

## **Internationales Symposium**

### **Ethos in der Pädagogik –**

### **eine professionelle Haltung reflektieren und ausbilden**

Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität

Alanus Hochschule, Mannheim 26. – 27. Oktober 2023

# **Erläuterungen zu den einzelnen Vorträgen & Workshops**

Anmeldung

[symposium\\_VignA\\_2023@alanus.edu](mailto:symposium_VignA_2023@alanus.edu)

Die Kostenbeitrag Symposium beträgt 50€, für Studierende 25€ (zu entrichten vor Ort).

## ***Professionalisierung von und durch Reflexion – Reflektieren wir, um zu lernen oder ist Lernen das Resultat von Reflexion?***

Dr'in Simone Baumann ([simone.baumann@ph-tirol.ac.at](mailto:simone.baumann@ph-tirol.ac.at))

### **Abstract**

Gelingende Lernumgebungen erfordern seitens der Lehrerinnen und Lehrer neben professionsspezifischem Wissen (Shulman, 1987) vor allem eine professionelle (ethische) Haltung, die mit moralischen Werten und einer Leidenschaft für das Lehren und Lernen sowie für die Lernenden einhergeht (Day, 2004). Diese Dispositionen gehen mit Qualitätsmerkmalen wie Verantwortungsbewusstsein, Klarheit und Struktur in der Organisation von Lehrlernsituationen und bezogen auf die eigene Person einher, und sie setzen Offenheit und Empathie, Zuverlässigkeit und respektvolles Handeln voraus (z.B. Hattie, 2015). Nach diesem Professionsverständnis gilt für die Professionalisierung von Lehrpersonen – und das schließt Fort- und Weiterbildung ein – die gezielte Förderung von Reflexion(-skompetenz) seit vielen Jahren als *sine qua non* (u.a. Schön, 1983; Farrell, 2022). Reflexionskompetenz (als eine Art Bewusstseinszustand) kann als multifaktorielles Konstrukt verstanden werden, das Vergangenes und Gegenwärtiges mit Bezug zum prospektiv Möglichen systematisch betrachtet und dabei relevante kontextuelle Rahmenbedingungen berücksichtigt (Baumann, 2023). Reflexion (als Prozess) impliziert kritisches Hinterfragen professionsbezogener Inhalte vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen und Handlungen, um daraus Schlüsse für (persönliche und professionelle) Entwicklungen zu ziehen. Reflexion erfordert – ebenso wie eine professionelle Haltung – nicht nur ausgeprägtes professionsspezifisches Wissen (z.B. Klempin, 2019), Kenntnisse über die Adressatengruppe von Bildungsprozessen, sondern auch die Fähigkeit dieses Wissen retro- und prospektiv (z.B. Baumann, 2023) sowie in Bezug zu sich selbst zu verstehen (z.B. Day et al., 2006). Die Lehrpersonenprofessionalisierung muss geeignete Konzepte und Instrumente bereitstellen, um angehende Lehrpersonen dabei zu unterstützen, Reflexionsprozesse effektiv zu gestalten, Reflexionskompetenz aufzubauen und so eine professionelle Haltung zu sensibilisieren sowie eine damit verbundene kontinuierliche Professionalisierung zu ermöglichen.

Der Beitrag fasst das geschilderte Verständnis, d.h. das Konzept von Reflexion(-skompetenz), unter einem dreidimensionalen Modell von Reflexion(-skompetenz) zusammen. Das Modell erwächst ursprünglich aus einer hochschuldidaktisch-entwicklungsorientierten Studie zur Professionalisierung von Englischlehrpersonen, wird jedoch zunehmend fächerübergreifend sowie interdisziplinär gedacht und adaptiert.

Des Weiteren soll ein hochschuldidaktisches Format vorgestellt werden, das es ermöglicht, professionelle Haltungsentwicklung durch Reflexion bei angehenden Lehrerinnen und Lehrern anzubahnen und – vor dem Hintergrund eines dreidimensionalen Reflexionsverständnisses – die ‚Verwendung‘ professionsspezifischen Wissens (z.B. Schocker-v. Ditfurth, 2001) gezielt zu fördern. In diesem Zusammenhang soll auch aufgezeigt werden, wie Reflexionskompetenz operationalisiert, d.h. sicht-, überprüf- und damit evaluierbar gemacht, werden kann.

## Literatur

Baumann, S. (2023). *Reflexionskompetenz im Kontext von Aufgabenorientierung und Heterogenität: Eine Design-based Research-Studie mit angehenden Lehrpersonen. Bildungswelten Grundschule - Heterogenität gestalten: Bd. 2.* Waxmann.

Day, C. (2004). *Passion for Teaching.* Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203464342>.

Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601–616. <https://doi.org/10.1080/01411920600775316>

Farrell, T. S. C. (2022). *Reflective Practice in Language Teaching.* Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009028783>

Hattie, J. (2015). *Lernen sichtbar machen: Mit Index und Glossar* (W. Beywl & K. Zierer, Übers.) (5. unveränderte Auflage, erweiterte Auflage mit Index und Glossar). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Klempin, C. (2019). *Reflexionskompetenz von Englischlehramtsstudierenden im Lehr-Lern-Labor-Seminar: Eine Interventionsstudie zur Förderung und Messung.* J.B. Metzler Verlag.

Rädiker, S. & Kuckartz, U. (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA: Text, Audio und Video. Lehrbuch.* Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22095-2>

Schocker-von Ditfurth, M. (2001). *Forschendes Lernen in der fremdsprachlichen Lehrerbildung: Grundlagen, Erfahrungen, Perspektiven.* Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Narr Francke Attempto.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action.* Basic Books.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1–23.

## **VERÜBUNGEN**

### ***Ein Plädoyer für erfahrungsorientierte VerÜbungen von Zugehörigkeits- und Differenzierungspraxen***

MMag'a Dr'in Judith Klemenc ([judith.klemenc@uibk.ac.at](mailto:judith.klemenc@uibk.ac.at))

#### **Abstract**

Vor dem Hintergrund Sozialer Choreographien (Klein 2010, S. 101; Dietrich und Riepe 2019) thematisiere ich Prozesse der Verkörperung des Sozialen (Gender, Class, Race, Ability, Body, Age, etc.) als lebenslange performative Übung von Bewegungen (Butler 1994, S. 33; Dietrich und Riepe 2019), die Menschen sozial verortet und ihnen soziale Handlungsspielräume zuordnet, als auch auf diese Weise soziale Wahrnehmung regelt. (Klein 2015, S. 313) Ich stelle mir zur Frage, in welcher Weise eingeübte Bewegungsabläufe über ästhetische Bewegungserfahrungen verändert werden können. Diesbezüglich mache ich den postmodernen Tanz sowie das Theater der Unterdrückten für Prozesse des Undoing (Sharpe und Spivak 2003, S. 623; Sternfeld 2014, S. 20) von einverlebten Macht- und Herrschaftsverhältnissen konstitutiv (Wuttig 2016, S. 182).

Vor diesem Hintergrund entwickelte ich erfahrungsorientierte VerÜbungen um für (eigene) eingeübte Bewegungsabläufe als Zugehörigkeits- und Differenzierungspraxen von Diversitätspolitiken im (pädagogischen) Handlungsfeld zu sensibilisieren.

In meinem Beitrag stelle ich praxiserprobte VerÜbungen sowie diesbezügliche (Selbst-)Reflexionen angehender Lehrer\*innen vor und diskutiere sie mit dem Fokus auf einen Ethos, der sich in der Praxis zeigt und nur als Praxis erfahrbar ist (Brinkmann und Rödel 2021, S. 50). Darüber hinaus mache ich VerÜbungen für eine professionelle Haltungsentwicklung in der Lehrer\*innenausbildung fruchtbar.

## Literatur

Brinkmann, Malte; Rödel, Severin Sales (2021): Ethos im Lehrberuf. Haltung zeigen und Haltung üben. DOI: 10.25656/01:23550.

Butler, Judith (1994): Gender as Performance. An Interview with Judith Butler. In: Radical Philosophy (067), S. 32–39. Online verfügbar unter [https://www.radicalphilosophyarchive.com/issue-files/rp67\\_interview\\_butler.pdf](https://www.radicalphilosophyarchive.com/issue-files/rp67_interview_butler.pdf).

Dietrich, Cornelia; Riepe, Valerie (2019): Praktiken der Homogenisierung. Soziale Choreographien im Schulalltag. DOI: 10.25656/01:24113.

Klein, Gabriele (2010): Das Soziale choreographieren. Tanz und Performance als urbanes Theater. In: Nicole Haitzinger und Karin Langer (Hg.): Denkfiguren. Performatives zwischen Bewegen, Schreiben und Erfinden. München: epodium Derra.

Klein, Gabriele (2015): Sinn als verkörperte Sinnlichkeit. Zur Performativität und Medialität des Sinnlichen in Alltag und (Tanz-)Kunst. In: Hanna Katharina Göbel und Sophia Prinz (Hg.): Die Sinnlichkeit des Sozialen. Wahrnehmung und materielle Kultur. Bielefeld: transcript (Sozialtheorie), S. 305–315.

Sharpe, Jenny; Spivak, Gayatri Chakravorty (2003): A Conversation with Gayatri Chakravorty Spivak: Politics and the Imagination. In: Signs: Journal of Women in Culture and Society 28 (2), S. 609–624. DOI: 10.1086/342588.

Sternfeld, Nora (2014): Verlernen vermitteln. Köln: [Universität Köln] (Kunstpädagogische Positionen, Band 30).

Wuttig, Bettina (2016): Das traumatisierte Subjekt. Geschlecht - Körper - Soziale Praxis. Eine gendertheoretische Begründung der Soma Studies. Bielefeld: transcript Verlag (Soma Studies, 1).

## ***Ethos im Lehrer\*innenberuf***

### ***Von der Lektüre phänomenologischer Vignetten zu einer genuin pädagogischen Haltung***

Mag'a Barbara Saxer PhD ([Barbara.Saxer@pht-ti.rol.ac.at](mailto:Barbara.Saxer@pht-ti.rol.ac.at)) & Mag'a Martina Thanei ([Martina.Thanei@gmail.com](mailto:Martina.Thanei@gmail.com))

#### **Abstract**

In den letzten Jahren hat sich im wissenschaftlichen Diskurs ein wachsendes Interesse am pädagogischen Ethos gezeigt. Die Diskussionen sind breitgefächert und werden vor dem Hintergrund differenter Ethos -Theorien geführt, die auf unterschiedliche Auffassungen von Ethos zurückgreifen. Dieser Beitrag widmet sich dem ethischen Handeln von Lehrpersonen. Mit Referenz auf Evi Agostini (2020) wird Ethos als genuine pädagogische Haltung verstanden, welche sich durch Aufmerksamkeit und Achtsamkeit für fremde Ansprüche auszeichnet, auf die angemessen geantwortet wird (vgl. auch Agostini & Bube, 2021). Dieses pädagogische Ethos zeigt sich im kompetenten, professionellen Handeln, das sich situativ und leiblich vollzieht und durch ein Sich-Einfühlen (Saxer, 2021) seitens der Pädagog\*innen geprägt ist.

