

Bildungskultur und Soziale Arbeit – Vom stellvertretenden Verstehen zum
gelingenden Handeln

von

Sandro Thomas Bliemetsrieder, Bianca Boenisch, Hildegard Stumpf, Maria-Anna Bäuml-Roßnagl

1. Auflage

Utz, Herbert 2010

Verlag C.H. Beck im Internet:

www.beck.de

ISBN 978 3 8316 0977 2

Sandro Thomas Bliemetsrieder,
Bianca Boenisch, Hildegard Stumpf (Hrsg.)

Bildungskultur und Soziale Arbeit

Vom stellvertretenden Verstehen zum
gelingenden Handeln

mit Beiträgen von Maria-Anna Bäuml-Roßnagl,
Susanne Dungs, Julia Garhammer, Manfred Kugler,
Daniela Neubert, Arno Preger, Raphael Schmid
und Rita Schrage



Herbert Utz Verlag · München

© Herbert Utz Verlag 2010 · www.utzverlag.de

Schriften zur Interdisziplinären Bildungsdidaktik

Herausgegeben von

Prof. Dr. Maria-Anna Bäuml-Roßnagl
Ludwig-Maximilians-Universität München

Band 19

Abbildung auf dem Umschlag:
Bliemetsrieder, Wolfgang: Bildmetapher zum Verstehen.
Rosenheim 2009, Privatbesitz



„Dieses Softcover wurde auf FSC-zertifiziertem Papier gedruckt. FSC (Forest Stewardship Council) ist eine nichtstaatliche, gemeinnützige Organisation, die sich für eine ökologische und sozialverantwortliche Nutzung der Wälder unserer Erde einsetzt.“

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2010

ISBN 978-3-8316-0977-2

Printed in Germany
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utzverlag.de

Inhaltsverzeichnis

Maria-Anna Bäuml-Roßnagl

Prolog 5

Hildegard Stumpf/Bianca Boenisch/Sandro Bliemetsrieder

Einleitung und inhaltliche Einführung..... 13

Hermeneutik, Rekonstruktion, Partizipation und gelingende Prozesse

Bianca Boenisch

Grundlagen zur hermeneutischen Erfahrungswissenschaft..... 22

Hildegard Stumpf

Wozu Fallverstehen?- Rekonstruktiv-biographische Diagnostik in der Sozialen Arbeit..... 39

Arno Preger

Konzepte und Methoden der systemischen Familienrekonstruktion für die Herausbildung von
Kompetenzen in der Sozialen Arbeit?..... 94

Dialektisches, anerkennendes und dialogisches Verstehen

Susanne Dungs

These – Antithese – Synthese. »Absolutes Wissen« als Möglichkeit neuen Wissens?..... 109

Sandro Bliemetsrieder

Dialektik als komplexe Bildungserfahrung in Lehre, Forschung und Praxis..... 122

Susanne Dungs

Anerkennung als Spur des „Gelingenden“ in der Sozialen Arbeit..... 176

Dialogisches Verstehen und gemeinsames Handeln

Daniela Neubert

Kollegiale Beratung: gemeinsames Verstehen in einer Unterstützungskultur 184

Rita Schrabeck

Mediation: Verstehen zwischen den Beteiligten 203

Bildungskultur und Soziale Arbeit

Julia Garhammer/Sandro Bliemetsrieder

Grundschulbildung am Existenzminimum: Zwei Forschungsarbeiten im Dialog. Interdisziplinäre
Vernetzung mittels einer ethisch-phänomenologischen Forschungsmethodik 223

