

Schule und Jugendarbeit – Schnittstellen aus pädagogischer Sicht

Von

Prof. Dr. Bernhard Hauptert
Katholische Hochschule für Soziale Arbeit, Saarbrücken

- I. Modernisierung von Staat, Gesellschaft und Wirtschaft
- II. Struktureller Wandel der Jugendphase
- III. Jugend und Kindheit – aktuelle Veränderungen
- IV. Aktuelle Probleme der Jugendphase
- V. Schule und Jugendarbeit heute
- VI. Zusammenfassende Thesen und Aufgaben der Pädagogik in der Jugendarbeit

I. Modernisierung von Staat und Gesellschaft – Soziologische Vorbemerkungen¹

In diesem Zusammenhang spreche ich den derzeit diagnostizierten Strukturwandel als *Megatrend* in modernen Gesellschaften an, wobei diese Zeit(geist)Diagnose in der Folge von Beck u.a. zu dem Theoriekonzept einer reflexiven Modernisierung entwickelt wurde.

Mit diesem Megatrend sind vor allem die Begriffe *Individualisierung*, *Biographisierung* und *Modernisierung* verbunden.

In der Individualisierungsthese (vgl. BECK 1986) wird der gegenwärtige Zustand westlicher Gesellschaften als Einheit von widersprüchlichen Prozessen beschrieben.

Einerseits gebe es Indizien, die auf wachsende individuelle Freiheiten, die Anziehungskraft neuer Lebensformen und die Herauslösung des einzelnen aus traditionellen Bezügen hindeuteten.

Andererseits gebe es Anzeichen, die angesichts der Einvernahme des einzelnen durch mächtige Organisationen auf Bindungslosigkeit und Orientierungsprobleme hinauslaufen würden; neue Zwänge in der Lebensführung seien eine logische Folge überkomplexer Systemeigenschaften. Diese Widersprüchlichkeit wird häufig als *Doppelgesicht* oder als *Januskopf* des Modernisierungsprozesses bezeichnet.

Die großen Metainstitutionen (Kirche, Staat, Unternehmen) des 19. und 20. Jahrhunderts sind zerbrochen. Folglich fehlen auch die großen Diskurse (Erzählungen), die milieuübergreifend Sinn stiften. Dem Individuum steht es frei unter einer Vielzahl von Sinnangeboten (keineswegs „kostenlos“) zu

1

wählen. Der moderne Mensch „bastelt“ sein Leben wie ein „Flickwerk“ zusammen aus Partizipationen an verschiedenen sozialen Teilzeit-Aktivitäten, so die Vermutung der Zeitgeistideologen. Wir werden sehen, dass sich die aktuelle Entwicklung weit vielschichtiger darstellt.

Mit der zunehmenden Individualisierung in westlichen Gesellschaften werde das Verhältnis des einzelnen zur Gesellschaft durcheinandergewirbelt, was sich unmittelbar in der biographischen Lebensführung niederschlage. Traditionelle biographische Fahrpläne veränderten sich in dem gleichen Maße, wie sich die Bindungen des einzelnen gegenüber sozialen Milieus und Klassen lockerten. Mit der Notwendigkeit für die Gesellschaftsmitglieder, das Leben stetig neu zu akzentuieren, die BECK als Entwurf eines `aktiven Handlungsmodells des AlltagsA beschreibt, in welchem das Ich im Zentrum steht, verändert sich das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft: Eine Subjektivierung sozialer Konflikte und Probleme findet statt.

Der Modernisierung der Arbeitswelt durch raschen *technischen Wandel* folgt eine Modernisierung des Sozialen, die den einzelnen vielfach überfordert, ihn zwar aus vorgegebenen Zwängen entlässt, gleichzeitig aber zwingt, seine Biographie vermehrt selbst herzustellen.

Die Imperative eines ökonomischen einseitigen Wachstums bestimmen paradigmatisch die öffentlichen und privaten Diskurse. Kulturelle und soziale Diskurse werden weitgehend außer Kraft gesetzt. Damit werden die Probleme des Sozialen vereinseitigt und immer mehr nur unter ökonomischen Regulierungsmechanismen betrachtet. Dieser Typ der Modernisierung führt zum Verlust und zur Zerstörung des „sozialen Kitts“ europäischer Gesellschaften, deren Sozialität in Gemeinschaften und im Gemeinschaftshandeln begründet ist. Globalisierung bedeutet De-Nationalisierung, da

Internationalisierung das Kernstück ökonomischer Globalisierungsbestrebungen ist. Zugleich werden dadurch innergesellschaftliche Regionalisierungs- und Nationalisierungsbestrebungen verstärkt, um der drohenden „individuellen und kulturellen Heimatlosigkeit“ zu entgehen!

