

Rauschenbach, Thomas

## Der neue Generationenvertrag. Von der privaten Erziehung zu den sozialen Diensten

*Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]: Bildung und Erziehung in Europa. Beiträge zum 14. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 14.-16. März 1994 in der Universität Dortmund. Weinheim u.a. : Beltz 1994, S. 161-176. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 32)*



Quellenangabe/ Reference:

Rauschenbach, Thomas: Der neue Generationenvertrag. Von der privaten Erziehung zu den sozialen Diensten - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]: Bildung und Erziehung in Europa. Beiträge zum 14. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 14.-16. März 1994 in der Universität Dortmund. Weinheim u.a. : Beltz 1994, S. 161-176 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-101694 - DOI: 10.25656/01:10169

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-101694>

<https://doi.org/10.25656/01:10169>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

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.

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

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

32. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

32. Beiheft

# Bildung und Erziehung in Europa

Beiträge zum 14. Kongreß der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft  
vom 14.–16. März 1994  
in der Universität Dortmund

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von  
Dietrich Benner und Dieter Lenzen

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

**[Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft]**

Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft. – Weinheim ; Basel : Beltz.

Früher Schriftenreihe

Fortlaufende Beil. zu: Zeitschrift für Pädagogik

ISSN 0514-2717

32. Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ... Kongreß

der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ...

14. Bildung und Erziehung in Europa. – 1994

**Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft:** Beiträge zum ... Kongreß

der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ... / im Auftr. des Vorstandes hrsg. –

Weinheim ; Basel : Beltz.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; ...)

Früher Schriftenreihe

NE: HST

**Bildung und Erziehung in Europa** : vom 14.–16. März 1994 in der Universität Dortmund /

im Auftr. des Vorstandes hrsg. von Dietrich Benner und Dieter Lenten. –

Weinheim ; Basel : Beltz, 1994

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ... ; 14)

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 32)

ISBN 3-407-41133-2

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1994 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung: Klaus Kaltenberg

Satz (DTP): Satz- und Reprinttechnik GmbH, Hemsbach

Druck: Druckhaus Beltz, Hemsbach

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3-407-41133-2

# Inhaltsverzeichnis

## I. Öffentliche Ansprachen

DIETRICH BENNER .....	15
FRITZ SCHAUMANN.....	20
JOHANNA VON BENNIGSEN-FOERDER.....	23
DETLEF MÜLLER-BÖLING.....	25

## II. Öffentliche Vorträge

DIETER LENZEN Bildung und Erziehung für Europa?.....	31
GERT GEISSLER Schulreform zwischen Diktaturen? Pädagogik und Politik in der frühen sowjetischen Besatzungszone Deutschlands .....	49
FRIEDA HEYTING Pluralisierungstendenzen in der Gesellschaft und pädagogische Risiko- beherrschung .....	65
ANDREA KÁRPÁTI Ungarische Jugendliche in den Neunziger Jahren: Ideale, Meinungen, Erwartungen.....	79
HANS MERKENS »Youth at risk«. Einstellungen und Wertvorstellungen Jugendlicher in Europa in Zeiten gesellschaftlichen Wandels .....	93
PETER MORTIMORE Schuleffektivität: Ihre Herausforderung für die Zukunft .....	117

FRANÇOIS ORIVEL	
Stand der Forschung im Bereich der Bildungsökonomie. Allgemeine Übersicht und französische Situation .....	135
GABRIELA OSSENBACH-SAUTER	
Demokratisierung und Europäisierung als Herausforderungen an das spani- sche Bildungswesen seit 1970.....	149
THOMAS RAUSCHENBACH	
Der neue Generationenvertrag. Von der privaten Erziehung zu den sozialen Diensten .....	161
 <b>III. Symposien: Berichte/Vorträge</b>	
FRANK ACHTENHAGEN/ADOLF KELL	
Symposium 2. Berufsbildung in Europa: Analysen und Perspektiven .....	179
PETER DIEPOLD	
Symposium 3. Strukturwandel und Weiterbildung in Europa .....	191
HANS-GÜNTER ROLFF	
Symposium 5. Steuerung und Beratung der Schulentwicklung in Europa – Theorien und Fallstudien .....	207
MARIANNE KRÜGER-POTRATZ	
Symposium 6. Erziehungswissenschaft und Bildungsreformen im größeren Europa.....	225
Symposium 7. Erziehungswissenschaft in Europa – Entwicklung und gegen- wärtige Situation .....	241
JÜRGEN SCHRIEWER/HEINZ-ELMAR TENORTH	
Vorwort.....	241
GEDIMINAS MERKYS	
Methodologie und Praxis der empirischen erziehungswissenschaftlichen Forschung in der ehemaligen UdSSR .....	241
ROBERT COWEN	
Educational Studies in England and Scotland .....	251
Symposium 8. Schule und Unterricht in Ost und West .....	263
JÜRGEN BAUMERT	
Vorwort.....	263

<b>KLAUS-JÜRGEN TILLMANN</b> Von der Kontinuität, die nicht auffällt: Das Schulsystem im Übergang von der DDR zur BRD .....	264
<b>MIROSLAW S. SZYMANSKI</b> Schule und gesellschaftlicher Wandel in Polen.....	267
<b>ELISABETH FUHRMANN</b> Didaktik und Unterrichtsforschung in der DDR – Was bleibt?.....	269
<b>JÜRGEN BAUMERT</b> Bildungsvorstellungen, Schulleistungen und selbstbezogene Kognitionen in Ost- und Westdeutschland .....	272
<b>RAINER LEHMANN</b> Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern in Ost- und Westdeutsch- land im internationalen Vergleich .....	277
<b>INGVAR LUNDBERG</b> Leseunterricht in internationaler Perspektive .....	280
<b>BERNHARD WOLF/CHRISTINE WEBER/ANDREAS FREY/INGRID KAGEL</b> Alltag des Kindergartens im deutsch-deutschen Vergleich .....	281
<b>LUTZ KOCH/WINFRIED MAROTZKI/HELMUT PEUKERT</b> Symposion 9. Demokratie und Erziehung in Europa.....	285
<b>MARGRET KRAUL/CHRISTOPH LÜTH</b> Symposion 10. Der Einfluß von Religion und Kirche auf geschlechtsspezifische Sozialisation und Ausbildung im europäischen Vergleich.....	301
<b>RENATE NESTVOGEL/ANNETTE SCHEUNPFLUG</b> Symposion 11. Europas Bilder von der »Dritten Welt« – erziehungswissen- schaftliche Auswirkungen .....	317
<b>Symposion 12. Öffentliche und familiale Kleinkinderziehung in Europa – Schwerpunkte der frühpädagogischen Forschung .....</b>	<b>333</b>
<b>KARL NEUMANN</b> Bericht .....	333
<b>HANS-GÜNTHER ROSSBACH/WOLFGANG TIETZE</b> Vorschulische Erziehung in den Ländern der Europäischen Union – Eine vergleichende Studie.....	336
<b>Symposion 13. Primarstufenlehrerinnen in Europa .....</b>	<b>349</b>
<b>ELKE NYSSSEN</b> Einführung.....	349

MANFRED BAYER	
Retrospektive und prospektive Gedanken zur Einleitung des Symposions. . .	351
DAGMAR HÄNSEL	
Primarlehrausbildung und -beruf als weibliche Karriere . . . . .	353
EDITH GLUMPLER	
Von der Unterstufenlehrerin zur Grundschullehrerin. Probleme und Perspektiven der Ausbildungs- und Studienreform nach der deutschen Vereinigung . . . . .	355
BEATRIX LUMER	
Integration und Kooperation als zentrale Aufgaben von Grundschul- lehrer/innen in Europa – Konsequenzen für die Ausbildung . . . . .	358
MANFRED BAYER	
Bericht über den Beitrag von PETER HEASLIP, Early Years Consultant in Sandford/Avon (GB) zum Thema: »Die europäische Dimension der Ausbil- dung von Elementar- und PrimarstufenlehrerInnen« . . . . .	360
JOHANNES WILDT	
Bericht über die Podiumsdiskussion: PrimarstufenlehrerInnenausbildung zwischen Universität und Fachhochschule . . . . .	363
PETER ALHEIT/RUDOLF TIPPELT	
Symposion 14. Neue Forschungstendenzen in der europäischen Erwachse- nenbildung. . . . .	367
FRANZ-JOSEF KAISER/GÜNTER PÄTZOLD	
Symposion 15. Berufliche Umweltbildung in Europa . . . . .	385
Symposion 16. Sonderpädagogik in Europa – Tendenzen, Entwicklungen, Perspektiven im Vergleich . . . . .	401
MONIKA A. VERNOOIJ	
Einleitung. . . . .	401
PETER MITTLER	
Einbeziehen statt ausschließen . . . . .	401
ALOIS BÜRLI	
Zur pädagogischen Situation behinderter Menschen im europäischen Vergleich. . . . .	405
BENGT-OLOF MATTSON	
Sozialpolitische Entwicklung in der EU im Hinblick auf behinderte Menschen, aus skandinavischer Sicht. . . . .	409
SIEGLIND ELLGER-RÜTTGARDT	
Sonderpädagogische Entwicklung in Frankreich . . . . .	411

