

Rödel, Bodo

Überlegungen zum Verhältnis von Sozialpädagogik und der Idee des Diskurses

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

Burckhart, Holger [Hrsg.]: Die Idee des Diskurses. Interdisziplinäre Annäherungen. Markt Schwaben : Eusl 2000, S. 195-210. - (Philosophisch-pädagogisches Forum; 2)

urn:nbn:de:0111-opus-14427

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

Überlegungen zum Verhältnis von Sozialpädagogik und der Idee des Diskurses

von Bodo Rödel

Überblick und Einleitung

Sozialpädagogik, oftmals naiv als 'pädagogische Feuerwehr' (miß-)verstanden, die Individuen im gesellschaftlichen Abseits hilft bzw. ihr Abdriften an die Peripherie verhindern soll, wird heute dringender denn je benötigt. Zahlreiche Probleme zeigen dies an, insbesondere die Möglichkeiten und Gefahren, an den Rand der Gesellschaft zu gelangen (gedrängt zu werden?) vermehren sich: Anhaltende Arbeitslosigkeit, zunehmender Mangel an Ausbildungsplätzen, Veränderungen des Sozialstaates und des Staatsbürgerschaftsrechts - die Liste könnte fortgeschrieben werden, selbst wenn ich hier die Risiko-Gesellschafts-Apologeten vernachlässige.

Demgegenüber steht ein System von sozialpädagogischen Angeboten, das zunehmend durch Mittelkürzungen und Effizienzdenken gekennzeichnet ist. Gleichzeitig ist in der akademischen Sozialpädagogik kein einheitliches Paradigma zu erkennen. Aus diesem Grunde würde ihr Kuhn, so wie er Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen beschreibt, wahrscheinlich den Rang einer Wissenschaft abstreiten. Zunehmendem Druck von Außen und den Anfragen nach ihrer Legitimität im Zeitalter schwindender finanzieller Ressourcen, scheint eine des-orientierte Sozialpädagogik gegenüber zu stehen. Auch wenn Holtstieges Satz von 1976 - „Sozialpädagogik ist - sarkastisch formuliert - der Begriff für eine fehlende Theorie, auf die Studiengänge konzipiert und nach der Bildungsinstitutionen und Berufszweige benannt worden sind.“ - nicht mehr zutreffend ist (zitiert nach 3:135f.). Schließlich werden mittlerweile von verschiedenen Seiten Theorien unterbreitet. Diese externen Probleme werden aber hier nur angedeutet. Wichtig ist, daß auch intern Sozialpädagogik als *Pädagogik*, und hier vorrangig hinsichtlich ihrer ethisch-moralischen Implikate, meiner Meinung nach noch nicht zureichend fundiert wurde (5:7f.).

Meines Erachtens kann gerade an diesem Punkt die begründungsstarke Idee einer Diskursphilosophie, und hier besonders die von Diskursanthropologie und die der Diskursethik, ansetzen. Sie ermöglicht es, die Sozialpädagogik in ihrem internen Aufbau und damit in bezug auf ihre Legitimation neu zu reflektieren. *Vielleicht leistet die Idee des Diskurses hier* (ähnlich wie in anderen Anwendungskontexten mit ethischen Fragestellungen) *einen wichtigen Beitrag zur Be-Gründung von Sozialpädagogik* (so mein Anliegen) und verhilft damit im Gegenzug ihren Vertretern zu einem selbstbewußteren Handeln.

Mein Artikel skizziert die Möglichkeiten der Diskursphilosophie für eine orientiert-orientierende Sozialpädagogik. Dabei wird keinesfalls der Anspruch auf eine hinreichende Erörterung für eine Begründung von Sozialpädagogik erhoben - dies zu anderer Zeit, an anderem Ort¹. Mein Beitrag wird sich auch kursorisch mit Sozialpädagogik im historisch-gesellschaftlichen Kontext beschäftigen, sowie eine Definition von Sozialpädagogik diskutieren. Desweiteren wird das Verhältnis zu ihren Nachbardisziplinen angedeutet. Dabei soll deutlich werden, wo die Wurzeln der Sozialpädagogik lagen und wie sich ihre Aufgaben mit der Zeit veränderten. Kritisch gefragt werden muß, ob dies eine wünschenswerte Entwicklung, gerade im Hinblick auf die Idee des Diskurses, gewesen ist. Schließlich wird ein kurzer Blick in die Praxis noch einmal deutlich machen, daß eine fundierte Sozialpädagogik für unsere Gesellschaft unabdingbar ist.

Sozialpädagogik als Herausforderung für die Idee des Diskurses

¹ Zur Zeit wird am Lehrstuhl für Philosophie der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Uni Köln ein Promotionsprojekt in diese Richtung gefördert; vgl. vom Verfasser (1998) Diskursanthropologische Grundlegung moderner Sozialpädagogik; Anthropologische Grundlagen der Sozialpädagogik (unveröffentlichte Vorstudien); Diskursethik, Utilitarismus, Euthanasie - Debatte der >Praktischen Ethik< Peter Singers auf der Grundlage einer Darstellung diskursethischer Positionen Diplomarbeit an der EZW-Fakultät, Uni Köln.

Sozialpädagogik, die, wie jede wissenschaftliche Disziplin, auf ihre eigenen Grundlagen reflektieren muß (gerade auch weil sie die Instrumente für das Handeln in der Praxis zur Verfügung stellt), ist eine Herausforderung für die Idee der Diskursphilosophie, respektive der Diskursethik. Dabei kommt der Frage, ob der allgemein geltende Handlungsbegriff an alle Individuen in gleichem Maße herangetragen werden kann, für die Sozialpädagogik, wie für alle Sozial-Wissenschaften eine herausragende Bedeutung zu, - insbesondere dann, wenn es darum geht, Verhalten als deviant, problematisch oder unerwünscht zu klassifizieren². Diese Problemstellung ist in besonderem Maße charakterisiert durch die Fragen: Was ist das Abweichende? Ab wann bin ich mit meinem Verhalten abweichend? Und auch: Wann ist mein Handeln (un-)moralisch? Dabei scheint es sich bei der Entwicklung von Bewertungsmaßstäben für die Beantwortung dieser Fragen keineswegs um determinierte oder kontingente Vorgaben zu handeln - vielmehr unterliegen sie der Modulation durch und für die Gesellschaft.