Globalisierung bedeutet damit das *Aufbrechen* von Kulturräumen und das *Verwischen* der Grenzen zwischen Öffentlichem und Privatem insbesondere in westlichen Gesellschaften mit extremen *Veränderungen* der Grundstrukturen (deren soziale Konsequenzen noch nicht absehbar sind) in den Bereichen Kommunikation, Ökologie, Arbeitsmarkt und Kultur. Diese Tatsache markiert für viele Menschen den kritischen Punkt individueller und sozialer Überforderung.

FUCHS verdichtet die Ergebnisse seiner Studien in ähnlicher Weise wie BECK zu der Biographisierungsthese, wonach Jugend eine Phase im Lebenslauf geworden sei, die mehr und mehr individuelle bzw. eigenständige Lösungen verlange.

Auch die Arbeiten von KOHLI deuten auf einen Bedeutungszuwachs des Lebenslaufes als soziale Institution hin. Dies zeigt sich neben der Bedeutung für die Lebensphase Jugend in der *Jugendforschung*, für die weibliche Sozialisation als Abkehr von der weiblichen Normalbiographie in Verbindung mit einem doppelten Lebensentwurf, wie dies die *Frauenforschung* aufweist.

Dies zeigt sich an der Veränderung des individuellen Verhältnisses zur Lebensarbeitszeit und des Normalarbeitsverhältnisses wie der Veränderung unternehmensinterner Loyalitätszusammenhänge. Der Zwang zur Arbeit in internationalen und interdisziplinären Gruppen nimmt zu, worauf das Bildungssystem nur unzureichend vorbereitet. Der „flexible Kapitalismus“ (SENNETT) befreit den Menschen aus Traditionen, zwingt ihm nun aber das Korsett der absoluten Freiheit auf! Das traditionelle Muster des Lebenslaufs wird obsolet.

Insgesamt zeichnet sich eine *widersprüchliche Einheit* neuer Optionen bei gleichzeitiger Beschneidung dieser Möglichkeiten durch neue Zwänge ab.

Angesichts des zumindest partiellen Versagens traditioneller Instanzen der Erziehung und Sozialisation wie Familie, Schule, Ausbildung wächst der Bedarf an Zusatzsozialisation durch die Sozialpädagogik, die rasch auf *neue Brennpunkte*, wie z.B. arbeitslose, nicht berufsfähige oder gewaltbereite, besser gesagt aggressiv gewordene Jugendliche zu reagieren hat, auch getragen durch Instanzen der öffentlichen Jugendhilfe wie den Jugendämtern und freien Trägern.

Neue Brennpunkte entstehen somit vor allem dadurch, dass der einzelne Mensch vermehrt isoliert lebenspraktische Ent-

scheidungen unter zunehmender Unsicherheit zu treffen hat und in sog. Entscheidungslöcher ` fälltA. Auf diese Weise wächst der Orientierungs- und Beratungsbedarf selbst bei Trägern sog. Normalbiographien und bei Organisationen des Sozialen.

Die Bildungssysteme reagieren bislang nur technisch und ideologisch jedoch keinesfalls pädagogisch, wobei mittlerweile deutlich ist, dass die aktuellen Veränderungen die Bildungssysteme zentral verändern werden. Insbesondere im Bildungssystem werden die Auswirkung des aktuellen Modernisierungsschubs fatale Konsequenzen zeitigen, die noch nicht absehbar sind, denn Internationalisierung bedeutet die Rationalisierung grenzüberschreitender Wertschöpfungsketten; welches zur Transformationen des demokratischen Staates führt.

Den Vertretern des neoliberalen Staates fällt hierbei pädagogisch nichts ein, wohl aber greifen sie in die Klamottenkiste der Pädagogik des 19. Jahrhunderts (s. KM. Schreier und MP. Müller im Saarland!).

II. Struktureller Wandel der Jugendphase

Die These des Strukturwandels von Jugend besagt, dass sich nicht nur einzelne Verhaltensweisen und Einstellungen wandeln, sondern, dass die innere Qualität, der Zuschnitt und die Aufgabenstruktur des Jugendalters sich grundlegend ändert bzw. auflöst.

