

Rödel, Bodo

Ist die Vermittlung von Bildung Aufgabe der Sozialen Arbeit? Einige Bemerkungen aus der Perspektive vergessener Zusammenhänge

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit 55 (2004) 3, S. 57-62

urn:nbn:de:0111-opus-14407

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Ist die Vermittlung von Bildung Aufgabe der Sozialen Arbeit?

Einige Bemerkungen aus der Perspektive vergessener Zusammenhänge

von Dr. paed. Bodo Rödel

Einführung

Der 1998 verstorbene Pädagoge Klaus Mollenhauer beschäftigte sich in seinem Oevre ausführlich mit Grundsatzfragen der Pädagogik und Sozialpädagogik. Diese sind ebenfalls Grundfragen der Sozialen Arbeit, auch wenn bei ihr im Sinne der Wortevidenz pädagogisches Handeln in den Hintergrund tritt. Meiner Meinung nach ist aber kaum ein Handeln in einem sozialen Arbeitsfeld möglich, ohne erzieherisch - mit anderen Worten pädagogisch - Einfluss zu nehmen. Es ist kein Pädagoge denkbar, der nicht durch sich selbst, durch sein Verhalten vermittelt, was für ihn als Erwachsener (religiös, politisch, moralisch, ästhetisch) Verbindlichkeit besitzt. Gesteht man dies zu, muss ebenfalls zugestanden werden, dass damit auch zugleich Fragen der Bildung berührt sind – zumindest, wenn pädagogisches Handeln ein Ziel, eine Richtung und einen Inhalt haben soll.

Zu dieser Erkenntnis gelangte auch Klaus Mollenhauer, nachdem er sich in den 60er und 70er Jahren ausführlich mit historischen, materialistischen und gesellschaftstheoretischen Analysen im Hinblick auf (Sozial-)Pädagogik beschäftigt hatte.

Seine Überlegungen kulminieren in seinem 1983 erschienen Buch „Vergessenen Zusammenhängen – Über Kultur und Erziehung“. Diesem Buch lässt sich das neue Forschungsfeld und die damit vollzogene Wende in Mollenhauers Denken entnehmen. Er konstatiert natürlich immer noch, dass „jedes pädagogische Ereignis in irgendeiner Weise an das gesellschaftliche System gebunden ist und einen (...) politischen Gehalt hat.“ Allerdings sei weithin vergessen worden, „dass die Bildung der nachwachsenden Generation nicht nur durch das Erbe der Sozialstruktur belastet, sondern auch zur Auseinandersetzung mit der kulturellen Überlieferung genötigt wird (...).“ (1998:19) Für die Art und Weise, wie diese Auseinandersetzung geführt werden soll, will Mollenhauer neue Formen finden. Seine Frage lautet: „Was will eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren?“ (1987a:67) – womit er an Überlegungen von Friedrich Schleiermacher anschließt;

diese Frage jedoch auch als kritische Selbstprüfung der älteren Generation nach der Legitimität ihrer Bildungsinhalte versteht.

Emanzipation als Thema der Pädagogik

Gleichzeitig rehabilitiert Mollenhauer in den *Vergessenen Zusammenhängen* die *philosophische Denktradition* in der Pädagogik gegenüber der zu Beginn der 80er Jahre vorherrschenden soziologisch-empirischen Forschung. Mollenhauer verfährt jetzt ausschließlich hermeneutisch-interpretierend. Er versteht unter Hermeneutik eine „allgemeine Theorie der Interpretation für *alle* Humanwissenschaften.“ (1986:129) Sie ist „immer zunächst das Verstehen von in irgendeiner Weise dokumentierten Zusammenhängen, das Verstehen-Können einer Quelle, das Verstehen-Können einer Autobiographie.“ (1987a:64)

Jedoch muss herausgestellt werden, dass die Hermeneutik *alles* ist, was Mollenhauer an der sogenannten geisteswissenschaftlichen Pädagogik (hauptsächlich verbunden mit dem Namen Herman Nohl 1879-1960) interessierte. Auch darf der Begriff einer Wende in Mollenhauers Denken nicht als radikale Verabschiedung vorheriger Theorien verstanden werden. Er selbst weist darauf hin, dass es ihm vielmehr darum geht, einen *neuen* bzw. anderen Weg zu finden, um zu einem „substantiellen Begriff von `Emanzipation`“ (1987a:64) zu gelangen. Hermeneutische und empirische Forschung sind für ihn keine unüberwindlichen Gegensätze - vielmehr darf „auch das Spiel mit der Grenzziehung zwischen wissenschaftlicher und `anderer Redeweise` noch dem Geschäft der Wissenschaft zugerechnet werden“ (1998a:51), wie er in einer Auseinandersetzung mit dem Werk von Thomas Mann feststellt.