Gelingendes Handeln in der Sozialen Arbeit

Bianca Boenisch

Gelingende Prozesse in der Sozialen Arbeit 249

Professionswissen gelingender, partizipativer Sozialer Arbeit

Bianca Boenisch

Die Ambulanten Erziehungshilfen (AEH) 274

Rita Schrabeck

Der Nachbarschaftstreff als Möglichkeitsraum 295

Raphael Schmid

Kompetenzerwerb über jugendkulturelle Praxen 309

Manfred Kugler

Gelingende stationäre Jugendhilfe 330

Forschendes Lernen im Studium der Sozialen Arbeit

Hildegard Stumpf

Anleitungstätigkeit im Sinne forschenden Lernens in der Praxisphase III 348

Autorinnen und Autoren 358

Maria-Anna Bäuml-Roßnagl

Prolog

Die spannungsreiche Polarität, in der Menschen leben, denken und handeln, ist der Bedingungskontext für die Gestaltung einer lebensrealen Bildungskultur. Alle sozialen Dimensionen der Alltagsrealität sind geprägt durch rationale und emotionale Anteile, die in ihrer gegenseitigen Verwiesenheit sorgsam zu sichten und hinsichtlich ihrer Bedeutung für zukunftsfähige Bildungsprozesse in unseren modernen Gesellschaften sinnvoll zu werten sind. Im Bericht der internationalen UNESCO-Kommission 1996 ist der "verborgene Reichtum" für das 21. Jahrhundert als menschliche Lernfähigkeit gekennzeichnet. Die Bildungsbedürfnisse des 21. Jahrhunderts sollen im "Vier-Säulen-Modell" von zusammen leben lernen, Wissenserwerb lernen, handeln lernen und für das Leben lernen entfaltet werden. Das Fundament für den Erwerb dieser Lernfähigkeiten sollte durch eine Grundbildung gelegt werden, die vor allem auf die Fähigkeit zu lebensbegleitendem Lernen abzielt. Dabei ist entscheidend, dass der Mensch in seiner spezifischen *conditio humana* als integriertes Individual- und Sozialwesen wie auch in seiner zeitstrukturell geprägten Lebenssituation gleichermaßen ernst genommen wird.

Für das 21. Jahrhundert gilt es insbesondere, den Menschen in seinen Ambivalenzen ernst zu nehmen, wie Edgar Morin für das Bildungsprogramm der UNESCO (2001, S. 72) deutlich formulierte:

*Der Mensch der Rationalität ist auch der Mensch der Affektivität.
Der Mensch als Vernunftwesen ist auch der Mensch des Wahnsinns.
sapiens und demens - vernünftig und wahnsinnig
faber und ludens - Arbeiter und Spieler
empiricus und imaginarius - erfahrungsgebunden und vorstellungsfähig
economicus und consumus - sparsam und verschwenderisch
prosacus und poeticus - prosaisch und poetisch*

Mit diesen *sozialanthropologischen Mahnpfeilern* sind wichtige pädagogische und gesellschaftliche Aufgaben eröffnet, die den *human factor* im Sinne einer *corporate identity* in der Globalisierung für die Gegenwart und Zukunft mit "sichern" helfen. *Durch Expertenbeiträge dieser Publikation zu BILDUNGSKULTUR UND SOZIALE ARBEIT sollen diskursfähige Leitorientierungen für gesellschaftliche Bildungsprozesse im Sinne jener ethisch verantwortlichen soziokulturellen Bildungsarbeit vermittelt werden.*

Auch eine zunehmend funktional differenzierte Gesellschaft kann die Frage nach den handelnden Subjekten nicht ausschließen - *eine sozialetische Theorie der sozialen Systeme kann nur anthropologisch begründet werden: "Überall, wo die Dominanz des Ökonomischen und ein unreflektierter Pragmatismus die Oberhand gewinnen, ist die Demokratie in Gefahr. Angesichts einer Pluralität von Ethiken eines optimalen Lebens geht es darum, eine gemeinsame Ethik elementarer Verbindlichkeiten zu entwickeln (O. Höffe), zu denen neben der Menschenwürde auch eine Kultur der Barmherzigkeit zu rechnen wäre"* (Eckhart Marggraf 2000, 269). Die gesellschaftliche Wirklichkeit als sozial-ethischer Erfahrungsraum muss heute mehr denn je in gezielter Weise als Raum für die gemeinsame Entwicklung von elementaren sozialen Verbindlichkeiten ausgestaltet werden und sollte so ganz elementar eine "Schule der Demokratie" darstellen.

