

KRITIK ABSTRAKTER INDIVIDUALITÄT

WIDERSPRÜCHE EINES SOZIALPÄDAGOGISCHEN

UND JUGENDTHEORETISCHEN IDEALS

AM FALL JUNGER MÜTTER

Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

Doktor/in der Philosophie (Dr. phil.)

der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Bielefeld

vorgelegt von

Bettina Ritter

Gutachter/in:

Prof. Dr. Holger Ziegler, Universität Bielefeld

Prof. 'in Dr. Sabine Andresen, Goethe-Universität Frankfurt

Bielefeld, Juli 2019

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier °° ISO 9706

Inhalt

1	Einleitung	7
2	Soziale Arbeit & Jugendtheorie in der Zwischenlogik: Grundfragen im Brennglas junger Mutterschaft	15
2.1	<i>Individuumsorientierung – ein eindeutiges und ungeklärtes Ziel</i>	15
2.2	<i>Junge Mutterschaft als problematisiertes Phänomen</i>	28
2.3	<i>Junge Mütter und Soziale Arbeit – Eine Probe aufs Exempel</i>	35
3	Junge Mütter im Fokus der Forschung: Armut, Identifikation und Abwertung.....	39
3.1	<i>Problematisierungen: Verwahrlosung und Entwicklungsprobleme</i>	42
3.1.1	<i>„Verwahrlosung“ und „gestörte“ Familienverhältnisse.....</i>	43
3.1.2	<i>„Entwicklungsaufgaben“ und „Erwachsenenidentität“</i>	48
3.2	<i>Thematische Einblicke in (inter-)nationale Forschungsperspektiven</i>	50
3.2.1	<i>Sexualität und Schwangerschaft.....</i>	51
3.2.2	<i>Schwangerschaftsprävention</i>	55
3.2.3	<i>Identifikation und Diskriminierung.....</i>	56
3.2.4	<i>Stigmatisierung und Armut</i>	58
3.2.5	<i>Wunsch und Wendepunkt.....</i>	61
3.2.6	<i>Soziale Beziehungen und Unterstützung.....</i>	64
3.2.7	<i>Wohneinrichtungen für junge Mütter</i>	66
3.2.8	<i>Teilzeit-Ausbildungsprojekte für junge Mütter</i>	70
3.3	<i>Gründe und Folgen junger Mutterschaft</i>	73
3.4	<i>Problematisierung als Forschungsperspektive</i>	80
4	Biographische Studie mit jungen Müttern in sozialpädagogischen Einrichtungen ...	84
4.1	<i>Forschungsperspektive und Forschungsfragen</i>	84
4.2	<i>Biographieanalyse nach Fritz Schütze.....</i>	92
4.2.1	<i>Ereignis, Erlebnis, Erzählung</i>	97
4.2.2	<i>Technik der Erhebungs- und Auswertungsmethode.....</i>	100
4.2.3	<i>Kritik an der narrativ-biographischen Methode</i>	106
4.2.4	<i>Möglichkeiten der narrativ-biographischen Methode</i>	112
4.2.5	<i>Verwirklichungschancen, Agency und Biographie</i>	117

4.3	<i>Durchführung der Studie</i>	123
4.3.1	Kontaktaufnahme und Zugang	123
4.3.2	Interviewführung und Forschungsprozesses	125
4.3.3	Vorgehen bei der Auswertung	129
4.3.4	Fallübersicht und Fallauswahl	131
4.4	<i>Drei kontrastive Lebensgeschichten</i>	133
4.4.1	I. Heidi: Abgrenzung und Traum	133
4.4.2	II. Annika: Kampf und Anpassung.....	143
4.4.3	III. Beatrix: Entsprechung und Identifikation.....	158
4.5	<i>Zusammengeführte Ergebnisse und Schlussfolgerungen</i>	164
4.5.1	Biographische Relevanz der Mutterschaft.....	165
4.5.2	Schule, Ausbildung, Beruf	167
4.5.3	Herausforderungen des Alltags	167
4.5.4	Familienerfahrungen und Familienbilder	169
4.5.5	Freund*innen und Partner	171
4.5.6	Stigmatisierungserfahrungen und Abgrenzungen	172
4.5.7	Rolle der sozialpädagogischen Einrichtungen.....	174
4.5.8	Schlussfolgerungen für die Fragestellung der Arbeit	175
5	Hilfe und Kontrolle	178
5.1	<i>Sozialpädagogische Rezeptionen soziologischer Perspektiven</i>	182
5.1.1	Neo-Marxistische Perspektiven: Soziale Arbeit als Befriedung und Herrschaftssicherung in der Klassengesellschaft.....	182
5.1.2	Systemtheoretische Perspektiven: Soziale Arbeit als organisierte Bearbeitung von Exklusions- und Inklusionsproblemen	189
5.1.3	Machttheoretische Perspektiven: Soziale Arbeit als Subjektformierung, Disziplinierung und Normalisierungsmacht	196
5.2	<i>Sozialpädagogische Perspektiven: Professionalisierung als Vermittlung</i>	198
5.2.1	Hilfe vs. Kontrolle	201
5.2.2	Professionelle Balance als dilemmatisches Handlungsproblem.....	204
5.2.3	Lebenswelt- und Dienstleistungsorientierung: Einlösung von Professionalität ..	213
5.2.4	Vermittelbarkeit von Unvermittelbarem?.....	219
5.3	<i>Hilfe und Kontrolle in aktuellen Debatten</i>	222
5.3.1	Kontrolle im aktivierenden Sozialstaat.....	223

5.3.2	Eingriffe im Kinderschutz	226
5.3.3	Zwang in der Jugendhilfe	231
5.4	<i>Schlussfolgerungen: Widersprüche der Hilfe-Kontrolle-Konzeptionen</i>	233
5.4.1	Gleichzeitigkeit <i>und</i> Dualismus von Hilfe und Kontrolle?	233
5.4.2	Trennlinie zwischen Hilfe und Kontrolle?	235
5.4.3	Selbstverständnis als Bestimmungsgrundlage?	237
6	Integration und Individuation der Jugend	243
6.1	<i>Jugend als Verallgemeinerung</i>	247
6.2	<i>Jugend als Phase</i>	249
6.3	<i>Jugend als Moratorium</i>	252
6.4	<i>Jugend als natürliche Entwicklung</i>	257
6.5	<i>Jugend und Entwicklungsaufgaben</i>	260
6.6	<i>Jugend als Risiko und pädagogische Aufgabe</i>	271
6.7	<i>Jugend als Ideal</i>	278
6.8	<i>Jugend als Generation</i>	280
6.9	<i>Jugend als Jugenden</i>	284
6.10	<i>Schlussfolgerungen: Jugend und sozialpädagogische Normativität</i>	296
7	Biographie und Lebenslauf	309
7.1	<i>Erziehungswissenschaftliche Perspektiven: Biographie als Bildungsprozess</i>	313
7.2	<i>Sozialpädagogische Perspektiven: Biographieentfaltung vs. Lebenslaufanpassung</i> ...	326
7.2.1	Biographie als Klient*innenorientierung.....	326
7.2.2	Lebenslauf als Bewältigungsproblem.....	341
7.3	<i>Fazit: Soziale Arbeit ‚zwischen‘ Lebenslauf und Biographie?</i>	348
7.4	<i>Soziologische Perspektiven: Zum Zusammenhang von Lebenslauf und Biographie</i> ...	353
7.4.1	Lebensalter und gesellschaftliche Ordnung.....	354
7.4.2	Lebenslauf als (Sozial)Politik.....	364
7.5	<i>Fazit: Biographie und Individuum im sozialpolitisch regulierten Lebenslauf</i>	376

8	Sozialstaat und Soziale Arbeit im demokratischen Kapitalismus.....	388
8.1	<i>Freiheit, Gleichheit und die Doppelnatur des bürgerlichen Individuums</i>	<i>389</i>
8.2	<i>Zur konstitutiven Rolle des Sozialstaats und seinen ambivalenten Leistungen.....</i>	<i>411</i>
8.3	<i>Sozialpolitik und das widersprüchliche Prinzip der Eigenverantwortung.....</i>	<i>418</i>
8.4	<i>Soziale Arbeit als Sozialpolitik: Gelebte Eigenverantwortung und Moral</i>	<i>430</i>
9	Fazit	451
9.1	<i>Junge Mütter zwischen Eigenverantwortung, Jugendlichkeit und Moralisierung</i>	<i>454</i>
9.2	<i>Widersprüche der sozialpädagogischen Idealisierung abstrakter Individualität</i>	<i>463</i>
9.3	<i>Für eine soziale und gegen eine politische Soziale Arbeit.....</i>	<i>477</i>
10	Literatur	485

1 Einleitung

Das Ziel sozialpädagogischer Praxis wird in wissenschaftlichen Debatten Sozialer Arbeit zumeist als verschiedene Fassungen einer Entfaltung des Individuums konzipiert. Dieses Ziel gilt dabei gleichzeitig als potentiell bedroht und immerzu durch gesellschaftliche Bedingungen oder Entwicklungen eingeschränkt. So entstehen sozialpädagogische Bestimmungen in der Zwischenlogik, die als gegebene, nicht entscheidbare, dilemmatische Grundlage des Handelns verstanden werden – allerdings ebenso gleichzeitig professionell vermittelt werden sollen: Bewältigung und Entfaltung, Lebenslauf und Biographie, Integration und Individuation, Emanzipation und Anpassung, Fremdbestimmung und Selbstbestimmung, Transition und Moratorium, Disziplinierung und Respekt, Unterordnung und Partizipation, Zurichtung und Bildung usw. Wenn man nun nicht von vorneherein eine ‚Seite‘ als abzulehnen und die andere als zu befürworten versteht, sondern die Bestimmungen „jenseits normativer Kategorisierungen des ‚Guten‘ und ‚Bösen““ (Lessenich 2012: 29) in den Blick nimmt, wirft das aufgrund ihrer Abstraktheit einige Fragen hinsichtlich des Verständnisses der jeweiligen Kategorien, sowie hinsichtlich ihres Verhältnisses und ihrer Vermittelbarkeit auf. Die vorliegende Arbeit verfolgt die Fragestellung, was einer abstrakten Individuumsorientierung gemeint und was damit geleistet ist.

Da disziplinäre Debatten durchaus den Anspruch erheben, die Praxis Sozialer Arbeit zu erklären und für sie einen angemessenen und erstrebenswerten Maßstab darzustellen, erstreckt sich die Auseinandersetzung mit diesen grundlagentheoretischen Aspekten in dieser Arbeit entlang einer kleinen und besonderen, aber gleichermaßen klassischen Zielgruppe Sozialer Arbeit: Frauen, die im Alter von unter 20 Jahren ein Kind bekommen haben. Sie werden im Folgenden meist junge Mütter genannt. Ihre Lebenslage ist selbst als Zwischenlogik beschreibbar, zwischen Jugend und Erwachsenenheit, zwischen Mutterschaft und Ausbildung bzw. Arbeit, zwischen Identitätsfindung und Identitätsfixierung, zwischen Freiräumen und Festlegungen, zwischen Benachteiligung und Emanzipierung usw. Sie haben sich für ein Kind entschieden, in einer Zeit, in der ihr soziales Alter das nicht vorsieht. Die Möglichkeiten einer selbständigen Lebensführung sind aufgrund dessen erschwert, dass sie sowohl auf Schule, Ausbildung oder Arbeit verwiesen sind, aber gleichzeitig ihre Mutterrolle praktizieren sollen und wollen. Es

handelt sich um eine Zielgruppe, der im öffentlichen, aber auch im wissenschaftlichen Diskurs mit moralischen Abwertungen und Problematisierungen aufgrund ihres Alters begegnet wird – eine Perspektive, die nicht unmittelbar mit der abstrakten Individuumsperspektive vereinbar scheint. Lebensalter und Lebensführung werden als Risiko für das Wohl des Kindes und die Eigenverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit der Mutter verstanden. Ebenso ist bei dieser Zielgruppe allerdings die Notwendigkeit offensichtlich, dass sich die Entfaltung der Individuumsorientierung nicht nur auf die junge Mutter, sondern auch auf das Kind beziehen, also sich am Kindeswohl relativieren muss. Was bedeutet Individuumsorientierung also bei einer solchen sozialpädagogischen Zielgruppe mit besonders großem Abweichungspotential zu gesellschaftlichen Normalitäten?

Im *zweiten Kapitel* werden die Grundfragen der Arbeit zunächst ausführlicher entfaltet. Hier wird ausgeführt, was mit einer abstrakten Bezugnahme auf das Individuum als sozialpädagogische Zielgröße gemeint ist und begründet, welche Relevanz die Beschäftigung mit einer solchen Bezugnahme hat (2.1). Dafür werden teils Erkenntnisse aus der Arbeit vorweggenommen, die dann erst in den späteren Kapiteln ihre wirkliche Ausführung, Diskussion und Begründung erfahren. Anschließend werden die Zielgruppe der jungen Mütter, sowie im Besonderen die gesellschaftliche Debatte über sie systematisierend skizziert (2.2), bevor dann plausibilisiert wird, inwiefern die empirische und theoretische Auseinandersetzung mit jungen Müttern für die Fragestellung der Arbeit einen wichtigen Beitrag leistet (2.3).

Im *dritten Kapitel* wird dann die Lebenslage junger Mütter anhand des bestehenden Forschungsstandes in ihren verschiedenen Dimensionen in den Blick genommen. Durch den Einbezug von historischen und internationalen Perspektiven lassen sich Kontinuitäten hinsichtlich der Konstruktionen junger Mutterschaft als verhaltens- und haltungsbezogene Problematik in verschiedener Hinsicht ausmachen. Neben dieser Erkenntnis, ist ein zentrales Ergebnis des Kapitels, dass die Forschungen dabei stark von ihren Vorannahmen und damit verbundenen Zielen geprägt sind. Hinsichtlich der Lebenslage junger Mütter lassen sich außerdem aus dem geleisteten Überblick bei aller gegebenen Heterogenität drei zentrale Charakteristika ausmachen: die Betroffenheit von Armutslagen, die Betroffenheit von gesellschaftlichen Vorurteilen und die ausgeprägte Identifikation mit der Mutterrolle und mit dem Kind.

Eine eigene biographische Studie soll einen Beitrag dazu leisten, die ausgemachten Lücken in der deutschen Forschungslandschaft hinsichtlich einer Forschungsperspektive, die die Lebenssituation junger Mütter in ihrer mehrdimensionalen Realität verstehen möchte, zu schließen. So wurde eine biographisch-narrative Befragung von 16 Frauen, die im Alter von unter 20 Jahren ein Kind bekommen haben und in Wohn- und Ausbildungseinrichtungen sozialpädagogisch betreut wurden, in einer deutschen Großstadt durchgeführt. Die Auswertung erfolgte in Anlehnung an das narrationsstrukturelle Verfahren nach Fritz Schütze.

Im *vierten Kapitel* wird also nach einer ausführlichen Darstellung und Diskussion der Forschungsperspektive (4.1) eine kritische Auseinandersetzung mit der biographischen Methode geleistet (4.2). Anschließend wird die Durchführung der eigenen Studie erläutert (4.3) und die Ergebnisse von drei kontrastiven Fällen in der Form biographischer Portraits geschildert (4.4). Eine themenbezogene Darstellung der Ergebnisse schließt dieses Kapitel ab und bereitet den Übergang in den zweiten Schritt der Arbeit vor (4.5).

Im Fokus der Studie steht das Verhältnis von Lebensbedingungen und Lebensentwürfen, also die Frage nach den Möglichkeiten der Verwirklichung bestimmter Lebenspraxen und die zeitlich-biographische Dynamik der Entfaltung oder Unterbindung solcher Möglichkeiten. Als Problem stellt sich – wie so oft unterstellt – nicht ein psychologischer Rollenkonflikt aufgrund der ‚jugendlichen‘ Mutterschaft heraus, sondern die sozialstrukturellen Benachteiligungen der Herkunftsfamilie und daraus resultierende Diskrepanzen zwischen Lebensentwürfen und ihrer alltäglichen und zukunftsbezogenen Umsetzbarkeit für die junge Frau. Was die Rolle der sozialpädagogischen Betreuung angeht, konnte als zentrales Ergebnis eine tendenziell verengte Integrationsperspektive ausgemacht werden. Die Ermöglichung von Handlungsfähigkeit liegt in der unmittelbaren Einfügung in die Übernahme der alleinverantwortlichen Mutterrolle und einer beruflichen Qualifikation und Anstellung, weshalb dies auch als ‚doppelter Integrationsfokus‘ bezeichnet wird. Alle weiteren Lebensbereiche (Wünsche/Konflikte bezüglich Freizeit, Hobbies, Freunde, Liebesbeziehung, Engagement, Reisen, usw.) und auch individuell präferierte Gewichtungen (Familien- und Berufsorientierung) zwischen den beiden anerkannten Zielen (Mutterschaft – Berufstätigkeit) können dann realisiert werden, wenn bereits die entsprechenden materiellen und personellen Ressourcen dazu vorliegen, wobei die finanzielle, räumliche und emotionale Unterstützung durch die

Herkunftsfamilie und den aktuellen Partner sowie schon erworbene Bildungsabschlüsse eine entscheidende Rolle spielen.

Was bedeuten diese Ergebnisse nun vor dem Hintergrund einer abstrakten Individuumsorientierung Sozialer Arbeit? Wird hier nun dem Individuum zur Entfaltung verholfen oder ihre*seine gesellschaftliche Anpassung betrieben? Wird Jugendlichkeit ermöglicht oder Erwachsenenheit erzwungen? Wird Respekt vor dem biographischen Eigensinn geübt oder an Normen des Normallebenslaufs angepasst? Welche Fragen solche Frage aufwerfen und welche Schlüsse sich daraus ziehen lassen, wird im dann anschließenden Teil der Arbeit anhand der Auseinandersetzung mit sozialpädagogischen Orientierungen an Hilfe, Jugendlichkeit und Biographie nachgegangen.

Dazu wird zunächst im *fünften Kapitel* die Debatte um Hilfe und Kontrolle aufgegriffen. In dieser Debatte wird das für Soziale Arbeit als zentral geltende Spannungsverhältnis zwischen der Parteilichkeit für die Klient*innen und ihrem gesellschaftlich-politischen Auftrag diskutiert. Folgende Ergebnisse werden in diesem Kapitel herausgearbeitet werden: Soziologische Kritiken an einem naiven Hilfeverständnis werden in der sozialpädagogischen Debatte auf eine Weise aufgegriffen (5.1), dass diese durch eine widersprüchliche Gleichzeitigkeit der Bestimmung von Kontrollfunktionen als konstitutives Element Sozialer Arbeit einerseits und der Kaprizierung auf die Betonungsmöglichkeiten der eigenen Hilfefunktion andererseits geprägt ist (5.4). In professionalisierungstheoretischen Ansätzen wird diese polarisierte Gleichzeitigkeit als Vermittlungsherausforderung begriffen, was die Widersprüchlichkeit in ein Handlungsproblem verschiebt (5.2). In aktuellen Debatten zu Kontrolle im aktivierenden Sozialstaat, Eingriffen im Kinderschutz und Zwang in den Hilfen zur Erziehung werden Hilfe und Kontrolle als Dualismus konzipiert, also als zwei zu unterscheidende, sich negativ gegenüberstehende Prinzipien, bei der sich Soziale Arbeit der Hilfe verpflichtet und ökonomischer oder politischer Ausweitungen von Kontrollansprüchen ausgesetzt sieht (5.3). Die herausgearbeitete Gleichzeitigkeit der Zuordnung Sozialer Arbeit auf die eine ‚Seite‘ und ihrer Charakterisierung als beiden ‚Seiten‘ verpflichtet, macht den Schluss nötig, dass Idealisierungen die wissenschaftlichen Bestimmungsversuche dominieren (5.4). Dies wird hier abschließend ausführlich erörtert und sich ergebende Fallstricke aufgezeigt.

Eine abstrakte Individuumsorientierung in der Zwischenlogik existiert auch in jugendtheoretischen Debatten und sozialpädagogischen Bezugnahmen auf sie und wird im *sechsten Kapitel* erörtert. Dabei wird herausgearbeitet, dass die Verallgemeinerung des Jugendbegriffs auch historisch (6.1), seine Konstruktion als Phase (6.2) und als Moratorium (6.3) letztlich nicht selten naturalistisch und pädagogisch begründet werden (6.4). In einer ausführlichen und kritischen Betrachtung des Entwicklungsaufgabenkonzepts wird deutlich, wie damit gesellschaftliche Anforderungen und menschliche Eigenschaften identifiziert werden (6.5), woraus sich eine Betrachtung von Jugend als Risiko unmittelbar ergibt (6.6). Eine Verwebung pädagogischer Perspektiven mit jugendtheoretischen Bestimmungen wird ebenso bereits in historischen Beiträgen deutlich, die den vereinheitlichten Jugendbegriff als Ideal konstruieren (6.7). Besonders auch generationentheoretische Zugänge sind durch die Vernachlässigung sozialstruktureller Unterschiede innerhalb der vermeintlich einheitlichen Gruppe gekennzeichnet (6.8). Seit Anbeginn der Jugenddebatten ist eine solche Vorgehensweise mit dem Verweis auf die Heterogenität und Ungleichheit von jugendlichen Realitäten kritisiert worden (6.9). Im Begriff der Jugenden wird die Gleichzeitigkeit der Anerkennung der Pluralität und der Vereinheitlichung in der Begriffsbestimmung deutlich. Somit schließt dieses Kapitel mit der theoretischen Unzufriedenheit über den Umgang einiger prominenter jugendtheoretischer Perspektiven, sowohl die fundamentale Ungleichheit zwischen jungen Menschen zu betonen wie auch ebenso am vereinheitlichten Jugendbegriff als Bestimmung festzuhalten. Diese Dissonanz wird in sozialpädagogischen Bezugnahmen mit dem Verweis auf die Notwendigkeit Jugend zu ermöglichen normativ aufzulösen versucht – was schließlich nicht gelingen kann, da die darin liegende Widersprüchlichkeit erhalten bleibt, wenn abstrakte Zielgrößen von Individuation und Integration zugrunde gelegt werden (6.10).

Im *siebten Kapitel* wird einer dritten Zwischenlogik nachgegangen, die so wird dargelegt werden, ebenso wie die beiden vorherigen eine dilemmatische Vermittlungsnotwendigkeit annimmt und dabei gleichzeitig von einer abstrakten Individuumsorientierung ausgeht: Soziale Arbeit zwischen Lebenslauf und Biographie, zwischen der Entfaltung des Menschen in seiner individuellen, eigenlogischen Biographie und den Vorgaben und Begrenzungen des gesellschaftlichen Lebenslaufs.

Folgende Argumentationsschritte werden zur Diskussion der Thematik vollzogen werden: Bereits in erziehungswissenschaftlichen Bezugnahmen auf Biographie, die damit menschliche Bildungsprozesse bezeichnen (7.1), wird die Abstraktion, die dieser Begriff darstellt sichtbar. Sozialpädagogische Perspektiven beziehen sich zumeist auf die Notwendigkeit einer Biographieorientierung in Diagnosen und Interventionen sozialpädagogischer Hilfen als Einlösung fachlich-professioneller Ansprüche einer Klient*innenorientierung (7.2.1). Ihre Begründungen bedienen sich dabei nicht selten identitätstheoretischer Argumentationen. Der Lebenslauf existiert hier als Bewältigungsanforderung und -zumutung gegenüber der je individuellen Biographie, bleibt aber für sich genommen unbestimmt (7.2.2). In einem Fazit werden die Leerstellen herausgestellt, die in diesen zwischenlogischen, normativen und abstrakten Fassungen von Biographie und Lebenslauf deutlich werden (7.3).

Im Unterschied zu den vorherigen beiden Kapiteln endet dieses Kapitel nicht an dieser Stelle, sondern geht anschließend auf soziologische Lebenslauf- und Biographietheorien ein, die in der Sozialen Arbeit zwar immer wieder als Stichwortgeber fungieren, jedoch weit darüber hinausgehende Erkenntnisse für die sozialpädagogische Theoriebildung und somit für die Fragestellung dieser Arbeit beizusteuern haben (7.4). Zunächst wird deshalb recht ausführlich auf die lebenszeitliche Ordnung moderner Gesellschaften eingegangen (7.4.1) und dann daran anschließend der Fokus auf die sozialpolitische Gestaltung und Regulierung von Lebensläufen gelegt (7.4.2). Vor diesem Hintergrund kann dann schließlich unter Berücksichtigung der Individualisierungsdebatte und Debatten um die Destandardisierung des Lebenslaufs ausführlich die Rolle des Individuums im modernen Lebenslauf diskutiert werden (7.5). Die hier gewonnenen Ergebnisse stellen eine erste korrigierende Perspektive auf die sozialpädagogischen Annahmen einer Dualität von Lebenslauf und Biographie dar, denn nicht nur die beiden abstrakten Pole von Individualität und Gesellschaftlichkeit können nun ein Stück weit konkretisiert, sondern auch ihr Verhältnis als – durchaus nicht widerspruchsfreie – Einheit in modernen Sozialstaaten in den Blick genommen werden.

Diese Perspektive einer gesellschaftstheoretischen Fundierung der sozialpädagogischen Individuumsorientierung wird im *achten Kapitel* weiterverfolgt, indem die ökonomische und politische Organisationsweise moderner, also kapitalistischer und demokratischer Gesellschaften hinsichtlich der Frage nach der Rolle des Individuums weitergehend in

den Blick genommen wird. Zunächst wird dabei – unter besonderer Bezugnahme auf Gedanken von Marx, Marshall und Hegel – auf die reale abstrakte Verwirklichung des Individuums im bürgerlichen Staat, als freies, gleiches und besitzendes Rechtssubjekt eingegangen. Dabei wird die Freiheit des abstrakten Individuums als politische Form der gesellschaftlichen Ungleichheit des konkreten Individuums in der Klassengesellschaft bestimmt (8.1). Im Anschluss daran, sowie an die Ausführungen aus dem zweiten Teil des siebten Kapitels, wird nun die Rolle des Sozialstaats im Kapitalismus als notwendige und umfassende Gesellschaftsgestaltung inklusive damit einhergehender höchst ambivalenter Implikationen thematisiert (8.2). Die zweite Variante real existierender abstrakter Individuumsorientierung wird sodann im ebenso widersprüchlichen Prinzip der Eigenverantwortung verortet, welches durch den Sozialstaat im Dienst der politisch verankerten Freiheit systematisch gefördert und gefordert wird – so dass es zugleich dementiert und absolut gesetzt wird (8.3). Zuletzt wird Soziale Arbeit als pädagogische Sozialpolitik verortet und unter Rückgriff auf das hegelsche Konzept der Moral als ideelle Verarbeitung der Doppelnatur des modernen Menschen – die dritte Variante einer realen Abstraktion der Individualität – als Bearbeitung gelebter Eigenverantwortung und ihrer moralischen Beurteilung durch die Klient*innen charakterisiert (8.4).

Im *neunten Kapitel* wird zunächst eine schrittweise Zusammenfassung der Ergebnisse der einzelnen Kapitel der Arbeit dargelegt. Vor dem Hintergrund der Erörterungen zur Eigenverantwortung als Prinzip und Problem werden im Fazit die Erkenntnisse der Arbeit auf junge Mutterschaft und ihrer sozialpädagogischen Adressierung bezogen und zusammenfassend diskutiert (9.1). Anschließend werden die zentralen Schlussfolgerungen der Arbeit bezüglich der Bestimmung Sozialer Arbeit nocheinmal fokussiert zugespitzt (9.2) und abschließend daraus einige Implikationen für Disziplin und Profession formuliert (9.3).

Die vorliegende Arbeit wird zu folgenden zentralen Ergebnissen kommen: Die sozialpädagogische Zielgröße abstrakter Individualität wird insofern problematisiert, als dass sie als in sich widersprüchliches Ideal charakterisiert wird. So scheint Skepsis angebracht, inwiefern auf ihrer Grundlage eine angemessene Erklärung oder Gestaltung von Sozialer Arbeit entwickelt und begründet werden kann. Es wird nicht nur ihre mangelnde gesellschaftliche Konkretisierung in den Blick genommen und ihr abstrakter Charakter problematisiert, sondern auch ihre Tendenz in prämissenhafter Form Empirie

und Theorie zu bestimmen, kritisiert. Für die Praxis Sozialer Arbeit leistet eine abstrakte Individuumsorientierung im Wesentlichen die Bestätigung moralischer Beurteilungen der Klient*innen und somit eine Bestätigung ihrer kritischen, freien und selbstbewussten Anpassung an die eigene Beherrschtheit innerhalb politischer und ökonomischer Verhältnisse. Insofern ist mit dieser Arbeit nicht nur eine Blindstelle aufgezeigt, sondern eine fundamentale Problematik sozialpädagogischer Bestimmungen ihrer Ziele und Gründe angesprochen. Während eine abstrakte Individuumsorientierung durchaus als politisches Prinzip moderner, also strukturell ungleicher Gesellschaften bezeichnet werden kann, die das praktische Prinzip der Eigenverantwortung nach sich zieht, ist es insofern fraglich, inwiefern die Überhöhung dieses Prinzips in der Sozialen Arbeit zu analytischen Urteilen über die gesellschaftlichen Verhältnisse der Individuen oder gegebenenfalls auch zu einer substanziellen Kritik dieser führen kann. Hinsichtlich der praktischen Implikationen der Ergebnisse wird somit für eine systematische Besinnung auf soziale Fragen argumentiert, die die konkreten Armutsverhältnisse ihrer Adressat*innen und Klient*innen nicht damit vernachlässigt, dass sie sie in politische Fragen einer besseren und gerechteren Anerkennung von abstrakter Individualität übersetzt.

2 Soziale Arbeit & Jugendtheorie in der Zwischenlogik: Grundfragen im Brennglas junger Mutterschaft

2.1 Individuumsorientierung – ein eindeutiges und ungeklärtes Ziel

Sozialpädagogische Selbstverständnisse – und das lässt sich durchaus so pauschal sagen – nehmen ihren Ausgangspunkt bei der eigenen Dienstbarkeit für die Individuen, die ihre Adressat*innen und Klient*innen sind: Sozialer Arbeit geht es um die Individuen und ihre Entfaltung und Bildung zum selbstbestimmten Subjekt. Dabei berücksichtigt sie die sozialen Bezüge und zielt auf den Abbau sozialer Benachteiligungen. Als professionelle Praxis arbeitet sie klient*innenorientiert, geht also von den Wünschen, Bedürfnissen und Deutungen der Individuen aus. Seit den 1970er Jahren hat sich eine solche Perspektive als Leitlinie der Theorieentwicklung Sozialer Arbeit etabliert, so dass die Gemeinsamkeit von aktuellen Theorieansätzen darin bestimmt werden kann, dass sie sich, „auf der Grundlage alltags- und subjekttheoretischer Überlegungen [...] den lebensweltlichen Zusammenhängen der Menschen in schwierigen Lebenssituationen zuwenden und versuchen, deren subjektiven Bedürfnisse, Perspektiven und Sinnhorizonten einen systematischen Ort in der Theorie der Sozialen Arbeit zu geben und als Leitlinie professionellen Handelns zu begründen“ (Oelerich/Schaarschuch 2015: 14).

Dieses individuumszentrierte Selbstverständnis Sozialer Arbeit beinhaltet über eine formal-methodische Einzelfallorientierung hinausgehend eine zentrale Fokussierung auf die Freisetzung der Individuen und ihrer Handlungsvollzüge per se:

„Soziale Arbeit will helfen, dass Menschen ihr Leben selbstständig leben können, dass sie sich also in und gegen widrige Verhältnisse in Räumen und Konzepten eines gelingenderen Alltags als zuständig für ihre Verhältnisse, als Subjekt in ihren Verhältnissen, als autonome Menschen erfahren.“ (Thiersch 2016: 114)

Die Zielgröße wird hier als Selbständigkeit und Autonomie der Individuen verstanden, also ihre grundsätzliche Fähigkeit ins Zentrum gestellt, die Bedingungen ihres Lebens unter dem Gesichtspunkt ihrer eigenen Vorstellungen zu nutzen und sich für oder gegen bestimmte Handlungen oder Daseinsformen zu entscheiden. Insofern soll es darum gehen, die „Eröffnung möglichst weitgehender, bisher verstellter oder unsichtbarer

Handlungsoptionen für Nutzerinnen und Nutzer zu erreichen und mit ihnen durchzusetzen“ (Kessl/Otto 2012: 1325f.).

Dies impliziert die Notwendigkeit eines Verstehens der Eigenheiten und Perspektiven der Individuen und einen systematischen Respekt vor ihnen:

„[D]er Fallbezug und damit verbunden die Anerkennung einer Autonomie der Lebenspraxis wie die Einsicht in die unhintergehbare Bedeutung des subjektiven, biografisch gebundenen Handelns, gehören zum Selbstverständnis der Zunft.“ (Winkler 2006: 75)

Die Begründung einer solchen Perspektive liegt darin, dass diese prinzipielle, individuelle Handlungsfähigkeit den Adressat*innen Sozialer Arbeit gerade nicht zur Verfügung steht bzw. eingeschränkt ist, sie also gerade nicht als Subjekte ihres Lebens handeln können:

„Gegen biografisch vorgängige und aktuelle Strukturen und Prozesse, durch die Individuen zu Objekten degradiert werden, gilt es, ihnen Chancen der Entwicklung autonomer Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit zugänglich zu machen. Eine hierauf ausgerichtete Soziale Arbeit lässt sich als eine Praxis der Subjekt-Bildung charakterisieren. Im Unterschied zu anderen pädagogischen Feldern geht es hierbei um Subjekt-Bildung unter gesellschaftlichen Bedingungen, die die Entwicklung autonomer Handlungsfähigkeit in besonderer Weise erschweren. Deshalb ist Soziale Arbeit darauf verwiesen, die alltägliche Lebensführung prinzipiell umfassend und ganzheitlich in den Blick zu nehmen.“ (Scherr 2002: 38)

Die gesellschaftlichen Bedingungen werden also als Beschränkungen des Individuums und seiner Autonomie eingeführt. Diese Beschränkungen zeitigen ihre Wirkung auf der Ebene der individuellen Lebensführung, an der Soziale Arbeit nun im Sinne der Autonomieförderung ansetzt (Thole/Ziegler 2018). Eine solche Perspektive der Beschädigung des Individuums durch seinen Kontext wird zugespitzt, wenn sie auf die existierende soziale Ungleichheit bezogen wird. Dann sieht sich Soziale Arbeit dafür zuständig, „Hilfen vor allem für Menschen anzubieten, die in unserer Gesellschaft mit den gegebenen Ressourcen nicht zurechtkommen, die am Rand leben“ (Thiersch 2009: 26). Vor diesem Hintergrund fragt sie dann also danach, „ob Menschen in ihren Verhältnissen menschlich, also als Subjekte ihres Lebens, mit der Erfahrung von

Geborgenheit, Sinn, Produktivität und Selbstständigkeit leben können“ (Thiersch 2009: 27). Die „Freiheit, das Leben nach eigenem Plan zu gestalten“ (Thiersch 1995: 226) wird somit als äußerst voraussetzungsvoll verstanden, wobei diesen Voraussetzungen eine dezidiert gesellschaftliche Natur zugewiesen wird:

„Eine kritisch-reflexive Sozialpädagogik hingegen hat nicht die ‚Defizite‘ junger Menschen im Blick, sondern deren Lebenswelten, deren Entwicklungspotentiale, aber auch die gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Bedingungen, die dem Prozess der Subjektentwicklung entgegenstehen.“ (Bettinger 2008: 430)

Insofern ist das Selbstverständnis Sozialer Arbeit dann auch nicht als responsabilisierend-individualistisch zu bestimmen, in einer Weise, dass sie die Adressat*innen im Sinne eines ‚blaming the victim‘ für ihre Lage selbst verantwortlich machen würde. Vielmehr dränge die Konflikthaftigkeit der kapitalistischen Gesellschaft besonders aufgrund ihrer aktuellen Verschärfungen „auf die Thematisierung der epochalen Frage nach den Bedingungen der Lebensbewältigung (Handlungsfähigkeit) des Menschen in der Spannung zwischen Entfremdung und Emanzipation“ (Böhnisch et al. 2005: 18). Die „Verteidigung von Klienten wie Professionellen“ (Müller et al. 2000: 10) gegenüber der Zurückdrängung ihrer beider Autonomiespielräume durch gesellschaftliche Entwicklungen, die Armut und Ausgrenzung ebenso einschließen wie Veränderungen des Sozialstaats wird so zur Aufgabe Sozialer Arbeit. Gerade vor diesem Hintergrund ist sie „weiterhin herausgefordert [...], die Selbstbestimmungspotentiale ihrer Adressat*innen zu achten und zu stärken“ (Thole/Ziegler 2018: 7).

Als zentrale Zielgröße und grundlegende Aufgabenstellung ist im sozialpädagogisch-disziplinären Selbstverständnis also die Förderung der gesellschaftlich unterdrückten Individualität verankert. An diesen zumindest potentiellen Gegensatz zwischen Individualität und gesellschaftlichen Bedingungen schließt sich die Konzeption eines Gegensatzes an, der als immanent für die Bestimmung Sozialer Arbeit gilt.

Da Soziale Arbeit als Teil des sozialstaatlich organisierten Systems sozialer Sicherung verortet ist, ist sie nun selbstverständlich nicht ausschließlich durch ihr Selbstverständnis bestimmbar. Ihre sozialstaatliche Eingebundenheit wird zum konstitutiven Bestandteil sozialpädagogischer Bestimmungen.

Das sozialpolitische Faktum weist zunächst darauf hin, dass ihre Hilfeleistungen „nicht mehr nur zufällig und spontan“ (Gängler 2015: 676) existieren, nicht vom guten Willen Reicher oder den Sittlichkeitsvorstellungen und -ansprüchen von Gläubigen abhängig sind, sondern als rechtlich fixierte Ansprüche und Angebote für alle Menschen eingerichtet sind. Die vielfältigen Leistungen Sozialer Arbeit werden von unzähligen freien und öffentlichen Trägern der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Sozialhilfe koordiniert und ausgeführt, zumeist durch dafür eigens ausgebildete Fachkräfte. Im Zuge der Verberuflichung Sozialer Arbeit wurden Ansprüche an ihre Professionalisierung und damit einhergehende Herausforderungen, aber auch Bedenken hinsichtlich ihrer damit einhergehenden gesellschaftlichen Rolle formuliert. Zu ersteren gehören die Auseinandersetzungen um die Rolle wissenschaftlichen Wissens, um angemessene Methoden der ‚Diagnose‘ und Intervention und um ihr Verhältnis zur bürokratischen Verwaltung. Angestrebt war eine professionelle Autonomie, also die Etablierung von Strukturen und Kompetenzen, die es ermöglichen sollten, dass Problemdeutung, Problembearbeitung und Zielsetzungen eigenständig-fachlich definiert bzw. in einem Aushandlungsprozess mit den Klient*innen koproduziert und nicht durch staatlich-administrative Vorgaben (vor)gesetzt werden.

Das Verhältnis zum auftraggebenden Staat und der gesellschaftlichen Funktion Sozialer Arbeit wurde in den 1960er und 70er Jahren in den Blick genommen und erschütterte das vorherrschende, von Kritiker*innen heutzutage als naiv bezeichnete Selbstverständnis Sozialer Arbeit, pure und reine ‚Hilfe‘ zu sein. Für diese ‚traditionelle‘ Hilfekonzeption steht stellvertretend Scherpners Theorie der Fürsorge (1962), der Hilfe als „Urkatégorie menschlichen Handelns überhaupt“ (Scherpner 1962: 122) bezeichnet, als „Grundform des Verhaltens der Menschen zueinander“ (ebd.): „Der einfachste Grundtatbestand, um den es sich bei der Fürsorge handelt, ist die Hilfeleistung. Es gibt in ihrem Rahmen kein Handeln, das nicht auf Hilfe abzielt. Auch wenn es nur ein technisch-organisatorisches Verwaltungshandeln ist, so ist auch dieses technische Hilfshandeln, die Aktenführung oder was es im einzelnen sein mag, abgezielt auf die Hilfeleistung“ (ebd.).

Soziale Arbeit wurde in Abgrenzung zu einem solchen Verständnis nunmehr als „Instanz sozialer Kontrolle“ (Haferkamp/Meier 1972) bezeichnet, die Rede von der ‚Hilfe‘ wurde als Ideologie und Deckmantel für die eigentliche Funktion der Herrschaftssicherung, Normierung, Anpassung oder Kapitalismusstabilisierung bezeichnet und die Fachkräfte

Sozialer Arbeit als „sanfte Kontrolleure“ (Peters/Cremer-Schäfer 1975) denunziert. Soziale Arbeit wurde als Agentur gekennzeichnet, die die Anpassung ihrer Klient*innen an die gesellschaftlich gültigen Normen bezweckt und so als „Normalisierungsarbeit“ (Brunkhorst 1988) zu bezeichnen sei, als eine „spezifische Strategie der Sicherstellung der Lohnarbeiterexistenz“ (Müller/Otto 1980: 9). Insofern leiste sie durch ihre sozialisatorischen und anderen Unterstützungsleistungen letztlich die Befriedung und Anpassung der Menschen, also Herrschaftssicherung und Stabilisierung der kapitalistischen Ökonomie (Lenhardt/Offe 1977, Hollstein 1980): „Soziale Arbeit dient daher nicht primär der bedürfnisorientierten Hilfe, sondern der Kontrolle und Bearbeitung von normativ abweichendem Verhalten“ (Bommers/Scherr 2012: 66).

Auf der anderen Seite ist die Integration und gesellschaftliche Teilhabe von ausgegrenzten und exkludierten Adressat*innen ebenso erklärtes Ziel Sozialer Arbeit:

„Sozialpädagogisches Handeln zielt auf Integration von Menschen in belasteten Lebenslagen, die in Gesellschaften und Gemeinschaften an den Rand gedrängt oder gar ausgegrenzt werden. Diese Auffassung gehört seit langem zum Kernbestand sozialpädagogischen Denkens.“ (Treptow/Hörster 1999: 9)

Soziale Arbeit als „Hilfe zur Integration“ (ebd.) ist vor die Frage gestellt, was unter Integration zu verstehen ist und welche Hilfe für dieses Ziel angemessen ist. Treptow/Hörster (1999) gehen dabei von der Existenz verschiedener Füllungen von Integration aus: „Begriffe wie Resozialisierung, Partizipation, Rehabilitation, aber auch Alltagskompetenz, Anerkennung, Zugehörigkeit, Milieuarbeit, Prävention usw. lassen Aufgabenstellungen erkennen, die in eine ähnliche ‚integrative‘ Richtung zielen“ (Treptow/Hörster 1999: 10). Angesichts gesellschaftlicher Entwicklungen von Marginalisierung und Benachteiligung, von Armutslagen und anderen Problemlagen, die immer weitere Bevölkerungsanteile betreffen, werfen sie mit der Fragestellung die Skepsis auf, ob Soziale Arbeit dieser Integrationsaufgabe „noch gerecht zu werden“ (ebd.) vermag, oder ob sie vielmehr nur noch als Betreuerin der Ausgegrenzten zu verstehen ist (ebd.).

Eine andere Perspektive in der sozialpädagogischen Debatte problematisiert diese Integrationsausrichtung für sich genommen, da sie darin eine anmaßende Anpassungsgefahr für ihre Klient*innen ausmacht – allerdings eine, der nicht zu

entkommen ist. Die gesellschaftliche Legitimität der zu fördernden Individualität zieht also eine Schranke für dieses Ziel ein:

„Was als Eigensinnigkeit, Kritikpotential, Bildung, Fähigkeit zur Selbstbestimmung u.dgl. bei AdressatInnen sozialpädagogisch geschätzt und gefördert wird, verweist zurück auf Vorstellungen legitimer Eigensinnigkeit, Kritik, Bildung und Selbstbestimmung, bei deren Verletzung – bspw. im Falle einer eigensinnigen Entscheidung zu Gewaltanwendung oder Kindesmisshandlung – sozialpädagogisch eingeschritten wird. Autonomes Entscheiden und Handeln von AdressatInnen ist demnach eine wichtige, aber keine eindeutige Zielbestimmung sozialpädagogischer Praxis; was als legitime Artikulation der Autonomiebestrebungen von AdressatInnen gedeutet wird und was nicht, wird nur verständlich, wenn – meist implizite – Normalitätserwartungen bewusst gemacht werden (vgl. Kessl 2005).“ (Dollinger/Oelkers 2015: 11)

Dollinger und Oelkers argumentieren, dass, auch wenn Soziale Arbeit Methoden der ‚sanften Kontrolle‘ und keine klassischen, repressiven Formen der Einwirkung auf die Abweichenden verwendet, und auch falls sie eine besonders ‚emanzipative‘ Praxis verfolgen mag, sie dennoch „Mittel zur Regulation problematischer Lebensäußerungen“ (Dollinger/Oelkers 2015: 10f.) bleibe, „insofern auch sie durch Normalitätsvorstellungen und -erwartungen bestimmt“ (ebd.) ist. Die Ausrichtung einer Individuumsorientierung mit dem Ziel der Verbesserung der Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten der Klient*innen wird also als relatives bezeichnet, denn Soziale Arbeit passt Individuen an gesellschaftliche Normen und Normalitäten an.

Als sozialstaatlich organisierte Hilfe agiert sie mit dem gesellschaftlichen „Auftrag der geplanten Unterstützung und aktiven Beeinflussung subjektiver Lebensführung in Fällen, in denen diese als sozial problematisch oder als potenziell sozial problematisch bestimmt wird“ (Günnewig/Kessl 2013: 93). Diese Beeinflussung zielt auf die Normalisierung der gesellschaftlich als problematisch geltenden Abweichung und so ist Soziale Arbeit in diesem Verständnis auf die „aktive Herstellung von Normalität gerichtet“ (Dollinger/Oelkers 2015: 10). Doch warum und inwiefern das als problematisch gelten soll, wird zumeist nicht ausgeführt, sondern damit plausibilisiert, dass es einer fachlichen Individuumsorientierung widerspreche – eine geistige Kreisbewegung.

Gleichzeitig wird das fachliche Selbstverständnis der Individuumsorientierung nicht vor dem Hintergrund des Einsehens in die eigene Kontrollfunktion aufgegeben, sondern auch gegen die Instrumentalisierung für die Herstellung gesellschaftlicher Normen verteidigt: Soziale Arbeit sei nicht zur Lösung sozialer Probleme da und ebenso nicht als nützliches Instrument von Sozialpolitik zu verstehen, sondern „unabhängig davon ist Soziale Arbeit als eine solche Praxis unverzichtbar, die ihren Adressaten unter Bedingungen der Benachteiligung, Ausgrenzung und Diskriminierung Zugang zu Chancen der Selbstbestimmung und Selbstachtung verschafft“ (Scherr 2002: 39).

„Die Selbstbestimmung des Einzelnen, des Individuums, ist Ausdruck der Mündigkeit, auf die alle Bildungsangebote im Sinne der Aufklärung zielen – so auch die Soziale Arbeit.“ (Kessl 2017: 52)

Diese Selbstbestimmung der Individuen und die Fokussierung Sozialer Arbeit auf ihre Entfaltung würden allerdings durch gesellschaftliche Normen und Sozialer Arbeit als normierende Praxis beschränkt. Insofern werden individuelle Selbstbestimmung und gesellschaftliche Normalitätsordnungen als Gegensätze konstruiert, die beide Sozialer Arbeit immanent sind.

„Bildungs-, Erziehungs- und Sorgetätigkeiten, wie sie personenbezogene soziale Dienstleistungen, etwa die Soziale Arbeit, realisieren, lassen sich daher als Hoffnung auf Aufklärung und als normalisierendes Tun bestimmen.“ (ebd.)

Kessl bezeichnet dies als „widersprüchliche Gleichzeitigkeit“ (Kessl 2017: 52), die oft mit dem Ausdruck des Widerspruchs von Hilfe und Kontrolle bezeichnet ist. Fachliche Ansätze unterscheiden sich dann danach, ob sie sich eher der einen „Seite“ (ebd.) oder eher der anderen verpflichten:

„Während eine emanzipatorische Bildung auf die – mindestens potentielle – Ermöglichung subjektiver Freiheit der Einzelnen pocht (zum Beispiel akzeptierende Jugendarbeit), formulieren konservative oder autoritäre Erziehungsprogramme die Notwendigkeit der An- und Einpassung der Einzelnen in die mehrheitsgesellschaftlichen Kultur- und Verhaltensmuster (zum Beispiel konfrontative Pädagogik in der Jugendarbeit) (vgl. Thiersch 1986/2006, S. 33ff.).“ (Kessl 2017: 52f.)

Nun stellt sich allerdings die Frage, ob die Gegensätzlichkeit Sozialer Arbeit ‚einerseits‘ Hilfe für die Individuen und ihre Handlungsfreiheit und ‚andererseits‘ Kontrolle über das richtige Verhalten der Individuum mit dem Ziel ihrer Anpassung an gesellschaftliche Normen zu sein im Sinne der Gleichzeitigkeit in jedem sozialpädagogischen Handeln immanent ist, oder sich doch insofern auflöst, als sich die verschiedenen ‚Seiten‘ auf verschieden ausgerichtete Arbeitsfelder und Angebote beziehen, wie das letzte Zitat suggeriert.

Interessanterweise scheinen beide Interpretationen in der sozialpädagogischen Theoriedebatte gleichzeitig zu existieren – und beide werfen Fragen auf, ebenso wie ihre gleichzeitige Existenz die Frage aufwirft, wie das zu denken sein kann und welchen empirischen Phänomenen dies entspricht. Dass sich verschiedene Arbeitsfelder hinsichtlich ihrer Explizierung einer Integrations- oder Individuationsorientierung unterscheiden ist unmittelbar einsichtig, doch gleichzeitig muss man festhalten, dass eine eindeutige Trennung der Arbeitsfelder in diesem Sinn nicht genauso unmittelbar einfach zu treffen ist. Geht man demgegenüber von einer ständigen, alle Arbeitsfelder durchziehenden Gleichzeitigkeit von Individuums- und Anpassungsorientierung, von Hilfe und Kontrolle aus, wird es jeweils völlig unklar, wie man dabei beides als gegensätzliche ‚Seiten‘ festhalten kann.

„Die Selbstbestimmung des Einzelnen, des Individuums, ist Ausdruck der Mündigkeit, auf die alle Bildungsangebote im Sinne der Aufklärung zielen – so auch die Soziale Arbeit. Zugleich basiert auf der Einsicht in die systematische Einschränkung und Verunmöglichung von Mündigkeit durch die bestehenden Herrschaftsverhältnisse die kritische Theorie moderner Gesellschaften, denn u.a. regulieren Bildungsinstanzen, allen vorweg die Schule, das Verhalten von Kindern und Jugendlichen im Sinne der mehrheitsgesellschaftlichen Kulturtechniken und Verhaltensweisen.“ (Kessl 2017: 52).

Hier ist die Perspektive der Gleichzeitigkeit von Hilfe und Kontrolle, von Ermöglichung von Mündigkeit der Individuen und ihrer Verunmöglichung im selben Zuge formuliert. Dabei steht Soziale Arbeit nun ebenso für beides, wie sie auch als Vertreterin des Mündigkeitsanspruches konzipiert wird. Die gesellschaftlichen Institutionen stehen demgegenüber auf der Seite der Verunmöglichung und Beschränkung des Individuums. Doch sind die Vermittlung von Kulturtechniken und Verhaltensweisen, wie sie hier

beschrieben wurden, das Gegenteil vom sozialpädagogischen Ziel der Selbstbestimmung? Wenn die Bildungsinstitutionen außerdem auf beiden Seiten stehen, warum beinhalten dann die Lehrpläne für Primar- und Sekundarstufe z.B. in Schleswig-Holstein und Nordrhein-Westfalen¹ Ziele wie Selbstbestimmung, Kritik- und Urteilsfähigkeit, Selbständigkeit, Ausdrucksfähigkeit, Kreativität, Persönlichkeitsentwicklung und dass die Kinder „in ihren Interessen und Bedürfnissen und ihrem Wunsch nach Selbständigkeit ernstgenommen werden“ (Lehrplan Schleswig-Holstein, Primarstufe, Grundlagen, S. 11), wenn sie als Normierungsinstanzen gleichzeitig ebendies einschränken? Und ist das Lernen des Lesens als gesellschaftlich anerkannte Kulturtechnik nun per se eine problematische Einschränkung der Selbstbestimmung? Die Konflikthaftigkeit zwischen Gesellschaft und Individuum bleibt unklar – doch bildet sie die feste Grundlage für die Verortung Sozialer Arbeit.

Nicht nur die ausgemachten Pole sind also unklar bestimmt, sondern sie bleiben als grundsätzliche Gegensätzlichkeit nebeneinander bestehen, indem sich Soziale Arbeit auf der Seite der Hilfe zur individuellen Freisetzung qua Selbstverständnis verortet. Das ist nicht nur theoretisch ein Problem, sondern auch praktisch, denn die Leistung von abstrakter sozialpädagogischer Individuumsorientierung ist damit schließlich nicht geklärt – nur ihr (zumindest disziplinar weit verbreiteter) Anspruch abgesteckt. Die zitierten Bestimmungen scheinen je für sich, aber auch in ihrem vermeintlichen Dilemma oder ihrer Widersprüchlichkeit nicht unmittelbar einleuchtend. Selbst wenn man den Gedanken der Unterdrückung des Einzelnen durch das Gesellschaftliche einmal kurz in seiner vollen Abstraktheit annimmt, wird nicht deutlich, welches Problem sich daraus ergeben sollte. Es scheint als wäre die Erwähnung von Herrschaft, im sehr abstrakten Sinne das nicht in der Macht des Einzelnen Stehende, selbst schon das Argument – gleichzeitig wird deutlich, wie eine solche Bestimmung aufgrund ihrer Abstraktheit nicht das Erklärungspotential zu den Fragen entfalten kann, die sie selbst eigentlich aufwirft.

¹ Quellen:

Für Schleswig-Holstein: <https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=4> und <http://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=5> und <http://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=6> (Zuletzt: 17.06.2019)

Für NRW: http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf und <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/> (Zuletzt: 17.06.2019)

Die Debatte erweckt den Eindruck, als dass man keine weiteren Erklärungen oder Argumente mehr bräuchte, wenn man das Ziel Sozialer Arbeit als menschliche und somit vorgesellschaftliche Eigenschaft setzt, ihr eine grundsätzliche Einschränkung durch ‚die Gesellschaft‘ beiseitestellt. Dies soll einfach als solches einsichtig sein, da Gesellschaft vor diesem Hintergrund immer Herrschaft also immer Unterdrückung also Anti-Selbstbestimmung ist. Doch stellt sich nicht die Frage, was eigentlich jeweils gemeint ist? Ist es nicht für eine Wissenschaft wichtig, sich nicht auf unwidersprechlichen Annahmen über abstrakte Begriffe aufzubauen, die vermeintlich keiner Erklärung mehr bedürfen, sondern diese zu hinterfragen, gerade ebenso mehr, je unwidersprechlicher die Behauptungen scheinen? Gerade auch zumal die Konzeptionen von Gleichzeitigkeit und Gegensätzlichkeit eigener Individuumsorientierung und den staatlich-gesellschaftlichen Ansprüchen schließlich mehr Fragen aufwerfen als sie beantworten.

Dass sich „die gesellschaftlichen Verhältnisse“ in die Frage „einschreiben“ (Kessl 2017: 59), was ein Individuum ist und vermag, gilt als gesetzte Erkenntnis. Aber *wie und warum* dies der Fall ist, wird in der Sozialen Arbeit nur insofern in den Blick genommen, als es als Abziehbild des eigenen Bildungsideals verhandelt wird. Ein Rückbezug auf die Bestimmung Sozialer Arbeit geschieht zumeist nicht weitergehend als die Betonung der für die Moderne konstitutiven Problematik des Konflikts zwischen Individuum und Gesellschaft (Kessl 2017). Will sich die Theoriebildung Sozialer Arbeit nicht mit ihrer vermeintlich dilemmatischen Positionierung auf der Grundlage ihres guten Gewissens dabei auf der richtigen, weil menschlichen Seite zu stehen abfinden, scheint eine weiterführende Vergewisserung über die Bestimmungen und ihr Verhältnis von zentraler Notwendigkeit zu sein.

Ein ähnliches Phänomen, wie es in der Debatte über die Bestimmung Sozialer Arbeit vorliegt, zeigt sich in der Jugendforschung und der Debatte um die Bestimmung von Jugend, auf die in der Sozialen Arbeit zentral Bezug genommen werden:

In ihrer Übersicht über jugendtheoretische Diskurse unterscheiden Griese und Mansel (2003) eine makro- und eine mikrotheoretische Perspektive auf Jugend: In ersterer wird Jugend „als ein historisch-gesellschaftliches Phänomen“ (Griese/Mansel 2003: 20) betrachtet. Dabei gilt sie sowohl als gesellschaftliches Produkt, „als eigenständiger Handlungszusammenhang“ (ebd.) (Kultur(en), Gruppe(n)), als auch als gesellschaftlich-

diskursiv hervorgebrachte Konstruktion (Jugendbild(er)). Aus mikrotheoretischer Perspektive gilt Jugend als eine Phase der Sozialisation, einerseits sozialpsychologisch betrachtet als Phase der Identitätsentwicklung und andererseits mit pädagogischem Blick als Schonraum oder Moratorium (Griese/Mansel 2003: 21, Griese 2007: 9). Alle diese unterschiedlichen Perspektiven auf Jugend haben eine Vorstellung von Jugend als Phase. Darin, was in dieser Phase geschieht (und geschehen sollte) und wie das begründet wird, unterscheiden sich die Perspektiven. Vereinfacht dargestellt, scheint sich die Frage der ‚Füllung‘ der Jugendphase in zwei verschiedenen Kategorisierungen zu vollziehen, die gleichwohl meist zusammen gedacht werden: Auf der einen Seite wird sie als Phase der persönlichen Individuation gefasst, auf der anderen Seite als Phase der gesellschaftlichen Integration.

Der Jugendbegriff befindet sich zwischen „Krisendiagnosen und Erlösungsversprechen“ (Dudek 1993: 309) und ist demnach auch als normativer Begriff zu verstehen (Scherr 2009: 22). Grundlegend kann festgehalten werden, dass der Jugendbegriff sich seit seiner Entstehung auf Ideale bezieht, die entweder positiv konnotiert auf Hoffnung oder negativ konnotiert auf Sorge und Furcht gründen. Sowohl in den Anfängen der Jugendforschung als auch der Jugendarbeit/Pädagogik wurde sich eher daran orientiert, was man von jungen Menschen in der Gesellschaft erwartet, als von ihnen selbst und ihrer Lebensrealität auszugehen. Mit der Vereinheitlichung von Jugend zu Beginn der Moderne entsteht also ein Jugendkonzept, das sich gänzlich aus der Konstruktion eines Ideals ableitet, aber wenig mit den Lebensrealitäten junger Menschen gemein hat (Ferchhoff 2000, Dudek 2010).

Dies wird in der jugendtheoretischen Debatte zugleich moniert und aufrechterhalten. Die Ungleichheit der Lebensbedingungen und Lebensrealitäten junger Menschen und somit die Notwendigkeit Jugend immer im Plural zu verstehen wird seit Anbeginn der Theorieentwicklung zentral bemerkt (Scherr 2010, 2013). Gleichzeitig bleibt ein vereinheitlichender Jugendbegriff sowohl als analytischer wie normativer Bezugspunkt erhalten. Die Ermöglichung von Jugend als Moratorium, in dem die jungen Menschen von der Verantwortungsübernahme befreit sind, um je nach theoretischer Perspektive ihre Identität zu entwickeln, Bildungsprozesse im Sinne einer Menschwerdung zu durchlaufen, mit Lebensentwürfen zu experimentieren usw. gilt als erstrebenswert – besonders in sozialpädagogischen Jugendbezugnahmen (z.B. Clark/Ziegler 2016).

Behindert wird diese Individuationsmöglichkeit für junge Menschen durch gesellschaftliche Armut- und Ausgrenzungsprozesse, die Möglichkeit Jugend zu praktizieren ist demnach selbst ungleich verteilt.

Neben der normativen Befürwortung der Orientierung an der individuellen Handlungsfreiheit – in Bezug auf junge Menschen mit der Ermöglichung eines Jugendmatoriums korrespondierend – steht eine weitere Umgangsform mit der Konstruktion eines gegensätzlichen und gleichzeitigen Hilfe- und Kontrollcharakters sozialpädagogischer Bestimmungen: Sie muss zwischen beiden Seiten vermitteln.

Wenn Soziale Arbeit einerseits auf die Individualität ihrer Klient*innen eingehen will, auf der anderen Seite aber Zustände herbeiführen soll, die „bestimmten Regeln und Kriterien, Ordnungs- und Wertvorstellungen entsprechen“ (Olk 1994: 14), wenn sie einerseits „individuelle Besonderheiten des Einzelfalles“ (Olk 1994: 16) berücksichtigen will und andererseits die „Gewährleistung von Normalzuständen“ (ebd.) erreichen soll, muss Soziale Arbeit ‚Vermittlungsarbeit‘ leisten, bei der sie jedoch stets parteilich ist für eine Seite der Vermittlung. So steht zum Beispiel die Hilfeplanung für eine Fokussierung auf Normeinhaltung einerseits und das Verstehen der Klient*in und einen sozialpädagogischen Subjektbezug andererseits (Homfeldt 2004: 32).

Wenn man nun in diesem Kontext bei der Bestimmung der Ziele bei den Deutungen der Klient*innen ansetzt und diese als Ausgangspunkte nimmt, zum Beispiel mit der Berücksichtigung der Biographie mittels autobiographischer Materialien und biographischer Diagnostik, dann kann man „ein Gegengewicht zu der Kontrollmacht in der Hilfeplanung bilden“ (Homfeldt 2004: 32) und Entstigmatisierung und Partizipation ermöglichen. Ist hier also durch professionelle Orientierung an den Individuen und ihren eigensinnigen Biographien der oben geschilderte Gegensatz aufgelöst oder ein Stück weit zurückgedrängt? Ist denn die Kontrollseite zurückdrängbar, wenn sie letztlich jedem Hilfehandeln immanent ist? Was leistet also eine Orientierung an den Biographien der Klient*innen? Die Beteiligung der Klient*innen an der Erfüllung gesellschaftlicher Normen und ihre Subjektivierung?

So könnte man Böhnisch (1999) verstehen, der davon spricht, dass eine Individuumsorientierung im Umgang mit normabweichendem Verhalten der Klient*innen bedeutet, ihm „eine verstehbare lebensgeschichtliche Bedeutung zu geben“

(Böhnisch 1999: 166), es also als Bewältigungshandeln der Individuen anzuerkennen, auch wenn es der anerkannten Weise der Bewältigung zuwiderläuft. Einerseits sei die Definition der Abweichung mächtig gesetzt, andererseits gehe es um die „Vermittlung von Fähigkeiten zum mündigen Umgang mit Normen“ (Böhnisch 1999: 20). Böhnisch bezeichnet dies als Dilemma, doch scheint vielmehr die Auflösung des Dilemmas hier formuliert, wenn das Ziel ist, dass das individuelle Handeln in den gesellschaftlich vorgegebenen Wegen aufgeht. Doch würde das der Überzeugung der oben zitierten Ansätze widersprechen, eine ‚echte‘ Individuumsorientierung zu leisten?

Die Vermittlung von Individuum und Gesellschaft wird als zentrale Aufgabe und als zentrale Problematik Sozialer Arbeit (Hornstein 1995, Kessl 2017) thematisiert und verschiedene Ansätze professionellen Handelns bieten Vorstellungen zur Ausgestaltung dieser Vermittlung. Darin spiegeln sich nicht nur verschiedene theoretische Fassungen der Bestimmung von Individuum und Gesellschaft und ihrem Verhältnis wider, sondern auch die gesellschaftliche Realität des Verhältnisses zum jeweiligen historischen Zeitpunkt. Das Ziel von „Chancenvervielfältigung und die Steigerung von Partizipations- und Zugangsmöglichkeiten aufseiten der Klient*innen“ (Dewe/Otto 2005: 187) bleibt darin bestehen.

Kann man Soziale Arbeit also gleichzeitig als sozialstaatliche Kontrollinstanz und als individuumsbezogene Hilfeinstanz verstehen, wobei beides im Gegensatz konzipiert wird und sie gleichzeitig als Teil von Sozialpolitik zu bestimmen ist? Zielen sozialstaatliche Gesetze und Strategien auf die Unterdrückung von Individualität? Woraus genau ergibt sich die als professionelles Grunddilemma verstandene Vermittlungsnotwendigkeit? Was bestimmt die Pole der Vermittlung und Konfliktbearbeitung? Handelt es sich um zwei voneinander zuunterscheidende Zielsetzungen, die sich aber nebeneinander realisieren lassen? Aber inwiefern handelt es sich dann noch um ein strukturelles Dilemma? Welche Rolle kommt den Vorstellungen der Klient*innen bei der Bestimmung zu?

Wenn es sich bei Sozialer Arbeit um eine Vermittlung zwischen gegensätzlichen Polen zwischen Individuumsorientierung und gesellschaftlicher Anpassung handelt, zwischen denen vermittelt werden soll, ist dann nicht die Aufgabenstellung der Vermittlung selbst unmöglich, wenn es sich um zwei Pole handelt, die sich ausschließend gegenüberstehen? Oder ist diese Konzeption nicht zu treffend? Wenn doch, scheint die Hoffnung auf

Vermittlung wenig am Ausgangspunkt der Individuumsorientierung festzuhalten. Wenn allerdings die Vermittlung mit dem Ziel verfolgt wird, dem fachlichen Anspruch einer Individuumsorientierung gerade durch sie gerecht zu werden, scheint die Lage noch widersprüchlicher: Wie kann es möglich sein zwischen Gegensätzen zu vermitteln und gleichzeitig das als Ergebnis zu verfolgen, was auf der einen Seite des Gegensatzes steht? Entweder muss also zu dem Schluss gekommen werden, dass Soziale Arbeit es doch nicht mit einem absolut gegensätzlichen Verhältnis zu tun hat, oder dass das Verhältnis nicht vermittelbar ist. In jedem Fall muss der inhaltlichen Bestimmung der Pole genauer nachgegangen werden – was der dritte und letzte Teil der Arbeit, ab der Mitte des siebten Kapitels leisten möchte. Im zweiten Teil der Arbeit, also im fünften, sechsten und dem ersten Teil des siebten Kapitels werden die hier angeführten Thematisierungen und angedeuteten Problematiken aufgegriffen, genauer dargelegt und diskutiert.

Da die zitierten Selbstverständnisbeschreibungen selbst den Anspruch erheben, die Realität Sozialer Arbeit zu beschreiben, zu erklären und ihr einen Weg weisen wollen, muss zunächst die Ebene der theorieimmanenten Auseinandersetzung verlassen werden und müssen die Vorstellungen auch auf ihre Passung zur Praxis Sozialer Arbeit hin befragt werden. Dies ist Gegenstand des ersten Teils der Arbeit, also dem dritten und vierten Kapitel. Dabei bietet sich eine besondere Zielgruppe an, da diese eine sehr vielfältige und fundamentale Abweichung von Normalitäten der Lebensführung aufweist: Junge Mütter. Ebenso handelt es sich um eine gesellschaftlich stark stigmatisierte Zielgruppe – der Auftrag für Soziale Arbeit, gemäß ihres Selbstverständnisses einer Individuumsorientierung zu handeln, stellt also hier in mehrfacher Hinsicht eine besondere Herausforderung dar. Zunächst werden nun die öffentliche Debatte und der sozialpädagogische Bezug auf junge Mütter kurz skizziert und anschließend die bislang aufgeworfenen widersprüchlichen Grundfragen auf sie bezogen zugespitzt.

2.2 Junge Mutterschaft als problematisiertes Phänomen

Während im Zuge der Diskussion um demographischen Wandel das Thema „Kinderlosigkeit“ aus einer Perspektive, die Familie und Kinder als ökonomische Ressourcen behandelt, verstärkt in den Blick gerät, wird gleichzeitig deutlich, dass die lauter werdenden „Anrufungen zur Mutterschaft“ (Correll 2010) nicht allen Menschen in gleichem Maße gelten. In jedem Fall wird die Mutterschaft von Frauen, die bereits vor

ihrem zwanzigsten Lebensjahr ein Kind bekommen haben, nicht in diesem Sinne politisch und öffentlich für gut befunden. Vielmehr verfolgen diese Frauen keinen gesellschaftlich anerkannten Lebensentwurf – weder in praktischer noch in moralischer Hinsicht (Ritter 2017). Die einzige Weise der öffentlichen und politischen Besprechung des Phänomens ist die Problematisierung. Dabei wird der biographische Zeitpunkt der Mutterschaft zum Ausgangspunkt einer ausgreifenden negativen Beurteilung der jungen Frauen. Sie sind nicht einfach ‚früh‘ dran, sondern ‚zu früh‘ – inwiefern?

„Wenn Kinder Kinder kriegen“ (Gille 2002) oder sie angeblich „dramatisch“ häufiger einen Schwangerschaftsabbruch vornehmen lassen, handele es sich dabei um eine „erschreckende Realität“ (Gille 2002: 910), die im Kontrast zum Stand der Aufklärung und verhütungsbezogenen Versorgung heutiger Zeiten stehe (ebd.). Junge Mutterschaft wird als Folge von sozialen und psychologischen Problematiken angesehen. Ausmalungen wie die folgenden finden sich in zahlreichen populärwissenschaftlichen, medizinischen oder journalistischen Veröffentlichungen:

„Mädchen, die in ihre Peergruppe schlecht integriert sind, wenig Rückhalt in der Herkunftsfamilie haben, vielleicht bisher nicht besonders viel Schönes im Leben erfahren haben, mögen mit dem Kinderwunsch auf einen Neubeginn mit neuen Impulsen für ein zukünftiges Leben hoffen. Hinter dem Wunsch nach einem Kind kann sich z.B. der Wunsch nach Ablösung von den Eltern verbergen, die Hoffnung auf Anerkennung als Erwachsene: Wer selbst ein Kind hat, kann kein Kind mehr sein. In einem Kind mag ein junges Mädchen, das bisher in ständiger Abhängigkeit gelebt hat, einen Menschen erhoffen, der jetzt auf es angewiesen ist. Oder ein Kind erfüllt nach vielen enttäuschenden Erfahrungen die Beziehungssehnsucht und die Hoffnung auf beständige Nähe.“ (Gille 2002: 919)

Entsprechend weisen die geläufigen Benennungen junger Mütter als ‚jugendliche‘ Mütter, ‚Teenager‘- oder ‚Teeny‘-Mütter darauf, dass die entsprechenden Personen aufgrund ihres Alters noch nicht reif seien eine Mutter zu sein, sondern sich vielmehr noch in der Entwicklungsphase befänden, die traditionell nicht mit Mutterschaft verknüpft ist (Phoenix 1991: 6).

Neben der Problematisierung gegenüber der Rolle einer jungen Mutter und den Beurteilungen über mögliche individuelle Gründe, kommt diesem Thema außerdem auch

ein öffentliches und politisches Interesse zu. So beginnt beispielsweise das Panel on Adolescent Pregnancy and Childbearing des National Research Councils (1987) in Großbritannien seinen Bericht mit dem Titel „Risking the Future“ mit folgender Äußerung bereits im Vorwort:

„Adolescent pregnancy and childbearing are matters of substantial national concern. [...] There is, nonetheless, broad agreement that the personal and public costs resulting from unintended pregnancies and untimely birth are far too high to countenance and indifferent response. Discontinued educations, reduced employment opportunities, unstable marriages (if they occur at all), low incomes, and heightened health and developmental risks to the children of adolescent mothers are a few of the most obvious and immediate personal costs. Sustained poverty, frustration, and hopelessness are all too often the longterm outcomes. Furthermore, the welfare, Medicaid, and Food Stamp program costs in 1985 for families begun by a birth to a teenager reached \$16.65 billion.”
(Hayes 1987: ix)

Hier wird eine junge Mutterschaft, vermittelt über eine nicht abgeschlossene Ausbildung oder eingegangene Ehe, als Grund für Armut genannt, also eine Lebensweise, bei der der Sozialstaat für die Erhaltung der Reproduktion sorgt und nicht die eigene Arbeitskraft oder die des Ehemannes. Der Aspekt der Sozialausgaben tritt hier als Problematisierung ins Zentrum.

Die Debatte wurde und wird in Großbritannien und den USA zwar in anderem Ausmaß geführt, doch lassen sich die gleichen Argumentationsmuster und Diskursfiguren in Deutschland finden (Kessl et al. 2007). Insgesamt lassen sich zwei Verhandlungen junger Mutterschaft ausmachen: wohlwollend-besorgt als Teilhabeproblem und empört-moralisch als Sittlichkeitsproblem, wobei beide Perspektiven eng miteinander verbunden sind und zumeist gleichzeitig vorliegen. Bei letzterer Weise liegt die Vorstellung zugrunde, dass die jungen Frauen eine besondere Verantwortungslosigkeit in Hinsicht ihrer sexuellen Lebensführung auszeichne, die wiederum Ausdruck einer generellen kulturellen Verwahrlosung sei, sodass ihre verrohten Aspirationen und Moralvorstellungen sowohl zu ihrer eigenen schlechten sozialen Lage führen würden, als auch Ausdruck eines gesellschaftlichen Werteverfalls seien. Gegen diese „Kulturen der Armut und Abhängigkeit“ (Nolte 2004: 69) müsse auch politisch vorgegangen werden –

vor allem durch die Streichung von versorgenden Transferleistungen.

„Teenager, die schwanger werden, gehören zur ‚underclass‘, Familien, denen eine junge Frau vorsteht, Schulversager, Leute, die Fürsorgeleistungen einkalkulieren, solche, die eine extreme Gegenwartsorientierung zeigen, jedoch keine Bereitschaft, Pflichten zu übernehmen, Bildungsaspirationen nachzugehen und zu arbeiten. Die Zurechnung zur ‚underclass‘ erfolgt nach etwas, das man ein ‚soziales Profil‘ nennen könnte.“ (Cremer-Schäfer 2006: 55)

In der Debatte dominierten zunächst solche Positionen, die junge Mutterschaft mit einem diagnostizierten Werteverfall, der vermeintlichen Abwertung der bürgerlichen Kleinfamilie und der (unberechtigten) Ausnutzung wohlfahrtsstaatlicher Leistungen in Zusammenhang brachten (Daguerre/Nativil 2006; Selman 1998/2001). Besonders die darin eingelagerte, teils auch explizit vorgebrachte Kritik am Sozialstaat, der aufgrund seiner „fürsorglichen Vernachlässigung“ (Nolte 2004: 68) erst zugelassen habe, „dass in den Unterschichten Kulturen der Unselbständigkeit und Unmündigkeit entstanden sind, die wir den Betroffenen nicht länger zumuten sollten“ (Nolte 2004: 175) verfielen in der öffentlichen Debatte. Die Einordnung von junger Mutterschaft als ernstzunehmendes, als gefährlich einzuschätzendes, soziales Problem war und ist in diesem Zuge durchaus verbreitet (Auletta 1999, Murray 1996). Im Kontext der kulturalistischen Underclass- oder Unterschichts-Debatte (Kessl et al. 2007) wurde die junge Mutter zum weiblichen Idealtyp eines Mitglieds eben jener „neuen Unterschicht“ (Nolte 2004, Bude 2008), die deshalb als neu gekennzeichnet wurde, weil sie sich nicht vorrangig durch finanzielle Notlagen, sondern durch einen Mangel an Moral und einer „Kultur der Armut“ (Lewis 1966) auszeichnen würde (kritisch dazu Clark 2009, Klein et al. 2005, Chassé 2007).

„Das Elend ist keine Armut im Portemonnaie, sondern die Armut im Geiste. Der Unterschicht fehlt es nicht an Geld, sondern an Bildung. ... Einmal unten, immer unten. In den vergangenen Jahrzehnten hat die Unterschicht eigene Lebensformen entwickelt, mit eigenen Verhaltensweisen, eigenen Werten und eigenen Vorbildern: die Unterschichtskultur.“ (Wüllenweber 2004)

Unverantwortlich sich und anderen gegenüber, ungesund und überfordert, sexuell verwahrlost, ein „nach oben, am Aufstieg orientiertes Leitbild“ (Nolte 2004: 67) oder sonstige klassische Werteorientierungen seien verloren, eine Kultur „eigener Art“ (Bude

2008: 126) habe sich etabliert. Zwar werden in dem Zusammenhang auch die Väter thematisiert, meistens mit dem Verweis auf Arbeitslosigkeit, übermäßigen Alkoholkonsum und gewalttätiges Verhalten, bezeichnet als „verwilderte Jungmänner“ (Bude 2008: 86), die „einen mit dem Kind allein lassen, keine Alimente zahlen und einen nie mehr in Ruhe lassen“ (ebd.), doch stehen die jungen Frauen im Zentrum der Schuldzuweisung (Auletta 1999). „Jugend ohne Jugend – Sie sehen Pornos mit 12, haben Sex mit 13, sind schwanger mit 14: Warum haben es unsere Kinder so eilig mit dem Erwachsenwerden? Ein Krisengespräch“ (Zerwes/Cadenbach 2009) – so titelte das Magazin der Süddeutschen Zeitung. Ähnlich wird in der Rede von der Generation, die „Voll Porno“ (Wüllenweber 2007) sei und ein Ausweis von „Deutschlands sexuelle[r] Tragödie“ (Siggelkow/Büscher 2008) darstelle, enorm öffentlichkeitswirksam auf den Aspekt der vermeintlich verrohten Sexualität fokussiert, was sich besonders in Bezug auf Mädchen in der These der sexuellen Verwahrlosung niederschlägt (Klein 2011). Schetsche und Schmidt (2010) sprechen von einem „Gefahrendiskurs“. Was die Autor*innen für die „Mystifikation der Sexualität“ (Schmidt/Schetsche 2009) beschreiben, trifft auch für den öffentlichen und medialen Diskurs um junge Schwanger- und Mutterschaft zu:

„Das Interesse der Öffentlichkeit (im zwanzigsten Jahrhundert primär der Massenmedien) an der behaupteten Gefahrenlage wird durch die immergleichen Diskursstrategien herzustellen versucht, etwa die selektive Auswahl von Fallbeispielen, das Jonglieren mit möglichst großen Betroffenenzahlen, durch extrem moralisierende Zuschreibungen und die Fokussierung auf Schuldfragen oder auch durch den Einbau von beliebten Alltagsmythen in das aktuelle Deutungsmuster.“ (Schetsche/Schmidt 2010: 10)

Aufgrund der Diskrepanz zwischen der quantitativen Geringfügigkeit der ‚Fälle‘² und dem Ausmaß bzw. der Intensität der medialen Besprechung ist anzunehmen, dass der Grund für die Thematisierung des Phänomens überhaupt in nichts anderem als der

² Trotz der tatsächlichen Raten junger Mutterschaft bildete das Bild einer Epidemie und unaufhörlichen Steigerung der Schwangerschaftszahlen junger Frauen ein wesentliches Element der Debatte, besonders in den Medien (Arai 2009). Hierbei ist jedoch anzumerken, dass die Zahlen in GB und besonders in den USA andere Ausmaße angenommen haben, als in Deutschland, das im Vergleich mit anderen Industrienationen im hinteren Mittelfeld liegt (Unicef 2001). Auch diese international vergleichende Übersicht der Unicef im Jahr 2001 erlangte breite Aufmerksamkeit. Für die Zeit davor benennen Bünemann und Bindel-Kögel (1993) junge Mütter als eine „in der Öffentlichkeit weitgehend ‚unsichtbar‘ gebliebene Bevölkerungsgruppe“ (Bünemann/Bindel-Kögel 1993: 8). Genauere Zahlen für Deutschland werden im dritten Kapitel aufgeführt.

Problematisierung liegt. Dafür sprechen schließlich auch die Inhalte der Problematisierungen, die sich auf die vermeintliche Diagnose mangelnder moralischer oder praktischer Anpassungsleistungen der jungen Frauen beziehen und daraus eine umfassende Gefahr für die Gesellschaft als solches ausmachen: „Every threat to the fabric of this country – from poverty to crime to homelessness – is connected to out-of-wedlock teen pregnancy“ (Alter 1994: 41 in Cocca 2002: 69). Aus diesem Grund argumentieren auch internationale Arbeiten dafür junge Mutterschaft als Moralpanik (Cohen 1972/2011, Garland 2008) zu diskutieren (Klein et al. 2018, Klein 2011, Brown 2016). Eine ‚moral panic‘ liegt mit dem Konzept von Goode und Ben-Yehuda (1994/2009) dann vor, wenn eine bestimmte gesellschaftliche Gruppe und ihr Verhalten als Gefährdung der moralischen Ordnung der Gesellschaft ausgemacht werden, dieses Urteil weithin geteilt ist und die Forderung nach sich zieht, dass dagegen meist kontrollierend vorgegangen werden müsse.

“The moral panic is a scare about a threat or supposed threat from deviants or “folk devils,” a category of people who, presumably, engage in evil practices and are blamed for menacing a society’s culture, way of life, and central values. The word “scare” implies that the concern over, fear of, or hostility toward the folk devil is out of proportion to the actual threat that is claimed.” (Goode/Ben-Yehuda 2009: 2)

Das zweite Extrem der Problematisierung fasst junge Mutterschaft unter dem Aspekt der Exklusion mit besonderem Fokus auf Bildungssystem und Arbeitsmarkt. Dabei wird die junge Mutterschaft als Hürde für die erfolgreiche Übernahme der Verantwortung für ein selbständiges Leben in den Blick genommen und die vorliegenden institutionellen Strukturen als in dieser Hinsicht flexibilisierungsbedürftig thematisiert. Beide Interpretationen diagnostizieren – mit verschieden gelagerter Schuldzuschreibung – einen Mangel an eigenverantwortlicher Lebensführungspraxis. Eine Perspektive auf junge Mütter, mit der ihre (vermeintliche) Exklusion aus ‚der Gesellschaft‘ beklagt und politische sowie erzieherische Integrationsstrategien forciert werden. Als besonders kennzeichnend für diese Problemdefinition im Sinne eines „social integrationist discourse (SID)“ (Levitas 1998/2005) ist die Einführung der Teenage Pregnancy Strategy (TPS) (SEU 1999) in Großbritannien zu nennen. Die mediale Aufmerksamkeit des Phänomens in Großbritannien hatte zu dieser Zeit ihren Höhepunkt und gelangte auch etwa zu dieser Zeit nach Deutschland. Mit der TPS der Social Exclusion Unit (SEU) wurde im Jahr 1999

das Ziel gesetzt, bis 2008 die Zahl der „Teenagerschwangerschaften“ in Großbritannien zu halbieren. Die TPS galt seitdem als 10-Jahres-Plan und Vorgabe für politische Strategien (Duncan 2007, Arai 2009). Neben dem zentralen Fokus der grundsätzlichen Prävention junger Mutterschaft lag das Augenmerk auf einer Aktivierung zur Integration in Bildungssystem und Arbeitsmarkt. In diesem Zuge wurden zum Beispiel finanzielle Mittel zur Kinderbetreuung bereitgestellt, die es jungen Müttern ermöglichte in Ausbildung oder Erwerbsarbeit zurückzukehren (Kidger 2004). Außerdem wurden „support groups“ für junge Mütter gegründet, die eine gute Unterstützung für viele leisten konnten (de Jonge 2001). Aber die TPS spielte ebenso eine wesentliche Rolle dabei, die Sicht auf junge Mutterschaft als soziales Problem und vermeintlich ausschließlich negatives persönliches Schicksal zu festigen (Arai 2009). In dieser Exklusionsperspektive nehmen junge Mütter die Eigenschaft eines am unteren Rand der Gesellschaft abgelagerten Residuums oder gar einer aus ihr ausgeschlossenen Gruppe an, die es zu inkludieren gelte (Arai 2009) und die sich als Gruppe eigener Art vom Rest der vermeintlichen Mehrheitsgesellschaft unterscheide (Chandola et al. 2001, Heite et al. 2007).³ Man könnte festhalten, dass in dieser Besprechungsweise „Urteile der Andersartigkeit“ (Neckel/Sutterlüty 2005: 415) als kategoriale Klassifikationen gefällt werden (Neckel/Sutterlüty 2005: 414).

Clark (2009) weist darauf hin, dass eine „Vermischung der These der sozialen Exklusion auf der einen und der Vorstellung einer moralisch begründeten Underclass auf der anderen Seite [...] an Bedeutung gewonnen [hat]“ (Clark 2009: 223). Sie sind durch den Gedanken der Betonung von Eigenverantwortung als maßgeblich für die eigene Lebenssituation miteinander verzahnt. Während der moralisch-abwertend gefassten Diskursfigur der jungen Mutter diese Eigenverantwortung abgesprochen wird, wird sie von der sozial-exkludierten Diskursfigur der jungen Mutter zur Veränderung ihrer Lage als entscheidend eingefordert. Eine Perspektive der Integration mit moralisch-abwertender Einfärbung scheint die aktuell dominante Thematisierungsweise junger Mutterschaft.

³ Zum Exklusionsbegriff, seinen Bedeutungen und Bedeutungswandlungen siehe Kronauer 2002, 2006, Paugam 2004, Wehrheim 2008, Imbusch 2001.

Besonders in Forschungsarbeiten mit explizitem Anwendungsbezug lässt sich diese Thematisierungsweise an der jeweiligen Problemdefinition und entsprechenden Lösungsvorstellungen ausmachen. Bei Studien aus dem Kontext der beruflichen Ausbildung junger Mütter liegt dies ganz explizit vor: Sie alle teilen den Fokus auf Benachteiligungen, denen junge Mütter bezüglich des Ausbildungs- und Berufssystems ausgesetzt sind. Die Teilzeitausbildung wird als „ideale Lösung“ gesehen, „weil sie einen gangbaren Weg eröffnet im Ringen um die Balance zwischen Familienverantwortung und Berufsausbildung“ (Zybell 2003: 261). In der umfassenderen Studie von Friedrich und Remberg (2005), die „als Grundlage für zielgruppenadäquate Präventionsarbeit, Beratung und Betreuung dienen“ (Friedrich/Remberg 2005: 29) soll, wird eine aufgrund des Alters mangelhaft ausgebildete „Erwachsenenidentität“ als Problem junger Mütter festgehalten. Junge Mütter bräuchten Unterstützung bei der Bewältigung der jugendspezifischen Entwicklungsaufgaben, um „kompetente Erwachsene“ (Friedrich/Remberg 2005: 301) zu werden. Es werden verschiedene Lebensbereiche in den Blick genommen, wie die wirtschaftliche Situation, Beziehungen, Beruf, doch steht die Frage nach dem Gelingen des Mutterseins deutlich im Zentrum der Auftragsstudie. Das Gelingen in allen verschiedenen Lebensbereichen wird so dem Zweck eines gelingenden Mutterseins subsumiert.

2.3 Junge Mütter und Soziale Arbeit – Eine Probe aufs Exempel

Während also die öffentliche Debatte vorrangig über verschiedene Problematisierungsweisen geführt wird, stellt sich nun die Frage, ob und inwiefern sich solche Beurteilungen auch in der Ausrichtung Sozialer Arbeit wiederfinden lassen. Eine moralische per-se-Verurteilung scheint zumindest nicht passend zur Idee der Orientierung an der Entfaltung der Individuen, nimmt sie schließlich explizit eine Perspektive *auf* die jungen Frauen ein und legt dabei als Maßstab ihnen äußerliche Sittlichkeitsmaßstäbe an, wohingegen es durchaus vorstellbar ist, dass eine Integrationsperspektive zumindest in der Variante nicht-moralischer Besorgnis eine Umsetzung der Individuumsorientierung darstellt.

Historisch zielte die Arbeit in den sogenannten Versorgungshäusern und Erziehungsheimen mit den sogenannten ‚Gefallenen‘ (Wallner 2010) primär auf eine moralische Sittlichkeitserziehung mit Strafcharakter, mit besonderem Fokus auf

Sexualmoral. Dies kann für die heutige Lage ihrer fachlichen und rechtlich verankerten Zielsetzung zumindest nicht systematisch behauptet werden. Während sich aktuelle öffentliche Debatten um „sexuelle Verwahrlosung“ junger Mädchen heute durchaus daran anschließen lassen, bezieht sich Soziale Arbeit mit jungen Müttern nicht primär und nicht unmittelbar darauf, sondern der gesellschaftlich-staatliche Auftrag und die konkrete Praxis haben sich im Laufe der Zeit verändert.

Zum einen hat sich – parallel zu allen bestehenden Kontinuitäten der Leitideen konservativer Sittlichkeitserziehung – die lebensweltorientierte Perspektive auch für die Arbeit mit dieser Zielgruppe niedergeschlagen, so verstehen sich beispielsweise Mutter-Kind-Einrichtungen als ressourcen- statt defizitorientiert, als parteilich statt stigmatisierend (Wallner 2010). Gleichzeitig wird dabei allerdings auf die Varianz zwischen den Trägerschaften und ihren jeweiligen Traditionen hingewiesen (ebd.). Zum anderen hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten der Fokus des Kinderschutzes in der Kinder- und Jugendhilfe als Paradigma weitaus expliziter geltend gemacht, als er ohnehin darin verortet war (s. Kapitel 5.3): Mit der präventionslogischen Ausrichtung auf die Verhinderung von Kindeswohlgefährdungen geraten junge Mütter besonders in den Blick, da ihr junges Alter neben anderen Faktoren, die oft auf sie zutreffen, wie Armut und alleinerziehend Sein, als Risikofaktor ausgemacht werden (Klein et al. 2018, Ott et al. 2015). In den sogenannten Frühen Hilfen⁴ machen junge Mütter eine zentrale Zielgruppe aus (NZFH 2010, Buschhorn 2012). Ihr junges Alter gilt als besonderes Risiko für die Entwicklung ihres Kindes und sie selbst als Risikogruppe (Ziegenhain et al. 2004, Ziegenhain 2007, Wustmann 2004). Die Auswirkungen von „chronischen Problemen und aktuellen Belastungen der Mutter“ (Radaj 2013: 21) auf das Kind werden in den Blick genommen. Als ‚Risikomütter‘ werden sie im Verhältnis zur Erziehungsfähigkeit gegenüber ihrem Kind beurteilt und adressiert (ebd., Ott 2017) – die Gefahr der Reduktion der Arbeit auf die junge Frau als Mutter unter dem Verdachtsmoment der Gefährdung des

⁴ Im Kontext des Aktionsprogramms „Frühe Hilfen für Eltern und Kinder und soziale Frühwarnsysteme“ des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend im Jahr 2006 sollten Hilfen für benachteiligte Familien „früher, verlässlicher und vernetzter“ (NZFH o.J.) verankert und so der Schutz von Kindern verbessern werden. Das Nationale Zentrum Frühe Hilfen wurde 2007 in Kooperation von DJI und BZgA dafür etabliert, um zusätzliche Hilfen der Jugendhilfe und des Gesundheitswesens aufzubauen und bestehende zu vernetzen. In diesem Kontext sind zahlreiche Projekte, Initiativen, Maßnahmen und Netzwerke gefördert worden und entstanden (siehe www.fruehehilfen.de). Von 2007-2010 wurden zahlreiche Modellprojekte gefördert, die Bundesinitiative Frühe Hilfen von 2012 bis 2017, seit 2018 wird diese Arbeit von der Bundesstiftung Frühe Hilfen verstetigt fortgeführt.

Kindeswohls liegt nahe. Bereits Wendt (1981) weist allerdings darauf hin, dass Mutter-Kind-Einrichtungen seit ihrer Entstehung stets den Fokus auf das Wohl des Kindes und nicht auf die Mutter legten – es bleibt also fraglich, inwiefern von einer Veränderung gesprochen werden kann (s. Kapitel 3.2). Die Betreuung in Wohneinrichtungen stellt die zentrale Adressierung junger Mütter durch Soziale Arbeit dar. Im §19 SGB VIII „Gemeinsame Wohnformen für Mutter/Vater und Kinder“ ist festgehalten, dass auf die Erziehungsfähigkeit und die Aufnahme einer schulischen oder beruflichen Ausbildung hingewirkt werden soll, um das Ziel der „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§1 SGB VIII) auch in dieser besonderen Lebenssituation zu erreichen.

Was heißt Individuumsorientierung in diesem Fall? Steht die Ermöglichung der Mutterschaft im Zentrum? Schließlich handelt es sich dabei um den Lebensentwurf, den sich die Frauen ausgewählt haben. Oder würde das eine individuumsfeindliche Fixierung auf eine gesellschaftliche Erwartung darstellen, wie sie systematisch an Frauen gestellt wird und damit eine Naturalisierung gesellschaftlicher Realitäten? Muss es also eher darum gehen ihnen eine Jugend zu ermöglichen, jenseits ihrer Mutterrolle? Aber kann man das vermitteln und was heißt dann Vermittlung? In welchem Zusammenhang stehen Familienorientierung, Arbeitsmarktintegration und Persönlichkeitsentwicklung? Gelten die Integrationsanforderungen für die junge Mutter und die Entfaltungsmöglichkeiten für das Kind? Oder steht die Persönlichkeitsentwicklung im Dienst der Integrationsanforderungen? Ist die Hinwirkung auf die angemessene Übernahme der Mutterrolle eben der problematische, kontrollierende Zugriff Sozialer Arbeit auf die Klient*innen, während z.B. Freizeitangebote oder Kinderbetreuungen ihre freigesetzte Jugendlichkeit ermöglichen und insofern als klient*innenorientierte Hilfe bewertet werden können? Oder handelt es sich bei den Unterstützungen, die auf das Mutter-Sein zielen nicht auch um Hilfen für die Individuen? Auf was wird abgezielt, wenn die Hilfe Jugend ermöglichen soll und an der Biographie der Klientinnen ausgerichtet ist? Schließen sich die Orientierung an jugendbezogenen Freiraumerfahrungen und die Integration in Mutterschaft und Arbeitsmarkt nicht aus, oder wie soll gleichzeitig Verantwortungslosigkeit im Jugendmatorium und Verantwortungsübernahme in Bezug auf die Mutterrolle hergestellt werden? Kann man das Dilemma damit zum Ausgleich bringen, dass man beides nebeneinander etabliert, also beide Ansprüche als zeitliche

Phasen im Alltag verwirklicht werden? Doch welche Rolle spielen dafür die etablierten Lebensalter in ihrer Phasenlogik? Kürzt sich der sozialpädagogische Grundwiderspruch auf eine Zeitfrage herunter? Welche Rolle spielt die spezifische Qualität der Lebensführung innerhalb gesellschaftlich vorgegebener Bahnen? Oder müsste eine jugendbezogene Individuationsorientierung nicht vielmehr Jugend als Bildungsmoratorium auch im Sinne formeller Bildung verstehen? Oder kann man ein solches Jugendverständnis nur im Sinne einer Anpassung entgegen individueller Selbstbestimmung verstehen, da Schule und Ausbildung nicht gerade verhandelbare Bezugsrahmen darstellen? Handelt es sich dabei dann also eher um eine Integration in gesellschaftliche Normalitäten oder um einen Beitrag zur Entfaltung individueller Handlungsspielräume? ‚Beides!‘ kann man auf diese Frage nur antworten, wenn man den für Soziale Arbeit als konstituierend angenommenen Widerspruch zwischen Individuierung und Integration auflösen möchte – und auch dazu wäre eine Begründung notwendig.

Um die oben angedeuteten Selbstverständnisse nicht als Prämissen zu behandeln, wird ihnen in der vorliegenden Arbeit in zwei Schritten nachgegangen. Zum einen ist es nötig zu klären, was aus der Perspektive der Klientinnen eine angemessene Klient*innenorientierung darstellt (s. Kapitel 3., 4.) und zum anderen muss die disziplinäre Auseinandersetzung mit diesen Grundfragen untersucht werden (s. Kapitel 5., 6., 7.). Zunächst wird also der Lebenslage junger Mutterschaft entlang vorhandener Forschung nachgegangen (s. Kapitel 3.), denn ohne Kenntnisse der Lebensbedingungen kann den oben gestellten Fragen nicht begegnet werden. Dabei wird auch festgestellt, dass der Perspektive der jungen Frauen in vorhandenen Forschungen kaum Raum eingeräumt wird, wozu mit einer eigenen Forschung ein Beitrag geleistet werden soll (s. Kapitel 4.). Um mit der Klient*innenperspektive keine Verkürzung auf subjektive Zufriedenheitsvorstellungen zu identifizieren, wird ein biographischer Ansatz gewissermaßen nach der Passung sozialpädagogischer Adressierung zu den biographischen Strukturen und Handlungsmustern fragen. Die Ergebnisse geben Aufschluss über Handlungsmöglichkeiten und -einschränkungen, ihr Verhältnis zu biographischen Orientierungen und zum Verhältnis der sozialpädagogischen Betreuung.

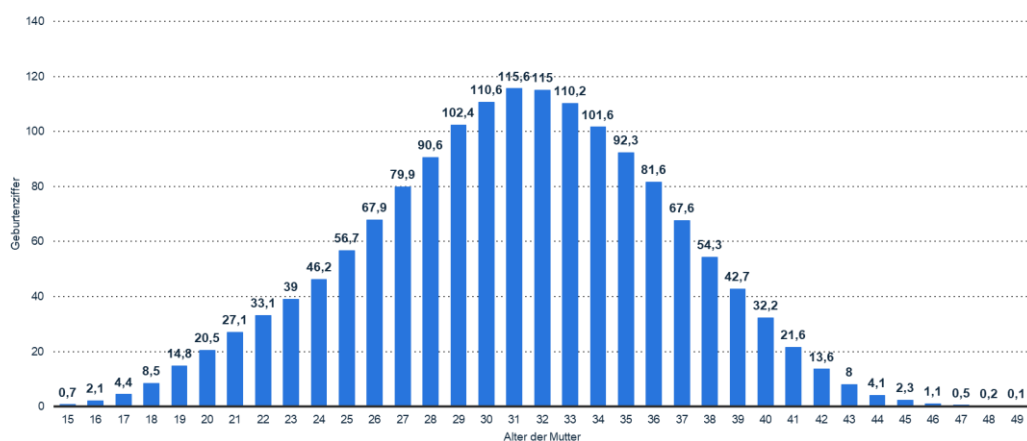
3 Junge Mütter im Fokus der Forschung: Armut, Identifikation und Abwertung

Der Shell-Jugendstudie (2015) zufolge, stimmen 41% der jungen Menschen im Alter von 12 bis 25 Jahren der Aussage zu, dass man „eigene Kinder für sein Lebensglück braucht“ (Albert et al.: 15). Der Wunsch nach eigenen Kindern ist der Studie nach zu urteilen bei 64% der jungen Menschen ausgeprägt, wobei ein leichter Rückgang zu den Shell-Studien der Vorjahre auszumachen ist (2002: 67%, 2006: 62%, 2010: 69%) (ebd.). Das durchschnittliche Alter der Frauen in Deutschland bei der Geburt ihrer lebendgeborenen Kinder liegt im Jahr 2016 bei 31 Jahren und die Geburtenziffer liegt 2016 bei 1,59 (Statistisches Bundesamt 2018). Der Zeitpunkt der Familiengründung wird im Vergleich zu früheren Generationen in allen Bildungsgruppen in ein höheres Alter verschoben (Scherger 2007). Im Jahr 2017 liegt das durchschnittliche Alter von Müttern bei der Geburt ihres ersten Kindes in Deutschland bei 30,5 Jahren (Statistisches Bundesamt 2019).

Entgegen diesem Trend existiert eine kleine Gruppe junger Frauen, die im Alter von unter 20 Jahren ein Kind bekommen (sehr selten auch mehrere) und aus diesem und/oder anderen Gründen zu Adressatinnen Sozialer Arbeit werden.

Geburtenziffern in Deutschland nach Alter der Mütter (je 1.000 Frauen des jeweiligen Alters) im Jahr 2017

Geburtenziffer in Deutschland nach Alter der Mütter 2017



Hinweis(e): Deutschland; 15-49 Jahre
Weitere Angaben zu dieser Statistik, sowie Erläuterungen zu Fußnoten, sind auf Seite 8 zu finden.
Quelle(n): Statistisches Bundesamt; ID 3056

Das Phänomen, dass Frauen im sogenannten Teenageralter ein Kind bekommen, ist in Deutschland außerordentlich selten: Im Jahr 2015 sind lediglich 0,4% der

Gesamtgeburten von unter 18-jährigen Frauen zu verzeichnen; das entspricht 3041 Personen (Statistisches Bundesamt 2019). Im Jahr 2012 handelt es sich um 2920 und im Jahr 2017 um 2842 Personen (ebd.). Auch die Geburten von Frauen im Alter zwischen 18 und 20 Jahren sind konstant gering; insgesamt handelt es sich im Jahr 2017 um 2865 Geburten von 18-Jährigen und 4910 Geburten von 19-Jährigen (ebd.). Zwar unterliegen die Zahlen im Laufe der Jahre geringen Schwankungen, sie sind aber insgesamt in den letzten 15 Jahren in der Tendenz sinkend. Das durchschnittliche Alter junger Mütter liegt konstant bei etwa 17 Jahren (Spies 2008). Im Verhältnis zu dieser zahlenmäßigen Irrelevanz ist die mediale Präsenz und die tendenziell aufgeregte und stets problematisierende Thematisierungsweise in der Öffentlichkeit eines „immer mehr“ und „immer früher“ zunächst einmal bemerkenswert – aber auch erklärungsbedürftig.

In den Jahren nach der Jahrtausendwende war die zu dieser Zeit besonders hohe mediale Aufmerksamkeit auf die Falschannahme zurückzuführen, es wäre ein Anstieg der Fälle zu verzeichnen. Zeitungsbeiträge und Fernsehdokumentationen gingen regelmäßig auf das Phänomen der „Teenagerschwangerschaften“. In einer kleinen Anfrage an den Bundestag im Herbst 2004 bezeichneten die Antragsteller*innen dies aufgrund des vermeintlichen zahlenmäßigen Anstiegs als „alarmierendes Problem“ (Drucksache 15/4441 vom 30.11.2004). Die Annahme des Anstiegs der Fälle von ‚minderjährigen‘ Schwanger- und Mutterschaften lässt sich dabei jedoch zumindest oberflächlich mit der Umstellung des Erfassungssystems des Statistischen Bundesamts im Jahr 2000 von der Geburtsjahrmethode auf die Altersjahrmethode plausibilisieren: Bis 2000 wurde die Geburtsjahrmethode verwendet, bei der die Differenz zwischen dem Berichts- und dem Geburtsjahr der Mutter in die Statistik einfluss. Nach 2000 wurde mit der Altersjahrmethode jedoch das exakte Alter der Mutter bei der Geburt ihres Kindes verwendet, sodass die Fälle ab dann statistisch genauer erfasst wurden (Spies 2008: 19ff.).

Wie wenig die Thematisierung (und vor allem die Art und Weise der Besprechung) dann aber doch mit der Falschannahme des Anstiegs zu tun hatte, wird daran deutlich, dass das Phänomen auch in den darauffolgenden Jahren und bis heute öffentliche Aufmerksamkeit erfährt und – zwar in geringerem Umfang, aber kontinuierlich – präsent bleibt. Die Dokusoaps „Babyalarm! Teeniemütter in Not“ (Sat.1) und „Junge Mütter – total überfordert“ (sixx) waren 2010 und 2011 im deutschen Fernsehen zu sehen; die Importe aus den USA „16 and Pregnant“ (MTV), „Teen Mom“/„Teen Mom 2“/„Teen Mom 3“

(MTV/VIVA) wurden zwischen 2009 und 2015 ausgestrahlt; die Dokusoap auf RTL II „Teenie Mütter – Wenn Kinder Kinder kriegen“ ist seit 2010 bis heute zu sehen. Lokale und nationale Tages- und Wochenzeitungen veröffentlichten immer wieder Beiträge zum Thema mit plakativem Titel wie z.B. „Liebe statt Arbeit“ (Rehm 2007 in „Der Sonntag“) oder „Ostdeutsche Mädchen fliehen in die Mutterschaft“ (Peters 2014 in „Die Welt“). Interessant erscheint außerdem das große Interesse von Studierenden am Thema junge Schwanger-/Mutterschaft, aus dem einige publizierte Studien- und Abschlussarbeiten resultieren (z.B. Badertscher 2006, Hartmann 2009).

Auch in Fachdebatten der Sozialen Arbeit wird das Thema der jungen Schwangerschaft/Mutterschaft immer wieder aufgegriffen (z.B. Fachtagung des SPI 1991, Fachtagung der HAG 2004, Betrifft Mädchen 03/2001 und 04/2011, Soziale Arbeit Aktuell 2010). Das politische Interesse zu Beginn der 2000er Jahre am Thema junger Mutterschaft und Jugendsexualität spiegelt sich in einigen Auftragsstudien des Bundesministeriums für gesundheitliche Aufklärung wider. Vonseiten der BZgA wurden vier große Studien gefördert und herausgegeben: Häußler-Sczepan et al. (2005), Häußler-Sczepan et al. (2008), Friedrich und Remberg (2005) und Matthiesen et al. (2009). Die Studien von Häußler-Sczepan et. al. beziehen sich auf die Situation junger Mütter in Sachsen bzw. Brandenburg und Berlin. Die Studien von Friedrich und Remberg (2005) und Matthiesen et al. (2009) sind sowohl was ihr Sample als auch die angesprochenen Themen angeht sehr umfassend und umfangreich. In der unabhängigen, wissenschaftlichen Forschung aus Deutschland ist das Thema allerdings „weitgehend unterrepräsentiert“ (Friese 2008: 5) und „als dürftig zu bezeichnen“ (Bier-Fleiter 2003: 120), was sich auch aktuell durchaus noch bestätigen lässt.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass sich die Auseinandersetzung in der Fachpraxis wesentlich umfangreicher darstellt als vorhandene Forschung zum Thema vorliegt. Somit kann in der Praxis bislang recht wenig auf wissenschaftliche Erkenntnisse zurückgegriffen werden. Bei den wenigen vorhandenen Publikationen ist eine besondere Schwerpunktsetzung auf die Situation junger Mütter in Wohneinrichtungen zu verzeichnen, wozu auch neuere Studien vorliegen, auf die im Folgenden noch eingegangen wird. Auch die Situation junger Mütter im Berufsausbildungssystem wird von einigen Arbeiten zum Fokus genommen. Demgegenüber liegt aus dem englischsprachigen Raum eine kaum zuüberblickende Fülle an Arbeiten vor. Besonders

in den USA, Großbritannien und Australien sind seit den 1960er Jahren zahlreiche Forschungsarbeiten zu junger Mutterschaft entstanden und es finden sich fast unzählige Veröffentlichungen zum Thema, sowohl mit einer Perspektive auf Gesellschaft, Politik, Erziehung, auf das Bildungswesen und auf Gesundheit sowie aus einer psychologischen, soziologischen, gesundheitswissenschaftlichen, sozialpolitischen, erziehungswissenschaftlichen, sozialarbeiterischen und einer medizinischen Perspektive. Diese umfangreiche wissenschaftliche Auseinandersetzung um junge Mutterschaft wurde in Deutschland so gut wie nicht wahrgenommen, rezipiert oder diskutiert. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll an dieser Stelle einige englischsprachige Forschungsarbeiten aufzuarbeiten.⁵ Zwar können Forschungsergebnisse nicht leichtfertig auf einen anderen nationalstaatlichen Rahmen übertragen werden, gleichzeitig kann jedoch aufgrund der Ähnlichkeit bestimmter (sozial)politischer und wirtschaftlicher Rahmenbedingungen davon ausgegangen werden, dass die Forschungsergebnisse auch für den deutschen Kontext interessant sein können. Da die Anzahl der englischsprachigen Veröffentlichungen enorm ist, wird an dieser Stelle auf schon bestehende ‚literature reviews‘ zurückgegriffen. Aufgrund eines eigenen Forschungsaufenthalts in Großbritannien im Frühjahr 2011 wird dies hauptsächlich durch die Bezugnahme auf Veröffentlichungen aus Großbritannien ergänzt. Insgesamt wurde beachtet, zwischen Studien zu junger Mutterschaft und Studien zu junger Schwangerschaft zu unterscheiden und die enorme Varianz der zugrundegelegten Altersgruppendefinitionen zu berücksichtigen.

3.1 Problematisierungen: Verwahrlosung und Entwicklungsprobleme

Wie bereits oben dargestellt (s. Kapitel 2.2) lassen sich in der öffentlichen und wissenschaftlichen Debatte zu junger Mutterschaft verschiedene Problematisierungsweisen ausmachen: Eine moralisch-kulturelle Verurteilung der jungen Mütter und ihres (Sexual-) Verhaltens, die allerdings in ihrer Reinform eher an Konjunktur verloren hat, und eine Sorge über die soziale Exklusion der jungen Frauen in

⁵ Forschung aus anderen Ländern konnten mangels sprachlicher Zugangsmöglichkeit für diese Arbeit leider nicht erschlossen werden. Forschungen in Bezug auf junge Mutterschaft im globalen Süden wurden aufgrund der Unterschiedlichkeit des Phänomens hinsichtlich anderer ökonomischer, politischer, kultureller und sozialer Bedingungen nicht einbezogen. Ein Überblick findet sich bei Unicef (2001), WHO (2018).

Bezug auf Arbeitsmarkt und Bildungssystem. Wie bereits dargelegt, liegen diese Betrachtungsweisen nicht zwangsläufig weit auseinander, eint sie doch – eben unterschiedlich konnotiert – eine Problematisierung der Übernahme einer eigenverantwortlichen Lebensführung durch die jungen Frauen. In diesem Unterkapitel werden diese zwei Varianten an Forschungsarbeiten deutlich gemacht, die im deutschen Sprachraum zwischen den 1920er und 2010er Jahren vorgelegt worden sind. Im nächsten Unterkapitel (3.2) wird dann, sortiert nach verschiedenen thematischen Schwerpunktsetzungen umfassender auf internationale und nationale Forschungsergebnisse Bezug genommen, wobei in Vorbereitung der eigenen Studie (s. Kapitel 4.) auch besonders Erkenntnisse aus dem Kontext von Wohneinrichtungen und Ausbildungsprojekten thematisiert werden.

3.1.1 „Verwahrlosung“ und „gestörte“ Familienverhältnisse

Das Thema Schwangerschaft und Mutterschaft von Frauen, die als ‚minderjährig‘ gelten, erweckt schon lange das Interesse von Forscher*innen. Dabei unterscheiden sich das jeweilige Forschungsinteresse und die jeweilige Forschungsperspektive auch in Abhängigkeit der jeweiligen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu der jeweiligen Zeit. Bei einigen sehr frühen Studien wird deutlich, dass weniger vordergründig das Alter der Mutter als ihr Sexualverhalten und ihr Heiratsstatus problematisierend in den Blick genommen wurde. Im Konstrukt der ‚Unehelichkeit‘ wird dies z.B. in historischen Veröffentlichungen von Weinzierl (1925), Kipp (1933) und Binder (1941) deutlich. Solche Arbeiten unterliegen einer moralpsychologischen Deutung von gesellschaftlich angemessenem Sexual- und Reproduktionsverhalten von Frauen und ihrer individuellen Verfehlung als sozial und kulturell bedingte ‚Störung‘, als deren Grund sowie Resultat ihre ‚Verwahrlosung‘ angenommen wird.

Ein Beispiel, an dem diese Art der Beschäftigung verdeutlicht werden kann, ist die Studie ‚Psychologie und Soziologie jugendlicher unehelicher Mütter‘ des sogenannten Fürsorgearztes Julius Moses (1926), der die Motive junger Mütter zu Sexualität und ihre Einstellungen zu ihren Kindern untersuchte. Eine junge Mutterschaft bezeichnete er als ‚peinliche Lage‘ (Moses 1926: 170) und die Sexualitätsnormen, Geschlechterrollen und Vorstellungen der Jugendphase zu dieser Zeit werden in der Rhetorik des Autors sehr deutlich. Dies zeigt sich in etwa in seinen Ausführungen zur ‚weiblichen Sexualpsyche‘ (ebd.): Die ‚sexuelle Preisgabe‘ entspringe einem ‚Leichtsinn‘ (ebd.). Er führte die junge

Mutterschaft außerdem darauf zurück, dass die „jugendlichen Mütter [...] schon in frühen Jahren sozial ungeschützt und unbehütet“ (ebd.) gewesen seien. Den vermeintlichen Mangel an „erzieherischer Behütung“ (Moses 1926: 172) machte der Autor an einem „Mangel an Durchführung von Zucht und Ordnung“ (ebd.) fest. Die Anlässe der „sexuellen Betätigung“ (ebd.) der jungen Frauen lägen oft in der Familie selbst, z.B. an schlechten Vorbildern, engen Wohnverhältnissen und inzestuösen Handlungen. Weitere ursächliche Faktoren seien außerdem: „die Freiheit des Ausgehens und Ausbleibens“, „Genußsucht“, „Lebenslust“, „Eitelkeit“, „Gefallsucht“, „Eifersucht“, „Dankbarkeit“ und „Alkoholisierung“ (ebd.). Es wird eine insgesamt kulturelle, moralische Verwahrlosung angenommen: „So gehört der Geschlechtsverkehr zu der gesamten Lebensform, welche die Mädchen gewählt haben“ (Moses 1926: 171). Sie seien „geschlechtskalt“ (ebd.), also gleichgültig dem Geschlechtsakt gegenüber und vielmehr an materiellen Vorteilen interessiert. Sobald feststehe, dass sie schwanger seien, kämen jedoch Reue- und Schamgefühle bei ihnen auf. Im Unterschied zu Frauen, die durch den Geschlechtsverkehr nicht schwanger geworden sind, hätten die jungen, schwangeren Frauen gegenüber dem entsprechenden Mann eine „Leere der Gefühle“ (ebd.). In Bezug auf ihr Kind wären die jungen Frauen „oft ohne mütterliches Gefühl; schon während der Schwangerschaft fehlte jede Regung der keimenden Mutterschaft, das geborene Kind war ihnen ganz gleichgültig, diene höchstens als eine Art Spielzeug, wie kleine Geschwister oder fremde Kinder“ (Moses 1926: 172). Der Autor bezeichnete nicht-verheiratete Mütter unter 18 Jahren als „Objekte der gesetzlichen Wohlfahrtspflege“ (ebd.). Sie wären dementsprechend leicht zu erfassen, zumal sich vor Ende ihres 17. Lebensjahres auch die Schulbehörde für sie interessierte. Als großen Verdienst des örtlichen Jugendamtes bezeichnete Moses, dass alle 46 Mütter, die zu dieser Zeit in der Stadt erfasst waren, bei ihren Eltern untergebracht waren (was auch für 43 der 46 Kinder zutraf.). Nur 25 der 46 Väter erkannten die Vaterschaft an. Eine Aussicht auf Heirat hielt der Autor aus Altersgründen für unwahrscheinlich. Über andere Unterbringungsmöglichkeiten sprach er nicht. Auch die schwierigen familiären Verhältnisse, die er auf der Suche nach Gründen für die sexuelle Aktivität aufführte, wurden von ihm in dieser Frage nicht mehr thematisiert. Die Unterbringung in der Herkunftsfamilie scheint ihm als einzige Möglichkeit, damit sich die wirtschaftliche Lage der jungen Mütter „nicht so ungünstig gestaltete“ (Moses 1926: 173) wie zu befürchten gewesen wäre. Um die „Zahl der

Mädchen, die in so jungem Alter sexuell entgleiten, einzudämmen“ (ebd.) empfahl der Autor einen weiteren Ausbau des Jugendschutzes zur Verhinderung von Sexualität junger Frauen.

Neben der Arbeit von Schmidt-Tannwald/Kellhammer (o.J.) zu „Sexualität und Schwangerschaften minderjähriger Mädchen in Bayern“ und der Dissertation von Schmidt (1951) über „Die uneheliche Schwangerschaft bei Minderjährigen“ ist die weitere historische Publikation von Merz (1979) zu nennen. Diese Arbeit beschäftigt sich aus psychoanalytischer Perspektive mit der (unerwünschten) Schwangerschaft und dem Schwangerschaftsabbruch junger Mütter und thematisiert unerwünschte Schwangerschaften als Austragungsmodus unbewusster Konflikte. Ein weiterer Fokus der Arbeit liegt auf den psychischen Auswirkungen des Schwangerschaftsabbruchs bei den jungen Frauen. Merz betrachtet die Möglichkeit, eine Schwangerschaft „in der Adoleszenz“ sei nicht grundlos passiert, also nicht einfach Ausdruck einer individuellen, moralischen Verwahrlosung der jungen Frauen, sondern diese sei schließlich auf eine „gestörte Entwicklung“ (Merz 1979: 319) zurückzuführen. Auch diese Arbeit unterliegt noch mehr als fünfzig Jahre nach der Studie des Arztes Moses einer moralischen Problematisierung des Phänomens. Auf der Grundlage eines psychoanalytischen Ansatzes liegt hier allerdings aufgrund einer entwicklungstheoretischen Pathologisierung eine weniger starke Schuldzuschreibung gegenüber den jungen Frauen vor. Die Möglichkeit einer bewusst gewünschten Schwangerschaft gerät somit aus dem Blick.

Die als Dissertation erschienene Studie von Eisenhauer-Hartung (1972) ist wahrscheinlich die erste umfangreichere Studie, die sich explizit mit der Situation junger Mütter in Westdeutschland beschäftigt. Jedoch liegt auch ihre Ausrichtung deutlich auf der Lage unverheirateter Mütter und berücksichtigt Mütter unter 18 bzw. 20 Jahren ausschließlich vor diesem Hintergrund. Die Autorin setzt sich kritisch mit der „Haltung der Gesellschaft gegenüber unverheirateten Müttern“ (Eisenhauer-Hartung 1972: 41) auseinander. Dabei thematisiert sie vor allem „wirtschaftliche Schwierigkeiten, soziale Diskriminierung und die damit verbundenen Hindernisse der Mütter im Berufsleben“ (ebd.).

Die Studie interessiert sich vor dem Hintergrund der vermeintlich steigenden Anzahl der Geburten von ‚minderjährigen‘ Frauen zwischen 1958 und 1967 für die Lebenssituation

und Lebensbedingungen junger Mütter. Dabei fokussiert die Autorin auf Frauen, die für eine längere Zeit in zwei unterschiedlichen „Erziehungsheimen“ lebten und thematisiert die (Erziehungs-)Praxis der Heime kritisch. Sie untersuchte sogenannte Mündelakten (Akten über unehelich geborene Kinder mit Amtsvormund) und führte „Untersuchungsgespräche“ mit jungen Müttern durch. Die Autorin kommt zu folgenden Ergebnissen: In der Herkunftsfamilie lagen mehrheitlich „Zerrüttungserscheinungen“ (Eisenhauer-Hartung 1972: 220) vor, die durch hohe Kinderzahl, unzureichende Wohnverhältnisse, Kriminalität/Haftstrafen, geringes Einkommen, wirtschaftliche Schwierigkeiten, Misshandlungen der Mutter durch den Vater, sexuellen Missbrauch, und Gewalterfahrungen gekennzeichnet gewesen seien. Auch die Lebenssituation der jungen Frauen, die in Erziehungsheimen aufwuchsen, wird als problematisch bezeichnet und führe teils zu Verwahrlosungserscheinungen (genannt werden wiederholtes Weglaufen, Herumtreiben in Gaststätten, Sexualverkehr mit häufig wechselnden und nur flüchtig bekannten Partnern). Diejenigen, die in einem der geschlossenen Heime lebten, „empfanden das Leben in der gestörten Familie trotz der häufigen Streitigkeiten und der permanenten wirtschaftlichen Bedrängnis sowie der unzureichenden Wohnverhältnisse als erträglicher als die klösterliche Strafanstalt, wo sie ständig zur ‚Besinnung‘ aufgerufen wurden. In dieser Atmosphäre des Büßens und ‚Schuldabtragens‘, wie der Heimaufenthalt von der Mehrzahl der Mädchen empfunden wurde, vergaßen sie die gestörten Verhältnisse ihrer elterlichen Familie und betrachteten sie unter dem Einfluß heftigen Heimwehs als eine Art ‚Paradies‘“ (Eisenhauer-Hartung 1972: 222).