Ethos ist nicht angeboren, sondern vielmehr etwas, das es im Laufe des Studiums zu entwickeln und ein Berufsleben lang weiterzuentwickeln gilt. Eine ethische Haltung kann nicht durch Vermittlung erworben werden, sondern lediglich „durch Übung, Wiederholung, den Aufbau und das immer wieder erneute Durchleben von Erfahrungen“ (Brinkmann & Rödel, 2021, S.11). Dazu bieten sich unterschiedliche Settings und Formate an, unter anderem das Lesen und Deuten von phänomenologischen Vignetten. Als exemplarische, narrative Deskription (vgl. Schratz et al., 2012) ermöglichen Vignetten, ethisches Handeln beispielhaft zu veranschaulichen und aufgrund seines Erfahrungscharakters mitzuvollziehen bzw. für andere mitvollziehbar zu machen. In diesem Beitrag soll am Beispiel der Lektüre einer Vignette aus dem Forschungsprojekt „Lernerfahrungen auf der Spur. Vignetten- und Anekdotenforschung an Tiroler Volksschulen“ veranschaulicht werden, wie an der Entwicklung des pädagogischen Ethos gearbeitet werden kann. Der Blick wird darauf gerichtet, wie und als was sich die professionelle Haltung der Lehrperson zeigt. Ziel ist es, verschiedene Möglichkeiten des Vignettenlesens aufzuzeigen und das Potential phänomenologischer Vignetten für die Professionalisierung von Lehrer\*innen sowie für die Schul- und Unterrichtsentwicklung zur Thematik Ethos im Lehrer\*innenberuf zu verdeutlichen.

## Literatur

Agostini, E. (2020). Aisthesis – Pathos – Ethos. Zur Heranbildung einer pädagogischen Achtsamkeit und Zuwendung im professionellen Lehrer/innen-handeln. Innsbruck & Wien, StudienVerlag.

Agostini, E. & Bube, A. (2021). Ethos und Wahrnehmung. Zur Heranbildung einer pädagogischen Achtsamkeit und Zuwendung. In Journal für LehrerInnenbildung 21/3 (S. 64-73).

Brinkmann, M. & Rödel, S. (2021). Ethos im Lehrberuf. Haltung zeigen und Haltung üben. Zur Heranbildung einer pädagogischen Achtsamkeit und Zuwendung. In Journal für LehrerInnenbildung 21/3 (S. 43-62).

Saxer, B. (2021). Zum Phänomen des Sich-Einfühlens und seiner Bedeutung für das Lernen von Schülerinnen und Schülern. Eine phänomenologisch orientierte Studie.

Wiesbaden: Springer. Schratz, M., Schwarz, J. F. & Westfall-Greiter T. (2012). Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung. Mit Beiträgen von Horst Rumpf, Carol Ann Tomlinson, Mike Rose u. a. Innsbruck, Wien: StudienVerlag.

Schratz, M., Schwarz, J. F. & Westfall-Greiter T. (2012). Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung. Mit Beiträgen von Horst Rumpf, Carol Ann Tomlinson, Mike Rose u. a. Innsbruck, Wien: StudienVerlag.

## ***Auf dem Weg zu einer professionellen Führungsethik an Schulen***

Prof. Dr. Michael Schratz ([Michael.Schratz@uibk.ac.at](mailto:Michael.Schratz@uibk.ac.at))

### **Forschungswerkstatt**

*„Unsere Haltung ist die entscheidende Voraussetzung für gelingende Schulentwicklungsarbeit und Wirksamkeitsfaktor Nummer Eins für das Lernen und Leisten unserer Schülerinnen und Schüler.“*

Dieses Zitat stammt aus einem Forschungsprojekt, in dem schulische Schulleitungen gebeten wurden, ihre professionsspezifische Haltung im Hinblick auf ihre Führung im institutionellen Kontext von Erziehung und Unterricht zu reflektieren. Um die unterschiedlichen Haltungen im Kollegium als erfolgreiche Schule zu leben, ist eine gemeinsame Wertebasis erforderlich, die zur Frage führt: Wo möchte ich mit meinem Kollegium und der Schule hin? Dass kein direkter Weg dorthin führt, legt folgendes Interviewzitat nahe:

*„Schulleitung sollte bezüglich der eigenen Sozialisation Reflexionsbewusstsein erbringen. Woher komme ich? Wie wertebeladen bin ich? Wofür stehe ich? Diese Fragen bilden die Handlungshaltung für anstehende systemische Veränderungsprozesse. Erst dann kann ich der Frage zuwenden ‚Wo möchte ich hin?‘“*

Beispielhafte Zitate wie diese aus dem Datenschatz einer Befragung von Schulleiter:innen bieten interessante Denk- und Diskussionsanstöße für die Forschungswerkstatt, in der gemeinsam der Frage nachgegangen werden soll, welche wertegeleitete Haltung eine Führungsethik in konkreten Sprachhandlungen, professionsspezifischen Tätigkeiten und Beziehungen zeigt.

In disruptiven Zeiten wie den gegenwärtigen liegt ein moralisches Ziel für Schulleitung und die ganze Schulgemeinschaft darin, *Education for living well in a world worth living in* (Kemmis 2023) so zu gestalten, dass individuelles wie gesellschaftliches Wohlergehen als Zielbild in den Blick kommt. Diesen und ähnlichen Fragen zur Führungsethik und Haltung von Schulleitung wird in der Forschungswerkstatt anhand von exemplarischen Daten gemeinsam nachgegangen.

### **Literatur**

Kemmis, S. (2023). Education for Living Well in a World Worth Living in. In K. E. Reimer, M. Kaukko, S. Windsor, K. Mahon, & S. Kemmis (Eds.), *Living Well in a World Worth Living in for All: Volume 1: Current Practices of Social Justice, Sustainability and Wellbeing* (pp. 13–25). Singapore: Springer.



## ***Pädagogikethik – ein Vorschlag in sieben Prinzipien***

Prof'in Dr'in Annedore Prengel ([prengel@uni-potsdam.de](mailto:prengel@uni-potsdam.de))

### **Abstract**

In internationalen erziehungswissenschaftlichen Traditionen finden sich vielfältige Studien zum Zusammenhang von Ethik und Pädagogik. Dennoch fehlt die *Pädagogikethik* im Feld der interdisziplinären Bereiche der *Angewandten Ethik*.

Der Beitrag setzt sich mit grundlegenden ethischen Perspektiven und ihrer Bedeutung für professionelles Handeln in pädagogischen Arbeitsfeldern auseinander. Am Beispiel von Feldvignetten und numerischen Daten aus Beobachtungsstudien informiert er über empirische Befunde zur ethischen Qualität pädagogischer Beziehungen. Vor dem Hintergrund menschen- und kinderrechtlicher Orientierungen sowie historischer, theoretischer und empirischer Erkenntnisse geht es um die Frage, wie eine Pädagogikethik zu konzipieren ist. Sieben Prinzipien einer Pädagogikethik werden begründet und zur Diskussion gestellt:

- Selbstsorge
- Nicht-Schaden
- Wohltun
- Entwicklungsangemessene Autonomie
- Advokatorische Verantwortung
- Gerechtigkeit
- Fürsorgliche Gemeinschaft.

## ***Ethik als wissenschaftliche Reflexionsinstanz***

Dr. Thorsten Sühlsen ([thorsten.suehlsen@iu.org](mailto:thorsten.suehlsen@iu.org))

### **Abstract**

Wissenschaft ist nicht Moral. Ethik ist eine Wissenschaft mit der Aufgabe, Moral(itäten) wissenschaftlich zu reflektieren. Moral hingegen beschreibt die Einheit der Unterscheidung von Achtung/ Missachtung. Auf dieser Grundlage entstehen sogenannte Haltungen, die im pädagogischen Betrieb nicht unbedingt professionell sind; daher ist Ethik notwendig. Professionen beruhen mittlerweile auf Erkenntnissen aus Forschung und Wissenschaft, somit basieren Professionen auch auf Erkenntnissen der Forschungs- und Wissenschaftsethiken unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen. Ebenso ähnlich ließe sich Ethik als Wissenschaft beschreiben, folgt man der systemtheoretischen Sichtweise von Niklas Luhmann: Die intensive Auseinandersetzung Luhmanns mit der Phänomenologie Husserls ermöglichte die Entwicklung einer Systemtheorie mithin einer Form der Ethik, die sogenannte Haltungen mit Folge der Zuweisung von Achtung/ Missachtung wiss. reflektiert. Bezeichnungen wie „Haltung“ sind ggf. schon ´durchschossen` mit moralischen Implikationen – nicht selten auch in der Pädagogik.

Die Psychologie als empirische Wissenschaft beispielsweise weiß sich von Bezeichnungen wie Haltung abzusetzen mit dem Begriff Einstellung. Einstellung als Begriff der Psychologie umfasst den Modus selektiven Vorgehens einer Person, aus der heraus sich Haltungen gegenüber der Umwelt entwickeln, strukturiert durch (soziale) Erwartungen. Der Einstellungsbegriff ermöglicht also, Haltungen zu erklären. Würde eine Pädagogik als Wissenschaft bzw. Erziehungswissenschaft ebenso wie die Psychologie der Sichtweise im obigen Sinne folgen, dann könnte ein kritischer Blick formiert werden, der Zuweisungen von Achtung und Missachtung als Grundlage von Handlungszuschreibungen erschwert. Genau das wird mit diesem Artikel im Ansatz beabsichtigt. Eine hier vorgestellte Skizze bietet eine differente Perspektive zu den in der Pädagogik verbreiteten Haltungsbezeichnungen, die Moralitäten formieren.

Die Luhmannschen Definitionen der Begriffe der Sinndimension (anknüpfend an Husserls Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins) und Selbstreferenz werden in Verbindung mit dem Begriff der Einstellung in diesem Artikel nutzbar. Ergebnis: Es bedarf einer Ethik, um die in der Pädagogik wuchernden Moralitäten ethisch zu reflektieren bzw. um Professionalität zu ermöglichen und Schaden zu vermeiden. Ethik selbst hat einen wissenschaftlichen Anspruch, der sich dadurch auszeichnet, sich nicht Thorsten Sühlsen Ethik als wissenschaftliche Reflexionsinstanz selbst moralisch bzw. mit der Unterscheidung Achtung/ Missachtung zu beobachten, sondern eben wissenschaftlich mit der Unterscheidung wahr/ unwahr.

## ***Das Exterioritäre als Unausgesprochenes – oder: Wie finden, wonach zu fragen wäre?***

### ***Die Entwicklung von Ethos als Mittel der Befreiung.***

Prof. Dr. habil. Robert Schneider-Reisinger ([robert.schneider-reisinger@univie.ac.at](mailto:robert.schneider-reisinger@univie.ac.at))

#### **Abstract**

Der Beitrag legt zunächst die *Positioniertheit* (Haraway 1988) des Autors offen, setzt den Kontext der Argumentation und bereitet die Problemartikulation vor (1.–3.). Nach diesen einführenden Darstellungen soll ‚das‘ Problem differenziert und insbesondere befreiungspädagogisch bzw. radikaldemokratisch artikuliert werden (4.), um dann zuletzt *eine* Möglichkeit der Bearbeitung zu skizzieren.