Es ist in diesem Zusammenhang besonders interessant, daß sich die Sozialpädagogik im Verlauf des 20. Jahrhunderts immer mehr zu einer Spezialdisziplin entwickelte, die sich um Randgruppen und deren Eingliederung in die Gesellschaft sorgte. Im Verlauf dieses Prozesses verstärkte sich zunehmend die Tendenz, bestimmte Verhaltensformen als deviantes Verhalten zu identifizieren, das der sozialpädagogischen Betreuung bedurfte. Dies geschah in Abhängigkeit zur Pluralisierung von Werten und Meinungen in unserer Gesellschaft. In dem Moment, wo, überspitzt formuliert, keine Werte oder Normen mehr orientieren (anything goes), kann jedes Verhalten sowohl normal als auch deviant sein und damit in den Bereich einer Sozialpädagogik, verstanden als Spezialpädagogik für Randgruppen, fallen. Es fehlt (angeblich) ein *verbindlicher Maßstab* für die Klassifizierung von Verhalten (ein Lieblingsthema konstruktivistischer Philosophen und Pädagogen). An diesem Punkt wird verständlich, wieso Sozialpädagogik an eine allgemeine Theorie von Pädagogik *angegliedert* und *begründet* sein muß. Als Spezialdisziplin für 'ab-normes' Verhalten wäre sie sonst gar nicht identifizierbar. Mit anderen Worten, eine allgemeine Pädagogik liefert hier Maßstäbe, um ihre Spezialgebiete zu markieren. Wichtig wird damit, eine verbindliche Orientierung anzugeben, von der aus Einzelfälle betrachtet, bewertet und ggf. behandelt werden können - gefordert ist eine *normative* Pädagogik. Dies erkannte auch schon ein früher Theoretiker der Sozialpädagogik. So forderte Paul Natorp, eine Position zu entwickeln, von der aus wir eine Bewertung vornehmen können. Bei Natorp war dies die Idee der Gemeinschaft, welche wiederum eine ideale Vorstellung von Gesellschaft implizierte (5:19ff.).

Angemerkt sei hier, daß dieser Punkt heute in den Diskussionen zurückkehrt, die sich mit dem Verhältnis von Gemeinschaft und Gesellschaft auseinandersetzen (1). Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auf die Kommunitarismusdebatte, - insbesondere auf den Gegensatz von (neo-) liberalen und kommunitaristischen Denkern. Während erstere eine Vorgängigkeit des Individuums annehmen, welches die Werte und Ziele der sozialen Verhältnisse, in denen es lebt, frei und rational bestimmen kann, gehen letztere von einer Abhängigkeit des Individuums von der Gemeinschaft aus. Wird für die Liberalen ein abstraktes Gerechtigkeitsprinzip wichtig, rückt für den Kommunitarist das als gemeinschaftlich Gute angesehene in den Mittelpunkt (dieser Weg wird im Rahmen des Artikels nicht weiter verfolgt - 1:306).

Zu fragen bleibt in diesen Zusammenhängen immer, inwiefern ein Postulat der Gleichheit aller Individuen in der Gesellschaft erst zum Entstehen von Sozialfällen führt. Wie ist das gemeint? Kann man keine Vorstellung von Gleichheit voraussetzen, ist es unmöglich Abweichungen (im Sinne von

² Dies betrifft besonders die Bereiche der Psychiatrie und Psychotherapie. Zu diesem Thema entsteht z.Zt. eine Diplomarbeit am bereits genannten Lehrstuhl für Philosophie. Ich beziehe mich auf den 'weicheren' Bereich von Abweichungen, der eher die Sozialpädagogik betrifft (vgl. Fußnote 5).

Sozialfällen) zu erkennen. Beschreiben wir - angelehnt an Webers Terminologie³ - Gleichheit als 'die gleiche Möglichkeit, Chancen auf x' zu haben, entstehen Randgruppen, Sozialfälle, Benachteiligte und zum Teil auch psychisch Kranke dadurch, daß ihnen die Möglichkeit, ihre Chancen wahrzunehmen, genommen ist / wird. Der Inhalt von x wird in der jetzt angedachten Perspektive gesellschaftlich festgelegt - das können wir zumindest naiv vermuten. Heute sind es im allgemeinen und stark approximativ: Arbeit, Geld, Familie, Spaß. Ob diese Sicht ausreicht, möchte ich bezweifeln. Motivationspsychologisch gedacht bleibt nämlich ungeklärt, ob das Interesse, x zu erreichen, nicht doch von diesem Ziel selber (extrinsisch) oder aber aus dem Individuum (intrinsisch) kommt. Die Frage ist letztlich zu komplex, um sie aus einer Perspektive heraus beantworten zu können - in der Postmoderne kann schließlich jedes x motivierend sein⁴ (3:32ff., 130ff.; 4:20).

Offen, hier nur angedeutet und damit noch zu leisten, bleibt also die Rekonstruktion von Sozialpädagogik aus einer kritischen Sicht: Warum bestand / besteht ein Interesse in der Gesellschaft, soziale Randgruppen zu einer Klientel zu machen? Anzuknüpfen wäre dabei an die Überlegungen Nietzsches und besonders Foucaults, der eine Verbindung von Wahnsinn und Gesellschaft aufzuweisen versucht und ebenso wie Derrida gemeinschaftskritisch dekonstruktiv verfährt. Glaubt man Foucault, wurde (bzw. ist) es in der entstehenden Industriegesellschaft problematisch, größere Abweichungen zu tolerieren - dies besonders dann, wenn moderne Produktionsmethoden eine starke Anpassungsleistung des Individuums erzwingen. Bemerkenswert dabei ist, daß Abweichungen kaserniert, weggesperrt und ausgegrenzt werden. Sicherlich: „Irren ist menschlich“, wie Dörner und Plog mit ihrem Klassiker zur Sozialpsychiatrie formulieren, kann aber von einer Gesellschaft, in der das Fließband den Arbeitsrhythmus bestimmt (und nicht wie davor die Agrarkultur), nicht mehr akzeptiert werden. Die Frage ist nun, ob diese Prozesse, wie sie für die Extremfälle psychischer Erkrankungen beschrieben wurden, auch innerhalb der 'weicheren' Fälle sozialer Randständigkeit rekonstruierbar sind. Zweifellos ist es eine naive Tatsache, daß man ohne eine Schul- und Berufsausbildung heutzutage schlechte Chancen auf dem Arbeitsmarkt hat, womit in direkter Abhängigkeit die Position in der Gesellschaft korreliert. Das Gleiche gilt z.B. für Drogenabhängige oder Obdachlose - sie werden zur Klientel einer sozialpädagogischen Für-Sorge, weil sie eben i.d.R. nicht mehr am 'normalen' Erwerbsleben teilhaben können - damit sind wir bei den Entstehungsbedingungen von Sozialpädagogik (s.u.) und den Entwicklungen, die schon Marx beschrieben hat⁵.