<b>AGNES LÁNYI-ENGELMAYER</b> Der politisch-ideologische Einfluß auf die Erziehung und Bildung von behinderten Kindern in Ungarn .....	415
<b>HANS HOVORKA</b> Sonderpädagogische Zentren als Kooperationsbeispiele netzwerkorientier- ter Gemeinwesen .....	418
<b>JOHAN STURM/DORIEN GRAAS</b> Das Sonderschulsystem am Ende? Das niederländische Beispiel .....	420
<b>MONIKA A. VERNOOIJ</b> Ausblick .....	423
<b>Symposium 17. Freizeitbildung: ein neues Thema für Europa? Zum Verhältnis von Freizeitpädagogik und leisure studies .....</b>	<b>425</b>
<b>WOLFGANG NAHRSTEDT/REINHOLD POPP</b> Einleitung .....	425
<b>WOLFGANG NAHRSTEDT</b> Freizeitpädagogik und leisure studies in Europa: Probleme und Frage- stellungen .....	430
<b>GISELA WEGENER-SPÖHRING</b> Freizeitbildung als Teil allgemeiner Bildung .....	437
<b>HORST W. OPASCHOWSKI</b> Freizeitwissenschaft als neue Spektrumswissenschaft .....	441
<b>Symposium 18. Psychoanalytische Pädagogik in Europa: Geschichte – Institutionen – Handlungsformen .....</b>	<b>445</b>
<b>REINHARD FATKE/BURKHARD MÜLLER/LUISE WINTERHAGER-SCHMID</b> Einführung .....	445
<b>WILFRIED DATLER</b> Psychoanalytische Pädagogik im Ursprungsland Österreich: Einige problem- geschichtliche Anmerkungen .....	446
<b>MIREILLE CIFALI/JEANNE MOLL</b> Die Begegnung der Pädagogik und der Psychoanalyse in den frankophonen Ländern .....	449
<b>MIA BEAUMONT</b> »Erziehungstherapie« in Großbritannien: Ein Fallbeispiel .....	452
<b>ARIANE GARLICH/MARIANNE LEUZINGER-BOHLEBER</b> Aufgewachsen in zwei Deutschlands. Eine pädagogisch-psychoanalytische Studie mit Kindern in Jena und Kassel .....	455

WILFRIED GOTTSCHALCH	
Abhängigkeitsscham und Trennungsschuld in der deutsch-deutschen Erziehungspraxis.....	459
MARIO ERDHEIM	
Ethnische und universalistische Identität .....	461

**IV. Bildungspolitische Erklärung**

Berufliche Orientierung und Hochschulzugang: Empfehlungen der Experten- kommission der DGfE zu einer Neugestaltung der Sekundarstufe II.....	467
---	-----

**V. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge**

# Der neue Generationenvertrag

*Von der privaten Erziehung zu den sozialen Diensten\**

»Der Weg vom Individuum zur Gesellschaft ist weit. Damit er begehbar wird, muß er in Etappen aufgeteilt werden« (STREECK 1987, S. 471). Mit diesen Worten umschreibt der Soziologe WOLFGANG STREECK in seinem programmatischen Aufsatz zur Rolle »intermediärer Organisationen« in sich verändernden Umwelten einen Themenkomplex, der Sozialphilosophie und Sozialwissenschaften neuerdings wieder verstärkt beschäftigt: seien es die Fragen nach den Folgen wachsender Entscheidungsfreiheit bei steigender Bindungslosigkeit, nach den sozialen »Verstrebungen« und Gelenkstücken angesichts pluraler und individualisierter Lebenslagen oder seien es die Fragen nach den Gruppierungen, Instanzen und Aggregaten, die menschliches Zusammenleben ohne die traditionellen Geländer der Lebensführung koordinieren und überschaubar machen in einer hochkomplexen und universell verknüpften Gesellschaft. Dieses weit gefächerte Thema zwischen Individualisierung, Solidarität und Milieuerosion (vgl. BECK/BECK-GERNSHEIM 1994), zwischen Kommunitarismus und Liberalismus (vgl. BRUMLIK/BRUNKHORST 1993; HONNETH 1993), alten und neuen Vergemeinschaftungsformen ist auch für eine Erziehungswissenschaft, die nach den veränderten Bedingungen des Aufwachsens für die nachwachsende Generation in der Moderne fragt, von fundamentaler Bedeutung.

Nun dürfte es vermutlich wenig Widerspruch geben, daß die Familie im Laufe der Neuzeit zu dem zentralen Zwischen- und Bindeglied schlechthin geworden ist zwischen dem Individuum und der Gesellschaft, zwischen einzelnen Menschen und gesellschaftlichen Großgruppen. Und diese zentrale Bedeutung kommt der Familie allemal unter dem Blickwinkel von Elternschaft und Erziehung zu, also unter pädagogischen Gesichtspunkten: Familie ist demnach der soziale Ort, an dem Erziehung am unvermitteltesten geschieht, an dem zwischenmenschliche Solidarität am selbstverständlichsten anzutreffen ist, Familie ist das mikrosoziale System, in dem die generative Re-Produktion der Gesellschaft ihren Ausgangspunkt nimmt, Familie verkörpert die zeitlich-soziale Nahtstelle, mittels derer Neugeborene an die jeweilige Weltgesellschaft angeschlossen werden, und die Familie stellt das Interaktionssystem und jene Vergemeinschaftungsform dar, die eine elementare soziale Integration der nachwachsenden Generation in die jeweils bestehende Gesellschaft sicherzustellen hat. Die Familie ist damit der empirische, biographische, sozialisatorische Ausgangspunkt des Aufwachsens von Kindern in dieser Gesellschaft; und sie muß allein schon deshalb als eine zentrale Kategorie für eine Wissenschaft von der Erziehung betrachtet werden.

Diese gesellschaftspolitische Bedeutung der Familie als zentraler Erziehungsinstanz gehört zu den Grundeinsichten moderner Pädagogik. So stellt beispielsweise der

\* Aus technischen Gründen fehlen die Anmerkungen. Sie können beim Verfasser angefordert werden.

§ 1 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes im Gleichklang mit Artikel 6 des Grundgesetzes klar: »Pflege und Erziehung ist das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht«. Diese Grundfigur, sinngemäß bereits seit Anfang dieses Jahrhunderts in gesetzlicher Form in Deutschland niedergelegt, markiert, wenn man so will, das elementare pädagogische Selbstverständnis der Neuzeit: Erziehung ist zuallererst – »zuvörderst«, wie es im Paraphrasedeutsch so schön heißt – Recht und Pflicht der Eltern. Die Familie ist mithin das Zentrum der Erziehung, in jedem Fall Mittelpunkt der privaten Erziehung. Alle anderen Orte und Gelegenheiten, alle anderen Interaktionssysteme und Ereignisse – auch die Schule – sind im Unterschied dazu immer nur als familienunterstützend, familienergänzend oder familienersetzend definiert worden. Jugendhilfe, das zentrale Koordinatensystem sozialpädagogischer Praxis, wurde deshalb auch immer nur als Ausfallbürge, als sekundäre Instanz und als Sonderfall erzieherischer Hilfe verstanden. Demnach hat Jugendhilfe – so nochmals § 1 des KJHG – beispielsweise »Eltern ... bei der Erziehung zu beraten und zu unterstützen« sowie »dazu beizutragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien ... zu erhalten oder zu schaffen«; eine eigenständige Erziehungsaufgabe wird für die Jugendhilfe von hier aus nicht sichtbar.

