

Jede:r theoretisiert für sich allein? Theoriebildung als Herausforderung für Erziehungswissenschaftler:innen in Qualifizierungsphasen

Richard Lischka-Schmidt & Sven Pauling

Does Everyone Theorize Alone? Theory Building as a Challenge for Educational Researchers in Qualification Phases

This paper addresses the lack of structured opportunities for learning theories during academic qualification phases in educational sciences. After defining theory and exploring different modes of theorizing in theoretical and empirical research, we argue for a stronger institutionalization of theory „training“ and propose formats for fostering theoretical learning. Such institutionalized opportunities would strengthen both individual researcher development and the professionalization of the discipline.

Anlass für die Beschäftigung mit dem Thema dieses Beitrages war für uns als Autoren die berufsbiografische Herausforderung, uns in der ersten Qualifizierungsphase intensiv mit erziehungswissenschaftlichen Theorien zu befassten. Als Lehramtsstudierende haben wir die Fähigkeiten dazu – strukturell bedingt – allerdings nur rudimentär erworben, vergleicht man dies etwa mit einem Studium der Soziologie als einer Referenzdisziplin der Erziehungswissenschaft oder mit dem (Hauptfach-)Studium der Erziehungswissenschaft selbst. Dort werden Theorien zumindest als fertige Gebilde, also unter Abblendung ihrer kontingenenten Entstehung und potenziellen Veränderung vermittelt (vgl. Anicker/Armbruster 2024, S. 3), zugleich wird kritisch gesehen, dass eine Vermittlung von Methoden, wie man an und mit Theorien arbeitet, kaum angeboten wird (vgl. Büttner 2024, S. 49). Außerdem haben wir in der Qualifizierungsphase kaum institutionalisierte Möglichkeiten wahrgenommen, entsprechende Umgangsweisen sozial gerahmt zu erlernen. Jeder theoretisiert für sich allein, so lässt sich unsere Erfahrung zugespitzt auf den Punkt bringen. Dieser Umstand erscheint uns vor allem deswegen auffällig, weil die Methodenausbildung z. B. im Rahmen der DGfE-Summer School, über diverse Methodenworkshops sowie über Preconferences im Vorfeld von Tagungen inzwischen eine weitreichende Institutionalisierung erfahren hat, die dieselbe Problematik im Feld wissenschaftlicher Methoden produktiv bearbeitet.

Vor dem Hintergrund dieser Beobachtungen verfolgen wir mit unserem Beitrag das Ziel, einige Herausforderungen der Theoriebildung zu beschreiben sowie Desiderate zu markieren, die Ursache und zugleich Perspektiven für die Bearbeitung dieser Herausforderungen darstellen. Wir plädieren dafür, die bislang eher rudimentär und im Bottom-up-Modus bestehende Theoriebildung zu institutionalisieren und inhaltlich stärker auszustalten, was sowohl zur individuellen als auch strukturell-disziplinären Professionalisierung beiträgt. Dazu gehen wir in drei Schritten vor. *Erstens* werden wir knapp kartieren, was unter Theorie verstanden werden kann und welche Theoriegattungen es gibt. Wir stellen *zweitens* die Frage, welche unterschiedlichen Umgangsweisen mit Theorien – je nach Forschungsperspektive – erlernt werden könnten. Wir werden hierbei eher grob entsprechende Anforderungen an Theoriebildung skizzieren können. *Drittens* umreißen wir Formate, wie eine entsprechende Theoriebildung ausgestaltet sein könnte. In unseren Argumentationen beziehen wir uns nicht nur auf erziehungswissenschaftliche, sondern auch auf soziologische Texte, in denen *doing theory* zurzeit ebenfalls verstärkt verhandelt wird (vgl. Anicker/Armbruster 2024, S. 4).

