

Brumlik, Micha

Soziale Arbeit. Funktionale Erfordernisse, ideologische Selbstmißverständnisse und vergessene Traditionen

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert. Weinheim : Beltz 2000, S. 186-211. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 42)



Quellenangabe/ Reference:

Brumlik, Micha: Soziale Arbeit. Funktionale Erfordernisse, ideologische Selbstmißverständnisse und vergessene Traditionen - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert. Weinheim : Beltz 2000, S. 186-211 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-84480 - DOI: 10.25656/01:8448

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-84480>

<https://doi.org/10.25656/01:8448>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

42. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

42. Beiheft

Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert

Praktische Entwicklungen und Formen der Reflexion
im historischen Kontext

Herausgegeben von

Dietrich Benner und Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

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 Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder auf 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 genutzte 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.

© 2000 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Media Partner GmbH, Hemsbach
Druck: Druckhaus „Thomas Müntzer“, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41143

Inhaltsverzeichnis

DIETRICH BENNER/HEINZ-ELMAR TENORTH Bildungsprozesse, Erziehungsverhältnisse und ihre Reflexion im 20. Jahrhundert. Einführung in den Band	7
--	---

Teil I

Erziehung und Bildung im Lebenslauf

YVONNE SCHÜTZE Konstanz und Wandel – Zur Geschichte der Familie im 20. Jahrhundert . .	16
---	----

JÜRGEN ZINNECKER Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien. Zur Zivilisationsgeschichte der jüngeren Generation im 20. Jahrhundert . .	36
--	----

RUDOLF TIPPELT Bildungsprozesse und Lernen im Erwachsenenalter. Soziale Integration und Partizipation durch lebenslanges Lernen.	69
--	----

Teil II

Internationale und politische Aspekte

BERND ZYMEK Regionalität und Internationalität, Mobilisierung und Egalisierung	92
---	----

ACHIM LESCHINSKY Schule in der Diktatur. Die Umformung der Schule im Sowjetkommunismus und im Nationalsozialismus	116
---	-----

Teil III

Institutionen der Generationenordnung

PETER LUNDGREEN Schule im 20. Jahrhundert. Institutionelle Differenzierung und expansive Bildungsbeteiligung	140
--	-----

JÜRGEN OELKERS	
Anmerkungen zur Reflexion von „Unterricht“ in der deutschsprachigen Pädagogik des 20. Jahrhunderts.	166
MICHA BRUMLIK	
Soziale Arbeit. Funktionale Erfordernisse, ideologische Selbstmißverständnisse und vergessene Traditionen	186
ADOLF KELL	
Beruf und Bildung. Entwicklungstendenzen und Perspektiven.	212
 <i>Teil IV</i> <i>Reflexion und Forschung in der Erziehungswissenschaft</i>	
DIETRICH BENNER/FRIEDHELM BRÜGGEN	
Theorien der Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert. Entwicklungsprobleme – Paradigmen – Aussichten	240
HEINZ-ELMAR TENORTH	
Erziehungswissenschaftliche Forschung im 20. Jahrhundert und ihre Methoden.	264

Soziale Arbeit

Funktionale Erfordernisse, ideologische Selbstmißverständnisse und vergessene Traditionen

Soziale Arbeit ist die modernen Gesellschaften eigentümliche, semiprofessionelle Form der Regelung eines anthropologischen Grundproblems: des zeitlich gestreckten Bedarfsausgleichs im Fall der Unterversorgung mit jenen Ressourcen, die üblicherweise dem Nachstreben legitimer gesellschaftlicher Ziele dienlich sind. Diese Unterversorgung erscheint sozial als Armut oder Depravierung, personal als Defizit oder Devianz. Die Unterscheidung von „Sozialarbeit“ und „Sozialpädagogik“ – eine eher zufällige terminologische Unterscheidung, die in Deutschland dem curricularen Regelungsbedarf der Fachhochschulen dient – läßt sich systematisch, aber nicht zwingend, durch den Unterschied von normalen und devianten Veränderungen im Lebenslauf entfalten. Dabei stellen „normal“ und „deviant“ Eigenschaften von Individuen oder Gruppen, also „Askriptionen“ dar, die nicht unmittelbar beobachtet, sondern auf der Basis gesamtgesellschaftlich oder (sub)kulturell geteilter Wertungen folgenreich in oftmals widersprüchlichen und konfliktuösen Interaktionen zugeschrieben werden.

Soziologisch lassen sich sowohl „Sozialarbeit“ als auch „Sozialpädagogik“ als je besondere Fälle einer außerfamilialen, in öffentlicher, sei es staatlich oder sonst wie gesellschaftlich verantworteter und institutionell verfestigter Praxis der Lebenslaufregulierung verstehen. Von der in modernen Gesellschaften typischen Form der Lebenslaufregulierung in schulischen oder heilenden Institutionen unterscheiden sich Sozialarbeit und Sozialpädagogik dadurch, daß Instruktion oder Therapie nicht im Zentrum, sondern am Rande einschlägiger Bemühungen stehen und an ihre Stelle Bildungsprozesse treten, denen es minder um den Erwerb von Wissensbeständen denn um die Entwicklung von Charaktereigenschaften geht.

Die folgende Darstellung nimmt ihren Ausgang in einem historischen Rückblick zum Problem der Hilfebedürftigkeit und der gesellschaftlichen Reaktionen auf sie (1), um die ersten theoretischen und praktischen Fassungen des Problems in der modernen Gesellschaft speziell in Deutschland und in den USA in den Blick zu nehmen (2). Ein näherer Blick auf Personal und Vollzugsformen sozialarbeiterischen und sozialpädagogischen Handelns verweist von Anfang an auf eine besondere Beteiligung von Frauen in diesen Arbeitsfeldern – ein Umstand, der von systematischer Bedeutung ist (3). Die von der Sozialarbeit bearbeiteten Themen erscheinen gesellschaftlich als „Soziale Probleme“, hinter denen Verhaltensweisen von Menschen stehen, die als Angehörige von „Randgruppen“ bezeichnet werden, während die Themen der „Sozialpädagogik“ vor allem die der außerschulischen Charakterbildung „normaler“ Kinder und Jugendlicher sind (4). Schließlich scheint eine gesellschaftliche Entwicklung, die sich oberflächlich mit den soziologischen Schlagworten von „Globa-

lisierung“ und „Individualisierung“ beschreiben läßt, nicht nur neuartige Defizite und Randgruppen hervorgebracht zu haben, sondern auch eine neuartige Beschreibung der sozialarbeiterischen/sozialpädagogischen Grundprobleme (5).

Endlich verdichtet sich die Debatte um die im Wissenschafts- und Ausbildungssystem angelegte Möglichkeit zum Erwerb fachlicher Qualifikationen im Bereich von Sozialarbeit und Sozialpädagogik zu einer grundsätzlichen Auseinandersetzung die Professionalität dieser Tätigkeiten. Dabei kommt der professionellen Ethik eine hervorragende Bedeutung zu (6). Diese Debatte, die, ihrem theoretischen Ausgangspunkt entsprechend, immer auch eine Debatte um den Wissenschaftscharakter der sozialarbeiterischen Tätigkeiten entsprechender Reflexionsformen darstellt, wird neben ökonomischen Interessen am Ende über die Zukunft von Sozialarbeit und Sozialpädagogik entscheiden (7).

Seit der Einrichtung der ersten universitären Studiengänge der Sozialpädagogik in Deutschland sind mehr als drei Jahrzehnte vergangen, während derer das Fach eine stürmische Entwicklung genommen sowie eine Fülle theoretischer Reflexionen, historischer Forschungen und empirischer Untersuchungen vorgelegt hat. Im Unterschied zur empirischen läßt sich die theoretisch reflexive Literatur kaum noch überblicken. Dementsprechend kann eine im Umfang begrenzte Abhandlung nicht den Charakter eines die wesentliche Literatur in ihrer ganzen Fülle berücksichtigenden Handbuchbeitrages haben. Die zur systematischen Darstellung nötige Literatur wird daher auf allerjüngste sowie auf anerkannt klassische Texte beschränkt. Einen guten Überblick zur aktuellen Selbstverständnisdebatte der akademischen Sozialpädagogik bietet ein im vergangenen Jahr erschienener Kongreßbericht (vgl. TREPTOW/HÖRSTER 1999).

1. Von der Caritas zum Sozialstaat

Bedürftigkeit, d.h. die Unfähigkeit, sein Leben allein, ohne Unterstützung anderer führen zu können, ist eine anthropologische, überhistorische und allen Exemplaren der menschlichen Gattung zukommende Eigenschaft. Als bedürftige Wesen sind Menschen in unterschiedlichen Ausmaßen und Formen aufeinander angewiesen (vgl. KAMLAH 1973, S. 95). Die Art und Weise, wie Menschen in je unterschiedlichen gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontexten diesem Umstand Rechnung tragen, schlägt sich sowohl in den Semantiken, in denen dieses Problem artikuliert wird, als auch in den Institutionen nieder, in denen Gesellschaften darauf reagieren. Frühhochkulturelle und hochkulturelle Gesellschaften bis zum abendländischen Spätmittelalter organisierten den von N. LUHMANN so genannten „zeitlichen Bedarfsausgleich“ (LUHMANN 1973, S. 21) im Horizont poly- oder monotheistischer Weltbilder, in der Semantik moralischer Gefühle, vor allem der Barmherzigkeit, sowie in von autonomen Körperschaften wie Kommunen, Kirchen, Klöstern und mildtätigen Stiftungen getragenen Einrichtungen. Mit dem – in allen europäischen Regionen ganz unterschiedlich verlaufenden – Ausgang des Mittelalters im 14. Jahrhundert, mit dem allmählichen Entstehen des von einem Souverän beherrschten, von einem sich allmählich vereinheitlichenden Rechtssystem begrenzten Staates und einer von Subsistenzwirtschaft auf Warenproduktion übergehenden Ökonomie wird

die bis dahin vorherrschende Semantik der Barmherzigkeit, der jüdischen Zedaka und der auf sie folgenden christlichen caritas (vgl. K. MÜLLER 1999) sowie die dem Anspruch nach auf persönlicher Einfühlung beruhende Praxis der Hilfe im Bereich der Armen- und der Krankenpflege, der Fürsorge für Witwen und Waisen im Zuge der sich herausbildenden Vorstellungen von individueller Verantwortlichkeit auf Kontrolle und Erziehung umgestellt. Mit dem Wandel von der Warenwirtschaft zur warenförmigen Aneignung von Arbeitskraft in der entstehenden kapitalistischen Wirtschaft, verbunden mit der steigenden Nachfrage nach qualifizierter Arbeit und dem Ausbau kommunal oder staatlich geleiteter Produktionsstätten, bilden sich neuartige Wirtschaftsstile heraus, von denen die „protestantische Ethik“ nur der hervorragendste ist. Die von seiten der Produzenten erwünschte Bereitschaft zu produktiver Arbeit wird über Jahrhunderte in oftmals brutalen, unmittelbar gewaltförmigen Disziplinierungsprozessen in Gestalt des Strafrechts, der Religion und der Pädagogik erzeugt. Diese Prozesse bedrohen all jene, die aufgrund struktureller Gegebenheiten nicht fähig oder willens sind, ihre Arbeitskraft Staat oder privater Wirtschaft zur Verfügung zu stellen, mit Ausschluß, d. h. mit Sanktion, Einsperung oder Erziehung. Die ausgeschlossenen, am erwirtschafteten Reichtum nicht partizipierenden Teile der Bevölkerung gelten als „arm“, freilich nicht mehr im Sinne der vom mittelalterlichen Weltbild vorausgesetzten gottgewollten Armut, die den Reichen die Gelegenheit gab, Barmherzigkeit zu zeigen und damit Tugend zu leben, sondern im Sinne eines selbstverschuldeten und damit letztlich verbrecherischen Versäumnisses.

Moderne Sozialarbeit und die ihr entsprechende Sozialpädagogik entstehen gleichzeitig mit dem modernen Sozialstaat. Er kompensiert anlässlich des sozialen Protests der sich organisierenden Arbeiterschaft die neuen Risiken des industriellen Arbeitslebens durch ein aufgenötigtes Versicherungswesen bürokratisch. Im gleichen Zuge läßt er die vor allem im kirchlichen Raum überdauernden Barmherzigkeitsmotive institutionell zur Geltung kommen. Angesichts systematisch verursachter Lebensrisiken im Bereich industrieller Arbeit, sozialen Protests sowie unübersehbarer Verelendung und Pauperisierung breiter Bevölkerungsschichten erscheinen die materielle Eingrenzung der Armut sowie die moralische Besserung eines durch Armut bewirkten sündhaften Lebenswandels als vordringliche Aufgabe. Die wachsende Einsicht der herrschenden Eliten in den inneren Zusammenhang von sozialem Ausgleich und politischer Stabilität lassen die bisher vorherrschenden, privat oder körperschaftlich betriebenen Institutionen der Armenpflege als unzureichend erscheinen und führen endlich zu einer staatlich verantworteten Fürsorge. Die als „Soziale Arbeit“ bezeichneten Tätigkeiten sowie die auf ihnen fußenden „sozialpädagogischen“ Entwürfe bilden sich als Folge des sozialen Versicherungsstaates sowie als Selbstverständnisdebatte jener Eliten heraus, die im Zuge eigener Berufseinmündung bzw. im Zuge einer wissenschaftsinternen Ethisierung von Armut und Klassenkampf das Elend unter dem Gesichtspunkt gesellschaftlicher Einheit thematisieren.