Dieser Strukturwandel der Kategorie Jugend ist durch eine drastische Verschärfung der in der Jugendrolle generell angelegten Widersprüche gekennzeichnet.

Die These läuft darauf hinaus, dass es eine Spannung zwischen der subjektiven Erfahrung einerseits und der offiziellen Programmatik andererseits gibt, die zu entsprechenden Reaktionen führt, und weiterhin, dass diese Spannung heute eine Form angenommen hat, die zur Aushöhlung der inneren Substanz der Lebensform Jugend führt, und zwar dadurch, dass Widersprüchlichkeiten, die in der Lebensform Jugend als gesellschaftliches Programm angelegt sind, eine neue, dramatische, nicht mehr gesellschaftlich aufzufangende Brisanz erhalten.

Das Neue der Situation liegt dabei darin, dass es sich nicht mehr um Widersprüche handelt, die aus unterschiedlichen Verhaltensanforderungen einzelner Bereiche, also etwa der Familie gegenüber denjenigen der Schule oder der Gleichaltrigen - Clique kommen; die Widersprüche sind vielmehr grundsätzlicher Art, sie betreffen die Substanz und den Sinn der Kategorie Jugend.

In dieser Perspektive ergibt sich die Konsequenz, dass sich durch die Zuspitzung der inneren Widersprüchlichkeit die im Konzept Jugend schon immer angelegten Spannungen und Unverträglichkeiten die Möglichkeit, diese Lebensform auch weiterhin ungebrochen zu leben, gleichsam erschöpft hat.

III. Jugend und Kindheit – Aktuelle Veränderungen

Generelle Aufgabe der gesellschaftlichen Phase der Kindheit ist es aus pädagogischer und aus soziologischer Perspektive: Dem Kind zu helfen, Phantasie und Kreativität zu entfalten und zu Bewusstsein zu bringen und sich die Welt spielerisch anzueignen. Ihm Schutz und Obdach vor den Wirrnissen der Welt zu gewähren und ihm jeden Schutz angeeignet zu lassen ein autonomer und mündiger Mensch zu werden, in dem wir es vor sich selbst und der Umwelt schützen.

Für das Kind ist das Leben einfach und leicht, frei von materiellen Sorgen und Sorgen um die Zukunft. Von daher hat jedes Kind „Recht auf Achtung“ (Korczak). Sein Leben muss frei bleiben von den „Sorgen“ des Erwachsenen!. In diesem Sinne bleibt Kindheit strukturell frei von Zwecken.

Hauptaufgabe der gesellschaftlichen Phase der Jugend ist es, der Entwicklungs- und der Erziehungstatsache gerecht zu werden, diese in Institutionen zu bündeln und sowohl den Erwerb von Sozialer- und von Ich-Identität, der Geschlechterrolle, Entwicklung eines Normen- und Wertesystems, als auch von sozialen Handlungs- und ökonomischen Arbeitskompetenzen zu sichern. In diesem Sinn sprechen wir von der Jugendphase als einem gesellschaftlichem Moratorium.

Bei dieser Phase handelt es sich also um eine gesellschaftliche Integrationsphase und zugleich um eine Individuationsphase, in der gesellschaftliche Widersprüche umso deutlicher hervortreten. Zur Jugendphase gehört konstitutiv die Offenheit gegenüber der Zukunft und die Möglichkeit der Rebellion gegen die Erwachsenenengesellschaft. Diese Rebellion muss den Jugendlichen gesellschaftlich zugestanden ja nachgerade ermöglicht werden (z.B. in Jugendzentren, in der Jugendarbeit etc.).

Werden den Jugendlichen die Möglichkeiten und Räume zur Rebellion beschnitten oder eingeschränkt, suchen Jugendliche Auswege und andere (geheime) Wege. Hierzu gehört auch die Orientierung an Sekten und „gemeinschaftsorientierten“ Organisationen.

In der Jugendphase werden die Positionen im sozialstrukturellen Gefüge einer Gesellschaft zugewiesen. Dieser Platzierungsprozess geschieht nicht nur im Prozess der Zuweisung sozialer Chancen in den Bildungsinstitutionen (schulische und berufliche Bildung), sondern auch in anderen sozialen Agenturen, wie z.B. auch in den Heimen.

Aktuell bedroht, kommt diese Phase gleichsam an ihr Ende.

