

Göppel, Rolf

Christiane Vetter: Der kleine Gauner. Pädagogischer Lebensweltbezug und psychoanalytisch fundiertes Verstehen eines dissozialen Jugendlichen. Weinheim/München: Juventa 2003. 272 S., EUR 24,50. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005) 6, S. 902-907

urn:nbn:de:0111-opus-49553

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird 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.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Museum – Bildung – Lernen

<i>Klaus-Peter Horn</i> Museum – Bildung – Lernen. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt	749
<i>Michael Parmentier</i> Die Kunst und das Museum. Stationen eines didaktischen Dilemmas	756
<i>Doris Lewalter/Claudia Geyer</i> Evaluation von Schulklassenbesuchen im Museum	774
<i>Nicole Rockweiler/Matthias Weinhold</i> Dimensionen der Virtualisierung von Museen	786
<i>Rainer Treptow</i> Vor den Dingen sind alle Besucher gleich. Kulturelle Bildungsprozesse in der musealen Ordnung	797
<i>Deutscher Bildungsserver</i> Linktipps zum Thema Museen als Erlebnis- und Lernorte	810
 <i>Allgemeiner Teil</i>	
<i>Achim Leschinsky</i> Vom Bildungsrat (nach) zu PISA. Eine zeitgeschichtliche Studie zur deutschen Bildungspolitik	818
<i>Joachim Kahlert</i> Zwischen den Stühlen zweier Referenzsysteme. Zum Umgang mit heterogenen Erwartungen bei der Evaluation schulnaher Disziplinen in Lehramtsstudiengängen	840

<i>Petra Stanat/Jürgen Baumert/Andrea G. Müller</i> Förderung von deutschen Sprachkompetenzen bei Kindern aus zugewanderten und sozial benachteiligten Familien. Evaluationskonzeption für das Jacobs-Sommercamp Projekt	856
<i>Patrick Bühler</i> „[D]ie Verwirrung des Bewusstseins in sich“ – Sokrates und die Geschichte der Pädagogik	876
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Gisela Miller-Kipp</i> Ute Schleimer: Die Opera Nazionale Balilla bzw. Gioventù Italiana del Littoria und die Hitler-Jugend. Eine vergleichende Darstellung Michael Kater: Hitler Jugend	892
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i> Birgitt Werner: Die Erziehung des Wilden von Aveyron. Ein Experiment auf der Schwelle zur Moderne	897
<i>Thomas Gabriel</i> Friedemann Lüpke: Pädagogische Provinzen für verwahrloste Kinder und Jugendliche. Eine systematisch vergleichende Studie zu Problemstrukturen des offenen Anfangs der Erziehung. Die Beispiele Stans, Junior Republic und Gorki-Kolonie	899
<i>Rolf Göppel</i> Christiane Vetter: Der kleine Gauner. Pädagogischer Lebensweltbezug und psychoanalytisch fundiertes Verstehen eines dissozialen Jungen	902
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	908

umfassende Versorgung der Jugendlichen und der Stellenwert von Strafe und Arbeit. Dabei ergibt sich an verschiedenen Stellen ein scheinbares Paradoxon: die Erkenntnis, dass einerseits das nicht unmittelbar erzieherisch Gemeinte einen pädagogischen Effekt zeitigt und andererseits das pädagogisch Intendierte die pädagogische Absicht verfehlt. Nun wäre es falsch, daraus antipädagogische Schlüsse zu ziehen. Vielmehr lässt sich das vermeintliche Paradoxon dahingehend deuten, dass bisher nur ein Teil der Bedingungen, welche Erziehungssituationen konstituieren, verstanden wurden. Diese Komplexität wird im sozialpädagogischen Bereich durch die spezifischen Merkmale der Klientel zusätzlich angereichert. Insbesondere die interaktive Dimension zwischen diesen Bedingungen ist bisher noch wenig erschlossen und systematisiert. Das weist wiederum auf die Notwendigkeit von erziehungswissenschaftlicher Grundlagenforschung. Dass diese auch durch historische Analysen geleistet werden kann, belegt diese Studie eindrucksvoll.

Dr. Thomas Gabriel
Uni Zürich, Sozialpäd. Forschungsstelle,
Scheuchzerstr. 21, CH-8006 Zürich
E-Mail: gabriel@paed.unizh.ch

Christiane Vetter: *Der kleine Gauner*. Pädagogischer Lebensweltbezug und psychoanalytisch fundiertes Verstehen eines dissozialen Jugendlichen. Weinheim/München: Juventa 2003. 272 S., EUR 24,50.