Theorie und Theoriegattungen

Bei aller Diffusität (vgl. Astleitner 2011, S. 15f.) wird die Frage, was Theorie ist, definitorisch meist damit beantwortet, dass es um Begriffe, Aussagen und ihre Verhältnisse geht, also um einen „Zusammenhang von Begriffen und stimmig verknüpften Aussagen zu einem Gegenstandsbereich“ (Ricken 2020, S. 843; auch Anicker/Armbruster 2024, S. 2). Im Diskurs um Theorien finden sich ferner Differenzierungen unterschiedlicher Theoriegattungen (vgl. z. B. Astleitner 2011, S. 69ff.), die für Theoriebildung insofern aufschlussreich sind, als verschiedene Theoriegattungen verschiedene Aneignungsarten derselben bedingen. Dabei werden nach dem Grad der empirischen Irritierbarkeit und ihrer Bedeutung im Erkenntnisprozess Sozialtheorien von Gesellschaftstheorien und Theorien mittlerer Reichweite bzw. Gegenstandstheorien unterschieden (vgl. Lindemann 2008, S. 109f.; Proske 2018, S. 30; Büttner 2024, S. 64). Es kann vermutet werden, dass die Aneignung einer Sozialtheorie, etwa als Horizont einer mit ihr verbundenen Methodologie, anders verläuft als die Aneignung einer Gegenstandstheorie. Innerhalb solcher Theoriegattungen gibt es weitere Differenzierungen, wie z. B. soziologische Hand- und Lehrbücher oder erziehungswissenschaftliche Überblickswerke zu verschiedenen Gegenstandstheorien, etwa Erziehungs-, Bildungs-, Organisations-, Schul-, Professions- oder Unterrichtstheorien, zeigen. Theorien lassen sich auch danach unterscheiden, welche pragmatischen, normativen und präskriptiven Anteile sie mit sich führen, was die Normativität von Forschungsarbeiten präskribiert (vgl. Balzer/Bellmann 2019, S. 24).

Umgangsweisen mit Theorie und Anforderungen an Theoriebildung

Im Folgenden stellen wir zwei zentrale theoretische Umgangsweisen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung – theoretische und qualitativ-empirische – sowie die damit verbundenen Anforderungen an Theoriebildung vor. Weitere Zugänge (vgl. Tenorth 2013; Büttner 2024), etwa aus historischer, quantitativer oder praxisorientierter Forschung, bleiben hier unberücksichtigt. Bei aller Verschränktheit von Theorie und Empirie gehen wir davon aus, dass Forschung in ihren Zielen und Vorgehensweisen unterschiedlich stark theoretisch oder empirisch orientiert ist, ohne dass wir dies als zwei strikt abgegrenzte Forschungsstile verstanden wissen wollen.

Theoretische Forschung: Mit theoretischer Forschung meinen wir Forschung, in der die Arbeit *an* und *über* Theorien im Fokus steht, Theorie also sowohl für den Prozess als auch das Ergebnis der Forschung maßgeblich ist (vgl. Anicker/Arnbruster 2024, S. 2f.). Über die Methodisierung theoretischer Forschung herrscht ein offener Diskurs, der bereits erste Vorschläge hervorgebracht hat (vgl. ebd.; Ricken 2020, S. 839f.). So systematisiert Ricken (ebd., S. 845ff.) im Feld der Theorieforschung Begriffsanalysen, Argumentationsanalysen und Analysen zur Systematizität. Diese Methoden weisen eine Ähnlichkeit zu Methoden empirischer Forschung auf. Dies liegt auch deswegen nahe, weil sich theoretische Texte und Textteile als eine Art Daten verstehen lassen, an denen theoretische Forschung arbeitet und anhand derer, analog zu empirischer Forschung und ihren Daten, neue Erkenntnisse abgeleitet werden: indem sortiert wird, verschiedene Daten (Texte, Begriffe etc.) zueinander relationiert werden, Kontraste gesucht, Muster, Homologien und Parallelen identifiziert oder Analogien gebildet werden (vgl. Astleitner 2011, S. 119; Schmidt 2016, S. 259).