Die sexuellen Beziehungen, die die jungen Frauen eingegangen waren, führt die Autorin teils auf Gewaltanwendung und teils auf eine emotionale (nicht sexuelle) Gebundenheit und persönliche Zuneigung zu dem (zukünftigen) Vater ihres Kindes zurück. „Hieraus lässt sich schließen, daß die Mädchen, die durch die gestörten Familienverhältnisse, wo sie wenig Zuwendung durch ihre Eltern fanden, frustriert waren, nach Ersatzpersonen gesucht hatten, bei denen sie die vermißte Zuneigung und menschlichen Rückhalt zu finden glaubten“ (Eisenhauer-Hartung 1972: 223). Durch die ausgebliebene Sexualerziehung, aber auch durch das Fehlen der gesamten Erziehungsarbeit der Eltern hätten die jungen Frauen nicht gelernt „zu unterscheiden zwischen ernstgemeinten und vorgetäuschten Eheversprechungen, unterschätzten die Gefahr einer unerwünschten Schwangerschaft bei der Aufnahme sexueller Beziehungen oder hielten das vorwiegende

sexuelle Interesse der Männer für persönliche Zuneigung und waren daher umso stärker enttäuscht, als sich die wahre Einstellung des Mannes nach Eintritt der Schwangerschaft zeigte“ (Eisenhauer-Hartung 1972: 224). Hier merkt die Autorin jedoch an, dass das kein Merkmal nur der jungen Mütter sei, sondern für alle Altersgruppen gleichermaßen gelte. Sie verweist hierbei auch auf die gesellschaftliche Schuldzuschreibung für ‚Unehelichkeit‘ ausschließlich auf die Frau und betont hierzu auch die gesellschaftlich geltende „Doppelmoral“, „die dem Manne die sexuelle Freiheit gewährt, die sie der Frau versagt“ (Eisenhauer-Hartung 1972: 227).

Bier-Fleiter (1985) beschäftigt sich in ihrer Dissertation mit dem Titel „Konflikte in der Schwangerschaft“ mit dem Schwangerschaftserleben junger Mütter in einem sogenannten Mutter-Kind-Heim. Die Autorin geht auf unterschiedliche Phasen des Erlebens der Schwangerschaft ein. Aus einer psychoanalytischen Perspektive wirft sie die These auf, dass es sich vielfach um einen unbewussten Kinderwunsch handle. Sie weist auf die Individualität und Komplexität des Schwangerschaftserlebens hin und auf die familiäre Sozialisation, die bei den untersuchten Frauen gekennzeichnet sei durch einen „Mangel an verlässlichen positiven Beziehungen und Geborgenheit“ (Bier-Fleiter 1985: 360). „Die Bezugspersonen wechselten häufig. Den Befragten wurde keine eigene ‚Kinderwelt‘ zugestanden, sie wurden früh in die Streitigkeiten der Eltern einbezogen und mußten Leistungen erbringen. Die Eltern, die meist getrennt lebten, waren überwiegend Objekte einer negativen Identifikation“ (ebd.). Die Schwangerschaft der jungen Frauen betrachtet die Autorin vor diesem Hintergrund als Ergebnis einer Suche nach dem, an was es ihnen in der familialen Sozialisation mangelte: „Im Zusammenhang mit dieser Suche nach Identität und Zuwendung muß auch die eintretende Schwangerschaft gesehen werden. Obwohl in der überwiegenden Zahl der Fälle als unerwünscht bezeichnet, kam ihr die Funktion zu, Lebenssinn zu geben, ein neues Verhältnis zu den Eltern zu ermöglichen, der Partnerbeziehung größere Stabilität zu verleihen und das eigene Erwachsensein zu dokumentieren. Vor diesem Erfahrungshintergrund ergaben sich weitere Funktionen des erwarteten Kindes: es wurde als verlässlicher Liebespartner gewünscht und es versprach, an ihm die eigene Ohnmacht kompensieren zu können. Es sollte früh selbständig werden und so bald wie möglich Leistungen übernehmen“ (Bier-Fleiter 1985: 361). Die Erkenntnis, dass sich die Schicksale der Mütter bei ihren Kindern fortführen würden, korrespondiert mit der Methode der Langzeituntersuchung.

Entsprechende Ergebnisse sind schließlich in der Publikation „Mutterschaft in der Adoleszenz“ von Bier-Fleiter und Großmann (1989) veröffentlicht. In dieser Studie wurden Frauen zu einem weiteren Zeitpunkt (1986) mit biografischen Interviews interviewt. Alle Frauen lebten – zum Zeitpunkt der ersten Befragung 1981 – in einem Mutter-Kind-Heim. Das Sample besteht ausschließlich aus Frauen, die unter extrem benachteiligten Bedingungen lebten und von Obdachlosigkeit, Prostitution, Alkoholismus, Krankheiten u.a. betroffen waren. Die Autorinnen beschreiben das Leben ihrer Interviewpartnerinnen als eine „Kette von Katastrophen“ (Bier-Fleiter/Großmann 1989: 13). Das Mutter-Kind-Heim führte zwar zu einer vorübergehenden Stabilisierung der Situation, so die Autorinnen, doch wäre das nach dem Auszug nicht weiterhin wirksam geblieben. Eine weitere Fortführung der Studie mit einem dritten Erhebungszeitraum soll „Aufschluss über die Frage nach Wiederholung und Differenz des Generationenschicksals geben“ (Bier-Fleiter 2003: 129). Dabei liegt das Interesse auf der Bewältigung der Existenzsicherung, der Entwicklung der Mutter-Kind-Beziehung und dem Stellenwert der Mutter-Kind-Einrichtung. Die Publikation der Ergebnisse steht allerdings m.E. noch aus.

3.1.2 „Entwicklungsaufgaben“ und „Erwachsenenidentität“

Eine oben beschriebene Forschungsperspektive, die explizit die sexualmoralische Abweichung der jungen Mütter als Folge allgemeiner Verwahrlosungserscheinungen ihrer familiären Verhältnisse zum Thema macht, wurde auch historisch zumindest tendenziell durch eine Perspektive abgelöst, deren Problematisierung sich auf ein Nicht-Erfüllen-Können von eigentlich angemessenen Handlungen und Lebensweisen bezieht. Die Gründe werden dabei sowohl in familiären wie auch individuellen und sozialen Zusammenhängen gesehen. Die Figur eines Gelingens von Mutterschaft und Erwachsenenleben fungiert als Zielgröße, wobei die Aspekte des Gelingens eher implizit bleiben.

Hierfür stellt die „anwendungsorientierte Studie“ (Friedrich/Remberg 2005: 28) von Friedrich und Remberg, die von der BZgA gefördert und herausgegeben wurde und „als Grundlage für zielgruppenadäquate Präventionsarbeit, Beratung und Betreuung dienen“ (Friedrich/Remberg 2005: 29) soll ein prominentes Beispiel dar. Die Ergebnisse der qualitativen Längsschnittstudie betonen das stark ausgeprägte Verantwortungsgefühl, das enorme Organisationsgeschick und die großen Bemühungen der jungen Mütter

Zukunftsperspektiven zu entwickeln sowie selbstbestimmte und positive Beziehungen zu Verwandten und in der Partnerschaft aufzubauen. Trotz großer Motivation und Anstrengung würde es jedoch nur einigen Frauen gelingen, all diese „Entwicklungsaufgaben“ zu erfüllen. Dies führen die Autorinnen auf verschiedene „endogene“ und „exogene“ Faktoren zurück: das Fehlen von Fähigkeiten zur Alltagsbewältigung, altersbedingte Entwicklungs- und Ausbildungsrückstände, psychische Instabilität, Mangel an Ausbildungs- und Betreuungsmöglichkeiten, Armut, Schwierigkeiten bei der Beantragung und Gewährleistung von staatlichen Transferleistungen. Obwohl hier auch gesellschaftspolitische Bedingungen aufgeführt sind, wird Beratung und Betreuung zur Unterstützung der Entwicklung der „Erwachsenenidentität“ empfohlen. Obwohl zahlreiche Momente des ‚Gelingens‘ angeführt werden, steht am Ende die defizitorientierte Betonung von ‚mislungenen‘ Aspekten. Das „Misslingen“ in oben genannten Punkten wird grundsätzlich auf vermeintliche altersbedingte Entwicklungsdefizite zurückgeführt. Das Zurückführen auf das Alter ist hier widersprüchlich, verschleiert es doch grundlegende Probleme mangelnder Ressourcen, Zugänge und Optionen für Menschen jeglichen Alters, die allerdings in der Studie eigentlich durchaus thematisiert werden. Die Notwendigkeit von Unterstützung, sei sie professionell oder privat wird in dieser Studie als Indikator dafür thematisiert, dass die jungen Frauen ihre Entwicklungsaufgaben nicht (alleine) bewältigen könnten. Mit einer solchen Idee von Selbständigkeit wird dabei jedoch im Umkehrschluss davon ausgegangen, dass Frauen zu einem späteren Zeitpunkt ihres Lebens keine Unterstützung, kein soziales Netz und keine Beratung etc. mehr benötigten. Auch wenn es nahe liegt, dass in Einzelfällen davon ausgegangen werden kann, dass sehr junge Mütter manche Alltagspraxis noch nicht erproben konnten, so bleibt die Interpretation von Friedrich und Remberg doch wenig überzeugend.

Eine solche Sichtweise wird auch bei Fiechtner-Stotz und Bracker (2006) zu „Lebenswelten minderjähriger Mütter“ deutlich. Dabei werden Fallanalysen exemplarisch für die erhobenen biographischen Daten vorgestellt und anschließend vor dem Hintergrund einer Idealtypenkonstruktion von Mutterschaftstypen diskutiert. Das zentrale Ergebnis ihrer Studie bezieht sich auf den wesentlichen Einfluss des gesamten sozialen Umfeldes auf die jungen Mütter, sowohl in der Schwangerschaft als auch nach der Geburt und im weiteren Lebensverlauf. Daraus folgern die Autorinnen die

Notwendigkeit der Einbeziehung des sozialen Umfeldes bei Unterstützungsmaßnahmen der Sozialen Arbeit. Ihre Idealtypenkonstruktion verweist auf die mögliche Existenz einer „durchgängig glücklichen Mutter“ (Fiechtner-Stotz/Bracker 2006: 134), welche ihnen im Folgenden implizit als Zielgröße dient. Dabei scheinen temporär ambivalente oder negative Einstellungen und Emotionen als Mutter keinen Raum zu haben. Auch wenn soziale Unterstützungsprobleme zentral angesprochen werden, weisen die Autorinnen Sozialer Arbeit das Ziel zu, sie solle darauf hinwirken, dass junge Mütter eine positive Haltung gegenüber ihrer Mutterrolle und ihrem Kind entwickeln bzw. eine schon vorhandene positive Haltung nicht verlieren. Des Weiteren solle Soziale Arbeit die Selbständigkeit und den Ablöseprozess von der Herkunftsfamilie fördern, „damit es den Minderjährigen ermöglicht wird, zunächst die Schule abzuschließen und ihre Ausbildung zu absolvieren“ (Fiechtner-Stotz/Bracker 2006: 136). Des Weiteren würde dann eine „Weitervermittlung in einen Betrieb oder Hilfestellungen bei der Arbeitssuche notwendig und sinnvoll“ (Fiechtner-Stotz/Bracker 2006: 136) erscheinen. Eine ähnliche Perspektive auf die Probleme des Entsprechens altersgemäß-normaler Lebensführung wird in der veröffentlichten Diplomarbeit von Kölbl (2007) eingenommen, die junge Mutterschaft als „kritisches Lebensereignis“ (Kölbl 2007: 55) und als Herausforderung durch die Kollision unterschiedlicher Anforderungen und (Entwicklungs-)Aufgaben thematisiert; die des „Jugendalters“ und die der Mutterschaft und des Erwachsenenalters. Daraus leitet sie ab, dass junge Mütter „zur Bewältigung ihrer Lebenssituation spezielle, zielgruppenspezifische professionelle Hilfen und Beratungsangebote“ (Kölbl 2007: 115) benötigten. Diesbezüglich entwickelt Kölbl Handlungsempfehlungen für die sozialpädagogische Praxis (Kölbl 2007: 174).

3.2 Thematische Einblicke in (inter-)nationale Forschungsperspektiven

Im Folgenden wird ein knapper Überblick über einige Forschungsarbeiten gegeben, die zu junger Schwanger- und Mutterschaft im deutschsprachigen und englischsprachigen Raum vorliegen, wobei sich auf Studien aus Deutschland, USA und Großbritannien fokussiert wird. Dabei werden die Themen Sexualität, Haltung zur Mutterschaft und Lebensbedingungen in Studien zentral behandelt und entsprechend im Folgenden dargestellt. Dazu ergänzend werden im Weiteren Studien einbezogen, die Einblicke in

soziale und pädagogische Präventions- und Unterstützungsformen in Deutschland geben und somit die bereits dargestellten Ergebnisse (s. Kapitel 3.1) erweitern.

3.2.1 Sexualität und Schwangerschaft

Wandel und Kontinuitäten einer problematisierenden Perspektive auf junge Mutterschaft wird im Besonderen in Forschung zu Sexualität junger Menschen deutlich, die einen zentralen thematischen Strang der Beschäftigung mit jungen Müttern ausmacht. Von einem politischen Interesse an der Verhinderung und/oder Betreuung des Phänomens junger, unverheirateter Mütter getrieben, wurden historisch zunächst Forschungen zu „levels and differentials in adolescent reproductive behavior“ (Zelnik et al. 1981: 11) gefördert und initiiert. Diese verfolgen die Frage, was die Gründe für das Ausleben vorehelicher Sexualität und einer damit einhergehenden Schwangerschaft sind und welche Merkmale jungen Frauen eher dazu führen als andere. Zelnik et al. (1981) wollen mit ihren Studien die „dimensions of the problem“ (Zelnik et al. 1981: 12) verdeutlichen und so den „policy makern“ eine Handlungsgrundlage zur Verhinderung des Problems verschaffen.

Während auch solche ersten Arbeiten zur empirischen Jugendsexualität einen wichtigen Beitrag zur Erforschung des Sexualverhaltens junger Menschen lieferten, sind und waren Studien zur Jugendsexualität seit den 1970er Jahren in Deutschland nicht offensichtlich auf Prävention ausgerichtet. Im Zusammenhang mit und in Folge der sogenannten „sexuellen Revolution“ der 1960er und 1970er Jahre liberalisierte sich nicht nur das Sexualverhalten der Bevölkerung und der öffentliche Umgang mit dem Thema, sondern wurde besonders die jugendliche Sexualität breit beforscht (Klein/Sager 2010). Dabei sind die Studien des Hamburger Instituts für Sexualforschung zentral, die sich auf „Studenten-Sexualität“ (Giese/Schmidt 1968), „Arbeiter-Sexualität“ (Schmidt/Sigusch 1971) und „Jugendsexualität“ (Sigusch/Schmidt 1973) bezogen. Des Weiteren sind hier die repräsentativen Wiederholungsbefragungen der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zur Jugendsexualität zu nennen, die in regelmäßigen Abständen und zuletzt 2014 zum achten Mal junge Menschen und ihre Eltern zu ihren sexualitätsbezogenen Verhaltensweisen und Einstellungen befragten (BZgA 2006, 2010, 2015). Insgesamt machen die Studien deutlich, dass im Gegensatz zur in der Debatte um die „neue Unterschicht“ und um „Teenymoms“ behauptete, um sich greifende Promiskuität und sexuelle Verwahrlosung (s. Kapitel 2.2) das Gegenteil der Fall ist. „Nationale und

internationale Studien zur Jugendsexualität aus den letzten zwanzig Jahren haben gezeigt, dass junge Frauen und Männer hinsichtlich ihrer Beziehungsvorstellungen und insbesondere, was die Bedeutung von Treue anbelangt, vergleichsweise wertkonservativ sind: Exklusive sexuelle Liebesbeziehungen haben sich als das Ideal jugendlicher Beziehungsvorstellungen etabliert“ (Klein 2011: 165). Außerdem konnte die These der immer früher beginnenden sexuellen Aktivität widerlegt werden (Matthiesen/Schmidt 2010: 120).

„Heute haben in Deutschland etwa 25 % der 15-jährigen und 70 % der 17-jährigen Frauen schon einmal mit einem Mann geschlafen (BZgA 2006). Bei den Jungen gleichen Alters liegt der Anteil der Koituserfahrenen um 5 bis 10 % niedriger. Die allermeisten Jugendlichen, deutlich über 80 %, haben ihren ersten Geschlechtsverkehr heute irgendwann zwischen 15 und 19 Jahren, und diese große Varianz zeigt, dass die meisten die Fähigkeit haben, ihr eigenes Tempo zu finden.“ (Matthiesen/Schmidt 2010: 120)

Es lässt sich herausstellen, dass sich seit der „sexuellen Revolution“ Ende der 1960er/Anfang der 1970er Jahre das Durchschnittsalter beim ersten Geschlechtsverkehr kaum verändert hat. „Die verbreitete Annahme ‚Jugendliche fangen immer früher an‘ ist ein Mythos“ (Thoss/Schmidt 2006: 6). 80% der Jugendlichen heute haben ihren ersten Geschlechtsverkehr im Alter zwischen 15 und 19 Jahren. Mädchen beginnen im Vergleich etwas früher als Jungen, wobei Mädchen oft Jungen bevorzugen, die etwas älter sind als sie selbst und entsprechend andersherum. Der Trend zum immer späteren Einstieg der 14- bis 17-Jährigen in das aktive Sexualleben wurde auch in der letzten vorliegenden Wiederholungsbefragung der BZgA (Bode/Heißling 2015) nachgewiesen. Was das Verhütungsverhalten beim ersten Mal angeht, weisen sämtliche Forschungsergebnisse auf eine große Verantwortungsübernahme hin: Vier Fünftel verhüten mit Pille oder Kondom, also mit den als am Sichersten geltenden Verhütungsmitteln. Mit zunehmender sexueller Erfahrung verbessert sich das Verhütungsverhalten immer weiter und hat sich seit den 1970er Jahren insgesamt in ganz Europa kontinuierlich verbessert (Thoss/Schmidt 2006: 7). Neben den Veränderungen der letzten Jahrzehnte hin zu mehr sexueller Gleichberechtigung und selbstbestimmter Sexualität durch Verhütung, weisen die Autor*innen allerdings auch auf zwei abweichende Phänomene hin: Die Brutalisierung der Sexualität bei sozial

marginalisierten Jugendlichen und die traditionelle Sexual- und Geschlechterordnung, die unter manchen Jugendlichen mancher „Kulturkreise“ herrsche.

Zum Aspekt des Zeitpunkts beim Beginn sexueller Aktivität konnten auch Klein et al. (2008) wichtige Erkenntnisse in einer standardisierten Befragung generieren und so Ergebnisse, die bereits international vorliegen (z.B. Horne 2005), auch für Deutschland generieren. Unter dem zusammenfassenden Motto „Früh übt sich“, verdeutlichen sie, dass nicht nur kein Zusammenhang von Alter und für problematisch erachteten sexuellen Handlungen und Einstellungen vorliegt, sondern geradezu andersherum als im öffentlichen und teils fachlichen Diskurs verbreitet angenommen wird, diejenigen, „die früh sexuell aktiv wurden, über ein höheres Ausmaß an sexueller Selbstbestimmung verfügen und ihre sexualitätsbezogenen Interessen eher verwirklichen können als diejenigen, die erst später sexuell aktiv wurden“ (Klein et al. 2008: 93). Der Maßstab der sexuellen Handlungsfähigkeit, also die Fähigkeit sexuelle Beziehungen gemäß den eigenen Vorstellungen zu gestalten, steht hier im Zentrum. Ebenso konnten sie im Anschluss an zahlreiche ältere sowie aktuelle Studien verdeutlichen, dass unter Jugendlichen eine starke Dominanzvorstellung gegenüber eines romantischen Liebesideals vorherrscht und sich ihre sexuelle Aktivität überwiegend in exklusiven, monogamen Beziehungen vollzieht (Klein 2011). Für junge Menschen gehören Liebe und Sexualität eng zusammen, die Hoffnung auf Beständigkeit der Beziehung ist stark ausgeprägt, ebenso wie der Anspruch an egalitäre Sexualformen zwischen den Partner*innen (Matthiesen/Schmidt 2009).

Auch die Studie von Matthiesen et al. (2009) zu „Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch bei minderjährigen Frauen“, welche im Auftrag des Bundesverbands von pro familia, zusammen mit dem Institut für Sexualwissenschaft und Forensische Psychiatrie der Uni Hamburg durchgeführt und auch durch die BZgA gefördert wurde, fokussiert auf Sexualität, Verhütung und Schwangerschaft bzw. Schwangerschaftsabbruch. In dieser Studie wurden in den Jahren 2005-2007 insgesamt 1801 schwangere minderjährige Frauen in 138 pro familia Beratungsstellen und weitere 477 junge Schwangere in Beratungsstellen der Diakonie in einer quantitativen Studie befragt. Zusätzlich wurden in einer qualitativen Studie 62 junge Frauen unter 18 Jahren jeweils ca. drei Monate nach einem Schwangerschaftsabbruch befragt. Die Ergebnisse machen besonders die Verknüpfung von sozialer Benachteiligung und einer

Schwangerschaft unter 18 Jahren deutlich. Ein niedriger Bildungsstand und Arbeitslosigkeit, auch der Eltern und des Partners, werden als Einflussfaktoren junger Mutterschaft hervorgehoben. So sind Schwangerschaften bei Hauptschülerinnen stärker verbreitet als bei Mädchen anderer Bildungsschichten (Matthiesen et al. 2009: 48). Bezüglich des Verhütungsverhaltens derjenigen, die schwanger geworden sind, wird herausgestellt, dass unabhängig von Alter und Schulbildung mit sogenannten „sicheren Methoden“ verhütet wurde und insgesamt „die Unterschiede im Sexualverhalten junger Frauen verschiedener Bildungsschichten [...] heute eher gering“ (Matthiesen et al. 2009: 49) sind. Es genügen also schon geringe Differenzen im Sexualverhalten von Einzelnen, damit es zu einer Schwangerschaft kommt. Somit wird die Relevanz von Anwendungsfehlern deutlich, was die Autor*innen mit einem teilweisen Informationsdefizit erklären. Des Weiteren weisen die Autor*innen auf das Unwissen von 50% der befragten Schwangeren bezüglich der ‚Pille danach‘ hin. Auch hier wird die Wichtigkeit von Information und Aufklärung deutlich. Außerdem wird betont, dass das Schwangerschaftsrisiko mit sozial oder sexuell noch wenig bekannten Partnern höher sei. Neben der sozialen Benachteiligung und der emotionalen und sexuellen Unvertrautheit der Partner als Einflussfaktor auf junge Mutterschaft nennen die Autor*innen außerdem nicht-egalitäre Geschlechterverhältnisse, bei denen die Verhandlungsmöglichkeiten der Frau in Bezug auf den Geschlechtsverkehr und die Verhütung geschwächt ist. „Zusammenfassend kann man sagen, dass das Risiko einer unerwünschten Schwangerschaft in solchen Beziehungen erhöht ist, in denen die Fähigkeit oder Möglichkeit der Frau zum selbstbestimmten Handeln beeinträchtigt oder eingeschränkt ist“ (Matthiesen et al. 2009: 74). Als Beweggründe für einen Schwangerschaftsabbruch nennen die Befragten die „Unzeitgemäßheit der Schwangerschaft“ (Matthiesen et al. 2009: 117), dabei spielt für die einen die „Gefährdung eigener Perspektiven und Entwicklungen“ und für die anderen „mangelnde Ressourcen“ (Matthiesen et al. 2009: 117ff.) eine entscheidende Rolle. Die Studie stellt außerdem Konflikte mit der Abbruchentscheidung und Auswirkungen z.B. auf die Partnerschaft dar. Des Weiteren wird ausführlich auf die Rolle und Reaktion der Familie sowie des sozialen Umfelds auf die Schwangerschaft eingegangen (Matthiesen et al. 2009: 157ff.). Zum Ausgang der Schwangerschaft wird Folgendes ermittelt: „Mit zunehmendem Alter der Frau und des Partners nimmt die Tendenz zum Abbruch ab und die Geburtsneigung zu, wobei das

Partneralter einen stärkeren Einfluss hat als das der Frau“ (Matthiesen et al. 2009: 60). Auch bei der Entscheidung über den Ausgang einer Schwangerschaft hat die soziale Situation den stärksten Einfluss: Mit sozialer Benachteiligung steigt die Tendenz, die Schwangerschaft auszutragen drastisch. Zudem werden regionale Unterschiede (Herkunft aus den neuen Bundesländern beeinflusst Entscheidung zum Austragen) und der Einfluss von Konfessionen (keinen erheblichen Einfluss) thematisiert (Matthiesen et al. 2009: 66). Sie kommen schlussfolgernd zu dem Ergebnis, dass soziale Lagen und Perspektiven benachteiligter Mädchen erhöht werden müssen, wenn eine Prävention von Teenagerschwangerschaften erreicht werden sollte.

3.2.2 Schwangerschaftsprävention

Ähnlich wie die oben bereits dargestellten, problematisierenden Perspektiven bezeichnet Bolton (1980) Präventionsmaßnahmen bezüglich junger Mutterschaft als wichtige „roadblocks to disaster“ (Bolton 1980: 217). Er geht dabei jedoch entgegen der vormals eher klassischen Vorgehensweise davon aus, dass für eine effektive Präventionsarbeit neben der Aufklärung junger Frauen in Sachen Sexualität und Schwangerschaft, auch junge Männer zu Adressaten der präventiven Aufklärung werden müssten, da sie schließlich nicht weniger als junge Frauen an sexuellen Handlungen beteiligt seien. Außerdem betont er sehr stark die Notwendigkeit gesellschaftliche Aufklärungsarbeit zu leisten, die Vorurteile über junge Mütter und über Sexualität junger Menschen ausräumt und somit zu einer breiteren Akzeptanz von Aufklärungs- und Unterstützungsprogrammen führen soll:

„The best hope for the provision of prevention services in adolescent pregnancy rests within an alteration in public fears and misconceptions related to welfare dependency, contraceptive use, sexual education and information, and perhaps even a general view of the role of the adolescent in society.“ (Bolton 1980: 218)

Genauer bezieht er sich dabei auf die verbreiteten Annahmen, eine „welfare dependency“ wäre der Grund für eine junge Mutterschaft, und nicht die häufige Folge daraus, wie Chilman (1979) bereits damals nachgewiesen hat, und Aufklärung zum Thema Verhütung würde junge Menschen zum sexuellen Handeln verleiten, was z.B. von Klein schon 1978 widerlegt wurde. Des Weiteren thematisiert Bolton die Notwendigkeit der Kritik der verbreiteten generellen Geringschätzung Jugendlicher als marginale

gesellschaftliche Gruppe, die nur mit sich und den eigenen Identitätskrisen zu tun habe, aber keinen nützlichen gesellschaftlichen Beitrag leiste (Bolton 1980: 219). Etwas sachlicher argumentieren Matthiesen und Schmidt (2010) und weisen auf den illusionären Charakter hin, der der Präventionsidee zugrundeliegt: „In einer sexualliberalen Gesellschaft, in der viele Jugendliche sexuell aktiv sind, wird es immer ungeplante und unerwünschte Schwangerschaften geben – wie bei Erwachsenen auch“ (Matthiesen/Schmidt 2010: 122). Matthiesen und Schmidt betonen, dass sexuelles Verhalten nicht bis zum letzten ‚Risiko‘ planbar sei, auch bei technisch richtigem Gebrauch von Verhütungsmitteln. Matthiesen und Schmidt betonen die Notwendigkeit zwischen einem vermeidbaren und einem Restrisiko zu unterscheiden, wobei letzteres als „natürliche Begleiterscheinung“ nicht – und das stützen ihre empirischen Befunde – in die Sphäre von Kompetenz, Wissen oder Gleichgültigkeit der Beteiligten fällt (ebd.).

Eine spezielle Variante der Präventionsarbeit, wie sie heutzutage in Schulen durchgeführt wird, nämlich das Arbeiten mit Puppen zur Simulation einer Elternschaft soll durch die gezielte Herstellung von Überforderung die jungen Menschen von Kinderwünschen abbringen. In ihrer Studie zum Einsatz von Babysimulatoren in der pädagogischen Praxis konnte Spies (2008) auf die ambivalenten Wirkungen solcher Präventionsansätze hinweisen. Sie geht nicht nur von einer Ineffektivität des Einsatzes von Simulationspuppen aus, weil sich überzeugte Kinderwünsche nicht durch sie irritieren lassen, sondern konnte in ihrer Studie auch herausarbeiten, dass sie zu traumatisierenden Erlebnissen führen können, z.B. wenn eine Puppe während der Zeit, in der eine Schülerin oder ein Schüler für sie verantwortlich ist, ‚stirbt‘. Sie verdeutlicht, dass auf diesem Weg keine positiven Eltern- bzw. Mutterschaftspraktiken erlernt, sondern lediglich Schock und Verunsicherung hervorrufen würden.

3.2.3 Identifikation und Diskriminierung

Während dies im deutschen Sprachraum bis dahin lediglich von Eisenhauer-Hartung (1972) angesprochen wurde (s. Kapitel 3.1.1), kann die Arbeit von Klees-Möller (1993) als erste Arbeit beschrieben werden, die die Problematisierung junger Mutterschaft selbst und mit kritischer Distanz zum Thema macht. Sie arbeitet in ihrer Studie zur historischen und aktuellen Situation von Mutter-Kind-Einrichtungen die geschlechtsspezifischen Benachteiligungsstrukturen und Konfliktlagen heraus, von denen junge Mütter betroffen sind. Sie weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass junge Mütter starker

Diskriminierung ausgesetzt sind, was sie vor allem auch im Kontrast zur Verantwortungslosigkeit der jungen Väter betont: Es „wurde deutlich, daß die Entstehung sowie die Folgen der ungeplanten Schwangerschaft meist den Mädchen und Frauen als ihr individuelles Problem angelastet wurde“ (Klees-Möller 1993: 127). In der „Realität hingegen [war] oft Verantwortungslosigkeit der Männer zu konstatieren, welche jedoch sozial nicht auffällig und nicht mißbilligt wurde“ (ebd.). Insofern spricht die Autorin in diesem Zusammenhang von einer doppelten Sexualmoral als Grund für die Diskriminierung junger Mütter (ebd.). Auch Wallner (2009) weist darauf hin, dass diese moralischen Zuschreibungen an junge Mütter entlang von traditionellen Rollenbilder ausgerichtet sind.

Dies entspricht den Ergebnissen des Reviews von McDermott und Graham (2005) zu qualitativen Studien aus Großbritannien, auf die im Folgenden öfter zurückgegriffen werden wird. Sie erkennen in ihrem Review auch methodisch die Möglichkeit an, dass junge Mutterschaft nicht zwangsweise als problematisch erlebt werden muss, sondern dass sie auch als positiv erfahren werden kann, selbst vor dem Hintergrund von schwierigen Lebensbedingungen und Diskriminierungserfahrungen. In dieser Zusammenstellung werden folgende Studien ausschließlich aus Großbritannien seit den 1990er Jahren vergleichend dargestellt: Mitchell/Green 2002, Schofield 1994, Phoenix 1991, Walters/East 2001, Letherby et al. 2001, Aarvold/Buswell 1999, Burghes/Brown 1995, Speak et al. 1995, Burchett/Seeley 2003, Corlynon/McGuire 1999.

Die Studien verdeutlichen hinsichtlich des problematisierenden Blicks auf junge Mütter, dass die Stigmatisierungserfahrungen der jungen Frauen in alle Bereiche des Lebens reichen und sich nicht etwa auf kritische Blicke oder herablassende Kommentare von Passant*innen beschränken lassen. Vielmehr erfahren junge Mütter umfassende Ablehnung und Verurteilung, zum Beispiel in Schulen, Ausbildungseinrichtungen, Institutionen des Gesundheitswesens oder der Sozialen Dienste, aber auch durch die eigene Familie und Nachbarschaft. Im Kontrast zu den historischen Betrachtungen, die oben dargestellt wurden (s. Kapitel 3.1), identifizieren sich die meisten Mütter in diesen Studien selbst positiv mit der Mutterrolle und sprechen mit Stolz über ihre Fähigkeiten als Mutter. Sie ziehen aus dieser positiven Identifizierung ein eigenes Selbstbewusstsein und eine gewisse soziale Legitimation. Negative und problematisierende Positionen ihnen gegenüber weisen sie deutlich zurück. Vielmehr konstruieren sie ihr eigenes Gute-

Mutter-Sein in Bezug auf das Wohlbefinden ihres Kindes. Hier wurde außerdem eine deutliche Abgrenzung gegenüber ‚anderen‘ Müttern deutlich, die sie für weniger ‚gute‘ Mütter halten.

In den Studien des Reviews von McDermott/Graham (2005) wird deutlich, dass die Priorisierung der Mutter-Kind-Beziehung eine Möglichkeit für junge Mütter darstellt, um auch innerhalb unsicherer und armer sozio-ökonomischer Bedingungen, in denen es oft wenige Ansatzpunkte für die Herstellung einer positiven Identität gibt, eine Quelle für Intimität, Erfüllung, Selbstidentität und Selbstwertgefühl zu finden. Die Erfahrung der Unsicherheit von (heterosexuellen) Partnerschaftsbeziehungen verstärkt diese Priorisierung. Insofern haben die jungen Frauen eine besonders starke Bindung zu ihrem Kind und zu ihrer Identifikation als Mutter, wie es dieses Zitat einer jungen Mutter plakativ zum Ausdruck bringt: „No man will ever come before my kid” (Mitchell/Green 2002: 9). Indem sie diesen Mittelpunkt für ihre eigenen Biographiekonstruktionen benutzen, können sie sich gegenüber dem Vater des Kindes (oder anderen heterosexuellen Paarbeziehungen) abgrenzen und ihre Unabhängigkeit von Männern und einer Partnerschaft betonen. Dies wiederum bietet die Möglichkeit für junge Mütter ein positives Selbstbild zu konstruieren, auch über eine positive Mutter-Identität hinaus. Während manche Frauen in den Studien verheiratet waren oder dies planten, äußerten sich andere sehr kritisch und ablehnend gegenüber traditionellen Geschlechterrollen und Familienformen. Unabhängig davon zieht sich jedoch die Priorisierung der Mutter-Kind-Beziehung durch sämtliche Studienergebnisse hindurch.

3.2.4 Stigmatisierung und Armut

Mit ihrer zentralen Studie aus Großbritannien der 1980er Jahre zeigte Ann Phoenix (1991), wie junge Mutterschaft für junge Frauen aus der ‚working class‘ durchaus als wünschenswert und normal gelten kann. SmithBattle (2000) konnte Ähnliches in ihrer Longitudinalstudie aus den USA zeigen. „Early motherhood often made sense in terms of local constitutions of opportunity, constraint, and social practice” (Duncan et al. 2010: 18). Auch Jewell et al. (2000) arbeiten heraus, dass junge Mutterschaft durchaus individuell gewünscht sein kann und positiv bewertet wird.

Dash (1989) kommt in seiner Forschung, durchgeführt in einem benachteiligten Viertel in Washington D.C. Mitte der 1980er Jahre zu dem Ergebnis, dass die von Beginn an

geringen Bildungschancen und die unausweichliche Armut der Befragten diese zum frühen Kinderkriegen motivierten: „If the crisis of black teenage parents were simply a matter of ignorance, then it might be relatively easy problem to solve. But poor academic preparation that begins in elementary school, the poverty that surrounds them, and social isolation from mainstream American life motivate many of these boys and girls to have children” (Dash 1989: 10). Er betont das vorhandene umfassende Wissen um Sexualität und Verhütung und den aktiven Wunsch der jungen Menschen, die er interviewte, Eltern zu werden aufgrund der Identifikation mit der Rolle des Vaters bzw. der Mutter: „In time it became clear that for many girls in the poverty-stricken community of Washington Highlands, a baby is a tangible achievement in an otherwise dreary and empty future. It is one way of announcing: I am a woman. For many boys in Washington Highlands the birth of a baby represents an identical rite of passage. The boy is saying: I *am* a man“ (Dash 1989: 9).

Zahlreiche Studien konnten deutlich illustrieren, wie schlechte ökonomische Verhältnisse die Leben der jungen Mütter negativ beeinflussen (McDermott/Graham 2005). Dabei spielen zum Beispiel geringe Arbeitsmarktchancen eine Rolle, die sich, wenn überhaupt auf Teilzeit- und Niedriglohn-Beschäftigungen erstrecken. Die Studien verdeutlichen die Erfahrung der jungen Frauen, keine Möglichkeiten zu haben, aus diesen Verhältnissen zu entkommen. „[E]scape routes from poverty through employment and education“ (McDermott/Graham 2005: 69) sind den jungen Frauen durch die Mutterschaft oft noch versperrter als ohnehin schon. Gleichzeitig wird jedoch deutlich, dass die Ambitionen und Aspirationen der jungen Frauen bezüglich Ausbildung und Erwerbsarbeit nicht wie oft angenommen, niedrig sind.

Armut einerseits und Stigmatisierung andererseits werden als die beiden großen Hindernisse für junge Mütter dargestellt. In allen Studien des umfangreichen Reviews konnten junge Mütter jedoch innerhalb dieser Bedingungen verfügbare Ressourcen nutzen und widerstandsfähige Mutterschaftspraktiken entwickeln.

„However, despite the young mothers reflexively constructing their own life narratives, they do this within the confines of very real structural inequalities and discursive limitations. Thus, there are constraints on the choices young, working class mothers can make about identities, relationships and mothering practices. In these resource-poor

spaces, human action may result from a more embedded reflexivity; young women's resilient mothering practices are the reflexive 'choice of the necessary' (Bourdieu 1984: 379)." (McDermott/Graham 2005: 76)

Die Veröffentlichung von Bünemann de Falcón und Bindel-Kögel (1993), die neben den Arbeiten, die sich kritisch mit der Praxis von sogenannten Erziehungsheimen beschäftigten (u.a. Eisenhauer-Hartung 1972, Klees-Möller 1993), stellt vermutlich die erste grundlegend kritische deutschsprachige Studie dar, die sich ausführlich mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Debatten zu junger Mutterschaft beschäftigt (außerdem auch Bünemann de Falcón/Bindel 1991). Diese Publikation bezieht sich unter dem Titel „Frühe Mutterschaft - eine Provokation?“ auf die Ergebnisse des Forschungsprojekts „Lebenssituation und Berufswegplanung junger Mütter“ am Sozialpädagogischen Institut Berlin (SPI). Die Frage nach der Provokation junger Mutterschaft reflektieren die Autorinnen vor dem Hintergrund unterschiedlicher gesellschaftlicher Anforderungen an Frauen und Mütter:

„Angesichts der vorherrschenden Tendenzen der Individualisierung und der Sicherung des Lebens nach Rationalitätskriterien durchbrechen die jungen Frauen gängige Maßstäbe: Trotz Aufklärung und Pille werden sie schwanger. Obwohl sie oft weder einen verantwortungsbereiten Partner an ihrer Seite haben, noch über ausreichende finanzielle Mittel zur Versorgung des Kindes verfügen, entscheiden sie sich letztendlich dennoch für die Mutterschaft.“ (Bünemann de Falcón/Bindel-Kögel 1993: 1)

Junge Frauen aus ärmeren Verhältnissen verhalten sich ihnen zufolge quasi „aktiv provokant“ (Bünemann de Falcón/Bindel-Kögel 1993: 2). Ausgehend von Bourdieus Konzept der „Kultur der Notwendigkeit“ in unteren Klassenmilieus, die er als „Anpassung an den Mangel“ und „Sich-in-das-Notwendige-fügen“ (Bourdieu 1982) beschreibt, gehen die Autorinnen davon aus, dass diese (notwendige) Anpassung an die Lebensverhältnisse nicht nur eine „rezeptive Seite“ (Bünemann de Falcón/Bindel-Kögel 1993: 4) hat, sondern, dass gerade der Mangel und die „Unzumutbarkeiten“ (ebd.) dazu führen würden, dass die jungen Frauen „sich für eine selbstbestimmte Lebensgestaltung“ (ebd.) einsetzen. Der Studie geht es darum, die Lebenswirklichkeit der jungen Mütter jenseits von gesellschaftlichen Vorstellungen über sie in den Blick zu nehmen. Dazu wurden im Rahmen des Forschungsprojekts zwischen 1989 und 1991 in West-Berlin eine

Fragebogenerhebung (n=131) und 30 biographische Interviews mit Frauen bis zum 25. Lebensjahr durchgeführt, die mindestens ein Kind unter drei Jahre hatten und deren schulische und berufliche Qualifikationen eher gering waren. Das Forschungsinteresse zielt auf die positive Annahme der Mutterschaft durch die jungen Frauen, obwohl eine verbreitete Bildungsorientierung und der Primat der autonomen Entwicklung dem vordergründig widersprechen würden. Die Autorinnen kommen zu dem Schluss, dass „es unhaltbar ist, lediglich an defizitären Strukturen der jungen Mütter als Begründung für frühe Mutterschaft festzuhalten. Vielmehr finden sich milieutypische Strategien, mit denen sie versuchen das ‚Chaos des Lebens‘ zu ordnen. Gleichzeitig überschreiten sie damit die in unserer Gesellschaft vorherrschenden Normalitätskriterien von Frau- und Muttersein“ (Bünemann de Falcón/Bindel-Kögel 1993: 5).

3.2.5 Wunsch und Wendepunkt

Während u.a. die Forschungsergebnisse der Social Exclusion Unit (SEU 1999) ausschließlich darauf verweisen, dass junge Mutterschaft eine Reaktion auf schwierige Bedingungen (besonders familiär, persönlich, ökonomisch) sei und dass sich die Lebensituation der jungen Mutter dadurch eher verschlechtere oder schlecht bleibe, weisen verschiedene qualitative Studien allerdings darauf hin, wie sich das Leben der jungen Mütter durch die Mutterschaft zum Positiven verändern kann (McDermott/Graham 2005). Auch Arai (2009) konnte in ihrer Arbeit die Ergebnisse der SEU kontrastieren, die davon ausgingen, dass sich die junge Mutterschaft auch negativ auf die Familien der jungen Frauen auswirke, in dem sie sie entzweie und die Familien auch oft nicht hinter ihrer schwangeren Tochter stehen würden. Bei Arai wird Gegenteiliges deutlich: Eine junge Mutterschaft führte in vielen Familien dazu, dass Uneinigkeiten, Streits und Zerwürfnisse ausgeräumt werden konnten und wirkte sich insofern zusammenführend aus, was zur Folge hatte, dass die jungen Mütter dann auch oft sehr gut von ihren Familien unterstützt wurden. Sie bezeichnet die junge Mutterschaft als „resolution angle“ (Arai 2009). Das können auch Allen und Bourke-Dowling (1998) und Macintyre und Cunningham-Burley (1993) in ihren Arbeiten nachweisen. Sie zeigten damit auch wie gut die jungen Frauen mit ihrer Mutterschaft zurechtkommen können. Macintyre und Cunningham-Burley (1993) weisen darauf hin, dass viele junge Mütter selbst in großen Familien aufwuchsen und oft bereits viel Verantwortung in der Sorge für ihre Geschwister aufgebracht hatten. Dies konnte auch Clark (2009) in ihrer

Interviewstudie in Deutschland herausarbeiten. Arai (2009) verdeutlicht, dass nur zwei der befragten Mütter in ihrer Studie auch negative Aspekte der Mutterschaft äußerten, nämlich in beiden Fällen die Einschränkung nun weniger mit Freunden ausgehen zu können, jedoch keine Frau die Mutterschaft bereute. Dies widerspricht auch wiederum den Ergebnissen der SEU (SEU 1999: 62).

Bei Klees-Möller (1993) wird darauf hingewiesen, dass junge Frauen durch die Mutterschaft eine Möglichkeit zur Emanzipation vom konflikthaften Verhältnis mit den eigenen Eltern und dadurch eine Möglichkeit zur Erlangung des Erwachsenenstatus sahen. Eher adoleszenztheoretisch fasst Busch (2004) eine „ungewollte bzw. (zu) frühe Schwangerschaft“ (Busch 2004: 36) als Möglichkeit die Ablösung von den eigenen Eltern hin zu einer „eigenen persönlichen, sexuellen und beruflichen Identität“ (ebd.) zu beschleunigen. Gleichzeitig stellt sie fest, dass die mit der Mutterschaft möglicherweise einhergehende Unterstützungsnotwendigkeit eine solche Ablösung auch verhindern könne. Außerdem betont sie, dass eine junge Schwangerschaft auch „ein unbewusster Beitrag sein [kann], auf die durchaus ängstigende Ablösungsaufgabe mit einer neuen Bindung – nämlich die an ein Kind – zu antworten“ (ebd.). Sie fasst insofern eine junge Schwanger- und Mutterschaft als „unbewusste Konfliktlösung“ (Busch 2004: 37). Mit Bezug auf zwei Studien (MISTEL 2000 und BZgA 2001) führt sie aus, „dass eine Schwangerschaft von Mädchen häufig angenommen und zuweilen sogar angestrebt wird, um in Situationen der Irritation und Orientierungslosigkeit Halt, Liebe und Sinn zu finden. Häufig sind dies Mädchen aus sozial unterprivilegierten Schichten, für die ein eigenes Kind z.B. Selbständigkeit und eigenes Einkommen assoziiert“ (Busch 2004: 37). So stellt sich aus dieser Perspektive, für junge Frauen mit schlechten beruflichen Aussichten, die junge Mutterschaft entweder als eine realistisch sinnvolle oder unbewusst gewählte „Lebensalternative“ (ebd.) dar. Sie wird als Ausdruck eines Mangels an (beruflichen) Alternativen oder eines Mangels an „Konfliktlösungskompetenz“ (ebd.) gedeutet.

Während die Annahme stark verbreitet ist, durch eine junge Mutterschaft würde sich die Lebenssituation der jungen Mütter zwangsweise verschlechtern, konnten auch in dieser Frage zahlreiche Studien das Gegenteil belegen. In der Studie von McNulty (2010) mit verwandten Frauen aus drei Generationen aus dem Nordosten Englands wird deutlich, wie jede Frau aus jeder Generation hohe Aspirationen bezüglich Bildung, Ausbildung

und Erwerbsarbeit für sich selbst und ihre Tochter hat. Demgegenüber stehen jedoch die begrenzten Karrieremöglichkeiten, die eher mit den schlechten ökonomischen Bedingungen zusammenhängen, als mit mangelnden Aspirationen der Frauen selbst. Somit leistet diese Studie einen wichtigen Beitrag gegen eine kulturalistische Debatte um junge Mutterschaft, deren wichtigster Punkt das Szenario einer von Generation zu Generation weitergegebenen Kultur der Abhängigkeit darstellt (s. Kapitel 2.2). Auch Klees-Möller (1993) hat darauf hingewiesen, dass bei einigen jungen Müttern die Schwangerschaft „Aufbrüche aus belastenden Lebensbedingungen und problematischen Verhaltensweisen aus[löste]“ (Klees-Möller 1993: 127f.) Dabei führt sie Drogenkonsum und konfliktbelastete Beziehungen an. Allerdings legt sie in ihrer Ergebnisdarstellung einen Schwerpunkt auf die anderen Mütter ihrer Studie, bei denen sie den Wendepunkt durch die Schwangerschaft/Mutterschaft nicht als positiv sondern als problemverschärfend bezeichnet:

„Die Schwangerschaft entwickelte sich für die Mehrzahl der Frauen auch deshalb zu einer besonders krisenhaften Situation, da aufgrund des niedrigen Lebensalters, Drogenabhängigkeit, psychischer Krankheit oder Arbeitslosigkeit auf autonome materielle oder soziale Ressourcen zur Krisenbewältigung nicht zurückgegriffen werden konnte. Statt der notwendigen Hilfe und Unterstützung wurden sie im Stich gelassen, erfuhren Mißachtung, Ablehnung und Gewalt.“ (Klees-Möller 1993: 127)

Im Review von Clemmens (2003), in dem 18 internationale Studien zu junger Mutterschaft verglichen werden, kommen alle Studien zu dem Ergebnis, dass eine junge Mutterschaft ein positives Lebensereignis darstellen kann. Sie arbeiten heraus, wie eine junge Mutterschaft positive Veränderungen der Lebenspraxis und gar stabilisierende Wirkungen nach sich ziehen kann. Auch SmithBattle (1995, 2000) und SmithBattle/Leonard (1998) konnten mit qualitativen Studien in den USA herausfinden, dass die Mutterschaft dazu führte, dass sich die Leben der jungen Frauen positiv entwickelten. Während Murray in seinem Buch „The emerging British Underclass“ (1990) eine geplante Elternschaft von jungen Menschen aus Überzeugung darauf zurückführt, dass sie Sozialleistungen und im Besonderen staatliche Wohnleistungen in Anspruch nehmen wollen würden, weisen im Besonderen Cater und Coleman (2006) und Montgomery (2001, 2002) dies mit ihren Studienergebnisse zurück. In der Studie von Cater und Coleman (2006) wurden 51 Interviews mit jungen Müttern und Vätern

geführt, die in armen und benachteiligten Verhältnissen lebten und die ihre Mutter- bzw. Vaterschaft als geplant bezeichneten, um ihre Motivationen und Sichtweisen zu erforschen. Auch Seamark (2001) arbeitet in ihrer quantitativen Studie aus East Devon in Großbritannien heraus, dass viele Schwangerschaften von jungen Frauen gewünscht waren. 18% der jungen Frauen, die ihre erste Schwangerschaft abbrachen, wurden wieder unter 20 Jahren schwanger, um das Kind dann auszutragen. Auch andere Studien konnten ähnliche Ergebnisse demonstrieren. Beispielsweise zeigten auch Seamark und Lings (2004) in ihrer qualitativen Studie die positive Haltung junger Mütter gegenüber ihrer Mutterschaft und den meist positiven Einfluss auf ihr eigenes Leben. Einige Mütter dieser Studie erwägen den Wiedereinstieg in Bildungs-/Ausbildungswege und eine berufliche Karriere, was für sie vor der Mutterschaft keine Relevanz hatte.

3.2.6 Soziale Beziehungen und Unterstützung

Die Rolle familiärer Beziehungen wird in diesen Studien (McDermott/Graham 2005) besonders deutlich. Im Vorfeld machten sich viele junge Frauen oft große Sorgen, ihrer Familie die Schwangerschaft zu offenbaren. In einigen Fällen reagierte die Familie mit Enttäuschung oder Schock. In der Mehrheit der Fälle fanden die Familienmitglieder jedoch mit der Zeit wieder zusammen und die schwangere Tochter der Familie wurde angenommen und unterstützt. Die Mütter der jungen Schwangeren sind dabei meist die zentralen, unterstützenden Personen. Die Unterstützung durch die Familie bezieht sich sowohl auf emotionale, finanzielle, materielle und praktische Aspekte.

„Family relations for the young mothers are a resource that is not easily available to them elsewhere (from the state, the labour market, social networks or male partners).“
(McDermott/Graham 2005: 73)

Darüber hinaus fungiert die Familie auch als Sicherheitsnetz in Krisenzeiten. Sie stellt außerdem für Viele einen Ort dar, der im Gegensatz zu anderen sozialen Bereichen stigmatisierungsfrei ist und somit als sicher erlebt wird. Aufgrund dieser vielfältigen ‚Rückendeckung‘ durch die Familie, die sowohl verschiedene Lebenspraktiken ermöglicht, aber auch einen emotional sicheren Raum bietet, wird es für diese jungen Mütter möglich positive (Mutter-)Identitäten für sich herzustellen. Die meisten Familien der jungen Mütter lebten in armen Verhältnissen, so wie auch die jungen Mütter selbst.

Die Unterstützung durch die Familie geschieht also vor dem Hintergrund beschränkter finanzieller Mittel und ist gerade darin von besonderer Relevanz:

„Kinship, for the women, was a protective factor against the material and psychological hardships of young, working-class motherhood.” (McDermott/Graham 2005: 74)

Stevenson et al. (1999) konnten in ihrer quantitativen Studie aus Baltimore, USA, die Bedeutung reziproker Unterstützungsformen für (psychologisches) Well-being zeigen. Des Weiteren wurde der Einfluss einer sozialen Beziehung von hoher Qualität auf das Selbstwertgefühl und das (psychologische) Well-being junger Mütter herausgearbeitet. Die Frage, welche Rolle das direkte Zusammenleben mit den eigenen Eltern oder Großeltern spielt, ist umstritten. Während King und Fullard (1982) davon ausgehen, dass das Zusammenleben mit den eigenen Eltern einen positiven Einfluss auf den Umgang mit dem eigenen Kind und die eigenen Erziehungspraktiken habe, meinen Furstenberg und Crawford (1978) diesbezüglich keinen Unterschied auszumachen. Dennoch räumen sie ein, dass die Unterstützung der Familie die Chancen auf Abschluss der Schule und Aufnahme einer Erwerbsarbeit deutlich verbessern könnten. King und Fullard (1982) weisen darauf hin, dass die Unterstützung durch die eigene Herkunftsfamilie wiederum positive Auswirkungen auf das Kind haben könne:

„In this regard, the presence of a teenager’s parents may have eased the strain of day-to-day care of her child by providing financial and emotional support, guidance and childcare. Such assistance may have helped the young mothers to feel less stressed, therefore, enabling them to respond more positively as well as less restrictively to the demands of motherhood.” (King/Fullard 1982: 344)

Auf der anderen Seite betont z.B. Epstein (1980), dass wenn sich die Eltern der jungen Mutter zu viel um das Kind kümmern würden, sich bei ihr die Fähigkeit zum eigenständigen Umgang mit ihrem Kind nicht ausgeprägt könne. Diese Aussage zeigt eine Problematik an, die zusammen mit den bereits ausgeführten Ergebnissen bezüglich Armut und Deprivationen zu einer widersprüchlichen Anforderung an junge Mütter formuliert werden kann. Auf der einen Seite bedeute Unterstützung durch die eigene Familie die Möglichkeit auch Dinge jenseits der Mutterschaft, wie Ausbildung, Erwerbsarbeit, Freizeit wahrzunehmen, was zumindest in Bezug auf ökonomische Selbständigkeit gesellschaftlich deutlich gefordert wird, aber auf der anderen Seite wird

immer wieder die Verantwortung betont, die die junge Mutter gegenüber ihrem Kind habe, was auch bedeute, sich selbst um es zu kümmern. Weder praktisch noch normativ scheint es möglich die Anforderungen zu erfüllen, wenn reale Ressourcen- und Perspektivlosigkeit vorliegt.

Insofern wird auch die Relevanz und Qualität nicht-familiärer Unterstützungsstrukturen von vielen Forschungsarbeiten herausgestellt. So weist de Jonge (2001) darauf hin, dass es jungen Müttern an Informationen zu „mental health“ und zu vorhandenen Unterstützungsangeboten mangle. Auch Bradshaw et al. (2005) weisen auf den mangelnden Zugang zu „Local Services“, besonders des Gesundheitswesens hin.

3.2.7 Wohneinrichtungen für junge Mütter

Die zentrale Unterstützungsform für junge Mütter in Deutschland stellen sozialpädagogisch betreute Wohneinrichtungen dar. Ursprünglich konzipiert und errichtet als Einrichtungen für ledige und bedürftige Mütter (Klees-Möller 1993), wurden Mutter-Kind-Einrichtungen erstmals 1990 mit dem SGB VIII rechtlich verankert. Im §19 „Gemeinsame Wohnformen für Mütter/Väter und Kinder“ ist geregelt, dass „Mütter oder Väter, die allein für ein Kind unter sechs Jahren zu sorgen haben oder tatsächlich sorgen“ dann in einer solchen Wohneinrichtung betreut werden sollen, „wenn und solange sie aufgrund ihrer Persönlichkeitsentwicklung dieser Form der Unterstützung bei der Pflege und Erziehung des Kindes bedürfen.“ Im Gesetz ist außerdem verankert, dass in der Wohneinrichtung „darauf hingewirkt werden [soll], dass die Mutter oder der Vater eine schulische oder berufliche Ausbildung beginnt oder fortführt oder eine Berufstätigkeit aufnimmt.“ Solche Wohnformen gehören inzwischen zur klassischen Jugendhilfelandchaft in Deutschland und werden an vielen Orten bereitgehalten.

Historisch reagierten diese gemeinsamen Unterbringungsformen für Mütter und ihre Kinder auf die sich durchsetzende Vorstellung, man solle Kinder nicht von ihren Müttern trennen, wenn diese nicht in der Lage sind, sich um ihr Kind zu kümmern. Während vorher sogenannte Säuglingsheime Babys aufnahmen und aufzogen, sollten Mutter-Kind-Heime seit den 1950er und 1960er Jahren ermöglichen, dass mit der Unterstützung der Einrichtungen junge Mütter ihr Kind trotz fehlender familiärer und finanzieller Ressourcen behalten und selbst versorgen und erziehen konnten.

„Als die Häuser konzipiert und geschaffen wurden, waren die Theorien von Spitz und Bowlby zur ‚Mutterentbehrung‘ (maternal deprivation) gerade bekannt geworden, und man wollte eine Alternative zu den Säuglingsheimen bereitstellen, damit der Hospitalismus mit seinen Folgen vermieden wird. (Inzwischen sind die Säuglingsheime in der Bundesrepublik im Verschwinden begriffen).“ (Wendt 1981: 423)

Wendt (1981) zufolge verfolgten die Mutter-Kind-Heime zwei Zwecksetzungen: das zur Verfügung Stellen einer Unterkunft und die Unterstützung beim Führen eines Haushaltes für alleinerziehende Frauen, die dazu (aus finanziellen oder psychosozialen Gründen) nicht in der Lage waren sowie die Möglichkeit des Versorgens des eigenen Kindes für alleinerziehende Frauen bei gleichzeitiger Berufstätigkeit (Wendt 1981: 423).

Eine andere Kategorie der Heimunterbringung stellten sogenannte Mutterschutzheime dar, die sich speziell an jugendliche Mütter richteten, die nicht bei ihren Eltern bleiben konnten oder an schwangere Frauen, die sich in besonderen Krisensituationen befanden (Wendt 1981: 423). Das Ziel, mit dieser Intervention einen Schwangerschaftsabbruch zu verhindern, wurde laut der Studie von Wendt, „seit der gesetzlichen Neuregelung des §218 StGB besonders betont“ (Wendt 1981: 424). Weiter weist er darauf hin, dass die Fokussierung auf das Kind auch seitens der Träger und ihrer Zielformulierungen vorzufinden war: „In der Zweckbestimmung, die von den Trägern dem einzelnen Heim gegeben worden ist, hat sich die allgemeine Anforderung, durch das Platzangebot die Trennung von Mutter und Kind zu vermeiden bzw. die Mutter-Kind-Beziehung zu fördern, niedergeschlagen. Hinzu kommt in den letzten Jahren häufiger der Vermerk, man wolle Schwangerschaftsabbrüche vermeiden helfen“ (Wendt 1981: 425).

Begründungen für Mutter-Kind-Heime haben sich seit Anbeginn eher auf das Kind als auf die Mutter bezogen (Wendt 1981). „Zwar ist es keine Ideallösung, wenn gettoartig in einem Appartementhaus nur alleinstehende Mütter mit ihren Kindern wohnen; dennoch bleibt es den Kindern erspart, in der Massenversorgung eines Heimes zu leben“ (Siebenmorgen 1972: 104). Dabei stand der medizinisch vertretene, bindungstheoretisch aufgeladene Gedanke im Vordergrund, dass Babys und Kleinkinder nicht von ihrer Mutter zu trennen seien. Damit dies trotz der etwaigen Erwerbstätigkeit der Mutter realisiert werden konnte, wurden seit den 1950er Jahren zunächst in den Großstädten Mutter-Kind-Heime errichtet. „Ziel aller Bemühungen innerhalb solcher Einrichtungen

ist es, die Bindungen zwischen Mutter und Kind positiv zu beeinflussen, das ständige Zusammensein von Mutter und Kind zu ermöglichen und beide zu einem eigenverantwortlichen und selbständigen Leben in der Gemeinschaft zu befähigen“ (Kester 1979: 34). Die Fokussierung auf die Mutter-Kind-Bindung und ihre Förderung führt dazu, dass alle Momente der Unterstützung und persönlichen Entwicklung der jungen Frau unter ihre Mutterrolle untergeordnet werden. Wendt beschreibt, wie davon auszugehen ist, dass dies zu einer Einschränkung fachlicher Perspektiven führe:

„Geborgenheit, Ruhe, Atmosphäre und Besinnung, welche die Frau während der Zeit ihres Aufenthalts im Heim findet, oder andere situative Momente kommen in einzelnen Konzeptionen zwar vor, aber nicht als Ziel, sondern nur instrumental: sie sollen einen Zweck erfüllen. Im Wohlbefinden ein Ziel zu sehen, entspricht den wissenschaftlichen und professionellen Anliegen nicht, Verhalten zu modifizieren und auf Interventionsstrategien zu setzen. Die technischen Handlungsanweisungen, wie etwa soziale Einzelhilfe im Haus zu betreiben ist, um die Mutter-Kind-Beziehung resp. eine Adoption voranzubringen, wie die Arbeitsbereitschaft und Arbeitsfähigkeit zu fördern oder eine Partnerbeziehung zu klären ist, schränken die Interaktion im Heim aber eher ein, als daß sie sie perspektivisch erweitern.“ (Wendt 1981: 427)

Die Situation von jungen Müttern in „Heimen“ bzw. Wohneinrichtungen ist Gegenstand verschiedener Arbeiten (u.a. Eisenhauer-Hartung 1972, Kester 1979, Bier-Fleiter 1985, Bier-Fleiter/Grossmann 1989, Klees-Möller 1993), die teils hinsichtlich ihrer Perspektive auf junge Mütter bereits oben thematisiert worden sind.

Klees-Möller (1993) kommt zu dem zusammenfassenden Schluss, dass es besonders eine Flexibilität der Unterstützung in den Einrichtungen ist, welche die jungen Frauen als hilfreich bewerten. Damit in Verbindung steht auch die Erkenntnis, dass die Bedarfslagen nicht zuletzt je nach individueller Orientierung variieren.

„Die Beurteilung der Hilfen durch die jungen Mütter läßt sich dahingehend zusammenfassen, daß Strukturen mit einengendem und reglementierendem Charakter kritisiert, solche Angebotsformen dagegen bevorzugt wurden, die eine größtmögliche Selbstständigkeit der Lebensführung gewährten und gleichzeitig Hilfen und Entlastungen im Alltag vermittelten. Partnerschaftliche Umgangsformen zwischen den MitarbeiterInnen und den Betreuten wurden positiv bewertet. Das Maß an gewünschter

Unterstützung wurde von den Befragten individuell jeweils unterschiedlich angesetzt“ (Klees-Möller 1993: 177).

So liegt es nahe, dass Frauen in akuten psychosozialen Krisen sich in dieser Hinsicht eine Unterstützung durch die Fachkräfte in den Einrichtungen erhoffen, während andere Frauen, zum Beispiel aus beruflichen Gründen, besonderen Wert auf die Kinderbetreuungsmöglichkeiten legen (ebd.). Gleichzeitig macht Klees-Möller auf die vorhandene Diskrepanz zu diesen Bedarfen aufmerksam: „In vielen Einrichtungen bestehen jedoch deutlich Strukturen und Angebote weiter, die die Problemlagen und Bedürfnisse der Mädchen und Frauen nicht oder nicht angemessen aufnehmen“ (Klees-Möller 1993: 178). Vielmehr stellte sie „Verhaltenskontrollen durch eine Reglementierung des Alltagslebens“ (ebd.) und eine „Orientierung an traditionellen Weiblichkeits- und Mutterbildern“ (ebd.) fest. Für die jungen Mütter erscheinen dann die Wohneinrichtung und ihre pädagogischen Leistungen „als eine Fortsetzung erfahrener Einengungen und Beschränkungen ihrer Entwicklungsmöglichkeiten in Familie und Gesellschaft“ (ebd.).

Es scheint hinsichtlich der Praxis in Mutter-Kind-Einrichtungen eine gewisse Kontinuität zu geben, so kommt Wallner (2010) – knappe 20 Jahre später – zu ähnlichen Aussagen. Sie betont allerdings auch, dass je nach Tradition der Trägerschaft der Einrichtungen sehr unterschiedliche Gestaltungen des Heimalltags und eine Varianz bezüglich der Haltungen der Fachkräfte zu verzeichnen sind.

Im Rahmen des DFG-Projektes „Sorge und Erziehung unter Beobachtung. Stationäre Mutter-Kind-Einrichtungen und die Formierung von Mutterschaft im Kontext des Kinderschutzes“ werden ganz aktuell Mutter-Kind-Einrichtungen in Hessen erforscht und dabei die Rolle des Kinderschutzparadigmas und seine Auswirkungen betrachtet (Ott 2017, Hontschik/Ott 2017, Ott et al. 2015). Zentral steht hier das Ergebnis einer dominanten Fokussierung auf die Abklärung von Erziehungsfähigkeit und die damit verknüpfte Aufmerksamkeit für die alltägliche Lebensführung der Mütter (Ott et al. 2015). Im Zuge des Kinderschutzauftrags wird die Beurteilung der Erziehungsfähigkeit unter dem Verdacht von Gefährdungsmomenten einer Risikologik unterzogen. In diesem Zuge würde „das Befinden des Kindes und das Erziehungsverhältnis von Mutter und Kind über Regularien des Alltags“ (Ott 2017: 171) adressiert. Das Ziel der selbständigen

Lebensführung gerät in Konflikt mit der zugeschriebenen Eigenverantwortung im Umgang mit dem Kind (Hontschik/Ott 2017).

Auch wenn Ott und Kolleg*innen von Veränderungen im Zuge des verstärkten Kinderschutzparadigmas ausgeht, scheint der historische Blick in diesem Kapitel dennoch eher auf eine Kontinuität der Praxis in Mutter-Kind-Einrichtungen hinzuweisen, bei der eine als defizitär definierte Erziehungsfähigkeit und vermeintlich riskante Übernahme der Mutterrolle den Ausgangspunkt der Hilfemaßnahme und die Zielgröße für ihr Gelingen darstellen, also die Mutter stets als potentielle Gefahr für ihr Kind wahrgenommen und entsprechend adressiert wurde – nicht erst, seit dies unter dem Stern des Kinderschutzparadigmas geschieht.

3.2.8 Teilzeit-Ausbildungsprojekte für junge Mütter

Im Bereich der Forschung zu jungen Müttern im Kontext von Ausbildung und Berufsqualifizierung liegen in Deutschland einige Beiträge vor (Zink 1994, Puhlmann 1994, 2012, Gottschall 2000, Nader et al. 2003, Zybell 2003, Friese 2008, Anslinger 2009). Als zentral in diesem Bereich sind sicherlich die Veröffentlichungen rund um das Modellprojekt JAMBA in Hessen und das Forschungsprojekt MOSAIK in Bremen zu nennen. Sie alle teilen den Fokus auf junge Mutterschaft als hauptsächlich insofern problematisch, als dass „die Entscheidung für ein frühes Kind sehr häufig mit dem Verzicht auf eine berufliche Qualifikation verbunden [ist]“ (Thiessen 2010: 36). Es werden Benachteiligungen, denen sich junge Mütter bezüglich des Ausbildungs- und Berufssystems ausgesetzt sehen in den Blick genommen, mit dem Ziel einen Beitrag zu mehr Geschlechtergerechtigkeit auf dem Arbeitsmarkt zu leisten. „Geschlechtsspezifische und lebenslagenbezogene Ungleichheiten beim Zugang und bei der Teilhabe im Berufsbildungssystem haben massive Auswirkungen auf die Lebenschancen insgesamt“ (Zybell 2003: 253). Die Monographien von Zybell, Friese und Anslinger, die in diesen Kontexten (neben zahlreichen kleineren Publikationen) entstanden sind, werden nun kurz vorgestellt.

Die Arbeit von Zybell (2003) bezieht sich auf die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts JAMBA – „Junge allein erziehende Mütter in der Berufsausbildung“ durch eine Arbeitsgruppe am Fachgebiet Berufspädagogik der TU Darmstadt unter der Leitung von Paul-Kohlhoff. Das Projekt wurde von 1998 bis 2003

an verschiedenen Standorten in Hessen durchgeführt, durch das Hessische Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung gefördert und nahm sich zum Ziel, die Integrationschancen junger Mütter in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu verbessern. Im Projekt wurde die Ausbildung in Teilzeit absolviert, die jungen Frauen wurden sozialpädagogisch begleitet und es wurde eine Kinderbetreuung zur Verfügung gestellt um eine „Gleichzeitigkeit von Berufsausbildung und Kindererziehung“ (Zybell 2003: 253) zu ermöglichen. In die quantitative und qualitative Untersuchung wurden die Auszubildenden, Betriebe, Berufsschulen und Projektträger einbezogen. Bei der Befragung der Auszubildenden stand im Zentrum, wie sie die vielfältigen Anforderungen im Alltag bewältigen, welche Erfahrungen sie in der dualen Ausbildung machen und wie sie die sozialpädagogische Begleitung einschätzen. Als zentrale Einflussfaktoren auf die Zufriedenheit mit der Ausbildung werden in der Studie folgende Punkte genannt (Zybell 2003: 259): Zufriedenheit mit der Wahl des Ausbildungsberufs, Zufriedenheit mit der Ausbildungsqualität, zeitreduzierte Ausbildungsform, vorteilhafte und praktikable Regelung der Ausbildungszeiten, Verständnis für die spezifische Lebenssituation, gute Atmosphäre im Betrieb, Zufriedenheit mit der aktuellen Lebenssituation. Die Zufriedenheit mit der Berufsschule ist laut der Studie abhängig von folgenden Faktoren (Zybell 2003: 259 ff.): Zufriedenheit mit der Qualität des Unterrichts, schulische Leistungen, Rücksichtnahme und Verständnis sowie Integration in der Klasse. Die Teilzeitausbildung wird als „ideale Lösung“ gesehen, „weil sie einen gangbaren Weg eröffnet im Ringen um die Balance zwischen Familienverantwortung und Berufsausbildung“ (Zybell 2003: 261). Die Vereinbarkeitsthematik und dabei vor allem die Kinderbetreuungsfrage gelten nicht nur hinsichtlich des Organisatorischen, sondern auch des Psychosozialen als zentral. In beiden Punkten spielt die sozialpädagogische Begleitung eine wesentliche Rolle für die jungen Frauen. Des Weiteren beschäftigte sich die Studie mit persönlichen Bedingungsfaktoren für den erfolgreichen Ausbildungsabschluss (Zybell 2003: 265 ff.). Dabei werden Motivation, Entschlossenheit, Flexibilität, Anpassungsfähigkeit und Eigeninitiative genannt, aber auch gute Nerven, Chaosfähigkeit und Organisationsfähigkeit. Die enorme Relevanz der Unterstützung aus dem sozialen Umfeld wird besonders in Bezug auf Krisenbewältigung thematisiert. Dabei geht es sowohl um praktische Hilfestellung im Alltag als auch um aufbauende und stützende Hilfe (Zybell 2003: 269).

Auch die Studie von Friese (2008) betrachtet junge Mütter im Kontext der beruflichen Bildung. Sie basiert auf dem Bremer Forschungs- und Entwicklungsprojekt MOSAIK „Kompetenzentwicklung für junge Mütter. Zur Kooperation von Beratung, Ausbildung und Beruf“. Ziel dieser Arbeit ist es Förderbedarfe für die berufliche Bildung, sozialpädagogische Begleitung und Kinderbetreuung auszumachen. Mit ihrem Ansatz von „Ganzheitlichkeit“ beabsichtigt die Autorin nicht nur eine „Work-Life-Balance“, sondern auch einen Bildungsbegriff zu thematisieren, der Berufsqualifizierung, Lebensführungs- und Elternkompetenzen verbindet. Diese eher bildungstheoretische Perspektive vernachlässigt dabei allerdings weitgehend gesellschaftliche Ungleichheitsstrukturen. Außer der Thematisierung der Notwendigkeit einer adäquaten Kinderbetreuung werden keine strukturellen Punkte in der Diskussion um die Lage junger Mütter erwähnt. Stattdessen thematisiert diese Arbeit die Relevanz von Beratung, Berufsorientierung und Kompetenztraining.

Die Arbeit von Anslinger (2009) zu jungen Müttern im dualen System der Berufsausbildung setzt sich mit der normativen Verpflichtung für Frauen auseinander, Beruf und Familie in Einklang zu bringen. Dies, so Anslinger, stelle besonders Frauen, „die vor einem gesellschaftlich legitimierten Zeitpunkt ein Kind bekommen, vor unüberwindbare Hürden“ (Anslinger 2009: 11). Im Weiteren verbindet Anslinger Konzeptionen von Wirtschaftsethik, Corporat Citizenship sowie Diversity Management und bezieht dies auf die berufliche Förderung junger Mütter. Vor dem Hintergrund von Literatur aus der Frauenforschung zielt ihre Arbeit normativ auf die erwerbsarbeitsbezogene Gleichstellung von Männern und Frauen unabhängig von sozialstrukturellen Ausgangslagen. Vor dem Hintergrund des Forschungsprojekts MOSAIK in Bremen wurden im Rahmen dieser Arbeit Interviews mit Expert*innen aus ausbildenden Betrieben durchgeführt, „um zu prüfen, inwieweit ausbildende Unternehmen dieses Engagement in den Kontext moralischer und ethischer Verantwortung stellen, sowie in die Unternehmenskultur einbinden“ (Anslinger 2009: 362). Die Motivation der befragten Betriebe einen Teilzeitberufsausbildungsplatz für junge Mütter anzubieten wird als sehr unterschiedlich beschrieben. Die subjektive Position der verantwortlichen Personen im Betrieb für den Bereich Ausbildung scheint entscheidend (Anslinger 2009: 363). Ein Antrieb vor dem Hintergrund ethisch-moralischer Gründe und des Corporate Citizenship erwies sich nicht als ausschlaggebend,

sondern quasi als ein positiver Nebeneffekt aus Sicht der Unternehmen. Bereits etablierte Strategien im Rahmen von Diversity Mainstreaming wurden nicht ohne Weiteres auf den Ausbildungsbereich übertragen. „Die Einbindung von Teilzeitberufsausbildung in die Unternehmenskultur findet grundsätzlich nicht statt“ (Anslinger 2009: 364). Die Unternehmen betrieben eine „Bestenauslese“ (Anslinger 2009: 364), in dem sie nur die Frauen mit besonders guten Leistungen und herausragendem Engagement auswählten. Außerdem würden an sie höhere Maßstäbe angelegt, da sie in kürzerer Zeit Gleiches erlernen sollen. Aus der Feststellung der doppelten Benachteiligung junger Mütter beim Zugang zum Ausbildungssystem (als Frau und als Mutter) folgert Anslinger junge Mütter als Zielgruppe der Benachteiligtenförderung zu thematisieren. Da die Zielgruppe jedoch heterogen sei, müssten passgenaue Angebote entwickelt werden (Anslinger 2009: 362). Dabei stellt die Autorin besonders die Aspekte Kinderbetreuung, Finanzierung und Teilzeit in den Vordergrund. Sie schlägt außerdem ein bürgerschaftliches Engagement der Betriebe vor, mit dem Ansätze zur beruflichen Bildung und Frauenförderung miteinander verbunden werden.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass diese Arbeiten (besonders Zybell 2003) sicherlich einen wichtigen Beitrag zur Möglichkeit der Integration junger Mütter in das Ausbildungssystem leisten. Diese Arbeiten, die junge Mütter im Kontext von beruflicher Ausbildung thematisieren, zielen – implizit oder explizit – auf die Integration der jungen Frauen auf den ersten Arbeitsmarkt. Sie thematisieren soziale Ungleichheit als ungleiche Zugänge zu Gütern und Positionen (z.B. Gottschall 2000: 23) und die Ausbildungsförderung junger, meist alleinerziehender Mütter begreifen sie als Beitrag zum Abbau gesellschaftlicher Ungleichheit (z.B. Zybell 2003: 18).

3.3 Gründe und Folgen junger Mutterschaft

Furstenberg (1976) beschäftigt sich – wie viele us-amerikanische Wissenschaftler*innen – mit den sozialen Konsequenzen ungeplanter Geburten von ‚Teenagern‘. In dieser älteren Studie wird thematisiert, welche Auswirkungen junge Mutterschaft auf die jungen Frauen hat. Er interpretiert seine Daten vor der theoretischen Rahmung junger Mutterschaft als soziales Problem. Die Rede von „normative schedules“ (Furstenberg 1976: 1) als soziale Standards, die Stationen des Lebenslaufs strukturieren, stellt heraus, dass Menschen entsprechend ihrer gesellschaftlichen Position (Alter, Geschlecht,

Klasse), aber auch aufgrund persönlicher Fähigkeiten oder un/glücklichen Umständen, mehr oder weniger die Möglichkeit haben würden, diesen Standards zu entsprechen, aber deren soziale Konstruktion werde weder diskutiert, noch deren Existenz generell hinterfragt. Furstenberg diskutiert außerdem „external pressures“ (Furstenberg 1976: 3) oder die Unfähigkeit und Unwilligkeit von Akteur*innen, die Zukunft in ihre Entscheidungsfindung in der Gegenwart einzubeziehen, als Gründe („miscalculations“), Entscheidungen zu treffen, die den „normative schedules“ (ebd.) entgegenstehen. Er geht davon aus, dass sich „schedule disruptions“ (Furstenberg 1976: 4) normalerweise nachteilig für die jeweiligen Personen auswirken. In seinem Buch bespricht er „early parenthood“, besonders von nicht verheirateten Personen, als ein „prime example of a departure from the normative schedule“ (ebd.). Furstenberg thematisiert im Weiteren die Konsequenzen, die eine junge Mutterschaft, als Abweichung von diesem normativen Lebensverlauf, habe. Während es sich hierbei um eine Suche nach gesellschaftlichen Gründen für negative Auswirkungen individueller Entscheidungen handelt, finden sich in der Forschungslandschaft zumeist eher weniger erklärende Zugänge, sondern das Aufzeigen verschiedener Korrelationen.

Zahlreiche Forschungsarbeiten beschäftigen sich vielmehr mit der, besonders im englischsprachigen Raum auch öffentlich stark diskutierten Frage nach den Folgen junger Mutterschaft. Die meisten Arbeiten verzeichnen negative Folgen für die jungen Mütter in diversen Lebensbereichen: „truncated educations, lower-paying jobs, greater unemployment, greater likelihood of poverty, larger families and closer spacing between children, greater likelihood of marital disruptions or out-of-wedlock childbearing, children who are slower to develop and who do more poorly in school when they begin their education“ (Card 1993: viii).

Manche Forscher*innen fokussieren ausgehend von der Annahme dieser negativen Auswirkungen für die beteiligten Individuen auf die negativen Konsequenzen, die junge Mutterschaft für die Gesellschaft als Ganzes habe, da die daraus entstehenden Kosten für deren Kinder von der Allgemeinheit getragen werden müssten, ebenso, wie diese Kinder nicht ihren vollen ‚Beitrag‘ für die Gesellschaft leisten können würden:

„Adolescent childbearing has unfortunate consequences for everyone involved. It is unfortunate for the offspring, because they suffer from higher mortality and morbidity

and generally experience restricted opportunities in life. It is unfortunate for the young parents because it hobbles their future. It is unfortunate for the whole society: the rest of us pick up much of the cost of rearing such children, and all of us suffer when children face adverse circumstances and do not reach their potential as contributors to society.”
(Allen 1980: ix)

Eine dominante Problematisierung hinsichtlich negativer Folgen junger Mutterschaft stellt die Betonung gesundheitlicher Risiken dar, die junge Schwangere angeblich bei und nach der Geburt im Vergleich zu älteren Frauen zu befürchten hätten. Diese Erkenntnisse werden inzwischen allerdings kontrovers diskutiert, haben sich die Ergebnisse doch zumeist auf Studien mit jungen Frauen bezogen, die unter benachteiligten sozialen und ökonomischen Verhältnissen lebten und insofern von schlechter medizinischer und gesundheitlicher Versorgung betroffen waren (Kirchengast 2016).

Im Rahmen der Reprostat 2-Studie (Reproductive Health Indicators in the European Union) wurde ein systematisches Literaturreview erstellt (Imamura et al. 2006, 2007), welches einen systematischen Überblick über 4444 EU-weit durchgeführte, quantitative Studien bezüglich individueller Faktoren gibt, die mit einer jungen Mutterschaft assoziiert sind. Sowohl die Reprostat 2-Studie wie auch das Review hatten zum Ziel, Handlungsmöglichkeiten zu ermitteln, mit denen „Teenage Pregnancy“ verhindert werden kann (Imamura et al. 2006: 4). Folgende sechs Risikofaktoren wurden ausgemacht: „socio-demographic, family structure and stability, educational, psychosocial, sexual health knowledge, attitude and behavior, and service accessibility and acceptability” (Imamura et al. 2006: V). Imamura et al. machen deutlich, dass sich die Ergebnisse der untersuchten Studien aufgrund der enormen Vielfalt im methodischen Vorgehen, aber auch der zugrunde gelegten Definitionen im Grunde nicht vergleichen oder generalisieren lassen und somit auch keine Schlüsse auf Unterschiede zwischen den beteiligten EU-Ländern gezogen werden können. Sie fassen die Ergebnisse des des Reviews wie folgt zusammen:

„The well-recognised factors of socioeconomic disadvantage, disrupted family structure and low educational level and aspiration appear consistently associated with teenage pregnancy. However, evidence that access to services in itself is a protective factor remains inconsistent. Although further associations with diverse risk-taking behaviours

and lifestyle, sexual health knowledge, attitudes and behaviour are reported, the independent effect of these factors too remain unclear.” (ebd.)

Besonders bemerkenswert ist hier, dass die als typisch erachteten Verhaltensweisen und in der öffentlichen Debatte zumeist als Gründe angeführten Aspekte von „risk-taking behaviours and lifestyle“, aber auch von Aufklärung und Sexualverhalten in ihrer erklärenden Aussagekraft nicht bestätigt werden können.

Arai (2009: 21 ff.) bezieht in ihren Literaturüberblick auch qualitative Studien mit ein, umfasst jedoch einen weitaus geringeren Korpus aktueller Forschungsarbeiten. Sie gliedert ihre Darstellung nach strukturellen („socioeconomic status, educational attainment and engagement with education, housing tenure, geographic location“), demographischen („ethnicity, family-of-origin status and other family factors“) und psycho-sozialen Faktoren („risk taking and self-esteem, preferences for being a young mother“). Dabei kommt sie zu folgendem Ergebnis:

Jungen Frauen mit niedrigem sozioökonomischem Status werden eher schwanger und tragen das Kind eher aus als Frauen mit höherem sozioökonomischem Status (Garlick et al. 1993, Smith 1993, Kiernan 1997, Botting et al. 1998, Wellings et al. 1999, Darroch et al. 2001, Coleman/Cater 2006, Allen et al. 2007). Dies wurde sowohl in Studien aus den USA und Großbritannien gezeigt als auch in Studien aus anderen Industrieländern (van Enk/Gorissen 2000, van Loon 2003, Singh et al. 2001, Nebot et al. 1997). Die Komplexität des sozioökonomischen Status wird allerdings meist in den Studien nicht genügend berücksichtigt (Arai 2009: 23 f.). Die Rolle eines niedrigen Bildungsstands bzw. geringen Erfolgs im Bildungssystem in Zusammenhang mit einer jungen Mutterschaft wird meist fokussiert behandelt (Kiernan 1997, Darroch et al. 2001), sowohl als Faktor, der bereits vor der jungen Mutterschaft bestand (Arai 2007, Bonell et al. 2005), als auch – und das ist die häufigere Variante – als Einflussfaktor für eine junge Mutterschaft (SEU 1999, Hosie 2007). In den USA und Großbritannien wird zudem auch die Wohnsituation der jungen Mütter stark thematisiert (Botting et al. 1998, Allen et al. 2007, Buston et al. 2007). Während in diesen Ländern das Vorurteil beständig ist, junge Frauen würden eine Schwangerschaft deshalb in Betracht ziehen, um Sozialleistungen wie z.B. Wohngeld beziehen zu können (Murray 1990), konnte bislang keine Studie ebendies bestätigen.

Zu dieser öffentlichen Vorstellung, die nicht zuletzt durch mediale Inszenierungen genährt wird, dass es sich bei jungen Müttern um eine dauerhaft auf Sozialleistungen angewiesene Gruppe handle, kann Thiessen (2010) anhand der Auswertungen des Mikrozensus im Forschungsprojekt MOSAIK für Deutschland verdeutlichen, dass dies nicht haltbar ist. Vielmehr „hat die ‚typische‘ junge Mutter in Deutschland zwei Kinder, die deutsche Staatsangehörigkeit, einen Hauptschulabschluss, keinen beruflichen Abschluss oder, wenn doch, eine Lehrausbildung, lebt mit ihrem Ehegatten zusammen und finanziert ihren Lebensunterhalt durch Unterhaltsleistungen ihres Partners oder durch eigene Erwerbsarbeit“ (Thiessen 2010: 36).

Die unmittelbare Wohngegend („neighbourhood“) wird außerdem oft als Kriterium angesetzt, nachdem Studien zu junger Mutterschaft durchgeführt werden, um herauszufinden, ob junge Frauen in manchen Regionen oder Stadtteilen eher schwanger werden als in anderen (Evans 2003, Coory 2000). Einige, meist qualitative Studien gehen detaillierter auf den vermeintlichen Einfluss des Wohnorts ein und thematisieren den Einfluss von Familie, Peergroup oder Community, der sich meist zwangsweise am Wohnort äußert (Maxwell/Chase 2008, Arai 2007, Bradshaw et al. 2005). Dabei konnte die besondere Rolle unterschiedlicher Normen in verschiedenen Communities bezüglich junger Mutterschaft betont werden (Arai 2007, Bauder 2002, Tabberer et al. 2000), worauf bereits oben Bezug genommen wurde. Bradshaw et al. (2005) gehen neben der Rolle des sozioökonomischen Status auf den geringen Zugang zu öffentlichen sozialen Diensten ein und fokussieren besonders auf den Aspekt der mangelnden Gesundheitsversorgung in bestimmten Gegenden.

Besonders in den USA wurde eine Verbindung zwischen sogenannter ethnischer Zugehörigkeit und junger Mutterschaft verstärkt beleuchtet (Bonell 2004, Ryan et al. 2005). In Großbritannien ist bislang diesbezüglich weniger Forschung entstanden (Higginbottom et al. 2006, 2008, Berthoud 2001, Sinha et al. 2006). Generell wurde deutlich, dass weiße junge Frauen im Vergleich zu Frauen mit anderer ethnischer/kultureller Herkunft weniger häufig schwanger werden. Jedoch stehen weitere Arbeiten zu den subjektiven Erfahrungen junger Mütter aus verschiedenen kulturellen und religiösen Communities aus. In Deutschland ist dieser Aspekt gänzlich unterbelichtet. In der Studie von Matthiesen et al. (2009) hatten 8% der befragten Frauen keine deutsche Staatsangehörigkeit und 21% einen Migrationshintergrund. Sie finden „keine Hinweise

dafür, dass Migrantinnen in höherem oder geringerem Ausmaß von Teenagerschwangerschaften betroffen sind“ (Matthiesen et al. 2009). Als Unterschied wurde lediglich deutlich, dass junge Frauen mit Migrationshintergrund tendenziell etwas später mit dem Geschlechtsverkehr beginnen und etwas unzuverlässiger verhüten (ebd.).

Die These der kulturellen Vererbung aufgreifend, stehen die Eigenschaften der Herkunftsfamilie junger Mütter hinsichtlich ihrer Beziehungs- und Kommunikationsmuster und ihrer Struktur im Fokus einiger Arbeiten (Meade et al. 2008, Wellings/Wadsworth 1999, Kiernan 1997). Es konnte gezeigt werden, dass Frauen häufiger jung Mutter werden, wenn ihre Mütter bereits jung Mutter geworden sind (Meade et al. 2008, East et al. 2007, Bonell et al. 2006, Kirkman et al. 2001). Doch auch bei diesem Punkt wird die Komplexität der Lebenssituation junger Mütter und ihrer Familien tendenziell vernachlässigt und die ‚Tradition‘ junger Mutterschaft in der Familie – also eigentlich das zu Erklärende – selbst als erklärender Faktor interpretiert. Dabei werden zumeist weder andere Faktoren zur Interpretation in Erwägung gezogen, noch nach den Deutungs- und Interpretationsmustern der Frauen und ihrer Angehörigen gefragt. Verschiedene qualitative Studien konnten hier, wie bereits dargestellt, einen wesentlichen Beitrag leisten.

Auch bei der Erfahrung von Vernachlässigung und Missbrauch gilt die Verwechslung eines gleichzeitigen Auftretens und einer Begründung. So stellten einige Studien fest, dass Frauen, die selbst von Gewalt und Vernachlässigung betroffen waren, eher jung Mutter wurden (Blinn-Pike et al. 2002, Erdmans/Black 2008, Senn et al. 2008, Roberts et al. 2004) und implizieren damit zumeist eine Erklärung, die die Aussage selbst allerdings nicht begründen kann.

Andere Arbeiten thematisieren den Zusammenhang von emotionalen und psychischen Schwierigkeiten, Gewalterfahrungen und sexuellem Verhalten bzw. junger Mutterschaft (van Rosmalen-Nooijens et al. 2017, Kiernan 1997) und manche Forschungen beziehen sich dabei auf Alkohol- und Drogenkonsum (Coleman/Cater 2005). Obwohl außerdem kein Zusammenhang zwischen einem mangelnden Selbstwertgefühl/Selbstbewusstsein und einer jungen Schwangerschaft nachgewiesen werden konnte (Goodson et al. 2006), ist dies doch eine verbreitete Annahme (Baumeister et al. 2005, Doskoch 2007). In den Arbeiten, die den Fokus auf gesundheitsbezogene Folgen junger Mutterschaft legen,

spielt die Annahme emotionaler und körperlicher Unreife eine zentrale Rolle – wobei eine empirische Bestätigung diesbezüglich ausbleibt:

„Because teenagers are considered to be biologically immature (that is, they have not completed the growth to adulthood), pregnancy and child bearing are believed to have adverse health effects for them and their children. Pregnancies are believed to be more difficult (exacerbated by maternal anaemia, smoking, and poor nutrition), births more dangerous (with higher rates of premature birth), and infants' health outcomes are worse than for those with older mothers (including higher rates of stillbirthing and infants being born for gestational age).” (Arai 2009: 84)

Auch Berrington et al. (2005) und Hobcraft und Kiernan (1999) gehen davon aus, dass die schlechten „outcomes“, die junge Mütter nach der Geburt ihres Kindes für sich, ihren Partner und ihr Kind zu erwarten hätten, in ihrem jungen Alter begründet liegen. Bei Berthoud und Robson (2001) wird demgegenüber deutlich, wie sehr nationalstaatliche Kontexte die Folgen junger Mutterschaft für die einzelnen Frauen und ihre Familien beeinflussen und wie schwer demnach eine ‚reine‘ Analyse der Folgen aufgrund des Alters ist. Auch Daguerre und Nativel (2006) weisen auf die Relevanz sozialstaatlicher Unterstützungsleistungen für die Folgen junger Mutterschaft hin. Hinsichtlich Ausrichtung und Wortwahl spiegelt die viel zitierte Studie von King und Fullard (1982) diese altersbezogene Problembürde – sie vergleichen „young“, „adolescent“, „teenage mothers“ mit „normal mothers“. Als erste standardisierte Studie zum Thema beforchten sie die Fähigkeiten junger Mütter im Umgang mit ihren Kindern. Bezugnehmend auf Phipps-Yonas (1980) nehmen sie außer dem Alter der jungen Mütter auch „race“ und Klasse in ihre Studie als mögliche Determinanten für die Mutter-Kind-Interaktion auf. Des Weiteren beziehen sie den Wohnort, das Wissen über Entwicklung von Kindern und die Zeitdauer, die die junge Mutter wöchentlich ohne ihr Kind verbringt, in ihre Analyse mit ein. Dabei kommen sie zu dem Ergebnis, dass junge Mütter durchaus kompetent und verantwortungsvoll hinsichtlich der Versorgung des Kindes seien:

„The most important conclusion for the present study is that sweeping condemnations of teenage mothers are no longer appropriate. There are teenagers who have responsible attitudes toward childrearing and seem to have matured through their struggling to manage the challenges of motherhood. More appropriately, researchers need to further

consider individual differences in childrearing abilities of these young mothers.”
(King/Fullard 1982: 344)

Anhand der Daten der British Cohort Study konnten Ermisch und Pevalin (2003) zeigen, dass eine Geburt in jungen Jahren wenig Einfluss hat auf die Beschäftigungssituation, die erworbenen Qualifikationen und die Einkommenshöhe im Alter von 30 Jahren. Ähnliche Ergebnisse finden sich bei Ermisch (2003) anhand des British Household Panel und bei Hawkes (2010) mittels einer Zwillingsstudie.

Während statistische Studien zwar keine Belege finden konnten, doch stets auf der Suche nach der Frage waren, inwiefern das Alter Einfluss auf die soziale Lage der jungen (Väter und) Mütter hat, leisten qualitative Studien einen Beitrag dazu, die subjektiven Deutungsweisen und Erfahrungen zu beleuchten, bei denen die junge Mutterschaft aus der Perspektive der Befragten Sinn ergeben und auch positive Bedeutung aufweisen kann. Qualitative Forschung kann Kontext und Diversität einfangen, was bei großen quantitativen Studien oft durch einen Fokus auf Mittelwerte und große Tendenzen nicht erfüllt wird (Sayer 2010). McDermott/Graham (2005) beschreiben dies als Gegensatz in den Ergebnissen von qualitativen und quantitativen Studien, doch Duncan et al. (2010) weisen darauf hin, dass diese eher mit der Kontextualisierung und Interpretation der Ergebnisse zusammenhängt. Insgesamt kann festgehalten werden, dass das Alter für sich genommen wenig Einfluss bezüglich der Folgen einer jungen Mutterschaft hinsichtlich der Lebensbedingungen hat, sondern sich vielmehr die Lebensbedingungen vor der Mutterschaft in ihrem Einfluss geltend machen, wenn nicht die Mutterschaft als Wendepunkt fungieren kann.

3.4 Problematisierung als Forschungsperspektive

Es ist deutlich geworden, dass die Studien zu junger Mutterschaft zum großen Teil durch einen problematisierenden Blick gekennzeichnet sind. Manche Studien, vor allem solche aus dem letzten Jahrtausend, machen diesen ganz explizit deutlich, wie es zum Beispiel besonders bezeichnend bei Weeks (1976) deutlich wird, wo bereits im Vorwort des Herausgebers der Reihe, Davis, die Haltung der Studie markiert wird:

„In advanced societies, adolescence is a paradoxical part of the life cycle. A time of freedom and exuberance, it is also a period of tragic mistakes. With parental control

slipping, with nobody else taking overall responsibility, and yet with the adolescent unable to guide his own development satisfactorily, the teenage years are a time of lost opportunities, of doors closed on the basis of whims, ignorance, and rebellion – a time of decisions regretted later in life.” (Vorwort von Kingsley Davis, in: Weeks 1976: xv)

Die frühe Geburt eines Kindes wird als tragischer Fehler bezeichnet, ein Fehler, der aus der Unkontrolliertheit und Freisetzung der jungen Menschen in der Jugendphase resultiere. So beginnt dann die Darstellung zum Sachverhalt von „Teenage Marriage“ in den USA mit der ebenfalls im Vorwort schon feststehenden Aussage: *„The basic problem is evidently not teenage marriage per se, but teenage child-bearing” (Vorwort von Kingsley Davis, in: Weeks 1976: xvi)*. Auch der Autor der Studie selbst beginnt seine Publikation auf der ersten Seite mit der hier auch exemplarisch aufgeführten Begründung für sein Forschungsinteresse, nämlich der Kumulation von Problemen, wozu für ihn die (voreheliche) Geburt eines Kindes als erstes zählt:

„These problems all too frequently turn excitement into turmoil for the teenagers themselves. Premarital pregnancies, unhealthy children, infant mortality, economic insecurity, and divorce are some of the more prominent problems whose social implications make teenage marriages a vitally important topic for analysis.” (Weeks 1976: 3)

Hier wird ganz explizit vor der eigenen Beforschung und ohne jeden Verweis auf andere Forschungsarbeiten junge Mutterschaft als Problem angenommen. Von diesem Ausgangspunkt aus wird dann die eigene Erforschung vorgenommen. So ist es nicht verwunderlich, dass auch die dann erzielten Ergebnisse in diesem Licht erscheinen werden.

Bereits 1980 machte Bolton auf drei Einschränkungen und Hindernisse der allgemeinen Forschung und vorliegenden Erkenntnisse zu junger Mutterschaft aufmerksam: Die disziplinäre Verortung einer Forschung bedinge sehr stark das Sampling, die Datenerhebung, Auswertung und Theoriebildung, die entsprechend einseitig blieben. Außerdem würden die verschiedenen Ergebnisse nicht in einen Zusammenhang gebracht, sodass kein multifaktorielles Bild zur Situation, den Dynamiken, den Gründen und Folgen junger Mutterschaft entsprechend der Komplexität der Realität entstehe. Als dritte Hürde nannte er die gesellschaftlich vorherrschende Meinung über junge Mütter, die so

unhinterfragt und gängig sei, dass vermeintlich keine (weitere) Forschung nötig sei, oder sich zumindest keine Forschungslandschaft ausbilde, die zu einer Steigerung des Wissens über junge Mutterschaft beitragen würde. Vielmehr sei festzustellen, dass sämtliche Forscher*innen die gleiche Position hinsichtlich einer vermeintlich problematischen Entwicklung und den entsprechenden Konsequenzen einer jungen Mutterschaft vertreten würden (Bolton 1980: 92). Für viele Teile auch aktuellerer Studien zu junger Mutterschaft scheint das ebenso zuzutreffen. Auch für Studien zu Jugendsexualität lässt sich, besonders wenn sie aus dem letzten Jahrhundert stammen, festhalten, dass sie im Spannungsfeld der zur jeweiligen Zeit sehr unterschiedlichen gesellschaftlich akzeptierten Sexualmoral, des Aufdeckens mangelhafter Sexualaufklärung der jungen Menschen und einer moralischen Abwertung ihres sexuell aktiven Verhaltens zu verorten sind. So kommt auch Weeks (1976) zu dem Schluss, dass Aufklärung zu Sexualität und Verhütung sowie ein breiter und verbesserter Zugang zu Verhütungsmitteln und Abtreibungsmöglichkeiten fehlte, um junge Schwangerschaften zu verhindern. Aktuell haben sich solche negativen Vorstellungen weiblicher Sexualität im Jugendalter entlang einer Idee moralischer und sexueller Verwahrlosung einiger vermeintlicher Underclass-Mädchen verankert (dazu kritisch u.a. Schetsche/Schmidt 2010).

Zahlreiche Studien beschäftigen sich, wie dargestellt wurde, mit der Frage, welche Faktoren mit junger Mutterschaft assoziiert sind. Dabei geht es sowohl um Faktoren, die als Ursachen als auch um Faktoren, die als Folgen gelten können. Dabei werden zwei Problematiken wirksam: Die Definition von Faktoren generell und die Definition von erklärenden Faktoren. Dabei werden die Definitionen von Faktoren oftmals nicht klar abgegrenzt, bzw. die Schwierigkeit der Abgrenzung nicht deutlich herausgearbeitet. Noch dazu werden in unterschiedlichen Arbeiten gleich genannte Faktoren unterschiedlich gefüllt, z.B. der Faktor „sozioökonomischer Status“. Des Weiteren bleibt bei den meisten Arbeiten unklar, welche Faktoren einfach in einem Zusammenhang zu junger Mutterschaft stehen und welche Faktoren als erklärende Faktoren gelten können (Arai 2009). In vielen Forschungsarbeiten wird Korrelation und Kausalität unkritisch synonym verwendet (z.B. bei Hoffman 1998, Lawlor/Shaw 2002). Obwohl also zahlreiche Zusammenhänge zwischen diversen Faktoren und junger Mutterschaft nachgewiesen wurden, bleibt oft unklar, welche Faktoren junge Mutterschaft oder schwierige gesundheitliche oder materielle Lebenssituationen tatsächlich begünstigen. Dabei ist

besonders problematisch, dass bestimmte Faktoren als Proxy für andere Faktoren gelten können, was jedoch ebenso oftmals nicht bedacht wird. So kann also ein niedriger Bildungsabschluss und das Aufwachsen in einer Ein-Eltern-Familie selbst wenig eines Lebens in einer Armutslage erklären, finanzielle Probleme, die aus beidem folgen können, dagegen möglicherweise mehr.

Auch Arai (2009: 78) bemerkt passend, dass die Ergebnisse von Studien deutlich entsprechend der Autor*innen variieren, die sie durchführen und deren Vorannahmen, die man dann eben auch in ihren Ergebnissen wiederfinden kann. Besonders bei Forschungsarbeiten zu den Folgen junger Mutterschaft gibt es hier, so Arai, mehrheitlich eine Polarisierung in zwei Pole.

„This may reflect the views of the researchers themselves, or of those funding their work, but it does suggest that researchers may sometimes approach their work with a fixed idea about their findings and the implications of those findings. Even where results go in the opposite way to the expected, the standard ‘get out’ clause is the assertion that methodological difficulties limited the analysis, or that controls for confounding factors were not sufficient. This may be true, of course, but it is also possible that effects cannot be observed because they were not there in the first place, they were so small as to be nearly insignificant, or they were present but the researcher did not fully acknowledge them.” (Arai 2009: 78)

In den meisten Studien, auch aus dem deutschen Sprachraum, wird eine Problematisierung junger Mutterschaft deutlich. Darin zu bestimmen *für wen* und *inwiefern*, unterscheiden sich die Studien. Vorwiegend wird dabei auf einen Maßstab zurückgegriffen, der zunächst *außerhalb* der betroffenen Frauen selbst liegt, also die Integration in den Arbeitsmarkt, in Bildungsinstitutionen, das Verhältnis zum Kind, zum Vater des Kindes, zur Herkunftsfamilie usw. Als zusammenfassendes Ergebnis der Sichtung der Forschungslandschaft zum Thema kann also festgehalten werden, dass der verbreitete problematisierende Blick dazu tendiert Vorurteile, die junge Mutterschaft als etwas Negatives ansehen, als Forschungsergebnisse zu (re-)produzieren und dabei Normalitätsvorstellungen bezüglich des angemessenen Alters einer Mutterschaft, der Gestaltung eines Jugend- und eines Erwachsenenlebens und des Primats der kindlichen Sorge durch die biologischen Mütter zum Tragen kommen.

4 Biographische Studie mit jungen Müttern in sozialpädagogischen Einrichtungen

Nach der Rekapitulation bereits vorhandener Forschungsarbeiten (s. Kapitel 3.) und vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Debatten zum Thema (s. Kapitel 2.2), erscheint es als quasi symptomatisch, dass junge Frauen mit Kind fast ausschließlich in ihrem Muttersein in den Blick genommen und beforscht werden. So geht es, wie bereits dargestellt, zum Beispiel bei Bier-Fleiter (1985) um das Schwangerschaftserleben vor dem Hintergrund der Lebensgeschichte, bei Klees-Möller (1993) um Konfliktlagen und strukturelle Belastungen des Mutterseins und bei Friedrich und Remberg (2005) schwerpunktmäßig um die Bewältigung des Lebens als Mutter. Sicherlich liefern diese und ähnliche Arbeiten wichtige Erkenntnisse zur Lebenssituation junger Mütter. Allerdings liegt dabei eine moralisch-abwertende, entwicklungstheoretisch-naturalisierende und/oder politisch-integrationsbezogene Verengung in der Betrachtung des Phänomens vor, die in der vorliegenden Studie überwunden werden soll. Ebenso ist vielen Forschungsarbeiten, den dominanten Diskursen und der sozialpädagogischen Adressierung eine problematisierende Perspektive zu eigen, die einer sozialpädagogischen Perspektive nicht nur aufgrund ihrer stigmatisierenden Abwertung und Verurteilung, sondern auch wegen des unzulässigen Individualisierens von Lebensführungsproblematiken widerspricht.

4.1 Forschungsperspektive und Forschungsfragen

Nicht das Muttersein als solches wird also in der vorliegenden Studie ins Zentrum der Aufmerksamkeit gestellt, sondern die Handlungsmöglichkeiten bezüglich der gesamten Lebensgestaltung betrachtet. Ein solcher ‚ganzheitlicher‘ Blick auf die Lebensrealität der jungen Frauen ermöglicht es, nicht von vorneherein das Muttersein als zentrale Dimension herauszustellen und damit implizit oder explizit einen Problematisierungsfokus auf die Gleichzeitigkeit von Mutterschaft und jungem Alter zu setzen. Darüber hinaus soll somit auch eine künstliche Auftrennung der Lebenssphären verhindert werden (Becker-Schmidt 1985), die gerade bei Frauen mit Erziehungsverantwortung eng miteinander verwoben sind – besonders auch hinsichtlich der Frage nach den *Ausgestaltungsmöglichkeiten* der jeweiligen Sphären. Somit wird auch die Forderung von Klein et al. (2018) oder Fegter und Weber (2011) aufgegriffen,

die vor dem Hintergrund der individuellen Verantwortungszuschreibung, die im Diskurs zu jungen Müttern vorherrscht und einer damit verbundenen moralischen Abwertung junger Mütter, überzeugend eine stärkere Fokussierung auf die ungleichen gesellschaftlichen Bedingungen und eingeschränkten Lebensperspektiven für nötig erachten. Da einige der im letzten Kapitel diskutierten Forschungsergebnisse auf die besondere Relevanz der individuellen Bedeutungszuschreibungen in Kontrast zu gesellschaftlich dominanten Problematisierungen hingewiesen haben, wird die vorliegende Forschung gleichzeitig ebenso die Deutungen und Sinnzuschreibungen der Frauen selbst ins Zentrum stellen.

Damit soll in der vorliegenden Forschungsarbeit eine dezidiert sozialpädagogische Perspektive eingenommen werden: Im Sinne einer Herangehensweise, die auch als kritische Adressat*innenforschung bezeichnet werden kann, gelten dabei zwei Aspekte – wie unter anderem bei Bitzan (2016) und bei Bitzan und Bolay (2013) ausgeführt – als zentral. Erstens, das Verständnis der Subjekte Sozialer Arbeit als gesellschaftliche Konstrukte und soziale Kategorien, die „jenseits gesellschaftlicher Strukturen und sozialer Praxen nicht zu denken [sind]“ (Bitzan 2016: 100). Auf die Praxis Sozialer Arbeit bezogen heißt das zunächst die institutionellen Konstruktionen sowie die gesellschaftlich definierten Hilfebedarfe und politisch gestalteten, gesetzlich geregelten Maßnahmen als Bedingungen zu berücksichtigen, vor deren Hintergrund eine Person erst zur Adressat*in Sozialer Arbeit wird. Zweitens ist zu berücksichtigen, dass solche „Außendefinitionen“ (Bitzan 2016: 101) durch die Adressat*innen und andere beteiligte Akteur*innen aufgenommen werden und sie diese „in je eigensinniger Weise in ihrer Handlungspraxis ausdeuten“ (Bitzan 2016: 101).

Eine kritische Adressat*innenforschung muss mit einem relationalen Adressat*innenbegriff (Bitzan/Bolay 2013) beides in den Blick nehmen: die institutionellen Logiken und gesellschaftlichen Konstruktionen, sowie die biographischen, individuellen Konstruktionen der Akteur*innen. Es geht also nicht darum, das individuelle Handeln und Deuten isoliert und für sich genommen zu analysieren und auch nicht darum, es lediglich als Sichtbarmachung gesellschaftlicher Strukturiertheiten und Normalitäten zu verwenden. Vielmehr zielt eine sozialpädagogische Adressat*innenforschung dem Anspruch nach darauf, „kontextuell eingebettete Handlungsfähigkeiten und -möglichkeiten [...] zu erforschen“ (Bitzan 2016:

106). In ähnlicher Weise formuliert Scherr (2010) für eine als kritisch-reflexiv bezeichnete Jugendforschung ein relationales Verständnis der Subjekte und ihrer Handlungsfähigkeit:

„Ausgehend von einer Empirie der objektiven Bedingungen, die unterschiedliche Jugendlichen konturieren, ist weiter zu untersuchen, welche Praktiken, Deutungen und Lebensentwürfe Jugendliche in der mehr oder weniger bewussten, mehr oder weniger direkten Auseinandersetzung mit den Zwängen und Chancen entwickeln, die jeweilige Konstellation eröffnen bzw. verschließen; wie und welchen Sinn sie ihren Erfahrungen abgewinnen und wie sie sich in die Lage versetzen, sich als Akteure ihrer Lebenspraxis zu bestimmen (vgl. McDonald 1999: 3ff.).“ (Scherr 2010: 59)

Bezogen auf institutionelle, sozialpädagogische Angebote zielt eine solche Perspektive darauf zu erforschen, „inwiefern es gelingt, die Angebote an den individuellen Bedarfen auszurichten und damit die Zurückerlangung und/oder Erhöhung von Handlungskompetenz bei den Adressaten zu befördern“ (Finkel 2013: 53).

Die Fragen danach, was als Handlungsfähigkeit zu verstehen ist und wie individuelle Bedarfe zu fassen sind, bilden den Gegenstand der Debatten um den Capabilities Ansatz (Otto/Ziegler 2008, Otto et al. 2010, Ziegler 2011) und um das Agency-Konzept (Homfeld et al. 2008, Bethmann et al. 2012, Graßhoff 2013), wie sie in der Sozialen Arbeit geführt werden. Der neo-aristotelische Capabilities-Ansatz geht zurück auf den indischen Ökonomen Amartya Sen (1999, 2009) und die US-amerikanische Philosophin Martha Nussbaum (1999a, 1999b, 2007, 2008). Er kann als gerechtigkeits-theoretischer Ansatz bezeichnet werden, der die Frage nach dem guten Leben und dem Wellbeing von Personen als Ermöglichung der Bedingungen ihrer Handlungsfähigkeit fasst. Er bewertet soziale Gerechtigkeit nach der „Summe der gesellschaftlich eröffneten Befähigungen und Verwirklichungschancen von Akteur*innen, d.h. ihrer Fähigkeiten und Machtpotentiale, um ihre Absichten und Ziele verwirklichen zu können“ (Oelkers et al. 2008: 87). Dabei geht es im Unterschied zu anderen Gerechtigkeitstheorien nicht nur um das Vorhandensein bestimmter Güter, sondern auch um die „Fähigkeit der realen Nutzung von Gütern“ (Dabrock 2008: 24). Erst mit der Möglichkeit, Ziele tatsächlich erreichen zu können, lässt sich in dieser Konzeption soziale Gerechtigkeit im Sinne einer guten Lebensführung und des Wellbeing aller verwirklichen (Sen 1993, Nussbaum 1999).

Demnach grenzt der Ansatz sich auch von der Zufriedenheits- und Glücksforschung (kritisch zu diesen: Otto et al. 2010) ab: „Nicht die bloße subjektive Zufriedenheit und Wunscherfüllung, sondern die Qualität und Menge der objektiven Möglichkeiten, solche Funktionen realisieren zu können, ist der zentrale Bestimmungs- und Evaluationsmaßstab für die Bewertung menschlichen Wohlergehens und damit auch für die Leistungsfähigkeit von Bildungs- und Wohlfahrtsarrangements“ (Oelkers et al. 2008: 87f.). Auf diese Weise schließt der Ansatz unmittelbar an sozialpädagogische Perspektiven an, die sowohl die sozialpolitische Bearbeitung struktureller und materieller Ungleichheiten, also die Gewährleistung von Zugängen und das Eröffnen von Handlungsoptionen, als auch die Ausbildung und Entwicklung von Fähigkeiten, also die subjektive wie objektive Befähigung der Menschen zur Realisierung von Handlungen realisieren zu können, im Blick haben. Nicht nur Kritiker*innen des Ansatzes weisen auf die enormen gesellschaftlichen und politischen Voraussetzungen einer solchen Gerechtigkeitskonzeption hin, von denen die aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse weit entfernt sind (Dahme/Wohlfahrt 2012, Dean 2009). Auch Nussbaum erwähnt bestehende Unterdrückungs- und Herrschaftsverhältnisse als entscheidende Hindernisse: „In general, the structure of labor relations, of class relations, and of race and gender relations in a society can alienate its members from the fully human use of their faculties even when their material needs are met“ (Nussbaum 2006: 21). Während die genannten Kritiker*innen die Systembedingtheit sozialer Ungleichheit hervorheben und entsprechend systemkritische Einwände formulieren, fokussiert der Capabilities Ansatz dagegen explizit auf die Verpflichtung des Sozialstaats zur Bereitstellung von Verwirklichungschancen für die Menschen.

Nussbaum bestimmt das gute Leben an den Möglichkeiten zur Realisierung bestimmter Daseinsweisen und unterscheidet zwischen internal, basic und combined capabilities (Nussbaum 1999). Dabei ist mit basic capabilities die schon vorhandene Anlage bezeichnet, internal capabilities entsprechen Fähigkeiten und combined capabilities sind letztlich die zu erreichenden Befähigungen. Combined capabilities stellen die Kombination von internal capabilities und den Möglichkeiten diese zu verwirklichen dar. Das Konzept der conversion factors bezieht sich darauf, wie bestimmte Faktoren diese Umwandlung ermöglichen. Des Gasper (2006) unterscheidet bei der Definition von Capabilities zwischen skill und opportunity, was die Unterscheidung bzw. die

Einbeziehung sogenannter interner und externer Faktoren deutlich macht. Im Capability Approach, besonders in Sens Interpretation, nimmt die Konzeption von individueller Handlungsfreiheit einen zentralen Stellenwert ein. Sogenannte functionings, also Daseins- und Handlungsweisen, stellen lediglich Potentiale dar, realisiert zu werden, gemäß der Wertschätzung durch die Individuen selbst (Sen 1999): „A persons’s ,capability‘ refers to the alternative combinations of functionings that are feasible for her to achieve. Capability is thus a kind of freedom: the substantive freedom to achieve alternative functioning combinations” (Sen 1999: 75). Damit nimmt auch die Anerkennung der Unterschiedlichkeit von Personen eine zentrale Rolle in diesem Ansatz ein.⁶ Dabei sind nicht lediglich unterschiedliche, individuelle Präferenzen, sondern auch strukturelle Differenzen gemeint, also „personal heterogenities, environmental diversities, variations in social climate, differences in relational perspectives, distribution within the family (Sen 1999: 70f.). Insgesamt gründet der CA auf einen ethischen Individualismus (Ziegler 2013). Das Individuum wird demnach als Zweck an sich gesehen und nicht als Mittel für einen anderen, größeren Zweck, z.B. das Wohl einer Gruppe. Der*die Einzelne ist somit auch Ausgangs- und Referenzpunkt jeder Analyse – was nicht gleichbedeutend ist mit einem methodischen Individualismus (ebd.). Für Soziale Arbeit und Pädagogik wird dieser Ansatz als besonders relevant diskutiert, weil das darin eingelagerte Konzept der Handlungsfähigkeit zentral auf die als sozialpädagogische und pädagogische Grundaufgabe geltende Zielsetzung der Ermöglichung von Autonomie der Lebenspraxis verweist (Ziegler 2011).

⁶ Der Capabilities Approach hat ein Konzept zur Person, das als aristotelisch angereicherte Version des kantianischen Konzepts gelten kann. Somit werden nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Fähigkeiten einbezogen. Das Konzept der „human dignity“ bezieht sich auf alle Menschen gleichermaßen ohne Abstufungen aufzustellen. Dies wird vor allem für die Thematisierung von Menschen mit Behinderungen oder Kinder als relevant erachtet (Andresen et al. 2011, Kjeldsen 2014). Hat man diese anthropologische Perspektive der (Suche nach der) Bestimmung des wahren Menschlichen eingenommen, ergibt sich die Frage, wie man bestimmt, was ein „truly human life“ (Nussbaum 2006: 309) ausmacht und wie dies zu entscheiden ist. Sen (1999) weist darauf hin, dass die Vorstellungen des guten menschlichen Lebens je nach Kultur und Religion unterschiedlich sind und dies je tief verwurzelt sei. Auch unabhängig von diesem Gedanken habe jeder Mensch seine eigene Vorstellung eines guten Lebens. Nussbaum wiederum geht davon aus, dass bestimmte abstrakte Qualitäten menschlichen Lebens (z.B. gute Gesundheit) von allen Menschen geteilt würden bzw. potentiell alle im Sinne eines „overlapping consensus“ (Raws 1987) zustimmen könnten.

Besonders seine essentialistischen, anthropologischen und universalistischen Tendenzen sind breit diskutiert und kritisiert worden (z.B. Zimmermann 2006).⁷ Dennoch muss festgehalten werden, dass der Capability Approach „eine hohe Sensibilität gegenüber Entfremdungsphänomenen“ (Steckmann 2010: 98) aufweist. Dies liegt an der Interpretationsoffenheit (Ziegler 2011, 2013), die ein so abstrakter Freiheitsbegriff wie der des Befähigungsansatzes notwendigerweise impliziert. Steckmann (2008) weist in seiner Aufarbeitung des Entfremdungskonzepts und den epistemologischen und ethischen Kritiken daran überzeugend darauf hin, dass die Begründung gesellschaftlicher Missstände und Forderungen bezüglich ihrer Behebung nicht gänzlich ohne Entfremdungsbegriff auskommen kann: „Ohne entfremdungstheoretisch begründete Kriterien scheinen Forderungen nach Umgestaltung der gegebenen Sozialverhältnisse sich darauf zurückziehen zu müssen, entweder die unmittelbar gegebenen Wünsche der Betroffenen als maßgeblich anzusehen oder sich an den je kontextspezifisch etablierten Normen und Werten zu orientieren“ (Steckmann 2010: 96). Es scheint also durchaus überzeugend, von so etwas wie ‚common humanities‘ auszugehen, wenn ein empirischer Zugang über die subjektive Beurteilung der eigenen Handlungsfähigkeiten gewählt wird.

In der forscherschen Bezugnahme auf die Adressat*innen und ihr Alltagswissen werden sowohl dominante Wissens- und Deutungsweisen rekonstruierbar, wie auch „unqualifiziertes Wissen“ (Hanses 2013: 108), also nicht-dominante Wissensformen, in denen der kritische Eigensinn der Adressat*innen deutlich wird – was als „Fenster zur Kritik“ (Bitzan 2016: 108) zu verstehen ist, welches sich in der Praxis eröffnet und nicht auf eine wissenschaftlich-theoretische Quelle zu beschränken ist. In diesem Sinn wird also in der vorliegenden Studie das Phänomen aus der Perspektive der Akteurinnen und ihrem Erleben in den Blick genommen. Dabei wird der Warnung von Bitzan, Bolay und Thiersch (2006) bezüglich der Gefahr möglicher Verkürzungen subjektorientierter

⁷ Ein nicht unwesentlicher Aspekt liegt dabei in der Nähe essentialistischer Positionen zu einem naturalistischen Fehlschluss, der eine gesellschaftlich ausgeübte Handlungsweise mit als natürlich ausgemachten Eigenschaften von Menschen(gruppen) gleichsetzt oder aus ihnen direkte gesellschaftlich praktizierte Handlungsweisen ableitet, z.B. Frauen bekommen Kinder – Frauen sind für die Versorgung von Kindern zuständig, und: Frauen versorgen Kinder – also liegt es in ihrer Natur das zu tun. Nussbaum bleibt in ihren anthropologischen Beschreibungen eher minimal, z.B. wenn sie sagt, dass von Menschen eine „cultural production“ ausgehe – es also gut sei für Menschen daran zu partizipieren (Nussbaum 1999). Man könnte durchaus argumentieren, dass Nussbaums Argumentation logisch gesehen erst essentialistisch und dann normativ ist, da sie zuerst von der Überlegung ausgeht, was als menschlich zu bestimmen ist und dann danach fragt, was ein gutes Leben ausmacht.