Die entstehende „Soziale Arbeit“ bzw. „Sozialpädagogik“ versteht sich zunächst als eine „Pädagogik des Sozialen“ im Ganzen, als eine pädagogische, nicht politische und schon gar nicht revolutionäre Veränderung eines durch Elend normativ beeinträchtigten sozialen „Ganzen“ in den Anfängen der Indu-

strieigesellschaft (vgl. MOLLENHAUER 1959). Die moderne Sozialarbeit entsteht somit als Wille zur pädagogischen Aufhebung einer die sozialen Bindungen durch Industrialismus und Kapitalismus zerstörenden Moderne im Zusammenspiel von Versicherungsstaat, reaktiver Barmherzigkeit und beruflicher Tätigkeit. Sie ist damit – ungeachtet ihrer Vorläufer in der mittelalterlichen caritas und ihrer Anfänge in den Disziplinaranstalten des Absolutismus – wesentlicher Ausdruck des modernen Staates, der sich über gesetzliche Bindungen die Allzuständigkeit für die Geschehnisse zunächst seiner Untertanen, dann seiner Bürger erworben hat. Daß diese in unterschiedlichen Nationalstaaten unterschiedlich ausgeprägte Zuständigkeit weder den Bestrebungen bestimmter Interessengruppen noch klar vorgefaßten Absichten einzelner Personen zuzurechnen ist, sondern als Ergebnis sozialer Konflikte oftmals Kompromißcharakter trägt, entspricht zwar den ereignisgeschichtlichen Verläufen, widerspricht aber der evolutionären Logik der Herausbildung des Wohlfahrtsstaates in keiner Weise. Die von T.H. MARSHALL (1965) beobachtete, über drei Jahrhunderte währende, dreistufige Entwicklung vom Rechts- über den demokratischen Rechtsstaat zum Wohlfahrtsstaat entspricht einer nationalstaatlich organisierten Inklusion von immer mehr Teilen der Bevölkerung zu Bürgerinnen und Bürgern, deren Teilhabe am demokratischen Gemeinwesen zunehmend von ihrer zufällig zustande gekommenen individuellen ökonomischen Tüchtigkeit abgekoppelt wird. Soziale Arbeit und „Sozialpädagogik“ erweisen sich damit als unauflöslich an die Entwicklung des modernen Staates gebundene Praxen, die mit ihm entstanden sind und auch mit ihm vergehen dürften. Auf jeden Fall bewegt die Gegensätzlichkeit bzw. paradoxe Einheit von Fürsorge und „Polizey“, von Eingriffs- und Leistungsverwaltung, von Hilfe und Kontrolle, von verrechtlichter Sozialisation, systemisch kolonialisierter Lebenswelt bzw. staatlich angebotener und oftmals aufgenötigter Dienstleistung den Diskurs der diese Entwicklungen begleitenden Wissenschaften bis heute und belegt damit eindrucksvoll die konstitutiv staatsförmige Struktur der entsprechenden Institutionen (vgl. SACHSSE/TENNSTEDT 1980, 1988, 1992). Differenzen innerhalb und zwischen unterschiedlichen nationalen Entwicklungspfaden lassen sich u.a. am Kriterium der im engeren Sinn demokratischen Verfaßtheit des modernen Wohlfahrtsstaates belegen. Während die deutsche, im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts einsetzende Entwicklung dem Schema einer patriarchalischen, von „oben“ nach „unten“ bürokratisch durchgesetzten Inklusion folgt, entsteht der Wohlfahrtsstaat der in ihrer Geschichte niemals absolutistischen amerikanischen Gesellschaft durch institutionelle Reformen an der Basis, die schrittweise in staatliches Handeln überführt werden. Damit wird nicht bestritten, daß Impulse von außerhalb des staatlichen Apparates, etwa die Klassenkämpfe der Arbeiterbewegung, auch die europäischen, die deutsche Entwicklung nachhaltig geprägt haben.

Der Ausbau des Sozialstaats zum Wohlfahrtsstaat hat sich in West- und Mitteleuropa seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert über die Zwischenkriegszeit, das Zeitalter faschistischer und rassistischer Diktaturen und die Phase des Kalten Krieges – in einem „Zeitalter der Extreme“ (HOBSBAWM 1994) – in Abgrenzung zu wohlfahrtsstaatlichen Parteidiktaturen vollzogen und inzwischen seinen Zenith überschritten (vgl. ESPING-ANDERSEN 1996). Die diesen Zyklen entsprechenden Formen sozialer Arbeit waren von Anfang an Gegenstand

theoretischer Selbstverständigungsbemühungen, denen es jedoch – wie noch zu zeigen sein wird – in nur wenigen Fällen gelungen ist, mehr zu präsentieren als weltanschauliche Legitimationen (vgl. NIEMEYER 1998; THOLE u. a. 1998).

2. Fürsorge, Social work, Sozialpädagogik

Die theoretische, deskriptive, explanative und normative Fassung gesellschaftlicher Problemlagen ist von der sie umschreibenden Semantik ebensowenig zu trennen wie von der Kanonisierung einschlägiger theoretischer Versuche. Dabei mag man sich von sachlichen oder begrifflichen Überlegungen leiten lassen und die Geschichte der sozialen Arbeit etwa mit J.H. PESTALOZZI oder eben – weil er als erster den Begriff explizit verwendet hat – mit P. NATORP beginnen lassen. Während NATORP (1998, S. 91) als Thema der Sozialpädagogik „die Wechselbeziehung von Erziehung und Gemeinschaft“ im allgemeinen ansprach, definierte G. BÄUMER 1929 die Aufgabe der Sozialpädagogen als „gemeinsames Werk der Heilung oder Vorbeugung, in dem die gesellschaftliche Leistung aus tausendfachen Einzelhilfen zusammenwächst“ (BÄUMER 1929, S. 221). J. ADDAMS und ihre Mitarbeiterschaft hingegen lehnten eine Bezeichnung ihres Tuns als „charity work“ strikt ab und verstanden sich spätestens seit 1918 als „social worker“ (vgl. TUGGENER 1971) sowie ihre Tätigkeit später als „case work“. ADDAMS, die durchaus auch für „höhere Formen des Gemeinschaftslebens“ (ADDAMS 1910, S. 89) eintrat, verstand die von ihr geleitete Settlement-Gründung „Hull House“ schon 1893 als „experimentellen Versuch, Hilfe bei den Problemen zu leisten, die die modernen Lebensumstände in einer modernen Großstadt verursachen ... ein Versuch, gleichzeitig das Übermaß eines Teils der Gesellschaft und das Elend des ihm entgegengesetzten Teils zu beheben ...“ (ADDAMS 1970, S. 22). Somit stand die sozialpädagogische und sozialarbeiterische Theorienentwicklung von Anfang an vor theoretischen Klärungsaufgaben bezüglich des a) von ihr legitim beanspruchten Tätigkeitsfeldes, b) der von ihr für relevant gehaltenen Themen und Probleme, c) ihrer normativen Voraussetzungen und Ziele sowie d) der ihr eigentümlichen Verfahren und Techniken.

So ging es in Deutschland von Anfang an um die Abgrenzung und verallgemeinernde Überbietung der vermeintlich zu eng geschnittenen schulischen Pädagogik bzw. um die präzise Festlegung eines eingegrenzten Arbeitsfeldes: Die Sozialpädagogik bezeichnet einen „Ausschnitt: alles, was Erziehung, aber nicht Schule und Familie ist. Sozialpädagogik bezeichnet hier den Inbegriff der gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungsfürsorge, sofern sie außerhalb der Schule liegt.“ (BÄUMER 1929, S. 3) An der Bestimmung des Arbeitsfeldes entscheidet sich zugleich die Frage, ob die Sozialpädagogik lediglich einen Fall eines allgemeineren pädagogischen Verhältnisses darstellt oder – wie NATORP meinte – selbst diese allgemeinste Form pädagogischer Beziehungen beschreibt. Die an und für sich unerhebliche und zwingend gar nicht lösbare terminologische Frage wird sich jedoch halten und sich endlich als wissenschaftlich camouflierte Form eines Kampfes um akademische Reputation erweisen.

Ob als Themen und Probleme pädagogischen Handelns der Zerfall der staatlichen Gemeinschaft als Ganzer, die Notlage eines konkreten Stadtteils mit

seinen Unterprivilegierten, das einzelne Individuum in seinen existentiellen Nöten, die Arbeiterklasse und ihre Emanzipationsinteressen, die „Jugend“ oder gar das „Volk“ in seinem Aufbruchwillen bestimmt werden, gibt Auskunft über den jeweiligen politisch-moralischen Standpunkt der einzelnen Theoretikerinnen. Der gewählte Bezugspunkt offenbart das weltanschauliche Selbstverständnis ebenso wie die jeweils implizierten gesellschafts- und berufspolitischen Interessen.

Diesem stets vorhandenen verschwiegenen Normativismus korrespondiert in der Regel ein erklärter Normativismus. So sah NATORP (1998, S. 96) die „Gemeinschaft als ewige Aufgabe“, BÄUMER hingegen den Willen, die „Mittel weit-schichtiger vorauswirkender Organisation dafür einzusetzen, daß das Leben der Jugend bildend sei“; hierauf suchte er die „wahrhaftig nicht so hoffnungslose Aufgabe, den neuen positiven Sinn der Sozialpädagogik“ zu gründen (BÄUMER 1929, S. 15). C.W. MÜLLER (1998, S. 364) hielt 1970 dafür, „daß Sozialarbeiter ... beim Intervenieren in gesellschaftswüchsig ablaufende Prozesse der Organisation des Proletariats minimal nicht im Wege stehen, sondern sie maximal vorantreiben können und müssen“ (1998, S. 364). Demgegenüber will H. THIERSCH (1998, S. 447) den Sinn einer am Alltagshandeln ausgerichteten Pädagogik darin sehen, „die in der Zweideutigkeit des Alltags angelegten restaurativen und progressiven Momente zu unterscheiden ...“.

Themenbezogener verschwiegener sowie freihändig erklärter Normativismus lassen sozialpädagogische Entwürfe zu einem Einfallstor weltanschaulichen Engagements stets dann werden, wenn die theoretische Explikation nicht von der vorfindlichen gesellschaftlichen Praxis sozialarbeiterischen Handelns, also vom Funktionieren der einschlägig ausgerichteten Institutionen bzw. den Praxen der in ihnen Tätigen ausgeht, sondern von gesamtgesellschaftlichen Zielvorstellungen bzw. frei gewählten Parteilichkeiten von Sozialpädagogen und Sozialarbeitern.

Stellt die demgegenüber präzisere, nicht ausschließlich auf die die institutionellen Rahmenbedingungen abhebende Untersuchung dessen, was Sozialarbeiter und Sozialpädagogen tatsächlich tun, wie sie ausgebildet werden und ihren Alltag vollziehen, wie sie ihren Klienten begegnen und diese Klienten auf sie reagieren, eine weniger ideologieanfällige Perspektive dar? Sozialpädagogische Theoriebildung erscheint – wie alle pädagogische Theoriebildung – als die Theorie einer Praxis, als nachträgliche Artikulation eines keineswegs immer von pädagogischen Motiven geleiteten gesellschaftlichen Prozesses. Womöglich hilft ein genauerer Blick auf die Entstehungskontexte der modernen Sozialarbeit, ihre Eigentümlichkeiten jenseits aller Interessen zum Engagement besser zu verstehen, vielleicht kann ein Blick auf das der Sozialarbeit selbst innewohnende Engagement und Interesse äußerlichen Zuweisungen entgehen, um so ihre Strukturlogik besser zu verstehen.

3. Soziale Mütterlichkeit

Die moderne Sozialarbeit und Sozialpädagogik entstand nicht nur in Deutschland im wesentlichen als Frauenberuf (vgl. SACHSSE 1986; MAURER 1997). In den Ende des 19. Jahrhunderts entstehenden ersten Ausbildungsstätten für so-

ziale Arbeit traten in Deutschland Gründerinnen hervor, die einerseits in der Tradition der 1848 entstehenden Gleichberechtigungsbewegung standen und andererseits als (oftmals getaufte) jüdische Frauen zugleich einen doppelten persönlichen Emanzipationsprozeß durchliefen: als Frauen, die eine berufliche Tätigkeit zur Sicherung ihrer Selbständigkeit und ihres Selbstrespekts benötigten, sowie als Jüdinnen, die als Angehörige einer noch vor kurzem ausgegrenzten und nicht gleichberechtigten Minderheit nach staatsbürgerlicher Anerkennung strebten (vgl. KAPLAN 1981).