Festzustellen ist, dass ein gesellschaftlich forcierter Marginalisierungsprozess zu beobachten ist, der insbesondere Jugendliche aus den unteren sozialen Schichten betrifft und diese in gesellschaftlichen Ausdifferenzierungsprozessen in vierfacher Weise marginalisiert:

1. Sozial-ökonomische Marginalisierung (Verarmung, Verwahrlosung)
2. Schulisch-berufliche Marginalisierung (Arbeitslosigkeit)
3. Sozialpädagogische Marginalisierung (Sozialpädagogische Ansprüche werden den Erfordernissen des Marktes geopfert: Kundenorientierung statt Klientenorientierung)
4. Sozialpsychologische Marginalisierung (Blockade von Entwicklung und Erziehung)

In den skizzierten Wandlungsprozessen kommt den Sozialisationsinstanzen nun zunehmend eine neue Bedeutung zu,

gleichzeitig verweigern sich diese immer mehr den ihnen zugewiesenen Aufgaben:

a) Familie:

Zunehmende Ambivalenzen und Zerbrechen als Sozialisationsinstanz

b) Gleichaltrigengruppe:

Flexibler Erfahrungsraum, der an Bedeutung insbesondere gegenüber der Familie gewinnt

c) Jugendliche Subkulturen:

Die Ausbildung eigenkultureller Milieus nimmt zu, die zunehmend strukturierende Funktion erhalten.

d) Schule/Berufsausbildung:

Zunehmende Instrumentalisierung und Verlust der pädagogisch-sozialisatorischen Funktion.

e) Jugendarbeit/Jugendhilfe:

Weitgehend Aufgabe bzw. Verlust der pädagogischen Funktionen und Rückkehr in traditionelle Formen der Verwahrung.

V. Schule und Jugendarbeit heute

Versteht man pädagogisches Handeln - als auf Menschen bezogenes Handeln und mit Blick auf einen idealen Zielzustand - als Hilfe zur Herausbildung autonomer und reflexiver Handlungskompetenz des Zöglings bzw. des Adressaten, dann ist die "Autonomie der Lebenspraxis" aller an diesen Prozessen Beteiligten von entscheidender Bedeutung.

Das tendenziell im pädagogischen Handeln angelegte Streben zur Selbstaufhebung muss dabei allerdings immer in Relation zu dem jeweiligen Aufgabenbereich stehen; es dürfte deutlich sein, dass sich diese Zielsetzung im Gegensatz zu "pädagogischen Normalsituationen" um so schwerer in Situationen von Lebensproblemen und Krisen verwirklichen lässt, mit denen Schule heute ja immer mehr befasst ist. Abweichende Erziehungs- und Bildungsprozesse sind durch das Scheitern pädagogischer Zielvorstellungen und durch eine in hohem Maße nicht autonome Lebenspraxis von Betroffenen gekennzeichnet.

Im Zentrum pädagogischer Professionen stehen dann nicht normalbiographische Verläufe, sondern krisenhafte, bzw. schwierig Fälle bei denen die alltägliche pädagogische Berufsroutine versagt. Eine alltagsorientierte und mütterliche Pädagogik, die sich der Unabweisbarkeit von Erziehung stellt, sucht erzieherisches und sozialpädagogisches Handeln so zu gestalten, dass die Autonomie der Lebenspraxis von Heranwachsenden wie Klienten respektiert wird, dass Hilfen als "Aufforderung zur Selbsttätigkeit" bereitgestellt werden und dass neben der Vermittlung von Wissen (etwa im Unterricht), der Vermittlung von Normen (etwa als Erziehung zum mündigen Staatsbürger) auch prophylaktisch-therapeutische Leistungen erbracht werden, die bei der Bewältigung von Lebenskrisen zum Tragen kommen.

Schule hat dann folgende Funktionen:

- Wissensvermittlung
- Normvermittlung/Legitimation
- Prophylaxe
- Qualifikation/Selektion

Pädagogisches Handeln umfasst dabei grundsätzlich drei Kerneigenschaften: Die Funktion der Wissensvermittlung, die Funktion der Normenvermittlung und die prophylaktische Funktion. Diese Eigenschaften stehen in einem komplexen Wechselverhältnis zueinander und bedürfen je nach Situation einer unterschiedlichen Gewichtung. Allerdings machen sie nur in ihrer Gesamtheit eine Einheit aus. Wird etwa die Normenvermittlung allein herausgenommen und individuell betrieben, spricht man von Pädagogisierung also von Vereinseitigung. Wird allein die prophylaktische oder therapeutische Funktion strapaziert, spricht man von Therapiesierung, bleibt allein die Wissensvermittlung, spricht man vom Ende der Erziehung, vom Pädagogen als Wissensingenieur, von Szientifizierung. Im sozialpädagogischen Handeln ist der genannte "Dreiklang" oftmals erst wieder zu erzielen, wenn die prophylaktische Dimension in ihre Wirkung getreten ist.

