



Leseprobe aus Richter und Bitzer, In Beziehung sein,
ISBN 978-3-7799-6456-8 © 2022 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz,
Weinheim Basel

[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6456-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6456-8)

Inhalt

Beziehungsweisen und Verständigungen Einleitende Gedanken <i>Sophia Richter und Anna Bitzer</i>	7
---	---

I Analytische Verständigungen zu Beziehungsweisen

(Un-)Gastlichkeit Überlegungen zu Beziehungsgestaltungen in Pädagogik und Sozialer Arbeit <i>Burkhard Fuhs und Lotte Rose</i>	26
--	----

Betroffenheits-Kitsch und Privilegien-Kritik: Warum sie die Entwicklung einer akademischen Streitkultur blockieren Eine kleine Polemik <i>Markus Rieger-Ladich</i>	43
---	----

Die Komplementärrolle im beruflichen Arbeitsbündnis: Der pädagogisch Andere <i>Dieter Nittel</i>	56
--	----

II Reflexives Verstehen und Lehr-Lern-Beziehungen

Anerkennung in pädagogischen Beziehungen Zum Zusammenhang von Forschungsbefunden, normativen Orientierungen und Entwicklungen in pädagogischen Arbeitsfeldern <i>Martina Hehn-Oldiges und Annedore Prengel</i>	78
---	----

Strukturell erstickte Resonanzbeziehung Kritik an der Einseitigkeit des pädagogischen Umgangs in der Schule <i>Stephan Ellinger und Lukas Kleinhenz</i>	95
---	----

Beziehung und Beratung Neue und alte Diskurse <i>Renate Zwicker-Pelzer</i>	107
--	-----

III Beziehungsweisen in und durch Forschung

„To be one is always to become with many“: Ethnographic perspectives
on Relationships in Early Childhood Education and Care
Christina Huf 124

In Beziehung setzen: Positionierungen in ethnographischen
Forschungsprozessen
Antje Langer und Sophia Richter 135

Lernen durch Begegnung
Forschen im deutsch-französischen Kontext
Birte Egloff 154

Erzählungen in Interviews verstehen
Pierre Bourdieus reflexive Soziologie und die Herausforderungen
von Heterogenität und Diversität
Lothar Wigger 170

IV Verständigung und Lehr-Lern-Beziehungen

Wissenschaft-Praxis-Brücken
Formen und Potenziale von Zusammenarbeit am Beispiel
von ‚Leistung macht Schule‘ (LemaS)
Gabriele Weigand 188

Beziehungsgestaltung in virtuellen Projektteams –
Forschendes Lernen in der Online-Hochschullehre
Christiane Schmidt 202

Die Pädagogik der Achtundsechziger – und 50 Jahre danach
Lehrergenerationen im Gespräch
Imbke Behnken und Manuela du Bois-Reymond 216

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 231

Beziehungsweisen und Verständigungen

Einleitende Gedanken¹

Sophia Richter und Anna Bitzer

Wie definieren Professionelle den Teil ihrer Arbeit, der mit ‚Gestaltung einer pädagogischen Beziehung‘ umschrieben werden kann, und wie gehen sie mit diesem Konzept in der praktischen Arbeit mit Heranwachsenden um? Mit dieser Frage setzt sich Barbara Friebertshäuser seit vielen Jahren im Rahmen ihrer Forschungen auseinander. Dabei fokussiert sie verschiedene Handlungsfelder und nähert sich den Dimensionen pädagogischer Beziehungsgestaltungen mittels ethnographischer Feldforschung und unter Einbezug unterschiedlicher theoretischer Perspektiven an.

‚Pädagogische Beziehung‘ als ein geisteswissenschaftlich geprägter Topos mitsamt seiner ideengeschichtlichen Aufladung (vgl. Behnisch 2005) umfasst ein komplexes Gefüge, welches das konkrete erzieherische Verhältnis zwischen dem*der Pädagog*in und dem so genannten ‚Zögling‘ zu fassen sucht (vgl. Giesecke 1997). Der Begriff der pädagogischen Beziehung hat sich anknüpfend an Hermann Nohls Modell des „pädagogischen Bezugs“, mit dem er das leidenschaftliche Verhältnis eines reifen zu einem werdenden Menschen um seiner selbst willen umschreibt (vgl. Nohl 1933), zu einem vielfach zitierten, kritisierten und diskutierten Schlagwort entwickelt, welches in den letzten Jahren vermehrt unter Bezugnahme auf Ansätze pädagogischer Professionalität verhandelt wird.²

Dabei handelt es sich um ein weitgehend theoretisch ausgearbeitetes Idealmodell pädagogischen Denkens und Handelns, welches historisch-gesellschaftlichen Wandlungen unterliegt. Auffassungen von pädagogischen Beziehungen implizieren Bilder von Kind(-heit) und Erwachsensein, von Generationsbeziehungen sowie damit verbundene Bildungs- und Erziehungsziele. So bringen Theorien von Bildung und Erziehung, kindheits- und jugendtheoretische Perspektiven, lern-, entwicklungs- sowie professionstheoretische Ansätze spezi-

1 Für wertvolle Anregungen und Hinweise danken wir Birte Egloff und Annedore Prengel.

2 Unter der Fokussierung von pädagogischer Liebe (vgl. Seichter 2007; Gaus/Driescher 2011) oder der Spannung von Nähe und Distanz (vgl. Dörr/Müller 2012).