Ein Verstehen des Menschen ist nur möglich über den Nachvollzug der Beziehungen, in denen der Mensch lebt. Erkenntnis erfordert die konkrete Erfahrung: die Wirklichkeit ist nicht ein ‚Anderes‘ gegenüber dem Subjekt. Beide Pole, Denken und Tun, Geist und Materie, Mensch und Welt bilden die eine Wirklichkeit, die nur restlos mit sich selber ausgesöhnt ist, wenn Subjektivismus und Objektivismus, Idealismus und Materialismus, diese theoretischen Gegensätze, auf eine praktische Art vereinigt sind. Über die leibsinliche Erfahrung nimmt der Mensch sich selbst, die Mitmenschen und die anderen Wesen sowie Dinge dieser Welt wahr. Auch die spezifischen Sichtweisen von Kindern und Erwachsenen sollten erfasst und verglichen werden, um das spezifische konzeptuelle Wissen im Generationengefälle aufzudecken. Von besonderem epistemologischen Interesse wird dabei die Analyse der Selbst- bzw. Fremdeinschätzung des sozialkompetenten Verhaltens sein, wie sie Kinder und Erwachsene untereinander und im interkulturellen Umgang miteinander haben. Die Auseinandersetzung mit dem sozialen Imprinting unterschiedlicher ethnischer Herkunft erfordert die *bewusste Akzeptanz heterogener Elemente im Sinne einer „guten Ambiguität“* (Maurice Merleau-Ponty), *als wechselseitige Durchdringung von Eigenem und Fremdem, von Kultur und Natur, von Geist und Körper, ohne im jeweiligen Handlungsfeld die Verschiedenheiten der einzelnen Bereiche zu nivellieren - gleichsam wie die Puzzlesteine in einem Kaleidoskop illuminiert ihr individueller Lichteffect das gesamte Bild entscheidend mit* (vgl. Bäuml-Roßnagl 1993, S. 19f).

So muss das Begriffsnetz für die menschliche Weltdeutung als verantwortete intelligible Basis der Weltgestaltung von den erkenntnissuchenden Forschern (Menschen!) immer wieder neu geknüpft werden. Die Kategorien Realität, Objektivität, Illusion, Virtualität, Fiktion und Simulation sind nicht mehr - wie in der traditionellen Welterklärung - nur systematisch miteinander vernetzt. Denken und Fühlen, Kognition und Emotion sind realitätserschließend ineinander

verwoben. Wenn Menschen über sich und ihre Welt nachdenken, spielen emotionale Erfahrungen und Erlebnisse eine ebenso bedeutsame Rolle wie das kognitive Erkenntnisvermögen, das zu logischen Erklärungsmodellen über die Entstehung und Struktur der Welt führt. Insbesondere für die Förderung des Erkenntnisvermögens in den nachwachsenden Generationen sind neue Bildungswege zu beschreiten, die eine Balance von Denken und Empfinden im kindlichen Weltzugang anstreben. Im angloamerikanischen Raum haben vor allem Stanely L. Greenspan und Diane Lewis dieses Postulat durch umfassende Forschungsstudien (2005) begründet: "This new theory offers a profound challenge to many of today's thinkers who devalue caregiver infant interactions and leave the development of intellectual".

Was wir Menschen mit unserer uns umgebenden Welt erleben und wie wir zu anderen Menschen darüber sprechen, ist ein wichtiger Faktor unserer eigenen Welterfahrung. Im Sprechen über die Welt findet unsere Beziehung zum Gegenüber von Mensch und Welt einen nur dem Menschen möglichen Ausdruck. Die Menschen vermitteln im Gespräch einander nicht nur sich selber, sondern auch ihre Welt. Diese fundamentale Einsicht hat Friedrich NIETZSCHE (ZIT. 1986, S. 82) überzeugend so formuliert: "Einer hat immer Unrecht: aber mit zweien beginnt die Wahrheit". Und der Anthropologe Maurice Merleau-Ponty stellt bezogen auf das menschliche Erkenntnisvermögen fest: "Unser Bezug zur Wahrheit führt über die anderen. Entweder gelangen wir mit ihnen zur Wahrheit oder es ist nicht die Wahrheit wozu wir gelangen." (vgl. dazu Waldenfels, B. 1971). *Der menschliche Dialog ist so eine entscheidende Basis für ein zeitgemäßes Weltverstehen.*