Nun läßt sich zumindest seit einem Vierteljahrhundert beobachten, daß dieses Mikrosystem Familie in seiner modernen Version der Kleinfamilie – also Mutter, Vater, Kind(er) – sich verändert, an Stabilität verliert und an Vielfalt gewinnt, Funktionsverluste in der einen und einen Bedeutungszuwachs in der anderen Richtung zu verzeichnen hat, brüchiger und stör anfälliger wird, sich verzeitlicht und bisweilen auf Lebensabschnitte zusammenschumpft und damit in seiner Grundsätzlichkeit erodiert, kurz: daß die Familie sich pluralisiert und ihre Selbstverständlichkeit einbüßt. Neben oder anstelle der »Standardversion« tritt nunmehr die »Ein-Eltern-Familie«, die »Zweitfamilie«, die »Sukzessiv-« oder »Patchworkfamilie«, die »alte oder neue Familientriade«, die »bi-polare« oder »Zwei-Kern-Familie«, die »eheähnliche Familie«, die »Spagatfamilie«, die »Familie auf Zeit« oder wie auch immer sie heißen mögen (vgl. als Überblick LÜSCHER/SCHULTHEIS/WEHRSPAUN 1988; MARKEFKA/NAVE-HERZ 1989). Die Familie als ein erwartbar stabiles und überdauerndes Bindeglied zwischen Individuum und Gesellschaft, als eine unauflösbare, unhintergehbare und alternativlose Erziehungsgemeinschaft, wie dies noch vor 30 Jahren völlig selbstverständlich erschien, kann offenbar, das jedenfalls muß als eine Möglichkeit in Rechnung gestellt werden, in ihrer Standardversion – also: leibliche Eltern in einer dauerhaften Lebensgemeinschaft mit ihren Kindern – nicht mehr voraussetzungslos als Regelfall angenommen werden. So formuliert etwa FRANZ-XAVER KAUFMANN: »Daß die Sozialphänomene, die wir mit dem Wort ›Familie‹ bezeichnen, sich im Zuge der neuzeitlichen Entwicklung trotz annähernd konstanter biologischer Entwicklungen verändert haben, ist nahezu ein Gemeinplatz ... Worin aber diese Veränderungen bestehen, wie sie mit den gesamtgesellschaftlichen Wandlungsprozessen der neuzeitlichen und jüngsten ... Epoche zusammenhängen, und welche Zukunftsperspektiven sich aus der Analyse solcher Zusammenhänge ableiten lassen, ist bisher ... wenig geklärt« (KAUFMANN 1988, S. 391).

Daß sich angesichts dessen die Familie nicht nur in ihren Konfigurationen vervielfältigt, sondern sich zugleich auch in ihrer Bedeutung als soziales Bindeglied und als

Erziehungsgemeinschaft ändert, oder vorsichtiger formuliert: zumindest ändern könnte, muß die Erziehungswissenschaft verstärkt ins Kalkül ziehen. In vielen Einzelsegmenten, in den Teildisziplinen und in einzelnen Schriften tut sie dies auch unübersehbar; insofern hat dieser Tatbestand für sich genommen noch keinen Neuigkeitswert. Und dennoch fällt auf, daß die systematische Pädagogik, also gewissermaßen die »grundlagentheoretische Abteilung« der Erziehungswissenschaft – pointiert formuliert – bislang kaum oder nur am Rande von der Einsicht Gebrauch gemacht hat, daß es neben Familie und Schule auch noch andere basale Sozialisationsorte, oder in der eingangs gewählten Terminologie: andere intermediäre Instanzen mit Grundversorgungscharakter für die »symbolische Reproduktion« der Gesellschaft (vgl. HABERMAS 1981), das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen und deren sozialer Reproduktion im Lebenslauf gibt.

Den sich abzeichnenden Veränderungen von pädagogisch relevanten intermediären Organisationen und Modalitäten will ich im folgenden nachgehen. Mein Gedankengang orientiert sich dabei an zwei Thesen, wobei sich die erste gewissermaßen auf das erziehungsrelevante Verhältnis der intermediären Instanz Familie nach »innen«, also auf die intersubjektive Ebene bezieht, während die zweite These nach »außen«, d.h. auf den veränderten Stellenwert privater Erziehungsinstanzen im gesellschaftlichen Kontext und damit auf die intermediäre Ebene gerichtet ist. Geht es mithin im ersten Fall um das Verhältnis von Personen, so fokussiert die zweite Annahme das Verhältnis von Erziehungsorganisationen.

*These 1:* Unter pädagogischen Gesichtspunkten ist weniger die konfigurale Vermehrung familialer oder familienähnlicher Lebensformen das hervorstechende Merkmal, als vielmehr die damit ausgelösten epochalen Veränderungen der in die Familie eingelagerten Erziehungskorrelate. »Zerlegt« man die Familie als Erziehungsinstanz in ihre Bestandteile, so lassen sich zumindest drei unterschiedliche Basiselemente identifizieren: (1) die Familie als ein (privates) konstantes Generationengefüge, (2) die Familie als ein auf Dauer gestelltes reziprokes Interaktionssystem und (3) die Familie als eine alltägliche Lebens-, Versorgungs- und Haushaltsgemeinschaft. Während, zumindest idealtypisch, in einer funktionsfähigen »Standardfamilie« alle drei Elemente miteinander verflochten sind, ist durch den Strukturwandel der Familie, so das Fazit dieser These, der Trend zu einer Entkoppelung, Ausdifferenzierung und Verlagerung dieser drei Ebenen aus der Familie heraus zu beobachten.

*These 2:* Die Gesellschaft der Moderne ist dabei, ihre generative und soziale Re-Produktion, d.h. die Organisation des Auf- und Hineinwachsens in die Gesellschaft (einschließlich der damit verbundenen alltäglichen Lebensführung und des sozialen Bedarfsausgleichs), der Tendenz nach fundamental umzustellen: von privat auf öffentlich, von »naturwüchsig« auf geplant, von informellen auf inszenierte Gemeinschaften, von Familie auf soziale Dienstleistungen, von einem intergenerativen auf einen intragenerativen Bedarfsausgleich.

Im Rahmen der ersten These konzentriere ich mich auf die Generationsbeziehungen, die m.E. in der Erziehungswissenschaft bislang vergleichsweise wenig ins Blickfeld

gerückt worden sind. In einem zweiten Teil soll dann der Prozeß einer sich abzeichnenden Verschiebung des Erziehungsgeschehens unter dem Blickwinkel der Ausdifferenzierung sozialer Dienste und öffentlicher Erziehung beleuchtet werden.

### 1. Generationsbeziehungen und Generationenverhältnisse

Generationsbeziehungen stellen ein vernachlässigtes Thema wissenschaftlicher Analyse dar – so oder ähnlich lassen sich immer wieder bilanzierende Befunde zum Themenkomplex »Generationen« finden (vgl. etwa WALTER 1993). Allerdings: »Immer, wenn die Beschleunigung geschichtlicher Prozesse und des sozio-kulturellen Wandels wahrgenommen wird; immer wenn in diesen Beschleunigungs- und Veränderungsprozessen die Probleme von Kontinuität und Diskontinuität thematisiert werden; immer wenn ›Generationsverträge‹ fraglich oder brüchig zu werden scheinen – dann werden in der öffentlichen Diskussion ›Generationenverhältnisse‹ problematisiert« (HERRMANN 1987, S. 364). Dies ändert jedoch nichts daran, daß der Generationenbegriff, wie KURT LÜSCHER zu Recht anmerkt, ein mehrdeutiger ist (LÜSCHER vgl. 1993, S. 17ff.). Oder mit anderen Worten: daß der Begriff Generation als eine theoretische und systematische Kategorie bislang nicht existiert und deshalb auch kein einheitlicher und eindeutiger Gebrauch erkennbar ist. Zumindest drei unterschiedliche Implikationen lassen sich festmachen (vgl. Übersicht 1):

Übersicht 1: Generationsbezüge im Überblick					
	Mikroperspektive		Makroperspektive		
	Teilnehmerperspektive	Beobachterperspektive	Teilnehmerperspektive	Beobachterperspektive	
<b>Synchrone Perspektive</b>	(1a) »meine Schwester, meine Freunde«	(1b) Geschwister, Gleichaltrige	(2a) »meine Generation«	(2b) »Kriegsgeneration«, »68er-Generation«	<i>Intra-generativer Horizont</i>
<b>Diachrone Perspektive</b>	(3a) »mein(e) Vater/Mutter, mein(e) Sohn/Tochter«	(3b) Großeltern, Eltern, Kinder etc.	(4a) »unsere Großeltern-generation«	(4b) generativer, epochaler Wandel	<i>Inter-generativer Horizont</i>
	= <i>Generationsbeziehungen</i>		= <i>Generationenverhältnisse</i>		

*Erstens:* Geht es in der Generationen-debatte im einen Fall um die Beschreibung gleicher identitätsstiftender Merkmale einer Generation, so liegt der Akzent im andern Fall auf der Beschreibung von Differenz, d.h. den Unterscheidungsmerkmalen zwischen Angehörigen differenter Generationen. Während die erste Ebene die synchrone Perspektive in einem intragenerativen Bezugssystem betont, akzentuiert die Ebene differenter Zugehörigkeit die diachrone Perspektive in einem intergenerativen Horizont (vgl. MANNHEIM 1964; HERRMANN 1987).