Zwar finden sich in der sozialpädagogischen und in der psychoanalytisch-pädagogischen Literatur immer wieder illustrierende „Fallvignetten“, zwar gibt es eine eigene literarische Gattung von erzählten Fallgeschichten zur Entwicklung von Problemkindern („Dibs“, „Sheila“, „Betty“ u.a.), die meist von Autorinnen aus dem Bereich der Kinderpsychotherapie oder aber der Sonderpädagogik stammen, aber großangelegte Fallstudien mit wissenschaftlichem Anspruch sind nach wie vor eine Seltenheit. Christiane Vetter hat nun in ihrer Dissertation eine solche qualitative Einzelfallstudie vorgelegt.

Damit bewegt sich die Verfasserin methodisch auf einer Linie, die G. Bittner einmal plakativ zugespitzt und der gängigen quantitativ-empirischen Forschung gegenübergestellt hat. Diese huldige durchgängig dem Glauben, die Zahl der Probanden und die Menge der erhobenen Daten bringe den Erkenntnisgewinn. Jenes andere Paradigma, dem seiner Meinung nach der psychoanalytische Erkenntnisprozess folgt und dem die pädagogische Biographieforschung ebenfalls folgen sollte, hat er folgendermaßen auf den Punkt gebracht: „Wenn es gelänge, einen einzigen menschlichen Lebenslauf in seinem ‚so und nicht anders‘ vollständig durchsichtig zu machen, wüßten wir zugleich alles Wissenswerte über alle nur erdenklichen Lebensläufe“, und er wandelt diesen Satz dann auf die menschlichen Erziehungsgeschichten ab: „Wenn es gelänge, die Erziehungsgeschichte eines einzigen Individuums richtig, d. h. vollständig und mit den zutreffenden Bedeutungsakzenten darzustellen, wären gleichzeitig alle nur denkbaren Erziehungsgeschichten mit aufgeklärt.“ (G. Bittner: Zur psychoanalytischen Dimension biographischer Erzählungen. In: D. Baacke/Th. Schulze [Hrsg.]: *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. München 1979, S. 120–128; Zitat S. 126f.)

An diesem ‚Gütekriterium‘ kann man das vorliegende Buch messen, d. h. fragen, inwiefern es darin gelungen ist, einen Abschnitt aus einem Lebenslauf bzw. aus einer Erziehungsgeschichte weitestmöglich transparent zu machen. Man kann umgekehrt aber auch danach fragen, inwiefern das Paradigma als forschungsleitendes Ideal haltbar ist.

Hintergrund der Studie ist die langjährige berufliche Tätigkeit der Autorin in einer lebensweltorientierten Tagesgruppe nach § 27 und § 32 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes. In diesem Kontext hat sie als verantwortliche Pädagogin über fünf Jahre die Entwicklung des Jungen Ben begleitet, der bei der ersten Begegnung 9 Jahre und am Ende des Berichts 14 Jahre alt ist und seinen Hauptschulabschluss geschafft hat. Es ist keine rührselige Geschichte der „Heilung einer verletzten kindlichen Seele“ oder der „Befreiung eines verschütteten Selbst“, es ist keine „Erfolgsgeschichte“; eher wird das Scheitern pädagogi-

scher Bemühungen zum Ausgangspunkt der Reflexion genommen (S. 59). Es ist ein Bericht, der das harte und bisweilen zähe und frustrierende Geschäft der sozialpädagogischen Arbeit mit einem devianten, „antisozialen“ Jungen während der Entwicklungsphase der Präpubertät und der Pubertät nachzeichnet. Der Titel des Buchs ist dabei fast ein wenig verniedlichend. „Kleiner Gauner“ – das hat etwas Schelmisches, Augenzwinkerndes, Pfiffiges. Solche Aspekte tauchen zwar bisweilen in dieser Geschichte auf, aber daneben gibt es an diesem Jungen auch viel Großspuriges, Unaufrechtiges, Rücksichtsloses und Nerviges, das seiner Betreuerin, der Gruppe und dem ganzen Team über die folgenden Jahre heftig zu schaffen macht.