Forschungszugänge, die darauf zielen, die „subjektiven Bewältigungsleistungen der AdressatInnen der Jugendhilfe“ (Bitzan et al. 2006: 257) zu erfassen, durch ein rekonstruktives Vorgehen Rechnung getragen. Zwar sind die Besonderheiten und der Eigensinn der je individuellen Einzelfälle und ihrer Bewältigungsleistungen notwendigerweise der Erkenntniszugang einer lebenswelt- und bewältigungsorientierten Sozialen Arbeit wie auch einer sozialpädagogischen Forschung, die nicht subsumtionslogisch vorgehen möchte, sondern anstrebt in ihren Hilfe- und Analyseleistungen eben einem je individuellen Fall in seiner besonderen Komplexität gerecht zu werden. Allerdings muss „diese Subjektorientierung [...] vermittelt werden mit der prinzipiellen Ambivalenz subjektiver Erfahrung; die Menschen sind oft blind in Bezug auf die strukturellen Vorgaben und Regelungen (der generellen gesellschaftlichen Ordnung und Normalität und der speziellen der Jugendhilfe), die sie prägen und in die sie eingebunden sind“ (ebd.). Vor dem Hintergrund des Capabilities Ansatzes als Bezugsrahmen (Robeyns 2005) dient die Erforschung der Perspektive der jungen Mütter mit einer eher offenen Fragestellung nach ihren Handlungsbefähigungen dazu, die Frage nach dem ‚real freedom‘ zu fokussieren. Statt die Existenz objektiver Bedingungen zu erfassen, wird mit der Lebensgeschichte der Akteurinnen ihre Beurteilung der Bedingungen (in den Argumentationen) und die Bedeutung der Bedingungen (in den Erzählungen) greifbar. Vorhandene und nicht vorhandene objektive Bedingungen des Seins und Tuns werden so direkt im Verhältnis zur Sinn- und Bedeutungszuschreibung der Akteurinnen erfassbar.

Es wurde ein methodisches Vorgehen gewählt, das so wenig wie möglich ein Einfallstor für gesellschaftliche Normen und Problematisierungen darstellt, die dieser Zielgruppe der jungen Mütter nicht nur in der Öffentlichkeit, im sozialen Nahraum oder im Rahmen sozialer Dienste, sondern eben auch in sehr vielen vorliegenden Studien implizit oder explizit entgegengebracht werden (s. Kapitel 3.). Vielmehr soll in der Forschung ermöglicht werden, neben den subjektiven Bezugnahmen und Verarbeitungen gesellschaftlicher Bedingungen und sozialer Zuschreibungen auch die eigensinnigen Deutungen und Handlungen zu erfassen. Ein subsumtionslogisches, hypothesenprüfendes Vorgehen, welches in quantitativer Forschungslogik zentral ist, kam entsprechend nicht in Frage, sondern es wurde ein qualitatives, hypothesen- und theoriegenerierendes Vorgehen vorgezogen.

Ein rekonstruktiver Forschungsansatz schien zur Umsetzung in besonderem Maße geeignet. Um eine ganzheitliche Perspektive auf die Lebensrealität der Adressatinnen zu gewinnen und zugleich die zeitliche Dimension von dieser einzufangen, wurde sich für einen biographischen Zugang entschieden, der darauf zielt, die Lebensgeschichten der jungen Frauen zu generieren und zu analysieren. Damit die benannten Faktoren nicht nur in der Erhebung der Daten, sondern auch in der Auswertung realisiert werden konnten, wurden das biographisch-narrative Interview und das narrationsstrukturelle Auswertungsverfahren nach Schütze (u.a. 1983) ausgewählt. So wird auch eine Distanzierung zu den lebenslaufbezogenen Normalitätsannahmen möglich, die den gesellschaftlichen Debatten und wissenschaftlichen Studien meist eher unausgesprochen zugrunde liegen. Statt also die für problematisch befundene Abweichung junger Mütter von den Institutionen des Normallebenslaufs, also auch den abweichenden Lebensführungspraktiken zu beforschen und somit Material für den verteidigenden oder verurteilenden Problemdiskurs hervorzubringen, soll in der vorliegenden Studie eine unvoreingenommene Position gegenüber ihrer Lebensführung und ihrem Lebensentwurf eingenommen werden. Das lässt sich mit keinem methodischen Ansatz besser realisieren, als mit einem, der in die methodisch-technische Vorgehensweise bei der Befragung auch die Setzung der Relevanzen in die Hand der Befragten gibt: Die biographische Methode ermöglicht damit eine besondere Respektierung der subjektiven Sichtweisen, Orientierungsmuster und Bedeutungszusammenhänge.

„Die Erzählungen der Interviewten kommen in ihrer Struktur den Orientierungsmustern des Handelnden am nächsten, genauer gesagt, die ErzählerInnen vermitteln in ihrer Lebensgeschichte nicht nur eine Abfolge der ihnen wichtig scheinenden Ereignisse, sondern reichern zugleich die Erzählung mit ihren Ansichten, Gefühlsgehalten und Denkstrukturen an, schildern Ereignisverstrickungen und konstruieren aus individueller Sicht ihre Biographie.“ (Bock 2000: 194)

Als rekonstruktive Methode nimmt sie außerdem die Biographie als Ganzes in den Blick. Die junge Mutterschaft wird somit nicht von vorneherein als Ausgangs- oder Endpunkt der eigenen Lebensgeschichte festgelegt, sondern ihre biographische Bedeutung kann vielmehr anschließend analysiert werden. Die „Lebensgeschichte als Bewegungsgestalt, die aus Handeln und Widerfahrnissen entsteht“ (Fuchs-Heinritz 2010: 85) zur Analysegrundlage zu machen, ermöglicht auf besonders passende Weise die Perspektive

nach Handlungsmöglichkeiten und ihrer sozialpädagogischen Bearbeitung zu erforschen, da sie selbst auf „lebensgeschichtliche Chancen und Konditionen“ (Schütze 1983: 288) gerichtet ist. Trotz der angesprochenen Skepsis bezüglich einiger Grundüberzeugungen und normativen Prämissen des Capabilitiesansatzes, wird er als grundlegende Forschungsperspektive für die vorliegende Studie insofern als gewinnbringend eingeschätzt, als er zusammen mit einem biographiemethodischen Vorgehen die Handlungsspielräume der Akteurinnen in ihrem Verhältnis zu äußeren und inneren Bedingungen ihrer Verwirklichung ins Zentrum stellt. Folgende Forschungsfragen werden verfolgt:

Welche biographischen Verwirklichungschancen haben junge Frauen, die bereits eine Mutterrolle übernommen haben? Welche Daseinsformen werden von ihnen wertgeschätzt und welche Bedingungen zu ihrer Realisierung stehen ihnen zur Verfügung? Welche Planungs- und Handlungspotentiale liegen den biographischen Episoden und Übergängen zugrunde und welche Bedingungskonstellationen sind dafür relevant? Welche Rolle kommt dabei den sozialpädagogischen Unterstützungsformen zu?

Im Folgenden werden zunächst die theoretischen Annahmen, die der biographischen Methode zugrunde liegen, sowie das methodische Vorgehen dieser Studie beschrieben und diskutiert, bevor anschließend die Forschungsergebnisse dargestellt werden.

4.2 Biographieanalyse nach Fritz Schütze

Die Biographie- und Narrationsanalyse stellt einen zentralen Strang rekonstruktiver Sozialforschung dar (Lutz et al. 2018: 1). Mit dem biographischen Forschungsansatz werden Selbstdarstellungen der Lebensführung über einen Zeitverlauf, sogenannte Lebensgeschichten, in den Blick genommen. Seit Ende der 1970er Jahre ist der biographische Ansatz in der erziehungswissenschaftlichen und soziologischen Wissenschaft ein etablierter und verbreiteter Zugang im Spektrum der qualitativen Methoden und theoretischen Rahmenkonzepte (Fuchs-Heinritz 2009, Krüger 2006). Die Unterscheidung zwischen sozialwissenschaftlicher und erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung ist zwar umstritten (von Felden 2008: 10), festzuhalten ist aber, dass in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung zumeist Lern- und Bildungsprozesse im Vordergrund des Interesses stehen (s. Kapitel 7.1). Da jedoch der

Bildungsbegriff weit gefasst ist und im Kontext von Biographieforschung auch ein In-der-Welt-(geworden)-Sein bezeichnet, trifft diese Gegenstandsbestimmung im Grunde auf biographische Forschung allgemein zu. Auch die methodischen Vorgehensweisen entsprechen generell sozialwissenschaftlicher Forschung, weshalb eine Abgrenzung hin zur Erziehungswissenschaft lediglich aufgrund von Forschungsfragestellungen und Theoriegrundlagen einleuchtend erscheinen kann. Folgende Fragen sind unter anderem zentral für die sozialwissenschaftliche Biographieforschung: „Wie wird Biographie als Sinnzusammenhang der Lebensführung konstituiert? Welche Bewegungsgestalten haben Biographien in unterschiedlichen Teilgruppen, Milieus oder zeitgeschichtlichen Konstellationen? Welche Verlaufsformen im Einzelnen charakterisieren die biographischen Erfahrungen zwischen Handeln und Widerfahrnissen? Wie wirken sich Veränderungen auf der Meso- und in der Makroebene auf Biographien aus? Welchen Beitrag leistet Biographie in einer durch Individualisierung gekennzeichneten Gesellschaft zur sozialen Integration?“ (Fuchs-Heinritz 2010: 85) Die ersten drei Frageformulierungen entsprechen den im hier vorliegenden Forschungsvorhaben aufgeworfenen Perspektiven.

Das autobiographisch-narrative Interview wurde mit der dazugehörigen narrationsstrukturellen Auswertungsstrategie von Fritz Schütze in den 1970er Jahren eingeführt und seither weiterentwickelt (Schütze 1991, 1993, 1994, 2012, 2015). Diese Narrationsstrukturanalyse „behandelt Interviews nicht als eine unter anderen Datenquellen, sondern wird den in Interviews zutage kommenden Erzählungen in besonderer Weise gerecht“ (Nohl 2012: 33). Dieser Forschungsansatz wurde im Laufe der Zeit auch von vielen anderen Forscher*innen stetig, durchaus auch in kritischer Abgrenzung weiterentwickelt (z.B. Rosenthal 1995, Lucius-Hoene/Deppermann 2004, Nohl 2006). Er zählt heute unbestritten zu den gängigsten, eigenständigen Forschungsmethoden im Rahmen der Biographieforschung und nimmt auch im Spektrum der qualitativ-rekonstruktiven Methoden in der Sozialforschung generell einen zentralen Platz ein. Die Biographie als Lebensgeschichte ist der Gegenstand dieses Forschungszugangs. In Abgrenzung zur Betrachtung von Lebensverläufen stellt Schulze (1993) anschaulich vor, was mit einer biographieanalytischen Perspektive in den Blick rückt:

„Was in Lebensgeschichten, in biographischen und autobiographischen Erzählungen zur Sprache kommt, ist weniger leicht zu durchschauen und vorherzusehen: Zunächst wird man vieles wiederfinden, was auch in Lebensläufen vorkommt, aber in einer anderen Weise. In Lebensgeschichten werden nicht nur bestimmte Daten und Informationen über eingeschlagene Laufbahnen, erworbene Rollen und erbrachte Leistungen vorgestellt; es werden auch die Umstände erzählt, wie es dazu gekommen ist, die Motive, die zu ihnen führten, die Erwartungen, die an sie geknüpft waren, und die Emotionen, die sie begleiten, die Voraussetzungen, die vorhanden oder nicht vorhanden waren, und die eigene Definition der Sachverhalte, die oft nicht mit denen übereinstimmen, die ihnen von Vertretern der Institutionen gegeben wurde. In Lebensgeschichten ist nicht nur von Erfolgen oder von aktenkundigen Mißerfolgen, auch von mißglückten Versuchen, Demütigungen, Enttäuschungen, Krisen, Zweifeln und Verzweiflungen die Rede und von den mühsamen Versuchen, sie dennoch zum Guten zu wenden, sie in Gewinn zu verwandeln und sei es nur der Gewinn der Einsicht.“ (Schulze 1993: 190)

Schütze geht davon aus, „dass Lebensabläufe bestimmten Prozessstrukturen unterliegen und dass sich elementare Formen dieser Prozessstrukturen in Lebensgeschichten nachzeichnen lassen“ (Bock 2000: 192). Damit erhebt Schütze zum einen den Anspruch, über den je konkreten Einzelfall der erhobenen erzählten Lebensgeschichte hinaus, universelle innere Strukturlogiken von Biographien allgemein klassifizieren zu können. Zum anderen geht er von einem Zusammenhang zwischen gelebtem Leben und erzählter Lebensgeschichte aus, also davon, dass sich Strukturen des Lebens im Text der Biographie rekonstruieren lassen. Glinka (2009) formuliert das Ziel des narrativen Interviews insofern, dass „im Stegreiferzählvorgang eigener Ereignisverwicklungen“, „die in die Gegenwart transportierte Erfahrungsaufschichtung durch die Dynamik des Erzählvorgangs wieder verflüssigt werden“ (Glinka 2009: 9). Schützes Erzähltheorie bildet den Kern des biographischen Auswertungsverfahrens, bei der ein Verhältnis zwischen der Form der Sprache und dem Inhalt der Erzählung zugrunde gelegt wird. Entsprechend wird in der Narrationsanalyse zunächst getrennt nach Form und Inhalt der Erzählungen gefragt und dann beides im Verhältnis untersucht.

Schützes Ansatz bezieht verschiedene Einflüsse der Phänomenologie und des symbolischen Interaktionismus, aber auch der Ethnomethodologie, Konversationsanalyse und in besonderem Maße der Grounded Theory ein (Schütze 1978, Fuchs 1984, Fuchs-

Heinritz 2009). „Unter interpretativer Soziologie verstehe ich hier alle Theorieansätze, die vom sinnhaften, symbolischen, sprachlichen Charakter der sozialen Realität ausgehen; die also betonen, dass die Gesellschaftsmitglieder stets vor der Aufgabe stehen, die Interaktionszüge der Mitakteure und die vorgegebenen sozialen Rahmen der Interaktion sowie die institutionellen Manifestationen der Gesellschaft zu interpretieren, bevor sie selber handeln können“ (Schütze 2006: 213). Aus dem Grundverständnis heraus, dass Realität immer Produkt subjektiver Interpretation von Interaktionsprozessen sei (Berger/Luckmann 2009, Bock 2000), wird die sinnverstehende Analyse von Kommunikation zum Zugang zur sozialen Wirklichkeit, die als Prozess im Handeln der Individuen existiert (Küsters 2009):

„The basic reason for the enactment of the autobiographical narrative interview is the assumption that social reality is not just experienced and bestowed with meaning by individual actors with their unique life histories, but in addition that it is produced, is supported and kept in force, is endured with pain and suffered, is protested at and turned over or even destroyed as well as it is gradually changed by individual actors with their personal life histories and involved biographical identity developments. [...] Thus, taking individual life histories and analysing them is a promising avenue to social reality.“
(Schütze 2007: 2)

Bereits in der Arbeit von Thomas/Znaniecki (1958), die als Geburtsstunde biographischer Forschung gilt, sollte die Betrachtung lebensgeschichtlicher Erzählungen „ebenso wie das Studium anderer Daten der Bestimmung sozialer Gesetzmäßigkeiten [dienen]“ (Fuchs-Heinritz 2009: 89). Sie gehen davon aus, dass „persönliche Lebensberichte – so vollständig wie möglich – den perfekten Typ von soziologischem Material darstellen“ (Thomas/Znaniecki 1958: 1832) und begründen dies wie folgt:

„Und da das konkrete soziale Leben nur konkret ist, wenn es zusammen genommen wird mit dem individuellen Leben, das dem sozialen Geschehen zugrunde liegt, da das persönliche Element ein konstitutiver Faktor von allem sozialen Geschehen ist, sollte die Sozialwissenschaft nicht an der Oberfläche des sozialen Prozesses bleiben, wo sie nach Meinung einiger Schulen schwimmen soll, sondern muß die wirklichen menschlichen Erfahrungen und Einstellungen erreichen, die die volle lebendige und aktive soziale Wirklichkeit unterhalb der formalen Organisation der sozialen Institutionen oder hinter

den statistisch tabellierten Massenphänomenen erreichen. Diese sind ja für sich genommen nur Symptome von unbekanntem sozialen Prozessen und können nur als provisorische Basis für soziologische Hypothesen genommen werden.“ (Thomas/Znaniecki 1958: 1834f.)

Es kann also zwischen verschiedenen Sinnebenen unterschieden werden, wie sie in der interpretativen Sozialforschung generell von Interesse sind: dem subjektiven Sinn, dem milieu- und gruppenbezogenen Sinn und den gesellschaftlichen Sinnstrukturen (Kleemann et al. 2009). Während die subjektive Sinnenebene „Motive, Intentionen, Interessen und persönliche[...] Befindlichkeiten von situativ handelnden Personen [umfasst]“ (Kleemann et al. 2009: 15), also unbewusste oder bewusste individuelle Handlungen und die jeweilige individuelle Sinnzuschreibung, stellen gesellschaftliche Sinnstrukturen den „kulturell etablierten Bezugspunkt für das Handeln“ (Kleemann et al. 2009: 16) der Individuen dar. Dabei handelt es sich um Bezugspunkte mit unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden und unterschiedlicher alltäglicher oder genereller Präsenz, also sowohl um etablierte Wert- und Normvorstellungen, wie auch um kodifizierte gesellschaftliche Normen oder bestimmte Wissensbestände. Insofern geht das Forschungsinteresse interpretativer Zugänge potentiell über die Fokussierung der subjektiven Motive, Strategien, Prospektionen und Perspektiven der einzelnen untersuchten Fälle hinaus und zielt auch auf die Rekonstruktion gesellschaftlicher oder gruppenbezogener Strukturen in den individuellen Handlungen und Äußerungen. „Das Erkenntnisinteresse der interpretativen Sozialforschung ist nicht primär darauf gerichtet, was die untersuchten Personen jeweils subjektiv mitteilen wollen, sondern, was mit ihren dokumentierten Äußerungen bzw. Interaktionen in Hinblick auf soziale Prägungen und die damit verbundenen Sinnstrukturen oder Handlungsweisen tatsächlich zum Ausdruck kommen“ (Kleemann et al. 2009: 17).

Mit dem Erkenntnisinteresse an sozialer Wirklichkeit (Flick et al. 2000: 14) rekonstruiert eine solche qualitativ-rekonstruktive Forschung Konstruktionen der Handelnden, und erzeugt entsprechend Konstruktionen zweiten Grades (Schütz 1971: 7). Bei der Rekonstruktion der sozialen Wirklichkeit wird dabei von der Perspektive der Individuen ausgegangen, um die „Lebenswelten ‚von innen heraus‘ zu beschreiben“ (Flick et al. 2000: 14). Um interpretative Forschung handelt es sich insofern davon ausgegangen wird, dass die Sinnstrukturen nicht einfach für eine Beschreibung offenliegen, sondern

vielmehr durch Verfahren des deutenden Verstehens herausgearbeitet werden müssen. Um bei dieser Interpretation die Standortgebundenheit der Forscherin zu berücksichtigen und diesen Prozess vor dem Übergriff subjektiver Willkür zu schützen, sind beim Verfolgen der methodischen Vorgehensweisen ständige Reflexionsschleifen über das eigene Verständnis, geistige Distanzierungen bezüglich eigener Vorannahmen und eine Kontrolle von Lesarten und Interpretationen durch Kolleg*innen notwendige qualitätssichernde Elemente. Die Methoden selbst stellen Vorgehensweisen für ein kontrolliertes Fremdverstehen dar (Schütze 1993).

Für die zentrale Frage danach, „wie das Handeln bzw. die das Handeln anleitenden Orientierungsstrukturen der einzelnen Gesellschaftsmitglieder, wie die sprachliche Interaktion und die gemeinsam geteilte bzw. hergestellte soziale Wirklichkeit miteinander zusammenhängen“ (Küsters 2009: 18), hat Schütze eine biographie- und erzähltheoretische Antwort entwickelt.

4.2.1 Ereignis, Erlebnis, Erzählung

Lebensgeschichtliche Erzählungen beziehen sich auf Erlebnisse aus der Vergangenheit. Die Erinnerung an sie stellt jedoch keinen fixen Bestand im Gedächtnis dar. „Vielmehr bestimmt die Gegenwart des Erzählens oder biographischen Schreibens den Rückblick auf die Vergangenheit und erzeugt eine jeweils spezifische erinnerte Vergangenheit. Erinnern basiert, wie dies bereits Edmund Husserl diskutierte, auf einem Vorgang der Reproduktion, bei dem das Vergangene entsprechend den Bedingungen und Erfordernissen der Gegenwart der Erinnerungssituation und der antizipierten Zukunft einer ständigen Modifikation unterliegt“ (Rosenthal 2010: 198).

Die Narration steht im Zentrum dieses Forschungszugangs. Schütze unterscheidet die Erzählung von den anderen, wiederkehrenden und oft gemeinsam auftretenden Textsorten der Beschreibung und der Argumentation, wobei er vorschlägt letztere in der ersten Analyse des Interviews zunächst nicht einzubeziehen. Dies begründet er mit der besonderen Qualität von Narrationen als Verflüssigungen der Erfahrungsaufschichtungen, also als besondere Zugänge zu den Erfahrungen der Befragten. „In narrativen Passagen werden die Struktur der Orientierungen des aktuellen Handelns in der jeweiligen Szene wiedergegeben und dabei werden die Ereignisabläufe dieser Szene aufgezeigt“ (Bock 2000: 197). Diese (szenischen) Erzähltexte zeichnen sich

nach Schütze durch eine universelle Struktur aus: Zu Beginn wird die Szene aufgebaut, indem die relevanten Rahmenbedingungen (Zeit, Ort, Personen), aber auch wichtige Einzelheiten eingeführt werden. Dann wird das vergangene Erlebnis sequenziell wiedergegeben und endet in einer Pointe als Abschluss. Nun folgt oftmals eine retrospektive Bilanzierung des Erzählten oder eine andere Form der „Coda“, also der expliziten Beendigung der Erzählung. Erzählungen treten in vielen verschiedenen alltäglichen, wissenschaftlichen, literarischen Kontexten auf. Schütze fokussiert auf die Stegreiferzählung, also eine spontan erzeugte Erzählung, die die Erzählenden nicht gänzlich vorab geplant oder sich zurechtgelegt haben und die von einer Erzählaufforderung des Gegenübers hervorgerufen wird. Wenn sich die Erzählenden dann dem Erzählstrom hingeben, unterliegen sie nach Schütze den sogenannten Zugzwängen des Erzählens (Schütze 1981, 1984). Diese bestimmt er keineswegs anthropologisch, sondern begründet ihre Wirksamkeit mit den geltenden sozialen und kulturellen Normen, also den geteilten gesellschaftlichen und „alltagsstrukturell verankerten Erwartungen“ (Kleemann et al. 2009: 66) bezüglich des Erzählens. Der *Zwang zur Gestaltschließung* bringt die Befragten dazu einen Gesamtsinn der Erzählung zu erzeugen und die einzelnen Teile dementsprechend in Beziehung zu setzen. Die Erzählenden stehen unter dem Zwang „eine einmal begonnene Erzählung in kohärenter Weise fortzuführen und zu einem angemessenen Ende zu bringen“ (Kleemann et al. 2009: 66). Der *Zwang zur Kondensierung* führt dazu, dass die Befragten bestimmte Ereignisse auswählen müssen, die zur Zuspitzung auf die Pointe und zum Verständnis der Erzählung insgesamt relevant sind. Dies ergibt sich zunächst schlicht daraus, dass der Zeitrahmen der Erzählung nicht alle Ausführungen und Details ermöglicht, eine Auswahl also nötig getroffen werden muss. Der *Detailierungszwang* führt dazu, dass bestimmte z.B. zeitliche, personelle, kausale Details aufgeführt werden müssen, um die gewünschte Geschichte und die Abfolge der Ereignisse plausibel darstellen zu können: Wo, wann, mit wem und in welchem Kontext spielt die Geschichte? Dabei spielen die Vorstellungen über den Kenntnisstand des Zuhörenden bezüglich der erzählten Sachverhalte und Kontexte eine Rolle. Je nachdem, also abhängig vom Gegenüber, werden dann zum Beispiel Exkurse zur Erläuterung eingestreut. Diese Zugzwänge des Erzählens prägen eine Stegreiferzählung auf eine Weise, „dass es kaum möglich ist, die begonnene Stegreiferzählung systematisch zu überformen oder zu verzerren. Vielmehr gibt der

Erzählende ad hoc seine Erinnerungen an den zu erzählenden Sachverhalt („Erlebnisaufschüttung“) wieder“ (Kleemann et al. 2009: 67). Literarisch kann das absichtliche Abweichen von diesen Erzählpflichten ein Stilmittel darstellen, in der ad hoc Erzählung führen sie jedoch dazu, dass die Erzählung sich so ausgestaltet, wie der erzählte Sachverhalt erlebt wurde. Die subjektiven Relevanzen beim Erleben werden nun also zu den erzählten Relevanzen.

Während Narrationen oder „narratives“ in der Sozialforschung vermehrt an Aufmerksamkeit gewinnen, so steht zur gleichen Zeit das Konzept Narration selbst zur Diskussion (Andrews et al. 2008). Es bestehen, sowohl was die Erhebung als auch die Analyse von Narrationen angeht, die unterschiedlichsten Ansätze. Diese Unterschiedlichkeit beruht hauptsächlich auf historisch gewachsenen unterschiedlichen Theorietraditionen. Während humanistische Ansätze und post-strukturalistische Ansätze zwar gemeinsam haben, dass sie positivistischen Empirismus ablehnen, so unterscheiden sie sich doch stark in den Annahmen bezüglich der Konzeptionierung von Subjektivität, Sprache, Narration und dem Sozialen. So lassen sich auf theoretischer Ebene „event-centred“ (Labov, Patterson) und „experienced-centred“ (Squire, Bruner) Ansätze narrativer Forschung unterscheiden. Beide gehen aus von der Erforschung von „individual, internal representations of phenomena – events, thoughts and feelings – to which narratives gives external expression“ (Squire et. al 2008: 5).

Während erstere jedoch zugrunde legen, dass diese individuellen Darstellungen mehr oder weniger konstant seien, betonen zweitere die Variabilität von Narrationen entsprechend Zeit und Umständen. Eine weitere Strömung in der Narrationsforschung fokussiert eher auf die Co-Konstruktion von ‘narratives’ „as forms of social code, addressing stories as dialogically constructed (Bakhtin 1981) and not as expressions of internal states“ (Squire et. al 2008: 5). Das Interesse richtet sich hier eher auf soziale und kulturelle Strukturen und Muster sowie die Funktionen von Erzählungen als auf die je individuelle Hervorbringung. Die Divergenzen zwischen unterschiedlichen Ausrichtungen narrativer Forschung lassen sich also hauptsächlich daran festmachen, ob der Forschungsfokus auf die Erzählungen, interne, individuelle Zustände oder externe, soziale Umstände sichtbar machen soll. Gleichzeitig ist jedoch festzuhalten, dass diese unterschiedlichen Ausrichtungen nicht entlang einer starren Grenzziehung ausfindig zu machen sind, sondern sich eher an einzelnen Schwerpunktsetzungen in den jeweiligen

Forschungen selbst ausmachen. Folgende Fragen scheinen generell für narrative Forschung relevant: Ob und wenn ja, wie sehr Narrationen davon beeinflusst werden, für welche Zuhörerschaft sie entstehen und in welcher Situation dies geschieht; was Narrationen über die individuellen Gedanken und Gefühle aussagen; ob man eher auf Ereignisse oder auf Erfahrungen fokussieren sollte; welche Rolle auch unbewusst vorliegende Erfahrung in Narrationen spielt. Natürlich können diese Forschungsausrichtungen auch in Mischformen auftreten.

Während die Annahme, dass individuelle Sozialisation und auch die spezifische Situation des Erzählens Einfluss auf die jeweiligen Narrationen nehmen, zwar inzwischen zum Common Sense gehört, legen nur manche Forschungen ihr Hauptaugenmerk darauf. Squire et al. unterscheiden zwischen „socially- and individually-oriented narrative research“ (Squire et al. 2008: 6). Während erstere eher dazu tendieren, die Performanz von Identität im sozialen Kontext, die Ko-Konstruktion in der Interviewsituation und den Einfluss von Metanarrativen auf individuelle Narrationen zu thematisieren und zu erforschen, betonen letztere eher den individuellen Impetus jeder Person auf ihre Narrationen und fokussieren dies in der Analyse empirischen Materials. Eine weitere Diskussion innerhalb der Narrationsforschung behandelt die Vor- und Nachteile der Verwendung von „big“ bzw. „small stories“. Als „small stories“ gelten quasi natürlich auftretende Erzählungen z.B. in Alltagssituationen, sowohl geschrieben als auch gesprochen: An ihnen sind besonders Forscher*innen interessiert (Bamberg 2006, Georgakopoulou 2007), die einen mikro-linguistischen Blick haben. Starke Verwandtschaft bzw. Überschneidung hat diese Art der Narrationsforschung mit der Konversations- und der Diskursanalyse und verbindet dies mit einem labovianischen Blick auf Ereignisse (statt auf Erfahrungen). Im narrationsstrukturellen Verfahren nach Schütze und den damit einhergehenden theoriemethodischen Grundlagen scheinen diese Kontroversen beigelegt zu sein.

4.2.2 Technik der Erhebungs- und Auswertungsmethode

Autobiographisch-narratives Interview

Das narrative Interview nach Schütze ist ein Verfahren, um biographische Erzählungen zu generieren. Es besteht aus zwei Interviewteilen: Die Haupterzählung, die durch den Erzählstimulus eingeleitet wird, und der anschließende Nachfrageteil. Der Methode liegt eine face-to-face-Interaktion zugrunde, bei der allerdings nach der Erzählaufforderung,

abgesehen von „Aufmerksamkeitsmarkierern“ (Glinka 2009: 12), also Techniken des aktiven Zuhörens, keine weitere Intervention der Forscherin mehr vorgesehen ist. Wenn die befragte Person die Haupterzählung selbst abgeschlossen hat, wird im Nachfrageteil versucht, „die Widersprüche und die Markierer mangelnder Plausibilisierung aus der erzählten Lebensgeschichte durch gezielte Nachfragen zu erschließen“ (Bock 2000: 193). Auch diese immanenten Nachfragen nach Themen, die in der Haupterzählung der Lebensgeschichte aufkamen, haben „narrative Generierungskraft“, mit dem Ziel, „die Lücken [...] der Haupterzählung [zu] schließen“ (Glinka 2009: 15, Schütze 1983). Sie sollten in ihren Formulierungen außerdem die Worte der Befragten aufgreifen und erst mit den Nachfragen beginnen, wenn die Erzählerin mit einer Erzählkoda explizit ihre Erzählung beschließt (z.B. „So, das war mein Leben bisher, ja, das war’s.“). Rosenthal (2002) nennt dieses Vorgehen ein Nachfragen zur Unterstützung eines „szenischen Erinnern[s]“ (Rosenthal 2002: 232). In dem von Schütze vorgeschlagenen dritten Teil werden die Befragten dazu aufgefordert in Abstraktion von ihrer Lebensgeschichte Erklärungen und Schlussfolgerungen zu leisten. Die Befragten werden hier als „Experten und Theoretiker [ihrer] Selbst“ (Schütze 1981: 282) angesprochen. In einem optionalen dritten Teil werden – in Weiterentwicklung von Schützes Konzept – Nachfragen möglich, die sich zentraler am konkreten Forschungsinteresse ausrichten und z.B. als Leitfaden vorliegen. Auch diese werden in der Regel als erzählgenerierende Fragen formuliert.

Gerade wenn diese Interviewform (ob nun als Element beratender Tätigkeit oder aus Forschungszwecken) mit Menschen angewendet wird, die traumatische oder krisenhafte Phasen erlebt haben, erfordert die Interviewführung besonders im zweiten und dritten Teil „einen diffizilen Balanceakt zwischen einem Eingehen auf das erlittene Leid, einer nicht zu vorschnellen Traumaexposition und eines Eindämmens von überflutenden Erinnerungsprozessen“ (Rosenthal 2002: 12). In der Haupterzählung liegt die zentrale Herausforderung in der Aufrechterhaltung des Erzählflusses, ohne dass die Eingriffe die eigenständige Erzähllogik der Befragten durchbrechen.

Narrationsstrukturelle Auswertung

Entsprechend der Grundidee, die die „sequenzielle Aufsichtung von Sinn und Bedeutung in den Vordergrund“ (Flick 2017: 436) stellt, erfolgt die Auswertung der Interviews in einer strengen sequenziellen Logik. Die Narrationsanalyse nach Schütze

basiert auf der Textstruktur der lebensgeschichtlichen Stegreiferzählungen. So geht die Analyse des Fallmaterials zunächst von der formalen Textstruktur der einzelnen Lebensgeschichten aus und erreicht durch einen, an der Idee des „theoretical samplings“ (Glaser/Strauss 1967) orientierten Fallvergleich, eine theoretische Verallgemeinerung der Einzelfälle in Modelle und Typologien. „Damit bleibt das narrationsstrukturelle Verfahren nicht bei der Rekonstruktion des subjektiven Sinns der Befragten stehen, sondern bietet eine strukturelle Interpretationsperspektive, bei der die objektiven Bedingungen mit berücksichtigt werden können, in die die biographischen Handlungsmöglichkeiten eingebunden sind (vgl. Krüger 1995)“ (Bock 2000: 201). Die Auswertung nach Schütze umfasst sechs Schritte:

- 1) *Formale Textanalyse*: Zunächst werden auf der Grundlage sprachlicher Indikatoren beschreibende und argumentative Teile identifiziert und für die nächsten Auswertungsschritte erst einmal zurückgestellt. Die erzählenden Textelemente werden im nächsten Schritt besonders berücksichtigt, argumentierende und beschreibende Textelemente werden im Analyseschritt der Wissensanalyse wieder einbezogen. Der verschriftlichte Interviewtext wird außerdem entlang formaler Kriterien in Ereignissequenzen aufgeteilt. Die Sequenzierung erfolgt mithilfe sogenannter Rahmenschaltelemente, die „ein zeitliches Vor-, Nach-, oder Nebeneinander von Geschehnissen“ (Kleemann et al. 2009: 80) anzeigen oder durch Verben, die innerhalb eines Satzes ein neues Ereignis bedeuten (ebd.).
- 2) *Strukturelle inhaltliche Beschreibung*: Hier ist die genaue inhaltliche Beschreibung der Handlungen in den jeweiligen sequenziellen Abschnitten zu leisten, die zuvor vor allem durch Rahmenschaltelemente als formale Markierer, voneinander getrennt worden sind (Schütze 1983: 286): „Hierbei werden zur Interpretation auch formale Binnenindikatoren wie Verknüpfungselemente zwischen einzelnen Ereignisdarstellungen (,dann‘, ,um zu‘, ,weil‘, ,dagegen‘ usw.), wie Markierer des Zeitflusses (,noch‘, ,bereits‘, ,schon‘, ,damals‘, ,plötzlich‘ usw.) und wie Markierer mangelnder Plausibilisierung und notwendiger Zusatzdetaillierung (Verzögerungspausen, plötzliches Absinken des Narrativitätsgrads, Selbstkorrektur mit anschließendem Einbettungsrahmen zur Hintergrunderzählung) herangezogen“ (Schütze 1983: 286). Nach und nach lässt sich so erkennen, welche Rahmenschaltelemente eine lokale und welche eine weitreichendere Bedeutung haben (ebd.). Das Ziel der Analyse ist es die Prozessstrukturen der Biographie

herauszuarbeiten, „d.h. festgefügte institutionell bestimmte Lebensstationen; Höhepunktssituation; Ereignisverstrickungen, die erlitten werden; dramatische Wendepunkte oder allmähliche Wandlungen; sowie geplante und durchgeführte biographische Handlungsabläufe“ (ebd.) zu rekonstruieren.

- 3) *Analytische Abstraktion*: In diesem Auswertungsschritt wird sich von den Details der je einzelnen Lebensabschnitten insofern gelöst, als dass „die abstrahierten Strukturaussagen zu den einzelnen Lebensabschnitten systematisch miteinander in Beziehung gesetzt [werden]“ (ebd.). Das Ergebnis dieses Analyseschrittes bildet die sogenannte biographische Gesamtformung, das heißt die Darstellung der „lebensgeschichtlichen Abfolge der erfahrungsdominanten Prozessstrukturen in den einzelnen Lebensabschnitten“ (ebd.) bis zum aktuellen Zeitpunkt.
- 4) *Wissensanalyse*: Hier werden die „eigentheoretischen“ (ebd.) und argumentierenden Textpassagen aus dem gesamten Interview vor dem Hintergrund der Ergebnisse der biographischen Gesamtformung „systematisch auf ihre Orientierungs-, Verarbeitungs-, Deutungs-, Selbstdefinitions-, Legitimations-, Ausblendungs- und Verdrängungsfunktion hin“ (Schütze 1983: 287) interpretiert.
- 5) *Kontrastiver Vergleich*: Die Wahl anderer Einzelfälle, zwischen denen sodann ein Vergleich angestellt werden soll, geschieht in Abhängigkeit von Inhalt und Art der Fragestellung der Studie (Schütze 1983: 287). Dabei schlägt Schütze vor zunächst ein zweites Interview auszuwählen, das hinsichtlich dessen, was für die Forschende relevant ist, sich minimal von dem Ausgangstext unterscheidet (ebd.). Je nach Fragestellung und Ergebnissen kann auch ein minimaler Fallvergleich bereits ausreichend sein. Anderenfalls können mit dem maximalen Fallvergleich nun andere Interviews herangezogen werden, die zwar noch vergleichende Elemente beinhalten, sich jedoch maximal vom Ausgangsfall unterscheiden.
- 6) *Konstruktion eines theoretischen Modells*: Im letzten Schritt sollen nach Schütze Prozessmodelle zu den Biographien der beforschten Betroffenenengruppen, Prozessmodelle von Elementen von Lebensläufen oder bezüglich Strukturen biographischer Gesamtformungen im Allgemeinen erstellt werden. „Es geht jetzt um die Wechselwirkung der eruierten biographisch sozialen Prozesse aufeinander, die zeitlich-

sachliche Ablösung der einen durch die andern und ihren gemeinsamen Beitrag zur biographischen Gesamtformung“ (Schütze 1983: 288).

Schütze hat verschiedene Strukturmomente herausgearbeitet, die in Biographien in verschiedener Weise, Intensität und in verschiedenen Zusammenhängen auftreten und den Gesichtspunkt des Erlebens intentionalen Handelns reflektieren. Er unterscheidet dabei vier sogenannte Prozesstrukturen des Lebenslaufs: 1. *Biographische Handlungsschemata* kennzeichnen die Erfahrung der Planbarkeit und Planung des eigenen Lebens, 2. ein *insitutionelles Ablaufschema* bezeichnet die Erfahrung des Durchlaufens gesellschaftlich festgelegter und institutionell organisierter Abläufe und Stationen (z.B. Ehe, Schule), 3. das Konzept der *Verlaufkurve* erfasst die Erfahrung des Erleidens und Ausgesetztseins gegenüber übermächtigen Ereignissen (z.B. Erkrankung, Gefängnis, Krieg), 4. *Wandlungsprozesse* stehen für die Erfahrung einer inneren Veränderung und damit einhergehender neuer Handlungsmöglichkeiten (z.B. bezogen auf Bildung, Beziehungen, Sexualität).

„Diese ‚Prozessstrukturen des Lebensablaufs‘ sind keine Deutungsmuster des Lebenslaufs, sondern faktische Bewegungsformen des Lebenslaufs, die zunächst unterhalb von Deutungen und biographischen Kompositionen identifiziert werden sollen. Wie der Befragte seine Lebensgeschichte deutet und ob diese Deutung eher realistisch oder eher unrealistisch ist, das lasse sich erst angeben, wenn die Prozessstrukturen einerseits und die Deutungen bzw. Bewertungen andererseits getrennt voneinander identifiziert worden sind (Schütze 1980, S. 131f.). [...] Wichtig ist, dass sich die Identität des Einzelnen nicht im selben Rhythmus bewegt wie die Prozessstrukturen seines Lebenslaufs. Was der Einzelne von sich hält und wie er seine Biographie auffasst, folgt einer langsameren Schrittfolge. Darin sieht Schütze den Schlüssel zur Untersuchung von Selbst- und Lebensauffassungen, die gegenüber den Verlaufsformen des Lebens illusionär, ideologisch oder verklärend wirken.“ (Fuchs- Heinritz 2010: 92)

Schütze legt ein besonderes Augenmerk auf eine Sorte sozialer Prozesse, die er in Anlehnung an Strauss et al. (1985) „Verlaufskurve“ (trajectory) nennt und als „grundlagentheoretisches Konzept“ (Schütze 2006: 212) bezeichnet. Während die interpretative Soziologie von den „ordnungsstiftenden Leistungen der handlungsmäßigen Symbolisierungsaktivitäten der Gesellschaftsmitglieder fasziniert“ (Schütze 2006: 213)

gewesen seien, habe sie tendenziell die „chaotischen Aspekte der sozialen Realität vernachlässigt“ (Schütze 2006: 214). Neben den von Schütze und seinen Kollegen untersuchten biographischen Erleidensprozessen (Schütze 1981, 1984, 2006, Riemann/Schütze 1991, Riemann 1987, Nittel 1992) gilt die Erforschung des Erleidens von Krankheitsverläufen von Strauss als Ausnahme (Strauss et al. 1985, Corbin/Strauss 1988). Dieser Prozess „ist durch Erfahrungen immer schmerzhafter und auswegloser werdenden Erleidens gekennzeichnet: die Betroffenen vermögen nicht mehr aktiv zu handeln, sondern sie sind durch als übermächtig erlebte Ereignisse und deren Rahmenbedingungen getrieben und zu rein reaktiven Verhaltensweisen gezwungen“ (Schütze 2006: 212f.). Sowohl das Zusammenleben mit anderen als auch das Erleben des eigenen Verhaltens gerät durch Ereignisverkettungen zu einem unerträglichen „Chaos“ (Schütze 2006: 213), wobei den Betroffenen immer mehr das Vertrauen in eine stabile gemeinsame Zukunft verloren geht und auch ihr eigenes Verhalten die Verlaufskurve weiter vorantreibt. „[E]s ist für die Betroffenen überhaupt nicht mehr vorstellbar, dass der Gang der Ereignisse von ihnen beeinflusst oder gar kontrolliert werden könnte; und folglich werden sie in ihren Lebensorientierungen immer mutloser und in ihren Lebensaktivitäten immer passiver“ (ebd.).⁸

Wie genau sich solche Verlaufskurvenpotentiale entwickeln, haben Schütze und Kolleg*innen in zahlreichen Studien unter anderem im Kontext von Psychiatrie, Krieg und Sucht herausgearbeitet und benennen Stadien und Mechanismen der Stabilisierung und Destabilisierung, der Dynamiken, Phasen und Transformationen der Verlaufskurve, die in verschiedener Wirkmächtigkeit, Intensität und Reihenfolge den Prozess des Erleidens kennzeichnen, bis hin zum „Zusammenbruch der Alltagsorganisation und der Selbstorientierung“ (Schütze 2006: 215) und der theoretischen wie praktischen Verarbeitung der Verlaufskurve.⁹ Er arbeitet auch das Konzept der kollektiven Verlaufskurve heraus (Schütze 2006), womit er die Verlaufskurve als „Kategorie für das

⁸ Auf der Grundlage ihrer Theorie sozialpolitischer Institutionen des Lebenslaufs haben Leibfried et al. (1995) die Gegenüberstellung von aktivem Handeln und passivem Erleiden bei Schütze überzeugend kritisiert. Dieser Aspekt wird hinsichtlich seiner Tragweite für die Konzeption moderner Individualität in Kapitel 7. ausgeführt.

⁹ Er nennt genauer den „Aufbau des Verlaufskurvenpotentials, Grenzüberschreitung zum konditionalistischen, anti-intentionalistischen Verlaufskurvenprinzip mit entsprechender Schockerfahrung, Erarbeiten und Halten eines labilen Gleichgewichts im Alltagsleben, Entstabilisierung des labilen Gleichgewichts der Alltagsorganisation, Orientierungszusammenbruch, biographische und/oder interaktive Verlaufskurvenbearbeitung, Entkommenstrategien“ (Schütze 2006: 230).

analytische Basis-Verständnis von Prozessen biographischer, sozialer und gesellschaftlicher Entstabilisierung“ (Schütze 2006: 229) bezeichnet.

4.2.3 Kritik an der narrativ-biographischen Methode

Als ein zentraler Kritikpunkt an der biographisch-narrativen Methode können die feministischen Einwände am impliziten Konzept des Gelingens und der Linearität gelten. „Ausgangspunkt ist die Erkenntnis, dass Biographie als soziales Konstrukt ‚geschlechtsgebunden‘ ist, d.h. jenseits aller anderen Einflussfaktoren nie unabhängig von der Kategorie des sozialen Geschlechts und des Geschlechterverhältnisses existiert“ (Dausien 1994: 136). Die feministische Kritik an der „gängigen“ Biographieforschung setzt nun an dem Punkt an, an dem diese Tatsache nicht berücksichtigt wird. Stattdessen würde – und das wird von feministischer Seite kritisiert – vielmehr die bürgerliche und männliche Normalbiographie als Maßstab und Evaluationsfolie benutzt. In diesem Sinne gilt eine Biographie als erfolgreich, wenn sie linear verläuft und die gesellschaftlich normierten Stationen des Normallebenslaufs absolviert. Als wichtige Kriterien werden Linearität, Fortschritt, Bildung, (Miss-)Erfolg und Karriere definiert (Dausien 1994: 136). Dies verweist auf den Diskurs um die Individualisierungsthese (Beck 1986), denn die Entfaltung eines autonomen Subjekts scheint hier im Mittelpunkt zu stehen.

Die feministische Kritik bezieht sich nicht nur auf die „Normalbiographie“ im Allgemeinen, sondern auch auf die „weibliche Normalbiographie“ (Levy 1977). Gerade für die vorliegende Studie wäre es fatal einen methodischen Zugang zu wählen, der Ungleichzeitigkeiten, Nicht-Linearität und Brüche in der Biographie nicht berücksichtigt oder/und als Abweichung und Scheitern interpretiert. Diese Kritik bezieht sich jedoch eher auf eine durch die Forschenden verhinderbare Gefahr als auf ein unhintergebares Strukturproblem der Methode oder ihrer theoretischen Annahmen. Die Kritik der Methode aufgrund einer richterlichen Funktion der Forschenden wird im nächsten Kapitel darum auch mit dem Gegenteil, nämlich den Möglichkeiten der Gewährung von Offenheit zurückgewiesen.

Zwei weitere Vorwürfe beziehen sich eher auf die Frage, welche Qualität das Datenmaterial grundsätzlich habe und welche Aussagen aus seiner Auswertung getroffen werden können. Der erste bezieht sich auf die Kritik der Subjektivitätszentrierung der Methode. Schulze (2006) zitiert diesen Gedanken folgendermaßen: „Immer wieder wird

der Biographieforschung vorgeworfen, die Daten, auf die sie sich stützt, seien unzuverlässig, subjektabhängig, entsprächen nicht der objektiven Wirklichkeit“ (Schulze 2006: 52). Er weist daraufhin zurück, dass die subjektive Erfahrung nicht objektiv, also real sei und verteidigt die Forschungsperspektive, die ihr Interesse darauf richtet, wie die von den Kritikern als objektiv bezeichneten „gesellschaftlichen Strukturen und historischen Ereignissen [...] auf die einzelnen Individuen treffen und einwirken, wie die Individuen sie aufnehmen, verarbeiten, beantworten“ (Schulze 2006: 52).

Ein zweiter Vorwurf problematisiert die mangelnde Verallgemeinerbarkeit bzw. mangelhafte Verallgemeinerung biographischer Forschung, die letztlich auf Aussagen über die untersuchten einzelnen Fälle beschränkt bleibe. Dies weist Schulze mit dem Verweis auf den Unterschied von quantitativer und theoretischer Verallgemeinerung zurück. In der biographischen Forschung wird zumeist über Methoden des theoretischen Samplings und des theoretischen Vergleichs, also mittels Typenbildung verallgemeinert. Beide Vorwürfe scheinen eher aus der per se Ablehnung oder Skepsis gegenüber qualitativ-rekonstruktiver Forschung im Allgemeinen zu rühren als aus einer begründeten Zurückweisung der biographisch-narrativen Methode.

Weitere Einwände, die stärker innerhalb der Methodendiskussion zu verorten sind, beziehen sich auf den der biographischen Methode zugrundeliegenden Subjektbegriff. Dieser beeinflusst die Art und Weise, wie Lebensgeschichten betrachtet, interpretiert und ausgewertet werden. Bei Schütze bleibt der Subjektbegriff jedoch implizit (Engler 2001: 24). Explizit macht er allerdings die Ansprüche, die er in die narrative Methode stellt: Er geht davon aus, dass man aus der Lebensgeschichte rekonstruieren könne, „wie das Leben wirklich war“ (Engler 2001: 25). Schütze ist demnach nicht an Deutungsmustern, sondern an „faktischen lebensgeschichtlichen Ergebnisabläufen“ (Riemann 1987: 21) interessiert. Ausgehend davon stellt Schütze die Möglichkeit des „falschen Bewusstseins“ (Schütze 1981: 132) des „Biographieträgers“ (Schütze benutzt den Begriff des „Biographieträgers“ statt den des „Subjekts“) heraus, das es zu entlarven gelte. Das Erleben wird nach Schütze von der inneren Subjektivität organisiert, die Innenwelt wird so zur „eigenständigen und eigentlichen Wirklichkeit“ (Engler 2001: 29), die für die Forscherin interessant ist. Dem ‚wahren‘ Innen der Biographieträger wird eine Außenwelt entgegengestellt, die potentiell die Entfaltung der Biographieträger stören kann. (Dies wird bei Schütze mit dem Konzept der Verlaufskurven explizit.) Der angenommene Dualismus zwischen einer Innen- und

einer Außenwelt wird durch die „Prozessstrukturen des Lebenslaufs“ (Schütze 1981, 1983, 1984) reproduziert: Während die „biographischen Handlungsschemata“ und die „Wandlungsprozesse“ ihre Quelle in der Innenwelt haben, liegen die Ursachen für „Verlaufskurven“ und „institutionelle Ablaufschemata“ in der Außenwelt (ebd.).

Die Annahme der Homologie zwischen gelebtem und erzähltem Leben, der Möglichkeit vom Text auf das Leben schließen zu können, steht im Zentrum von Schützes narrationsstrukturellem Verfahren, wird jedoch als „epistemologischer Kurzschluss“ zahlreich kritisiert (z.B. von Bude 1985, Gerhardt 1985). Bude (1985) geht davon aus, dass die Stegreiferzählung „als abbildgetreue Rekapitulation der vergangenen Erfahrung gesehen“ (Bude 1985: 332) werde. Bei Schütze wird die Annahme des Verhältnisses von Erzählung und Erfahrung mit der These hergeleitet, dass die im narrativen Interview erzeugte Stegreiferzählung besondere Nähe zur ‚Realität‘ aufweise, was dazu führe, dass man aus ihr die „Erlebnisrealität“ besonders gut rekonstruieren könne. „In der narrativ-retrospektiven Erfahrungsaufbereitung wird prinzipiell so berichtet, wie die lebensgeschichtlichen Ereignisse (ob Handlungen oder Naturereignisse) vom Erzähler als Handelndem erfahren worden sind“ (Schütze 1976: 197). Die oben erwähnten Erzählpwänge, die nach Schütze in jeder (‚gelungenen‘) lebensgeschichtlichen Erzählung wirksam werden, stellen die Nähe zwischen dem ‚faktischen‘ Handeln und der Stegreiferzählung sicher (Engler 2001: 32). Die „Zugzwänge des Erzählens“, die Schütze quasi als universelle Wesensmerkmale von biographischen Stegreiferzählungen begreift (Engler 2001: 35), werden von anderen als textexterne Faktoren gefasst (Interviewsituation, Interaktion zw. Interviewerin und Interviewtem), die sich im Text niederschlagen können (Sill 1991, 1995). Schütze geht zum Beispiel davon aus, dass die Interviewten „jene Handlungen in narrative Rede fassen, die für ihre biographische Identität und deren Wandlung im Lebensablauf Relevanz besitzen“ (Engler 2001: 37). Die Wirkung der Interviewsituation auf die Auswahl des Erzählten thematisiert Schütze nicht, doch ist diese maßgeblich an der Entstehung der lebensgeschichtlichen Erzählung beteiligt (Koller/Kokemohr 1994: 95).

Schütze zufolge besitzen Menschen eine Biographie, die sie als „Biographieträger“ mit sich ‚herumtragen‘ und quasi jederzeit in biographischen Stegreiferzählungen abrufen können. Demnach geht er davon aus, dass die jeweilige Biographie als Erfahrungsschatz existiert, unabhängig von der Methode oder der Erhebungssituation. Vor allem an dieser

Annahme wurde und wird von anderen Wissenschaftler*innen Kritik geübt. Autobiographisches Erzählen nicht als kreativen und konstruktiven Prozess, als Selbstkonstruktion und als ein Akt des Erzeugens einer eigenen Biographie zu begreifen, wird von verschiedenen Seiten kritisiert (z.B. Rosenthal 1995). Zum einen wird die Biographie als soziale Konstruktion begriffen, die unter Rückgriff auf kulturelle Muster hergestellt werde, es also in der Analyse weniger um die Rekonstruktion des tatsächlichen Lebensverlaufs gehe, sondern um die „Freilegung der jeweiligen Konstruktionsprozesse“ (Flick 2017: 438). Das Interview sei weniger als Forschungsinstrument zu verstehen, statt als soziale Praxis, in der Identität als Ko-Konstruktion von Interviewer*in und Interviewtem/r sprachlich hervorgebracht werde (Talmy 2011).

Auch das damit verbundene Subjektverständnis steht zur Diskussion: Schütze wird vorgeworfen, er gehe von einem essentialistischen Subjektbegriff aus. Das Subjekt bei Schütze sei mit einem ontologischen Kern ausgestattet und seine Subjektivität erscheine als „jenseits der sozialen Welt produziert“ (Engler 2001: 45), quasi als vor-sozial und erst im Lebensverlauf als von der Außenwelt (negativ) beeinflusst. Die Frage, wie es zu dieser Subjektivität kommt, formuliert Schütze nicht (ebd.). Auch die Thematisierung sozialer Ungleichheiten (Fuchs 1984) und deren mögliche Wirkung auf narrative Rede komme bei Schütze zu kurz.

Schäfer und Völter (2009) setzen sich damit auseinander, wie die Verbindung von Foucaults Subjektkritik bzw. seiner Diskurstheorie im Allgemeinen mit der Biographieforschung füreinander fruchtbar sein kann. Es erscheint auf den ersten Blick mit Sicherheit fragwürdig einem Autor, „dem vielfach die These vom Tod des Subjekts zugeschrieben wurde, in Beziehung zu einem dezidiert subjektorientierten Paradigma zu setzen“ (Völter et al. 2009: 12). Foucault selbst kritisiert zwar das Vorgehen, als Erklärungsansatz für subjektives Handeln von Biographie auszugehen, bezieht sich allerdings nicht weiter explizit auf die Biographieforschung (Schäfer/Völter 2009: 161) – seine Kritik am Subjektdiskurs in diesem Kontext zu diskutieren erscheint allerdings naheliegend. Denn im Unterschied zu Schützes identischen, einheitlichen Subjekt, thematisiert Foucault in seiner Differenz-These den Menschen als heterogene Vielfalt und plurales Selbst (Schäfer/Völter 2009: 176).

Wenn also Foucault nicht von einem konsistenten und kohärenten Identitätskern ausgeht, dann bedeutet Biographie für ihn auch nicht der Ausdruck einer ‚wahren‘ Subjektivität. Er geht vielmehr davon aus, „dass es bei den BiographInnen eine – je empirisch zu rekonstruierende – Vielfalt von subjektiven Handlungs- und Deutungsstrukturen bzw. von lebensgeschichtlichen oder biographischen Elementen und Diskursen geben kann, die punktuell ineinander fließen, strukturell, systematisch und regelhaft verbunden sein, die aber auch nebeneinander unverbunden existieren können“ (Schäfer/Völter 2009: 177). Foucault stellt somit das Postulat der Sinnhaftigkeit von Lebensgeschichten als eine lineare und einheitliche Identität des Subjekts in Frage. Vielmehr verweist er darauf, dass es ihm insofern bedenklich erscheine, von einer Reproduktion des ‚wahren‘ Lebens anstatt von einer lebensgeschichtlichen Produktion auszugehen, „als die erzählte Lebensgeschichte mittels eines gesellschaftlich präformierten Vokabulars, mittels Typisierungen aller Art und sprachlicher Notwendigkeiten eine (potentiell) fixierbare Identität, eine vermeintlich ‚tiefe Wahrheit des Selbst‘ produziert, die jedoch vorher, im Fluss des Alltagslebens mit seinen vielfältigen Anforderungen und Interaktionssituationen, in der Regel auf diese Weise gar nicht existent oder zumindest in dieser Form nicht greifbar, profiliert oder sinnhaft gegeben war“ (Schäfer/Völter 2009: 170). Der Vorwurf der Identitätsfixierung und der Erfindung des Sinnhaften wird ähnlich auch von Bourdieu thematisiert.

Die sicherlich bekannteste Kritik bildet Pierre Bourdieus Aufsatz „Die biographische Illusion“ (Bourdieu 1990). Darin thematisiert er den Begriff der Lebensgeschichte oder Biographie als einen common sense-Begriff, der die Vorstellung transportiert, dass „das Leben“ ein „linearer Weg“ und „ein Ganzes“ darstelle (Bourdieu 1990: 75f.). Dieser Begriff und damit diese Vorstellung habe sich mit der „Theorie der Erzählung“ in die Wissenschaft „eingeschmuggelt“. In einer „natürlichen Komplizenschaft“ von interviewter und interviewender Person würde „das gleiche Interesse, das Postulat des Sinns der – erzählten und implizit jeder – Existenz zu akzeptieren“ (Bourdieu 1990: 76) bestehen. Bourdieu geht davon aus, dass die soziale Welt durch verschiedene Institutionen eine „Ich-Summierung“ und eine „Ich-Vereinheitlichung“ anbietet und befördert (Bourdieu 1990: 78). Dazu gehört ihm zufolge nicht nur der Eigenname, sondern auch eine amtliche Biographie. In der Situation des Interviews wird die eigene Selbstdarstellung diesem amtlichen Modell angenähert und weicht von ihr ab, je mehr die

Interviewsituation der „Logik der Vertrautheit“ entspricht. Somit kommt es zu einer „Offizialisierung, einer privaten Darstellung des eigenen Lebens“ (Bourdieu 1990: 81).

Bourdieu betont also die Relevanz der (Interview-) Situation auf die Konstruktion der eigenen Lebensgeschichte und kommt dabei zu folgendem Schluss: „formal wie inhaltlich wird die Lebensgeschichte je nach Beschaffenheit des Marktes variieren, auf dem sie angeboten werden soll – wobei ganz unvermeidlich die Befragungssituation selber zur formalen und inhaltlichen Determinierung des erfassten Diskurses beiträgt“ (ebd.).

Bourdieu bezieht seine Kritik am biographischen Ansatz auf die „Konstruktionsarbeit, die von den professionellen Interpreten geleistet wird, die bemüht sind, das erzählte Leben als ein Ganzes darzustellen, als einen einheitlichen Ausdruck einer subjektiven Intention“ (Engler 2001: 62). In den Reaktionen auf Bourdieus Artikel wird dies meist verkannt. Seinem Artikel wird vonseiten der Biographieforscher*innen mit Ablehnung, Zurückweisung und Kritik begegnet. „Die Bezugnahmen unterliegen dem Irrtum, und das möchte ich herausstreichen, die biographische Illusion beziehe sich auf die Befragten“ (Engler 2001: 66). Dabei wird Bourdieu unterstellt, er sehe das Problem in den erzählten Lebensgeschichten, die reine Fiktion seien und keinerlei Bezug zur ‚Realität‘ haben würden. Den Reaktionen ist gemein, dass sie sich alle einem ähnlichen Dualismus bedienen, bei dem sie Bourdieu als Verfechter der ‚objektiven Seite‘ der Realität, der Gesellschaft verorten: Illusion und Wirklichkeit (Dausien/Alheit 1996), Konstruktion und Wirklichkeit (Koller 1993), Systemreferenz Gesellschaft und Systemreferenz des Psychischen (Nassehi 1994). Auch andere Wissenschaftler*innen benutzen einen Dualismus zwischen ‚dem Objektiven‘ und ‚dem Subjektiven‘, verorten Bourdieu auf der ‚objektiven Seite‘ und verteidigen die ‚Seite des Subjektiven‘ (Corsten 1994, Rosenthal 1995, Niethammer 1990, Kohli 1988) als „Ausgangs- und Zielpunkt der Biographieforschung“ (Engler 2001: 68). Neben dem durchaus als zentral anzuerkennenden Kritikpunkt Bourdieus an der Sinnhaftigkeit und Kohärenz von Biographie scheint die Debatte von zahlreichen Missverständnissen und Überbetonungen geprägt zu sein.¹⁰

¹⁰ Auch folgender Versuch von Fuchs-Heinritz (2010) der Aufklärung des Missverständnisses mit dem Versuch Bourdieu eine Täuschung nachzuweisen, er habe die Biographieforschung dafür kritisiert, dass sie

Entsprechend seinem nicht-ontologischen Subjektbegriff geht es Bourdieu nicht darum, eine vorausgesetzte, universelle Individualität als Ausgangspunkt zu nehmen, sondern den Fokus auf die Generierung einer Individualität in sozialen Bezügen zu legen, „die im konkreten Einzelfall zu rekonstruieren ist, von der nicht abstrahiert werden und eine universelle Einzigartigkeit behauptet werden kann“ (Engler 2001: 68). Auf diese Weise geht es Bourdieu genau darum, jenen Dualismus zu überwinden, der eine Innenwelt von einer Außenwelt trennt, so wie dies dem Ansatz von Schütze vorgeworfen wird. Aus seiner Sicht kann eine Biographieanalyse nicht von der Betrachtung der sozialen Bezüge des Individuums losgelöst passieren – was Schütze allerdings sicherlich nicht systematisch vorzuwerfen ist. Den (Lebens-)Verlauf sozialer Prozesse konstruiert er als Abfolge von Positionen, „die ein und derselbe Akteur in einem selber im Werden begriffenen und einem ständigen Wandel unterworfenen Raum einnimmt“ (Bourdieu 1990: 82).

4.2.4 Möglichkeiten der narrativ-biographischen Methode

Die Kritik, Schütze habe die Relevanz der Gegenwart, in der die Biographie erzeugt werde, polarisiert ein Element seines Ansatzes, der so nicht verstanden werden muss. Die in der Kritik erzeugten Pole verorten die Kritiker*innen selbst auf dem Standpunkt, eine Biographie sei eine soziale und individuelle Konstruktion und könne insofern keinen Aufschluss über das gelebte Leben, sondern lediglich z.B. über die Interviewsituation und das in ihr wirkmächtige Interaktionsverhältnis zwischen den Beteiligten geben. Schützes Ansatz wird demgegenüber auf dem entgegengesetzten Pol verortet, der besagt, das Gesagte spiegele gewissermaßen 1:1 das gelebte Leben und sonst nichts wieder, als habe Schütze sich vorgestellt, die lebensgeschichtliche Erzählung sei eine Konstante und

davon ausginge, dass das Individuum sein Leben unter permanenter Sinnzuschreibung führe, ist nicht überzeugend. Bourdieus Vorwurf gilt nämlich vielmehr der Tatsache, dass man der Interviewpartnerin mit der biographischen Erzählung abverlangte, dem Leben einen Sinn zuzusprechen, der im realen Leben nicht dagewesen ist. „P. Bourdieu (1990) hat die Gegenstandsfassung der Biographieforschung in Frage gestellt: Das, was die Individuen von ihrer Lebensführung halten und was sie davon erzählen, das sei als Form mehr oder weniger der literarischen Autobiographie nachgebildet. Erhebungsverfahren, die die Befragten zur Mitteilung von Lebensgeschichten bringen, nötigten sie gewissermaßen, in ihr vergangenes Leben eine Sinngestalt einzubauen, die dieses Leben nicht gehabt hat. Denn dieses Leben sei nicht entlang der subjektiven Sinngebung geführt worden, sondern entlang sozialer Strukturen (im Sinne von objektiven Trajekten). Diesem Vorwurf Bourdieus liegt vermutlich ein Missverständnis zugrunde: Die Biographieforschung unterstellt keineswegs, dass die Lebensführung auf ein autonomes Individuum zurückgeht, sondern interessiert sich gerade für solche Bewegungsformen, die Bourdieu individuelle oder kollektive ‚Flugbahn‘ nennt“ (Fuchs-Heinritz 2010: 97).

insofern unabhängig von der Situation ihrer Erzeugung (Rosenthal 1995, 2010). Vielmehr besteht die Prämisse allerdings darin, dass in der Stegreiferzählung im biographischen Interview gerade durch die Konstruktion der Biographie im Verhältnis zum Gegenüber die Zugzwänge des Erzählens die interviewte Person dazu bringen, auf die eine oder andere Weise nicht umhin zu kommen in der Erzählung das Erleben der Vergangenheit sprachlich zu vergegenständlichen. Zumindest ist dies aufwendig rekonstruierbar mittels Schützes Verfahren, das neben dem Inhalt auch die sprachliche Form des Gesagten im Verhältnis zum Inhalt einbezieht – inhaltsanalytisch würde man dies nicht erfassen können, sondern tatsächlich die Explizierungen in der Interviewsituation gespickt mit Argumentationen und Reflexionen unmittelbar in den Blick nehmen. Mit dem Einbezug auch der Interaktion zwischen der Interviewten und der Interviewenden scheint Schützes Ansatz gerade dafür geeignet, die gemeinsame Konstruktionsleistung analytisch zu berücksichtigen. Dausien (1994) drückt dies prägnant folgendermaßen aus:

„Der handlungstheoretische Ansatz, biographische Selbstdarstellungen, (...) als ‚Konstruktionen‘ zu betrachten, vermeidet im übrigen die – unangemessene und unbeantwortbare – Frage, wie ein Leben ‚wirklich‘ war, ohne dabei jedoch in ‚Subjektivismus‘ abgleiten zu müssen. Eine Lebensgeschichte, die von einem konkreten Subjekt in einer konkreten biographischen und sozialen Situation ‚konstruiert‘ wird, ist keineswegs ‚frei erfunden‘, sondern bezieht sich auf ein gelebtes und erlebtes Leben und hat für das Subjekt eine Gültigkeit, die in hohem Maße handlungsorientierend ist (vgl. Schütze 1984). In der (rekonstruierenden) Auswertung einer Lebensgeschichte geht es deshalb nicht um die objektive ‚Wahrheit‘, sondern um die ‚Konstruktionsprinzipien‘ des Dargestellten, die Aufschluß über die subjektive Welt- und Selbstsicht, die Handlungsorientierung und die (‚objektiven‘) Handlungsbedingungen der Interviewpartnerinnen geben.“ (Dausien 1994: 145f.)

Der Vorwurf der Ontologisierung und gewissermaßen der Psychologisierung des Subjekts gegenüber einer sozialen Umwelt scheint auch vor dem Hintergrund Schützes theoretischer Verortung in der interpretativen Soziologie nicht haltbar. Er selbst kritisiert die von ihm so genannte Mainstream-Soziologie gerade mit der Feststellung, sie verobjektiviere die soziale Realität als unproblematische Bezugsgröße jenseits der Akteur*innen und ihrer Interaktionen:

„Soziologische Theorienansätze wie der Strukturfunktionalismus und die verhaltenstheoretische Soziologie fußen auf einer ontologischen Konzeption, in welcher die soziale Realität als zuständige – und nicht als prozessuale! – unproblematisch-objektiv in den quantitativen Daten zur Hand ist. Bedeutungsambivalenzen und -abgründe der sozialen Realität finden keine gesonderte methodische und theoretische Beachtung, und soziale Prozesse können im Wesentlichen nur indirekt über den Vergleich unterschiedlicher Zustände methodisch und konzeptionell angegangen werden. Die Aktivitäts- und Verhaltensmodelle für die Gesellschaftsmitglieder, wie sie in den Theorieansätzen der Mainstream-Soziologie vorliegen, berücksichtigen keine interaktive Aushandlung, keine latenten Bedeutungsgehalte, keine gebrochenen Modalitäten, keine paradoxen Situationskonstellationen, keine grundlegenden Identitätsveränderungen sowie keine Verhängnisse und unerwarteten Entfaltungen. Zugrunde liegen sehr einfache Rationalitätsannahmen für menschliches Verhalten und Handeln und eine Haltung prinzipieller normativer Erwartungssicherheit gegenüber der sozialen Realität (vgl. etwa die Kritik von Blumer 1973 und Cicourel 1973).“ (Schütze 2006: 214)

Auch der andere zentrale Kritikpunkt, die Orientierung des Konzepts Biographie an einem männlichen Biographiemodell, also die dann auch methodische Reproduktion der männlichen Biographie als Norm und darin Maßstab für strukturell verschiedene weibliche Biographien, kann aufgefangen werden, ohne dass die Methode verworfen werden muss. Gerade im Gegenteil wurden die besonderen Möglichkeiten für eine feministische Frauenforschung zentral von Dausien (1994) hervorgehoben. Dabei sind drei wichtige Kriterien zu nennen, die demnach die zentralsten Vorteile der Biographieforschung darstellen: Historizität, Ganzheitlichkeit und Offenheit (Dausien 1994: 138).

Der Forschungsprozess zeichnet sich durch eine besondere *Offenheit* gegenüber den subjektiven Darstellungsmustern aus. Neben den bestehenden theoretischen Vorannahmen müssen sowohl die Fragestellung als auch die Erhebung und Auswertung des Materials, offen bleiben gegenüber der Lebenswirklichkeit der Frauen, in der ggf. auch neue Phänomene zu entdecken sind. Mit den theoretischen Konzepten, die bereits als „Vorwissen“ der Forscherin vorliegen, wird im Sinne eines sensibilisierenden Konzepts (Strauss 1994) umgegangen. Dabei ist Reflexion und Transparenz nötig (Strübing 2004) und die Einsicht, den Forschungsprozess als Lernprozess zu begreifen.

Nur so ist eine abduktive Forschungslogik möglich (Glaser/Strauss 1967, Strauss 1998, Strübing 2008), durch die besonders die Offenheit gegenüber den subjektiven Deutungsmustern gewahrt werden kann, da nicht subsumptionslogisch vorgegangen wird. Besonders relevant ist hier, dass es keine vorab getroffenen Festlegungen z.B. bezüglich eines Biographiemodells geben sollte. Es wird nicht theorieprüfend vorgegangen, sondern theorieerzeugend, das bedeutet, dass nicht das Material prädefinierten Kategorien zugeordnet wird, sondern im Gegenteil, die relevanten Kategorien erst aus dem Material heraus entwickelt werden. Das Vorwissen, bzw. die vorhandenen Theorien bezüglich des Forschungsgegenstands werden nicht etwa ausgeblendet, im Sinne einer vermeintlichen Voraussetzungslosigkeit, sondern bilden unausweichlich den Rahmen bzw. die ‚Brille‘ der Forscherin und müssen aus diesem Grund gründlich reflektiert werden. Nach Becker-Schmidt (1987) sind drei Reflexionsformen nötig: eine Analyse der Selbstbetroffenheit, Empathie gegenüber dem untersuchten Fall und eine kritische Introspektion.

Der Zugang zur subjektiven Wirklichkeit von Individuen über die Biographie ermöglicht eine *ganzheitliche Perspektive*, bei der nicht einzelne Ausschnitte aus dem Leben der befragten Frau herausgegriffen werden, sondern potentiell alle Lebensbereiche thematisiert werden können. Dabei liegt die Relevanzzuschreibung bei den interviewten Frauen selbst, die selbst in der Hand haben, welche Bereiche sie thematisieren. Durch das Konstrukt der Biographie ist ein umfassender Blick auf unterschiedliche Dimensionen des Lebens von Anfang an gegeben und entspricht so der Forderung „Zusammengehöriges nicht zu trennen und Einzelnes nicht außerhalb seiner Vermittlung zu untersuchen“ (Becker-Schmidt 1987: 94). Da methodisch keine künstliche Trennung vorgenommen wird, ist davon auszugehen, dass die Intersektionalität und Dynamik von Ungleichheiten in besonderer Weise berücksichtigt werden kann.

Des Weiteren wird im biographischen Ansatz die Prozesshaftigkeit und *Zeitlichkeit* von sozialen Phänomenen betont. Die Dimension des Gewordenseins und des Werdens – auch mit dem Blick in die Zukunft – sowohl in Bezug auf individuelle Lebenslagen, wie auch auf soziale Strukturen wird so berücksichtigt. Doch auch das Konstrukt Biographie selbst unterliegt einer Historizität, denn als Medium der Selbstdarstellung ist es an die Herausbildung der modernen Gesellschaft gekoppelt. (Alheit 1990, Bourdieu 1990) Diese Annahme ist im Forschungsprozess zu berücksichtigen.

Auf diese Weise ist diese Art der Forschung parteilich gegenüber den Interviewten, denn sie versucht das Herantragen eigener Vorurteile z.B. in der Form von Normvorstellungen und Eingrenzungen von vorneherein methodisch zu vermeiden. Ein biographischer Zugang scheint außerdem auch in besonderem Maße dazu geeignet das Verhältnis von subjektiven Deutungen und Handlungen und den dem Subjekt zur Verfügung stehenden strukturellen *Handlungsoptionen*, also Handlungsorientierungen und Handlungsbedingungen in ihrer Verwobenheit und ihrer Dynamik zu erforschen. Insofern werden subjektive Deutungen und Handlungen in ihrem Kontext beurteilbar, der die Optionen der Deutungen und Handlungen ausmacht: So wird der Forderung begegnet, „daß feministische Forschung Aussagen und Orientierungen der Frauen auf deren Handlungsbedingungen beziehen muß, und erst in diesem Rahmen zu einer Interpretation kommt“ (Müller 1984: 40). Beispielsweise vollzieht sich eine stark ausgeprägte Familienorientierung in einer weiblichen Biographie im Kontext eingeschränkter Kinderbetreuungsmöglichkeiten, der aktuellen Arbeitsmarktsituation und gesellschaftlicher und milieuspezifischer Normalvorstellungen und Praktiken von Weiblichkeit und kann nicht einfach als bloß individuelle Wahlbiographie interpretiert werden. Etwas politischer drücken Bünemann und Bindel-Kögel (1993) dies aus: „Parteiliche Lebensweltforschung [...] innerhalb einer patriarchal strukturierten Gesellschaft erfordert den Blick auf die Unterdrückungs- und Emanzipationsgeschichte der jeweils Untersuchten, auf die Wirkung der vorherrschenden Geschlechterverhältnisse sowie auf sozioökonomische Einflußfaktoren“ (Bünemann/Bindel-Kögel 1993: 6).

Schütze konstruiert mit seinem Verfahren einen gewissermaßen analytischen Dualismus von Innen und Außen: Das Außen behindert oder befördert Subjekte in ihrer Entfaltung des eigenen biographischen Entwurfs; das Innen gilt als Ort der Verarbeitung der Einflüsse des Außen. Nun muss man sich Bourdieu zufolge „von der dualistischen Sichtweise lösen, um die soziale Praxis der Akteur*innen und ihre Sicht der Welt zu verstehen und erklären zu können“ (Engler 2001: 55). Mit der Annahme eines Dualismus werden die dialektische Beziehung zwischen dem menschlichen Handeln und Sein und der Umwelt, in der dies geschieht, nicht belichtet. Stattdessen werde einseitig von einem Ausgesetztsein oder einem Einflussnehmen gesprochen, wobei dies bei Schütze auch zeitgleich oder überlappend vorzufinden sein kann. „Das heißt nicht, dass die gesellschaftlichen Verhältnisse als Allgemeines ‚oberhalb‘ der biographischen Ebene

angesiedelt und ausgeklammert werden. Im Gegenteil: Die gesellschaftlichen Verhältnisse [...] werden nur in konkreten Biographien produziert und reproduziert. Die Suche nach dem Allgemeinen muß deshalb in der Forschung bis auf die Ebene des Individuell-Einmaligen zurückgehen. Umgekehrt ist jede biographische Einzelfallanalyse mit der Frage nach der Wirksamkeit allgemeiner, überindividueller Bedingungen und Strukturen konfrontiert“ (Dausien 1994: 142). Bezogen auf die wissenschaftliche Betrachtung von Biographien bedeutet das somit, dass die gesellschaftlichen Anforderungen und Möglichkeiten in der je individuellen Lebenspraxis und der je subjektiven Stellung dazu zum Ausdruck kommen: „Biographie bietet [...] Einsicht in die soziale Strukturiertheit biographischen Eigensinns und zeigt, dass individuelle Rekonstruktionen von Problemlagen gleichzeitig Ausdruck eines sozialen Allgemeinen sind“ (Hanses 2010:117).

4.2.5 Verwirklichungschancen, Agency und Biographie

Biographie wird als soziales und narratives Konstrukt verstanden. Sie stellt demnach nicht eine innere, wahre Verfasstheit von Personen dar oder eine persönliche Identität, sondern sie wird vielmehr verstanden als eine Konstruktion eines Selbst. Diese Selbstdarstellung und Selbstbeschreibung ist stark beeinflusst von sozialen Normen und von sozialen Strukturen, in denen die jeweilige Person eingebettet ist und war, in denen sie ihre biographischen Erfahrungen gemacht hat. So ist weder alles machbar, aber auch in der Interviewsituation eben nicht alles konstruier- und sagbar, sondern die Erzählenden sind auf einen „limited stock of possible story lines“ (Polletta 1998: 424) verwiesen, wie es auch der Begriff der „canonical narratives“ (Bruner 1991) ausdrücken will. Der Begriff der ‚sozialisierten Subjektivität‘ steht hier im Zentrum, was angibt, dass die jeweiligen individuellen Erfahrungen vor dem Hintergrund einer Lebensbewegung im historischen und sozialen Raum zustande kommen. Auf diese Weise werden dem Anspruch nach im Begriff der Biographie eine psychologische und eine soziologische Dimension vereint. Diese methodologische Grundimplikation entspricht Annahmen des Capability Approach (siehe oben). Eine biographische Forschungsperspektive passt aber nicht nur zu diesem Ansatz, sondern kann ihm auch in zweierlei Hinsicht eine fruchtbare Akzentuierung bereitstellen (Ritter 2014).

Die Verwirklichungschancen einer Person beziehen sich auf das Ausmaß an positiven Freiheiten, die eine Person hat. Aber in Anschluss an Sen ist festzuhalten, dass diese

Möglichkeiten, die eine Person für sich wählt oder wählen möchte, begründbar, von Wert und mit individuellem Sinn gefüllt sein müssen. An der Stelle, an der, entsprechend dem CA, die reale Freiheit die Möglichkeit darstellt, bestimmte begründete Ressourcen und Möglichkeiten zu wählen, wird die Verbindung zwischen dem Individuellen und dem Sozialen sichtbar. Dem Verständnis von Biographie und dem CA ist demnach gemeinsam, dass das Individuum als handelnde Person in seiner Eingebettetheit in die soziale Welt den Referenzpunkt ausmacht. Ein biographischer Forschungsansatz macht diese Verbindung insofern sichtbar, als dass durch die biographischen Narrationen, Beschreibungen und Argumentationen deutlich wird, wie Menschen sich mit ihrer sozialen Umwelt auseinandersetzen und wie sie ihr Leben, auch im Rückblick, bewerten. Es wird also deutlich, wie Menschen Sinn konstruieren und die Rolle von individuellen und sozialen conversion factors wird thematisiert. Die sozialwissenschaftlich-biographische Perspektive bietet eine pragmatistische Erweiterung des CA, denn Freiheit wird aus dieser Sicht als ein nicht-statischer Prozess betrachtet, der ganz im Sinne des symbolischen Interaktionismus, in Interaktionen immer neu ausgehandelt und erkämpft bzw. zugestanden werden muss (Zimmermann 2006). Das Verhältnis zwischen Individuen und der sozialen Welt wird insgesamt als eine interaktionale Beziehung gesehen, ohne dabei diverse intersektionelle Ungleichheits- und Machtrelationen auszublenden.

In Sens Capability Approach liegt eine Tendenz vor, die Konzeption der Handlungsfreiheit attributiv und statisch zu verstehen, als Eigenschaft oder Zustand einer Person. Mit einer biographischen Perspektive wird „freedom as a process“ (Zimmermann 2006) in den Blick genommen, insofern werden Sphären, Phasen oder Momente deutlich, in denen die Handlungsbefähigung der Interviewten hoch sein mag, aber eben auch solche, in denen es ihnen nicht gelingt ihre Orientierungen zu realisieren. Beides kann in einer biographischen Perspektive auch lebensgeschichtlich gleichzeitig vorliegen. Die temporale Dynamik von individuellen und sozialen Situationen, die Lebensbewegung der Befragten wird auch in dem Sinn relevant (Wengraf 2011), dass sich Handlungsfähigkeit durchaus durch Erfahrungen oder Vorkommnisse in vorgängigen Lebensabschnitten aufbaut, aber erst im nächsten realisieren kann oder sie im Zug bestimmter biographischer Erfahrungen oder Vorkommnisse im darauffolgenden Lebensabschnitt anschließend nicht mehr realisierbar ist (s. dazu das Konzept der Prozesstrukturen bei Schütze).

Zimmermann (2006) spricht in diesem Zusammenhang von situierter und relationaler agency. Hitlin/Elder (2007) meinen mit „life course agency“ die individuelle Fähigkeit den eigenen Lebensweg zu gestalten und fokussieren diesbezüglich besonders auf Wendepunkte im Lebensverlauf und auf unterschiedliche Lebensbereiche.

Als zentrales theoretisches sowie empirisches Problem des Agency-Konzepts stellt sich die vielfältige und oft unscharfe Konzeptionierung des Begriffs dar, die zwischen der Identifizierung von Agency mit individuellem Wahlverhalten und Handeln schlechthin liegen. So verstehen Hitlin und Elder (2007) unter „pragmatic agency“ Handlungen, die über Routineerfahrungen hinausreichen und betonen den „emergent, creative aspect of a person“ (Hitlin/Elder 2007: 178). Dabei unterscheiden Hitlin und Elder „identity agency“ und „existential agency“. Erstere beziehen sie auf das Handeln innerhalb von Rollenerwartungen und Routinen, zweitere auf eine grundlegende Fähigkeit für selbst-initiierte Handlungsbefähigung. Diese Agency könne nur retrospektiv reflektiert werden, sei sowohl sozial strukturiert als auch geprägt durch die Selbstwirksamkeitsorientierung eines Menschen. Hays (1994) betont grundsätzlich die Verwobenheit von „structure“ und „agency“ und schlägt vor, „agency“ auf einem Kontinuum zu verorten, das zwischen „structurally reproductive agency“ und „structurally transformative agency“ liegt. Sie lehnt die traditionellen Extreme „complete voluntarist“ und „complete structuralist“ ab und schlägt ein dialektisches Wechselverhältnis vor, das allerdings zunächst mehr Fragen aufwirft, als es zu beantworten können scheint. „Agency explains the creation, recreation, and transformation of social structures; agency is made possible by the enabling features of social structures at the same time as it is limited within the bounds of structural constraint; and the capacity of agents to affect social structures varies with the accessibility, power, and durability of the structure in question“ (Hays 1994: 62).

Wenn man von der Definition eines jeden Menschen als handelndes Wesen ausgeht, dann stellt sich schnell die Frage, was ‘Acting‘ im Allgemeinen und ‚Agency‘ voneinander unterscheidet. Ist es der Faktor der Zielgerichtetheit, also Handeln mit vorheriger Reflexion oder gar Planung? Ist es der Faktor des Einflusses, d.h. wie weit ein Handeln reicht bzw. wieviel ein Handeln verändert oder zu verändern potentiell imstande ist? Ist es, eng damit verbunden, der Faktor der Kreativität, also ob ein Ausbrechen aus Routinen möglich ist und neue Handlungsweisen etabliert werden können? Doch so abgestakt gesprochen, trifft das nicht für jeden Menschen, egal unter welchen noch so elenden

Bedingungen zu? Was erfasst man also, wenn man dies misst oder beobachtet? Ist es der Faktor der Selbstbestimmtheit, also ob man sich selbst für ein bestimmtes Handeln entscheidet oder das potentiell zu tun imstande ist? Doch auch hier scheint die menschliche Eigenschaft, dass Gedanken und Handlungen nun einmal einem eigen sind, eine Bestimmung von Agency zu erschweren. Soll der Faktor der Wahl betont werden, also inwiefern bei einer Handlung zwischen unterschiedlichen Handlungsoptionen entschieden werden kann? Wenn Agency ein Handeln mit einer bestimmten Qualität definiert, dann ab wann ist Handeln zielgerichtet, selbstbestimmt, kreativ, gewählt und/oder einflussreich? Oder noch einmal andersherum: Kann es menschliches Handeln geben, das ohne diese Qualitäten auskommt? Ist die Konzeption als graduelle Frage zulässig, wenn die beiden Pole als so extrem angenommen werden, um dem Konzept zu entsprechen, dass ihre reale Existenz abwegig erscheint? Wie zielgerichtet, selbstbestimmt, kreativ, gewählt und/oder einflussreich ist das Handeln einer Person, wenn 0% Agency eine bloße Reaktion bedeuten und 100% Agency absolute Handlungsfreiheit? Vor dem Hintergrund dieser Reflexion scheinen Sharon Hays Überlegungen doch wieder weiterführend, denn sie versteht Menschen dann als „Agents“, wenn diese mit ihren Entscheidungen und ihrem Handeln die sozialen Strukturen zu verändern in der Lage sind. Die Frage, welche das dann sein mögen, schließt sich selbstverständlich unmittelbar an.

Grundmann et al. (2006) und Grundmann (2008) begegnen der Schwierigkeit, das Handlungsfähigkeitskonzept nicht entweder als individuelle Fähigkeit oder als strukturell vorgegeben zu fassen mit ihrer Fokussierung auf Erfahrung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung. Sie fokussieren auf die Erfahrung von Agency und die Genese dieser Erfahrung im Sozialisationsprozess. Dabei verbinden sie die Habitustheorie von Bourdieu (1982) und die kognitive Lerntheorie von Bandura (2001; Bandura/Walters 1963). In ihrer Studie steht die „pragmatische Handlungsorientierung“ (Grundmann 2008: 63) im Zentrum – nicht zu verwechseln mit der „pragmatic agency“ (Hitlin/Elder 2007), die gerade über Routinen hinausreichendes Handeln in den Blick nimmt. Diese pragmatische Handlungsorientierung basiere auf der Einschätzung der persönlichen Handlungswirksamkeit und der Einschätzung der eigenen Handlungsoptionen, die sich durch die Erfahrung eben dieser im Lebensverlauf immer stärker ausdifferenzieren und entwickeln würde. Dieses „Wissen über sich selbst“

(Grundmann 2008: 63), die eigenen Möglichkeiten entlang der jeweiligen sozialen Positionierung und das sich Anpassen an gegebene Lebensumstände beschreibt Grundmann als anthropologische Konstante: „Kriterium dieser agentischen Natur der Menschen ist der Versuch das Handeln den Lebensverhältnissen anzupassen, also den Verhältnissen entsprechende Handlungsweisen und ‚Bewältigungskompetenzen‘ auszubilden, die eine aktive, gestalterische und letztlich kultivierte Form des Zusammenlebens ermöglicht. Dabei verdichten sich die situations- und kontextspezifischen Erfahrungen der Handlungsbefähigung im Laufe der Erfahrungsbiographie zu einer verallgemeinerten Vorstellung darüber, wozu man als Person fähig ist“ (Grundmann 2008: 63). Trotz den Grundannahmen der Bourdieuschen Habitus­theorie nimmt Grundmann auch einen situativen Blickwinkel ein, indem er die Relevanz der jeweiligen Handlungssituation betont: „Das, was als angemessenes Handeln definiert wird, hängt von den lebensbereichsspezifischen Handlungssituationen ab. Daher bemisst sich Handlungsbefähigung auch vornehmlich an der konkreten Handlungssituation“ (Grundmann 2008: 66).

Gecas (2003) betont zwar weniger den sozialisatorischen Aspekt, aber fokussiert auch auf Selbstwirksamkeit und benennt Self-efficacy als einen „major aspect of the self’s agency“ (Gecas 2003: 371). Im Zentrum seiner Aufmerksamkeit steht das „self-concept“ eines Menschen. Er betont den Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept, der „self-agency“ und den Prozessen der „self-objectification“. Mit Bezug auf Rosenberg (1988) meint Gecas mit Prozessen der Selbstobjektivierung zum Beispiel Selbstevaluation, Selbstkontrolle, Selbstkritik, Selbstmotivation, die durch das eigene Selbstkonzept geleitet seien. Dieses wiederum setzt sich, nach Gecas, unter anderem aus Rollenidentitäten, Werten, Aspirationen und Selbstwirksamkeit zusammen. Selbstwirksamkeit, Selbstbewusstsein und Selbstauthentizität sind nach Gecas Komponenten von „self-agency“. Dieses Selbstkonzept und hauptsächlich die Vorstellungen der eigenen Selbstwirksamkeit, das ist beiden Ansätzen gemein, ist abhängig von den jeweiligen Erfahrungen, die wiederum abhängig sind von den Möglichkeitsspielräumen diese Erfahrungen zu machen. Grundmann verweist dabei zentral auf Elternhaus und Schule als entscheidende Sozialisationsinstanzen (Grundmann 2008). Zusammenfassend impliziert dieser Erfahrungsansatz, dass Menschen mit hoher Selbstwirksamkeit eher ‚Architekten ihres Lebens‘ sind und sich auch selbst als solche

betrachten (Gecas 2003). Ihre subjektive Sicht hat insofern Konsequenzen für ihr Leben, als dass ihr Selbstkonzept von hoher Selbstwirksamkeit in einer bestimmten sozialen Verortung ausgebildet wurde, die einen hohen Wirksamkeitsgrad auch zulässt. Die realen Möglichkeiten zur Selbstwirksamkeit, die eigene Erfahrung der Möglichkeiten und die eigene Vorstellung der Möglichkeit werden in diesem Konzept zusammengeschlossen. Mit der Fokussierung auf Selbstwirksamkeit und Selbstwirksamkeitserfahrung entsteht die Möglichkeit „die Entwicklung sozialer Handlungsstrukturen und individueller Handlungsbefähigungen in Abhängigkeit von unterschiedlichen Lebensverhältnissen im System sozialer Ungleichheit zu verorten (Coleman 1990)“ (Grundmann et al. 2006: 58).

Diese Verortung und der damit einhergehende Hinweis darauf, dass Agency oder Handlungsmöglichkeiten entlang bestimmter Strukturen ungleich verteilt sind, finden sich in anderen Agency-Konzepten eher nicht, sofern sie stark psychologische Deutungen zugrundelegen. Beispielsweise wird dann eine als ungleich ausgemachte Agency als Differenz zwischen Personen bewertet, anstatt in den Blick zu nehmen, dass das Problem sozialer Ungleichheit eine „soziale Ungleichwertigkeit mit Blick auf die relative Verteilung von Vor- und Nachteilen (gesellschaftlich) anerkannter Güter“ (Ziegler 2008: 88) ist. Mit Agency ist also nicht eine "prinzipielle Fähigkeit menschlicher Subjekte" (Stauber et al. 2011: 23) gemeint, "Entscheidungen zu treffen und autonom zu handeln" (ebd.). Im Anschluss an relationale Perspektiven (Raitelhuber 2008) wird Agency also weniger als Voraussetzung, sondern als Ergebnis sozialer Beziehungen und gesellschaftlicher Verhältnisse begriffen (Scherr 2013).

Neben der Akzentuierung von Prozesshaftigkeit und Zeitlichkeit von Handlungsfähigkeit durch das Konzept Biographie kann das oben bereits ausgeführte Prinzip der Offenheit, wie es methodisch zum Tragen kommt, als sinnvoller Beitrag für eine Capabilities Perspektive angesehen werden (Ritter 2014). Die holistische Erfassbarkeit von individuellen Verwirklichungschancen über den lebensgeschichtlichen Zugang fixiert nicht vorschnell verengend auf einzelne Lebenssphären. Der enorme Stellenwert der Reflexion der Forscherin im Forschungsprozess verhindert die Evaluation von Verwirklichungschancen unter einem Erfolgsgesichtspunkt, als erfüllte Schritte zur Bewältigung gesellschaftlich vorgegebener Aufgaben hin zur Realisierung von bestimmten functionings als ‚states of being and doing‘. Capabilities-Forschung, die im Kontext von Jugend und Bildung angesiedelt ist, unterliegt oft implizit dem

Erfolgsmaßstab des Schulabschlusses als „accomplishing the entrance into the occupational system“ (Grundmann/Dravenau 2010). Entsprechend der oben schon erwähnten feministischen Kritik an einer Anfälligkeit biographischer Forschung, letztlich Normalitätsannahmen über den richtigen und angemessenen Lebensentwurf implizit zugrunde zu legen, kann dies auch als Gefahr für capabilitiesorientierte Forschung formuliert werden. Dem ist letztlich nur durch die systematische Reflexion der eigenen Lebenslauf- und Handlungsnormen beizukommen, wobei zwischen begründeten theoretischen Vorstellungen und persönlichen Überzeugungen zu unterscheiden wäre. Erstere können schließlich durchaus im Rahmen eines forscherschen Interesses für die Dynamik, auch mit ihren Brüchen und Diskontinuitäten, eine Rolle spielen. Diesen Gefahren ist gerade bei der Zielgruppe der vorliegenden Studie ausräumend zu begegnen, bei der sämtliche Normalitätsannahmen nicht zutreffen, insofern ein evaluativ-qualifizierender Blick auf ihre Lebensführung gänzlich den forschenden Blick auf ihre Lebensrealität und biographischen Deutungen versperren würde.

4.3 Durchführung der Studie

4.3.1 Kontaktaufnahme und Zugang

Die Studie wurde im Zeitraum von Herbst 2010 bis Frühling 2011 in einer deutschen Großstadt durchgeführt. Der Zugang zu den Interviewpartnerinnen wurde über Wohneinrichtungen und Ausbildungsprojekte hergestellt. Nachdem der Kontakt zu den leitenden Fachkräften der Einrichtungen hergestellt wurde und diese ihre Bereitschaft und Zustimmung formulierten, stellte ich das Forschungsvorhaben bei einem vorab ausgemachten Besuch in der Einrichtung für alle Interessierten vor. Dabei wurde Wert daraufgelegt, die gewährleistete Vertraulichkeit und Anonymität herauszustellen, sowie das eigene Forschungsinteresse zu verdeutlichen, das sich explizit von den verurteilenden Besprechungen der Öffentlichkeit distanziert. Zur Anregung der späteren Erzählbereitschaft wurde auch besonders auf das vorliegende Informationsgefälle hingewiesen. Anschließend konnten direkt individuelle Interviewtermine vereinbart werden. Insgesamt stieß die Interviewstudie bei den angesprochenen Frauen auf großes Interesse. Auch die Fachkräfte nahmen die Anfrage zumeist sehr positiv auf. Die Interviews fanden dann entweder in Räumlichkeiten der Einrichtung (z.B.

Besprechungsraum, Wohnzimmer, Garten) oder außerhalb (z.B. im Park, Café) statt. Die Wahl des Ortes ist gemeinsam mit den Befragten getroffen worden.

Für diesen institutionenbezogenen Zugang wurde sich aus inhaltlichen aber auch ethischen Gesichtspunkten entschieden: Wer in Deutschland jung Mutter wird, kommt meist an Einrichtungen der Sozialen Dienste nicht vorbei. Frühwarnsysteme klassifizieren junge Mütter qua ihres Alters als Risikogruppe, Frühe Hilfen adressieren junge Mütter genauso wie Jugendämter, die sich sowohl um Unterstützung für die jungen Frauen bemühen, wie das Wohlbefinden derer Kinder zu kontrollieren. Viele junge Mütter leben in Mutter-Kind-Einrichtungen, vor allem dann, wenn in ihrer Herkunftsfamilie die Betreuung von ihnen und ihrem Kind nicht sichergestellt werden kann. Andere junge Mütter nutzen ambulante und offene Angebote oder absolvieren eine Ausbildung in Projektangeboten meist mit sozialpädagogischer Begleitung. Die starke Präsenz von Einrichtungen im Leben junger Mütter wird durch den Zugang in dieser Studie aufgefangen. Der Einfluss des Ortes der Ansprache und (meist auch) der Interviewdurchführung, also die Einrichtung, wird Teil des Interpretationsprozesses. Die Institutionengeschichte ist durch den Zugang immer schon Teil der Lebensgeschichten – die Lebensgeschichten sind so immer schon auch Institutionengeschichten. Diese Studie interessiert sich dafür, welche Rolle Soziale Arbeit, also ihre Fachkräfte und Angebote für junge Mütter spielt und wie sich aus ihrer Perspektive die Adressierung in den Institutionen gestaltet. Der Fokus der Arbeit liegt also auf den jungen Müttern, die in sozialpädagogischen Bezügen eingebunden sind. Als alternativer Zugang wäre die direkte Ansprache im öffentlichen Raum möglich gewesen. Dieses offene und direkte Vorgehen im Zugang zu möglichen Interviewpartnerinnen würde zwar dem methodischen Vorgehen eher entsprechen, doch es wurde sich sehr bewusst dagegen entschieden. Dabei liegt der Grund nicht nur in der dann mangelnden Fokussierungsmöglichkeit auf sozialpädagogische Adressierungsweisen, sondern auch in der Gefahr der Reproduktion von Stigmatisierung. Eine Person, die angesprochen würde, würde nicht nur aufgrund der Anwesenheit eines Kindes als Mutter identifiziert, sondern auch aufgrund ihres angenommenen Alters als jung klassifiziert. Beides zusammen als Anlass der Ansprache und als Grund für das Interesse würde einer weiteren Stigmatisierungserfahrung Vorschub leisten. In Einrichtungen sind die jungen Frauen bereits zu einem früheren Zeitpunkt durch institutionelle Mechanismen klassifiziert worden, was so Teil der

Analyse der Lebensgeschichten werden kann, aber nicht erst durch die Forscherin entsteht. Sicherlich beinhaltet jedoch auch die Ansprache in einer Einrichtung durch die Forscherin ein Element der Stigmatisierung. Dem wurde durch die offene Parteilichkeit mit der Zielgruppe und der Thematisierung und Kritik gesellschaftlicher Stigmatisierungsprozesse gegenüber den Angesprochenen versucht entgegenzuwirken. Sicherlich ist jedoch die Rolle der Forscherin als zusätzliche Stigmatisierungsinstanz nicht gänzlich zu beseitigen und Teil jeder Forschung, die sich mit Personen beschäftigt, die gesellschaftlich stigmatisierten Gruppen zugeordnet werden. Eine weitere Möglichkeit der Kontaktaufnahme wären Postings in einschlägigen Internetforen gewesen. Auch dagegen wurde sich bewusst entschieden. Medienvertreter*innen auf der Suche nach einer besonders dramatisierbaren Geschichte nutzen diesen Zugang stetig durch das Posten von Aufrufen, was in den Foren teils interessiert aufgenommen wurde, teils jedoch skeptisch oder gar wütend als unbefugtes Eindringen in die interne Kommunikation und als Ausnutzungsversuch ihrer Lebenssituation beurteilt wurde. In der vorliegenden Studie sollte so gut wie möglich eine Distanzierung von stigmatisierenden Thematisierungen vorgenommen werden, insofern wurde auch ein solcher medialer Zugang verworfen.

4.3.2 Interviewführung und Forschungsprozesses

Erzählstimulus

Am Anfang des autobiographisch-narrativen Interviews steht die stimulierende Erzählaufforderung, darauf folgt die Haupterzählung und abschließend der Nachfrageteil. Die verwendete Erzählaufforderung nach Glinka (2009) und Wensierski (1994) lautet folgendermaßen:

„Ich möchte Sie bitten sich zurückzuerinnern und Ihre Lebensgeschichte zu erzählen, ... wie eines zum anderen gekommen ist. Für mich ist alles wichtig was Sie erzählen. Ich höre ersteinmal nur zu und werde Sie nicht unterbrechen.“

Um die Thematik von Gerechtigkeitsempfinden pointiert zu betrachten, folgt nach dem Nachfrageteil folgende weitere Erzählaufforderung:

„In meiner Forschungsarbeit geht es viel um Gerechtigkeit. Deshalb möchte ich auch Sie fragen, was Gerechtigkeit für Sie bedeutet und wie Sie sich eine gerechte Welt für sich

selbst aber auch für alle Menschen vorstellen. Nehmen Sie sich ruhig Zeit um darüber nachzudenken.“

Modifikation der Methode während des Forschungsprozesses:

Nachdem die ersten fünf Interviews durchgeführt wurden, stellte sich heraus, dass die Befragten auf der Grundlage des Erzählstimulus oft nur sehr kurze biographische Erzählungen generierten. Aus diesem Grund wurden für alle weiteren Interviews optional zusätzliche erzählstimulierende Fragen vorbereitet, die bei Bedarf noch vor dem Nachfrageteil, aber in jedem Fall nach Abschluss der Haupterzählung eingebracht werden konnten. Diese beziehen sich auf die vergangene, aktuelle und zukünftige Lebenssituation und sind nicht inhaltlich, sondern zeitlich formuliert. Sie geben also keine Erzählthemen vor (wie es in einem Leitfadeninterview gängig wäre), sondern fragen nach zeitlichen Abschnitten, ohne diese jedoch normativ zu verengen:

„Wenn Sie möchten könnten Sie mir noch erzählen, wie Sie Ihr Aufwachsen erlebt haben?“

„Wie sieht ihre Lebenssituation/ihr Alltag momentan aus?“

„Wie sehen Sie Ihre Zukunft? Oder wie wünschen Sie sich Ihre Zukunft?“

So wird auch partiell der Kritik Rechnung getragen, dass die methodische Regel des Nicht-Unterbrechens während der Haupterzählung zu dogmatisch und für eine Erzählsituation unnatürlich sei (Quasthoff 1978). Da zu Beginn des Projektes noch die Gerechtigkeitsvorstellungen der Befragten von zentralerem Interesse waren, wurde zum Schluss der Interviews explizit danach gefragt:

„In meiner Forschungsarbeit geht es auch viel um Gerechtigkeit. Deshalb möchte ich Sie zum Abschluss fragen, was Gerechtigkeit für Sie bedeutet und wie Sie sich eine gerechte Welt für dich und für alle Menschen vorstellen. Nehmen Sie sich ruhig Zeit kurz nachzudenken.“

Die Option das narrative Interview in dieser Form zu ergänzen ist eine seiner Stärken: Das narrative Interview „kann mit anderen Methoden kombiniert und situationsspezifisch modifiziert werden, etwa durch Ergänzung bestimmter Fragen oder Erzählanreize (z.B. Fotos) im Nachfrageteil oder durch Settings mit mehreren Erzählenden" (Dausien: 2004:

361).

Es stellte sich außerdem heraus, dass meist im Vorgespräch vereinbart wurde sich gegenseitig zu duzen, weshalb die Anrede dementsprechend angepasst wurde. Auch die optionalen Fragen wurden im Interview selbst an die Situation angepasst und teilweise umgangssprachlicher formuliert. Der Erzählstimulus ist im Wortlaut nicht modifiziert worden.

Interviewdurchführung

Die Interviewdurchführung gestaltete sich als permanente Gradwanderung zwischen dem Zulassen der Offenheit und einem Eingreifen, damit das Interview am Laufen blieb. Nach anfänglichen Unsicherheiten seitens der Interviewpartnerinnen, dass es sich bei diesem Interview nicht um ein Frage-Antwort-Wechsel handelte, ließen sich aber alle – mehr oder weniger – auf den Erzählcharakter ein. Erzählstimulierende Reaktionen („Und dann?“) wurden als solche aufgefasst und erhielten den Erzählfluss. Die solidarische Ansprache seitens der Forscherin ermöglichte eine gewisse Nähe und Offenheit der Frauen gegenüber der Interviewerin. Teils wurde auf vermeintlich geteiltes Wissen rekurriert („Du weißt ja wie das ist.“). Eine Atmosphäre des Vertrauens führte dazu, dass auch intime und sehr private Einzelheiten aus dem eigenen Leben erzählt wurden, wie zum Beispiel ambivalente Gefühlslagen und schmerzliche Gewalterfahrungen. Bei der biographisch-narrativen Interviewführung handelt es sich um einen enormen Zugriff auf die Intimität des Gegenübers. Nicht nur, weil alle Lebensbereiche potentiell zum Gegenstand werden, sondern auch, weil eine Bezugnahme darauf herausgefordert wird, die durch die Erfahrung auch die Emotionalität des Erzählten beinhaltet. In zwei Interviews kam es zu besonders ‚heiklen‘ Momenten, als die Interviewten von Gewalterfahrungen erzählten. Besonders in der Nachfragephase war der Umgang der Interviewerin mit der Intimität der Lebenserfahrungen grundsätzlich durch ein ständiges Abwägen geprägt, ob noch einmal nachgefragt werden kann oder dadurch ein zu Nahetreten erreicht worden wäre, das letztlich die gesamte Interviewsituation gefährdet hätte. Diese Gefahr wurde jedoch nicht in allen Interviews als gleich vorhanden wahrgenommen.

Grundsätzlich gelang es mit allen Interviewpartnerinnen eine vertrauensvolle Basis herzustellen. Dies lag zum einen daran, dass die Interviewerin auch weiblich und in einem

ähnlichen Alter war – ein Umstand, der sich gerade bei dieser Zielgruppe als notwendig erwies. Zum anderen wurde seitens der Interviewerin bei der Vorbesprechung in den Einrichtungen eine einseitige Parteilichkeit mit den Interviewpartnerinnen signalisiert, in dem sich deutlich kritisch von der öffentlichen Problematisierung junger Mutterschaft distanziert wurde. Auch dies erwies sich als notwendige Bedingung für die Interviewführung. Dass alle Interviews die gesellschaftliche Stigmatisierung einer frühen Mutterschaft bzw. die Verteidigung der eigenen Lebenssituation widerspiegeln, ist dennoch nicht verwunderlich. Vielmehr war die Abgrenzung von gängigen Vorurteilen gegenüber jungen Müttern für einige Frauen ein Antrieb für das Interview.

Einige Frauen hatten durch einen recht nahen Kontakt zu sozialpädagogischen Fachkräften bereits Erfahrung damit gesammelt, einer zunächst fremden Frau von ihrem Leben zu erzählen. Durch den institutionellen Rahmen, in dem solche Erzählungen bislang hervorgebracht worden sind, gestalteten sich auch in den Interviews manche Lebensgeschichten zunächst formalistisch, in dem objektive Daten (z.B. Geburt, Schulbesuch, Schulabschluss) und Problemmerkmale, sowie Jugendhilfekontakte wiedergegeben wurden. In diesen Fällen ermöglichten immanente, zeitbezogene Nachfragen dann einen biographischen Erzählfluss.

Durch Rückmeldungen während oder nach dem Interviewtermin wurde deutlich, dass für die Frauen, das Interview als positiv empfunden wurde. Sie genossen das Gefühl gehört zu werden und die Gelegenheit der biographischen Reflexion. Auch das offene Forschungsdesign und die offene Interviewmethode bewerteten sie als positiv, da sie sich darin ernstgenommen und respektiert fühlten. Zwei Frauen hatten bereits Erfahrungen mit Interviews durch Medienvertreter*innen gemacht. Diese beurteilten sie als negativ, da sie sich in der Berichterstattung nicht angemessen präsentiert fanden. Insofern beurteilten sie die Offenheit der Interviewform als besonders positiv, da sie dadurch die Gefahr des „Worte im Mund herumdrehen“ gebannt sahen. Außerdem legten sie besonderen Wert auf die Versicherung der Anonymität.

Als kleines Dankeschön erhielten alle interviewten Frauen einen 10-Euro Einkaufsgutschein für große Einkaufszentren in der Stadt, über den sie sich zwar sehr freuten, aber die meisten betonten, dass dies nicht nötig sei und manchen war es fast unangenehm ihn anzunehmen. Es ist anzunehmen, dass eher die Neugier an der

Forschung und ihr Mitteilungsbedürfnis sie dazu getrieben haben in die Teilnahme einzuwilligen als die Aussicht auf den Gutschein.

4.3.3 Vorgehen bei der Auswertung

Mit einer qualitativen Forschungslogik stellt sich die Frage danach, wie die sozialen Prozesse, die man erforscht, auftreten, in welchen Varianten und Ausprägungen sie existieren und in welchem Verhältnis diese zueinanderstehen (Fuchs-Heinritz 2010). Es stellt sich also die Frage nach der „Struktur des Repertoires der sozial möglichen Realisierungsformen“ (Fuchs-Heinritz 2010: 89) eines Phänomens, in diesem Fall der jungen Mutterschaft in sozialpädagogischen Settings. Mit dem Prinzip des minimalen und maximalen Kontrasts (Glaser/Strauss 1967) sollen strukturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausgearbeitet werden. Dies zielt gängigerweise auf eine Typologie ab, was in der vorliegenden Arbeit allerdings nicht umgesetzt wurde. Es wurden vielmehr nach einer thematischen Sichtung aller Interviews drei maximal kontrastive Einzelfälle ausgewählt, deren Ergebnisse anschließend zur weiteren theoretischen Dimensionierung und weiterführenden Diskussion verwendet wurden.

Zunächst wurde also ein Fallüberblick über alle geführten Interviews erstellt und diese einer inhaltlichen Querschnittsauswertung unterzogen (Fuchs-Heinritz 2010: 91f.). Dabei wurden biographische Themen und erste Besonderheiten hinsichtlich der Erzählweise identifiziert. Ebenso wurde beachtet, wie lange die Geburt des Kindes jeweils zurücklag und welches Alter die Frauen zum Interviewzeitpunkt hatten. Vor diesem Hintergrund wurden drei kontrastive Fälle ausgewählt und ausführlich nach den von Schütze vorgeschlagenen Auswertungsschritten analysiert. Dazu wurden die drei ausgewählten Interviews zunächst vollständig transkribiert und dabei sowohl sprachliche wie parasprachliche Interaktion dokumentiert (Fuchs-Heinritz 2009: 289). Es wurde eine dialektale Verschriftlichung vorgenommen, also die genaue Aussprache übernommen und Abbrüche oder grammatikalische Fehler nicht geglättet. Auch Rezeptionssignale (ah, mhm) meist der Interviewerin wurden berücksichtigt. Allerdings wurde sich gegen die Transkription sprachlicher Hebungen und Senkungen entschieden und lediglich besondere Betonungen, Pausen und ihre jeweilige Länge und das gleichzeitige Sprechen bzw. sich unterbrechen von Interviewerin und Interviewpartnerin einbezogen. Da nicht die sprachliche Hervorbringung der Lebensgeschichte Gegenstand der Studie war (wie z.B. bei Kallmeyer/Schütze 1976), war eine solche Transkription durchaus ausreichend.

Die verwendeten Transkriptionsregeln lauten wie folgt:

- . Pause bis 3 Sekunden (je Sekunde ein Punkt)
- (5) Pausen länger als 3 Sekunden (Sekunden als Zahl in der Klammer)
- (lacht) nicht-sprachliche Vorgänge (z.B. Lachen, Störungen)
- / Wortabbruch, Versprecher
- Wort Besondere Betonung
- I: Interviewerin

Gleichzeitiges Sprechen wurde durch genaue Kennzeichnung des Einsetzens verdeutlicht.

Die Feinanalyse der drei ausgewählten, kontrastiven Fälle erfolgte in Anlehnung an die von Schütze vorgeschlagenen Verfahrensschritte wie folgt:

Eine Eliminierung der Textsorte der Argumentation wurde in Anlehnung an Wensierski (1994) und Bartmann/Kunze (2008) nicht vorgenommen, sondern es wurden die drei Textsorten (Beschreibung, Erzählung, Argumentation) als solche identifiziert und im weiteren Analyseprozess stets voneinander getrennt, aber unmittelbar im Verhältnis zueinander analysiert. Dies erschien aufgrund der großen Anteile der Argumentation in den Interviews sinnvoll, von denen auszugehen ist, dass sie aufgrund des Wissens um den eigenen abweichenden Lebensentwurf aufgrund der frühen Mutterschaft und entsprechenden Verteidigungs- und Legitimierungsbestrebungen zustande gekommen sind. Ein weiterer Grund für diese Entscheidung stellt der Stellenwert der Argumentation im Kontext einer Perspektive auf Verwirklichungschancen dar, bei der nicht nur von Interesse ist, welche Handlungsbedingungen und Handlungsweisen ein Individuum realisiert, sondern auch mit welchen Gründen es diese als erstrebenswert für sich beurteilt.

Nachdem mit der formalsprachlichen Analyse der Transkriptionstext in Sequenzen unterteilt wurde, wurde zunächst eine schriftliche Beschreibung der Einzelsequenzen unternommen und diese dann im Verhältnis zur nächsten und vorherigen untersucht. Auf diese Weise wurden nach und nach größere Sinneinheiten erschlossen, die sich dadurch rekonstruieren ließen, dass die Bedingungen und Weisen der Handlungen der Biographin

gleichblieben (Kleemann et al. 2009: 83ff.). Diese Sinneinheiten wurden schließlich schriftlich dicht beschrieben. Im Analyseschritt der analytischen Abstraktion wurde ausgehend von, aber über die einzelnen Sinneinheiten hinweg schließlich eine biographische Gesamtformung erstellt, mit der die fallspezifischen biographischen Strukturen schriftlich fixiert wurden. Da die Analyse der Argumentationstexte simultan erfolgte, fällt der Auswertungsschritt der Wissensanalyse als solcher weg. Nichtsdestotrotz, wurde abschließend noch einmal besonderes Augenmerk auf die Begründungen und Deutungen gelegt und diese mit den Ergebnissen der Gesamtformung ins Verhältnis gesetzt. Nachdem die Haupterzählung auf diese Weise der Analyse unterzogen wurde, war der Nachfrageteil Gegenstand der genaueren Betrachtung. Es wurden schließlich zahlreiche Sequenzen einer detaillierten Analyse nach oben beschriebenen Muster unterzogen. Die Auswahl erfolgte nach relevanten Themen, formalsprachlich und ereignisbezogenen Kummulationen, oder für das Verständnis der Lebensgeschichte notwendige Ergänzungen zur Haupterzählung.

Aufgrund des enormen Aufwands der Interpretation und Analyse fokussieren sich biographische Forschungen meist auf wenige Fälle; biographische Forschung stellt eine intensive einzelfallbezogene Forschung dar. Aufgrund dieser „Fallverhaftetheit“ (Flick 2017: 442) entstehen meist lediglich einzelne Fallvergleiche, wobei punktuell zu stark beforschten Bereichen und aufwändigen Forschungsprojekten auch Typologien vorliegen (z.B. Bock 2000). In der vorliegenden Arbeit werden im Anschluss an die fallbezogenen Analysen diese nicht mit weiteren Fällen zu Typologien verdichtet, sondern es wird der Schwerpunkt auf der theoretischen Dimensionierung in den folgenden Kapiteln gelegt.

Die Interpretation in der Gruppe muss als zentrales Qualitätssicherungskriterium rekonstruktiver Forschung verstanden werden und wurde insofern im Rahmen der Möglichkeiten auch in dieser Studie genutzt. Zu jedem der drei Fälle wurden mehrere Sitzungen mit verschiedenen Interpretationsgruppen durchgeführt, bei denen sowohl die Startsequenzen und ausgewählte Abschnitte aus den Interviews analysiert, wie auch schon vorliegende Interpretationen zur Diskussion gestellt wurden.

4.3.4 Fallübersicht und Fallauswahl

Es wurden insgesamt 16 biographisch-narrative Interviews mit jungen Müttern geführt.

		Alter zum Zeitpunkt der Geburt des Kindes	Eigenes Alter und Alter des Kindes zum Zeitpunkt des Interviews	Partnerschaft und Wohnsituation	Schulische und berufliche Situation
Einrichtung I					
I	Luna	18	21 Kind: 2	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Hauptschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
II	Kathi	19	25 Kind: 6	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Fachabitur, befindet sich in Ausbildung
III	Sara	16	21 Kind: 5	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Realschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
IV	Tina	21	25 Kind: 4	Kein Partner, lebt alleine	Kein Schulabschluss (Realschule abgebrochen), befindet sich in Ausbildung
V	Fiona	18	22 Kind: 3	Kein Partner, lebt alleine	Kein Schulabschluss, befindet sich in Ausbildung
VI	Mia	19	22 Kind: 3	Kein Partner, lebt alleine	Hauptschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
VII	Heidi	20	26 Kind: 6	Kein Partner, lebt alleine	Realschulabschluss (Gymnasium abgebrochen), befindet sich in Ausbildung
VIII	Caro	19	27 Kind: 8	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Realschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
IX	Ilona	20	26 Kinder: 5, 3	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Hauptschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
Einrichtung II					
X	Lisa	22	27 Kind: 5	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Realschulabschluss, befindet sich in Ausbildung

XI	Michelle	20	26 Kind: 6	Partner	Oberschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
XII	Tanja	23	28 Kind: 4	Gemeinsame Wohnung mit Partner	Realschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
XIII	Maria	21	26 Kind: 5	Partner	Realschulabschluss, befindet sich in Ausbildung
XIV	Beatrix	15	21 Kind: 5	Partner	Realschulabschluss, befindet sich in Ausbildung

Einrichtung III

XV	Annika	16	17 Kind: 1	Einrichtung	Besucht aktuell Hauptschule (9. Klasse)
XVI	Marte	20	21 Kind: 1	Partner, Einrichtung	Hauptschulabschluss, befindet sich in Berufsförderungsmaßnahme

Das nächste Unterkapitel bezieht sich auf die Rekonstruktion der Lebensgeschichten von Annika, Beatrix und Heidi. Anhand von biographischen Portraits werden die Ergebnisse der ersten drei Analyseschritte dargestellt: Formale Textanalyse, Strukturelle Beschreibung, Analytische Abstraktion. Die biographischen Portraits stellen also die Verschriftlichung der biographischen Gesamtformung dar und beinhaltet zur Plausibilisierung Elemente der strukturellen Beschreibung einzelner Segmente und einzelne Interviewzitate. Anschließend werden die Ergebnisse fallübergreifend diskutiert. Dabei wird sich von der jeweiligen lebensgeschichtlichen Struktur gelöst und entlang thematischer Aspekte systematisiert. Außerdem wird dabei dann punktuell auf die thematisch-überblickshafte Analyse aller Fälle zurückgegriffen.

4.4 Drei kontrastive Lebensgeschichten

4.4.1 I. Heidi: Abgrenzung und Traum

Kontaktaufnahme, Interviewsituation und Erzählweise

Das Interview mit Heidi findet in den Räumlichkeiten eines Teilzeitausbildungsprojektes statt und dauert eine knappe Dreiviertelstunde. Nach einer Vorstellung des Forschungsvorhabens für alle interessierten Frauen, führte ich neun Interviews an vier aufeinander folgenden Tagen. Das Interview mit Heidi fand am dritten Tag meiner

Anwesenheit während der normalen Arbeitszeit statt. Zum Zeitpunkt des Interviews ist Heidi bereits 26 Jahre alt und ihr Kind geht mit 6 Jahren bereits in die Schule. Heidi erzählt bereitwillig und offen und ratifiziert den Erzählstimulus ohne zu zögern.

