

# Pädagogische Beziehungen und Anerkennung – Perspektiven aus den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften

Einführung in das Themenheft

Saskia Bender<sup>1</sup>, Carolin Dempki<sup>2,\*</sup>,  
Miriam Lüken<sup>3</sup> & Matthias Wilde<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universität Bielefeld / Fakultät für Erziehungswissenschaft

<sup>2</sup> Universität Bielefeld / Bielefeld School of Education

<sup>3</sup> Universität Bielefeld / Fakultät für Mathematik, Didaktik der Mathematik

<sup>4</sup> Universität Bielefeld / Fakultät für Biologie, Biologiedidaktik

\* Kontakt: Universität Bielefeld,

Bielefeld School of Education,

Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld

[carolin.dempki@uni-bielefeld.de](mailto:carolin.dempki@uni-bielefeld.de)

**Zusammenfassung:** Dieser Beitrag führt in das Themenheft „Pädagogische Beziehungen und Anerkennung – Perspektiven aus den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften“ ein, das die Bielefelder Frühjahrstagung 2020 dokumentiert. Neben einer Einführung in die Thematik werden die Beiträge des Themenheftes vorgestellt.

**Schlagwörter:** Bielefelder Frühjahrstagung, Pädagogische Beziehungen, Anerkennung, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften



## 1 Hintergrund des Themenhefts

Die Bielefelder Frühjahrstagung widmete sich im Jahr 2020 aus fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Perspektive dem Thema „Pädagogische Beziehungen und Anerkennung“.

Die Frühjahrstagung wird von der Bielefeld School of Education (BiSEd) gemeinsam mit den lehrerbildenden Fakultäten veranstaltet. Das „Herzstück“ der Tagung, die Forschungswerkstätten für Nachwuchswissenschaftler\*innen aus den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften, wurde auch 2020 von einem thematisch fokussierten Auftaktsymposium sowie begleitenden Vorträgen aus bildungsphilosophischer, soziologischer, fachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Perspektive gerahmt.

Die Ausrichtung der Bielefelder Frühjahrstagung übernahmen 2020 Frau Prof. Dr. Saskia Bender (Fakultät für Erziehungswissenschaft, Inklusion und Beratung), Herr Prof. Dr. Oliver Böhm-Kasper (Fakultät für Erziehungswissenschaft, Forschungsmethoden), Frau Dr. Carolin Dempki (Bielefeld School of Education, Didaktik der Sozialwissenschaften), Herr Prof. Dr. Bernd Gröben (Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Abteilung Sportwissenschaft, Arbeitsbereich IV – Sport und Erziehung), Herr Prof. Dr. Martin Heinrich (Fakultät für Erziehungswissenschaft, Schulentwicklung und Schulforschung), Frau Prof. Dr. Miriam Lüken (Fakultät für Mathematik, Mathematikdidaktik), Frau Prof. Dr. Birgit Lütje-Klose (Fakultät für Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik), Frau Dr. Lilian Streblov (Bielefeld School of Education, Pädagogische Psychologie) und Herr Prof. Dr. Matthias Wilde (Fakultät für Biologie, Biologiedidaktik).

## 2 Pädagogische Beziehungen und Anerkennung

Mit dem Titel „Pädagogische Beziehungen und Anerkennung – Perspektiven aus den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften“ wurde für das Rahmenprogramm der Bielefelder Frühjahrstagung 2020 ein Thema aufgegriffen, welches mit Blick auf die schul- und professionsbezogene Forschung zunehmend mehr Aufmerksamkeit erfährt. Basierend auf den Kinder- bzw. Menschenrechten wurden zum Beispiel jüngst die *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen* (Prengel, Heinzl, Reitz & Winklhofer, 2017) mit dem Ziel verfasst, anerkennende Verhaltensweisen zu stärken und verletzende Handlungsweisen zu vermindern. Mit dem Tagungsthema wird insofern die Beobachtung aufgenommen, als dass die Frage nach der Gestaltung pädagogischer Beziehungen im Zusammenhang mit den aktuellen Integrations- und Inklusionsherausforderungen wieder aufgerufen ist.