Kehren wir nach diesen Überlegungen zum Ausgangspunkt zurück, wobei festgehalten werden kann, daß die (normative) Bewertung einer Handlung an *Zeit und Kontexte* gebunden ist, in denen sie auftritt

³ Weber, M. (1984⁵) Soziologische Grundbegriffe Tübingen: Mohr

⁴ Das glaubt zumindest Csikszentmihalyi, wenn er in diesem Zusammenhang vom Flow-Erlebnis spricht - vgl. Csikszentmihalyi, M. (1996⁵) Flow: Das Geheimnis des Glücks Stuttgart: Klett-Cotta.

⁵ Dabei ist die Perspektive der Soziogenese (von Minderheiten) für die Beschreibung von deviantem Verhalten als labeling approach, im Gegensatz zu ätiologischen Erklärungsmodellen, natürlich schon lange bekannt und stammt aus der Soziologie (5:95ff.). Daß postmoderne Konstruktivisten sie für sich reklamieren, ist wohl eher dem inflationären Geltungsbereich ihrer Theorie zuzurechnen (zu Beginn der 90er z.B. verwendet, um das Entstehen ethnischer Minderheiten zu erklären - vgl. Bukow, W.D. & Llaryora, R. (1993²) Mitbürger aus der Fremde Opladen: Westdeutscher Verlag).

Die Sicht auf Zuschreibungsprozesse der Gesellschaft ist dabei vor allem interessant, weil sie die bewertete Klientel von Schuld freispricht. (Allerdings wird die Labeling-Theorie in der (bescheidenen) empirisch forschenden Soziologie eher kritisch gesehen.) Schließlich konnte man auch schon von der Frankfurter Schule, speziell von Adorno lernen, daß die Gründung eines Gemeinwesens immer auch den Anderen ausschließende Momente in sich trägt. Das Individuum wird damit erst *zum Anderen* gemacht. Radikaler kann man formulieren, daß sich Gemeinschaften erst durch den Ausschluß des Anderen zusammenschließen können - dies hat gerade auch die deutsche Geschichte gelehrt, genauso wie heute die ethnisch motivierten Konflikte im ehemaligen Jugoslawien (1:105,115). Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auch auf Freud. Wenn die Mythologie der Psychoanalyse ausgeblendet wird, bleibt eine Darstellung dieser Zusammenhänge übrig, die noch einmal klar herausarbeitet, daß „die Macht des Einzelnen durch die der Gemeinschaft“ ersetzt wurde und damit erst ein Zusammenleben in Gemeinschaft denkbar wird (Freud, A. u.a. Hrsg. (1968⁴) Sigm. Freud Gesammelte Werke Frankfurt a.M.: S.Fischer Verlag (Bd. 14; hier: Das Unbehagen in der Kultur S.454f.)).

- immer aber ist in diesem Zusammenhang mit Handeln offensichtlich *sinnhaftes Handeln* gemeint. Der Sinn einer Handlung muß rekonstruiert werden können. Umgekehrt wird etwas nur noch als Handlung bezeichnet, wenn man ihr Sinn zuschreiben kann. Die Hermeneutik bekommt damit einen zentralen Stellenwert - schließlich ist sie die Disziplin, welche sich genuin mit der Entfaltung von Sinn beschäftigt⁶. Gleichzeitig impliziert dies wiederum die Frage nach den Maßstäben, mit denen Sinn einer Handlung zu- oder abgesprochen wird. Dies wurde besonders im Zusammenhang mit der Euthanasie-Debatte und speziell sog. *borderline cases of human existence* (Skirbekk) von der Diskursethik problematisiert. Daß Sinn dabei überhaupt als Sinn eingeholt werden kann (transzendente Hermeneutik), kennzeichnet die Struktur unserer kommunikativ verfaßten Vernunft, die letztlich das unhintergehbare Fundament, welches selbst im Bestreiten immer schon vorausgesetzt wird, darstellt. Im Rahmen der Transzendentalpragmatik ist dabei von der einen Vernunft und den vielen Rationalitäten gesprochen worden. Spekuliert werden kann darüber, inwieweit die Maßstäbe, mit denen Sinn erkannt wird, gesellschaftliche Normen widerspiegeln (wie weiter oben behauptet und bestritten wurde), oder in der Struktur unseres Erkenntnisapparates festgelegt sind und sich damit im Verlauf der Evolution entwickeln. Transzendentalpragmatik und evolutionäre Erkenntnistheorie würden an diesem Punkt zusammenfallen. Wie dem auch sei, in den Vordergrund rücken damit unsere Erkenntnisstrukturen, aber nicht, wie noch in Kants Kritik der reinen Vernunft als monologisch gedachtes Bewußtseinssubjekt, sondern heute, nach der linguistisch-pragmatisch-hermeneutischen Wende in der Philosophie, als dialogisch gedachte Strukturen, wobei Habermas (a.a.O.) zeigt, daß die *prinzipielle Möglichkeit* des Verstehens damit zum vorherrschenden (prävalenten) Geltungsanspruch wird.

Ein von der jeweils geltenden Gesellschaftsform unabhängiger Maßstab bietet erst die Grundlage, respektive die Möglichkeit, der Beurteilung einer Handlung als sinnvolle Handlung, wollen wir nicht in kontingenten Beurteilungen gefangen bleiben. Ohne diese Annahme wäre auch kein Konstruktivismus möglich (geschweige denn überhaupt erkennbar). Insofern kann man mit Apel von sinnkritischem Realismus sprechen. In der transzendental-pragmatischen Variante der Diskurs-philosophie - die weiteren Aufgliederungen werden hier vernachlässigt - kann damit als *ideale Form von Gemeinschaft die ideale Kommunikationsgemeinschaft* definiert werden (als regulative Idee). Natürlich stellt sich damit für die Transzendentalpragmatik das Problem, wie mit Abweichungen und Abstufungen umgegangen wird. Besonders der Vorwurf von Seiten der Philosophy of Mind, daß Subjekt würde in der Gemeinschaft aufgehen (müssen) und damit für die Transzendentalpragmatik verloren gehen (mit Höhle der Fichteanismus der Intersubjektivität) ist dabei herauszustellen (1:273ff.). Auf die Diskussion dieses Problems muß an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden. Zu fragen bleibt aber letztlich, wie es möglich wird, eine solche Kritik auf prinzipieller Ebene überhaupt zu äußern - das Schicksal radikal skeptischer Positionen. Mit Apel möchte ich deshalb argumentieren, daß wir nicht nur in einer, durch unsere Geschichte geprägten Welt leben, die unsere Art des Verstehens immer schon beeinflusst (Faktizitätsapriori), sondern auch nur ein Vernunftstandard identifizierbar ist. Damit liegt die Möglichkeit der Person ihre Identität zu finden im „Bezug des Subjekts (...) auf die kontrafaktisch antizipierte ideale Kommunikationsgemeinschaft (...)“ (1:162,150ff.)