I: Ok, dann läuft das jetzt. . Dann ähm, würd ich dich bitten dich mal zurück zu erinnern und mir deine Lebensgeschichte zu erzählen, wie so eins zum anderen gekommen ist. Und ich werd dich erst mal nicht unterbrechen, wie gesagt und dir nur zuhören und . für mich ist . alles wichtig, was du mir erzählen möchtest, es gibt jetzt nichts, was ich erwarte zu hören oder hören möchte.

H: Ok.

I: Kannst einfach mal loslegen.

H: Ok. Ja, also ich bin mit meiner Mutter alleine aufgewachsen. . Ähm. Seit meinem achten Lebensjahr erst aber hatte meine Mutter einen Freund, der war aus England. Da hab ich also englisch gelernt und der deutsch durch mich.

I: Mhm.

H: Wir sind immer ...

Sie spricht mitreissend und begeistert über ihre Kindheit und Jugend und nutzt dabei Detailerzählungen und zitierte wörtliche Rede. Die Sehnsucht nach der freien Lebensgestaltung, die ihr zu dieser Zeit offenstand, wird auch in der Erzählweise deutlich und in dem quantitativen Schwerpunkt, den sie dieser Zeit im Verhältnis zu den vergangenen sechs Jahren einräumt. Heidi stellt sich sehr überlegt und entschieden bezüglich ihrer Meinungen und Wünsche vor. Sie steht dabei über den Anforderungen, die Institutionen an sie stellen, indem sie sich von ihnen explizit oder implizit abgrenzt. Gleichzeitig leidet sie unter den Implikationen ihres Alltagslebens in X-Stadt und formuliert deutlich aber unkonkret ihre Wünsche für die Zukunftsgestaltung. Heidi macht einen fröhlichen, ruhigen, selbstbewussten und verträumten Eindruck. Am darauffolgenden Tag, als ich ein Interview mit einer anderen jungen Mutter aus dem Projekt führe, sitzen wir anschließend noch eine Weile zusammen und unterhalten uns. Die beiden erzählen mir von unseriösen Presseanfragen, die bei einer jungen Mutter eine Homestory erstellten, die aufgrund von Falschdarstellungen zu Konflikten mit ihrem Umfeld führten. Es herrscht eine vertrauensvolle und freundschaftliche Atmosphäre zwischen uns. In der Interviewsituatio bleibt die Distanz zwischen uns stärker spürbar, am Tag danach wirkt Heidi demnach viel gelöster.

Biographisches Portrait

Heidis Lebensgeschichte verläuft als biographisches Handlungsschema, bis es durch die alltäglichen Zwänge, die für sie besonders mit der Mutterschaft einhergehen, eingeschränkt wird. Institutionelle Ablaufmuster halten von da an ihren Alltag und ihren Lebensentwurf gefangen, teils so sehr, dass die Befreiung daraus zu einem Traum für die Zukunft ohne aktuelle, reale Umsetzungspotentiale degradiert wird. Die Mutterschaft selbst ließe sich mit ihrer Selbstverwirklichung und ihrem Freiheitsdrang vereinen, so wie es auch ihre Mutter mit ihr vereint hatte, aber nicht die Bedingungen von Schule, Ausbildung und Arbeit, die dafür in gewisser Weise nötig sind. Die Mutterschaft bildet für sich genommen keinen Wendepunkt in ihrem Leben. Sie geht nicht in dieser Rolle auf und definiert sich nicht durch sie. Heidis Lebensgeschichte ist eine Geschichte der Abgrenzung von Normalität und Ideen der Lebensgestaltung, Einstellungen und Lebenspraxen, wie sie für Heidi als normal gelten. Sie will dem nicht entsprechen und tut es auch nicht. Dieses Motiv ist schon im Beginn ihrer Erzählung angelegt und zieht sich auch praktisch durch ihr Leben, wobei sie ihre Vorstellungen eines nicht-normalen Lebens der Normalität unterordnet.

Heidi wird im Sommer 1986 in einer Großstadt in Ostdeutschland geboren (im Weiteren X-Stadt genannt). Dort wächst sie alleine mit ihrer Mutter auf, mit der sie ein sehr enges und partnerschaftliches Verhältnis hat, das sich durch eine besondere Hierarchielosigkeit auszeichnet. Seit Heidis achtem Lebensjahr dann hat ihre Mutter einen Freund, den sie zusammen bei einer Reise kennengelernt haben. In den kommenden Jahren lebt er mit Heidi und ihrer Mutter zusammen. Auch mit ihm hat sie ein gutes Verhältnis und empfindet sich als ebenbürtige und relevante Partnerin. In dieser gemeinsamen Zeit reisen die Drei ausgiebig gemeinsam durch Europa, sowohl mit Wohnmobilen, als auch mit dem Flugzeug. Das Reisen führte dazu, dass Heidi teils mehrere Wochen in der Schule fehlte. Der Urlaub wird zum Normalzustand und dominiert den Schulalltag und den Alltag in Deutschland, der zur ungeliebten Ausnahme von den Reisen wird. Heidi genießt die Freiheit und Spontantät, die die Reisen auszeichnen und von ihren Vorstellungen „typischen“ Reisens abheben: So wurden Flug oder Hotel nicht im Vorfeld gebucht, sondern es wurde spontan entschieden wohin die Reise gehen soll oder mit dem Wohnmobil ohne bestimmtes Ziel losgefahren: „ist n billiger Flug da, egal wohin, ja der ist gut, fliegen wir mal los und wenn wir da sind werden wir schon sehn wo wir wohnen“.

Auch die Auswirkungen von großer Ungeplantheit und einem geringen Budget beim Reisen stellen positiv prägende Erlebnisse dar, zum Beispiel am Strand schlafen zu müssen, weil Unterkünfte nicht vorhanden oder zu teuer sind. Reisen wird so in Heidis Kindheit zu einem großen Abenteuer mit einem Wert an sich. Das Freiheitserleben steht im Zentrum, wohingegen der Ort an dem oder zu dem gereist wird zunächst nicht besonders relevant ist. Sie kontrastiert diese als positive erlebte Art des Reisens mit einem im Vorfeld gebuchten Urlaub. Als Sinnbild dafür steht für sie der Shuttle Service, der einen vom Flughafen zum Hotel bringt, was für Heidi jeder Vorstellung von Flexibilität und Unabhängigkeit entgegensteht und für sie Passivität, Festgelegtheit und Luxus verkörpert, wovon sie abgeneigt ist und auf den sie keinen Wert legt. Diese Art des Reisens und die phasenweise Freisetzung von Alltag und Schule ermöglichen Heidi das Erleben einer besonders freigesetzten Form von Moratorium in ihrer Kindheit. Dass ihr Aufwachsen insofern von materieller Armut geprägt war, stellt keine negative Erfahrung dar, vielmehr gewinnt sie gerade der dadurch erzeugten Einfachheit einen besonderen Erfahrungswert ab. Diese glückliche Kindheit, wie sie sie verlebt hat, stellt für sie nicht nur eine Ressource von Selbstbewusstseins- und Selbstwirksamkeitserfahrungen dar, sondern entspricht auch ideell der Form des Lebens, wie sie sie in ihren eigenen Lebensentwurf und für ihr Leben mit ihrem Kind aufnimmt.

Neben dem gemeinsamen Reisen, lernt sie durch den Freund ihrer Mutter, der Engländer ist, Englisch. Diese Sprachkenntnis bedeutet ihr sehr viel und sie ist stolz darauf, die Sprache wie eine Muttersprache zu beherrschen und sogar in Englisch zu träumen. Dies ist ein entscheidendes Kriterium der Abhebung von anderen jungen Menschen, die nur eine Muttersprache beherrschen. In der Schule fehlt sie in dieser Zeit durch die teils ausgedehnten Reisen durch die „Weltgeschichte“ sehr viel, manchmal einige Wochen am Stück. Ihre Noten sind im Abschlusszeugnis der Grundschule in der sechsten Klasse aber dennoch sehr gut, so dass sie aufgrund einer entsprechenden Empfehlung anschließend auf das Gymnasium kommt. Es fällt ihr leicht die Leistung zu erbringen, die in der Schule verlangt ist, auch wenn sie sich nicht bemüht und eher faul ist und ist stolz darauf. In den Fächern, die ihr Spaß machen, erreicht sie ohne viel Anstrengung gute Noten und in den Fächern, die sie nicht mag, bemüht sie sich gerade soviel, wie es nötig ist, um zu bestehen. Damit unterscheidet sie sich von anderen Kindern, die nicht nur ein sesshafteres Leben führen, sondern auch gegenüber der Schule kein so selbstbewusst-berrechnendes

Verhältnis einnehmen (können), bei dem sie selbst wählt bei was sie sich wie weit involviert und bei welchen Fächern sie sich eher distanziert und ein instrumentelles Verhältnis einnimmt.

Diese Lebensphase ist geprägt von einer besonderen Leichtigkeit, die Dinge gelingen und geschehen „einfach“ und ohne als negativ erlebte Widerstände oder Konflikte. Heidi ist sorgenfrei und glücklich. Bereits am Beginn ihrer Lebensgeschichte wird das besondere Verhältnis zu ihrer Mutter und ihrem Freund deutlich. Heidi wird anerkannt und nimmt eine gleichrangige Position in ihrem Dreiergespann ein. Sie empfindet ihre Familien- und Lebensform mit besonderem Stolz als Abweichung von der Normalität familiärer Zusammensetzungen und familiärer Hierarchien.

H: Ok. Ja, also ich bin mit meiner Mutter alleine aufgewachsen. . Ähm. Seit meinem achten Lebensjahr erst aber hatte meine Mutter einen Freund, der war aus England. Da hab ich also englisch gelernt und der deutsch durch mich. (I: Mhm.) Wir sind immer ...

(kurze Unterbrechung durch hereinkommende Person, die sich erkundigt, wie lange das Interview dauern wird.)

Also konnte halt auch ziemlich schnell englisch sprechen, das ist auch jetzt so wie meine zweite Sprache. (I: Mhm.) Also ich hab da kein Problem mit. Ich kann .. das kommt einfach so raus aus mir, wie deutsch. Mh, der hat dann halt bei uns gelebt, . in X-Stadt. Getroffen haben wir ihn auf den Kanarischen Inseln. Ich bin mit meiner Mutter und ihrem Freund . durch die Weltgeschichte gefahren.

Diese Lebensphase endet mit der Trennung der Mutter und des Freundes. Während er von nun an in Spanien in einem alternativen Zentrum lebt, bleiben Heidi und ihre Mutter in X-Stadt. Heidi erlebt dies als Zurückgelassen werden und sehnt sich ab da aus X-Stadt weg: „ich wollt gar nicht in X-Stadt bleiben, ich will auch immer noch nicht in X-Stadt bleiben, ich will immer noch hier weg.“

Das Reisen steht insgesamt im starken Kontrast zum Alltagsleben in X-Stadt. Diese Dualität zwischen dem als negativ, weil von außen kontrolliert und als öde erlebten Alltag und dem als positiv, weil frei und spontan erlebten Reisen, zieht sich von Beginn an durch Heidis Lebensgeschichte. Mit zunehmendem Alter verschiebt sich diese Konstruktion hin zu einer ausgeprägten Auswanderungssehnsucht. Der negative Alltag wird mit dem Leben in Deutschland identifiziert, während das Leben in anderen Ländern eine abstrakte Freiheit und Selbstverwirklichung verspricht. Was in der Kindheit als Reise noch eine Ausnahme vom Alltag darstellte, soll in der Zukunft zur neuen abenteuerlichen und freien Normalität werden.

Eine zentrale lebensgeschichtliche Station in Heidis Biographie stellt das Ende der zehnten Klasse auf dem Gymnasium im Jahr 2001 dar. Sie verbringt mit drei Freundinnen mehrere Wochen im Sommer in der Türkei allein im Ferienhaus der Familie der Freundin und genießt dies sehr. Ihre Freundin und sie beschließen für ein Jahr dort zu bleiben und kommen nur noch einmal kurz nach X-Stadt zurück, um ihre Abwesenheit zu organisieren. Heidi will außerdem unbedingt den Führerschein abschließen, was aber erst später im vierten Anlauf gelingt. Als das elfte Schuljahr beginnt, fliegt sie zurück in die Türkei zu ihrer Freundin, um erst einmal für zwei weitere Wochen dort zu sein. Auf Schule hat sie keine Lust mehr und entscheidet dann spontan doch länger in der Türkei zu bleiben. Mit der Sicherheit eines 10.Klasse-Abschlusses im Rücken bricht sie damit zu Beginn der elften Klasse die Schule ab. Mit diesen ersten eigenen Verwirklichungen des Reisens überwindet sie die Zäsur, die für sie mit der Trennung von ihrer Mutter und ihrem Stiefvater einhergegangen ist. Sie realisiert nun den Wunsch nach einem Ausbruch aus dem Alltag in eine ungewisse und unabgesicherte, aber freie Lebensgestaltung.

H: Aus den zwei Wochen wurden aber sechs Monate. Hab also somit die Schule abgebrochen. Aber das war mir auch egal, ich hatte ja die zehnte Klasse. .. Hab am/hab fünf Stunden bevor ich fliegen sollte meine Mutter angerufen und gesagt, dass ich nie (undeutlich: nicht?) mehr zurückkomme, . dass ich da bleibe und meine Schulbücher liegen dort und da, ob sie mich bitte abmelden kann und die Schulbücher abgeben kann. Hat sie dann auch gemacht. Sie hat mich auch nicht angemockert, oder mmmir irgendwelche Vorwürfe gemacht. Sie meinte halt (undeutlich: Heidi?), du musst es wissen, du bist alt genug zu entscheiden was du willst. Du hast ja n zehnte-Klasse-Abschluss. . Mach das wo du glücklich wirst und sieh halt einfach zu, dass du damit auch überleben kannst. Auch finanziell so. ..

Heidis Mutter unterstützt ihre Entscheidung und legt Wert darauf, dass Heidi sich ihrem Willen bewusst ist und ihn verfolgt, dabei aber auch finanziell selbständig für sich sorgen kann. Doch Heidis Geld für die eigentlich nur für zwei Wochen geplante Reise ist schnell aufgebraucht und aufgrund der Nebensaison in der Türkei im Winter, scheint es für sie nicht möglich einen Job zu finden. Als Heidi ihre Mutter um Hilfe bittet, überweist diese ihr ab diesem Zeitpunkt jeden Monat das Kindergeld auf das Konto ihrer Freundin – ein eigenes Konto hat Heidi nicht. So wird es für Heidi möglich ihren Plan in der Türkei zu bleiben zu realisieren.

In den folgenden Monaten verbringen Heidi und ihre Freundin mehrere Wochen auf Zypern um den Freund ihrer Freundin zu besuchen. Dort lernt sie ihren Freund kennen, der später der Vater ihres Kindes wird. Er studiert im türkischen Teil der Insel und als er in den Semesterferien zu seinen Eltern in die Türkei zurückkehrt, lebt Heidi bei ihnen.

Als er im Frühling wieder zurück muss zur Uni, kehrt sie in das Haus ihrer Freundin zurück. Da nun die Hochsaison bevorsteht, hat sie einen Job in Aussicht. Doch sie und ihre Freundin müssen das Land verlassen. Sie hatten dort mit wohlhabenden Personen zu tun, die aufgrund illegaler Geschäfte festgenommen werden. Sie wussten davon, dass diese Bekannten ihr Geld auf illegalen Wegen verdient hatten, aber als Fotos in der Presse veröffentlicht werden, die auch sie und ihre Freundin zeigen, haben sie Angst in die Ermittlungen verwickelt zu werden. Es werden dort Geschichten über ihr Verhältnis dargestellt, die nicht stimmen, aber sie vertrauen nicht in die Rechtsstaatlichkeit der türkischen Ermittlungsbehörden und die Gesetzeslage und halten es für besser das Land zu verlassen. Sie fliegen nach sechs Monaten zurück nach X-Stadt. Zu diesem Zeitpunkt ist Heidi achtzehneinhalb.

Da sie kein Geld hat um ihren Lebensunterhalt zu bestreiten und endlich den ersehnten Führerschein zu machen, wendet sie sich an das Jobcenter, doch entscheidet sich dagegen, die von ihr als anstrengend empfundenen Anforderungen zu erfüllen. Stattdessen sucht sie sich auf eigene Faust einen Job für den Sommer, bei dem sie von nachmittags bis spät in die Nacht arbeitet. Auch das empfindet sie als anstrengend, aber ihr instrumentelles Verhältnis dazu hilft ihr – sie hat den Führerschein vor Augen. Ihr Freund besucht sie in X-Stadt und bleibt für rund drei Monate. Gemeinsam reisen die beiden nach Oslo, zurück in die Türkei zu seinen Eltern und nach Zypern. Dort lebt sie etwa weitere acht Monate. Ab und an reisen die beiden gemeinsam, zum Beispiel nach Istanbul. Über Weihnachten/Sylvester verbringt Heidi zwei Wochen in X-Stadt und erfährt dort, dass sie schwanger ist. Daraufhin fliegt sie zunächst zurück und verbringt weitere vier Monate bei ihrem Freund bevor sie wieder nach X-Stadt zurückkommt, mit dem Willen ihr Kind in Deutschland zur Welt zu bringen. Sie wünscht sich aber auch mit ihrem Freund zusammen zu leben, der gerade sein Studium in der Türkei abgeschlossen hat. Da alle Möglichkeiten für ihren Freund längerfristig nach Deutschland zu kommen zu lange gebraucht hätten, um in die Wege geleitet zu werden, heiraten die beiden, während er mit einem Touristenvisum in X-Stadt zu Besuch ist. Die Hochzeit bedeutet für beide keine besondere Romantik, beide wollen eigentlich aus Überzeugung nicht heiraten, sondern tun es um zusammenleben zu können, da sie sich lieben. Ein paar Monate später, im Herbst 2003 kommt ihr Sohn zur Welt. Schon zu diesem Zeitpunkt streiten Heidi und ihr Freund viel, so dass sie sich im Winter 2003 trennen. Da sie sich nicht im Guten trennen

und sich nicht mehr verstehen, reicht sie die Scheidung ein. Ihr Freund findet dennoch einen Weg im Land zu bleiben. Seither ist der Kontakt zu ihm schwierig und er übernimmt wenig Verantwortung für sein Kind. Kurz nach der Trennung, als Heidis Sohn etwa ein halbes Jahr alt ist, zieht Heidis Mutter nach Spanien, um bei ihrem ehemaligen Lebensgefährten zu leben, mit dem sie weiter freundschaftlich verbunden ist. Von da an ist Heidi alleine in X-Stadt, denn zu ihrem eigenen Vater, zu den Großeltern und zu ihrem Exmann hat sie nur wenig Kontakt. Auch ihre Freundschaften sind weniger geworden und so erlebt sie diese Zeit als einsam und auf sich gestellt. Der Verlust ihrer Freundschaften ist auf die praktischen Implikationen der Mutterrolle zurückzuführen, die gemeinsame Aktivitäten (z.B. ausgehen) erheblich einschränkt, sowie auch dadurch zu einem auseinanderleben mit vielen Freunden geführt hat. Mit ihrer langjährigen besten Freundin gestaltet sich der Kontakt insofern schwierig, da ihr Kind viel jünger ist als Heidis Sohn und die Kinder deshalb nicht viel miteinander anfangen können, wenn die Freundinnen sich treffen. Auch die ständigen Reisen haben aufgehört – nur gelegentlich besucht sie ihre Mutter und ihren ehemaligen Stiefvater in Spanien – und Heidi ist aufgrund ihrer alleinigen Verantwortung für ihr Kind auf X-Stadt festgelegt.

Da Heidis Sohn in den ersten drei Lebensjahren unter starken Allergien und Hautausschlägen leidet, fährt sie vier Jahre hintereinander im Winter mit ihm zur Kur in die Schweiz. Als ihr Sohn dann drei Jahre alt ist und es ihm gesundheitlich besser geht, findet Heidi es langweilig zu Hause zu sein und sie bewirbt sich um Ausbildungsstellen als Hebamme und in anderen medizinischen Berufen. Ihr Vorhaben bleibt jedoch ohne Erfolg. Dann wird sie durch einen Flyer auf eine handwerkliche Ausbildung für junge Mütter in Teilzeit aufmerksam. Nach einigen Schwierigkeiten bekommt sie den Ausbildungsplatz und steht zum Zeitpunkt des Interviews acht Monate vor dem Abschluss.

H: Dann kam schon das Jobcenter und meinte Sie müssen jetzt für ein Euro arbeiten gehn. Und dann hab ich n Flyer hier von dieser Ausbildung für Teil/in Teilzeit gefunden. Das war dann ganz viel Stress hier diese Ausbildung zu kriegen, weil ich hab ja eigentlich einen normalen guten Schulabschluss und ich hab/das ist ja hier so n Projekt für sozial Benachteiligte sag ich mal. Und das bin ich ja nicht. Aber die andern/aber, jedenfalls letztendlich hab ich das hier bekommen, mit Problemen, aber ich habs bekommen und bin jetzt hier. .. Mit dem Ziel das jetzt in acht Monaten abzuschließen und dann wegzufahren und nicht mehr hier zu wohnen in X-Stadt. Also ganz aus Deutschland raus.

Die Ausbildung im Teilzeitprojekt stellte für Heidi ein Ausweg aus der vergeblichen Ausbildungsplatzsuche und den Anforderungen der Arbeitsagentur dar. Sie hat ein eher

instrumentelles Verhältnis dazu, obwohl es ihr auch inhaltlich gefällt. Sie sieht sich nicht als typische Zielgruppe des Projekts, da sie aufgrund des vorhandenen Schulabschlusses auch für reguläre Ausbildungen qualifiziert wäre und sich auch in psychosozialer Hinsicht von den anderen Frauen im Projekt als unterschieden versteht. Sie hat keine Gewalt- oder Vernachlässigungserfahrungen in ihrer Kindheit erfahren, was sie als entscheidendes Kriterium zur Abgrenzung anführt. Den Sinn einer Ausbildung verortet Heidi in den Möglichkeiten, die dadurch eröffnet sind, auch in anderen Ländern Jobs zu finden, die ihr Spaß machen – ob nun im Ausbildungsberuf oder in einem anderen Bereich. Die Ausbildungszeit zwingt ihr ein Alltagsleben auf, das sie einengt, anstrengt und langweilt.

Um die Versorgung ihres Sohnes kümmert sie sich alleine. Heidis leiblicher Vater, der in ihrem Leben keine entscheidende Rolle spielt, lebt zwar in derselben Stadt wie sie, doch sie pflegen lediglich einen losen Kontakt miteinander. Er hat selbst noch sehr junge Kinder, im Alter ihres Sohnes und ist nicht so, wie sich Heidi einen Opa für ihr Kind vorstellt. Ab und an kommt ihre Mutter aus Spanien zu Besuch und kümmert sich während den geblockten, vierwöchigen Berufsschulzeiten außerhalb der Stadt meistens zuhause um Heidis Sohn. Da ihre Mutter in Spanien nicht arbeitet und kein Einkommen bezieht, finanziert Heidi ihr in diesen Fällen die Reise und den Aufenthalt in X-Stadt. Das genießt Heidi insofern, sie dann ihren Sohn nicht mitnehmen muss, was nicht nur hinsichtlich der dann anfallenden Kosten für Unterkunft und Betreuung auch eine finanzielle Belastung wäre, sondern es ihr so auch möglich ist, die Zeit neben der Schule mit den anderen aus ihrer Klasse zu genießen. „Das ist dann noch mal so, wie was andere vielleicht doch mit neunzehn zwanzig gemacht haben, noch mal alles so machen.“ Besonders die Tatsache, dass die Gruppe altersmäßig gemischt ist und viele „Männer oder Jungs“ dabei sind, findet sie gut, da sie sich mit ihnen gut versteht.

Mit dem Vater ihres Sohnes hat sie nach der etwa dreijährigen Beziehung phasenweise mal mehr, mal weniger Kontakt, je nachdem, wie gut sie sich gerade verstehen. Er sieht ab und an seinen Sohn, aber sie lässt ihn nicht alleine bei ihm. Sie hat Angst, dass er das Kind in die Türkei mitnimmt und ihr dort die Rechte fehlen, um sich gegen ihn durchzusetzen, denn dort ist die Scheidung vielleicht nicht rechtskräftig. Ihr Exmann spielt keine Rolle mehr in ihrem Leben. Während er zur Zeit ihrer Beziehung Teil ihres Reiselebens wurde, scheidet die Beziehung, als beide in X-Stadt leben und er scheidet

nach der Trennungszeit wieder aus ihrem Leben aus. Seit der Trennung hatte sie keine längere feste Beziehung mehr. Doch spielt dieses Thema für sie keine entscheidende Rolle hinsichtlich ihres Selbstentwurfs und auch ihre Lebensplanung verläuft unabhängig davon.

Ihr Streben nach Selbstverwirklichung treibt Heidis Lebensweg an. Die Befreiung von den alltäglichen Zwängen gelingt ihr vor der Geburt ihres Sohnes mit der geringen finanziellen Unterstützung ihrer Mutter und dem Geld, das sie mit Gelegenheitsjobs verdient. Durch die Anbindung des Kindes an die Schule wird Heidi erneut an X-Stadt gebunden, worunter sie sehr leidet. Sie möchte nicht jeden Tag arbeiten und insgesamt kein Leben führen, das so stark von Routinen geprägt ist, wie ihr Leben mit Kind es nötig macht. Insofern fasst sie für die Zukunft ins Auge, dass sie mit der Schule spricht, ob sie ihren Sohn zeitweise von der Anwesenheit befreien. Sie rechnet sich gute Chancen aus, da es sich um eine Waldorfschule handelt. Wenn sie ihre eigene Ausbildung abgeschlossen hat, könnte sie dann endlich wieder auf Reisen gehen und ihrem Kind und sich die Form des freigesetzten Lebens ermöglichen, das sie selbst in ihrer Kindheit und Jugend mit ihrer Mutter und später für kurze Zeit mit ihrer Freundin und ihrem Mann gelebt hat. Ihre Zuversicht das auch zu realisieren, speist sich aus ihren bisherigen Erfahrungen, dass „immer alles geklappt hat“ und letztlich „einfach“ war, auch wenn die Bedingungen widrig waren und von anderen auch so eingeschätzt wurden. Außerdem speist sich ihre Zuversicht aus ihrer Genügsamkeit, auch mit sehr wenig Geld und Komfort leben zu können. Beides beruht auf Erfahrungen aus ihrer eigenen Kindheit. Diese innere Freiheit verkörpert für sie die Möglichkeit ein Aussteigerleben in Südamerika oder Neuseeland zu führen. Dass sie dort je einen Freund kennt und bald eine abgeschlossene Berufsausbildung vorweisen kann, bildet den eher strategischen Teil der Zukunftsplanung, denn sie verspricht sich davon, leichter an Jobs im selben Beruf oder einem beliebigen anderen zu gelangen und so eher als in Deutschland einer Arbeit nachzugehen, die ihr Spaß macht und nicht das Leben auch zeitlich dominiert.

H: Also, ich weiß nicht ... keine Ahnung, .. ich seh sowieso manchmal Sachen anders, glaub ich . oder ich weiß nicht, jedenfalls ham die immer gesagt, du lebst da in ner Traumwelt, und das geht alles noch nicht und du findest nicht mal so schnell ne Ausbildung und du findest mal nicht so schnell . n Kindergartenplatz und du findest mal nich so schnell . ne Wohnung oder irgendwas, oder . das geht alles nicht so einfach wie du dir das immer vorstellst, bloß bei mir gings bis jetzt immer alles so, . bis auf das ich keine

Hebammenausbildung kriegen/gekriegt hab. aber ansonsten, ich mein das ging immer alles. Ich hatte nie irgendwelche Probleme mit m Geld, ich bin/hab die Schule abgebrochen bin einfach dahin gefahren ohne irgendwas und es hat alles funktioniert, alles war in Ordnung und . ich weiß nicht, deshalb war auch für viele so . schwer verständlich gewesen, dass ich das einfach so mache. aber es hat immer so/ich dachte immer/des kam auch so auf mich zu ne, dann hab ichs auch einfach genommen und gemacht und ich find man sollte einfach so . leben, egal was die Leute sagen, solange man keine anderen/. keinen anderen damit verletzt oder irgendwie schädigt sollte man einfach des machen. und es gibt niemanden/e/es ist nicht normal, oder wer sagt denn dass normal ist, dass man zur Schule geht, ne Ausbildung macht, arbeiten geht, ähm, dann ne Weile arbeitet, Geld verdient, Geld verdient, Geld verdient und schön viel Geld haben und haben haben haben und jeden Tag ins Einkaufszentrum rennen und weiß ich was, nen Mann suchen, am Besten noch n reichen, aber trotzdem weiterarbeiten, man will ja ne moderne Frau sein und dann sich irgendwann n Haus kaufen und dann noch das dritte Auto und den riesengrößten Fernseher den es gibt und dann: Kinder machen und die plant man dann aber auch schön und so. des/s/so/des find ich nicht normal. also oder . des is aber für viele Menschen normal und dann so sich n Haus kaufen mit dreißig oder Ende dreißig und dann bis zur Rente abzahlen und jeden Tag arbeiten, arbeiten, arbeiten. . Des is nich/d/des is nich, also wer sagt denn das das normal ist, s geht auch anders wenn man . sich dabei gut fühlt und, es kommt ja nur darauf an, dass man selber zufrieden ist so. (I: Mhm.) Und dass man mit dem was man tut in so n/überhaupt überlebn/überleben kann, überleben, ja. . so/ah/vielleicht is des ja so n bisschen ne Antwort.

4.4.2 II. Annika: Kampf und Anpassung

Kontaktaufnahme, Interviewsituation und Erzählweise

Das biographische Interview mit Annika wurde im Oktober 2011 geführt und dauerte knapp eineinhalb Stunden. Das Interview wurde in ungestörter Atmosphäre, in der Sofaecke des Gemeinschaftsraums in der Mutter-Kind-Einrichtung geführt, in der Annika wohnt. Niemand sonst befand sich zum Zeitpunkt des Interviews im Raum. Annika war zum Interviewzeitpunkt 17 Jahre alt. Ihr Kind ist im Sommer 2010 geboren und war zum Interviewzeitpunkt demnach 1,5 Jahre alt. Der Termin wurde eine Woche zuvor ausgemacht, als die Interviewerin zum Vorstellen des Forschungsprojekts in die Einrichtung kam. Annika war zusammen mit zwei anderen jungen Frauen bei diesem Vorgespräch anwesend, alle drei willigten in einen Interviewtermin ein, mit zweien wurde ein Interview tatsächlich geführt. Annikas Termin war der erste dieser beiden Termine, wenige Tage nach dem Vorgespräch. Sie war sehr interessiert daran ein Interview zu führen und erzählte sehr offen und in zahlreichen Geschichten von ihrem Leben. Ihre besonders hohe Motivation zu diesem Interview wird besonders auch an Stellen deutlich, an denen sie die gesprächsführende Initiative übernimmt:

I: Also vielleicht noch eine Frage, die is ne ganz andre Frage. Bei meiner Forschungsarbeit geht's auch viel um das

Thema Gerechtigkeit. #00:51:28-1#

A: Mhm. #00:51:29-8#

I: . Und deswegen ähm #00:51:32-0# wollt ich auch dich fragen

A: Aah, darf ich dazu noch ne Story erzählen? #00:51:33-9#

I: Alles was du willst. #00:51:35-9#

A: Geil. [...]

Sie hat Spaß daran dieses Interview durchzuführen und über sich zu erzählen. Auf der anderen Seite verdeutlicht ihr Fokus auf krisenhafte Erfahrungen (z.B. Erfahrung von Übergriffen oder Konflikten), wie sie das Interview als quasi-therapeutisches Mittel benutzt. Sie spricht auch davon, nach dem Erzählen „alles vom Herzen runter“ zu haben. Manchmal lässt sie sich fast treiben in ihren Erinnerungen. Andere Stellen sind von viel Sachlichkeit und Rationalität gekennzeichnet. Ihr ist es wichtig ein umfassendes Bild über sich zu entwerfen. Dazu greift sie selbstbewusst in den Interviewverlauf im Nachfrageteil ein:

I: Mhm. Alles klar, . jetzt bin ich durchgestiegen. . Ja, super, ich glaub ich hab, ahm ... keine Fragen mehr, mag/hast du noch irgendwas, was duu/wo du's Gefühl hast, hast du irgendwie vergessen oder is dir noch eingefallen oder magst du noch erzählen? #01:07:17-4#

A: . Nö, jetzt is alles von meinem Herzen runter. (beide lachen) Ne, also jetzt fällt mir grad nichts mehr ein, was ich erzählen könnte. .. Nee. Die wichtigsten Dinge hab ich ja genannt. ... Aber vorher ist mir noch irgendwas eingefallen. ... #01:07:40-6#

I: Zu was fürm Thema? #01:07:42-0#

A: . zu meiner Kindheit. (5) Also [...]

Immer wieder wird das Vertrauensverhältnis zur Interviewerin durch gemeinsames Lachen oder den Verweis auf vermeintlich geteiltes Wissen deutlich. Mehrmals betont sie, die Interviewerin könne (und solle) alles fragen, was sie wolle. Am Ende des Interviews drückt sie außerdem die Hoffnung aus, das Interview sei für die Interviewerin zufriedenstellend verlaufen.

A: Ich hoffe, du bist froh damit. (beide lachen bis *) Also ich meine, weil das reicht jetzt aus, so, für deine Arbeit oder was.*

In der Weise, wie Annika erzählt ist bemerkbar, dass sie Gespräche über sich und ihre Vergangenheit bereits öfters geführt hat, z.B. mit den Professionellen in ihrer Einrichtung

oder auch ihrer Psychologin. Immer wieder reflektiert sie über sich und Ereignisse in der Vergangenheit. Annika erzählt bildhaft und lebhaft von Begegnungen und Erlebnissen, benutzt oft die wörtliche Rede, was die ZuhörerIn sofort in die Situation versetzt und deutlich macht, wie sehr auch Annika selbst die Situation nacherlebt. Sie erinnert sich extrem genau an Daten und Uhrzeiten und strukturiert damit ihre Geschichte. Beides (Zeiten und wörtliche Rede) weist darauf hin, wie präsent für sie diese Geschichte ist und mit wie wenig auch emotionalem Abstand sie sie erzählt. Ihre emotionale Involviertheit wird auch immer dann deutlich, wenn sie in den Dialekt verfällt, was besonders häufig bei Erzählungen über Erlebnisse, die mit negativen Emotionen behaftet sind geschieht.

Biographisches Portrait

Annikas Biographie ist gekennzeichnet durch den Kampf gegen innere und äußere Hindernisse hin zur angestrebten Etablierung eines Lebens als Mutter mit einer tragfähigen und respektvollen Liebesbeziehung. Ihre Lebensgeschichte ist die Geschichte ihrer Beziehung zum Vater ihrer Tochter, was auch durch ihre Setzung des Beginns ihrer biographischen Erzählung verdeutlicht wird. Statt mit ihrer eigenen Geburt, beginnt sie mit der Ankündigung der Geburt ihrer Tochter.

I: Aaaaalsoo.. (beide lachen).. dann möchte ich dich mal bitten, . dich zurück zu erinnern. . und mir deine Lebensgeschichte zu erzählen, wie so eins zum andern gekommen ist, welche . Ereignisse und Erinnerungen für dich wichtig waren/und Erlebnisse für dich wichtig waren. 00:00:23-5

A: Ab wann soll ich denn ab/anfangen? 00:00:25-0

I: Du kannst anfangen wo du magst und . ich werd erstmal nur zuhörn und . für mich ist erstmal alles wichtig was du erzählst und ähm . ich werd dich erstmal nicht unterbrechen. 00:00:35-2

A: Okay, also dann fang ich dabei an, ähm, wie ich mit dem Vater von Lara zusammengekommen bin, also ich war damals mitm Ex zusammen (I: Mhm.)

In der Haupterzählung erzählt Annika maßgeblich den Verlauf der Beziehung zum Vater ihres Kindes, die Geburt ihres Kindes, ihr Leben in der Wohneinrichtung und ihre Zukunftsaspirationen. Erst im Nachfrageteil kommen schließlich auch und/oder vertieft, teils durch gezielte Nachfragen der Interviewerin, teils durch selbstinitiierte Einwüfe von Annika auch die Themen Familie (Eltern, Geschwister, Großmutter), Kindheit/Aufwachsen, Schule, aktuelle Lebenssituation (in der Einrichtung, mit und ohne Kind), Stigmatisierungserfahrungen und Zukunftsvorstellungen vor. Sie verortet sich selbst in ihrem Peer-Umfeld, zu ihrer Herkunftsfamilie hat sie ein enges, aber weitgehend

unabhängiges Verhältnis. In Annikas Biographie entfalten sich immer wieder Verlaufskurvenpotentiale, die jedoch durch biographische Handlungsschemata abgefangen werden, bevor sie sich wieder entfalten und wieder abgefangen werden. Es scheint, als würde Annikas Identifikation als Mutter und ihr Wunsch nach einer erfüllenden Liebesbeziehung den Kompass vorgeben, mit dem sie sich durch alle Widrigkeiten manövriert und der ihren Entscheidungen zugrunde liegt, z.B. die Beziehung zum Vater der Tochter wieder aufzunehmen oder zu beenden, von zu Hause in eine Mutter-Kind-Einrichtung zu ziehen und ihre schulische Leistung zu erbringen. Die weitgehende Alleinzuständigkeit für ihr Kind aufgrund fehlender Ressourcen in ihrer Familie und der wechselhaften, aber tendenziell nicht vorhandenen Bereitschaft und Interesse des Vaters an seinem Kind, ebenso wie die Anforderungen der Wohneinrichtung, des Jugendamts und der Schule sind für Annika nur unter großer Anstrengung zu begegnen und nur teilweise zu bewältigen. Ihrem Wunsch nach einer anerkannten und selbständig gelebten Mutterschaft wird durch die insitutionellen Vorgaben ein Weg gewiesen, dem sie zwar grundlegend folgen will, der jedoch aufgrund der darin liegenden Widersprüche nicht einfach für sie machbar ist.

Annika wird im Winter 1994 in einer deutschen Großstadt in Ostdeutschland geboren. Etwa drei Jahre später lassen sich ihre Eltern scheiden. Sie wächst zusammen mit ihrem jüngeren Bruder und ihrer älteren Schwester bei der Mutter auf. Während sie nach wie vor mit ihrem leiblichen Vater in engem Kontakt steht, haben alle drei Kinder mit dem Lebensgefährten der Mutter, der dann auch in der gemeinsamen Wohnung lebt, kein gutes Verhältnis. Ihr Bruder wohnt inzwischen seit einiger Zeit in einer anderen Stadt in einer sozialpädagogischen Wohneinrichtung und ihre Schwester ist im Herbst 2009 ausgezogen und lebt nun mit ihrem Freund zusammen. Annika besucht die Gesamtschule und bricht diese im Frühjahr 2010 ab, nachdem sie wusste, dass sie schwanger war. Wenige Monate später zieht sie von zuhause in eine Mutter-Kind-Wohneinrichtung eines kirchlichen Trägers. Vier Wochen später, im Sommer 2010, kommt ihre Tochter zur Welt. Zu diesem Zeitpunkt ist Annika 16 Jahre alt. Ein halbes Jahr später nimmt sie die Schule wieder auf und besucht dort zum Halbjahr 2011 erneut die 9. Klasse. Zum Zeitpunkt des Interviews ist Annika 17 Jahre alt, lebt nach wie vor in der sozialpädagogisch betreuten Wohneinrichtung für junge Mütter und besucht die 10. Klasse.

Annika hat viele Bekannte und auch verschiedene Liebesbeziehungen zu Jungen. Schließlich lernt sie den Vater ihrer Tochter bei einer nächtlichen U-Bahn-Fahrt mit ihrer Clique kennen, mit dem sie ab da eine längere und komplizierte Beziehung mit mehreren Trennungen führt. In einer von vielen Nacht-Geschichten schildert Annika zu Beginn ihrer Lebensgeschichte, wie die Gruppe, in der sie in der Situation völlig aufgeht, sich dort trifft, sich den Raum des U-Bahn-Wagens erobert und ihn vom Verkehrsmittel zum Aufenthaltsraum umdefiniert. Das Risiko für mögliche Konflikte aufgrund ihres Verhaltens, das gesellschaftlichen Regularien zum Verhalten in öffentlichen Räumen widerspricht, wird implizit in Kauf genommen. Annika bemerkt, dass sie „auch ganz viel Scheiße gebaut“ haben, doch führt dies nicht weiter aus. Annika und ihr zukünftiger Freund kommen sich bei der U-Bahn-Fahrt näher, haben anschließend Kontakt über ein soziales Netzwerk im Internet und treffen sich von nun an oft. Annika, die zu diesem Zeitpunkt noch eine andere Beziehung führt, „geht ihrem Ex-Freund fremd“ und beendet dann ihre Beziehung in dem sie den Beteiligten deutlich kommuniziert, dass sie sich für ihren neuen Freund entscheidet. Um sich zu sehen, treffen sich die Beiden nachts. Er besucht sie zuhause, kommt jedoch durchs Fenster herein, da ihre Mutter nicht wollte, dass Annika nachts Besuch bekommt. Nach einem Monat macht er „Schluss“. Zu diesem Zeitpunkt weiß Annika nicht warum, wird jedoch später erfahren, dass er „eine Andere hat“. Das Unwissen kränkt sie genauso, wie die spätere Einsicht, dass er „eine Neue“ hatte. Schon bei dieser ersten Trennung der Beiden wird deutlich, wie sie rational und vernünftig zu handeln versucht und ihn kontrastiv dazu als kindisch und unmoralisch wahrnimmt. Sie gibt ihm einige Tage Abstand und versucht dann mit ihm zu reden und herauszufinden, warum er „Schluss gemacht hat“, doch er ist nicht ehrlich zu ihr. Dennoch „kommen sie“ in der darauffolgenden Nacht „wieder zusammen“. Erneut fahren sie U-Bahn, er kümmert sich um sie und bringt sie nach Hause, da sie „ganz viel getrunken“ hat und sagt, sie seien nun wieder zusammen. Nach dieser einwöchigen Trennung sind sie dann wieder für eine Zeit zusammen. Während dieser Zeit ist er eifersüchtig auf einen Freund von Annika und unterstellt ihr, sie würde „fremdgehen“. Trotz dieser Probleme wünschen sich beide ein Kind miteinander.

A: und dann hab ich irgendwann mal . also wir wollten beide n Kind haben und dann haben wir halt auch gemacht und so. .

Hier schildert Annika, wie beide ein Kind miteinander wollen und dies auch umsetzen.

Dies scheint vor dem Hintergrund der erläuterten Schwierigkeiten in der Beziehung erst einmal verwunderlich. Auf der anderen Seite wurde von Anfang an deutlich, dass die beiden eine fast schicksalshafte, romantische Liebe verbindet. Eine gemeinsame Familiengründung entspricht dann einem Happy Ending, auf das alles hinausläuft. Während ihr Freund später Zweifel äußert, ist Annika frei von Skepsis oder Verunsicherung in dieser Frage. Als ihre Periode einige Zeit ausbleibt, geht sie dennoch erst von einer Verspätung aus und erst nach acht Wochen machen sie gemeinsam einen Schwangerschaftstest zuhause, der positiv ausfällt. Am darauffolgenden Tag allerdings trennen sich die beiden zum zweiten Mal. Es kam zum Streit, da er „etwas mit einer Anderen laufen hatte“ und sie dies herausfand, indem sie seine Mails las. Eine Woche später geht Annika zum Frauenarzt und erhält das erste Ultraschallbild. Die offizielle Diagnose der Schwangerschaft erzählt sie ihrem Ex-Freund, der sich zwar sehr freut, doch dann Zweifel äußert, ob sie das Kind bekommen sollten „wegen Ausbildung und so“. Für Annika sind dies fadenscheinige Gründe. Sie entscheidet, das Kind zu bekommen. Einige Wochen später kommen die Beiden wieder zusammen. Wie es dazu kommt ist unklar.

Die Schwangerschaft erlebt Annika als „stressig“ und anstrengend, da sie von ihrem Umfeld nicht die Unterstützung und das Verständnis erhält, dass sie sich wünscht. Besonders mit ihrer Mutter, deren Freund und mit ihrem Freund hat sie „sehr viel Stress“ gehabt. Die Konflikte mit der Mutter und deren Lebensgefährten bezogen sich eher auf das Zusammenleben im Alltag, während die Konflikte mit ihrem damaligen Freund sich auf die Schwangerschaft selbst bezogen. Sie fühlte sich nicht unterstützt und hatte den Eindruck, er hat kein Verständnis für ihre Situation. Exemplarisch dafür steht eine Geschichte, in der er sie schwer tragen ließ und sie zum Rennen anhielt, um eine Straßenbahn zu erreichen, was sie als verantwortungslos empfindet („war total schlimm“) und davon enttäuscht und verärgert ist, dass er sie einer solchen Gefahr aussetzt. Auch die Situation zuhause besonders mit dem Freund der Mutter war für sie „stressig“ und führte letztendlich auch zu ihrer Entscheidung kurz vor der Geburt des Kindes in die Wohneinrichtung zu ziehen. Besonders, dass der Freund ihrer Mutter in der Wohnung kiffte, störte sie vor dem Hintergrund ihrer Sorge um die Gesundheit des ungeborenen Kindes sehr. Annika litt unter der mangelnden Rücksichtnahme des Freundes der Mutter bezüglich ihrer Schwangerschaft. Aufgrund verschiedener Vorfälle machte sie sich Sorgen um das Wohlbefinden ihres ungeborenen Kindes, zum Beispiel als ihr der Freund

der Mutter Eiswürfel auf den Bauch legt, oder ihr aus Versehen in den Bauch boxt. Auch hier wird ihre bereits in der Schwangerschaft deutlich ausgeprägte Fokussierung auf das Kind deutlich, denn der „Stress“ dem sie ausgesetzt war, wird nur in dem Zuge problematisch für sie, wie sie darin eine mögliche Schädigung des Kindes annimmt. Sie ist erleichtert, dass ihre Tochter keine Schädigungen erlitten hat:

A: War schon total schlimm. [...] Also ich hab schon Glück, dass die noch gesund is. Also. Sie is n dafür, dass ich ne stressige Schwangerschaft hatte, is die aber auch sehr n ausgeglichenes Kind. . Des is schon toll so. ..

Gemeinsam sprechen Annika und ihre Familie mit dem Jugendamt und berichten von der Schwangerschaft. Annika ist unsicher, ob sie zuhause wohnen bleiben möchte oder nicht. Letztendlich entscheidet sie sich kurz vor der Geburt für den Umzug in die Wohneinrichtung für junge Mütter. Obwohl Annikas Familie „hinter ihr steht“, können sie doch nicht die Ressourcen bieten, um Annika bei der Sorge für das Kind umfangreich zu unterstützen. Ihre Großmutter und ihr Vater, die zusammen leben und ihre Mutter sind Annikas wichtigste Bezugspersonen. Sie nehmen ihr gelegentlich die Beaufsichtigung ihrer Tochter ab, so dass Annika „verschnaufen“ oder „mal kurz machen kann, was sie will“. Doch eine umfangreichere und grundsätzlichere Unterstützung seitens der Familie, also zum Beispiel die Mithilfe bei der täglichen Versorgung zuhause, war/ist nicht möglich. Das Sorgerecht für Annikas Tochter liegt bis zu ihrem 18. Geburtstag bei einem Vormund. Ihre Mutter wollte das Sorgerecht nicht übernehmen – unabhängig ob Annika weiter zuhause oder in der Einrichtung wohnen würde –, da sie wegen ihrer Abwesenheit aufgrund ihrer Arbeit „für nichts garantieren“ könnte. Auch ihr Vater kam für diese Aufgabe nicht in Frage.

Im Sommer 2010 kommt dann ihre Tochter zur Welt. Die kleinschrittig erzählte Geschichte der Geburt nimmt großen Raum in der Haupterzählung ein. Im Interviewverlauf tritt hier auch mit der Betreuerin die erste Erwachsene und Betreuungsperson in Erscheinung.

A: und .. dann war mer halt im Krankenhaus. Es war so/es war ne ganz komische Geburt irgendwie (lacht kurz). Also ich bin um ein Uhr schlafen gegangen mitten in der Nacht, bin um zwei Uhr aufgewacht, weil ich Bauchschmerzen hab, bin dann ständich aufs Klo gegangen und so. Um drei Uhr ist dann die Fruchtblase geplatzt. In/Und dann als ich des dann gemerkt hab, ich wollte meine Betreuerin nicht wecken (beide lachen kurz), ich hatte Angst, . ja. Und ähm, dann hab ich dann halt mein Zimmer noch n bisschen aufgeräumt und meine Kliniktasche zu Ende gepackt und so und um fünf Uhr bin ich dann zu meiner Betreuerin gegangen, hab geklopft und dann hat sie mich gefragt, ob meine Fruchtblase schon geplatzt ist und so. Dann hab ich gesagt, ja. Und dann hab ich ihr halt erzählt und so. Hat se n Notarzt

gerufen . dann wurd ich ins Krankenhaus gebracht. Dann ham se mich ja sofort ans CTG gelegt, für ne Stunde. Und ne Stunde später kam halt der Vater von der Kleenen. Und dann ham se mich halt losgemacht und meinten, ja, jetzt können se noch n bisschen rumlaufen und so. Er hat dann in der Zwischenzeit auf n Tisch gepennt, weil er auch nicht lange gepennt hat. Uund dann bin ich auch immer nur auf Klo gerannt, weil ich total oft auf Klo musste. Und dann hab ich mich irgendwann wieder aufs CTG-Bett gelegt, das war alles in der Aufnahme, war total komisch (lacht kurz) und, dann .. hab ich mich halt hingelegt, weil ich ja total müde war. Dann ham se mich gefragt, ob alles ok ist, meint ich so ja, geht. Sie so, ok, dann stehn se mal auf, dann bringen wir Sie inn Kreissaal. Ich dreh mich nur aufn Rücken und da fangen die Presswehen an und die ham da reingefasst, . die brauchten ja gar nicht mehr reinfassen, der Kopf war schon fast draußen! (lacht kurz) Also die Presswehen habn voll spät angefangen. Und dann ham se gesagt, ich soll mal pressen und so, dann hab ich halt gepresst. Und dann kam die wie .. wie so n Schluck Wasser kam die da raus (beide lachen kurz) weil, also ganz komisch, die kam da so richtig raus geschossen, kam die. Die war ganz schnell draußen. Ja, und dann hat er halt ähm die Nabelschnur durchtrennt und so . uund, das erste was ich gesagt habe, ich hab sie zwar nicht gesehn, ich hab nur ihr Kopf gesehn, aber ich hab gesagt, die ist total süß. Und des erste wo ich wieder lachen konnte war wo sie genießt hat, des war total süß. Ja. .

Mit großem Detailreichtum und zeitlicher Genauigkeit schildert Annika hier ihre „komische“ Geburt, die sich vor allem dadurch auszeichnet, dass sie problemlos verlaufen ist. Sie passt sich einfach in den vorgesehenen Ablauf ein, über den sie sehr genau Bescheid weiß. Sie ist gut vorbereitet und informiert, sowohl über normale Abläufe einer Geburt, wie über Gerätschaften und medizinische Vorgehensweisen. Annika meistert die Situation alleine, begibt sich in die Hände der Krankenhausmitarbeiter*innen. Die Betreuerin spielt keine Rolle für die Bewältigung der Situation wie ebensowenig ihr Freund, der im Laufe der Zeit zwar zu ihr ins Krankenhaus kommt, aber dann zunächst seinem eigenen Schlafbedürfnis nachgehen muss. Neben ihrer Unabhängigkeit von anderen Personen wird in der Geburtsgeschichte auch auf besondere Weise ihre zentrale Fokussierung auf ihre Tochter deutlich, die sie schon süß gefunden hat, als sie sie noch nicht einmal richtig gesehen hatte und mit der sie vom ersten Moment an ungebrochene positive Gefühle teilt. Auch dass ihr „Besuch“ im Krankenhaus die Ähnlichkeit zwischen sich und ihrer Tochter herausstellt macht sie stolz und glücklich und bildet einen Kontrast zur Reaktion des Vaters der Tochter, der darüber „total angepisst“ ist, da er sich ein Junge gewünscht hatte.

Kurz nach der Geburt fährt sie „auf Ferienfahrt“, ein von der Einrichtung, in der sie wohnt, organisierter Urlaub und er meldet sich nicht bei ihr, obwohl er es zugesagt hatte. Als sie ihn schließlich versucht zu erreichen, drückt er sie mehrmals weg und schaltet schließlich sein Handy aus. Annika ist sauer und empört darüber. Auch zur kurz darauffolgenden Hilfefkonferenz von Annika kommt er zu spät. Als ihr Vater, der an

dieser Stelle das erste Mal in Erscheinung tritt, ihn zurechtweist, er müsse sich auch um sein Kind kümmern, entgegnet er, er habe das Kind nicht haben wollen, sondern Annika. In der darauffolgenden Zeit kommt er alle drei Wochen vorbei um seine Tochter zu sehen. Annika und er sind allerdings weiterhin ein Paar und kommunizieren über Telefon und Internet. Eine Bekannte „verrät“ ihr irgendwann, dass ihr Freund mit einem anderen Mädchen „fremdgeht“. Als sie ihn zur Rede stellt leugnet er es.

Seit Herbst 2010 dann, hat sie ihn nicht mehr gesehen, da er erneut in einen Jugendarrest „geschickt wurde“. Er war auf Bewährung gewesen, als er beim Klauen erwischt wurde und einen Schlagstock bei sich trug. Eines Tages macht Annika bei einem Telefongespräch mit ihm „Schluss“. Er ist getroffen und „hat total geheult“, doch ihr ist es „eigentlich total egal“. Sie nimmt ihm seine Betroffenheit nicht ab, da er seit kurz nach der Geburt des Kindes „fünf andere neben ihr hatte“.

Der Bezug zwischen beiden ist nun kaum noch vorhanden. Im Frühsommer 2011 kommt er aus dem Jugendarrest und blockt sie im sozialen Netzwerk, das bislang auch als Kommunikationsmedium zwischen den Beiden gedient hatte. Sie deutet dies nicht vorrangig als Ablehnung gegen sich, sondern gegen ihr Kind: „ok, will er halt kein Kontakt mehr zu seinem Kind“. Etwa drei Monate später hebt er die Blockierung von ihr im sozialen Netzwerk auf, worauf sie auch ihn wieder als Kontakt zulässt. Die Beiden treffen sich und nachdem er bekundet, er wolle „die Kleene“ wieder öfter sehen, willigt sie ein eine Besuchsregelung für ihn mit ihrem Vormund abzusprechen. Von da an sollte er ein- bis zweimal pro Woche zu ihr kommen, um das Kind zu sehen, „damit sie sich erst mal wieder näher kennenlernen können“. Er kommt allerdings daraufhin nur ein paar Mal vorbei, dann gibt er vor andere Verpflichtungen, wie Wohnungsbesichtigungen zu haben. Im Gespräch mit seinem Großvater findet Annika heraus, dass dies jedoch nur Ausreden gewesen sind. Auch der Großvater zeigt sich verärgert, da er mehrfach Geld von seinem Großvater bekommen habe und sich weder besonders dankbar dafür zeigte, noch etwas Sinnvolles damit anfing. Dass er auch seinen Großvater verärgerte und ihm gegenüber unzuverlässig war, ist für Annika eine wichtige Information. Es bestätigt sie in ihrer Position als Betroffene, als Alleingelassene, als Verratene. Seither hat sie keinen Kontakt mehr zu ihm. Die Haupterzählung beendet Annika damit, den momentanen Stand zwischen sich und ihrem Ex-Freund darzustellen: Er hat im Begrüßungstext seines Profils im sozialen Netzwerk die gemeinsame Tochter erwähnt, den Text von Annika kopiert

und Fotos des Kindes veröffentlicht. Sie ist sauer auf ihn und empört, dass er sich mit seiner Tochter rühmt, obwohl er sich nicht um sie kümmert und ein „neues Kind“ mit seiner neuen Freundin bekommt (wie sie inzwischen herausgefunden hatte): „das muss nicht aussehen als wärst du der Superpapa“. Auf ihre Bitte den Text und die Bilder zu löschen reagiert er nicht. Daraufhin stellt sie einen Ticker online, in dem sie „an alle, die denken, dass er sich um die Kleene kümmert“ schreibt, „was Sache ist“. Dies stellt für sie eine Möglichkeit dar, Gerechtigkeit herzustellen. „Fast alle“ stimmten ihr online zu, doch er hat nach wie vor nicht reagiert.

Annikas Tochter ist zum Interviewzeitpunkt eineinhalb Jahre alt und sie kümmert sich weitgehend alleine um sie. Der Vater der Tochter kam bis vor einiger Zeit zu gelegentlichen aber seltenen Besuchen vorbei. Aktuell pflegt Annika einen regen Kontakt zu ihrem eigenen Vater und ihrer Großmutter, sowie zu ihrer Mutter und ihrem Bruder. Sie hat regelmäßige Hilfeplangespräche, Termine bei der Berufsberatung, einer Psychologin und mit ihrer Bezugsbetreuerin in der Einrichtung. Bei der nächsten „Hilfekonzferenz“ soll entschieden werden, ob sie in den Teil der Einrichtung ziehen darf, in dem die Frauen selbständiger leben können („Verselbständigung“), was ihr ein großes Anliegen ist, zu dem sie sich inzwischen auch bereit sieht. Sie fühlt sich eingeengt durch die strengen Alltagsregeln in der Wohngruppe und hofft, dass man ihr mehr Selbständigkeit in der Alltagsorganisation zutraut – in dieser Frage ist sie ganz der Beurteilung der Fachkräfte ausgeliefert. Außerdem plant sie ihren mittleren Schulabschluss zu absolvieren, um danach eine Ausbildung zur Erzieherin oder Sozialassistentin zu beginnen.

Auf die offene Frage der Interviewerin im Nachfrageteil nach dem Erleben des Aufwachsens reagiert Annika mit der Erzählung einer Missbrauchserfahrung in ihrer Kindheit. Sie scheint davon auszugehen, dass die Interviewerin besonderes Interesse an problematischen oder schwierigen Momenten hat – ebenso, wie sie es aus ihrer institutionellen Eingebundenheit in sozialpädagogische und psychologische Beratungs- und Therapiesettings kennt:

A: Mh, also da gibt's schon eine einzige schlimme Sache woran ich mich äh woran/worüber ich wirklich kaum spreche, aber ich kann's trotzdem mal so kurz ansprechen. Ähm, weil langsam lerne ich grade damit klar zu kommen. Also [...]

[...]

Ahnja, . war schon nicht schön. (I: Mhm.) Nee, aber sonst so . , eigentlich ganz cool.

Während das Fazit pauschal positiv ausfällt „eigentlich ganz cool“, schildert sie diese Ausnahme, und gibt keine Belege für ihr positives Fazit.

Eine weitere Einschränkung des positiven Fazits der Kindheit ist die Erfahrung der Wutausbrüche der Mutter. Annika nennt es „Strenge“, doch beschreibt wie ihre Mutter bei alltäglichen Situationen mit den Kindern oder im Streit mit ihrem Freund „völlig ausgerastet ist“. Annika distanziert sich von diesem Verhalten und bewertet es als negativ. Allerdings führt sie direkt nach dieser Erzählung die Geschichten von Situationen an, in denen sie selbst „ausgerastet“ ist. Die Erfahrungen ihrer Kindheit und das Verhalten ihrer Mutter stellt sie in direktem Zusammenhang mit ihrer Person.

A: Außer dass meine Mutter n bisschen streng war. Weil irgendwie . man kennt des ja, dass Kinder planschen, wenn se in der Badewanne sind. Und ich und mein Bruder, ham halt gerne geplanscht und meine Mutter meinte so, nich planschen, Mama muss des wieder aufwischen bla Keks und so. Dann ham wir . geplanscht, weil . das macht halt Kindern auch Spaß, ne. Und dann is die halt völlig ausgerastet und hat halt auch so Tassen durch die Gegend geschmissen und so und auch wenn sie sich mal mit ihrem Ex-Freund gestritten hat. Wir hatten mal nen Marmortisch zuhause, denn hat se umgeschmissen und total kaputt gemacht. Und des ham wir als Kinder halt auch mitbekommen und so. Und . ja, ich weiß nicht, ähm . dann gabs hier auch so n paar Situationen, die . als ich die meinem Papa erzählt hab, die sich äh/wo der sich halt auch total an meine Mutter erinnert hat, weil einmal, da [...]

Nun bezieht sie sich auf einen Konflikt mit einer Praktikantin der Einrichtung und einen Beziehungskonflikt, bei denen es beide Male zu einem „Ausrasten“ ihrerseits kam. Sie reflektiert diese Situationen und ihr Verhalten nachträglich kritisch, was auch durch die Gespräche mit ihrer Psychologin angeregt wird, auch wenn sie das Verhalten der Praktikantin als ungerecht und verständnislos ihr gegenüber und als entgegen der Art, wie die Betreuerinnen in der Situation mit ihr umgegangen wären. Neben einer gewissen intrinsischen Motivation zur Verhaltensänderung wird auch deutlich unter welchem Druck sie steht diese einsichtige und reflektierende Position einzunehmen und ihr Verhalten zu „bessern“. Besonders deutlich wird die gefühlte und von institutioneller Seite verlangte Notwendigkeit zur Verhaltensänderung, wenn sie darüber spricht, wie sie sich „ritzte“ und damit aufhörte als sie wusste, sie ist schwanger, da sie Angst davor hatte, dass ihr das Kind weggenommen würde. An dieser Stelle verbinden sich ihre eigene Motivation und Lebensvorstellungen mit dem institutionell Geforderten.

A: Und, . hab ich halt aufgehört, weil ich ja dann halt auch wusste, dass ich schwanger bin und wenn des Jugendamt sieht, dass ich mich ritze, dann wird mir die Kleene weggenommen und des wollt ich halt nicht.

Ebenso wie sie die impliziten Anforderungen durch das Jugendamt antizipiert und ihr Handeln danach ausrichtet, akzeptiert sie die offizielle Deutung, die andere über sie fällen als „total psychisch gestört“ und nimmt sie als die eigene auf. Dies bildet die Grundlage, auf der sie die psychologische Betreuung, zu der sie seitens des Jugendamtes verpflichtet wurde, aufsucht und erfolgreich absolvieren will.

A: Also . es gab ja schon öfters/also ich bin ja . meiner Mein/also auch von andern aus, bin ich ja total psychisch gestört. Deswegen geh ich ja auch zum KJPD.

Immer wieder führt sie die Rhetorik „jetzt wird es immer besser“ oder „es gab schon schlimmere Zeiten“ ein und bezieht sich dabei auf ihr eigenes Verhalten. Dies wird einerseits nötig, um gegenüber den Institutionen als handlungsfähig beurteilt zu werden. Aber durch diese positiv konnotierte Aufwärtsbewegung wird für sie auch eine Hoffnung in Bezug auf eine selbständige und selbstverantwortliche Zukunft verbunden. Die Angst, die die institutionelle Kontrolle für Annika mit sich bringt ist für sie allgegenwärtig und verunsichert sie in ihrem Umgang mit dem Kind. Auch wenn sie eigentlich das Gefühl hat gut mit ihrer Tochter umgehen zu können und die Anforderungen, denen sie als alleinzuständige Person begegnen muss gut bewältigt zu bekommen, ist sie unsicher wenn sich ihr Kind unausgeglichen verhält. Sie vergleicht dieses Verhalten ihres Kindes mit dem Kind einer anderen Mutter, das inzwischen in einer Pflegefamilie lebt und hat Angst, dass es ihr genauso ergehen könnte.

Die Einrichtung, in der Annika wohnt, rahmt ihren Alltag und bestimmt ihr Leben maßgeblich. Neben organisatorischer Unterstützung im Alltag, bürdet die Einrichtung ihr aktuell allerdings eher zusätzliche Belastungen auf, als sie maßgeblich zu entlasten. Dabei spielt die Kontrolle ihres Verhaltens und damit die permanente Angst das Kind weggenommen zu bekommen eine zentrale Rolle.

A: Ja, ja, . also hier so .. müsst ich ja auch durch, wenn meine Familie auch nich hinter mir stehen würde, müsste ich ja auch alleine durch, aber ich finds halt auch n bisschen leichter, wenn Familie auch hinter einem steht und so. (I: Mhm.) Ja, . und . um X kümmern tu ich mich halt auch alleine, aber ähm . was in der letzten HK besprochen wurde is, dass ich jeden Dienstag einen freien Nachmittag für mich habe. Das heißt, ich hol meine Kleene aus der Kita ab und bring sie hier her und dann kommt da eine, die passt dann auf X auf. Und ich geh dann in der Zwischenzeit, also von 16 bis 18 Uhr ist das, ähm, dann geh ich rüber in die andere Haushälfte. Und da ist dann halt so n Töpferkurs, der jeden Dienstag stattfindet und dann reagier ich mich da auch n bisschen ab und entspann da und das hilft mir halt auch wieder so, nich so agressiv zu werden. Und ja. Und jeden Monat einmal hab ich dann babyfrei, das heißt von Samstag zu Sonntag ist dann meine Kleene bei Oma und Opa, . also bei Oma und Papa. (I: Mhm . cool!) Und dann kann ich halt ..

sozusagen machen, was ich will, also ich kann äh, ich muss zwar hier trotzdem in der Muki übernachten, weil ich ja halt auch was gemacht habe, was nicht sehr toll war. [...]

Nach der Trennung vom Vater ihrer Tochter hatte Annika eine kurze Beziehung im Frühling, die sie allerdings nach knappen drei Monaten beendet hat. Nachdem sie und eine andere junge Mutter aus der Einrichtung ihren Freund „getestet“ hatten, „ob er auch wirklich treu bleibt“, hatte sie Grund zur Annahme, dass er es nicht wäre. Als sie aufgrund dessen und wegen anderer Schwierigkeiten mit ihm „Schluss macht“, „verpetzt“ er bei den Betreuerinnen, dass sie gemeinsam in einer Nacht Drogen genommen hatten und dass sich Annika angeblich noch ritzen würde. Seither wurde die Kontrolle ihres Alltags erhöht. Zum Beispiel darf sie auch wenn sie eine Nacht im Monat „babyfrei“ hat und ihre Tochter bei ihrem Vater und ihrer Oma betreut ist, nicht auswärts übernachten. Nach einer Kontrolle ihrer Arme und Beine durch ihre Betreuerin wurde festgestellt, dass seine Behauptung, sie würde sich selbst verletzen, nicht zutroffen hatte.

Darüberhinaus wirken die Struktur der Einrichtung und ihre festen Regelungen als zusätzlich belastend für Annika. Sie leidet unter der fehlenden Flexibilität einer selbständigen Alltagsgestaltung durch die starke Reglementierung des Alltags. Dass sie sich alleine um ihr Kind kümmern muss, ist gesetzte Prämisse, sowohl seitens des Jugendamts und des Trägers, als auch in ihrem Selbstverständnis. Eine weitere Problematik ergibt sich für Annika durch das Leben in der Gemeinschaft, die sich nicht freiwillig zusammengefunden hat, sondern als Zwang-Gemeinschaft existiert. Nur mit zwei Freundinnen, die sie bereits länger kennt, mag sie das WG-Leben. Das alltägliche Zusammenleben, sich arrangieren und Zeit teilen müssen mit Personen, mit denen es immer wieder zu Schwierigkeiten und Streit kommt belastet Annika. Auch deshalb wünscht sie sich aus der Wohngruppe in den sogenannten Verselbständigungsbereich der Einrichtung ein Stockwerk tiefer zu ziehen. Für diese Entscheidung sind aber andere zuständig – sie sieht sich der Entscheidung der „Hilfekonzferenz“ ausgeliefert. Allerdings ist sie auch hoffnungsvoll, dass sie im Sommer ausziehen kann, wenn es nun „weiterhin so gut läuft“ mit ihrem Kind.

Zum Zeitpunkt des Interviews hofft Annika auf eine Beziehung mit einem Jungen, den sie erst kürzlich kennenlernte. Sie stellt heraus, dass er kein „Macho“ sei und deshalb eine Ausnahme zu „allen anderen Typen“ bilde: Er ist interessiert an ihrem Wohlbefinden und ihrem Schulalltag, was seine Seriosität hervorhebt. Besonders relevant ist für Annika

seine positive Identifikation mit seiner Vaterrolle. Nicht nur auf seinem Internetprofil präsentiert er sich stolz als Vater, sondern auch mittels einer Tätowierung des Geburtsdatums seines Sohnes verkörpert er für Annika alles, was der Vater ihrer Tochter nicht darstellte.

Dass auch er im Alter von 18 Jahren bereits Vater eines Kleinkindes ist verdeutlicht, dass eine junge Elternschaft in Annikas Umfeld wenn auch nicht gängig, so doch nicht ungewöhnlich ist.

A: [...] er is wirklich . wirklich total die . allererste Ausnahme, die ich je wirklich jemals erlebt habe. Sonst warens immer so Machos, die immer gleich so drauf gegangen sind und so. [...] Also. .. Aber is wirklich schön. Einer von den Ausnahmen, weil . ich hab vorher auch wieder mit ihm telefoniert, um 19 Uhr, und da hab ich ihm so gesagt, ja, weil am Montag hat er gefragt, wie Schule war. Mir is erst im Nachhinein klar geworden, dass er wirklich der aller erste is, also wenns mein Freund wär, wärs der aller erste Freund, der wirklich fragt, wie Schule war und so. Weil die andern ham nie gefragt, ne und. Dann hab ich ihm auch gesagt, dass er n total netter Typ is und so. [...] Und .. ja, und dann hab ich halt auch gesagt, . dass er wirklich was ganz besonderes ist, weil er wirklich ganz anders is als die andern ganzen Typen, die ich jemals hatte. . [...]

Ein halbes Jahr nach der Geburt ihrer Tochter nimmt sie die Schule wieder auf und steigt erneut in das zweite Halbjahr der 9. Klasse ein und besucht zum Zeitpunkt des Interviews bereits die 10. Klasse. Die Schule bedeutet für sie auf der einen Seite einen Freiraum von ihrem Kind zu gewinnen und auf der anderen eine zusätzliche Belastung neben dem Kind bewältigen zu müssen. Auch hier antizipiert sie die Anforderungen des Jugendamts, ihrer Einrichtung und der Schule hinsichtlich einer positiven Beurteilung. Dadurch, dass ihre Mitschüler*innen positiv und interessiert auf die Tatsache reagieren, dass Annika bereits ein Kind hat, fühlt sich sie dort wohl. Dies ist für Annikas Motivation zur Schule zu gehen sehr zuträglich und sie mag ihre MitschülerInnen. Die meisten Lehrer*innen sind verständnisvoll ihrer Situation gegenüber, dennoch ist es für Annika mit einer großen Anstrengung verbunden, die Schule, Hausarbeiten und die Versorgung des Kindes gleichzeitig alleine zu bewältigen. Dabei wird dies sowohl zur Energiefrage, als auch zu einer rein organisatorischen Zeitfrage.

A: Also, jetzt im Moment, . also ich versuche jetzt bis zu dem Halbjahreszeugnis, versuch ich wirklich gute Noten rauszuquetschen in der Schule und ich versuch mich auch richtig anzustrengen, obwohl es total anstrengend is abends immer Hausaufgaben zu machen, weil . am/nachm Mittag kann ich das ja nicht machen, weil die Kleene ja dann beschäftigt werden will und so, muss ich des halt abends machen und ich will aber auch spätestens um 22 Uhr ins Bett gehn, aber wir müssen ja noch unsere Ämter machen, also hier abwaschen oder Tagesraum saugen oder sowas müssen wir auch noch machen, kostet ja auch nochmal Zeit. Müssen wer den Kinderwagen noch runterbringen und vielleicht

noch wenn Ämter da sind müssen wir noch unser Zimmer aufräumen, ist total stressig, die Hausaufgaben am Abend zu machen. Das wissen halt auch alle Lehrer an der Schule, dass ich n Kind habe und so, dass s halt auch n bisschen anstrengender is.

In ihre Zukunftspläne und -vorstellungen integriert Annika die diversen gesellschaftlichen Anforderungen, die vermittelt durch die Institution und das Jugendamt an sie herangetragen werden. Dabei wird deutlich, wie wenig sie selbst eine berufliche Orientierung entwickelt, aber entwickeln muss. Sie hat keine eigene Perspektive sondern

A: [...] Und . , dann werd ich halt jetze versuchen halt die besten Noten rauszukriegen und dann hab ich im Februar nochmal Berufsberatung und dann entscheid ich mit . der Tante vom Arbeitsamt ähm, entscheid ich jetzt entweder, ob ich den Sozialassistenten mache und dann den Erzieher, oder wenn meine Noten wirklich besser sind, ob ich auf die Fachoberschule gehe und dann den Erzieher mache. Und dann entscheiden wir halt, wenn ich wieder mein MSA habe. [...]

Im Kontrast zu Annikas starken Bemühungen die Rolle der Mutter ‚richtig‘ zu erfüllen, stehen für sie die Stigmatisierungserfahrungen, die sie im Alltag macht. Während ihr aus ihrem privaten Umfeld, der Familie und der Schule keine explizite Abwertung aufgrund ihrer Mutterschaft begegnet, erfährt sie dies immer wieder in der Öffentlichkeit, zum Beispiel in der U-Bahn, wenn sie von Personen angesprochen wird, bzw. Personen über sie sprechen.

A: [...] Dann guckt se mein/äh guckt se die Kleene an und meinte so, hallo, kleines Hartz IV-Baby. [...] Uund ähm, dann meinte die eine Oma zur andern, meinte dann so, ja, das arme Kind und so und bla Keks. Meinte die andere so, ja, wenn Kinder Kinder kriegen, is schon schlimm, wa? [...]

Dabei stellt dies für Annika eine ungerechtfertigte Verurteilung dar. Sie rahmt diese Erzählungen jeweils mit der Erzählung ihrer gewissenhaften Erfüllung der Mutterpflichten, wie zum Kinderarzt oder der Babymassage gehen oder auf konkrete spontane Verhaltensweisen des Kindes überlegt zu reagieren. Annika ist zugleich getroffen und empört über solche Reaktionen und bewertet sie als Vorurteile, die vor dem Hintergrund von Unwissen entstehen würden. Dies stellt auch ihre Ungerechtigkeitsvorstellung dar, die sie letztlich auf Nachfrage expliziert, jedoch die Geschichten der Stigmatisierungserfahrung bereits vorab einführt. Nachdem also beim ersten Stellen der Frage, die Interviewerin von Annika unterbrochen wird, da diese etwas anderes erzählen möchte, wird hier die Frage erneut aufgegriffen und von Annika anknüpfend an das vorherige beantwortet.

A: Ok, jetzt nochmal zu deiner Frage. (lacht kurz)

I: Naja die, also die Frage nach Gerechtigkeit. Ich w/mich würde interessieren, was für dich Gerechtigkeit bedeutet und wie du dir vielleicht . naja also, ne gerechtere Welt vorstellen würdest, für dich, also für dich ganz persönlich, . aber vielleicht auch für alle Menschen.

A: Also, ähm. .. Nur so zum Thema Kinder kriegen, oder generell?

I: Generell.

A: .. Joa, generell würde mir nichts einfallen, aber zu den Thema Kinder, da würde mir schon irgendwie, .. also würde ich mir schon wünschen, dass die Leute des mal ausm Kopf kriegen würden, dass wenn Kinder Kinder kriegen, das det ja manchmal gar nich so schlimm is. Is klar, dass es mal . äh . Jugendliche gibt, die n Kind kriegen und damit nich klar kommen, das is alles klar, dass es sowas gibt, aber dass die immer gleich so Vorurteile machen müssen, bei Müttern, wo se überhaupt gar nich wissen wie des läuft. (I: Mhm.) Da würd ich mir echt mal wünschen, dass die sowat endlich mal ausn Kopf kriegn würdn. . Weil, es gibt noch ganz viele andere Mütter, . die vielleicht nich mit ihren Kindern klar kommen ..., aber, da sollten sie des auch nich grade sagn, weil det macht die Mütter ja noch weiter runter und dann kommen se irgendwann ma gar nich mehr mit den Kindern klar. Weil, . mich macht sowat total runter, wenn die sowat zu mir sagen, dann denk ich, ich bin ne schlechte Mutter, oder so. (I: Mhm.) Ich weiß ja jetzt nicht, ob das andern Müttern auch so geht, aber .. keine Ahnung.

I: Wahrscheinlich schon.

A: Ja. .. (I: Mhm.) Weil meine Mutter wurde damals bei meim Bruder damals. Der war drei oder vier und dann sind wer inn Bus eingestiegen . und dann hat er rumgebockt. Und sie so, ja, setz dich jetzt hin und so und dann ham von hinten Jugendliche geschrieben, sie/äh geschrien, sie sind ne Rabenmutter. Nur weil er rumgebockt hat. . Was ich auch nich ganz verstanden habe. . Also meine Mutter wurde echt ganz oft als Rabenmutter beschimpft, nur weil wir Kinder rumgebockt haben.

4.4.3 III. Beatrix: Entsprechung und Identifikation

Kontaktaufnahme, Interviewsituation und Erzählweise

Dieses Interview mit Beatrix wurde im Juni 2010 geführt. Es fand auf ihren Wunsch hin im Garten der Ausbildungseinrichtung statt. Wir saßen zu zweit an einer ruhigen Stelle auf Stufen in der Sonne und wurden nicht gestört. Etwa zwei Wochen vorher habe ich mein Projekt für etwa 10 interessierte Frauen vorgestellt, nachdem die Kontaktaufnahme mit der verantwortlichen Sozialpädagogin sehr zugewandt ihrerseits verlief. Beatrix ist eine von fünf Frauen aus dieser Einrichtung, mit denen schließlich ein Interview geführt wurde. Es fand zur Zeit der Prüfungswoche statt, zu der die jungen Mütter nur in der Einrichtung anwesend waren, um zu lernen und kein Unterricht stattfand.

Beatrix fällt es schwer mit der offenen Erzählaufforderung umzugehen und sie äußert dies auch. „... Ja, . ähm, ... es war ... ja, . isch weiß gar nich wie isch weiter erzähl'n soll .. ähm (10)“. Bereits die Übernahme der Erzählaufforderung beinhaltet eine Vergewisserung ihrerseits über den Beginn, den sie für ihre Erzählung wählen soll. Schon nach kurzer Zeit beendet sie ihre Haupterzählung mit der Erzählcoda „Und, . äh (4) ja, also mein . /bisher

lief alles ganz gut. isch hatte keine Probleme in meinem ganzen Leben so wirklich .. ja. (lacht kurz)“. Dann stellt die Interviewerin zeitlich orientierte Nachfragen (Aufwachsen, aktuelle Situation, Zukunft), um das Erzählen erneut anzuregen. Beatrix legt ihren Schwerpunkt auf ihre Ausbildungsgeschichte und fokussiert dabei besonders die lebenslaufbezogenen Stationen.

Biographisches Portrait

Beatrix wohnt seit fünf Jahren in einer eigenen Wohnung im selben Haus wie ihre Mutter. Sie befindet sich gerade in der Endphase der Ausbildung zur Kauffrau für Bürokommunikation in einer Ausbildungseinrichtung für junge Mütter. Ihre Tochter ist im Frühjahr 2005 zur Welt gekommen, als Beatrix 15 Jahre alt ist. Beatrix ist alleinerziehend und hat momentan keinen Partner. Ihre Lebensgeschichte ist zentral berufsbiographisch ausgerichtet. Sie erzählt in besonderem Maße über ihre ausbildungs- und arbeitsmarktbezogenen Erfahrungen und Pläne und setzt auch andere biographische Erfahrungen in Bezug dazu, ordnet sie als unterstützend oder behindernd für ihre beruflichen Pläne und deren Umsetzung ein. Über ihre Vergangenheit vor der Schwangerschaft spricht sie im Interview kaum, sondern richtet ihre Aufmerksamkeit sehr auf die gegenwärtigen Herausforderungen und ihre Zukunftswünsche und -sorgen.

Im Laufe des Interviews begibt sich Beatrix mehrmals auf die Suche nach erzählbaren Problemgeschichten und wird in dreierlei Hinsicht fündig: Sie schildert die problematische Lebenssituation in der Mutter-Kind-Einrichtung, die problematische Beziehung zu ihrem damaligen Freund und dem Vater ihrer Tochter und die erste Ausbildung, die sie nicht mit der Sorge für ihr Kind vereinbaren kann und abbricht. Alle diese herausforderungsvollen Lebensabschnitte hat sie auf der Grundlage ihrer eigenen Anstrengung und der Unterstützung ihrer Mutter so bewältigt, dass sie immer mehr Krisenpotentiale hinter sich gelassen hat. Besonders ihr großer beruflicher Ehrgeiz und die ausgeprägten moralischen Überzeugungen darüber wie sie leben möchte, zielen sich als Quelle für ihre Zielstrebigkeit und ihr Selbstbewusstsein durch ihre Biographie.

Auch als sie irritiert von dem offenen Erzählstil schnell nicht mehr weiß, was sie erzählen soll, kommt sie auf ihre Schulgeschichte zurück. Und ebenso bei der offenen Nachfrage der Interviewerin nach dem Erleben des aktuellen Lebens oder den Vorstellungen bezüglich des zukünftigen Lebens bezieht sie die Antwort schließlich schwerpunktmäßig

auf ihre Ausbildungssituation und ihre beruflichen Pläne. Während ihre bisherigen Lebenserfahrungen sehr stark durch Abbrüche gekennzeichnet sind, beinhaltet ihre aktuelle Lebenssituation die zentrale Hoffnung in zweifacher Hinsicht Stabilität und Kontinuität zu sichern: durch eine neue eigene Wohnung und den angestrebten Ausbildungsabschluss.

Beatrix Lebensgeschichte beginnt mit ihrer Schwangerschaft, was dabei allerdings den Stellenwert eines Teils der Ausbildungsgeschichte einnimmt.

I: Ok .. Dann äh würd ich dich bitten, dich mal zurückzuerinnern und mir deine Lebensgeschichte zu erzählen, wie so eins zum andern gekommen ist. . Und es . is alles wichtig für mich, was du erzählst, du kannst erstmal . äh loslegen und ich werd dich erstmal nich unterbrechen, sondern nur zuhören.

B: Ja.

I: Ok?

B: Von ganz ... von (unverständlich: von ganz von)

I: Du kannst anfangen wo du magst.

B: Ok .. _Ja .. Ääähm, mit 15 bin ich schwanger geworden, . ja? (I: Mhm.) Und ähm .. in so z/ich glaub noch in der neunten Klasse . ja? . Und . ähm, hab mich dann für das Kind entschieden .. War un/es war nicht geplant . und äh, hab denn von meinem Abteilungsleiter ähm erstmal Urlaub bekommen . , ja? Und äh hab dann mein Kind entbunden, äh mit v/wo meine Kleine vier Monate alt war, hab ich dann wieder meinen Realschulabschluss nachgeholt .. Hab denn . ähm angefangen eine schulische Ausbildung als Bürokauffrau anzufangen, was mir nich soo gelegen hat, weils ne schulische Ausbildung war. Hab die dann auch abgebrochen nach fünf Monaten oder sechs Monaten, hatte dann ein halbes Jahr Pause und hab mich dann hier bei X . ähm . wieder . beworben zur Ausbildung, ja, und jetzt bin ich im dritten Lehrjahr, ja. Und, . äh (4) ja, also mein . /bisher lief alles ganz gut. Isch hatte keine Probleme in meinem ganzen Leben so wirklich, .. ja. (lacht kurz)

Beatrix ist im Frühjahr 1989 in X-Stadt geboren. Als sie vier Jahre alt ist, lassen sich ihre Eltern scheiden und sie lebt bei ihrer Mutter. Den leiblichen Vater sieht sie an Wochendenden, später bricht ihr Kontakt ab. Seit sie sechs Jahre alt ist, hat ihre Mutter einen neuen Partner, der für Beatrix zur praktischen und emotionalen Vaterfigur wird, vor allem dadurch, dass er sie unterstützt und akzeptiert. Das Verhältnis zu ihrem leiblichen Vater ist inzwischen schlecht und sie haben keinen Kontakt. Er kommt ab und an vorbei, aber sie lässt ihn dann nicht in die Wohnung, da sie ihn für einen Alkoholiker hält, der im Leben gescheitert ist, ihn nicht respektiert und ihm nicht vertraut. Mit der Mutter ist das Verhältnis vor der Geburt des Kindes eher schwierig, weshalb sie als sie schwanger ist zunächst in eine Mutter-Kind-Unterkunft zieht.

In der Mutter-Kind-Einrichtung geht es Beatrix von Beginn an sehr schlecht. Sie wird von den anderen Müttern gemobbt. Sie spielen ihr Streiche, brechen ihren Kühlschrank auf. Sie fühlt sich als „Frischfleisch“ und hat den Eindruck, dass die anderen Mütter neidisch auf sie sind, da ihre Lebenssituation vergleichsweise gut ist. Die anderen Frauen in der Einrichtung es mit Vergewaltigung, Gefängnis und häuslicher Gewalt zu tun haben. Nach kurzer Zeit hält sie es nicht mehr aus und bittet darum, dass sie wieder ausziehen darf. Diese Entscheidung wird allerdings nicht vom zuständigen Jugendamt mitgetragen und auch ihre Mutter, die zu der Zeit ihre Erziehungsberechtigte ist, unterstützt das nicht. Beatrix' Entscheidung steht allerdings fest und sie versieht sie insofern mit Nachdruck, als dass sie mehrere Tage nicht mehr in die Mutter-Kind-Einrichtung geht, also faktisch auszieht. Daraufhin geben die anderen Beteiligten nach und sie darf ausziehen. Zwei Wochen nach der Geburt ihrer Tochter zieht sie dann also in eine eigene Wohnung. Auch wenn sie dort auf die Unterstützung der Einrichtung verzichtet, fühlt sie sich wohler alleine zu leben. Sie ist stolz darauf, dass sie das Alleineleben meistert, besonders, da man es ihr nicht zugetraut hatte.

B: Des waren all so die Probleme, ja. Ich hatte auch/al/das gab so viele Sachen, was die getan haben, dass isch des nisch mehr aushaltn konnte, ne. Deswegen bin/hab isch auch versucht auszuziehn, das war aber sehr, sehr schwer, weil, isch war ja noch minderjährich und des Jugendamt hatte da ähm, Mitrecht ob ich da noch wohnen bleibe oder nisch. Es war halt sehr, sehr schwer, weil meine Mutter, meine Erziehungsberechtigte damals noch, die wollte auch nisch, dass isch ausziehe, weil sie halt dachte, ich bekomm bald mein Kind, (I: Mhm.) und ähm, wie soll ich des alles schaffen, wenn isch nisch die Unterstützung vom Mutter-Kind-Heim habe. Weil da in der Zeit hat ich auch nicht so n gutes Verhältnis mit meiner Mutter. Ja, und dann bin isch einfach ausgezogen, also isch bin tagelang nich mehr hier/zum Mutter-Kind-Heim gekommen. Dann ham die auch gesehn, dass isch nisch mehr möschte, und denn durft isch gehn, (I: Mhm.) ja, (I: Mhm.) und dann hat isch auch meine eigene Wohnung und dann haben/hat ja sogar das Jugendamt gesehn, dass ich besser zurescht komme, ähm, als wie im Heim (I: Mhm.). Die hatten/keiner hätte von mir gedacht, dass isch des so schaffe (I: Mhm.), auch mit Kind .. Ja .. Es war auch sehr schwer für mich ähm mein Realschulsch/äh Realschulabschluss a/nachzuholen, dadurch, weil meine Kleine, ähm, . so klein war, vier Monate, wie ich wieder angefangen hab (I: Mhm.), ähm, hab aber nich gefehlt. in der Schule, dadurch dass isch ja noch mein/äh meine Mutter hatte, also mein Partner hat mir . in der Hinsicht nisch geholfen, mein Ex-Freund, ja .. (I: Mhm.) Ja. (4)

Den Vater ihrer Tochter lernt sie mit 14 Jahren in der Schule kennen. Als sie dann in der neunten Klasse, mit 15 Jahren unerwartet schwanger ist, entscheidet sie sich dafür das Kind zu bekommen und zu behalten. Sie wächst in die Rolle hinein, übernimmt die

Verantwortung und kümmert sich weitgehend alleine um das Kind und alle Dinge, die im Alltag anfallen. Nachdem sie aus der Mutter-Kind-Einrichtung in eine eigene Wohnung gezogen ist, wohnt sie dann mit ihrem Partner zusammen. Er unterstützt sie nicht mit der Versorgung des Kindes, stattdessen geht er aus und trinkt viel. Beatrix ist davon enttäuscht, da er vorher beteuert hatte, er würde sich um das Kind kümmern, wenn es da sei. Gleichzeitig macht es sie stolz, dass sie es trotz ihrem damaligen Alter von 15 Jahren geschafft hat, vor allem, da sie die Herausforderungen der Mutterrolle als enorm empfindet. Sie musste erst selbst in diese Rolle hineinwachsen. Diese Herausforderung ist für sie umso schwerer zu bewältigen, da sie sich weitgehend alleine um das Kind kümmert, insofern wirklich alles andere zurückstellen muss. Sie empfindet diesen Prozess selbst als Erwachsenwerden Müssen. Angesichts der Notwendigkeiten der Lage gewöhnt sie sich allerdings schnell an die neue Aufgabe. Die Beziehung zu ihrem Freund leidet darunter sehr, dass sie unzufrieden ist, wie wenig er die Vaterrolle annimmt und dass er unzufrieden ist, wie sehr sie sich verändert hat. Nach weniger als einem Jahr trennen sich die beiden und Beatrix zieht in eine eigene Wohnung ins Haus ihrer Mutter, von der sie seit der Geburt ihrer Tochter und auch fortan stark unterstützt wird.

B: Ja. Ja, es war so äh, . er hat immer gesagt, wenn er n Kind hat dann wird er sich drum kümmern, aber es war halt genau das Gegenteil. Ich musste alles alleine machen. Und grad wenn man so in die Rolle rein/also man bekommt n Kind und hat dann die volle Verantwortung und man muss da selber ja erstmal ha/h/hineinschlüpfen und sich bewusst werden, was das dann alles für Sachen so sind, die man jetzt anders machen muss (I: Mhm.). Und isch bin ziemlich schnell, also . seit . dem die Kleine da war, bin isch halt erwachsener geworden und des hat ihn denn halt n bisschen so . sein/sein Ego is dadurch n bisschen runtergegangen und er dachte, mein Gott, die schafft das mit 15 und er war . zu dem Zeitpunkt 19. Hat ihn alles n bisschen gestört, dass isch dann andere Verhaltensweisen hatte, wie er (I: Mhm.) und . er hat mich nich unterstützt, naja, er war ja auch immer weg denn, halt mit 19, war er dann weg und hat . auch n Alkoholproblem gehabt .. und ja, . also, er war . keine Stütze für misch .

Zum Zeitpunkt des Interviews hat der Vater ihrer Tochter für drei Stunden in der Woche Umgangsrecht mit ihr. Es ist ausgemacht, dass er die Tochter freitags von der Kita abholt und sie danach bei ihm ist, allerdings nimmt er dies mal mehr, mal weniger zuverlässig wahr. Nicht nur sie, sondern auch ihre Tochter hat sich inzwischen mit der Unzuverlässigkeit des Vaters abgefunden. Beatrix ist vor allem froh darüber, dass es ihre Tochter nicht mehr so mitnimmt, wenn ihr Vater sie zum geplanten Spieltag einmal nicht abholt. Eine weitere Rolle spielt er im Leben von Beatrix und ihrer Tochter nicht. Einen

neuen Partner hat sie zurzeit nicht. Vielmehr steht für sie ihre Tochter und ihre Karriere im Mittelpunkt. Beides will sie auf hohem Niveau vereinbaren und eine potentielle Partnerschaft muss sich dem unterordnen. Besonders hinsichtlich ihrer Tochter geht sie mit diesem Thema nicht leichtfertig um. Sie möchte einen Partner, der die Vaterrolle auch emotional einnimmt auch wenn es nicht sein Kind ist, so wie es ihr Stiefvater bei ihr getan hat. Ebenso macht sie sich Sorgen, dass ihre Tochter einen neuen Partner akzeptieren würde und bezogen auf sich, ob sie selbst neben ihrer Tochter und ihren beruflichen Prioritäten noch einer Partnerschaft gerecht werden könnte.

Die Aussage in diesem Zusammenhang „isch lebe wirklich nur für meine Tochter.“ drückt dabei eine gewisse Doppeldeutigkeit aus: Einerseits die absolute Priorisierung der Tochter auf emotionaler Ebene, die Tochter ist das Wichtigste, keine andere Angelegenheit und auch kein Wunsch nach einer Partnerschaft könnte sich darüberstellen. Andererseits bedeutet es auch die praktische Unterordnung aller Lebensvollzüge unter die Notwendigkeiten und Ansprüche an die eigene Mutterrolle. Ihre ausgeprägten Wünsche hinsichtlich des eigenen beruflichen Vorankommens werden nun, da ihre Tochter älter ist, wieder greifbarer für sie.

B: Also, ich wünsche mir, für meinen weiteren Lebensweg, ähm, . dass isch . zum Beisp/dass isch auf jeden Fall mei . ne Prüf/mein . /meine Ausbildung schaffe .. Und . ich möchte auf jeden Fall ne höhere Position irgendwann mal haben und nich nur im Büro arbeitn. Isch möcht dann wahrscheinlich auch ähm ... Chefin werd'n zum Beispiel ähm und ne Machtposition haben, ne. Also isch möschte nisch nur im Büro sitzn und. täglich die gleiche Arbeit machen. Ich möchte, dass s auch n bisschen individueller ist und ... ja. (5) (I: Mhm.) (4)

Ihre Schulzeit hat sie in guter Erinnerung und ihre Noten sind gut. Als sie schwanger ist, wird sie von der Schule beurlaubt, allerdings mit dem festen Vorhaben, ihren Realschulabschluss nachzuholen. Dabei ist ihr Schulleiter für sie eine wichtige ideelle Stütze. Er glaubt daran, dass sie den Abschluss nachholt und beurlaubt sie. Da sie selbst diesen Wunsch hat, ist sie stolz, dass er sich sicher ist, dass sie es schaffen kann. So kommt es schließlich auch, denn sie kehrt vier Monate nach der Geburt ihrer Tochter an die Schule zurück und absolviert einige Zeit später ihren Realschulabschluss. Unmittelbar danach beginnt sie eine schulische Ausbildung zur Bürokauffrau, die sie allerdings nach einiger Zeit abbricht. Es passte in mehreren Hinsichten nicht zu ihr, einerseits weil sie von der Berufsschule wenig Verständnis für ihre gleichzeitigen Mutterverpflichtungen

empfindet, aber auch, weil sie sich nicht in der Klassengemeinschaft wohl fühlt und andererseits, weil sie es inhaltlich aufgrund des reinen schulischen Charakters nicht „inspirierend“ findet.

Nach einem halben Jahr wird sie per Zufall auf die Ausbildung für junge Mütter aufmerksam und bewirbt sich erfolgreich. Sie absolviert die Ausbildung dort gänzlich und ist froh, dass man in diesem Kontext mehr Verständnis hat, wenn sie z.B. wegen Krankheit des Kindes einmal nicht erscheinen kann. Sie fühlt sich dort auch mit den anderen Frauen wohl und akzeptiert. Aktuell befindet sie sich im Prüfungszeitraum, hat zunächst nur die mündliche, aber nicht die schriftliche Prüfung bestanden und muss diese erneut schreiben. Auf das Ende der Ausbildung fiebert sie hin und möchte dann erst einmal schnell eine Stelle finden. Allerdings sieht sie ihre Zukunft nicht im reinen unteren Angestelltenverhältnis. Es ist ihr wichtig Verantwortung zu übernehmen und Einfluss üben zu können, also eine Leitungsposition inne zu haben. Sie könnte sich auch vorstellen, wie ihr Stiefvater, selbständig zu arbeiten und ihr „eigener Chef zu sein“. Aus diesem Grund ist sie sich sicher, dass sie sich weiterbilden möchte, ihr Fachabi absolvieren und dann zu studieren. Das sind zunächst Zukunftsvorstellungen, konkretere Pläne hat sie noch nicht, da sie sich aktuell erst einmal auf den Abschluss der Ausbildung konzentrieren möchte und dann auch zunächst in diesem Beruf arbeiten möchte. Sicher ist sie sich allerdings, dass sie kein zweites Kind mehr möchte und noch einmal die Belastungen des Alleinerziehendseins auf sich nehmen. Sie beurteilt die Tatsache, dass ihr Kind nun schon groß ist, als Chance nun eben auch ihre beruflichen Pläne zu realisieren.

4.5 Zusammengeführte Ergebnisse und Schlussfolgerungen

In der Analyse der Interviews wurde nachvollzogen, wie die jungen Frauen mit den gesellschaftlichen Anforderungen, die mehr oder weniger explizit an sie herangetragen werden, umgehen, welche Bedingungen ihnen dabei zur Verfügung stehen und in welchem Verhältnis dazu ihre eigenen Lebensentwürfen stehen. Welche Strategien und Umgangsweisen entwickelt werden können – und wie erfolgreich ihre Umsetzung ist – hängt in doppeltem Sinn mit den Ressourcen zusammen, die ihnen zur Verfügung stehen. Zum einen Eröffnen ihnen zur Verfügung stehende (familiäre und institutionelle) Ressourcen, wie emotionale und materielle Unterstützung, Verwirklichungschancen, die

auf die Umsetzung ihrer berufs- und familienbezogenen Lebensentwürfe zielen, zum anderen ermöglichen sie ihnen – mehr oder weniger – einen Zugang zu Freizeit jenseits dieser beiden Rollen. Insgesamt wird deutlich, dass sich alle Frauen stark mit der Mutterrolle identifizieren. Sie wollen sich um ihr Kind kümmern, haben eine starke Bindung und ein ausgeprägtes Verantwortungsgefühl gegenüber ihrem Kind. Die meisten der befragten Frauen beginnen nach der Übernahme der Erzählaufforderung ihre Lebensgeschichte entweder mit oder ohne kurze Vorstellung mit ihrer Schwangerschaft oder der Geburt des Kindes. Unabhängig davon, ob das Kind geplant war oder nicht, ist die Identifizierung mit der eigenen Rolle als Mutter als liebendes und sorgendes Verhältnis zum Kind ohne Einschränkungen oder Zweifel ausgeprägt.

4.5.1 Biographische Relevanz der Mutterschaft

Die Mutterschaft stellt für alle Frauen eine biographische Zäsur dar, die jedoch sehr unterschiedlich ausgeprägt ist:

Heidi verliert durch die Geburt ihres Kindes ihre biographische Handlungsfähigkeit. Während sie vor der Geburt als Reisende gelebt hat, sich mit Gelegenheitsjobs über Wasser gehalten hat und damit ihre seit Kindertagen bevorzugte Lebensweise praktizieren konnte, ist dies aufgrund der institutionellen und alltäglichen Notwendigkeiten als Mutter und Auszubildende nicht mehr möglich. Als auch ihre Beziehung zum Vater des Kindes in dieser neuen Situation zerbricht, bleibt sie einsam und auf eine sie einengende Alltagspraxis verwiesen, aus der es keine Befreiung gibt – außer in ihren Träumen, in denen sie zusammen mit ihrem Kind reisend oder im Ausland lebt. Diese Vorstellungen erneut in intentionale Realitäten zu überführen scheint besonders aufgrund der schulischen Eingebundenheit ihres Kindes kaum möglich. Hinsichtlich der unmittelbaren Übernahme der Mutterrolle und der Bewältigung des Alltags stellt die Geburt ihres Kindes keinen besonderen Einschnitt in Heidis Biographie dar.

In Annikas Biographie folgt demgegenüber aus der Mutterschaft eine viel geringere Veränderung zwischen der Passung von biographischen Intentionen und ihren Umsetzungsmöglichkeiten. Ebenso wie vorher stehen für sie die Etablierung von Freundes- und Liebesbeziehungen im Zentrum, was ebenso wie vorher von einer verwobenen Mischung aus Aufregung, Scheitern und Hoffnung verbunden ist. Die freien,

nächtlichen Zeiten erkämpfte sie sich früher gegenüber ihrer Mutter und nun gegenüber der Wohneinrichtung. Allerdings verweist sie die Mutterschaft in erheblichem Maß auf institutionelle Anforderungen von Schule, Wohneinrichtung und Jugendamt, an denen sie ihr Leben gänzlich ausrichtet, wenn sie nicht punktuell versucht davon auszubrechen oder wenn sie den Anforderungen an ihre Lebensführungspraxis nicht entsprechen kann. Ihre Suche nach einer verlässlichen Partnerschaft ist nach dem Scheitern der Beziehung zum Vater ihrer Tochter und durch die Mutterschaft zu einem bedeutenderen Wunsch geworden.

Beatrix' Biographie ist sowohl vor als auch nach der Geburt stark von dem Erwerb von Qualifikationen und einem erfolgreichen Durchlaufen der Ausbildung geprägt. Dies stellt keine rein äußerliche Anforderung dar, sondern macht ihre eigene Orientierung zentral aus. Die Mutterschaft und das damit einhergehende dominante Problem der Alleinzuständigkeit erschwert trotz der Unterstützung ihrer Mutter das Verfolgen dieser Pläne. Mit dem Älterwerden ihres Kindes und der damit etwas entspannteren Betreuungssituation, eröffnen sich für sie wieder neue Möglichkeiten der Realisierung ihrer beruflichen Zukunftspläne.

Die Familienorientierungen der jungen Frauen sind unterschiedlich ausgeprägt. Während Annika stark auf der Suche ist nach Beziehungen jeder Art, distanziert sich Heidi von den gesellschaftlichen Normalvorstellungen bezüglich Familienkonzeptionen und Familienpraxen. Beatrix integriert in ihre Familienorientierung den beruflichen Erfolg als zentralen zweiten Lebensbereich.

Die Mutterschaft hat bei vielen der befragten Frauen außerdem zu positiv empfundenen biographischen Veränderungen besonders hinsichtlich der Verbesserung familiärer Verhältnisse geführt. So hat sich z.B. Beatrix' Beziehung zu ihrer Mutter durch deren Unterstützung mit dem Kind verbessert. Auch Tina hat die Beziehung zu ihrer für sie sehr relevanten großen Schwester nach der Geburt ihrer Tochter wieder aufgenommen, die ihr in der Kindheit ein Mutterersatz und wichtiges Vorbild war. Nach längerer Kontaktpause haben sie den Kontakt wiederbelebt. Auch das gute Verhältnis zwischen Tinas Schwester und ihrer Tochter bedeutet ihr viel. Dieses Verhältnis ist besonders vor dem Hintergrund ihrer eigenen psychologischen Schwierigkeiten im Nachgang von Gewalterfahrungen eine zentrale psychische Stütze.

4.5.2 Schule, Ausbildung, Beruf

Ähnlich wie für Beatrix stellt auch für andere der Befragten die Berufsausbildung ein zentraler Bestandteil des verantwortungsbewussten und erfolgreichen Mutter-Seins dar. Dies wird nicht nur als Notwendigkeit für die eigene Versorgung verstanden, sondern als moralische Verpflichtung gegenüber der Allgemeinheit. Bei Heidi und Beatrix beinhaltet Berufstätigkeit außerdem die Komponente der Selbstverwirklichung und Entfaltung individueller Neigungen. Annikas Ambitionen sind in dieser Hinsicht nicht vorhanden. Sie genießt zunächst, dass sie in der Schule akzeptiert wird und steht unter großem äußeren und inneren Druck, gute Noten zu erzielen. Ihre beruflichen Pläne gehen in dem auf, was ihr durch das Jugendamt vorgeschlagen und nahegelegt wird. Darüber hinaus entwickelt sie keine eigene berufliche Orientierung, sondern fokussiert hinsichtlich ihrer Lebensplanung auf die Etablierung einer Partnerschaft und Familie.

Sowohl bei Beatrix als auch bei Luna spielt eine Lehrperson eine besondere Rolle für ihr Selbstbewusstsein in diesem Bereich, insofern diese an ihren schulischen und beruflichen Erfolg glaubt. Bei Luna handelt es sich um ihre Ausbilderin, die sie für kompetent in theoretischen Fragen hält und ihr rät selbst Berufsschullehrerin zu werden, bei Beatrix formuliert ihr Lehrer explizit seinen Glauben daran, dass sie auch mit Kind ihren Realschulabschluss schaffen wird. Dies entfaltet sich bei ihnen selbst als fortwährender und umfangreicher Glaube an die eigenen Kompetenzen, der zum Antrieb wird, ihn wahr zu machen.

Gleichzeitig wird für alle befragten Frauen deutlich, dass die Zuständigkeit für das Kind es kaum möglich macht die Anforderungen an Schule oder Berufstätigkeit zu erfüllen. Bei Heidi, aber auch bei Sara wird deutlich, wie die Mutterschaft sie dazu zwingt ihre beruflichen Wunschvorstellungen aufzugeben oder nicht weiter zu verfolgen.

4.5.3 Herausforderungen des Alltags

Alle befragten Frauen sind die hauptsächlich Verantwortlichen für ihr Kind. Familienmitglieder, der Vater des Kindes, ein neuer Partner oder Fachkräfte unterstützen sie in unterschiedlich umfangreichem Maß. Die Rolle des Vaters des Kindes zeigt sich in der Auseinandersetzung um seine Fähigkeiten eine „Stütze“ zu sein, „mitzuhelfen“ oder auch lediglich das Kind in regelmäßigen Abständen besuchen zu kommen. Dass das Kind bei ihnen als Mutter aufwächst stand bei allen Befragten nicht zur Disposition. Durch die

damit einhergehenden Anforderungen an die Alltagsbewältigung sind lebenszeitliche Steuerungsmöglichkeiten stark eingeschränkt. Sie eröffnen sich für die Frauen dann, wenn sie auf Unterstützung hinsichtlich der Kinderbetreuung zurückgreifen können und wenn ihre Bildungsabschlüsse ihnen Optionen der Lebensgestaltung eröffnen, die sie selbst anstreben.

Besonders, wenn sie ohne Partner für ihr Kind sorgen, müssen sie ihren Alltag und ihre allgemeinen Lebenspläne in vollem Umfang auf das Kind abstimmen. So tangiert das u.a. den Kontakt zu Gleichaltrigen, die eigene Freizeitgestaltung, den Kontakt zu den Eltern und Geschwistern, die Verwirklichung beruflicher Ziele, die Wohnsituation. Ähnlich wie Beatrix drückt auch Luna die Veränderung des eigenen Lebens durch die Mutterschaft als Fokussierung auf das Kind statt auf sich, die Alltagsverpflichtungen und die Verantwortungsübernahme aus:

„Also auf jeden Fall weiß ich, es ändert sich viel, wenn man ein Kind hat. Also man wird verantwortungsbewusster. Das hat mir meine Mutter auch schon erzählt, dass ich durch den Kleinen mehr Verantwortung habe und . dass ich auch reifer geworden bin dadurch. Is ja klar, man muss den Alltag anders strukturieren. . Und ja, man muss das halt alles anders planen, man muss wirklich einen geregelten Tag haben, damit das Kind auch . so .. wie soll man sagen, . vernünftig aufwächst.“ (Luna)

Ihre eigenen Bedürfnisse kommen ausschließlich als die als Mutter vor. Im Widerstreit steht diese Deutung von sich als Mutter lediglich mit äußeren Bedingungen, die die Verwirklichung der Ansprüche erschweren oder ihnen entgegenlaufen.

Während Annika den Alltag stärker als Kampf mit den Anforderungen erlebt, die ihr durch die Mehrfachbelastung aufgemacht sind, identifiziert sich Beate stark mit den berufs- und kindbezogenen Aufgaben. Heidi grenzt sich von allen Normalitäten des Alltags ideell ab, ihnen praktisch zu entsprechen fällt ihr allerdings leicht. Während Annika mit materiellen und emotionalen Belastungen bei gleichzeitiger Verstärkung der Anforderungen durch die Vorgaben der Wohneinrichtung zu kämpfen hat, kann Beatrix wesentlich auf die materielle und emotionale Unterstützung ihrer Familie zurückgreifen.

Aufgrund der Übermächtigkeit alltäglicher Anforderungen stellt die Unterstützung durch die eigene Herkunftsfamilie, in Besonderem durch die eigene Mutter, und durch den

aktuellen Lebenspartner eine essentielle Bedingung zur Bewältigung und Entlastung dar. Alle Interviewten sind durchweg sehr selbstbewusst hinsichtlich dem Formulieren von alltags- und zukunftsbezogenen Wünschen und Plänen für sich und ihre Kinder – auch bei bestehenden Ängsten vor einem Scheitern in den Augen des Jugendamtes oder hinsichtlich dem erfolgreichen Absolvieren der Ausbildung oder des Schulabschlusses. In allen Interviews finden sich abwägende, also durchaus auch relativierende, und reflektierende Bezugnahmen auf institutionelle, persönliche und strukturelle Hürden für die Gestaltung eines erstrebenswerten Alltags und der Realisierung von Zukunftsplänen. Ebenso wird dies in allen Interviews dann als Notwendigkeit erfahren und auch formuliert, diese Hürden mit eigener Anstrengung zu überwinden.

4.5.4 Familienerfahrungen und Familienbilder

Die Vorstellungen bezüglich eigener realisierungswürdiger Familienformen und -praktiken stehen im Verhältnis zu den eigenen Familienerfahrungen. Heidi erlebt ihre Kindheit als großes Abenteuer und genießt das Reisen mit ihrer Mutter und deren Freund. Sowohl das Partnerschaftskonzept ihrer Mutter wie auch die Nicht-Sesshaftigkeit der Familie und die Partnerschaftlichen Verhältnisse zwischen sich als Kind und den beiden Elternfiguren sind für sie erstrebenswerte Ziele.

Ebenso bei Kathi, die die Zeit der Ehe als besonders negativ einschneidende Erfahrung erinnert, so dass die Zeit davor und danach in einen besonders starken Kontrast dazu geraten. Ihre Kindheit wird aufgrund der starken Verbundenheit innerhalb der Familie, verschiedenen gemeinsamen Erlebnissen (Urlaube, Feste) und der Erfahrung von einer gewissen Sicherheit in materieller Hinsicht zu einer harmonischen und sorgenfreien Zeit. Den Maßstab den sie an diese Zeit anlegt ist der, der Familialität. Dabei findet sie ihr Ideal von Familie in ihrer eigenen Herkunftsfamilie: Die Mutter arbeitet zu Hause als Tagesmutter, der Vater ging einem Beruf außer Haus nach, so dass es der Familie finanziell „gut ging“. Sie konnten den Kindern Einiges bieten, wie Urlaube ins Disney Land oder zum Skifahren. Sie empfindet ihre Erziehung als gut und die Eltern als das ideale Paar, weil sie sich gegenseitig unterstützen und auch ideell zu einander stehen. Auch das Verhältnis zu den Geschwistern war damals sehr gut und ist es bis heute. Diese starke Orientierung am materiellen Wohl der Kinder einerseits und der enge Familienverbund und Zusammenhalt innerhalb der Familie auch in schwierigen Situationen macht ihr Familienideal aus. Ihr Wunsch diese Vorstellungen selbst als

Mutter umzusetzen ist groß; sie wünscht sich schon früh ein Kind und setzt diesen Wunsch auch um. Die Frage, ob das Mutter Sein gelingt stellt sich für sie nicht, sondern ob das Familie Sein gelingt. Aktuell sieht sie dabei die materielle Seite noch nicht gegeben: Sie hat das Gefühl ihrer Tochter noch nicht alles „bieten zu können“, da sie selbst noch in der Ausbildung ist und noch nicht genug verdient. Doch ansonsten ist sie mit ihrer Situation sehr zufrieden:

„Also momentan geht's mir sehr sehr gut. Seit ich mich getrennt habe, geht's stetig bergauf: Hab die Ausbildung bekommen, schöne Wohnung bekommen, ich hab nen neuen Freund gefunden. Es geht mir wirklich gut. Ich bin sehr ausgeglichen. Ich hab meine freie Zeit, ich hab die Zeit mit meinem Kind, ich hab die Zeit auch nur mit meinem Freund. Es ist alles da. Wir haben die Zeit zu dritt. Es ist wirklich momentan so schön, wie ich es mir immer erträumt habe, wie es sein muss, so stelle ich mir vor, wie Familie sein muss. So würd ich 's auch gern beibehalten, dass es so bleibt.“ (Kathi)

Während sich Annika von dem Verhalten ihrer Mutter in der ungeduldigen, wenig sorgenden und unangemessen strengen Art, wie diese mit ihr und ihren Geschwistern umgegangen ist, distanziert und einiges anders machen möchte, identifiziert sich Heidi mit dem alternativen Lebensstil ihrer Mutter und möchte ebenso wie sie es bei ihr gemacht hat, ihrem Kind ähnliche Erfahrungen des Reisens und des ‚Aussteigens‘ ermöglichen. Alle Mütter akzeptieren die junge Mutterschaft ihrer Töchter und leisten je nach ihren Möglichkeiten mehr oder weniger ausgreifende Formen der Unterstützung. Eine Rechtfertigung der jungen Mutterschaft gegenüber dem privaten und familiären Umfeld spielt bei den meisten Frauen kaum eine Rolle. Die Konflikte mit der Herkunftsfamilie beziehen sich entweder nicht auf die Mutterschaft oder lösen sich nach der Schwangerschaft auf.

Neben der Entwicklung eigener Familienvorstellungen spielt die Herkunftsfamilie in zwei weiteren Hinsichten eine entscheidende biographische Rolle für die befragten Frauen: Emotional und praktisch. Bei Annika spielt die emotionale Verbindung eine zentrale Rolle. Sie hat ein liebendes und sorgendes Verhältnis zu ihren Familienmitgliedern. Deren emotionale Unterstützung spielt für sie eine besondere Rolle, besonders da die Familie ihr keine materielle Zuwendung zukommen lassen kann und auch, was die Betreuung des Kindes angeht, kaum Unterstützung leisten kann. So steht

das Begleiten zu Hilfeplangesprächen, das sich Austauschen über Alltägliches, die Gewissheit der Anteilnahme und Parteilichkeit z.B. bei Konflikten mit dem Ex-Freund im Zentrum, wobei ihre Mutter, ihr Bruder und ihr Vater wichtige Personen darstellen. Im Gegensatz dazu leisten die Eltern von Beatrix seit der Geburt ihres Kindes eine umfassende Unterstützung, sowohl als emotionaler Beistand, finanzielle Versorgung und alltagspraktische Hilfe. Die räumliche Nähe der Wohnung im selben Haus ist dafür entscheidender Faktor. Bei Heidi ist ihre Mutter die zentrale und einzige familiäre Bezugsperson.

4.5.5 Freund*innen und Partner

Einige Frauen haben ihre früheren Freunde aufgrund deren mangelnden Verständnisses ihrer neuen Eingebundenheit als Mutter verloren. Besonders in den Ausbildungseinrichtungen genießen die Frauen das freundschaftliche Verhältnis zu allen oder einzelnen Arbeitskolleginnen, ebenso wie die Austauschmöglichkeiten, die sich dadurch ergeben. Die Unterbringung in Wohneinrichtungen zieht in jedem Fall Konflikte mit den anderen Bewohnerinnen nach sich. Insgesamt spielen Freizeitbeschäftigungen und Freundschaften eher vor der Schwanger- und Mutterschaft eine relevante biographische Rolle, während die Gesaltung von Partnerschaften danach zum zentralen Thema wird.

Zu den Vätern der Kinder haben alle Frauen eine Zeit lang ein liebendes Verhältnis gehabt. Eine Ausnahme bildet eine der interviewten Frauen, die in Folge einer Vergewaltigung schwanger geworden ist. Bis auf in einem Fall sind die Frauen zum Interviewzeitpunkt nicht mehr in einer Beziehung mit den Vätern der Kinder. Die Beziehungen scheitern auch daran, dass die Väter der Kinder nicht die Vaterrolle übernehmen.

Die Erfahrung einer gescheiterten Beziehung mit dem Vater des Kindes teilen die meisten Frauen. Dann handelt es sich immer um eine emotionale Erfahrung des Leidens, bei manchen Frauen entfaltet sich dadurch eine Verlaufskurve, die oft Jahre andauert. Während bei Annika die Beziehung zum Vater ihres Kindes der Intention nach eine positive Entwicklung aus der als problematisch empfundenen Situation in der Herkunftsfamilien etablieren soll und dabei scheitert, wird bei Beatrix eher die Beziehung zur Problematik vor dem Hintergrund einer relativ positiv empfundenen Lage. Bei Kathi

wird dieser Kontrast besonders deutlich, da die Beziehung zu ihrem Ex-Mann einen negativen biographischen Einschnitt darstellt, von dem sie sich erst langsam erholt.

Als sie achtzehn Jahre alt ist, wird sie von einem Bekannten einer Klassenkameradin, in den sie sich verliebt hat, schwanger. Kathi wünscht sich schon länger ein Kind und so ist es ein Wunschkind. Allerdings steht sie unter großem Druck: Nur wenn sie mit ihm eine Ehe eingeht, kann sie ihn als Vater für ihre Tochter erhalten, denn andernfalls würde er abgeschoben; er ist nur geduldet in Deutschland. Nicht nur die rechtliche Situation, auch die Familie ihres Freundes erzeugen diesen Druck. Sie heiratet ihn schließlich und sie bleiben etwa vier Jahre verheiratet, die sie als besonders schlimme Zeit in Erinnerung behält. In der Rückschau bereut sie es die Ehe eingegangen zu sein, ist sich aber bewusst, dass sie damals als sie schon schwanger war aufgrund der Gefühle zum Vater ihres Kindes nicht anders hätte handeln können:

„Ja. Ich war verliebt, ja. `S war nie die große Liebe, aber ich war verliebt und ich bin schwanger geworden. Es war auch n Wunschkind gewesen, muss ich ganz ehrlich sagen, also . ähm . der Wunsch nach m Kind war bei mir schon immer sehr, sehr ausgeprägt gewesen und, ja ich weiß nich, mit achtzehn . denk man halt noch nich so weit. Man, man denkt nicht darüber nach was, was ist das überhaupt für ein Mensch, . mit dem ich ein Kind haben will. Kann der überhaupt ähm Vater sein, oder so, ich hab halt wirklich sehr blauäugig daraufhin gezielt Mutter zu werden und . ja“ (Kathi)

Inzwischen ist sie geschieden und steht in einer gerichtlichen Auseinandersetzung mit ihrem Ex-Mann um das Sorgerecht für ihre Tochter. Sie lebt mit ihrer Tochter in einer eigenen Wohnung, befindet sich in einer Teilzeit-Ausbildung für junge Mütter und führt eine neue Beziehung. Mit ihrer aktuellen Situation ist sie sehr zufrieden.