fische pädagogische Beziehungen hervor, die wiederum unterschiedliche Verständnisse pädagogischer Beziehungsgestaltungen anlegen, bspw. in Form des ‚Führens‘, ‚Begleitens‘, ‚Schützens‘ oder ‚Helfens‘. Das asymmetrische Verhältnis von pädagogischen Beziehungen, gekennzeichnet durch die konstitutive Generationsdifferenz und damit verbundenen Differenzen in Bezug auf Wissen, Fähigkeiten und Erfahrungen, wird in den Formen der Gestaltung unterschiedlich gewichtet (vgl. Giesecke 1997, S. 256). So suchen einige Ansätze die Asymmetrie pädagogischer Beziehungen zu relativieren, bspw. in der anti-autoritären Erziehung in Form von ‚freundschaftlicher Begleitung‘, womit die Grenze von ‚pädagogischen Beziehungen‘ und ‚familialen Beziehungen‘ verschwimmt (Überblick Oelkers 1983, S. 67–72; Behnken/du Bois-Reymond 2020). Aber auch Konzepte der ‚Partizipation‘ und ‚Selbstbestimmung‘ (vgl. Gerhartz-Reiter/Reisenauer 2020; Müller/Munsch 2021) zielen auf eine Abmilderung der Beziehungs-Asymmetrie.³ Eine historische Rekonstruktion pädagogischer Beziehungen stellt insofern einen interessanten und vielversprechenden Zugang zu den vielfältigen Entwürfen, Verwürfen und Transformationen pädagogischer Beziehungen und Beziehungsgestaltungen dar.⁴ So ließe sich im Zuge einer solchen Analyse die Frage stellen, inwiefern sich pädagogische Beziehungen angesichts zunehmender Individualisierung und damit einhergehender gesteigerter Selbstverantwortlichkeit (Bröckling 2007) sowie der hohen Relevanz von Peer-Kultur samt medialer und virtueller Bildungsräume verändern. Oder die Frage, wie angesichts von Individualisierung, Singularität (Reckwitz 2017) und Wertpluralismus die Balance zwischen Sozialität und Individualität neu austariert wird und welche neuen Formen von Beziehungen im Zuge von Globalisierung und Digitalisierung entstehen – insbesondere unter der generationalen Frage von Tradierung und Erneuerung (vgl. Helsper/Hummrich 2014, S. 38; Iwers et al. 2019, S. 12).

Neben einer solchen historisch-gesellschaftlichen Analyse des Bedeutungswandels pädagogischer Beziehungen stellt sich zudem die Frage nach Wandlungen im Kontext kindlicher Entwicklungen. Pädagogische Beziehungen – bspw. die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schüler*innen – könnten danach befragt werden, inwiefern sie sich im Prozess des Übergangs vom Kind zum Jugendlichen zum Erwachsenen unterscheiden und welche Annahmen und Professionsverständnisse damit einhergehen. Dabei sind pädagogische Beziehungen nicht ausschließlich individuell zu denken, sondern in institutio-

3 Mit dem Rückzug aus der machtvollen Position geht häufig eine Fokusverschiebung von der pädagogischen Beziehung mit dem Bezugspunkt des sozialen Kontaktes hin zur Gestaltung von spezifischen Lernumgebungen einher.

4 Eine Analyse der Diskurse findet sich bei Ludwig Liegle mit dem Ziel der Entwicklung einer Beziehungspädagogik (2017).

nellen Kontexten und organisationalen Rahmungen eingebettet, verbunden mit Erziehungs- sowie Bildungsaufträgen.

Auf die Frage, wie pädagogische Beziehungen gedacht werden können, gibt es eine Vielzahl von Antworten. Dahinter verbergen sich unterschiedliche theoretische Strömungen und Rahmenbezüge, wie bspw. Lern-, Erziehungs-, Anerkennungs-, Resonanz-, Habitus- oder Bindungstheorien, die pädagogische Beziehungen unterschiedlich konzipieren bzw. justieren: als Arbeitsbündnis, (Gegen-)Übertragung, Erziehungsstil, (mangelnde) Passung u. v. m. (Überblick bei Herrmann 2019; Graf/Iwers 2019; Tillack et al. 2014a, b, c).⁵ So fassen strukturtheoretische Perspektiven Beziehungen als Arbeitsbündnisse, die strukturell unterschiedlich ausgeformt sind und sich innerhalb der doppelten Orientierung zwischen ‚Sache‘ und ‚Person‘ entfalten (vgl. expl. Helsper 2004). Interaktionistische Ansätze fokussieren Beziehungen als ‚Ko-Konstruktionen‘ eines gegenseitigen und situativen Aushandlungs- und Interpretationsprozesses im institutionellen Kontext (vgl. expl. die ethnographischen Forschungen von Heinze 1980 oder Zinnecker 1978). Auf die Bedeutung von Beziehung und dem sozialen Miteinander zur Identitätsbildung wird im symbolischen Interaktionismus hingewiesen (Blumer 1969). Psychoanalytische Ansätze fassen Beziehungen hinsichtlich ihrer unbewussten, nicht intentionalen und unverfügbaren Dynamiken (vgl. expl. Wellendorf 1991; Erdheim 1982). Entwicklungstheoretische Ansätze weisen auf die Bedeutung von Beziehungen als Grundbedürfnis der sozialen Verbundenheit in der frühesten Kindheit hin (vgl. Bowlby 2008, Überblick Spangler/Zimmermann 2019). Unter Hinzunahme lernpsychologischer Perspektiven rücken Beziehungen als Voraussetzung von (Lern-)Motivation (Ryan/Deci 2000)⁶ und in Verbindung mit Lernerfolg und Wohlbefinden ins Zentrum der Aufmerksamkeit (vgl. Grossmann 1977; Dollase 2013; Überblick vgl. Krapp 1993), wobei hier zunehmend neurobiologische Erkenntnisse Einfluss nehmen (vgl. expl. Bauer 2019). Auf Beziehungen und Bezugspersonen als Schutzfaktoren weisen Resilienzforschungen hin (expl. Opp/Fingerle/Suess 2007; Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2014). In praxistheoretischen Ansätzen werden Beziehungen im Zusammenhang mit sozialen Anerkennungs- und Machtverhältnissen betrachtet; strukturiert durch Machtdispositive gehen Beziehungen demzufolge mit Positionierungen einher (Foucault 1967; Bourdieu et al. 1997). Unter Bezugnahme auf die Habitus-theorie nach Pierre Bourdieu sind Beziehungen habituell geprägt, einhergehend