Aus diesem Gedanken heraus lassen sich bekanntlich - als Pointe einer diskursiven Theorie der Moral -, die Ideen von Gerechtigkeit, Solidarität, Mitverantwortung und der Menschenwürdegrundsatz reflexiv entfalten und als nicht-hintergebar ausweisen (auf eine Herleitung kann an dieser Stelle verzichtet werden), weil „philosophieren heißt (...), sich in einem argumentativen Dialog zu wissen und

⁶ Habermas, J. (1999) Hermeneutische und analytische Philosophie in: Information Philosophie, 27.Jg., 1/99, S.7-17

den Skeptiker mit seiner Dialogrolle zu konfrontieren.“ -, wie Dietrich Böhler genial zusammenfaßt⁷. Aus dieser Sicht läßt sich wiederum schon in einem ersten Blick die Orientierung für Sozialpädagogik herausstellen. Sozialpädagogik wird hier zur Methode instrumentelle Defizite auszugleichen, um die immer schon vorausgesetzte Teilhabe an der Kommunikationsgemeinschaft zu realisieren bzw. zu ermöglichen. Es muß aber noch mehr gefordert werden. Zur Zeit sind Normen wie Gerechtigkeit und Solidarität in der Sozialpädagogik ja nur affirmativ erfüllt. Ethik wird an die Sozialpädagogik nur von außen hergetragen. Im Gegensatz dazu beginnt - im Lichte der Idee des Diskurses - eine kritisch-dialogische Begleitung und Reflexion dieser Disziplin. Mit einer diskursphilosophischen Wendung können dann die oben genannten Normen als genuin sozialpädagogisches - also damit moralisches - Handeln ausgewiesen werden. Gleichzeitig ist sie die Disziplin, welche die oben genannten Normen zu konkretisieren hat. Bedacht werden muß dabei, daß heute, genauso wie zur Zeit der Entstehung von Sozialpädagogik, die Gesellschaft im Hinblick auf die Verteilung von Chancen (z.B. auf materiellen Wohlstand, Bildung, Gesundheit etc.), nicht gerecht organisiert ist. Ein Unterschied scheint lediglich in der weitreichenderen sozialen Absicherung zu liegen. Allerdings werden wir zunehmend erleben, daß die Verantwortung für diese Sicherheit an das Individuum unter dem wirtschaftlichen Primat unserer Sozialordnung zurückdelegiert wird - Stichwort: Abbau des Sozialstaates. Dies ist sicher nicht unter allen Umständen negativ zu bewerten⁸. Allerdings bleibt die Aufgabe bestehen, der Utopie einer solidarischen Gesellschaft verpflichtet zu sein. Als (eine) Aufgabe der Sozialpädagogik ist damit festgelegt, den Begriff der Solidarität inhaltlich zu füllen und auszubuchstabieren. Damit konkretisiert sich in der Norm der Mitverantwortung das, was Lévinas in einem zutiefst menschlichen - aber vielleicht gerade deswegen nur spekulativ-metaphysischen - Gedanken als 'die Sorge um den Anderen' bezeichnete und durch seine Ausweitung auf jeden Anderen als konstitutives Element aller Gesellschaften zu erkennen glaubte (1:376).

Wenn sich eine prinzipielle Ebene des Sich-Verständigen-Könnens diskursanthropologisch auszeichnen läßt, die jedem Kontext konkreter Verständigung im sozialpädagogischen Raum vorgängig ist, können wir als Ausblick den Einblick in eine grundlegendere Perspektive riskieren. Hier erscheint die Diskursanthropologie, mit der Auszeichnung des Menschen als intrinsisch-intersubjektivistisch (Niquet), als *Bedingung der Möglichkeit* von Sozialpädagogik überhaupt. Wie anders, wenn nicht als Intersubjekt (Burckhart & Niquet), ist das Handeln als *Sozial-Pädagoge* überhaupt denkbar und sinnvoll? Das Ziel nachfolgender Überlegungen sollte also sein, Diskursethik, Diskursanthropologie und Diskurspädagogik (so wie sie zur Architektonik einer normativen Protopädagogik mit Burckhart einen entscheidenden Beitrag geleistet haben), für eine orientiert-orientierende Sozialpädagogik zu nutzen. Dabei wird sich der Schwerpunkt allerdings auf den sozialen, also gemeinschaftlichen und gesellschaftlichen Aspekt verschieben müssen, sollen die Überlegungen nicht redundant sein. Damit rückt die genuin sozialpädagogische Aufgabe einer Gesellschaftskritik verstärkt in den Mittelpunkt.

Betrachten wir mit diesem Vorwissen eine neuere Definition von Sozialpädagogik. Hans-Josef Buchkremer schreibt: „Sozialpädagogik ist der Bereich von Erziehung und Erziehungswissenschaft, der in besonderer Weise an (pro)sozialem Verhalten orientiert ist. Zum einen sind Prosozialität und Solidarität die Ziele der Sozialpädagogik. Diese sucht sie mit erzieherischen Mitteln bei Individuen, menschlichen Gemeinschaften und Gesellschaften zu entwickeln. Zum anderen sind Prosozialität und Solidarität die von der Sozialpädagogik vorausgesetzten und eingeforderten Motive der Gesellschaft

⁷ in: Steinmann, H. & Scherer, A. Hrsg. (1998) Zwischen Universalismus und Relativismus Frankfurt a.M.: Suhrkamp (S.159ff.)

⁸ So wird in Köln jedem potentiellen Sozialhilfeempfänger zwischen 18 und 24 der Vorschlag gemacht, bei einem sozialen Träger zu arbeiten. Diese Arbeit wird nach den Stunden bezahlt, in denen der Teilnehmer anwesend ist. Lehnt er das Angebot ab, bekommt er *nichts*.

und Politik.“ (2:33) Die Definition wird bei Buchkremer durch biologisch-anthropologische und philosophisch-historische Überlegungen weiter ausgeführt und erläutert. Dies außer acht lassend möchte ich auf einige Punkte besonders hinweisen. Sozialpädagogik wird als Ausschnitt eines größeren Ganzen betrachtet, nämlich Erziehung(swissenschaft). Damit scheint sie eine Spezialdisziplin zu sein, die sich mit mehr oder weniger häufig auftretenden Problemen, die noch in den Bereich des `Üblichen` für unsere Gesellschaft gehören, beschäftigt - aber was ist `das Übliche`? Wir haben gesehen, daß hier die Definitionsmacht der Gesellschaft zum Tragen kommt, die (je nach Bedürfnis) Verhalten als akzeptabel oder deviant einordnet - zu hinterfragen bleiben dabei die zumeist tradierten Bewertungsmaßstäbe. Mit dem Verweis auf das prosoziale und solidarische Element in der Sozialpädagogik, welches zum einen Orientierungspunkt sein soll, zum anderen das zu erreichende Ziel, erscheint im Kontext von Anwendungsproblemen in der praktischen Philosophie sofort die Frage: Warum diese Werte? Warum sie überhaupt befolgen bzw. als befolgens-wert erachten? Warum moralisch sein?⁹ Im Rahmen meines Artikels sind dies die entscheidenden Fragen (insofern kann vernachlässigt werden, daß die aufgezählten Ziele in der genannten Definition von Sozialpädagogik für ihr Erreichen bereits vorausgesetzt wurden.) Schließlich muß in bezug auf diese Definition überlegt werden, was genau unter Gemeinschaft zu verstehen ist. Schicksals-Gemeinschaft? Zweck-Gemeinschaft? Die heute oft beschworene Solidar-Gemeinschaft? Aus den vorangegangenen Überlegungen wurde deutlich, daß mit Gemeinschaft *ideale Kommunikations-gemeinschaft* (als regulative Idee) gemeint sein muß, wollen wir eine orientiert-orientierende Sozialpädagogik begründen.