(1.) Der Beitrag wird zunächst (paradigmatisch) in der *materialistischen* (Behinderten-)Pädagogik verortet (Feuser 2005; Jantzen 2017; Moser/Sasse 2008). Das Dialektische und Materialistische dieses »humanen Erkenntnissystems« (Gamm 2012; auch Jantzen 2019a) verweist in Fragen der Ethik und des Ethos auf Wurzeln ‚des‘ europäischen Denkens bei ARISTOTELES (1985); diese werden jedenfalls ein Stück weit freigelegt.

(2.) Damit ist für einen *realistischen* Ansatz argumentiert, der sich auch in den pädagogischen Klassikern der Moderne (etwa Schleiermacher 2000) findet. Diese Entwicklungslinie führt aber nicht bloß zu materialistischen Konzeptionen in der Pädagogik (Heydorn 2004; Gamm 2017), sondern auch zu pragmatisch-/praxeologischen (z.B. Benner 2005).

(3.) Exemplarisch dafür steht John DEWEY. Dieser kann als Philosoph der Demokratie gelesen werden (Joas 2000); seine erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Arbeiten sodann, als die Entwicklung einer Praxis von Bildung/Erziehung, die zugleich ein Einüben und Artikulieren von »Demokratie als Lebensform« (Dewey 2000) ist. Diesem Gedanken folgen, wird inklusive Bildung als »Mittel« bzw. »Organ« (Dewey 2007) im pädagogischen Feld verstanden, um (radikale) Demokratie als Form des »Zusammenlebens« (Dewey 2000) und des Organisierens »menschlicher Angelegenheiten« (Arendt 2014) praktisch zu realisieren. Pädagogisch-institutionell meint das dann wohl, was Wocken (2016) das Einüben des »Miteinanderkönnens« nennt.

(4.) Nicht in den Blick kommen dabei allerdings (üblicherweise) die »Exterioritären [...] der Peripherie« (Dussel 1989). Das kann über die »koloniale Matrix der Macht« (Mignolo 2019) erklärt werden, die insbesondere auf bzw. durch Sein und Erkenntnis *wirkt*. Bildung als *Praxis* der Befreiung wird diese Subjekte aber zu Akteur:innen und Dialogpartner:innen machen müssen (Freire 1979) und – sofern die Praxistheorie(n) Recht behalten wird (werden) – nicht zuletzt »auch ihre Unterdrücker befreien können« (ebd.: 43). JANTZEN (2019b) plädiert nicht zuletzt deshalb dafür, Inklusion und Dekolonisierung als Prinzipien *einer humanen, demokratischen Pädagogik* anzusehen.

(5.) In einem abschließenden Teil soll gezeigt werden, dass aus den dargestellten Gründen (4.) eine dialektische Konzeption *nicht* ausreicht: vielmehr bedarf es einer »analektischen« (Dussel 1989). Gefragt werden könnte mithin, was das eigentlich für die Entwicklung einer professionellen Haltung bedeutet, wenn das Außenstehende (als ein Irritierendes<sup>1</sup>, nicht wahrgenommenes Leid<sup>2</sup> usw.) zum *Motor von Verstehen* wird. Welche Probleme sind mithin zu erwarten – gerade angesichts der strukturellen Verortung der Tätigkeiten von Lehrer:innen (als Vertreter des gesellschaftlichen Zentrums und Ausübende schulischer Funktionen)? Anders formuliert: Ist das Einüben einer professionellen Haltung gar schon der Vollzug einer Befreiung – jedenfalls der aktiv-partizipierende Aspekt von Pädagog:innen angesichts eines Mangels an Marginalisierungserfahrung?

Nicht zuletzt soll in dem vorgeschlagenen Rahmen auch eine erste Antwort bzgl. des Form-Inhalts (Hegel 1986; Bloch 1985) der *Grundstruktur dieses Ethos* (der Andersheit) gewagt werden: Vorgeschlagen werden drei Praktiken: »Socratis questioning, prophetic witness, and tragicomic hope« (West 2005: 21). Diese sollen dann bzgl. des Tagungsthemas konkretisiert und gemeinsam auf deren Plausibilität geprüft werden.

## Literatur

- Angehrn, E. (2014). Leiden beredt werden lassen: zwischen Kritischer Theorie und Psychoanalyse. In Freud und Adorno: zur Urgeschichte der Moderne, hrsg. Ch. Kirchhoff und F. Schmieder, 145–152. Berlin: Kadmos.
- Angehrn, E. (2003). Leiden und Erkenntnis. In Das Maß des Leidens: klinische und theoretische Aspekte seelischen Krankseins, hrsg. M. Heinze, H. Kupke und Ch. Kurth, 25–43. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Arendt, H. (2014). Vita activa [1958]. München: Piper.
- Aristoteles (1985). Nikomachische Ethik. Hamburg: Meiner.
- Benner, D. (2005). Allgemeine Pädagogik [1991]. Weinheim: Juventa.
- Bloch, E. (1985). Werke, Bd. 5 (Das Prinzip Hoffnung, 3 Bde. [1959]). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Butler, J. (2020). Gefährdetes Leben [2004]. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Dewey, J. (2007). Erfahrung und Natur [1925]. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Dewey, J. (2000). Demokratie und Erziehung [1916]. Weinheim: Beltz.
- Dussel, E. (1989). Philosophie der Befreiung [1977]. Hamburg: Argument.
- Feuser, G. (2005). Behinderte Kinder und Jugendliche [1995]. Darmstadt: wbg.
- Gamm, H.-J. (2017). Allgemeine Pädagogik [1979]. Reinbek: Rowohlt.
- Gamm, H.-J. (2012). Pädagogik als humanes Erkenntnisssystem, hrsg. A. Bernhard. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

---

<sup>1</sup> siehe Schneider-Reisinger (2023).

<sup>2</sup> siehe Butler (2020) und Angehrn (2003, 2014).

- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges. In *Feminist Studies*, 14 (3): 575–599.
- Hegel, G. W. F. (1986). *Werke*, Bd. 6 (Wissenschaft der Logik II). Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Heydorn, H.-J. (2004). *Werke*, Bd. 3 (Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft [1970]). Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Jantzen, W. (2019a). Behindertenpädagogik als synthetische Humanwissenschaft. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Jantzen, W. (2019b). Inklusion und Dekolonisierung als Prinzipien jeglicher Pädagogik?, in: *Sonderpädagogik als Erfahrungs- und Praxiswissenschaft*, hrsg. M. Dederich u.a., 315–338. Opladen: B. Budrich.
- Jantzen, W. (2017). *Allgemeine Behindertenpädagogik [1987–1990]*. Berlin: Lehmanns.
- Joas, H. (Hrsg.) (2000). *Philosophie der Demokratie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Mignolo, W. D. (2019). *Epistemischer Ungehorsam*. Wien: Turia + Kant.
- Moser, V. & Sasse, A. (2008). *Theorien der Behindertenpädagogik*. München: Reinhardt-UTB.
- Schleiermacher, F. D. (2000). Versuch einer Theorie geselligen Betragens [1799]. In F. Schleiermacher. *Texte zur Pädagogik*, Bd. 1, hrsg. M. Winkler und J. Brachmann, 15–35. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Schneider-Reisinger, R. (2023). Wenn Objektivität die Intuition irritiert: Zur Evidenz materialistischer Pädagogik. In ‚Irritation‘ in der Erziehungswissenschaft, hrsg. U. Binder, 91–106. Weinheim: Beltz Juventa.
- West, C. (2005). *Democracy Matters*. London: Penguin.
- Wocken, H. (2016). Inklusion – warum? In *Im Haus der inklusiven Schule*, hrsg. H. Wocken, 20-48. Hamburg: Feldhaus.

## ***Hoffnung und Vertrauen als pädagogische Tugenden***

Patrick Vetter ([patrick.vetter@uni-koeln.de](mailto:patrick.vetter@uni-koeln.de))

### **Abstract**

Mit dem Begriff der Haltung ist nicht nur umschrieben, dass der Mensch selbstbestimmt sein eigenes Dasein zu gestalten vermag. Durch das Einnehmen einer Haltung verhält sich der Einzelne zu sich selbst, zu den Dingen und zu den Mitmenschen, sodass überhaupt erst ein verantwortliches Handeln möglich wird und der Andere hieran Halt finden kann. Erst wer eine Haltung eingenommen hat, vermag anderen Halt zu geben. Diese innere Festigkeit – im konkreten Handeln entäußert durch Tugenden – besitzt in pädagogischen Zusammenhängen fundamentale Bedeutung. Denn hier ist es der werdende Mensch, welcher von Tugendhaftigkeit wie Haltungslosigkeit des gewordenen Menschen unmittelbar betroffen ist. Als unbedingte Weggenossenschaft setzt Erziehung eine (Geistes-)Haltung voraus, die sowohl dem Wagnischarakter pädagogischen Tuns wie auch der steten Möglichkeit des Scheiterns aller Erziehung gerecht wird.

Ausgehend von in Vergessenheit geratenen Denkungsarten der Existenzphilosophie wie auch einer phänomenologisch-anthropologischen Pädagogik sucht der Tagungsbeitrag in einem ersten Schritt ausgewählte Bestimmungsstücke einer pädagogischen Grundhaltung zu umreißen. Hierzu wird der Zusammenhang von Haltung, Tugend und Stimmung erörtert. Dabei wird die These vertreten, dass sich eine pädagogische Grundhaltung vor allem durch ein eigentümliches Verhältnis zur Zeit auszeichnet. Eine pädagogische Grundhaltung (selbst-)reflexiv zu entwickeln, würde also gerade darin bestehen, jenes noch näher zu umschreibende Verhältnis zur Zeit einzunehmen. Um dieser besonderen Zeitlichkeit des pädagogischen Ethos auf die Spur zu kommen, sollen hierzu in einem zweiten Schritt exemplarisch die Tugenden der Hoffnung wie auch des Vertrauens phänomenologisch durchmessen und auf ihre Bedeutung als Elemente einer pädagogischen Grundhaltung hin befragt werden. Auszuloten ist damit auch, welche ethischen Implikationen mit einer auf Hoffnung und Vertrauen gestützten pädagogischen Haltung verbunden sind, wie also beispielsweise mit Vertrauensbrüchen umgegangen, Enttäuschungen begegnet und sich gegenüber dem Scheitern von Erziehung verhalten werden kann. Damit ist es dem Beitrag nicht nur um Begriffsbestimmungen zu tun. Im dritten Schritt soll eine Theoriefolie aufgespannt werden, die eine Bearbeitung inhaltlicher wie normativer Fragen erlaubt: Welche ethischen Maßgaben könnten einer auf das pädagogische Handeln bezogene Reflexion als Orientierung dienen? Inwiefern ließen sich diese Maßgaben inhaltlich begründen? Wie könnte eine pädagogische Grundhaltung solcher Art überhaupt ausgebildet werden? Der damit konturierte Fragehorizont des Beitrages soll durch Kurzanalysen ausgewählter Beobachtungsvignetten angehender Erzieherinnen und Erzieher in Praxisphasen unterfüttert werden. Bevor der Beitrag mit einem Resümee und Ausblick beschlossen wird, soll damit sicht- und fassbar gemacht werden, welche konkreten Ausformungen Hoffnung und Vertrauen in der (sozial-)pädagogischen Praxis annehmen können und inwiefern beide Tugenden als unhintergebar für eine pädagogische Grundhaltung gelten können.