*Zweitens:* Generationen können des weiteren danach unterschieden werden, ob vornehmlich ein globaler Horizont »abstrakter« Zugehörigkeit ins Blickfeld gerückt wird, also die Makroperspektive einer Zuordnung zu einer anonym vernetzten Gruppe (z.B. die »Kriegsgeneration«), oder ob es um eine Zugehörigkeit in der Mikroperspektive von einfachen sozialen Systemen im sozialen Nahraum geht. KAUFMANN schlägt vor, die Makroperspektive mit dem Begriff »Generationenverhältnisse« zu unterlegen, um davon die Mikroperspektive mit der Kategorie »Generationsbeziehungen« zu unterscheiden (vgl. KAUFMANN 1993, S. 97).

*Drittens:* Schließlich – und dies ist möglicherweise für die Erziehungswissenschaft von Belang – lassen sich Generationenbezüge entweder aus der Teilnehmer- oder aus der Beobachterperspektive beschreiben, gewissermaßen in einer Differenz zwischen Selbst- oder Fremdpositionierung.

Fragt man nun nach der wissenschaftlichen Brauchbarkeit dieses Konstruktes »Generation«, so spricht manches dafür, daß vor allem im Falle der Kombination von Mikro- und Teilnehmerperspektive (= Felder 1a + 3a) keine Disziplin so unmittelbar von der Existenz und Bedeutung der Generationsbeziehungen betroffen ist wie die Erziehungswissenschaft: Väter und Mütter, Söhne und Töchter, Enkel und Ur-Enkel, Großväter und Großmütter bilden hier als auf- oder absteigende »Linienverwandtschaften« stabile intergenerative Längsverstrebungen. Der Familienstammbaum, die Familienchronologie ist gewissermaßen das einzig fest relationierte Beziehungsgefüge, in dem die Interaktionspositionen von alt und jung, von Eltern und Kindern unumkehrbar feststehen. Und die positionale Differenz innerhalb der Herkunftsfamilie – die Eltern-Kind-Beziehung – ist zugleich die einzige stabile Interaktionskonfiguration, mit der auch eine stabile und unwiderrufliche zeitliche Differenz gekoppelt ist: Mütter bleiben nicht nur ihr Leben lang Mütter ihrer Söhne und Töchter, sondern sie bleiben dies auch stets in einem stabilen und nicht beliebig zu unterschreitenden zeitlichen, eben einem intergenerativen Abstand.

Einigermaßen erstaunlich ist vor diesem Hintergrund, daß die Erziehungswissenschaft systematisch von diesen gleichermaßen banalen wie basalen Einsichten bislang kaum einen theoretisch-kategorialen Gebrauch macht. So geht beispielsweise Hornstein davon aus, »daß es eine systematische Reflexion der Generationenproblematik unter pädagogischen Aspekten derzeit nicht gibt« (HORNSTEIN 1983, S. 73), obgleich es hierzu immer wieder Anschlußmöglichkeiten gab. So hat bereits SCHLEIERMACHER die intergenerative Verschränkung, also das Konstrukt Generation, als Grundbaustein einer Theorie der Erziehung hervorgehoben, indem er formuliert: »Das menschliche Geschlecht besteht aus einzelnen Wesen, die einen gewissen Zyklus des Daseins auf der Erde durchlaufen und dann wieder von derselben verschwinden, und zwar so, daß alle, welche gleichzeitig einem Zyklus angehören, immer geteilt werden können in die ältere und die jüngere Generation. (...) Ein großer Teil der Tätigkeit der älteren Generation erstreckt sich auf die jüngere, und sie ist um so unvollkommener, je weniger gewußt wird, was man tut und warum man es tut. Es muß also eine Theorie geben, die von dem Verhältnisse der älteren Generation zur jüngeren ausgehend sich die Frage stellt: Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren? ... Auf diese Grundlage des Verhältnisses der älteren zur jüngeren Generation«, so endet

der Abschnitt bei SCHLEIERMACHER, »bauen wir alles, was in das Gebiet dieser Theorie fällt« (SCHLEIERMACHER 1983, S. 9).

Der Generationenbezug also, so könnte man mit SCHLEIERMACHER fragen, als kategorialer Grundbegriff einer Wissenschaft von der Erziehung? Würde mit der intergenerativen Verschränkung nicht konsequent das ins Blickfeld gerückt, was bislang in Psychologie und Soziologie grundagentheoretisch eher vernachlässigt oder gar ausgeklammert worden ist, was jedoch zugleich ein elementarer Baustein pädagogischer Theoriebildung sein könnte? Waren die Sozialwissenschaften insgesamt – und in ihrem Gefolge auch die Erziehungswissenschaft – nicht vielzusehr auf die horizontal-synchrone Perspektive einer Gesellschaft der Erwachsenen zentriert, in deren Folge die zeitlich davor liegenden Schichten zwar als eigenständige Altersphasen »Kindheit« und »Jugend« betrachtet wurden, während zugleich die konstitutiven Verschränkungen in den »Zeitbahnen der Lebensalter« (BÖHNISCH/BLANC 1989, S. 7) im Sinne eines vertikal-diachronen Horizontes, also die Verschränkungen zwischen Älteren und Jüngeren, als intergenerative Interaktionsverhältnisse mehr oder weniger ausgeblendet blieben? Ist die neuere Diskussion um Lebenslauf und Biographie einerseits (vgl. etwa KOHLI 1985, 1986), aber auch um die, wie es bei ERIKSON noch heißt, »Kontinuität in der Zeit« (vgl. ERIKSON 1966, S. 18) im Konzept der personalen Identität andererseits, nicht ein latenter Ausdruck und Beleg – wenn auch nur ein halber Schritt – der sich verstärkt abzeichnenden Bedeutung dieser um 90 Grad gedrehten wissenschaftlichen Optik? Müßte dann aber nicht folgerichtig die Erziehungswissenschaft vom Kopf auf die Füße, oder besser: auf beide Füße gestellt werden und neben dem »pädagogischen Bezug« als einer nicht mehr offenkundig erkennbar generationsinduzierten Interaktionsbeziehung auch die inter- und intragenerativen Beziehungen – etwa die Eltern-Kind-Beziehung oder die Gleichaltrigenbeziehung im Lebensverlauf – zum Ausgangspunkt der Analyse gemacht werden? Müßte dann der gewissermaßen monadische Blick auf Einzel- oder Kollektivbiographien nicht um einen interaktionistischen Generationenbezug in der zeitlichen Chronologie des Lebenslaufs ergänzt werden?

Mit dieser Akzentverlagerung wären für das disziplinäre Koordinatensystem der Erziehungswissenschaft zwei Erweiterungen ihres Objektbereichs problemlos anschließbar, mit denen sie sich ansonsten bis heute vergleichsweise schwer tut:

- Da wäre zum einen die Erweiterung mit Blick auf eine »lebenslange Verschränkung der Generationen«, eine Erweiterung, mit der die generativen Beziehungen der Frauen in der »mittleren Generation« zu den eigenen Kindern ebenso ins Blickfeld rücken wie die zu den eigenen Eltern (vgl. etwa SCHÜTZE 1993; TROMMSDORF 1993), so daß die Erziehungswissenschaft mit all ihren Teilgebieten generative, soziale, kognitive, bildungsmäßige Differenzen und Unterschiede insgesamt stärker ins Blickfeld rückt, wodurch auch keine prinzipiellen Abgrenzungsprobleme zur Erwachsenenbildung, zur betrieblichen Weiterbildung, zur Rehabilitation erwachsener und behinderter Menschen oder zu Adressatengruppen der Sozialarbeit mehr bestehen würden (vgl. etwa WINKLER 1988, S. 112ff.).
- Und da wäre zum anderen die Ausweitung des Objektbereichs der Erziehungswissenschaft über die allein personengebundene, interaktionszentrierte Ebene der

Generationsbeziehung hinaus, im Sinne der Einbeziehung sämtlicher Aktivitäten, die von einer Generation für eine andere zur Gestaltung der sozialen Lebensverhältnisse aufgewendet werden (vgl. auch HORNSTEIN 1983; RAUSCHENBACH/TREDE 1988; KAUFMANN 1993). Sozialpolitik für Kinder, Familienpolitik, Bildungspolitik oder Jugendhilfepolitik würden von hier aus ebenso selbstverständliche Themengebiete der Erziehungswissenschaft wie der pädagogische Takt, die Didaktik des Schulunterrichts oder die Rolle des Lehrers.