Qualitativ-empirische Forschung: In der qualitativ-rekonstruktiven Forschung steht die Arbeit an und Kreation von Theorien unterschiedlicher Reichweite explizit im Zentrum der empirischen Arbeit (vgl. z. B. Wernet 2021, S. 131). Am Anfang des empirischen Forschungsprozesses besteht die Herausforderung hinsichtlich Theorien darin, eine – meist grobe – Verortung in einem bestimmten Theoriefeld vorzunehmen, etwa um den eigenen Gegenstand zu konzeptualisieren und eine Frage zu formulieren (vgl. ebd., S. 58; Büttner 2024, S. 63). Anspruchshorizont ist hier, einen Überblick über Theorien zu gewinnen und – dem eigenen Gegenstand und methodischen Vorgehen angemessen – bestimmte Theorien zu verfolgen, wobei eine Passung zwischen Referenztheorie(n), Frage und Gegenstand herzustellen ist. Hinzu kommt, dass Methoden selbst eine methodologische und damit (sozial-)theoretische Basis haben (vgl. Strübing 2018, S. 31ff.; Büttner 2024, S. 53). Indem diesen theoretischen Grundlagen nachgegangen wird, kann die verwendete Methode bes-

ser verstanden werden, sodass das Verständnis der grundlegenden Sozialtheorie zu methodologischer und schließlich zu methodischer Souveränität und Reflexivität führt. Im weiteren Forschungsprozess präfigurieren dann Gegenstandstheorien, Methodologien und Sozialtheorien, welche Erkenntnisse auf welchem Weg zustande kommen. Am Ende empirischer Forschung geht es vor allem darum, wie empirische Befunde theoretisch gedeutet, abstrahiert reformuliert und eingeordnet werden (vgl. Wernet 2021, S. 131, 138). Daneben müssten weiterführende, ggf. irritierende Rückschlüsse für Theorien gezogen werden, auch für die mit der Gegenstandstheorie und mit der Methode verbundene Sozialtheorie (vgl. Proiske 2018, S. 32).

Für beide Umgangsweisen sind das *Lesen* und *Schreiben* von Theorie unerlässlich, d.h., die Aneignung und Produktion von Theorieinhalten vollzieht sich i. d. R. textgebunden. Beide Praktiken sind dabei als aktiv, kreativ, iterativ und tentativ zu verstehen, also als epistemische Prozesse (vgl. Schmidt 2016, S. 251): Lesen ist kein passiver Prozess (vgl. Anicker/Armbuster 2024, S. 3; Swedberg 2024, S. 420) und dem Schreiben wohnt Potenzial inne, über das Geschriebene (noch einmal) nachzudenken.

Ein für beide Umgangsweisen relevanter Anspruch an Theoriebildung besteht darin, einen *reflexiven* Umgang mit Theorie zu entwickeln (vgl. Bellmann 2020, S. 793, 802). Dies bedeutet, als Wissenschaftler:in über „die eigenen Konstruktionsprinzipien und -verfahren Rechenschaft ab[zu]legen“ (Ricken 2020, S. 843). Theoriebildung zielt somit auf eine erhöhte Reflexivität im Umgang mit Theorien, die sich darin äußert, dass Entscheidungen für einen spezifischen Umgang als kreative und kontingente Leistung begründet werden können. Unreflexiv wäre ein Umgang mit Theorie etwa, wenn unbegründet schematisch oder vorschnell subsumierend vorgegangen wird, bspw. empirische Befunde für Theorien passend gemacht werden. Theorien sollten nach Blumer (1954, S. 7) als „*sensitizing concepts*“ verstanden werden, „*along which to look*“, nicht als „*prescriptions of what to see*“ (ebd.). Kritisch zu sehen sind mit Reckwitz (2021, S. 144ff.) auch Formen eines theoretizistischen Umgangs mit Theorie, bei der lediglich „*innertheoretisch*“ (ebd., S. 144) und „*falsifikationsorientiert*“ (ebd., S. 145) an Theorien gearbeitet wird, wie häufig auch in Seminaren oder auf Tagungen (ebd., S. 144). Dem sei ein „*experimentelle[r]* Umgang mit Theorie“ (ebd., S. 147) vorzuziehen, bei dem Theorien als „*intellektuelle Werkzeuge der Kontingenzöffnung*“ (ebd., S. 132, H.i.O.) verstanden werden. Ein weiterer Aspekt theorie-bezogener Reflexion bezieht sich auf die Einsicht in die konstruktive Rolle von Theorie bei der Herstellung der (pädagogischen) Wirklichkeit, d.h. sich bewusst zu machen, dass die Wahl einer bestimmten Theorie die Forschungsgegenstände unterschiedlich hervorbringt (vgl. Strübing 2021, S. 47) und dabei auch mit gesellschaftlich relevanten machtvollen Praktiken einhergeht (vgl. Balzer/Bellmann 2019, S. 35; Elven in diesem Band).