## Literatur

Ballauff, Theodor (1986). Pädagogik als Bildungslehre. Studien zur Bildungstheorie, Band 1. Frankfurt a.M.: Haag + Herchen.

Beutler, Kurt / Horster, Detlef (1996). Pädagogik und Ethik. Stuttgart: Reclam.

Bollnow, Otto Friedrich (2009 ff.). Schriften. Studienausgabe in 12 Bänden. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Burghardt, Daniel / Krinninger, Dominik / Seichter, Sabine (Hrsg.) (2015). Pädagogischer Takt. Theorie – Empirie – Kultur. Paderborn: Schöningh.

Burghardt, Daniel / Zirfas, Jörg (2019). Der pädagogische Takt. Eine erziehungswissenschaftliche Problemformel. Weinheim: Beltz Juventa.

Fischer, Wolfgang (Hrsg.) (1961). Einführung in die pädagogische Fragestellung. Aufsätze zur Theorie der Bildung. Freiburg i. Br.: Lambertus.

Heidegger, Martin (1951/1968). Bauen Wohnen Denken. In: Röhrs, H. (Hrsg.): Bildungsphilosophie, Band 2. Frankfurt am Main: Akademische Verlagsgesellschaft, S. 56-60.

Jaspers, Karl (1977). Was ist Erziehung? Ein Lesebuch. München und Zürich: Piper.

Jaspers, Karl (1994). Philosophie. München und Zürich: Piper.

Mikhail, Thomas (2016). Pädagogisch handeln. Theorie für die Praxis. Paderborn: Schöningh.

Prange, Klaus (2010). Die Ethik der Pädagogik. Zur Normativität erzieherischen Handelns. Paderborn: Schöningh.

Spaemann, Robert (2009). Moralische Grundbegriffe. 8. Auflage. München: C.H. Beck.

Waldenfels, Bernhard (2004). Die Macht der Ereignisse. In: Huber, Jörg (Hrsg.): Ästhetik Erfahrung. Interventionen, Band 13. Zürich, Wien und New York: Edition Voldemeer / Springer, S. 155-170.

Wehner, Ulrich (2002). Pädagogik im Kontext von Existenzphilosophie. Eine systematische Untersuchung im Anschluß an Eberhard Grisebach, Otto Friedrich Bollnow und Theodor Ballauff. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Winkler, Michael (2006). Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung. Stuttgart: Kohlhammer.

## ***Inklusionspädagogischer Ethos in der Professionalisierung von Lehrpersonen***

MMag'a Dr'in Martina Damej ([martina.damej@aau.at](mailto:martina.damej@aau.at))

### **Abstract**

Die tragende Säule für die (Weiter-)Entwicklung eines inklusiven Bildungssystem bildet eine entsprechende Werteorientierung, die sich jedoch nur durch Dialog und Reflexion entfalten kann. Dieser Denkansatz liegt dem Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2016) zu Grunde und spiegelt sich primär in der Dimension Inklusive Werte verankern wider. Damit eine professionelle Haltung im Sinne des Index nicht erst im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen in den Fokus rückt, muss eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem Thema bereits in (Aus-)Bildungsinstitutionen erfolgen. Im Vortrag wird erläutert, inwieweit die Arbeit mit phänomenologischen Vignetten, entnommen aus inklusiven Unterrichtssettings, (leibliche) Haltungen gegenüber Schüler:innen, die besondere Lernvoraussetzungen mit sich bringen, enthüllen können. Eine reflexionsbasierte Vignettenlektüre bringt in einem weiteren Schritt subjektive Theorien, Einstellungen, Haltungen etc. der Lehramtsstudierenden als Diskussionsbasis ein und eröffnet einen wertfreien Dialog darüber, wie sich die Leiblichkeit im Sinne der nonverbalen Kommunikation auf inklusive Unterrichtssituationen auswirken kann. Das Bewusstsein darüber schärft die professionelle Wahrnehmung von zukünftigen Lehrpersonen – nach Agostini/Mian (2020) die wichtigste zu erwerbende Kompetenz im Rahmen der Aus-/Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften – und kann zudem neue pädagogische Handlungsansätze eröffnen. Anhand ausgewählter Vignetten werden Beispiele für die Deutung und in weiterer Folge auch Umdeutung pädagogischer Haltungen und Handlungen aufgezeigt. Dabei werden Interaktionen im inklusiven Unterricht beleuchtet, die Lehrpersonen vor besondere didaktische und pädagogische Herausforderungen stellen können. Unterrichtssequenzen mit Schüler:innen mit Hörbeeinträchtigung werden hierfür beispielhaft herangezogen und so ein Einblick in vignettenbasiertes Forschen und Lernen als Professionalisierungsinstrumentarien in der Hochschullehre gegeben.

### **Literatur**

Booth, T. & Ainscow, M. (2016). Index for Inclusion: a guide to school development led by inclusive values. Cambridge: Index for Inclusion Network.

Agostini, E. & Mian, S. (2020). Schulentwicklung mit Vignetten. Ein Beispiel zum Einsatz von phänomenologisch orientierten Vignetten in der Weiterbildung von Lehrpersonen. In: Wahrnehmung als pädagogische Übung. Theoretische und praxisorientierte Bildungsforschung. Hrsg. von Hans-Karl Peterlini/Irene Cennamo/Jasmin Donlic. Innsbruck/Wien: Studienverlag, S. 137-149.



## ***Sich füreinander öffnen – Potenziale narrativer Reflexion im Kontext Forschenden Lernens in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden***

Dr'in Franziska Herrmann ([franziska.herrmann@fu-berlin.de](mailto:franziska.herrmann@fu-berlin.de))

### **Abstract**

Im Forschenden Lernen wird eine Möglichkeit gesehen, die notwendige Reflexionsfähigkeit im Wissenschaftskontext einzuüben, die für pädagogische Professionalität im Umgang mit grundsätzlich offenen und notwendig ungewissen Situationen unumgänglich ist. Dabei zeigt sich ein doppelter Anspruch: Es müssen Reflexionsanlässe und -formen gefunden werden, die Reflexion sowohl in Bezug auf die pädagogische Praxis als auch in Bezug auf die Praxis der Wissenschaft ermöglichen. Dies wurde im Rahmen Didaktischer Forschungswerkstätten, einer Seminarform der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule, anvisiert. Aktuell sind kognitive Reflexionsmodelle sehr verbreitet, die Reflexion als Denkaktivität und als Prozess der kognitiven Strukturierung kennzeichnen. Im Beitrag steht ein anderes Verständnis von Reflexion im Vordergrund, in dem Reflexion als Erfahrungsweise aufgefasst wird (Krenn 2021).

Der Beitrag thematisiert Ergebnisse einer Dissertationsstudie, die Reflexionsgespräche mit Studierenden im Zusammenhang mit Forschendem Lernen (Reitinger 2016) in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden unter pädagogisch-phänomenologischer Perspektive in den Blick nimmt. Die Studie verfolgt das Ziel, Lernen als Erfahrung (Meyer-Drawe 2019) im (Nach-)Vollzug narrativ angelegter Reflexionsgespräche zu erkunden. Die Forschungsfrage lautet: Wie zeigt sich Reflexion im Kontext Didaktischer Forschungswerkstätten im Vollzug als Erfahrung?

Studierende des Lehramts für Grundschulen beobachteten und begleiteten im Rahmen einer Schreibwerkstatt Lernprozesse von Grundschulkindern. Ausgehend von einer eigenen Untersuchungsfrage erhoben sie Daten und entwickelten ihr Forschungsprojekt. Im Seminargespräch wie auch in durchgeführten Forschungsgesprächen wurden narrative Reflexionen angeregt, als Audioaufnahmen festgehalten und transkribiert. Auf Basis der Audioaufnahmen und Transkripte wurden vier Anekdoten verfasst, die Annäherungen an Lernerfahrungen im Vollzug von Reflexion ermöglichen. Im Ergebnis können Merkmale benannt werden, die Erfahrungen narrativer Reflexion kennzeichnen. Eines dieser Merkmale sind ‚Momente schöpferischen Ausdrucks‘ (Merleau-Ponty 2007). Beim Erzählen erinnerter Erfahrung tastet das Sprechen nach Bedeutungen, die im Sprechen erst entstehen und durch das Aussprechen hervorgebracht werden.

Im Vortrag werden der Aufbau der Studie sowie das methodische Vorgehen erläutert. Als Ergebnisse werden die erarbeiteten Merkmale der Erfahrung narrativer Reflexion vorgestellt und Einblicke in ‚Momente schöpferischen Ausdrucks‘ gegeben. Am Beispiel wird gezeigt, wie narrative Reflexion ein ‚Sich füreinander Öffnen‘ ermöglicht, das Potenziale des Verstehens und der Neuorientierung in sich trägt. Es wird zur Diskussion gestellt, inwiefern Hochschullernwerkstätten als Orte narrativer Reflexion fungieren können, um die Entwicklung pädagogischer Professionalität (nicht nur) im Lehramtsstudium zu unterstützen.

## Literatur

- Krenn, S. (2021). Erinnerter Erfahrung reflektieren. Anekdote und Erinnerungsbild als Reflexionsinstrumente in der Lehrer\*innenbildung. In: V. Symeonidis & J. F. Schwarz (Hrsg.). *Erfahrungen verstehen – (Nicht-)Verstehen erfahren. Potential und Grenzen der Vignetten- und Anekdotenforschung in Annäherung an das Phänomen Verstehen*. Innsbruck. 127–148.
- Merleau-Ponty, M. (2007). *Zeichen*. Hamburg.
- Meyer-Drawe, K. (2019). Lernen als Erfahrung. In: Brinkmann, Malte (Hg.). *Phänomenologische Erziehungswissenschaft von ihren Anfängen bis heute: Eine Anthologie*. Wiesbaden. 423-434.
- Reitinger, J. (2016). Die Lern- bzw. Studienwerkstatt als Raum für selbstbestimmtes forschendes Lernen. In: S. Schude, D. Bosse & J. Klusmeyer (Hrsg.). *Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule*. Wiesbaden. 37-54.