Der Fall A. SALOMONS, die – 1872 als Kind einer Kaufmannsfamilie geboren – bereits 1899 einen ersten Jahreskursus „Zur Ausbildung für soziale Arbeit“ leitete, nach einer volkswirtschaftlichen Promotion 1908 die Leitung der ersten überkonfessionellen sozialen Frauenschule übernahm und 1920 ihre Positionen im Bund deutscher Frauen wegen antisemitischer Intrigen niederlegte, die 1925 die „Deutsche Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit“ in Berlin gründete und – seit 1933 rassistisch verfolgt – 1937 in die USA emigrierte und 1948 im Exil starb, ist hierfür nicht nur symptomatisch, sondern typisch.

J. ADDAMS – sie wurde 1860 in der Nähe von Chicago als Tochter eines mittellosen, politisch und sozial engagierten Müllergesellen geboren und mußte auf Druck ihres Vaters auf das Studium an einem angesehenen College verzichten – nahm 1881 ein Medizinstudium auf, das sie mit Erfolg absolvierte. In bewußter Ablehnung der Ehe und nach einigen Europaaufenthalten studierte ADDAMS seit 1888 die philanthropischen Einrichtungen Londons, um ein Jahr später mit Hilfe verschiedener Religionsgemeinschaften in Chicago das Settlement „Hull House“ zu gründen. Als christliche Sozialistin, als Gesprächspartnerin pragmatistischer Philosophen sowie interessiert an der in Chicago entstehenden Soziologie setzte sie sich für die Besserstellung der Arbeiterschaft, für progressive Schulpolitik, Gleichberechtigung der Immigranten und Pazifismus ein. Als internationale Frauenrechtlerin und Pazifistin erhielt sie 1934 den Friedensnobelpreis und starb, nachdem sie die ersten Anfänge von F.D. ROOSEVELTS New Deal unterstützt hatte, im Jahr 1935 (vgl. EBERHART 1990).

Bei allen sonstigen Differenzen fällt bei beiden Protagonistinnen die Gemeinsamkeit einer persönlichen Emanzipationsgeschichte, verbunden mit dem hier gelungenen, dort mißlungenen sozialen Aufstieg, einer Absage an die traditionelle Lebensform der Ehe sowie die Überzeugung von der gesellschaftsverändernden Kraft allgemeiner Bildung und zumal fachlicher Bildung auf. A. SALOMON trat zudem für ein Ethos ein, das aller Verbeamtung und Versachlichung zum Trotz wesentlich von „Barmherzigkeit“ und nicht von „Gerechtigkeit“ getragen sein sollte (ZELLER 1987, S. 52), während J. ADDAMS als berufliche Qualifikation von Sozialarbeitern vor allem deren biographische Sensibilität anmahnte: „... die Weisheit, um mit den Schwierigkeiten eines Menschen umgehen zu können, kann nur durch Kenntnis seines Lebens und seiner Gewohnheiten als Gesamtheit gewonnen werden ... eine isolierte Episode verarzten zu wollen, öffnet Fehlern mit Sicherheit Tür und Tor“ (EBERHART 1988, S. 186).

Während die von SALOMON geforderte „Barmherzigkeit“ wie ein nicht durchschauter Überrest der traditionell ständischen bzw. privaten Mildtätigkeit wirkt, scheint ADDAMS' biographische Orientierung trotz ihrer Skepsis gegenüber einer unpolitischen Verfälschung modernen Lebensverhältnisse mit ih-

ren individualisierenden Zügen angemessen. „Barmherzigkeit“ und „biographisches Interesse“ – drückt sich in diesen Prinzipien das aus, was wohl nicht zufällig am Anfang der modernen Sozialarbeit stand und deren „Verlegenheit angesichts der kapitalistischen Moderne“ (SCHRÖER 1999, S. 205) augenfällig artikuliert? Nämlich die Einsicht, daß Sozialarbeit und Sozialpädagogik ihren Zielen auch in einer beruflichen Differenzierung und Spezialisierung nur dann genügen können, wenn sie ein letztlich nicht modernisierbares Berufsethos kultivieren, nämlich: „Soziale Mütterlichkeit“? SALOMON war davon überzeugt, daß „wir als Frauen andere Wesensart haben und der Gemeinschaft deshalb andere Eigenschaften zur Verfügung stellen können als der Mann, daß wir den sozialen Beruf ... keineswegs als für Mann und Frau gleichbestimmt, nach gleichen Normen ... verlaufend sehen wollen ... der starre, mehr organisatorische Teil wird in erster Linie Sache des Mannes sein, die pflegerische und fürsorgende Arbeit im großen und ganzen Sache der Frau ...“ (ZELLER 1987, S. 86).

Stellt die Behauptung, daß die moderne Sozialarbeit in ihrer Struktur ohne die systematische Entfaltung spezifisch weiblicher Lebenserfahrung nicht denkbar ist, ein biologistisches Ideologem dar, das seinen Urheberinnen unbewußt bleiben mußte (vgl. ZELLER 1987), oder handelt es sich dabei um eine wesentliche Einsicht in bisher von patriarchalen Strukturen verdrängte Kulturleistungen von Frauen? Hat sich also in der Sozialarbeit ein spezifisch weibliches Ethos, eine weibliche Moral der Fürsorge, eine „ethics of care“ niedergeschlagen, wie sie N. NODDINGS im Anschluß an C. GILLIGAN formuliert hat (vgl. PAUER-STUDER 1995, S. 38f.)? Ist es denkbar, daß die sozial und biographisch sensitive, weniger von Prinzipien denn an der konkreten Verbesserung von Lebensumständen interessierte pragmatistische Philosophie mitsamt der interaktionistischen Soziologie substantiell von den Erfahrungen sozial aktiver Frauen wie ADDAMS zehren (vgl. HADDOCK SEIGFRIED 1996)? Der in der deutschen Debatte analog zur „sozialen Mütterlichkeit“ u. a. von H. NOHL geforderten „Ritterlichkeit“ haftet jedenfalls etwas unleugbar Reaktives an (ZELLER 1994, S. 93).

Die seit Jahren geführte Debatte um C. GILLIGANS Konstrukt einer weiblichen, kontextbezogenen Moral (vgl. HORSTER 1998) hat ergeben, daß jede differentialpsychologische Verabsolutierung männlicher und weiblicher Moralstile zwar falsch ist, zumal dann, wenn sie nicht sozialisationstheoretisch, sondern genetisch gefaßt werden. Damit ist aber die Frage nach der gesellschaftlichen, durch biologisch-leibliche Vorgegebenheiten angeregte Konstruktion männlicher und weiblicher Lebenszusammenhänge keineswegs verschwunden. Auch und gerade dann, wenn man sich dieser Frage soziologisch nähert (vgl. SIMMEL 1996; DUX 1994, 1997), läßt sich eine „Soziologie der Geschlechterverhältnisse“ sinnvollerweise nicht ohne Bezug auf die menschliche Ontogenese entwerfen, die in aller Regel durch die Dyade der (natürlichen) Mutter und des von ihr geborenen Kindes geprägt ist. In diesem Kontext gilt in der Regel, daß – mindestens in der Moderne – das Interesse am Lebenslauf eines Kindes sowie die in den frühen Phasen der Sozialisation noch nicht nach Kognition und Affekten unterschiedenen Haltungen und Handlungsweisen bei Frauen stärker habitualisiert werden als bei Männern. Aber auch unabhängig davon, ob „Weiblichkeit“ oder „Mütterlichkeit“ kontingente, rein kulturelle Eigenschaften sind oder nicht, bleibt doch der Umstand, daß de facto – und

bisher – fürsorgliche, pflegliche und verstehende Haltungen Frauen sowohl eher zugeschrieben als auch von Frauen eher gelebt werden.

Die Deutung moderner Sozialarbeit in der Semantik der Mütterlichkeit verweist auf ein systematisches Problem, nämlich darauf, ob und in welchem Ausmaß Tätigkeiten, die je nach Theorie als „lebensweltbezogen“, „alltäglich“, „gebrauchswertorientiert“ oder „fürsorglich“ bezeichnet werden, einer Handlungslogik folgen, die zu den in beruflichen Tätigkeiten zu vollbringenden Anforderungen in einem diametral entgegengesetzten Verhältnis stehen. Die Einbettung dieser Tätigkeiten in die Semantik geschlechtlicher Differenzierung gibt sowohl eine – durchaus bestreitbare – Erklärung als auch eine normative Deutung.

Soziale Arbeit konstituiert sich aus zwei Quellen: aus den staatsorientierten, kollektiven Disziplinierungsprozessen der frühen Neuzeit und des Absolutismus, kurz in dem, was sich als „Policey“ bezeichnen läßt, sowie der vormodernen Praxis einer theologisch und lebensweltlich geforderten „Barmherzigkeit“, die den Übergang in die Moderne offenbar nur durch Berufung auf sozialisatorische Interaktionsformen, wie sie in der Familie unabdingbar sind, legitimieren konnte. Diffuse, leibgebundene Solidarität in Verbindung mit antizipierenden Deutungsprozessen und rhythmisch gelebter Zeit amalgamieren sich im Schmelztiegel von Herrschaftsformen, die auf sachlicher Erledigung, unpersönlicher Sanktion, gesetzlich geregelter Unterstützung und genormten Zeitmaßen beruhen. In Konfrontation mit jenen, die nach den tatsächlich durchgesetzten Maßstäben bürgerlicher Normalität als abweichend, krank oder delinquent gelten, muß sich die Haltbarkeit dieses Amalgams je und je erweisen. Damit ist die Frage nach sozialer Arbeit als sozialer Kontrolle und Instanz gesellschaftlicher Reaktion auf abweichendes Verhalten gestellt.

4. Soziale Probleme und Randgruppen

Die Soziologie sozialer Arbeit hat sich lange des „challenge-response“-Modells bedient. Demnach fungieren die Institutionen sozialer Arbeit in ihren polizeilichen und unterstützenden Formen der Behebung von Notlagen, die in einer Form von Armut, d. h. der Defizite sowohl in materiellen Gütern als auch persönlicher Kompetenzen und Qualifikationen, bestehen. Diese Analyse geht von einer klaren und eindeutig ziehbaren Differenz von normalen und abnormen Verhaltensweisen aus. Zudem unterstellt dieses Bild die analytische Unabhängigkeit von vorliegender Auffälligkeit und gesellschaftlicher Reaktion. Diese Sichtweise impliziert die objektive Feststellbarkeit dessen, was als jeweils abweichend gilt, sowie die Annahme, daß im Grundsatz Gesellschaften denkbar sind, in denen abnorme Verhaltensweisen eines Tages schon deshalb nicht mehr auftreten werden, weil die identifizierbaren Ursachen abweichenden Verhaltens durch politische, pädagogische oder therapeutische Maßnahmen im Grundsatz beseitigt werden können. Die angestrebte kausale Erklärung abweichenden Verhaltens unterstellt zudem – bei vorliegender Feststellung der Devianz auslösenden Faktoren – die Prognostizierbarkeit der Auftretenswahrscheinlichkeit abweichenden Verhaltens in gegebenen Milieus. Faktoren, die das Auftreten des für soziale Probleme typischerweise auftretenden

abweichenden Verhaltens wie Nichtseßhaftigkeit, Obdachlosigkeit, Alkohol- oder Drogenabhängigkeit sowie strafrechtlich relevante Delinquenz wahrscheinlicher machen, lassen sich dann monokausal oder multifaktoriell durch Wohnlagen, familiäre Situationen, Bildungsdefizite, frühkindliche Schädigungen aller Art, genetische Faktoren sowie materielle und finanzielle Defizite erklären und vorhersagen.

Diesem „normativen“ Paradigma der Analyse abweichenden Verhaltens widerspricht seit den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts eine Forschungstradition, die mit E. DURKHEIM von der Annahme ausging, daß Gesellschaften selbst normativ strukturierte Gebilde sind, und mithin alle gesellschaftlichen Tatsachen ihrerseits auf normativen Bewertungen, die nur begrenzt objektivierbar sind, beruhen. Diese normativen Bewertungen strukturieren bereits individuelle, durch intersubjektive Lernprozesse vermittelte Wahrnehmungen, das Erfassen von Handlungen und Verhaltensweisen in Form unabdingbarer, stets werdender, aber der Revision offenstehender Stereotypen (vgl. GERKE 1975). Die vom normativen Paradigma vorausgesetzte Trennung von „wertfreien“ Beobachtungen sozialer Tatsachen hier und der auf sie folgenden Bewertungen dort wäre damit von Anfang an aufgehoben. Soziale Tatsachen sind gewertete Tatsachen und die in Stereotypisierungen vorgenommenen Beschreibungen tragen nicht den Charakter physikalischer Beschreibungen, sondern eben sozialer Zuschreibungen. Die Differenz von deskriptiven und askriptiven Merkmalen impliziert nicht nur, daß alle sozial realisierten Merkmale nur sinnvoll in bezug auf einen Beobachter und seine „Instrumente“ verstanden werden können, sondern darüber hinaus, daß sich askriptive und deskriptive Beobachtungen darin unterscheiden, daß für erstere eindeutige Kriterien zur Verfügung stehen, derweil letztere, auch im Falle ästhetischer Diskurse, keiner abschließenden kriterialen Überprüfung standhalten. Ob diese Unterscheidung, zunächst an der Differenz von natur- und sozialwissenschaftlichen Beobachtungen getroffen, tatsächlich durchzuhalten ist, läßt sich mit gutem Grund bezweifeln. Die wissenschaftstheoretischen Debatten, die seit langem auf die Unablösbarkeit und wechselseitige Verflochtenheit von Theorie- und Beobachtungssprachen und auf das Vorliegen theoretischer Elemente in jeder Beobachtungssprache hingewiesen haben, unterstützen diesen Befund. Er hat für jede Theorie abweichenden Verhaltens weitreichende Konsequenzen. Wenn in jede Beobachtung abweichenden Verhaltens ein theoretisches Element wertender Art eingelassen ist, so bewegen wir uns bei der Feststellung abweichenden Verhaltens – auf naturwissenschaftlicher sowie auf juristischer oder sozialwissenschaftlicher Ebene – auf einem Feld, in dem Beschreibungen Ausdruck einer Herrschaftspraxis sind. Auf diesen Umstand wollte M. FOUCAULT (1976) mit seiner Kritik der Humanwissenschaften hinweisen, auch wenn seine sozialhistorischen Studien heute nicht mehr dem letzten Stand der Forschung genügen.