Viele unterschiedliche Dimensionen sind in der fünfjährigen Arbeit mit Ben von Bedeutung. Die Komplexität dessen, was im Fallbericht in vielen konkreten Begebenheiten und Episoden detailliert ausgeführt wird, kann hier nur angedeutet werden. Da ist zunächst die Geschichte von Bens problematischen Verhaltensweisen und delinquenten Handlungen, die überhaupt erst dazu führen, dass er zu einem „Fall für“ eine Jugendhilfemaßnahme und für die Sonderschule zur Erziehungshilfe wird: Er widersetzt sich in der Schule den geltenden Regeln, sorgt ständig für Streit, hält es kaum aus, wenn er einmal nicht im Mittelpunkt steht. Wenn er seine Hausaufgaben nicht erledigt oder Abmachungen nicht einhält und dafür zur Rede gestellt wird, reagiert er sehr aggressiv. Er stiehlt Mitschülern Geld und Süßigkeiten und zeigt – und dies ist vielleicht das Bedenklichste – keine Spur von schlechtem Gewissen, sondern leugnet die Dinge mit erstaunlicher Hartnäckigkeit. Diese Verhaltensmuster ziehen sich dann über die Jahre hin. Immer wieder gibt es Vorfälle, bei denen Ben sich etwas zuschulden kommen lässt und mit Regeln in Konflikt gerät. Die konkreten Delikte, die berichtet werden, reichen von wiederholten Diebstählen und Gewalthandlungen gegen andere Kinder über die sexuelle Belästigung eines Mädchens bis hin zu Betrügereien, Erpressungen und Drogenkonsum. Immer wieder verleugnet er dabei seine Beteiligung bzw. seine Verantwortlichkeit und neigt dazu, sich entweder einfach die Oh-

ren zuzuhalten oder gar aggressiv „auszurasten“, wenn seine Erzieher ihn damit konfrontieren.

In der Tagesgruppe erscheint Ben als jemand, der sich schwer tut, sich in die bestehenden Gruppenstrukturen zu integrieren, und der viel Konfliktstoff und Missstimmung in die Gruppe hineinbringt. Zunächst gehört er zu den Kleinsten der Gruppe, und es sieht so aus, als ob die anderen sich gegen ihn verbünden und ihn ausgrenzen und schikanieren. Immer wieder scheint er in die „Opferrolle“ zu geraten, bis den Pädagogen deutlich wird, dass er selbst auf subtile Weise immer wieder die anderen attackiert und durch seine Tendenz, sich ständig in den Mittelpunkt zu drängen, nicht teilen und nicht verlieren zu können, sowie durch seine verdeckt aggressiven Verhaltensweisen wiederholt Anlass zu Ablehnung und Ausgrenzung gibt.

Daneben gibt es die Dimension der persönlichen Beziehung zur Autorin, die ihm als verantwortliche Pädagogin zugeordnet wird. Bei der ersten Begegnung spürt sie eine spontane Sympathie für dieses Kind. Doch ihr Anspruch, ihm eine verlässliche Beziehung zu bieten, ihm zu zeigen, dass er „aushaltbar“ ist, wird immer wieder auf harte Proben gestellt. Häufig hat sie das Gefühl, nicht an ihn heranzukommen, von ihm manipuliert, ausgetrickst und entwertet zu werden. Sie muss zahlreiche Lügen und Enttäuschungen aushalten, muss manch üble Beleidigungen und aggressive Attacken einstecken. Einmal lässt sie sich zu einer Ohrfeige hinreißen, die ihr im Nachhinein heftige Schuldgefühle bereitet. Sie gibt zwar ihr Engagement nicht auf, oft aber fühlt sie sich „ausgepowert, ratlos und lustlos“ (S. 108). Dass Ben in der Gruppe gehalten werden konnte und damit eine bedeutsame Stütze und Begleitung während seiner wichtigen Entwicklungsjahre zur Verfügung hatte, dass er schließlich doch noch einen ganz passablen Hauptschulabschluss schafft, dies ist zu großen Teilen sicherlich der Belastungsfähigkeit und dem Engagement seiner Erzieherin zuzuschreiben.

Zugleich zeigt sich, dass sie mit ihrem Engagement für Ben, mit ihren Deutungen seiner Probleme und mit ihren Vorstellungen von pädagogisch angemessenen Formen des Um-

gangs mit ihm innerhalb des Teams zunehmend in eine isolierte, defensive Position gerät. Die anderen Teammitglieder werfen ihr eine Überidentifikation mit Ben vor und fordern eine härtere, konsequentere, stärker konfrontierende Haltung. Nach besonders gravierenden Vorfällen während einer Sommerfreizeit taucht sogar die Meinung auf, dass Ben in der Tagesgruppe nicht länger tragbar sei. Er schafft es also, auch im Team Spaltungsprozesse zu erzeugen.