Nur eine diskursive Theorie der Moral definiert dabei einen archimedischen Punkt, von dem aus wir die Fragen beantworten können, *wohin* wir erziehen wollen bzw. welche *Ziele* für eine Sozialpädagogik relevant sind. Unabhängig von der möglichen Unterscheidung in `allgemeine Pädagogik`, die als unabhängig von Kulturen beschrieben werden kann und hier anthropologische Grundkonstanten berücksichtigt (z.B. gibt es immer zwei Geschlechter, immer Einheimische und Fremde, immer wird erzogen, in welche Richtung oder für was auch immer), und `relativer Pädagogik` (die konkrete Menschen, Zeiten und Orte, sowie das Verhältnis der oben beschriebenen Gruppen zum Thema hat), bleibt doch die Aufgabe der Pädagogik, Ziele zu formulieren, die nicht nur im Augenblick (transitorisch) bestehen. Die Antwort des Diskurses auf diese Frage wurde bereits an anderen Stellen gegeben und ist Programm. Die nicht-hintergehbaren Normen wurden mit Gerechtigkeit, Solidarität und Mitverantwortung, benannt. Allgemeiner: *Die Idee einer idealen Kommunikationsgemeinschaft als Telos bzw. als regulative Idee anzuerkennen*. Legitimiert ist damit Sozialpädagogik schon durch die Norm der Gerechtigkeit. Hier bestehen augenscheinlich die größten Mängel in unserer Gesellschaft - deshalb muß sie erzogen werden¹⁰. Dies ist genuin Aufgabe der Sozialpädagogik (ich komme darauf zurück). Soweit zum Definitions- und Einordnungsversuch¹¹ nach Buchkremer (2:21ff.).

⁹ So fragt z.B. Holger Burckhart und gibt die Antwort aus der Perspektive einer „sinnkritisch-dialogfundierten Konzeption philosophischer Anthropologie“ (ebd. S.4) - in: ders. (1999) Horizonte philosophischer Anthropologie Markt Schwaben (S.207-234).

¹⁰ Schon Mollenhauer stellte - wenn auch aus einer anderen Richtung kommend - fest, daß sich die „Gesellschaft im Sozialpädagogen einen ihrer heftigsten Kritiker produziert (...)“ - zitiert nach Keller, J.A. & Novak, F. (1981²) Kleines pädagogisches Wörterbuch Freiburg, Basel, Wien: Herder (S.301). Damit findet sich ein Berührungspunkt zur kritischen Pädagogik in der Tradition einer Kritischen Theorie der Frankfurter Schule (5:147ff.).

¹¹ Der Vollständigkeit halber gehe ich noch kurz auf das verworrene Verhältnis der Sozialpädagogik zu ihren Nachbardisziplinen ein - insbesondere da Sozialpädagogik mit der angeführten Definition als Teildisziplin verstanden wird. Da wäre zum einen die fast wortgleiche Sozialarbeit zu nennen. In der Literatur werden meines Wissens beide Bezeichnungen oft synonym verwendet, was z.T. wohl auf ihren ähnlichen Stellenwert in der Praxis zurückzuführen ist. Differenzierend könnte man anmerken, daß Sozialarbeit eher ein besonderes Angebot für Personen bezeichnet, das auf Abhilfe verschiedener Problemlagen (Benachteiligung, Abhängigkeit etc.) zielt, welche die gesellschaftliche Integration deutlich erschweren. Beispiele wären etwa Streetworker bei Drogensüchtigen oder Obdachlosen.

Die Heilpädagogik versucht Schwächen im physisch-biologisch-intellektuellen Bereich mit pädagogischen Mitteln zu beheben bzw. ihrer Entstehung zuvorzukommen. Beispiele sind die Arbeit mit z.B. Geistig- oder

Festgehalten werden kann an dieser Stelle wieder, daß die Frage nach den *Maßstäben* für eine Qualifizierung der Klientel *als Klientel* für Sozialarbeit, Heilpädagogik und Sonderpädagogik nicht explizit gestellt wurde. Inwieweit eine Nicht-Begründung dieser Kriterien problematisch ist, habe ich gezeigt. In ausgezeichneter Weise illustriert(e) dies auch die Euthanasie-Debatte, in der zu Beginn meist utilitaristisch geprägte Überlegungen zum Wert eines Lebens Pseudo-Begründungen der Bewertungsmaßstäbe vorspiegeln. Gerade von Seiten der Diskursphilosophie wurde daran deutliche Kritik geübt.

Damit habe ich die Herausforderung für die Idee des Diskurses in bezug auf eine Begründung von Sozialpädagogik benannt. Ihre Entfaltung ist (wie gesagt) Programm. Betrachtet man die historische Entwicklung der Sozialpädagogik, wird deutlich, daß Anstrengungen zu ihrer Begründung schon früher unternommen wurden - insbesondere Natorp ist hier ein interessanter Kandidat. Schließlich kann man aus der Entstehungsgeschichte heraus besser die Aufgaben und Herausforderungen der Sozialpädagogik verstehen. Damit wiederum werden Normen postuliert, die kritisch in einem Diskurs zu reflektieren sind.