4.5.6 Stigmatisierungserfahrungen und Abgrenzungen

Bei allen Befragten wird deutlich, wie sie die gesellschaftlichen Vorurteile gegenüber der Normalitätsabweichung ihres Lebensentwurfs antizipieren. Eine junge Mutter erklärte ganz explizit, das Interview deshalb führen zu wollen, um zu zeigen, dass es auch junge Mütter gibt, die „keine Probleme haben“ (Sara):

„Hm. . Ich hab sonst keine weiteren Probleme, die ich bekämpfen müsste. (I: Mhm. Schön.) ... Is glaub ich hier eher selten der Fall (lacht kurz). Deswegen dachte ich, gibt ja auch mal andere Fälle. (I: Mhm.) . Mhm.“ (Sara)

Gleichzeitig grenzt sie sich damit – und dass findet sich in verschiedenen Varianten in allen Interviews – von anderen jungen Müttern ab. Ebenso wie Heidi betont sie, dass die anderen jungen Mütter in ihrem Ausbildungsprojekt psychische oder familiäre Probleme hätten (Gewalt gegen sie, Alkoholkonsum des Vaters des Kindes oder des eigenen Vaters), während das nicht auf sie zutrefte. Beatrix ist stolz darauf, dass sie ohne Unterbringung in einer Mutter-Kind-Einrichtung ihr Leben bewältigen kann. Annika grenzt sich in ihrer Darstellung des Bemühens um eine akzeptierte Mutterschaftspraxis von anderen „überforderten“ jungen Müttern ab. Darauf bezogen entwickelt sie auch eine Abgrenzung gegenüber ihrer Mutter und wie sie den Umgang mit ihrer Tochter geduldiger und entspannter gestalten möchte als ihre Mutter dazu in der Lage gewesen ist. Auch Tina nutzt ihre eigenen Erfahrungen als Kind ganz bewusst als Negativfolie, besonders was den Umgang mit ihrer Tochter angeht:

„Und ich werds auch anders machen mit ihr, wie ich es hatte, weil es bringt nichts ihr anzudrohen, sie kommt ins Kinderheim, wenn sie nicht hört, oder so. . Bringt mich nicht weiter, das bringt sie nicht weiter.“ (Tina)

Beatrix grenzt sich von jungen Müttern ab, die sich nach der Geburt des Kindes nur auf ihre Mutterrolle, aber nicht auf Ausbildung und Beruf konzentrieren, sondern dann „einfach ihr Leben vor sich hinleben“. Sie sieht darin einen Verstoß gegen ein anständiges Leben – auf die Nachfrage nach ihren Gerechtigkeitsvorstellungen geht sie darauf ein, dass Menschen keine Sozialleistungen verdient hätten, die aus Faulheit nicht arbeiten gehen. Heidis Abgrenzungen sind grundsätzlicher: Sie verurteilt einen konsumbezogenen und naturfeindlichen Lebensstil, konservative Leitbilder für Partnerschaften und Lebensentwürfe im Allgemeinen sowie leistungsorientierte und erfolgsbezogene Werthaltungen.

Viele junge Frauen fordern gegenüber gesellschaftlichen Institutionen eine stärkere Berücksichtigung ihrer Lebenssituation als Mütter. Dabei nehmen sie sowohl Infrastruktur im Nahraum, Betriebe, Schulen und „die Politik“ im Allgemeinen in den Blick. Diese Forderungen nach besserer Unterstützung für sie als Mütter werden in direktem

Zusammenhang mit dem eigenen Stolz und der eigenen Leistung verbunden. Heidi hebt sich hier ab, da sie nicht mehr Unterstützung für die bessere Bewältigung der Mutterrolle befürwortet, sondern mehr Möglichkeit der Befreiung von institutionellen Regelungen und Bedingungen, von denen sie sich in ihrer Lebensgestaltung ohnehin bereits eingeschränkt sieht.

4.5.7 Rolle der sozialpädagogischen Einrichtungen

Die sozialpädagogischen Wohn- und Ausbildungseinrichtungen fungieren sowohl als Unterstützung für die Alltagsbewältigung, wie auch im gleichen Zug als Vermittlungsinstanz gesellschaftlicher Normen an ihre Rolle als Mutter und bezogen auf ihre Berufstätigkeit. Inwiefern die Unterstützung bei der Ermöglichung eines doppelintegrierten Lebensentwurfs biographisch sinnvoll erscheint, liegt sowohl daran, ob die jungen Frauen bereits eine Familien- und Berufsorientierung aufweisen und wie es ihnen möglich ist, diese umzusetzen. Für Beatrix, bei der beides stark ausgeprägt ist, ermöglicht die Teilzeitausbildung die Realisierung ihres Lebensentwurfs. Entscheidend ist hier auch, dass die Unterstützung in der Versorgung des Kindes dabei maßgeblich von ihrer Mutter ausgeht. Das Ausbildungsprojekt fungiert hier als angemessener Rahmen für Beatrix Ausbildung, denn neben der Teilzeitregelung schätzt sie das Verständnis, das ihr dort entgegengebracht wird. Andere Formen psychosozialer Betreuung spielen eine untergeordnete Rolle. Ihr Aufenthalt in einer Mutter-Kind-Einrichtung führte bei ihr aufgrund der Konflikte mit den anderen Bewohnerinnen, zu einer Leidensphase, aus der sie sich letztlich allerdings selbständig befreien kann, in dem sie sich faktisch weigert, weiter dort zu wohnen. Bei Annika, die eine geringe Berufsorientierung aber eine ausgeprägte Familienorientierung aufweist, werden die Doppelorientierung und vor allem deren Umsetzung zu einer großen Herausforderung. Sie leidet vor allem am Verlust der Möglichkeiten ihre freie Zeit mit ihren Freunden oder Geschwistern zu verbringen – was ihr im Zuge des Alleinzuständigkeitsprimats nur sehr stark eingeschränkt möglich ist. Immer wieder kämpft sie dagegen an und gerät damit nicht nur in Konflikt mit den Fachkräften, sondern auch mit ihrer eigenen Verwiesenheit auf ihre Mutterrolle und Schullaufbahn. Da sie gleichzeitig eine hohe Identifikation mit ihrer Mutterrolle aufweist, fungiert die Wohneinrichtung hier eher als Verstärker ihres lebenspraktischen Konflikts, statt als Lösung. Gleichwohl leistet die Wohneinrichtung für sie eine wichtige Unterstützung für die alltägliche Lebensführung und den Umgang mit ihrem Kind.

Der Verdacht keine gute Mutter zu sein und die Angst, dass einem das Kind weggenommen wird, weil ein entsprechendes Urteil seitens des Jugendamts gefällt wird, überschattet das Leben für manche der befragten Frauen. Der Zugzwang der Legitimierung ihrer Lebenssituation ist für sie allgegenwärtig. Ganz besonders aufgrund der Abhängigkeit von der Unterbringung oder dem Ausbildungsplatz ist es für die Frauen eine gebotene Notwendigkeit, die eigenen Anstrengungen und die eigene Überzeugung für eine fleißige und für gut befundene Lebensführung als Mutter und gleichzeitig hinsichtlich der eigenen (zukünftigen) Erwerbsposition permanent an den Tag zu legen. Dabei ist interessant, dass sie selbst aufgrund der zentralen Identifikation mit der Mutterrolle diesen Anspruch an sich anlegen. Wenn sie das Jugendamt als Beobachtungsinstanz zur Überwachung ihrer Mutterkompetenzen wahrnehmen – was in einigen Interviews sehr drastisch thematisiert wurde – wächst der empfundene Legitimationsdruck und das Gefühl des Ausgeliefertseins, wie es bei Annika ganz besonders deutlich wird. Aufgrund der starken alltagsbezogenen Regulierung in der Wohneinrichtung, in der Annika lebt, wird somit die Einrichtung selbst nicht nur zu einer Verstärkung von und Verpflichtung auf bestehende Anforderungen an sie, sondern fungiert die Wohnsituation selbst als zusätzliche Anforderung.

4.5.8 Schlussfolgerungen für die Fragestellung der Arbeit

Diese Arbeit verfolgt die Fragestellung, was die in der Sozialen Arbeit verbreitete Zielgröße einer abstrakten Orientierung am Individuum, also die Förderung seiner Individualität per se als Entwicklungspotentiale, Autonomie des Handelns, Selbstbestimmungspotentiale, Anerkennung der Biographie inhaltlich ausmacht und was sie in wissenschaftlicher und praktischer Hinsicht leistet (s. Kapitel 2.).

In einem ersten Schritt wurde bislang dem nachgegangen, was eine solche Orientierung, die ja eine Orientierung für die Praxis sein will, für die sozialpädagogische Praxis für Implikationen hat. Dafür wurde das Beispiel der jungen Mütter ausgewählt, da hier eine Abweichung zur gesellschaftlich anerkannten und durchgesetzten Lebensführung vorliegt, insofern die Frage besonders gut daran diskutiert werden kann, inwiefern hier eine Individuumsorientierung angelegt wird. Gesellschaftliche Debatten und Forschungsarbeiten zum Thema junger Mutterschaft lassen sich als verschiedene Varianten moralisch-verurteilender oder integrationsbezogen-besorgter Positionen kennzeichnen (s. Kapitel 3.). Sozialpädagogische Perspektiven problematisieren solche

Verurteilungen als unangemessene Stigmatisierungen und betonen die Notwendigkeit die junge Frau als Individuum in ihren lebensweltlichen Bezügen, mit ihren Ressourcen und Bedürfnissen in den Blick zu nehmen. Gleichzeitig decken aktuelle Forschungsarbeiten auf, dass die Mütter eher unter dem Gesichtspunkt des Schutzes ihrer Kinder eindimensional auf ihre Erziehungsfähigkeit festgelegt werden (s. Kapitel 3.).

Um zu ergründen, inwiefern sich gemäß der Zielgröße der Entfaltung des Individuums orientiert wird, muss die Passung der Adressierungen zu den biographisch eigensinnigen Erfahrungen und Lebensentwürfen in den Blick genommen werden. Eine eigene Studie in der Logik einer kritischen Adressatinnenforschung (s. Kapitel 4.1) mit biographischer Methode (s. Kapitel 4.2) sollte darüber Aufschluss geben.

Insgesamt ist folgendes deutlich geworden: Die jungen Frauen werden zur doppelten Integration adressiert; die alleinverantwortliche Mutterrolle und die Integration in den Arbeitsmarkt sollen gelingen. Das steht in Diskrepanz zu den sehr verschieden biographisch ausgeprägten Berufs- und Familienorientierungen der Frauen, wie ebenso zu ihren Möglichkeiten die Anforderungen umzusetzen (Bildungsabschlüsse, emotionale und materielle Unterstützung der Eltern). Stimmt die an sie gestellte Anforderung, die je individuelle Orientierung und das Vorhandensein entsprechender Ermöglichungsbedingungen überein, kann auch aus biographischer Perspektive die Adressierung als individuumsorientierte Hilfe beurteilt werden – und wird sie auch explizit von den Frauen selbst. Liegt eine solche Übereinstimmung nicht vor, liegt auch kein in dem Sinne produktives Hilfeverhältnis vor und wird dies auch von den Frauen nicht als unterstützend wahrgenommen. So wird deutlich, dass sich eine gelingende Orientierung am Individuum als Passungsfrage mit den biographischen Entwürfen und Möglichkeiten herausstellt. Eine solche Passung als Bedingung anzunehmen, stellt allerdings einen deutlichen Widerspruch zu den Ansprüchen einer sozialpädagogischen Individuumsorientierung dar. Eine Relativierung dieser Art ist zumindest nach erster Betrachtung (s. Kapitel 2.) in den sozialpädagogischen Ansätzen nicht angelegt und auch nicht in sie integrierbar. Um dies weiter zu erörtern werden nun im Folgenden drei zentrale sozialpädagogische Diskurse ins Zentrum gestellt, die die Zielgröße einer abstrakten Orientierung am Individuum beinhalten:

Die Ermöglichung von *Hilfe* als einer am je Einzelnen ausgerichteten Unterstützung, die Ermöglichung von *Jugend* als Entfaltung des Einzelnen als junger Mensch und die Ermöglichung von *Biographie* als Ermöglichung einer individuellen lebensgeschichtlichen Handlungsfähigkeit. Es wird dabei jeweils eine Reflexion auf die Zielgruppe junger Mütter erfolgen.

5 Hilfe und Kontrolle

Die zentrale Frage dieser Arbeit, was unter der sozialpädagogischen Orientierung am Individuum als besonderem Einzelwesen mit seinen je spezifischen Potenzialen, Erfahrungen und Deutungen zu verstehen ist und inwiefern es sich dabei um eine angemessene Zielgröße Sozialer Arbeit handelt, wird in diesem Kapitel auf der Grundlage einer zentralen sozialpädagogischen Debatte diskutiert. Diese dreht sich um die nicht selten als Gegensatzpaar verstandenen Begriffe Hilfe und Kontrolle und nimmt sich auf diese Weise dem Verhältnis von Individuum und Gesellschaft aus sozialpädagogischer Perspektive an.

Nachdem bereits früh ein als naiv bezeichneter Hilfebegriff zurückgewiesen und seine Kritik in groben Zügen in Professionalisierungsdebatten aufgenommen wurde, gilt es heute zum fortgeschrittenen Grundlagenwissen Sozialer Arbeit, dass Soziale Arbeit „in je spezifischer Gewichtung Hilfe und Kontrolle zugleich“ (Müller 1978: 343) ist, dass sie geprägt ist durch eine „unauflösbare Paradoxie“ (Flößer/Wohlgemuth 2015: 1482), einen unauflösbaren Widerspruch (Gildemeister 1993). Die „Gesellschaftlichkeit Sozialer Arbeit“ (Müller/Peter 2008: 26) wurde mit dem „Abschied von der Fürsorgewissenschaft“ (ebd.) und ihrem „anthropologisch-ethisch begründeten Hilfebegriff“ (ebd.) als relevant einzubeziehende und unauflösbare Widersprüche nach sich ziehende Kategorie hervorgehoben (z.B. Otto/Schneider 1973a und b).

Gleichzeitig zu dieser Kritik einer reinen Hilfeorientierung Sozialer Arbeit, existiert jedoch eine Vorstellung von ihr als unmittelbare und pure Hilfe weiter, nicht nur im alltagsweltlichen Sprachgebrauch (Bock/Thole 2011), sondern auch als Selbstverständnis von Organisationen und Fachkräften und ebenso innerhalb der disziplinären Beschäftigungen:

„Folgt man den Selbstbeschreibungen der in sozialen Dienstleistungsorganisationen beschäftigten Berufsgruppen und Professionellen sowie den Beschreibungen der sie reflektierenden Sozialpolitikforschung und Sozialarbeitswissenschaft, so scheint ein Bezug auf Aspekte der Disziplinierung, sozialen Kontrolle, Macht und Herrschaft zunächst nicht sehr nahe zu liegen. Die Arbeit sozialer Dienstleistungsorganisationen wird charakterisiert als den ‚helfenden Berufen‘ zugehörig, als ‚Beziehungsarbeit‘, als

Beratung, Bildung oder Behandlung, der ein bestimmtes berufliches ‚Ethos des Helfens oder der Nächstenliebe‘ zugrunde liegen soll.“ (Groenemeyer/Rosenbauer 2010: 64)

Doch ist die Behauptung haltbar, in einem Ethos der Hilfe sei jeder Moment von Kontrollvorstellungen getilgt? Welche Bedeutung hat der Bezug auf Hilfe in der und für die Praxis Sozialer Arbeit? Bock und Thole (2011) machen deutlich¹¹, dass der Hilfe-Begriff keine „theoretische Explikation [erfährt]“ (Bock/Thole 2011: 6), gleichwohl „handlungspragmatisch“ (ebd.) verwendet wird. Gängler drückt dies folgendermaßen aus: „Der Gebrauch des Begriffs ‚Hilfe‘ repräsentiert sozusagen den normativen Kern der Sozialpädagogik – und dies um den allerdings hohen Preis, dass dieser normative Kern inhaltlich vage und unbestimmt bleibt“ (Gängler 2015: 682). Dies wird bei Niemeyer (1994) in seiner Nachzeichnung der Genese der Bezugnahmen auf die Hilfekategorie und ihrer verschiedenen Implikationen differenzierter deutlich. Hilfe fungiert als „Metakategorie“ (Niemeyer 1994: 170), als „Universalie zur Vereinheitlichung des Tuns in heterogenen Handlungsfeldern“ (ebd.) und stiftet so eine Identifikation für den ‚allzuständigen‘ Themen- und Feldbezug jenseits einer Orientierung an einer bestimmten Bezugswissenschaft, also auch am Erziehungsbegriff und dem Bezug auf die Erziehungswissenschaft. „Denn solche Ausdrücke setzen nicht viel voraus und schließen wenig aus“ (Niemeyer 1994: 170).

Ab Ende der 1970er Jahre war zunächst mit der Bezugnahme auf Soziale Arbeit als Hilfe eine Kritik an beruflichen und nicht selten als expertokratisch kritisierten Praxisvollzügen ausgedrückt, denen man die Potenz zum Helfen absprach. Nicht der professionelle Umgang mit den Klient*innen vor dem Hintergrund von Wissen und Methoden wurde damit als zentrale und anzustrebende Qualität betont, sondern die persönliche Art des einfühlsamen Helfenden. Dies, so Niemeyer, könne auf Berufsanfänger*innen beruhigend wirken, da diese Form des Handelns kein besonderes (noch anzueignendes) Können sondern lediglich eine (schon vorhandene) Haltung zum Helfen erfordert:

„Denn der Akt des Helfens erfordert, so verstanden, genau das, was er in der Regel hat: starke Motive; und er läßt das aus dem Spiel, was (noch) nicht da ist: differenziertes Wissen und ausweisbares Können. Helfen läßt sich also, wenn man nur will, gleichsam immer und überall, es ist unspezifisch, erfordert nicht viel an Wissen, Zielen oder

¹¹ In ihrer Einleitung zum Schwerpunktheft der Sozialen Passagen „Hilfe und Helfen“ 2011.

Techniken, und es ist gegenüber jeder Problemlage in Anspruch zu nehmen.“ (Niemeyer 1994: 171)

Die Folgen einer solchen Bezugnahme seien, so Niemeyer, eine fehlende disziplinäre Identität und Orientierung, wie sie beispielsweise die Bezugsbegriffe Erziehung und Therapie (und damit auch Bezugswissenschaften) beinhalte und eine Unterlegenheit des beruflich Helfenden im Vergleich zu altruistisch motivierten alltäglichen Helfenden, denen, außer ihrer eigenen Motive, keine gesetzlichen Regelungen oder organisationale Eingebundenheiten eine Grenze darstellen könne (Niemeyer 1994: 172).

Neben der Bezugnahme auf Hilfe als Kritik an beruflichem Handeln, das potentiell von Verwaltungsstrukturen und ihren Logiken überformt ist, birgt der Hilfebegriff auch heutzutage eine für sich genommen positive Konnotation. ‚Hilfesuchende von Notlagen befreien‘ ist nicht nur als Motiv sozialpädagogischer Fachkräfte, sondern auch aus gesamtgesellschaftlicher Perspektive überaus positiv besetzt.

Soziologische und besonders darunter herrschaftskritische Perspektiven auf Soziale Arbeit seit den 1970er Jahren haben diese Hilfevorstellung kritisch konfrontiert.

„Während das Hilfe-Konzept im Wesentlichen das sozialarbeiterische Selbstverständnis und die traditionellen Fürsorgetheorien kennzeichnet, läßt sich das Kontroll-Konzept primär als soziologische Kritik zum Hilfe-Theorem darstellen.“ (Müller 1978: 343)

Auch wenn Niemeyer darauf hinweist, dass die Soziologie eine grundlegend andere Perspektive auf Hilfe habe, nämlich sie als gesellschaftliches Verhältnis sozialer Kontrolle zu bestimmen und die Erziehungswissenschaft sich nicht den „Antworten“ anderer Disziplinen unterordnen, sondern eigene finden solle (Niemeyer 1994: 162), lässt sich doch festhalten, dass die soziologischen Impulse zur Kritik des Hilfebegriffs in die Soziale Arbeit im Großen und Ganzen aufgenommen wurden.

Wenn in der Sozialen Arbeit die Rede von (sozialer) Kontrolle ist, wird ebenso wie bei der Rede von Hilfe oftmals nicht expliziert, was damit jeweils gemeint ist. Zumeist ist damit jedoch ein negativer Impetus verbunden, der aus der in der Sozialen Arbeit rezipierten gesellschaftskritischen Perspektiven resultiert. Als soziologischer Begriff ist soziale Kontrolle zunächst nicht unbedingt negativ konnotiert, auch wenn er durchaus eine gewisse Karriere durchgemacht hat, seit er zu Beginn des 20. Jahrhunderts eingeführt

wurde (Scheerer 2000). Er bezeichnet zunächst „eine Form (intentionalen) sozialen Handelns, das auf die Herstellung von Konformität der Gesellschaftsmitglieder zielt“ (Flösser/Wohlgemuth 2015: 1474). Dabei sind zwei Handlungsmuster zu unterscheiden, nämlich solche, die erzieherische oder sozialisatorische Einwirkung „zur Internalisierung von Normen und Werten durch das Individuum“ (Flösser/Wohlgemuth 2015: 1474) umfassen, und solche, die Verhaltensweisen der Individuen von außen positiv oder negativ sanktionieren. Es wird davon ausgegangen, dass abweichendes Verhalten der Mitglieder die Stabilität der Gesellschaft gefährde und so soziale Kontrolle zum Funktionieren einer Gesellschaft notwendig sei. Von einer absoluten Konformität, die durch soziale Kontrolle erzielt werden könne, wird nicht ausgegangen, sondern vielmehr davon, dass soziale Kontrolle abweichendes Verhalten reduziere (Flösser/Wohlgemuth 2015: 1475). Als „Komplementärbegriff“ (Kreissl 2000: 20) zur sozialen Kontrolle gilt demnach in der soziologischen Debatte der Begriff der sozialen Ordnung (Kreissl 2000).

Bommes/Scherr (2012) gehen entsprechend davon aus, dass sozialpädagogische Hilfen, die auf gesetzlichen und fachlichen Kriterien basieren, Kontrolle einschließen, daher die beiden Begriffe nicht im ausschließenden Gegensatz zu einander stehen. Da Soziale Arbeit ihre Hilfe an gesetzlich fixierten Normen ausrichten müsse und da Soziale Arbeit an der Zuschreibung von Hilfebedürftigkeit und der Ausgestaltung der Hilfe maßgeblich beteiligt sei, könne Kontrolle nicht einfach als „externes Moment“ von Hilfe ihr gegenübergestellt werden, sondern müsse als „internes Moment“ aufgefasst werden (Bommes/Scherr 2012: 71). Die Thematisierungen als Gegensatz, wie sie in der Sozialen Arbeit zumeist ventiliert werden, seien lediglich als Selbstbeschreibungen zu fassen, „die nicht nur eine Kritik, sondern zugleich auch eine normative Idealisierung Sozialer Arbeit ermöglichen“ (Bommes/Scherr 2012: 71). An diesen Gedanken knüpft die folgende Auseinandersetzung an. Dabei geht es darum die These einer normativen Idealisierung nicht nur belegend nachzuweisen, sondern auch in ihrem Inhalt genauer zu bestimmen.

In diesem Sinne dienen die folgenden Unterkapitel der Aufarbeitung verschiedener Thematisierungen des Verhältnisses von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit, eine neo-marxistische, eine systemtheoretische, eine machttheoretische und eine professionalisierungstheoretische Perspektive, und der Betrachtung aktueller Diskussionen zur Ausweitung von Kontrolle in der Sozialen Arbeit. Es muss auch die Frage nach den jeweils vorgenommenen Begriffsbestimmungen gestellt werden, denn es

lässt sich festhalten, dass der Begriff der Hilfe zwar als Bezug fungiert und auch gesetzlich verankert ist („Hilfen zur Erziehung“, „Einzelfallhilfe“), aber bis heute nicht „seine Sperrigkeit gegenüber einer wissenschaftlichen Durchdringung verloren“ (Thole/Hunold 2011: 150) hat. So soll folgenden Fragen nachgegangen werden: Was wird unter Hilfe und Kontrolle in den sozialpädagogischen Debatten und denen, auf die sich in der Sozialen Arbeit bezogen wird, verstanden? Inwiefern handelt es sich bei Hilfe und Kontrolle um einen Gegensatz? Stellt dies ein ausschließendes oder gleichzeitiges Verhältnis dar? Befinden sich Hilfe und Kontrolle auf einem Kontinuum, dem an verschiedenen Stellen verschiedene sozialpädagogische Praktiken oder Momente von Praktiken zugeordnet werden können? Wo liegt dann der Moment des ‚Umschlagens‘ vom einen zum anderen und wie wird das von welchen praktisch beteiligten (oder nicht beteiligten) Akteur*innen definierbar und definiert?

5.1 Sozialpädagogische Rezeptionen soziologischer Perspektiven

5.1.1 Neo-Marxistische Perspektiven: Soziale Arbeit als Befriedung und Herrschaftssicherung in der Klassengesellschaft

In ihrem Artikel „Sozialarbeit als Instanz sozialer Kontrolle“ konfrontieren Haferkamp/Meier (1972) die Verortung von Sozialer Arbeit als Hilfe mit den Ergebnissen einer empirischen Untersuchung, welche bis dato kaum vorhanden waren. Mit ihrer Aktenanalyse in Jugendämtern versuchen sie den Gegenstand und Zweck der öffentlichen Jugendfürsorge zu bestimmen. Dabei kommen sie zu dem Ergebnis, dass die öffentliche Jugendfürsorge bei Kindern und Jugendlichen dann tätig wird, wenn „Normverstöße“ vorliegen, „wobei Verstöße gegen Gesetze stark überwiegen“ (Haferkamp/Meier 1972: 107). Als Zweck und Zielsetzung der öffentlichen Fürsorge halten sie entsprechend die „Beseitigung der Normabweichung des Jugendlichen“ (Haferkamp/Meier 1972: 108) fest, womit sie die Fachkräfte Sozialer Arbeit als „Agenten des Rechtssystems“ (Haferkamp/Meier 1972: 110) bezeichnen. Im Gegensatz zu den klassischen Kontrollinstanzen des Rechtssystems, wie der Polizei oder der Strafjustiz, würden diese aber „manipulative Kontrolle“ (ebd.) ausüben. Statt mit dem Mittel des körperlichen Zwangs würde Soziale Arbeit ihren „Einfluß durch Überredung und Bekehrung [...] gewinnen, mit dem Ergebnis, daß die Personen, die durch diesen Einfluß kontrolliert werden, sich dieser Tatsache nicht bewußt werden, sondern der Ansicht sind, daß das,

was sie tun, selbstbestimmt ist“ (ebd.). Sie gehen davon aus, dass die Konzeption von Sozialer Arbeit als Hilfe auch insofern obsolet sei, da die darin enthaltene Grundannahme, dass die Hilfe an den von den Klient*innen definierten Bedürfnissen ansetzen würde, nicht zutreffen könne, da diese bereits sozialisationsbedingt an die gesellschaftlichen Normen angepasst seien. Mit dem Verweis auf Durkheim und Parsons führen sie aus, wie Individuen die geltenden, allgemeinen sozialen Normen mit der Zeit soweit internalisieren, dass sie selbst als ihre subjektiven Überzeugungen und Motivationen existieren und insofern das eigene Verhalten beeinflussen, ohne dass eine äußere Kontrolle etwas dazutue (Haferkamp/Meier 1972: 110ff.). Die Folge ist entsprechend, dass die „Abweichung vom Abweichenden selbst als nicht wünschenswert betrachtet wird“ (Haferkamp/Meier 1972: 111), da sie ihr*ihm selbst in ihren*seinen eigenen Orientierungen widerspricht. Die Autoren schließen nun eher implizit, dass die Durchsetzung der gesellschaftlichen Normen trotz „jahrhundertelange[r] Übung keine Selbstverständlichkeit“ (ebd.) erlangt habe, sondern Abweichung beständig existiere, weshalb sie selbst sich nicht aus einer natürlichen Entsprechung mit den Menschen, sondern aus einer „einseitige[n] Wertsetzung“ (ebd.), die aus einer ungleichen „Machtverteilung“ (ebd.) resultiere, erklären lasse. Während auf der einen Seite die Betroffenen von negativen Sanktionen der öffentlichen Jugendfürsorge Jugendliche der ‚Unterschicht‘ seien, handele es sich bei denjenigen, die an der Einhaltung der Normen interessiert seien, um die Machtelite, denn Normen seien – und hier verweisen Haferkamp/Meier wieder auf Dahrendorf – „auch herrschende, nicht-gemeinsame, erzwungene, nicht-akzeptierte. Das ist möglich, weil in der Realität die Macht keineswegs gleichverteilt ist, sondern wenige herrschen und viele gehorchen“ (Haferkamp/Meier 1972: 112). Sie beziehen sich dabei darauf, dass die gesellschaftlich einflussreichen Positionen von einer kleinen Machtelite bekleidet werden, die auf diese Weise ihre Werte durchsetzen könnten. So kommen sie schließlich zu dem Urteil, dass die Hilfe-Orientierung Sozialer Arbeit lediglich ihrer Legitimation diene, aber sie sich in ihrem Handeln letztlich als „Instanz sozialer Kontrolle“ (Haferkamp/Meier 1972: 113) offenbare, die „damit der herrschenden Schicht als zuverlässiges Mittel zur Erhaltung des gesellschaftlichen Status quo zur Verfügung steht“ (ebd.).

Mit einer ähnlichen Perspektive, jedoch aufbauend auf eine ökonomische Analyse, kommt Hollstein (1980) in seiner Diskussion der „Funktion der Sozialarbeit unter

kapitalistischen Produktionsbedingungen“ zu einer vernichtenden Kritik Sozialer Arbeit als einer Hilfe, die in der Funktion, Kontrolle zu sein, aufgehe. Dabei geht er zunächst unter Rückgriff auf Literatur der Sozialen Arbeit der 1960er Jahre vom Selbstverständnis der Sozialen Arbeit als Hilfe bei ‚Armut‘ und ‚Verwahrlosung‘ aus. Hier bezieht er sich nicht nur auf das Motiv des Helfens seitens der Fachkräfte, sondern auch auf das rechtliche Verständnis von Sozialarbeit als Hilfeleistung für Hilfebedürftige (Hollstein 1980: 169). Die Besonderheit von Hollsteins Kritik an der Sozialen Arbeit besteht darin, dass er sie vor dem Hintergrund gesellschaftstheoretischer Überlegungen analysiert. Er geht davon aus, dass Soziale Arbeit nur zu charakterisieren sei, wenn man sie „auf das gesellschaftliche System [bezieht], in welchem sie tätig wird“ (Hollstein 1980: 171). Letztlich lässt sich demnach also auch die Frage, inwiefern Soziale Arbeit eine Hilfeleistung darstellt, oder inwiefern ihre Hilfe zum Wohl der Klient*innen beiträgt, nur beantworten, wenn die konkrete Gesellschaft und ihre Organisationsprinzipien, in der diese Hilfeleistungen stattfinden, erklärt sind. In diesem Sinne analysiert Hollstein die gesellschaftlichen Verhältnisse unter Rückbezug auf Überlegungen von Marx und zeitgenössischen Analysen der politischen Ökonomie der BRD. Dabei benennt er den „Grundwiderspruch der Gesellschaft“ (ebd.) als den zwischen Lohnarbeit und Kapital: Er führt aus, dass die Unterscheidung in Besitzende der Mittel der Produktion auf der einen und die große Gruppe derer, die nichts haben als ihre Arbeitskraft, andererseits, dazu führt, dass die Letzteren für die Eigentümer*innen der Produktionsmittel arbeiten müssen, um sich zu reproduzieren, indem sie Waren herstellen, die dann auch den Kapitalist*innen als Eigentümer*innen gehören. Da diese ihren Profit im Blick haben, also den durch die Arbeitenden erzeugten Mehrwert für sich behalten und diese wiederum nur ihren Lohn bekommen, der als Abzug vom Profit aus Sicht der Kapitalist*innen nicht gering genug ausfallen kann, verfestigt sich, so führt Hollstein aus, dieses gegensätzliche Verhältnis zu einer Klassengesellschaft, in der die einen im Verhältnis zu den anderen immer arm bleiben. Hollstein geht hier noch weiter, wenn er ausführt, dass der Lohnarbeiter*innenexistenz die „Gefahr der Deklassierung“ (Hollstein 1980: 184) anhaftet. Durch die Abhängigkeit ihrer Lage von den Kalkulationen der Kapitalist*innen und den damit einhergehenden Folgen, wie zum Beispiel der für das Kapital in Sachen Lohndrückerei und Disponibilität nützlichen Arbeitslosigkeit, ist das Leben der arbeitenden Klasse eine potentiell „desolate[n] Situation, wenn Arbeitsschwierigkeiten,

Entlassungen, Krankheiten, Schulden oder Verteuerung der Wohnungsmiete auftreten“ (ebd.) bis hin zu Verelendungserscheinungen und Kriminalität. Hollstein unterscheidet dann in verschiedene Arten des Pauperismus und der Armut und identifiziert so verschiedene Klient*innengruppen Sozialer Arbeit: Diejenigen Lohnarbeitenden, „die aufgrund des sozio-psychischen Drucks, der alltäglich auf sie ausgeübt wird, in Problemsituationen geraten sind, welche sie aufgrund ihres reduzierten ökonomischen Status nicht selbständig lösen können“ (Hollstein 1980: 186), diejenigen arbeitslosen Lohnarbeitenden, die „bei Bedarf in den Arbeitsprozeß reintegriert werden können“ (ebd.), und diejenigen, die „endgültig aus dem Produktionsprozeß der Gesellschaft eliminiert wurden“ (ebd.). Entsprechend bestimmt er die Funktionen der sozialarbeiterischen Hilfeleistungen in der Reproduktion der Arbeitskraft (ökonomische Funktion), der Milderung der Klassenunterschiede (soziale Funktion) und der Befriedung der Armen (politische Funktion) (Hollstein 1980: 189). Insofern dient die Sozialarbeit bei Hollstein dem Ziel der Herrschaftssicherung durch die verschiedenartig geleistete „Integration der Arbeiterklasse in die bestehende Gesellschaft“ (ebd.). Somit werde der Grundwiderspruch zwischen den Klassen durch den Staat und seine Sozialarbeit auf eine Weise vermittelt, dass er im Sinne des Kapitals funktioniere. Die sozialstaatlichen Hilfeleistungen dienen, so Hollstein, außerdem dazu, die politische Herrschaft zu legitimieren, gerade auch bezüglich ihres Vorgehens gegen Abweichung durch die „Machtinstrumente“ (Hollstein 1980: 190) des Staates: „Polizei, Strafbehörden und Sozialarbeit“ (ebd.). Sozialarbeit versteht er dabei als die subtile und so auf ihre Weise wirksame Form sozialer Kontrolle zur Anpassung der Klient*innen an gesellschaftliche Normen, die statt mit explizitem Zwang oder Gewalt mit „Überredung oder Überzeugung und Bekehrung“ (Hollstein 1980: 193) ihre Rolle als Agentin des Rechtssystems ausfülle. Er versteht Soziale Arbeit also als Kontrolle, da sie die Manipulation der Klient*innen im Sinne eines angepassten Lebens (bezüglich Arbeit, Familie, Verhalten, Einstellungen) betreibe. Denn: „Wie die Sozialarbeit auf die Arbeitswilligkeit ihrer Klienten dringt, um die gesellschaftliche Produktion zu gewährleisten, so betont sie als zweiten zentralen Wert die Integrität der Kleinfamilie, die die Aufgabe der Reproduktion der Arbeitskraft zu erfüllen hat“ (Hollstein 1980: 197). Am Beispiel des Heims und des Gefängnisses erörtert Hollstein, wie durch die Strafe von ungewünschtem und dem Fördern von ‚gutem‘ Verhalten durch Sozialarbeit eine moralische Unterscheidung eingezogen würde,

die von den tatsächlichen gesellschaftlichen Spaltungen zwischen Lohnarbeit und Kapital ablenken und diese gesellschaftliche Ordnung als moralische Gemeinschaft somit zementieren würde (Hollstein 1980: 203)¹²:

„Gewissermaßen entsteht so die Gemeinschaft der Guten, Ordentlichen, Fleißigen, zu der Kapitalist und Lohnarbeiter je zusammen gehören; ihr gemeinsamer Feind ist der Böse, Unordentliche und Faule, vor dem sich die Guten zu eigenem Nutz und Frommen schützen müssen.“ (Hollstein 1980: 203f.)

Zusammenfassend kommt Hollstein zu dem Schluss, dass es sich bei der Sozialarbeit sehr wohl um eine Hilfe handelt – jedoch eine für die bestehende Herrschaft und nicht für die Individuen, die sie adressiert. Sozialarbeit wird bei Hollstein als Hilfe zur sozialen Integration, also „Resozialisierung als Anpassung“ (Hollstein 1973: 10) bezeichnet. Das Selbstverständnis der Sozialarbeitenden als Helfer für Hilfsbedürftige kritisiert er somit als Ideologie, als „humanitäre[s] Deckmäntelchen“ (Hollstein 1980: 204). Unter Rückgriff auf Hornstein (1970) erklärt er die idealistische Überhöhung der ‚guten‘, ‚helfenden‘ Sozialarbeit mit dem „institutionalisierten schlechten Gewissen der bürgerlichen Gesellschaft“ (Hornstein 1970: 99, zitiert nach Hollstein 1980: 204) aufgrund der bestehenden sozialen Probleme: „Man hat ihn [den Sozialarbeiter] dahingehend stilisiert, daß es eben Arme, Hilfsbedürftige usw. ja immer gebe und es deshalb auch idealistische Menschen geben müßte, die immer und zu allen Zeiten sich dieser Armen annehmen und ihnen helfen müssen“ (ebd., Einfügung B.R.). Dahinter steht, so Hollstein (1973), die Vorstellung einer klassenlosen, „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ (Schelsky), in der Armut zu einer vereinzelt Problem- lage wird und Soziale Arbeit als „Dienstleistung für alle“ (Hollstein 1973: 14) die psychischen Dispositionen und Verhaltensstörungen einzelner unangepasster Individuen bearbeitet.

Insgesamt kritisiert Hollstein Soziale Arbeit, da sie ihren Klient*innen „ein persönliches Defizit anlastet“ (Hollstein 1980: 170) und von einer „harmonischen Gemeinschaft“ (ebd.) ausgehe, in die sie die Abweichenden wieder integrieren wolle. Er wirft ihr vor,

¹² Man kann hier durchaus argumentieren, dass diese Form der moralischen Unterscheidung und ihre Verwendung zur Legitimierung von der Ausweitung von Zwangsmaßnahmen und von Kürzungen sozialstaatlicher Leistungen auch heute mit dem von Hollstein beschriebenen, klassennivellierenden Gesellschaftsbild einhergehen, nämlich einem, das eine große, integrierte Gesamtgesellschaft annimmt und einen von ihr unterschiedenen exkludierten Bodensatz von kulturell Anderen, den sogenannten Ausgeschlossenen einer sogenannten Unterschicht (Kronauer 2002, 2006, Paugam 2004, Castel 2000).

ihre gesellschaftliche Rolle nicht zu reflektieren, sondern gewissermaßen unüberlegt und gutgläubig ihre Klient*innen in diese, von Hollstein kritisierte Gesellschaft zu integrieren oder zumindest darauf abziele.

„Ihre Hilfe ist als solche gut und notwendig, wobei die Frage, ob auch der Klient dieser Ansicht ist, gar nicht erst aufkommen kann. Als völlig unantastbar steht die Erkenntnis fest, daß der Klient zu seinem Nutzen und aus eigener Entscheidung zum Sozialarbeiter kommt. Daß Sozialarbeit kontrollieren, stigmatisieren und sogar bestrafen könnte, scheint offenbar schon als bloße Möglichkeit nicht denkbar zu sein; denn Sozialarbeit hilft ja. Daß die Zielrichtung ihrer Hilfe, nämlich Integration und Anpassung des Klienten, nicht unbedingt im Sinne des letzteren ist, stellt sich für die Sozialarbeit ebenfalls nicht als Problem. Daß Anpassung ein ambivalentes Phänomen darstellt, daß sie einigen zum Nutzen und anderen zum Schaden gereichen könnte, wird von der Sozialarbeit nicht reflektiert“ (Hollstein 1980: 170) (Hervorhebungen B.R.).

Hollstein spricht hier zwei Ebenen der vermeintlichen Blindheit eines Hilfeselbstverständnisses Sozialer Arbeit an: Inwiefern die Klient*innen selbst dieses Verständnis teilen und inwiefern die Hilfe den Klient*innen nutzt oder ihnen letztlich gar schadet. Die Unterscheidung zwischen beiden Aspekten bleibt bei Hollstein unscharf – der Ausdruck „nicht im Sinne“ der Klient*innen enthält beide Bedeutungen. Es scheint, als unterstelle er Klient*innen, die seine Analyse und damit Kritik ihrer ökonomischen Position teilen, also diese ihre Rolle und somit auch die Hilfe der Sozialen Arbeit ablehnten. Zumindest ließe sich nur so eine Deutung beider Aspekte vereinen. Auf diesen Punkt wird im Weiteren erneut zurückgekommen.

Die formulierte Kritik der sozialpädagogischen Nicht-Reflexion ihrer gesellschaftlichen Kontrollfunktion ist sicher in der Form nicht mehr haltbar. Vielmehr kann man festhalten, dass Hollsteins Kritik nicht spurlos an der Sozialen Arbeit vorbeigegangen ist, sondern im Gegenteil Bestandteil bzw. sogar Kern der professionstheoretischen Debatten, der Selbstvergewisserung und eigenen Infragestellung geworden ist.¹³ Bereits 1978 bemerken Blanke und Sachße, dass es gelungen sei, „die überkommene Vorstellung von Sozialarbeit als Hilfeleistung in individuellen Notlagen zu erschüttern und ihre Funktion

¹³ Bezeichnenderweise sind seine Diskussionsthesen 2013 in der Rubrik „Wiederentdeckt“ in der Zeitschrift Soziale Passagen erneut abgedruckt worden (Hollstein 2013).

als administrative Strategie der Bewältigung von Problemen der Reproduktion der Arbeitskraft in der bürgerlichen Gesellschaft zu problematisieren“ (Blanke/Sachße 1978: 15).

Blanke/Sachße fügen den auf der Grundlage von Hollstein und Haferkamp/Meier vorgestellten Überlegungen eine Perspektive hinzu, die die allgemeine Erziehungsleistung Sozialer Arbeit als Teil der „öffentlichen Regulierung von Sozialisationsprozessen“ (Blanke/Sachße 1978: 23) fokussiert. So leiste Soziale Arbeit mittels erzieherischer Einwirkung einerseits, ihre Klient*innen „fortwährend auf die Erfordernisse der Arbeit, auf den ‚Zwang zur Langsicht‘ und den ‚Zwang zum Selbstzwang‘ zu konditionieren“ (Barabas et al. 1977: 522). Sie diene andererseits durch kompensatorische Tätigkeiten und Normalisierungsarbeit einer Befriedung der Menschen, also einem Aushalten der Lebenssituation, ohne dass sie sich für die betroffene Person oder für die Allgemeinheit grundlegend verbessere: „Der Elende wird individuell beruhigt, ohne daß Elend an sich verschwände“ (Hollstein 1980: 189).

Auch an dieser Stelle wird eine gewisse Unschärfe der Perspektiven deutlich, denn es bleibt letztlich unklar, was mit Elend oder schlechter Lebenssituation gemeint ist. Es scheint nahe zu liegen, dass er die gesellschaftlichen Ursachen für die individuelle Armut und die von ihm kritisierte Existenz durch Lohnarbeit meint – doch diese zum Verschwinden zu bringen, kann weder als offizielle Aufgabe Sozialer Arbeit, noch als Selbstverständnis ihrer Fachkräfte benannt werden. Sind allerdings die individuellen Folgen von Armut und Belastungen der Lohnarbeit (oder Arbeitslosigkeit) gemeint, dann wird diese Kritik schwach, denn bei deren Verschwinden hilft Soziale Arbeit schließlich tatsächlich – auch oder gerade durch die kritisierte Integration und Anpassung der Klient*innen.

Ähnlich überzeichnet wird die Abweisung der Hilfperspektive jüngst bei Dillmann/Schiffer-Nasserie (2018), wenn sie aus der Tatsache, dass seit Anbeginn der Existenz von Sozialer Arbeit deren Klient*innen nicht weniger würden, schließen, dass Soziale Arbeit diese gesellschaftlichen Problematiken nicht löse. „Es ist eben offensichtlich nicht so, dass erfolgreiche Sozialarbeit die Probleme, denen sie sich widmet, aus der Welt schaffen kann und soll“ (Dillmann/Schiffer-Nasserie 2018: 150). Doch ist dies tatsächlich von politischer, disziplinärer oder professioneller Perspektive

behauptet worden oder wer teilt diese Auffassung? Da auch die Autor*innen das nicht behaupten, scheint es vielmehr, dass sie eine solche Vorstellung der Ursachenbehebung als vermeintliches Ideal ihrer Leserschaft andichten, um es dann als Täuschung zurückzuweisen und so ihre eigene Kritik zu stärken.

5.1.2 Systemtheoretische Perspektiven: Soziale Arbeit als organisierte Bearbeitung von Exklusions- und Inklusionsproblemen

Eine systemtheoretische Perspektive auf das Verhältnis von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit geht zurück auf Luhmanns Überlegungen (1973, 1991, 2005) darüber, welche Funktionen Hilfe in unterschiedlichen Gesellschaften eingenommen hat, bzw. welche gesellschaftlichen Kontexte welche Formen von Hilfe nötig oder möglich gemacht haben (Hünersdorf 2010: 9). In der modernen, funktional-differenzierten Gesellschaft wird Hilfe in organisationaler Weise sozialstaatlich erbracht und somit zu einer erwartbaren und generellen Leistung, die nach fixierten Regularien bezüglich der Bearbeitung einer bestimmten Lage und nicht mehr nach caritativen Überzeugungen oder persönlichen Reziprozitätserwartungen und Mitleid zugeteilt wird (Luhmann 1973). Im Unterscheid zu sozialstaatlichen Geld- und Sachleistungen kann eine Hilfe, die auf eine Veränderung von Personen und ihrem Verhalten zielt, nicht ausschließlich nach bürokratischen Regeln erbracht werden. Soziale personenbezogene Dienstleistungen erfordern daher laut Luhmann eine Professionalisierung des Personals: „Der Weg der Entlastung von bürokratischer Organisation durch Professionalisierung [scheint] für viele Organisationsbereiche des Wohlfahrtsstaates, die intensive Interaktion als operative Technik benötigen, der einzig gangbare zu sein“ (Luhmann 1978: 119f.).

Während auch seine organisationstheoretischen Auseinandersetzungen in der Sozialen Arbeit rezipiert und vor allem zur dienstleistungstheoretischen Fundierung von Professionalisierung verwendet wurden (Klatetzki 2010, Olk/Otto 2003), soll hier der Fokus auf den Beitrag systemtheoretischer Ansätze für die Hilfe-Kontrolle-Debatte gelegt werden. Soziale Hilfe wird hier als aufgrund der Funktionsprinzipien der Moderne notwendige Einrichtung verstanden und das Verhältnis zu kontrollierenden Momenten nicht wertend relevant. Ein kritischer Impetus ist in diesem Zugang zunächst getilgt, wobei die Bezugnahmen auf systemtheoretische Begriffe in der Sozialen Arbeit wiederum durchaus mit kritischer Betonung erfolgen. Bevor darauf weiter eingegangen

wird, sollen zunächst die Perspektive und die beiden zentralen Zugriffe dargestellt werden, die innerhalb sozialpädagogischer Diskurse eine Rolle spielen.

Baecker (1994) und Merten (1997) legen eine Verbindung von Systemtheorie und einer Theorie Sozialer Arbeit vor. Im Sammelband „Systemtheorie Sozialer Arbeit“, herausgegeben von Merten (2000), versammeln sich verschiedene Aufsätze, die letztlich die für diese Perspektive zentrale Frage bearbeiteten, ob man bei Sozialer Arbeit von einem eigenständigen Funktionssystem sprechen könne oder nicht: Während Bommers/Scherr und Kleve dies bejahen, kommen Baecker und Merten zu dem Urteil, dass es sich bei der Sozialen Arbeit nur als Teil der Sozialhilfe um ein eigenständiges Funktionssystem handelt. So geht Baecker (1994) davon aus, dass Soziale Arbeit als Teil des Funktionssystems der Sozialhilfe anzusehen ist, „das mittels des Codes von Helfen versus Nichthelfen Inklusionsprobleme der Bevölkerung in die Gesellschaft betreut, die von anderen Funktionssystemen nicht mehr aufgegriffen werden und von der Politik alleine, also wohlfahrtsstaatlich, nicht mehr betreut werden können“ (Baecker 1994: 95). Es sei gerade das Kennzeichen moderner Gesellschaften, dass nicht eine zentrale Instanz die Zugehörigkeiten zu gesellschaftlichen Teilbereichen mittels ihrer Zugangsregularien zuweise oder vorenthalte, sondern die voneinander unabhängigen Systeme selbst mittels eines binären Codes ihre Zugehörigkeiten regeln (Merten 2004). Die Teilsysteme werden als gänzlich unabhängig, also nicht durch einander ersetzbar und somit als gleichrangig gekennzeichnet. „Sosehr sich die konkreten Inklusionsformen der verschiedenen funktionalen Teilsysteme auch unterscheiden, so ist doch allen gemeinsam, dass sie ausschließlich ihr jeweiliges Bezugsproblem abarbeiten und keinerlei Inklusion bzw. Integration in das gesellschaftliche Gesamtsystem anbieten“ (Nassehi 1997: 124) Da die Teilsysteme funktional zur Gesamtgesellschaft stehen, beziehen sie sich auf die gesamte Bevölkerung, „aber nur mit jeweils funktionsrelevanten Ausschnitten ihrer Lebensführung“ (Luhmann 1981: 27). Mit Inklusion ist demnach keine Inklusion der ganzen Person oder eine Vollinklusion gemeint. Merten verdeutlicht, dass es sich dabei nicht um einen normativ zu betauernden Sachverhalt handle. Vielmehr wird es mit diesem Fehlen einer „ausschließenden Teilsysteminklusion“ (Merten 2004: 103) möglich, dass die Inklusion in ein Teilsystem nicht den Ausschluss aus einem anderen zur Folge hat, sondern beides zugleich möglich ist (z.B. Religion und Politik oder Krankheit und Recht). Mit Exklusion ist in dieser systemtheoretischen Logik lediglich

die formelle Umkehrung der Inklusion gemeint. Für die Teilsysteme selbst ist sie ein rein negativer Zustand, denn sie liegt außerhalb von ihnen, also in ihrer ‚Umwelt‘ (Luhmann 1997, Stichweh 1998). Merten (2001) argumentiert entsprechend auch dafür, von der Binarität von Inklusion und Nicht-Inklusion zu sprechen. Dieses Drinnen oder Draußen sei allerdings „empirisch nie so klar gegeben, dass alle Personen der einen oder der anderen Seite zugeordnet werden könnten“ (Luhmann 1995: 263) – wie Merten (2004: 104) bemerkt, ein Widerspruch zur binären Logik der Theorie, der sich ihm zufolge allerdings wie folgt erklären soll: Die Teilsysteme verfolgen jeweils ihre eigene Logik exklusiv und rücksichtslos. Dabei entstehende Probleme – wobei nicht klar wird, wessen Probleme gemeint sein sollen¹⁴ –, die das Funktionssystem nicht lösen kann, da ihm nichts als die eigene Logik zur Bearbeitung zur Verfügung steht, die ja gerade zu dem spezifischen Problem geführt hat. Also greifen Funktionssysteme bei Problemen zur Externalisierung von diesen, wobei es sein kann, dass dies wiederum selbst für sie problematisch wird (Luhmann 1992).

Vor dem Hintergrund einer solchen systemtheoretischen Perspektive erfolgt eine gesellschaftliche Funktionsbestimmung Sozialer Arbeit prominent von Bommes und Scherr (1996). Der moderne Wohlfahrtsstaat Soziale Arbeit sei zusammen mit der Sozialhilfe als „Zweitsicherung im Wohlfahrtsstaat [...] zuständig für die Organisation von ‚Hilfe‘ in der Form von Geldzuteilung, Beratung, Erziehung, Bildung und stellvertretendem Handeln, die [...] dann einsetzt, wenn generalisierte Absicherungen entweder nicht greifen oder aber einsetzende Exklusionsdynamiken nicht aufzuhalten in

¹⁴ Merten (2004: 105) führt als Beispiel an, wie der Ökonomie zur Lösung ihrer eigenen Verschmutzung der Umwelt nur die Möglichkeit bleibe, dieses „Problem“ als ökonomisches Problem entlang des Codes von zahlen/nicht zahlen zu bearbeiten. Inwiefern hier „der Wirtschaft“ ein Problem aus der Rücksichtslosigkeit ihres eigenen unternehmerischen Profitstrebens resultiert, ist allerdings doch eher fraglich, schließlich sind es politische Erwägungen, „der Wirtschaft“ Umweltschutzbestimmungen aufzuerlegen – die sich als Konkurrenzbedingungen auch erst im internationalen Vergleich potentiell nachteilig für hiesige Unternehmen auswirken, denn auf dem Binnenmarkt unterliegen sie dann ja alle dieser Zusatzausgabe zur Bewältigung der gesetzlich regulierten Vorgaben. Insofern erscheint es in beidem Sinn fraglich, die Folgen der erfolgreichen Verfolgung des Prinzips des jeweiligen Funktionssystems als Problem für dieses zu bezeichnen. Beim Umweltbeispiel kommt außerdem hinzu, dass nicht erst die Abwässer der Fabrik als Externalisierung interpretiert werden müssten, sondern auch gerade die erfolgreiche Produktion von (umweltschädlichen) Waren, wie beispielsweise in der Automobilproduktion. Gerade diese Branche stellt die erfolgreichste Branche „der Wirtschaft“ in Deutschland dar, also scheinen die eigenerzeugten „Probleme“ recht gut im Rahmen der Verfolgung des eigenen Prinzips/Codes gelöst worden zu sein. Ein ‚Problem‘ haben lediglich die Menschen, die egal in welchem Funktionssystem sie inkludiert sind, atmen, essen und trinken – aber für ihre Lebensvollzüge mag die Theorie über sie ohnehin keine Relevanz haben.

der Lage sind. Sozialer Arbeit fällt dann die stellvertretende Inklusionsvermittlung und Exklusionsvermeidung auf der einen sowie auf der anderen Seite auch Exklusionsverwaltung zu“ (Bommers/Scherr 1996: 114). Ihr komme als „reflexive Praxis“ (Bommers/Scherr 1996: 108) die „Bearbeitung der durch die ausdifferenzierten Funktionssysteme und durch die wohlfahrtsstaatlichen Absicherungen gegen generalisierte Exklusionsrisiken (wie zum Beispiel Arbeitslosigkeit, Alter, Invalidität, Krankheit) liegengelassene Exklusions- bzw. Inklusionsprobleme“ (Bommers/Scherr 1996: 108) zu. Sie knüpfen damit an die Unterscheidung von Daseinsvorsorge und Daseinsnachorge an, wie sie von Luhmann (1973) getroffen wurde:

„Die Daseinsvorsorge wird von der Wirtschaft und ihrem Geldmechanismus besorgt; sie ist ein zentraler Antriebsfaktor gesellschaftlichen Wandels. Den Organisationen sozialer Hilfe obliegt eher eine ‚Daseinsnachorge‘. Sie arbeiten an der Beseitigung von Problemfällen, die sich aus der Verwirklichung der vorherrschenden Strukturen und Verteilungsmuster immer neu ergeben.“ (Luhmann 1973: 35)

Daraus schlussfolgern die Autoren, dass Soziale Arbeit nicht als eigenständiges Funktionssystem zu verstehen sei, sondern sich vielmehr auf andere ausdifferenzierte Funktionssysteme beziehe. Da insofern die zu bearbeitenden Exklusionsprobleme vielfältig ausfallen, also die Tätigkeiten selbst durchaus disparat sind und von einer „diffusen Allzuständigkeit“ (Bommers/Scherr 1996: 107) auszugehen ist, sei eine einheitliche Wissensbasis und Bezugsdisziplin nicht auszumachen. Gleichwohl schlagen sie vor, das Bezugsproblem der Inklusions- und Exklusionsbearbeitung als Identität Sozialer Arbeit zu bestimmen. Merten (2001) weist zurecht darauf hin, dass Bommers/Scherr einen Exklusionsbegriff verwenden, der aus einer theoretischen Perspektive sozialer Ungleichheit gespeist wird, und nicht den systemtheoretischen Exklusionsbegriff, der die formelle Nicht-Inklusion, also die „Nicht-Zugehörigkeit zu kommunikativen Prozessen innerhalb eines funktionalen Teilsystems“ (Merten 2001: 185) bezeichnet und auf die Umwelt von Systemen verweist. „Exklusion in diesem Sinne kann weder verhindert noch verwaltet werden, weil alles jenseits eines bestimmten Systems Exklusion ist, aber damit zugleich auch Gesellschaft“ (Merten 2001: 185). Da man Sozialer Arbeit nicht die Bearbeitung von aller nicht systemischen Kommunikation zuschreiben könne, schlussfolgert Merten, dass Bommers/Scherr einen ungleichheitstheoretischen und keinen systemtheoretischen Exklusionsbegriff

zugrundelegen. „Wenn Bommers und Scherr mit dem Begriff der Zweitsicherung bzw. der sekundären Systembildung arbeiten, dann gehen sie letztlich von der Vorstellung einer hierarchisch geordneten Gesellschaftsstruktur aus und fallen damit hinter die von ihnen selbst vorbereitete systemtheoretische Konzeptualisierung von Sozialer Arbeit innerhalb der modernen Gesellschaft zurück“ (Merten 2001: 186). Des Weiteren ist die Beurteilung von Baecker (1996) weiterführend, der im Ansatz von Bommers/Scherr eine eingelagerte, für eine systemtheoretische Konzeption vorschnelle Normativität verortet sieht. Soziale Arbeit als Zweitsicherung konzipiert, weist ihr eine besondere Abhängigkeit von anderen Funktionssystemen und eine ihnen nicht gleichrangige Position zu. Baecker und Merten zufolge ist ein solches Verständnis nicht systemtheoretisch schlüssig. Die starke Ressourcenabhängigkeit von und die Interdependenzen mit anderen Systemen sei keine defizitäre Eigenheit Sozialer Arbeit und insofern auch kein Einwand gegen ihre Konzeption als eigenständiges Funktionssystem (Merten 2001: 187). Die Soziale Arbeit müsse entsprechend einsehen, „dass sie ohne die Existenz von Wirtschaft, Politik, Recht, Familie, Wissenschaft und Religion ihre Funktion nicht so erfüllen könnte, wie sie sie ausfüllt. Sie ist, wie jedes dieser Systeme, darauf verwiesen, dass zugleich alle anderen Systeme ihre Funktionen erfüllen. Das heißt sie kann nicht in der Politik, in der Wirtschaft, in der Familie und so weiter insgesamt und als solchen die Ursachen für die Probleme sehen, mit denen sie es zu tun hat“ (Baecker 1996: 31), wie es in der Argumentation von Bommers/Scherr jedoch konzipiert ist.

Man kann dies nun als theorieimmanenten Streit um die Frage verstehen, wer Luhmanns Gedanken schlüssig auslegt, weiterentwickelt und auf Soziale Arbeit überträgt. Dabei wird allerdings deutlich, dass die Systemtheorie selbst keinen Beitrag zur Hilfe-Kontrolle-Thematik liefert. In dem aus systemtheoretischer Perspektive die zentrale Problematik den Einbezug von Individuen in die gesellschaftlichen Teilbereiche darstellt, wird „Hilfe“ und „Nicht-Hilfe“ zum Modus der Inklusion oder Exklusion. Auch in der von Bommers/Scherr (1996) vertretenen Skepsis bezüglich eines eigenen Funktionssystems der sozialen Hilfe (wie bei Baecker) verschwindet die Hilfe-Kontrolle-Thematik zugunsten einer Thematisierung der Bearbeitung von Inklusion und Exklusion durch Soziale Arbeit als Hilfeleistung. Sie wird somit ihres Problemcharakters entkleidet, so dass „die gesellschaftliche Funktion der Sozialen Arbeit nicht problematisiert werden“

(Hünersdorf 2010: 10) kann. Bommers/Scherr formulieren dies explizit mit dem Beispiel des Funktionssystems Erziehung. Aus der sozialisatorischen Einwirkung des Funktionssystems Erziehung wird hier „nicht ‚Kontrolle‘, sondern die Vervielfältigung der Möglichkeiten zur Konformität oder Abweichung im Erziehungssystem mit sozialisatorischen Folgen für die Inklusionschancen von Individuen“ (Bommers/Scherr 1996: 112). Aus systemtheoretischer Perspektive geht es ebenso wenig um eine Kritik der gesellschaftlichen Verhältnisse, wie es der Soziologie im Allgemeinen um eine Problematisierung sozialer Kontrolle jenseits der Frage nach ihrem Funktionieren geht. Doch wäre der Einwand nicht überzeugend, dass eine Kritik grundsätzlich nicht über eine Feststellung der Hilfefunktion geleistet werden kann, sondern lediglich das Ausgehen von einer zu ihr dichotom stehenden, Kontrollfunktion zu einer kritischen Betrachtung führe könne, wie es im disziplinären Diskurs in der Sozialen Arbeit gängig erscheint. Vielmehr muss festgehalten werden, dass gerade die in der systemtheoretischen Perspektive herausgearbeitete Funktionalität von Hilfe in modernen Gesellschaften die sehr kritische Frage aufwirft, was für eine Gesellschaft denn eine systematisierte und generelle Hilfe für ihre Mitglieder notwendig macht oder um was für eine Gesellschaft es sich handelt, in der sozialstaatliche Instanzen – systemtheoretisch gesprochen – ständig „die exkludierenden Folgen problematischer Inklusionsverhältnisse“ (Bommers/Scherr 1996: 113) bearbeiten, die Verwaltung der Exklusion aus den oder die Vermittlung der Inklusion in die gesellschaftlichen Teilbereiche betreiben. So würden auch Inklusion und Exklusion nicht als abstrakte und formelle Modi gesellschaftlicher Funktionalität, sondern als mit Inhalt gefüllte gesellschaftliche Prinzipien beschreibbar. Nur so ließe sich auch klären, ob und inwiefern sie zur Analyse gesellschaftlicher Verhältnisse tauglich sind.

Bommers/Scherr (1996) allerdings implizieren mit ihrer Bezugnahme auf Systemtheorie durchaus einen kritischen Impetus. Sie bezeichnen ihren Ansatz als „Radikalisierung“ (Bommers/Scherr 1996: 111) einer marxistischen Perspektive: So wie im Funktionssystem Wirtschaft die Arbeitskräfte nur als das und nicht als ganze Menschen vorkämen, so ergehe es ihnen in der funktional differenzierten Gesellschaft auch in anderen Funktionssystemen, wie dem Recht, der Erziehung, der Politik usw.. Dies verstehen sie deshalb als Radikalisierung der marxistischen Perspektive, da diese das Nicht-Vorkommen der Individuen als Ganze lediglich als die degradierende Definition als

Lohnabhängige durch die Ökonomie und ihre Prinzipien, nicht aber bezüglich der anderen Funktionssysteme in den Blick nehmen würde. Inwiefern marxistische Perspektiven die Abstraktion des ganzen Menschen vornehmen sei hier dahingestellt, ein Unterschied zur Herangehensweise von Bommers/Scherr wird allerdings durchaus unmittelbar deutlich. Während marxistischen Perspektiven es um die Kritik daran geht, wohinein – um in systemtheoretischen Worten zu sprechen – inkludiert werden soll und sie über die Analyse der Lohnarbeit zu einer Kritik der kapitalistischen Gesellschaft gelangen, kommt diese ökonomische Ebene bei Bommers/Scherr (1996) nicht dem konkreten kapitalistischen Inhalt nach vor. Auch die gesellschaftlichen Funktionssysteme, an deren Vermittlung und Verwaltung Soziale Arbeit beteiligt ist, werden für sich nicht weiter analysiert und so bleibt die Perspektive der Inklusion/Exklusion rein formell.

Für den hier verfolgten Sachverhalt ist es zentral, wie die Rezeption systemtheoretischer Gedanken in der Sozialen Arbeit erfolgt. Dabei steht eine durchaus kritische und für systemtheoretische Ansätze somit eigentlich untypische Perspektive auf Exklusion als Ausdruck einer gesellschaftlichen, sozialen Ungleichheit im Zentrum. Die nicht-realisierte Inklusion in gesellschaftliche Systeme wird als Problem gesellschaftlicher Teilhabe für die Individuen gerahmt und die Rolle Sozialer Arbeit, dabei kompensatorisch tätig zu werden, soll betont werden. Ihre Funktion bezieht sich dann auf Hilfe zur Inklusion, wo möglich, bzw. Betreuung der Exkludierten, wo nötig – eine Problematik, die andere Systeme durch ihre Prinzipien generiert haben. Bezogen auf die Verortung Sozialer Arbeit als normativ positiv bestimmte Hilfe leistet diese ungleichheitstheoretische Interpretation systemtheoretischer Gedanken einen Beitrag. In einem nächsten Schritt und davon getrennt werden dann die exkludierenden Mechanismen Sozialer Arbeit problematisiert. Auch diese Betrachtungsweise leistet einen Beitrag zur Konzeptualisierung des Scheiterns des eigenen Hilfeanspruchs an den Prinzipien, die Sozialer Arbeit aufgenötigt werden, in dem sie sozialpolitisch oder gar kapitalistisch eingebunden ist. Möglicherweise ist es aus diesem Grund auch der Aufsatz von Bommers/Scherr (1996), der in der Sozialen Arbeit bis heute rezipiert wird und ihre „Lückenbüßerfunktion“ (Achinger 1979) zur normativen Ausdeutung vorbereitet.

Scherr (2001) erweitert den von Bommers/Scherr entwickelten Ansatz um eine organisationstheoretische Perspektive. Dies ist auch für eine systemtheoretische

Betrachtung weiterführend, wird schließlich die Inklusion und Nicht-Inklusion in Systeme nicht abstrakt vollzogen, sondern durch Organisationen und ihre Kommunikation geregelt (Luhmann 1994). Vor allem aber scheint dies für die Bestimmung Sozialer Arbeit in der modernen Gesellschaft weiterführend, denn was als Hilfebedürftigkeit gilt und was als Hilfeleistung darauf bezogen wird, kann so inhaltlicher aufgefächert werden. Es kann in den Blick genommen werden, „welche konkreten Bedingungen für die Lebensführung und korrespondierende Risiken des Scheiterns mit jeweiligen Teilnahmebedingungen einhergehen, die durch Organisationen in regionalen und historischen Kontexten festgelegt werden“ (Scherr 2001: 234). Eine solche Herausarbeitung des Stellenwerts von Organisationen zur Regulierung, Bearbeitung und Reproduktion von Hilfebedürftigkeit ist in der Sozialen Arbeit eher als Stichwort, jedoch nicht zur systematischen Theorieentwicklung aufgegriffen worden (Mohr 2017).

5.1.3 Machttheoretische Perspektiven: Soziale Arbeit als Subjektformierung, Disziplinierung und Normalisierungsmacht

In machttheoretischen Perspektiven, die sich zumeist auf Foucaults Arbeiten beziehen, gilt Soziale Arbeit als Kontrollinstanz, die mit der Kraft des Normativen den ganzen Menschen – und nicht nur die abweichende Tat – unterwirft und dabei effektiver zur Herstellung gesellschaftlicher Ordnung beizutragen vermag als die klassische Strafe:

„Wir leben in der Gesellschaft des Richter-Professors, des Richter-Arztes, des Richter-Pädagogen, des Richter-Sozialarbeiters; sie alle arbeiten für das Reich des Normativen; ihm unterwirft ein jeder an dem Platz, an dem er steht, den Körper, die Gesten, die Verhaltensweisen, die Fähigkeiten, die Leistungen. [...] In dem Maße, in dem die Medizin, die Psychologie, die Erziehung, die Fürsorge, die Sozialarbeit immer mehr Kontrolle und Sanktionsgewalten übernehmen, kann sich der Justizapparat seinerseits zunehmend medizinisieren, psychologisieren, pädagogisieren.“ (Foucault 1977: 394)

Foucault geht in seinen Überlegungen „dem Problem nach [...], wie Arten des Denkens und Formen des Wissens über und als Prozesse der Machtausübung Menschen formen und regulieren, und wie aus ihnen jeweils spezifische Vorstellungen über handlungsfähige Subjekte entstanden sind“ (Groenemeyer/Rosenbauer 2010: 63). Durch eine gesellschaftliche Wandlung von der Fremd- zur Selbstdisziplinierung, die ein zentrales Ergebnis der Foucaultschen Analysen darstellt, ist Soziale Arbeit an der Herstellung von Normalität beteiligt. Diese Form der sozialen Kontrolle wurde in

Abgrenzung zur strafenden und sanktionierenden Kontrolle auch als sanfte Kontrolle bezeichnet, Sozialarbeitende entsprechend als „sanfte Kontrolleure“ (Peters/Cremer-Schäfer 1975). Soziale Arbeit wird so als Regierung bezeichnet und in diesem Zuge kann sie ihre Kontrollfunktion nicht mehr zurückweisen, denn „wie sollen sich öffentliche Regierungsinstanzen aus ihrer Regierungstätigkeit befreien?“ (Kessl 2005: 32). Ihre Hilfe ist in gouvernementalitätstheoretischer Perspektive eine disziplinierende und regulierende Kontrolle und kann so mit den Begriffen Normierung und Normalisierung verstanden werden (Seelmeyer/Kutscher 2011). Soziale Arbeit ist hier aber nicht bloß als Instanz zur Ahndung, Korrektur und Disziplinierung bereits geschehener Normabweichungen konzeptioniert, sondern als Normalisierungsinstanz darauf bezogen, möglichst frühzeitig, also auch sozialisatorisch auf das Individuum und seine Lebenspraxis einzuwirken.

Die Konzeption Sozialer Arbeit als „konstitutiver Bestandteil einer Regierung des Sozialen“ (Kessl 2005: 32) zielt, wie die marxistisch orientierte Perspektive auch, auf eine sozialpolitische Charakterisierung Sozialer Arbeit. Dabei ist dies auch gleichzeitig die Kritik an einer polarisierenden Hilfe-Kontrolle-Vorstellung, bei der Sozialpolitik als systemorientiert und Soziale Arbeit als lebensweltorientiert verstanden wird (Kessl 2005: 33). Vielmehr wird hier Hilfe und Kontrolle ineinander aufgelöst: Wenn Kontrolle als freiheitliche Selbstunterwerfung gefasst wird, sind Hilfe und Kontrolle nicht mehr zu differenzieren.

Im Unterschied zu marxistischen Ansätzen wird Soziale Arbeit im Rahmen einer machttheoretischen Perspektive nicht nur als Einschränkung der Subjekte verstanden, sondern sie wird gerade als Hervorbringungsinstanz bestimmter Subjekte und Formen der Subjektivierung konzipiert (Bommes/Scherr 2012: 85). Diese Abgrenzung kann mit Blick auf den großen Stellenwert, den die subjektiv zurezipierende Vermittlung von Werten und Normen beispielsweise in Hollsteins Überlegungen spielt, etwas relativiert werden. Zwar wird dort nicht mit der Subjektivierung der Individuen argumentiert, doch die Pädagogisierung von Hilfen wird gerade nicht einfach als äußerliche Kontrolle, sondern als „Manipulation“ kritisiert, weil sie auch die kulturell-moralischen Voraussetzungen bei den Individuen schaffe, sodass diese die Lohnabhängigkeit und das Zurechtkommen in der Klassenstruktur tatsächlich betreiben. Dass moderne Individuen dieses Zurechtkommen in einer ungleichen Gesellschaft nicht nur zwangsweise betreiben,

sondern darauf bezogen positiv konnotierte Selbstbilder und Lebensentwürfe entwickeln, ihr Arbeitsleben als Selbstverwirklichung und klassengesellschaftliche Anforderungen als Chancen für sich als Subjekte begreifen, ist für die genannten marxistisch orientierten Ansätze entweder unerklärlich, oder ein rein negativer Ausweis ihrer Manipuliertheit. Insofern kann eine foucaultsche Perspektive diesen Aspekt durch das Subjektivierungskonzept demgegenüber auch positiv erklären.

Darüberhinaus lassen sich machttheoretische und neomarxistische Ansätze über ihre Gesellschaftsbegriffe unterscheiden. Während die marxistisch inspirierten Ansätze die Analyse der kapitalistischen Klassengesellschaft als Grundlage verwenden und daraus die Ablehnung dieser Klassenstruktur als normativer Bezugspunkt resultiert, charakterisieren machttheoretische Ansätze abstrakt sämtliche gesellschaftlichen Verhältnisse als durch Macht und Machtkonstellationen durchzogen. Normative Vorstellungen im Sinne erstrebenswerter Machtausübung ergeben sich daraus ebensowenig, wie eine Position der Kritik aufgrund der allumfassenden Verstrickungen in die Machtverhältnisse kaum eingenommen werden kann (Otto et al. 2010).

5.2 Sozialpädagogische Perspektiven: Professionalisierung als Vermittlung

In einer modernen sozialpädagogischen Perspektive ist, wie oben bereits ausgeführt, die Kontroverse von Hilfe und Kontrolle konstitutiver Bestandteil, was im Folgenden näher betrachtet und schließlich diskutiert werden soll. Zunächst fällt auf, dass demgegenüber in früheren fürsorgetheoretischen Konzepten Sozialer Arbeit, wie in Scherpners (1962) Theorie der Fürsorge zunächst kein Widerspruch der Hilfe angenommen wurde. Er bestimmte sie als „Urkategorie des Gemeinschaftshandelns“ (Scherpner 1962: 122), gar als „lebenserhaltende Funktion der Gemeinschaft“ (Scherpner 1962: 127), denn ohne Hilfe, so die Annahme, „ohne das positive Zusammenwirken von Menschen, die gegenseitige Hilfe, [ist] menschliches Zusammenleben überhaupt nicht denkbar“ (Scherpner 1962: 122). Allerdings geht er über diese Konstante hinaus davon aus, dass das je konkrete Hilfeverhalten in seinen sich stetig wandelnden historischen, kulturellen und sozialen Bezügen erfasst werden müsse. Man brauche ein Wissen über „das Leben und die Lebensbedrohung der Gemeinschafts- und auch der Gesellschaftsgebilde“ (Scherpner 1962: 127), um zu verstehen, auf welche Weise die „Hilfe ein Mittel der

Festigung des inneren Zusammenhalts“ (ebd.) darstelle. Er geht davon aus, dass aufgrund der nicht aufzulösenden Unterschiedlichkeit jedes Menschen immer Spannungen in einer Gemeinschaft entstünden, die wiederum der Grund für die Hilfebedürftigkeit der Menschen darstelle, auf die die Gemeinschaft mit Hilfe reagiere, weil sie ihren Zusammenhalt sichern wolle.¹⁵ Die Fürsorge, die sich als planvolle Institution dafür herausgebildet hat, „entstammt der Sorge für die Glieder der Gemeinschaft, die sich in der Gemeinschaft nicht halten können, sie entstammt aber genauso der Sorge für die Existenz der Gemeinschaft, die dadurch gefährdet ist, daß einzelne Glieder oder eine größere Zahl von Gliedern sich nicht halten können. Weder der eine noch der andere Gesichtspunkt kann ohne den anderen existieren“ (Scherpner 1962: 128). Die fürsorgerische Hilfe werde für die Gemeinschaftsglieder nötig, die „den Anforderungen des Gemeinschaftslebens nicht gewachsen sind“ (Scherpner 1962: 129). Im Folgenden nennt er dann „Armut“ als „Unwirtschaftlichkeit“ und „Verwahrlosung“ als „Versagen [...] gegenüber der moralischen Ordnung des Gemeinschaftslebens“ (Scherpner 1962: 156) als die beiden Grundformen der Hilfebedürftigkeit (Scherpner 1962: 138ff.), wobei auf letztere erzieherisch eingewirkt werden müsse, auf erstere „wirtschaftlich“ (Scherpner 1962: 139). Thole/Hunold (2011) machen pointiert deutlich, welche Funktion der Hilfe hier zukommt:

„Helfen hat diesem Verständnis zufolge einerseits die Entfaltung beziehungsweise Wiedereingliederung des einzelnen Gesellschaftsmitglieds zu gewährleisten und andererseits die Beständigkeit und Ordnung der staatlich organisierten Gemeinschaft im Ganzen sicherzustellen.“ (Thole/Hunold 2011: 151)

Hilfe versus Kontrolle als Spannung oder gar Dilemma stellt sich in dieser Anschauung nicht dar. Scherpner geht zwar nicht explizit von einem Gegensatz von Individuum und Gesellschaft aus, aber doch beinhaltet seine Theorie sie implizit. Zwar thematisiert er Ungleichheiten der Individuen untereinander, fasst die Gemeinschaft allerdings als kollektive Organisation des Zusammenlebens. Doch warum sollte eine Gemeinschaft von

¹⁵ „Aus diesem existentiellen, aus dem Wesen des Menschen stammenden Gespanntsein allen Gemeinschaftslebens, aus den Reibungen, die es erzeugt, entspringt letzten Endes auch das Angewiesensein des Menschen auf Hilfe, während der Hilfswille begründet ist in den zusammenhaltenden Tendenzen der Gemeinschaft. Die Hilfe ist also zunächst Reaktion des Lebenswillens auf die Tatsache, daß die Menschen infolge ihrer Ungleichheit aufeinander angewiesen und der Hilfe bedürftig sind.“ (Scherpner 1962: 128)

Individuen oder ihr Organisationsorgan, ihr „Verband“ (Scherpner 1962: 130), ihren Mitgliedern Zustände aufzwingen, die diese nicht bewältigen können? Warum sollte ein solches Zweckorgan eine „Herrschaft“ (ebd.) über ihre Mitglieder darstellen, die mit Gewalt die „Antagonismen zwischen den Einzelnen und den Teilgruppen innerhalb der Gesamtgesellschaft“ (ebd.) auszugleichen versucht? Warum sollten sich Individuen von einem Organ Bedürftigkeiten vorgeben lassen, das doch nichts weiter ist als ihre kollektive Organisation des Zusammenlebens? Inwiefern kann menschliche Verschiedenheit allein der Grund sein, dass es eine gesellschaftliche Fürsorge braucht? Inwiefern begründen eine solche Verschiedenheit und ein gegenseitiger Unterstützungsbedarf die Notwendigkeit einer gewaltmonopolistischen, von diesen Menschen getrennt existierender „Herrschaftsinstanz“ (ebd.)? Inwiefern entsteht aus der Unterschiedlichkeit der Menschen ein Problem der Gemeinschaft, was eines Eingreifens einer Gewaltinstanz bedarf? Da sich Scherpner nicht auf eine spezifische Gesellschaftsform bezieht, oder zumindest seine Überlegungen nicht an eine gesellschaftstheoretische Analyse zurückbindet, bleiben diese benannten Widersprüche in seiner Theorie der Fürsorge enthalten.

Im vorangegangenen Unterkapitel wurden drei Varianten dargestellt, wie die soziologische Kritik an ihrem traditionellen Hilfeverständnis in die Soziale Arbeit getragen bzw. von ihr rezipiert wurde. Historisch wurde seitens der Sozialen Arbeit selbst unterschiedlich auf diese Kritik und die Erkenntnis ihrer gesellschaftlichen Kontrollfunktion ‚geantwortet‘:

Mit geteiltem Anspruch bezüglich der Möglichkeit für eine gute Soziale Arbeit stellten sich einerseits Arbeitskreise Kritischer Sozialer Arbeit und andere Zusammenschlüsse auf und „verlangten, daß Sozialarbeit nicht die unkritische Anpassung des Klienten an die bestehenden Zustände, sondern dessen *Emanzipation* zu erwirken habe; der Sozialarbeiter müsse sich als Anwalt und Organisator der Armen und nicht als Agent der Obrigkeit verstehen“ (Hollstein 1973: 28). Mit den Methoden Sozialer Arbeit sei es möglich, die Solidarisierung und Sensibilisierung von Individuen zu erzielen, Gruppenbildungen zu erreichen und so einen Beitrag zur kollektiven Emanzipation zu leisten – die dann allerdings zu einem „Teil einer politischen Strategie des organisierten Proletariats selbst“ (unveröffentlichtes Arbeitspapier von C.W. Müller, zitiert bei Kappeler 2018: 405) werden müsse.

Andererseits wurde die Position vertreten, dass Soziale Arbeit mit ihrer Professionalisierung, die es durch Verwissenschaftlichung und Verbesserung ihrer Methoden voranzutreiben gelte (Otto/Utermann 1971: 9), eine Unabhängigkeit von ihrer Rolle als Herrschaftsmittel etablieren könne. Sozialarbeit sei „um so weniger ein Instrument der herrschenden Kräfte zur Dämpfung von sozialen Spannungen [...], je mehr sie sich ihre Aufgaben selbst zuweist“ (Moser zitiert bei Böhnisch 1982).

Beide Varianten eint die Hoffnung, Soziale Arbeit könne, wenn sie sich nicht blind funktionalisieren lasse und ihre gesellschaftliche Eingebundenheit reflektiere, mit ihren Ansätzen und Methoden in die Verhältnisse hineinwirken und zu ihrer Transformation beitragen. Hollstein weist überzeugend darauf hin, dass beiden Perspektiven letztlich die Annahme zugrunde liegt, dass Soziale Arbeit tatsächlich eine Selbstbestimmung erreichen könne, eine „eigendynamische Entfaltung“ (Hollstein 1973: 29). Ob dies möglich sei, so Hollstein weiter, könne allerdings nur behauptet werden, wenn die gesellschaftliche Positionierung und Rolle („Funktion“) der Sozialen Arbeit geklärt werde, was aus seiner Sicht nicht passiere. Auch wenn neo-marxistische, machttheoretische und systemtheoretische Ansätze in die Fachdebatte Sozialer Arbeit aufgenommen wurden (s. Kapitel 5.1), bleibt diese Bezugnahme meist eher oberflächlich auf das Hindeuten der Eingebundenheit Sozialer Arbeit in gesellschaftliche Machtstrukturen oder Ungleichheitsverhältnisse beschränkt und als Skepsis an den beiden oben erwähnten Varianten des Optimismus hinsichtlich einer partiellen oder gänzlichen Überwindung der Kontrollfunktion durch eine „relative Distanz“ (Kappeler 2018: 406) zu dem kritisierten System des Kapitalismus quasi neben ihnen präsent. Eine Klärung der gesellschaftlichen Position Sozialer Arbeit, die disziplinweite Durchsetzung erfahren hätte, liegt bis heute nicht vor. Vielmehr wurde die Frage nach der Bestimmung Sozialer Arbeit in die Frage nach ihrer Professionalisierung überführt. Das Problem der eigenen Kontrollfunktion wurde als Fakt anerkannt und in eine professionelle Herausforderung der Gestaltung von Rahmenbedingungen der Profession und Handlungsfreiheiten und Kompetenzen der professionellen Akteur*innen überführt. Diese thesenhaften Behauptungen werden im Folgenden erläutert und begründet.

5.2.1 Hilfe vs. Kontrolle

In professionalisierungstheoretischen Debatten wird Soziale Arbeit zumeist im Sinne eines Kontinuums *zwischen* Hilfe und Kontrolle konzipiert, so dass ihr beide Aspekte

geschrieben werden. Dabei wird allerdings der Kontrollaspekt als Sozialer Arbeit äußerlich verstanden, der Hilfeaspekt als eigenes Selbstverständnis gefasst und beides in einen Gegensatz zueinander gestellt.

„Jedes sozialpädagogische Handeln beinhaltet gleichzeitig Hilfe und Kontrolle, die Orientierung am Einzelfall und den Bezug auf übergeordnete Normen und Regeln. Die Vermittlungsleistung für den Widerspruch zwischen Hilfe und Kontrolle, zwischen Hilfe für das Individuum und den Integrationsanforderungen der Gesellschaft, wurde auf die Person der Fachkraft verlagert.“ (Urban 2004: 64)

Eine professionelle Praxis Sozialer Arbeit ist dann diejenige, die dieses widersprüchliche Spannungsverhältnis nicht auf eine ‚Seite‘ hin auflöst, sondern die Balance zwischen diesen an ihr zerrenden Polen aushält. Hünersdorf (2010) konstatiert allerdings, dass im Diskurs um Hilfe und Kontrolle „immer wieder die Gefahr besteht, dieses Verhältnis in die eine oder andere Richtung aufzulösen“ (Hünersdorf 2010: 1). Professionstheoretische Beiträge nehmen das „Vermittlungsproblem“ zum Gegenstand, insofern sie daran die zentrale Frage der institutionellen und normativen Autonomie (Heiner 2004) Sozialer Arbeit hinsichtlich der Möglichkeiten der Gestaltung ihrer fachlichen Perspektiven, ihrer Handlungsvollzüge und Institutionen festmacht.

Sehr deutlich zeigt sich diese am Ausdruck des „doppelten Mandats“¹⁶, der von Böhnisch und Lösch (1973) eingeführt wurde, um auf Professionalisierungsschwierigkeiten Sozialer Arbeit hinzuweisen. Die Autoren diskutieren die aufgrund seiner „institutionellen Abhängigkeit“ (Böhnisch/Lösch 1973: 38) eingeschränkten professionellen „Emanzipationschancen des Sozialarbeiters“ (ebd.) im Jugendamt. Sie meinen damit „ein stets gefährdetes Gleichgewicht zwischen den Rechtsansprüchen, Bedürfnissen und Interessen des Klienten einerseits und den jeweils verfolgten sozialen Kontrollinteressen seitens öffentlicher Steuerungsagenturen andererseits“ (Böhnisch/Lösch 1973: 28). Sie betonen, dass die „Abhängigkeit von öffentlichen Kontrollinteressen“ (Böhnisch/Lösch 1973: 29) in der Professionalisierungsdebatte auf

¹⁶ Die Debatte um das um ethische Maßstäbe erweiterte „Trippel“-Mandat Sozialer Arbeit liegt quer zur Hilfe-Kontrolle-Thematik. Dieser Ansatz ist als Versuch gedacht, die eigene professionelle Autonomie darüber zu etablieren, dass man sich auf eine eigene Berufsethik als Bezugspunkt beruft. Interessanterweise wird sich dabei auf die Prinzipien der Menschenrechte und der Menschenwürde berufen (DBSH 2008, Staub-Bernasconi 1995), also (grund)rechtlich verankerte, also *staatlich* anerkannte Maßstäbe (Heiner 2004).

„Bürokratie“ und „Verwaltung“ bezogen werde und so das Konfliktverhältnis Sozialer Arbeit auf den Rollenkonflikt der Sozialarbeitenden formalisiert wird (Böhnisch/Lösch 1973: 24). Vielmehr müsse jedoch der „politisch-soziale Horizont“ (Böhnisch/Lösch 1973: 27), die „spezifischen gesamtgesellschaftlichen Abhängigkeiten“ (Böhnisch/Lösch 1973: 25) als Kontexte und Bedingungen des Handelns der Fachkräfte berücksichtigt werden. Es müsse nicht lediglich die Autonomie der Sozialarbeitenden gegenüber sozialadministrativen Logiken thematisiert werden, sondern professionelle Soziale Arbeit benötige „ein gemeinsames, solidarisches Handlungsverständnis der Sozialarbeiter innerhalb der Organisationen“ (Böhnisch/Lösch 1973: 38), um die Strukturen der Institutionen zu verändern und die „gesellschaftspolitische Isolierung“ (ebd.) der Sozialarbeit zu reduzieren. Auch wenn die Autoren wenig Aufschluss über diese Kontrollseite des „Gleichgewichts“ geben, so wird die Hilfeseite folgendermaßen eingeführt: Die Autonomie Sozialer Arbeit bleibt „unlösbar mit der Aktualisierung und Mobilisierung der Interessen des Klienten verbunden“ (Böhnisch/Lösch 1973: 29). Es geht also um die Durchsetzung „klientenorientierter“ Ansprüche der Sozialen Arbeit innerhalb der Institution und nach Außen“ (Böhnisch/Lösch 1973: 38). Sie charakterisieren diese eine Seite des doppelten Mandats als die „klientenorientierte Verfolgung individueller Emanzipationsinteressen“ (Böhnisch/Lösch 1973: 29). Um welche es sich inhaltlich handelt, bleibt hier jedoch genauso offen wie die kontrollierenden Aspekte sozialpädagogischen Handelns. Die Seite der Kontrolle im Sinne einer Einschränkung von Professionalität und Klient*inneninteressen ist jedenfalls negativ konnotiert und so bleibt es für die Autoren bei einem doppelten Auftrag, dessen beide Seiten nicht ohne weiteres ineinander aufgehen. Eine Professionalisierung allerdings, also die Stärkung der Durchsetzungsfähigkeit fachlicher Vorstellungen, wird hier als Lösung verstanden, mit diesem doppelten Mandat im Sinne der Profession und der Klient*innen umzugehen. So scheinen sich mit der Stärkung von Professionsinteressen die Hilfe- und die Kontrollseite ineinander aufzulösen.

„Was also bleibt der Sozialpädagogik, die nicht den Anspruch, Pädagogik zu sein, aufgeben will, anderes übrig, als brav zu sein, und den ihr zugewiesenen Seiltanz zwischen Hilfe und Kontrolle möglichst elegant und ohne Absturz aufzuführen, bzw. als Theorie die Aufgabe zu übernehmen, die Möglichkeiten der ‚Bewältigung strukturell diffuser Handlungsaufforderungen‘ zu bedenken [...].“ (Hörster/Müller 1996: 615)

Hörster und Müller sehen den ‚Seiltanz zwischen Hilfe und Kontrolle‘ als Umgang mit der ihr zuteilwerdenden ‚Platzanweisung‘, wenn Soziale Arbeit zugleich auf ihrem eigenen, fachlichen also pädagogischen Anspruch bestehen bleibt. Sie gehen davon aus, dass „alle maßgeblichen Handlungsaufforderungen und institutionellen Äußerungsmodalitäten durch die Topoi von Hilfe und Kontrolle vorstrukturiert sind“ (Hörster/Müller 1996: 616) und fragen sich, wie darin Pädagogik als Erziehung zu denken ist. Sozialpädagogik sei darauf verwiesen „– ob ihr das schmeckt oder nicht –, die Aufgabe zu leisten, soziale Kontrolle von Devianz soweit als möglich präventiv mittels Anbietens von ‚Hilfen‘ zu bewirken; also, zu bewirken, daß es Devianten *lohnend* erscheint, ‚sich zu benehmen‘ und den übrigen, sich daran ein Beispiel zu nehmen, so daß der Einsatz von Zwangsmitteln und Sanktionen (über die vor allem andere als sozialpädagogische Institutionen verfügen) auf das unvermeidbare Minimum beschränkt werden kann“ (Hörster/Müller 1996: 616). Darin laufe Pädagogik Gefahr, ihren eigenen Charakter (Vertrauensvolle Beziehung, Eigentätigkeit der Klient*innen, Koproduktion, Bildungsprozess) zu verlieren und zum Instrument der Kontrolle und Bearbeitung von Abweichung einerseits und zum Instrument der Hilfeleistung zur Lebenssicherung andererseits zu werden. Hörster/Müller nehmen hier eine Übersetzung des sozialpädagogischen Strukturproblems in eine pädagogische Frage vor: „Die Autoren versuchen dem Dilemma zu entkommen, indem sie das Dilemma als pädagogisches Problem zu reformulieren versuchen“ (Becker-Lenz 2005: 95). Sie interpretieren das festgestellte, eigentlich ausweglose Problem Sozialer Arbeit als kontrollierende Hilfe, ihren pädagogischen Anspruch einzubüßen als pädagogische Herausforderung, „jenen mimetisch vermittelten ungewissen Sprung in eine andere, pädagogisch-koproduktive Handlungslogik immer neu zu vollziehen“ (Hörster/Müller 1996: 642)¹⁷.

5.2.2 Professionelle Balance als dilemmatisches Handlungsproblem

Die strukturelle Spannung von Hilfe und Kontrolle wird in dieser Perspektive in ein Handlungsproblem überführt. Es obliegt dem Handeln der Fachkräfte, die Paradoxien balancierend zu gestalten. So wird das Hilfe-Kontrolle-Problem vom Strukturproblem zum Problem richtiger Ausübung von Professionalität unter besonders schwierigen Bedingungen. Diese Perspektive changiert zwischen der Unauflöslichkeit von Paradoxien

¹⁷ Mit dem mimetischen, vorpädagogischen Handeln bezeichnen sie dabei das mit dem zu Erziehenden gemeinsame Herstellen von ‚Anfängen‘ auch unter erschwerten Bedingungen.

als Dauerproblem für die Soziale Arbeit und der Annahme, das richtige professionelle Handeln könne das Paradoxe an ihnen gewissermaßen in den Griff bekommen und somit zu einer gelungenen Hilfe, einer Besserung der Verlaufskurvenproblematik des Erleidens und dem Wiedergewinnen von Handlungsautonomie führen. Professionelles Handeln wird in dieser Betrachtungsweise zur Realisierung von Hilfe unter gesellschaftlichen, organisatorischen und persönlichen Kontrollbedingungen. Gildemeister (1993) argumentiert im Anschluss an Schütze und betont die Relevanz eines interpretativen Fallverstehens. Damit „kann sich ein professionelles Selbstbewusstsein und ein professioneller Habitus ausbilden, der die Problematik administrativer Verwaltungs- und Kontrollaufgaben praktisch angeht und diese selbst zu definieren und zu bearbeiten sucht“ (Gildemeister 1993: 217). Professionalität gilt also als Modus, mit dem Soziale Arbeit die äußeren Kontrollanforderungen in ihrem Sinn und somit auch im Sinne der Klient*innen gestalten kann und muss.

Der Bedarf an einer Professionalisierung wird in professionstheoretischen Beiträgen also aus der widersprüchlichen Struktur des fallbezogenen Handelns erklärt (u.a. Olk 1986, Oevermann 1996, Schütze 1992, 1996, Dewe et al. 2001). Schütze (1992) arbeitet in Anlehnung an Grundannahmen des symbolischen Interaktionismus die professionstheoretischen Bestimmungen und dabei die besonderen Eigenheiten einer professionellen Sozialen Arbeit heraus: Berufsexpert*innen, deren Wissen sich aus praktischer Erfahrung und wissenschaftlicher Ausbildung speist werden durch ein gesellschaftliches Mandat Klient*innen „anbefohlen“ (Schütze 1992: 135), um deren Wohl es ihnen grundsätzlich geht. Dies stellt nicht nur die Freiwilligkeit als Zugangsbedingung in Frage, sondern führt auch dazu, dass es zu einem „Widerstreit zwischen den Orientierungen am Wohl unterschiedlicher Klientengruppen kommen [kann]“ (Schütze 1992: 135), aber auch zu einem „Widerstreit zwischen der Orientierung am Einzelwohl des Klienten einerseits und der Orientierung am Wohl der Allgemeinheit andererseits“ (Schütze 1992: 135).

„Das betrifft auch die Frage, was das Wohl des Klienten sei: eigentlich ist diesbezüglich eine diskursive Abklärung der Perspektive des Berufsexperten mit der Perspektive des Klienten erforderlich; in der Praxis wird gerade hier jedoch sehr häufig "automatisch" Sinnübereinstimmung unterstellt, wobei der Berufsexperte (fälschlich) annimmt, er könne letztlich auch allein bestimmen, was das Wohl des Klienten sei.“ (Schütze 1992: 136)

Die Professionellen müssten die Problematik der Klient*innen einerseits auf der Grundlage ihres wissenschaftlichen Wissens generalisierend interpretieren und analysieren, dabei aber diskursiv mit den Klient*innen definieren, was der Fall und was das ‚Wohl‘ ist, um das es gehen soll. Aufgrund eines Macht- und Wissensgefälles ist allerdings prinzipiell das dafür notwendige Vertrauensverhältnis und auch die diskursive Beteiligung der Klient*innen selbst gefährdet. Die Verfahren der Analyse und Diagnose basieren auf Wissensbeständen der Bezugswissenschaft, von denen Schütze betont, dass es sich dabei um „mächtige“ (ebd.) Verfahren handele, die sich in ihrer Logik den Klient*innen („Laien“) nicht unmittelbar erschließen würden, die allerdings „für den Klienten z.T. unangenehm oder gar schmerzhaft, auf jeden Fall aber eingreifend in seine alltägliche Lebenssphäre sind“ (Schütze 1992: 136). Genauer geht Schütze auf diese Problematiken der Praxis Sozialer Arbeit anhand von sieben Paradoxien ein.¹⁸ Da Soziale Arbeit nicht wie andere Professionen auf eine eigenständige Bezugswissenschaft, also einen eigenständigen „höhersymbolischen Sinnbezirk“ (Schütze 1992: 146) zurückgreifen könne, seien die allgemeinen Paradoxien professionellen Handelns hier besonders wirksam: Fachkräfte ließen sich von technisch-klinischen Verfahren und allgemeinen Theorien unreflektiert beeindrucken, da ihnen selbst das innere Verständnis auch über deren Grenzen fehle. Außerdem mangle es an einer „automatischen [...] professionellen Selbstkontrolle hinsichtlich systematischer Berufsfehler und der ihnen entsprechenden biographischen Verstrickungen“ (Schütze 1992: 146). Als einen weiteren Faktor für die besondere Wirksamkeit der Paradoxien professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit führt Schütze die besondere Handlungseinschränkung durch „organisatorische[...] (verwaltungsmäßige[...], rechtlich-kontrollierende[...], ökonomische[...]) Zwänge“ (Schütze 1992: 147) an.

Die einseitige Auflösung der Paradoxien bedeute die Stigmatisierung oder Entmündigung der Klient*innen, eine Verkennung der Fallproblematik, eine Fallverschlimmerung in

¹⁸ 1. „Allgemeine Typenkategorien und Situierung“, 2. „Prognosen über soziale und biographische Prozesse der Fallentfaltung auf schwankender empirischer Basis“, 3. „Geduldiges Zuwarten vs. sofortige Intervention“, 4. „Das Mehrwissen der Sozialarbeiterin und die Bedrohlichkeit dieses Mehrwissens für die Klientin einerseits und die Untergrabung der Vertrauensgrundlagen zwischen Klientin und Sozialarbeiterin durch das Verschweigen des Mehrwissens andererseits“, 5. „Professionelle Ordnungs- und Sicherheitsgesichtspunkte und die Eingrenzung der Entscheidungsfreiheit des Klienten“, 6. „Die biographische Ganzheitlichkeit der Fallentfaltung und die Expertenspezialisierung“, 7. „Das pädagogische Grunddilemma: exemplarisches Vormachen und die Gefahr, den Klienten unselbständig zu machen“ (Schütze 1992: 147ff.)

jeglicher Hinsicht (lebenspraktisch und psychisch), die Einschränkung von Handlungsalternativen und Bewältigungspotentialen, oder den Abbruch der Hilfe, aber auch Verunsicherung und Überforderung seitens der Professionellen. Schütze (1996) konzipiert professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit als eines, das die für sie in besonderem Maß charakteristischen Paradoxien erkennt, hinterfragt, aushandelt, aushält, ausbalanciert. Diese Leistung verlangt den Fachkräften einiges an professioneller Kompetenz ab und wenn sie dieser Balancierung der Paradoxien in ihrem Handeln nicht gerecht werden, misslingt die Hilfe im gerade benannten Sinn. „Probleme solcher Art beinhalten strukturell widersprüchliche Handlungslogiken, die im professionellen Handeln trotz ihrer Gegensätzlichkeit zusammengeklammert und befolgt werden müssen“ (Becker-Lenz 2005: 88). Aber auch die Beschaffenheit der organisationalen Rahmenbedingungen werden von ihm als entscheidend bewertet. Schütze „kritisiert die Tendenz zu einer Verleugnung und Abspaltung dieser Aspekte im Selbstverständnis Sozialer Arbeit“ (Bommers/Scherr 2012: 73). Die Herausforderung an die Professionellen besteht also darin, die „unabweislichen hoheitsstaatlichen Verwaltungs- und Herrschaftsaufgaben aktiv und beherzt, mit Augenmaß, staatskritisch, organisationskritisch und selbstkritisch anzugehen“ (Schütze 1996: 247).

Einen anderen prominenten professionstheoretischen Ansatz vertritt Oevermann. Ihm zufolge sind „alle professionalisierungsbedürftigen Berufspraxen im Kern mit der Aufgabe der stellvertretenden Krisenbewältigung für einen Klienten auf der Basis eines explizit methodisierten Wissens beschäftigt“ (Oevermann 2009: 113). Als tatsächlich professionalisiert gelten Berufe dann, wenn sie diese Aufgabe praktisch erfüllen. Damit grenzt er sich von Positionen ab, die die formale Statusunabhängigkeit als Basis der Professionalisierung begreifen. „Professionalisierte Praxis setzt dort ein, wo primäre Lebenspraxen mit ihren Krisen nicht mehr selbst fertig werden können und deren Bewältigung an eine fremde Expertise delegieren müssen“ (Oevermann 2009: 114). Diese Expertise existiert als Wissen um die Bewältigung der Krisen der Klient*innen, was nach Oevermann zu einer „Dialektik“ führt, nämlich dass durch die Angewiesenheit auf diese Expertise die Autonomie der Lebenspraxis der Klient*innen eingeschränkt wird – je krisenhafter die Problematik, also eingeschränkter die Autonomie, desto höher ist die Abhängigkeit von der Expertise der Fachkraft, die den Klient*innen ja gerade nicht zur

Verfügung steht, also die Einschränkung ihrer Autonomie.¹⁹ Als paradoxes Folgeproblem bezeichnet Oevermann die latente Einschränkung der Autonomie der Klient*innen, gerade wenn die Hilfe erfolgreich beendet wurde, also die autonome Lebenspraxis wiederhergestellt wurde. Denn dies „verführt tendenziell den Klienten dazu, solche Hilfe in der Zukunft verstärkt in Anspruch zu nehmen und seine Eigeninitiative entsprechend einzuschläfern“ (Oevermann 2009: 117). Um diese, eigentlich strukturlogisch angelegte Folge zu vermeiden, muss professionelle Praxis die „Eigenkräfte“ (ebd.) der Klient*innen „mobilisieren“ (ebd.) und sie in einem Arbeitsbündnis darauf verpflichten, diese in größtmöglichem Umfang in die stellvertretende Krisenbewältigung einzubringen. So werde aus einer „Hilfe der Experten eine Hilfe zur Selbsthilfe“ (Oevermann 2009: 117).²⁰ Die Voraussetzung dafür, dass ein solches Arbeitsbündnis zur stellvertretenden Krisenbewältigung zustande kommt, ist bei Oevermann die Freiwilligkeit bzw. Zustimmung der Klient*innen.

Oevermann (2009) bezeichnet das Hilfe-Kontrolle-Problem als „gravierendste[s] Strukturproblem der Sozialarbeit“ (Oevermann 2009: 134). Es liege „in der Natur der Sache der sozialarbeiterischen Intervention“ (ebd.), dass es „schwer vermeidbar ist, den Modus der Kontrolle auszuschließen“ (ebd.). Dies begründet er an dieser Stelle damit, dass die materielle Notlage, die letztlich immer Anlass der Intervention sei, als staatliche Fürsorgeleistung organisiert ist und somit die gesetzliche Regelung die notwendige Grundlage ist, auf der die Intervention überhaupt erst zustande kommt. Er geht davon aus, dass aufgrund dessen, dass die Kontakte zur Sozialen Arbeit fast immer nicht der Freiwilligkeit der Klient*innen entspringen, es sich zunächst um eine Kontrollbeziehung

¹⁹ Eine weitere Paradoxie stellt für Oevermann die Gleichzeitigkeit, aber Unversöhnlichkeit von einerseits allgemeinem fachlichem und methodischem Wissen, das auf Standardisierbarkeit und Verallgemeinerbarkeit zielt, damit aber „das Zentrum von Lebenspraxis“, die „sich im Bildungsprozess aufgeschichtete Subjektivität“ (Oevermann 2009: 116) zerstört, und andererseits der „interventionspraktischen Kompetenz“, die dieses allgemeine Wissen auf den je einzelnen Fall bezieht. Professionelle Praxis kennzeichnet sich nicht durch eine Subsumtion des Falls unter allgemeine Kriterien, sondern durch die Rekonstruktion des Falls in seiner eigenen Logik. Erst dann können die Besonderheiten des Falls unter das verallgemeinerte Wissen subsumiert werden, um passende Problemlösungen abzuleiten. Anschließend verlangt dies allerdings wieder eine nicht standardisierbare „Rückübersetzung“ „in den fallspezifischen, lebensgeschichtlichen Kontext“ (Oevermann 2009: 117).

²⁰ Oevermann diskutiert das Arbeitsbündnis als die widersprüchliche Gleichzeitigkeit von diffuser und spezifischer Sozialbeziehung zwischen Professionellen und Klient*innen, die sowohl als ganze Menschen als auch in ihren spezifischen asymmetrischen Rollen aufeinandertreffen. Die Dynamik der Interaktion ist dann nicht bewusst, sondern strukturlogisch, „wie von selbst“ (Oevermann 2009: 131) geprägt von einer „wechselseitigen Verschränkung von Übertragung und Gegenübertragung“ (Oevermann 2009: 123), die es gilt zu erkennen und zu reflektieren (Oevermann 2009: 141).

zwischen Fachkraft und Klient*in handelt und stellt sich die Frage, wie diese „in eine authentische professionalisierte Hilfe zur Selbsthilfe transformiert werden [kann]“ (Oevermann 2009: 133). In der Sozialen Arbeit könnte dies durch die Einsicht der Klient*innen ermöglicht sein, dass sie sich in einer nicht selbständig zuentfernenden Notlage befinden, aber den Willen dazu aufbringen, diese Notlage aufzuheben. Da diese Freiwilligkeit aber in der Kinder- und Jugendhilfe empirisch nicht als Ausgangspunkt der Kontaktaufnahme gegeben sei, da die Initiative meist von Jugendämtern ausgingen, oder in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen nicht von ihnen, sondern ihren Eltern, „handelt es sich von der Ausgangsbedingung her um Kontrolle und nicht um Hilfe“ (Oevermann 2009: 133). Zur „Abmilderung“ des „unvermeidbaren Strukturkonflikts“ (Oevermann 2009: 135) und zur „Umschaltung“ (Oevermann 2009: 134) in den Modus der Hilfe, schlägt Oevermann die Trennung der Instanz der Erstansprache und der der Interventionspraxis vor, so dass es sich dabei um die Arbeitsteilung unterschiedlicher Experten handelt. Der erste, der mit der „bürokratisch-formalisierten Fallerfassung“ (Oevermann 2009: 134) beschäftigt sei, solle die Klient*innen dann an die*den zweite*n Expert*in „weitergeben“ (ebd.), „sobald mit Aussicht auf Erfolg eine erste grundsätzliche Bereitschaft zur Annahme dieser Beratungshilfe hergestellt worden ist“ (ebd.). Zunächst scheint diese Forderung einleuchtend, doch verschiebt sich insgesamt betrachtet somit lediglich der Widerspruch. Nun muss eine andere Instanz unter Kontrollbedingungen eine Form der Freiwilligkeit herstellen und jenseits sozialpädagogischer Fallauslegungsfragen eine erste rein bürokratisch-standardisierte Systematisierung des Falls vornehmen. Auch die Vorstellung, die Kontrolleinwirkung der ersten Instanz würde nicht in der Hilfebeziehung der zweiten Instanz gewissermaßen nachhallen, oder wäre allein aufgrund des Nacheinanders der Instanzen aus der Hilfebeziehung herauszulösen, ist eher unplausibel. Der Vorschlag der Instanzenentrennung erweckt eher den Eindruck, einen Schein von Freiwilligkeit heraufzubeschwören, auch wenn er der Sache nach – wie alle Beteiligten nicht einfach vergessen werden – nicht gegeben ist.

Becker-Lenz (2005) geht in ähnlicher Weise auf das Schließen von Arbeitsbündnissen zwischen Professionellen und Klient*innen unter Bedingungen des Hilfe-Kontrolle-Problems ein. Er fragt danach, an welcher Stelle dem Strukturproblem von Hilfe und Kontrolle ein Professionalisierungsbedarf entspringt und welche Aspekte einer Professionalisierung entgegenstehen bzw. welche Professionalisierungsmöglichkeiten

sich daraus ergeben. Dabei nimmt er zunächst die soziologische Perspektive auf Hilfe als Kontrolle zur Kenntnis und fragt sich dann, ob es nicht doch Arbeitsfelder gibt, „in denen Kontrolle nur eine Nebenrolle oder gar keine Rolle spielt“ (Becker-Lenz 2005: 93). Dass er damit das erste Urteil vollständig zurücknimmt, kommentiert er selbst mit einer Fussnote: „Für die Schließung von Arbeitsbündnissen ist nämlich nicht entscheidend, was die Soziologie als Kontrolle interpretiert, sondern was die Beteiligten, also die Professionellen und Klienten, als Kontrolle und Hilfe interpretieren“ (Becker-Lenz 2005: 93). Dementsprechend nimmt er Arbeitsfelder in den Blick, in denen die Klient*innen die Hilfe freiwillig einfordern und das Arbeitsbündnis freiwillig eingehen.

Becker-Lenz (2005) trennt schließlich Hilfe und Kontrolle gedanklich strikt voneinander und ermittelt dann, angetrieben von seiner Frage nach Professionalisierungsbedarf und -möglichkeiten, verschiedene Mischformen von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit: Unter „Hilfe mit hilfeimmanenten Kontrollformen“ versteht er die „Prüfung der Anspruchsberechtigung und der Mitwirkung des Klienten, also die Erfüllung der Rollenerwartungen“ (Becker-Lenz 2005: 99). Hier seien die Kontrollaspekte auf die Herstellung und Einhaltung eines professionellen Arbeitsbündnisses gerichtet, würden also nicht der Hilfe im Wege stehen, sondern gerade ihre Bedingung darstellen. Es scheint, als wäre die Bezeichnung „hilfeexmanente Kontrollformen“ zutreffender für diese erste Mischform, in der die Hilfe und das Arbeitsbündnis selbst nur vorgeordnet und äußerlich durch Kontrollaspekte tangiert werden.

Als zweite Mischform unterscheidet er die „Hilfe bzw. Erziehung für Unmündige mit hilfeimmanenten Autonomie fördernden Kontrollformen“ (Becker-Lenz 2005: 100). Darunter versteht Becker-Lenz eine Hilfe, die Autonomieförderung betreibt und eine Kontrolle, die den Schutz der autonomieeingeschränkten Person (z.B. eines Kindes), die Einhaltung gesellschaftlicher Normen und ein „Leben in Normalität“ (ebd.) im Blick hat. Die Kontrollaspekte seien hier nicht der Förderung der Autonomie der Klient*innen entgegenstehend, sondern stellen „genuine Bestandteile des Autonomisierungshandeln im Interesse des Klienten“ (ebd.) dar. Es scheint, als würde hier das Kontrollhafte an der Kontrollseite lediglich dann sichtbar und auch aus professionalisierungstheoretischer Perspektive problematisch, wenn die Klient*innen sie als solche empfinden oder die Kontrollaspekte durch die Fachkräfte „über das Maß des Notwendigen hinaus ausgedehnt“ (ebd.) werden. Hier stehen das kontrollierende Heranführen der

Autonomiebeeinträchtigten an die gesellschaftliche Normalität und die (erneute) Entfaltung ihrer Autonomie durch die (sozial)pädagogische Hilfe in einem absoluten Passungsverhältnis und nicht in einem Gegensatz. Nicht nur findet beides im gleichen Akt, also gleichzeitig statt, sondern geht Becker-Lenz auch davon aus, dass sich beide Momente inhaltlich insofern gleichen, als dass sie auf das Gleiche hinauslaufen. Normale Autonomie oder Autonomie in Normalität ist die Zielgröße.

Als dritte Mischform führt Becker-Lenz die „Kontrolle durch und mit Hilfe“ (ebd.) ein. Hier hat er Praxen im Blick, bei denen „die Kontrolle handlungslogisch im Vordergrund steht“ (ebd.), „obwohl es immer auch um Hilfe geht“ (ebd.). In diesen Fällen ist eine Professionalisierung aufgrund der Dominanz der Kontrolllogik nicht gegeben und nicht möglich. Nur wenn Kontroll- und Hilfelogik „institutionell entflochten werden“ (ebd.), kann hier ein professionelles Arbeitsbündnis entstehen. Hinsichtlich der Ermöglichung von Arbeitsbündnissen scheint es schlüssig, dass diese eher etablierbar sind, wenn die Verantwortung für die Kontrolle – Becker-Lenz führt Interventionen bei Kindeswohlgefährdung als Beispiel an – einer anderen Instanz überantwortet ist. Bei dieser Idee bleibt es doch fraglich, ob die dann ausgelagerten Kontrollansprüche nicht dennoch – eben auf anderem Weg – die Klient*innen betreffen und der (auch argumentative) Rückzug auf die bloße Hilfeleistung seitens der Sozialen Arbeit zwar ihrem Selbstverständnis zugute kommt, aber für die Lebensrealität der Adressat*innen keinen Unterschied macht. Diese Überlegungen sind nicht besonders zentral, verweisen sie nur auf die Perspektive von Becker-Lenz, dessen Sorgeobjekt eher die Professionalisierung, als die Realität ihrer Klient*innen zu sein scheint. Auf der Ebene der Plausibilität weist er selbst auf Schwierigkeiten des Gedankens der institutionellen Trennung hin, weil am Beispiel Kinderschutz deutlich werde, dass die Hilfeleistung immer vor dem Hintergrund agieren müsse, zu entscheiden, wann Kontrolle angebracht sei. Hier wird deutlich, wie auch Becker-Lenz letztlich Kontrolle mit Eingriff in die Autonomie der Klient*innen gleichsetzt.

Eine vierte Kontrollform, die er aufführt, ist die „Kontrolle, die auch hilft“ (Becker-Lenz 2005: 101). Hier hat Becker-Lenz im Grunde die Strafe bei Rechtsbruch vor Augen. Er geht davon aus, dass diese Form „als reine Kontrolle angesehen werden“ (ebd.) kann, aber selbst die „noch eine Hilfe dar[stellt]“ (ebd.). Denn die Strafe stellt die

Rechtsordnung der Gesellschaft wieder her, die für den Rechtsbrechenden „die Bedingung seiner eigenen Freiheit darstellt“ (ebd.).²¹

Die Argumentation von Becker-Lenz ist von einem Bild von Gesellschaft getragen, indem die Entfaltung der Individuen nicht in Konflikt mit dieser steht, und dabei die ebenso grundsätzlich widerspruchsfreie (in der Praxis natürlich nicht ohne Konflikte vorgestellte) Soziale Arbeit als Vermittlerin der beiden zur Passung zu bringenden Größen konzipiert. So erkennt er in jeder Hilfe eine Kontrolle und andersherum. Es liegt nur insofern ein Problem vor, als dass er davon ausgeht, dass die Hilfe – die auch Kontrolle ist – unter Bedingungen einer allzu sicht- und spürbaren Kontrolle nicht in seinem Sinne, nämlich auf der Grundlage eines professionellen Arbeitsbündnisses, funktionieren könne. Aus diesem Grund müsse also die Kontrolle soweit wie möglich aus dem Hilfeverhältnis verbannt werden, damit Klient*in und Professionelle ein auf Freiwilligkeit und Vertrauen beruhendes Hilfebündnis eingehen können. In Bereichen, „in denen gleichzeitig kontrollierend und helfend gehandelt werden muss“ (Becker-Lenz 2005: 102), benennt er das Verhältnis zwischen Klient*innen und Fachkräften entsprechend einfach um: „Arbeitsbeziehung“ statt „Arbeitsbündnis“.

Becker-Lenz (2005) argumentiert, dass für die Beurteilung der Hilfe-Kontrolle-Problematik die Wahrnehmung der Klient*innen die relevante Größe darstelle: „Diejenigen Hilfen, die sich an einen Klienten als echten Hilfesuchenden richten, sollten hier – trotzdem sie sich von soziologischer Warte auch als Kontrolle interpretieren lassen – als Formen von Hilfe betrachtet werden, in der die Hilfelogik klar dominiert“ (Becker-Lenz 2005: 93). Auch Hünersdorf (2010) betont, dass es nötig sei, empirisch die Praxis hinsichtlich des Verhältnisses von Hilfe und Kontrolle zu analysieren und dabei nicht nur die Perspektive der Professionellen, sondern besonders die der Adressat*innen berücksichtigt werden müsse. „Letztere definieren [...] erst mit, ob soziale Kontrolle als hilfreich angesehen wird oder als problematisch oder gar demütigend“ (Hünersdorf 2010: 28).

Die Perspektive der Klient*innen zu berücksichtigen ist sicherlich aus einer professionstheoretischen Perspektive unerlässlich, für die Aufklärung der Bestimmung

²¹ Hier schließt er implizit an Hegel an, auf dessen Freiheitsidealismus und dessen Realisierung im staatlich garantierten Rechtssystem in Kapitel 8 weiterführend eingegangen wird.

Sozialer Arbeit als Hilfe und Kontrolle kann die explizierte Wahrnehmung der Adressat*innen allerdings nicht unmittelbar übertragen werden. Wenn diese bei einer sozialpädagogischen Maßnahme nicht das Gefühl haben, kontrolliert zu werden, kann man daraus nicht den Schluss ziehen, dass es sich also bei der Maßnahme nicht um eine wie auch immer geartete Form von sozialer Kontrolle gehandelt hat – gleichwohl kann man dann den Schluss ziehen, dass trotz Kontrollanspruch eine professionelle Hilfe Aussicht auf Gelingen hat, da dies den Klient*innen nicht bewusst ist oder zumindest von ihnen in Kauf genommen wird. Andersherum sind die Erfahrungen der Klient*innen sicher für diese Frage stärker aufklärerisch: Wenn eine Klient*in eine sozialpädagogische Intervention als kontrollierend empfindet, ist nicht nur eine professionstheoretische Sorge der Wirksamkeit der Maßnahme angebracht, sondern kann dies durchaus einen Hinweis auf eine manifest gewordene latente Kontrollfunktion darstellen.

5.2.3 Lebenswelt- und Dienstleistungsorientierung: Einlösung von Professionalität

Um noch deutlicher nachzuzeichnen, wie in disziplinären Debatten Sozialer Arbeit die Hilfe-Kontrolle-Thematik in eine Frage professionellen Umgangs übersetzt wird, sollen nun die für moderne Soziale Arbeit zentralen Orientierungsansätze dahingehend befragt werden.

Die Lebensweltorientierung (Thiersch 1992/2009, Thiersch et al. 2012, BMJFFG 1990) ist *der* fachliche Ansatz Sozialer Arbeit, der sich nicht nur in rechtliche und institutionalisierte Strukturen niedergeschlagen hat, sondern sich in ihrem modernen Selbstverständnis und in heutigen Konzepten und Methoden widerspiegelt. Sie ist explizit in Abgrenzung und Kritik zu einem „traditionell defizitären und individualisierenden Blick“ (Thiersch et al. 2012: 175) und disziplinierenden, strafenden und expertokratischen Perspektiven und Methoden der Sozialen Arbeit der 1950er und 1960er Jahre entworfen worden, und fokussiert demgegenüber auf „Vertrauen, Niedrigschwelligkeit, Zugangsmöglichkeiten und gemeinsamen Konstruktionen von Hilfsentwürfen“ (Thiersch et al. 2012: 175). Sie nimmt die gegebenen, alltäglichen Lebensverhältnisse der Klient*innen zum Ausgang, in denen ein gelingenderer Alltag ermöglicht werden soll (Füssenhäuser 2006).

„Lebensweltorientierung hielt – gesellschaftspolitisch gesehen – fest am Ziel gerechterer Lebensverhältnisse, an Demokratisierung und Emanzipation: Jeder hat seinen Alltag und

darin sein Recht auf Verständnis und Hilfe im Zeichen gerechterer Verhältnisse. Lebensweltorientierung insistiert – professionstheoretisch gesehen – auf den Chancen rechtlich gesicherter, fachlich verantwortbarer Arbeit.“ (Thiersch et al. 2012: 179)

Mit einer gerechtigkeitsorientierten Normativität etabliert der Ansatz insofern eine Kritik gesellschaftlicher Verhältnisse und eine radikale Ausrichtung an den Adressat*innen, denen Soziale Arbeit mit einer spezifischen Art der Hilfe begegnen sollte. Die Deutungen, Sinngestaltungen, Erfahrungen, Wünsche und Bewältigungsstrategien der Adressat*innen sollen als zentraler Ausgangspunkt sozialpädagogischer Hilfen gesetzt werden. Das Verstehen als Rekonstruktion des Eigensinns der Adressat*innen und ihrer Lebenssituation wird so zur ersten und zentralen Aufgabe und zum Modus sozialpädagogischer Hilfe (Thiersch 1984, 2018).