Mollenhauer wendet als Methode in den *Vergessenen Zusammenhängen* die *Interpretation* von Texten und Bildern an. Auch wenn diverse Deutungsversuche Mollenhauers in den *Vergessenen Zusammenhängen* mit Skepsis betrachtet wurden und ein geteiltes Echo fanden, wird das Interesse Mollenhauers deutlich, zu fragen, „ob es so etwas wie `Elementaria` neuzeitlicher Pädagogik gebe, einen Minimalkanon von Problemstellungen also, die heute niemand ignorieren sollte, der verantwortlich erziehen will.“ (1998:16) Die selbstkritische Attitüde in seinen Äußerungen wird deutlich, wenn man bedenkt, dass der frühe Mollenhauer gerade die an Geschichte orientierte geisteswissenschaftliche Tradition in der Pädagogik

verabschieden wollte. Damit versucht er auf historische - vergessene - Prinzipien und Denktraditionen Bezug zu nehmen und sie auf ihre Relevanz für die Gegenwart zu prüfen. Er kommt so immer wieder auf Fragen nach *Normen und Zielen* in der Pädagogik und demzufolge auch der Sozialen Arbeit zurück. *Pädagogik arbeitet also Leitfäden für verantwortliches Handeln heraus und unterzieht sie einer Prüfung hinsichtlich ihrer Begründung und Zukunftsfähigkeit.*

Er geht dabei anthropologisch (im Anschluss an Herbart) von der *Bildsamkeit* des Menschen aus. Diese findet sich schon im Kindesalter als Vorgabe basaler Lernprozesse - wie das Erlernen der Sprache. Weiter beschäftigt sich Mollenhauer mit den Fragen der Identitätsfindung im Rahmen der *Sozialisation*; was ihn zu drei Thesen führt:

- Ein wesentliches Moment von Erziehung ist: Erwachsene treten Kindern gegenüber und präsentieren so die jeweils aktuelle Kultur, die herrschende Ordnung sowie die vorhandenen Strukturen. Damit geschieht „etwas für die Menschwerdung fundamentales (...): die Kultur, die an die Stelle der instinktgesteuerten Wahrnehmungsweisen des Tieres tritt“ (1998:32), wird hervorgebracht.
- Dieser Prozess ist *sprachlich* vermittelt. Daraus folgt, dass die Präsentation der gegebenen Strukturen „eine *Deutung* ist.“ (1998:32)
- Da sie eine Deutung ist, kann sie prinzipiell immer unterschiedlich ausfallen, da Deutungen historisch-kulturell kontingent sind. Gleichzeitig sind sie aber fundamental für die Willensbildung des Kindes, da sie seinen Willen zum Ausdruck bringen.

Die Entstehung pädagogischer Realität

Dabei bleibt aber der Prozess des Kulturerwerbs, die Kultur selber und mit ihr Erziehung und Bildung immer im *Ganzen der Gesellschaft eingelagert*. Dieser Prozess ist nie autonom und die *gesellschaftlichen Vorgaben bestimmen die Konstruktion der Wirklichkeit*. Mollenhauer folgert, dass sich umgekehrt z.B. aus einem Bild die Regeln ableiten lassen müssten, nach denen es konstruiert wurde. Danach lässt sich auf die zur Zeit der Entstehung des Bildes herrschende Erziehungswirklichkeit schließen. Mollenhauer interpretiert dementsprechend Bilder des 15.-17. Jahrhunderts und stellt fest, dass während dieser Periode eine „soziale Konstruktion pädagogischer Realität“ (1998:50) beginnt. Als Ursache

identifiziert er die zunehmende Trennung der `Arbeits-Welt der Erwachsenen´ von der `Lern-Welt der Kinder´: „Wir präsentieren seitdem den Kindern nicht nur andere Lebensformen, sondern wir präsentieren sie auf andere Weise - wir repräsentieren sie.“ (1998:51) Wie ist das gemeint? Um diese Frage zu beantworten, nennt Mollenhauer zunächst das *Orbis sensualium pictus* (Die sichtbare Welt in Bildern) des Johann Amos Comenius von 1658 als Bezugspunkt. Darin sieht Mollenhauer den Entwurf einer nach bestimmten Prinzipien geordneten Welt. Sie erschließt sich den Kindern nur,

- wenn das Einzelne im Gesamtzusammenhang gesehen wird und Bedeutung erhält. Comenius wendet sich hier gegen die beginnende naturwissenschaftliche Zergliederung von Welt;
- wenn Sachverhalte in der menschlichen Praxis verortbar sind;
- wenn es mehr gibt als reine Sinneswahrnehmung, denn diese reicht nicht aus - es bedarf einer Didaktik.