Eine weitere wichtige Rolle spielt die Dimension des schulischen Lernens. Obwohl normal begabt, steht er aufgrund seiner Verhaltensprobleme, seiner mangelnden Frustrationstoleranz und seiner Schwierigkeiten, Vorsätze durchzuhalten, auch mit seinen schulischen Leistungen immer wieder auf der Kippe. Nach der Grundschule besucht er eine Schule für Erziehungshilfe, empfindet dies aber als persönliche Schmach und drängt auf die Rückschulung an die Hauptschule. Dieses Projekt scheitert jedoch, weil seine schulischen Ambitionen in einem krassen Missverhältnis zu seinem schulischen Engagement stehen.

Schließlich gibt es noch die Dimension der Familie, in die Ben eingebunden ist. Die Eltern selbst sind offensichtlich überfordert, ihren Kindern klare Strukturen zu bieten und entsprechende Grenzen durchzusetzen. Ben wird materiell verwöhnt, aber für seine psychischen Probleme und Bedürfnisse gibt es kaum Verständnis. Die Autorin bringt das Familienmilieu folgendermaßen auf den Punkt: „Die Erziehungsmethoden [der Eltern] bewegten sich zwischen Verwöhnen, Gleichgültigkeit, unausgesprochenen Erwartungen und Schlägen.“ (S. 110) Der durchaus am Wohl seiner Kinder interessierte, aber erzieherisch eher hilflos agierende Vater drängt die Autorin als professionelle Tagesgruppenerzieherin zunehmend in die Funktion einer „Zweitmutter“.

Als weitere Schwierigkeit kommt der Migrationshintergrund der Familie hinzu. Die Eltern stammen aus einem arabischen Land, die Kinder sind in Deutschland geboren. Zwar haben alle Familienmitglieder die deutsche Staatsangehörigkeit angenommen, aber gerade die Eltern sind dennoch nicht so recht kulturell integriert. Die Mutter spricht kaum Deutsch und trauert dem Verlust ihrer Heimat

nach, der Vater schwankt zwischen der Rolle als westlich aufgeschlossener Kaufmann und den eher hilflosen Versuchen, im Rahmen der Familie traditionell-patriarchale Strukturen aufrecht zu erhalten.

Bei der Darstellung dieses Falls trennt die Verfasserin sauberlich zwischen der „Fallgeschichte“ und der „Fallanalyse“. Während bei der „Fallgeschichte“ eher versucht wird, die Erfahrungsebene auf der Basis von Erinnerungen zu rekonstruieren – also alles, was es an bedeutsamen Situationen, Diskussionen, Emotionen und Reflexionen im Lauf der fünfjährigen erzieherischen Bemühungen um Ben gab –, wird in der „Fallanalyse“ versucht, die Erfahrungsebene mit psychoanalytischen Theorieaspekten zu verknüpfen und damit zu einem nachträglichen vertieften Verständnis dessen, was sich in dieser Zeit zugetragen hat, zu kommen. Gerahmt werden diese beiden Kernkapitel der Arbeit mit Ausführungen zu den methodologischen Problemen der Einzelfallstudie, mit informativen Kapiteln zum sozialpädagogischen „Lebensweltkonzept“, das den konzeptionellen Hintergrund der Tagesgruppe darstellt, und mit instruktiven Abschlussreflexionen zum Begriff des „Verstehens“ und zum Verhältnis von „Verstehen und Handeln“.