Das interpretative Paradigma der Erklärung abweichenden Verhaltens hat sich demgegenüber von der eindeutigen, kriterial geleiteten Unterscheidbarkeit abweichenden und normalen Verhaltens verabschiedet und sieht menschliche Verhaltensweisen in unterschiedlichen Dimensionen auf einer Skala zwischen Extrempolen angesiedelt. Damit gilt jede(r) nur noch mehr oder minder normal. Vor allem läßt sich abweichendes bzw. normales Verhalten nicht mehr unabhängig von Herrschaftsapparaten aller Art verstehen. Die Feststellung ab-

weichenden Verhaltens ist demnach immer das Ergebnis interessierter, mehr oder minder gewaltförmiger Zuschreibungen durch unterschiedliche „Instanzen sozialer Kontrolle“. Unter diesen Bedingungen wird eine nichtreaktive Beobachtung und Prognose unmöglich. In gewisser Weise sehen Vertreter des interpretativen Paradigmas alle Versuche, abweichendes Verhalten zu prognostizieren, als eine Form der „self fulfilling prophecy“ an. Ob der von E. LEMERT in die Debatte gebrachte Vorschlag, zwischen „primärer“ und „sekundärer“ Devianz zu unterscheiden (vgl. LEMERT 1975), diese Problematik löst, bleibt strittig (vgl. LAMNEK 1979, S. 219f.; LAMNEK 1994). Gewiß läßt sich feststellen, daß jemand in einem Stadtteil mit hoher Armut aufwächst („primäre Devianz“) – fraglich ist nur, ob seine Überprüfung durch Polizei und Sozialarbeit und seine eventuelle Kategorisierung als etwa „gefährdet“ („sekundäre Devianz“) nicht sehr wesentlich von der zuvor vorgenommenen Einstufung nach Kriterien „primärer Devianz“ abhängt.

Allerdings verlaufen die entsprechenden Zuschreibungsprozesse niemals einseitig, sondern sind in der Regel das Ergebnis machtverzerrter Aushandlungsprozesse. Rollenerwartungen und Rollenhandeln, Stereotypisierung und Verhaltensperformanz, Zuschreibung und Rollenübernahme hängen situativ und biographisch von unterschiedlich verteilten Ressourcen auf Seiten der zuschreibenden Instanzen ab, zu denen im Extremfall Mitglieder der eigenen Familie gehören können. Ob und in welchem Ausmaß eine Rolle als Abweichler übernommen wird, hängt endlich von den unterschiedlichen Phasen einer devianten Karriere ab, die in aufeinanderfolgenden, in ihrem Handlungsspielraum immer restringierteren Situationen, durch machtgestützte Etikettierungen sowie Versuche, ihnen entweder zu entgehen oder ihnen zu entsprechen, geprägt wird. Vor allem E. GOFFMAN hat durch eine Reihe empirischer Studien – zumal in psychiatrischen Anstalten (vgl. GOFFMAN 1972) – auf die Prozeßhaftigkeit dieser Etikettierungsvorgänge hingewiesen und gezeigt, daß die auf sie reagierenden Individuen keineswegs als „Reaktionsdeppen“ (T. v. TROTHA) zu betrachten sind, sondern als Personen, die ihrer Aussonderung mit der antizipativen Rollenübernahme als „Abweichler“ entgegentreten. Prozesse der Übernahme und Zuschreibung eines „Stigma“ (GOFFMAN 1967) sind demnach mindestens so sehr dem etikettierten Individuum wie der etikettierenden Instanz zuzurechnen. Die entsprechenden Konstrukte, die in medizinischen, juristischen und sozialwissenschaftlichen Terminologien gefaßten Etikettierungen, in aller Regel mit schwerwiegenden Folgen für das alltägliche Leben der Individuen verbunden, können aber nicht „nur“ als Konstrukte gelten. Nach Maßgabe des „Thomastheorems“ sind die Folgen einer Situation real, wenn Menschen bereits die jeweilige Situation als real definieren (THOMAS 1965, S. 65). Die Annahme der Gültigkeit einer Zuschreibung läßt diese Zuschreibung dann eben nicht „nur“ als eine Zuschreibung erscheinen, sondern als vollgültigen, wengleich revidierbaren Teil der Realität.

Es war das keineswegs notwendige, kulturrelativistische Selbstmißverständnis des „labeling approach“, der sich all jener, die mit Instanzen sozialer Kontrolle in Kontakt kamen, annahm und ihn zu einer Partisanenwissenschaft machte, die vermeintlich alle Maßstäbe bezüglich der Moralität oder Immoralität von Handlungen preisgab. Dieses Mißverständnis beruhte auf einem unaufgeklärt ontologischen Glauben an eine letzte Realität, die jenseits oder vor al-

ler Etikettierung liegen sollte. Aber gerade wenn es mit der erkenntniskritischen Einsicht, daß alle soziale Realität Konstruktcharakter trägt, ernst ist, kann es nur noch um die Frage gehen, welche Konstrukte konsistenter als andere fungieren, aber nicht mehr um die entlarvende Feststellung, daß es sich „lediglich“ um Konstrukte handelt. Aus dem interpretativen Paradigma auf einen Wertrelativismus bei der Beurteilung von Verhaltensweisen zu schließen, ist somit unsinnig. Damit fällt aber auch die zunächst fruchtbare Unterscheidung von normativem und interpretativem Paradigma: Einerseits enthalten wissenschaftlich ermittelte Faktoren abweichenden Verhaltens stets Werturteile, während sich andererseits die Aktivität von Instanzen sozialer Kontrolle als ein Faktor unter mehreren anderen beobachten und in seinen Konsequenzen gewichten läßt.

„Randgruppen“ als Adressaten sozialer Arbeit entstehen nach demselben Schema. Der macht- und etikettierungstheoretische Blick auf Devianz und Hilfsbedürftigkeit verschiebt die letztlich dem Alltagsverstand entstammende „challenge-response“-Perspektive auf die Institutionen von Polizei und caritas und lenkt den Blick auf die vielfältigen expliziten und latenten Interessen, die der Implementation von Hilfs- und Kontrollstrategien vorhergehen. In dem Ausmaß, in dem der „challenge-response“-Ansatz seine Kraft als Konstrukt einer sozialwissenschaftlichen Erklärung verliert, gewinnt er an normativer Kraft zur Beurteilung der Leistungen einschlägiger Institutionen. „Soziale Probleme“ haben eine „Naturgeschichte“ (vgl. SPECTOR/KITSUSE 1983) und einen erheblichen politischen Gehalt (vgl. HARTJEN 1983). Für sie gilt in ähnlicher Weise, was schon für individuelle Stigmatisierungen galt: Sie entstehen in einem komplexen, machtverzerrten Interaktionsgeschehen, in dem die Akteure diesmal allerdings nicht Individuen, sondern institutionelle Größen wie Öffentlichkeiten, Fachverbände, Medien und politische Entscheidungsträger sind. Diese Interaktion verläuft stufenweise:

Auf der ersten Stufe versuchen eine oder mehrere Gruppen, die Existenz von Problem- oder Notlagen zu behaupten und sie als anstößig auszuzeichnen sowie eine öffentliche Kontroverse beziehungsweise einen politischen Fall aus ihnen zu machen – die Phase der Skandalisierung. Auf der zweiten Stufe erkennen offizielle Instanzen meist staatlicher Art die behaupteten Mißstände und etablieren gegebenenfalls neue, der Behebung des Problems angeblich dienliche Einrichtungen – die Phase der Institutionalisierung. Schließlich werden auf der dritten Stufe die ursprünglichen Forderungen und Ansprüche durch neue Gruppen aufgenommen, „die gegenüber den praktizierten Maßnahmen zur Situationsänderung, der bürokratischen Beschwerdebearbeitung, dem Versagen bei der Herstellung von Vertrauen in die Maßnahmen und dem Mangel an Verständnis ihre Unzufriedenheit bekunden“ (SPECTOR/KITSUSE 1983, S. 33). Endlich können auf der vierten Stufe behördliche oder institutionelle Reaktionen durch protestierende Gruppen zurückgewiesen werden sowie zur Entwicklung von Gegenaktivitäten bzw. zur Reform der gegebenen oder der Schaffung neuer Institutionen führen. Am Beispiel einer Reihe sozialer Probleme, etwa der Alkohol- oder der Drogenabhängigkeit, des Kindesmißbrauchs oder der Kindesmißhandlung, läßt sich zeigen, daß die Genese des als solchen anerkannten sozialen Problems oftmals in einem erheblichen Mißverhältnis zu seiner „Lösung“ steht. Das klassische Beispiel jener gesellschaftlichen Auseinanderset-

zungen, die in den USA zur Prohibition von Alkohol führten und in einer Steigerung der Folgekriminalität resultierten, weist nicht nur auf die spezifische Gestalt des „Moralunternehmers“, sondern auch auf Praktiken symbolischer Politik hin, die sich der behaupteten Mißstände vor allem in der Hoffnung annehmen, dadurch an Zustimmung auf dem Wählermarkt zu gewinnen. Die Anlässe zur „Entdeckung“ von Mißständen können dabei beliebiger Art sein. So fällt etwa an der „Entdeckung“ der Kindesmißhandlung auf, daß sie zuerst in der Kinderröntgenologie bekannt wurde, einer medizinischen Subdisziplin. Aufgrund ihres apparativen Professionsverständnisses war diese tatsächlich näher an der unterstellten Problemlage als andere Gruppen, da sie bisher nicht erweisliche Knochenbrüche und Verletzungen von Kindern als existent nachweisen konnte. Vor allem aber eignete sich die Skandalisierung des Themas vorzüglich für die berufsständische Prestigepolitik einer neuen Subprofession, der bisher die disziplinäre Anerkennung vorenthalten blieb (vgl. PROHL 1983).

Die vor allem in der Wochenpresse und in den Medien geführten Auseinandersetzungen um die „Gewalt an Schulen“ oder die „Kinderkriminalität“, die einer seriösen wissenschaftlichen Überprüfung nicht standgehalten haben, sind hierfür ebenso Beispiele wie die von Konservativen aller Art immer wieder kurz vor Wahlen beschworenen subjektiven Sicherheitsprobleme von Teilen vor allem der älteren Wohnbevölkerung, die objektiv sehr viel weniger gefährdet ist als die Gruppe der jungen Männer.

Dem nicht immer triftigen Einsetzen neuer Institutionen oder der Implementation neuer Gesetze entspricht die Frage, was eigentlich mit Institutionen und Gesetzen geschehen soll, wenn die Probleme tatsächlich gelöst sein sollten. Im Rahmen des „challenge-response“-Modells müßte es zur Aufhebung oder Abschaffung der jeweiligen Institution, einer Drogen- oder Eheberatungsstelle, einer Polizeiwache oder Sozialstation kommen, was in der Praxis kaum geschieht. Vielmehr läßt sich dann ein Funktionswandel der eingesetzten Institutionen beobachten – ihre Zielbestimmung wird geändert, das beschäftigte Personal keineswegs nach Hause geschickt, sondern umgeschult oder weitergebildet sowie auf neue Problemlagen eingestellt. Soziale Probleme, so scheint es, gibt es immer. Diese praktische Erfahrung koinzidiert mit E. DURKHEIMS und anderer Anomietheoretiker Einsicht, daß die normative Konstitution der Gesellschaft jederzeit die rekursive Anwendung des „Codes“ von „normal“ und „anormal“ bzw. „abweichend“ erlaubt und es mithin nicht zu erwarten ist, daß jemals Gesellschaften ohne Abweichler entstehen werden. Da die Individuen schon allein aufgrund ihrer biologischen Vorgegebenheiten Individuen sind und sie als die sozialisierten, erzogenen und gebildeten Individuen, die sie sind, allgemeingültigen Regeln folgen müssen, ist mit unterschiedlich konformen Performanzen sozialen Handelns, d. h. mit je und je neu entstehenden Abweichungen zu rechnen.

Analog zur Kritik an einem Etikettierungsansatz aber, der in festgestellten abweichenden Handlungen von Personen lediglich Konstrukte sehen wollte, gilt auch für eine Theorie sozialer Probleme, daß die Unterscheidung von „objektiver Notlage“ hier sowie „anerkanntem sozialen Problem“ dort nicht zu dem Schluß verleiten darf, es gäbe die behaupteten Probleme überhaupt nicht. Weder sagen festgestellte Entstehungszusammenhänge etwas über Gewicht und Ausmaß einer Notlage aus, noch bedeutet der Umstand öffentlicher Aner-

kennung eines „Problems“, daß ein sachlich angemessener Handlungsbedarf besteht.