Der Einzelne wird dabei als tendenziell autonomes, mit sich selbst identisches Subjekt betrachtet, welches auf dem Weg zu diesem Ziel allerdings von Gefahren bedroht ist. Diese können verschiedenartig ausgeprägt sein und entsprechende "Spuren" in der Struktur des sozialisierten Subjekts etwa in Form von Sozialisationsdefiziten hinterlassen.

"Pädagogisches Handeln ist unter dem Aspekt seiner objektiv gegebenen therapeutischen Dimension ein prophylaktisches Handeln im Hinblick auf sein Potential der Weichen-

stellung der Biographie von Schülern in Richtung auf psycho-soziale Normalität oder Pathologie".

Erziehungsprozesse im allgemeinen und abweichende Erziehungsprozesse im besonderen sind als wechselseitige Interpretationsprozesse zu verstehen. Die Qualität dieser Interaktion ist - unter dem Blickwinkel von Aufklärung und mit dem Ziel der Verständigung - entscheidend für das Gelingen von Erziehung und Bildung des einzelnen - oder aber - bei Nichtgelingen mitverantwortlich für die beschädigte Identität des Individuums in Form von Lebensproblemen und Abweichung mit unterschiedlicher Intensität und Ausprägung.

Die stärkere Reflexion des Pädagogischen zielt darauf, in Form einer "dialektischen Besinnung" danach zu fragen, welche "Wirklichkeitszonen" für Erziehung relevant sind, wie diese gestaltet bzw. gestaltbar sind und welche Möglichkeiten und Chancen sich für den Menschen und dessen Entwicklung bzw. Höherentwicklung ergeben.

Schule ist primär - im Unterschied zur Familie - eine Institution der Vergesellschaftung (des Einzelnen), was sich etwa in der für Schule konstitutiven Tatsache einer kollektiven Erziehungspraxis in "Klassenverbänden" niederschlägt. Die Schulklasse konstituiert eo ipso eine Interaktionslogik eigener Qualität, die sich eben nicht als Summe von Lehrer-Schüler-Dyaden darstellen lässt.

Pädagogisches Handeln ist also prinzipiell von der naturwüchsigen sozialisatorischen Praxis in Familie und anderen Gemeinschaften zu unterscheiden, insofern es gezielt und bewusst auf eine zusätzliche bzw. ergänzende Erziehung und Bildung außerhalb dieser Praxis aus ist. Dies gilt sowohl für Schule als auch für alle Formen der Jugendarbeit.

Hieraus ergeben sich weitreichende Konsequenzen für die Akteure, insofern als Pädagogik "auf Mechanismen und Struktureigenschaften der naturwüchsigen Praxis

zugreift" (ebd.) und durch bewusste methodische Prüfung steigert.

Pädagogische Praktiker können häufig die geforderte widersprüchliche Einheit von Diffusität und Spezifität nicht aufrechterhalten. Dies führt dann entweder zur "distanzlosen Verkindlichung des Schülers oder zum technologischen, wissenschaftlichen und verwaltungsrechtlichen Expertentum". Hinter diesen Bewegungen steht eine Kultur der "political" und der "cultural correctness", der Mach- und Planbarkeit, die versucht, die Komplexität, Tiefe und Dunkelheit des menschlichen Lebens und die unentbehrlich hermeneutische Funktion der Sozialwissenschaften der Sehnsucht nach dem transparenten, mach- und planbaren Menschen zu opfern.

Bildung kennt, so formuliert es Gadamer, "so wenig wie die Natur, außerhalb ihrer gelegene Ziele. Eben darin übersteigt der Begriff der Bildung den der bloßen Kultivierung vorgegebener Anlagen, aus dem er sich ableitet. Kultivierung einer Anlage ist Entwicklung von etwas Gegebenem, so dass die Übung und Pflege derselben ein bloßes Mittel zum Zweck ist." (GADAMER 1990, S. 17).