-
- 5 Eine Heuristik pädagogischer Beziehungen auf Basis unterschiedlicher theoretischer Ausrichtungen findet sich bei Marlene Kowalski (2020). Ein systematischer Überblick in Bezug auf die Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung findet sich bei Helsper/Hummrich (2014).
 - 6 Zum Zusammenhang von Beziehung, Motivation und Selbstkompetenz im Schulalltag vgl. Tillack et al. (2014c), Beiträge unter Abschnitt IV: „Soziale Beziehungen und Motivation“.

mit Passungs- und Spannungsverhältnissen, die zur Reproduktion sozialer Ungleichheit beitragen können (Bourdieu/Passeron 1973). In ethischen Ansätzen werden Formen der Beziehungsgestaltung unter Bezugnahme auf die Achtung der Menschenrechte fokussiert. Im Zentrum von empirischen Studien stehen hier Werte wie Anerkennung und Wertschätzung, die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen sowie die Balance räumlicher, körperlicher, sozialer und emotionaler Dimensionen von Nähe und Distanz (vgl. Prengel 2019; Winkelhofer/Prengel 2018).⁷ In einigen Ansätzen werden konkrete Hinweise zur Beziehungsgestaltung in pädagogischen Handlungsfeldern gegeben (vgl. expl. Fischer/Richey 2021; Miller 2011, 2017; Spieß 2012) bis hin zu ‚Beziehungsprogrammen‘, wie dem Classroom Management (vgl. Eichhorn 2019).⁸ Dass diese Orientierungen und Programme in institutionellen und organisatorischen Rahmungen mit Spannungen und ‚Antinomien‘ einhergehen können, darauf macht unter anderen Werner Helsper in seinen Schulforschungen aufmerksam (vgl. 2004, 2016). Aufgrund der Gleichzeitigkeit von Ansprüchen und Aufgaben – bspw. von Persönlichkeitsförderung und Selektion – wird die Gestaltung pädagogischer Beziehungen zu einer ambivalenten Herausforderung.⁹ Als weitere Perspektive auf zwischenmenschliche Beziehungen sind Ansätze bedeutsam, die die Relevanz von Selbst- und Welt-Beziehungen in Form sozialer Sicherheit, dem Zugang zu Ressourcen und der Möglichkeit von Mitbestimmung hervorheben, wie in well-being- oder in self-efficacy-Konzepten (vgl. Ryff/Keyes 1995; Bandura 1977). Selbst- und Welt-Beziehungen werden ebenfalls in Erziehungs- und Bildungstheorien hinsichtlich der Spannung zwischen Freiheit und Zwang, Individuum und Gesellschaft, Inklusion und Exklusion u. v. m. diskutiert (Überblick Baumgart, 1997; expl. Pongratz 2004) und sind als Elemente des ‚In-Beziehung-Seins‘ einzubeziehen. Das sozialphilosophische Konzept von Resonanz in Anschluss an Hartmut Rosa (2016) verbindet die unterschiedlichen Dimensionen des In-Beziehung-Seins über die Differenzierung zwischen horizontalen, diagonalen und vertikalen Resonanzen. Zwischenmenschliche Beziehungen, Beziehungen zu Dingen und Tätigkeiten sowie Beziehungen zur Natur, Geschichte oder Religion werden zu zentralen Bezugspunkten von Resonanzen, worüber die Gestaltung pädagogischer Beziehungen auf der Mikro-

7 Siehe hierzu auch: Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen: <http://paedagogische-beziehungen.eu/>.

8 Ziel der Ansätze ist es zumeist ein Beziehungsbewusstsein zu fördern und Kriterien der Beziehungsgestaltung wie Wertschätzung und Empathie zu entwickeln. Programmatische Überlegungen, in denen pädagogische Beziehungen operationalisiert und als regelhaft machbar zu konstruieren gesucht werden, sind hinsichtlich von Situativität, Individualität, Diskontinuität und Kontingenzen in ihren Grenzen zu reflektieren.

9 Ein systematisierender Überblick findet sich auch bei Helsper/Hummrich (2014) sowie Graf/Iwers (2019).

ebene in ihrer wechselseitigen Verschränkung zur Meso- und Makroebene in den Blick gerät.

Pädagogische Beziehungen erweisen sich – so ist an dieser Stelle festzuhalten – als komplexe Gefüge, die in Strukturen der jeweiligen Institution, in damit verbundene Aufträge und organisatorische Rahmungen eingebettet sind und zugleich auf biographische, soziale und historische Dimensionen bezogen sind. Eine Systematisierung als Verständigung innerhalb wissenschaftlicher (Teil-) Disziplinen und theoretischer Zugänge erscheint ebenso lohnenswert wie eine Verständigung zwischen pädagogischer Praxis und Erziehungswissenschaften. Eine forschende Auseinandersetzung mit pädagogischen Beziehungen stellt sich infolgedessen als ein komplexes Unterfangen dar. Möglicherweise ist dies auch ein Grund dafür, weshalb pädagogische Beziehungen innerhalb empirischer Forschung und Theoriebildung in den letzten Jahren verhältnismäßig wenig Aufmerksamkeit erfahren.¹⁰ Jüngst lässt sich dieses Desiderat anhand der Forschungen und damit verbundenen thematischen Konjunkturen um die Effekte sowie Folgen der Corona-Pandemie an Schulen nachzeichnen. Die Bedeutung pädagogischer Beziehungsarbeit für Lern-, Teilhabe- und Bildungsprozesse im digitalen Kontext wurde zwar in den Debatten um Schule auf Distanz hervorgehoben, in den Forschungen jedoch nicht explizit zum Gegenstand gemacht.¹¹ So fehlen bisher systematische Erkenntnisse, wodurch sich diese Bedeutsamkeit pädagogischer Beziehungsarbeit im pädagogischen Handeln auszeichnet (vgl. Langer/Richter 2021).