SIEGFRIED BERNFELD jedenfalls hat diesen erweiterten Referenzrahmen deutlich gesehen: »Kindheit«, so BERNFELD, »in einer Erwachsenenengesellschaft verlaufend, das ist die Voraussetzung von Erziehung. (...) Sie [die Gesellschaft; T.R.] hat irgendwelche Einrichtungen, die nur wegen der Entwicklungsatsache bestehen ... Die Kindheit ist irgendwie im Aufbau der Gesellschaft berücksichtigt. Die Gesellschaft hat irgendwie auf die Entwicklungsatsache reagiert. Ich schlage vor, diese Reaktionen der Gesellschaft in ihrer Gänze Erziehung zu nennen. Die Erziehung ist danach die Summe der Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungsatsache«, soweit BERNFELD (1973, S. 51). Hier ist im Grunde genommen eine Idee von Erziehung formuliert, die auf der Differenz von Generationen basiert, jedoch eine Idee, die hierbei die »Reaktionen einer Gesellschaft in ihrer Gänze«, wie BERNFELD dies nennt, ins Blickfeld rückt und nicht nur die personale, intersubjektive Ebene.

Derartige Überlegungen mit Blick auf die generativen Differenzen und die damit verbundenen Erweiterungen des theoretisch-systematischen Horizonts, die in der »Eltern-Kind-Figur« oder in der »Mutter-Kind-Dyade« eingelagert sind, haben in der Erziehungswissenschaft vergleichsweise wenig Debatten ausgelöst. Sie haben bislang zumindest, wenn ich recht sehe, zu keinem eigenständigen theoretischen Diskurs und der Entwicklung eigener wissenschaftlicher Fragestellungen und Blickrichtungen, schon gar nicht zu einem eigenen erziehungswissenschaftlichen Systementwurf geführt (vgl. auch HERRMANN 1987). Im Gegenteil: Mit dem »pädagogischen Bezug«, mit dem »Erzieher-Zögling-Verhältnis« oder der »Lehrer-Schüler-Interaktion« wurden, gewissermaßen in getreuem Nachvollzug der theoretischen Leitmotive in den Sozialwissenschaften, zwar interaktionistische, ganzheitliche oder auch systemische Perspektiven eingenommen – je nach Akzentuierung –, von einem zugleich konsequent intergenerativen Zugang wurde jedoch wenig Gebrauch gemacht. »Man kann Erziehung verstehen, wie man will: es führt kein Weg daran vorbei, daß sie praktisch immer ein Handeln zwischen Angehörigen verschiedener Generationen ist« (HORNSTEIN 1983, S. 59). Oder anders formuliert: Daß Erziehung Interaktion ist, ist die eine Seite; daß sie aber in ihrer »Grundform« der familial-privaten Erziehung zugleich auch eine spezifisch verschränkte Interaktion in der Differenz oder Einheit von generativen Zugehörigkeiten ist, d.h. so etwas wie eine »inter- oder intragenerativ geprägte Interaktion«, ist eine andere, eine zweite Seite. Diese Thematik hat eine sozialpolitische und eine pädagogische Seite; auf beide will ich kurz eingehen.

a) *Zunächst zur sozialpolitischen Dimension:* Es fällt auf, daß die gesellschaftliche Organisation dieser Seite des Generationenvertrags, also zu der nachfolgenden Generation, bislang kaum ins Blickfeld gerückt worden ist, sondern stets als eine stillschwei-

gende Normalitätserwartung gegenüber der »mittleren Generation« – vor allem gegenüber den Müttern – angesehen wurde (vgl. auch KAUFMANN 1993; SCHULTHEIS 1993): Junge Menschen im heiratsfähigen Alter haben Kinder zu bekommen und diese in eigener Verantwortung und mit eigenen Ressourcen zu erziehen – so jedenfalls lassen sich die eingangs zitierten »Rechte« und »Pflichten« in § 1 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes ausbuchstabieren.

Unmittelbar mit diesem Umstand zusammenhängen dürfte, daß neben dem »Recht« auf Erziehung und der »Pflicht« zur Erziehung die »Fähigkeit« zur Erziehung offenbar umstandslos als gegeben betrachtet wird. Aber, so wäre zu fragen: Verfügen Eltern eigentlich über die dafür notwendigen ökonomischen, sozialen, zeitlichen und psychischen Ressourcen sowie die dementsprechenden Fähigkeiten und Fertigkeiten (vgl. etwa PITROU 1993, S. 92)? Oder ist es nicht geradezu ein untrügliches Indiz für den »Verlust«, oder besser: für das Problematisch-Werden dieser intergenerativen Selbstverständlichkeit, daß Männern keine genuine Fähigkeit zur Erziehung ihrer Kinder und zum »Dasein für andere« (vgl. BECK-GERNSHEIM 1983) unterstellt wird? Vermutlich ist die stillschweigende Verknüpfung der normativen Selbstverständlichkeit, daß Eltern für das Aufwachsen ihrer Kinder zuständig sind (einschließlich der familienpolitischen und steuerrechtlichen Folgen; vgl. KAUFMANN 1993; SCHULTHEIS 1993; WALTER 1993) mit der unterstellten natürlichen Selbstverständlichkeit, daß sie die damit verbundenen Erfordernisse auch angemessen bewältigen können, ein Grund dafür, daß es mit Blick auf die nachkommende Generation bislang nur einen gleichsam kleinen, familieninternen »Generationenvertrag« gibt.

Im Unterschied dazu ist jedoch in der aufsteigenden Generationenfolge, also zwischen erwachsenen Kindern und ihren Eltern im Rentenalter, die Rede von einem »Generationenvertrag« seit längerem selbstverständlich. So existiert seit der Bismarckschen Sozialgesetzgebung und dem Beginn eines staatlich organisierten Versicherungssystems zumindest ein sozialpolitischer Begriff des Generationenvertrags gegenüber den Nicht-mehr-Erwerbstätigen. Dieser ist jedoch, wie sich inzwischen immer deutlicher zeigt, ein Generationenvertrag mit einer doppelten Verengung,

- erstens einer einseitig vertikal-intergenerativen Verschränkung zwischen alt und jung in lediglich aufsteigender Linie der erwerbstätigen Kinder gegenüber den nicht-mehr-erwerbstätigen Eltern, also mit Blick auf das Lebensende (und nicht auf den Lebensanfang), sowie
- zweitens einer eingeeengten Ausrichtung auf intergenerative Garantien materiell-monetärer Art (z.B. Rente, Krankenversorgung) und nicht auf personenbezogene Dienste wie Pflege, Betreuung etc., kurz: einer Einengung auf materielle Vorsorge ohne ausreichende Berücksichtigung der immateriellen Fürsorge.

Das aktuelle »die-Renten-sind-sicher-Verwirrspiel« ist dafür ein ebenso typisches Beispiel wie die Diskussion um die Notwendigkeit einer Finanzierung der Pflege, bei der das eigentliche Problem, die Pflegeleistungen, also die Qualität der Dienste, die Zahl und Qualität des dafür benötigten Personals und die notwendige Kompetenz zur personen- und fachgerechten Pflege kaum eine Rolle spielt, obgleich es bei der Pflege mindestens genauso um die Frage der persönlichen Fürsorge und nicht nur der materiellen Vorsorge, also um die andere Seite des Generationenvertrages geht.

Zugleich scheinen mir die seit einiger Zeit zu beobachtenden politischen Bemühungen um eine neue familienunterstützende Steuerpolitik und eine sozialpolitische Kinderpolitik Indiz für einen historischen Wandel, den Generationenvertrag nun auch in die andere Richtung zu verlängern und die Versorgung der nachfolgenden Generation ebenfalls zu einer staatlich unterstützten Aufgabe zu machen. Diese Sozialpolitik für die nachfolgende Generation ist jedoch bislang politisch wie wissenschaftlich deutlich unterbelichtet (Ausnahmen hierzu etwa LÜSCHER 1984; LIEGLE 1987; KAUFMANN 1988).