Natürlich ist man als Leser nach der Lektüre der „Fallgeschichte“ sehr gespannt, welche weitere Klärung, welche vertiefte Einsicht die anschließende theoriegeleitete „Fallanalyse“ bringen wird. Es werden viele Theorieelemente in diesem Kapitel aufgeboten: psychoanalytische Ansätze zur Erklärung von Dissozialität, von August Aichhorns Theorie der „Verwahrlosung“ über Fritz Redls Konzept der „gestörten Ich-Funktionen“ bis zu Donald W. Winnicotts Deutung der „antisozialen Tendenz“ als eines „Zeichens von Hoffnung“ und als Symptom für ein gestörtes Mutter-Kind-Verhältnis; ferner die psychoanalytischen Konzepte von jenen Grundmechanismen, die Einfluss auf das Interaktionsgeschehen in der Analyse und in interpersonalen Beziehungen überhaupt haben und, wenn sie reflektiert werden, gleichzeitig als diagnostische Instrumente dienen können: Übertragung und Gegenübertragung, Wiederholungszwang und „projektive Identifizierung“; schließlich die

Objektbeziehungstheorie mit ihren diversen Unterkonzepten: Winnicotts Beschreibung der frühen Mutter-Kind-Beziehung und der Entwicklung der „Fähigkeit zur Besorgnis“, Melanie Kleins Lehre von der „paranoid-schizoiden“ und der „depressiven Position“, Wilfred R. Bions Konzept der Spaltung und des „Containing“, die Entwicklung des Narzissmus und der Objekt Konstanz nach Heinz Kohut, die Bedeutung des Vaters und der frühen „Triangulierung“ nach Michael Rotmann, der Ödipuskomplex, die Adoleszenz als „zweite Individuierung“ und als „psychosoziales Moratorium“ nach Peter Blos und Erik H. Erikson. Diese Theoriestücke sind kundig dargestellt und prägnant zusammengefasst.

Trotz – oder vielleicht auch wegen – dieses umfassenden Theorieangebots bleiben allerdings beim Lesen der Fallanalyse die Aha-Erlebnisse eher aus. Die Bezüge, die immer wieder zwischen den referierten psychoanalytischen Theoriestücken und den in der Fallgeschichte berichteten Erfahrungen hergestellt werden, erfolgen überwiegend nach dem Muster: „Die Ausführungen Winnicotts legen es nahe, hinter Bens Verhalten den Versuch zu sehen, mit Hilfe der antisozialen Tendenz frühe Enttäuschungen zu bewältigen“ (S. 145), folgen also in gewissem Sinne einer deduktiven Subsumptionslogik. Jedoch ist das Material der Fallgeschichte einerseits so umfangreich und komplex, die psychoanalytischen Theoriekonzepte andererseits so interpretationsoffen und vieldeutig, dass sich natürlich leicht immer wieder Passungen zwischen Erfahrungsmomenten und Theorieelementen herstellen lassen.

Gerade die unzulängliche Versorgung in früher Kindheit spielt eine wichtige Rolle in der Deutung des Falls. Diese kann einerseits nicht ausgeschlossen werden, andererseits gibt es freilich auch keine gravierenden Indizien oder gar Beweise dafür, keine Anhaltspunkte für manifeste frühe Erfahrungen von Misshandlung oder Vernachlässigung, keine Hinweise auf frühe Trennungserfahrung oder wechselnde Fremdversorgung in der Anamnese. Von daher sind Einschätzungen wie die folgenden hochspekulativ: „Meiner Meinung nach war Bens Mutter nicht in der Lage, ihren Sohn, als er noch ein kleines Kind war, seelisch

„ausreichend gut“ zu versorgen.“ Es sei weiterhin „anzunehmen, ... dass Ben sehr früh entweder mit Hassgefühlen oder Schuldgefühlen einer verzweifelt depressiven Mutter konfrontiert war, die sich verlassen fühlt und überfordert war“. Schließlich mochte es auch so gewesen sein, „dass die Geburt des Sohnes einen schwerwiegenden Ambivalenzkonflikt in ihr aktiviert hatte. Hinter ihrer übergroßen Fürsorglichkeit mochten auch Hassgefühle auf den Sohn verborgen sein, die aus unbewusster Angst, sie könnte dem Kind etwas antun, ins Gegenteil der Überfürsorglichkeit verkehrt wurden“ (S. 184f.). All dies wird vermutet, weil die Mutter in einem Gespräch einmal geäußert hatte, dass sie damals lieber eine Tochter bekommen hätte, und weil sie bisweilen darüber besorgt war, dass Ben als Säugling ungewöhnlich ruhig war.

Die Vermutungen hinsichtlich der frühkindlichen Mangelsituation werden überwiegend aus den Mustern von Bens gegenwärtigem Problemverhalten und aus den dadurch induzierten Gegenübertragungsreaktionen abgeleitet. Somit ergibt sich eine gewisse Zirkularität der Argumentation, denn einerseits sollen die gegenwärtigen Verhaltensprobleme die Hypothese von der frühkindlichen Mangelsituation plausibel machen, andererseits werden genau diese Verhaltensprobleme durch die frühkindliche Mangelsituation „erklärt“.