## ***Zum Verhältnis von Erfahrung und Reflexion: Die Vignette als reflexive Praxis***

Stephanie Mian ([stephanie.mian@unibz.it](mailto:stephanie.mian@unibz.it)) & Cinzia Zadra ([Cinzia.Zadra@unibz.it](mailto:Cinzia.Zadra@unibz.it))

### **Abstract**

Die Herausforderung bei der Ausbildung einer reflexiven Haltung bei Fachkräften im Bildungs- und Sozialbereich besteht darin, über jene Reflexion der Praxis hinauszugehen, in welcher die Reflektierenden wiedergeben, was sie bereits wissen. Eine professionelle reflexive Haltung kann sich nur entwickeln, wenn die reflexive Praxis Wahrnehmungen und Verständnisweisen verändert (Biesta, 2019). Die Auszubildenden müssen sich damit auseinandersetzen, wie und warum sie reflektieren und wie sie im reflexiven Gespräch mit der Situationen verbleiben können. Dies gelingt, indem man auf die vieldeutige, „sozusagen noch stumme Erfahrung“ (Husserl, 1963, S. 77) einen weiteren Blick wirft und auch deren leiblichen Dimensionen Aufmerksamkeit schenkt.

Um das pädagogische Handeln, dieses responsive Geschehen (Waldenfels, 2002), fruchtbringend für die professionelle Entwicklung zu reflektieren, wurden phänomenologisch orientierte Vignetten (Schratz et al., 2012) als Instrument reflexiver Praxis in der Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften im Sozial- und Bildungsbereich implementiert. Im Gegensatz zu anderen Professionalisierungstheorien, die von einer Steigerung der Handlungskompetenz ausgehen (Lefstein & Snell, 2011), wird im folgenden Beitrag aus einer phänomenologisch erziehungswissenschaftlichen Perspektive das pädagogische Handeln als erfahrungsgeladene und damit diskontinuierliche Praxis verstanden (vgl. Agostini et al., 2023; Agostini, 2020). Indem Studierende selbst Vignetten verfassen, sind sie gefordert, den miterfahrenen Erfahrungsvollzug in Sprache ‚zu übersetzen‘, sich darauf zurückzubeugen, diesen eben zu reflektieren – lat. reflectere zurückbeugen, zurückwenden – (vgl. Mian, 2019), wobei in diesen Prozess durch die Phase der intersubjektiven Anreicherung und Validierung der Vignette andere miteinbezogen werden und es damit zur Eröffnung eines Reflexionsraumes in einem weiteren Sinne kommt: Die an der Validierungsphase Beteiligten spiegeln dem\*der Vignettenschreiber\*in durch ihre Rückmeldungen und ihre Resonanz auf die Vignette den durch die Vignette miterfahrenen Moment zurück.

In der diskursiven Lektüre der Vignette wird sie schließlich ein weiteres Mal als Instrument reflexiver Praxis deutlich: Wie ein Musikinstrument bringt sie die miterfahrene Erfahrung für die Lesenden zum Klingen und führt sie zu einer eigenen Lesart der Vignette. Diese Lektüre der Vignette, welche auf Grundlage des eigenen Horizons, der eigenen Erfahrungen, des Wissens, der theoretischen Ausrichtung stattfindet, führt im Austausch mit der Lesart Anderer zu einem fruchtbaren Austausch, der für die Sichtweisen anderer sensibilisieren und die eigene Wahrnehmung auf den Prüfstand stellen kann.

Die wiederholte Auseinandersetzung mit Vignetten, deren Schreibprozess sowie deren Lektüren, offenbaren bei den Studierenden eine differenziertere Wahrnehmung und einen reflektierten Blick auf Erfahrungen. Leibliche Artikulationen, welche zuvor dem gewohnheitsmäßigen Blick entgingen, gewannen Aufmerksamkeit und wurden zunehmend in ihren unterschiedlichen möglichen Lesarten aufgezeigt. Die Vignette erwies sich sowohl im Schreib- als auch im Leseprozess nicht nur als Instrument reflexiver Praxis, sondern als reflexive Praxis, welche zur Entwicklung eines reflexiven pädagogischen Ethos beitragen kann.

## Literatur

- Agostini, E., Peterlini, H.K., Donlic, J., Kumpusch, V., Lehner, D., & Sandner I. (Hrsg.). (2023). Die Vignette als Übung der Wahrnehmung: Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns. Barbara Budrich.
- Agostini, E. (2020). Aisthesis – Pathos – Ethos. Zur Heranbildung einer pädagogischen Achtsamkeit und Zuwendung im professionellen Lehrer/-innenhandeln. *Erfahrungsorientierte Bildungsforschung*, Band 6. StudienVerlag.
- Biesta, G. (2019). How have you been? On existential reflection and thoughtful teaching. In R. S. Webster, & J. D. Whelen (Eds.). *Rethinking reflection and ethics for teachers. Rethinking reflection and ethics for teachers* (pp. 117-130). Springer.
- Husserl, Edmund (1963): *Cartesianische Meditationen und Pariser Vorträge*. Husserliana Bd. I. Den Haag: Nijhoff.
- Lefstein A., & Snell, J. (2011). Professional vision and the politics of teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), S. 505-514.
- Mian, S. (2019). Lernen zwischen Gewohnheit und Leidenschaft. Zur Bedeutsamkeit des Sich-Einlassens im Erfahrungsvollzug. Ferdinand Schöningh.
- Schratz, M., Schwarz, J. F. & Westfall-Greiter, T. (2012). Lernen als bildende Erfahrung. *Vignetten in der Praxisforschung*. Studienverlag
- Waldenfels, B. (2002). *Bruchlinien der Erfahrung. Phänomenologie – Psychoanalyse – Phänomenotechnik*. Suhrkamp.

## ***Die Versprechen der Haltung in Theorie und Praxis. Forschungsergebnisse zur Schulsozialarbeit und zur Professionalisierung der Fachkräfte***

Simone Weis ([simone.weis@tu-dortmund.de](mailto:simone.weis@tu-dortmund.de)), Sandra Holzkamp ([Sandra.Holzkamp@klinikum-westfalen.de](mailto:Sandra.Holzkamp@klinikum-westfalen.de)), Prof'in Dr'in Stefanie Rosenmüller, ([stefanie.rosenmueller@fh-dortmund.de](mailto:stefanie.rosenmueller@fh-dortmund.de)), Prof'in Dr'in Nicole Tigges ([nicole.tigges@fh-dortmund.de](mailto:nicole.tigges@fh-dortmund.de))

**Forschungswerkstatt** in drei Teilen mit jeweils 15 Minuten Input und 15 Minuten Diskussion.

### 1. Theorien der Haltung

Im Gegensatz zur soziologischen Forschung über den Habitus (Becker-Lenz/Müller 2009 u.v.m.) und seinen Sozialisationsbedingungen, ist die ethische Grundlegung zu einer professionellen Haltungskonzeption in der Sozialen Arbeit noch nicht sehr etabliert. Zwar wird die zugrunde liegende Tugend-Konzeption in Form einer phronesis- und Klugheitslehre schon sehr produktiv aufgegriffen (Weber, D./ Wulfekühler, H. (2021), Weber, J. (2012)). Aber der genaue Bezug zur viel geforderten Haltung bleibt in der Praxis meist noch unbekannt. Oft werden hohe Ansprüche an den Begriff und die Praxis einer Haltung gestellt: Sie soll eine Einstellung bereitstellen, die orientiert ist an bestimmten Werten und zugleich einen Standpunkt der Unabhängigkeit, der auch zu einer kritischen Gegen-Haltung erstarken kann. Dies erfordert verschiedene Orientierungsleistungen, die von einer Haltung erwartet werden. Durch Übung werden diese zur ‚zweiten Natur‘, die Stabilität herstellt und schließlich eine professionelle Art der Ausführung sichert. So wird die Haltung zur Gewähr für Qualität in einer technologie-armen Profession.

Die hohen Ansprüche können nur erreicht werden, wenn die begrifflichen und institutionellen Voraussetzungen für ihre Verwirklichung geklärt werden können. Vorgestellt werden in diesem Workshop zunächst einige theoretische Angebote aus der philosophischen Tradition, um der Gefahr einer Leerformel durch Abgrenzung zu begegnen. Vor allem wird eine Haltung stärker intersubjektiv gestützt, als es einsame Willensentscheidungen sein können.

### 2. Empirische Forschungsergebnisse zur Haltung in der Schulsozialarbeit

Nach einer Reflexion dieser aristotelischen Wurzeln der Haltungstradition und ihrer Diskussion werden empirische Ergebnisse zu Konzeptionen der Haltung von Schulsozialarbeiter\*innen vorgestellt, die im Rahmen eines Forschungsprojektes der FH Dortmund (Leitung: Prof.in Dr.in N. Tigges) erhoben wurden. Der Fokus lag insbesondere auf den Fragestellungen, wie sich Fachkräfte eine ‚professionelle Haltung‘ angeeignet haben und ob bzw. wie sie eine persönliche und professionelle Haltung unterscheiden. Auch wird erläutert, welche Haltungskomponenten von den jeweiligen Fachkräften in ihrer Arbeit als besonders bedeutungsvoll angesehen werden.

### 3. Hypothesen zur Professionalisierung

Nach der Diskussion der empirischen Ergebnisse werden auf Grundlage verschiedener Theorien und Modelle des professionellen Handelns einige Hypothesen zur Professionalisierung der Schulsozialarbeit und deren Bedingungen von den Referentinnen vorgestellt und gemeinsam mit dem Publikum weitergedacht. Die Werkstatt dient dem Austausch von Erfahrungen und Konzeptionen und soll der gegenseitigen Information und Inspiration unter Fachkräften und Forschenden dienen.

#### **Literatur in Auszügen**

Becker-Lenz, R. & Müller, S. (2009). Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals. Bern: Peter Lang AG.

Weber, D. & Wulfekühler, H. (2021). Social Work in a Pluralistic Society, Realising the Universal Claim of Phronesis. In: C. Darnell & K. Kristjánsson (Hrsg.), Virtues and Virtue Education in Theory and Practice, Are Virtues Local or Universal? (S. 198-212) London: Routledge.

Weber, J. (2012). Sich einlassen auf Praxis. Grundzüge einer Grammatik des klugen Taktes jenseits professioneller Methodenkompetenz. In: Widersprüche Jg. 32, Nr. 125, 33-51.

Wüschner, P. (2016). Eine aristotelische Theorie der Haltung, Hexis und Euxia in der Antike. Hamburg: Felix Meiner Verlag.

## ***Pädagogisches Ethos in erzählten Erinnerungen (von Schüler\*innen)***

Prof. Dr. Hans Karl Peterlini ([hanskarl.peterlini@aau.at](mailto:hanskarl.peterlini@aau.at))

Dr'in Gabriele Rathgeb ([gabriele.rathgeb@ph-tirol.ac.at](mailto:gabriele.rathgeb@ph-tirol.ac.at))

### **Abstract**

Die Anekdotenforschung ist ein phänomenologisch orientierter, empirischer Ansatz, der an der Universität Innsbruck im Zusammenhang mit der Erforschung von Lernerfahrungen entwickelt wurde (Rathgeb et al., 2017) und mittlerweile ebenso wie die mit ihr verwandte Vignettenforschung österreichweite und internationale Verbreitung gefunden hat. Anekdoten sind im Verständnis dieses Ansatzes prägnante, merk-würdige Geschichten, in denen Ereignisse mit besonderer Wirkkraft von der Forscherin oder dem Forscher aus transkribierten Interviewaufnahmen oder Stegreiferzählungen verdichtet werden. Aspekte von Gesprächen, die die Forscher\*innen affizieren, d.h. ansprechen, irritieren oder überraschen, liefern das Material für Anekdoten. In Anlehnung an Merleau-Pontys Leibphänomenologie sind in der Gesprächssituation und der Auseinandersetzung mit den Daten besonders auch leibliche Äußerungen von Bedeutung. Was gesagt wird und wie es ausgedrückt wird, wird bewusst wahrgenommen und in der Anekdote festgehalten. In Verbindung mit der Miterfahrung der Forscher\*innen im Gespräch bieten Anekdoten einen für Lern- und Bildungsprozesse aufschlussreichen Zugang zu den erinnerten Erfahrungen der Erzähler\*innen.