Um pädagogische Beziehungen und Beziehungsgestaltungen als komplexe Gefüge zu erfassen, bedarf es eines mehrdimensionalen Zugangs, der sowohl die Praktiken analysiert als auch die Deutungen der Akteur*innen dazu ins Verhältnis setzt, um auf diese Weise sowohl Funktionen als auch Fiktionen dieser Figur zu rekonstruieren (vgl. Giesecke 1997; Behnisch 2005). In Ergänzung hierzu bedarf es dokumenten- und diskursanalytischer Ansätze, um die Praktiken und Deutungen hinsichtlich ihrer diskursiven Verfasstheit analysieren zu können (vgl. Ott/Langer/Rabenstein 2012). Wie werden pädagogische Beziehungen in welchen Kontexten verhandelt? Welche Normen, Regeln, Vorschriften und Tabuisierungen sind mit ihnen verbunden? Wo verlaufen Gren-

10 Die empirischen Forschungen zu anerkennendem und verletzendem Verhalten des Netzwerks Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen setzen an diesem Desiderat an und leisten einen wichtigen Beitrag zur Theorieentwicklung pädagogischer Beziehungen (vgl. expl. Leddin et al. 2019; Prengel 2019; Tellisch 2015; Wysujack 2021).

11 Die Vielzahl von Forschungen stellen die subjektiven Perspektiven und Erfahrungen von Lehrkräften, Schüler*innen und Eltern mit dem Fokus auf Herausforderungen und Belastungen ins Zentrum. Einen weiteren oder damit verknüpften Schwerpunkt bildet Digitalität und Digitalisierung, ihre technisch-organisatorischen Voraussetzungen und kommunikativen Aspekte (Überblick siehe Fickermann/Edelstein 2020, 2021).

zen von pädagogischen Beziehungen bzw. was genau macht eine Beziehung zu einer pädagogischen Beziehung in Abgrenzung zu anderen Beziehungsformen?

Die Forschungen von Barbara Friebertshäuser leisten hier einen wichtigen Beitrag. Als ‚Empirie pädagogischer Beziehungen‘ (vgl. Meseth et al. 2016) zeigen sie Formen, Gestaltungen, Herausforderungen und Tabuisierungen pädagogischer Beziehungsgestaltungen auf und machen diese darüber der Reflexion zugänglich, was wiederum die Weiterentwicklung pädagogischer Praxis anregt. Beziehungen im Jugendalter, Veränderungen von Beziehungen im Übergang, Beziehungen zur Körperlichkeit und der Körper als Adressat und Instrument pädagogischer Beziehungsgestaltung, die Bedeutung von Beziehungen in Krisen, Suizidalität als Form des Beziehungsabbruchs, institutionelle Beziehungsgefüge und -dynamiken in die pädagogische Beziehungen eingebettet sind, (präventive) Potenziale von (pädagogischen) Beziehungen und Gefahren sind einige der Facetten, die Barbara Friebertshäuser in ihren Forschungen untersucht und beschreibt (vgl. Friebertshäuser 2007; Langer/Richter/Friebertshäuser 2010; Richter/Friebertshäuser 2013; Friebertshäuser 2015a). Auf die Bedeutung der Beziehung von Menschen zu Räumen und des jeweiligen Raumerlebens hat sie ebenfalls in ihren Arbeiten aufmerksam gemacht – prominent im Rahmen ihrer Fachkulturforschungen. Anhand studentischen Wohnens zeichnet sie nach, dass Bedeutungszuschreibungen und die Gestaltung von Räumen nicht nur Ausdruck individueller, sondern zugleich Ausdruck kollektiver Erfahrungen sind (vgl. Friebertshäuser 2006b; Friebertshäuser 1992; Engler/Friebertshäuser 1989). Einen weiteren Schwerpunkt bildet das Thema Geschlecht in ihren Forschungen. Neben der Beziehung zum eigenen Geschlecht geht es ihr um die Beziehungsweisen von Geschlechtlichkeit und damit einhergehende Position(ierungen) (vgl. Friebertshäuser 2004, 2012b). Darüber hinaus macht sie – und darauf setzt Barbara Friebertshäuser in ihren Forschungen einen Schwerpunkt – die Forschungsbeziehungen selbst zum Gegenstand einer reflexiven Analyse und entwickelt in diesem Zusammenhang die Ethnographie als Forschungsstrategie weiter (vgl. Friebertshäuser 2001, 2015b; Friebertshäuser et al. 2012; Friebertshäuser/Richter/Boller 2010).

Bei der Erforschung von (pädagogischen) Beziehungen gilt es demzufolge, die Effekte, die sich im Zuge von Forschungen als Begegnung von Wissenschaft und Praxis ergeben, bspw. hinsichtlich sozialer Erwünschtheit oder Tabuisierungen, in die Analysen einzubeziehen. Es ist zu fragen, welche Einblicke Forschende in Bezug auf ein Thema erhalten, welches von Annahmen, Normen und Idealen gekennzeichnet ist und zu dem es aufgrund der verhältnismäßig mageren Forschungen wenig Verständigungen gibt. Dies trifft auf das Thema ‚pädagogische Beziehungen‘ ebenso zu wie auf zahlreiche andere Forschungsgegenstände. In den Forschungen geht es also immer auch um die Beziehungsweisen in und durch Forschung sowie um die Verständigungen zwischen Wissenschaft und Praxis. So lassen sich aus dem Beziehungsgeschehen in Inter-

