Lehrer und Soziologe in die Debatte einzubringen. Wir möchten so die eingespielten Grenzziehungen in ‚Theorie-Praxis-Debatten‘ irritieren und Beiers, Wyßuwas und Wagners Plädoyer für die Stärke wissenschaftlicher Theorie ergänzen. Diese Stärke kommt weniger zur Geltung, wenn Theorie Kontingenz schließende und mehr, wenn sie Kontingenz öffnende Effekte hat. Zudem sollte Theorie nicht auf Modelle oder auf Theorien begrenzter Reichweite beschränkt und die konkrete Verwendung von Theorie zum Gegenstand der (Selbst)Reflexion und (Selbst)Kritik werden.

Kontingenz · Lehrerbildung · Multiparadigmatizität ·
Reflexion · Theorie-Praxis-Verhältnis

Zum praktischen Nutzen von Theorie. Ein Dialog über die Grenzen von Bildungspraxis, Erziehungswissenschaft und Soziologie

Christoph Haker & Lukas Otterspeer

In unserer alltäglichen Praxis bewegen wir uns zwischen Forschung, Lehre und Schule. Christoph Haker ist Lehrer an der Heinrich-Hertz-Schule Hamburg und promovierter Soziologe. Lukas Otterspeer ist Akademischer Rat auf Zeit am Institut für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik an der Technischen Universität Dortmund. In dieser Konstellation ist die Frage nach dem Nutzen wissenschaftlicher Erkenntnis einerseits eine ganz praktische. Sie stellt sich etwa im Wechselspiel zwischen Klassenzimmer bzw. Seminarraum und Schreibtisch. Andererseits ist diese Frage auch Gegenstand unserer Forschung.

Frank Beier, Franziska Wyßuwa und Elisa Wagner (2020) diskutieren in ihrem aktuellen Beitrag *Fallinterpretationen zwischen Theorie- und Anwendungsbezug* den praktischen Nutzen wissenschaftlicher Erkenntnisse und insbesondere von Theorie für Schule und Erwachsenenbildung. Dabei greifen sie bestehende Grenzbearbeitungen zwischen Wissenschaft und pädagogischer Praxis (präskriptive Forschung, partizipative Forschung, *reflective practitioners*) auf, problematisieren diese und arbeiten an einer *zugleich bescheidenen und selbstbewussten Position*: Bescheiden, da nicht in Anspruch genommen wird, „die handlungspraktischen Probleme der Lehrenden“ und „die Probleme des Bildungssystems“ (Beier, Wyßuwa & Wagner 2020,

S. 17) zu lösen. „Stark gemacht hingegen werden soll, dass die Ergebnisse qualitativer Fallanalysen – empirisch gesättigte Theorien – weit ‚praxisrelevanter‘ sind, als die mit Forschung verbundenen Kompetenzen“ (Beier et al. 2020, S. 17). Über die theoretischen Ergebnisse qualitativer Forschung, so die Argumentation, könne „Ordnung im Chaos“ (Beier et al. 2020, S. 17) hergestellt werden. Erkenntnisse qualitativer Forschung, „empirisch gesättigte Orientierungskategorien“ (Beier et al. 2020, S. 17), könnten so *abkürzendes Verstehen ermöglichen, ohne dass immer lange nachgedacht werden muss*.

Otterspeer: Beier, Wyßuwa und Wagner (2020, S. 8) fundieren ihre Ausführungen in einer „praxeologischen und systemtheoretischen Wissenschaftstheorie“, mit der „wissenschaftliche Erkenntnisproduktion eine eigene Form von Praxis [...] darstellt, die einer spezifischen Eigenlogik folgt“. Diese Eigenlogik unterscheide sich dann je nach Handlungsfeld. Solche Unterscheidungen von Feldern oder Systemen haben mir in meiner wissenschaftlichen Sozialisation geholfen, ein wissenschaftliches Selbstverständnis zu entwickeln. Sie gaben mir Antworten auf brennende Fragen: Was ist der Code an dem sich wissenschaftliche Kommunikation entfaltet? Welchen Einsatz gilt es auf dem Spielfeld der Wissenschaft zu liefern? Was ist meine Aufgabe? Wann verlasse ich das wissenschaftliche Feld? Ich finde dieses Denken attraktiv. Es verortet und schafft eine Aufgabe von Bedeutung, wenn der Code wahr/unwahr zum Bezugspunkt des eigenen Handelns wird.