Formate der Theoriebildung

Wir hatten einleitend darauf hingewiesen, dass Räume der Theoriebildung kaum (sichtbar) institutionalisiert sind. Zahllosen Methodenschulen oder empirischen Forschungswerkstätten stehen nur spärliche Angebote der Theoriebildung gegenüber. Dabei sind, analog zu Methoden-Workshops, auch *Theorie-Workshops* denkbar, in denen Teilnehmer:innen sich, ggf. unter Anleitung, gemeinsam theoretisch bilden. Für eine weniger formalisierte Aneignung von Theorien sind *Lektüregruppen* zu nennen, in denen gemeinsame theoretische Texte gelesen werden. Ebenfalls in Analogie zu empirischen Forschungswerkstätten sind *theoretische Forschungswerkstätten* denkbar, in denen gemeinsam über (neue) Theorien nachgedacht oder Empirie auf Theorie bezogen wird (vgl. Ricken 2020, S. 841). Für die Frage, welche Theorie(n) der eigenen Forschungsarbeit zugrunde gelegt werden, wären außerdem in Parallel zu Methodenberatungen *Theorieberatungen* denkbar. Denn so wie es illusorisch ist, sich alleine alle denkbaren Methoden anzueignen und dann eine begründete Entscheidung zu treffen, ist dies auch für Theorien unmöglich.

Solche Formate können unterschiedlich institutionalisiert sein, einmalig oder wiederkehrend, an Universitäten bzw. Lehrstühlen verortet oder universitätsübergreifend, etwa im Kontext der DGfE und bspw. als Teil der Summer School. Theorie-Workshops etwa finden bereits als Teil von Tagungen statt, ebenso wie verschiedene Sektionen bzw. Kommissionen Lektüregruppen, theoretische Arbeitsgruppen, Werkstätten u. Ä. institutionalisiert haben.

Diesen sozialen und institutionalisierten Formen der Theoriebildung stehen individuelle Formen gegenüber, also das Lesen, Nachdenken und Schreiben „für sich“. Das Hauptdesiderat besteht hier jedoch darin, dass zwar (Lehr-) Bücher über Theorien, die für einen ersten Zugang der Theorieaneignung infrage kommen, existieren, aber kaum Texte oder (Lehr-)Bücher über Methoden theoretischer Forschung (jedoch Astleitner 2011), Methoden der Vermittlung von empirischen Forschungsergebnissen und bestehenden Theorien (vgl. ebd., S. 15; Büttner 2024, S. 51) oder über das Lehren von Theorie (vgl. Swedberg 2024, S. 415f.) vorhanden sind.