views „heuristische Hinweise zum Aufspüren und Verstehen latenter Aspekte des Forschungsthemas“ generieren (Tietel 2000, S. 1). Franz Wellendorf (1991) zeigt in seinen Organisationsforschungen auf, dass Dynamiken, Strukturen und kulturelle Gepflogenheiten einer Organisation in der Art der Beziehungsgestaltung zu Forschenden zum Ausdruck kommen. Aus der Analyse der Beziehungsgestaltung zwischen Beforschten und Forschenden lassen sich demnach Einsichten in institutionelle Abläufe, Widersprüche oder Problemlagen gewinnen, weshalb der Feldeintritt in ethnographischen Forschungen als eine besonders wichtige Phase beschrieben und hervorgehoben wird (vgl. expl. Schoneville et al. 2006). Dabei können insbesondere die Gefühlsreaktionen der Forschenden einen Erkenntniszugang darstellen (vgl. Devereux 1973; Erdheim/Nadig 1988). In Ansätzen der Autoethnographie wird dieser Zugang der Selbstbeobachtung und Selbstanalyse zum Ausgangspunkt für Erkenntnis gemacht (vgl. expl. Ellis/Adams/Bochner 2010). Aber auch Konzepte der Forschungssupervision schließen an dieser Idee an (vgl. Wellendorf 1991). Barbara Friebertshäuser hat im Rahmen ihrer Forschungen das Konzept des „reflexiven Verstehens“ in Anlehnung an Pierre Bourdieu eingeführt (Friebertshäuser 2006a, 2008, 2012a; Friebertshäuser/Rieger-Ladich/Wigger 2006). Dabei werden Verstehensprozesse im Kontext von wissenschaftlichen, sozialen, kulturellen und historischen Standorten betrachtet und verortet. Insbesondere durch diese Standortbestimmungen gilt es Mehrperspektivität Raum zu geben, um ein umfassenderes Verstehen zu ermöglichen, was im Ansatz der Ethnographischen Collage für das ethnographische Vorgehen expliziert wird (vgl. Richter/Friebertshäuser 2012).

Zur Intention und zum Aufbau des Bandes

Der vorliegende Band knüpft an die skizzierten, vielfältigen Dimensionen des ‚In Beziehung Seins‘ an und zeigt mögliche Perspektiven auf, aus denen sich zahlreiche Anregungen für weitere Forschungen ableiten lassen. Ausgangspunkt der Betrachtungen bilden die Forschungen und Überlegungen von Barbara Friebertshäuser zu Beziehungsweisen in Wissenschaft und Praxis. Dabei soll der Band als Festschrift nicht den Charakter eines Abschieds oder Rückblicks, sondern den eines Aufbruchs und Ausblicks haben und zu weiteren Forschungen und Netzwerkbildungen inspirieren. Der Band bietet vielfältige Anregungen für Forschung und Lehre und lädt damit zum Nachdenken über die mannigfaltigen Dimensionen des ‚In Beziehung Seins‘ ein.

Im Sinne einer ethnographischen Annäherung an den Gegenstand ‚(Pädagogische) Beziehungen in Wissenschaft und Praxis‘, liefert das Buch über die einzelnen Beiträge Facetten des Gegenstandes, die jeweils Dimensionen ausleuchten, in der Zusammenschau neue Perspektiven eröffnen und darüber weitere Forschungen anregen. ‚In Beziehung Sein‘ bildet den thematischen

roten Faden des vorliegenden Bandes, der die heterogenen Beiträge verbindet und einen Verständigungsprozess anregen soll. Dabei stehen menschliche Beziehungsweisen in Welt und Welthervorbringung im Zentrum und damit verbunden ein Denken in relationalen Bezügen und Verweisungszusammenhängen. Bereits die vorgenommene Systematik innerhalb dieses Sammelbandes ist das Produkt eines Interpretationsprozesses und damit verbundener Schwerpunktsetzung durch die Herstellung von Beziehungsweisen. Wir präsentieren im Folgenden die Beiträge entlang von vier Kategorien: (I) Analytische Verständigungen zu Beziehungsweisen; (II) Reflexives Verstehen und Lehr-Lern-Beziehungen; (III) Beziehungsweisen in und durch Forschung sowie (IV) Verständigung und Lehr-Lern-Beziehungen.

In Teil I „Analytische Verständigungen zu Beziehungsweisen“ steht die Frage im Zentrum, wie Beziehungen in ihren relationalen Bezügen, Dynamiken, Wechselwirkungen, Brüchen und Widersprüchen analytisch gefasst und zum Gegenstand von Forschung gemacht werden können bzw. welche theoretischen Anschlüsse welche Erkenntnismöglichkeiten eröffnen.

Burkhard Fuhs und Lotte Rose laden mit ihrem Beitrag *„(Un-)Gastlichkeit. Überlegungen zu Beziehungsgestaltungen in Pädagogik und Sozialer Arbeit“* dazu ein, den bisher wenig beleuchteten Blickwinkel von Gastlichkeitspraktiken für die Reflexion pädagogischer Kontexte zu fokussieren. Über eine einführende historische Betrachtung zeigen sie auf, inwiefern Machtaspekte und strukturelle Differenzierungen im Kontext von Gastfreundschaft (re-)produziert werden. Anhand ethnographischer Protokolle, über die sie konkrete Einblicke in Situationen Sozialer Arbeit geben, beleuchten sie u. a. die Bedeutung von Gastlichkeitsgesten für Ein- und Austritte sowie Übergangssituationen. Den Beitrag abschließend resümieren Lotte Rose und Burkhard Fuhs, dass ‚Gastfreundschaft‘ in professionellen Interaktionen allgegenwärtig ist, dies aber fachlich reflektiert und nutzbar gemacht werden sollte.