Diese Punkte sieht Mollenhauer bis heute *nicht erfüllt*. Im Gegenteil - er nutzt die Auseinandersetzung mit Comenius, um eine - äußerst negative - Diagnose unserer Zeit zu geben: Heute haben wir „eine wissenschaftlich-technische Zivilisation, die mit `Wachstumsraten´ ins Gedränge der Fragen nach der Vernünftigkeit / Menschlichkeit ihrer Lebensformen gerät, die angesichts der analytisch zerlegten Bildungsinhalte immer größere Schwierigkeiten hat, einen sinnvollen Zusammenhang des Ganzen zu zeigen, die die pädagogische Tätigkeit selbst immer arbeitsteiliger organisiert, die Professionalisierung und institutionelle Versorgung immer perfekter zu gestalten versucht und darin vermutlich den Sisyphus-Charakter der Erziehung noch verdoppelt und eine Vorstellung davon verliert, dass Erziehung eine gemeinsame Praxis der erziehenden Gemeinschaft sein könnte.“ (1998:60)

Comenius´ Lösung, die durcheinander geratene Welt wieder in ein Lot zu bringen, lautet, dass der zu Erziehende einer *Bildung* bedarf. Und da sich in der Lebenswelt keine Eindeutigkeiten mehr feststellen ließen, müsse eine *Bildungswelt* konstruiert werden. Damit wird das Buch des Comenius für Mollenhauer zur *Grundlegung der modernen Pädagogik* - deren entscheidende Frage lautet: “Wie muss das pädagogische Spiegelkabinett beschaffen sein, damit das Rechte auf

die rechte Weise gelernt wird?“ (1998:67) Somit fragt Mollenhauer erneut *nach den Zielen der Pädagogik und deren Begründung*.

Seine Überlegungen gehen aber noch weiter: An Pestalozzis Stanser Brief anknüpfend stellt sich für Mollenhauer die Frage, wie eine Erziehung möglich ist, in der die Würde des Kindes gewahrt bleibt, Normen ohne Zwang vermittelt werden und dies alles in einer Lebensform stattfindet, die gleichzeitig als *ideale Lebensform* gelten kann - m.a.W.: „Wie sieht eine pädagogisch verantwortbare Lebensform aus?“ (1998:74) Für Pestalozzi liege die Antwort im *Verhältnis* des Erziehers zum Zögling - insbesondere dann, wenn die umgebende Lebenswelt keine Orientierung mehr bieten kann.

Mollenhauer stellt kritisch heraus, dass Erziehung immer die Welt und Wertmaßstäbe des Erziehenden vermittelt. Hiermit verbunden ist eine Bewertung, was als *wertvoll* erachtet wird, um weitergegeben zu werden. Es stellt sich folglich erneut die Frage nach *Werten* in der Erziehung: „Was soll abgebildet werden?“ (1998:77) Für Mollenhauer führt die Frage nach den Werten und Normen in der Erziehung sowie die Überlegungen zu Repräsentation der Inhalte zur einer *Perspektivenumkehr*. Gefragt werden müsse jetzt auch, was das Kind in diese Prozesse mitbringe. Da diese Prozesse beim Kind sozusagen an einem Null-Punkt beginnen, stellt sich die Frage, *warum* ein Kind überhaupt lernen will. Die Frage wurde in der von Mollenhauer beschriebenen Ausgangsepoche von Pädagogik virulent, da hier bekannte Repräsentationen zunehmend Abstraktheit erlangten, z.B. werden gute Noten mit Bildungskarrieren und diese mit sozialem Status belohnt. Mollenhauer fragt demnach: „Wie ist es zu denken, dass das Kind anfängt, sich zu bilden?“ (1998:80) Er verteidigt seine Methode der hermeneutisch-essayistischen Quellen-deutung, um eine Antwort auf die Frage zu versuchen, *da er eine Antwort aus wissenschaftlich-empirischer Perspektive schlicht für unmöglich hält*. Im Gegensatz zur empirischen Analyse arbeitet er hermeneutisch, am Fall von Kasper Hauser, seine anthropologischen Grundannahmen heraus, wobei er vor allem der *Sprache* eine entscheidende Rolle gibt, da sie es erst ermöglicht, *Mitglied in einer menschlichen Gemeinschaft* zu sein. Das Thema der *Bildsamkeit* ergibt sich dann an dem Ort, wo das Subjekt mit der *Intersubjektivität* konfrontiert wird. Dabei wird „das Subjekt, das ein Geheimnis ist, eine `Monade´ (...), fensterlos, auf der Schiene der `Bildsamkeit´ in die Welt intersubjektiver Übereinkünfte herübergezogen.“ (1998:86) Gleichzeitig ruft der Bildungsprozess,