Zugleich rückt dadurch eine Problemstellung in den Fokus, die die Herausbildung der Pädagogik und in der Folge in anzunehmender Weise auch die Herausbildung der Erziehungswissenschaft wahrscheinlich seit ihrer modernen Grundlegung begleitet. In den Mitschriften der Vorlesung von Immanuel Kant „Über Pädagogik“ (1803) scheint diesbezüglich der folgende – sehr bekannte – Ausschnitt instruktiv:

„Eines der größten Probleme der Erziehung ist, wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne. Denn Zwang ist nötig! Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange? Ich soll meinen Zögling gewöhnen, einen Zwang seiner Freiheit zu dulden, und soll ihn selbst zugleich anführen, seine Freiheit gut zu gebrauchen. Ohne dies ist alles bloßer Mechanismus, und der der Erziehung Entlassene weiß sich seiner Freiheit nicht zu bedienen. Er muß früh den unvermeidlichen Widerstand der Gesellschaft fühlen, um die Schwierigkeit, sich selbst zu erhalten, zu entbehren, und zu erwerben, um unabhängig zu sein, kennen zu lernen.“ (Kant, 1977/1803, S. 711)

Wenn angenommen werden kann, dieser Text dokumentiere einen oder sogar den programmatischen Ausgangspunkt neuzeitlicher okzidentaler Pädagogik und damit auch einen Ausgangspunkt für jene an die darin enthaltene Frage anschließenden „Pläne“ (ebd.) und Konzeptionen zur Lösung und Bearbeitung dieser konstitutiven Setzung des Zentralproblems, dann scheinen in diesem kurzen Zitat bereits bedeutsame Aspekte auf, die bis heute in Bezug auf das Nachdenken über die Gestaltung pädagogischer Beziehungen eine Rolle spielen. Dabei interessieren weniger die Lesarten dieser Problemstellung in Bezug auf die Theorie Kants selbst (vgl. Giesinger, 2011), als, wie gesagt, die darin aufgerufenen Parameter pädagogischen Handelns: So gebe es vermutlich eine Grundbedingung „gesetzlichen Zwangs“, unabhängig davon, ob man diesen nun tatsächlich als rechtlichen, sozialstrukturellen oder z.B. anknüpfend an eine „Theorie der Alterität“ (Bedorf, 2010, S. 13) verstehen will, und der Zögling brauche eine Gewöhnung an die Duldung dieses Zwangs. Zudem erscheint die Freiheit in diesem Entwurf nicht als Willkürliche, sondern als eine kultivierte Freiheit – es gehe also nicht darum alles zu tun, was einem in den Sinn kommt, sondern um einen *guten* Gebrauch derselben – das heißt, hier ist jener Bezug zu moralischen und normativen Orientierungen, seien diese nun transzendentalphilosophisch entworfen oder als (begründete) Werturteile gedacht, enthalten. Darüber hinaus ist dem Anspruch des „guten Gebrauchs“ der Freiheit in dieser Passage auch bereits eine Form von Selbstdisziplinierung eingeschrieben, und es wird eine Dimension subjektiver Integrität erkennbar, wenn es darum geht, dass innerhalb dieser unvermeidlichen Widerständigkeit des gesetzlichen Zwangs ein Selbst thematisch ist, das erhalten, entbehrt und wiedererworben werden kann und auch soll. Nicht zuletzt gibt es schließlich pädagogische Akteure, welche für die Gestaltung dieser Situation verantwortlich zu sein scheinen oder die zumindest als Verantwortliche adressiert werden können, wenn es um die Antwort auf die Frage „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“ geht. Insofern ist es nicht überraschend, dass die moderne Pädagogik genau diese konstitutive Adressierung aufgreift und dabei immer wieder auch zentral die Gestaltung dieser Handlungspraxis, dieser Interaktion bzw. – in der bereits tendenziell normorientierten Wendung – die *Beziehung* zwischen den beteiligten Akteuren fokussiert. Es geht dabei, wie Wernet formuliert, zunächst einmal um ein handlungspraktisches Interesse an Erziehung bzw. an der pädagogischen Beziehung (Wernet, 2020, S. 114).