Historischer Rückblick

Sozialpädagogik entstand in der Hauptsache durch das Aufkommen sozialer Probleme (Landflucht, Verstädterung, Auflösung der Großfamilie etc.) mit Beginn des Industriezeitalters bzw. des Merkantilismus¹². Auf diese Probleme wurden pädagogische und organisatorische Antworten gesucht. Außerdem sind noch mindestens vier weitere Entwicklungslinien, die zum Aufkeimen der Sozialpädagogik beigetragen haben, identifizierbar: (a) Da ist zunächst das Auftauchen der deutschen Nation zu nennen. Mit ihr wurde eine Nationalerziehung besonders wichtig - diese kann aus der historischen Perspektive als ein Sonderfall von Sozialerziehung und damit als Teil der Sozialpädagogik angesehen werden. (b) Gleichzeitig suchte die neue Ordnung, mit ihren Vertretern in Deutschland, nach Mechanismen der Selbsterhaltung. Wichtig wurde damit die Erziehung zum Staats-Bürger. Wobei der Begriff des Bürgers die Identifikation mit gemeinsamen Zielen impliziert. (c) Der Bürger verlangte nach Bildung. Es entstand die Staats-Pädagogik als Vorläuferin der Sozialpädagogik, mit dem Ziel, den zu Erziehenden in die staatliche Ordnung einzufügen. (Dieses Ziel hat Pädagogik heute natürlich immer noch - nicht umsonst sind Lehrer Staatsbedienstete. Diese Sichtweise gilt allerdings nicht für Mager, der eine Trennung von Staat und Schule propagierte (s.u.)). (d) Schließlich gab es eine Entwicklung innerhalb der Pädagogik selbst, die beachtet werden muß. So gab es um 1800 in der allgemeinen Pädagogik - im Anschluß an die französische Revolution - das Bestreben, durch die individuelle Förderung eine Gleichheit aller Individuen herzustellen und dadurch den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern. Diese Ausrichtung der Pädagogik bewirkte allerdings genau das Gegenteil, nämlich zunehmende Individualisierung und damit ein Anwachsen der zentrifugal wirkenden Kräfte in der Gesellschaft¹³. An diesem Punkt tritt als Gegenbewegung zu Beginn des 19. Jahrhunderts das Interesse an der Erziehung für die Gemeinschaft auf und damit, im Sinne der Wortevidenz, daß Interesse an Sozial-Pädagogik. Dieser Punkt verweist erneut auf die Zusammenhänge von Gesellschaft und Definitionsmacht, wie sie oben skizziert wurden (3:7,127ff.).

Sehbehinderten. Nimmt man hier noch andere Sonder-Pädagogiken hinzu, wie z.B. Ausländer- oder Altenpädagogik, entsteht der Bereich der Sonderpädagogik. In bezug auf die Sonderpädagogik - als Erziehungs- und Sozialisationshilfe verstanden - verhält sich Sozialpädagogik (als allgemeine soziale Erziehung) wie ihr Fundament - vgl. Buchkremer, H.-J. (1991) Heil- und sozialpädagogische (Kon)texte Aachen: Mainz (S.5-20).

¹² Die Bedeutung der ökonomischen Entwicklung für die Gesellschaft ist dabei, wie wir seit Marx im Rückgriff auf Hegel, aber z.B. auch mit Smith wissen, besonders wichtig, da hier auf einen Bereich in der Gesellschaft hingewiesen wird, in dem wir im Prinzip außerhalb der politischen Einflußnahme 'funktionieren' können (1:133f.).

¹³ So stellt aktuell Günter Grass naiv fest, „daß heute, inmitten der neuen sozialen Eiszeit, einzig die Gesamtschule in der Lage sein könnte (...), die wiederum spürbaren Klassenunterschiede (...) nicht zu verhindern, wohl aber abzumildern.“ - ders. Der lernende Lehrer Artikel in: Die Zeit vom 20.5.99, S.41.

Der Blick auf die Autoren, welche einen wesentlichen Beitrag zur Entstehung der Sozialpädagogik geleistet haben, verdeutlicht und bestätigt noch einmal den Entwicklungs-zusammenhang von Zeit gesellschaftlichen Veränderungen darauf folgenden Reaktionen. So lag bei Adolf Diesterweg (1790-1866) - er wird an dieser Stelle genannt, da er (fälschlicherweise) lange Zeit als der Autor galt, welcher als erster den Begriff 'Sozialpädagogik' verwendete - der Schwerpunkt eben auf der sozialen Frage (3:14-16). Er plädierte dafür, benachteiligten Gesellschaftsschichten materielle und geistige Hilfe zukommen zu lassen. Die Sozialpädagogik sollte das Ziel haben, ein 'humanes' Leben zu ermöglichen. Sekundär waren für Diesterweg Erziehung und Bildung. Vielmehr war Sozialpädagogik bei ihm ein Sammelbegriff für alle Hilfen, die den Notleidenden zukamen (4:20,17).

Karl Mager (1810-1858) war der erste, der den Begriff Sozialpädagogik in systematischer Weise verwendet hat. Er prägte den Begriff der 'Social-Pädagogik' 1844 zum ersten mal in der von ihm herausgegebenen Zeitschrift 'Pädagogische Revue'. Sozialpädagogik war nach Mager „stets Pädagogik für eine bestimmte und in einer bestimmten Gesellschaft.“ (zitiert nach 3:42) Sie stellte für ihn die Verbindung her (und dar) zwischen einer Pädagogik, die sich nur auf das einzelne Individuum bezog und einer Pädagogik, welche auch den gesamtgesellschaftlichen Rahmen mitzuprägen versuchte. Mager wendete sich damit gegen die vorherrschende Individualpädagogik, namentlich mit Locke, Rousseau, Pestalozzi, Herbart u.a. verbunden. Sozialpädagogik bezog sich für Mager also auf den gesamten Bereich von Erziehung in der Gesellschaft - hier stellte sie zum einen ihre Theorie zur Verfügung und beschrieb andererseits die vorherrschende Praxis. Das heißt für Mager war alle wirklich in der Praxis ausgeführte Pädagogik Sozialpädagogik - m.a.W. sie umfaßte *den gesamten pädagogischen Bereich* (!) und war kein Spezialfall. Sozialpädagogik war damit für Mager die Synthese aus Individual- und Staatspädagogik und in die Gesellschaft verortet. Individuum und Staat werden bei Mager in ein ausgewogenes Verhältnis gestellt. Mit der Idee des Staats-Bürgers rekurrierte er auf den Begriff des Citoyen - des mit Rechten ausgestatteten Bürgers (3:41ff.; 4:31ff.). Schließlich differenzierte Mager zwischen allgemeiner und relativer Pädagogik - die Unterschiede wurden oben angedeutet. Wie das Zitat weiter oben belegt, war für Mager Sozialpädagogik immer relative Pädagogik, die sich konkreten gesellschaftlichen Gegebenheiten zuwendete und versuchte, daß Individuum zu einem funktionierenden Teil der Gesellschaft heranzubilden.