Angesichts dieser fundamentalen Einsichten sind heute international globalgesellschaftliche Defizite anzumahnen wie z. B. die fehlenden Dialogreserven zwischen Menschen und Kulturen, die mangelnde intersubjektive Klärung von Problemen im Lebensalltag, soziokulturelle und geistige Tendenzen zum Terrorismus und oftmals eine vorherrschende Besserwisserei in der menschlichen Kommunikation anstelle der notwendigen kritischen Solidarität. Für ein rechtes Verstehen der Welt müsste sich die Erziehung unserer Kinder in einem welt-offenen Dialog entfalten, "concerning wisdom (sophia) and philosophy (philosophia), it would not be fitting for someone pleading about other issues to speak about these terms, since they have nothing to do with all other activities, but since I am on trial for just such matters..." (ISOCRATES 2007, S. 30). Nur bei gegenseitiger Dialogbereitschaft kann eine Überbordung unserer jungen Menschen mit der sog. Wissens-Implementation vermieden und eine gemeinsame Wissenserkundung auch an Universitäten sinnvoll vollzogen werden.

Unsere vielschichtige Wirklichkeit bedingt ein wissenschaftliches Weltverstehen in organisierter Komplexität. Dass die Wirklichkeit unserer Welt vielschich-

tig ist, führt zu einem facettenreichen und individuell schillernden Weltbild, mit dem wir als pluralistisch ausgerichtete Menschen heute leben. Dringlicher denn je ist deshalb die Frage zu diskutieren, welches Wissen über die Welt in Schulen und Bildungseinrichtungen vermittelt werden soll. Wir müssten sogar fragen, wie ein zukunftsfähiges Wissen über die Welt ethisch verantwortlich erforscht werden kann. Dass die Wissenschaften uns ein objektives Weltverstehen anbieten können, war das wissenschaftstheoretische Paradigma der Moderne. Doch dieses ist im Zuge der Postmoderne ins Wanken geraten. Erkenntnistheoretisch ist ein Paradigmenwechsel zum Wissenschaftsbegriff als "organisierte Komplexität" festzustellen.

'Managing Diversity' ist nicht nur das bedeutendste Handlungsmotiv in gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen, sondern auch konstruktivistisches Leitmotiv für die reflexive Theoriebildung zum wissenschaftlich begründeten 'Weltverstehen'. Wenn Bedeutung und Sinn von Erkenntnissen einzelner wissenschaftlicher Disziplinen auf ihren Sinn für die Lebensweltgestaltung befragt werden, dann ist ein offener Dialog zwischen Menschen und Disziplinen notwendig. Die spezifische Rolle des Menschen beim Verstehen seiner Welt besteht darin, einen offenen Diskurs zu führen über die orientierungsweisende Bedeutung von wissenschaftlichen Erkenntnissen - nur durch den Dialog zwischen Wissenschaft und Gesellschaft klären sich die Fragen des Menschen nach dem Sinn der Welt.

Die gesellschaftlich und wirtschaftlich kritische Situation unserer Tage rückt in beängstigender Weise das *Schlüsselproblem der menschlichen Entfremdung durch unmenschliche Wirtschafts- und Lebensverhältnisse* mit globaler Dimension ins Bewusstsein. Die *„Phrasen der Interpretation der bestehenden Welt“*, die auch den Menschen als Subjekt herabsetzen zu einem *„leeren Gerede“* - sie sind von den *„Rittern der Substanz“*, gegen die Karl Marx in der *„Deutschen Ideologie“* (1845 - 1846) kämpft – sind sie derzeit nicht beängstigend gefährlich in der international - technisierten Informationsgesellschaft im Umlauf? *Geld als entmenschlichender „absoluter Realismus“ – wie Karl Marx bereits formulierte - ist eine über soziale Lebensverhältnisse entscheidende Realität geworden. „Der Bourgeois hat dem Familienverhältnis seinen rührend-sentimentalen Schleier abgerissen und es auf ein reines Geldverhältnis zurückgeführt.“* (L, 528) Dagegen wendet sich Marx, wenn er die bürgerliche Familie aufheben will; denn diese beruht auf dem Kapital und ist nur für den Bourgeois da; *„aber sie findet ihre Ergänzung in der erzwungenen Familienlosigkeit der Proletarier und der öffentlichen Prostitution.“* (L, 543)

Die kalte Norm der Geldrechnung entscheidet auch heute oft über Familienstrukturen und soziales Aufwachsen. So wird der Mensch für den anderen Menschen das, was er in Beziehung zum Geld sein kann. Das Geld ist jenes