Aus beiden Überlegungen heraus ließe sich im Anschluß an das Konzept der personenbezogenen Dienstleistungen, das BADURA und GROSS bereits Mitte der 70er Jahre entwickelt haben (vgl. BADURA/GROSS 1976), ein formales Schema entwickeln, das diese Dimensionen als gesellschaftliche Aufgaben der »mittleren Generation« zusammenfaßt (vgl. Übersicht 2):

Übersicht 2: Aufgabenfelder eines »Drei-Generationenvertrags« (aus der Sicht der »mittleren« Generation)			
	Kinder-Generation	Eltern-Generation	Medium
<b>Direkte personenbezogene soziale Dienste</b>	Öffentliche Erziehung (z.B. Kindertageseinrichtungen)	Altenhilfe (Altersfürsorge)	Interaktion
<b>Indirekte personenbezogene soziale Dienste</b>	Kindergeld, Erziehungsgeld	Renten (Altersvorsorge)	Recht, Geld

b) *Zur pädagogischen Seite:* Als Bilanz meiner ersten These habe ich eine Entkopplung der bislang an Familie und Haushalt gebundenen Funktionen eines konstanten Generationengefüges, eines dauerhaft-reziproken Interaktionssystems und einer alltäglichen Lebensgemeinschaft postuliert. Während Aufwachsen unter den Bedingungen der Normalfamilie sich als nicht zu entwirrendes Ineinander von Generationsbeziehung, Interaktionssystem und Lebensgemeinschaft vollzieht, ist unter den Bedingungen einer tendenziell wachsenden Instabilität der Haushaltsfamilie davon auszugehen, daß diese drei Ebenen nicht mehr ohne weiteres ineinanderfallen, daß also z.B. mit einem Elternteil und einem Kind zwar eine kontinuierliche Interaktion besteht, ohne zugleich eine alltägliche Lebens- und Versorgungsgemeinschaft zu sein; daß etwa außerfamiliale Gleichaltrigenbeziehungen und Institutionen öffentlicher Erziehung als stabile Interaktionsbezüge wichtiger werden, ohne zugleich Lebens- und Versorgungsgemeinschaft zu sein; kurz: daß familiengebundene Generationsbeziehungen möglicherweise wichtiger werden, ohne in gleicher Weise an einen gemeinsamen Haushalt, ein intensives Interaktionssystem oder gar eine Lebens- und Versorgungsgemeinschaft gebunden zu sein (vgl. etwa BIEN 1994; VASKOVICS 1993). Ohne an den Tatbestand einer alltäglich geteilten Lebensgemeinschaft gebunden zu sein, scheint aber demnach dennoch die haushalts- und ortsunabhängige intergenerative Bindung zwischen Kindern und zumindest einem Elternteil sich noch als das stabilste Beziehungsmuster, das wir in der individualisierten Moderne beobachten können, zu

erweisen. Und demzufolge scheinen sich generationsbezogene Verstrebungen, dauerhafte Interaktionssysteme und alltägliche Lebens- und Versorgungsgemeinschaft in den Veränderungen der Moderne offenbar doch stärker auszudifferenzieren und voneinander zu entkoppeln.

Was dieses für die Pädagogik, für die Erziehung und für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen bedeutet, bedeuten könnte, muß systematisch erst noch ausbuchstabiert werden (vgl. hierzu etwa die Überlegungen von HORNSTEIN 1983). Daß vor dem Hintergrund dieser Entwicklung jedoch den sozialen Diensten und der öffentlichen Erziehung eine wachsende Bedeutung zukommt, will ich abschließend wenigstens andeutungsweise mit Blick auf meine zweite These zeigen.

## *2. Von der privaten Erziehung zu den sozialen Diensten*

Es spricht so gut wie nichts dafür, daß moderne Gesellschaften mit ihren selbst erzeugten sozialen Fragen und Problemen künftig effizienter und problemloser zu recht kommen werden als zur Zeit. Und es spricht gegenwärtig auch nichts dafür, daß die individuellen und informellen Ressourcen lebensweltgebundener Selbstregulation im Zuge der Umgestaltung der Moderne sich so vermehren, daß mittels persönlicher Eigenleistungen die sozialen Zinsen und Zinseszinsen der Modernisierung dauerhaft und wirkungsvoll getilgt werden können. Im Gegenteil: Gerade die traditionellen, in die einfache Moderne eingewobenen Formen des »Da-Seins für andere«, des privaten sozialen Bedarfsausgleichs und der sozialen Hilfen in Familie, Nachbarschaft und sozialem Nahraum sind dabei, ihre lange Zeit als selbstverständlich, unerschöpflich und als wirkungsvoll vorausgesetzte Kraft zur Eigenleistung, Selbstregulation und zur kontinuierlichen Hilfe auf Gegenseitigkeit nicht nur vorübergehend einzubüßen.

Vielleicht ist mein Eindruck ja falsch: Aber es hat den Anschein, daß eine grundlagentheoretisch begründete, systematische Erziehungswissenschaft diese Entwicklung mit Blick auf die Orte und Modalitäten des Aufwachsens, der intermediären Organisationen und der sozialen Vor- und Fürsorge noch nicht hinreichend zur Kenntnis genommen hat; daß sie beispielsweise noch nicht realisiert hat, daß sich im Zuge dessen auch das Verhältnis von privater und öffentlicher Erziehung weiter zulasten der privaten Erziehung verschiebt. Noch immer wird die Ausweitung des öffentlich organisierten Angebots an sozialen Diensten und öffentlicher Erziehung in den Zentren erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung entweder gar nicht oder aber so diskutiert, als würde es sich lediglich um eine geringfügige oder nur vorübergehende Ergänzung der informellen Netzwerke an privater Erziehung handeln. Mehr zur Selbstberuhigung oder zur vorbeugenden Beschwichtigung ansonsten empörter Gemüter wird verbal – trotz aller anderslautenden Entwicklungen – an der überragenden Bedeutung familieninterner Erziehung, Pflege und Fürsorge festgehalten. Und dennoch lassen sich diesbezüglich Indizien sammeln, die zumindest eine gewisse Plausibilität dafür an den Tag legen, daß die private Familienerziehung künftig nur noch einer von drei Eckpfeilern des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen und der sozialen Reproduktion der Gesellschaft sein wird. Während die Familie als Interaktionssystem

stem und Lebensgemeinschaft von innen heraus, gewissermaßen trojanisch, von den omnipotent präsenten Massenmedien unterlaufen wird, wird sie zugleich von außen immer stärker und immer selbstverständlicher durch öffentliche Erziehung ergänzt bzw. in wachsenden Teilen sogar ersetzt. Letzterem will ich mich noch kurz zuwenden.

Prototyp der sich abzeichnenden Veränderungen in der äußeren Organisation des Aufwachsens sind die Kindertageseinrichtungen, insbesondere der Kindergarten. Daran lassen sich die Entwicklungen gewissermaßen stellvertretend für das gesamte Feld des außerschulischen Sozial-, Bildungs- und Erziehungswesens ablesen. Hierzu drei empirische Indizien.

*Erstens:* Kindertageseinrichtungen werden für immer mehr Kinder zu einem selbstverständlichen und festen Bestandteil ihrer Kindheitsbiographie. Diesen Schluß legen jedenfalls empirische Befunde nahe: Hatten zu Beginn dieses Jahrhunderts allenfalls bis zu 10% eines Jahrgangs einen Kindergartenplatz, so erhöhte sich dieser Wert in den 50er und 60er Jahren in den Altbundesländern im Schnitt auf rund 30%. Und noch 1970 lag der Versorgungsgrad mit Kindergartenplätzen in diesem Teil Deutschlands lediglich bei etwa 33%, um danach innerhalb eines halben Jahrzehnts auf immerhin knapp 60% und binnen weiterer 10 Jahre, bis 1985, auf schließlich über 66% anzusteigen (vgl. TIETZE/ROSSBACH 1991, S. 556ff.; TIETZE 1993).

Und mittlerweile hat der Deutsche Bundestag beschlossen, daß nach § 24 des KJHG zum 01.01.1996 jedes Kind ab dem vollendeten dritten Lebensjahr bis zum Schuleintritt einen Anspruch auf den Besuch eines Kindergartens hat; dies entspräche dann einem möglichen Versorgungsgrad von bis zu 100% (der am Ende der DDR, dies nur am Rande, bereits existierte). Aber selbst dann, wenn dieser Rechtsanspruch nur für 90 oder 95% der entsprechenden Alterskohorte realisiert bzw. in einigen Bundesländern noch einmal zeitlich hinausgeschoben werden sollte, so ist mit dieser flächen- und bedarfsdeckenden Ausweitung dennoch unverkennbar eine fundamentale Veränderung des Aufwachsens für Kinder in diesem Jahrhundert verbunden, und zwar eine Veränderung dahingehend, daß die Institutionenkindheit »Kindergarten« künftig zu einem basalen und selbstverständlichen Bestandteil kindlicher Sozialisation wird – und dies mit in dreifacher Hinsicht wachsenden Anteilen:

- mit steigenden zeitlichen Stundenanteilen pro Tag (d.h. der Zunahme von Ganztagesunterbringung in Kindergarten, Hort und Grundschulen mit Ganztagesbetreuung);
- mit wachsenden Anteilen an Lebensjahren von Kindern in Einrichtungen der öffentlichen Erziehung (also von der Krippe über Kindergarten bis zum Hort);
- mit zahlenmäßig flächendeckender Beteiligung, also nicht nur einigen wenigen, sondern tendenziell allen Kindern.