Markus Rieger-Ladich erörtert in seinem Beitrag *„Betroffenheits-Kitsch und Privilegien-Kritik: Warum sie die Entwicklung einer akademischen Streitkultur blockieren. Eine kleine Polemik“* die Bedeutung wissenschaftlicher Beziehungsgefüge hinsichtlich einer fruchtbaren akademischen Diskussionskultur. In diesem Zusammenhang nimmt er die Streitthemen in den Blick, um darüber der aktuellen Gehemmtheit akademischer Streitkultur zwischen Hochschullehrer*innen und Studierenden nachzugehen. Der Autor identifiziert eine „zunehmende Ökonomisierung“ und „Kundenorientierung“ als hemmende Faktoren und folgert u. a., dass diese, über kultivierte Achtsamkeit oder Rücksichtnahme, mit einer Infantilisierung von Studierenden einhergehen können. Anhand der Bewegungen zu Identitätspolitik und Queer-Feminismus arbeitet er Effekte heraus, die sich über diese Diskussionsthemen an Hochschulen entfalten. Diese Themen vermögen die Streitkultur zu blockieren und über einen

Fokus auf den Sprachgebrauch die grundsätzlicheren Anliegen (die „äußeren Verhältnisse“) der Bewegungen in den Hintergrund zu rücken. Dynamiken rund um akademische Streitkulturen sollten demnach kritisch im Blick behalten werden, so postuliert Markus Rieger-Ladich abschließend.

Dieter Nittel liefert mit seinem Artikel „*Die Komplementärrolle im beruflichen Arbeitsbündnis: Der pädagogisch Andere*“ einen Beitrag zur komparativen pädagogischen Berufs- und Organisationsforschung, indem er darin eine genauere Bestimmung der Adressat*innen von pädagogischen Fachkräften vornimmt, die einen konstitutiven Teil von pädagogischen Beziehungen ausmachen. Unter Bezugnahme auf Everett Hughes stellt er einen maximal kontrastierenden Vergleich der mannigfaltigen Adressat*innengruppen an, um darüber ein theoretisches Konzept der „pädagogisch Anderen“ zu entwickeln. In diesem Zusammenhang arbeitet er bspw. heraus, dass jeweils keine reziproken Beziehungsmuster wirksam werden, einhergehend mit Rechten und Pflichten Partizipationsmöglichkeiten formuliert werden und die soziale Identität pädagogisch Anderer durch den jeweiligen Organisationstyp in ihrer spezifischen Ausprägung bestimmt wird. In seinem Beitrag formuliert Dieter Nittel eine Definition der pädagogisch Anderen, die über fachkulturelle Grenzen hinausgeht und für die Theoriebildung im pädagogisch organisierten System nutzbar gemacht werden kann.

In Teil II „Reflexives Verstehen und Lehr-Lern-Beziehungen“ stehen Verständnisse und Formen der Gestaltung von pädagogischen Beziehungen in unterschiedlichen Feldern im Zentrum reflexiver Betrachtungen. Welche Annahmen, Normen, Ideale und Tabuisierungen sind mit ihnen verbunden und wie konstituiert sich ‚das Pädagogische‘ in Abgrenzung oder in Ergänzung zu anderen Disziplinen?

Martina Hehn-Oldiges und Annedore Prengel setzten sich in ihrem Beitrag mit dem Titel „*Anerkennung in pädagogischen Beziehungen. Zum Zusammenhang von Forschungsbefunden, normativen Orientierungen und Entwicklungen in pädagogischen Arbeitsfeldern*“ unter ethischen Gesichtspunkten mit den in pädagogischen Beziehungen wirksamen anerkennenden und verletzenden Verhältnissen auseinander. Dabei veranschaulichen die Autorinnen die Relevanz von empirischen Befunden und normativen Orientierungen sowohl für die persönlich-professionelle Reflexion als auch für die Weiterentwicklung pädagogischer Institutionen. Zudem zeigen Martina Hehn-Oldiges und Annedore Prengel Möglichkeiten pädagogischer Beziehungsgestaltungen auf, die sich an einer Ethik der Anerkennung orientieren und in Studium sowie pädagogischen Fort- und Weiterbildungen eingesetzt werden können. Den Beitrag abschließend heben sie die Bedeutung einer folgenethisch reflektierten Auseinandersetzung mit pädagogischen Kunstfehlern hervor, um verletzendes Verhalten zu vermeiden und eine Kunstfehlerlehre zu entfalten.

Stephan Ellinger und Lukas Kleinhenz diskutieren in ihrem Beitrag *„Strukturell erstickte Resonanzbeziehung. Kritik an der Einseitigkeit des pädagogischen Umgangs in der Schule“* Beziehungen aus einer resonanztheoretischen Perspektive im Anschluss an Hartmut Rosa. Das wechselseitige Aufeinanderbezogenheit ist dabei durch das Moment der Unverfügbarkeit gekennzeichnet, jenes Moment, welches mit schulischen Machbarkeits- und Planbarkeitsparadigmen in Konflikt gerät. Die Autoren zeigen auf, dass insbesondere habituelle Spannungen und damit verbundene soziale Differenzierungen anerkennende wechselseitige Beziehungsgestaltungen verunmöglichen und soziale Ungleichheit verstärken. Wie ein ergebnisoffenes In-Kontakt-Treten und eine wechselseitige Empfänglichkeit gelingen kann und welches Verständnis pädagogischer Professionalität damit einhergeht, beschreiben Stephan Ellinger und Lukas Kleinhenz über den Ansatz von pathischer Kompetenz als einem Changieren zwischen den Bereichen der Aktivität und der Passivität. In diesem Zusammenhang heben sie die Bedeutung von weiterer Forschung und einer Ausarbeitung des Begriffs für die Ermöglichung von Beziehung im schulischen Kontext hervor.