verstanden als *Hineinwachsen in die Intersubjektivität*, auch einen Verlust der Identität des Subjekts hervor; um dies zu verhindern, fordert er einen Pädagogen, der auch das an Kindern wahrnimmt, was *nicht* erklär- oder verstehbar ist. Das heißt, Mollenhauer lehnt sich an einen Begriff von Erziehung an, der „nicht nach dem Modell der Bearbeitung, Formung, Veränderung eines Materials gedacht (ist; B.R.), sondern als Unterstützung sich entwickelnder Kraft, als dialogische Beziehung, als Ruf und Antwort.“ (1998:90) Dem entgegen lässt sich in der europäischen Geistesgeschichte ein Prozess zunehmender *Rationalisierung* des Denkens identifizieren, der auch auf die Erziehung starken Einfluss ausübte. Hier sieht Mollenhauer eine Entstehungsbedingung moderner Schulpädagogik mit ihrer Frage nach der *Effizienz* von Lernprozessen (man denke an PISA und IGLU) und die beginnende Ausdifferenzierung von Pädagogik. Gefragt wird damit nach der *rationalen Begründbarkeit von Lernzielen und -Methoden*.

Mollenhauer fragt in diesem Zusammenhang auch, ob so schon von `besserer` Erziehung gesprochen werden kann. Für ihn hat bereits Rousseau solche Bedenken markiert und Ansätze, wie die Antipädagogik (gegen die sich Mollenhauer vehement wendet, da er in ihr gar keine Pädagogik mehr erkennen kann) oder Alexander Neills antiautoritäre Erziehung stehen in seiner Tradition. Mollenhauer formuliert schließlich seine Idee pädagogischen Handelns als „die Form eines hypothesengeleiteten, aber immer zur Zukunft des Kindes hin offenen Experiments (... im Gegensatz zum ...) geschlossenen Ritual.“ (1998:104)

Pädagogik und Politik

Parallel dazu thematisiert Mollenhauer wieder das Verhältnis von Pädagogik und Bildung zum politischen und marktwirtschaftlichen System - Pädagogik dient zur *Stabilisierung dieser Systeme*. Er fragt, inwieweit es zwischen pädagogischem Anspruch und gesellschaftlicher Wirklichkeit noch eine Übereinstimmung gibt und hält gesellschaftskritisch fest, dass heute „der homo humanus nicht notwendig dem homo oeconomicus homolog sei.“ (1998:151) In diesem Zusammenhang wendet er sich gegen eine Polarisierung von idealistisch-romantischen und technisch-zivilisatorischen Ansätzen in der Pädagogik. Die zuerst genannten Ansätze blenden eine heute wesentliche Komponente unserer Gesellschaft aus und verkürzen damit die Idee von Bildung. Letztgenannte ignorieren emotionale

und ästhetische Anteile. Diese Positionierung Mollenhauers münden 1987 auch in einer Kritik an der postmodernen Denunzierung von Aufklärung.

Unter mehr psychologischer Perspektive versucht Mollenhauer, seine Bildungstheorie an die Vorstellungen Piagets anzulehnen - Bildung wird hier zur Aneignung der Strukturen von Welt.

Mollenhauer führt seine Überlegungen zur Kultur und Erziehung in dem 1986 erschienen Buch „Umwege – Über Bildung Kunst und Interaktion“ weiter. Hier wird auch ein bereits 1977 erschienener wichtiger Artikel über „Interaktion und Organisation in pädagogischen Feldern“ erneut veröffentlicht. Weiter erscheinen hier der Artikel über *Bildung* und *Hermeneutik* sowie ein Artikel über Schleiermacher. Grundlegend für die *Umwege* ist Mollenhauers *Zeitdiagnose* von Pädagogik, wobei er zum einen das „rasche Veralten unserer Gedanken“ und zum anderen das Risiko ihrer „praktischen Irrelevanz“ (1986:7) als Dichotomie identifiziert. Dabei nimmt er auf die *Vergessenen Zusammenhänge* Bezug, die in Zeiten zunehmender Zweifel an vermeintlich oder tatsächlich überholten Theoriebeständen in der Pädagogik diejenigen identifizieren sollten, die Mollenhauer als *zukunftsfähig* ansieht.