Diese Entwicklung kann als ein deutliches Indiz für einen anhaltenden Bedeutungszuwachs der öffentlichen Erziehung betrachtet werden: Neben Familie und Schule werden Kindertageseinrichtungen, Krippe, Kindergarten und Hort zu allgemeinen Sozialisationsinstanzen, werden pädagogische und soziale Dienste der Jugendhilfe zu einem selbstverständlichen und unverzichtbaren Bestandteil der gesellschaftlichen Grundversorgung, zu einem öffentlich-pädagogischen Regelangebot für Kinder und jüngere Jugendliche in der Moderne.

*Zweitens:* Diese Entwicklung hat ihre Entsprechung auf seiten der Erziehenden, also vor allem der Frauen und Mütter in der »mittleren Generation« (vgl. auch RABE-KLEBERG 1993). Auch hier lassen sich eindeutige Tendenzen festmachen: So hat sich zwischen 1960 und 1992 nicht nur die Zahl der weiblichen Erwerbstätigen im Alter zwischen 25 und 50 Jahren von knapp 4,5 Mio. auf über 8 Mio. erhöht, sondern der Anteil dieser Altersgruppe an allen erwerbstätigen Frauen ist im gleichen Zeitraum ebenfalls von rund 45% auf 62% gestiegen. Oder nochmal anders formuliert: Rund drei von vier Frauen in dieser Altersgruppe der 25- bis 50jährigen waren im Jahr 1992 im vereinten Deutschland erwerbstätig (zu diesen Zahlen vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1993, S. 289ff.). Erwerbstätigkeit ist mithin für Frauen im mittleren Lebensalter zu einer Normalität, die häusliche Erziehung in nicht selten alleingelassener Selbstständigkeit hingegen zu einem Schlüsselproblem geworden.

*Drittens:* Diese Entwicklung hat der Tendenz nach ihre Entsprechung in der Zunahme des erwerbstätigen Personals in den sozialen, pädagogischen und pflegenden Berufen, also in jenen Berufsgruppen, in denen nicht nur überwiegend Frauen beschäftigt sind, sondern in denen auch jene erziehenden, sozialen und pflegerischen Dienste organisiert werden, die eine Kompensation für schwindende häusliche Ressourcen darstellen. So haben sich allein die »sozialpflegerischen Berufe« (Berufskennziffer »86«) von rund 30.000 Personen in den 20er Jahren dieses Jahrhunderts bis Ende 1993 auf weit über 800.000 erwerbstätige Personen im gesamten Bundesgebiet ausgeweitet, ein Erwerbstätigen-Zuwachs, der in diesem Jahrhundert auf dem deutschen Arbeitsmarkt konkurrenzlos an der Spitze steht und der noch nicht an sein Ende gekommen ist. Allein seit der Gründung der Bundesrepublik, genauer: zwischen 1950 und 1991, hat sich dabei die Zahl versiebenfacht (vgl. Tabelle 1, S. 173).

In Anbetracht der Tatsache, daß von diesen Beschäftigten fast 85% Frauen sind, heißt das, daß heute ca. 700.000 Frauen allein in den sozialpflegerischen Berufen beschäftigt sind; das entspricht einem Anteil von fast 5% aller erwerbstätigen Frauen. Erweitert man unterdessen den Blickwinkel auf sämtliche pädagogische, sozialpflegerische und gesundheitsbezogene Berufe, also gewissermaßen auf die Gesamtgruppe der personenbezogenen sozialen Dienstleistungsberufe, so wird deutlich, daß inzwischen fast jede 5. erwerbstätige Frau im Feld der Sozial-, Erziehungs- und Gesundheitsberufe beschäftigt ist.

Zusammengenommen bedeuten derartige Befunde nichts anderes, dies wäre jedenfalls meine Interpretation, als daß erstens heutzutage mehr Frauen im mittleren Lebensalter erwerbstätig sind als etwa Anfang der 70er Jahre, daß sich zweitens diese Berufstätigkeit aber zugleich auffällig häufig in jenen Segmenten vollzieht, die vormals von Frauen privat, ohne eigenes Einkommen und ohne öffentliche Anerkennung in den eigenen Familien erledigt worden sind: in der »Erziehung, Pflege, Vorsorge und Fürsorge für andere«, gewissermaßen in der weiblichen Dreieinigkeit von sorgender Mutter, Ehefrau und Tochter (vgl. auch SCHÜTZE 1993). Mit dem »Auswandern« der Frauen aus dem familialen, informellen, privaten »Dasein für andere« und mit ihrem verstärkten Einzug in die Ausbildung und das Erwerbsleben beginnen somit zwei

Tab. 1: **Prozentualer Anstieg ausgewählter Berufsgruppen im früheren Bundesgebiet**  
(Index 1950 = 100)

Jahr	Erwerbstätige insgesamt		davon: Gesundheits-, Sozial- und Erziehungsberufe »85-89«		davon: sozialpflegerische Berufe »86«	
	insg.	1950 = 100	insg.	1950 = 100	insg.	1950 = 100
1950	22.074.000	100	867.264	100	67.000	100
1961	26.527.000	120,2	-, -	-, -	96.000	143,3
1970	24.607.000	111,5	1.300.500	149,9	155.000	231,3
1982	26.744.000	121,2	2.305.000	265,8	314.000	468,7
1991	29.684.000	134,5	3.067.000	353,6	540.000	806,0

Quelle: Volkszählungs- und Mikrozensusdaten, verschiedene Jahrgänge

neue Kapitel des Erziehungswesens eine höhere Bedeutung zu erlangen: das Kapitel »Mütterlichkeit und Erziehung als Beruf« (vgl. SACHSE 1986; GIESECKE 1987; RABEKLEBERG 1993) sowie das Kapitel »Kindheit in öffentlicher Erziehung«.

Diese Entwicklung, gewissermaßen als ein Reflex auf die eingangs konstatierten familial-generativen Veränderungen, scheint unterdessen bislang für das Gesamtsystem der Erziehungswissenschaft von vergleichsweise nachrangiger Bedeutung zu sein. Zumindest könnte man derzeit diesen Eindruck gewinnen. Denn so gut wie nicht systematisch diskutiert, jedenfalls nicht in den theoretischen Grundsatzdebatten der Erziehungswissenschaft, wird die vermutlich entscheidende Differenz für die Organisation des Aufwachsens in der Moderne: die immer noch zunehmende Transformation von privater in öffentliche Erziehung, von naturwüchsig-familialer in beruflich organisierte, geplante Erziehung. Hierin scheint mir die entscheidende Differenz zu liegen, die sich gegenwärtig als ein Merkmal eines neuen Generationenvertrags in der zweiten Moderne, eines öffentlich organisierten Generationenvertrags mit der nachwachsenden Generation, abzeichnet.

Es bleibt hier nicht mehr Zeit und Raum, dieser Entwicklung und ihren intendierten wie nicht-intendierten Folgen genauer nachzugehen. Die Ambivalenzen der Moderne werden jedoch auch bei diesem Aus- und Umbau der Organisation des Aufwachsens und der sozialen Reproduktion ihre Spuren hinterlassen. Es hat zumindest den Anschein, daß öffentlich organisierte Formen der Erziehung, daß pädagogisch inszenierte Orte des Aufwachsens, immer stärker zu jenen neustandardisierenden Geländern der Lebensführung und der sozialen Integration werden, die als intermediäre Organisationen und hergestellte Milieus soziale Stabilität dort erwartbar sichern sollen, wo dies die störanfälligen informellen Netze privater Erziehung nicht mehr umstandslos können, wo naturwüchsige Regulation einfach zu riskant wird (vgl. SCHÜLEIN 1983, S. 24). Deshalb, so könnte man spekulieren, steht nunmehr dieses zweite Kapitel der beruflichen Erziehung – nach und neben der Schule – für die Erziehungswissenschaft als einem neuen Generationenvertrag unwiderruflich auf der Tagesordnung.