Element, das die „menschlichen“ Beziehungen zu abstrakten, d. h. vom Menschen losgelösten Beziehungen umgestaltet. Dieser "rote Sklave" steigt zum Herrn über den Menschen auf; das Tragische aber liegt darin, dass sich das Geld als Beherrscher der Menschen und ihrer Verhältnisse nur in verhüllter Gestalt zeigt, als "*roter Sklave*" oder als "*geheime Hure, die die Völker tört*", wie Karl Marx mit Shakespeare ausruft. In dieser perversen Form baut das Geld in einem "absoluten Realismus" die Gesellschaft der Menschen auf. Die Menschen sind zum Geldaustausch gezwungen, um existieren zu können, aber: "*jedes Produkt ist ein Köder, womit man das Wesen des anderen, sein Geld, an sich locken will, jedes wirkliche oder mögliche Bedürfnis ist eine Schwachheit, die die Fliege an die Leimstange heranführen will - allgemeine Ausbeutung des gemeinschaftlichen menschlichen Wesens.*" (L, 255)

Mehr denn je ist heute eine Sozialphilosophie und entsprechend eine sozial verträgliche Wirtschaftsstruktur gefordert, welche die Rückgewinnung des menschlichen Wesens aus der Entfremdung und ihre Aufhebung nur in Zusammenschau und im Zusammenwirken der Individuen innerhalb der Gesellschaft erhellt. Hierzu sind die wirtschafts-soziologischen Grundlagen der Marx'schen Analysen um die aktuellen Daten zu erweitern, doch bleibt seine grundsätzliche Problemanalyse von brisanter Bedeutung.

Ist freies Menschsein im Ensemble gesellschaftlicher Verhältnisse eine Utopie? Das menschliche Wesen als "Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse" ist des Menschen Heimat; nicht die natürliche Gesellschaft, sondern allein die geschichtliche, d. h. die Gesellschaft, in der sich Freiheit und Freiheit konkret begegnen und einander befruchten, kann dem Menschen Hort und Heimat sein. Wenn du Mensch sein willst, meint Karl Marx, musst du diese Welt zu deiner Heimat umgestalten, dann kannst du dich nicht gleichsam in einer Höhlenwohnung verkriechen, über die die Geschichte der Natur und deine eigene Geschichte längst Verwilderung brachte. Du musst dir deine Umwelt zur Wohnung umformen - du musst die Natur und Welt menschlich machen, willst du selbst als natürlicher, wesentlicher Mensch leben.

Anstelle der Differenzmanifestation ist ein Beziehungsdenken zukunftsweisend, das Pluralität, Trennung und Verschiedenheit toleriert und den Erkenntnisprozess über Mensch, Gott und Welt als relationales und stets verantwortlich zu gestaltendes dynamisches Netzwerk versteht. In vielen Schulen Europas und der gesamten Welt herrschen jedoch immer noch die alten Bildungsvorstellungen, die im Sinne von isolierter Rationalität und leistungsorientierter Zweckrationalität die heranwachsende Generation zu Robotern einer technischen Zivilisation ausbilden will.

Der universale Denker Eugen Drewermann (1992, S. 41) hat diese einseitige Strategie der schulischen Wissensvermittlung kritisch so beschrieben: "Also bil-

den wir ein Erkennen aus, das möglichst das Subjekt ausschaltet und, so gut es geht, objektiv zu sein versucht. Rein rational verstehen wir am Ende, warum der Wind weht - durch die Thermodynamik, warum der Regen rinnt - durch die Struktur des Wassers, warum die Sonne scheint - durch die Physik, und warum es Sterne gibt - durch die Astronomie. Wir sagen den Kindern: Du kannst erfolgreich sein, wenn du die Begriffe verfeinerst, sie erlauben dir, teilzuhaben an einem Kosmos der Wissenschaften, er wird dein wirkliches Zuhause werden. Je besser du in diese Fachsprache eindringst, desto international verständlicher wirst du, alle reden diese Sprache. Es ist ein sehr erfolgreiches Wissen, es schließt Menschen zusammen unter gleichen Perspektiven und Interessensrichtungen, und es lässt sich nicht leugnen, dass auf dieser Ebene von Wirklichkeit eine Menge an Erkenntnis zustande kommt und sich vermitteln lässt. Nur eines lässt sich auch nicht leugnen: Alles, was auf diesem Wege an Wahrheit sich formuliert, lässt uns am Ende allein; es bringt uns die Welt nicht näher, sondern lässt sie uns immer fremder werden, und die Zusammenhänge, die wir erkennen, sind in sich logisch und rational verstehbar und trotzdem sinnlos und kalt." Doch diese rational einseitige Strategie der Wahrheitsfindung über die Welt wird der *conditio humana* nicht gerecht. Die menschliche Existenz kann nur in relationalen Strukturen gelebt und erfasst werden. Selbsterfahrung und Sozialwahrnehmung sind aneinander gekoppelt wie die beiden Seiten einer Medaille.