Irritiert hat mich jedoch immer wieder die Praxis an der Universität, und zwar in Situ-

Wendepunkt oder Strohfeuer? Das neue Curriculum in der Basis- bildung aus Sicht der Bildungs- planung

Sasha Rosenthal

Zusammenfassung

Das neue Curriculum der Basisbildung in Österreich verändert die österreichische Basisbildungslandschaft. Wurde vorher auf Lernendenorientierung und Selbstermächtigung der Lerner*innen gesetzt, steht nun die Anschlussfähigkeit an weiterführende formale Bildungsangebote und an den Arbeitsmarkt im Fokus. Aus einer kritisch-konstruktiven Perspektive spürt der Beitrag der Frage nach, welche handlungspraktischen Konsequenzen sich für Bildungsplaner*innen aus dem neuen Curriculum ableiten.

Basisbildung · Österreich · Curriculum ·
Paradigmenwechsel

Wendepunkt oder Strohfeuer? Das neue Curriculum in der Basisbildung aus Sicht der Bildungsplanung

Sasha Rosenthal

1. Einleitende Gedanken

Im Herbst 2019 kam es endgültig zu einem Bruch in der österreichischen Basisbildung. Was sich zunächst schleichend andeutete, eruptierte mit der Etablierung eines lernergebnisorientierten Curriculums für staatlich geförderte Basisbildungsangebote durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) schlagartig über die österreichische Basisbildungslandschaft.

Mit Stichtag 01.09.2019 – ein Tag, der sicherlich vielen Akteur*innen in Erinnerung bleiben wird – hatte sich die Basisbildung in Österreich in ihr funktionalistisches Gegenteil transformiert. Man muss sich diesen bildungspolitischen Übergriff seitens des BMBWF in Ruhe vor Augen führen: Einem traditionsreichen, international anerkannten Segment, welches sich nicht zuletzt aufgrund der hohen Feldexpertise und des enormen ‚bottom-up‘-Engagements durch seinen progressiven Leuchtturmcharakter aus den Mainstream der Deutsch- und Alphabetisierungskurse hervorhob, wurde quasi über Nacht ein technokratisches Gewand übergezogen. Pointiert formuliert: *Basisbildung* wurde zu einer primär arbeitsmarktpolitisch motivierten *Basisqualifikationsmaßnahme* umfunktioniert. Während die „Prinzipien und Richtlinien für Basisbildungsangebote“ (BMB 2017) noch auf eine Haltung von

Basisbildner*innen in ihren Handlungsbezügen abzielten, stellt das neue „Curriculum Basisbildung in der Initiative Erwachsenenbildung – Lernergebnisorientierte Beschreibung der Basisbildung auf Programm- und Teilnehmendenebene“ (BMBWF 2019) auf standardisierte, zu erreichende Lernergebnisse ab. Im Zuge der Implementierung wurden Teils jahrzehntelange wissenschaftliche und praktische Expertise durch den Input feldfremder Unternehmensberatungsagenturen nicht etwa ergänzt, sondern ersetzt. Wo vorher Offenheit, Lebenswelt- und Lernendenorientierung handlungsleitend waren, geben nun Kompetenzvermessung, hierarchische Stufenlogiken und Arbeitsmarktanschlussfähigkeit den Ton an.

Aber auch die Kommunikation in der Zusammenarbeit hat sich spürbar verändert. In den Diskursarenen von Wissenschaft, Praxis und Politik zieht eine neue Kultur ein. Während Wissenschaft und Praxis enger zusammenrücken, kann man leicht den Eindruck gewinnen, dass wissenschaftliche Expertise zur Basisbildung zunehmend obsolet oder gar störend seitens des BMBWF wahrgenommen wird. Und auch zwischen Bildungsanbieter*innen und Bundesministerium ändert sich der Tonfall, zwischen Unverständnis und Kritik mischt sich zunehmend auch die Angst vor Repressionen.

Da eine detaillierte und fundierte Abarbeitung an den konzeptionell-theoretischen Schwachstellen des Curriculums bereits im Beitrag von Gerhild Ganglbauer und Angelika Hrubesch (2019) erfolgte, möchte ich – selbst in der Bildungsplanung einer österreichischen Erwachsenenbildungsinstitution mit Zuständigkeit für Basisbildungsangebote