Ein anderes wichtiges Deutungsmuster läuft darauf hinaus, dass ein Mangel an „generationaler Differenzierung“ den Kern von Bens Problem ausmache. Bens Eltern seien selbst emotional sehr bedürftig, es mangle ihnen an seelischer Reife und an der Fähigkeit, den Kindern gegenüber ein überzeugendes, prägnantes Erwachsenenbild zu verkörpern. Zwar wollten sie, dass es ihren Kindern gut gehe und dass sie ‚gut funktionierten‘, d. h. schulisch erfolgreich und sozial integriert seien, aber sie hätten es vermieden, ihren Kindern gegenüber klare Verhaltensstandards zu kommunizieren und die bei der Verletzung dieser Verhaltenserwartungen entstehenden Konflikte konsequent auszufeuchten. Ben sei als ‚Stammhalter‘ der Familie der Stolz seines Vaters gewesen und in materieller Hinsicht eher verwöhnt worden. Dies habe sein „narzisstisches Größenselbst“ genährt, eine „realistische

Selbsteinschätzung“ aber eher verhindert. Bens Grundproblem sei es, dass er sich immer ‚groß‘ bzw. ‚großartig‘ fühlen müsse und das Empfinden von Kleinheit und damit von kindlicher Unvollkommenheit und Hilfsbedürftigkeit kaum aushalten könne. Diese Deutung ist leichter nachvollziehbar als diejenige, die sich auf die frühe mütterliche Versorgungssituation bezieht, weil sie gegenwartsbezogener und stärker am Material orientiert bleibt und weil sie weniger auf Spekulationen über die Qualität der frühen Mutter-Kind-Beziehung abhebt. Zugleich ist sie natürlich auch ein Stück gegenläufig zur erstgenannten Deutungsrichtung.

Die Spannung/Spaltung zwischen einer „weichen“ und einer „harten“ Haltung, zwischen „empathischem Fördern“ und „energischem Fordern“, zwischen „kontinuierlicher Zuwendung“ und „konsequenter Zumutung“ durchzieht auch die pädagogische Linie, die innerhalb der Tagesgruppe gegenüber Ben zu realisieren versucht wurde. Dabei steht die Autorin als für Ben verantwortliche Betreuerin eher für den ersten und die anderen Teammitglieder eher für den anderen Pol. Daraus entstehen allerlei Konflikte. Die anderen Teammitglieder haben bisweilen den Eindruck, Ben dürfe sich bei seiner persönlichen Betreuerin „zu viel erlauben“, und formulieren den Wunsch, Ben müsse gerade auch von ihr „konsequent und für alle sichtbar streng behandelt werden“ (S. 168).

Die markanteste und eindrucksvollste Begegnung mit der anderen, der fordernden erzieherischen Haltung macht Ben bei einem Gespräch mit dem Rektor einer Hauptschule, in dem es darum geht, die Perspektiven für die von ihm angestrebte Rückschulung an die Regelschule auszuloten. Als Ben sich hier demonstrativ cool gibt und sein mangelndes schulisches Engagement der letzten Zeit mit dem schlichten Satz begründet, „ich hatte keinen Bock“, zieht der Hauptschulrektor „alle Register der Konfrontation“ und macht Ben unmissverständlich klar, dass er mit dieser Einstellung keine Chance habe, an seiner Schule aufgenommen zu werden, ja, dass mit dieser Einstellung überhaupt die Perspektiven für sein weiteres Leben äußerst düster seien. Ben selbst ist nach diesem Gespräch ziemlich

„bedröppelt“. Er gibt zu, „dass sein Verhalten ‚ganz schön Scheiße‘ gewesen sei“ (S. 93). Auch die beim Gespräch anwesenden Mitarbeiter der Jugendhilfe, denen der Rektor Versagen vorwirft und die zu hören bekommen, dass man „auch billiger scheitern“ könne, gehen aus dieser Besprechung „wie ‚geohrfeigt““ hinaus.