Was für den Aufbau und die Einrichtung von Institutionen sozialer Kontrolle gilt, gilt gleichermaßen für den Abbau und die Auflösung derartiger Einrichtungen. Diese Prozesse werden seit mehr als zwanzig Jahren als „Deinstitutionalisierung“ bezeichnet und waren vor allem im Bereich psychiatrischer oder medizinischer Einrichtungen erfolgreich, weniger im Bereich von Schule und Sozialarbeit. Die Deinstitutionalisierungsdiskussion zeigt besonders prägnant die beinahe unauflösliche Verknüpfung von genuinen Hilfe- oder Kontrollmotiven sowie von sekundären Motiven, die mit dem zu behebenden Problem der Sache nach nichts zu tun haben: Institutionen als meist aus öffentlichen Mitteln, aus Steuergeldern bezahlte Anbieter von Arbeitsplätzen, als Standortfaktor und Wählerstimmenreservoir erwirken über Interessenverbände einen gewissen Bestandsschutz, der ebenfalls zu dem ursprünglich zugrundeliegenden „challenge-response“-Modell in erheblichem Widerspruch steht.

5. Form und Funktionswandel: Marktwirtschaft und Expansion

Die nach dem Ende des Kalten Krieges und im Rahmen der Diskussion über die Steuerquote beobachtbare Neugestaltung sozialpädagogisch-staatlicher Institutionen, die der Ausbildung eines „Wohlfahrtspluralismus“, eines „Welfare Mix“ (vgl. EVERS/OLK 1996) dienen sollen, haben zur Ausbildung marktwirtschaftlicher Perspektiven geführt. Sie sollen mit den Instrumenten von Ausgaben- und Aufgabenkritik durch eine nicht mehr an der Kameralistik, sondern an Kosten und Leistungen orientierte Rechnungslegung sowie durch den Versuch, das in sich komplexe und unübersichtliche Hilfe- und Kontrollgeschehen in übersichtliche Produktkataloge zu zerlegen, die seit jeher bestehende Soll-Ist-Spannung im Bereich sozialer Dienste einer rationalen Bewertung zugänglich machen. Die Darstellung (öffentlicher) Sozialarbeit als „Dienstleistung“, von Klienten als „Kunden“ sowie von Sozialarbeitern als autonomen Professionellen folgt diesem in sich keineswegs widerspruchslösen und interessefreien Programm, hinter dem sich vor allem finanzpolitische Absichten verbergen, denen normativ nur durch eine stärkere Ausrichtung an den sozialen Bürgerrechten der „Klienten“ oder „Kunden“ zu begegnen wäre (vgl. SCHAARSCHUCH 1999). Mit der Umwandlung sozialer Arbeit in von beliebigen Trägern angebotene, um ihre Nachfrager konkurrierende Dienstleistungsunternehmen wäre – so scheint es – ein später näher zu beleuchtendes Grundproblem sozialer Arbeit, ihr Doppelaspekt von Hilfe und Kontrolle, aufgehoben. Freilich übersehen entsprechende Überlegungen die gesetzlichen, mit der Struktur des Arbeitsmarktes intern zusammenhängenden Kontrollvorgaben, die nicht behebbar sind und daher auch im marktwirtschaftlichen Modell im besten Fall dazu führen könnten, daß entsprechende Unternehmer nicht nur als Wohlfahrts-, sondern auch als Repressionsproduzenten miteinander konkurrieren. Die zunehmende Inanspruchnahme privater Sicherheitsdienste auch durch öffentliche Träger sowie die ersten Fälle privat geführter Gefängnisse belegen dies.

Doch gerät das „challenge-response“-Modell sozialer Arbeit nicht nur durch den Blick auf die Entstehungskontexte sozialpädagogischer oder sozial-

arbeiterischer Institutionen in die Krise, sondern auch durch den unvoreingenommenen Blick darauf, was diese Institutionen bzw. die in ihnen Tätigen tatsächlich tun. Die Empirie sozialer Arbeit scheint die sozialstrukturell gewonnene Einsicht, daß es soziale Arbeit mit Problemen zu tun hat, die sie weder geschaffen hat, noch meistern kann (vgl. TH. OLK 1986), eindrucksvoll zu bestätigen. Die ethnomethodologische Erforschung des sozialarbeiterischen Alltags, die Reanalyse der von Sozialarbeitern geführten Akten sowie die Beobachtung der internen Interaktionen von Klientenkontakten ergeben stets dasselbe Bild.

Tatsächlich, so zeigt die ethnographische und phänomenologische Erforschung des sozialarbeiterischen Alltags, verbringen jedenfalls Sozialarbeiter ihren oft diffusen beruflichen Alltag keineswegs damit, gezielt bei den Klienten eindeutig diagnostizierte oder von diesen selbst dargestellte „Probleme“ schrittweise zu beheben, sondern in einer Fülle oft nebensächlicher Tätigkeiten wie dem Führen von Akten, dem Ordnen zeitlicher Abläufe und dem Erzeugen von Stimmungen. Sozialarbeiter selbst beklagten in den achtziger Jahren an der bürokratischen Struktur ihrer Institutionen Zieldiffusität, mangelnde interne Abstimmung, Realitätsferne und Rationalitätsdefizite. Sozialarbeiterische Tätigkeit, die eine bestimmte Form der Dienstleistungserbringung in Kooperation mit den Klienten darstellt, erzeugt demnach ein bestimmtes Produkt, eine Stimmung, nämlich: „Fürsorglichkeit“. Als allgemeinste Funktionsbestimmung sozialer Arbeit läßt sich dann die „Sicherstellung eines Gefühls gewährleisteter Fürsorglichkeit“ benennen: „Dieses Produkt wird auch von den offiziellen Klienten konsumiert; sie arbeiten sogar daran mit. Sie sind in einer eigenartigen Doppelrolle als Mitproduzierende und gleichzeitig als Konsumenten. In beiden Rollen sind sie gegenüber den Anbietern, also den Fürsorgeeinrichtungen und den dort Beschäftigten, sowie gegenüber den anderen Abnehmergruppen unterprivilegiert. Der Betrieb benötigt zwar ihre Mitarbeit, er arbeitet aber nicht notwendigerweise für sie oder primär in ihrem Interesse (vgl. WOLFF 1983, S. 71).

Angesichts dieser Analysen verwundert es nicht, daß die Debatte um Funktionsbestimmung und Struktur sozialer Arbeit sich zunächst um die Frage nach der Reform sozialer Dienste drehte, sie sich dann vor allem mit der vermeintlich steigenden Nachfrage nach sozialer Arbeit auch jenseits von Randgruppen im engeren Sinne befaßte, um sich schließlich vor allem mit ihrer Funktion als volkswirtschaftlicher Größe auseinanderzusetzen. Impulse der Deinstitutionalisierung, der Dezentralisierung und der Betroffenenelbsthilfe (vgl. OLK/OTTO u. a. 1989) setzten bereits Überlegungen zu einer „alternativen Professionalität“ im Sinne einer neuartigen Vermittlung alltäglicher Laienkompetenz und wissenschaftlicher Professionalität voraus (vgl. OLK 1986; OLK/OTTO 1989). Beides schien der entmündigenden, ja kolonialisierenden Wirkung der Institutionen sozialer Kontrolle wegen methodisch sinnvoll und sozialpolitisch unerläßlich. Das „Empowerment“ der Klienten auf der einen Seite sowie die bewußte Alltäglichkeit beruflichen Handelns sollten so zu neuen Formen der nicht materiellen Wohlfahrtsproduktion führen.

Ob diesen neuen Formen auch eine gesteigerte Nachfrage nach sozialarbeiterischen Dienstleistungen über die vom alten BSHG und den entsprechenden Jugendgesetzen vorgeschriebenen oder nahegelegten Eingriffen hinaus ent-

spricht, ist seither strittig. Zumal die vom neuen KJHG angebotenen Dienstleistungen (vgl. MÜNDE 1998) – wie Beratungsformen aller Art – scheinen dies zu belegen. Freilich fällt auf, daß auch die schärfsten Befürworter der ExpansionsThese den Nachweis für eine gesamtgesellschaftlich gesteigerte Nachfrage von der Sache her nicht erbringen können. Entsprechende Vermutungen werden mit äußerster Vorsicht vorgetragen. So sei anzunehmen, daß die Transformation ehemals lebensweltgebundener, haushaltlicher Arbeit in öffentlich geregelte soziale Arbeit, die Binnendifferenzierung und Neuformatierung der vorhandenen Angebote sowie der Neubedarf angesichts bislang nicht vorhandener sozialer Aufgaben und Problemlagen zu einem weiteren Wachstum sozialer Arbeit führen könnten.

Eine für das Jahr 1996 anhand des statistischen Jahrbuchs erhobene Recherche zeigt dementsgegen für die tatsächliche Nachfrage jedoch ein ganz anderes Bild:

1996 lebten auf dem Territorium der Bundesrepublik Deutschland insgesamt 82 Millionen Menschen, davon etwa 12,3 Millionen Kinder unter 14 Jahren. In diesem Zeitraum gingen jeden Tag etwa 10 Millionen Kinder und Jugendliche zur Schule. Von den insgesamt etwa 5 Millionen Kindern bis zum Alter von 8 Jahren nahmen 1996 etwa 2,5 Millionen einen Kindergarten- oder Krippenplatz in Anspruch. In Tagesgruppen wurden 1996 etwa 5000 Kinder betreut, in einer anderen Familie zur Vollzeitpflege waren etwa 49000 Kinder untergebracht, davon freilich 12000 bei Verwandten oder Großeltern. In betreuten Wohnformen aller Art – einschließlich intensiver Einzelfallbetreuung – lebten 1996 71000 Kinder und Jugendliche. In der Summe unterlagen also 135000 Kinder und Jugendliche bis zum Alter von über 21 Jahren sozialpädagogischen Betreuungsverhältnissen, was bei einer Gesamtpopulation von 18522669 Kindern einem Anteil von 0,7% entspricht.

Aber auch die Summe erbrachter institutioneller oder einzelner Beratungen in der Jugendhilfe beeindruckt nicht sonderlich: Es handelt sich um knapp 240000 Fälle institutioneller Beratung und 16200 Fälle einzelner Betreuung. Sogar wenn man beide Betreuungsformen addiert, das Problem von Mehrfachnennungen außer acht läßt und zudem jene Maßnahmen mit hineinrechnet, die Personen im Alter von 21 und 27 angedeihen – immerhin mehr als 12000 –, ist der Anteil wiederum nicht beeindruckend: Von den genannten 18,5 Millionen Kindern und Jugendlichen werden gerade einmal 1,4% durch Maßnahmen der Jugendhilfe in unterschiedlicher Intensität betreut. An Maßnahmen der Jugendarbeit, für die das engere Betreuungskriterium gewiß nicht zutrifft, nahmen 1996 935000 Jugendliche teil.

In Alten- und Behinderteneinrichtungen – um nicht nur im Jugendbereich zu verbleiben – gab es 1996 etwa 793000 Plätze, während in Gefängnissen etwa 50000 Personen eingesperrt waren. Es ist kategorial und systematisch nicht unproblematisch, all dies zu addieren, schon alleine möglicher Doppelnennungen wegen, gleichwohl:

Addiert man Kinder und Jugendliche in Pflegeverhältnissen, in betreuten Wohnformen und allen Maßnahmen der Jugendhilfe zuzüglich aller Plätze in Alten- und Behinderteneinrichtungen, erweitert um 50000 Strafgefangene, so kommt man auf eine Summe von 1,275 Millionen Menschen, die im engeren oder weiteren Sinne als sozialpädagogisch betreut gelten können. Aber sogar

dann, wenn man noch die 2,5 Millionen Kinder, die Krippen oder Kindergärten besuchen, dazu rechnet, was einem sozialpädagogischen Betreuungsbegriff aus sinnkritischen Gründen zuwiderlaufen würde, erhöht sich der prozentuelle Anteil sozialpädagogisch betreuter Personen auf lediglich 4,5%. Im sozialpädagogischen Bereich läßt sich also von einer „betreuten“ Gesellschaft in keiner sinnvollen Weise sprechen.

Wendet man den Blick freilich auf das Gesundheits- bzw. Krankheitswesen sowie auf den Bereich öffentlicher Unterrichtung, wird eine ganz andere Nachfrage deutlich: Im Jahr 1997 wurden sage und schreibe 15,5 Millionen vollstationäre Krankenhausaufenthalte bei einer durchschnittlichen Verweildauer von 11 Tagen und einem gegenüber 1996 um 2,2% gesunkenen Bettenangebot gezählt. Dabei sind Mehrfachnennungen im Falle von Multimorbidität nicht erhoben worden – konservative Schätzungen gehen davon aus, daß es sich um etwa 4 Millionen Patienten handelt, wobei dann die durchschnittliche Betreuungszeit die erwähnten elf Tage erheblich übersteigen würden.