Der Begriff Ethik (griech. ethos) geht in der europäischen Ideengeschichte vorwiegend auf Aristoteles zurück und bezeichnet ursprünglich jene philosophische Disziplin, die „von der Idee eines sinnvollen menschlichen Lebens geleitet, auf methodischem Weg und ohne letzte Berufung auf politische und religiöse Autoritäten oder auf das von alters her Gewohnte und Bewährte allgemeingültige Aussagen über das gute und gerechte Handeln“ (Höffe, 1997, S. 66) zu treffen sucht. Severin Rödel et al. definieren (pädagogisches) Ethos in ihrem „Manual zur Übung einer professionellen Haltung“ (2022, S. 104) als „gute, ‚gelungene‘ und gegebenenfalls widerständige (pädagogische) Praxis [...], in der sich eine Person auf der Grundlage von ethischen Werten und professionellen Erfahrungen in einer pädagogischen Situation positioniert bzw. Stellung bezieht und Verantwortung übernimmt“. Evi Agostini (2020, S. 225) weist im Anschluss an Waldenfels und Zirfas darauf hin, dass pädagogische Verantwortung im Sinn eines „pädagogischen Takts“ ein Antworten auf die Verletzlichkeit und Fremdheit des Anderen meint. Ethische Haltungen sind weder den jeweiligen Akteur\*innen noch den Forschenden unmittelbar zugänglich. Sie können sich aber leiblich ausdrücken und im Verhalten zeigen; sie werden in intersubjektiven Zusammenhängen – auch leiblich – spür- und erfahrbar.

Insbesondere im schulischen Kontext, der von Machtbeziehungen geprägt ist, wirken sich Haltungen von Lehrpersonen in vielfacher Hinsicht auf das Wohlbefinden und das Lernen von Schüler\*innen aus.

Der Beitrag versucht, ethische Haltung anhand phänomenologischer Anekdoten zu reflektieren. Leitend sind dabei folgende Fragen:

- Inwiefern und in welcher Weise (wie und als was) zeigen sich pädagogische Haltungen in erinnerten und erzählten Erfahrungen von Schüler\*innen?
- Inwiefern tragen phänomenologische Anekdoten dazu bei, professionelle Haltungen bei (angehenden) Pädagog\*innen einzuüben und auszubilden?
- Wie kann die Reflexion über in Anekdoten verdichtete erinnerte Erfahrungen zu einer Sensibilisierung für ethische pädagogische Fragen beitragen?

## **Literatur**

Agostini, E. (2020). Aisthesis – Pathos – Ethos. Zur Heranbildung einer pädagogischen Achtsamkeit und Zuwendung im professionellen Lehrer/-innenhandeln (= Erfahrungsorientierte Bildungsforschung, Bd. 6). StudienVerlag.

Höffe, O. (1997). Lexikon der Ethik. Hrsg. von O. Höffe, in Zusammenarbeit mit M. Forschner, A. Schöpf und W. Vossenkuhl (5., neubearb. U. erw. Aufl.). Beck.

Rathgeb, G.; Krenn, S. & Schratz, M. (2017). Erfahrungen zum Ausdruck verhelfen. In M. Ammann; T. Westfall-Greiter & M. Schratz (Hrsg.), Erfahrungen deuten – Deutungen erfahren. Experiential Vignettes and Anecdotes as Research, Evaluation and Mentoring Tool (S. 125-151). StudienVerlag.

Rödel, S. S.; Schauer, G.; Christof, E.; Agostini, E.; Brinkmann, M.; Pham Xuan, R.; Schratz, M.; Schwarz, J. F. (2022). Ethos im Lehrberuf (ELBE). Manual zur Übung einer professionellen Haltung. Zum Einsatz im hochschuldidaktischen Kontext. DOI: <https://doi.org/10.18452/24680>.



# ***Bilden, Beraten und Forschen in organisationaler Transformation. Potenzial autoethnografischer Reflexionen für die Ausbildung einer pädagogisch professionellen Haltung***

Alinde Keller ([alinde.keller@uni-marburg.de](mailto:alinde.keller@uni-marburg.de))

## **Abstract**

Organisationale Transformationsprozesse können zu Bildungsanlässen werden, insofern sie ein Bewusstwerden über und die Öffnung von grundlegenden Denk-, Wahrnehmungs-, Handlungs- und Erwartungsmustern erfordern. Nach Schäffter (2014) ist es ein Kennzeichen reflexiver organisationaler Transformation, dass Ausgangs- und Ziellagen immer wieder neu bestimmt werden müssen. Diese Komplexität kann für die beteiligten Akteure überfordernd wirken. Hier entsteht ein Bedarf für bildungsorientierte Beratungsformate, die eine reflexive Transformation von Individuen, aber auch von Organisationen als lernenden Sozialgebilden ermöglichen, z. B. durch Supervision oder kollegiale Fallberatungen (ebd.; Elven & Weber 2022).

Mit einem Ansatz organisationspädagogischer Designforschung und Diskursgestaltung werden solche Beratungsformate als Bildungsinnovation entwickelt und realisiert (Weber & Keller 2023 i. E.; Keller 2023 i.E. a,b). Der Ansatz zielt auf die Intervention in organisationale Machtstrukturen und Narrationen. Zudem werden Anlässe zur Reflexivierung von Haltungen und grundlegenden Orientierungsmustern gestaltet (Heidemann 2023).

Die Realisierung des Ansatzes erfordert explizit die Auseinandersetzung mit den Haltungen, Selbstverständnissen und Wahrnehmungsordnungen (Heidemann & Weber 2022) der Berater- und gestaltenden Forscher:innen selbst (Weber & Keller 2023 i.E.). Diese erleben multiple Problemlagen, die sie immer wieder neu aus einer pädagogisch professionellen Haltung heraus beantworten müssen. Dabei sind sie stets als ‚ganze Menschen‘ (Seel 2009) involviert. Es gilt daher, jenseits eines rezeptartigen Umgangs mit Methoden oder theoretischen Bezügen offen zu sein für unvorhersehbare Situationen (Heidemann 2023; vgl. auch Dewe, Ferchhoff & Radtke 1992) und sich in der ‚pathischen Struktur‘ (Agostini 2020) solcher Settings professionell zu bewegen.

Der Beitrag befasst sich exemplarisch mit dem Potenzial autoethnografischer Reflexionen, die den inneren Dialog im Verfertigen von Gestaltungsentscheidungen für organisationale Transformationsprozesse als Bildungsinnovation nachzeichnen. Dieser innere Dialog oszilliert zwischen theoretischen Bezügen, metaphorischen Bildern sowie Erinnerungen, Erfahrungen und Beobachtungen als ‚dichten Beschreibungen‘ und phänomenologischen Analysen. Solche Reflexionen liegen aus der organisationspädagogischen Designforschung und Diskursgestaltung im Forschungsprojekt EVerAssist vor (Weber & Keller 2023 i.E.; Keller 2023 i.E. a,b). In diesem Projekt geht es um die Prozessgestaltung zur erfolgreichen Einführung digitaler Tools für den Wissenstransfer in Unternehmen. U.a. wird autoethnografisch der Transformation des eigenen berater-, gestalter- und forscherschen Selbstverständnisses während des Designforschungsprojekts mit Bezug zu Koller (2018) nachgespürt.

Im Ausblick diskutiert der Beitrag das Potenzial solcher Reflexionen für die Ausbildung von Organisationsberater:innen u. a. zur Schärfung des „Bewusstseins[s] für die soziale Bedingtheit der eigenen Praxis des Zuhörens, Analysierens, Sprechens“ (Elven 2022, S. 41). Zudem werden Anforderungen und Potenziale

weiterer Formen phänomenologischer Beschreibungen, wie z. B. Vignetten zur Schärfung der sinnlich-leiblichen Wahrnehmung des ‚sich Ereignenden‘, für den Kontext organisationaler Transformationsprozesse erörtert und zur Diskussion gestellt.

### **Literatur:**

Agostini, E. (2020). Aisthesis - Pathos - Ethos: Zur Heranbildung einer pädagogischen Achtsamkeit und Zuwendung im professionellen Lehrer/-innenhandeln. *Erfahrungsorientierte Bildungsforschung: Band 6*. StudienVerlag.

Dewe, B., Ferchhoff, W. & Radtke, F.-O. (1992). Das "Professionswissen" von Pädagogen. Ein wissenstheoretischer Rekonstruktionsversuch. In B. Dewe, W. Ferchhoff & F.-O. Radtke (Hrsg.), *Erziehen als Profession: Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern*. (S. 70–91). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Elven, J. (2022). Praxeologische Reflexivität und Beraterische Reflexivität: Beitrag zu einer praxistheoretischen Perspektive auf Beratung. In J. Elven & S. M. Weber (Hrsg.), *Organisation und Pädagogik: Bd. 21. Beratung in symbolischen Ordnungen: Organisationspädagogische Analysen sozialer Beratungspraxis* (S. 25–43). Springer.

Elven, J. & Weber, S. M. (2022). Beratung in symbolischen Ordnungen: Eine Einleitung. In J. Elven & S. M. Weber (Hrsg.), *Organisation und Pädagogik: Bd. 21. Beratung in symbolischen Ordnungen: Organisationspädagogische Analysen sozialer Beratungspraxis* (S. 1–22). Springer.

Heidemann, M.-A. (2023). *Organisationen und Netzwerke beraten lernen: Eine Analyse organisationspädagogischer Professionalisierung*. Springer.

Heidemann, M.-A. & Weber, S. M. (2022). Eine Haltung ausbilden – Organisationen und Netzwerke beraten lernen: Mit symbolischen Ordnungen der Beratung zur Organisationspädagogischen Professionalisierung. In J. Elven & S. M. Weber (Hrsg.), *Organisation und Pädagogik: Bd. 21. Beratung in symbolischen Ordnungen: Organisationspädagogische Analysen sozialer Beratungspraxis* (S. 325–356). Springer.

Keller, A. (2023a/ i. E.). Optimierungen auf dem Weg zu Industrie 4.0?! Organisationspädagogische Prozessgestaltung als Entwerfen von Settings. In S. M. Weber, C. Fahrenwald & A. Schröder (Hrsg.), *Organisationen OPTIMIEREN? Organisationspädagogische Perspektiven: Jahrbuch Organisationspädagogik*. Springer.

Keller, A. (2023b/ i. E.). Mind your Step! Zum Entwerfen von Schlüsselstellen in der digitalen Transformation von Unternehmen. In A. Schröder, B. Blättel-Mink, A. Schröder & K. Späte (Hrsg.), *Soziale Innovationen in und von Organisationen*. Springer.