Wissen und Bildung sind also an die Fähigkeit geknüpft, Fragen zu stellen und Fragen auszuhalten, sich also gegenüber dem Ungewissen zu verhalten. Fragen stellen und das methodische In-Zweifel-Ziehen schützen vor der Erstarrung des Wissens, der Dummheit. Die Antwort auf unsere behauptete oder tatsächliche Orientierungslosigkeit ist also Bildung - nicht Wissenschaft, nicht Information, nicht die Kommunikationsgesellschaft und auch nicht moralische Aufrüstung.

KANT verlangt in seiner Vorlesung zur Pädagogik (VI, S. 704), dass die "Erziehung den künftigen besseren Zustand des menschlichen Geschlechts und nicht allein seinen gegenwärtigen im Auge" haben solle. Er drückt das so aus, dass der "Mensch gesittet und nicht nur geschickt sein soll".

KOHLBERG räumt mit der Vorstellung auf, es sei wichtig nur das Richtige zu lehren und nur das Richtige. Es geht vielmehr darum die Handlungsbereitschaft und Entscheidungsfähigkeit zu fördern. Gute Pädagogik, so schreibt HARTMUT VON HENTIG (1999, S. 88), geht nie in einer Methode auf.

Alles, was der Pädagoge vornimmt geschieht in "Gesellschaft" und wird von ihr gefördert oder hintertrieben. Weil aber der junge Mensch sich in dieser "Gesellschaft" bewähren muss, darf derjenige, der erzieht, nicht ohne ein klares und kritisches Bewusstsein von ihrem zwiespältigen Zustand handeln. Der Pädagoge muss um die Doppelfunktion - und die darin enthaltene Spannung - von Schule als Teil des staatlich kontrollierten Bildungssystems und als "Sozialisationsinstanz" wissen. Diese Paradoxien müssen, ähnlich wie in der Sozialpädagogik, dort unter dem Begriff des "Doppelten Mandats", thematisch sein.

Bildung ist eine Leitkategorie der Pädagogik. Daran hat sich Lehrerhandeln zu orientieren. Es geht um den Umgang mit der *„Neugierde am Leben“* und um die *„Wege ins Leben“* (Makarenko). Damit ist angezeigt, dass sich SchülerInnen auf einem Weg (ins Studium, in den Beruf, in die Familie) befinden und hierbei auf Begleitung und Betreuung hoffen dürfen. Im pädagogischen Habitus ist eine Vorbildfunktion enthalten im Sinne der Idee des pädagogischen Eros. Das Lehrer-Schülerverhältnis enthält stets Anteile spezifischer rollenförmiger Sozialbeziehungen, in die sich zugleich Elemente diffuser, nicht rollenförmiger Sozialbeziehungen mischen. Diese Mischung wird durch die unfertige psychische Entwicklung des Schülers nachgerade erzwungen.

Aktuell wird die ältere Auffassung, dass der Erwerb von Wissen Emanzipation, d.h. den Sieg von Vernunft und Rationalität über Ignoranz und Furcht bedeutet, durch den Glauben ersetzt, dass wirtschaftlicher Fortschritt Vorrang

habe. Somit wird die einst unaufhebbare Verbindung zwischen Emanzipation und Wissen abgetrennt (vgl. Misgeld 1994, S. 178).

VI. Zusammenfassende Thesen und Aufgaben der Pädagogik in der Jugendarbeit

Die Randständigkeit, der soziale Ausschluss, der oft mit schulischem Ausschuss als Sonderbeschulung oder mit beruflichem Ausschuss als Nichtteilhabe am Haben der anderen einhergeht ist eines der markantesten Merkmale zeitgenössischer sog. marginalisierter Jugendlicher. Gerade in der Sozialpädagogik als Brennpunkt der Pädagogik zeigt sich die *Bündelung von Mangelzuständen bei ihren Adressaten* als fehlende Verteilungen bestimmter Eigenschaften.

Entwicklungshemmende Geschehnisse sind oftmals das Resultat von Mangelzuständen. Aus dieser Sicht ist das, was bei der Betrachtung von Lebensproblemen und Notlagen markant ist, deren reichhaltiger Mangel - um es einmal paradox zu formulieren.

Ein Mangel an materieller Sicherheit, ein Mangel an Verhaltenssicherheit, ein Mangel an Sinnbildung, ein Mangel an Kultur, all dies sind Mängel die das sozial Auffällige in Notlagen und Brennpunkten ausmachen.

Auch ist ein Mangel an Verständnis bei denjenigen zu nennen, die mit der jeweiligen Problematik allein sozialtechnisch befaßt sind. Denn das sozialpädagogische Handeln zielt ja nicht auf die Verwaltung des Mangels, die manchmal mit der *Verwaltung einer guten Absicht* im Sinne naiver Verhaltenstheorien einhergeht.