Autorinnen und Autoren

Bäuml-Roßnagl, Maria-Anna, Dr. phil., Professorin an der Fakultät für Psychologie und Pädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

Bliemetsrieder, Sandro, Dr. phil., Professur für Theorien der Sozialen Arbeit an der FH Kärnten, Standort Feldkirchen (Österreich).

Boenisch, Bianca, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Jugendpsychoanalytikerin in Ausbildung, Lehrbeauftragte an der Katholischen Stiftungshochschule München.

Dungs, Susanne, Dr. phil., Professorin für Ethik, Geschichte und Theorie der Sozialen Arbeit an der FH Kärnten, Standort Feldkirchen (Österreich).

Garhammer, Julia, Dr. phil., Wissenschaftlerin und Grundschulpädagogin in München.

Kugler, Manfred, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Doktorand an der Ludwig-Maximilians-Universität München im Fach Grundschulpädagogik und -didaktik, Lehrbeauftragter an der Katholischen Stiftungshochschule München.

Neubert, Daniela, Mag.^a, Professur für Handlungsfelder der Sozialen Arbeit mit alten Menschen an der FH Kärnten, Standort Feldkirchen (Österreich).

Preger, Arno, Dipl. Sozialpädagoge (FH), MA Social Work, Familientherapeut. Leiter der Heilpädagogischen Tagesstätte am Harthof in München.

Schmid, Raphael, Mag., Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der FH Kärnten, Standort Feldkirchen (Österreich). Leiter des Jugendkulturprojektes „young city recording“.

Schrabeck, Rita, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Mediatorin und Sozialpädagogin in der Stadtteilarbeit in München.

Stumpf, Hildegard, Dr. phil., Dipl.-Erziehungswissenschaftlerin, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Professorin für Soziale Arbeit an der Katholischen Stiftungshochschule München.