Aktuell wird dementsprechend vor allem die positive – sprich anerkennende – Gestaltung pädagogischer Beziehungen (Prenzel, 2013; Prenzel, Tellisch, Wohne & Zapf, 2016; Rogers, 2016/ 1959) als eine angemessene moralische Orientierung, eine angemessene Einführung in fachliche, kulturelle und soziale Erwartungen sowie als eine die Integrität des Subjekts wenig beschädigende Ausgestaltung gesehen und damit insbesondere auch im Kontext schulpädagogischen Handelns als notwendige Zielperspektive betont (Stojanov, 2006; Tausch & Tausch, 1973). Andererseits scheint jedoch diese Antwort, dieser „Plan“ – es gehe um die Gestaltung positiver und anerkennender pädagogischer Beziehungen – noch nicht hinreichend differenziert, wenn die eher handlungspraktisch orientierte Perspektivierung zu einer empirischen Betrachtung und Analyse der *Praxis* der sozialen Interaktion hin verschoben wird. In diesem Fall müsste die Beantwortung der Frage, wie pädagogische Beziehungen *gestaltet werden sollen*, in ein Verhältnis zu der Analyse dessen gesetzt werden, wie jene Beziehungen *gestaltet werden*, und wäre schließlich in Relation zu den Gestaltungsgrenzen und Möglichkeiten zu betrachten, die aus diesem Verhältnis möglicherweise erwachsen (vgl. Wernet, 2020; Bender & Dietrich, 2019).

Einen ersten Einblick in die komplexen Relationen liefert hier z.B. die frühe Einlassung Helpers (Helsper, Böhme, Kramer & Lingkost, 2001) hinsichtlich der Gestaltung *schulpädagogischer* Anerkennungsverhältnisse im Anschluss an die Anerkennungstheorie Honneths (2010/1992). So sei die moralisch-rechtliche Anerkennung der zentrale Aspekt schulischer Anerkennungsverhältnisse, denn es gehe hier zunächst um einen

„gleichberechtigten Zugang zu Lern- und Bildungsprozessen“ sowie um „gleiche Chancen der Partizipation“ (Helsper et al., 2001, S. 32). Die Anerkennungsform der Solidarität richte sich stattdessen auf die Anerkennung von Individualität – auf individuell kreierte oder übernommene Lebensstile und Lebensformen (vgl. Helsper et al., 2001, S. 33). Hier, formulieren Helsper et al., sei die Schule im Grunde auf eine „abstinente Haltung“ bezogen – das heißt, sie könne die Schüler\*innen kaum für ihre individuellen Besonderheiten anerkennen ohne eventuell die Chancen der Partizipation zu beeinflussen (vgl. Helsper et al., 2001, S. 34). Drittens gehe es in der Schule nicht um direkte Formen emotionaler Zuwendung, sondern an die Stelle der emotionalen Anerkennung trete – so Helsper et al. – die „Notwendigkeit einer prinzipiell positiv getönten Haltung des Interesses an der Person, den Lernwegen, Lernkrisen und Bildungsprozessen der Schüler“ (Helsper et al., 2001, S. 32), und es gehe vor allem um die „Vermeidung emotionaler Verletzungen“ sowie um die Vermeidung „der Erzeugung oder Verstärkung von Angst, Verunsicherung, Hilflosigkeit etc.“ (Helsper et al., 2001, S. 32). Der Terminus der anerkennenden pädagogischen Beziehungen liegt damit bereits hier deutlich ausdifferenziert vor: Insbesondere für schulpädagogisches Handeln kann sehr wahrscheinlich empirisch nicht von einem gleichberechtigten und ausgewogenen Verhältnis von Handlungspolen und Anerkennungsformen zwischen affektiver Nähe und rollenförmiger Distanz oder zwischen universalistischen, solidarischen sowie partikularen Orientierungen etc. – zwischen Freiheit und Zwang – ausgegangen werden. Mit dem Thema „Pädagogische Beziehungen und Anerkennung“ sind deshalb in kritisch-reflexiver Anknüpfung an die einflussreichen Arbeiten Honneths (Forst, Hartmann, Jaeggi & Saar, 2009) eine Fortführung jener theoretisch-systematischen sowie analytischen Auseinandersetzungen mit den Interaktionen in schulpädagogischen Kontexten und Institutionen sowie das Nachdenken über angemessene moralische Orientierungen vor dem Hintergrund wiederum angemessen reflektierter und begründeter Entwürfe des Subjekts aufgerufen.