„Lebensweltorientierung als Ausgangspunkt Sozialer Arbeit verweist so auf die Notwendigkeit einer konsequenten Orientierung an den AdressatInnen mit ihren spezifischen Selbstdeutungen und Handlungsmustern in den gesellschaftlichen und individuellen Bedingungen und den sich für sie daraus ergebenden Schwierigkeiten und Optionen. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit agiert im Horizont der radikalen Frage nach dem Sinn und der Effizienz sozialer Hilfen aus der Perspektive ihrer AdressatInnen.“ (Grunwald/Thiersch 2003: 69)

Der Ansatz richtet sich so auch gegen die Implikationen und Folgen der radikalen Kritik an Sozialer Arbeit als Herrschaftssicherung und Kontrolle der 1960er und 1970er Jahre, die die Frage der Bewältigung des Lebens der Adressat*innen und der Hilfeleistung seitens Sozialer Arbeit vernachlässigen würde. Er wendet sich auch gegen eine Kritik des Verstehens als Enteignung (siehe die Debatte in Müller/Otto 1984, darin Thiersch 1984) und konzipiert ein kritisches, lebensweltorientiertes Verstehensverständnis, das die darin eingelagerten Machtasymmetrien, Abhängigkeiten, Angewiesenheiten und Ungleichheiten nicht naiv leugnen oder hilflos ausblenden will, sondern sie zum Teil des Verstehensprozesses werden lassen möchte (Thiersch 2018). So könne eine „Kolonialisierung der Lebenswelten“ (Thiersch 2009) verhindert werden, wenn auch das Verstehen selbst immer grundsätzlich prekär bleibe. Aufgrund der Ausrichtung auf eine Lösung laufe es immer potentiell Gefahr, „die Eigensinnigkeit der Adressat_innen zu übergehen oder zu verkennen, also doch nur im paternalistischen Muster fürsorglicher

Belagerung die Adressat_innen zu kolonialisieren“ (Thiersch 2018: 19). Das Konzept des Verstehens ist in zahlreichen Varianten und mit unterschiedlichen Reflexionsgraden und -dimensionen Gegenstand sozialpädagogischer Praxis- und Methodenentwicklung zum professionellen Fallverstehen (z.B. Müller 1997, Peters 2002, Wesenberg et al. 2018).

Das Berücksichtigen der Schwierigkeiten und Potentiale im alltäglichen Leben der Adressat*innen setzt allerdings nicht nur bei ihnen und ihren persönlichen Potentialen an – eine durchaus verbreitete Rezeption der Lebensweltorientierung, die von Thiersch et al. (2012) als Verkürzung und Verwässerung kritisiert wird. Vielmehr geht es darum, die Struktur der Lebenswelt und die darin eingelagerten Handlungsoptionen für die Adressat*innen offen zu legen und letztere im Sinne eines gelingenderen Alltags zu eröffnen und zu erweitern. Dies beinhaltet auch das Prinzip der Einmischung in politische Auseinandersetzungen, um diese und somit die Lebensverhältnisse der Adressat*innen im Sinne sozialer Gerechtigkeit zu beeinflussen und zu verbessern. Die sogenannten „Struktur- und Handlungsmaximen“ (Thiersch 2009: 28ff., Thiersch et al. 2012: 188ff.) setzen an der Infrastruktur und Ausrichtung von Maßnahmen an: Alltagsnähe, Regionalisierung, Prävention, Partizipation, Integration sind die zentralen Maximen, die zur Gestaltung von Angeboten Sozialer Arbeit angelegt werden sollen. In diesem Sinn ist dieser Ansatz gesellschaftskritisch, da er „die gegebenen Tendenzen des Neokapitalismus und Neoliberalismus“ (Thiersch et al. 2012: 181) und die „ökonomischen und globalen Dramatisierungen der Arbeits- und Lebensverhältnisse“ (Thiersch et al. 2012: 180) dafür kritisiert, dass sie die Bewältigung der lebensweltlichen Verhältnisse immer schwieriger werden lassen. Das sozialstaatliche Prinzip der sozialen Gerechtigkeit „als Gerechtigkeit in den realen, materiellen und auch immateriellen Ressourcen“ (Thiersch et al. 2012: 181) und eben als Anspruch, der auch der Lebensweltorientierung zugrunde liegt, würde zurückgedrängt und unter Druck geraten. Auch ohne die Zeitdiagnose einer Verschlechterung der Lage der Menschen ist mittels des verwendeten Alltagskonzepts im Kern des Ansatzes die Notwendigkeit verankert, die lebensweltlichen Bedingungen zu verbessern und so die lebensweltliche Praxis der Adressat*innen zu mehr Optionen der zufriedenstellenden Gestaltung des Alltags zu entwickeln. Otto/Ziegler (2015) kritisieren den Ansatz dafür, dass er die Dimensionen der Verbesserungswürdigkeit letztlich als Leerstelle belässt und plädieren für eine Füllung, also Bestimmung der notwendigen Voraussetzungen eines guten Lebens mittels des Capabilities Ansatzes. Auch wenn der

Ansatz sich vor einer solchen Fixierung des Guten scheut, beinhaltet er eine ausgeprägt kritische Perspektive, die besonders im Alltagsbegriff entfaltet wird.

In der Konzeption der Lebensweltorientierung wird mit Bezug auf Kosiks Konzept der Pseudokonkretheit (Kosik 1986) der Alltag als entfremdet betrachtet. „Das Entfremdungskonzept der Pseudokonkretheit verweist auf die Notwendigkeit des Hinterfragens gesellschaftlicher Verhältnisse und der Kritik des Alltags, der geprägt ist von Routinen, Starrheit, Mangel, Ungleichheit und Kampf“ (Clark et al. 2012: 184). Gemeint ist, dass in der Alltäglichkeit die Bewältigung, die Routine, die „Effektivität des Pragmatischen“ (Thiersch 2002: 121) als Prinzip wirksam ist und gerade nicht Wille und Fähigkeit zum Hinterfragen der Verhältnisse, die diesen Alltag strukturieren und so die „Rollen“ und „Kulissen“ für die „Bühne“ des Alltags darstellen (Thiersch 2009: 47). Thiersch bezeichnet das auch als die Bornierung des Alltags (Thiersch 2009: 41). Die Lebensweltorientierung besteht darauf den Alltag einerseits in seiner Gegebenheit zu verstehen und zu respektieren und andererseits ihn nicht einfach zu affirmieren, sondern ein gewisses „Protestpotential in den Gegensätzen und Widersprüchen des Alltags“ (Grundwald/Thiersch 2003: 72) auszumachen.

„Dabei liegt die Intention der kritischen Alltagstheorie in dieser Doppeldeutigkeit, unentdeckte und verborgene Möglichkeiten aufzuzeigen – Pseudokonkretheit zu ‚destruieren‘ und ‚Praxis‘ zu ermöglichen – und so das Protestpotential und die Möglichkeiten einer glücklicheren Lebensbewältigung in den Gegensätzen und Widersprüchen des Alltags hervorzubringen. Im Namen sozialer Gerechtigkeit und Humanität löst Lebensweltorientierte Soziale Arbeit die Doppelstellung von Respekt vor den Handlungsroutinen und Bewältigungsstrategien der Menschen und der zumindest teilweisen Destruktion dieses Alltags nicht auf, sondern sucht in mütterlicher Manier nach freieren, weiterführenden Optionen für einen gelingenderen Alltag.“ (Thiersch et al. 2012: 183)

In seinem kritischen Alltagskonzept ist in diesem Ansatz die Vermittlung zwischen gesellschaftlichen Zumutungen, Anforderungen sowie Bedingungen und dem individuellen Eigensinn der Adressat*innen verortet. Soziale Gerechtigkeit als Maßstab fordert gerade diese Vermittlung ein – eben bessere, gelingendere, glücklichere

Lebensvollzüge innerhalb der für ungerecht befundenen gesellschaftlichen Strukturen und Ordnungen zu erreichen.

Hinsichtlich dieser Vermittlungsfrage geht Olk (1986) pointiert von einem „doppelten Vermittlungsproblem“ aus, mit dem Soziale Arbeit konfrontiert sei und bei dem es darum gehe, „widersprüchliche [...] Handlungsimperative zu bewältigen, nämlich von Hilfe und Kontrolle einerseits und von ‚technologisch induzierter Personenänderung‘ und ‚kommunikativer Verarbeitung hiermit verbundener Sinnprobleme‘ (Olk 1986: 182) andererseits“ (Hörster/Müller 1996: 642). Soziale Arbeit kommt nach Olk die vermittelnde Aufgabe zu, „die Versöhnung von sozialer Kontrolle, verstanden als Durchsetzung einer Norm gegen einen Normbrecher unter Rückgriff auf Machtressourcen (negative Sanktionen), und Hilfe, verstanden als Unterstützung der eigenen Bemühungen des Klienten zur Wiedererlangung der Autonomie seiner Lebenspraxis (Selbststeuerungsfähigkeit)“ (Olk 1986: 173) zu betreiben. Als „Normalisierungsarbeit“ (Olk 1986: 12f.) sei es die Aufgabe Sozialer Arbeit, die „Besonderheit des Falls“ mit der „Generalität der Bezugsnorm“ zu vermitteln – die „Gewährleistung gesellschaftlicher Normalzustände“ charakterisiert nach Offe (1987: 174ff.) die Funktion von Dienstleistungen.

In der Dienstleistungsperspektive erfährt die Orientierung an den Wünschen der Adressat*innen eine weitere Hervorhebung. In dieser Perspektive wird „Partizipation, aktive Kooperation und eine Orientierung an den Bedürfnissen der Klientel in den Vordergrund gestellt“ (Groenemeyer/Rosenbauer 2010: 65). Zum ersten sind mit der Dienstleistungskategorie ökonomische Perspektiven gefasst, die zum Ziel haben, diagnostizierte Mängel der Effektivität und Effizienz sozialstaatlicher Dienstleistungen mittels Ideen und Instrumenten aus der Betriebswirtschafts- und Managementlehre auf dieses Feld zu übertragen (Mohr 2018). Damit eng verbunden sind politische Bestrebungen zu verorten, die sozialpädagogische Angebote und Maßnahmen mittel des Neuen Steuerungsmodells zu einem effizienteren und effektiveren „Dienstleistungsunternehmen“ umzubauen versucht haben (KGSt 1993). Zum zweiten ist mit der Dienstleistungskategorie die sozialwissenschaftliche Theoriedebatte über die Bestimmung der Gesellschaft als Dienstleistungsgesellschaft und im Besonderen über den Charakter personenbezogener sozialer Dienstleistungen gemeint (Badura/Gross 1976, 1977, Offe 1987). Zum dritten lässt sich Dienstleistungsorientierung als „Konzept

professioneller Entwicklungspostulate“ (Oechler 2018: 263) verstehen, in dem eine fachliche Weiterentwicklung der Praxis und Institutionen Sozialer Arbeit diskutiert wurde (zur Systematisierung der Dienstleistungsdebatten siehe z.B. Oechler 2018, Grundwald/Thiersch 2003, und die Beiträge in den Heften 52, 53 (1994) und 59 (1996) der Zeitschrift Widersprüche). Für die hier zu diskutierende Frage nach den in sozialpädagogischen Debatten vorgenommenen Verhältnisbestimmungen Sozialer Arbeit und den darin enthaltenen Verständnissen von Hilfe bzw. Kontrolle ist die Fassung des Verhältnisses von Klient*innen und Fachkräften von besonderer Bedeutung:

Die sozialpädagogische Dienstleistungsdebatte (u.a. Flösser/Otto 1996, Oelerich/Schaarschuch 2005, Olk/Otto 2003) betont die aktive und machtvolle Rolle der Klient*innen, was als Nutzer*innenorientierung eine „Abkehr von der Übernahme sozialkontrollierender Funktionen“ (Grundwald/Thiersch 2003: 81) markiert. Mit dem Rückgriff auf ökonomische und politikwissenschaftliche Dienstleistungstheorien wurde die Koproduktion der Leistung durch die Klient*innen fokussiert, wobei eine weitere Zuspitzung bei Schaarschuch (1996, 1999) dieses Verhältnis umdreht: „Im Erbringungsverhältnis der sozialen Dienstleistung ist der Professionelle der Ko-Produzent, das aktiv sein Leben verändernde Subjekt hingegen der primäre Produzent“ (Schaarschuch 1999: 554).

Die Partizipation der Klient*innen wird besonders auch in der Form der „Bedürfnisartikulation“ (Flösser 1994: 86) hervorgehoben und sie als „nachfragende Subjekte“ (BMFSFJ 1994: 583) ins Zentrum gestellt. Somit wird der Nutzen der Dienstleistung für die und aus Sicht der Nutzer*innen fokussiert und diskutiert, inwiefern mit einer Orientierung von Sozialer Arbeit als sozialer Dienstleistung die „Stellung des Subjekts im Dienstleistungsprozess“ (Redaktion Widersprüche 1994: 7) gestärkt werden kann. Es wurde die Frage gestellt und je nach Position auch die Hoffnung vertreten, ob bzw. dass eine Dienstleistungsorientierung den Nutzen der Leistung „gegen die Interessenkoalitionen von leitenden Sozialadministration mit Sozialdezernenten und Kämmerern zu stärken“ (Redaktion Widersprüche 1994: 7) vermag und so eine „Befreiung aus feudaler Entmündigung“ möglich sei, wie es die Widersprüche im Heft 52 (1994) mit Fragezeichen titelt. Insgesamt gehe es mit einer solchen modernisierten Orientierung in der Sozialen Arbeit um eine „Überwindung von ihr anhaftenden disziplinierenden und normierenden Duktus“ (Flösser 1994: 85).

Auch Dewe/Otto (1987) betonen als Gestaltungsfrage stärker die organisationalen Bedingungen des professionellen Handelns, die keine technologische, sondern eine reflexive Praxis ermöglichen sollen. Ihnen geht es darum, „Kriterien und Möglichkeiten einer nicht-technizistischen Produktion und Applikation sozialwissenschaftlicher Problemdeutungen“ (Dewe/Otto 1987: 287) zu reflektieren und zu ermitteln. Das Problem der Wissensanwendung in der Vermittlung von Lebenspraxis und Wissenschaft soll „im Sinne einer gesellschaftskritischen wie subjektorientierten“ (Dewe/Otto 1987: 289) Perspektive beantwortet werden. Es geht den Autoren darum, Theorie weder einfach „aus der Praxis für die Praxis“ (Dewe/Otto 1987: 290) zu entwickeln, um einer „Gefahr der Stabilisierung vorgefundener Praxisstrukturen“ (ebd.) zu entgehen, noch mittels wissenschaftlichen Problemdeutungen die „lebenspraktische Sinnkonstruktion und Problembearbeitungsweisen tendenziell zu ersetzen bzw. zu überdecken“ (Dewe/Otto 1987: 294) und aufgrund einer herrschaftlichen Legitimation solchen Wissens eine Beherrschung der Praxis zu betreiben.

Auch die Dienstleistungsorientierung kann als eine Antwort auf die als dilemmatisch definierte (Oechler 2018: 262) Rolle Sozialer Arbeit gelesen werden, „einerseits einen sozialstaatlichen Auftrag erfüllen zu müssen und andererseits (individuelle) Problemlagen durch kompetente Problembearbeitungen bewältigen zu wollen“ (Otto 1991: 183). So gerät in diesem Blick das gesamte wohlfahrtsstaatliche Arrangement in den Blick und nicht lediglich die Angebotsstruktur und Handlungsorientierung Sozialer Arbeit, wie in der Lebensweltorientierung (Oechler 2018). Eine Aufwertung Sozialer Arbeit geschieht somit über ihre Kontextualisierung als wohlfahrtsstaatliche Dienstleistung und begründet mit funktionalen Argumenten der Dienstleistungs- und Modernisierungstheorie oder/und mit normativ-fachlichen Argumenten die „fachliche Notwendigkeit einer prinzipiellen Nachfrageorientierung in der Sozialen Arbeit“ (Oechler 2018: 262).

5.2.4 Vermittelbarkeit von Unvermittelbarem?

Neuere Fassungen der sozialpädagogischen Aufgabe der Vermittlung (dazu umfassend Zipperle et al. 2016) greifen dienstleistungs- und lebensweltorientierte Konzepte auf und fassen sie als „Grenzbearbeitung“ (Kessl 2009, Kessl/Maurer 2010). Damit wird ein normatives Konzept angemessener Vermittlung vorgestellt; angemessen in dem Sinn, dass den Klient*innen nicht einfach bestehende Verhaltens- und Kulturmuster vermittelt,

sondern das Bestehende selbst zum Gegenstand der Vermittlung werden soll. Nicht die Grenzsetzung als „Grenzkontrolleure“ (Kessl 2016: 36) solle pädagogische Vermittlungsaufgabe sein, sondern die Grenzbearbeitung:

„Grenzsetzung meint nur die Vermittlung von gegebenen Ordnungslogiken und damit verbundenen Verhaltensregulierungen, und ein pädagogisches Tun, das sich daran orientiert, somit ausschließlich eine Reproduktion gegebener Grenzsetzungen. (Sozial-)pädagogische Grenzbearbeitung dagegen hat sich um Möglichkeiten der Erweiterung, des Unterlaufens oder der Infragestellung bestehender Grenzen zu bemühen.“ (Kessl 2016: 37)

Den Gegensatzbegriff zur (Grenz)Kontrolle bildet bei Kessl der Bildungsbegriff, wobei Bildung dann ermöglicht sei, wenn die beteiligten Fachkräfte und Klient*innen gemeinsam die bestehenden Grenzen bearbeiten und „Vermittlung zur Auseinandersetzung mit der Logik der Vermittlungsmöglichkeiten“ (Kessl 2016: 37) wird. Die Aufgabe der Fachkräfte bestünde in der „Eröffnung eines Bildungs-, Lern-, Sozialisations- oder Sorgeraumes“ (ebd.), den die Klient*innen dann mit Aktivität füllen können bzw. müssen. Vermittlung begreift Kessl im Anschluss an Gruschka (2002) als „Zugangsermöglichung“ zu einem solchen Raum (Kessl 2016: 37). „Vermittelt werden muss also, um eine inzwischen klassische Formulierung zu benutzen: Zwischen Individuum und Gesellschaft“ (ebd.).

Die dargestellten Ansätze, die sich innerhalb des Diskurses Sozialer Arbeit mit Varianten einer Professionalisierung Sozialer Arbeit auseinandersetzen, betonen als Grundlage ihrer Überlegung, aber durchaus auch als Grund für eine weitere Professionalisierungsnotwendigkeit, das Problem, die eigene Kontrollrolle nicht aufheben zu können. Grunwald/Thiersch (2003) betonen etwa die Notwendigkeit und konstituierende Relevanz der Aufgabe der Ausübung sozialer Kontrolle und paternalistischer Handlungen in der Sozialen Arbeit, also solche, die als „Handeln im wohlverstandenen Interesse“ (Olk 1994: 24) zu verstehen sind und die also nicht mit unmittelbaren explizierten Vorstellungen der Adressat*innen zusammenfallen. „Die notwendige und überfällige Betonung der Hilfe bzw. der Gewährleistungsfunktion gegenüber disziplinierenden Traditionen und Tendenzen der Sozialen Arbeit im Zeichen einer fürsorglichen Belagerung kann die prinzipielle Orientierung pädagogischen

Handelns zwischen Symmetrie und Asymmetrie, zwischen Hilfe und Kontrolle nicht generell aufheben“ (Grunwald/Thiersch 2003: 82).

Auch im ersten Heft der Zeitschrift Widersprüche (1981) wird unter dem Titel „Hilfe und Herrschaft“ der herrschaftliche und somit herrschaftssichernde Charakter von Hilfe betont:

„Das Thema Hilfe und Herrschaft hat die Geister und Gemüter schon lange bewegt. Wer wollte nicht gerne Helfer sein, sei es aus traditionell-christlicher Motivation, sei es aus Liebe zum und Mitleid mit dem einfachen Volk. In unseren modernen Zeiten tauchten andere Helfer auf: die fachlich-qualifizierten, deren Legitimation sich universitärer Wissenschaftlichkeit verdankte. Ihre Hilfe erscheint als objektiv begründbar und belässt die Hilfeempfänger - egal ob im Krankenhaus oder auf dem Sozialamt, in der Therapie - in kühler Distanz in der Rolle des Objekts. Ob Caritas, ob bildungsbürgerliches Mitleid mit dem Volk, ob wissenschaftlich-instrumentelles Interesse: Alle drei Typen der Hilfe haben herrschaftssichernden Charakter.“ (Widersprüche Redaktion 1981)

Die Herrschaft des Helfenden über das Objekt seiner Hilfe ist hier das Argument für die Bezeichnung Sozialer Arbeit als Herrschaftssicherung. Daran schließt sich die Forderung nach der Stärkung der Rolle und Deutungsmacht der Klient*innen Sozialer Arbeit unmittelbar an – was auch die Debatte um Selbsthilfebewegungen als „befreite“ Räume zu der Zeit antrieb (Widersprüche 1981). Für die Redaktion der Widersprüche bildet daran anschließend eine „Produzentensozialpolitik“ zusammen mit sozialen Garantien und einer „alternativen Hegemonie“ (Diemer 1989: 13) die Grundpfeiler einer wünschenswerten „alternativen Sozialpolitik“ (Widersprüche 1984, 1989). Auf die Fortentwicklungen dieser Idee in die Richtung einer Politik des Sozialen (Diemer 1989) soll an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden. Vielmehr verweist die Charakterisierung Sozialer Arbeit als Herrschaft *und* Hilfe auf eine Gleichzeitigkeit, die es hier herauszustellen gilt, die gleichsam Desillusionierung wie Hoffnung beinhaltet. Eine positive Perspektive auf das emanzipative Potential Sozialer Arbeit für die Emanzipation ihrer Klient*innen ist als Gegensatz („doch auch“) zu ihrer ebenso als Bestimmung akzeptierten Kontroll- und Anpassungsfunktion ausgemacht:

„Sozialpolitik als Zuckerbrot und Peitsche. Sozialarbeit als Herrschaftssicherung, Anpassungserziehung, als Pflaster, Feuerwehr – doch auch als soziale (politische) Praxis, die Konfliktpotentiale mobilisieren kann.“ (Widersprüche Redaktion 1981)

Fachliche Ansätze zur Professionalisierung Sozialer Arbeit haben, wie schon dargestellt, diese Gleichzeitigkeit als Ausgangspunkt für die Notwendigkeit genommen, das professionelle Handeln und die Institutionen entsprechend einer Balance dieser gegensätzlichen Seiten des Charakters Sozialer Arbeit auszugestalten, zu vermitteln. Im „Umgang mit ‚schwierigen‘, weil an die Erfordernisse des durchrationalisierten gesellschaftlichen Systems (noch) nicht angepaßten Klienten“ (Dewe/Otto 1987: 299) diese nicht als Objekte, sondern als Subjekte mit eigenen Deutungen und Vorstellungen zu verstehen – das ist die ‚Auflösung‘ des anerkannten Widerspruchs Sozialer Arbeit, den die verschiedenen Professionalisierungsperspektiven vertreten. Wenn sich Soziale Arbeit als Profession entwickeln und etablieren könne, also an fachlicher Deutungsmacht und an Autonomie gewinnen würde, dann könne sie die kontrollierenden, normalisierenden Aspekte ihres Charakters zurückdrängen und ihrem Hilfsanspruch, also der Subjektivität ihrer Klient*innen, gerecht werden, so die Grundannahme.

5.3 Hilfe und Kontrolle in aktuellen Debatten

In den folgenden drei aktuellen und rege geführten Debatten in der Sozialen Arbeit wird die Frage nach den Konsequenzen aus ihrem doppelten Bezug auf ‚ihre‘ Klient*innen und deren Bedürfnisse und Problemsituationen einerseits und staatliche Vorgaben und gesellschaftliche Strukturen andererseits berührt, aber nicht an und für sich thematisiert. Sie sind prominente Beispiele dafür, in welcher Form dieses Verhältnis in der aktuellen Fachdebatte diskutiert wird, nämlich als Debatten um die Ausweitung von Sanktionen und der Einschränkung professioneller Autonomie, über extreme Eingriffe in die Familie und Zwang oder gar Gewalt gegenüber Klient*innen. Diese werden nicht überführt in grundsätzlichere Bestimmungsversuche Sozialer Arbeit, sondern ihre Existenz als helfende *und* kontrollierende Profession wird als Faktum unterstellt und lediglich die *Ausweitung* der Kontrollseite als problematisch und die Ausweitung der Hilfeseite als notwendig diskutiert.

5.3.1 Kontrolle im aktivierenden Sozialstaat

Die sozialpolitischen Reformen der letzten dreißig Jahre und die damit einhergehenden gesellschaftlichen Debatten sind als Verschiebung vom sogenannten versorgenden Wohlfahrtsstaat und einer kompensatorischen Sozialpolitik der Umverteilung hin zum aktivierenden Sozialstaat unter dem Leitbild der Chancengerechtigkeit und der Gewährleistung gleicher Teilhabemöglichkeiten gekennzeichnet und als Durchsetzung einer Logik der Aktivierung von Eigenverantwortung bezeichnet worden (Lessenich 2003). In solchen „Verantwortungsgesellschaften“ (Heidbrink 2006) werden die Bürger*innen und die sogenannte Zivilgesellschaft mit neuer Verantwortung ausgestattet, um „Wohlfahrt im Medium der Gesellschaft effizienter, bürger- und gemeinschaftsorientierter herzustellen“ (Maaser 2006: 70). Nach dem Motto ‚Steuern statt Rudern‘ wurde eine auch organisatorische Veränderung von der Erfüllungs- zur Gewährleistungsverantwortung konstatiert (Kaufmann 2006), die sich in der Sozialen Arbeit in der Implementation des Neuen Steuerungsmodells mit der kommunalen Verwaltungsreform 1990 realisierte und die mit neuen, ‚aktivierenden‘ Finanzierungsmodellen und Vertragsformen einherging. Während im Sozialmanagement darin durchaus Effektivierungschancen gesehen wurden, sind die Folgen der Veränderungen in der disziplinären Sozialen Arbeit ausgiebig und durchaus kritisch unter den Stichworten der Ökonomisierung und Managerialisierung Sozialer Arbeit diskutiert worden (z.B. Flösser/Otto 1996, Kessl/Otto 2003, Otto/Ziegler 2011, Seithe 2012, Polutta 2014). Bei dieser Kritik steht die Einschränkung fachlicher Autonomie bei der Gestaltung der Angebote und Maßnahmen und der Qualität der Leistungserbringung im Zentrum.

Neben dieser Ökonomisierung der Sozialpädagogik wird auch von einer Pädagogisierung von Sozialpolitik im Kontext der Arbeitsmarktpolitik und einer Verengung von Sozialer Arbeit auf die Bereiche Ausbildung und Arbeitsmarktintegration gesprochen (Kessl 2006). Die Kürzung von Sozialleistungen im Zuge von Hartz IV und die damit einhergehenden Ausweitungen von Kontrolle und Sanktionen bei Arbeitslosigkeit (Galuske/Rieske 2008) wurden unter dem Motto „Fördern und Fordern“ in der Logik der Aktivierung umgestaltet – im Gesetzestext ist dies auch rhetorisch nachzuvollziehen²².

²² SGB II, Grundsicherung für Arbeitssuchende: §2 Grundsatz des Forderns: „(1) Erwerbsfähige Leistungsberechtigte und die mit ihnen in einer Bedarfsgemeinschaft lebenden Personen müssen alle Möglichkeiten zur Beendigung oder Verringerung ihrer Hilfebedürftigkeit ausschöpfen. Eine erwerbsfähige leistungsberechtigte Person muss aktiv an allen Maßnahmen zu ihrer Eingliederung in Arbeit

Ganz grundsätzlich wird von einer Ausweitung von kontrollierenden und zwingenden Aspekten in der Sozialpolitik ausgegangen, die mit dem Prinzip der Aktivierung unter bestimmten gesetzten Bedingungen als Responsibilisierung bezeichnet werden können (Mohr et al. 2014). „Bedarf die aktivierende Sozialpolitik der Beteiligung der Bürger, ohne deren Partizipation Leistungen nicht zustande kommen, so wird deutlich, dass Kooperationsbereitschaft und Motivation der Betroffenen extrinsisch durch Sanktionsdrohungen und -anwendungen und damit durch Zwang gesichert werden“ (Dollinger 2006: 10). Der Abbau von Sozialleistungen einerseits und die Ausweitung von Kontrolle und Zwang in sozialpolitischen Maßnahmen (besonders Hartz IV) andererseits wurden legitimiert und befeuert durch Diskursfiguren wie die vermeintliche Entdeckung von „Kulturen der Armut und Abhängigkeit“ (Nolte 2004), die „dem abgehängten Prekariat“ (FES 2006) Mündigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Zukunftsaspirationen abspricht und sie als neue Unterschicht bezeichnet, „wobei diese Bezeichnung weniger auf strukturelle Lebenslagen als vielmehr auf problematisch angesehene Handlungsorientierungen verweist, die durch pädagogische Maßnahmen verbessert werden sollen“ (Hünersdorf 2010: 25). So wird Pädagogik und Soziale Arbeit ganz explizit aufgewertet (und auch faktisch in einigen Bereichen stark ausgebaut), denn Handlungsorientierungen zu bearbeiten ist schließlich ihr Spezialgebiet: Zum einen bezüglich eines Kompetenzerwerbs von Kindern generell im Sinne des Ideals der Chancengerechtigkeit und entsprechend einer sozialen Investitionslogik möglichst früh, wie im Bereich der Frühförderung in Kitas und der Frühen Hilfen, zum anderen im Sinne einer Pädagogik der Lebensführung zur Bearbeitung der vermeintlichen „Unterschichts“-Lebensformen, der „Armut im Geiste“ (STERN 22.12.2004), also angenommener kultureller Defizite (siehe zur Unterschichtsdebatte z.B. Chassé 2010, Paugam 2004, Heite et al. 2007) und damit zusammenhängend für die vermeintlich nicht Aktivierbaren,

mitwirken, insbesondere eine Eingliederungsvereinbarung abschließen. Wenn eine Erwerbstätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt in absehbarer Zeit nicht möglich ist, hat die erwerbsfähige leistungsberechtigte Person eine ihr angebotene zumutbare Arbeitsgelegenheit zu übernehmen. (2) Erwerbsfähige Leistungsberechtigte und die mit ihnen in einer Bedarfsgemeinschaft lebenden Personen haben in eigener Verantwortung alle Möglichkeiten zu nutzen, ihren Lebensunterhalt aus eigenen Mitteln und Kräften zu bestreiten.“ §14 Grundsatz des Förderns: „(1) Die Träger der Leistungen nach diesem Buch unterstützen erwerbsfähige Leistungsberechtigte umfassend mit dem Ziel der Eingliederung in Arbeit. (2) Leistungsberechtigte Personen erhalten Beratung. Aufgabe der Beratung ist insbesondere die Erteilung von Auskunft und Rat zu Selbsthilfeobliegenheiten und Mitwirkungspflichten, zur Berechnung der Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhalts und zur Auswahl der Leistungen im Rahmen des Eingliederungsprozesses. Art und Umfang der Beratung richten sich nach dem Beratungsbedarf der leistungsberechtigten Person. [...]“

denen gemäß der Logik ihr Scheitern selbst zugerechnet werden kann, die Bereitstellung von Formen des Zwangs und der Aussonderung (Lutz 2016). Dies wird besonders an der Wiederentdeckung von geschlossener Unterbringung (z.B. Lindenberg 2011), punitiven Praktiken in der Heimerziehung (Clark 2018) und der Ausweitung von Angeboten wie den Tafeln (Schoneville 2013, Kessl/Schoneville 2013) festgemacht. Aber auch die Verbreitung von Trainings, z.B. Anti-Aggressionstrainings (kritisch dazu: Scherr 2002) oder Elterntrainings (kritisch dazu: Euteneuer 2014, Quindel 2007) als Erbringungsform Sozialer Arbeit ist in diesem Zuge zu nennen (Kessl 2006). Bei diesen gehe es um Verhaltenskontrolle „statt um die Erweiterung von Handlungsoptionen und die Unterstützung von Selbstbildung“ (Lindenberg/Lutz 2014: 407). In Bezug auf Frühe Hilfen formuliert Helming (2008), dass „präventive Konzepte einen unterdrückenden oder einen unterstützenden Ansatz beinhalten [können]“ (Helming 2008: 3) und gerade die Formen von Risikoscreening und einer stärkeren Überwachung von Eltern durch Frühwarnsysteme eher Gefahr laufen zur Legitimation von Eingriffen zu dienen, als dass sie tatsächlich zur Verbesserung der Situation von Eltern und Kindern dienen könnten. Die Verdächtigungslogik verhindere nicht nur eine zielführende Unterstützungspraxis, sondern vernachlässige die Inblicknahme der häufig von Armut belasteten Lebenslagen der Familien (Helming 2008).

Lutz (2008) geht vor diesem Hintergrund von einer Entwicklung hin zu einer Zwei-Klassen-Sozialarbeit aus: „Aktivierung und Training der Fähigen und Erfolgversprechenden auf der einen Seite; Versorgung, Verwaltung und Kontrolle derjenigen, die zur Aktivierung nicht mehr geeignet erscheinen auf der anderen“ (Lutz 2008: 9). So entferne sich Soziale Arbeit „immer mehr von ihrem klassischen Entwurf des Helfens und Betreuens“ (Lutz 2008: 7) und biete lediglich eine (ehrenamtliche) Grundversorgung für die einen, während bei den anderen im Sinne einer professionellen Sozialen Arbeit noch immer „die Autonomie des Subjekts gefördert“ werde (Lutz 2008: 9).

Als Abwehr dieser neuen Vereinnahmung durch Sozialpolitik wird eine kritische(re) Haltung Sozialer Arbeit beschworen. Eine solche Abgrenzung gerät notwendigerweise in das Fahrwasser, Soziale Arbeit einseitig positiv als gute und helfende Dienstleistung aufzulösen. Die gängigen und in der Disziplin geteilten Bestimmungen Sozialer Arbeit als sozialer Kontrolle im Kapitalismus (s. oben) werden an dieser Stelle nicht auf die

aktuellen Entwicklungen bezogen, sondern in diesem Zuge zurückgestellt und somit *neben* die Verteidigung von Hilfe eingeordnet, wie auch folgendes Zitat beispielhaft verdeutlicht.

„Insgesamt stellt sich durch die Verschiebungen in den Diskursen zur sozialen Kontrolle die Frage, inwiefern Soziale Arbeit sich und ihren Leitbildern sozialer Gerechtigkeit treu bleiben und gleichzeitig als Institution dieser veränderten Formen sozialer Kontrolle ihrem staatlichen Auftrag nachkommen kann. Kann sie dies im Interesse ihrer Adressaten und Adressatinnen nicht, so wäre es sicherlich ihre Aufgabe, die entsprechenden Prozesse und Strukturen kritisch zu reflektieren und mittels ihres politischen Mandats soweit möglich und nötig auch zu skandalisieren.“ (Flößer/Wohlgemuth 2015: 1483)

In der Feststellung der Ausweitung von Kontrollmechanismen für die und in der Sozialen Arbeit im Zuge sozialpolitischer Veränderungen geht die Frage nach der grundsätzlichen Verortung Sozialer Arbeit als Hilfe *und* Kontrolle verloren. Es erfolgt vielmehr eine einseitige Auflösung, die im folgenden Zitat mit einem „nicht – sondern“ zum Ausdruck gebracht wird: „Die Aufgabe öffentlicher Infrastrukturangebote, wie derjenigen Sozialer Arbeit, ist demzufolge nicht mehr in erster Linie Sicherheit, Versorgung und Unterstützung, sondern eben die Aktivierung vorhandener Handlungsressourcen von Bürgerinnen und Bürgern. Die Freisetzung menschlicher Handlungsfähigkeiten soll zur Überführung der abhängigen Lebensführung in einen reaktionsfähigen Zustand einer autonomen selbstverantwortlichen Lebensführung führen“ (Kessl/Otto 2012: 1323f.). Mit der fachlichen Skepsis und Sorge geht die Vorstellung einer ‚guten alten‘, sozial gerechten Sozialen Arbeit einher – in diesem Kontrast ist die Frage nach der inhärenten Kontrollfunktion in den Hintergrund gedrängt.

5.3.2 Eingriffe im Kinderschutz

Im Zuge der Neuausrichtung des Kinderschutzes durch Frühe Hilfen und Soziale Frühwarnsysteme weitete sich mit der Präventionslogik die staatliche Kontrolle von Familien aus. Um die möglicherweise zukünftig eintretende Gefährdung eines Kindes zu verhindern, geraten die Eltern als Adressat*innen dieser Hilfen unter Verdacht, der in neuem Maße jedes pädagogische Verhältnis durchzieht und praktische Konsequenzen zeitigt (Dahmen 2018). Mit den Regelungen des §8a SGB VIII und des Bundeskinderschutzgesetzes „werden freie Träger in einem bislang nicht praktizierten

Ausmaß in die Wahrnehmung des staatlichen Wächteramtes einbezogen. Die Verpflichtung zu einer eigenständigen Risikoeinschätzung verlangt von ihnen eine Kontrolltätigkeit in einem erheblichen Umfang, ist doch die Risikoeinschätzung zum einen auf das Vorliegen von Fakten und Sachverhalten begründet und zielt sie zum anderen darauf ab, zu klären, ob ein Schutz des Kindes vor einer potentiellen Schädigung durch staatlichen Eingriff erforderlich ist (Gefährdungsgrenze)“ (Schone 2016: 1118). Der Vernetzungsimperativ einerseits und die gesetzlich aufgewertete Zuständigkeit der freien Träger andererseits führen zu einer verstärkten Dezentralisierung der Kontrolle im Kinderschutz. Diskutiert wird dies als problematisch vor dem Hintergrund der dadurch vermeintlich neuen Aufweichung der Trennung von Hilfe- und Kontrollaufgaben zwischen den freien Trägern und den Jugendämtern, aber auch hinsichtlich der Problematik, eine eigene sozialpädagogische Deutungshoheit in diesem Feld gegenüber anderen beteiligten Professionen wirkmächtig zu entfalten (Bohler/Franzheld 2010).

„Dadurch löst sich die Zuordnung, freie Träger – Hilfe, öffentliche Träger – soziale Kontrolle von der Tendenz her weiter auf. Ebenfalls werden die Differenzen zwischen Polizei und Justiz bzw. der Medizin und Psychiatrie einerseits und Sozialer Arbeit andererseits nicht mehr als Abgrenzungsverhältnis, Kontrolle einerseits und Hilfe andererseits, definiert.“ (Hünersdorf 2010: 26)

Auch Merchel (2008) und Chassé (2009) sehen in der Einbeziehung der freien Träger in die Kontrollfunktionen des staatlichen Wächteramts durch die Konkretisierungen des Kinderschutzes eine Rückkehr zur Interventionsausrichtung und Ordnungspolitik der Jugendwohlfahrt.

Unter dem Stern der Prävention (Stichwort Frühe Hilfen und Soziale Frühwarnsysteme) werden auf der Grundlage kalkulatorischer Risikowahrscheinlichkeiten in diesem Zuge Eigenschaften von Eltern ausgemacht, die als zusammenzählbare und zusammenzählende Risikofaktoren zur Ausrichtung dieser präventiven Hilfen dienen sollen: Niedriger Bildungsstand und Armut werden vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen dabei genauso als Bedingungsfaktoren für eine kindeswohlgefährdende Erziehungspraxis und Lebenssituation einbezogen wie das (junge) Alter der Mutter, die Anzahl der Kinder, eigene Gewalterfahrungen der Eltern oder Gewalt zwischen den Eltern (Nationales Zentrum Frühe Hilfen 2010). Abgesehen davon, dass manche dieser

Faktoren bereits eher auf eine Gefährdung des Kindes hinweisen als auf ein Risiko (z.B. Gewalt in der Partnerschaft), wird in der Aufzählung ein Generalverdacht gegen Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status formuliert. Nun könnte man einwenden, wo dabei das Problem sei, schließlich sind die Faktoren aus faktischen Kindeswohlgefährdungsfällen ex post ermittelt worden, insofern treffe es zu, dass Kindeswohlgefährdungen eher in armen und benachteiligten Familien vorliegen, also ließe sich legitimieren, dass sie auch dort gezielt zu verhindern versucht werden müssten. Jenseits der empirischen Frage, ob und inwiefern das Urteil zutrifft, wurde seitens der kritischen Fachöffentlichkeit argumentiert (Schone 2016, Buschhorn 2015, Bastian 2015, Helming 2010, Kutscher 2008), dass eine solche Präventionslogik zu Stigmatisierung der Adressat*innen führt, was wiederum in Skepsis und Abwehr ihrerseits bezüglich der Hilfe mündet. Durch die Präventionslogik, mit der bestimmte Familien einer zukünftigen Schädigung des Wohls ihres Kindes verdächtig gemacht werden, auch wenn dies vielleicht niemals tatsächlich eintreten wird, werden Kontrollen der Familien durch die Fachkräfte, zum Beispiel in der Form von Ansprachen, Zurredestellen bis hin zu Hausbesuchen, legitim praktiziert. Auch dies kann dazu führen, dass die Familien, die ja aufgrund ihrer Benachteiligungen möglicherweise tatsächlich besonderen Unterstützungsbedarf aufweisen, die Fachkräfte eher als Kontrolleur*innen ihres Alltags betrachten, als sie als hilfreiche Helfer*innen anzusehen. Auf dieser Grundlage lässt sich schwer ein auf Vertrauen aufgebautes Verhältnis etablieren, Hilfen werden abgelehnt, die Familien ziehen sich zurück. Möglicherweise verleitet es Familien gar dazu, ihre wirkliche Situation zu vertuschen zu versuchen, um ein gutes Bild abzugeben und die präventiven Kontrolleur*innen in ihrem Verdacht zu besänftigen; die wiederum vermuten das schon und versuchen erst recht ihre Investigationen auszuweiten. Helming (1999) zeichnet solche Prozesse nach und bezeichnet sie auch als „Spiralen gegenseitiger Abwehr“ (Helming 2008: 4). Diese Spiralen des Verdachts und des Misstrauens stehen einem gelingenden Arbeitsbündnis und somit einer gelingenden Hilfe entgegen. Neben der Frage, wie Fachkräfte mit diesen widersprüchlichen Handlungsanforderungen umgehen²³ oder umgehen sollen (Helming 2008), wird hier die grundsätzliche Frage nach

²³ Bastian (2015) konnte beispielsweise in Bezug auf die Verwendung der Instrumente zur Risikoeinschätzung zeigen, dass die Fachkräfte diese nicht gemäß ihrer Logik anwenden, sondern eher funktionalisieren oder gar manipulieren, also „bewußt falsch anwenden“ (Bastian 2015: 59) um zu einer fachlichen Einschätzung über die Familie und ihren Hilfebedarf zu kommen.

dem sozialpädagogischen Eingriff in die geschützte Privatheit der Familie und ihrer Erziehungs- und Lebenspraxis gestellt (Oelkers 2011, Schone/Struck 2015). Oelkers (2011) spricht in diesem Zusammenhang davon, dass sich die Praxis der Kinder- und Jugendhilfe mit dem Bezugspunkt des Kindeswohls als Korrektur und „Kontrolle elterlicher Erziehungspraktiken“ (Oelkers 2011: 265) aufstelle. Diese sei allerdings selektiv und falle in eine alte, schichtspezifische Ausrichtung zurück, nämlich „Kontrolle für die Einen – Autonomie für die Anderen“ (ebd.).

In der Debatte um die Rolle Sozialer Arbeit im Kinderschutz wird der Eingriff in das Elternrecht auf Erziehungsverantwortung als die Kontrollaufgabe Sozialer Arbeit verstanden und die ‚normalen‘ Angebote der Kinder- und Jugendhilfe bzw. der Hilfen zur Erziehung im Besonderen als Erfüllung des Hilfeanspruchs konzipiert:

„Unter dem Schlagwort des Doppelmandates von Hilfe und Kontrolle wird schon immer diskutiert, dass Jugendhilfe einerseits helfend, fördernd, beratend, unterstützend für Kinder, Jugendliche und Familien tätig werden muss, um individuelle oder soziale Krisen und Problemlagen überwinden zu helfen, und dass sie andererseits eingreifend tätig werden muss, wenn das Wohl von Kindern und Jugendlichen gefährdet ist, und die Eltern nicht – auch nicht mit öffentlicher Hilfe – bereit oder in der Lage sind, diese Gefährdungen von ihren Kindern abzuwenden.“ (Schone 2016: 1108)

In Debatten zu diesem Thema wird die Kontrollfunktion Sozialer Arbeit tendenziell mit dem Eingriffsrecht im Sinne des staatlichen Wächteramtes gleichgesetzt. Alle anderen Bezugnahmen Sozialer Arbeit werden mit dieser Perspektive dann implizit oder explizit zu dazu im Kontrast stehenden Hilfeleistungen. So wird Hilfe und Kontrolle auf verschiedenen ausgerichtete Tätigkeiten aufgeteilt und als zwei verschiedene Aufträge ausgelegt, die beide von Sozialer Arbeit zu erfüllen seien: Solange keine Gefährdung des Kindeswohls vorliegt, gilt Hilfe, sobald es ‚gewichtige Anhaltspunkte‘ für eine Gefährdungseinschätzung gibt, gilt das Kontrollmandat, sodass Eltern zur Annahme bestimmter Hilfen gezwungen werden, die sonst auf freiwilliger Grundlage beruhen, und eine Inobhutnahme des Kindes auch gegen den Willen der Eltern möglich wird. Das Problem, welches sich daran anschließt, ist folgerichtig das der Entscheidung, ob und wann die Schwelle von Hilfe zu Eingriff übertreten werden muss und auf Basis welcher

Kriterien und unter welchen Bedingungen diese Entscheidung getroffen wird bzw. werden soll (siehe dazu z.B. Ackermann 2017, Bastian/Schrödter 2015).

Des Weiteren wird jedoch das ‚Abfärben‘ der Kontrolllogik auf die als nicht-kontrollierend eingeschätzten Unterstützungs- und Umgangsformen problematisiert (Schone 2016). So gehen beispielsweise Dahmen und Kläsener (2018) davon aus, dass sich in der Praxis von Schutzplänen eine „Akzentuierung des Kontrollaspekts, [...] durch den disziplinierenden Charakter von ‚Auflagen‘ niederschlägt“ (Dahmen/Kläsener 2018: 208) und es so zu einer „problematischen Kopplung von Eingriffs- und Leistungsmodalitäten“ (ebd.) kommt, die sich auch auf der Interaktionsebene und in der Fallarbeit entfaltet, die eben nicht nur auf die (potentiell eingriffsmäßige) Abwendung von Kindeswohlgefährdungen zielt. Auch weniger problematisierende Stimmen hinsichtlich eines solchen Kontrollauftrags im Kinderschutz (Schrapper 2008) vollziehen die vorgestellte Trennung von Kontrolle und Hilfe und plädieren auf ihre Weise für eine angemessene Ausübung beider Aufträge.

Die Debatte macht auch deutlich, dass die strukturell-konstituierende Spannung zwischen den beiden auseinander dividierten Aufträgen von Hilfe und Kontrolle anerkannt ist, doch in die Pole von Unterstützung und Eingriff überführt werden. Sie lässt sich insgesamt als Auseinandersetzung um die Frage danach zusammenfassen, wie beide Aufträge miteinander so verbunden werden sollen, dass beide adressierten Klient*innengruppen – die Kinder und ihre Eltern – fachlich angemessen ‚bearbeitet‘ werden. In der Justierung der Trennlinie zwischen Unterstützung und Eingriff und der Ausgestaltung beider liegt die Uneinigkeit zwischen fachlichem Selbstverständnis und antizipierten oder gesetzlich verankerten Ansprüchen des Gesetzgebers und der öffentlichen Träger. Gleichzeitig wird hier aber auch nicht einfach zwischen fachlichem Hilfeanspruch und staatlichem Kontrollauftrag unterschieden, denn Kinderschutz, auch in der Form der Herausnahme des Kindes aus der Familie, ist durchaus auch als klassisch fachlicher Anspruch verortet (Schone/Struck 2015). Somit verbleiben auch die Debatten zum Thema Kinderschutz auf der Ebene der Problematisierung der Möglichkeiten und Beschränkungen einer fachlich-professionellen Sozialen Arbeit.

5.3.3 Zwang in der Jugendhilfe

Anlässlich der Aufdeckung von Gewalt- und Zwangsausübung von pädagogischen Fachkräften gegenüber Kindern und Jugendlichen in geschlossenen Unterbringungen (besonders: Hoffmann et al. 2013 zur Haasenburg GmbH in Brandenburg), des Ausbaus von freiheitsentziehenden Maßnahmen in der Heimunterbringung und der Berichterstattung zu sogenannten Bootcamps wird über das Für und Wider von Zwangselementen in sozialpädagogischen Kontexten debattiert (Oelkers et al. 2013). Während solche Praktiken einerseits als „letztes Mittel“ zu legitimieren versucht werden (Hoops/Permien 2006), positionieren sich andere entschieden ablehnend:

„Erziehung zur Mündigkeit und Demokratie ist unter dem stummen Zwang des Einsperrens nicht möglich. Wenn Kindern und Jugendlichen Hilfen zur Gestaltung eines gelungenen, erfolgreichen Lebens angeboten werden sollen, muss diese Hilfe als Ermöglichung von Partizipation und Erziehung zur Selbstbestimmung angelegt sein. [...] Auf der Strecke bleiben die Errungenschaften einer modernen Kinder- und Jugendhilfe und die gegebenen Möglichkeiten, Kindern und Jugendlichen aus riskanten Lebenssituationen Wege der positiven Gestaltung von Leben fernab der Selbst- und Fremdzerstörung zu eröffnen.“ (Zitat von Kassler Wissenschaftlern in den Hanauer Nachrichten vom 1.11.12, zitiert nach IGFH 2013)

In der Ablehnung von Gewalt und Zwang wird Soziale Arbeit hier auf einen Gegenpol hin konstruiert, als eine Hilfe zur Selbstbestimmung, gleichzusetzen mit einer Hilfe für ein gelungenes Leben. Diese Unterscheidung ist aus fachlicher Sicht zunächst plausibel: Es gibt eine offensichtliche Fallhöhe zwischen gewaltvollen Praktiken in geschlossener Heimerziehung und denen z.B. im Kontext offener, emanzipatorischer Mädchenarbeit. Doch verlagert eine solche Überlegung die Frage einer theoretischen Bestimmung Sozialer Arbeit als gesellschaftliche Institution in die davon rein logisch zu unterscheidende Frage nach guter und schlechter Praxis. Oder andersherum ausgedrückt: Indem die Frage nach guter Praxis als Ablehnung von Zwangsformen debattiert wird, gerät die grundsätzlichere Frage nach dem Verhältnis von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit in den Bereich unwichtiger, weil praxis-irrelevanter Theoriedanken. Doch weder mit der Feststellung der Durchsetzungsmacht von Akteur*innen aus Politik und Praxis, die den Einsatz von Zwang befürworten, noch mit erziehungstheoretischen und moralphilosophischen Vorstellungen, wird sich letztlich klären lassen, warum im

Kontext gesellschaftlich organisierter Sozialer Arbeit der Übergang zu „Zwangskontexten“, „Zwangselementen“ und „Zwangsmomenten“ (Schwabe 2008) seit ihrer Entstehung immer wieder beobachtbar ist – auch in Zeiten, in denen die Erziehung mit psychischem und physischem Zwang „in der Gesellschaft mit Fug und Recht als verboten gilt“ (IGFH 2013).

In der Auseinandersetzung um Zwang ist die Frage nach sozialer Kontrolle überführt in die erziehungstheoretische und moralphilosophische Frage danach, inwiefern Zwangselemente nicht definitorisch zu Erziehung gehören, also was letztlich der Grund ist, warum die Ausübung von Gewalt als Eskalation des konstitutiven Zwangs in der Erziehung immer wieder vorkommt. Auch vor dem Hintergrund professionalisierungstheoretischer Überlegungen wird die Notwendigkeit des Machtüberhangs in diesem Zuge betont (Wolf 2008, 2010). So wird die Debatte auf zwei Gleise geleitet: Einerseits wird diskutiert, welche Formen (wenn es denn welche gäbe) der Macht und des Zwangs in der Erziehung zu rechtfertigen sind, und andererseits erörtert, wie sich das Umschlagen in Gewaltausübung in sozialpädagogischen Kontexten verhindern lässt. Urban-Stahl (2009) geht mit Verweis auf Schütze (1992) davon aus, dass Hilfe und soziale Kontrolle eine unauflösliche Paradoxie Sozialer Arbeit ausmachen und Machtpotentiale notwendig aufseiten der Fachkräfte vorlägen. Um zu verhindern, dass diese Machtpotentiale als Gewalt- und Zwangsanwendung missbraucht werden, benötige es die „Begrenzung professioneller Machtpotentiale durch die Sicherung von Betroffenenrechten“ (Urban-Stahl 2009: 83). Dass bestimmte organisationsstrukturelle Rahmenbedingungen und individualisierende Problemdeutungen mit punitiven Haltungen, also einer Bereitschaft zur Straf- und Zwangsanwendung einhergehen, konnte auch Mohr (2015, 2017) empirisch herausarbeiten. Auch Mohr et al. (2017) diskutieren diesen Zusammenhang vor dem Hintergrund einer Fokussierung auf Professionalisierung ermöglichende Organisationbedingungen.

In der (kritischen) Debatte um Zwang in der Sozialen Arbeit wird einerseits grundsätzlich anerkannt, dass es sich bei Sozialer Arbeit um einen Zwangskontext handelt, es aber gerade deshalb wichtig wäre, die Verwendung von Zwangsmitteln (gegen die sich neu formierenden Befürworter innerhalb und außerhalb der Profession) abzuwehren. Die Begrenzung der Machtpotentiale und der reflektierte Umgang mit Machtquellen der Professionellen wird *wegen* des doppelten Mandats als professionelle Verpflichtung

angesehen (z.B. Urban-Stahl 2009, Lindenberg/Lutz 2014). Professionalisierung wird hier somit als Mittel gegen ‚unangemessene‘ Machtausübung seitens der Fachkräfte thematisiert.

5.4 Schlussfolgerungen: Widersprüche der Hilfe-Kontrolle-Konzeptionen

Die in diesem Kapitel geleistete Auseinandersetzung mit den Thematisierungsweise von Hilfe und Kontrolle im wissenschaftlichen Fachdiskurs Sozialer Arbeit zieht eine zweifache Schlussfolgerung nach sich: 1. Die Debatte ist durch eine widersprüchliche Gleichzeitigkeit der Bestimmung einer Kontrollfunktion als konstitutives Element Sozialer Arbeit einerseits und der Kaprizierung auf die Betonungsmöglichkeiten der eigenen Hilfefunktion andererseits geprägt. Auf diese Weise werden Hilfe und Kontrolle als Dualismus konzipiert, also als zwei zu unterscheidende, sich negativ gegenüberstehende Prinzipien. Diese Gleichzeitigkeit macht 2. den Schluss nötig, dass sich an einem Ideal von Sozialer Arbeit orientiert wird und nicht an einer wissenschaftlich fundierten Theorie von ihr. Dies wird nun abschließend erläutert.

5.4.1 Gleichzeitigkeit und Dualismus von Hilfe und Kontrolle?

Hilfe und Kontrolle werden im sozialpädagogischen Diskurs als zwei *unterschiedliche* Logiken begriffen, die jedoch nicht als „zwei getrennt voneinander zu bearbeitende Aufgabenstellungen“ (Urban-Stahl 2009: 79) vorliegen würden, sondern als „zwei Seiten einer Medaille, die nur zusammen zu denken sind“ (ebd.) gelten müssten. Sie sind also in ihrer *Gleichzeitigkeit* zu berücksichtigen. Auch Scherr betont, dass „vielmehr davon auszugehen [ist], dass soziale Hilfe mit immanenten Kontroll- und Sanktionselementen (Kontrolle und Sanktionierung als Mittel des Helfens) sowie mit externen Kontrollerwartungen (Hilfe als Mittel der sozialen Kontrolle) in komplexer Weise verschränkt ist“ (Scherr 2015: 175). Diese Verschränkung der Logiken, die auch oben schon ausführlich herausgearbeitet wurde, betont auch Müller (1978):

„So kann beispielsweise eine einzelne Handlungssequenz sozialarbeiterischer Alltagspraxis auf der interaktiven Ebene als konkrete Hilfe [...] erfaßt werden, während sie sich gleichzeitig auf der strukturellen Ebene als sozialisatorische Kontrolle (Herstellung kapitalkonformer Verkehrsformen) darstellen läßt. Andererseits bedeutet

der bewußte Verzicht auf interaktive Sozialkontrolle nicht per se, daß dem Betroffenen auch geholfen wird.“ (Müller 1978: 343)

Auf diese Weise werden soziologische Theorien und gesellschaftstheoretische Kritiken (s. Kapitel 5.1) aufgenommen und ihre Bestimmungen zum konstitutiven Element sozialpädagogischer Theoriebildung. Doch unterscheiden sich diese beiden Perspektiven, wie auch Niemeyer anführt, in ihren darin eingelagerten Interessen hinsichtlich ihres Bezugspunktes:

„Dabei sei zunächst davon ausgegangen, daß sich das soziologische Interesse dem sozialpädagogischen gegenüber an sich konträr verhält. Denn aus soziologischer Perspektive interessiert der Helfer von Haus aus nicht als moralisch inspiriertes Wesen. Auch den Hilfebedürftigen zieht ein Soziologe nicht primär als erziehungs- oder bildungsbedürftigen Zögling in Betracht. Im Vordergrund des soziologischen Interesses steht der Hilfeakt als sozialstaatlich gewährte und sozialbürokratisch eingebundene Leistung (vgl. Luhmann 1973).“ (Niemeyer 1994: 173)

Mit der Unterscheidung von Hilfe und Kontrolle ist trotz der Konzeption der Verschränkung der gegensätzlichen Logiken die Vorstellung, bei Sozialer Arbeit handle es sich doch ‚eigentlich‘ und ‚eher‘ um Hilfe, nicht aus der Welt. Im Gegenteil, dieses Selbstverständnis hält sich hartnäckig – auch wenn es zur gleichzeitig akzeptierten Kontrollrolle im Widerspruch steht; zumindest in der Weise, wie diese beiden Logiken charakterisiert werden, als Kontrolle zur Anpassung des Individuums an gesellschaftliche Normen und als Hilfe zur Entfaltung und Entwicklung einer selbstbestimmten Individualität: „Vor diesem Hintergrund wird angenommen, dass die Möglichkeiten der Sozialen Arbeit, angemessenen Hilfen zu leisten, durch den ihr auferlegten Kontrollauftrag eingeschränkt oder konterkariert werden“ (Bommes/Scherr 2012: 69).

Diese Konzeption von Hilfe und Kontrolle ist eine des *Dualismus*, also des Gegensatzes zweier konträrer Ansprüche. Insofern steht neben der Vorstellung der Gleichzeitigkeit eine Konzeption, die Hilfe und Kontrolle als entgegengesetzte Pole auf einer Skala verortet. Die Frage ist dann, „wohin das Pendel von Hilfe und Kontrolle ausschlägt“ (Becker-Lenz 2005: 94).

Ob dies nun für problematisch oder nur für herausforderungsvoll gehalten wird (s. Kapitel 5.2), die Konzeption ist aus mehreren Gründen schon bei oberflächlicher Betrachtung fragwürdig: Der Kinder- und Jugendhilfe wird dieses doppelte Mandat zur organisierten Hilfe *und* Kontrolle grundsätzlich im §1 SGB VIII vorgegeben, wo ihr Auftrag als Erziehung zur „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen“ Persönlichkeit formuliert ist. Dabei wird in den Fachdebatten meist allerdings der Auftrag zur „Eigenverantwortlichkeit“ mit den eigenen individuumsorientierten Bildungs- und Hilfeansprüchen identifiziert und lediglich die Seite der „Gemeinschaftsfähigkeit“ als rechtlich fixierter Kontrollanspruch problematisiert:

„Diese Vorgabe legitimiert in weiten Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe Hilfsangebote, die zu Anpassungsleistungen an sanktionsgestützte gesellschaftliche Erwartungen motivieren und befähigen sollen (Schulpflicht; Qualifizierung für die Lohnarbeit; Zwang zur Existenzsicherung unter Bedingungen der Lohnarbeit), sowie sanktionsgestützte Eingriffe in die autonome Lebensführung von Familien im Bereich der Hilfen zur Erziehung.“ (Scherr 2015: 172)

Die Vorstellung, es handle sich bei ihrer kontrollierenden Rolle um ein gesellschaftliches Mandat bzw. einen staatlichen Auftrag, während ihre eigene professionelle Klient*innenorientierung den davon zu unterscheidenden Hilfeanspruch begründe, müsste jedoch eigentlich mit der Betonung der Hilfe- und Unterstützungsleistungen im SGB VIII zumindest verunsichert werden: Eltern sollen bei der Erziehung „beraten“ und „unterstützt“, junge Menschen in ihrer Entwicklung „gefördert“ und auch „positive Lebensbedingungen“ sollen „erhalten“ oder „geschaffen“ werden (§1 SGB VIII). Soziale Arbeit hat also bekanntermaßen genauso ein rechtlich verbürgtes, gesellschaftliches Mandat zur Förderung der individuellen Entwicklung, also zur individuellen Hilfe und Unterstützung.

5.4.2 Trennlinie zwischen Hilfe und Kontrolle?

Ausgehend von einer dualistischen Vorstellung, müsste sich eine Trennlinie zwischen helfenden und kontrollierenden Maßnahmen und Leistungen ausmachen lassen. Auf der Suche nach einer solchen Trennlinie wird man mit Blick in die Praxis (s. Kapitel 2.3, 4.5) allerdings schwer fündig – was zwar für die These der Verwobenheit spricht, aber nicht unbedingt die These des Dualismus stützt. Denn auch wenn man sich

Jugendhilfemaßnahmen vorstellen kann, die weniger kontrollierend sind (z.B. Offene Jugendarbeit, freiwillige Beratung) und solche, die stärker kontrollierend (z.B. Jugendberufshilfe, Jugendgerichtshilfe) ausgerichtet sind, muss man schließlich festhalten, dass eine unfreiwillig in Anspruch genommene Jugendberufshilfemaßnahme eine echte Hilfeleistung für die*den Jugendliche*n darstellen kann und ein freiwilliges Beratungsangebot in der Form der impliziten oder expliziten Vermittlung von Normen gesellschaftlicher Anpassung deutlich als Ausübung sozialer Kontrolle gelten muss.

Hünersdorf (2010) verdeutlicht die Skepsis gegenüber dem Dualismus, indem sie betont, man könne die Frage, ob es sich um Hilfe oder Kontrolle handle, professionstheoretisch betrachtet nicht „objektiv“ entscheiden, sondern nur „von Fall zu Fall“ (Hünersdorf 20120: 3) beantworten. Zum Beispiel könne eine Kontrollmaßnahme gegenüber den Eltern als Hilfemaßnahme für das Kind definiert werden oder Zwang, im Kontext eines Drogenentzugs angewendet, würde eine Hilfe für das Wohl der betroffenen Person darstellen (ebd). Diese Gegenbeispiele überzeugen allerdings wiederum nicht gänzlich, bleibt eine Unterstellung der Gegensätzlichkeit von Eingriff und Zwang einerseits und Hilfe andererseits in ihnen erhalten. An dieser Stelle wird allerdings deutlich, dass mit sozialer Kontrolle und mit Zwang/Eingriff nicht das gleiche empirische Phänomen gemeint sein muss (aber kann). Soziale Kontrolle muss den Beteiligten nicht als Gewalt und Zwang, also als etwas gegen ihren Willen Gerichtetes erscheinen. Die Loslösung sozialer Kontrolle von den Intentionen der Handelnden betont auch Peters (1989). Vielmehr entfaltet soziale Kontrolle gerade dadurch ihre Wirkung, dass sie internalisiert wird und ihre Inhalte zu den Inhalten der Akteur*innen selbst werden – eine Erkenntnis, die zum Basiswissen der Soziologie gehört.

Auch wenn man die Begriffe von Hilfe und Kontrolle stärker inhaltlich füllt, kann man die Annahme des Dualismus bezweifeln: Was genau ist die sozialpädagogische Variante sozialer Kontrolle, wenn nicht die anpassende Einwirkung auf „unangepasste Formen der Lebensführung“ (Scherr 2015: 172)? Oder anders gefragt: Wie bewirkt man die Anpassung von Individuen in demokratischen, marktwirtschaftlichen Gesellschaften? Was macht diese Anpassung aus, also an was genau soll angepasst werden? Und wie kann eine Anpassung der Individuen überhaupt geleistet werden? Zunächst kann man sich der Frage negativ nähern: Nicht durch Abrichtung, Dressur oder direkte Gewalt, denn wenn es die individuellen Lebensführungen sind, die angepasst werden sollen, dann sind es die

Individuen, die diese Änderung *an sich* vollziehen müssen. Das setzt voraus, dass sie die sozialpädagogischen Maßnahmen in irgendeiner Weise (!?) als für sich sinnvoll und plausibel verstehen müssen, sie also Hilfe *sind*. Auch von der anderen Seite kann man diese geistige Brücke aufbauen: Was sind sozialpädagogische *Hilfen*? Es sind Maßnahmen, die auf eine selbständige Lebensführung zielen, die der Individualität der Person in irgendeiner Weise (!?) eine gesellschaftlich akzeptierte Verlaufsform geben. Somit *sind* Hilfen sozial kontrollierend und bleiben dadurch dennoch Hilfen.²⁴

5.4.3 Selbstverständnis als Bestimmungsgrundlage?

Die Debatte um Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit befasst sich jedoch quasi *neben* der Feststellung der Verstrickung Sozialer Arbeit in die Gleichzeitigkeit von Hilfe und Kontrolle mit der Gefahr, dass Soziale Arbeit ihrem Hilfeanspruch aufgrund ihres Kontrollauftrags vielleicht nicht gerecht werde. Ein Mehr an Hilfe und ein Weniger an Kontrolle ist hier die Zielvorstellung, wie sie in verschiedenen professionalisierungstheoretischen und fachlichen Ansätzen betont wird (s. Kapitel 5.2 und 5.3). Dem liegt folgende Vorstellung zugrunde: Die Funktion der Kontrolle erhalte Soziale Arbeit durch ihren staatlich verordneten Kontrollauftrag, ihre Rolle als Hilfeinstanz speise sich aus ihrem fachlich-professionellen Anspruch, den sie wegen ersterem nicht gänzlich ausleben könne. So wird auch normativ gesehen eine Polarisierung zwischen schlechter Kontrolle und guter Hilfe aufgemacht: „Soziale Arbeit setzt sich als ethisch motivierte gute Praxis in Gegensatz zu einer negativ bewerteten Gesellschaft, die ihr einen Kontrollauftrag aufzwingt“ (Bommes/Scherr 2012: 71).

Gerade weil dieser Standpunkt nicht so weit führt, sich vom Kontrollpol verabschieden zu wollen oder dafür zu plädieren dies zu können, sondern vielmehr realistisch-kritisch ein reflexives Selbstverständnis eingefordert wird, stellt eine solche Vorstellung eine geistige Herausforderung dar. Sie führt weg von dem Faktum, dass es sich bei Sozialer Arbeit um eine wohlfahrtsstaatlich organisierte Hilfe handelt und vernachlässigt alle vor diesem Hintergrund bekannten Implikationen für die sozialpädagogische Interaktionsarbeit. Im Grunde konzipiert sie Soziale Arbeit in einem ersten gedanklichen Schritt als autonome Instanz, die nur ihrer Fachlichkeit, nämlich der Klient*innenorientierung verpflichtet wäre und (zunächst) nichts mit der Gesellschaft, in

²⁴ Dieser Dialektik wird in den Kapiteln 7 und 8 inhaltlich substanzieller auf den Grund gegangen.

der sie stattfindet, zu tun hat, um dann die festgestellte Regelung ihrer Maßnahmen und Institutionen durch den Sozialstaat dazuzudenken und als einschränkendes Kontrollmandat zu begreifen.

Es scheint, als würde sich in der Sozialen Arbeit trotz der Absage an ein naives Hilfeverständnis und der Aufnahme der soziologischen Kritik, auch „soziale Kontrolle aus(zu)üben“ (Peters/Cremer-Schäfer 1975: 46), in das „Standardrepertoire ihrer Reflexionstheorien“ (Bommes/Scherr 2012: 72) gleichzeitig die ideelle (Ziel-)Vorstellung halten, eine bloße Hilfe zu sein bzw. sein zu können. Konzeptionelle Vorschläge, die versuchen, die Verstrickung Sozialer Arbeit loszuwerden und sich ganz den Lebensentwürfen der Klient*innen zu verschreiben (Kunstreich 1994), wurden schlüssig mit dem Einwand kritisiert, dass die Klient*innen ja gerade hilfebedürftig und in ihrer Handlungsautonomie eingeschränkt sind, somit eben nicht unbedingt mit Problemdefinitionen ihrer Lage und Konzepten für ihre angestrebte Lebensführung aufwarten könnten (Oevermann 2013). Doch auch hier: Was genau ist daran problematisch, in der gemeinsamen Suche nach Problem und Lösung mit der Klient*in eine eigene fachliche Einschätzung als Expert*in bezüglich beidem abzugeben? Dies lässt sich nur dann problematisieren, wenn die Lebensführung der Individuen und ihre gesellschaftlichen Bedingungen potentiell oder prinzipiell ihren ‚wirklichen‘ Bedürfnissen und/oder ihrem Wohl entgegenstehen. Insofern müsste dann diese Frage zu klären versucht werden – damit ist sicherlich kein schlichtes Unterfangen angesprochen, sondern vielmehr die Notwendigkeit einer gesellschaftstheoretischen Analyse.

Denn aus der Feststellung, Soziale Arbeit sei Hilfe *und* Kontrolle, wird nur aus zwei Perspektiven ein Problem: 1. Man problematisiert eine Einflussnahme auf subjektive Autonomie per se oder 2. die Anpassung an bestimmte gesellschaftliche Erwartungen schädigt das Individuum (zumindest potentiell oder teilweise). Die erste Problematisierung scheint zunächst wenig stichhaltig. Aus der formellen Tatsache, dass „Soziale Arbeit selbst gesellschaftlich ermöglicht wird und prinzipiell nicht vermeiden kann zu entscheiden, wann Hilfe erforderlich ist und wann nicht, sowie in welchem Umfang, in welchen Formen und unter welchen Bedingungen diese erbracht werden soll“ (Bommes/Scherr 2012: 71), wird so abstrakt formuliert keine Problematik deutlich. Auch die inhaltliche Ausrichtung auf die Anpassung ihrer Klient*innen an gesellschaftliche Normen lässt so inhaltslos nicht erkennen, was problematisch ist, wenn Kontrolle ein

„externes“ und „internes Moment von Hilfe“ (ebd.) ist. Lediglich müsste es so auf die Passung der Vorgehensweise ankommen, also die Frage gestellt werden, ob Soziale Arbeit ihre Entscheidungen auch angemessen zu treffen imstande ist, gesellschaftlich bereitgestellte Hilfe also immer dann und in der richtigen Art und dem richtigen Maß geleistet wird, wenn sie und wie sie für die Individuen von Nöten ist.

Erst mit der Annahme eines wie auch immer gearteten Gegensatzes oder Konflikts von Gesellschaft und Individuum, wird aus Hilfe und Kontrolle ein Gegensatz und somit eine relevante Problematik. Erst wenn die Anpassung eine Anpassung an eine gesellschaftliche Realität ist, die dem Individuum gegensätzlich, schädigend, einschränkend gegenübersteht, könnte man Integrations- und Anpassungsmaßnahmen negativ als Kontrolle bezeichnen und die davon freisetzende Hilfe dazu als Widerspruch konzipieren. In der Debatte um Hilfe und Kontrolle lassen sich die Positionen dementsprechend danach unterscheiden, inwiefern sie von einer „Harmonisierung des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft“ (Heiner 2004: 33) ausgehen oder ob sie die Gesellschaft als „feindliches System und Quelle von Unterdrückung“ (Heiner 2004: 32) begreifen. Gleichzeitig wird an dieser Stelle deutlich, dass die gesellschaftstheoretischen Grundlegungen zumeist implizit gehalten und wenig stringent diskutiert werden. Es scheint jedoch so, dass manche Konzeptionen Sozialer Arbeit ‚das Gesellschaftliche‘ per se als dem Individuum gegensätzlich begreifen, dagegen manche Konzeptionen das real existierende Gesellschaftliche, also die kapitalistische Gesellschaft, für den Grund der Gegensätzlichkeit ausmachen. Außerdem gehen manche Perspektiven von der (professionellen) Schlichtung oder gar Harmonisierbarkeit der angenommenen gegensätzlichen Spannung aus und andere legen einen nicht-theoretisierten, alltagsweltlichen Gesellschaftsbegriff zugrunde, sodass sie gar nicht von einem Gegensatz von Hilfe und Kontrolle ausgehen, sondern vielmehr die Passungsbereitschaft und Passungsfähigkeit der Individuen an die ‚gute‘ Gesellschaft fokussieren.

Wenn fachliche Ansätze sich mit der Ausgestaltung Sozialer Arbeit im Sinne des eigenen Hilfeanspruchs beschäftigen, geht es dabei nicht um radikale Positionen, die im Sinne absoluter Parteilichkeit die Wünsche und das Wohlergehen ihrer Klient*innen vertreten, vielmehr gibt es Hinweise auf durchaus verbreitete Haltungen bei Fachkräften, die ihrem Kontrollauftrag nicht ablehnend gegenüberstehen, sondern vielmehr die Mittel ihn

ordentlich durchzuführen vermissen (s. dazu die Befunde von Mohr/Ziegler 2015) und dies für sie die Hilfeleistung darstellt, die es zu erbringen gelte – einerseits. Andererseits wird eine wirklich explizite Kontrollpraxis breit abgelehnt, was die kritische Kommentierung der responsabilisierend-disziplinierenden Deutungs- und Handlungsmuster in sozialpolitischen Programmen oder die Haltungen von Fachkräften, sowie der aufgeladene Diskurs zu Zwang und Gewalt in der Sozialen Arbeit zeigt (s. Kapitel 5.3). Die Debatte zum aktivierenden Sozialstaat dokumentiert, wie wenig diese grundsätzliche Frage als eine Frage der Bestimmung Sozialer Arbeit (oder einer Bestimmung von Sozialstaatlichkeit im Allgemeinen) gestellt wurde und wird (s. Kapitel 5.3). Vielmehr wird daran ein Selbstbewusstsein deutlich, das die eigene, idealistische Normativität kontrafaktisch gesellschaftstheoretisch begründen will, während sie gesellschaftlich eine ganz andere, (nämlich) aktivierungspolitische Ausrichtung zugewiesen bekommt. Diese Diskrepanz zwischen Auftrag und Selbstverständnis ist hier als zentral herauszuheben. Dazu tritt eine Verlagerung der für gut befundenen Sozialen Arbeit in eine zukünftige Potentialität ihrer Realisierung, die es zu erstreiten gelte: „Solchen aktivierungspolitischen Plädoyers sollte eine kritisch-reflexive Soziale Arbeit und Kinder- und Jugendhilfe als Teil einer kritischen Sozialpolitik entgegenwirken. Wohlfahrtsstaatliche Arrangements sind dazu allerdings nicht blind zu verteidigen. Vielmehr sollte dafür gestritten werden, was der Wohlfahrtsstaat als kollektives Arrangement individueller Freiheitsrechte und kollektiver Gleichheitsrechte sein könnte“ (Kessl 2006: 230). Hiermit ist explizit die Aufforderung gegeben, die wissenschaftliche Analyseebene zu verlassen und die Frage nach dem, was Soziale Arbeit sein könnte zu diskutieren. Doch wäre Soziale Arbeit nicht angesichts der angesprochenen Widersprüche eher mit der Frage konfrontiert, was Sozialpolitik und Soziale Arbeit *sind*, wenn es sowohl sie selbst, die Armut ihrer Klient*innen als auch die Gewährung individueller Freiheit und Gleichheit gleichzeitig beständig gibt und sich in gesamtgesellschaftlich-historischer Perspektive hinsichtlich Armut eine Verschärfung und hinsichtlich der Freiheitsrechte eine stetige Erweiterung zeigt?²⁵

²⁵ Um diese Frage weiter zu vertiefen, wird in Kapitel 8 der Zusammenhang von gesellschaftlicher Ungleichheit und politisch gewährter Freiheit in den Blick genommen und zum Schluss der Arbeit erneut auf die Rolle Sozialer Arbeit bezogen.

Zusammenfassend lassen sich insofern nun folgende Schlussfolgerungen formulieren: Die Debatte Sozialer Arbeit über ihre widersprüchliche Hilfe- und Kontrollfunktion ist selbst geprägt von einem Widerspruch. Während die soziale Kontrollfunktion an sich für Soziale Arbeit als immanent angenommen wird, so besteht *gleichzeitig* die Überzeugung weiter, dass es sich *eigentlich* nicht um eine Kontroll-, *sondern* eine Hilfeinstanz handeln müsste und könnte, bzw. (in der Variante, dass ohnehin kein Gegensatz zwischen Gesellschaft und Individualität angenommen wird) alles Kontrollhandeln in der Hilfe gewissermaßen aufgehen könnte. Da sich die Analyse von Sozialer Arbeit als Kontrolle und das Ideal von Sozialer Arbeit als Hilfe auf die gleichen gesellschaftlichen Verhältnisse beziehen, spricht diese Gleichzeitigkeit in der Debatte von einer ungenügenden gesellschaftstheoretischen Fundierung.

In der Fachdebatte wird stattdessen *entgegen* den eigenen Erkenntnissen (s. Kapitel 5.1) am potentiellen, einseitigen Hilfe-Selbstverständnis festgehalten. Es besteht eine gewisse Gleichzeitigkeit der Betonung der eigenen, für problematisch befundenen Kontrollfunktion und dem Festhalten an einer Vorstellung der Realisierbarkeit der eigenen Hilfefunktion, die beständig durch die Kontrollfunktion konterkariert würde. Diese Vorstellung entspringt einer unverbrüchlichen Hoffnung, einem Willen dazu, dass es die gute, weil helfende Soziale Arbeit geben könnte, der durch keine für noch so zutreffend befundene gesellschaftspolitische Analyse des Kontrollaspekts sozialer und erzieherischer Dienste aufgegeben wird und somit in einer unwissenschaftlichen Glaubenssphäre zu verorten ist. Diese fast schizophrene, aber zumindest doppelte Konzeptionierung Sozialer Arbeit findet ihre Kanalisierung in den Theorien über die Schwierigkeiten und Möglichkeiten der professionellen Bearbeitung, in denen die Hoffnung, den Hilfeanspruch zu realisieren, und der Realismus der eigenen kontrollierenden Eingebundenheit vermittelt und in eine Gestaltungsfrage verwandelt werden (s. Kapitel 5.2, 5.3). Es hat sich ein fachliches Selbstverständnis durchgesetzt, das seine Aufgabe als eine kritische *Vermittlung* gesellschaftlicher Erwartungen und individueller Lebenswelten betrachtet und diese gleichzeitig mit Titeln höherer Werte (z.B. Gerechtigkeit, Chancengleichheit, Entfaltung, Handlungsfreiheit) idealistisch auflädt. Die in diesem Sinne geführte vergangene und aktuelle Debatte spricht ohne Zweifel den Kern des Begriffs Sozialer Arbeit an, bleibt gleichwohl seltsam begriffslos.

Wenn es zutrifft, dass Soziale Arbeit aufgrund ihrer sozialpolitischen Eingebundenheit nicht bloß Hilfe, sondern auch zugleich Kontrolle ist (und damit nicht das gleiche gemeint ist), dann muss diese Gleichung auch andersherum gelten, dann muss ihr also durch ihren sozialstaatlichen Auftrag auch die Hilfe, und nicht nur die Kontrolle, als intendierte Funktion eingeschrieben sein. Denn wenn es dem Staat auf die Kontrolle ankäme, dann lässt sich dadurch nicht erklären, warum die Hilfe als tatsächliche Leistung für die Individuen das Mittel der Wahl sein sollte. Das wirft die Frage auf, inwiefern, also für wen und in welcher Hinsicht, Hilfe und Kontrolle etwas dem Inhalt nach voneinander Unterschiedliches sind – also nach dem Inhalt von Hilfe und Kontrolle, der mit Hilfe zur Lebensführung vs. Kontrolle zur Anpassung nicht ausreichend gefasst ist. Was ist das für ihre Klient*innen Hilfreiche sozialpädagogischer Maßnahmen?

6 Integration und Individuation der Jugend

Um der Fragestellung der vorliegenden Arbeit nachzugehen, setzt dieses Kapitel gewissermaßen neu an. Es stellt nach dem Kapitel zu Hilfe und Kontrolle (s. Kapitel 5.) eine zweite Auseinandersetzung damit dar, was mit einem abstrakten Bezug auf die Ermöglichung von Individualität in der Sozialen Arbeit gemeint sein kann. Die Ermöglichung von Jugend stellt ebenso wie die Ermöglichung von Hilfe (s. Kapitel 5.) und Biographie (s. Kapitel 7.) eine positive Zielgröße sozialpädagogischer Ansätze dar. Soziale Arbeit, so die Annahme, „muss [...] in ihren Beziehungs- und Raumangeboten dazu beitragen, den Jugendlichen ‚Jugend zu ermöglichen‘“ (Böhnisch 2005: 202). Doch was meint und was leistet ein sozialpädagogischer Zugang zu Jugend, der sie selbst *per se* zur positiven Zielgröße ihres Handelns erklärt? Um dies auch in Bezug auf die Zielgruppe der durchgeführten Studie (s. Kapitel 4.) weiterführend zu diskutieren, werden nun in diesem Kapitel jugendtheoretische Bestimmungen genauer in den Blick genommen und diskutiert. Zunächst wird jedoch der Ausgangspunkt näher erläutert.

Junge Menschen sind nicht nur historisch die zentrale Zielgruppe von Sozialpädagogik (Niemeyer 2012), sondern bilden, ungeachtet der Ausweitung sozialpädagogischer Zuständigkeiten zum Ende des letzten Jahrhunderts, auch heute noch die wichtigste Adressat*innengruppe Sozialer Arbeit, zum Beispiel in den Feldern der Hilfen zur Erziehung, der Jugendsozialarbeit und der Jugendarbeit. Auch die jungen Mütter in der durchgeführten Studie waren Adressatinnen der Jugendhilfe oder der Jugendberufshilfe. Die Kinder- und Jugendhilfe ist der umfangreichste Bereich des sozialpädagogischen Bezugs auf junge Menschen in Institutionen, in ihren Lebenswelten und in der Familie. Im ersten Absatzes des Paragraph 1 SGB VIII ist dieser Bezug grundlegend hinsichtlich seiner Zielsetzung geregelt: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ Dieses Ziel soll laut Gesetz durch die Kinder- und Jugendhilfe insgesamt insofern realisiert werden, als dass junge Menschen in ihrer „individuellen und sozialen Entwicklung“ gefördert, Benachteiligungen abgebaut, Eltern bei der Erziehung beraten und unterstützt werden, das Wohl der jungen Menschen

geschützt wird und gute Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien geschaffen werden.²⁶

Eine Konkretisierung erfährt diese rechtlich fixierte Zielsetzung unter anderem in den Stellungnahmen der Bundesregierung zu den regelmäßig von ihr in Auftrag gegebenen Kinder- und Jugendberichten, die „über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland“ (offizieller Titel) Auskunft geben. Sowohl in der Stellungnahme der Bundesregierung zum 15. Kinder- und Jugendbericht, der im Unterschied zu vorherigen Berichten in besonderem Maße die Jugend thematisiert, wie auch im Bericht selbst, wird als Aufgabe der Jugendhilfe sowie anderer Einrichtungen das Ziel der „Ermöglichung“ von Jugend formuliert. „Die Bundesregierung teilt die Auffassung, dass hier zentrale, ressort- und ebenenübergreifende Handlungsfelder für eine jugendgerechte Gesellschaft liegen. Um heute ‚Jugend zu ermöglichen‘, wie der Bericht es formuliert, müssen maßgebliche gesellschaftliche Rahmenbedingungen der Lebenslagen junger Menschen in den Blick genommen und auf politische Handlungsnotwendigkeiten hin überprüft werden“ (Dt. Bundestag Drucksache 18/11050: 6) Was der Inhalt dessen ist, was ermöglicht werden soll, wird im Bericht und auch unter Zustimmung der Bundesregierung ausformuliert:

„Die Kernherausforderungen des Jugendalters beschreibt der 15. Kinder- und Jugendbericht mit drei Begriffen: Qualifizierung, Selbstpositionierung und Verselbstständigung. Innerhalb dieser ‚gesellschaftlich-funktionalen Zuschreibungen an das Jugendalter‘ (15. KJB, S. 96) stellen sich bestimmte Handlungsanforderungen an junge Menschen. Jugend – verstanden als ‚sozialer Integrationsmodus‘ – verhält sich in diesen drei zentralen Feldern, in denen ‚junge Menschen in ein Verhältnis zur Gesellschaft gesetzt werden und sich setzen (können)‘ (15. KJB, S. 84). Für Jugendliche und junge Erwachsene geht es darum, eine Allgemeinbildung sowie soziale und berufliche Handlungsfähigkeit zu erlangen (Qualifizierung), für sich selbst Verantwortung zu übernehmen (Verselbstständigung) und eine Balance zwischen

²⁶ „§1 (3) Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere 1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, 2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen, 3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen, 4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“

individueller Freiheit und sozialer Zugehörigkeit und Verantwortung zu entwickeln (Selbstpositionierung). Jugendliche und junge Erwachsene tun dies, indem sie selbst handeln, lernen, entscheiden, ausbalancieren, experimentieren usw.“ (Dt. Bundestag Drucksache 18/11050: 6)

Jugend wird hier beschrieben als gesellschaftlich bestimmte Herausforderung für junge Menschen, die nicht selbstverständlich bewältigbar ist, sondern die systematisch, politisch gestaltete Rahmenbedingungen benötigt. In diesen Rahmenbedingungen gilt es für junge Menschen dann die soziale Integrationsleistung aktiv zu erbringen, wobei sie eine Balance zwischen den gesellschaftlichen Anforderungen und ihren individuellen Orientierungen herstellen sollen und können, so dass auch das Experimentieren dazugehört. Dieser groben Deutung entsprechen auch wissenschaftliche Beschreibungen, wie es exemplarisch bei Riegel mit Verweis auf Hurrelmann deutlich wird:

„Heute wird Jugend als von der besonderen Anforderung geprägt beschrieben, Entwicklungsaufgaben zwischen sozialer Integration und Individuation bewältigen zu müssen (Hurrelmann 2012, S. 99), welche mit der Suche nach Orientierung und des Sich-Ausprobierens einhergeht.“ (Riegel 2018: 564)

Während diese Ausführungen, genau wie die politischen Kommentierungen und Zielsetzungen oben, gewissermaßen die rudimentären Bestimmungen von Jugend als verortet „zwischen Integration und Individuation“ aussprechen und sie unter den Aspekt der Bewältigung stellen, fällt die Auseinandersetzung in der Jugendforschung diverser aus – wenngleich zum Ende des Kapitels deutlich werden wird, dass diese beiden Gegensatzbestimmungen nicht selten konstitutiv bleiben.

Eine jugendtheoretische Betrachtung der Ergebnisse der vorliegenden Studie kann sowohl von der Lebenssituation der Interviewten an sich wie von ihrer erlebten sozialpädagogischen Adressierung ausgehen. Dabei können zunächst zwei Besonderheiten als Ansatzpunkte ausgemacht werden:

1.) Junge Mütter widersprechen einer Phasenlogik von Jugend. Sie haben bereits eine klassische (weibliche) Erwachsenenrolle übernommen, nämlich die der Mutterschaft, indem sie nicht nur ein Kind bekommen haben, sondern auch die (meist alleinige) Verantwortung für es übernehmen. Gleichzeitig lassen sich jedoch empirisch Elemente

identifizieren, die man als explizite Jugenderfahrungen bezeichnen würde und zwar sowohl welche, die eher gegenwartsorientiertes Experimentieren jenseits einer spezifischen Verantwortungsübernahme beinhalten (z.B. bestimmte Peerkontakte und Freizeitgestaltungen) und solche, die eher auf die Zukunft gerichteten Kompetenzerwerb zum Inhalt haben (z.B. schulische Qualifizierung). Insofern sie selbst Jugend also nicht als Phase erleben, verweist dieser Befund direkt auf den gesellschaftlichen Konstruktionscharakter Jugend als Phase zu verstehen. Ihre Abweichung von einer als normal angenommenen Jugendphase, wie sie in den politischen Bestimmungen, die oben zitiert wurden, angesprochen sind, zieht außerdem eine auf sie gerichtete moralische Abwertung ihrer Lebensführung im Rahmen einer gesellschaftlichen Problematisierungsdebatte nach sich (s. Kapitel 2.2, 3.).

2.) Eine zweite Besonderheit besteht in der Weise ihrer Adressierung durch sozialpädagogische Leistungen. Die vorgestellten Ergebnisse, die auf den Erfahrungen junger Frauen in einigen Wohn- und Ausbildungseinrichtungen beruhen, sind mögliche Ausprägungen des Erlebens junger Frauen mit Kind, die sozialpädagogisch betreut werden. Es wurde in Kapitel 4 geschildert, dass die Form der Adressierung, die ihnen in den Einrichtungen entgegentritt, als doppelter Integrationsfokus bezeichnet werden kann (Ritter 2015). Junge Mütter werden – sowohl kontrollierend als auch unterstützend – auf ihr Muttersein und ihre Stellung bezüglich des Arbeitsmarktes festgelegt. Dabei geht es sowohl um die Bearbeitung ihrer subjektiven Stellung dazu (z.B. Motivationen, Fähigkeiten, Lebenspläne) als auch um die Erarbeitung objektiver Möglichkeiten (z.B. Ausbildung, Wohnung, Unterhalt). Die Befunde machen deutlich, dass die sozialpädagogischen Maßnahmen auf den doppeltstrukturierten Übergang ins Erwachsenenalter (Mutterrolle und Berufstätigkeit) abzielen und damit einem einseitig transitionsorientierten Jugendverständnis (Clark et al. 2012) entsprechen.

Anschließend an diese ersten Bemerkungen zur Passung und Nicht-Passung junger Mütter zu gängigen Jugendkonzepten als für alle geltende Lebensphase, in der Individuation und Integration als Hand-in-Hand gehende Prozesse von jungen Menschen bewältigt werden müssten, wird im Folgenden ein besonderes Augenmerk auf die Frage nach dem verallgemeinerten Phasenbegriff gelegt. Dabei wird festgestellt, dass an diesem für alle jungen Menschen geltenden Jugendbegriff in seiner Phasenlogik mit dem Verweis auf die Uneinheitlichkeit der Realität junger Menschen seit seiner Entstehung Kritik

geübt wird, was allerdings nie zu seiner gänzlichen Dekonstruktion geführt hat. Die Frage ist also, was ein solcher Begriff leistet und wie er sich begründen kann. Außerdem wird herausgearbeitet, dass der vereinheitlichende Jugendbegriff als vermeintlich natürliche Legitimationsgrundlage von pädagogischen und politischen Interventionen verwendet wird – Jugendforschung selbst, auch anderer Disziplinen, eine pädagogische Logik annimmt. Beide Feststellungen münden schließlich in eine Beurteilung von gängigen Tendenzen in der Jugendforschung und in sozialpädagogischen Bezugnahmen auf sie. Hier werden thematisierte Widersprüche in der Theoriebildung als wenig zuträglich für die Entwicklung eines substanziellen Begriffs von Jugend verstanden und ebenso eine Skepsis gegenüber der Ersetzung des theoretischen Bezugsbegriff mit einer normativen Bestimmung, einem Ideal von Jugend, formuliert.

6.1 Jugend als Verallgemeinerung

Die historische Analyse von Lutz Roth (1983) soll zunächst als Ausgangspunkt der Suche nach der Bestimmung des Jugendbegriffs dienen. Roth fragt in seiner Untersuchung nach der Entstehung des modernen ‚Jugendlichen‘ vor dem Hintergrund des ‚Jünglings‘ des 18. Jahrhunderts. Er kommt – entgegen seiner Ausgangsthese einer Entwicklung des einen aus dem anderen Begriff – zu dem Ergebnis, dass die Bedeutung des modernen ‚Jugendlichen‘ völlig verschieden zu der des ‚Jünglings‘ einzuschätzen ist. „Ein Hinübergleiten oder eine Verwandlung vom einen in den anderen Begriff gab es nicht“ (Roth 1983: 135). Er markiert damit den Beginn des modernen Jugendbegriffs als erstmals universalistischen Begriff für ‚die Jugend‘. „Die ‚Jünglinge‘ als Begriff für ‚die Jugend‘ gab es im 19. Jahrhundert nicht; im Gegenteil: die ‚Jünglinge‘ waren immer die Wenigen“ (Roth 1983: 136). Die Bezeichnung des ‚Jugendlichen‘ wurde zuerst in den 1870er Jahren in der Gefangenenfürsorge verwandt (Roth 1983: 137) und stand für „Unterordnung, Disziplinierung, Vereinheitlichung“ (ebd.). Allmählich gelangte er auf diesem Weg in die Bereiche der Jugendfürsorge und Sozialarbeit (ebd.). Roth zeigt, wie vor dem Ersten Weltkrieg eine positive Konnotation des Begriffs des Jugendlichen aufkam, „den es für Staat und Gesellschaft zu gewinnen [galt]“ (ebd.). Doch ist er der Auffassung, dass zu Beginn der 1980er Jahre erneut die negative Konnotation des Jugendlichen vorherrschend gewesen sei (Roth 1983: 138).

Drei Ergebnisse Roths sind für die vorliegende Arbeit von besonderer Relevanz: 1. Das konstituierende und historisch besondere Merkmal des Jugendbegriffs ist sein Universalismus; er bezieht sich erstmals auf alle jungen Menschen. 2. Der Begriff entstand mit negativer Konnotation: „[...][E]r war der Verwahrloste, Gottlose, Kriminelle, der Korrekationsbedürftige“ (Roth 1983: 137). 3. Der ‚Jugendliche‘ entstand im Kontext der ‚Jugenderziehung‘ als Fremdbezeichnung junger Menschen durch zumeist männliche Pädagogen, verortet zwischen Kindheit und Erwachsenenalter.

„Kein einziges Jugendkonzept ist von jenen geprägt oder entwickelt worden, die es bezeichnete. [...] Entwickelt und verbreitet wurden die Jugendkonzepte immer von jenen, die sich berufsmäßig um Jugendprobleme zu kümmern hatten: Minister und Lehrer, Feldherrn und Fürsorger. Die Bilder dieser Urheber und Mitträger der Konzepte für richtiges Jungsein zeigten immer dasselbe Strickmuster der Triebunterdrückung und Disziplinierung [...]. Jugendkonzepte wurden von der Obrigkeit gegen die Jugend erdacht, verfaßt und umgesetzt.“ (Roth 1983: 140)

An dieser Stelle ist der Bezug auf Pädagogik virulent: Roth betont, dass dieses Jugendkonzept bis heute auch in der pädagogischen Praxis wirksam sei, der es nach wie vor um die Herstellung eines erwünschten Charakters entlang des Ideals des Jugendlichen ginge (Roth 1983: 141). Die Pädagogik solle also vom ‚Jugendlichen‘ „Abschied nehmen“, sie sollten nicht „Jugendliche [aus ihnen] machen [wollen]“, sondern „sie sie selber werden [...] lassen“ (Roth 1983: 142). Aus Roths Perspektive stellt der (pädagogische) Zugriff auf junge Menschen den Grund dar, zu dem der einheitliche Jugendbegriff entstanden ist: „Wozu, wenn nicht zu einer Gleichrichtung, sollte ein einziges Wort für tausend und eine Erscheinungsform des Jugendlebens gefunden werden?“ (Roth 1983: 141).

Aus Roths Überlegungen folgen mehrere Anschlussfragen: Ist sein historischer Schluss bezüglich der Einrichtung von Jugend ‚gegen‘ sie grundsätzlich haltbar und wie stellt sich dies aktuell dar? Wenn Jugend von ‚der Obrigkeit erdacht‘ wurde, als was existiert sie dann? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Lebenspraxis junger Menschen? Wie geht diese negative Bestimmung mit der Rede vom Schonraum oder Moratorium Jugend zusammen, der eine ermöglichende Bedeutung von Jugend betont? Roths Vorwurf, der moderne Jugendbegriff gründe sich auf ein vereinheitlichendes Ideal, wurde

vielfach erhoben. Daran schloss sich einerseits eine grundsätzliche Forderung nach empirisch-wissenschaftlich informierten Jugendkonzepten an, wie zum Beispiel Bernfeld (1915/2010) dies formulierte und umzusetzen versuchte. Andererseits wurde auch aus theoretischer Perspektive zahlreich auf die Ungleichheit und Verschiedenheit von Jugend hingewiesen. Dieser Aspekt wird im weiteren Verlauf des Kapitels erneut aufgegriffen.

6.2 Jugend als Phase

Jugend wurde seit der Industrialisierung zunehmend als Übergangs- oder Zwischenphase zum Erwachsensein bzw. zwischen den bereits etablierten Lebensphasen Kindheit und Erwachsenenalter institutionalisiert (Liebsch 2012: 14f.) und bildete sich somit mit der Zeit als eigene Phase, als eigener sozialer Raum heraus. Der Begriff des ‚Jugendlichen‘ als Bezeichnung für eine altersmäßig einheitliche Gruppe von jungen Menschen entstand erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts (Ferchhoff 2011: 33, Roth 1983) und ging erstmals einher mit einer vereinheitlichten Vorstellung einer Jugendphase. Einen universellen Begriff von Jugend gab es in der Vormoderne nicht (Dudek 2010: 360).²⁷ Der vereinheitlichende Jugendbegriff, der sich auf alle jungen Menschen der Gesellschaft unabhängig ihrer sozialen Lage oder ihres Geschlechts bezieht, entsteht mit der Ausbreitung der Schulpflicht und der Zunahme der Bedeutung des Schul- und Ausbildungswesens im Laufe des 20. Jahrhunderts (Blandow 2008).

Liebel (1976) weist darauf hin, wie in frühkapitalistischen Zeiten eine Jugendphase für das Bürgertum zunächst nur aufgrund der „schrackenlosen Ausbeutung der Arbeitskraft des Proletariats und seiner Kinder“ (Liebel 1976: 12), die die gesellschaftliche Produktion und Reproduktion leisteten, möglich gewesen ist. Mit dem staatlichen Verbot der Kinderarbeit, der Einführung der allgemeinen Schulpflicht und eines staatlich organisierten Ausbildungswesens verallgemeinerte sich die Freisetzung von der Erwerbsarbeit. Jugend als Jugendphase bestimmt verdeutlicht, dass „von einem bestimmten (relativ) eigenständigen Lebensabschnitt, einer gesonderten Lebenssphäre mit eigenem Anforderungsprofil gesprochen wird“ (Blandow 2008: 132). Auch wenn

²⁷ Wie bereits in der Vormoderne junge Menschen in den Blick genommen wurden, darauf verweisen z.B. Horn et al. (1998) oder Levi und Schmitt (1996). Neben einem jugendforscherischen Desiderat ist jedoch davon auszugehen, dass ein universeller und systematischer Begriff von Jugend erst mit der Moderne entstand.

„heute vielen die Jugendphase wie eine Naturkonstante erscheinen mag, ist sie [...] ein noch relativ junges Phänomen“ (Sander/Witte 2018: 697, Sander/Vollbrecht 2000).

Im Zuge dieser Herausbildung findet erstmals eine Beschäftigung mit ‚Jugendlichen‘ in soziologischer, psychologischer und pädagogischer Forschung und pädagogischer Praxis statt. Schnell galt Jugend nicht mehr nur als Durchgangsphase, die unter der Perspektive des Heranwachsens zum Erwachsenen und Übergangs ins Erwachsenenalter gesehen wird – als Phase der Transition – sondern als eine spezifische Phase mit eigenen Charakteristika, eigener Kultur und eigenem Lebensstil. Die Jugendphase wurde insofern auch als Moratorium bezeichnet und als solches zum Ausgangspunkt für die sozialwissenschaftliche Erforschung und Bezugsgröße für die theoretische Begriffsbildung (Zinnecker 2003). Die Eingrenzung dieser Phase unterliegt einer gewissen „Variabilität“ (Korte/Schäfers 1993: 13), und zwar sowohl bei biologischen, psychologischen, pädagogischen und soziologischen Perspektiven. Auch dies ist keine neue Entwicklung, wie Rassem (1975) in einer historischen Analyse bemerkt: „Weder nach dem tatsächlichen leib-seelischen Wachstum noch nach Recht und Sitte bleibt das Eintrittsdatum in das Jugendalter gleich. [...] Auch der Endtermin verschiebt sich [...]“ (Rassem 1975: 98) (s. Kapitel 7.4).

Zunächst wird Jugend als wissenschaftlich zu erforschende Lebensphase an Altersgrenzen festgemacht, wenn auch je unterschiedlich je nach Bereich und Zugang der Beschäftigung. Zumeist sind diese Altersgrenzen jedoch flexibel und nicht eindeutig festgelegt. Die Kategorien, an die diese Altersgrenzen geknüpft werden, unterscheiden sich je nach Perspektive: Jugend im Verständnis als „kollektive Statuspassage“ „fängt mit der (inzwischen zeitlich vorverlagerten) Pubertät (körperliche, psychische und soziokulturelle Entwicklungs- und Reifeprozesse) an und endet, wenn man nicht nur juristische, nicht nur anthropologische und biologische und nicht nur psychologische, sondern auch soziologische Maßstäbe anlegt, mit dem Eintritt in das Berufsleben und/oder mit der Heirat“ (Ferchhoff 2011: 95). Die jeweils eingrenzenden Altersgrenzen sind jedoch, nach heutiger Auffassung, immer variabler, ausdifferenzierter und besonders nach oben hin immer weiter ausgedehnt. Die sogenannte Volljährigkeit mit 18 Jahren ist (in Deutschland) nach wie vor rechtlich gültig. Doch gehen wissenschaftliche Eingrenzungen, aber auch rechtliche Regelungen, sowie der politische Diskurs davon aus, dass auch über 18 bzw. über 20-Jährige als ‚Jugendliche‘ gelten können. Diese

Bezeichnung hat sich gesellschaftlich durchgesetzt (Scherr 2003: 55). Inzwischen titelt bspw. die EMNID-Umfrage zur „deutschen Jugend“ mit „Jugend zwischen 15 und 24“ Jahren. Die 16. SHELL-Jugendstudie von 2010 bezieht 12-25-Jährige in ihre Befragungen mit ein, während sich die 13. SHELL Jugendstudie auf 15-24-Jährige fokussiert. Im 14. Kinder- und Jugendbericht ist das junge Erwachsenenalter explizit aufgenommen worden, auch der 15. Kinder- und Jugendbericht bezieht in seinen Statistiken bis 26-Jährige mit ein. Das KJHG sieht vor, dass Jugendhilfemaßnahmen für junge Menschen bis 26 Jahren gelten können. Auch der gesetzliche Rahmen für die Anwendung des Jugendstrafrechts gilt im Kern für junge Menschen zwischen 14 und 17 Jahren und ist gegebenenfalls bis auf ein Alter von 20 Jahren ausweitbar. Mitglied in den Jugendverbänden der Parteien ist man bis 35 Jahren. Eine Abgrenzung der Jugend nach Lebensalter scheint also nicht möglich. Scherr beschreibt auf der Grundlage verschiedener soziologischer Studien, dass Jugend in westeuropäischen Gesellschaften heute ungefähr vom 12. bis zum 30. Lebensjahr reicht, allerdings „mit erheblichen sozialstrukturell bedingten Unterschieden der Übergänge“ (Scherr 2009: 39).

„Damit endet die Jugend als gesellschaftlich institutionalisierte Phase des schulischen und beruflichen Lernens heute deutlich nach dem Abschluss der körperlichen und psychosexuellen Entwicklungsphase.“ (Scherr 2009: 22)

Hurrelmann und Quenzel (2012) weisen darauf hin, dass Jugendliche heute recht früh in den eigentlich erwachsenentypischen Bereichen des Konsumierens und Partizipierens aktiv sind, in den Bereichen der Erwerbstätigkeit und der Familiengründung dies jedoch immer später der Fall sei. „Ihre Situation ist durch frühe mediale, konsumtive, freundesbezogene und partizipative bei später ökonomischer und familialer Selbständigkeit gekennzeichnet. Teilweise wird die ökonomische und biologische Reproduktionsrolle gar nicht übernommen“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 43). Die Inkonsistenz, die die unterschiedlichen Stati in unterschiedlichen Bereichen zur gleichen Zeit bedeuten, sei, so die Autor*innen, „typisches Merkmal der Lebensphase Jugend“ (ebd. 2012: 44). Ähnlich geht Sander (2000) davon aus, dass während im Bereich des Konsums von zunehmender Selbständigkeit und Selbstbestimmung auszugehen sei, die Dimension der Existenzsicherung davon zunehmend unabhängig wäre. Auch andere Autor*innen sprechen von teilweise „entritualisierten Teilübergängen“ (Mitterauer 1986: 92f.) mit unterschiedlichen Mündigkeitsterminen und Teilreifen (Mitterauer 1986: 44f.)

in politischer, rechtlicher, kultureller, sexueller, politischer und sozialer Hinsicht (Ferchhoff 2011: 95). So kommt Böhnisch zu dem Schluss, dass „Jugend in unserer gesellschaftlichen Wirklichkeit [...] eigenständig und abhängig zugleich [ist]“ (Böhnisch 2005: 142).

6.3 Jugend als Moratorium

Das Jugendmoratorium sei, so die klassische Auffassung von Parsons (1942) durch eine besondere Enthebung von Verantwortungsübernahme, also eine strukturelle wie kulturelle Entpflichtung hinsichtlich lebenspraktischer Notwendigkeiten gekennzeichnet. Als Moratorium bezeichnet gilt Jugend als „Entwicklungsabschnitt mit eigenem Wert jenseits ihrer Vorbereitungsfunktion“ (Reinders/Wild 2003: 15), als Phase der Subjektbildung, in der eine Gegenwartsorientierung und eine eigene Jugendkultur etabliert sind. Jugend wird hier theoretisch als „adoleszenter Möglichkeitsraum“ (King 2004) gefasst, der als „Universum vorläufiger Verantwortungslosigkeit“ (Bourdieu 1993) dadurch gekennzeichnet ist, dass man „sozial aus dem Spiel“ (Bourdieu 1993) sei. Jugend bedeutet dann auch experimentieren zu können, „ohne sich dabei den biographischen Konsistenzanforderungen zu fügen“ (Paris 1990). Das Bildungsmoratorium (Zinnecker 1991) betont die Freisetzung der Jugend für individuelle Bildungsprozesse und zur Ausbildung und Qualifizierung, das Entwicklungsmoratorium die Freisetzung für die eigene Identitätsentwicklung (Erikson 1970/1998). Insgesamt werden zwei Seiten der Freisetzung verdeutlicht, die der Jugendphase zugeschrieben werden: Eine Orientierung auf Bildung und Ausbildung als Vorbereitung für das Erwachsenenalter, sowie eine gegenwartsorientierte Ausrichtung auf die Entfaltung der eigenen Ideen und Interessen. Reinders (2003, 2006) schlägt die Unterscheidung zwischen Bildungsmoratorium und Freizeitmoratorium vor, wobei er davon ausgeht, dass letzteres gegenüber dem ersteren zunehmend relevanter wäre, auch innerhalb der Sphäre der Schule selbst (Reinders 2006). Er verfolgt die These, dass „es ‚die‘ Jugend tatsächlich nicht mehr gibt, aber vier Jugendtypen identifizierbar sind, die sich aus den subjektiven Biographiekonstruktionen Heranwachsender ableiten lassen“ (Reinders 2003: 13). Dabei geht er davon aus, „dass der Jugendliche als Akteur beide zeitlichen Perspektiven als kombinierbare oder alternierende Ausgestaltungsformen der aktuellen Lebensphase ansieht“ (Reinders 2003: 132). Auf der Grundlage einer Sekundäranalyse der Berliner Jugendstudie bezieht er

Freizeitaktivitäten, Einstellungen hinsichtlich Schule, Familie und Politik, personelle Ressourcen und das Selbstbild mit ein. Bezogen auf Konstrukte von Anomie und Zukunftspessimismus unterscheidet er dabei vier Jugendtypen hinsichtlich ihrer Transitions- und Moratoriumsorientierung: Integration, Assimilation, Segregation, Marginalisierung. „Für die vier Gruppen wurde festgelegt, dass die Integrierten eine gleichermaßen hohe Moratoriums- wie Transitionsorientierung aufweisen und die Marginalisierten das Spiegelbild hierzu bilden. Die Assimilierten zeigen eine hohe Transitions- und eine geringe Moratoriumsorientierung. Bei den Segregierten ist dies in umgekehrter Form der Fall“ (Reinders 2003: 137).

Mit einer ähnlichen Ausrichtung argumentieren Reinders und Wild (2003), dass das jugendliche Moratorium „weniger strukturell bedingt ist [...] sondern subjektiv kreiert wird“ (Reinders/Wild 2003: 24). Sie beziehen sich dabei auf Zinneckers Überlegungen über die Möglichkeiten in die Jugend „zurückzuspringen“ oder sie „auszulassen“. „Als wesentliche Merkmale werden deshalb nicht Statuspassagen angesehen – die ja eng an Entwicklungsaufgaben geknüpft sind – sondern individuelle Konstruktionen der eigenen Lebensphase“ (Reinders/Wild 2003: 25). Die Merkmale von Jugend, Gegenwartsorientierung, Selbstsozialisation, Expressivität, verdeutlichen die „Eigenständigkeit der Lebensphase“ (ebd.). Die Selbstzuschreibung Jugendliche*r zu sein und nicht die objektive Zugehörigkeit zu einem Lebensalter oder einer Statuspassage bestimme das Moratorium. Durch diese „Hinwendung zum Subjekt“ verlöre die Betrachtung der Jugend ihre normative Bewertungsgrundlage der objektiven Entsprechungsnormen (Reinders/Wild 2003: 27). Schließlich argumentieren Reinders und Wild für eine Integration der beiden Jugendmodelle Transition und Moratorium, da dem einen die „Subjektivität“ fehle und dem anderen die „Vergesellschaftungsperspektive“ (Reinders/Wild 2003: 28). Mit dem Ausdruck der „sittlich autonomen Persönlichkeit“ beziehen sich Reinders und Wild auf Klafki (1985) und betonen damit die „Verbindung [...] von sozialer und persönlicher Verantwortung“ (Reinders/Wild 2003: 30). Diese beiden ‚Seiten‘ auszubalancieren führe zur Herausbildung einer Ich-Identität. Diese wäre dann auch von einer*m Pädagog*in nicht anzugreifen oder zu verändern und insofern solle die*der Pädagog*in „nicht als Anwalt der Gesellschaft, sondern des Kindes“ (Reinders/Wild 2003: 31) agieren. Reinders und Wild drücken den integrierten Idealzustand am Erziehungsverhältnis aus:

Sozialisationsinstanzen und Erziehende müssten akzeptieren, wenn ihre Zöglinge andere Ziele verfolgten, als sie es für richtig erachten und die Gesellschaft entsprechend verändern wollten. In Bezug auf Nohl konstatieren sie, „dass sich der Pädagoge eine Umformung seiner Ziele gefallen lassen“ (ebd.) müsse und auch „nicht-konforme Einstellungen und Lebensweisen tolerieren, sofern sie nicht das Gemeinwohl gefährden“ (ebd.).

Hier wird das Problem des Integrationsversuches deutlich. Was, wenn die Entfaltung des Einzelnen (,Ich-Identität‘) selbst ‚nicht-konformes‘ Verhalten bedeutet? Die Sozialisationsinstanzen verfolgen doch gerade bestimmte – eben nicht einfach abstrakte individuelle, sondern konkrete gesellschaftliche – Ziele, von denen abzurücken diese selbst in Frage stellen würde. Das von ihnen zu fordern würde bedeuten, ihnen ganz kontrafaktisch das Gegenteil von dem abzuverlangen, was ihre Rolle und Funktion ausmacht, anstatt ihre Ziele und Funktionen selbst hinsichtlich ihres Inhalts in den Blick zu nehmen und daraufhin zu untersuchen, ob bzw. inwiefern sie einer Entfaltung der Einzelnen zuträglich sind oder nicht. Auf der anderen Seite muss jedoch auch die Idealvorstellung einer Person als Ich-Identität hinterfragt werden. Zum einen, weil die Konzeption eines psychologischen ‚Ich‘ selbst schon eine Festlegung ist, die man durchaus aufgrund ihrer Kontinuitäts- und Kohärenzimplikationen kritisieren kann (Klika 2000). Außerdem weisen die Autor*innen hier der ‚ausbalancierten Identität‘ bestimmte Attribuierungen zu, wie „Glück“, „Freiheit“, „Verwurzelung“, „Zielstrebigkeit“ (Reinders/Wild 2003: 30), die zwar abstrakte, aber dennoch inhaltliche Bestimmungen sind, deren Gültigkeit nur in einem historisch- und gesellschaftlich-spezifischen Kontext Bestand haben können, von den Autor*innen aber als solche nicht reflektiert werden.

Insofern ist auch die vorgeschlagene Auflösung der beiden Jugendansätze wenig überzeugend. Bestimmungen des Subjektiven und des Gesellschaftlichen, die als zwei Seiten der im Individuum auszutarierenden Balance, kommen nur in dieser Abstraktheit vor. So scheint es, als dass nur so lange man diese Konzepte abstrakt belässt und ihnen keinen spezifischen Inhalt zuweist, sie der Form nach plausibel bleiben – aber im selben Zuge strenggenommen inhaltlich nichtssagend. Die Konstruktion eines autonomen *und* sittlichen Subjekts wirft Fragen auf, die gesellschaftstheoretisch erörtert werden müssten. Dass eine Balance, also ein gewisses Passungsverhältnis zwischen der*em Einzelnen und der Gesellschaft, in der sie*er lebt bedeutet, dass ihr*sein psychologisches Ich sich dort

„wohlfühlt“ und so „Gemeinwohl und Selbsterfüllung“ in einander aufgehen (oder auch nur aufgehen könnten) ist ohne die Bestimmungen der gesellschaftlichen Strukturierung und der Position der Individuen darin nicht plausibel nachzuvollziehen, geschweige denn der für die jugendtheoretische Konzeptionierung entscheidende Zustand einer Balance zwischen beiden vermeintlichen Seiten.

Bereits die erste Jugendkonzeption, die von Rousseau (1762/1963) vorgelegt wurde, hatte mit der „pädagogischen Provinz“ eine Form des Moratoriums bestimmt: „eine kunstvoll gestaltete Eigen- und Gegenwelt, eingerichtet zu dem einzigen Zweck, eine optimierte Umwelt für Entwicklung und Erziehung bereit zu stellen“ (Zinnecker 2003: 39). In diesem Schutzraum wird Rousseaus Emile abgeschirmt von den schädlichen gesellschaftlichen Einflüssen, speziell denen der Stadt, unter enger Betreuung in seiner jugendlichen Krise zu einem Mann erzogen, der seine Triebe zu unterdrücken lernt und somit zur Erneuerung der Gesellschaft im Sinne einer ‚guten‘ Zivilisation beitragen kann. Bereits in dieser kurzen Skizze von Rousseaus Jugendkonzept wird deutlich, wie hoch der Anspruch und auch die Hoffnungen sind, die an den jungen Menschen gerichtet werden und es wird auch deutlich, aus welcher Betrachtungsweise das Interesse an ihm resultiert: Der Prozess seiner Individuierung ist ein Programm zur Formierung einer anderen, ‚besseren‘ Gesellschaft – das Programm des Erziehers also Rousseaus wohlgekannt. Das gegenwartsorientierte Moratorium kann hier also als Mittel und Modus der Transition angesehen werden, wobei dabei gleich eine gesellschaftsverändernde, politische Potenz ausgemacht ist.

Ähnlich wie bei Rousseau wird auch bei Marcuse (1969) der Jugend ein revolutionäres Potential zugewiesen. Mit der diagnostizierten Untauglichkeit der Arbeiterklasse zählt er besonders Schüler*innen und Studierende zur „neuen Linken“ (Marcuse 1969: 267), die eine neue Gesellschaft jenseits der kapitalistischen entwickeln und umsetzen sollen und dazu auch in der Lage wären (zusammen mit Arbeitslosen und Armen auf der ganzen Welt). Zu den Zeiten der sogenannten Studentenrevolten wurde dieser Zusammenhang (als Hoffnung oder Sorge) durchaus kritisch diskutiert (Allerbeck/Rosenmayr 1971).

Auch King (2004) fokussiert auf die Transformationspotentiale der Jugend, allerdings nimmt sie dazu eine eher soziologisch-psychoanalytische Perspektive ein. So entfaltet sie auch ein etwas anderes Verhältnis von Individuation und Vergesellschaftung und so auch

ein anderes Konzept des Moratoriums als generative Transition. Sie geht davon aus, dass „die Sozialität des Individuums gleichsam von innen heraus“ (King 2004: 14) wirkmächtig ist und nicht dem Individuum äußerlich entgegentritt als etwas, woran es sich abarbeitet, das es aufnimmt und verarbeitet und somit den gesellschaftlichen Kontext wiederum verändern und gestalten würde (Hurrelmann 1999, Hurrelmann/Bauer 2015). Vielmehr beleuchtet sie – und ist insofern auch für eine Geschlechterperspektive auf Jugend besonders relevant – die Wechselbeziehung von Individuation und Generativität. „Dies geht bis hin zu der Ausdifferenzierung der Sozialität des Leibes, der schon in seinen intimsten und innersten Bedeutungen einerseits Träger von Individualität, zugleich aber eben in dieser Individualität auch immer schon intersubjektiv konstituiert und in diesem Sinne gleichsam vorab vergesellschaftet ist“ (King 2004: 14). So stellt King in ihrem Ansatz Vergesellschaftung und Individuation nicht als komplementäre Einheiten gegeneinander, sondern betont die „Gebundenheit von Individuation an bestimmte Ausgestaltungen der generationellen Struktur“ (King 2004: 15). Aus dieser Perspektive geht sie davon aus, dass

„Vergesellschaftung sich darüber vollzieht, welche Möglichkeiten und Verhinderungen der Entstehung des Neuen sich in der Adoleszenz strukturell konstellieren und wie die Ermöglichtungen und Verhinderungen intergenerativ strukturiert sind. Die ungleichen Chancen der Individuation, wie sie eben auch intergenerativ hergestellt sind, sind zugleich eine wesentliche Form der Reproduktion sozialer Ungleichheiten, wie sich am Beispiel des Geschlechterverhältnisses wie auch an dessen Wandlungen zeigt.“ (King 2004: 14)

Jugend auf diese Weise als Möglichkeitsraum gefasst, lenkt den Blick auf Generationenverhältnisse, Geschlechterverhältnisse und Verhältnisse sozialer Ungleichheit und befragt diese darauf hin, inwiefern sie zur Verhinderung oder Ermöglichung des „Neuen in der Adoleszenz“ beitragen, also gefragt werden, unter welchen Bedingungen „Individuation im Sinne einer selbsttätigen Aneignung“ (King 2004:15) möglich sei.

Verschiedene Autor*innen sehen das Jugendmoratorium in jüngerer Zeit durch gesellschaftliche Entwicklungen in Auflösung begriffen (Schröer 2004), wobei sich die Frage stellt, ob es sich dabei um die Aufgabe einer normativen Bezugsgröße handle oder

die Lebensrealität der jungen Menschen mit dem Jugendmoratorium nicht mehr angemessen zu bezeichnen sei (Clark/Ziegler 2016). Eine andere, weniger diskutierte Kritik am Jugendmoratorium bezieht sich auf die Verantwortungslosigkeit selbst, die als Zwang zur Unselbständigkeit und Entrechtung abgelehnt oder als „pädagogische Enteignung“ diskutiert wird (Lessing et al. 1986). Renschmidt (1986) drückt dies als Widerspruch der Jugend aus, wenn er davon ausgeht, dass „eine erhebliche Diskrepanz [...] zwischen der Erziehung zur Verantwortung und der Möglichkeit, Verantwortung real zu übernehmen [festzustellen ist]“ (Renschmidt 1986: 17).