## Literatur

- BADURA, B./GROSS, P.: Sozialpolitische Perspektiven. Eine Einführung in Grundlagen und Probleme sozialer Dienstleistungen. München 1976.
- BARABAS, E. u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Sozialarbeit 1976. Reinbek 1975.
- BARABAS, E. u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Sozialarbeit 1978. Reinbek 1977.
- BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E. (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a.M. 1994<sup>2</sup>.
- BECK-GERNSHEIM, E.: Das halbierte Leben. Männerwelt Beruf- Frauenwelt Familie. Frankfurt a.M. 1980.
- BECK-GERNSHEIM, E.: Vom »Dasein für andere« zum Anspruch auf ein Stück »eigenes Leben«. Individualisierungsprozesse im weiblichen Lebenszusammenhang. In: Soziale Welt 34 (1983), S. 307–340.
- BECK-GERNSHEIM, E.: Alles aus Liebe zum Kind. In: BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E.: Das ganz normale Chaos der Liebe. Frankfurt a.M. 1990, S. 135–183.
- BERNFELD, S.: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung (1925). Frankfurt a.M. 1973.
- BIEN, W. (Hrsg.): Eigeninteresse oder Solidarität. Beziehungen in modernen Mehrgenerationenfamilien. Opladen 1994.
- BLANKE, T./SACHSSE, C.: Theorie der Sozialarbeit. In: GÄRTNER, A./SACHSSE, T. (Hrsg.): Politische Produktivität in der Sozialarbeit. Frankfurt a.M./New York 1978, S. 15–56.
- BÖHNISCH, L./BLANC, K.: Die Generationenfälle. Von der Relativierung der Lebensalter. Frankfurt a.M. 1989.
- BORCHERS, A./MIERA, S.: Zwischen Enkelbetreuung und Altenpflege. Die mittlere Generation im Spiegel der Netzwerkforschung. Frankfurt a.M./New York 1993.
- BRONFENBRENNER, U.: Generationenbeziehungen in der Ökologie menschlicher Entwicklung. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 51–73.
- BRUMLIK, M./BRUNKHORST, H. (Hrsg.): Gemeinschaft und Gerechtigkeit. Frankfurt a.M. 1993.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: Grund- und Strukturdaten – Ausgabe 1993/94. Bonn 1993.
- ERIKSON, E.H.: Identität und Lebenszyklus. Frankfurt a.M. 1966.
- ERNING, G./NEUMANN, K./REYER, J.: Geschichte des Kindergartens, Bd. I und II. Freiburg 1987.
- GIESECKE, H.: Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. Weinheim/München 1987.
- GROSSMANN, W.: Kindergarten. Eine historisch-systematische Einführung in seine Entwicklung und Pädagogik. Weinheim/Basel<sup>2</sup>1994.
- HERRMANN, U.: Das Konzept der Generation. In: Neue Sammlung 27 (1987), S. 364–377.
- HONNETH, A. (Hrsg.): Kommunitarismus. Eine Debatte über die moralischen Grundlagen moderner Gesellschaften. Frankfurt a.M. 1993.
- HORNSTEIN, W.: Die Erziehung und das Verhältnis der Generationen heute. In: Zeitschrift für Pädagogik, 18. Beiheft, 1983, S. 59–79.
- KARSTEM, M.-E./OTTO, H.-U. (Hrsg.): Die sozialpädagogische Ordnung der Familie. Wandlungen familialer Lebensformen und sozialpädagogische Interventionen. Weinheim/München 1987.
- KAUFMANN, F.-X.: Elemente einer soziologischen Theorie sozialpolitischer Intervention. In: KAUFMANN, F.-X. (Hrsg.): Staatliche Sozialpolitik und Familien. München/Wien 1982, S. 49–86.
- KAUFMANN, F.-X.: Familie und Modernität. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS/WEHRSPAUN (1988), S. 391–415.
- KAUFMANN, F.-X.: Generationsbeziehungen und Generationenverhältnisse im Wohlfahrtsstaat. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 95–108.
- KOHLI, M.: Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37 (1985), S. 1–29.

- KOHLI, M.: Gesellschaftszeit und Lebenszeit. Der Lebenslauf im Strukturwandel der Moderne. In: BERGER, J. (Hrsg.): Die Moderne – Kontinuitäten und Zäsuren (Sonderband 4 der Sozialen Welt). Göttingen 1986, S. 183–208.
- KRÜGER, H. (Hrsg.): Frauen und Bildung. Bielefeld 1992.
- KRÜGER, H. u.a.: Privatsache Kind – Privatsache Beruf: Zur Lebenssituation von Frauen mit kleinen Kindern in unserer Gesellschaft. Opladen 1987.
- LORENZER, A.: Zur Begründung einer materialistischen Sozialisationstheorie. Frankfurt a.M. 1972.
- LORENZER, A.: Zur Dialektik von Individuum und Gesellschaft. In: LEITHÄUSER, TH./HEINZ, W.R. (Hrsg.): Produktion, Arbeit, Sozialisation. Frankfurt a.M. 1976, S. 13–47.
- LÜSCHER, K. (Hrsg.): Sozialpolitik für das Kind. Frankfurt a.M. u.a. 1984.
- LÜSCHER, K.: Generationenbeziehungen. Neue Zugänge zu einem alten Thema. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 17–47.
- LÜSCHER, K./SCHULTHEIS, F./WEHRSPAUN, M. (Hrsg.): Die »postmoderne Familie«. Familiäre Strategien und Familienpolitik in einer Übergangszeit (Konstanzer Beiträge zur sozialwissenschaftlichen Forschung, Bd. 3). Konstanz 1988.
- LÜSCHER, K./SCHULTHEIS, F. (Hrsg.): Generationenbeziehungen in »postmodernen« Gesellschaften. Analysen zum Verhältnis von Individuum, Familie, Staat und Gesellschaft (Konstanzer Beiträge zur sozialwissenschaftlichen Forschung, Bd. 7). Konstanz 1993.
- LUHMANN, N.: Sozialesystem Familie. In: System Familie 1 (1988), S. 75–91.
- MANNHEIM, K.: Das Problem der Generationen (1928). In: MANNHEIM, K., Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk (eingeleitet und herausgegeben von K.H. WOLFF). Berlin/Neuwied 1964, S. 509–565.
- MARKEFKA, M./NAVE-HERZ, R. (Hrsg.): Handbuch der Familien- und Jugendforschung, Bd. 1: Familienforschung. Neuwied/Frankfurt a.M. 1989.
- MOLLENHAUER, K.: Einführung in die Sozialpädagogik. Probleme und Begriffe. Weinheim 1964.
- MOLLENHAUER, K./BRUMLIK, M./WUDTKE, H.: Die Familienerziehung. München 1975.
- PITROU, A.: Generationenbeziehungen und familiäre Strategien. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 75–93.
- RABE-KLEBERG, U.: Verantwortlichkeit und Macht. Ein Beitrag zum Verhältnis von Geschlecht und Beruf angesichts der Krise traditioneller Frauenberufe. Bielefeld 1993.
- RABE-KLEBERG, U./KRÜGER, H./DERSCHAU, D.v. (Hrsg.): Qualifikationen für Erzieherarbeit, Bd. 3: Beruf oder Privatsache – eine falsche Alternative. München 1986.
- RAUSCHENBACH, TH.: Soziale Arbeit und soziales Risiko. In: RAUSCHENBACH, TH./GÄNGLER, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft. Neuwied 1992, S. 25–60.
- RAUSCHENBACH, TH.: Sind nur Lehrer Pädagogen? Disziplinäre Selbstvergewisserungen im Horizont des Wandels von Sozial- und Erziehungsberufen. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 385–417.
- RAUSCHENBACH, TH./TREDE, W.: Arbeit und Erziehung. Ein Beitrag zur soziologischen Debatte um Arbeit in pädagogischer Absicht. In: Neue Praxis 18 (1988), S. 12–31.
- SCHMIED, G.: Der soziologische Generationsbegriff. In: Neue Sammlung 24 (1984), S. 231–244.
- SCHLEIERMACHER, F.: Pädagogische Schriften I. Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826 (hrsg. von E. WENIGER). Frankfurt a.M. u.a. 1983.
- SCHÜTZE, Y.: Generationenbeziehungen im Lebensverlauf – eine Sache der Frauen?. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 287–298.
- SCHULTHEIS, F.: Genealogie und Moral: Familie und Staat als Faktoren der Generationenbeziehungen. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 415–433.
- STRECK, W.: Vielfalt und Interdifferenz. Überlegungen zur Rolle von intermediären Organisationen in sich ändernden Umwelten. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 39 (1987), S. 471–495.
- TIETZE, W./ROSSBACH, H.-G.: Die Betreuung von Kindern im vorschulischen Alter. In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991), S. 555–579.

- TIETZE, W./ROSSBACH, H.-G. (Hrsg.): Erfahrungsfelder in der frühen Kindheit. Bestandsaufnahme, Perspektiven. Freiburg 1993.
- TROMMSDORFF, G.: Geschlechtsdifferenzen von Generationsbeziehungen im interkulturellen Vergleich. Eine sozial- und entwicklungspsychologische Analyse. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 265–285.
- VASKOVICS, L.: Elterliche Solidarleistungen für junge Erwachsene. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 185–202.
- WALTER, W.: Unterstützungsnetzwerke und Generationenbeziehungen im Wohlfahrtsstaat. In: LÜSCHER/SCHULTHEIS (1993), S. 331–354.
- WINKLER, M.: Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart 1988.

*Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Universität Dortmund, Fachbereich 12, 44221 Dortmund