Ähnlich hohe Zahlen finden wir im instruierenden Bereich: 1997/98 gingen insgesamt mehr als 10 Millionen Kinder und Jugendliche zur Schule, 2,5 Millionen junger Leute wurden an beruflichen Schulen ausgebildet, etwa 1,8 Millionen junger Leute studierten an einer Hochschule. Demgegenüber nimmt sich die berufliche Weiterbildung von Erwerbspersonen unbedeutend aus: Etwas mehr als 7000 Personen nahmen 1996 derartige Angebote in Anspruch – während der Volkshochschulbereich boomt: Im Berichtszeitraum wurden 6,4 Millionen Kursveranstaltungen und 2,6 Millionen Einzelveranstaltungen belegt.

Damit ergibt sich als Fazit: Sofern man einen engeren, sozialpädagogischen Betreuungsbegriff zugrunde legt, findet diese extrem selten statt; das Feld, in dem „Betreuung“ in der Tat massenhaft vorkommt, ist das in der sozialpädagogischen Debatte bisher völlig übersehene Gesundheitswesen. Bezieht man sich allerdings nicht auf Betreuungs-, sondern auf sozialpädagogisch-bildende bzw. -instruierende Verhältnisse, so ist nicht zu übersehen, daß die Adressaten pädagogischen Handelns zu mehr als 90% Personen sind, die freiwillig oder unfreiwillig Bildungsveranstaltungen besuchen. Dieses Bild spiegelt sich auf der Seite derer, die betreuende oder instruierende Leistungen erbringen, exakt wider. Die von TH. RAUSCHENBACH auf der Basis von Zeitreihen der letzten 25 Jahre vorgebrachte Vermutung, daß mindestens im Wohlfahrtsbereich eine erhebliche Nachfrage nach professionellen Erbringern kurativer, personenbezogener Dienstleistungen bestehe (vgl. RAUSCHENBACH 1999, S. 48), wirft angesichts der von ihm verwendeten Erhebungsmethode, nämlich der Erfassung von Steigerungsraten der Beschäftigten im Wohlfahrtswesen, eine Reihe von Fragen auf:

- Wie ist es um die Wachstumsquoten des Personals, nicht der Einrichtungen insgesamt bestellt, wenn man in den Vergleichszeitraum längerer Zeitreihen die einschlägig Beschäftigten in der ehemaligen DDR vor 1989 mit hineinrechnet?
- Wie viele Personen in Einrichtungen der freien Wohlfahrtspflege oder der Kommunen sind tatsächlich mit sozialpädagogischen, kurativen, beratenden und therapeutischen Tätigkeiten befaßt? Sind Köche, Sekretärinnen und Verwaltungsangestellte bei den Aufstellungen berücksichtigt oder nicht?
- Läßt sich die Entwicklung innerhalb der Wohlfahrtsverbände tatsächlich

auf die Gesamtentwicklung personenbezogener Dienstleistungen – auch die vom Staat in seiner chronischen Geldnot vorgehaltenen – hochrechnen?

Das statistische Jahrbuch jedenfalls zeichnet hier ein anderes Bild: 1997 waren insgesamt 38805000 Menschen erwerbstätig, von denen 6 778 000 mit dem Erbringen von Dienstleistungen außerhalb von Handel und Gastgewerbe, Kredit- und Versicherungswesen sowie der öffentlichen Verwaltung tätig waren. Auf Berufsgruppen bezogen, gingen – gemäß dem Mikrozensus – 1039000 Menschen sozialen Berufen nach, davon 202000 Sozialarbeiterinnen und 417000 Erzieherinnen. Dagegen gab es im Berichtszeitraum 1,2 Millionen Lehrer sowie – einschließlich der Ärzteschaft – etwa 2 Millionen Beschäftigte im Gesundheitsbereich. Subtrahiert man aus den oben erwähnten Gründen die Stellen der Erzieherinnen, so ergibt sich eine Größenordnung von etwa 620000 Beschäftigten im sozialen Bereich – das sind rund 1,5% aller Beschäftigten. 1996 studierten 3,1% aller Studierenden an deutschen Hochschulen Erziehungswissenschaften, 1,5% im Sozialwesen – im Vergleich zu 6,23%, die sich für Jura, 4,5%, die sich für Medizin, und 4,3%, die sich für Wirtschaftswissenschaften interessierten. Wie bei den Betreuten, so bei den Betreuern: Sofern man den Bereich der professionellen Kindererziehung, der schulischen und beruflichen Bildung und das Gesundheitswesen herausrechnet, bleibt man bei einem Segment von etwa 1,5% der Erwerbsbevölkerung, die etwa 1,5% der Wohnbevölkerung sozialpädagogisch betreut.

Die Frage nach der Ausdehnung des sozialpädagogischen Sektors, die über ihre sozialpolitische Relevanz hinaus erhebliche Folgen für das Selbstverständnis der Profession und ihrer akademischen Verankerung hat, hängt damit von einer Reihe nicht ausgewiesener Setzungen ab, die in der Regel von berufspolitischen Interessen stärker geprägt sind als von systematischen Erwägungen: Im bedeutendsten jüngeren Entwurf einer „Theorie der Sozialpädagogik“ wird das sozialpädagogische Problem, zumal im sich entstrukturierenden Sozialstaat, als die Aufgabe beschrieben, Individuen dazu zu befähigen, ihr Überleben durch Lernprozesse zu sichern, sowie darin, Bildungsprozesse zu unterstützen, ohne sagen zu können, „wohin diese gehen“ (WINKLER 1988, S. 239). Ein im ganzen vorzüglicher und solider Führer in Praxisfelder der Sozialen Arbeit beharrt zunächst auf der Aufhebung der Unterscheidung von Sozialer Arbeit und Sozialpädagogik, will aber dann ohne weitere Begründung soziale Arbeit als „Normalfall der Lebensbewältigung vergesellschafteter Lebenslagen“ bzw. als „allgemeine Sozialisationshilfe“ verstanden wissen (vgl. CHASSEE u.a. 1999, S. 8). Die jüngste Auseinandersetzung mit Klassikern der sozialen Arbeit ergibt, „daß kaum ein gesellschaftliches Handlungsfeld tendenziell davor gefeit“ sei, „zum Gegenstand sozialpädagogischer Bemühungen zu werden“ (THOLE u.a. 1998, S. 16), während RAUSCHENBACH, um mehr Präzision bemüht, die Aktivitäten von Tageseinrichtungen für Kinder, der Jugendarbeit, der Erziehungshilfen, des Jugendamts, des Sozialamts sowie verschiedenster Beratungsstellen aufführt (vgl. RAUSCHENBACH 1999, S. 28f.). Theoretiker einer sich explizit als „Sozialarbeitswissenschaft“ verstehenden Disziplin konstatieren endlich: „Der Gegenstand der Sozialen Arbeit ist die Bearbeitung von gesellschaftlich und professionell als relevant angesehenen Problemlagen“ (KLÜSCHE 1999, S. 23), also, so ließe sich ironisch anfügen: von allem!

Die Expansionsdebatte mit der ihr innewohnenden Tendenz, sozialpädagogische Leistungen zur nachfragbaren Dienstleistung für immer mehr auch keineswegs notleidende Menschen zu machen, kontrastiert im übrigen merkwürdig mit objektiven Befunden, die weitreichende und dramatische Verarbeitungsprozesse mit gravierenden Folgen gerade für Kinder und Jugendliche belegen (vgl. KLOCKE/HURRELMANN 1998). Diese Befunde bei der Gegenstandsbestimmung von Sozialarbeit und Sozialpädagogik erschweren es außerordentlich, polemischen Einlassungen über die Konfusion und Grenzenlosigkeit dieser Disziplinen in der Sache etwas entgegenzuhalten (vgl. PRANGE 1996). Allenfalls ließe sich sagen, daß sich hinter dem Etikett „Sozialpädagogik“ das zu entwickeln beginnt, was von anderer Seite mit den theoretisch anspruchsvollen Mitteln der Theorie autopoietischer Systeme als allgemeine, nicht mehr normativ und teleologisch strukturierte Wissenschaft von der Humanontogenese postuliert wird (vgl. LENZEN 1997). Diesem Konzept stehen freilich vergleichbare Einwände bezüglich seiner Unspezifität und seiner normativen Unterbestimmtheit entgegen (vgl. BRUMLIK 1999).

Die Frage nach dem „Wesen“ der sozialen Arbeit wird sich am Ende nur durch eine trennscharfe, qualitative Bestimmung ihrer internen Struktur und nicht durch den nur äußerlichen, quantitativen Aspekt des Personalbestandes in Wohlfahrtsinstitutionen beantworten lassen. Vielmehr zeigt sich, daß der ausschließlich auf das personale Wachstum gerichtete Blick, der in aller Regel mit dem anspruchsvollen Projekt einer einschlägigen Professionalisierungsdebatte verknüpft wird, deren Gewinne in dem Ausmaß preisgibt, in dem aus berufs-, hochschul- und prestigepolitischen Motiven heraus unterschiedslos alle Tätigkeiten in den genannten Bereichen für professionalisierbar gehalten werden und damit deren Expansion nicht nur behauptet, sondern auch gefordert wird. Die grundsätzliche, im Anschluß an D. LENZEN zu führende Debatte über eine Wissenschaft von der Humanontogenese bzw. einer „Humanwissenschaft zweiter Ordnung“ und ihrer praktischen Korrelate, also einer Metadisziplin, die sich gleichermaßen auf Sozialarbeitswissenschaft, auf Pflege- und Gesundheitswissenschaft bezieht, bleibt davon unberührt. Dann freilich ist auch nicht mehr auszuweisen, worin die Differenz von „Pädagogik“ überhaupt und Sozialpädagogik im besonderen besteht, und die Debatte wieder auf den Stand der Jahrhundertwende zurückgeworfen (vgl. NIEMEYER 1998; SCHRÖER 1999). Anders als durch einen fallrekonstruktiven Blick auf die im engeren Bereich der gesetzlich vorgeschriebenen vollzogenen beruflichen Tätigkeiten muß diese Debatte stagnieren.

6. Kompetenz und Professionalität

Die zunächst von berufsständischen Interessen nach höherer Bezahlung, stärkerer gesellschaftlicher Anerkennung und entsprechend ausgeweiteten Handlungsmöglichkeiten begonnene Diskussion über „Sozialarbeit als Beruf“ (OTTO/UTERMANN 1973) hat sich schnell zu einer Grundsatz- und Selbstverständigungsdebatte nicht nur über diesen Beruf, sondern vor allem auch über die akademische Sozialpädagogik im allgemeinen ausgeweitet, die schon deswegen nicht als beigelegt gelten kann, da inzwischen auch die vor allem an Fachhoch-

schulen angesiedelte Sozialpädagogik eigene Entwürfe in Richtung einer „Sozialarbeitswissenschaft“ vorgelegt hat (vgl. ENGELKE 1996; MÜLLER 1999; SALUSTOWICZ 1999). Dabei zehrt die sozialpädagogische Professionalisierungsdebatte von einer allgemeinen, historisch informierten Klärung der Professionalisierung pädagogischer Berufe (vgl. APEL u.a. 1999). Im Zuge dieser Debatte hat das zugrunde gelegte theoretische Paradigma seit mehr als 25 Jahren gewechselt.

Das weitgehend noch an äußerlichen, ständischen und rollenbezogenen Merkmalen orientierte, berufssoziologische Modell (vgl. LUCKMANN/SPRONDEL 1972) ist spätestens seit den achtziger Jahren einem Strukturmodell gewichen (vgl. STICHWEH 1994), das auf die soziale Funktion und innere Struktur professionellen Handelns ausgerichtet ist. Sein Gegenstand sind krisenhafte Statuspassagen im weitesten Sinne, seine äußere Struktur ist die einer weitgehend autonomen, freiwillig eingegangenen Reziprozität zwischen Professionellem und Klientem, die sich als Marktteilnehmer beim Kauf und Verkauf personenbezogener Dienstleistungen treffen, deren Erzeugung einem *uno actu* Prinzip gemeinsamer Produktion genügt. Das nach dem Modell autonomer Marktteilnehmer gebildete Modell muß schon aus analytischen Gründen Lehrer und Sozialarbeiter als Kandidaten für Professionalität ausschließen, da sie ihre Leistungen ebenso anzubieten verpflichtet sind, wie ihre Klienten die entsprechenden Leistungen annehmen müssen. Diese strukturelle Eigenschaft führt zur Ausbildung von Semiprofessionen, deren Problem darin besteht, „daß es ihnen nicht gelingt, den professionellen Handlungsvollzug in das Zentrum der Selbstwahrnehmung und Selbstdarstellung der ganzen Profession zu rücken“ (STICHWEH 1994, S. 323). Für die Semiprofession der Sozialarbeiter resultieren aus der mangelnden Autonomie als Marktteilnehmer Paradoxien professionellen Handelns, die sich als Wertkonflikt („Professionalität“ versus „Menschlichkeit“), Zielkonflikt („sich selbst abschaffendes“ versus „klientifizierendes“ Handeln), Strukturkonflikt („Einflußnahme ohne Beeinflussung“, „Kompetenzerweiterung durch Kompetenzreduktion“) beschreiben lassen (vgl. GILDEMEISTER 1983). Vor einer Klärung der speziellen Problematik der Semiprofessionen ist indes das unverkürzte Strukturmodell moderner Professionalität, wie es U. OEVERMANN (1996) entfaltet hat, darzustellen. Von diesem Modell aus werden sich die Spielräume auch der Semiprofessionen präziser umreißen lassen. Im professionalisierten Handeln der Moderne – zunächst bei Ärzten, Juristen und Geistlichen, später in beinahe allen psychosozialen Berufen – schließen drei Problembereiche zusammen:

- die Aufrechterhaltung und Gewährleistung einer kollektiven Praxis von Recht und Gerechtigkeit im Sinne eines die jeweils konkrete Vergemeinschaftung konstituierenden Entwurfs;
- die Aufrechterhaltung und Gewährleistung von leiblicher und psychosozialer Integrität des einzelnen im Sinne eines geltenden Entwurfs der Würde des Menschen;
- die methodisch explizite Überprüfung von Geltungsfragen unter der regulativen Idee der Wahrheit.