### 3 Perspektiven auf Pädagogische Beziehungen und Anerkennung

Wir möchten im Anschluss an die Tagung dieses Themenheft für eine Standortbestimmung nutzen und mit den Beiträgen unterschiedliche Zugänge und Perspektiven aus den Bildungs- und Erziehungswissenschaften bzw. der Sonderpädagogik sowie den Fachdidaktiken auf „Pädagogische Beziehungen und Anerkennung“ vorstellen. Das Heft umfasst Beiträge von Bielefelder Wissenschaftler\*innen sowie von geladenen Expert\*innen, welche die Tagung in Form von Vorträgen und im Rahmen der Forschungswerkstätten gestaltet haben.

- *Franziska Felder* (S. 7–17 in diesem Heft) schlägt in ihrem Beitrag eine Systematisierung des Begriffs Anerkennung nach Ikäheimo (2014) und Laitinen (2010) vor. Nach ihrer Lesart spielt es eine Rolle, ob es um Anerkennung zwischen zwei Menschen geht oder um Anerkennung zwischen Mensch und Institution. Ferner sei es bedeutsam, ob ein Mensch sich um einen anderen kümmere, weil es sein Job ist, oder weil er sich ganz originär um den anderen Menschen Sorge.
- *Matthias Wilde* (S. 18–33 in diesem Heft) eröffnet in seinem Beitrag einen pädagogisch-psychologischen Zugang zu pädagogischen Beziehungen und Anerkennung am Beispiel der Biologiedidaktik. Anhand von vier Studien aus dem Biologieunterricht, die sich auf die Selbstbestimmungstheorie der Motivation beziehen, zeigt er Anerkennungspraktiken und die Qualität der Beziehung zwischen Lernenden und Lehrpersonen auf.
- *Merle Hummrich* (S. 34–47 in diesem Heft) präsentiert empirische Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zu ethnischen Differenzierungen in deutschen und US-amerikanischen Schulkulturen. Im Anschluss an aktuelle Weiterführungen der

Diskussion um eine Theorie der Anerkennung werden am empirischen Material unterschiedliche Ebenen der Anerkennung entfaltet. In den Schulkulturen zeigt sich darüber eine doppelte Ambivalenz von Anerkennung und Missachtung sowie von Anerkennung und Verkennen, wodurch deutlich wird, dass zwar Missachtungsformen, nicht aber die Regeln der Anerkennbarkeit selbst verhandelt werden können.

- *Wiebke Fiedler-Ebke* (S. 48–62 in diesem Heft) arbeitet mit Bezug auf die Theorien der „Anerkennung als“ aus Interviews mit Schüler\*innenvertretungen und Schüler\*innenvertretungslehrkräften Momente von Adressierung und Readressierung heraus. Die Ergebnisse verdeutlichen die Komplexität von Anerkennungsprozessen im schulischen Kontext. Gleichzeitig haben sie Erkenntnispotenzial und Effekte auf die Subjektbildung von Schüler\*innen und Lehrer\*innen gleichermaßen.
- *Kathrin te Poel* (S. 63–79 in diesem Heft) nimmt erzählte Unterrichtssituationen und damit verbundene Erfahrungen der Anerkennung und Nicht-Anerkennung aus Schüler\*innensicht in den Blick und rekonstruiert habituelle Passungen und Unpassungen zwischen Lehrperson und Schüler\*in. Sie kann zeigen, dass sich die (Un-)Passungen zwischen dem Habitus von Schüler\*innen und den institutionellen Anforderungen auf der Ebene der Lehrer\*innen-Schüler\*innenbeziehung fortsetzen und verstärken oder aber dort kompensiert und abgebaut werden können, wo sie zugleich mit Anerkennungserfahrungen verbunden sind.
- *Britta Ostermann* (S. 80–91 in diesem Heft) gibt einen Einblick in eine empirische Studie zur Qualität der Interaktionen von Lehrkräften mit Kindern und arbeitet heraus, auf welche Art und Weise Lehrende die ihnen anvertrauten Kinder in den beobachteten Betreuungsphasen anerkennen und ermutigen oder demütigen und verletzen. Darüber hinaus zeigt sie Maßnahmen zur Professionalisierung pädagogischen Handelns mit Blick auf wertschätzenden Umgang durch regelmäßige Reflexion und Supervision auf.