Paul Natorp (1854-1924) hat die erste vollständige Theorie einer Sozialpädagogik entwickelt. Im Gegensatz zu Magers Duktus einer Sozialpädagogik als relativer Pädagogik deduzierte der Neukantianer Natorp seinen Ansatz aus der Philosophie. Im Sinne einer prinzipiellen Begründung von Sozialpädagogik bleibt er allgemein. Er nimmt bezug auf Platons Idee der Erziehung zur Gemeinschaftlichkeit, so wie sie in *Der Staat* entfaltet wurde, und glaubte hier die Idee von Sozialpädagogik zu erkennen - denn der Idee nach ist der Staat: Gemeinschaft. Wichtig wurde die Idee der Gemeinschaft, der Humanität und des Guten. Natorp bewegte sich damit zum einen in der Nachfolge Platons, zum anderen in der Tradition Kants und der Aufklärung. Zu untersuchen wäre, ob er in beiden Positionen nicht auch einen Widerspruch sah, so wie Popper ihn in *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde* erkannte. Dabei rückte für Natorp das Soziale in den Mittelpunkt, so daß Pädagogik immer gleich Sozialpädagogik gewesen ist - sie war damit auch für Natorp *keine Randgruppenpädagogik* (3:86; 4:62; 5:11ff.).

Obwohl Natorp interessanterweise schon auf die Verwobenheit von Sprache und Gemeinschaftsbezug verwiesen hat¹⁴, konnte er natürlich noch keine dialogisch-intersubjektivistische Begründung seiner Sozialpädagogik vorweisen. Als Neukantianer der Marburger Schule bleibt sein Denken monologisch. Aus der Perspektive der Diskursphilosophie muß deshalb sein Begründungsansatz als gescheitert angesehen werden. Diesterweg formuliert - aus geschichtlichen

¹⁴ Natorp, P. (1974⁶) Sozialpädagogik. Theorie der Willensbildung auf Grundlage der Gemeinschaft Paderborn (S.95; Angabe nach 4:68)

Zusammenhängen verständliche - Forderungen an die Gesellschaft. Daß so postulierte Normen noch keine Normenbefolgung begründen können, braucht hier nicht weiter ausgeführt zu werden. Auch bei ihm kann dabei festgehalten werden, daß seine Pädagogik von einem Zentrum aus bestimmt, wer ihre Klientel sein soll. Insofern war auch seine Sozialpädagogik ein Teil der allgemeinen Pädagogik. Genauso wie bei Mager müssen wir auch hier (vorbehaltlich einer genaueren Analyse,) davon ausgehen, daß monologische Strukturen des Subjekts angenommen werden. Der immer vorgängige Bezug auf eine *kontrafaktisch antizipierte Kommunikationsgemeinschaft* ist noch nicht be-/er-kannt. Insofern müssen die angeführten Forderungen als nicht begründet angesehen werden.

Im Lichte des angeführten historischen Blickwinkels und der ansatzweisen Rekonstruktion der Entstehungsbedingungen von Sozialpädagogik wird deutlich, daß sie zum Zeitpunkt ihrer Genese keine Pädagogik ausschließlich für Randgruppen war. Es ist deshalb eigentlich erstaunlich, daß im Gegensatz zu ihren historischen Anfängen und der Sicht einiger ihrer Hauptvertreter aus der Gründergeneration (viele mehr wären zu nennen: Pestalozzi, Fröbel, Wichern, Kolping etc.) Sozialpädagogik heute nicht mehr mit Gesellschafts- bzw. Gemeinschaftserziehung beschäftigt ist - zumindest nicht in dem oben intendierten Sinn. Dieser Bereich wird z.Zt. vielmehr von der allgemeinen Pädagogik bearbeitet. Sozialpädagogik tritt heute meist reduziert als Randgruppenpädagogik auf; sie ist nur noch die 'pädagogische Feuerwehr', die in dem Moment auf dem Terrain erscheint, wenn die allgemeine Pädagogik versagt hat. Dabei scheinen Sozialpädagogen paradoxerweise dann eine 'gute' Arbeit abgeliefert zu haben, wenn sie sich selber überflüssig machen (!) und am Ende ihrer Intervention nicht mehr in Erscheinung treten (Subsidiaritätsprinzip) - ihre Beziehung zu Gesellschaft und Individuum ist das des Medikaments zur Krankheit. Freilich sind sie in der Praxis oft einfach nur diejenigen, die 'den Laden am Laufen' halten und außerhalb dessen gar keinen pädagogischen Auftrag mehr wahrnehmen. Diskussionswürdig bleibt, inwiefern hier nicht alle Pädagogik das gleiche Schicksal ereilt.

Ein(-) Blick in die Praxis

Sicherlich ist es wichtig, Handlungsvoraussetzungen - im Sinne normativer Grundlagen - zu klären und dabei nicht-empirisch zu argumentieren. Meiner Meinung nach darf aber trotzdem bei der Diskussion um Anwendungsfragen der Diskursidee die Lebenswelt nicht ausgeblendet werden. Schließlich hat diese Diskussion nur dann Sinn, wenn sie auch *Auswirkungen* auf ihren konkreten Gegenstand hat. Außerdem haben Einblicke in die Praxis auch Rückwirkungen auf die theoretische Diskussion (vgl. auch den Beitrag Jürgen Sikoras in diesem Band). Dies kann wahrscheinlich jeder bestätigen, der z.B. bei Fragen der Medizinethik einmal auf einer Kinderintensivstation gewesen ist.

Im Lichte der Idee des Diskurses und seiner normativen Implikate erscheint besonders die Art der Entscheidungsfindungen, z.B. bei der Mittelvergabe für sozialpädagogische Aufgaben, oftmals nicht nur den Regeln, die die Diskursidee mit sich bringt (U und D) zu widersprechen; auch sind die Resultate dieser Entscheidung durchaus manchmal nicht verantwortbar. Es ist - diskursethisch argumentiert - nicht nur ein Abbau der hierarchischen Entscheidungsfindung zu fordern, sondern auch ein Überdenken der Kriterien, die zu diesen Entscheidungen führen. Offensichtlich ist z.B. das utilitaristisch geprägte Kriterium der billigsten Möglichkeit der Durchführung einer Maßnahme nicht nur unbegründet, sondern auch untauglich, da es den Sinn einer Maßnahme ad absurdum führen kann¹⁵.

¹⁵ Ich nenne zunächst das Beispiel der ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH). Diese werden im Auftrag der Bundesanstalt für Arbeit nach §241 des Sozialgesetzbuches III durchgeführt. Ziel dieser Maßnahmen ist die Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Schwierigkeiten in der Berufsschule, im Ausbildungsbetrieb und im privatem Bereich in Hinblick auf einen erfolgreichen Ausbildungsabschluß. Die Mittel werden von der BfA zur Verfügung gestellt. Mittlerweile ist die Mittelverteilung - zumindest in Köln - dabei so geregelt, daß die Träger, welche eine abH-Maßnahme durchführen, sich bei der BfA um diese Mittel bewerben müssen. Dies hat zur Folge, daß die Träger untereinander in Konkurrenz treten, wobei es mutmaßlich darum geht, der BfA das unter finanziellen Gesichtspunkten günstigste Angebot zu unterbreiten. In der Praxis (ich

Daß ein zunehmendes Denken in den Kategorien von Effizienz und Machbarkeit und eben nicht von *Verantwortbarkeit*, in vielen Bereichen merkwürdige Resultate mit sich bringt, ist dabei die Konsequenz unserer 'am-Markt-nicht-an-Verantwortung' orientierten Wirtschafts- und damit Gesellschaftsordnung. Gerade die Diskussion um die Verantwortbarkeit einer Handlung ist aber aus diskursethischer Sicht fundamental.