Im Gegensatz zum Thema Erziehung will Mollenhauer jetzt das Thema *Bildung* - als Thematisierung unserer gesamten Lebensform - in den Mittelpunkt rücken, wobei er sich wieder explizit auf *hermeneutische Traditionen* in der Pädagogik bezieht. Als heuristische Hypothese formuliert Mollenhauer einen Zusammenhang zwischen Erwachsenen und ihrer Lebensform in Verbindung mit gelingender Bildung. Diese Überlegungen scheinen ihm jetzt erfolgsversprechender als „rational kalkulierte Zweck-Mittel-Handlungen“ (1986:10), wobei er auch den Begriff der *Verantwortung* in die Diskussion bringt; denn inhaltlich sei das Verhältnis von Erwachsenen und Lebenswelt dann in Ordnung, wenn es gelinge, „ein Leben zu führen, das (...) von mir vor der Zukunft meiner (oder mir anvertrauter; B.R.) Kinder, verantwortet werden kann.“ (1986:10)

Erzieher müssen sich für Mollenhauer zwangsläufig die Frage stellen, *welche Folgen ihr Handeln für die Zukunft hat*, was jedoch von ihm nicht weiter begründet wird - allein dass wir Kinder haben (wollen), verpflichte uns dazu.

Mollenhauer gibt in den *Umwegen* ebenfalls noch einmal eine Darstellung der Geschichte der Pädagogik. Diese mündet in eine Transformation des

Erziehungssystem als Antwort auf die im Mittelalter zunehmende Orientierungskrise. Die Diagnose einer Orientierungskrise ist demnach nicht ganz neu! Die pädagogische Neugestaltung habe dabei zu einem hohen Abstraktionsgrad des vermittelbaren Wissens geführt. Damit sei das entstanden, was wir heute als Kindheit bezeichnen; und neben eine privat-individuelle sei eine öffentliche Orientierung (Schule) getreten. Hinzu kam der Einfluss wachsender Industrialisierung, die zunehmend einen Gegensatz von realen Bedürfnissen und idealistischer Bildungstheorie entstehen ließ. Das führte erneut zu Veränderungen im pädagogischen Feld, insbesondere auch durch die Kritik an den herrschenden Verhältnissen innerhalb der Familien, sodass Mollenhauer feststellt: "Was wir heute Pädagogik nennen, im Sinne akademischer Lehre und Forschung, formierte sich in den Jahren der Weimarer Republik." (1986:169) Damit entsteht die geisteswissenschaftliche Pädagogik mit ihrem Anspruch, die Praxis im Kontext historischer Entwicklungen zu deuten, Pädagogik, die versucht, übergeordnete Prinzipien herauszuarbeiten (z.B. Paul Natorp 1854-1924) und Pädagogik mit dem Anspruch, gesellschaftliche Veränderungen zu bewirken.

Aus historischen Entwicklungslinien ergeben sich für Mollenhauer, im Rahmen einer *Dialektik der Aufklärung*, für die gegenwärtige Pädagogik und damit auch für die Soziale Arbeit *folgende Problemkonstellationen*:

- Das Verhältnis von Mensch und Natur ist besonders durch die modernen Naturwissenschaften geprägt und vorwiegend analytisch. Im Gegensatz dazu steht die *Aufgabe der Bildung*, die „nicht nur eine Einführung in die Machbarkeit sein darf, sondern die `Stellung des Menschen im Kosmos´ (Scheler) zu klären hätte.“ (1986:172)
- Jene Entwicklung äußert sich auch in einem anderen Problemfeld: Die zunehmende Aufspaltung von Erziehung (Bildung) in einen öffentlichen (System) Teil - d.h. vorwiegend der Schule - und einen privaten (Lebenswelt) Teil - d.h. vorwiegend der Familie, Freunde etc. Das bedeutet für die Pädagogik, „eine pädagogische Praxis auszubilden, in der die Aufmerksamkeit für das eine nicht dem anderen geopfert wird, einen pädagogischen Alltag also, in dem beides repräsentiert wird.“ (1986:172)
- Schließlich sieht Mollenhauer in der Entstehung einer Gesellschaft, die durch Massenmedien geprägt ist, ein weiteres Problem (hier rezipiert er Postmans Theorem eines Verschwindens der Kindheit).