6.4 Jugend als natürliche Entwicklung

Die Bezeichnung des Moratoriums der Jugend geht zurück auf Erik H. Erikson, der in seinem sozialpsychologischen Ansatz von einem psychosozialen Bildungsmoratorium ausging (Erikson 1970/1998). Diese Vorstellung bezieht sich auf einen Aufschub der Erwachsenenrolle, mitsamt der mit ihr verbundenen Pflichten, zugunsten einer Phase der psychosozialen Entwicklung. Eriksons Perspektive stand in einer psychoanalytischen Tradition, geht aber mit seiner Theorie der Entwicklung einer Ich-Identität darüber hinaus. Während die Phasentheoretikerin Bühler (1928, 1969) die Jugendphase eher als funktional für den gesamten Lebenslauf fasste und somit als Funktion zum Eintritt in die Phase des Erwachsenseins, verwies Erikson auf die besondere Bedeutung der Jugendphase für den gesamten Lebenslauf. Dieses psychosoziale Moratorium bildet als „Intervall zwischen Jugend und Erwachsensein“ (Erikson 1970/1998) eine Zeit der Entpflichtung. Das psychosoziale Moratorium ist in Eriksons Vorstellung in den „Plan der menschlichen Entwicklung eingeschrieben“ (Erikson 1970/1998: 161):

„Ein Moratorium ist eine Aufschubsperiode, die jemandem zugebilligt wird, der noch nicht bereit ist, eine Verpflichtung zu übernehmen, oder die jemandem aufgezwungen wird, der sich selbst Zeit zubilligen sollte. Unter einem psychosozialen Moratorium verstehen wir also einen Aufschub erwachsener Verpflichtungen oder Bindungen und doch handelt es sich nicht nur um einen Aufschub. Es ist eine Periode, die durch selektives Gewährenlassen seitens der Gesellschaft und durch provokative Verspieltheit seitens der Jugend gekennzeichnet ist.“ (Erikson 1970/1998: 161)

Das besondere an der Jugendphase bezeichnet Erikson als die Fähigkeit zur Entwicklung einer Ich-Identität, die erst zur Zeit der Adoleszenz ausgebildet wird. Das Finden der eigenen Identität in der Jugendphase bezieht sich bei ihm auf eine Verbindung zwischen dem Ich und der Welt, also darauf „einen Platz in der Gesellschaft einzunehmen, Rollenübernahme zu leisten und eine Wertorientierung [...] zu entwickeln“ (Andresen 2005: 104). Erikson bezeichnet die dann ausgebildete Identität als endgültig, denn im Erwachsenenalter sei diese kaum noch zu verändern.²⁸

Eriksons Schilderungen zum Jugendmoratorium beinhalten eine Interpretation, die die vermeintliche Natürlichkeit dieser Entwicklungsphase mit den Anforderungen der Gesellschaft in einem quasi harmonischen Einklang zur Deckung bringt. Das Jugendmoratorium als Phase der Identitätsentwicklung stellt in dieser Vorstellung die gesellschaftliche Entsprechung und somit Gewährung natürlicher menschlicher Vorgänge dar. Die Notwendigkeit des Zubilligens eines psychosozialen Moratoriums eröffnet den Horizont der Normativität, in dem Sinn, dass eine Nicht-Gewährung dieser ‚Aufschubperiode‘ ein Widersetzen gegen den ‚Plan‘ der menschlichen Entwicklung darstellen würde. Mit der Berufung auf die Natürlichkeit von Jugend wird jede Auseinandersetzung über ihre gesellschaftliche Rolle oder Funktion selbstverständlich hinfällig, bzw. hat ihren Beurteilungsmaßstab in der notwendigen Zubilligung von Jugend als diese Form des Moratoriums. Vielmehr wird mit dem Verweis auf die Natur jeder Einwand gegen ein solches Konzept zurückweisbar und der Ansatz selbst unwidersprechlich. Möglicherweise erklärt dies auch seine anhaltende Popularität – auch in der Erziehungswissenschaft.

Gleichwohl ist an dieser Stelle zumindest eine logische Kritik bereits notwendig: Es ist nicht möglich die Begründung von Jugend gleichzeitig biologisch *und* gesellschaftlich zu verankern. Entweder Jugend ist eine biologische, menschliche Eigenschaft und somit von Konstanz und einem natürlichen Automatismus gekennzeichnet. Dann liegt ihr Grund in der Natur und ihre Entfaltung vollzieht sich nach einem inneren Plan. Oder Jugend ist eine gesellschaftliche Einrichtung und ihre Erscheinungsweise somit auch historisch und kontextbezogen unterschiedlich. Die biologischen Eigenschaften der (jungen) Menschen

²⁸ Andresen (2005: 104) verweist darauf, dass diese Annahme inzwischen breit kritisiert wird. Vertreten wurde die Annahme neben Erikson auch von Blos und Freud.

sind dann nicht der bestimmende Grund für die Existenz eines Jugendmatoriums und die Tatsache, dass junge menschliche Wesen natürliche Entwicklungen durchlaufen, ist dann nicht bestimmend für ihre gesellschaftliche Rolle. Über seine Konstruktion davon, dass die Natürlichkeit der Jugend zugebilligt werden müsse, hat Erikson einen logischen Widerspruch konstruiert, der auch bei anderen jugendtheoretischen Ansätzen noch einmal aufscheinen wird.

Wie bei Erikson sehr deutlich wird, sind die Idee der Jugendphase und die Idee der Entwicklung direkt miteinander verbunden. Im Gegensatz zum sozialpsychologischen Ansatz von Erikson ist diese Verbindung bei Spranger rein psychologisch begründet. „[D]as Jugendalter ist für uns nicht nur die Entwicklungsphase, die zwischen der Kindheit im physiologischen Sinne und dem Reifsein im physiologischen Sinne liegt, sondern es ist für uns das Lebensalter zwischen der typisch unentfalteten Geistesstruktur des Kindes und der festen Geistesstruktur des erwachsenen Mannes oder der Frau“ (Spranger 1924: 18). Die Entwicklung geschieht hier aus der psychologischen Natur des Menschen heraus: „Seelische Entwicklung ist also Entfaltung des individuellen Seelenlebens von innen heraus zu größerer innerer Gliederung und Wertsteigerung der psychischen Leistungseinheit“ (ebd.).

Bei Bühler (1928, 1969), die, wie schon erwähnt, Entwicklung entlang des Durchlaufens von Lebensphasen konzipiert, wird ein Prozess der Reifung beschrieben, in dem natürlicher und gesellschaftlicher Charakter von Jugend immer schon zusammenfallen: „Die Formbildung des jungen Menschen schreitet gemäß dieser Theorie unaufhörlich fort; war eine Stufe einmal erreicht, so ließ sie sich nicht wieder rückgängig machen“ (Andresen 2005: 82). Dabei legt sie einen normalen bzw. richtigen Ablauf des Reifungsprozesses fest. „Sie entwickelte dabei klare Vorstellungen über den rechten Zeitpunkt, das rechte Maß und die gesunde Haltung im Prozess der physischen und psychischen Reifung“ (Andresen 2005: 85). Das Bestimmen einer richtigen Entwicklung ist in einem Phasenkonzept insofern bereits immer schon angelegt, wie es mit diesem ja gerade darum geht, bestimmte Phasen entlang der Definition von für sie jeweils charakteristischen Merkmalen und Prozessen voneinander trennscharf zu unterscheiden. Damit ist dann der Inhalt des Reifungsprozesses, der Entwicklung festgelegt und damit auch ein Normalitätsanspruch, was in jeder Phase geschehen *soll*.

In dieser Annahme des Erst-noch-Werden-Müssens liegt die Besorgnis darum begründet, ob dieses Werden auch gelingt. Die Aufmerksamkeit oder Sorge um das Gelingen der Reifung steht für ein pädagogisches Interesse an diesem Gelingen, denn in dieser Sorge liegt notwendig eine Vorstellung des gelingenden, richtigen Werdens verankert. Würde es sich einfach um einen biologischen Reifungsprozess handeln, dann würde er quasi automatisch vor sich gehen, eben nach den biologisch veranlagten Schritten eines inneren Bauplans des Menschen und pädagogische oder politische Fragen würden sich nicht stellen. In Entwicklungsphasenkonzepten von Jugend ist demnach eine biologische Begründung von Pädagogik impliziert. So ist hier der Übergang zur Begründung einer Pädagogik angelegt, die mit gesellschaftlichem Auftrag für die ‚richtige‘ Entwicklung Sorge tragen soll.

6.5 Jugend und Entwicklungsaufgaben

Das prominente Konzept der Entwicklungsaufgaben zur Beschreibung und Bestimmung von Jugend kann als Fusion von einem entwicklungstheoretisch gefassten, psychosozialen Moratoriumskonzept und einer sozialwissenschaftlich gefassten Sozialisationstheorie verstanden werden. Biopsychosoziale Entwicklungen junger Menschen und das gesellschaftliche „Anforderungsprofil“ (Blandow 2008: 132), das sich mit der Etablierung der Jugendphase entfaltet, werden als Bewältigungsfrage miteinander verknüpft.

In Rückgriff auf Havighurst (1972), bei dem das Konzept der Entwicklungsaufgaben zum ersten Mal Erwähnung fand, entwickelt Fend (2005) in seiner „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ eine eher handlungstheoretische Perspektive auf das Konzept der Entwicklungsaufgaben. Vor dem Hintergrund „biologisch-psychologischer und kontextueller Vorgaben“ (Fend 2005: 205) nimmt er das Individuum und seine alltägliche Bewältigung und Entwicklung in den Blick. Er bezeichnet diesen „theoretische[n] Ansatz mit einer normativen Perspektive“ (ebd.) das Konzept der „handelnden Bewältigung von Entwicklungsaufgaben“ (ebd.). Als normativen Aspekt bezeichnet Fend hier lediglich die Anschauung der Selbstverantwortung der Individuen, ihre Entwicklung selbst hervorzubringen. Die Entwicklungsaufgaben an sich, die er in der Person innerliche (Entwicklung) und der Person äußerliche Prozesse (Anforderungen) trennt, nimmt Fend als gesetzt an, wobei er den jeweiligen historischen Kontext als Variable für die

äußerlichen Prozesse anerkennt. „Zwei Prozesse treffen dabei aufeinander: Biologische und psychische (z.B. kognitive) Veränderungen im Menschen schaffen neue Handlungsmöglichkeiten und neue Handlungsimpulse. Der Kontext wiederum übersetzt diese neuen Möglichkeiten in neue Anforderungen“ (Fend 2005: 210). Die daraus resultierenden „altersspezifischen Entwicklungsaufgaben“ treffen auf die Vorstellung einer „produktiven Lebensbewältigung unter historischen Lebensbedingungen“ (ebd.).

Als Entwicklungsaufgaben beschreibt Fend folgende (Fend 2005: 222 ff.):

- „Den Körper bewohnen lernen“
- „Umgang mit Sexualität lernen“
- „Umbau der sozialen Beziehungen“
- „Umgang mit Schule“/„Umbau der Leistungsbereitschaft“
- „Berufswahl“
- „Bildung“

An diesen Entwicklungsaufgaben muss das Individuum „eigenverantwortlich [...] arbeiten“ (Fend 2005: 459) und die Aufgabe von Pädagogik ist es „seine Möglichkeiten zu stärken, mit Entwicklungsaufgaben produktiv umzugehen“ (Fend 2005: 459). An dieser Bewältigung der Entwicklungsaufgaben kann man jedoch, nach Fend, auch scheitern. Dies bezeichnet er dann als „Risikoentwicklungen“ (Fend 2005: 417 ff.) und stellt sie den „Idealentwicklungen“ gegenüber (Fend 2005: 222). In Anlehnung an Resch (1996: 232) und Nissen (1986) geht Fend davon aus, dass unweigerlich „Krisen“ entlang der adoleszenten Entwicklungsprozesse auftreten. Er bezeichnet dabei „zwei große Klassen von Risikoentwicklungen“ (Fend 2005: 420): Die Gefährdung der Individuation und die Gefährdung der sozialen Integration.²⁹

„Eine produktive Entwicklung der Person umschließt das Gelingen und Zusammenspiel von drei ineinandergreifenden Teilprozessen: einer Stärkung der Person durch steigende Kompetenzen, einer gelungenen Individuation und einer gelungenen sozialen Integration. Geht es beim ersten um die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, bei zweiten um die Entstehung einer autonomen und handlungsfähigen Person, so steht beim dritten

²⁹ Für ersteres benennt er beispielhaft die Depression als internalisierende Problemverarbeitung und für letzteres das „antisoziale Verhalten“ als externalisierende Problemverarbeitung (Fend 2005: 420 ff.).

Aspekt die Einbindung in die gemeinschaftlichen Lebenszusammenhänge im Vordergrund.“ (Fend 2005: 420)

Zusammenfassend formuliert Fend „die Umriss einer integrierten Theorie der besonderen „Seelenstruktur der Adoleszenz“ (Fend 2005: 413). Die „Besonderheiten der Jugendphase“ benennt er wie folgt: 1) „Vom naiven zum reflektierten Verhältnis zu sich selbst und zur Welt“, 2) „Von der Fremdlenkung zur Selbstlenkung“, 3) „Von der kindlichen Elternbindung zum Aufbau neuer Beziehungen zu Gleichaltrigen“ (Fend 2005: 414 ff.).

Im Anschluss an Scherr (2009: 118f.) kann eine soziologische Perspektive auf Fends Ansatz einige kritische Punkte herausstellen: Die Ausprägung der Entwicklungsaufgaben ist nicht für alle jungen Menschen gleich, also die Anforderungen werden weder an alle Heranwachsenden gleich gestellt, noch haben alle Heranwachsenden die gleichen Möglichkeiten zur Bewältigung der Entwicklungsaufgaben. Dabei sei besonders auf klassen- und geschlechtsspezifische Ungleichheiten hingewiesen. Die ungleichen Voraussetzungen zum Umgang mit den gesellschaftlichen Anforderungen beziehen sich auch auf die Möglichkeiten der Individuierung und den eigenen Auseinandersetzungen mit inneren Prozessen (Scherr 2009: 118). Des Weiteren ist festzuhalten, dass diese Entwicklungsaufgaben auf gesellschaftliche Normalitätsvorstellungen verweisen (in Bezug auf Sexualität, Lebensführung, Jugendlichkeit, Weiblichkeit, usw.), die bei Fend zwar als historisch bezeichnet werden, doch in dieser Historizität scheinbar uneingeschränkte Berechtigung finden – fast im Sinne einer positivistischen Vorstellung von ‚Was ist, ist auch gut so.‘. Vor diesem Hintergrund ist es auch naheliegend, warum ein Nicht-Gelingen ‚sozialer Integration‘ in diesem Konzept nur als ‚Krise‘ und ‚Risikoentwicklung‘ gefasst werden kann. Auf das unterschiedliche ‚Durchlaufen‘ der ‚Aufgabensequenzen‘ verweist Fend in Bezug auf die „Stationen der Durchschnittsbiographie“ in der Shell-Jugendstudie (1981) und stellt fest, dass es „Frühentwickler“ und „Spätentwickler“ gibt (wobei er besonders eine frühe Entwicklung als problematisch bezeichnet). Auch wenn er eine erhebliche Spannweite der Alter bei der Übernahme der unterschiedlichen Aufgaben zur Kenntnis nimmt, beeinflusst dies nicht seine Konstruktionen von Ideal und Abweichung. Dennoch bestimmt Fend seinen Ansatz durchweg explizit als nicht-normativ. In dem Teil des Buches, in dem er jugendpädagogische Konsequenzen diskutiert, wird er in Bezug auf die

handlungstheoretische Perspektive seines Konzepts allerdings schließlich ganz explizit normativ: „Dieses Entwicklungsmodell kann und sollte man auch normativ wenden. Der Jugendliche ist danach für seine eigene Entwicklung zunehmend selbstverantwortlich – aber die Umstände und sozialen Partner konstituieren die Subjektivität und die Handlungspotentiale der Jugendlichen mit“ (Fend 2005: 465). Es geht ihm um die „Betonung der selbstverantwortlich zu nutzenden Handlungschancen“ (ebd.) und darum, dass eine „Person beim Übergang von der Kindheit ins Jugendalter ihre Entwicklung zunehmend in die eigene Hand nimmt und nehmen muß, daß sie also aktiv an der eigenen Entwicklung arbeitet“ (ebd.). Das Ziel, das er entsprechend für die Pädagogik daraus ableitet, bezieht sich ganz auf die „Stärkung des Jugendlichen für eigenverantwortliches Handeln“ (ebd.) und spielt damit aktivierungspolitischen und -pädagogischen Ideen in die Hand, die die Kritik der Bedingungen vor dem Hintergrund einer möglichst produktiven und eigenverantwortlichen Handhabung derselben vernachlässigen. Die Forderung an der eigenen Entwicklung arbeiten zu müssen erscheint außerdem vor dem Hintergrund gängiger entwicklungspsychologischer Vorstellungen als ungewöhnlich, wird doch sonst Entwicklung als etwas begriffen, das eher passiv durchlaufen wird. Darin wird Fends Anspruch deutlich, ein „handlungstheoretisch-ko-konstruktives Paradigma“ an dieser Stelle einzuführen. Der Entwicklungsbegriff wird jedoch somit von seiner gängigen Bedeutung gelöst und hier eher zu einem Bewältigungs- bzw. Aktivitätsbegriff. Somit wird dieses Konzept der Entwicklungsaufgaben von Fend auch unmittelbar anschlussfähig an das Entwicklungsaufgaben-Konzept von Hurrelmann (2012), der sich allerdings aus sozialwissenschaftlicher Tradition heraus dem Konzept annimmt. Hurrelmanns Entwicklungsaufgabenkonzept erfreut sich besonders in der Pädagogik und Sozialen Arbeit einer großen Beliebtheit, besonders auch bei Studierenden, wenn es darum geht zu bestimmen, was Jugend sei. Der Ansatz wird im Folgenden deshalb etwas ausführlicher dargestellt und anschließend kritisiert.

Hurrelmann (2012) entwickelt ein sozialisationstheoretisches Konzept von Entwicklungsaufgaben. Diese „beschreiben die für die verschiedenen Altersphasen konstitutiven gesellschaftlichen Erwartungen, die an Individuen der verschiedenen Altersgruppen herangetragen werden. Sie müssen von ihnen angenommen und in konkrete Verhaltensweisen umgesetzt werden. Das setzt in der Regel eine Identifizierung mit den Entwicklungsaufgaben voraus, die als Orientierungsgrößen für das eigene

Handeln definiert werden (Havighurst 1953)“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 28). Hurrelmann/Quenzel benennen vier Entwicklungsaufgaben als zentral für die Herausbildung einer vollständigen „gesellschaftlichen Mitgliedsrolle“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 28): „Qualifizieren“, „Binden“, „Konsumieren“, „Partizipieren“.

Erfolgreich entwickelt übernehme ein Mensch dann im Erwachsenenstatus die gesellschaftliche Mitgliedsrolle einer*s Berufstätigen, Familiengründer*in, Konsument*in und Bürger*in. „Eine Jugendliche oder ein Jugendlicher ist dann zum ‚Erwachsenen‘ geworden, wenn die Übernahme der vier Rollen erfolgt und dadurch die gesellschaftliche Mitgliedschaft konstituiert ist“ (ebd. 2012: 40). Jeder der vier Entwicklungsaufgaben wird in diesem Ansatz eine „psychobiologische“ und eine „soziokulturelle“ Dimension zugeordnet (Hurrelmann/Quenzel 2012: 29). Die erfolgreiche Bewältigung führt hier zu Individuation, „also die Entwicklung einer unverwechselbaren und einmaligen Persönlichkeit eines Jugendlichen“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 38) und die erfolgreiche Bewältigung der soziokulturellen Dimension ist Voraussetzung für die gesellschaftliche Integration. Eine altersmäßige Abgrenzung von Jugend und Erwachsenenalter ist dementsprechend nach Hurrelmann kaum möglich. Vielmehr ließe sich der erfolgreich bewältigte Übergang bzw. Statuswechsel lediglich am je einzelnen Individuum ermesen. „Je nach erreichtem Grad des Statusübergangs lassen sich dann verschiedene Gruppen von Jugendlichen bilden, die unterschiedlich weit auf dem Weg der Statuspassage zur Lebensphase Erwachsener vorangekommen sind“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 40).

Entwicklungsaufgaben im Jugendalter	Psycho-biologische Dimension	Sozio-kulturelle Dimension
Qualifizieren	Entwicklung der intellektuellen und sozialen Kompetenzen (Umgang mit Leistungs- und Sozialanforderungen)	Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle als Berufstätige*r erwerben (Bereitschaft und Fähigkeit zur ‚ökonomischen Reproduktion‘

		der eigenen Existenz und der Gesellschaft)
Binden	Entwicklung der Körper- und Geschlechtsidentität und der Bindungsfähigkeit (Ablösung von den Eltern und Aufbau einer Paarbeziehung)	Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle als Familiengründer*in erwerben (Bereitschaft und Fähigkeit zur ‚biologischen Reproduktion‘ der eigenen Existenz und der Gesellschaft)
Konsumieren	Entwickeln von sozialen Kontakten und Entlastungsstrategien (Freundschaften, Lebensstil, Genussmittel)	Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle als Konsument*in erwerben (Fähigkeit Konsum- und Freizeitangebote zum eigenen Vorteil zu nutzen, eigenen Haushalt führen, Wiederherstellung von Kreativität und Leistungsfähigkeit (‚psychische Reproduktion‘))
Partizipieren	Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems (Prinzipien der Lebensführung zur Lebensorientierung)	Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle als Bürger*in erwerben (demokratische Beteiligung)
	Individuation und Persönlichkeitsbildung: Identität Selbständigkeit Autonomie Handlungsfähigkeit	Integration und Übernahme gesellschaftlicher Mitgliedsrollen in Ökonomie Familie Freizeit und Kultur Politik

(Eigene Tabelle nach Hurrelmann/Quenzel 2012)

Die zentrale Aussage dieses Konzepts ist die Abgrenzung des Jugend- vom Erwachsenenalter anhand von Statureigenschaften. Diese werden in zwei Dimensionen – eine psychische und eine soziale – gegliedert, wobei beide unmittelbar aufeinander bezogen sind. In der psychischen Dimension geht es darum, dass der junge Mensch Fähigkeiten entwickelt, die nötig sind zur Herausbildung der Kompetenzen, um die erwähnten ‚gesellschaftlichen Mitgliedsrollen‘ einzunehmen – was als soziale Dimension gefasst wird.

Es wird somit von einer unmittelbaren Passung von psychischen Entwicklungsprozessen im Sinne einer Individuation und der sozialen Integration der Individuen *ausgegangen*. Dabei wird dies eben nicht explizit als Ziel begründet, sondern als Beschreibung konstruiert. Die als biologisch, also natürlich gerahmten psychologischen Prozesse gehen dabei in ihrer Funktionalität für die gesellschaftliche Integration auf und umgekehrt. So handelt es sich – und das kann als zentraler Kritikpunkt festgehalten werden – um ein höchst normatives Konzept, ohne dass dies jedoch explizit erklärt würde. Scherr (2016) weist darauf hin, dass es sich „nicht um Aufgaben [handelt], die zwangsläufig aus der psychosexuellen Entwicklung resultieren, sondern um normative Erwartungen, die gesellschaftlich an Heranwachsende gerichtet werden, denen Vorstellungen über eine wünschenswerte Entwicklung zu Grunde liegen“ (Scherr 2016: 151). Dass die Entwicklungsziele normative Ziele sind und sich nicht quasi automatisch aus dem Älterwerden von Menschen ergeben, wird sogleich deutlich, wenn man nur einen Blick auf vorindustrielle gesellschaftliche Verhältnisse wirft, für die die Anforderungen an Individuen jeden Alters durchaus anders formuliert werden müssten. Auch wenn die Autor*innen vereinzelt auf die Historizität und Normativität des Konzepts hinweisen, ist dies nicht systematisch im Konzept integriert.

Damit zusammenhängend weist Helfferich (1994) darauf hin, dass das Entwicklungsaufgabenkonzept letztlich eine „gelingende“ und eine „misslingende“ Entwicklung (Helfferich 1994: 192) bewertet. „Das Entwicklungsaufgabenkonzept wurzelt in einer normativen Tradition der Entwicklungspsychologie“ (ebd.). Es bewertet das Verhalten der Menschen und zwar vor dem Hintergrund, wie „nützlich oder sinnvoll“ (ebd.) es für ihre Entwicklung ist – hier wäre zu ergänzen: und wie nützlich es hinsichtlich der gesellschaftlichen Anforderungen ist. Helfferich beschreibt, wie das Normative im

funktionalistischen Ansatz erhalten bleibt, auch wenn nicht mehr das Verhalten der Individuen, sondern der soziale Kontext ihres Verhaltens bewertet wird (ebd.).

Bei den einflussreichen Vertretern Havighurst (1972) und Erikson (1968/1998), aber auch bei Hurrelmann (2006) wird klar, dass in dieser Perspektive „[d]ie Gelingenskriterien von Entwicklung [...] gerade die normativen Anpassungsforderungen [sind]. Diese gesellschaftlichen Normen werden ihrerseits nicht weiter hergeleitet oder begründet; sie erscheinen aufgrund der unterstellten Koinzidenz von gesellschaftlichem Nutzen und subjektivem Sinn von selbst verständlich“ (Helffferich 1994: 193). Hurrelmann und Quenzel betonen zwar die Historizität der Entwicklungsaufgaben und charakterisieren die in ihrem Konzept aufgeführte als gültig für heutige, hochentwickelte Gesellschaften (Hurrelmann/Quenzel 2012: 42), die genannten „Variationen“³⁰ bleiben ohne Relevanz bezogen auf ihr Konzept. Ihr Fokus liegt in diesem Konzept auf der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben durch jeden einzelnen jungen Menschen und nicht auf der Analyse oder gar Kritik eben jener Entwicklungsanforderungen bzw. ihrer gesellschaftlichen Grundlagen. Entsprechend geht es auch nicht darum, der Jugend selbst ein kritisches oder gesellschaftsveränderndes Potential zuzuschreiben, wie es z.B. Clarke et al. (1981) tun. Vielmehr sind Hurrelmann und Quenzel (2012) der Auffassung, dass es auf die „Kompetenz der Problemverarbeitung“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 50), das „Aushalten der strukturellen Unsicherheit“ (ebd.) und das „Verfügen“ über „Zielvorstellungen“ (ebd.) ankomme, um sich erfolgreich als Erwachsene in der Gesellschaft aufzuhalten: „Erwachsen ist demnach, wer sowohl ökonomisch als auch biologisch die bestehende Gesellschaft weiterführen („reproduzieren“) kann“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 41). Denn wenn sie die „psychobiologische Dimension“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 29) von Entwicklungsaufgaben, die zum Ziel habe „zu einem autonomen und handlungsfähigen Menschen zu werden“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 34) in Beziehung zur „soziokulturellen Dimension“ (ebd.) setzen, wird deutlich, dass die psychologische Persönlichkeitsentwicklung, die „Entwicklung einer Identität“ im Prozess der „Individuation“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 33) ganz im Dienste des

³⁰ Aufgeführt werden einerseits wirtschaftliche Krisenzeiten, die zu einer Knappheit von Ausbildungs- und Arbeitsplätzen führen, das zeitliche Aufschieben von Familiengründung und die Abkopplung der Partnerschafts- von der Familienrolle (Hurrelmann/Quenzel 2012: 42).

Ziels der „Übernahme von verantwortungsvollen gesellschaftlichen Mitgliedsrollen“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 34) in der bestehenden Gesellschaft steht.

Widerständige Verhaltensweisen oder das Nicht-entsprechen-Können, also die individuelle Abweichung von den Entwicklungszielen wird so zu einem individuellen Risiko oder einer gesellschaftlichen Gefährdung, denn die gesellschaftlichen Anforderungen und ihre Auswirkungen auf die Einzelnen werden nicht in Frage gestellt, diskutiert oder gar problematisiert. King (2013) kritisiert eine solche Perspektive auf Jugend, die sich an Entwicklungsaufgaben orientiert, also den Integrationsanforderungen, die von jungen Menschen zu leisten seien, insofern diese die Frage nach der Ermöglichung von Jugend nicht in den Blick nimmt. King geht davon aus, dass „die Frage, welche intergenerationellen Bedingungen denn jugendliche Entwicklungsprozesse ermöglichen, welche im erweiterten Sinne generativen Voraussetzungen oder Leistungen der Erwachsenenkultur Jugend oder adoleszente Individuationsprozesse ermöglichen“ (King 2013: 13) stattdessen zentral zu stellen wäre. Auch Scherr (2016) argumentiert für ein Verständnis von Entwicklungsaufgaben, dass die „spezifischen und ungleichen Lebensbedingungen“ (Scherr 2016: 152), in denen junge Menschen die an sie adressierten sozialen Anforderungen systematisch unterschiedlich bewältigen können, berücksichtigt. Ihm zufolge müsse ein soziologisches Verständnis von Entwicklungsaufgaben darüber hinaus auch in den Blick nehmen, wie diese Aufgaben historisch unterschiedlich sozial festgelegt werden und „was gesellschaftlich jeweils als zulässige und erfolgreiche Bewältigung dieser Aufgaben gilt“ (ebd.).

Hieran schließt sich ein weiterer Kritikpunkt an, der die im Entwicklungsaufgabenkonzept zentrale Allgemeingültigkeit betrifft. Es wird nicht berücksichtigt, dass sich die Entwicklungsaufgaben für verschiedene Teilgruppen von Jugendlichen unterschiedlich stellen und auch nicht alle Aufgaben gleichermaßen für alle Jugendliche relevant und ‚lösbar‘ sind (Scherr 2016). Mit der generellen Problematik wie eine ‚gelungene Entwicklung‘ zu bestimmen sei, beschäftigt sich Ulrich (1986) und weist dabei auch darauf hin, dass diese Bewertung geschlechterrollenspezifisch verläuft. Sowohl was die zeitliche Abfolge, aber auch die inhaltliche Ausgestaltung des Entwicklungsaufgaben-Modells angeht, ist dies an einem männlichen Ideal von Jugend angelehnt (Hagemann-White 1996). Hagemann-White stellt fest, dass die Vereinbarungsthematik von Familie und Beruf, und das biographische Vermitteln von

Sexualität und Mutterschaft als besondere ‚weibliche‘ Entwicklungsaufgaben gelten müssten. Helfferich (1994) weist in ihrer Kritik auf die rollentheoretische Orientierung bei der Formulierung der Entwicklungsaufgabe in Bezug auf die Suche nach einer sexuellen Orientierung hin. Dabei betont sie die Verwobenheit verschiedener Entwicklungsaufgaben, die oft nur formal als Übernahme der Geschlechterrolle bestimmt wird, wie die Ausbildung einer sexuellen ‚Identität‘, die Aufnahme intimer Beziehungen und die Ablösung vom Elternhaus (Helfferich 1994: 189). Neben der unterschiedlichen Betroffenheit von den formulierten Entwicklungsaufgaben z.B. von Jungen und Mädchen, kann also auch eingewandt werden, dass verschiedene junge Menschen verschiedene Entwicklungsaufgaben zu bewältigen haben, wie es hinsichtlich sexueller Orientierungen angedeutet wurde. Scherr (2016) weist zudem auf die Rolle von Diskriminierungserfahrungen hin, was etwa für junge Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund in Deutschland eine zusätzliche Entwicklungsaufgabe darstellen müsste.

Ein weiterer Einwand bezüglich des Konzepts der Entwicklungsaufgaben bezieht sich auf die vorgenommene Abgrenzung zum Erwachsenenalter. Diese geschieht, neben der Annahme der Übernahme von erwachsenenspezifischen Rollen und Verhaltensweisen, durch die übergeordnete Annahme der vollständigen Ausprägung von Autonomie im Erwachsenenalter. „Jugend ist demnach als ein Übergang, eine ‚Statuspassage‘ definiert, die von der unselbständigen Kindheit in das selbständige Erwachsenenalter führt“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 40, Fend 2005). Daran ist die Definition von Autonomie in beide Richtungen zu kritisieren. Auf der einen Seite ist im Zuge der neueren Kindheitsforschung seit den 1980er Jahren darauf hingewiesen worden, dass Kinder nicht als abhängige und passive, autonomielose und entwicklungsbedürftige Mängelwesen zu betrachten seien, sondern als aktive Akteur*innen in spezifischen Bereichen ihres Alltags und somit auch als beteiligte Akteur*innen hinsichtlich der gesellschaftlichen Reproduktion anzuerkennen seien (Andresen/Diehm 2006, Qvortrup 2005, Heinzl 2012, kritisch: Baader 2004, Bühler-Niederberger 2011). Auf der anderen Seite ist auch die Vorstellung eines autonomen Erwachsenen kritisch – besonders auch gegen politische Vereinnahmungen dieser Idee – diskutiert worden (Mohr et al. 2014, Ziegler 2008). Doch die Vertreter*innen des Entwicklungsaufgabenkonzepts halten bei aller Kritik, die sie teils selbst aufnehmen, an dieser idealisierten Vorstellung des menschlichen

Heranwachsens und der Jugend fest. Obwohl beispielsweise bei Hurrelmann und Quenzel (2012) darauf hingewiesen wird, dass von „Chancenungleichheit“ im Bildungsbereich, „unsicheren Beschäftigungsverhältnissen“, „Auswirkungen von relativer Armut“ auf Familie, einem Trend zum „Hinauszögern der Familiengründung“ usw. auszugehen ist (Hurrelmann/Quenzel 2012: 128 ff.) und dies unterschiedliche Auswirkungen auf die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben habe und sie auch den „Zusammenhang von Benachteiligung und Bewältigung“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 249f.) nennen, wird das Konzept an sich nicht diesbezüglich modifiziert.

Es scheint also der bereits benannte Sachverhalt vorzuliegen, dass an einem idealisierten Jugendbegriff festgehalten wird, auch wenn empirische Erkenntnisse über die alltägliche Realität junger Menschen dem entgegenlaufen. Denn die oben erwähnten Rahmenbedingungen führen ja unter Umständen nicht nur zu einem erschwerten Bewältigen der Entwicklungsanforderungen, sondern versperren die Erreichbarkeit für manche jungen Menschen gänzlich. Dies wird sicherlich am deutlichsten, wenn es um die Entwicklungsaufgabe der ‚Qualifikation‘ geht, bei der für die Frage des erfolgreichen Abschließens Mechanismen der erwiesenermaßen mehrfach diskriminierenden Selektion im Bildungswesen (Brake/Büchner 2012) und aktuelle politische Gestaltungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes entscheidend sind (Scherr 2016).

Es kann also festgehalten werden, dass mit diesem Konzept zumindest in seinen bestehenden Varianten keine adäquate Darstellung, geschweige denn Erklärung der Lebensrealitäten junger Menschen geleistet werden kann. Vielmehr stellt es ein Ideal dar, dass mit einem wissenschaftsexternen Interesse aufrechterhalten wird. Das Festhalten an einem einheitlichen Jugendbegriff lässt sich in diesem Fall nur aus der Parteinahme für eine funktionale Perspektive auf Gesellschaft und dem Interesse an sozialer Kohäsion erklären. Von dieser Perspektive ausgehend ist es dann ein kleiner Sprung zur Formulierung einer bewältigungsorientierten, pädagogischen Konzeption, mit der die soziale Integration gesichert werden soll: „Entsprechend kommt es darauf an, die personalen und sozialen Ressourcen von Jugendlichen zu stärken, die sie für die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben ‚Qualifizieren‘, ‚Binden‘, ‚Konsumieren‘ und ‚Partizipieren‘ benötigen, bei Fehlentwicklungen im Sozialisationsprozess früh mit vorbeugenden (‚präventiven‘) Angeboten gegenzusteuern und in den

Entwicklungsprozess gezielt einzugreifen, wenn es zu Problemverhalten kommt“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 251).

Wenn also eine ideale Entwicklung angenommen wird, die für ‚die‘ Jugend gelten soll, dann kommt es in dieser Logik folglich zu „Fehlentwicklungen“ und „Problemverhalten“ Einzelner und Gruppen von jungen Menschen, die dann u.a. pädagogisch bearbeitet werden sollen. „Erlebnispädagogische Angebote“ zählen dabei genauso zum Repertoire wie „Gewaltprävention in der Schule“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 269), „Förderung der Medienkompetenz“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 258) und „Beratungsangebote für Jugendliche“ (Hurrelmann/Quenzel 2012: 274).³¹ Neben allgemeinen Angeboten für Heranwachsende – entsprechend der Logik der prinzipiellen Krisenhaftigkeit von Jugend – zieht die Forderung nach präventiven Interventionen eine Notwendigkeit der Identifizierung potentiell problematischer Jugendlicher nach sich. Die Klassifikation geschieht dann entlang von ‚Risikofaktoren‘, deren Definition sich wiederum an das Ideal von Jugend hält. Die Individualisierung von gesellschaftlichen Problemlagen ist dabei die Folge. Junge Menschen, die dem Ideal nicht entsprechen wollen oder können, sind dann abweichend, insofern problematisch, also einer (meist) pädagogischen Bearbeitung zuzuführen. Auf diese Weise hat ein solcher einheitlicher und idealisierter Jugendbegriff allerdings einen Zweck erfüllt: Die Legitimation von Pädagogik.

6.6 Jugend als Risiko und pädagogische Aufgabe

Im 18. Jahrhundert, dem „pädagogischen Jahrhundert“ (Tenorth 2000: 78), ging mit der Entwicklung eines Erziehungsbegriffs und eines Bildungsbegriffs auch die systematische Inblicknahme der jungen Menschen einher, die als neue Adressat*innen des bürgerlichen Projekts der Aufklärung nun auch pädagogische Aufmerksamkeit erhielten (Stuve 1785/1957, Basedow 1774/1965, Salzmann 1784/1984, Rochow 1779/1962, 1776/1994, Campe 1787/1961, Trapp 1779/1977). In Abgrenzung zur höfisch-absolutistischen Gesellschaft entstanden mit der Zeit nicht nur ein pädagogisch geplantes Bildungswesen mit Volksbildung und Bildungseliten, sondern, wie schon erwähnt, auch ein allgemeiner Begriff von Erziehung und Kindheit bzw. Jugend. Dieser bezog sich auf bürgerliche,

³¹ Hurrelmann/Quenzel (2012: 251 ff.) verweisen neben der Rolle von Pädagogik (insbesondere der Jugendhilfe) auf die Rolle verschiedener Politikbereiche (Bildungs-, Familien-, Freizeit-, Partizipationspolitik) als Hebel der Unterstützung des Sozialisationsprozesses.

männliche Jugend und sah in ihrer Erziehung die Hoffnung auf eine bürgerliche Republik als Verwirklichung der menschlichen Natur. Die Vorstellungen von Erziehung als Perfektionierung des Menschen und Verinnerlichung machen es nötig, dass Erziehung und Erziehungssettings sorgfältig geplant und vorbereitet werden müssen (Trotha 1982: 263f.). Ebenso resultiert daraus die Diagnose der prinzipiellen Gefährdung junger Menschen. Das heute etablierte Verständnis von Jugend hat seine Wurzeln in dieser Zeit der Aufklärung (Ecarius et al. 2011: 16). Das Werk von Rousseau (1762/1963) „Emile oder über die Erziehung“ ist mit seinem Ansatz der Jugend als „zweiter Geburt“ und als erste systematische Abhandlung über Jugend zum Ausgangspunkt moderner Jugendkonzeption geworden. In seiner Reflexion des Jugendalters aus pädagogischer Perspektive liegt also die Wurzel des modernen Jugendbegriffs.

Bernfeld, der sicher als der erste wissenschaftliche Jugendforscher zu bezeichnen ist, kritisierte die Bezugnahme auf diesen Jugendbegriff, der aus seiner Sicht ein „naiver Begriff“ von Jugend sei (Bernfeld 1915/2010: 49). Dieser Begriff sei auf der Grundlage der subjektiven Vorstellungen einzelner Denker*innen und Pädagog*innen entstanden. Ihm weist Bernfeld eine Wirkmächtigkeit zu, wenn er sagt, er läge den „Normen der Gesetzgebung“ und den „Einrichtungen der Pädagogik“ zugrunde (ebd.). Der „naive Begriff“ von Jugend sei gekennzeichnet durch

„die allgemeine Anschauung der Jugend als eines defekten Zustandes in dem Sinn, daß man sie betrachtet als eine Zeit geringerer physischer, geistiger und sittlicher Fähigkeiten. Dazu kommt freilich die Kenntnis der Tatsache, daß andererseits die Jugend an „Lebenskraft“ und an Empfänglichkeit die späteren Alter übertrifft [...]. Die naive Erklärung für diese Tatsachen wird gefunden einerseits im Phänomen des Wachstums. Man nimmt für selbstverständlich hin, daß ebenso, wie der junge Mensch noch nicht das Ausmaß des erwachsenen Körpers hat, auch seine seelischen Kräfte „kleiner“ sind und mit seinem Körper wachsen. [...] Andererseits verwendet man die Analogie von der Unverbrauchtheit einer neuen Maschine und vermag auf diese Weise das Problem der Ursprünglichkeit der Jugend zu lösen oder doch wenigstens zu verschleiern. Aus diesen Meinungen über die Jugend folgt die vulgäre Bewertung dieses Zustandes als eines quantitativ unvollkommenen, dem gegenüber die einzige richtige Haltung ist zu helfen, daß er ein quantitativ vollkommener werde.“ (ebd.)

Als Kontrast verdeutlicht Bernfeld, wie sich ein „naiver Begriff der Jugend von sich selbst“ (Bernfeld 1915/2010: 59) davon unterscheidet. Er kennzeichnet ihn mit dem Verweis darauf, dass unterschiedliche Einzelne und Gruppen junger Menschen unterschiedliche Ansichten darüber hätten, was Jugend sei (Bernfeld 1915/2010: 51). Darin allerdings seien sie sich einig: „Die Jugend ist von den anderen Lebensaltern wesentlich verschieden, sie ist nicht etwa ein defektes Erwachsensein, sondern ein Zustand eigener Art für sich“ (Bernfeld 1915/2010: 59). Aus der Widersprüchlichkeit der beiden naiven Begriffe schlussfolgert er die Notwendigkeit der wissenschaftlichen Klärung dessen, was Jugend ist, statt des unwissenschaftlichen Bezugs darauf (Bernfeld 1915/2010: 60). Durch die systematische empirische Erforschung wollte er dies einlösen.

Ferchhoff (2000) zeichnet in seinem Aufsatz „Die ‚Jugend‘ der Pädagogik“ nach, wie sich Jugendkonzepte seit dem Ende des 19. Jahrhunderts herausbildeten und bis heute weiterentwickelten. Auch dabei wird deutlich, dass die Pädagogik damit auf mehrfache Weise verwoben ist. Der vereinheitlichte Jugendbegriff ist nie nur ein wissenschaftlicher Begriff von Jugend gewesen, sondern immer schon ein Begriff der Pädagogik. Ferchhoff weist darauf hin, dass Jugendkonzepte immer von denjenigen entworfen wurden, „die sich berufsmäßig mit Jugendproblemen beschäftigten“ (Ferchhoff 2000: 37). Dies bezieht sich sowohl auf Wissenschaftler*innen und Politiker*innen, wie auch auf Pädagog*innen. Auch Dudek (1996) verweist in Bezug auf die oben ausgeführte Problematik des Ideals der Jugend auf die historische Rolle der Pädagogik, wenn er darüber hinaus feststellt, „daß Jugendkunde und Pädagogik ihre Normalbiographien der Jugendphase nicht anhand der Lebensläufe der mehrheitlich arbeitenden Jugend gewannen, sondern anhand jener der großstädtischen Gymnasialjugend, die noch am ehesten über so etwas wie ein psychosoziales Moratorium verfügte, das den Entwurf (eines auf Zukunft) gerichteten Lebensplanes ermöglichte“ (Dudek 1996: 20).

Auf der einen Seite wurde Jugend also von denjenigen Personen bestimmt, die als Pädagog*innen oder Erziehungswissenschaftler*innen aus einer Perspektive auf Erziehung und Pädagogik an sie herantraten. Auf der anderen Seite leiteten auch psychologische und sozialpsychologische Wissenschaftler*innen unmittelbar Erziehungsaufgaben aus ihrer Bestimmung von Jugend ab.

Zu diesen zählt Eduard Spranger (1924), der mit einem Interesse an Erziehungsfragen und der generationalen Weitergabe von Kultur auf das Thema Jugend zugeht. Er bezeichnet „Erziehung als Kulturvorgang“ und „Pädagogik als Wissenschaft“³² (Spranger 1924: 479). Erziehung als „Lebens- und Entwicklungshilfe“ (Ecarius et al. 2011: 20) hat bei Spranger zum einen die Aufgabe des Tradierens, also der „Weitergabe des kulturellen ‚Besitzes‘ der Elterngeneration an die Nachkommen“ (ebd.). Erziehung soll aber auch das Schöpferische in dem Jugendlichen wecken, Neues und Besseres hervorzubringen (Ecarius et al. 2011: 21). Das Ziel jugendlicher Entwicklung besteht bei Spranger in der kulturellen Teilhabe und Weiterentwicklung. Dieses Ziel zu befördern ist für ihn die Aufgabe der Erziehung. So ist Erziehung und Jugend bei ihm immer schon aneinandergelockt, genauer: Jugend bedingt Erziehung.

Ebenso zu erwähnen ist hier Stanley Hall (1902), dessen Adoleszenztheorie „auf einem naturwissenschaftlichen Verständnis psychologischer Forschung basierte und [...] die Formulierung von Erziehungsaufgaben enthielt“ (Andresen 2005: 56). Zum Beispiel stellt er fest, dass sexuelle „Frühreife“, damit meint er einen „zu“ frühen Kontakt mit Sexualität, schädlich sei für einen „gesunden Entwicklungsverlauf“ (Andresen 2005: 55). „Insbesondere die modernen Gesellschaften innewohnende Gefahr der Frühreife veranlasste ihn, sich auf Erziehung zu konzentrieren und eine pädagogische Verwertbarkeit von Jugendtheorie und -forschung zu fordern“ (Andresen 2005: 56).

Auch bei Erikson folgt, wie bereits oben ausgeführt, aus der entwicklungstheoretischen Theorie der Jugend ein besonderer Erziehungsbedarf in dieser Phase, nämlich aufgrund der Konzeption von Jugend als Krise (Erikson 1970/1998, 2017). Doch auch aktuellere wissenschaftliche Auseinandersetzungen beinhalten die Verknüpfung auf diese Weise. So leitet beispielsweise auch Fend (2005) in seiner „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ aus den handlungstheoretisch definierten „Entwicklungsaufgaben“ und einer potentiellen „Risikoentwicklung in der Adoleszenz“ im letzten Teil seines Buches Konsequenzen für die Pädagogik ab. Auch dies wurde bereits näher ausgeführt.

Andresen (2005) weist in diesem Zusammenhang auch auf die „enge Verzahnung der Jugendforschung mit der Lehrerbildung“ (Andresen 2005: 71) und pädagogischer Praxis im Allgemeinen an den einflussreichen Forschungsinstituten in Hamburg und

³² Hiermit will er sich von der Schulpädagogik und Reformpädagogik der Zeit abgrenzen.

Wien hin, was sicherlich als Ausdruck dieser Verknüpfung zu verstehen ist. Für die pädagogische Jugendkunde, die in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts existierte und sich von psychologischen und medizinischen Betrachtungen von Jugend explizit distanzierte, galt die Verknüpfung ganz besonders: Sie ist als ihr Anspruch zu betrachten. Von der Annahme der Erziehungsbedürftigkeit ausgehend, erforschte sie das Jugendalter, um die pädagogische Praxis zu professionalisieren und auf die vermeintlichen Anforderungen jugendlicher Entwicklung hin verbessern zu können. Es galt die „Überzeugung, dass man nur leiten und erziehen könne, wenn man Kenntnisse über das Spezifische der Jugend habe“ (Andresen 2005: 61). Die Jugendkunde, deren bekannteste Vertreter Meumann (1914) und Tumlriz (1920/21, 1924/27) waren, verband das empirisch erzeugte Wissen über Jugendliche mit der Didaktik des Lernens: „Beides müsse zusammen gehen, weil man besonders auf Phasen von Entwicklungsschwankungen bei Schülerinnen und Schülern mit der ‚richtigen‘ Didaktik reagieren müsse“ (Andresen 2005: 62). Die wissenschaftlichen Erkenntnisse sollten also in die pädagogische Praxis übertragen werden und sind letztlich auch nur dafür erzeugt worden.

Bis in die 1920er Jahre orientierte sich Jugendforschung an bis dahin gewonnenen medizinischen Kenntnissen über Jugendliche. Durch diesen Einfluss, so Andresen (2005: 60), hätte man sich auch an die Unterscheidung von ‚normaler‘ und ‚abweichender‘ Entwicklung und Jugend gehalten. Trotha (1982) diskutiert dies grundsätzlicher, wenn er darauf hinweist, dass mit der Vereinheitlichung von Jugend, also dem übergreifenden (und psychologisch gefassten) Jugendkonzept im Rahmen auch des wissenschaftlichen Verständnisses ein „Modell-Jugendlicher“ entstanden sei. „Dieser ‚Modell-Jugendliche‘ wird nun zugleich der Maßstab zur Definition des ‚Modell-Jugendkriminellen‘ [...]“ (Trotha 1982: 262). So kommt Trotha zu dem Schluss, dass die „Erfindung“ von Jugend im Kontext von modernen Formen sozialer Kontrolle zu verstehen sei, also der Sozialdisziplinierung diene (Trotha 1982: 262)³³:

„So scheint die Erfindung und Durchsetzung von Jugend Teil jenes mit dem absoluten Staat und der Entwicklung der industriellen Gesellschaft einsetzenden grundlegenden

³³ Er geht dann davon aus, dass diese Form der Sozialdisziplinierung aufgrund der Ablehnung der Kontrollmechanismen durch die Jugendlichen selbst (Sexualität, politische Beteiligung) nicht weiter verfängt und prognostiziert das „Ende der Jugend“ (Trotha 1982).

Prozesses der Sozialdisziplinierung zu sein: Die Erfindung des Entwicklungs- und ‚Schonraumes‘ der Jugend ist die Erfindung einer Struktur sozialer Kontrolle der Sozialisation, in der die Entlastungen und Freiheiten des Heranwachsenden bezahlt werden mit dem Preis einer kontinuierlichen und effektiven sozialen Kontrolle. Diese soziale Kontrolle, die organisiert wird von professionellen Kontrolleuren und zugleich die Struktur sozialer Ungleichheit in ihrem mittelschichtsspezifischen Ausgangspunkt widerspiegelt, zielt auf das Erlernen und die Aufrechterhaltung individueller Selbststeuerung im Rahmen der Bedingungen, die durch die Vorherrschaft bürokratisch-rationaler Organisationsformen der Gesellschaft vorgegeben sind.“ (Trotha 1982: 269)

Obwohl in den meisten jugendtheoretischen Hand- oder Lehrbuchpublikationen zwischen pädagogischen und soziologischen Theorien von Jugend oder Jugendforschung (Sander/Vollbrecht 2000, Andresen 2005) oder zwischen pädagogischen Ansätzen und anderen (wie z.B. generationentheoretischen, entwicklungstheoretischen, individualisierungstheoretischen, sozialisationstheoretischen Ansätzen (Ecarius et al. 2011) unterschieden wird, wird bei genauerer Betrachtung deutlich, dass pädagogische Perspektiven auf Jugend entweder gänzlich, oder zumindest in der Schlussfolgerung aus den eigenen theoretischen Annahmen auch in anderen, nicht-explicit pädagogischen Ansätzen enthalten sind. Generationentheoretischen Ansätzen beispielsweise geht es letztlich um die Frage der Weitergabe von Kultur, individualisierungstheoretischen um die Begegnung mit postmodernem Risiko und jugendlicher Orientierungslosigkeit, sozialisationstheoretische Ansätze beschäftigen sich mit Bedingungen gelingender Sozialisation, entwicklungstheoretische mit Bedingungen gelingender Entwicklung. Sie transportieren dabei alle ihre Variante eines pädagogisch-normativen Blicks auf junge Menschen, also Vorstellungen darüber wie diese im Verhältnis zum gesellschaftlich Allgemeinen sein sollen. Auch ungleichheitstheoretische Betrachtungen von Jugend sind nicht nicht-pädagogisch, wenn sie etwa die Relevanz des Bildungssystems oder der Familie zur Reproduktion oder Verringerung sozialer Ungleichheit unter Jugendlichen betonen. Fischer (1966) formuliert in Abgrenzung zu soziologischen und biologisch-psychologischen Jugendtheorien die Forderung für eine „pädagogische Theorie der Reifezeit“, die „den Jugendlichen selbst ins Zentrum der Aufmerksamkeit stellt und vor dem Hintergrund seines Fragens, Denkens und Lernens die besondere Entwicklung im menschlichen Lebenslauf als Bildungsaufgabe deutlich macht“ (Ecarius et al. 2011: 26).

Dieses Bestreben, das Besondere einer pädagogischen Perspektive auf Jugend herauszustellen, zieht jedoch nicht nach sich, dass die Perspektiven, von denen er sich abzugrenzen versucht, nicht zumindest sekundär eine pädagogische Motivation innehaben.

Im Gegensatz zu einer Vorstellung von menschlicher Entwicklung als automatischem, biologischem Reifeprozess, beziehen andere sozialpsychologische, pädagogische und soziologische Ansätze die Bedingungen jugendlicher Entwicklung mit ein. Dabei kommen, wie oben bereits ausgeführt, besonders vonseiten erziehungswissenschaftlicher und pädagogischer Perspektiven auf Jugend auch normative Formulierungen bezüglich der Ermöglichung von Jugend zum Tragen. Erikson (1968/1998: 161) spricht davon, dass das Moratorium Jugend zugebilligt werden müsse. Daran anschließend thematisiert King (2013) die Relevanz der Qualität des Möglichkeitsraums Jugend. Auch formulierte bereits Bernfeld (1914/1994) die Pflicht der Gesellschaft, das „Recht auf Jugend“ einzuräumen. Während Bernfeld allerdings der Pädagogik (und Erziehung generell) gegenüber skeptisch eingestellt war, sieht zum Beispiel Fischer (1966) eine besondere Bedeutung bei Erwachsenen und speziell Eltern und Pädagog*innen die Entwicklung der Jugendlichen zu befördern: „Prinzipiell und pädagogisch betrachtet ist eine befragende Nachdenklichkeit, die es zum Erreichen des Erwachsenseins an den Tag zu legen gilt, allen Jugendlichen zu ermöglichen“ (Ecarius et al. 2011: 31).

Die Feststellung der pädagogischen Durchdringung jugendtheoretischer Perspektiven verwundert nicht weiter, wenn man 1.) betrachtet, wie die Wissenschaft der Jugend und die Wissenschaft der Pädagogik seit ihrer Entstehung und seit dem Überkommen rein biologisch-naturwissenschaftlicher Ansätze miteinander verknüpft waren und wenn man 2.) einen Blick auf die Motivationen der beiden Perspektiven richtet. Zwar graduell unterschiedlich, doch letztlich geht es immer um die Verhältnisbestimmung von Jugend und Gesellschaft bzw. Jugend in Gesellschaft und zwar im Spannungsfeld zwischen Individuation und Integration. Pädagogik kommt dabei entweder im engen Sinn ins Spiel als direkte Erziehung oder umfassende Bildung, oder im weiteren Sinn als (gelingende oder nicht-gelingende) Weitergabe von gesellschaftlichen Normen und Werten in diversen institutionellen oder organisationalen Rahmen.

Bisher wurde dargestellt, wie Jugend und Pädagogik – seit ihrer Entstehung – miteinander in einer Weise verknüpft wurden, dass sie einander legitimieren konnten. Es wurde auch deutlich, dass das gesellschaftliche Ziel der gelingenden sozialen Integration dabei zumeist unterstellt ist. Abels (2008) fasst den Zusammenhang prägnant: „Jede Gesellschaft ist darauf bedacht, dass dieser Übergang kontinuierlich und so erfolgt, dass ihre soziale Zukunft nicht in Gefahr gerät. Deshalb definiert sie ihre sozialen Erwartungen und sorgt in ihren Erziehungsinstitutionen dafür, dass alle auch zum richtigen Zeitpunkt das Richtige können und das Falsche nicht tun“ (Abels 2008: 81). Hinter dieser Feststellung stehen zwei weitere Dimensionen von Jugend, die im Folgenden näher erörtert werden: Zum einen mit dem Verweis auf die gesellschaftliche Zukunft eine Generationenperspektive auf Jugend und zum anderen, mit der Erwähnung das ‚Richtige‘ und das ‚Falsche‘ würde durch Erziehungsinstitutionen vermittelt, auch der Verweis auf die Inhalte, die das gesellschaftliche Integrationsinteresse an die Jugend füllen.

6.7 Jugend als Ideal

Der vereinheitlichte Jugendbegriff griff, wie erwähnt, zunächst auf naturwissenschaftliche Erkenntnisse über die Psychologie des Menschen und seine Entwicklung zurück. So zum Beispiel auch in einer der ersten systematischen Abhandlungen über das Jugendalter „Adolescence“ von G. Stanley Hall im Jahr 1902, „in dem er die Notwendigkeit begründete, Jugend als Lebensphase allgemein anzuerkennen“ (Liebsch 2012: 36, Andresen 2005: 56). In dem schon erwähnten und für die Erziehungswissenschaft besonders einflussreichen Werk „Psychologie des Jugendalters“ (1924) verfolgt Spranger den Anspruch eine „normale“ Entwicklung im Jugendalter darzustellen. Er war auf der Suche nach einem „Urgesetz“ und explizit nicht an „Abweichendem“. Die Entwicklung des Jugendlichen verstand Spranger als Reifeprozess, der durch einen inneren Formtrieb realisiert würde. In dem folgenden Zitat kommt die gesamte Programmatik, die typisch für die geisteswissenschaftliche pädagogische Tradition steht, zum Ausdruck:

„Aber niemand wird eine Lehre vom Organischen mit der Theorie der Missbildungen beginnen. Wie wir alle deutlich fühlen, ob ein Baum dem großen, reinen, inneren Bildungsgesetz seiner Art im Wachstum folgen konnte, oder ob ein Wurm in ihm saß, ein Mangel an Saft und Licht und Wärme ihn beengte, frühe Stürme ihn zerbrachen -, so gibt

es auch im Seelischen ein Urgesetz der Form, ein Urgesetz des Wachstums, das wir kennen müssen, ehe wir die Abirrungen studieren, die aus den dunklen Tiefen früh zerstörter Innenkräfte oder aus dem Druck feindseliger Entwicklungshemmungen von außen folgen.“ (Spranger 1924: XIV)

Das Kind wird konzipiert als natürliches Wesen, das entsprechend einem Urgesetz eine Entwicklung vollzieht, ähnlich wie das Wachstum eines Baums. Äußere Einflüsse können sich dazu störend oder gar zerstörend verhalten. Die Kritik an Spranger beklagt, er hätte – zwar recht verdeckt – doch letztlich nur eine idealistische Verzerrung erzeugt. Er habe „Denkmalpflege“ betrieben, denn er habe letztlich nur eine „Pädagogik des Jugendideals [...], nicht jedoch eine Pädagogik des Jugendalters im eigentlichen Sinne“ (Ferchhoff: 2000: 38) erstellt. Es wird ihm vorgeworfen, er habe einen normativen Idealtypus konstruiert und durch sein theoretisches – eben nicht empirisches – Vorgehen damit die Realität verfehlt (Andresen 2005: 87). Somit wurde die bis dahin naturwissenschaftliche Ausrichtung des Umgangs mit Jugend (vorrangig von Ärzt*innen und Naturwissenschaftler*innen), „ersetzt durch eine philosophische Menschenkunde vor dem Hintergrund des humanistischen Bildungsgedankens“ (Ferchhoff 2000:39). Lazarsfeld (1931) ging in seiner Kritik einen Schritt weiter und kritisierte eine mangelnde politische Aufmerksamkeit Sprangers für sozial ungleiche Lagen von Jugendlichen. „Lazarsfeld sah in Sprangers Jugendpsychologie auch eine Strategie der politischen Immunisierung gegen soziale Ungleichheit“ (Andresen 2005: 87).

Während also Spranger den „Versuch einer psychologischen Gesamtcharakteristik des Jugendalters“ (Spranger 1924: 31) unternahm und dabei die bürgerliche Jugend zum Maßstab nahm, thematisierte Bühler (1928, 1991) mögliche klassenspezifische Unterschiede, bewertete jedoch die vermeintlich bürgerlichen Charakteristika als richtig. Selbst also, wenn von einer klassen(- und geschlechts)spezifischen Jugend ausgegangen wurde, wie es Bühler in ihrer Theorie der Pubertät tat, wird das bei der bürgerlichen Jugend verortete Muster als Optimum angenommen. Bühler unterscheidet zwischen „primitiver Pubertät“ und „Kulturpubertät“. „Die primitive Pubertät verortete Charlotte Bühler eher im proletarischen Milieu, die Kulturpubertät war im bürgerlichen Umfeld beheimatet. Für ideal hielt sie die Kulturpubertät. Damit nahm sie bewusst in Kauf, dass die durch Schule und Behütung gekennzeichnete bürgerliche Jugend zum normativen Maßstab der Jugendforschung wurde“ (Andresen 2005: 84). Das normative Ideal

„Jugend“ an bürgerliche Jugend zu knüpfen, war auch mehrere Jahrzehnte später weiterhin jugendforscherische Praxis. So zum Beispiel bei dem einflussreichen Sozialpsychologen Erikson, der zu diesem Ideal vor dem Hintergrund seiner eigenen Jugenderfahrungen gelangte (Conzen 1996). Bernfeld verweist in seiner Methodenkritik an den Studien von Hall und Meumann darauf, wie Wissenschaftler*innen (hier: der Jugendpsychologie) von einem bestimmten Jugendbegriff *ausgehen* (Bernfeld 1915/2010: 61), der nicht empirisch begründet wird, sondern schlicht ausgedacht ist³⁴. Interessanterweise weist Kohli (1985) auf ein ähnliches Phänomen im Kontext der Soziologie der Lebensalter hin, in der „vorschnell eine universalistische Theorieebene gesucht wurde, für welche die Gegebenheiten der eigenen Gesellschaft unbefragt als Ressource dienten“ (Kohli 1985: 2). Er betont damit die Notwendigkeit der Betrachtung von historischer Veränderung.

6.8 Jugend als Generation

Ein zentrales Paradigma der Jugendtheorie stellt die Thematisierung von Jugend als einer Generation dar. Dies geschieht auf unterschiedliche Weise: Sowohl als Interesse der Erwachsenen- gegenüber der Jugendgeneration als auch als Interesse der Jugend- gegenüber der Erwachsenengeneration. Ersteres drückt sich aus in Schleiermachers berühmt gewordener Frage „Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren?“ (Schleiermacher 1826/1959: 38). Auch Durkheim argumentiert auf diese Weise (1922/1972: 26ff.), in dem er davon ausgeht, dass die Erwachsenengeneration „im Interesse der Aufrechterhaltung der bestehenden Ordnung auf die Jugendgeneration einwirkt“ (Scherr 2009: 60). Mannheim (1928/1964) bezieht in seine Überlegungen zum Generationenverhältnis nicht nur die Einwirkung der älteren auf die jüngere Generation ein, sondern auch umgekehrt. Abels bezeichnet Jugend als „unruhiger Stifter der Moderne“ (1993), da Jugend immer etwas Neues begründen müsse, aufgrund ihres Hineingeboren-Werdens in eine schon bestehende Gesellschaft der Erwachsenen. „Ihre Aufgabe ist es, Überkommenes auf seine Angemessenheit zu prüfen, um die Moderne zu begründen. Sie muß zugleich konservativ im Bewahren von Brauchbarem, unbefangen

³⁴ Aus seiner Methodenkritik bezüglich des Experiment- und Befragungscharakters (Bernfeld 1915/2010: 105) entwickelt er die Notwendigkeit auf Material zurückzugreifen, das aus dem Jugendleben entstammte (Andresen 2005: 77).

im Vergessen von Überholtem und unerbittlich im Verlangen von Notwendigem sein“ (Abels 2000: 76). Was hier normativ als ein Soll formuliert ist, wird bei Mannheim funktionslogisch begründet: Die Funktion von Jugend ist es, einen „neuen Zugang zu akkumuliertem Kulturgut“ (Mannheim 1928/1964: 530) herzustellen. Abels verweist in diesem Zusammenhang auf das von Auguste Comte formulierte „Gegengewicht“, dem „Erhaltungstrieb der Alten“ (Comte 1830: 141, zitiert bei Abels 2000: 76). „Nach dieser Lehre von der sozialen Dynamik ersetzt Jugend also nicht die Alten, sondern setzt etwas Neues in Gang; auf der anderen Seite verkörpert die Leistung der Alten den Maßstab, an dem sich das Neue ausrichten muß“ (Abels 2000: 76).

Eine Kritik, die an einer generationentheoretischen Fassung von Jugend formuliert wurde, bezieht sich darauf, „dass Generationenlagerungen ihrerseits von Positionen in der Sozialstruktur überlagert sind“ (Scherr 2009: 63), was das Konzept allerdings tendenziell nicht berücksichtigt. Diese Kritik wurde noch genereller auch an jeder Fassung von Jugend als übergreifendem Konzept einer Alterskohorte geübt.³⁵

Schelsky (1957/1963) kommt zu dem Schluss, dass ein Generationengegensatz nicht mehr vorliegt (1957/1963: 133), da sich die Generationen weder in ihrer Geisteshaltung noch in ihrem sozialen Verhalten unterscheiden würden. „[D]ie Erfahrungshorizonte würden sich durch die Lebensbedingungen in der wissenschaftlich-technischen Zivilisation immer mehr angleichen und dadurch die Generationenspannung abschwächen“ (Scherr 2009: 64). Schelsky geht im Anschluss an Parsons (1951) davon aus, dass der Übergang von der Kindheit in das Erwachsenenalter ein individuell-problematischer Übergang ist von der Familie in die Gesellschaft und somit „zwischen zwei sozialen Verhaltenshorizonten, die weitgehend gegensätzlich strukturiert sind“ (Schelsky 1957/1963: 36). „Gelöst werden diese Verhaltensunsicherheiten und Orientierungsprobleme durch eine frühzeitige Integration der Jugendlichen in die Erwachsenengesellschaft, die sich in einer starken Ausbildungs- und Berufsorientierung, einer Betonung privater Bindungen sowie einer starken Realitätsbezogenheit ausdrückt“ (Krüger/Grunert 2010: 15). Auf diese Weise begründet Schelsky seine These der

³⁵ Karl Mannheim löst sein Konzept der jungen Generation von einer rein altersmäßigen Kohorte und betont stattdessen die gemeinsame Erfahrung gesellschaftlicher Ereignisse und Bedingungen („Generationenlagen“) und das daraus resultierende gemeinsame „Generationenbewusstsein“, das gemeinsame Bewerten und Erinnern (1928/1972: 36).

„Generationsnivellierung“ (Schelsky 1957/1963: 108) und somit auch die Negation der „Annahme einer Eigenständigkeit der Lebensphase Jugend“ (Krüger/Grunert 2010: 15).

Eisenstadt (1956) hingegen beurteilt die Auswirkungen des strukturellen Unterschieds zwischen dem Bereich der Familie und dem der Gesellschaft für Heranwachsende mit anderem Ergebnis. Er leitet aus der Diskrepanz der beiden Sozialisationsinstanzen die besondere Bedeutung von Gleichaltrigengruppen ab. Diese nämlich würden als „interlinking sphere“ die Funktion übernehmen, das Problem des Übergangs zu lösen. Die Familie könne, aufgrund der diagnostizierten Diskrepanz mit der Sphäre der Gesellschaft in der Moderne, nicht auf „späteres Rollenerwarten und Wertorientierungen vorbereiten“ (Krüger/Grunert 2010: 15).

Zinnecker (1986) hingegen versteht Jugend als Mittel klassenspezifischer Reproduktion, also der Weitergabe bzw. Vererbung der eigenen sozialen Position an die nachfolgende Generation. Die Strategien der Reproduktion und damit verbunden der sich historisch herausgebildete Jugendhabitus variieren, laut Zinnecker, je nach Umfang und Zusammensetzung der jeweils verfügbaren Kapitalressourcen. Zinnecker unterscheidet im Weiteren – in Anlehnung an Bourdieu – in „ökonomische“ und „kulturelle Klassenfraktionen“. Bei einem Überwiegen an ökonomischem Kapital wird eher eine Lehranforderung an Jugend gestellt und da so die nachfolgende Generation bereits früh „als Sachverwalter und produktive Verwerter des ökonomischen Kapitals von Nutzen sein“ (Zinnecker 1986: 111) kann, macht es Sinn, Jugend zu einem „frühen Abschluss zu bringen“ (ebd.). Jugend wird hier eng am Herkunftsmilieu gehalten, sowohl was das Beziehungsnetz angeht als auch die entsprechenden Arbeitsinstitutionen. Im Gegensatz dazu ist Jugend bei einem Überwiegen an kulturellem Kapital eher eine Bildungsphase zur Aneignung von Berufstiteln, deren Ausdehnung Sinn macht: „Ein Plus an kulturellem Kapital begünstigt den Prozeß der Individualisierung der Jugendphase. [...] Der Prozeß der Inkorporierung des kulturellen Erbes benötigt Zeit. Kulturelle Klassenfraktionen gehören demzufolge zu sozialen Trägern einer fortschreitenden Verlängerung der Jugendphase“ (ebd.).

Zinnecker diskutiert die Entwicklung und den Hegemoniestreit von Jugendideologien entlang der Bourdieuschen Idee des Kampfes um legitime und nicht-legitime Kultur. Die gesellschaftliche Auseinandersetzung um die richtigen „Formen des Jugendlebens“, also

die „aktuelle Jugenddebatte“, bezeichnet Zinnecker als „Teil klassenbezogener Positionskämpfe im gesellschaftlichen Raum“ (Zinnecker 1986: 116). Doch diese werden, so Zinnecker, von den kulturellen Klassenfraktionen dominiert, denn die „ideologische Produktivität“ sei dort höher, wo „das kulturelle Kapital überwiegt“ (ebd.), was auch damit zu tun habe, dass die kulturellen Klassenfraktionen, wie bereits oben erwähnt, stärker auf einen „allgemeinen und unabhängigen Begriff von Jugend angewiesen sind“ (ebd.), also eine Allgemeingültigkeit und Verlängerung von Jugend. Jugend würde so als „Mythos Jugend“ zu einer „utopischen Hoffnung“ für die einen und dadurch zu einer „ideologischen Waffe“ gegen sie (Zinnecker 1986: 118).

Dabei stellt er drei klassenspezifisch unterschiedliche Ausprägungen des Jugendkonzepts der kulturellen Klassenfraktion heraus, die sich „historisch auf dem Vormarsch“ befinden (Zinnecker 1985: 119): „Jugend als politisch-kulturelles Moratorium“ als Jugendbegriff der „bürgerlichen Intelligenz“, „Jugend als Bildungslaufbahn“ als Jugendbegriff der „kleinbürgerlichen Intelligenz“ und „Jugend als kommerzielle Jugendkultur bzw. subkultureller Stil“ als Jugendverständnis lohnabhängiger Jugend (Zinnecker 1985: 118f.). Zinnecker erläutert, wie die „bürgerliche Intelligenz“ am erfolgreichsten ihre Jugendideologie durchsetzen kann (Zinnecker 1985: 122) und konnte: „Der hegemoniale Anspruch des bürgerlichen Hochbegriffs von Jugend ist Tradition“ (ebd.). Sie greifen auf einen aufklärerischen Jugendbegriff zurück, der Jugend als „kulturellen Wert“, als „Persönlichkeitsentwicklung, verbunden mit einer produktiven Krise“, als „Moratorium“ und als „Teil einer semiautonomen pädagogischen Provinz“ begreift (ebd.).

Warum sich dieser bürgerliche Jugendbegriff auch bei anderen gesellschaftlichen Gruppen nach und nach durchsetzt, führt Zinnecker auf „die Transformation westeuropäischer Gesellschaften in einen konsumintensiven Dienstleistungskapitalismus“ zurück (ebd.). Im Zuge der Vermischung von Jugendkonzepten unterschiedlicher kultureller Klassenfraktionen, führt Zinnecker (1986: 126 ff.) aus, wie die Jugendkonzepte der beiden „herrschenden Klassenfraktionen“, der „bürgerlichen Intelligenz“ (kulturelle Fraktion) und der „Wirtschaftsbourgeoisie“ (ökonomische Fraktion) im Konflikt miteinander stehen. Die jeweils dominante Weise der Reproduktion der „Klassenfraktionen“ entspreche dem jeweiligen Jugendkonzept und sei bei diesen beiden Fraktionen durch die „Stilpolarität von kulturellem und ökonomischem Kapital bestimmt“ (Zinnecker 1986: 127).

„Auf der einen Seite stehen die Vertreter der bürgerlichen Intelligenz, die die kulturelle Hochform von Jugend zu legitimieren trachten: Der Jugendraum reicht weit in das dritte Lebensjahrzehnt hinein und wird programmatisch für psychosoziale sowie soziokulturelle Experimente offengehalten. Jugend als maßgebliche Trägergruppe neuer kultureller Werte wird als innovativer Bestandteil der politischen Kultur angesehen. Auf der anderen Seite bemühen sich die Vertreter der bourgeoisen Fraktion um die argumentative Abwehr der kulturellen und politischen Herrschaftsansprüche jenes Jugendbegriffes. Dabei stehen Gewaltförmigkeit des Handelns, Radikalität des Denkens, die Erzeugung sozialer Probleme durch das fragliche Jugendkonzept im Mittelpunkt der Argumente.“ (Zinnecker 1985: 127f.)

Zinnecker statiert, dass das Jugendkonzept der ökonomischen Kapitalfraktion seit einigen Jahrzehnten im Rückzug begriffen sei, aufgrund der steigenden „Bedeutung des Erwerbs kulturellen Kapitals auch für diese Klassenfraktion“ (Zinnecker 1985: 128).

Während Zinnecker die sozialstrukturelle Unterschiedlichkeit von Jugend in ihrer Praxis und als Mythos in einen generationentheoretischen Zugang integriert, ist dies den erwähnten ‚klassischen‘ Ansätzen nicht zu eigen. Die Unterschiedlichkeit die dabei eher ins Auge gefasst wird ist die zwischen verschiedenen Typen der gleichen Generation. Die unzähligen Generationenlabels, die seit Schelsky als Ergebnisse von Forschung besonders zur ‚Generation Jugend‘ festgehalten wurden, füllen den Inhalt der Kategorie jeweils sehr unterschiedlich für den gleichen historischen Zeitraum und wandeln sich stetig (Göppel 2009).

6.9 Jugend als Jugenden

Im Vorangegangenen wurde festgehalten, dass sich einige Perspektiven der Jugendforschung und -theorie auf einen Begriff ihres Gegenstands bezieht, der seit seiner Entstehung ein vereinheitlichender Begriff ist und der sich auf ein Ideal von Jugend gründet, welches ein gesellschaftliches und ein pädagogisches Interesse an ihr ausdrückt. Gleichzeitig ist deutlich geworden, dass solange es diesen Begriff von Jugend gibt, an eben dieser Vereinheitlichung und Idealisierung Kritik geübt wurde. Auf die ganz grundlegende Annahme von Jugend bezogen hat beispielsweise Scheuch (1975) in den 1970er Jahren darauf hingewiesen, dass es „die Jugend nicht gibt“. Auch Flitner (1963)

hatte die Jugendforschung kritisiert, weil sie nicht sehen wolle, „daß es die Jugend als homogenen Untersuchungsgegenstand, als die egalisierte Mittelschichtsjugend, [...] gar nicht gibt [...]“ (Flitner 1963: 59).

Ein solcher Einwand scheint auch nicht der Konjunktur einer gesellschaftskritischen Perspektive zu dieser Zeit geschuldet. Denn bereits Bernfeld (1915/2010) betonte die besondere Aufgabe der Jugendforschung, die Vielfältigkeit des Phänomens Jugend zu erfassen, statt unhinterfragt einen einheitlichen Begriff anzunehmen. Er attestierte „unzureichende Kenntnis des vielgestaltigen und schon an sich widerspruchsvollen Phänomens ‚Jugend‘“ (Bernfeld 1915/2010: 46) und setzte den Begriff in Anführungszeichen.

Neben diesem grundsätzlichen, fast schon als methodisch zubezeichnenden Einwand, richteten die ersten Jugendforscher*innen, wie Bühler oder Lazarsfeld, bereits ihre Aufmerksamkeit auf unterschiedliche Jugenderfahrungen entsprechend der sozialen Lage. Allerbeck und Rosenmayr (1971) kritisieren die „Vernachlässigung schichtspezifischer Momente“ (Allerbeck/Rosenmayr 1971: 15) durch eine „Überbetonung der Alterskategorie“ (ebd.) besonders in der Jugendkulturforschung und in generationentheoretisch ausgerichteten Arbeiten und fordern insofern eine Neuorientierung der soziologischen Jugendtheorie und -forschung. Aktuell wird der Verweis auf die Uneinheitlichkeit von Jugend und ihrer Pluralität als „Jugenden“ u.a. prominent von Scherr (2006) vertreten.

Er betont, dass Jugend nicht als eine homogene Gruppe und „einheitliche Lebenslage und Lebensphase“ (Scherr 2009: 24) zu begreifen ist, sondern die „gesellschaftsgeschichtlichen und gesellschaftstrukturellen Unterschiede zwischen jeweiligen Jugenden zu berücksichtigen“ (Scherr 2009: 24) sind. Verschiedene Publikationen nehmen sich dezidiert vor, den Blick „wieder stärker auf die konkreten gesellschaftlichen Lebensbedingungen junger Menschen“ (Bingel et al. 2008: 7) zu richten, so „die Perspektive der Homogenisierung jugendlicher Lebenslagen (‚die‘ Jugend) [zu] verlassen und die Unterschiedlichkeit jugendlicher Lebenslagen nach eben diesen Strukturbedingungen [aufzuzeigen]“ (Bingel et al. 2008: 9).

Die Thematisierung der Uneinheitlichkeit von Jugend wird in der Jugendforschung tendenziell auf zwei Arten und Weisen praktiziert, wobei der erste – wie eben erwähnt –

seit Anbeginn der Jugendtheorie existiert und der zweite sich erst mit fortschreitendem 20. Jahrhundert etablierte: Eine kritische Perspektive auf den einheitlichen Jugendbegriff erfolgt zum einen durch die Betonung der Relevanz der Unterschiedlichkeit der sozialen Lage junger Menschen (oder teils auch bezüglich des Geschlechts) und zum anderen durch die Betonung der Relevanz von Modernisierungseffekten auf pluralisierte und individualisierte Lebensrealitäten junger Menschen.

Beide Erwiderungen auf die These der Einheitlichkeit sollen nun näher betrachtet werden. Dabei ist zu prüfen, inwieweit sie die soziale Realität junger Menschen trifft und es ist dann außerdem zu fragen, in welchem Verhältnis diese Einwände zu einem Jugendbegriff stehen, der eine vereinheitlichende Kategorie darstellt.

Wie bereits erwähnt, bezogen schon die ersten psychologischen Perspektiven in der Jugendforschung die soziale Lage junger Menschen mit in ihre Betrachtung von Jugend ein und die innere Differenzierung der Jugend wurde zum Beispiel entlang der Einbindung eines Teils junger Menschen in den Produktionsprozess thematisiert. So formulierte Lazarsfeld (1931) in der Darstellung seiner Untersuchungen im Kontext von Jugend und Arbeit: „Die Pubertät des Proletariers ist relativ verkürzt und dadurch entgeht ihm ein Teil jener Quellen an Energien, Umwelterweiterungen und Zielsetzungen, die zu speisen die biologische Funktion der Pubertät in der freien Entwicklung ist“ (Lazarsfeld 1931: 54). Die kurze Dauer der Pubertät entspräche nicht der Zeit, die natürlicherweise nötig wäre für den Reifungsprozess eines Jugendlichen. Er geht in seinen Studien dem Beleg der These nach, dass die Belastungen und Einschränkungen, denen die Gesamtheit der proletarischen Jugend aufgrund ihrer sozialen Lage und ihrer dementsprechenden Betroffenheit von Armut ausgesetzt sei, die „Persönlichkeitsentwicklung“ der Jugendlichen hemmen würde:

„Der benachteiligte Jugendliche ist in Zeit und Raum außerordentlich beschränkt und ist in einem Alter in die Lebensformen der Erwachsenen versetzt, in denen er ihnen der Entwicklung seiner Persönlichkeit nach nicht gewachsen ist; einer der Bereiche, in die er zu früh und dadurch unter besonders falschen Voraussetzungen kommt, ist die Berufsarbeit. Beides, sowohl der Mangel an Freiheit, als auch die unadäquate Übernahme von Aufgaben und Belastungen, lassen gewisse Funktionen sich nicht entwickeln, die wesentlich für das Ausreifen seiner Persönlichkeit sind oder – was

dasselbe ist – wesentlich für das Ausreifen seiner Rezeptions- und Gestaltungsfähigkeit gegenüber der Außenwelt.“ (ebd.)

Bei diesem Zugang zur Frage des Einflusses sozialer Lage ist allerdings kritisch anzumerken, dass die materielle Deprivation zwar als Ausgangspunkt angenommen wird, doch das eigentlich Problematische davon auf die biologisch-psychologische Entwicklung der jungen Menschen verlegt wird. Armut wird somit nicht an sich zum Problem, sondern nur in ihrer Funktion als Hemmung für eine ‚normale‘ Entwicklung – wobei diese Annahme, wie oben bereits diskutiert, selbst ihre eigenen Schwierigkeiten impliziert. Wenn Lazarsfeld von einer „unadäquaten Übernahme von Aufgaben“ (Lazarsfeld 1971: 58) spricht und betont, die*der proletarische Jugendliche, die*der eine verkürzte Pubertät habe, sei „in Lebensformen versetzt, denen er noch nicht gewachsen ist“ (ebd.), wird damit eine Perspektive des ‚zu früh‘ oder ‚noch nicht‘ deutlich. Die angemessene Zeitdauer der Pubertät wird dann zu einer Voraussetzung der erfolgreichen Anpassung und Einpassung in das Erwachsenenendasein, dessen Klassenlage sich gegenüber der Lage des Jugendlichen selbstverständlich nicht verändert. Das kritische Potential einer solchen Perspektive ist demnach eher beschränkt.

Auch Liebel (1976) und Lessing (1974) weisen in ihren Arbeiten zu den Lebensbedingungen und Lebenserfahrungen der „Arbeiterjugend“ auf die fundamentalen Unterschiede zwischen proletarischer und bürgerlicher Jugend, bzw. auf die Besonderheiten und auch immanenten Widersprüche der „Arbeiterjugend“ hin. Liebel (1974) kommt zu dem Schluss, „daß bestimmte Altersphasen als Jugendphasen nicht nur in verschiedenen Gesellschaftsformationen und Entwicklungsstadien in verschiedener Weise zutage getreten sind, sondern auch in den verschiedenen Klassen der jeweiligen Gesellschaftsformation grundsätzlich verschiedenen Charakter hatten“ (Liebel 1974: 73). Ein wesentlicher Punkt der Autoren besteht darin, dass die Freisetzung in und durch die Schulpflicht für diese Jugendlichen „als Vorenthaltung von Selbständigkeit, als zusätzliche Benachteiligung“ (Liebel 1974: 14) und nicht als Privileg erfahren wird, und zwar je weniger sie verspricht die Lebensoptionen in der Zukunft zu erhöhen oder überhaupt eine auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Qualifikation zu erzielen (Liebel 1976: 33). Dies hänge mit dem „absehbare[n] materielle[n] Zwang, unmittelbar oder kurze Zeit nach Absolvierung der Schulpflicht primär vom Verkauf der Arbeitskraft [...] leben zu müssen“ (Liebel 1976: 15) zusammen.

Liebel (1974) kommt in seinen Überlegungen zu dem Schluss, dass die Forderung nach einer Jugendforschung, die die soziale Schichtung der Gesellschaft und damit auch die der Jugend stärker berücksichtigt, nicht als ein Bruch mit der bis dahin existierenden Jugendforschung zu sehen sei, sondern vielmehr die „Schwächen [...] lediglich auf einer anderen Ebene“ (Liebel 1974: 61) reproduziere. In Bezug auf Rosenmayr (1963/64), der die soziale Schichtung als wichtig einzubeziehendes Kriterium benennt, bemerkt Liebel (1974), dass, da er weiterhin „‘die‘ Jugend begrifflich zum Ausgangspunkt [nimmt]“ (Liebel 1974: 72), von dem ausgehend er dann eine Differenzierung vorzunehmen als wichtig erachtet, diese Forderung „letztlich den alten normativ-idealistischen Ansatz auf lediglich etwas differenziertere Weise [reproduziert]“ (ebd.). Dahingehend könnte auch die Bestrebung der Jugendforschung „ein realistisches Jugendbild für die gegenwärtige Gesellschaft zu zeichnen“ (Griese 2014: 25) interpretiert werden.

Nichtsdestotrotz haben solche, nach Ungleichheitskategorien differenzierte Jugendbetrachtungen, zum Beispiel auch aus dem Kontext der Cultural Studies (etwa in Hall/Jefferson 1976), wichtige Aspekte der unterschiedlichen Lebensrealität und gesellschaftlichen Lagen offengelegt (Clarke et al. 1981). Neben den oben erwähnten Fokussierungen auf die Besonderheiten von sogenannten Arbeiterjugenden, ist „Die Entdeckung der Mädchen“ (Ostner 1986) von zentraler Bedeutung für die moderne Jugendforschung. Damit war zum einen die Kritik der schlichten Unterbelichtung weiblicher Jugend in den Forschungsperspektiven verbunden. McRobbie und Garber (1981) kritisierten beispielsweise die Ausblendung der Kulturen der Mädchen, die sich in dieser Zeit nicht genauso sichtbar im öffentlichen Raum abspiele wie die männlich geprägten Subkulturen, die von den damaligen Jugendkulturforschern ausschließlich beforscht wurden. Der Vorwurf lautete, dass durch diese Ausblendung der Mädchen oder ihrer Reduktion auf Statistinnen im Jugendleben der Jungen, die Hierarchie der Geschlechter mit der Forschung reproduziert würde. Damit in Verbindung stehend, war mit der feministischen Perspektive zum anderen auch eine theoriesystematische Kritik an bestehenden Jugendtheorien verbunden, diese würden sich an der männlichen Normalbiographie orientieren. Es wurde die Notwendigkeit und Forderung formuliert, „die implizite Gleichsetzung von Jugend mit männlicher Jugend in den Theorien aufzudecken“ (Andresen 2009: 99). Es wurde und wird darauf gedrängt eine Genderperspektive in jeder Jugendforschung, als Querschnittsdimension, zu etablieren

(Hagemann-White 2010), wobei dies heutzutage sicherlich wesentlich weitgehender umgesetzt ist und so auch der veränderten Realität von jungen Frauen tendenziell Rechnung getragen wird (ebd.).

Die Perspektive der Geschlechterforschung fordert also nicht eine einfache Sichtbarmachung von Mädchen und ihren Erfahrungen und Betroffenheiten, wie sie die klassische Frauenforschung in den Blick nimmt, sondern Geschlecht als gesellschaftliche Strukturkategorie zu fassen. In beiden Kontexten sind inzwischen zahlreiche Arbeiten erschienen, die die besonderen Erfahrungen junger Frauen und Mädchen herausarbeiten konnten (klassisch McRobbie/Savner 1982, Harris 1994) und/oder auf die geltenden Geschlechterdifferenzen, geschlechtsbezogene Normvorstellungen (z.B. der Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität) und Diskriminierungsverhältnisse aufmerksam gemacht haben (Rendtorff 2008, Nordmann 2008). Die Arbeiten von Flaake/King (2003), King (2011, 2013) und Flaake (2001) zur „weiblichen Adoleszenz“ können als wichtiger Beitrag zur Erforschung von ‚Mädchenjugend‘ genannt werden, die mit soziologisch-psychoanalytischer Perspektive die Besonderheiten weiblicher Sozialisation und die grundsätzliche Verwobenheit von kulturellen Geschlechternormen und Rollenbildern mit der subjektiven und psychologischen Dimension der Wahrnehmung, Orientierung und des Erlebens herausarbeiten. Neuere Arbeiten beziehen auch die Dimension des sogenannten Migrationshintergrundes und seine Bedeutung für die Adoleszenz mit ein (z.B. King/Koller 2009, King/Müller 2013).

Individualisierungstheoretische Ansätze haben sich in der Jugendforschung seit den 1980er Jahren immer mehr durchgesetzt und stellen auf ihre Weise eine Kritik am einheitlichen Jugendbegriff dar. Lebensstile und -formen, Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten Jugendlicher werden insgesamt differenziert erforscht, wodurch Jugend als Phase zwar einmal mehr an konzeptioneller Eigenständigkeit gewinnt. Gleichzeitig etablierte sich die These vom Strukturwandel der Jugend aufgrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse: Mit den Prozessen der Modernisierung würde sich auch die Jugendphase individualisieren, pluralisieren und ihre bisherige Strukturierung verlieren (z.B. Ferchhoff 1985, Fuchs-Heinritz/Krüger 1991). Sowohl ihr zeitlicher Rahmen entgrenze sich, womit eine zeitliche Ausdehnung der Jugendphase gemeint ist, als auch ihr Orientierungsrahmen habe sich weitgehend aufgelöst, womit eine kulturelle Verflüssigung angenommen wird, also etwa eine Pluralisierung von Werten

und eine Auflösung von Traditionen, und außerdem eine strukturelle Verflüssigung, also ein Verlust an vorhandenen Lebensgestaltungsoptionen hinsichtlich ihrer Integration in die zentralen Reproduktions- und Produktionsinstitutionen der Gesellschaft über Arbeit und Familiengründung. Beides wird im folgenden Beispielzitat deutlich:

„Der Eintritt in das Jugendalter hat sich aufgrund früherer sexueller Reife von Kindern/ Jugendlichen und Selbständigkeit vorverschoben und erstreckt sich gleichzeitig häufig wegen verlängerter Ausbildungswege, Arbeitslosigkeit, schwieriger Einmündungsprozesse in den Arbeitsmarkt und - damit verbunden - längerer materieller Abhängigkeit von den Eltern, bis weit in das 3. Lebensjahrzehnt hinein. Zur ‚Entgrenzung‘ beigetragen haben zum anderen die Auflösung tradierter Sozialmilieus und gesellschaftlich gestützter ‚Normalbiographien‘ und damit der Verlust an (schicht- und milieuspezifischen) normativen Vorgaben für die Lebensgestaltung.“ (Blandow 2008: 132)

Wie sehr sich diese Deutung durchgesetzt und verallgemeinert hat, verdeutlicht auch der 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, der diese vermeintliche, auch 2013 immer noch als recht neu gekennzeichnete Strukturlosigkeit von Jugend und damit Freisetzung von Jugendlichen zwischen Chancen und Risiken der individuellen Lebensgestaltungsanforderung folgendermaßen thematisiert:

„Heranwachsende werden mit den Vorzügen und Zumutungen, den Optionen und Risiken einer wachsenden Teil-Selbstständigkeit sehr viel früher konfrontiert als ihre Altersgenossen noch ein, zwei Jugendgenerationen zuvor. Ihnen eröffnen sich im Kleinen wie im Großen vielfach Gestaltungschancen, die ihnen möglicherweise zwar ungeahnte Zugänge und Freiheiten ermöglichen, ihnen aber auch schon früh abverlangen, sich selbst aktiv einzubringen, zu positionieren, sich zuzuordnen.“ (14. Kinder- und Jugendbericht 2013: 53)

Klassisch spricht auch Olk (1985) von einer „Entstrukturierung“ von Jugend. Altersnormen und Anforderungen, die an eine bestimmte Lebensphase geknüpft sind, würden im Zuge der Individualisierung von Lebensläufen ihre Wirkungskraft verlieren: Dies würde darin deutlich, dass „die einheitliche kollektive Statuspassage Jugend zerfällt und auf diese Weise in eine Vielzahl subsystemspezifischer Übergangphasen mit je eigenen Erscheinungsformen und Zeitstrukturen zerlegt wird“ (Olk 1985: 294). Es käme

somit zu einer „Biographisierung“ (Lenz 1998) von Jugend, denn die Ausgestaltung wäre eine biographische Aufgabe für jede und jeden, und habe das einfache und vorgegebene Durchlaufen einer kollektiven Statuspassage und feststehender Lebenslaufmuster abgelöst, wie es bislang (also bis zum Beginn der diagnostizierten Postmoderne) der Fall gewesen sei.

„Infolgedessen wird das, worauf die Moderne alternativlos angewiesen ist, nämlich gleichermaßen stabile, zurechenbare und kontinuierliche wie flexible, anpassungsfähige und unabhängige Individuen hervorzubringen, als Selbstanforderung immer mehr auf den einzelnen Menschen verschoben.“ (Rauschenbach 1992: 56)

Im Diskurs um die Postmoderne und der Frage nach ihren Implikationen für das Subjekt (Helsper 1991) wurde mit der These der Auflösung des Subjekts auch die Jugend als aufgelöst begriffen. Lenzen (1991) beispielsweise betonte die lebenslange Notwendigkeit der Identitätssuche, die nicht in der Jugendphase abgeschlossen werde, sondern bei der alle Altersphasen entdifferenziert seien. Die Phase der Jugend existiere nicht, da der Übergang ins Erwachsenenleben nicht durch Riten markiert sei und der Kult der Jugendlichkeit durchziehe das Erwachsenenalter, so dass auch dieses in Auflösung begriffen sei.

Böhnisch (2003) vertritt die Annahme, Jugend hätte sich mit dem ausgehenden 20. Jahrhundert und dem Prozess der Modernisierung entscheidend verändert. Während sich bis Mitte des 20. Jahrhunderts „die soziale Gruppe Jugend entfalten, ein untereinander gleiches Zeitverständnis vermitteln und sich entsprechend sozial darstellen konnte“ (Böhnisch 2003: 303f.), habe sich dann im Zuge gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse, „das Symbol Jugendlichkeit [...] von der Jugend abgelöst“ (Böhnisch 2003: 304). Böhnisch (2005) weist in diesem Kontext darauf hin, dass eine Individualisierung und Biographisierung von Jugend auch bedeute, dass „Jugend als gesellschaftlicher Erwartungskontext von Bildungsanforderungen und Integrationsversprechen [...] keine soziale Verlässlichkeit mehr [bietet] [und] von den einzelnen Jugendlichen mit biografisch je eigenen Chancen und Risiken – in unterschiedlichen ‚Jugenden‘ also (Lenz 1988) – selbstthematisiert und bewältigt werden [muss]“ (Böhnisch 2005: 140). Im Zuge der Annahme, dass es nicht mehr selbstverständlich sei, wie die Jugendphase durchlaufen würde, sondern es viel mehr auf

die biographische Leistung jeder*s Einzelnen ankäme, wie die Anforderungen der Phase bewältigt werden, folgt der Gedanke, Jugend könne entweder „gelingen“ oder „scheitern“ (Böhnisch 2005: 144).

Ähnlich geht Schröder (2004) davon aus, dass der Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft zu einer Entgrenzung der Jugendphase geführt habe. Damit meint er sowohl eine zeitliche Ausdehnung der Phase nach vorne und hinten, als auch eine Freisetzung aus den Sicherheiten des Moratoriums, welches es bis dahin als Vergesellschaftungskontext gegeben habe (Schröder 2004: 21). Diese gesellschaftlichen Entgrenzungsprozesse lassen, so stellt Schröder (2004) in Bezug auf Castel (2000) heraus, Jugend „von der Zone der Integration in die der Verwundbarkeit“ (Schröder 2004: 37) übergehen. Dabei geht Schröder davon aus, dass pädagogische und sozialpädagogische Bildungseinrichtungen, die die Integration bislang sicherstellen sollten – und dies auch eine Zeit lang erfolgreich getan hätten – sich mehr und mehr „von der Jugend entfremden“ (Schröder 2004: 38). Er hält es für wahrscheinlich, dass die „Entgrenzung von Arbeit [...] zu einer Neuausrichtung der Vergesellschaftungsform Jugend führen [kann]“ (Schröder 2004: 45). Schröder weist darauf hin, dass diese Tendenzen des „digitalen Kapitalismus“ und die Ausrichtung am Humankapitalkonzept insofern in die Jugendphase eindringen würden, als dass sich „die Aufmerksamkeit der Jugendlichen auf den beruflichen Einstieg und die Sozialform der Selbstbehauptung [zentriert]“ (Schröder 2004: 66) und der „arbeitsgesellschaftliche Erreichbarkeitsdruck“ (Schröder 2004: 67) spürbar würde. Er bezeichnet dies als die „neuen biografisierten ‚um zu‘ Konstruktionen des Jugendalters“ (Schröder 2004: 68), die bedeuten, dass – abgesehen vom schulischen Kontext – „auch die freie Zeit [...] biografisch zu legitimieren [ist], und die Räume, die die Jugendlichen zur Auseinandersetzung mit sich und den jugendtypischen Herausforderungen (Pubertät; Ablösung von der Familie) beanspruchen, [...] von den Jugendlichen selbst neu in Verhältnis zu den arbeitsgesellschaftlichen Anforderungen zu setzen“ (ebd.) Somit kommt Schröder zu dem Schluss, dass Jugendliche heutzutage aus dem Moratorium freigesetzt und somit zwar zur aktiven Gestaltung ihrer Biographien gezwungen seien, es aber mit einem „entgrenzten Bewältigungsszenario“ (Schröder 2004: 69) zu tun bekämen, in dem „neue“ arbeitsgesellschaftliche Anforderungen an sie herangetragen werden würden – und zwar bei gleichzeitiger sozialpolitischer Deregulierung ihres Übergangs in das Erwachsenenalter. Er verweist auf Böhnisch, der davon ausgeht, dass sich die

biographische Bewältigung nicht mehr „so sehr an der Erreichung gesellschaftlich vorgegebener und über die Lebensalter vermittelten Entwicklungsaufgaben orientiert“ (Böhnisch 1999: 72).

Die Entgrenzungsthese ist zwar breit in den öffentlichen und wissenschaftlichen Diskurs eingeflossen, wurde zum anderen aber auch insofern als unzutreffend kritisiert, als dass sie die gesellschaftlichen Ungleichheiten vernachlässigt, die die Lebenswege von jungen Menschen ganz und gar nicht individualisieren und von allen Strukturierungen ablösen. Zwar haben sozialstaatliche Maßnahmen individuelle Handlungsfreiheiten auch für Menschen ohne eigenes oder mit geringem Einkommen und niedriger sozialer Position erweitert (Leisering 1997, Vobruba 1991, 2003), doch ist die „These einer Irrelevanz sozialer Klassenlagen für alltägliche Praktiken und Interaktionen schwer aufrecht zu erhalten“ (Ziegler 2011: 240), wenn man die Empirie zu diesem Zusammenhang zur Kenntnis nimmt (Vester 2010, ausführlich dazu: Ziegler 2011). Spätestens seit dem sogenannten PISA-Schock wurde die Auseinandersetzung mit dem Einfluss der sozialen Lage auf die individuellen Lebenswege junger Menschen wieder prominenter (Krüger et al. 2010). Auf diesen Aspekt wird ausführlich im siebten Kapitel zum Verhältnis von Biographie und Lebenslauf eingegangen.

Hinsichtlich der begrifflichen Fassung von Jugend argumentieren diese entgrenzungstheoretischen Ansätze eher sozialisationstheoretisch statt entwicklungstheoretisch. Allerdings wird die Zuschreibung der in dieser sich vermeintlich in Auflösung befindlichen Phase ‚eigentlich‘ zu leistenden Aufgaben kaum anders definiert als in anderen, oben ausgeführten Ansätzen. Denn neben der in individualisierungstheoretischen Ansätzen zentralen Identitätsfindung (der aber ja auch bereits seit Erikson besondere Relevanz zukommt), ist das jugendliche Moratorium durch (Schul-)Bildung und Ausbildung, Lebensstilbildung, Bilden von Paar- und Freundschaftsbeziehungen außerhalb der Familie, Konsum und Freizeit gekennzeichnet (Ecarius et al. 2011: 38). Dies unterscheidet sich inhaltlich nicht von Jugend im Entwicklungsaufgabenkonzept.

Während also die Merkmale von Jugend einerseits weiterhin definiert werden, wird gleichzeitig von ihrer Auflösung gesprochen. Es wird immer wieder „kritisch hinterfragt, inwieweit Jugend (noch) als soziologische Analysekategorie betrachtet und genutzt

werden kann und inwieweit es in einer pluralisierten und diversifizierten Gesellschaft heute noch legitimiert ist, Jugend als soziale Gruppe zu definieren, der gleichsam besondere Lebens- und Problemlagen sowie Entwicklungsaufgaben unterstellt werden (können)“ (Groenemeyer/Hoffmann 2014: 13). Diese Sichtweise formuliert einen Verlust im Vergleich zu vorgestellten früheren Zeiten – die mit einem „nicht mehr“ markiert werden, aber ansonsten unbestimmt bleiben:

„Wie gerade angedeutet, kann man nicht mehr sicher sein, dass dieser Fahrplan von allen Jugendlichen eingehalten wird. Vielleicht stimmt auch der Fahrplan gar nicht mehr, weil bestimmte Zielorte verloren gegangen sind – sei es, dass keiner mehr dorthin will, sei es, dass keiner sie mehr erreichen kann.“ (Abels 2008: 81)

Stauber (2004, 2010) kommt, ausgehend von der Annahme, dass „aufgrund einer Destandardisierung des Lebenslaufs die Ablaufstruktur in der Lebensorganisation nicht mehr gegeben ist“ (Ecarius et al. 2011: 42), zu der Diagnose offener Übergänge bzw. Teilübergänge. Sie geht mit dem Konzept der Yoyo-Übergänge davon aus, dass zwischen jugendlichen und erwachsenen Lebensformen hin- und hergesprungen werden würde (siehe auch Walther 2008, 2014).

An einer solchen Perspektive sind zwei Aspekte zu diskutieren. Zum einen wird die heutige Gesellschaft ganz selbstverständlich unter dem Modernisierungspostulat gefasst, also so definiert, dass sie gekennzeichnet ist von Pluralisierung, Ausdifferenzierung und Individualisierung. Im unbestimmten ‚Früher‘, so der Umkehrschluss, der hier explizit ist, jedoch nicht ausgeführt wird, hätte man aufgrund der anderen gesellschaftlichen Verhältnisse durchaus von der Jugend als sozialer Gruppe sprechen können. Zum zweiten wird hier gefragt, ob man Jugendlichen, aufgrund des erwähnten zeitdiagnostischen Zweifels, überhaupt noch jugendspezifische Entwicklungsaufgaben unterstellen könne. Bei dieser Form des Hinterfragens des Jugendbegriffs bleibt die grundlegende Perspektive systematisch unbeachtet: Jugend wird dadurch faktisch als soziale Gruppe definiert und ihr werden entsprechende Entwicklungsaufgaben zugeschrieben oder eben abgesprochen. Dies verdeutlichen auch die Betonungen, die Riegel (2018) zitiert:

„Angesichts von Prozessen gesellschaftlicher Globalisierung und Pluralisierung wird davon ausgegangen, dass eine Betrachtung dieser Lebensphase nicht ohne die Berücksichtigung von sozialen Strukturen und gesellschaftlichen Verhältnissen erfolgen

kann, in die Jugend in vielschichtiger Weise eingebettet ist. Auch eine deutliche Abgrenzung der Lebensphase Jugend erscheint angesichts der Kontingenz individueller Entwicklungen und der Vervielfältigungen von Lebenswirklichkeiten und Lebenswegen kaum mehr möglich zu sein.“ (Riegel 2018: 564)

Die Jugendphase wird hier einerseits als solche existent und betrachtenswert gekennzeichnet und gleichzeitig als entlang von gesellschaftlichen, sozialen und individuellen Aspekten soweit differenziert, dass sie nicht abgrenzbar erscheint.

Die angenommenen Implikationen der Individualisierungsthese für einen grundlegenden Wandel Sozialer Arbeit, sie sei nun keine Kontrollinstanz für die wenigen Abweichenden und bloße Krisenintervention bei spezifischen Problemlagen mehr, sondern aufgrund der Verallgemeinerung von Lebensrisiken nun vielmehr eine allgemeine Unterstützung für das Zurechtkommen; die lebenslang anfallende Biographie- und Identitätsfindung in der „Risikogesellschaft“ (Beck 1986) wurde nicht nur kritisiert (Brumlik 2000), sondern scheint ohnehin historisch überkommen zu sein (Seelmeyer 2008). Die These bezog sich auf eine Normalisierung Sozialer Arbeit, also auf die Diagnose, „daß das Vorhandensein und die Inanspruchnahme von Sozialpädagogik mittlerweile auf nahezu allen Ebenen und in nahezu jeder Hinsicht zur Normalität geworden ist bzw. gerade wird“ (Lüders/Winkler 1992: 364):

„Diese risikoreiche Zumutung der eigenen sozialen, oder vielleicht besser: symbolischen Reproduktion, diese wachsende Zurechnung der Lebensführung auf eigene Entscheidungen benötigt trotz allem immer wieder und in unterschiedlichen Situationen Unterstützung. Dafür Hilfestellungen, Beratung, Information und Begleitung anzubieten, hierfür Gemeinschaft, Kommunikation und Solidarität dort subsidiär zu ‚inszenieren‘ und erwartbar bereitzustellen, wo diese ansonsten vermißt werden und – im Extremfall – Lebensfähigkeit wie Lebensbereitschaft stark gefährdet wären: In diesem Koordinatensystem liegen für die sich künftig vermutlich noch ausweitenden Formen sozialer Dienste und öffentlicher Erziehung die zu bearbeitenden Aufgaben.“ (Rauschenbach 1992: 56)

Auch auf die Individualisierungsthese und ihre Bedeutung für Soziale Arbeit wird im siebten Kapitel weiter eingegangen. Zunächst sollen allerdings Schlussfolgerungen aus dem in diesem Kapitel dargelegten, kursorischen und punktuellen Einblick in diverse

aktuelle und historische Bezugnahmen auf und Konzeptionen von Jugend vorgenommen werden.

6.10 Schlussfolgerungen: Jugend und sozialpädagogische Normativität

Es ist nicht nur festzuhalten, dass manche Autor*innen eine Kritik am einheitlichen Jugendbegriff formulieren, die von anderen, die auf die Homologie von Jugend dringen, nicht aufgenommen wird, sondern dass nicht selten beide Aspekte gleichzeitig aufgenommen werden, ohne eine Auflösung dieser Ambivalenz anzustreben. Dies kennzeichnet die Jugendforschung seit Anbeginn, denn weder das Phänomen und die Diagnose der ungleichen Jugend, noch das Einfordern ihrer Beachtung in der Theoriebildung sind neu (Lazarsfeld 1931, Bernfeld 1915/2010), sondern die Logik aktueller modernisierungstheoretischer und ungleichheitstheoretischer Perspektiven begleiten die Jugendforschung und ihren grundsätzlich verallgemeinerter Jugendbegriff seit Anbeginn.

Besonders plakativ stellt sich dieses Nebeneinander in den Ausführungen von von Friedeburgs (1976) dar, der „charakteristische Züge der modernen Jugend nach[...]zeichnen“ (von Friedeburg 1976: 177) möchte, dabei aber gleichzeitig „auf eine Definition von ‚Jugend‘ [...] bewusst verzichtet“ (ebd.), der keine Einschränkung durch „starre Altersgrenzen“ (ebd.) vornehmen, sich dabei aber „vornehmlich auf die 15-25jährigen“ fokussieren möchte, dabei auch „vorwiegend männliche Jugendliche“ (ebd.) in den Blick nimmt und konzediert, dass es sich „nicht immer vermeiden [läßt], pauschal von den Jugendlichen zu sprechen, so sehr Differenzierungen auch geboten wären“ (ebd.).

Weniger auf die jugendliche Ungleichheit, sondern mehr auf Entgrenzungsdiagnosen Bezug nehmend, wird diese Gleichzeitigkeit auch im Call, den die DGS-Sektion Jugendsoziologie für ihre Jahrestagung im September 2017 herausgegeben hat, deutlich. Er ruft zur „Neuvermessung“ jugendtheoretischer Konzeptionen vor dem Hintergrund einer festgestellten „Entgrenzung der Jugend“ einerseits und einer „Verjugendlichung der Gesellschaft“³⁶ andererseits auf. Man könne diese Entwicklungen einer verlängerten und

³⁶ Ein Tagungsbericht von Marcel Eulenbach vom November 2017 ist hier zu finden: <https://www.soziologie.de/de/nc/aktuell/meldungen-archiv/aktuelles->

veränderten „Statuspassage“, die bis in die 1980er Jahre als einheitlich und selbstverständlich erschienen wäre, empirisch über die Ausdehnung von Bildungszeiten der Jungen und die zahlreich nicht realisierten Übergänge ins Erwerbsleben der Älteren oder deren jugendlichen Lifestyles nachvollziehen. Ihnen gegenüber stehe ein „Theoretisierungsdefizit“, das zu klären habe, ob Jugend eher ein Konzept für die Analyse von Übergängen in jedem Lebensalter sei, oder aber, ob es nicht doch spezifische Jugenderfahrungen gäbe, die „nur der Jugend zu eigen sind“. Der vorliegende Call fragt danach, wie bei oder trotz „Vervielfältigung“ von Jugend und „Verjugendlichung“ der (Erwachsenen)Gesellschaft „Jugend [...] als Lebensphase angemessen ‚gedacht‘ werden kann“. Auch Dudek stellt die Gleichzeitigkeit heraus, indem er beide Deutungen folgendermaßen nebeneinanderstellt:

„Wer sich mit Jugend beschäftigt, der weiß, dass es ‚die Jugend‘ nicht gibt, dass begrifflich damit eine Alterskohorte, eine ontogenetische Entwicklungsphase oder eine soziale Gruppe gemeint sein kann, dass aber auch zwischen Land- und Stadt-, Arbeiter- und Bürgerjugend, zwischen Schülern und Auszubildenden, Jungen und Mädchen unterschieden werden muss.“ (Dudek 2010: 359)

Nicht ein ‚entweder-oder‘ trennt sie, sondern ein ‚einerseits kann-andererseits muss‘. Ist Jugend nun eine Kohorte, Phase, Gruppe oder das alles nicht, sondern eine Vielzahl von nach verschiedenen Merkmalen und Lebensbedingungen distinkten Gruppen im Plural, wobei sicherlich die Verwobenheit der Faktoren zu einer Potenzierung des Plurals führt? Eine Frage der Gestalt, ob ein Mädchen vom Land, deren katholische Eltern einen kleinen Bauernhofbetrieb führen, nicht mehr mit ihrer Mutter gemein hat, als mit dem Sohn muslimischer Ingenieure aus der Großstadt, würde zur Klärung beitragen, doch wird in der jugendtheoretischen Debatte in dieser Deutlichkeit eher nicht gestellt. Entsprechend fährt auch Dudek fort:

„Aber solche Distinktionen schlichten nicht die Kontroversen über ‚die Jugend‘, und sie haben bislang auch nichts dazu beigetragen, die wissenschaftlich erzeugten und medial multiplizierten Jugendbilder kritisch zu hinterfragen oder ihre Verwendungsformen in

singleview/archive/2017/11/27/article/entgrenzung-der-jugend-und-verjugendlichung-der-gesellschaft-
tagungsbericht-der-jahrestagung-der-dg/

*Politik und Jugendarbeit zu untersuchen (Lüders 1990; Hornstein 1999, S. 23ff.).“
(Dudek 2010: 359)*

Warum haben die Feststellungen der empirisch durchaus recht weitgehend erforschten unterschiedlichen Lebenswelten und Lebensbedingungen junger Menschen hinsichtlich ihrer Geschlechter, dem Lebensraum Stadt-Land, mit oder ohne Migrationshintergrund oder verschiedener nationaler Herkünfte, hoher oder niedriger sozialer Lage usw. (Göppel 2008) aber nicht dazu beigetragen den einheitlichen Jugendbegriff nachhaltig zu dekonstruieren?

Liebsch (2012) bietet in ihrem Lehrbuch zur Jugendsoziologie als Umgangsweise mit dieser Gleichzeitigkeit die Unterscheidung von Jugend als Lebensphase, Jugend als Lebenslage und Jugend als Lebensstil an (Liebsch 2012: 13ff.), wobei es sich zwar um empirisch ineinander verwobene, aber zur besseren Analyse zu trennende Sachverhalte handele – eine Umgangsweise, die zur hier diskutierten Frage keine Lösung darzustellen vermag. Scherr (2014) greift im Gegensatz dazu die Gleichzeitigkeit der Kritik der Homogenität des Jugendbegriffs mit dem Verweis auf ihre ungleiche Lebensrealität und dem stetigen Aufrechterhalten eines homogenen Jugendbegriffs offensiv auf. Er weist darauf hin, dass soziale, soziokulturelle und geschlechtsbezogene Ungleichheiten und Unterschiede „eine zwar durchaus weiterführende, aber keine zureichende Reaktion auf die wiederkehrende Kritik homogenisierender Jugendkonzepte ist“ (Scherr 2014: 29).

Er plädiert dafür, „Jugend nicht als soziale Gruppe, sondern als in sich widersprüchliche Form der Vergesellschaftung des Aufwachsens“ (Scherr 2014: 29) zu fassen und weist auf die Strukturierungsauswirkungen von Jugend durch institutionelle Arrangements hin, die Jugend als Gruppe begreifen, herstellen und adressieren. Aufgrund der Wirkmächtigkeit dieser institutionalisierten Jugend betont er die Relevanz der Beibehaltung von Jugend als Kategorie der Wissenschaft: „Aus der Analyse des Konstruktionscharakters von Jugend(en) kann m.E. jedoch [...] nicht die Konsequenz einer umfassenden Dekonstruktion des Jugendbegriffs und des Verzichts auf seine Verwendung als wissenschaftliche Kategorie gezogen werden“ (Scherr 2014: 43).

Diese Argumentation scheint vor dem Hintergrund der historischen Betrachtung in diesem Kapitel plausibel: Jugend wird gesellschaftlich hergestellt und ist als solche folgenreich für die Lebensrealitäten junger Menschen. Herauszufinden, wie diese

Herstellung durch Diskurse und Praktiken vollzogen wird, wie jungen Menschen dies begegnet und welchen Umgang sie damit finden (können), ist demnach die Aufgabe der Jugendforschung, die sich mit einem so gefüllten Begriff von ihrer Grundkategorie dann auch weiterhin so nennen kann. Nach Scherr (2014) ist die Problematik, die seines Erachtens in der Jugendforschung wirksam ist, die, dass sich an vermeintlichen Teilgruppen von Jugendlichen orientiert würde, denen unhinterfragt entlang eines Common-Sense-Wissens Eigenschaften zugewiesen würden, die ihnen gemein seien. Den Blick weg von ‚der Jugend‘ auf ‚die Jugenden‘ zu wenden, berge die Gefahr, dass die Annahme der vermeintlichen Einheitlichkeit sich quasi lediglich um eine Ebene nach unten verlagere.

Es scheint dann allerdings nicht konsequent, wenn Scherr unmittelbar anschließend auf die „Dynamiken der Adoleszenz“ (Scherr 2014: 44f.) und die „körperliche [...] und kognitive [...] Entwicklung“ (ebd.) verweist, die eine „nicht ignorierbar[e]“ (ebd.) Unterscheidung zwischen Jugendlichen und Kindern oder Erwachsenen markieren würden. Nun stellt sich die Frage, warum diese biologisch-psychologische Thematik für eine sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung des Jugendbegriffs relevant sein sollte und ob sich darin nicht eine Weigerung der Aufgabe der Entwicklungsvorstellung verdeutlicht. Als Alternative – und das ist vor dem Hintergrund der festgehaltenen Argumente plausibler – bleibt neben dem Begriff von Jugend als institutionalisierte Phase mit widersprüchlichen Implikationen und Wirkungen auf junge Menschen die einzige (vermeintliche) Gemeinsamkeit in biologischen Vorgängen, die es nicht rechtfertigen darauf eine sozialwissenschaftliche Kategorie zu begründen. Diese biologischen Wachstumsprozesse – und darauf weist Scherr selbst hin – gehen ihrerseits nicht einheitlich vor sich, sondern unterscheiden sich nach „Dauer, Verlauf und subjektive(m) Erleben“ (Scherr 2014: 44). Nimmt man es also mit der Betonung der Relevanz gesellschaftlicher Ressourcenverteilung, sozialer Lage und Positionierung sowie der Ungleichverteilung eben dieser ernst, dann gibt es keine andere Identität von Jugend als die ihrer gesellschaftlichen Institutionalisierung, die junge Menschen sehr unterschiedlich betrifft.

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass bei dem Versuch, der Vereinheitlichung von Jugend kritisch zu begegnen und den Begriff durch seinen Plural „Jugenden“ zu ersetzen, zwar die Differenzen zwischen jungen Menschen betont werden, aber an der

Identität ‚irgendwie‘ festgehalten wird. Welche Identität wird dann noch angenommen? Zunächst ist das die Feststellung, dass was über die Unterschiede hinweg geteilt ist, ist die Institutionalisierung als Phase. Doch die Identität von Jugend ‚nur‘ als „Jugend als gesellschaftlich institutionalisierter Lebensphase“ (Scherr 2006: 86) festzuhalten, scheint nicht zufriedenstellend zu sein, denn an der Idee, Jugend müsse ‚eigentlich‘ ein Freiraum zur Individuation sein, wird nicht selten festgehalten: „Jugend [...] als von den Zwängen der Arbeit freigesetzte Phase des Lernens und der Entwicklung“ (Scherr 2006: 86).

Doch wenn im Sinne der Feststellung Jugend als Privileg zu begreifen, die Qualität von Jugend von den vorhandenen Ressourcen abhängig ist, dann kann hier Lernen und Entwicklung wiederum nur aus psycho-biologischer Perspektive als jugendspezifisch konzeptualisiert werden und legt damit wiederum die Logik einer vorgesellschaftlichen Begründung nahe. Doch da sich von einer solchen Fassung seitens der kritischen, sozialwissenschaftlichen Jugendforschung abgegrenzt wird, kürzt sich hier die Vorstellung von Jugend, wie schon im Kontext der Entstehung des modernen Jugendbegriffs, auf sie als normatives Ideal herunter. So wird also die Bestimmung von Jugend durch das Ideal eines jugendspezifischen Freiraums, der Freisetzung der Individuen von gesellschaftlichen Erwartungen und Integrationsansprüchen, als „Raum ‚freien Experimentierens““ (Clark/Ziegler 2016: 224) gefüllt. An einer solchen geistigen Operation ist mit Lessing (1974) wiederum, wie an jedem Phasenbegriff von Jugend, zu kritisieren, dass es die gesellschaftliche Aufteilung nach sozialer Lage zugunsten einer Vorstellung der Aufteilung nach Altersgruppen verschleiert – auch wenn das explizit abgelehnt wurde.

Mit welcher wissenschaftlichen oder auch politischen Begründung kann man also einen Jugendbegriff aufrechterhalten, der ja etwas Gemeinsames einer Altersgruppe festhalten will, wenn man gleichzeitig auf die fundamentale Unterschiedlichkeit innerhalb der Altersgruppe hinweist? Der Grund kann nur die Annahme sein, dass quasi ‚hinter‘ oder ‚neben‘, auf jeden Fall unabhängig von der eingesehenen Unterschiedlichkeit, etwas alle jungen Menschen Verbindendes liegt, das es rechtfertigt, sie dennoch unter demselben Begriff zu fassen. Wenn dieses Verbindende nicht die Biologie ist, dann muss es die Normativität sein.