Aus diesen historisch entstandenen, funktionalen Erfordernissen lassen sich als erforderliche Kompetenzen von Professionellen 1. die Fähigkeit zur Aufrechterhaltung des praktischen Konsenses über Recht und Gerechtigkeit, 2. die Fähigkeit, therapeutisch handeln zu können, sowie 3. die Fähigkeit, die Geltung von Weltbildern, Werten, Normalitätswürfen und Theorien überprüfen zu können, ableiten. Diesen drei Erfordernissen entsprechen Kompetenzen im Bereich nomothetischen Wissens, praktisch-moralischer Maßgaben sowie besonderer Fertigkeiten zum Verstehen des je vorliegenden Einzelfalls. Im Idealfall gestaltet sich die Beziehung zwischen Professionellen und Klienten nach dem Modell des wechselseitige Autonomie verbürgenden Arbeitsbündnisses, in welchem dem Professionellen die Aufgabe der vorgreifenden Deutung im Prozeß der Neufassung einer Biographie zukommt.

Von besonderer Bedeutung ist für OEVERMANN in diesem Zusammenhang, daß sich der therapeutische Aspekt spezifisch pädagogischen Handelns nicht auf manifeste, sondern nur potentiell pathologische Verlaufsformen von Biographien bezieht, woraus eine deutliche Forderung resultiert: Nicht nur bedarf es bei der Professionalisierung pädagogischer Berufe „einer expliziten theoretischen Begründung einer pädagogischen Handlungslehre, ähnlich dem Verhältnis von Naturwissenschaften und medizinischer Handlungslehre, sondern auch einer spezifischen, in sich praktischen, kunstlehrehaft fixierbaren Vermittlung von theoretischer Begründung und fallspezifischer konkreter Anwendung des theoretischen Wissens in einer in sich autonomen Aktion“ (OEVERMANN 1996, S. 142). Die angemessene Antwort auf die Frage nach den wesentlichen Zügen sozialpädagogischen Handelns liegt also nach Maßgabe der hier zugrunde gelegten Professionalitätstheorie – auch und gerade, wenn deren ethische Komponenten berücksichtigt werden sollen – nicht im Rückgriff auf normative Philosophien, also außerhalb des alltäglichen Handelns der Professionellen, sondern allein in jenem Bereich, in dem die akademisch gebildeten Professionellen später tätig sein werden.

Die bisher systematisch am stärksten begründete und empirisch am besten erforschte Theorie ethischen Wissens liegt zweifelsohne im Paradigma des genetischen Strukturalismus von L. KOHLBERG und seiner Schule vor, die bei aller Kritik und Fortentwicklung einzelner Theoriebestandteile insgesamt ein hohes Maß an Geschlossenheit aufweist. Ethisches Wissen läßt sich demnach als die je situationsspezifisch geprägte Performanz kognitiver Strukturen mehr oder minder reziproker Interaktion verstehen, als die mit einer eigenen Semantik ausgestattete Disposition, eigene und fremde Ansprüche auf Güter aller Art zu begründen. In den lebensgeschichtlich erworbenen Fähigkeiten, Antworten darauf zu geben, was in einem gegebenen Kontext jeweils als „gut“ oder – vor allem – als „gerecht“ zu gelten hat, drückt sich dieses Wissen aus. Es läßt sich damit in seinem Kern und in seinen allgemeinsten Zügen als jenes Wissen bezeichnen, das die regelrechte Anwendung der Begriffe „gut“ und „gerecht“ garantiert. Daß die Performanz dieses Wissens sich nicht nur in Äußerungen erschöpft, sondern die durch dieses Wissen generierten Sprechakte Erwartungen auf Handlungen auslösen, verweist darauf, daß ethisches Wissen ein praktisches Wissen ist, bei dem die Frage nach der entsprechenden Handlungsbereitschaft und damit nach den einschlägigen motivationalen Faktoren je mitzudenken ist.

OEVERMANN hatte drei Aufgabenbereiche professionellen Handelns genannt: die Aufrechterhaltung und Gewährleistung einer kollektiven Praxis von Recht und Gerechtigkeit einer konkreten Gemeinschaft; die Aufrechterhaltung und Gewährleistung persönlicher Integrität im Sinne eines geltenden Entwurfs der Würde des Menschen sowie die methodische Überprüfung von Geltungsfragen unter der regulativen Idee der Wahrheit. Damit werden eine konkrete Kenntnis existierender Rechts- und Gerechtigkeitskonzeptionen erwartet; die Kenntnis von Konzepten persönlicher Integrität sowie die Fähigkeit – hier ist OEVERMANN zu präzisieren – zur Erörterung praktischer Geltungsansprüche. Da aber die OEVERMANNsche Konzeption der Professionalität in einer reflektierten historischen Theorie sozialer Entwicklung wurzelt, dürfen wir davon ausgehen, daß die beanspruchten Konzepte von Recht und Gerechtigkeit von entwickelt-konventionellen Bräuchen bis zu postkonventionellen Verfassungen reichen, sowie davon, daß die beanspruchte Theorie persönlicher Integrität mit ihrem Kern menschlicher Würde nicht mehr einzig auf religiösen Traditionen beruht und daß die Fähigkeit zur Erörterung praktischer Fragen stets die Möglichkeit zur Universalisierung impliziert.

In diesem Zusammenhang sei nun lediglich das beanspruchte Konzept personaler Integrität näher erläutert, da es im Zentrum des professionellen Handelns steht. Dabei geht es um die Integrität von Personen als eines der wichtigsten Grundgüter, wobei die Integrität von Personen an ihre Selbstachtung geknüpft ist. Selbstachtung aber hängt von der Garantie körperlicher Unversehrtheit, psychischer Anerkennung als handlungs- und verantwortungsfähiger Person sowie dem Respekt vor der kulturellen Zugehörigkeit der Person ab. Diese Integrität kann durch körperliche Freiheitsberaubung oder Verwundung, durch Mißachtung als handlungsfähige Person und durch Verachtung als Angehöriger einer bestimmten Lebensform verletzt werden (vgl. HONNETH 1992; BRUMLIK 1992).

Wenn pädagogisch oder therapeutisch professionelles Handeln entweder prospektiv an möglichen Pathologien im biographischen Verlauf oder anamnestisch an wirklichen Pathologien orientiert ist, stellt sich als ethisches Kernproblem dieser Professionen die Spannung von Advokatorik und Paternalismus, genauer der Konflikt zwischen faktischer und idealer Autonomie der Klienten dar. Ethisches Wissen impliziert Argumente, die die sachlich angemessenen Motive des professionellen Handelns im (sozial)pädagogischen Handeln selbst betreffen. Ist die jeder advokatorischen Ethik zugrundeliegende paternalistische Einstellung mit ihrer grundlegenden Asymmetrie mehr als nur ein Spezialfall einer ansonsten auf Egalität gerichteten Ethik der Anerkennung? Oder gilt umgekehrt, daß die für politisches Zusammenleben bedeutsamen Intuitionen, in einer Gemeinschaft von Freien und Gleichen zu leben, basal sind? Mindestens bei der Klärung dessen, was Moral ist, scheint dieser Weg nicht gangbar. Eine moralische Selbstverständigung, die von der Unterstellung einer Verabredung und Anerkennung von Freien und Gleichen ausgeht, könnte nicht einmal angeben, worum es in einer Moral überhaupt geht. Die Geltung moralischer Aussagen ist unablässig an die vorausgesetzte Erfahrung aufeinander bezogener Unfreiheit und Ungleichheit gebunden.

Die zur Erläuterung dieses Gedankens bedeutsamsten Ausarbeitungen sind in der philosophischen Ethik dieses Jahrhunderts von dem französischsprachigen

gen HEIDEGGER-Schüler E. LEVINAS vorgelegt worden, dessen eigene, aus der Phänomenologie stammenden Intentionen im Rahmen eines an die Präzisierungen der analytischen Philosophie eingestellten Diskurses nur schwer darzustellen sind. Wird die Erfahrung anderer menschlicher Existenz ernst genommen, zeigt sich nämlich, daß zwischenmenschliche Nähe jeder Vermutung über eine einseitige subjektive Leistung vorausgeht. Konnte R. DESCARTES noch ein „Ich denke, also bin ich“ postulieren, so läßt ein Ernstnehmen der Erfahrung anderer nur noch Aussagen des folgenden Typs zu: „Ich werde angeblickt, ich werde angesprochen, berührt, begrüßt – also bin ich.“ Wenn dem so ist, so stehen Menschen in gewisser Weise in der Schuld der anderen, ist jeder Mensch dafür verantwortlich, daß es andere gibt, und muß jeder Mensch wissen, daß er jede seiner Lebensäußerungen letzten Endes anderen verdankt. Dieses wechselseitige Aufeinanderverwiesensein stellt eine vormoralische, vor jeder implizit oder explizit übernommenen Verpflichtung wechselseitige Schuld dar.

„Der Nächste betrifft mich vor jeder Übernahme, vor jeder bejahten oder abgelehnten Verpflichtung. Ich bin an ihn gebunden – an ihn, der gleichwohl der Erstbeste ist, ohne Personenbeschreibung, nicht zum Ganzen passend – ... Nicht deshalb betrifft mich der Nächste, weil er als einer erkannt wäre, der zur selben Gattung gehört wie ich. Er ist gerade Anderer. Die Gemeinschaft mit ihm beginnt in meiner Verpflichtung ihm gegenüber. Der Nächste ist Bruder. Als unkündbare Brüderlichkeit, als unabweisbare Vorladung ist die Nähe eine Unmöglichkeit, sich – ohne ‚Entfremdung‘ oder schuldlos – davonzumachen ...“ (LEVINAS 1992, S. 195)

7. Ausblick: Professionalisierung und das Ende der akademischen Sozialpädagogik

Es deutet sich an, daß Advokatorik und Gemeinschaftsbezug, jedenfalls dann, wenn man von der Logik professionellen Handelns ausgeht, enger miteinander zusammenhängen als bisher vermutet. Es zeigt sich jetzt, daß die entfalteten und doch zusammengehörigen Elemente professionellen Handelns in der Moderne: die Aufrechterhaltung und Gewährleistung einer kollektiven Praxis von Recht und Gerechtigkeit, die Aufrechterhaltung und Gewährleistung von leiblicher und psychosozialer Integrität des einzelnen sowie die methodisch explizite Überprüfung von Geltungsfragen unter der regulativen Idee der Wahrheit allesamt, auf ein ethisches Wissen gerichtet sind, das schon vor aller professionellen Ausdifferenzierung alltäglich vorzuliegen scheint. Ob das damit einhergehende Gefühl der Verpflichtung gegenüber anderen, das wir in gelingenden Sozialisationsverläufen erwerben, kurz das „Gewissen“, tatsächlich ein ethisches Wissen genannt werden kann und nicht doch nur als eine Art „Gefühl“ zu bezeichnen ist, stellt eine grundsätzliche Frage der Konzeptualisierung von „Wissen“ und „Gefühlen“ dar. Auf jeden Fall läßt sich folgendes Resümee ziehen:

Die in jedem professionellen Selbstverständnis angelegten Handlungsmotive und -programme weisen auf ethische Haltungen zurück, die – mehr oder minder artikuliert – nur auf der Basis selbstgemachter, starker Gemeinschaftserfahrungen möglich sind. Wenn es zutrifft, daß diese Erfahrungen nicht die

Erfahrungen von Reziprozität der sozialen Interaktion, sondern systematische Reaktionen auf erfahrene Asymmetrien sind, wird plausibler, daß die Basis professionellen Wissens unaufhebbar paternalistisch ist. Zugleich zeigt sich, daß die lediglich durch moderne Arbeitsteilung und marktförmige Vergabe von Dienstleistungen hervorgebrachte Eigenständigkeit berufliche Therapeuten und Erzieher in jenes Spannungsfeld zwischen Familie und Gemeinschaft stellt, das die moderne Gestalt von Professionalität überhaupt erst ermöglichte.