Renate Zwicker-Pelzer beleuchtet in ihrem Beitrag *„Beziehung und Beratung. Neue und alte Diskurse“* das Verhältnis von Beziehung und Beratung aus einer systemischen Perspektive. Dabei geht sie der Frage nach, was es für Pädagog*innen bedeuten kann, Beratung als Beziehungs- und Begegnungspraxis zu verstehen. Lehren und Lernen werden als Akte der Beziehung und Beratung, als Verdichtung des Beziehungsgeschehens vorgestellt, bei dem die Autonomie der Lernenden im Fokus steht. Dabei weist die Autorin auf die Bedeutung einer Beobachtendenperspektive hin, als Ermöglichung von Reflexivität hinsichtlich des Gegenübers im Kontext gesellschaftlicher Umstände sowie der eigenen Person, der eigenen Wirkung auf Andere und der Reaktionen Anderer auf das eigene Selbst. Renate Zwicker-Pelzer hebt resümierend Biographiearbeit und Selbsterfahrung als wichtige Zugänge in der Ausbildung einer solchen Metareflexion hervor und gibt zugleich Impulse, wie diese im Kontext von Aus- und Weiterbildungen verankert werden können.

Teil III *„Beziehungsweisen in und durch Forschung“* widmet sich den Forschungsbeziehungen unter folgenden Fragestellungen: Wie begegnen sich Forschende und Beforschte und wie können diese Beziehungen reflexiv in die Analysen der erhobenen Daten einbezogen werden und mit welchem Erkenntnisgewinn?

Christina Huf lädt in ihrem Beitrag *„To be one is always to become with many: Ethnographic perspectives on Relationships in Early Childhood Education and Care“* dazu ein, Beziehungen in der frühkindlichen Erziehung unter Bezugnahme auf Donna Haraway und Karen Barad zu betrachten. Mit dieser Perspektive wird die Unterscheidung zwischen Mensch und Nicht-Mensch aufgehoben und Beziehungen sehr viel weiter gefasst, womit Beziehungen als Pro-

zesse des Miteinanders sichtbar werden, in denen alle grundsätzlich voneinander abhängig sind. Damit eröffnet sich eine alternative Herangehensweise, die Christina Huf in Verbindung mit der „diffractive ethnography“ nutzt, um in ihrer Forschung Beziehungen analytisch in den Blick zu nehmen. Forschung, die die Zusammenhänge in der frühkindlichen Erziehung verstehen will, so hält sie fest, muss die Handlungsmacht der Dinge und ihre Macht bei der Gestaltung des Werdens von Kindern anerkennen. Ethnograph*innen erforschen hier die Dynamik von Verstrickungen, in welchen sie selbst eine aktive Kraft sind.

Antje Langer und Sophia Richter nehmen in ihrem Beitrag *„In Beziehung setzen: Positionierungen in ethnographischen Forschungsprozessen“* Effekte in den Blick, die mit dem Eintritt und der Anwesenheit von Ethnograph*innen im Forschungsfeld einhergehen. Aus einer positionierungsanalytischen Perspektive gehen sie diesen Effekten über die Analyse von Artikulationen anhand ihrer ethnographischen Schulforschungen nach. Dabei richten sie den Blick einerseits auf die ethnographische Praxis in Schulen und andererseits auf das analytische Potential, welches dieser Zugang für die Forschung mit sich bringt. Am Beispiel der Artikulationen von (Un)Gerechtigkeit seitens von Schüler*innen und Lehrer*innen arbeiten Antje Langer und Sophia Richter ‚Bewegungen‘ des in-Bezug-Setzens heraus und zeigen auf, dass Feldeintritte feldinhärente Spannungen explizieren können, die im Zuge von Positionierungen (neu) verhandelt werden. Die Bewegungen bergen daran anschließend nicht nur Erkenntnispotenziale im Zuge ethnographischer Forschungen, sondern zugleich Potenzial für Neujustierungen innerhalb pädagogischer Praxis.

Birte Egloff geht in ihrem Beitrag *„Lernen durch Begegnung. Forschen im deutsch-französischen Kontext“* der Frage nach, welche Lern- und Bildungsgelegenheiten interkulturelle Forschungsbeziehungen ermöglichen und wie sie sich beschreiben lassen. Diese Frage bearbeitet sie am Beispiel eines Forschungsprojektes, in welchem sie u. a. mit Barbara Frieberthäuser in einem deutsch-französischen Forscher*innenteam über mehrere Jahre hinweg mitarbeitete. In diesem Zusammenhang fokussiert sie die Begegnungen der beteiligten Forscher*innen, welche sie als Besonderheit dieses Forschungsprojektes hervorhebt und insbesondere über die Selbstbeobachtungen/-beschreibungen der Beteiligten betrachtet. Darüber arbeitet sie heraus, dass sich Lerngelegenheiten bspw. in interkulturellen Differenzerfahrungen bieten. Diese entfalten ihre Wirkungen bspw. in sozialen Beziehungen, über die Begegnungsorte, welche die je eigene Geschichte und Biographie präsent machen, oder über methodologische Aushandlungsprozesse. Denk- und Wahrnehmungsmuster, so resümiert Birte Egloff, werden in den beschriebenen Forschungsbeziehungen herausgefordert, was der Offenheit im Forschungsprozess förderlich ist.

Lothar Wigger reflektiert in seinem Beitrag mit dem Titel *„Erzählungen in Interviews verstehen. Pierre Bourdieus reflexive Soziologie und die Herausforderungen von Heterogenität und Diversität“* Verstehen in interkulturellen Ver-

gleichsstudien. Diese Reflexion nimmt er aus der Perspektive von Pierre Bourdieus Theorie des Verstehens vor, weshalb er in seinem Beitrag insbesondere die Bedeutung von „Das Elend dieser Welt“ herausarbeitet. Das Potential kann dabei u. a. im Hinblick auf die reflexive Kontextualisierung von biographischen Erzählungen und dem Umgang mit Asymmetrie ausgemacht werden. Dieser Umgang bedarf einer Reduzierung von symbolischer Gewalt, bspw. durch aktives und methodisches Zuhören, den Einsatz eines angemessenen Sprachniveaus sowie Interviewtempos oder auch der Überwindung zu großer sozial bedingter Distanz durch entsprechende Interviewende. Auf Forschungen heterogener Kultur- und Sprachräume lässt sich das Werk ebenso übertragen, was Lothar Wigger einerseits über zentrale Anschlussmöglichkeiten aufzeigt und andererseits am Beispiel eines interkulturell angelegten studentischen Forschungsprojektes skizziert.