Plädoyer für mehr Theoriebildung

Wir möchten in diesem Beitrag dafür sensibilisieren, dass Theoriearbeit – verstanden als reflexive Aneignung, Anwendung und Weiterentwicklung theoretischer Konzepte – in der erziehungswissenschaftlichen Forschungs-, Lehr- und Qualifizierungspraxis bislang oftmals unterbelichtet bleibt, trotz einschlägiger Arbeiten zur Theoriebildung. Wir plädieren daher dafür, dass sich die Disziplin, auch in Gestalt der Fachgesellschaft, diesen Fragen verstärkt widmet, sich Vermittlungs- und Aneignungsfragen zu Theorien und Theoriebildung

zuwendet, diese didaktisiert, Angebote der Theoriebildung institutionalisiert und auch Betreuer:innen dies im Blick haben. Nur so wird der Anspruch an Wissenschaftler:innen realisierbar, sich reflexiv mit Theorien auseinanderzusetzen – was letztendlich der Qualität erziehungswissenschaftlicher Forschung insgesamt zugute kommt.

Richard Lischka-Schmidt, Dr., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Sven Pauling, Dr., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Lektor an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg und der Universität Bremen.

Literatur

- Anicker, Fabian/Armbruster, André (2024): Die Praxis soziologischer Theoriebildung. In: Anicker, Fabian/Armbruster, André (Hrsg.): Die Praxis soziologischer Theoriebildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 1–16.
- Astleitner, Hermann (2011): Theorieentwicklung für SozialwissenschaftlerInnen. Wien: Böhlau.
- Balzer, Nicole/Bellmann, Johannes (2019): Die Erziehung der Theaterperspektive. Zur Kritik der Dichotomisierung von Pädagogik und Erziehungswissenschaft. In: Meseth, Wolfgang/Casale, Rita/Tervooren, Anja/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Normativität in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS, S. 21–47.
- Bellmann, Johannes (2020): Theoretische Forschung – Unterscheidung und Bezeichnung eines spezifischen Modus der Wissensproduktion. In: Zeitschrift für Pädagogik 66, 6, S. 788–806.
- Blumer, Herbert (1954): What is Wrong with Social Theory? In: American Sociological Review 19, 1, S. 3–10.
- Büttner, Sebastian M. (2024): Was heißt Theoretisieren? Zur Vielfalt von Theoriearbeit in der Soziologie. In: Anicker, Fabian/Armbruster, André (Hrsg.): Die Praxis soziologischer Theoriebildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 45–72.
- Lindemann, Gesa (2008): Theoriekonstruktion und empirische Forschung. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 107–128.
- Proske, Matthias (2018): Wie Unterricht bestimmen? Zum Unterrichtsbegriff in der qualitativen Unterrichtsforschung. In: Proske, Matthias/Rabenstein, Kerstin (Hrsg.): Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 27–62.

- Reckwitz, Andreas (2021): Gesellschaftstheorie als Werkzeug. In: Reckwitz, Andreas/Rosa, Hartmut: Spätmoderne in der Krise. Was leistet die Gesellschaftstheorie? Berlin: Suhrkamp, S. 23–150.
- Ricken, Norbert (2020): Methoden theoretischer Forschung in der Erziehungswissenschaft. Ein Systematisierungsvorschlag. In: Zeitschrift für Pädagogik 66, 6, S. 839–852.
- Schmidt, Robert (2016): Theoretisieren. Fragen und Überlegungen zu einem konzeptionellen und empirischen Desiderat der Soziologie der Praktiken. In: Schäfer, Hilmar (Hrsg.): Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm. Bielefeld: transcript, S. 245–263.
- Strübing, Jörg (2018): Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung. Berlin: de Gruyter Oldenbourg.
- Swedberg, Richard (2024): Teaching Theorizing. A Personal Memoir. In: Anicker, Fabian/Armbruster, André (Hrsg.): Die Praxis soziologischer Theoriebildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 415–435.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2013): Arbeit an der Theorie: Kritik, Analyse, Konstruktion. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Beltz Juventa, S. 89–100.
- Wernet, Andreas (2021): Einladung zur Objektiven Hermeneutik. Ein Studienbuch für den Einstieg. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.