Schriften zur Interdisziplinären Bildungsdidaktik

Herausgegeben von

Prof. Dr. Maria-Anna Bäuml-Roßnagl
Ludwig-Maximilians-Universität München

- Band 19: Sandro Thomas Bliemetsrieder, Bianca Boenisch, Hildegard Stumpf (Hrsg.), Maria-Anna Bäuml-Roßnagl (Geleitwort): **Bildungskultur und Soziale Arbeit – Vom stellvertretenden Verstehen zum gelingenden Handeln**
2010 · 370 Seiten · ISBN 978-3-8316-0977-2
- Band 18: Julia Garhammer: **Kinderarmut als Herausforderung für sozial-anthropologische Bildungskonzepte**
· Fallbasierte Forschungsstudien im Vergleich Deutschland-Namibia · mit CD-ROM
2009 · 442 Seiten · ISBN 978-3-8316-0937-6
- Band 17: Sabine Veronika Niedermaier: **Individuelle Förderung in sozialer Vernetzung: Fallstudien zur Grundschulpädagogik und Musikdidaktik**
2009 · 282 Seiten · ISBN 978-3-8316-0936-9
- Band 16: Martine Molitor: **Bildungskompetenzen im Fokus des aktuellen ethischen Diskurses** · Explorative Studien zu inhaltlichen Parametern verantwortlichen pädagogischen Handelns
2009 · 334 Seiten · ISBN 978-3-8316-0863-8
- Band 15: Sylvia Fratton-Meusel: **Emotionale Kompetenz im Grundschulunterricht** · Soziale Faktoren als Förderpotential – untersucht mit einer Modellstudie zum Gruppenpuzzlekonzept
2008 · 328 Seiten · ISBN 978-3-8316-0799-0
- Band 14: Bernhard Wirth: **Multidimensionale Entwicklung basaler Kompetenzen im elementaren Primarbereich** · Empirische Wirksamkeitsstudien zur förderdiagnostischen Materialentwicklung
2010 · 488 Seiten · ISBN 978-3-8316-0792-1
- Band 13: Sandro Thomas Bliemetsrieder: **Kinderarmut und krisenhafter Grundschulalltag** · Sozioanalytische Fallrekonstruktionen als Orientierungshilfe für die Grundschulpädagogik und Soziale Arbeit/Sozialpädagogik
2007 · 306 Seiten · ISBN 978-3-8316-0714-3
- Band 12: Katja Monika Staudinger: **Erziehungskompetenz als komplexes Gefüge** · Empirische Erhebung zum pädagogischen Kompetenzspektrum und paradigmatische Debatte
2006 · 416 Seiten · ISBN 978-3-8316-0601-6
- Band 11: Christine Roswitha Weis: **Trainingskonzepte zur Förderung der Professionalisierung von Englischlehrkräften an Grundschulen in Bayern** · praktisch erprobt und interdisziplinär begründet
2005 · 444 Seiten · ISBN 978-3-8316-0533-0
- Band 10: Petra Katharina Maier: **Körpererleben als Parameter der Selbst- und Fremdeinschätzung** · Ergebnisse einer empirischen Erhebung an allgemein bildenden Schulen
2005 · 452 Seiten · ISBN 978-3-8316-0524-8
- Band 9: Stephanie Berner: **»Emotionale Intelligenz« als Qualitätskriterium professioneller Grundschularbeit** · Eine Analyse einzelner Faktoren aus dem Konzept »Emotionale Intelligenz« aus der Perspektive von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern
2005 · 420 Seiten · ISBN 978-3-8316-0506-4

- Band 8: Christa Hellmeier: **»Wandlung« als pädagogisch-didaktisches Handlungsparadigma, aufgezeigt an symboldidaktischen Exempla zum Grundschulunterricht mit besonderer Berücksichtigung musikdidaktischer Aspekte**
2002 · 428 Seiten · ISBN 978-3-8316-0178-3
- Band 5: Klaus-Dieter Hirth: **Notwendigkeit und Möglichkeit der Vernetzung von Schule und Zoo zur Operationalisierung des lifeskills »Aufbau einer Kind-Tier-Beziehung« unter Berücksichtigung der Vorgaben der bayerischen Lehrpläne für die Grundschule**
2001 · 306 Seiten · ISBN 978-3-8316-0003-8
- Band 4: Ingeborg Theresia Schuler: **Zur Bedeutung des Theater-Spielens für die Persönlichkeitsentfaltung von Grundschulkindern**: · Eine exemplarische Projektstudie zu Pedro Calderón de la Barca „Das große Welttheater“
1999 · 534 Seiten · ISBN 978-3-89675-671-8
- Band 3: Barbara C. Wittmann: **Verknüpfung und Umsetzung der Lehrplanziele Medienerziehung und Selbstfindung in der Hauptschule [Lehrplan für die Hauptschule in Bayern 1997]**
1999 · 302 Seiten · ISBN 978-3-89675-640-4
- Band 2: Hubert Krepper: **SEG und Primarstufe** · Eine erfahrungsbezogene Konzeptentwicklung zur integrativen Beschulung hörgerätetragender und Cochlear-implantierter hörsprachgeschädigter Kinder unter besonderer Berücksichtigung einer koordinierten Sonderschul- und Grundschullehrerbildung
1998 · 460 Seiten · ISBN 978-3-89675-463-9
- Band 1: Karin Nierlich: **Das Phänomen »Engel« erfahren und verstehen**: · Bezugswissenschaftliche Theoriebestände aus Theologie, Kulturhistorie, Kunstgeschichte und Schöngestiger Literatur als interpretatorische Basis für Erfahrungsdokumente von Grundschulkindern zur Angelistik
1996 · 430 Seiten · ISBN 978-3-89675-148-5

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:

Herbert Utz Verlag GmbH, München

089-277791-00 · info@utzverlag.de

Gesamtverzeichnis mit mehr als 3000 lieferbaren Titeln: www.utzverlag.de