Koller, H.-C. (2018). *Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse* (2., aktualisierte Auflage). Kohlhammer.

Schäffter, O. (2014). Bildungsformate im gesellschaftlichen Strukturwandel. In H. von Felden, O. Schäffter & H. Schicke (Hrsg.), *Lernweltforschung: Bd. 15. Denken in Übergängen: Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen* (S. 111–136). Springer.

Seel, H.-J. (2009). Professionalisierung von Beratung - Fragen und Thesen. *Journal für Psychologie*, 16(1), 1–23. <https://journal-fuer-psychologie.de/article/view/148/103>

Weber, S. M. & Keller, A. (2023/ i. E.). Doing Knowledge. Ein organisationspädagogischer Ansatz transepistemischer Design-Forschung und Diskursgestaltung. In A. Mensching, M. Hunold, N. Engel, C. Fahrenwald & S. M. Weber (Hrsg.), *Organisation zwischen Theorie und Praxis*. Springer.

## ***Vignettenbasierter Umgang mit Scham und Beschämung in der Lehrer\*innenbildung wie Erwachsenenbildung – Ein produktiver Dialog zwischen psychoanalytischen und qualitativ-rekonstruktiven Ansätzen***

Jasmin Dazer ([jasmin.dazer@ph-freiburg.de](mailto:jasmin.dazer@ph-freiburg.de)), Dr. Tillmann F. Kreuzer ([kreuzer@ph-ludwigsburg.de](mailto:kreuzer@ph-ludwigsburg.de)), Margaret Pardo-Puhlmann ([margaret@gmx.net](mailto:margaret@gmx.net)), Dr. Florian Weitkämper ([weitkaemper@ph-freiburg.de](mailto:weitkaemper@ph-freiburg.de))

### **Forschungswerkstatt**

Bislang sind biographiebezogene Ansätze in der Professionalisierungsforschung weitestgehend unterrepräsentiert: Dabei liegt mit der Psychoanalytischen Pädagogik eine ausgewiesene Richtung innerhalb der Erziehungswissenschaft vor, die das Individuum mit seinem dynamischen Unbewussten in den Mittelpunkt stellt und biographische Ereignisse versucht mitzuberücksichtigen (Kreuzer 2019, 2020, 2021). Neben psychoanalytischen Verfahren bieten qualitativ-rekonstruktive Ansätze reflexive Zugänge zu unbewusst wirkenden Eigenlogiken, welche soziale Interaktionen im Kontext ihrer jeweiligen Lebenswelt strukturieren. Durch rekonstruktive Datenanalyse können z.B. implizite handlungsleitende Orientierungen von Pädagogen\*innen interpretativ zugänglich gemacht und verstanden werden (Bohnsack 2021). Psychoanalytische und rekonstruktive Ansätze ermöglichen es so auch unbewusste Denk- und Handlungsmuster zur Reflexion zu bringen und können im Kontext von Professionalität für die Wirksamkeit impliziter Werthaltungen sensibilisieren.

Damit die Biographie in der Entwicklung der professionellen „Haltung“ berücksichtigt werden kann und unbewusste Herausforderungen im späteren Berufsleben sich vor Augen geführt sowie situativ verstanden werden können, kann unseres Erachtens kein Weg an der Auseinandersetzung mit sich und seiner eigenen Schulzeit vorbeiführen (vgl. auch Helsper & Tippelt 2011).

Dies aufgreifend wenden wir uns den Fragen des Calls zu und möchten in einer Forschungswerkstatt die psychoanalytisch-pädagogischen sowie qualitativ-rekonstruktiven Perspektiven umreißen. Anhand einer Vignette möchten wir im Speziellen Aspekte der Scham und Beschämung aufgreifen und kenntlich machen. So wird Scham als eine soziale Emotion bestimmt (Scheff 2000), die zwei zentrale Funktionen inne hat: In ihrer ersten Funktion dient Scham, die wir Freud (1900, 274) folgend als moralische Angst verstehen können, als Schuld. In einer zweiten Variante kann die sozialmachende, genauer sozial*klein*machende Modifikation als Beschämung fokussiert werden. Dieser Prozess ist häufig im Klassenzimmer zu beobachten (etwa Prengel 2013) und kann mit problematischen und ungleichheitsrelevanten Seiteneffekte einher gehen (Weitkämper 2019/2022; Neckel 1991). Während Scham als Schuldbewusstsein zu prosozialem Verhalten beitragen kann (Baer & Frick-Baer 2008), kann sie in ihrer zweiten Form auch dazu dienen „Machtverhältnisse zu Ungunsten von Beschämten herzustellen“ (Wiesböck 2021, S. 144). Ob, wann und von wem Scham erlebt wird, ist an politische Verhältnisse sowie an die Aushandlung gesellschaftlicher Normen und Machtverhältnisse gebunden (Dörr 2010, S.194). Benachteiligte Gruppen sind Beschämung und damit verbundener Abwertung deshalb in besonderer Weise ausgesetzt, was sich z.B. im Kontext von Erwachsenenbildung negativ auf den Lernerfolge von migrierten Menschen auswirken kann (Dazer 2022). Denn Scham zählt zu den sich am schnellsten ausbreitenden Emotionen mit stressauslösenden Effekten, die umfassendes Lernen verunmöglichen (Kreuzer & Turner 2023). Erst wenn die Emotion der Scham bearbeitet und überwunden werden kann, kann ein gelingender Lernprozess erneut initiiert werden.

## Literatur

- Baer, U. & Frick-Baer, G. (2008). Vom Schämen und Beschämtwerden (Bibliothek der Gefühle, 4). Weinheim/München: Beltz.
- Bohnsack, R. (2020). Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, sozialer Arbeit und Frühpädagogik. Opladen: Barbara Budrich.
- Dazer, Jasmin (2022). Erwachsenenbildung in der Migrationsgesellschaft. Teilnehmendenorientierung im Blick. In *Weiterbildung - Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends* 33 (1), S. 36–39.
- Dörr, M. (2010). Über die Verhüllung der Scham in der spätmodernen Gesellschaft. In M. Dörr, B. Herz (Hrsg.), „Unkulturen“ in Bildung und Erziehung (S. 91-207). Wiesbaden: Springer VS.
- Freud, S. (1900). Die Traumdeutung. GW Bd. II/III. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hagenauer, G., Raufelder, D. (2020). Soziale Eingebundenheit. Sozialbeziehungen im Fokus von Schule und Lehrer\*innenbildung. Münster/N.Y.: Waxmann.
- Helsper, w. & Tippelt, R. (2011). Pädagogische Professionalität – Einleitung. *ZfPäd*, 57. Beiheft, 7-9.
- Kreuzer, T.F. (2019). Zur Entwicklung einer psychoanalytisch-pädagogisch geprägten Haltung durch Selbstreflexion. *Pädagogische Rundschau*, 73(6), 613-627.
- Kreuzer, T.F. (2020). Studierende können mit Hilfe selbstreflexiver Prozesse zu professionell Lehrenden werden. *Pädagogische Rundschau*, 74(4), 415-426.
- Kreuzer, T.F. (2021). Zur Befähigung emotionaler Teilhabe aller. Professionalisierung pädagogischen Handelns durch Selbstreflexion und in der Beratung. *Pädagogische Rundschau*, 75(4), 437-452.
- Kreuzer, T.F. & Turner, A. (2023,). Über die Bedeutung des Vergessens und Erinnerns von Schamerfahrungen in der Lehrer\*innenbildung. In K. Trunkenpolz, B. Lehner & B. Strobl: *Affekt – Gefühl – Emotion. Schriftenreihe der Kommission Psychoanalytische Pädagogik*, Bd. Opladen: Budrich
- Neckel, S. (1991). Status und Scham. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Prenzel, A. (2013): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Budrich.
- Scheff, T. (2000). Shame and the social bond. A sociological theory. In *Sociological Theory* 18(1), S. 84–99.
- Weitkämper, F. (2019). Lehrkräfte und soziale Ungleichheit. Eine ethnographische Studie zum un/doing authority in Grundschulen. Wiesbaden: Springer VS.
- Weitkämper, F. (2022): Un/doing Authority and Social Inequality. Understanding the Mutual Vulnerability in Pupil-Teacher-Relations and Escalated Situations. In *Educational Review*, DOI: 10.1080/00131911.2022.2134311.
- Wiesböck, L. (2021). Scham als Instrument sozialer Kontrolle. In G. Sandner, B. Ginner (Hrsg.), *Emanzipatorische Bildung. Wege aus der sozialen Ungleichheit* (S. 140-153). Wien/Berlin: Mandelbaum Verlag.

# ***Musikgestützte Kommunikation – Menschen mit Komplexer Behinderung – Wahrnehmungsvignetten – Partizipation***

Prof'in Dr'in Christiane Drechsler ([christiane.drechsler@alanus.edu](mailto:christiane.drechsler@alanus.edu))

## **Abstract**

Mein Beitrag handelt von einem durch Wahrnehmungsvignetten dokumentierten Forschungsprojekt im Rahmen Musikalischer Kommunikation gemeinsam mit nicht sprechenden Menschen mit Komplexer Behinderung, wobei allen dreien gemeinsam ist, dass sie auf einen Rollstuhl angewiesen sind und sich im jungen Erwachsenenalter befinden. Sie verfügen über keine Möglichkeit, sich sprachlich auszudrücken. Im Verlauf der letzten beiden Jahre wurden verschiedene musikalische Kommunikationsformen angeboten und geprüft, wie diese drei unterschiedlichen Adepten (aus dem Griechischen für: eingeweihte Schüler) miteinander kommunizieren. Entstehen musikalische Ausdrucksformen ohne Worte? Ist eine Kommunikation möglich? Was tragen die Adepten aus dem eigenen Impuls heraus zu einer Kommunikation bei? Das besondere Anliegen war und ist, den individuellen Raum jedes Einzelnen zu stärken und zugleich den einzelnen Persönlichkeiten in der Gruppe Raum zur Entfaltung anzubieten. So werden die Menschen mit komplexer Behinderung nicht „therapiert“, sondern es geht darum, eine gemeinsame Sprache zu finden, um auf Augenhöhe kommunizieren zu können.

Die Wahrnehmungsvignetten werden in einer Situation kollegialer Beratung innerhalb einer Arbeitsgruppe von Wissenschaftlerinnen, die in dieser Forschungsmethodik versiert sind, reflektiert und ggf. umformuliert. Eine zweite gemeinsame Reflexion geschieht mit der Musiktherapeutin. In einem tiefenhermeneutischen Prozess wird in einem dritten Schritt jeweils eine Studie zum individuellen Entwicklungsverlauf der Adepten erstellt. Am Ende dieses Verständigungsprozesses sollen Ideen entstehen, wie sowohl die kommunikative Kompetenz der Adepten als auch einzelne musikalisch-kommunikativen Elemente aus den Sitzungen fruchtbar für den Alltag der Adepten genutzt werden könnte.