Ist Pädagogik heute noch zukunftsfähig?

Drei Jahre später entwickelt Mollenhauer seine Kritik erneut anhand der Frage: Sind die Gedanken der älteren Generation, also das, was sie unter Bildung versteht, noch *zukunftsfähig*? Diese Zeitkritik konkretisiert er an Entwicklungen in der Pädagogik:

- Der zunehmenden Grenzverwischung von Pädagogik und Therapie als Zeichen der Gegenwartszentriertheit pädagogischen Handelns und einer schwindenden Legitimation ihrer Ziele.
- Dem Entstehen der Antipädagogik als genaues Gegenteil der Idee von Bildung.
- Der zunehmenden Bereitschaft, sich mystischen Gedanken zuzuwenden oder sich in einen systemischen Kontext zu stellen, in dem dann der Erwachsene kein Pädagoge mehr im Sinne des Herstellens von Bildung(szielen) ist. Erziehung habe hier keine Weg aufzeigende Funktion mehr, sie diene nicht mehr zur Orientierung.

Mollenhauer kommt in diesem Zusammenhang erneut auf die Frage nach Normen und Zielen im Bildungsprozess zu sprechen, indem er nach *Gütekriterien für Erziehung und Bildung* - also auch nach Gütekriterien für Soziale Arbeit - fragt. Dabei kann eine nur den Prozesscharakter betonende Erziehung, die lediglich zu begleiten vorgibt, unterstützt oder bewusst macht - in der „der Prozess wichtiger als das Produkt, die Kommunikation wichtiger als der Inhalt, der Vorgang wichtiger als die Problemlösung wird“ (1987:13) - *nicht* frei von Normen sein. Der Abschied von der Aufklärung und von einem klassischen Bildungsbegriff hat zur Folge, dass sich Schleiermachers Frage, *was gewollt werden soll*, nicht mehr explizit beantworten lässt; impliziert bleiben dabei aber immer noch Fragen nach Wahrheit und Lüge oder der Schädlichkeit von Handlungen. Mollenhauer kritisiert damit einen Verlust an Moral(ität), der z.B. unter dem Deckmantel `authentischer Kommunikation´ zu Tage trete - sie „kennt keine moralische Rücksicht; ja die Rücksicht auf moralisch relevante Umstände gilt ihr gelegentlich geradezu als Hindernis, als Fremdbestimmung.“ (1987:16) Mit dieser Kritik kann Mollenhauer *seinen* Bildungsbegriff herausarbeiten, dieser ist dem „vernünftigen Handeln zugänglich, an die materiellen Fundamente der geschichtlichen Bewegung gebunden (...) und muss also von den jeweils Älteren innerhalb der Lebensform

verantwortet werden. Das erlegt dem Spekulieren und Experimentieren Grenzen auf.“ (1987:18) Meiner Meinung nach sollte dies von jedem Tätigen in der Sozialen Arbeit bedacht werden.

Literatur:

Mollenhauer, Klaus 1986 (1986): Umwege: über Bildung, Kunst und Interaktion; Weinheim, München: Juventa Verlag

Mollenhauer, Klaus 1987 (1987): Korrekturen am Bildungsbegriff?; In: Zeitschrift für Pädagogik; 33.Jg; 1987; Nr.1; S.1-20

Mollenhauer, Klaus 1987a (1987): Klaus Mollenhauer im Gespräch mit Theodor Schulze und Rundgespräch im Anschluss an das Gespräch zwischen Mollenhauer und Schulze; In: Kaufmann, Hans Bernhard (Hrsg.) 1987: Kontinuität und Traditionsbrüche in der Pädagogik; Münster: Comenius-Institut S.48-69

Mollenhauer, Klaus 1998⁵ (1983): Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung; Weinheim, München: Juventa Verlag

Mollenhauer, Klaus 1998a (1998): ‘Über die Schwierigkeiten, von Leuten zu erzählen, die nicht recht wissen, wer sie sind’ - Einige bildungstheoretische Motive in Romanen von Thomas Mann; In: Dietrich, Cornelia & Müller, Hans-Rüdiger (Hrsg.) 1999: Bildung und Emanzipation. Klaus Mollenhauer weiterdenken; Weinheim, München: Juventa Verlag S.49-72