FEND ist wohl jener Autor, der in seiner "Sozialgeschichte des Aufwachsens" die gründlichste Studie über die veränderten Lebensbedingungen von Jugend im zwanzigsten Jahrhundert vorgelegt hat. Er kommt u.a. zu dem Schluss, dass die Gefahr des sozialen Ausschlusses in der Jugendphase jene Bedrohung sei, die am stärksten wiege. `Das Hauptproblem, das ich in einer solchen Entwicklung sähe, ist jenes, dass eine solche Generation aus dem Hauptstrom unserer Kulturgeschichte ausgegrenzt wäre und unter den historischen Möglichkeiten der eigenen und ungemeinschaftlichen Lebensgestaltung bliebe.@

Es ist zu verhindern, daß eine heranwachsende Generation ihre Lebensbedingungen in naturwüchsiger Bewußtlosigkeit erlebt oder erleidet und ohne reflexive Prozesse der geistigen Bearbeitung, Anforderungen und Gefährdungen ausgesetzt wird. Dazu bedarf es einer sinnrekonstruierenden und Kompetenzen des Handelns und Verstehens einübenden Institutionen. Pädagogisches Handeln in den beruflichen Feldern der Sozialen Arbeit bezieht sich auf die Entwicklungstatsache wie auf die Erziehungstatsache und die damit verknüpfte Chance zur Herausbildung von Fähigkeiten zur je eigenen Lebensgestaltung.

Es geht somit darum das Erziehungs- und Unterrichtswesen - so auszugestalten, dass für den einzelnen nicht nur die Anteilnahme daran gewährleistet ist, sondern besonders auch, dass eine *eigenständige* Entwicklung darin ermöglicht wird. Mit der *Assistenz zur autonomen Lebensgestaltung* ist ein weiteres pädagogisches Prinzip benannt. Den Erziehenden kommt dabei allein die Aufgabe zu, entsprechende Mittel bereitzuhalten, der Normierung von Menschen entgegenwirken und ein solches Arrangement zu treffen, in welcher Selbsttätigkeit provoziert wird. Pädagogisches Handeln wird in diesem Sinne zum "Gastgeber der Entwicklung" (KEGAN). Sozialpädagogische Arbeit sollte als einen zentralen Angel-

punkt die *Erziehungstatsache* nehmen, und sich dazu an einem `altenA Grundgedankengang orientieren, der der Sicherstellung erzieherischer Kräfte zur Ermöglichung von `HöherentwicklungA auch bei ungünstigen Voraussetzungen dient, und in weiten Teilen darauf ab zielt, *veränderte Sichtweisen* begründet zu vermitteln, bei deren Gewinnung zu assistieren und Transformationen möglich zu machen. Ohne eine solche Assistenz - so zeigen die Studien über Jugendgewalt, gelingt es den Jugendlichen nicht, sich nach einer *Münchhausenstrategie* selbst an dem Zopf von Gewalt und Gruppe herauszuziehen und zu befreien.

Individuell gelingt die Transformation von Möglichkeiten allerdings nur dann wenn Begründungen nicht äußerlich bleiben, sondern mittels einer Aufforderung zur Selbsttätigkeit in das Innere von Menschen gelangen und zur Personwerdung im Sinne der genannten Identitätsfindung führen. Diesem Bildungsgeschehen korrespondiert Erziehung als ein Handeln mit gebrochener Intention, da die Intentionen der Erzieherinnen und Erzieher sich stets im Lichte der der zu interpretierenden Intentionen der zu Erziehenden reflektierten, wie dies MOLLENHAUER formulierte.

Damit ist die Logik der sozialisatorischen Interaktion benannt, die mit einer Logik der Sinnstrukturiertheit einhergeht, die die sozialpädagogische Forschung aufzudecken hat.

An dieser Stelle möchte ich auf eine Grundtatsache hinweisen, die in der aktuellen - weitgehend ökonomisch bestimmten Debatte - in Vergessenheit zu geraten scheint: Die sog. *Erziehungstatsache* oder das pädagogische Handeln selbst: Sozialpädagogische Arbeit *im Rahmen der Jugendhilfe* zielt darauf ab, `Normalisierungsarbeit für den Prozeß des Aufwachsens zu leisten, also gesellschaftlichen Strukturwandel und Lebensführungen von Kindern, Jugendlichen, Frauen und Familien zu vermitteln.