## **Literatur**

Barth, U. & Wiehl, A. (2021). Wahrnehmungsvignetten als Basis einer an Inklusion orientierten pädagogischen Haltung. Ein Beitrag zu einer vorurteilsbewussten Beobachtungsschulung. / Perception vignettes as the basis of an inclusion-oriented educational approach. An article regarding prejudice-conscious observation training. In: Anthroposophic Perspectives in Inclusive Social Development. Zweisprachige Zeitschrift, 2/2021, S. 4-15.

Barth, U. & Wiehl, A. (2023). Wahrnehmungsvignetten. Ein Zugang zu phänomenologisch-reflexivem Denken und professioneller Haltung. Studien- und Arbeitsbuch. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Drechsler, C. (2023). Zum Projekt Musikalische Kommunikation mit Menschen mit komplexen Behinderungen. In: Leben pur (Hrsg.): Kommunizieren und Beziehungen gestalten bei Menschen mit Komplexer Behinderung. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben (i. E.).

Wiehl, A. & Barth, U. (2021). Wahrnehmungsvignetten als pädagogisches Reflexionsmedium. Ein Beitrag zur innovativen und inklusiven Pädagogik des Bewegten Klassenzimmers. In: Auer, W.-M. & Wiehl, A. (Hrsg.), Bewegtes Klassenzimmer. Innovative und inklusive Pädagogik an Waldorfschulen. Weinheim, Basel: Beltz, S. 189-212.

## ***Ethos als Professionalisierungsperspektive angehender Lehrkräfte?***

Sophie Blase ([sophie.blase@uni-bielefeld.de](mailto:sophie.blase@uni-bielefeld.de)) & Prof. Dr. Jan Christoph Störtländer ([jstoertlaender1@uni-bielefeld.de](mailto:jstoertlaender1@uni-bielefeld.de))

### **Abstract**

Betrachtet man übergeordnete Ausbildungsstandards (KMK 2004/2019, 2013) oder die Ausbildungsstandards für angehende Lehrkräfte etwa in schulischen Praxisphasen (LZV 2016/2023), so herrscht hier unbestritten ein technokratischer oder aus bildungstheoretischer Perspektive einseitiger, auf formale Bildung abhebender Zugang vor (Störtländer 2019). Gleichzeitig scheinen sich Lehrkräfte und andere Professionelle auf dem antinomisch konstituierten pädagogischen Handlungsfeld (Helsper 2021) überwiegend so zu bewegen, dass sie professionsspezifische Zielkonflikte auf häufig konstruktive Weise bearbeiten (Störtländer & Gorges i.V.). Es ist zu vermuten, dass hierbei das pädagogische Ethos eine Rolle spielt (Brinkmann & Rödel 2021) und dass dieses Ethos nicht im Sinne einer "geborenen Lehrkraft" als 'Essenz' in der Welt ist, sondern ausgebildet wird und somit ausgebildet werden kann.

Im vorliegenden Beitrag fokussieren wir ein bestimmtes Ausbildungssetting, es ist dies Mentoring in schulischen Praxisphasen. Wir stellen die Frage, ob und welche Hinweise es darauf gibt, dass Ethos entweder manifestes Professionalisierungsziel der beteiligten Akteur:innen ist oder zumindest latent in der Beziehungsgestaltung zu den Auszubildenden eine Rolle spielt.

Schulische Praxisphasen sind im Kontext der Lehrer:innenbildung von besonderer Bedeutung, da diese Phase aus strukturtheoretischer Perspektive den Erwerb eines praktischen Habitus im Sinne einer ‚doppelten Professionalisierung‘ (Helsper 2021) ermöglicht. Entscheidend ist dabei vor allem die Begleitung von schulischen Mentor:innen, da diese als wichtige Bezugspersonen am Lernort Schule gesehen werden (u.a. Hobson et al. 2009). Mentoring ist in diesem Setting eine zeitlich relativ stabile dyadische Beziehung zwischen einer erfahrenen Mentor:in und einem weniger erfahrenen Mentee, welche durch gegenseitiges Vertrauen und Wohlwollen geprägt ist und das Ziel verfolgt den Mentee in seiner Entwicklung zu unterstützen (Ziegler 2009). Vor diesem Hintergrund wird eine explorative Interviewstudie mit schulischen Mentor:innen im nordrheinwestfälischen ‚Praxissemester‘ vorgestellt, ein Langzeitpraktikum, das besonders prädestiniert für Beziehungsaufbau und damit der gegenseitigen Abklärung von Haltungen geeignet erscheint. Wir haben im Rahmen dieser Fallstudie unser Material sequenzanalytisch/ hermeneutisch interpretiert.

In unserem Vortrag fokussieren wir das Ethos von Mentor:innen innerhalb ihrer Beziehung zu ihren Mentees im antinomischen Spannungsfeld zwischen Nähe und Distanz (Helsper 2021). Die Interpretation kommt zu der Fallstrukturhypothese, dass im Mentoring-Setting sehr wohl implizit Fragen der Haltung thematisiert werden, dies aber äußerst dynamisch. Die von uns rekonstruierte Ambivalenz besteht in der einerseits scheinbar vornehmlichen dominierenden Handlungslogik und dem Handlungsdruck der schulischen Praxis, bei der sich auf den ersten Blick eine eher distanzierte Haltung zeigt, innerhalb derer dem Mentee eine pragmatische Autonomie zugemutet und eine einseitig professionelle Beziehungshaltung und -gestaltung ‚stratosphärisch‘ ausgebildet wird. Andererseits wird bei einer prima facie stärker Nähe-geprägten Beziehung hingegen scheinbar eine eher ‚horizontale‘ Ausdifferenzierung der Binnenstruktur

von Nähe und Distanz ('flache Hierarchien') ausagiert. Die komplexen Bezüge innerhalb dieser Struktur und die Rolle des pädagogischen Ethos in diesem Verhältnis werden in unserem Beitrag vertieft, an Beispielen der Fallstudie erläutert und durch weiterführende Anregungen zur Diskussion gestellt.

## Literatur

- Brinkmann M. & Rödel, S. S. (2021). Ethos im Lehrberuf. Haltung zeigen und Haltung üben. *Journal für LehrerInnenbildung*, 21 (3), 42-62. <https://doi.org/10.35468/jlb-03-2021-03>.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Handlungsfeldern. Eine Einführung*. Stuttgart: utb.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>.
- KMK (2004/2019). [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf)
- KMK (2013). [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf) LZV (2016/2013) [https://recht.nrw.de/lmi/owa/br\\_bes\\_text?anw\\_nr=2&gld\\_nr=2&ugl\\_nr=223&bes\\_id=34604&menu=1&sg=0&aufgehoben=N&keyword=LZV](https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_text?anw_nr=2&gld_nr=2&ugl_nr=223&bes_id=34604&menu=1&sg=0&aufgehoben=N&keyword=LZV) .
- Störtländer, J. C. & Gorges, J. (i.V.). Regular School and Special Needs Teachers Experience of Goal Conflicts – an Explorative Mixed-Methods Study. *Frontiers in Education*.
- Störtländer, J. C., Fiedler-Ebke, W., Jürgens, E., Kindsvater, L., Klenner, D., Pieper, C., & Valdorf, N. (2020). Kritisch-reflexive Professionalisierung in schulischen Praxisphasen: Fünf Reflexionsangebote und ihre wissenschaftliche Begleitung im Rahmen des bildungswissenschaftlichen Lehramtsstudiums an der Universität Bielefeld. *Herausforderung Lehrer\*innenbildung - Zeitschrift Zur Konzeption, Gestaltung Und Diskussion*, 3(2), 399-435.
- Störtländer, J. C. (2019). *Bildung und Befähigung. Eine qualitative Studie zu kritisch-konstruktiver Didaktik und Capabilities Approach*. Weinheim: Beltz.
- Ziegler, A. (2009). Mentoring: Konzeptuelle Grundlagen und Wirksamkeitsanalyse. In H. Stöger (Hrsg.), *Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen*, S. 7–29. Lengerich, Westfalen: Pabst Science Publishers.

## ***Atmosphären der Achtsamkeit und Haltung in Kunstbegegnungen***

Veronika Ehm ([veronika.ehm@hotmail.com](mailto:veronika.ehm@hotmail.com))

### **Forschungswerkstatt**

Im Rahmen der Forschungswerkstatt wird auf das Dissertationsprojekt von Veronika Ehm eingegangen, das sich mit ästhetischen Erfahrungen in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen auseinandersetzt. Das Wie der Erfahrung von Atmosphären der Kunstbegegnungen zwischen Elementarpädagog\*innen, Kindern, Künstler\*in und Kunstgegenständen innerhalb eines Kunstprojekts stehen im Zentrum des Dissertationsprojekts. Insbesondere Erfahrungen von Achtsamkeit z.B. im Umgang mit Material oder im Miteinander, zeigen sich im ersten Analyseprozess als zentral. Diese werden im Rahmen der Forschungswerkstatt mit Fragestellungen von Haltung in Verbindung gebracht und diskutiert.

Die Analyse der Dissertation thematisiert, vor dem theoretischen Hintergrund der Neuen Phänomenologie nach Schmitz (2012), das leibliche Ergriffensein von Atmosphären und versteht Gefühle als Atmosphären. Außerdem wird, anschließend an Böhme (2019), die Materialität, Wirkung von Artefakten und Herstellung von Atmosphären in den Blick genommen. Die empirische Erforschung erfolgt entlang phänomenologischer Vignetten (Agostini, 2016), wodurch Erfahrungen der Akteur\*innen im Modus der Miterfahrung aufgefasst, in Vignetten zum Ausdruck gebracht und durch Lesende szenisch nachvollzogen werden können.

Im Rahmen der Forschungswerkstatt wird zunächst ein Einblick in die Forschungsarbeit und Raum für die Diskussion methodischer und theoretischer Fragestellungen gegeben. Anschließend werden, in einem diskursiven Setting, einzelne phänomenologische Vignetten gelesen, in denen die Kategorien Achtsamkeit und Haltung besonders deutlich werden.

Gemeinsam wird eine Vignettenlektüre dieser Vignetten vorgenommen. Ziel ist es, entlang der Vignetten, die als „Klangkörper von Erfahrungen“ (Agostini, 2016, S. 55) gelten, einzelne atmosphärische Erfahrungsmomente von Haltung zur Sprache zu bringen und zu vergegenwärtigen. Die Diskussion von pathischen, mehrdeutigen und schwer benennbaren Momenten eröffnen einen Diskussionsraum zur Auseinandersetzung von Haltung innerhalb ästhetischer Erfahrungsräume, die in elementarpädagogischen Einrichtungen erlebt werden. Ziel ist es, das Zusammenwirken der Aspekte Achtsamkeit und Haltung im Miteinander der Akteur\*innen zu thematisieren.

### **Literatur**

- Agostini, E. (2016). Lernen im Spannungsfeld von Finden und Erfinden: zur schöpferischen Genese von Sinn im Vollzug der Erfahrung. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Böhme, G. (2019). Atmosphäre: Essays zur neuen Ästhetik (7., erw. und überarb. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.
- Schmitz, H. (2012). Kurze Einführung in die Neue Phänomenologie. Freiburg: Verlag Karl.