Weiter oben wurde schon auf den wichtigen Faktor der Arbeit hingewiesen. Dieser beeinflusste nicht nur das Entstehen der Sozialpädagogik, sondern war und ist auch wichtig für die Beziehung von Individuum und Gesellschaft. Kurz: Wer Arbeit hat, gehört dazu, wer keine hat wird zum Klient des Staates im Rahmen von Arbeitslosengeld, -hilfe und Sozialhilfe. Identität wird wesentlich über die Möglichkeit zur Arbeit gewonnen - der Mensch ist (mit Frisch, Bergson, Scheler und Marx) ein homo faber¹⁶. Schließlich ist in diesem Zusammenhang auf die Ausführungen Webers über die christlich geprägte Sinngebe der Arbeit in unserer Kultur zu verweisen¹⁷.

Die durch die Diskursethik begründete Norm der Solidarität führt in diesem Zusammenhang zur Verpflichtung, gesellschaftliche Integration über Arbeit zu gewährleisten. Arbeit wird (erst dadurch) zu einem general need (schließlich darf auch nach Artikel drei des Grundgesetzes niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden). Dies scheint mir letztlich auch in dem durch die Diskursethik begründeten Begriff der Menschenwürde impliziert zu sein. Die besonderen Bedürfnisse (special need) z.B. Behinderter lassen sich nur auf diesem Hintergrund verstehen und müssen zu einer besonderen Unterstützung führen. Schließlich ist auch an dieser Stelle, mit Hinblick auf die Idee des Diskurses, erneut die Frage nach der *Verantwortbarkeit* unseres Handelns zu stellen. Als durch die Diskursethik begründete moralische Norm rückt die *Mitverantwortung* damit in den Fokus der Überlegungen und sollte das sozialpädagogische Handeln in der Praxis orientieren. Der Sozialpädagoge wird hier z.B. zum Anwalt des Benachteiligten und vertritt dessen Ansprüche - z.B. den auf Arbeit und Qualifizierung - gegenüber der Gesellschaft. Gleichzeitig wird damit der Sozialpädagoge immer wieder auch zum Kritiker an den bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen.

beziehe mich wie gesagt auf das Beispiel der Mittelverteilung in Köln), läßt sich dabei folgendes beobachten: Die Entscheidungsstrukturen für die Mittel sind undurchsichtig. Die direkt Betroffenen - zum einen die Mitarbeiter der Träger, zum anderen die betreuten Auszubildenden - werden nicht in den Entscheidungsprozeß einbezogen. Drittens scheint der wichtigste Faktor für die Mittelvergabe nicht die Qualität der Arbeit zu sein, sondern das preiswerteste Angebot. Dies führt zu absurden Konsequenzen. So müssen zum Beispiel Auszubildende, die kurz vor ihrer Prüfung stehen, überraschend den Träger ihrer Maßnahme wechseln und sich an ein neues Lehr- und Betreuungspersonal gewöhnen.

¹⁶ Dabei dringt der long arm of the job in jeden Bereich unserer Persönlichkeit. Die Folgen für Menschen in der Arbeitslosigkeit sind seit 1960 beschrieben und in der klassischen Studie von Jahoda benannt - vgl. Jahoda, M. u.a. (1960) Die Arbeitslosen von Marienthal Allensbach: Verlag für Demoskopie.

¹⁷ Dies kann ebenfalls deutlich gemacht werden an der Beziehung zwischen Arbeit und Behinderung. Die Entstehung der Werkstätten für Behinderte (WfB) ist im Zusammenhang mit den oben skizzierten Mechanismen der gesellschaftlichen Entwicklung zu sehen. In der Bundesrepublik werden zur Zeit in den ca. 590 WfBs ungefähr 140.000 Menschen mehr oder weniger sinnvoll beschäftigt. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen werden durch das Schwerbehindertengesetz und die Werkstättenverordnung geschaffen. Wobei staatlicherseits zum ersten mal 1961 (!) im Bundessozialhilfegesetz Grundlagen benannt wurden. Allgemein kann die Entwicklung mit den Schlagworten 'beschützende Werkstätte' ☑ 'Behinderten-orientierte Produktionsstätte' ☑ 'Markt-orientierte Produktionsstätte' gekennzeichnet werden. Die WfB sollte dabei ein wichtiger Ort sein, um für den Behinderten - über die berufliche Integration - gesellschaftliche Anerkennung zu finden. Mittlerweile sind die WfBs aber zunehmend in einem Spannungsverhältnis zwischen dem betriebswirtschaftlichen Zwang effizient zu arbeiten und dem Ziel Behinderte zu fördern, sowie ein Ort der Rehabilitation zu sein bzw. Behinderte in den ersten Arbeitsmarkt einzugliedern. Letzteres kann als praktisch aussichtslos betrachtet werden, was insbesondere an der unzureichenden Regelung für ausgleichsabgabepflichtige Arbeitgeber liegt. Im Rahmen der marktwirtschaftlichen Anforderungen ist besonders die ISO-Zertifizierung zu nennen, die Qualitätsmaßstäbe sichern soll. Dabei wird allerdings nicht nur auf die Qualität des Endprodukts bezug genommen, sondern gerade auch die Qualität derjenigen Prozesse und Methoden, die zu seiner Herstellung nötig sind, sollten Beachtung finden.

Literaturverzeichnis

- 1) Brumlik, M. & Brunkhorst, H. Hrsg. (1993) Gemeinschaft und Gerechtigkeit
Frankfurt a.M.: Fischer
- 2) Buchkremer, H.-J. (1995²) Handbuch Sozialpädagogik
Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- 3) Kronen, H. (1980) Sozialpädagogik: Geschichte und Bedeutung des Begriffs
Frankfurt a.M.: Haag und Herchen
- 4) Müller, C. (1998) Sozialpädagogik als Gesellschafts- und Gemeinschaftserziehung
Diplomarbeit an der Heilpädagogischen Fakultät der Universität zu Köln
- 5) Wollenweber, H. Hrsg. (1983) Modelle sozialpädagogischer Theoriebildung
Paderborn, Wien, Zürich: Schöningh