In Teil IV „Verständigung und Lehr-Lern-Beziehungen“ steht die Frage nach Bedeutungen von Beziehungen in Forschungs-Lehr-Lern-Formaten im Zentrum. Wie lassen sich Lehr-Lern-Beziehungen gestalten und was gilt es dabei zu beachten?

Gabriele Weigand widmet sich in ihrem Beitrag mit dem Titel *„Wissenschaft-Praxis-Brücken. Formen und Potenziale von Zusammenarbeit am Beispiel von ‚Leistung macht Schule‘ (LemaS)“* der Herausforderung der Aufbereitung wissenschaftlicher Erkenntnisse und dem Transfer wissenschaftlichen Wissens in die Praxis. Dabei hebt sie hervor, dass Transfer nicht einseitig, sondern als wechselseitiger Verständigungsprozess und Übersetzungsleistung zu denken ist. Am Beispiel eines Forschungs- und Entwicklungsprojektes zeigt die Autorin auf, wie wechselseitige Verständigungsprozesse implementiert und so ein nachhaltiger Transfer in Form einer „Wissenschaft-Praxis-Brücke“ verankert werden können. Anhand empirischer Einblicke zeichnet Gabriele Weigand nach, dass die Grundvoraussetzung für einen gelingenden Dialog, neben der Kommunikation auf Augenhöhe, die Verständigung auf die Grundlagen und Zielsetzungen der Zusammenarbeit sowie auf gemeinsame Begriffe ist. Die Brücke erweist sich damit nicht als ein statisches Gebilde, welches als Modell fungiert, sondern als wechselseitiger Prozess des ‚In-Beziehung-Tretens‘. In dieser Form etablierte Transferverfahren sollten aufrechterhalten werden, so postuliert sie, um zu einer wertvollen Veränderung des gesamten Schulsystems beizutragen.

Christiane Schmidt nimmt in ihrem Beitrag *„Beziehungsgestaltung in virtuellen Projektteams – Forschendes Lernen in der Online-Hochschullehre“* eine vergleichende Perspektive ein, indem sie die Ideen des ‚Digitalen Lernens‘, die Anfang der 1990er Jahre im Kontext eines Forschungsprojektes entwickelt und parallel forschend erkundet wurden, auf die heutige Zeit mit den aktuellen Debatten der digitalen Lehre als ‚Lernen zweiter Wahl‘ überträgt. Dabei diskutiert die Autorin die Innovationen, Potenziale und Gelingensbedingungen und

damit einhergehende Herausforderungen von Online-Kommunikation, virtueller Teamarbeit und digitaler Beziehungsgestaltungen unter dem Fokus eines ‚forschenden Lernens‘. Christiane Schmidt zeigt in ihrem Beitrag auf, wie sich trotz ‚Distanz‘ gemeinsame Lern- und Arbeitsprozesse initiieren lassen, die durch eine spezifische Phase des Beziehungsaufbaus getragen bzw. gerahmt werden. In den aktuellen Debatten plädiert sie so für eine stärkere Fokussierung auf kommunikative und soziale anstelle technischer Aspekte.

Imbke Behnken und Manuela du Bois-Reymond formulieren in ihrem Beitrag „*Die Pädagogik der Achtundsechziger – und 50 Jahre danach. Lehrergenerationen im Gespräch*“ drei Thesen, in denen Wandlungsprozesse pädagogischer Beziehungen hinsichtlich Funktions- und Rollenverständnissen, Formaten, Räumen und Medien der Begegnungen sowie äußerer Einflussnamen beschrieben werden. Die Thesen diskutieren die Autorinnen im Kontext der 68er Bewegung, indem sie die zentralen Debatten anhand einer Zeitschriftenanalyse nachzeichnen und die Ergebnisse mit Sichtweisen heutiger Lehrkräfte vergleichend analysieren. Manuela du Bois-Reymond und Imbke Behnken bilanzieren in ihrem Beitrag, dass es angesichts aktueller Herausforderungen in Schule und Bildung lohnenswert ist, an vergangenen Diskursen anzuschließen und die damit einhergehenden Reformen und Reformideen in aktuelle Debatten einzu beziehen. Damit verweisen sie auch auf das Potenzial eines generationalen kollektiven Gedächtnisses und damit verbunden auf Formen generationaler Verständigung.

Diese Einleitung abschließend wünschen wir den Leser*innen eine anregende Lektüre und hoffen, dass die Beiträge zu Verständigungen von Beziehungsweisen anregen. Wir bedanken uns bei den Kolleg*innen für ihre Beiträge und die darin eingenommenen Perspektiven des ‚In Beziehung Seins‘ unter Bezugnahme auf Barbara Friebertshäusers Forschungen. Außerdem danken wir dem Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft sowie dem Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt für die Unterstützung dieser Festschrift.

Literatur

- Bandura, Albert (1977): Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. In: Psychological Review. Band 84, Nr. 2, 1977, S. 191–215.
- Bauer, Joachim (2019): Einfühlung, Zuwendung und pädagogische Führung. Die Bedeutung der Beziehung für Lehren und Lernen. Eine neurologisch fundierte Perspektive. In: Herrmann, Ulrich G. (2019): Pädagogische Beziehungen. Grundlagen – Praxisformen – Wirkungen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 35–41.
- Baumgart, Franzjörg (1997): Erziehungs- und Bildungstheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.