## Literatur und Internetquellen

- Bedorf, T. (2010). *Verkennende Anerkennung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bender, S., & Dietrich, F. (2019). Unterricht und inklusiver Anspruch. Empirische und theoretische Erkundungen zu einer strukturtheoretischen Perspektivierung. *Pädagogische Korrespondenz*, 32 (60), 28–50.
- Forst, R., Hartmann, M., Jaeggi, R., & Saar, M. (Hrsg.). (2009). *Sozialphilosophie und Kritik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Giesinger, J. (2011). Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange? Zu Kants Pädagogik. *Pädagogische Rundschau*, 65 (3), 259–270.
- Helsper, W., Böhme, J., Kramer, R.-T., & Lingkost, A. (2001). *Schulkultur und Schulmythos. Rekonstruktionen zur Schulkultur I*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-96398-7>
- Honneth, A. (2010/1992). *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Mit einem neuen Nachwort (6. Aufl., Nachdr.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Ikäheimo, H. (2014). *Anerkennung*. Aus dem Engl. übers. v. N. Mooren. Berlin & Boston, MA: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110254143>
- Kant, I. (1777/1803). *Werkausgabe, Bd. 11: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik*. Hrsg. von W. Weischedel (S. 695–767). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Laitinen, A. (2010). On the Scope of ‘Recognition’: The Role of Adequate Regard and Mutuality. In H.-C. Schmidt am Busch & C.F. Zurn (Hrsg.), *The Philosophy of Recognition* (S. 319–342). Lanham, MD, et al.: Lexington Books.
- Prenzel, A. (2013). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. Leverkusen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0dnv>
- Prenzel, A., Heinzl, F., Reitz, S., & Winklhofer, U. (2017). *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen*. Reckahn: Rochow-Edition. Zugriff am 20.02.2021. Verfügbar unter: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/detail/reckahner-reflexionen-zur-ethik-paedagogischer-beziehungen>.
- Prenzel, A., Tellisch, C., Wohne, A., & Zapf, A. (2016). Lehrforschungsprojekte zur Qualität pädagogischer Beziehungen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34 (2), 150–157.
- Rogers, C.R. (2016/1959). *Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen*. Aus dem Engl. übers. v. G. Höhner & R. Brüseke. Bearb. v. der Gesellschaft für Personzentrierte Psychotherapie und Beratung e.V., Köln (2. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Stojanov, K. (2006). *Bildung und Anerkennung. Soziale Voraussetzungen von Selbst-Entwicklung und Welt-Erschließung*. Wiesbaden: VS.
- Tausch, A.-M., & Tausch, R. (1973). *Erziehungspsychologie* (7. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Wernet, A. (2017). Über das spezifische Erkenntnisinteresse einer auf die Rekonstruktion latenter Sinnstrukturen zielenden Bildungsforschung. In M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden* (S. 125–139). Wiesbaden: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-18007-2\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-658-18007-2_9)
- Wernet, A. (2020). Erziehung als Fall: Zur objektiv-hermeneutischen Rekonstruktion erzieherischer Interaktion. In A.-M. Nohl (Hrsg.), *Rekonstruktive Erziehungsforschung* (S. 113–137). Wiesbaden: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-28126-7\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-658-28126-7_6)

## Beitragsinformationen

### Zitationshinweis:

Bender, S., Dempki, C., Lüken, M., & Wilde, M. (2021). Pädagogische Beziehungen und Anerkennung – Perspektiven aus den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften. Einführung in das Themenheft. *PFLB – PraxisForschungLehrer\*innenBildung*, 3 (2), 1–6. <https://doi.org/10.11576/pflb-4191>

Online verfügbar: 09.03.2021

ISSN: 2629-5628



© Die Autor\*innen 2021. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>