Daher ist es – auch und gerade – für die universitäre Sozialpädagogik unerlässlich, sich unter Rücknahme eines nur berufspolitisch motivierten Wunsches nach Expansion auf jene Tätigkeitsfelder zu beziehen, die durch eine konstitutive und zwanghafte Asymmetrie gekennzeichnet sind. Zu diesen Tätigkeitsfeldern gehören die Bereiche von außerschulischer Bildung und Früherziehung schon deshalb nicht, weil sie – im Unterschied zur schulischen Pädagogik – als Angebote, nicht aber als gesetzlicher Zwang organisiert sind. Daß das Ernstnehmen der Zwanghaftigkeit der helfenden und kontrollierenden Instanzen sozialer Kontrolle den Preis des unverkürzten Prestiges von Professionalität kostet, ist nicht zu bezweifeln. Zu fragen ist allerdings, ob die sachlich gebotene Zuwendung zur Strukturlogik sozialarbeiterischen Handelns durch die rein äußerliche, mißbräuchliche und zudem falsche Applikation des klassisch ärztlichen Paradigmas professionellen Handelns nicht in ihr Gegenteil verkehrt wird.

Gerade wenn Überlegungen zur beruflichen Qualifikation von Sozialarbeitern „engagierte Rollendistanz“ als Kern des sachlich gebotenen Habitus erweisen (vgl. NAGEL 1997), sollte der Verzicht auf „volle“ Professionalität zumutbar sein. Eine universitäre Sozialpädagogik bzw. eine sich an den Fachhochschulen entwickelnde „Sozialarbeitswissenschaft“ würde ansonsten in ihrem Beharren auf „Professionalität“ lediglich bestätigen, was die einschlägige Professionstheorie schon seit längerem argwöhnt: präferiere doch in der Praxis akademischer Lehre das Establishment der Semiprofessionen „den Umgang mit jenen Studenten, die nicht auf die professionelle Kernrolle selbst, vielmehr auf stathöhere Aktivitäten vorbereitet werden sollen“ (STICHWEH 1994, S. 322f.).

Literatur

- ADDAMS, J.: *Philanthropy and Social Progress*. New Jersey (Thousand Oaks) 1970.
- APEL, H.J. u. a. (Hrsg.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*. Bad Heilbrunn 1999.
- BÄUMER, G.: *Die sozialpädagogische Erziehschaft und ihre Ausbildung*. In: H. NOHL/L. PALLAT (Hrsg.): *Handbuch der Pädagogik*. Bd. 5. Langensalza 1929, S. 209f.
- BRUMLIK, M.: *Advokatorische Ethik. – Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe*. Bielefeld 1992.
- BRUMLIK, M.: *Humanismus, Biologismus und die Pädagogik*. In: *Der pädagogische Blick* 4 (1999), S. 197–206.
- CHASSE, K.A. u. a. (Hrsg.): *Praxisfelder der sozialen Arbeit – Eine Einführung*. Weinheim/München 1999.
- DUX, G.: *Geschlecht und Gesellschaft – Warum wir lieben*. Frankfurt a.M. 1994.
- DUX, G.: *Die Spur der Macht im Verhältnis der Geschlechter – Über den Ursprung der Ungleichheit zwischen Mann und Frau*. Frankfurt a.M. 1997.

- EBERHART, C.: Jane Addams, Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Reformpolitik. Unveröff. Diss. Heidelberg 1990.
- ENGELKE, E.: Soziale Arbeit und ihre Bezugswissenschaften in der Ausbildung. In: R. MERTEN u. a. (Hrsg.): Sozialarbeitswissenschaft – Kontroversen und Perspektiven. Neuwied 1996.
- ESPING-ANDERSEN, G.: Welfare States in Transition. London (Sage Publications) 1996.
- EVERS, A./OLK, TH. (Hrsg.): Wohlfahrtspluralismus – Vom Wohlfahrtsstaat zur Wohlfahrtsgesellschaft. Opladen 1996.
- FOUCAULT, M.: Überwachen und Strafen. Frankfurt a.M. 1976.
- GERKE, U.: Typisierungen und abweichendes Handeln. In: M. BRUSTEN/J. HOHMEIER (Hrsg.): Stigmatisierung 1. Darmstadt 1975, S. 55–78.
- GILDEMEISTER, R.: Als Helfer überleben. Beruf und Identität in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied/Darmstadt 1983.
- GOFFMAN, E.: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt a.M. 1967.
- GOFFMAN, E.: Asyl. Frankfurt a.M. 1972.
- HABERMAS, J.: Vom pragmatischen, ethischen und moralischen Gebrauch der Vernunft. In: J. HABERMAS: Erläuterungen zur Diskursethik. Frankfurt a.M. 1991, S. 143.
- HADDOCK SEIGFRIED, CH.: Pragmatism and Feminism – Reweaving the social fabric. Chicago 1996.
- HARTJEN, C.A.: Der politische Gehalt sozialer Probleme. In: F.W. STALLBERG/W. SPRINGER (Hrsg.): Soziale Probleme – Grundlegende Beiträge zu ihrer Theorie und Analyse. Neuwied/Darmstadt 1983, S. 48–61.
- HORSTER, D. (Hrsg.): Weibliche Moral – ein Mythos? Frankfurt a.M. 1998.
- HOBBSAWM, E.: Das Zeitalter der Extreme – Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts. München 1994.
- HONNETH, A.: Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a.M. 1992.
- KAMLAH, W.: Philosophische Anthropologie. Mannheim 1973.
- KAPLAN, M.: Die jüdische Frauenbewegung in Deutschland. Organisation und Ziele des jüdischen Frauenbundes 1904–1938. Hamburg 1981.
- KLOCKE, A./HURRELMANN, K. (Hrsg.): Kinder und Jugendliche in Armut. Opladen 1998.
- KLÜSCHE, W. (Hrsg.): Ein Stück weitergedacht ... Beiträge zur Theorie und Wissenschaftsentwicklung der Sozialen Arbeit: Freiburg 1999.
- LAMNEK, S.: Theorien abweichenden Verhaltens. München 1979.
- LAMNEK, S.: Neue Theorien abweichenden Verhaltens. München 1994.
- LEMERT, E.: Der Begriff der sekundären Devianz. In: K. LÜDERSSEN/F. SACK (Hrsg.): Seminar: Abweichendes Verhalten I. Die selektiven Normen der Gesellschaft. Frankfurt a.M. 1975, S. 433–476.
- LENZEN, D.: Lebenslauf und Humanontogenese. In: D. LENZEN/N. LUHMANN (Hrsg.): Weiterbildung im Erziehungssystem. Frankfurt a.M. 1997, S. 228–247.
- LEVINAS, E.: Jenseits des Seins oder anders als Sein geschieht. Freiburg 1992.
- LUCKMANN, TH./SPRONDEL, W.M. (Hrsg.): Berufssoziologie. Köln 1972.
- LUHMANN, N.: Formen des Helfens im Wandel gesellschaftlicher Bedingungen. In: H.-U. OTTO/S. SCHNEIDER (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Bd. 1. Neuwied/Berlin 1973, S. 21–44.
- MARSHALL, T.H.: Class, citizenship and social development. New York 1965.
- MAURER, S.: Zweifacher Blick: Die historische Rekonstruktion moderner Sozialarbeit als „Frauenarbeit“ und die Perspektive der feministischen Enkelinnen. In: B. FRIEBERTSHÄUSER u.a. (Hrsg.): Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung. Weinheim 1997, S. 31–43.
- MOLLENHAUER, K.: Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft. Eine Untersuchung zur Struktur sozialpädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim/Berlin 1959.
- MÜLLER, B.: Lebendiges Wissen und totes Wissen. Anmerkungen zu Disziplinbildung, Professionalisierung und Ausbildung in der sozialen Arbeit. In: Neue Praxis 4 (1999), S. 383–392.
- MÜLLER, C.W.: Die Rezeption der Gemeinwesenarbeit in der Bundesrepublik Deutschland. In: W. THOLE u. a. (Hrsg.) 1998, S. 355–366.
- MÜLLER, K.: Diakonie im Dialog mit dem Judentum – Eine Studie zu den Grundlagen sozialer Verantwortung im jüdisch-christlichen Gespräch. Heidelberg 1999.
- MÜNDER, J.: Die Reform des Kindschafts- und Beistandsschaftsrechts und die Auswirkungen auf die Jugendhilfe. In: Neue Praxis 4 (1998), S. 335–349.
- NAGEL, U.: Engagierte Rollendistanz – Professionalität in biographischer Perspektive. Opladen 1997.
- NATORP, P.: Der Streit um den Begriff der Sozialpädagogik. In: W. THOLE u. a. (Hrsg.) 1998, S. 91–98.

- NIEMEYER, C.: *Klassiker der Sozialpädagogik – Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft*. Weinheim/München 1998.
- OEVERMANN, U.: Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: A. COMBE/W. HELSPER (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität – Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Frankfurt a.M. 1996, S. 70–182.
- OLK, TH.: *Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität*. Weinheim/München 1986.
- OLK, TH./OTTO, H.-U. (Hrsg.): *Soziale Dienste im Wandel 2 – Entwürfe sozialpädagogischen Handelns*. Neuwied/Frankfurt a.M. 1989.
- OLK, TH./OTTO, H.-U. (Hrsg.): *Soziale Dienste im Wandel 3 – Lokale Sozialpolitik und Selbsthilfe*. Frankfurt a.M. 1989.
- OTTO, H.-U./UTERMANN, K. (Hrsg.): *Sozialarbeit als Beruf. Auf dem Weg zur Professionalisierung?* München 1973.
- PFOHL, S.J.: Die „Entdeckung“ der Kindesmißhandlung. In: F.W. STALLBERG/W. SPRINGER (Hrsg.): *Soziale Probleme – Grundlegende Beiträge zu ihrer Theorie und Analyse*. Neuwied/Darmstadt 1983.
- PRANGE, K.: *Alte Schwierigkeiten – Neue Konfusionen. Bemerkungen zu dem Hamburger Memorandum der universitären Sozialpädagogik*. In: *Erziehungswissenschaft* 7 (1996), S. 63–75.
- PAUER-STUDER, H.: *Das andere der Gerechtigkeit – Moraltheorie im Kontext der Geschlechterdifferenz*. Berlin 1996.
- RAUSCHENBACH, TH.: *Das sozialpädagogische Jahrhundert – Analysen zur Entwicklung Sozialer Arbeit in der Moderne*. Weinheim/München 1999.
- SACHSSE, C.: *Mütterlichkeit als Beruf. Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871–1929*. Frankfurt a.M. 1986.
- SACHSSE, C./TENNSTEDT, F.: *Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Vom Mittelalter bis zum 1. Weltkrieg*. Stuttgart 1980.
- SACHSSE, C./TENNSTEDT, F.: *Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Bd. 2. Fürsorge und Wohlfahrtspflege 1871–1929*. Stuttgart 1988.
- SACHSSE, C./TENNSTEDT, F.: *Der Wohlfahrtsstaat im Nationalsozialismus. Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Bd. 3*. Stuttgart 1992.
- SCHAARSCHUCH, A.: Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. In: *Neue Praxis* 6 (1999), S. 543–560.
- SALUSTOWICZ, P.: Über die Akademisierung in der Sozialen Arbeit am Beispiel der Fachhochschulen – eine kritische Bestandsaufnahme. In: *Neue Praxis* 6 (1999), S. 561–574.
- SCHRÖER, W.: *Sozialpädagogik und die soziale Frage – Der Mensch im Zeitalter des Kapitalismus um 1900*. Weinheim/München 1999.
- SIMMEL, G.: Zur Philosophie der Geschlechter. In: G. SIMMEL: *Hauptprobleme der Philosophie*. Frankfurt a.M. 1996, S. 219–277.
- SPECTOR, M./KITSUSE, J.L.: Die Naturgeschichte sozialer Probleme: eine Neufassung. In: F.W. STALLBERG/W. SPRINGER (Hrsg.): *Soziale Probleme – Grundlegende Beiträge zu ihrer Theorie und Analyse*. Neuwied/Darmstadt 1983, S. 32–47.
- STICHWEH, R.: *Professionen und Disziplinen: Formen der Differenzierung zweier Systeme beruflichen Handelns in modernen Gesellschaften*. In: R. STICHWEH: *Wissenschaft, Universität, Professionen*. Frankfurt a.M. 1994, S. 278–336.
- THOLE, W. u. a. (Hrsg.): *KlassikerInnen der Sozialen Arbeit – Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch*. Neuwied 1998.
- THIERSCH, H.: *Alltagshandeln und Sozialpädagogik*. In: W. THOLE u. a. (Hrsg.) 1998, S. 443.
- THOMAS, W.I.: *Person und Sozialverhalten*. Neuwied 1965.
- TUGGENER, S.: *Social Work*. Weinheim/Berlin/Basel 1971.
- TREPTOW, R./HÖRSTER, R. (Hrsg.): *Sozialpädagogische Integration – Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien*. Weinheim/München 1999.
- WINKLER, M.: *Eine Theorie der Sozialpädagogik*. Stuttgart 1988.
- WOLFF, S.: *Die Produktion von Fürsorglichkeit*. Bielefeld 1983.
- ZELLER, S.: *Volksmütter – Frauen im Wohlfahrtswesen der zwanziger Jahre*. Düsseldorf 1987.
- ZELLER, S.: *Geschichte der Sozialarbeit als Beruf*. Paffenweiler 1994.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Micha Brumlik, Hansaallee 23, 60322 Frankfurt/Main