Bereits zuvor habe ich die Vermutung geäußert, dass angesichts der gesellschaftlichen Entwicklungen sozialpädagogisches Wissen gerade für LehrerInnen immer bedeutsamer wird, da die Schule zunehmend stärker eine zentrale (vielleicht sogar die zentrale) "Institution des Aufwachsens darstellt, die über die Familie und partikulare Milieus hinaus die Heranwachsenden in Zusammenhänge tendenziell Fremder einführt".

Damit gewinnt Schule an (primär-) sozialisatorischer Bedeutung. Dies wird mittelbar zu einer Veränderung des Lehrerberufs führen, da künftig der pädagogischen und sozialpädagogischen Dimension mehr Gewicht zufallen wird. Es wird auch von Lehrern, insbesondere denen höherer Bildungsanstalten, verlangen, ihre Scheu vor der "Aschenputtelprofession", wie Thiersch die Sozialarbeit/Sozialpädagogik charakterisierte, abzulegen und sich mit deren Wissens- und Forschungsbeständen auseinanderzusetzen

Die erzieherische Bemühung hat Einsichten zu entwickeln und um Einsichten zu bitten. Daher müssen Erziehungstheoretiker und Pädagogen die Verpflichtung akzeptieren, klar zu denken und zu sprechen sowie die Tatsache bedenken, dass sie eine Verpflichtung für die Zukunft haben. Sie müssen Kommunikation befördern, wie DEWEY wusste, statt sie zu behindern. Erzieher sind keine Politiker. Erziehen könnte jedoch eine Tätigkeit mit einer politischer Dimension sein; jedoch, wie MAX WEBER uns lehrt, unidentisch mit dem Engagement in der Politik. Diese Differenz ist konstitutiv für unser Handeln als "Lehrer".

Erziehung soll helfen, eine Position zu erreichen, in der die Menschen ihr Leben kenntnisreich, verantwortungsvoll und mit einer gewissen Chance glücklich zu werden "führen können: ein Leben, in dem sie die Verbundenheit mit ande-

ren genießen und gemeinsame Aufgaben kooperativ und in der Hoffnung angehen können, aufkommende Probleme zu lösen, ohne auf Gewalt und Kraft oder Täuschung und Manipulation zurückgreifen zu müssen" (MISGELD 1994, S. 197).

Wir haben gesehen, dass das sozial-auffällige an Kindern und Jugendlichen aus pädagogischer Sicht ein Mangelzustand ist. Dieser Zustand, der je situativ sichtbar wird, mal mehr, mal weniger deutlich sich zeigt, entsteht in seiner jeweiligen lebensgeschichtlichen Verankerung in aller Regel aus dem Mangel an Geborgenheit und Verwahrung (daher der Ausdruck wahrlos oder verwahrlost-sein) und - oft damit einhergehend- einem Mangel an materieller Sicherheit sowie aus einem Mangel an Erziehung; das bedeutet ein Mangel an Sinnbildung, an Ausrichtung, an Orientierung, einen Mangel an einer fehlenden Vermittlung, einer Perspektive für das Leben, einer Fehlleitung von Fähigkeiten sowie daraus resultierend, einen Mangel an Kultur. All dies zusammen ergibt einen Mangel an Bildung zum Menschen.

Dies ist das sozial Auffällige.

Mit dem Wort von der Resozialisierung wird das Vorhaben bezeichnet, Soziales herzustellen bzw. wiederherzustellen. Der pädagogische Ansatz enthält im Kern schon die Idee, die ihn - wie auch den heutigen lebensweltorientierten Ansatz - kennzeichnet: Es geht um die soziale Konstitution, die Sozialwerdung des Menschen. Die pädagogische Resozialisation zielt folglich auf die Vermittlung einer Perspektive für die an dem Mangelzustand beteiligten Menschen. Es gilt, menschliche Zusammenhänge zu verstehen, um zu verständlichen Maßnahmen - etwa als Intervention - zu gelangen.

So muss es darum gehen, sich vom ökonomischen Postulat zu verabschieden und die Sache der Sozial-Pädagogik erneut Geltung zu verleihen. Und dies bedeutet in erster Linie, erneut sich auf die Seite der Marginalisierten zu stellen und diesen zu helfen ihre Situation nicht nur zu erkennen sondern zu verändern.

Pädagogik darf ihre Klienten nicht aufgeben und dem Primat der Politik und/oder der Ökonomie opfern.