Im Rahmen der „Fallgeschichte“ werden keine unmittelbaren Stellungnahmen zu diesem energischen Auftritt des Rektors formuliert. Im Rahmen der „Fallanalyse“ kommt die Verfasserin jedoch noch einmal auf jene Episode zurück: Der Rektor der Hauptschule habe sie erst „auf den Boden der Realität zurückholen müssen“. In ihr brodelte damals zwar die Wut über den Rektor, der auszusprechen gewagt hatte, was sie selbst nicht wahrhaben wollte. Bei nüchterner, distanzierter Betrachtung sei das Gespräch mit dem Rektor jedoch sowohl für Ben als auch für sie selbst eine heilsame Erfahrung gewesen: „Nie zuvor hatte ich gespürt, dass Ben, wenn auch nur für Momente, eine so kränkende Erfahrung erlebbar zulassen konnte. Er gestand ehrlich ein, einen Fehler gemacht zu haben.“ In Bezug auf sie selbst lautet ihr rückblickendes Fazit folgendermaßen: „Auch ich brauchte Zeit, um anzuerkennen, dass die Konfrontation durch den Rektor der Hauptschule genau richtig war und auf den Teil hinwies, den ich zusammen mit Ben verleugnet hatte.“ (S. 177)

Ist es Christiane Vetter gelungen, in ihrer Arbeit den von Bittner formulierten Anspruch einzulösen, eine Erziehungs- und Lebensgeschichte möglichst vollständig und mit allen zutreffenden Bedeutungsakzenten durchsichtig zu machen? Die Antwort lautet: eher nicht. Es bleibt ein großer Rest von Undurchsichtigem, Rätselhaftem, Merkwürdigem im Verhalten von Ben. Man kommt kaum an jenen Punkt, der im Alltagsleben das Verstehen der irritierenden Handlungsweisen eines anderen Menschen in einer gegebenen Situation kennzeichnet, das Gefühl nämlich, dass man dessen Handlungsmotive innerlich nachvollziehen kann, dass man also gewissermaßen sagen kann, „ja, wenn ich an seiner Stelle gewesen wäre, hätte ich wohl ähnlich gehandelt“. Dass dieses Herstellen völliger Transparenz nicht gelungen ist, sollte man der Verfasserin jedoch

nicht zum Vorwurf machen, denn schon Bittner selbst hat betont, dass dies letztlich ein unmögliches Unterfangen bleibt.

Im Gegensatz zu den bekannten Fallgeschichten aus der Tradition der psychoanalytischen Pädagogik, bei denen es sich in der Regel um „Erfolgsgeschichten“ handelt, die mehr oder weniger glatt aufgehen, die auch stärker dramatisch auf einen Wendepunkt, eine ‚geniale pädagogische Intervention‘, die schließlich zum Durchbruch führt, hin komponiert sind, zeigt Vettters Fallgeschichte mehr das langwierige, bisweilen zähe und von vielen Rückschlägen gekennzeichnete Geschäft der sozialpädagogischen Alltagsarbeit. Von daher ist diese Geschichte in ihrer Ausführlichkeit einerseits unspektakulärer, andererseits vermutlich ehrlicher. Die Vielzahl der unterschiedlichen psychoanalytischen Theorieaspekte, die die Verfasserin in ihrer „Fallanalyse“ in Anschlag bringt, um ihre „Fallgeschichte“ aufzuklären, verhindert vielleicht letztlich, dass sich beim Leser das Gefühl einstellt, diese Erziehungsgeschichte wirklich verstanden zu haben. An all

den unterschiedlichen Deutungsaspekten, die präsentiert werden, mag etwas dran sein, aber sie relativieren sich zugleich gegenseitig. Das spontane Gefühl, einen Menschen oder eine Geschichte verstanden zu haben, stellt sich wohl eher dann ein, wenn es gelingt, die Deutungen zu bündeln, sie gewissermaßen auf einen Punkt hin zu verdichten, indem man etwa versucht, den ‚verborgenen Lebensplan‘ zu benennen, der einer Entwicklung zugrunde liegt, indem man das gemeinsame Muster sichtbar macht, dem die unterschiedlichen Handlungsweisen folgen, indem man die widersprüchlichen Strebungen bezeichnet, als deren Kompromissbildung das Verhalten einen Sinn ergibt, oder aber indem es gelingt, ein prägnantes Motto oder eine eindrucksvolle Metapher für jene verborgene Grundtendenz, die eine Entwicklungsgeschichte bestimmt, zu formulieren.

Prof. Dr. Rolf Göppel
Pädagogische Hochschule, Inst. f. Erz.wiss.,
Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg
E-Mail: rolf-goeppel@t-online.de