Eine Variante, die für die erziehungswissenschaftlichen Jugenddebatte besonders zentral erscheint, ist die, wie zum Einstieg verdeutlicht wurde, die auf die Notwendigkeit der „Ermöglichung von Jugend“ (Clark/Ziegler 2016, Clark 2015, 15. Kinder- und Jugendbericht) zielt. Ähnlich argumentiert auch King (2004), die Individuierungsprozesse der Jugend als sozial ungleich verteilte Möglichkeiten versteht, so dass die „Chancenstruktur des adoleszenten Möglichkeitsraums“ (King 2004: 32) für sie zentral ist. Sie folgert insofern auch, dass eine Feststellung unterschiedlicher Individuierungsweisen von sozial ungleichen jungen Menschen nicht genüge. Vielmehr müssen die verschiedenen Qualitäten der Individuierungsweisen, die die jeweiligen Möglichkeitsräume ermöglichen, in den Blick genommen werden. Die Frage nach einem „Bezugspunkt [...], aus dem heraus geklärt werden kann, welche Bedingungen für adoleszente Prozesse günstig oder weniger günstig sind“ (King 2004: 32), ist insofern für King beantwortet. Die Qualität beweist sich an der Frage, inwiefern in und durch die Adoleszenz soziale Ungleichheiten, die sie immer als generationen- und geschlechtsbezogen strukturiert versteht, transformiert oder reproduziert werden. Es geht dabei etwa um die Möglichkeiten der Überwindung „eingeschliffener Lebensentwürfe“ (King 2004: 33) im Millieu oder von in der Familie tradierten Geschlechterrollen. Also liegt der Fokus darauf, welche „Ressourcen für Autonomie- und Bindungsentwicklungen, für Integration und Kreativität“ (King 2004: 32) bereitgestellt werden.

Wenn Jugend als zu ermöglichendes Privileg verstanden wird, wird zumeist besonders auf die öffentliche Verantwortung für diese Ermöglichung hingewiesen. Diese ungleichheitstheoretische Perspektive auf Jugend rahmt die Lebensbedingungen und Verwirklichungschancen junger Menschen als Privilegien oder Benachteiligungen der Ermöglichung von Jugendlichkeit. So werden mit diesem evaluativen Maßstab auch graduelle Unterschiede von Jugend(lichkeit) denkbar (Clark/Ziegler 2016). Mit diesem Ansatz, der sich auch als „CA informierte Revision der Idee eines Jugendmatoriums“ (Clark/Ziegler 2016: 229) versteht, ist mit der Auslegung des Capabilities Ansatzes der normative Charakter der Jugendforschung anerkannt, offengelegt und offensiv gewendet. Es ist die Forderung damit verbunden eine bestimmte, in humanistischer und emanzipatorischer Tradition stehende Normativität zu formulieren und als Zielmaß für Forschung und Theoriebildung über Jugend anzulegen: „Allerdings gehen wir davon aus, dass die von uns vorgeschlagene Form der Jugendforschung das Potenzial hat, nicht nur

eine Wissensbasis für politisch-pädagogische Programmatiken und Technologien zu liefern, sondern auch einen Beitrag zum Problem der Pädagogik in ihrer materialistisch-emanzipatorischen Tradition beizusteuern“ (ebd.). Die politisch-pädagogische Regulierung der Jugend und eine Fokussierung auf „Entfaltungsmöglichkeiten“ mit dem Ziel eine „selbstbestimmte, autonome Lebensführung zu realisieren“ (Clark/Ziegler 2016: 230) werden gewissermaßen gegeneinander verortet, womit die beiden klassischen Pole der Jugendtheoriebildung eingeholt wären. Dabei unterscheidet sich eine Integrationsjugend von einer Individuierungsjugend in dieser Lesart nicht nur, sondern die beiden Konzeptionen bzw. Existenzweisen von Jugend schließen sich auch gegenseitig aus und die eine wird positiv, die andere negativ konnotiert. Inwiefern dies begrifflich eine fruchtbare Konzeption darstellen kann, wurde bereits hinsichtlich der ebenso konstruierten Gegensätze in der sozialpädagogischen Hilfe-Kontrolle-Debatte diskutiert (s. Kapitel 5.).

Im Verlauf dieses Kapitels wurde bereits auf die enge Verzahnung der Entstehung der Jugendforschung und der pädagogischen Adressierung von Jugend hingewiesen. Außerdem wurde auch die enge Verbindung der jugendforscherischen Perspektiven mit einer pädagogischen Perspektive herausgestellt, die eine zumeist idealisierte Vorstellung dessen transportiert, was Jugend sein soll. Göppel (2009) drückt dies damit aus, dass er verdeutlicht, wie die Fragestellungen von Jugendforschung und pädagogischen Akteur*innen nicht einfach zu trennen seien:

„Und dabei gibt es durchaus keine scharfe Trennlinie zwischen jenen Fragen, die sich besorgte Eltern, Erzieher und Lehrer immer wieder stellen, angesichts der Probleme, die sie bei den Heranwachsenden in ihrem persönlichen Umfeld wahrnehmen und angesichts der Herausforderungen, denen sie sich bisweilen gegenübergestellt sehen, und jenen Fragen, die in wissenschaftlichen Studien und Publikationen über das Jugendalter behandelt werden.“ (Göppel 2009: 53)

Die Normativität als Leitlinie der Betrachtung von Jugend wird außerdem in dem Anspruch deutlich, der auch durchaus ganz explizit in Gesellschaft und Wissenschaft vertreten wird, nämlich die Einschätzung von Jugend mit einer entweder „konformitätssichernde[n] oder [...] gesellschaftsverändernde[n] Funktion“ (Lessing 1974: 30). Lessing geht davon aus,

„daß jeder Versuch, an einem geschlossenen Generationstypus Jugend und einem homogenen Jugendbegriff festzuhalten, zur Folge hat, daß die Problematik verschiedener Altersgruppen in der kapitalistischen Gesellschaft aus der Sicht und den Interessen der herrschenden bürgerlichen Klasse angegangen wird. (...) Die Jugendtheorie hat dann eine Überschätzung der Jugendlichen im Hinblick auf deren gesellschaftliche Funktion zum Inhalt. Dies drückt sich bei den Apologeten der bürgerlichen Gesellschaftsordnung in dem Interesse aus, die Forderung nach gesellschaftlicher Konformitätssicherung primär in Zusammenhang mit der Jugendfrage zu behandeln; Kritiker bis hin zu linksbürgerlichen Opponenten gehen demgegenüber von der Annahme aus, daß in der Jugend das die Gesellschaft transformierende Potential zu suchen sei.“ (Lessing 1974: 30)

Die Bestimmung von Jugend über das Interesse, das man an ihr hat oder dass es an ihr gibt, benennt Lessing als politisch unterschiedlich. Während die einen die Hoffnung einer konformitätssichernden Wirkung in sie stecken, weisen ihr die anderen ein transformierendes Potential zu. Beide Zuweisungen haben ihren Ursprung in dem politischen Interesse der jeweiligen gesellschaftlichen Gruppen, das sie auf junge Menschen beziehen. Zu diesem Zweck werden diese als eigenständige Gruppe konstruiert. Mit Bezug auf Foucault kennzeichnet Cohen (1999) Jugend als biopolitische Kategorie, mit der ein politischer Zugriff auf junge Menschen als bestimmte, spezifische gesellschaftliche Gruppe möglich würde. Eine ähnlich gelagerte Kritik formuliert Trotha, der die Freisetzung der Jugend als Subjektivierung gesellschaftlicher Anforderungen zur Selbststeuerung kritisiert:

Die Erfindung des Entwicklungs- und „Schonraumes“ der Jugend ist die Erfindung einer Struktur sozialer Kontrolle der Sozialisation, in der die Entlastungen und Freiheiten des Heranwachsenden bezahlt werden mit dem Preis einer kontinuierlichen und effektiven sozialen Kontrolle. Diese soziale Kontrolle, die organisiert wird von professionellen Kontrolleuren und zugleich die Struktur sozialer Ungleichheit in ihrem mittelschichtsspezifischen Ausgangspunkt widerspiegelt, zielt auf das Erlernen und die Aufrechterhaltung individueller Selbststeuerung im Rahmen der Bedingungen, die durch die Vorherrschaft bürokratisch-rationaler Organisationsformen der Gesellschaft vorgegeben sind.“ (Trotha 1982: 269)

Auf diese Weise würden gesellschaftliche Problem- und Konfliktlagen auf ihr als jugendspezifisch gekennzeichnetes Verhalten zurückgeführt (Cohen 1999). Griese (2007) verweist darauf, dass die Perspektive Jugend und somit Jugendliche als Problem zu betrachten so alt sei, „wie das Nachdenken der Erwachsenen über die nächste Generation“ (Griese 2007: 136).

„Männliche proletarische Großstadtjugendliche wurden [...] mindestens als krisengefährdete und bedrohte Opfer gesehen. Zumeist aber wurden Jugendliche als verwahrloste, kriminelle, verbrecherische, gottlose und in juristisch-(sozial-)pädagogischer Semantik als lebenskorrektionsbedürftige Personen stigmatisiert (Roth 1983; Peukert 1986; Dudek 1990).“ (Ferchhoff 2000: 37)

In der Jugendforschung, so Griese, sei diese Perspektive besonders seit den 1970er Jahren präsent geworden (Griese 2007: 135). Aus der Perspektive der Erwachsenen begründe sich dies in der gesellschaftlichen Vorstellung der „Herausforderung an den gesellschaftlichen Konsens“ (Griese 2007: 133), der Gefährdung der „Integration in das System“ (ebd.) und dem Entziehen „der gesellschaftlichen Kontrolle durch die Erwachsenen und [der] Institutionen“ (ebd.). Hornstein (1979) drückte die Ursache als Konflikt aus, den junge Menschen mit ihrer gesellschaftlichen Position haben:

„Jugend wird gesellschaftlich dann und in dem Maße zum Problem, wenn und insoweit die in der Sozialisation vermittelten Orientierungen und Normen als subjektive Wertssysteme nicht übereinstimmen mit den konkreten Erfahrungen, die Jugendliche hinsichtlich ihres Allokationsprozesses machen.“ (Hornstein 1979: 684)

Der auf ‚die Jugend‘ bezogene Problemdiskurs, verweist auf die Entwicklungslogik, mit der Heranwachsende betrachtet werden und vor dessen Hintergrund ein Mangel oder Defizit erst noch auszugleichen ist – bzw. potentiell die Gefahr droht, dass die Entwicklung zum Erwachsenen misslingt. Griese (2007) unterscheidet zwischen zwei Problemperspektiven: Zum einen, Jugend orientiert am Konzept der (Des-)Integration als makrotheoretische Perspektive der Gesellschaft, für die die Jugend zum Problem wird. Demgegenüber steht eine mikrotheoretische Perspektive, die „Jugend als Faktor des sozialen Wandels“ (Griese 2007: 139) diskutiert und in Bezug auf den Problemdiskurs, Gesellschaft als mögliches Problem für die Integration des einzelnen Jugendlichen betrachtet.

Diese Problemdiskurse sind selbst verzerrend, denn auch sie gehen von einer einheitlichen Jugend aus, doch bei jedem konkreten als Problem klassifizierten Phänomen wird allerdings deutlich, dass sich auf Teile von Jugend, auf bestimmte Gruppen von Jugendlichen bezogen wird, wie beispielsweise die Einzelbeiträge in Groenemeyer/Hoffmann (2014) deutlich machen. Mit Verweis auf das oben genannte Zitat, machte sich dies in der Vergangenheit zumeist an den ‚proletarischen Jugendlichen‘ fest, oder an ‚Mittelschichtsjugendlichen‘, die durch ihr (Konsum-)Verhalten (Gewalt, Sucht, Kriminalität) in den Umkreis einer ähnlichen Problemdefinition mit politischem und/oder pädagogischem Interventionsimperativ geraten.

Auch in generationentheoretischen Betrachtungen von Jugend wird letztlich auf ein Naturverständnis von Jugend rekurriert, in dem der Generationenkonflikt selbst als Ausdruck von sogenannten Jugendproblemen verstanden wird. Tenbruck (1986) findet dazu deutliche Worte:

„Jedenfalls lassen sich die Jugendprobleme nicht aus einer angeblich natürlichen Lebensphase erklären, die mit zeitlosen Schwierigkeiten behaftet sein soll. Man meint, mit der körperlichen und geschlechtlichen Reifung beginne eine Sturm- und Drang-Periode, die ebenso durch innere Unstetigkeit, Unsicherheit und Orientierungswechsel wie durch Aufsässigkeit gegen Erwachsene, Herausforderungen der Gesellschaft und Erfahrungssuche durch Normverletzungen bestimmt sei, ehe der Jugendliche schließlich, indem er Wurzeln schlage und Identität bilde, ein sicheres Verhältnis zur Wirklichkeit gewinne. Aber einen solchen natürlichen Lebensabschnitt gibt es nicht. Selbst bei großzügiger Betrachtung treten die fraglichen Verhaltensweisen nur in einigen Kulturen auf und sind selbst dort nach Dauer und Eigenart so verschieden, daß von der Jugend als natürlicher Altersphase wohl nicht gesprochen werden kann.“ (Tenbruck 1986: 31)

In ähnlicher de-ontologisierender Stoßrichtung, aber von der anderen Seite der Konstruktion von Jugend, nämlich der realen, sozialen Existenz junger Menschen nähert sich die Kritik von Allen (1968). Sie weist – in ihrer Kritik an Eisenstadts „From Generation to Generation“ (1956) – darauf hin, dass die Bestimmung von Jugend allein durch das Generationenverhältnis nicht erklären könne, welche Position Jugend in der Gesellschaft habe, da diese nur im Verhältnis zu dieser bestimmbar sei: „The social position of youth cannot be separated from the overall social structure in which it is

located [...]” (Allen 1968: 320). Auch Ransch (1965) betont, dass nicht „die Altersphasen die Stellung des Menschen im Produktions- und Reproduktionsprozeß, sondern der jeweilige Stand der Produktivkräfte und Produktionsverhältnisse [...] die spezifische Stellung der Altersphasen [bestimmt] und [...] soziologisch relevante Altersphasen fest[legt]“ (Ransch 1965: 4).

Darüber, *dass* Jugend als soziale und gesellschaftliche Konstruktion im Sinne einer Institutionalisierung der Jugendphase angesehen werden muss, gibt es in der Jugendforschung durchaus eine weitgehende Einigkeit (Harring/Schenk 2018), die auch nicht neu ist: „Die Entwicklungsphase wird quantitativ wie qualitativ, in ihrer zeitlichen Ausdehnung wie inhaltlichen Ausprägung, jeweils von den gesellschaftlichen Verhältnissen bestimmt“ (von Friedeburg 1976: 177). Als Folge dieser allgemeinen Anerkennung der Tatsache, dass es Jugend nicht als homogene Gruppe und homogene Lebenserfahrung gibt, kann ausgemacht werden, dass „auf eine theoretische Klärung der Abgrenzungen“ (Scherr 2014: 30) zu Kindheit und Erwachsenenalter verzichtet wurde. Zugleich ist ein enorm großer Fundus an Forschungsarbeiten entstanden, deren „einzige Gemeinsamkeit darin besteht, dass Datenerhebung und Interpretation sich auf diejenigen beziehen, die jeweils als Jugendliche gelten“ (Scherr 2014: 31). Neben der Tatsache, dass diese Arbeiten viele wichtige Erkenntnisse über das Leben junger Menschen hervorbringen, ist dieser Sachverhalt allerdings wissenschaftlich in doppelter Hinsicht unzufriedenstellend.

Zum einen wird dadurch kein Beitrag zur Jugendtheorie im begrifflichen Sinne geleistet und zum anderen wird schließlich nicht ohne einen Begriff von Jugend operiert, sondern eben dann mit einem impliziten, ungeklärten, der deshalb auch dazu neigt, Deutungen und Verständnisse zu übernehmen, die gesellschaftlich prominent und dominant sind. Die Forschung nimmt dann den Charakter einer unkritischen, nachfrageorientierten Informationsquelle für „Fragestellungen jeweiliger Nachfrager, also von Politik, Jugendhilfe und Sozialpädagogik“ (Scherr 2014: 34) an. Scherr fordert in diesem Zusammenhang eine Jugendforschung, die „Common-Sense-Annahmen über ‚die Jugend‘ bzw. Jugendliche nicht voraussetzt und reproduziert, sondern diese als Bestandteile der institutionellen Festlegungen und Praktiken analysiert, mit denen Jugend als gesellschaftliches Phänomen hervorgebracht wird“ (Scherr 2014: 34f.).

Folgt man dieser Feststellung einer gesellschaftlichen Konstitution von Jugend allerdings konsequent statt sie letztlich doch wieder an natürliche biologisch-psychologische „Wandlungen“ (Remschmidt 1986: 26) zurückzubinden, kehrt sich gewissermaßen die Blickrichtung auf die festgestellten, vielfältigen jugendlichen Lebenswelten um und die Frage nach dem Gesellschaftsbegriff steht im Mittelpunkt. Wenn Jugend eine gesellschaftliche Konstruktion ist, muss ihre Position, ihre Rolle, ihre Funktion in dieser konkreten Gesellschaftsformation in den Blick genommen werden. Ausgehend von der Analyse der kapitalistisch-demokratischen Gesellschaft müssten die Gründe für das je unterschiedliche Aufwachsen von jungen Menschen erforscht werden statt auf die Unterschiede zu verweisen, aber dabei an der Suche nach der Identität von Jugend festzuhalten (Liebel 1974, Allen 1968, Ranch 1965). So würden die für die jungen Menschen wirkmächtigen Ungleichheitskategorien nicht bloße Attribute von ‚Jugenden‘ darstellen, sondern Jugend würde insofern als gesellschaftlicher Anspruch konzeptualisiert, als dass in den Blick genommen würde, wie Jugend als Anforderung zur Individuierung und zur Integration an junge Menschen herangetragen wird. Der jugendforscherische Blick würde so hin zu den gesellschaftlichen Gründen für unterschiedliche Kontexte, Erfahrungen und darauf aufbauende Kulturen und Bewusstseinsweisen des Aufwachsens im Kapitalismus gelenkt.

Dann ist mit der Feststellung der grundlegenden Normativität von Jugend nicht impliziert, dass es sie *nicht* als etwas Reales, Objektives gäbe, und dass letztlich nur verschiedene Deutungen und Bilder von und über Jugend, diverse Selbstbeschreibungen oder Jugenddiskurse erforschbar wären, wie Clark/Ziegler (2016) zu Recht als ungenügende Aufgabenstellung für theoretische Konzeptionierungsbemühungen bemängeln. Gleichzeitig ist mit der Fokussierung auf den Gesellschaftsbegriff und dem *daraus* – wie auch immer unmittelbar oder nicht – resultierenden Jugendbegriff auch nicht der Weg eingeschlagen, sich offensiv zur Normativität zu bekennen und den eigenen Maßstab, mag er noch so wohlwollend gemeint sein, an die Stelle der Analyse von Jugend zu setzen, also als Jugend das zu bestimmen, was in Abgrenzung zum eigenen bzw. durchgesetzten Ideal von ihr oder in Übereinstimmung damit herauskommt.

Mit einem abstrakten Zielbegriff der Ermöglichung von Jugend steht Jugendforschung im Allgemeinen und sozialpädagogische Jugendforschung im Besonderen also vor gravierenden wissenschaftlichen Problemen. Welche Aspekte zur

gesellschaftstheoretischen Fundierung des Verhältnisses von Individuation und Integration junger Menschen in modernen Gesellschaften berücksichtigenswert erscheinen, wird im zweiten Teil des siebten und schließlich hauptsächlich im achten Kapitel ausgeführt. Eine Reflexion auf die Zielgruppe der jungen Mütter erfolgt dann im neunten Kapitel.

7 Biographie und Lebenslauf

Die Orientierung an den Biographien der Klient*innen ist in modernen, fachlichen Perspektiven Sozialer Arbeit als zentrale Dimension etabliert. So geht die Lebensweltorientierung (Thiersch) von der zentralen Relevanz der zeitlich-biographischen Bezüge der Lebenswelt aus und begreift „die lebensweltlichen Verhältnisse der AdressatInnen in ihrer Biographizität“ (Füssenhäuser 2006: 135) als zentralen „Kern“ (ebd.) Sozialer Arbeit. Der Lebensbewältigungsansatz (Böhnisch) leitet die Aufgabenstellung Sozialer Arbeit von den zu bewältigenden biographischen Anforderungen ab und der Verwirklichungschancenansatz (Otto/Ziegler) fokussiert die gerechtigkeitstheoretische Notwendigkeit der Inblicknahme von „konkrete[n], individuelle[n] Biografien und Lebensführungen empirischer Individuen“ (Ziegler 2011: 155). Die Orientierung an der Biographie der Klient*innen muss also nicht nur als eine Variante des professionellen Umgangs mit dem Vermittlungsproblem Sozialer Arbeit verstanden werden, sondern auch als Kernelement und -ausrichtung eines fachlichen Selbstverständnisses der Profession insgesamt. Dabei wird die konzeptionelle und methodische Ausrichtung an der Subjektivität und Individualität der Klient*innen ausgedrückt: „[D]er Fallbezug und damit verbunden die Anerkennung einer Autonomie der Lebenspraxis wie die Einsicht in die unhintergehbare Bedeutung des subjektiven, biografisch gebundenen Handelns, gehören zum Selbstverständnis der Zunft“ (Winkler 2006: 75).

Die Bezugnahmen auf Biographie in fachlichen und theoretischen Ansätzen unterscheiden sich hinsichtlich dessen, ob und wenn ja, inwiefern sie dabei ‚die andere Seite‘ des von ihnen als solches verstandene Vermittlungsproblems, also die Anpassung ihrer Klient*innen an gesellschaftliche Gültigkeiten explizit thematisieren, diskutieren oder problematisieren. Den einen Pol dieser Varianten bilden Vertreter*innen einer sogenannten Kritischen Sozialen Arbeit, deren Anliegen es ist, „Soziale Arbeit in den gesellschaftspolitischen Kontext von sozialer Ungleichheit und sozialer Ausschließung zu stellen. In der theoretischen Ausrichtung wie auch im praktischen Handeln steht eine kritische Soziale Arbeit vor der Aufgabe, sich selbst in diesem Kontext zu begreifen und die eigenen Macht-, Herrschafts- und Ausschließungsanteile zu reflektieren“ (Anhorn et al., Vorwort der Hrsg. zur Reihe Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit). So jedenfalls

wird die Ausrichtung der Publikationsreihe „Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit“ beschrieben, in der als Band 20 das Buch „Biographie und Lebenswelt“ (hrsg. von Dörr et al. 2015) erschienen ist und in der die Potentiale einer Biographieorientierung für Theorieentwicklung, Forschung und Praxis ausgelotet werden.

Diese selbstreflexive Haltung und Aufforderung zur Analyse gesellschaftlicher Verhältnisse und der eigenen Verwobenheit darin wird zugleich in Bezug auf Biographie als überwunden gesehen: „Zielsetzungen Dritter – wie Aufträge von Institutionen [...] – haben in diesem Konzept keinen Platz, weil sie als Zwang und fremdbestimmt erkannt werden“ (Roer/Maurer-Hein 2002: 589). In einer solchen Interpretation steht Biographieorientierung für den Inbegriff des Gegenteils von staatlich-kontrollierenden Ansprüchen an Soziale Arbeit und einer den Adressat*innen fremde und äußerliche Anpassung an eine kritikable gesellschaftliche Normalität. Vielmehr steht sie für die Einlösung einer parteilichen Haltung der Fachkräfte und einer empowernden Konzeption der Unterstützungsmaßnahmen und Einrichtungen:

„Biographiearbeit orientiert sich [...] prinzipiell und radikal an Lebensentwurf und Geschichte der Ratsuchenden, an ihren Wünschen, Bedürfnissen, Vorstellungen, ihren Erfahrungen, Fähigkeiten und Möglichkeiten. So betrachtet, besteht professionelle Hilfe ausschließlich in der Unterstützung beim Finden von Mitteln und Wegen zur Problemlösung als Suche nach dem biographisch ‚passenden‘ Ergebnis.“ (Roer/Maurer-Hein 2002: 589)

Als weniger ‚extremistisch‘ können professionelle Ansätze gelten, die sich entweder der Ambivalenz oder der mangelnden Machbarkeit eines solchen radikal-parteilichen Standpunkts bewusst sind und eher eine vermittelnde Perspektive an den Tag legen (s. Kapitel 5.). Während die einen also durch eine Biographieperspektive die Möglichkeit sehen, analytisch und praktisch sowohl die individuellen Sichtweisen und Handlungsorientierungen wie auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in ihrer Wechselbeziehung in den Blick zu nehmen – wie gerade beschrieben in unterschiedlich radikaler Betonung –, gilt den anderen der Blick auf die innere Verarbeitung biographischer Erfahrungen als die zentrale Stärke eines biographischen Blicks.

Eine solche Variante der Orientierung an der Biographie der Klient*innen steht gewissermaßen auf dem extremen Pol der anderen Seite, denn sie weist im Vergleich zur

ersten keinen expliziten Gesellschaftsbezug mehr auf, sondern bezieht sich vielmehr auf die psychologische Identitäts- und Selbstbewusstseinsentwicklung der Individuen. Biographiearbeit ist hier darauf ausgerichtet, „das eigene Sein ab[zu]sichern“ (Lattschar/Wiemann 2008: 16) und „das Selbstkonzept und die Resilienz von Kindern“ (Lattschar/Wiemann 2008: 20) zu stärken. Es sollen die Erfahrungen und Bedürfnisse, die Individualität der Klient*innen ressourcenorientiert und traumasensibel wahrgenommen und gefördert werden. Im Ausschreibungstext einer Fortbildung der IGFH für Fachkräfte freier und öffentlicher Träger der Kinder-, Jugend- und Behindertenhilfe im Frühling 2018 wird diese Auffassung deutlich:

„Biographiearbeit ist Erinnerungsarbeit. Die eigene Lebensgeschichte wird erforscht und dokumentiert. Ressourcenorientierte Biographiearbeit ermuntert Kinder und Jugendliche zu wertschätzender Wahrnehmung der eigenen Person und ihres Gewordenseins. Dies kann wesentlich zur Identitätsbildung beitragen. Es geht darum, sowohl freudige und stärkende als auch belastende Erfahrungen aus der lebensgeschichtlichen Vergangenheit in einen Zusammenhang zu bringen. Tauchen traumatische Ereignisse auf, sind die Betroffenen oft sprachlos oder es treten Ängste oder Schuldgefühle auf. Deshalb ist es wichtig, dass Kinder und Jugendliche Pädagog_innen an ihrer Seite erleben, die darauf vorbereitet sind, sie bei der Erkundung ihrer Lebensgeschichte ressourcenstärkend und traumasensibel zu begleiten.“ (IGFH 2018: 17)

Die zu erwerbende Qualifikation der Fachkräfte ist ein „biographisches Verstehen und Empathie durch Selbstreflexion [...], um einen sicheren biographischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit erlebten Traumata zu gestalten“ (ebd.). Solche psychologisierenden Ansätze tilgen jeden strukturellen Konflikt der Sozialen Arbeit. Die Problemstellung – der Individualität der Klient*innen gerecht zu werden – behandeln sie nach wie vor, doch werden psychologische und psychosoziale Einschränkungen und Konstitutionen als Schwierigkeiten und Herausforderungen vorstellig gemacht. Gesellschaftliche Erwartungen und Normen, Strukturen und Bedingungen spielen, wenn überhaupt, eine implizite Rolle und betreffen nicht direkt so formulierte Aufgabenstellungen Sozialer Arbeit, sondern nur insofern sie sich mit den psychologischen Kompetenzen der Klient*innen im Umgang mit nicht weiter bestimmten, äußeren Bedingungen als belastenden Lebenserfahrungen beschäftigt.

Soziale Arbeit wird so als psychosoziale, identitätsorientierte Hilfe zur Förderung eines selbstbewussten und selbstbestimmten Individuums begriffen, deren einziges potentielles ‚Problem‘ darin liegt, (noch) keine funktionierende Methode für die Identitätsarbeit mit den Klient*innen an der Hand zu haben – Biographieorientierung wird dafür als geeignet verstanden.

Beide nun schemenhaft skizzierten Bezugnahmen auf Biographieorientierung in der Sozialen Arbeit – eine, die sich auf eine psychologische Konflikthaftigkeit fokussiert und eine andere, die einen zu bearbeitenden Konflikt im Verhältnis von Gesellschaft und Individuum verortet – lösen auf ihre Weise eine Zuständigkeit für die Individualität ihrer Klient*innen ein. Diese vorgesellschaftliche, anthropologisch-psychologische Entität des Individuums wird, so die zugrundeliegende Annahme, potentiell und/oder wurde in der Vergangenheit von gesellschaftlichen Einflüssen beschädigt. Diese Einflüsse werden im psychologisch-pädagogischen Blick als soziale und familiale, eben biographische Verstrickungen der Individuen verstanden, in soziologisch-pädagogischer Perspektive als (mehr oder weniger) systematische Auswirkungen gesellschaftlicher Verhältnisse auf die einzelnen biographischen Subjekte gekennzeichnet. In beiden Perspektiven wird Biographie zur Möglichkeit eines professionellen Zugriffs auf die Klient*innen, der an ihrer Individualität und deren Entfaltung ansetzt.

Während sich also die Praxis Sozialer Arbeit der Bearbeitung von lebensphasen- und übergangsbezogenen Bewältigungsproblemen ihrer Klient*innen in verschiedener Hinsicht widmet, wird in den disziplinären Debatten Sozialer Arbeit eine gesellschaftliche Normierung der Lebenszeit hinsichtlich der Beschränkung subjektiver Lebensentwürfe und bezüglich ihrer Stigmatisierungseffekte auf ihre Klient*innen als davon Abweichende kritisiert. Soziale Arbeit wird dann auch diskutiert als dilemmatische Vermittlerin zwischen Lebenslauf und Biographie (Böhnisch et al. 2009). Hierbei handelt es sich – äquivalent zur Debatte um Hilfe und Kontrolle (s. Kapitel 5.) und zur Debatte um Integration und Individuation der Jugend (s. Kapitel 6.) – um eine Vorstellung zweier gegenläufiger Pole, zwischen denen es einer (professionellen) Vermittlung bedarf, wobei der fachliche Anspruch sich dabei gleichzeitig auf der Seite der Entfaltung der biographischen Subjekte und ihrer je individuellen Biographien entgegen ihrer Begrenzung durch gesellschaftliche Institutionen verortet. Dabei wird deutlich, dass besonders der Pol des Lebenslaufs in dieser Auseinandersetzung zur fundierten

Bestimmung dieses Verhältnisses begrifflich eher unterbestimmt bleibt, ebenso wie die Frage letztlich offen bleibt was den Inhalt der Vermittlung darstellt.

Diese Thesen werden im Folgenden aufgezeigt, begründet und weiterführend diskutiert. Zunächst werden dazu erziehungswissenschaftliche (s. Kapitel 7.1) und sozialpädagogische Biographiebezüge, der sozialpädagogische Bezug auf Lebenslauf und die diesbezüglich je existierenden Begründungen (s. Kapitel 7.2) herausgearbeitet. In einem Fazit wird dann darauf aufbauend die bereits hier angedeutete, dann begründet dargelegte ‚Zwischenlogik‘ der Konzeptionen verdeutlicht (s. Kapitel 7.3).

Im Unterschied zum fünften und sechsten Kapitel endet dieses Kapitel dann jedoch nicht an dieser Stelle mit einer beurteilenden Systematisierung sozialpädagogischer Perspektiven, sondern geht dann auf ausgewählte soziologische Lebenslauf- und Biographietheorien ein, die in der Sozialen Arbeit zwar als Stichwortgeber fungieren, jedoch weit darüber hinaus gehende Erkenntnisse für die sozialpädagogische Theoriebildung beizusteuern haben: Sie erfassen Biographie und Lebenslauf als zwei Seiten der gleichen Medaille. So wird ein erster Versuch der inhaltlichen Klärung der sozialpädagogisch konzipierten Dichotomie zwischen individueller Handlungsfähigkeit und gesellschaftlicher Anpassung unternommen. Zunächst wird deshalb grundlegender auf die lebenszeitliche Ordnung der Gesellschaft eingegangen (s. Kapitel 7.4), dann daran anschließend der Fokus auf die sozialpolitische Gestaltung und Regulierung von Lebensläufen gelegt (s. Kapitel 7.5) und schließlich ausführlich die Rolle des Individuums im modernen Lebenslauf skizziert (s. Kapitel 7.6). So wird eine Dialektik von Handlungsfreiheit und Anpassung moderner Individuen deutlich, die durch die umfassenden sozialpolitischen Regulierungen der Lebenszeit gestaltet ist. Da diese Ergebnisse allerdings an einer Unterbestimmung des Gesellschaftsbegriffs kranken, werden sie im Anschluss an dieses Kapitel im achten Kapitel mit Rückgriff auf staats- und ökonomietheoretische Perspektiven auf die moderne Gesellschaft weiter ausgebaut.

7.1 Erziehungswissenschaftliche Perspektiven: Biographie als Bildungsprozess

Unter einer Biographie wird (wörtlich aus dem Griechischen) eine Lebensbeschreibung verstanden. Außerdem steht der Ausdruck auch für ein tatsächlich gelebtes Leben einer

Person als zusammengefasste Gesamtheit seiner Erfahrungen, Handlungen, Positionen, entscheidender Orte und Beziehungen, Einstellungen und Entscheidungen:

„Biographie ist [...] die Lebensbewegung eines Menschen im soziokulturellen Raum und in der historischen Zeit, und die Erfahrungen, die er im Laufe seines Lebens ansammelt, entstehen in der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt.“ (Schulze 2006: 45)

Man könnte Biographie durchaus als das zentrale erziehungswissenschaftliche Thema fassen, fokussiert eine biographische Perspektive doch die Entwicklung von Individuen über ihre Lebenszeit, ihre Bildungsprozesse und die Prozesse des Erleidens und Aushaltens, aber auch die ermöglichende oder beschränkende Rolle von (z.B. pädagogischen) Institutionen im Verhältnis zu diesen biographischen Prozessen. Auch ohne eine explizit methodisch-biographische Perspektive einzunehmen, werden in der allgemeinen Pädagogik und Sozialen Arbeit biographische Sachverhalte analysiert und bearbeitet, da jede Bildungssituation, oder Problemlage unweigerlich eine zeitliche Dimension aufweist. Auch ganz explizit wird sich auf Biographie als Forschungsansatz autobiographischer Daten und als Selbstverständnis für die Praxis Sozialer Arbeit bezogen. So finden sich Artikel zum Verhältnis von allgemeiner Pädagogik oder Sozialer Arbeit und Lebenslauf bzw. Biographie in zahlreichen Einführungs- und Handbüchern der Disziplin (z.B. Krüger/Grunert 2006, Marotzki et al. 2006, Scherr 2016, Otto et al. 2018). Besonders bezüglich einer sozial- und erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung liegt ein reger methodologischer Diskurs vor, wie auch in der Disziplin inzwischen unzählige Studien erstellt wurden, die sich biographieanalytischer Verfahren bedienen und sich auf (sozial)pädagogische Themen, Adressat*innengruppen und Arbeitsfelder beziehen (Wensierski 2006, Überblick und Sammlung siehe z.B. Krüger/Marotzki 2006, von Felden 2008). Gleichwohl muss für die Soziale Arbeit verzeichnet werden, dass kaum systematisch-begriffliche Analysen von ihrem grundständigen Verhältnis zu und ihrer Verortung im Kontext einer Biographietheorie erarbeitet wurden. Auf Konzepte aus der soziologischen Lebenslauftheorie wird kaum zurückgegriffen. Eine Ausnahme bildet das Konzept der Übergänge (s. Kapitel 7.5).

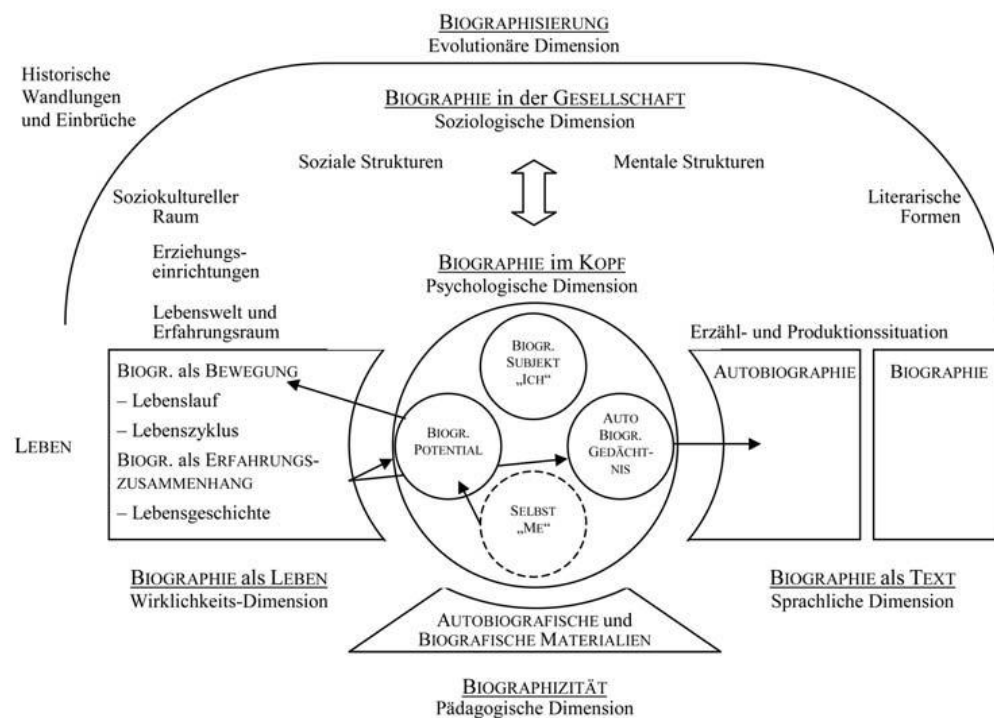
Nachdem bereits die ersten Pädagog*innen und Jugendforscher*innen (etwa Rousseau und Bernfeld) autobiographische Materialien als Forschungsgegenstände verwendeten, wurden diese erst gegen Ende des letzten Jahrhunderts wiederentdeckt. Eine Debatte um

die Bedeutung der Kategorie Biographie, bzw. von Autobiographien für die Erziehungswissenschaft sowie eine Auseinandersetzung mit biographischen Methoden der Analyse solcher Texte, entstand zu Beginn der 1980er Jahre (Schulze 1991) in dem Zuge, in dem in verschiedenen Disziplinen seit den 1970er Jahren das Interesse an Lebensgeschichten als Gegenstände der Erforschung bedeutsam wurde (Rosenthal 1995). Schulze (1991) vermutet, dass die bis dahin bestehende Zurückhaltung der Erziehungswissenschaft gegenüber autobiographischem Material auch dem geschuldet ist, dass ihre eigene „Unbefangenheit“ ins Wanken geraten wäre, wenn durch die Erinnerungen an ihre Interventionen Fragen der Rechtfertigung bestimmter pädagogischer Maßnahmen als „Gewaltanwendungen“ (Schulze 1991: 158) mit dem Wohl des Kindes oder bestimmten Notwendigkeiten aufgeworfen worden wären. Tatsächlich trat dies z.B. im Kontext der Aufarbeitung der historischen wie aktuellen Heimerziehung oder von Gewalt in pädagogischen Einrichtungen ein, wobei biographische Materialien und Lebenserzählungen von Betroffenen als zentraler Zugang dienten (Kuhlmann 2008, Runder Tisch Heimerziehung 2010). Inzwischen kann festgehalten werden, dass „das Konzept der Biographie in allen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen zu einem tragfähigen Konzept avanciert ist, das theoretisch elaboriert und empirisch gehaltvoll ist“ (Kraul/Marotzki 2002: 21).

„Biographie ist im Wesentlichen geronnene Erfahrung aus Erlebnissituationen im bisherigen Leben eines Menschen“ (Glinka 2001: 207). Diese Erfahrungen lagern sich, so die biographietheoretische Annahme, im Laufe des Lebens quasi Schicht für Schicht als Erinnerungen ab und diese sogenannte Erfahrungsaufschichtung kann durch Kommunikation (besonders in der Form des Erzählens) wieder verflüssigt werden (Glinka 2001, 2013). Aus diesem Grund ist die Narrationsanalyse als methodisches Vorgehen für die Biographieforschung von besonderer Relevanz und ist inzwischen im Methodenarsenal der Erziehungswissenschaft fest verankert. Sie bietet nicht einfach eine Analyse der Sichtweisen der Subjekte, sondern eine Möglichkeit der Rekonstruktion ihrer Biographie, also der Struktur des gelebten Lebensprozesses. Die biographische Analyse zielt darauf ab, die „latente Ordnungsstruktur der Erfahrungs- und Handlungsorganisation“ (Rosenthal 1995: 14) zu rekonstruieren, die dem bewussten und planerischen Individuum nicht direkt zugänglich ist und mit dessen Planungen und Intentionen nicht zusammenfällt.

Insgesamt wird breit dafür argumentiert, dass eine Lebensbeschreibung insofern als erziehungswissenschaftlich relevant gelten könne, da sie „in einem direkten inneren Bezug zur Bildung steht, sie ist der letzte vom Autor selbst vollzogene Schritt in der Integration seiner Bildung; ein Lebenslauf als Bildungsschicksal bedarf der sprachlichen Selbstvergewisserung, deren greifbarster Niederschlag die autobiographische Darstellung ist“ (Henningsen 1981: 21). Hinzu kommt der Aspekt, dass Lebenserzählungen „selbst Bildung intendieren“ (Henningsen 1981: 22) und insofern als „Instrument der Bildung“ (ebd.) angesehen werden müssen. Eine erziehungswissenschaftlich und bildungstheoretisch ausgerichtete Perspektive auf Biographie versteht die individuelle Biographie als Lern- bzw. Bildungsprozess, die Lebensgeschichte als Lern- bzw. Bildungsgeschichte: „Biographie ist ein sich selbst organisierender Lernprozess“ (Schulze 2006: 39).

Mit diesem Fokus unterscheidet Schulze in seiner Analyse des Gegenstandsbereichs der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung zwischen den verschiedenen, aufeinander verwiesenen Dimensionen Biographie als Text, als Leben, im Kopf und in der Gesellschaft (Schulze 2006: 37ff., Schulze 1991) und ordnet sie folgendermaßen in einer „kognitiven Landkarte“ (Schulze 2006: 37) an:



(Abbildung: Schulze 2006: 37)

Schulze geht davon aus, dass das menschliche Leben in seiner Prozesshaftigkeit erfasst werden müsse und zwar als Lernprozess. Insofern sei das Leben nicht unmittelbar durch eine innere Bestimmung oder durch äußere Zwänge geprägt, sondern der Mensch müsse mit biologischen Bedingungen und Schicksalsschlägen, mit gesellschaftlichen Anforderungen und Institutionen einen lernenden, sich aneignenden Umgang finden (Schulze 2006: 39), muss diese „in ein zu lebendes Leben und endlich in eine Lebensgeschichte verwandeln“ (ebd.). Dies begreift Schulze als anthropologischen Tatbestand. Er gibt außerdem zu bedenken, dass der rückwärtsgewandte Blick auf ein Leben, den man in einer erzählten Biographie und einer Biographie als Text einnimmt, demgegenüber eine Einheitlichkeit und Geschlossenheit beinhaltet, die eben im realen Leben als offenem Prozess nicht vorliegen (ebd.). Einerseits ist also Biographie als Bewegung ‚höherer Ordnung‘ zu begreifen und andererseits als Zusammenhang von Erfahrungswissen. Während als soziologische Dimension das gesellschaftliche und strukturelle ‚Außen‘ des Menschen, verschiedene gesellschaftliche Determinanten (Krüger 2006), der soziale Raum, in dem sich ein Mensch bewegt (Schulze 2006), gilt, wird die psychologische Dimension demgegenüber als das ‚Innen‘ konstruiert. Die psychologische Dimension verweist auf die Unterstellung eines „biographischen Subjekts“ (ebd.) mit einem inneren Zentrums („Ich“), das ein „autobiographisches Gedächtnis“ (ebd.) hat, in dem Ereignisse oder Eindrücke mit besonderer Bedeutung als Erinnerungen gespeichert werden. Aus der aufgeschichteten Lebenserfahrung erwächst schließlich ein „biographisches Potential“ (ebd.), das die möglichen Handlungen und Impulse eines Individuums beeinflusst, diese jedoch nicht determiniert. Diese pädagogische Dimension von Biographie (Schulze 2006) bezieht sich auf das je individuelle Potential für Bildungsprozesse im Lebensverlauf. Mit Verweis auf Kohlís (1988) und Alheits (1995, 2003, 2010) Begriff der Biographizität, bezeichnet Schulze mit dem „biographischen Potential“ die „Fähigkeiten und das Wissen, die wir benötigen, um die Anforderungen an die Gestaltung einer Biographie im Zeitalter fortgeschrittener Biographisierung zu bewältigen und um uns der Stärken in unserem biographischen Potential zu vergewissern“ (Schulze 2006: 49).

Mit Gestaltung der eigenen Biographie ist hier weder gemeint, dass sie einfach auf individuellen und bewussten Entscheidungen, Planungen und Handlungen beruht, noch, dass diese biographischen Prozesse eine direkte Entsprechung von gesellschaftlich

vorgegebenen Handlungsschemata und Ordnungsmustern darstellen. „Es gibt kein Schema, auch nicht ein persönlich entworfenes, das differenziert und hellichtig genug wäre, die vielen Wechselfälle, Verknüpfungen und Eigenheiten einer Biographie-Bewegung vorzuschreiben oder vorwegzunehmen“ (Schulze 2006: 43). Alheit und Dausien (2010) führen zum Begriff der Biographizität aus, dass es „zur Eigenart der Biografie [gehört], dass institutionell und gesellschaftlich spezialisierte und separierte Erfahrungsbereiche im Prozess der lebensgeschichtlichen Erfahrungsaufschichtung integriert und zu einer besonderen Sinngestalt immer wieder neu zusammengefügt werden“ (Alheit/Dausien 2010: 722).

Dies wird einerseits als konstitutive und notwendige Leistung menschlicher Entwicklung benannt, andererseits auf die Möglichkeiten des Scheiterns hingewiesen, was Pädagogik herausfordert, diese biographische Arbeit am Selbst zu unterstützen. Mit dem für Biographie zentralen Begriff der Erfahrung werden biographische Prozesse in ihrer sowohl innerindividuellen Verarbeitung wie auch in ihrer gesellschaftlichen Rahmung erfassbar. Des Weiteren legt Schulze Wert darauf, dass ein Individuum sich sowohl gegen eigene Erfahrungen entscheiden kann als auch umgekehrt dieses biographische Potential einer Person nicht zum Zuge kommen kann, also sich nicht zwangsläufig in der Lebenspraxis niederschlägt (Alheit 1995).

Das Verständnis von Lebensgeschichten als Lerngeschichten findet sich auch in Konzeptionen eines biographischen Lernens. Göhlich und Zirfas (2007) unterscheiden dabei das Lernen in, mit und aufgrund der Biographie (Göhlich/Zirfas 2007: 55) und fassen biographisches Lernen „als Lernen, das Erfahrungen und ihre Lernkonsequenzen in rekonstruktiver Absicht vornimmt“ (ebd.). Homfeldt (2004) argumentiert, dass biographisches Lernen stärkere Berücksichtigung in der Sozialen Arbeit finden müsste, da „über die Dimensionalität von Zeit und Subjektbezug ein spezifischer Zugang zur Innenseite des Lebens, der Lebensgeschichte [entsteht]“ (Homfeldt 2004: 43).

Die Annahme, dass Menschen eine Lebensgeschichte haben, kann als common sense bezeichnet werden (Bourdieu 1990). Das Leben als eine Gesamtheit von Ereignissen, die sich als ein sinnhaftes Ganzes, als Geschichte erzählen lassen zu begreifen, ist in das Alltagswissen eingegangen. Auch für die Vertreter*innen der Biographieforschung ist dies eine nötige Grundannahme, die auch als anthropologische Grundgegebenheit

definiert wird: „Jeder Mensch lebt eine Lebensgeschichte und jeder, der der Sprache mächtig ist, kann sie erzählen“ (Schulze 2006: 39). Bourdieu (1990) argumentiert demgegenüber in seinem bekannt gewordenen Aufsatz „Die biographische Illusion“, dass es sich bei der Biographie nicht um eine natürlich gegebene Sache handle, sondern um eine gesellschaftlich hergestellte Institution. Diese wirke gewissermaßen zurück auf die Erhebungssituation der Lebensgeschichte. Ein Leben als Geschichte anzunehmen impliziert nach Bourdieu, dass es sich „nach einer gleichzeitig chronologischen und logischen Ordnung ab[spielt]“ (Bourdieu 1990: 76). Diese Sinnhaftigkeit des Lebens würde von beiden Beteiligten, also dem Fragenden und dem Erzählenden, unterstellt und treibe die Lebenserzählung an. Auf diese Weise werde man zum „Ideologen seines eigenen Lebens“ (Bourdieu 1990: 76). In Abgrenzung dazu geht Bourdieu davon aus, dass eine solche sinnhafte, lineare, sich entwickelnde Geschichte als Illusion zu bezeichnen sei:

„Eine Lebensgeschichte zu produzieren, das Leben als eine Geschichte zu behandeln, also als eine kohärente Erzählung einer bedeutungsvollen und gerichteten Abfolge von Ereignissen, bedeutet vielleicht, sich einer rhetorischen Illusion zu unterwerfen, einer trivialen Vorstellung von der Existenz, die eine ganze literarische Tradition nicht aufgehört hat und nicht aufhört zu unterstützen.“ (Bourdieu 1990: 76)

Dies verweise nicht bloß auf eine verbreitete falsche Vorstellung, sondern auf die gesellschaftliche Institution den Menschen als in Identität mit sich selbst zu begreifen. Der Eigename sei die offensichtlichste Institution „der Totalisierung und Vereinheitlichung des Ich“ (Bourdieu 1990: 77). Mit dem Eigennamen „findet sich eine konstante und haltbare soziale Identität eingerichtet, die die Identität des biologischen Individuums in allen möglichen Feldern garantiert, wo es als Handelndes eingreift, also in allen seinen möglichen Lebensgeschichten“ (Bourdieu 1990: 78).

„So bildet der Eigename den Kern [...] dessen, was man den bürgerlichen Stand nennt, also jenes Ensembles von Eigenschaften (Nationalität, Geschlecht, Alter etc.), die Personen zugeordnet sind, denen das bürgerliche Recht juristische Effekte zuordnet und die, unter dem Vorwand, sie zu konstatieren, in Wirklichkeit die Akte des bürgerlichen Stands instituieren.“ (Bourdieu 1990: 79)

Der Eigenname sei, so Bourdieu, die Konstruktion der Konstanz des Ichs vor dem Hintergrund des Handelns in sich verändernden Bezügen von Raum, Zeit und Beziehungen – „eine massive Abstraktion“ (Bourdieu 1990: 78) – und biete so die Grundlage dafür, die eigene Biographie als eine Einheit aufeinanderfolgender Schritte zusammenzufassen, so beispielsweise auch ganz offiziell in Curricula Vitae und in öffentlichen Registern (Bourdieu 1990: 78).

Es wird hier deutlich, dass Bourdieu eine umgekehrte Blickrichtung auf Biographie einnimmt als sie im bisher dargestellten erziehungswissenschaftlichen Biographiebegriff vorliegt. Er betont, dass die Biographie nicht durch das Zusammensetzen von personalen Eigenschaften und juristischen Merkmalskategorien hergestellt wird, sondern umgekehrt, die Zuordnung von solchen Eigenschaften zu einer Biographie erst durch die soziale Konstruktion von Identität als dauerhaft beständige Einrichtung gelten kann. Die Identität des Menschen sei am offensichtlichsten über die Namensgebung und die damit verbundenen offiziell-juristischen und feierlichen Akte gesellschaftlich hervorgebracht. Jede Form der Annahme einer anthropologisch fundierten, in sich kohärenten, einheitlichen und dabei beständigen Identität weist Bourdieu somit ab. Er geht im Anschluss daran – und das ist nicht nur biographietheoretisch, sondern auch forschungsmethodisch relevant – davon aus, dass sich die Erzählung der Lebensgeschichte den offiziellen biographischen Präsentationen annähert, je mehr die zur Erzählung auffordernden Fragen denen offizieller biographischer Befragungen, z.B. bei Gericht, ähneln. Auch den Kontext, in dem also für den die Lebensgeschichte erzählt wird, hält Bourdieu für relevant.

„[...] [D]ie Lebenserzählung wird sich in Form und Inhalt nach der sozialen Qualität des Marktes unterscheiden, auf dem sie angeboten wird – wobei die Befragungssituation selbst unvermeidlich dazu beiträgt, den notierten Diskurs zu bestimmen.“ (Bourdieu 1990: 79)

Die Biographie als eine mehr oder weniger kohärente, sinnmachende und individuelle Selbsterzählung des eigenen Lebens, entsteht erst in der Moderne. Alheit und Hanses (2004) weisen darauf hin, dass es, historisch betrachtet, bestimmte Institutionen sind, „die uns zwingen, eine unverwechselbare ‚Biographie‘ anzunehmen“ (Alheit/Hanses 2004: 8). Die Autoren benennen diese als „Biographiegeneratoren“ in Bezugnahme auf Hahn

(1982, 1987), der diesen Begriff im Zuge seiner historischen Analyse der Beichte geprägt hat.

In Bourdieus Ausführungen zur „biographischen Illusion“ wird die zentrale Frage biographietheoretischer Ansätze kritisch diskutiert, nämlich in welchem Verhältnis die Erzählung der Biographie und das real gelebte Leben zueinanderstehen, wenn doch die Situation der Erzählung selbst die Erzählung fundamental beeinflusst. Bezogen auf biographische Forschung ist dies die Frage danach, welcher Natur die generierten Daten sind, also was sich mit ihnen analysieren lässt und was nicht. Dieser Zusammenhang zwischen dem gelebten und erfahrenen Leben und dem erzählten Leben wird in der Biographieforschung stark diskutiert und dabei verschieden aufgelöst. Die einen unterstellen den biographieanalytischen Verfahren eine unzulässige Homologieannahme, argumentieren also, dass zwischen Lebenserzählung und Leben keine Entsprechung anzunehmen sei: „Biographie ist nicht das gelebte Leben, sondern eine Geschichte, in der der/die Biographieträger(in) Ereignisse und Erfahrungen in eine Ordnung bringt und dabei Biographie ‚herstellt‘“ (Jakob 2011: 199). Dabei wird betont, dass nicht die Gesamtheit des Lebens, sondern nur eine Selektion an Erfahrungen in der Lebensgeschichte vergegenwärtigt wird, dass sich diese Auswahl und die Weise der Erinnerung mit der Zeit ändert, und dass dies an die gegenwärtige Situation gekoppelt ist, in der die Erzählung stattfindet.

Rosenthal (1995) weist diese Kritik zurück, in dem sie den darin unterstellten Dualismus von objektivem Leben und subjektiver Geschichte, von Ereignis und Erlebnis kritisiert. Sie geht davon aus, dass Biographie vielmehr als eine „wechselseitige Durchdringung von Ereignetem, Erlebtem und Erzähltem“ (Rosenthal 1995: 18) zu verstehen sei, also das von den Kritikern als dualistisches Verhältnis verstandene, also eher als dialektisches Verhältnis gelten müsse (ebd.). Biographietheorie und -forschung zielt demnach auf eine Vereinigung des Innen und Außen, des Individuellen und des Sozialen in der und durch die Konstruktion von Biographie.

„Biographie bietet somit Einsicht in die soziale Strukturiertheit biographischen Eigensinns und zeigt, dass individuelle Rekonstruktionen von Problemlagen gleichzeitig Ausdruck eines sozialen Allgemeinen sind.“ (Hanses 2010: 117)

Insofern erscheint eine biographische Analyseperspektive als eine mögliche Annäherung an eine Theorie bezüglich des structure-agency-,Problems' (Dausien 1994: 153, Alheit 1994). Biographieforschende „unterstellen, wenn auch nicht immer systematisch expliziert, einen signifikanten Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen und individuellen Strukturbildungsprozessen, zwischen der Formation sozialer Lebenswelten und der Erfahrungsbildung von Individuen“ (Völter et al. 2009: 7). Dies entspricht auch den theoretischen Wurzeln des biographischen Ansatzes, dem symbolischen Interaktionismus (G.H. Mead), von dem Subjekte nicht als von sozialen Strukturen determiniert angenommen, sondern als soziale Akteur*innen mit einem subjektiven Eigensinn definiert werden, die diese Strukturen erst hervorbringen. Entsprechend dem sogenannten Thomas-Theorem (Thomas/Znaniecki 1958) gelang die subjektive, situationsgebundene Interpretation von sozialen Interaktionen im Sinne des interpretativen Paradigmas (Wilson 1981) ins Zentrum des Forschungsblickes und so ist es der Anspruch des biographischen Ansatzes, die soziale Wirklichkeit durch die Subjekte in den Blick zu nehmen. Die soziologische Biographieforschung, die sich diesem Verhältnis gegenüber der erziehungswissenschaftlichen Perspektive gewissermaßen von der anderen Seite ausgehend nähert, macht deutlich, dass mit Biographie mehr als die je individuelle Lebensgeschichte in den Blick genommen werden kann. Vielmehr ermögliche sie einen „Weg aus der dualistischen Sackgasse von Subjekt und Gesellschaft“ (Rosenthal 1995: 12), da man in der autobiographischen Darstellung „nicht nur Zugang zum lebensgeschichtlichen Prozeß der Internalisierung der sozialen Welt im Laufe der Sozialisation [finden kann], sondern auch zur Einordnung der biographischen Erfahrungen in den Wissensvorrat und damit zur Konstitution von Erfahrungsmustern, die zur gegenwärtigen und zukünftigen Orientierung in der Sozialwelt dienen“ (Rosenthal 1995: 13) (s. Kapitel 4.2).

In der Biographieforschung – falls man diese als solches überhaupt zusammenfassen kann – wird Lebensgeschichte nun als eine soziale Konstruktion begriffen (Völter et al. 2009), als „soziale und diskursive Praxis von Identitätskonstruktionen. Sie ist somit nicht die Freiheit eines subjektiven Selbstentwurfs und Verweis auf eine innere Wahrheit, sondern soziale Erfordernis und immer gleichzeitig gesellschaftlich vorstrukturiert“ (Hanses 2010:114). Als Erzählung (z.B. in einem narrativen Interview als Stegreiferzählung) wird Lebensgeschichte somit zu einer narrativen Konstruktion (Hanses 2010). Das Individuum

interpretiert auf diese Weise die eigene Vergangenheit vor dem Hintergrund der Gegenwart und konstruiert so das eigene Selbst und die eigene Biographie als narrative Identität (Lucius-Hoene/Deppermann 2004). „,Biografie‘ wird somit nicht als Abbild oder Ausdruck einer individuellen ‚Identität‘, sondern als kulturelles Muster der Selbstthematization und Identitätskonstruktion begriffen (Hahn 1987, Fischer-Rosenthal 1999)“ (Dausien 2004: 363). Auch Fischer (2010) verweist darauf, dass es sich bei Biographie um eine Identitätskonstruktionsleistung handele, was impliziert, dass Identität nicht als fixe Größe zu verstehen sei (Fischer 2010: 15). Hanses (2010: 114) weist darauf hin, dass Biographie als soziale und narrative Konstruktion weder einseitig auf eine gesellschaftliche Strukturiertheit, auf eine wahre Erfahrungsgeschichte, auf diskursive Praktiken oder einen subjektiven Selbstentwurf zu reduzieren sei, sondern in ihrer Dialektik wahrgenommen werden müsse.

„,Biographie‘ wird [...] nicht als individuell-psychologische Kategorie, sondern als soziales Konstrukt verstanden, das Muster der individuellen Strukturierung und Verarbeitung von Erlebnissen in sozialen Kontexten hervorbringt, aber dabei immer auf gesellschaftliche Regeln, Diskurse und soziale Bedingungen verweist, die ihrerseits u.a. mit Hilfe biografischer Einzelfallanalysen strukturell beschrieben und re-konstruiert werden können.“ (Völter et al. 2009: 7)

Neben dem subjektiven Blick auf individuelle Erfahrungen muss also auch das ‚Wie‘ der Darbietung in die Biographieanalyse einbezogen werden. Die Verfahren einer rekonstruktiven Analyse gewährleisten den interpretativen Zugang zu Biographien (s. Kapitel 4.).

Letztlich stellt sich das Feld der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Biographieforschung so dar, dass entweder eher die oben betonte Konstruktionsleistung in der Erzählsituation, die kollektiven Deutungsmuster und Diskursfiguren, die sich aus der Erzählung rekonstruieren lassen oder eine narrative Identität analysiert wird (Spies/Tuider 2017, Phoenix 2013, Lucius-Hoene 2000), oder aber eher die Struktur des gelebten Lebens bzw. der Biographie selbst (bzw. hinsichtlich eines Lebensthemas oder einer zeitlichen Episode) erforscht werden soll (Schütze 2006, Rosenthal 1995)³⁷. Auch

³⁷ Die Erforschung lebensgeschichtlicher Stationen und individueller und kollektiver Lebensverläufe geschieht demgegenüber eher über quantitative Studien der Lebenslaufforschung.

Vertreter*innen letzterer Vorgehensweisen gehen nicht davon aus, dass die Erzählsituation und die besondere Konstruktionsleistung der Befragten irrelevant wäre, insofern beispielsweise auch die Fragen und Aussagen der*des Interviewer*in in der Auswertung mitberücksichtigt werden, sondern vielmehr davon, dass in der Erzählsituation nicht willkürlich, flexibel konstruiert werden kann, sondern die biographischen Strukturen gewissermaßen durchscheinen müssen – selbst in der absichtsvollen Lüge der*des Erzähler*in und so aus der Selbstkonstruktion der Befragten in der Analyse des Texts der Lebensgeschichte das ‚gelebte Leben‘ rekonstruiert werden kann (Schütze 2006: 16). Zur Erklärung dieses Zusammenhangs zwischen der Erzählung und den vergangenen Erfahrungen führt Schütze (1981, 1984) erzähltheoretische Grundlagen, im Besonderen die Zugzwänge des Erzählens ein (s. Kapitel 4.2).

Die Trennung zwischen gesellschaftlichen Strukturen, impliziten oder expliziten Vorgaben und den subjektiven Sichtweisen und Handlungen ist im Biographiekonzept einerseits aufgelöst, andererseits bleibt sie zumindest analytisch erhalten. Dies wird auch an der Heuristik deutlich, die Alheit und Dausien (1985) in ihrer klassischen Untersuchung von Arbeiter*innenlebensgeschichten, veröffentlicht unter dem Titel „Arbeitsleben“, vorschlagen und verwenden, um der „Konstitution der biographischen Verlaufsstruktur“ (Alheit/Dausien 1985: 91) besondere Beachtung zu schenken. Die einzelnen lebensgeschichtlichen Stationen werden hinsichtlich des Handlungsspielraums der Interviewpartner*innen interpretiert. „Aus der (narrativen oder berichtenden) Darstellung des jeweiligen ‚Stationsereignisses‘ geht explizit oder implizit hervor, welche Faktoren aus der Sicht des Erzählers in die betreffende Handlungssituation involviert und schließlich für den Handlungsausgang verantwortlich waren“ (ebd.). Alheit und Dausien unterscheiden zwischen zwei Konstitutionsaspekten, dem „inneren Aspekt“ (ebd.), mit dem sie „subjektiv-intentionale Handlungsmomente“ (ebd.) fassen und dem „äußeren Aspekt“ (ebd.), der „konditionelle Ereigniskonstellationen“ (ebd.) beschreibt. Dabei betrachten sie die Trennung der beiden Aspekte als analytische Leistung, während sie im biographischen Prozess als „dialektische Einheit“ (ebd.) vorkommend gefasst werden. Entsprechend dieser Unterscheidung der Aspekte biographischer Beschaffenheit formulieren Alheit und Dausien vier „Niveaus“ (Alheit/Dausien 1985: 93), die die Ausprägung der beiden Aspekte und deren „Mischungsverhältnis“ (ebd.) skalenhaft ausdrücken:

- „Das handelnde Subjekt setzt seinen Plan – einen biographischen Entwurf größerer Reichweite – gegen den Widerstand äußerer Bedingungen durch und schafft sich damit neue Handlungsspielräume.“ (ebd.)
- „Der Handelnde kann seinen übergeordneten biographischen Plan realisieren.“ (ebd.)
- „Die äußeren Umstände widersprechen dem übergeordneten Handlungsplan“. Das Subjekt „wahrt einen persönlichen Handlungsspielraum, der intentionale Handlungen geringer Reichweite zulässt (auf die Situation bezogene, alltagszeitliche Perspektive).“ (ebd.).
- „Äußere Umstände nötigen eine Entscheidung/Handlung auf, die eine intentionale Steuerung des biographischen Prozesses („Lebenspläne“) bis auf weiteres zunichte macht. Das Subjekt hat – bezogen auf die lebenszeitliche Perspektive – nur noch Reaktionsmöglichkeiten im gegebenen Rahmen. Der persönliche Handlungsspielraum ist stark eingengt, auch in alltagszeitlicher Perspektive.“ (ebd.)

Es wird deutlich, dass der Grad der Intensionalität und Aktivität des Handelns und seiner Umsetzung im Verhältnis zu den äußeren Umständen, die überwunden werden müssen oder eben nicht überwunden werden können, das Kriterium der Unterscheidung darstellt. Diese Systematisierung ist angelehnt an Schützes Konzept der Prozessstrukturen (1981, 1984), in dem er biographische Strukturen danach unterscheidet, wie viel Handlungsmacht die Subjekte gegenüber ihrer Umwelt geltend machen können (s. Kapitel 4.2). Besonders das Konzept der Verlaufskurve ist bei Schütze zentral herausgearbeitet worden und auch im Kontext Sozialer Arbeit vielfach in biographischen Analysen rekonstruiert worden, z.B. von Glinka bezogen auf Verlaufskurven bei Alkoholkonsum (Glinka 2009). Dabei steht im Zentrum, dass bestimmte Lebensereignisse und Schwierigkeiten einen zusammenhängenden und kummulierenden Charakter aufweisen, bzw. als solche Leidensgeschichte von den Klient*innen erlebt wird (Schütze 1981, 1983, 1989). Für eine fachliche Perspektive wird dabei geschlussfolgert, dass die biographische Ganzheitlichkeit des Falls und seine Entfaltung durch die Fachkräfte zu berücksichtigen ist (Schütze 1992).

7.2 Sozialpädagogische Perspektiven: Biographieentfaltung vs. Lebenslaufanpassung

Die Relevanz der Kategorie Biographie in der Sozialen Arbeit ist augenscheinlich. So stellt Helfferich (2013) die (sozial)pädagogische Relevanz von Biographie in dreifacher Weise heraus: Erstens nennt sie das „Wissen um den bisherigen Lebensweg“ (Helfferich 2013: 41), um das Gewordensein der Klient*innen als sinnvoll bei der pädagogischen Befähigung dazu, „die eigene Zukunft produktiv zu gestalten“ (ebd.), zweitens formuliert sie ein eher bildungsbezogenes Interesse, die Lebensgeschichte als eine Lerngeschichte zu begreifen, „an die angeknüpft werden kann“ (ebd.) (s. Kapitel 7.1) und drittens betont sie die methodischen Möglichkeiten bei der Einbeziehung der Biographie der Klient*innen, um deren „Identität zu konturieren und zu sichern“ (ebd.). Die zentralen praktischen Bezugnahmen auf Biographie beziehen sich also auf die Biographie der Klient*innen hinsichtlich Kohärenz, Ressourcen und Identität. Im Folgenden werden verschiedene Bezugnahmen auf Biographie in der Sozialen Arbeit systematisiert dargestellt und hinsichtlich ihrer Begründungslogiken erläutert.

7.2.1 Biographie als Klient*innenorientierung

Geschichten der Klient*innen

Für die grundsätzliche Relevanz und für eine stärkere Berücksichtigung der Klient*innenbiographie können drei Begründungen unterschieden werden:

Erstens bekommen es Fachkräfte Sozialer Arbeit, ob sie es wollen oder nicht, mit biographischen Erzählungen und biographischen Selbst-, aber auch Fremdthematizierungen ihrer Klient*innen zu tun. Diese finden schließlich in institutionalisierten Beratungsgesprächen und Aufnahmegesprächen, oder auch durch die biographischen Beschreibungen in Fallakten statt, können jedoch ebenso in alltäglichen Situationen und im Rahmen beiläufiger Begegnungen geschehen. Dabei handelt es sich um „biographische Ausschnitt-Erzählungen“ (Glinka 2013: 825), also von der Gesamtgeschichte gelöste Episoden. Man spricht hier auch von der Unterscheidung zwischen ‚big‘ und ‚small stories‘ (Bamberg 2006). Glinka (2013) betont, dass Sozialpädagog*innen von ihren Klient*innen gar mit einer Erwartungshaltung adressiert würden, als Biographiearbeiter*innen ihnen gegenüber zu fungieren. „So wollen beispielsweise Jugendliche aus der Drogenszene oder aus dem Kriminellen-Millieu dem

Sozialarbeiter nicht nur klarmachen, warum sie seine Hilfe in Anspruch nehmen wollen, sondern auch ihre durchaus vorhandene Wir-Identität und ihre biografischen Bedingungsrahmen, in denen sie sich eingepfercht erleben, deutlich machen. Und sie wollen ihm mitteilen, wen und welche besonderen äußeren Umstände sie aus ihrer Sicht für ihre aktuelle Notlage verantwortlich machen“ (Glinka 2013: 826). Glinka weist weiter darauf hin, dass diese Konfrontation mit den oft dramatischen Geschichten die Professionellen überfordern können und sie deshalb biographieanalytisches Wissen benötigen, damit sie diese kleinen Geschichten im Kontext der Biographie verstehen können und so einen professionellen Umgang mit solchen lebensgeschichtlichen Thematisierungen finden können (Glinka 2013).

Zweitens wird davon ausgegangen, dass auch jede Problemlage von Klient*innen selbst nicht ohne eine biographische Dimension denk- und verstehbar ist. Diese schlichte Ausgangsannahme bezieht sich letztlich auf die zeitliche Dimension menschlichen Lebens:

„Ihre Probleme und ihre Leiden sind nicht von heute auf morgen entstanden. Sie haben eine Geschichte. Diese Geschichte ist Teil ihrer Biografie und hat sich dort als Erfahrung – und zwar im Kontext zu vielen anderen Erfahrungen – abgelagert.“ (Glinka 2013: 825)

Die Probleme sind in den „lebensgeschichtlichen Erfahrungszusammenhang [eingewoben] und können nicht isoliert aus diesem ‚herauspräpariert‘ werden“ (Dausien 2005: 6). Der Vergangenheitsbezug der Problemlage und der Zukunftsbezug ihrer Lösung wird entsprechend in das professionalisierte Selbstverständnis Sozialer Arbeit als offensichtlich zu berücksichtigende Perspektive übertragen: „Kontextualität und Geschichtlichkeit, also die lebensweltliche Einbettung und die lebensgeschichtliche Gewordenheit sozialer Problemlagen können als zentrale Kategorien professioneller Praxis in Sozialer Arbeit formuliert werden“ (Hanses 2004: 1). Diese Inblicknahme verschiedener gesellschaftlicher und individueller Einflüsse auf die Entstehung und Entwicklung einer Lebenssituation oder Verhaltensweise macht einen originär sozialpädagogischen Blick auf Individuen aus. Denn um die Problemlage in ihren verschiedenen Dimensionen zu verstehen und entsprechende Hilfen zu entwickeln, bedarf es einer Betrachtung des biographischen Gewordenseins. Dabei ist es von besonderer Bedeutung, eben keinen einseitigen psychologischen Biographiebegriff anzulegen,

sondern einen, der gerade das Verhältnis innerer Prozesse mit den familiären, sozialen und gesellschaftlichen Bedingungen sichtbar machen kann.

Drittens, und eng verbunden mit den ersten beiden Begründungen, wird davon ausgegangen, dass die Klient*innen Sozialer Arbeit mit ihrer Biographie selbst arbeitend umgehen. Alheit (1995) bezeichnet diese als „Biographizität“ und meint damit das konstitutiv-menschliche „Potential [...], mit dem Subjekte ihr Verhältnis zu sich selbst und ihrer sozialen Welt gestalten“ (Dausien 2005: 6). Dieses biographische Potential oder die biographische Arbeit (Fischer-Rosenthal 1999) wird besonders in Krisensituationen und Übergangssituationen herausgefordert. Ähnlich argumentiert auch Homfeldt (2004), indem er betont, dass gerade bei biographischen Wendepunkten, Krisen oder Problemen der Lebensbewältigung die subjektiv empfundene Notwendigkeit und so auch die Bereitschaft zur „Arbeit am Selbstreport“ (Homfeldt 2004: 43) und zum Eingehen eines eigenen Bildungsprozesses gegeben sei, da „Menschen stark daran interessiert [sind], sich des subjektiven Sinns ihres Lebens immer wieder zu vergewissern“ (ebd.), besonders in Situationen, in denen sie diesen Sinn angegriffen oder in Frage gestellt sehen. Anders als Bourdieu, der, wie oben ausgeführt, dieses Bedürfnis als Ausdruck von Sinn- und Kohärenzanforderungen moderner Gesellschaften deutet, argumentiert Homfeldt eher damit, dass es sich um ein natürliches menschliches Bedürfnis handle. Zur Bewältigung solcher veränderter, konflikthafter Lebenssituationen müssten biographische Ressourcen genutzt werden (Dausien 2005). Zudem müsse ein neues Verhältnis zu sich selbst hergestellt werden (ebd.). In Bezug auf einen Beispielfall stellt Homfeldt (2004) dar, was das Ziel der Aktivierung solcher biographischer Ressourcen sei: „Letztlich geht es darum, diese Fähigkeit aufzugreifen, ihn zu ermutigen niederzulegen, wie er handelt, welche Wirkungen er bei sich erlebt und auch bei anderen und sich so in den eigenen Sprüchen, auch Widersprüchen wahrzunehmen und zu verstehen“ (Homfeldt 2004: 44). Biographisches Lernen wird so als Selbstreflexion konzipiert, die die Einsicht in die eigenen Handlungen und Haltungen ermöglicht und sie somit den Klient*innen einer Veränderung zugänglich werden lässt.

Dausien argumentiert hinsichtlich der Notwendigkeit für die professionelle Berücksichtigung der Biographien der Klient*innen, dass ohne eine solche nicht nur die gewählten Maßnahmen nicht passend seien, sondern sie gar die Fallproblematik perpetuieren und provozieren könnten: „Wird die Dynamik solcher Prozesse nicht

erkannt, so kann sie durch professionelle Interventionen und institutionelle Maßnahmen noch verstärkt werden“ (Dausien 2005: 7). Somit stelle sich für Soziale Arbeit die Frage, ob und wie sie „biografische Lern- und Handlungsmöglichkeiten eröffnet, unterstützt oder – unbeabsichtigt – verschließt und unterdrückt“ (Dausien 2005: 7). Eine biographisch-narrative Gesprächsführung wird also zum einen als Mittel des professionellen Verstehens hervorgehoben, zum andern wird dabei auch auf die Potentiale für das „Selbstverstehen“ (Rosenthal 2002: 9) der Klient*innen hingewiesen. Vor diesem Hintergrund können Hilfeplangespräche auch als Impulse für biographisches Lernen verstanden werden (Homfeldt 2004: 43).

Biographische Lebensbewältigung als Anforderung der Moderne

Über die Betonung der grundsätzlichen „Affinität zur Biographie“ (Hanses 2004: 1) hinaus, wird auch mit modernisierungstheoretischen Gedanken für die Relevanz der Kategorie Biographie für Soziale Arbeit argumentiert. Im Zuge gesellschaftlicher Prozesse der Modernisierung, „[etablierten] sich Biographien als Mittel sozialer Strukturierung“ (Rosenthal 1995: 11), so dass ein biographischer Ansatz somit „immer zwingender“ (ebd.) würde. Biographie wird verstanden als „wesentliche Ressource, um in der Komplexität moderner sozialer Welten eine innere Kohärenz zu gewährleisten“ (Hanses 2004: 1). Dabei wird die modernisierungstheoretische These der zunehmenden Komplexität, Pluralisierung und Ausdifferenzierung gesellschaftlicher Verhältnisse explizit nicht insofern als Argument verwendet, die eigene Biographie sei unter dieser Voraussetzung also nun eine frei wählbare und individuell zusammenpuzzelbare Angelegenheit und das Individuum insofern das ‚Planungsbüro‘ seiner Selbst.

Vielmehr wird die These der Individualisierung als modernem Vergesellschaftungsmodus als Zumutung gewendet, mit der die Individuen zwangsläufig konfrontiert seien (Hanses 2004): „Biographien sind heute fragiler, weniger vorhersehbar und riskanter geworden [...] [und] es steigt die Anforderung und Verpflichtung jede(r) Einzelnen, die Biographie ‚erfolgreich‘ zu gestalten“ (Lutz et al. 2018: 4). Aufgrund ökonomischer und politischer Entwicklungen hätte „die an Bildung und Beruf ausgerichtete Normalbiographie“ (ebd.), die „zumindest für eine bestimmte historische Epoche und für eine bestimmte Gruppe der Bevölkerung eine Orientierung für Sinnbildungsprozesse dargestellt [hat]“ (ebd.) für diese Funktion an Bedeutung eingebüßt. Die damit entstehende „neue Herausforderung“ (ebd.) das eigene Selbst

selbsttätig zu entwerfen, zu gestalten und wie ein Unternehmen zu betrachten – so der bekannt gewordene Ausdruck des „unternehmerischen Selbst“ (Bröckling 2007) – berge automatisch Risiken in sich. Da die Herstellung einer kohärenten eigenen Biographie jedoch vielfach nicht ‚gelingt‘ und dies somit „zum subjektiv als Defizit erlebten oder normativ nicht akzeptierten Normalitätsverlust wird“ (Hanses 2004: 1), wird Soziale Arbeit als nötige Hilfestellung dafür gefasst.

Ähnlich argumentiert Böhnisch (2005, 2012), der davon ausgeht, dass die zunehmende Biographisierung des Lebenslaufs zu erweiterten Bewältigungsaufgaben führt, auf die sich Soziale Arbeit beziehen muss. Bei Böhnisch ist die Biographie selbst die zentrale theoretische und praktische Bezugsgröße Sozialer Arbeit. In Rückbezug auf Carl Mennicke argumentiert er für ein Verständnis Sozialer Arbeit als „strukturlogisches Mittel“ (Böhnisch 2012: 219) des Umgangs mit der Dauerkrise der modernen, arbeitsteiligen Gesellschaft, nämlich der „Spannung von Integration und Desintegration“ (ebd.). Diese systematische Problematik habe lebensweltbezogene „psychosoziale Bewältigungsprobleme“ (ebd.) der Einzelnen zur Folge, die von Sozialer Arbeit auch an den Einzelnen bearbeitet werden müsse, um die „sozial beschädigte Individualität“ (ebd.) und die Beschädigung ihrer*seiner sozialen Bezüge wiederherzustellen und so dem Individuum erneut zur subjektiven Handlungsfähigkeit zu verhelfen (Böhnisch 2005: 31). Die spezifische Freisetzung des Menschen in der modernen, arbeitsteiligen Gesellschaft ist nach Böhnisch als Bewältigungsanforderung und -notwendigkeit zu begreifen und enthält einen „sozialpädagogischen Aufforderungscharakter“ (Böhnisch 2012: 221). „Die für Identität und Biografie bedrohlichen Brüche in den Lebensbereichen und die sozial riskante Individualisierung“ (ebd.) lassen „neue soziale Risiken“ (ebd.) entstehen und machen Soziale Arbeit insofern gesellschaftlich nötig. So formuliert er die „biografische Lebensbewältigung“ als „de[n] allgemeine[n] Problemzugang“ der Sozialen Arbeit (Böhnisch 2005: 29).

Im Ansatz der Lebensbewältigung entwickelt Böhnisch (1992) miteinander verbundene, „sozialpädagogische Arbeitsprinzipien“ (Böhnisch 1992: 245), die in den Feldern Sozialer Arbeit (Erziehungshilfen, Jugendarbeit, Beratung) auf die Normalisierung und Erweiterung der sozialen und biographischen Handlungsfähigkeit abzielen: „Im Biographieprinzip ist die These enthalten, daß mit der Entstrukturierung der Jugendphase Jugendliche zu unterschiedlichen biographischen Zeitpunkten ihre Chancen erkennen und

wahrnehmen können, und daß diese Zeitpunkte oft nicht mit den Ablaufstrukturen der Erziehungsinstitutionen im schulischen und berufsbildenden Bereich übereinstimmen; sozialpädagogische Hilfen und Angebote müssen also die je unterschiedlichen biographischen Voraussetzungen und Optionsmöglichkeiten der Jugendlichen berücksichtigen können“ (Böhnisch 1992: 247). Gerade an Übergängen und Wendepunkten stelle sich die „sozialpädagogische Grundfrage des Zusammenspiels von (biografieorientierter) Lebensbewältigung und (lebenslauf- und gesellschaftsorientierter) Sozialintegration“ (Böhnisch 2005: 37f.). Denn besonders an Übergängen im Lebensverlauf werde die Bewältigung der eigenen Biographie zu einer zunehmend (potentiell) riskanten, individuellen Herausforderung (Stauber et al. 2007). So sei besonders „die Gestaltung der Bildungsverläufe stärker zu einer biografischen Aufgabe für die einzelnen Jugendlichen geworden“ (Schaffner 2010: 150). Die damit einhergehenden Anforderungen führen, laut Schaffner, zu neuen Risiken (ebd.), also weiteren Bewältigungsaufgaben. Somit bedürfen auch die Hilfemaßnahmen Sozialer Arbeit eines solchen Bezugs auf die biographischen Gestaltungsanforderungen an die Individuen, um überhaupt ein passendes Angebot darstellen zu können. Goblirsch (2010) geht davon aus, dass aufgrund dessen „das alte Schema einer Passung von Hilfsangeboten und Bedürfnissen nicht mehr ausreicht, um den heutigen Belastungen und Anforderungen zu entsprechen“ (Goblirsch 2010: 17). Biographische Fallrekonstruktionen und auf ihrer Grundlage entwickelte Leistungen und Maßnahmen würden der biographischen Anforderung an die Individualität insofern gerecht werden, als dass sie sich ganz an dem jeweiligen Fall in seiner biographischen Logik orientieren (Goblirsch 2010).

Biographie als Identität

Diese modernisierungstheoretisch inspirierte Argumentation fasst in besonders deutlicher Weise das Verhältnis von Biographie und Lebenslauf als Gegensatz: Biographie als das Subjektive, das Eigene, das Konstruierte und Lebenslauf als das Objektive, das Gesellschaftliche (Gahleitner/Röh 2018). So ist Biographie zur subjektiven Deutung degradiert und Lebenslauf zu einem automatischen Mechanismus emporgehoben, wobei beide dabei nicht nur nichts mehr miteinander zu tun haben, sondern auch keinen genaueren Inhalt besitzen. Der Verweis auf analytische Aufspaltungen des Phänomens bei Gitterman und Germain (2008), die zwischen einer historischen, sozialen und individuellen Zeit innerhalb des Lebenslaufs unterscheiden (Gahleitner/Röh 2018: 56),

verstärken die Grenzziehungen der Polarisierung und werfen Individuum, Gemeinschaft und Gesellschaft jeweils als unabhängige Entitäten auf sich selbst zurück. An diese Trennung schließen sich psychologisch orientierte Identitätsvorstellungen an. Unter Bezugnahme auf die Entgrenzungsthese moderner Lebensverläufe (Böhnisch et al. 2009: 9) wird darauf aufmerksam gemacht, dass wegen weniger „vorgegebenen Sozialisationsverläufe[n]“ (Gahleitner/Röh 2018: 56), mehr Risiko und einer zunehmenden Individualisierung und Pluralisierung eine „gesunde Identität“ (Gahleitner/Röh 2018: 56) durch Auseinandersetzung des Subjekts mit seiner Umwelt hergestellt werden müsse:

„Es ist daher inzwischen disziplinübergreifend Konsens, dass Identität von klein auf in einer lebenslangen ‚aktiven Auseinandersetzung mit der [...] Umwelt‘ (Hurrelmann/Ulich 1980, 7) erworben wird im ‚Prozess der Vermittlung von Individuum und Gesellschaft im Lebensverlauf‘ (Böhnisch u.a. 2009, 9).“ (Gahleitner/Röh 2018: 56)

Der Verweis auf die aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt überzeugt als besonderes Argument wenig, scheint es sich doch vielmehr um die Banalität menschlicher Existenz zu handeln. Doch abgesehen davon bleibt in dieser Vorstellung keine inhaltliche Bestimmung übrig: Weder vom Subjekt, das angeblich nach Identität strebt, von der Auseinandersetzung, also dem Leben selbst, außer, dass es ‚aktiv‘ sei, noch von Umwelt oder Gesellschaft. Unklar bleibt auch der gar nicht-selbstverständliche gedankliche Schritt von der Kennzeichnung des gesellschaftlichen Zusammenhangs als Risiken und Unsicherheit erzeugende Lebensbedingung zu einer Orientierungs-, Aneignungs-, oder Bewältigungsnotwendigkeit seitens des Individuums. Ähnliche Argumentationen finden sich auch in der aktuellen Debatte um die Veränderungen von sozialpolitischen Maßnahmen zugunsten einer Social Investment Logik (Kvist 2014, Hemerijck 2018). Im Unterschied allerdings zu europapolitischen Strategien, die durchaus noch auf ihre Weise auf die materiellen Lebensbedingungen verweisen, gilt für Gahleitner und Röh Biographie insofern als „enorm wichtige Identitätsressource“ (Gahleitner/Röh 2018: 57) bei der die Fähigkeit des abstrakten „biographischen Erleben[s] [...], also dem eigenen Leben einen Sinn beimessen zu können“ (ebd.) eine zentrale Bedeutung erhält. Sie halten in dem Zusammenhang die spirituelle Frage nach der eigenen Identität (Wer bin ich und warum?) für die Leitfrage des sinnstiftenden biographischen Erzählens mit dem Ziel einen „guten Kohärenzsinn“ (Gahleitner/Röh 2018: 59) herzustellen. „Sich immer wieder

seiner Biografie zu vergewissern“ (Gahleitner/Röh 2018: 58) ist die psycho-spirituelle Herausforderung, die sie dem modernen Individuum zuschreiben. Die von ihnen angesprochene Integration von Subjektivität und Struktur schreiben sie der einen Seite des Dualismus, dem Individuum, zu und begegnen so ihrer Kritik an einer solch dualistischen Konzeption: Von Dualität kann schließlich wirklich nicht die Rede sein, wenn man beide Seiten und die Vermittlung zwischen ihnen auf die gleiche Seite verlagert. So wundert es nicht, dass die anschließend von den Autor*innen zitierten Bereiche – angeblich die der Sozialen Arbeit –, in denen diese biographische Selbstvergewisserung eine Rolle spiele, Psychoanalyse, Verhaltenstherapie und humanistisch orientierte Beratung sind (ebd.). Biographische Handlungsfähigkeit ist hier das Ziel Sozialer Arbeit und wird gefasst als Ergebnis einer *Interpretationsleistung* des Individuums auf sein bisheriges und aktuelles Leben. Die gesellschaftlichen Lebensbedingungen werden als „Konglomerat an Umwelteinflüssen, kultureller, materieller wie sozialer Art“ (Gahleitner/Röh 2018: 61) gedeutet, also als Einflüsse auf die *Selbstkonstruktionen* der Individuen, auf ihr „identitäre[s] Bewusstsein“ (ebd.). Auf diese Weise sei dann Soziale Arbeit als Erinnerungsarbeit (Miethe 2017) zu verstehen. Ähnlich argumentieren auch Kraul und Marotzki (2002), wenn sie mit Verweis auf Sennett (1998) angesichts hoher Flexibilitätsanforderungen im Arbeitsleben und einer hohen Flüchtigkeit des Privatlebens davon ausgehen, dass „Sinnhaftigkeit erst durch erhöhte biographische Arbeit hergestellt werden kann“ (Kraul/Marotzki 2002: 9). Die Fragmentarität moderner Lebensvollzüge stellen einen vermeintlichen Angriff auf das menschliche Kontinuitätsbedürfnis an soziale Bezüge und die eigene Identität dar (ebd.). „Wenn die Geschichte ihrer Arbeit und ihres Lebens nicht mehr erzählbar sind, haben Menschen ein Problem“ (ebd.).

Eine solche identitätstheoretische Konzeption von Biographieorientierung bleibt deutlich hinter dem sozialwissenschaftlich informierten Biographiebegriff, wie er in diesem Kapitel bereits skizziert wurde, zurück. Er eignet sich als sozialpädagogische Bezugsgröße nur insofern man bereit ist, damit eine Individualisierung und Psychologisierung gesellschaftlicher und sozialer Problemlagen vorzunehmen. Die Bedingungen der Lebenswelt geraten aus dem Blick und insbesondere aus dem Fokus des zu Bearbeitenden. Stattdessen sollen *Sichtweisen* der Individuen auf sich innerhalb dieser lebensweltlichen Bedingungen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft geändert

werden; das eigene Leben soll einen Sinn ergeben, wo es aber ja gerade als problematisch erlebt wird. Ein Sich Abfinden in den gegebenen Verhältnissen würde so das erklärte Ziel sozialpädagogischer Interventionen – ein Selbstverständnis, das zumindest keiner Lebenswelt- oder Dienstleistungsorientierung standhalten kann.

Biographie als Mittel von Professionalität

Im Anschluss an die erste hier aufgeführte Begründungslogik, der Geschichtlichkeit der Klient*innen und ihrer Problemlagen, soll eine Orientierung an der Biographie auch methodisch systematischer zur Realisierung einer professionellen Klient*innenorientierung dienen. Rekonstruktive Sozialpädagogik (Jakob/Wensierski 1997) ist hierfür eine Konzeption Sozialer Arbeit, die sich in Abgrenzung zu stigmatisierenden und normierenden Tendenzen als Einlösung eines verstehenden Zugangs ansieht. Die biographische Analyse nimmt darin den Platz einer zentralen methodischen und theoretischen Ausrichtung ein. Die qualitative Forschungslogik der Rekonstruktion und Interpretation soll es ermöglichen, das jeweilige Phänomen in seiner der*dem Betrachtenden notwendig fremden Eigenlogik zu erkennen, statt es unter vorab feststehende Verständnisse zu subsumieren. Diese Potenz soll auch für die Praxis Sozialer Arbeit fruchtbar gemacht werden und damit die Idee des Fallverstehens einlösen. „Mit diesem Verständnis ausgerüstet wäre es das Ziel einer professionellen Biografiearbeit, den individuellen Klienten in den für ihn sinnverleihenden und interpretativ vermittelten Bezügen zu seiner alltäglichen Erlebenswelt zu verstehen“ (Glinka 2013: 826).

Diesbezüglich sind besonders die Arbeiten von Schütze zur biographischen Fallanalyse als zentral zu nennen (Schütze 1991, 1993, 1994, 2012, 2015) (s. Kapitel 4.2). Es wurden aber auch einige weitere Vorgehensweisen in dieser Hinsicht entwickelt (Riemann 1987, 2002, 2010, Völter/Küster 2010). Schützes Erforschung von Biographien ermöglichte ihm Gestalttypen von Fällen und Grundmerkmale von Fallprozessen herauszuarbeiten (Schütze 2015). Besondere Relevanz für Soziale Arbeit haben dabei Prozesse des Erleidens (Glinka 2013). Schütze argumentiert, dass diese Prozesse für die Akteur*innen zwar spürbar, aber nicht direkt reflektierbar sind, sie also analytisch erfasst werden müssen, um zugänglich zu werden, was er als professionelle Aufgabe begreift:

„Fälle sind soziale Prozesse (einschließlich biografischer Prozesse) mit einer einmaligen historischen Geschichtsgestalt, die von den Akteuren als solche in der Regel auch

tatsächlich erlebt wird, ohne aber mit Notwendigkeit gezielt reflektiert zu werden: Die Geschichtengestalt ist dann ‚Seen but unnoticed‘ (Garfinkel, 1967: 36), und das ist wohl das Übliche bei problembehafteten Fallentfaltungen. Die Geschichtengestalt weist systematische Bewegungsmechanismen auf, deren Merkmale von den Akteuren oftmals nicht reflektiert-gezielt oder oft auch nur sehr vage wahrgenommen werden. Sie sind nicht analytisch durchschaut, und genau das ruft die professionelle Fallanalyse auf den Plan.“ (Schütze 2015: 288)

In den Ausarbeitungen zur „biographischen Einzelfallhilfe“ (Griesehop et al. 2012) weisen die Autor*innen auf die traditionelle Bezugnahme Sozialer Arbeit auf die Biographie der Klient*innen hin. Im Fallverstehen, wie es bereits von Mary Richmond konzipiert und gefordert wurde, ist die Bedeutung der Analyse der Biographie bereits eingeschlossen (Griesehop et al. 2012: 7, Schütze 2015). Dies wollen die Autor*innen nun mit ihrer praxis-methodisch angelegten Publikation besonders herausstellen: „Es geht dabei einerseits darum, die lebensgeschichtliche Gesamtproblematik von Themen, Symptomen, Problemen zu verstehen, die eine Adressatin zum ‚Fall‘ machen. Andererseits geht es darum, die Lebensgeschichte in ihrer eigensinnigen und strukturellen Logik als kreatives Potenzial zu begreifen. Vor diesem Hintergrund eines biographischen Wissens können gemeinsam Hilfeoptionen entwickelt werden, die die Person bei der Gestaltung eines ‚gelingenden Alltags‘ unterstützen“ (Griesehop et al. 2012: 7). Hanses (2011) weist darüberhinausgehend auf die Möglichkeit hin, durch biographische Fallanalysen das „Widerstandspotential der Subjekte“ (Hanses 2011: 281) sichtbar machen zu können.

Zum einen also soll mit Biographieforschung und ‚Biographiearbeit‘ aufgrund des analytisch-verstehenden Zugangs Wissen über die Fallproblematik erschließbar sein, das den Fachkräften sonst verschlossen bliebe. „Auf diesem Wege kann sozialpädagogisch orientierte Biografieforschung und -arbeit einen bisher weitgehend vernachlässigten Fundus an Wissen über individuelle handlungsleitende Orientierungsmuster, über Lebens- und Problemlösungsstrategien, über Bearbeitungsmuster für Erleidensprozesse, wie auch über die Konstruktion von Sinnwelten, von Bedeutungs- und Relevanzzuschreibungen erarbeiten“ (Glinka 2013: 827).

Zum anderen bedeutet dies auch eine Einlösung einer professionellen Haltung und Herangehensweise. Durch die rekonstruktionslogische Perspektivübernahme würde eine Haltung des „Respekts“ (Roer/Maurer-Hein 2002: 588) gegenüber den Klient*innen und dem Eigensinn ihres Lebens eingenommen, eine „ForscherInnenperspektive“ (ebd.), die, von der grundsätzlichen Fremdheit ausgehend, keine subsumtionslogischen, theorieüberprüfenden Schlüsse zieht, sondern entsprechend dem rekonstruktiven Paradigma verstehend und theoriegenerierend an die Fallproblematik herangehen würde. Ein solches biographisches Fallverstehen meint, dass „in der Begegnung mit dem Klienten ein Erkundungsprozess in Gang gesetzt [wird], in dessen Verlauf eine Verständigung zwischen Fachkraft und Klient wachsen kann“ (Meinhold 2006: 57). Für diesen Erkundungsprozess der fremden Biographie ist die biographische Erzählung der Klient*innen zentral – ganz gleich ob sie nach biographieforscherischen Methoden ausgewertet wird oder nicht. Das Konzept der biographischen Diagnose (u.a. Jüttemann 2011, Fischer 2004, Hanses 2000) verdeutlicht die Möglichkeit durch einen solchen rekonstruktionslogischen Blick eine sozialpädagogisch angemessene Variante von Diagnostik zu realisieren. Damit ist dann eine Diagnostik gemeint, die eben nicht durch eine*n Expert*in *über* einen Fall geschieht, sondern eine, die „den Zugang ausdrücklich über die Selbstpräsentationen und Selbstkonstruktionen der Nutzer*innen Sozialer Arbeit sucht und komplexe Analysen sowie dialogische Hilfeplanentwicklungen ermöglichen will“ (Hanes 2011: 275).

Böhnisch (1992) stellt heraus, dass mit dem empirischen und praktisch-fachlichen Zugang über das Konstrukt Biographie nach der Rolle sozialpädagogischer Institutionen gefragt werden kann, also betrachtet werden kann, „welchen Stellenwert sie für den biographischen Prozeß als Ganzes besitzen“ (Böhnisch 1992: 266). Unter dieser Perspektive schlägt Böhnisch vor, Soziale Arbeit selbst als „biographische Ressource“ zu begreifen (ebd.), also darauf zu fokussieren, was Soziale Arbeit leisten kann, um die Biographie ihrer Klient*innen „wieder in Fluß zu bringen“ (ebd.). Dabei ist die Biographieorientierung – oder das „Biographieprinzip“, wie Böhnisch (1992) es nennt – eine Möglichkeit sich weder an den bisherigen institutionellen Karrieren der Klient*innen noch an erwerbsarbeitsbezogenen Integrationsanfordernissen auszurichten (ebd.):

„Anders formuliert: aus der Perspektive der ‚kriminellen Perspektive‘ schaut man immer auf die Schwächen, das abweichende Verhalten der Kinder und Jugendlichen und darauf,

wie man dieses aktuell und auf Zukunft verhindern kann; in der Biographieperspektive interessieren einen dagegen die im bisherigen Leben meist übergangenen Stärken der Jugendlichen, die es [...] freizulegen und zu fördern gilt: eben nicht nur durch kurzfristig angelegte, auf Arbeitskraftverwertung und -vermittlung schielende Arbeitserziehung.“
(Böhnisch 1992: 267)

Der Nutzen einer solchen biographieorientierten Herangehensweise wird dementsprechend vor allem darin gesehen, dass somit die Angebote und Maßnahmen, die die Fachkräfte den Klient*innen anbieten können, eine höhere Passung zu ihrer spezifischen Fallproblematik aufweisen. Nicht nur, weil sie durch das biographieanalytische Vorgehen die besondere Falllogik in ihrer Entwicklungsstruktur besser verstanden haben, sondern auch, weil sie dadurch eine weitergehende „Aufmerksamkeitstiefe“ (Glinka 2013: 828) erlangt haben. Jöbgen (2006) weist darauf hin, dass durch eine biographische Diagnostik nicht nur die Hilfen eine besondere Passung zur Fallproblematik aufweisen könnten, sondern auch die Möglichkeit bestehe, den Klient*innen, anknüpfend an ihre eigenen Sinngebungen und Erfahrungen, die Problematik und notwendige Verhaltensänderung plausibel zu machen: „Wenn es nämlich nicht gelingt, dem Kind oder Jugendlichen sinnhaft zu vermitteln, warum z.B. sein Verhalten nicht akzeptabel ist, respektive er sich selber schadet, kann eine auf Autonomie gerichtete Interventionsstrategie von vorneherein nicht fruchten. Die angestrebte Verhaltensänderung ist nämlich immer Ausdruck eines Lernfortschrittes und gründet folglich auf Einsicht und Erkenntnis. Wie dieser jedoch herbeigeführt werden kann, hängt maßgeblich davon ab, inwieweit die jeweiligen individuellen Muster der Wirklichkeitsverarbeitung erfasst werden konnten, um darauf aufbauend das fragliche Problem an der Wurzel anzugehen“ (Höpfner/Jöbgen 2001: 39).

Durch die biographische Arbeit könnten darüber hinaus auch die Klient*innen einen Einblick in die Prozesse ihrer eigenen Problematik erlangen, die ihnen aufgrund ihrer alltäglichen Verstricktheit nicht bewusst waren (Glinka 2013). Auf diese Weise würde es möglich neue Handlungsoptionen und -spielräume zu erschließen, die vor der Bewusstmachung der biographischen Mechanismen der eigenen Betroffenheit davon überlagert und für die Betroffenen unsichtbar gewesen seien. Aufgrund dieser respektvollen Bezugnahme auf die Klient*innen wird auch davon ausgegangen, dass sich die Klient*innen eher damit „identifizieren und einer kooperativen Zusammenarbeit mit

dem Sozialarbeiter wesentlich einfacher zustimmen können“ (Glinka 2013: 827). Als weiteres Argument für den Nutzen einer biographischen Arbeit werden, wie schon angedeutet, die Möglichkeiten für die Professionellen benannt, mit ihren eigenen Schwierigkeiten bezüglich den dramatischen Lebensschicksalen ihrer Klient*innen auf analytische und selbstreflexive Weise umzugehen (Glinka 2013).

Als Biographiearbeit ist eine solche Perspektive inzwischen nicht nur als Maxime sondern auch als methodischer Ansatz in der Praxis Sozialer Arbeit etabliert (Miethe 2017, Ruhe 2003, 2014, Hauptert et al. 2010, Glinka 2013, Lattschar/Wiemann 2008, Hölzle/Jansen 2011, Roer 2010). Sie wird in verschiedenen Handlungsfeldern eingesetzt, wie z.B. der sozialen Altenarbeit, der stationären Erziehungshilfe, dem Pflegekinderwesen, der Behindertenhilfe, der politischen Bildungsarbeit, der Arbeit mit geflüchteten, kranken oder traumatisierten Menschen. Sie zielt insofern auch auf unterschiedliche Zielgruppen und greift außerdem diverse Techniken auf. Miethe (2017) weist darauf hin, dass das, was als Biographiearbeit benannt wird, als sehr heterogen gelten müsse (Miethe 2017: 11, 22). In einer Zusammenführung verschiedener vorliegender Bestimmungen (Ruhe 1998, Raabe 2004, Sautter u.a. 2004, Lindmeier 2005) schlägt Miethe folgende Definition von Biographiearbeit vor:

„Ausgehend von einem ganzheitlichen Menschenbild ist Biografiearbeit eine strukturierte Form der Selbstreflexion in einem professionellen Setting, in dem an und mit der Biografie gearbeitet wird. Die angeleitete Reflexion der Vergangenheit dient dazu, Gegenwart zu verstehen und Zukunft zu gestalten. Durch eine Einbettung der individuellen Lebensgeschichte in den gesellschaftlichen und historischen Zusammenhang sollen neue Perspektiven eröffnet und Handlungspotenziale erweitert werden.“ (Miethe 2017: 24)

Neben diesen fallbezogenen Potentialen macht Hanses (2006, 2007, 2010) eine weitere zentrale Dimension deutlich, die er als Potential biographischer Diagnostik versteht: Sie ermögliche einen Zugang zum „Gesellschaftliche[n] im Individuelle[n]“ (Hanses 2011: 280) und biete so die Möglichkeit für eine politische Kritik Sozialer Arbeit an den gesellschaftlichen Verhältnissen, wie sie als negative Auswirkungen auf die Menschen in ihren Lebensgeschichten deutlich würden:

„Die erlebten Dramen der Menschen verweisen sehr eindrücklich auf die Macht der Institutionen und professionellen Systeme, auf die prekären und widerspruchsvollen Strukturen der Lebenswelten und gesellschaftlichen Arrangements sowie auf die Verunmöglichung von Lebensgestaltungen. Biographie als Zugang zum ‚beschädigten Leben‘ eröffnet somit wichtige Optionen für eine politische Kritik gesellschaftlicher Bedingungsgefüge und eröffnet gleichsam Perspektiven für die Widerstandspotentiale der Subjekte.“ (Hanses 2011: 281)

Ähnlich argumentiert auch Roer (2010), die davon spricht, dass mit Biographiearbeit die Akteur*innen als Expert*innen ihrer Lebenswelt dazu unterstützt werden sollten, ihre eigene Biographie mit fremdem Blick zu betrachten. „Sie machen die Erfahrung, sich selber und ihren Eigensinn als Ausdruck ihres Gewordenseins zu respektieren, ihre Biografie als Ressource zu erkennen, dabei Festlegungen und Zerstörungen von Lebensperspektiven nicht zu übersehen und Lösungen als Schritte der Selbstbefähigung zu organisieren“ (Roer 2010: 410). So könne die „eigene Biografie bewusst in Besitz genommen und verändert“ (Roer 2010: 410) werden. Mit diesem Gedanken wird ähnlich wie in oben kritisierten identitätstheoretischen Ansätzen ein eher vereinseitigendes, psychologisches Verständnis von Biographie formuliert. In jedem Fall ist jedenfalls ein dialogisches Verhältnis auf Augenhöhe zwischen Klient*innen und Fachkräften hier Bedingung für eine gelingende professionelle Biographiearbeit, wie auch ein biographiearbeitendes Vorgehen und eine entsprechende Haltung der Fachkräfte ein solches partnerschaftliches Handeln realisieren soll.

Professionelle haben selbst auch eine Biographie

Im Zuge der professionalisierungstheoretischen Frage nach der Strukturlogik professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit, also nach den Eigenheiten des Verhältnisses zwischen Klient*innen und Fachkräften und den dort auszuhandelnden und auszuhaltenden Ambivalenzen, ist neben den gesellschaftlichen und organisationalen Strukturen auch die Biographie der Professionellen in das Blickfeld geraten. Da ihre professionelle Tätigkeit die Notwendigkeit beinhaltet, Handlungs- und Reflexionswissen im Kontext von Fallverstehen in ein Verhältnis zum Einzelfall zu bringen, wird „[b]iographische Reflexivität [...] zu einem zentralen Bestandteil von Professionalität“ (Kraul et al. 2002: 9). Weil diese Leistung ein Ausbalancieren von widersprüchlichen Anforderungen nötig mache, verweise dies in besonderem Maße auf die Person der*des

Professionellen, mit ihren*seinen „biographischen Erfahrungen, Einstellungen und Kompetenzen sowie den damit möglicherweise verbundenen blinden Flecken“ (ebd.). Dass von einer Verwobenheit der Biographie der Professionellen und ihrer (Ausbildung von) Professionalität auszugehen ist, ist sowohl theoretisch wie empirisch unumstritten (Graßhoff/Schweppe 2013). Untersucht werden diesbezüglich zum einen das Verhältnis von Wissen und Biographie (Helsper 2002) und die Rolle der Biographie bezüglich des Studiums Sozialer Arbeit und des Herausbildens eines professionellen Selbstverständnisses bei Berufseinsteiger*innen (Schweppe 2002, 2006), zum anderen die Rolle der Biographie der Fachkräfte in der Interaktion mit den Klient*innen, wie beispielsweise hinsichtlich Übertragungstendenzen im Arbeitsbündnis (Oevermann 2013).

Riemann (2002) thematisiert, wie das Verhältnis der Lebensgeschichten der Fachkräfte und der Klient*innen ausschlaggebend sei für „Fehler“ beim Interpretieren der Fallgeschichten der Klient*innen. „Die selbstkritische Auseinandersetzung der Praktiker mit ihrer eigenen professionellen Tätigkeit sei von daher immer auch eine Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie“ (Kraul et al. 2002: 12). Auch Schütze (2002) thematisiert die biographischen Erfahrungen von Professionellen als Bedingung professionellen Handelns. Darüber hinaus geht er allerdings auch umgekehrt auf die Auswirkungen der Ausübung professioneller Sozialer Arbeit auf die Biographien der Professionellen ein und fokussiert dabei im Speziellen auf emotionale Belastungen, die aus den paradoxen Handlungsanforderungen ihrer Arbeit resultieren können. Die besondere emotionale Belastung von Fachkräften im sozialen Bereich ist inzwischen weitreichend empirisch nachgewiesen (Kloman 2014, Allroggen et al. 2017).

Eine biographische Selbstreflexion von Professionellen ist zum festen Bestandteil fachlicher Ansätze und Ansprüche der Qualitätssicherung geworden und als Supervisionen, kollegiale Beratungen und Fallsupervisionen institutionalisiert. Dadurch soll ein systematisches Hinterfragen des Verhältnisses der eigenen Person zur beruflichen Praxis und dem eigenen fallbezogenen Deuten und Handeln, eine „kritische Auseinandersetzung mit sich selbst, mit dem eigenen Wissen sowie den eigenen Erfahrungen, Orientierungs- Deutungs- und Relevanzsystemen“ (Graßhoff/Schweppe 2013: 320) gewährleistet werden. Graßhoff und Schweppe (2013) fassen die biographische Distanz als Dilemma, denn sie betonen die biographische Verunsicherung,

die aus dem kritischen Hinterfragen von Normalitäten resultiert: „Die Distanz zur eigenen Biographie ist einerseits zentrales Merkmal von Professionalität, andererseits ist dies immer nur begrenzt möglich (und auch nur begrenzt sinnvoll) und mit biographischen Risiken für die Professionellen verbunden“ (Graßhoff/Schwepe 2013: 321).

7.2.2 Lebenslauf als Bewältigungsproblem

Weitestgehend, aber, wie gezeigt werden wird, nicht gänzlich abgekoppelt von den Auseinandersetzungen um eine (wie auch immer geartete) Biographieorientierung in der Sozialen Arbeit, wie sie hier dargestellt wurden (s. Kapitel 7.2.1), gibt es in der disziplinären Fachdebatte eine Thematisierung der Rolle Sozialer Arbeit als Institution des Lebenslaufs, besonders als Gatekeeperin an den lebenslaufbezogenen Übergängen und als diesbezügliche Vermittlungsinstanz auf biographische Bewältigungsprobleme im Lebensverlauf gerichtet. Die Lebenslaufanforderungen, die sich an den Übergängen zwischen Lebensphasen geltend machen, werden als (potentielle) Bewältigungsproblematik für die Individuen verstanden und so die Aufgabe Sozialer Arbeit als Vermittlung zwischen Lebenslauf und Biographie konzipiert (Walther 2011). In dieser Perspektive wird der Blick hin zu den biographiegestaltenden Wirkungen der Institutionen und Praktiken Sozialer Arbeit einerseits, aber auch den grundsätzlicheren Implikationen einer solchen lebenslaufregulierenden Rolle andererseits gelenkt. Gleichwohl bleibt ein Einblick in vorliegende Rezeptionen soziologischer Lebenslauftheorien und Diskussionen ihrer Aussagekraft für die Theorieentwicklung Sozialer Arbeit begrenzt ergiebig. Nicht nur wird die soziologische Lebenslauftheorie lediglich punktuell aufgerufen, so unterliegt diese Weise des Bezugs auch tendenziell einer theoretischen Verkürzung. Es scheint, als würde die erwähnende Bezugnahme einzig der Betonung eines Passungsproblems zwischen Individuum und Gesellschaft dienen, bei der Soziale Arbeit als für beide Seiten nötige Unterstützungsweise relevant wird, als dass tatsächlich eine Aufklärung hinsichtlich der begrifflichen Bestimmung Sozialer Arbeit zu leisten versuchen. Diesen thesenhaften Aussagen wird im Folgenden genauer nachgegangen, so dass sie begründet diskutiert werden können. Zu beachten ist hier bereits, dass die Verwendung der beiden Begriffe Biographie und Lebenslauf nicht immer trennscharf erfolgt, worauf im Fazit zu diesem Kapitel noch eingegangen wird (s. Kapitel 7.5). Ein cursorischer Überblick über relevante disziplinäre Perspektiven beginnt mit der Beobachtung der im Gegensatz zum breit existierenden Biographiebezug in der

Sozialen Arbeit eher geringen Beschäftigung mit dem Konzept und Begriff des Lebenslaufs.

Während er in der aktuellen Auflage des Handbuchs Soziale Arbeit (Otto et al. 2018) nicht mehr erschienen ist, befindet sich in der zweiten Auflage (Otto/Thiersch 2001) unter dem Stichwort Lebenslauf ein vielzitatierter Beitrag von Schefold (2001), in dem in aller Kürze dieser theoretische Zugang und seine Relevanz für Soziale Arbeit skizziert wird. Schefold bezeichnet den Lebenslauf, also die „zeitliche Ordnung des Lebens in der Gesellschaft“ (Schefold 2001: 1122), als wichtige Reflexionsgrundlage für die „Situationen von Adressaten“ und die „Wirkungen von Maßnahmen“ (ebd.). Er geht davon aus, dass Lebenslauf und Soziale Arbeit „mehrfache Bezüge“ (Schefold 2001: 1131) zueinander aufweisen: Zum einen ist Soziale Arbeit Teil des gesellschaftlich institutionalisierten Lebenslaufs, „sie sichert ‚Normalbiographien‘ ab“ (ebd.), zum anderen zielt sie auf „sekundäre Normalisierung divergenter Formen der Lebensführung“ (ebd.). Soziale Arbeit bezieht sich demnach also auf die Aufrechterhaltung und Wiederherstellung der Normalität der zeitlichen Lebensführung im Lebensverlauf ihrer Klient*innen und kann insofern als „Mitregentin im Lebenslauf“ (Schefold 2001: 1133) bezeichnet werden.

„Ihre Domänen liegen, auf den Lebenslauf bezogen, in der Bearbeitung der Diskrepanzen zwischen allgemeinen Lebenslaufmustern bzw. Karrieren und den biographischen Schicksalen der einzelnen Personen, die von diesen abweichen. Sie treten verstärkt an den Übergängen zwischen den Institutionen und Märkten, an Statuspassagen hervor und bilden sich teilweise in Rand- bzw. Risikogruppen aus.“ (Schefold 2001: 1132)

Übergänge im Lebenslauf, z.B. in den Beruf oder die Elternschaft, bezeichnet Schefold als besondere Anforderungen zur Bewältigung durch die Individuen. Dabei verweist er auf erhöhte Übergangsrisiken von Menschen mit geringerer Ressourcenausstattung. Außerdem agiert Soziale Arbeit, so Schefold, inhaltlich im Kontext von „Dimensionen der Lebenszeitlichkeit“ (ebd.), die ihren Fachkräften und ihren Klient*innen als Interpretationsfolien dienen. So kommen z.B. Vorstellungen vom Gewordensein, von Lebensphasen, Lebensführung und Lebenslagen auch in den Lebensentwürfen der Klient*innen zum Tragen. Auch ganz praktisch gehe Soziale Arbeit aber auch in der Bezugnahme auf ihre Klient*innen von der gesellschaftlich durchgesetzten,

geschlechtlich sortierten Lebenszeitordnung aus, wenn sie beispielsweise „personelle Ressourcen einer arbeitsteilig funktionierenden Familie“ (ebd.) voraussetzt. Schefold weist darauf hin, dass auch die Fachkräfte Sozialer Arbeit selbst, besonders, weil sie in großen Teilen weiblich sind, von den geschlechtsspezifischen Lebensverläufen ‚betroffen‘ sind.

Eine ausführlichere Auseinandersetzung mit lebenslauftheoretischen Annahmen liefert Hamburger (2012), der in seiner „Einführung in die Sozialpädagogik“ zur Darstellung einer Übersicht über sozialpädagogische Praxis einen „biographischen Zugang“ (Hamburger 2012: 156) wählt und so zu einer „biographischen Ordnung der Sozialpädagogik“ (Hamburger 2012: 159) kommt. Er begründet dies damit, dass die sozialpädagogische Praxis „auch von der Strukturierung des Lebenslaufs bestimmt“ werde (Hamburger 2012: 156). Die Grundstrukturen des Lebenslaufs (Kindheit, Jugend, Erwachsenenalter und Alter) und die dazugehörigen „Basisinstitutionen“ (Familie, Schule/Ausbildung, Erwerbsarbeit/Familienarbeit, Familie/Partnerschaft) stellen demnach das Grundgerüst dar, auf dem aufbauend sozialpädagogische Praxis agiert (Hamburger 2012: 156ff.). Dabei unterscheidet Hamburger vier verschiedene sozialpolitische und sozialpädagogische Interventionsformen: „Normaleinrichtungen und Absicherungssysteme“, „Normalisierungsangebote“, „Krisenbearbeitung von Strukturproblemen“ und „Ausgliederung“ (ebd.). Sie unterscheiden sich hinsichtlich ihres Grades der Verallgemeinerung und ihres Charakters des Eingriffs oder der Unterstützung.

„[Die Sozialpädagogik] setzt in den Situationen an, wo die Bedingungen für eine altersspezifische Normalität oder für die durchschnittliche Bewältigung einer Statuspassage fehlen. Normative Annahmen über einen typischen Lebenslauf bilden nach wie vor die Grundlage für sozialpädagogische Einrichtungen und Angebote.“
(Hamburger 2012: 157)

Hier beschreibt Hamburger die Soziale Arbeit also selbst als lebenslaufgenormt und entsprechend ausgerichtet, was sich in ihrer lebenslaufbearbeitenden Praxis verdeutliche bzw. darin seinen Grund habe. Ihre Aufgabe wird als Hilfe zur Bewältigung von vorgegebenen Statuspassagen bezeichnet.

Im Konzept der Übergänge, das in der Sozialen Arbeit vielleicht die prominenteste Bezugnahme auf soziologische Lebenslauftheorien darstellt (Schröder et al. 2013), wird diese Bewältigungsperspektive aufgegriffen. Diese wird durch die Annahme der Entstandardisierung von Lebensläufen begründet: Es wird darauf hingewiesen, dass Normalitäten des Lebenslaufs zunehmend vervielfältigt und besonders Übergänge im Lebensverlauf dabei brüchig, unsicher und unzuverlässig würden (Walther 2011). Als Gründe werden die flexibilisierenden Veränderungen des Arbeitsmarktes und gesellschaftliche Prozesse der Individualisierung angeführt, die dazu führten, dass Übergänge nicht mehr einfach planbar und vorhersehbar, sondern ungewiss hinsichtlich ihrer Dauer und ihres Erfolgs seien.

„Die sowohl durch die Flexibilisierung des Arbeitsmarktes und seine partielle Entkoppelung vom Bildungssystem als auch durch die Institutionalisierung des Lebenslaufs selbst vorangetriebene fortschreitende Individualisierung hat zu einer Diversifizierung von Lebensverläufen geführt. Immer öfter durchlaufen Individuen Lebenssituationen, die wohlfahrtsstaatlich weder vorgesehen noch abgesichert sind. Eindeutige und klar institutionalisierte Lebensphasen werden kürzer, Übergänge dauern länger und/oder nehmen zu.“ (Walther 2011: 60)

Gerade die neuen Diskontinuitäten des Erwerbslebens führten dazu, dass Lebenslagen entstünden, die nicht sozialstaatlich abgesichert seien. Walther argumentiert zwar mit den Begriffen Unsicherheit, Ungewissheit und Entstrukturierung, will jedoch mit dem Begriff der Entstandardisierung statt der Rede von der Entgrenzung (Böhnisch u.a. 2005) seine Skepsis gegenüber der Diagnose eines Strukturwandels ausdrücken und sich nicht in die Debatte darüber einmischen, ob es sich um eine Auflösung oder Veränderung der Lebenslaufstrukturen handelt. Vielmehr möchte er sich auf „die Beschreibung der Diversifizierung und abnehmenden Automatismen in der Abfolge von Übergangsschritten und Lebensphasen“ (Walther 2011: 61) beschränken. Mit Verweis auf Link (2006) geht er davon aus, dass der Lebenslauf weiterhin als Normalitätskontext wirksam sei (Walther 2011: 61), jedoch die „Subjekte die Passung zwischen ihren Bedürfnissen und Interessen auf der einen und gesellschaftlichen Anforderungen und Möglichkeiten auf der anderen Seite zunehmend selbst herstellen müssen“ (Walther 2011: 61). Diese zunehmende Diskrepanz und Anforderung zur Vermittlung durch die

Subjekte führe in Anlehnung an Böhnisch und Schefold (1985) zu einem „sozialpädagogischen Perspektivenwechsel von normalbiographischer Zukunftsorientierung hin zu alltagsbezogener Gegenwartsorientierung“ (Walther 2011: 61) und somit zur Relevanz des Konzeptes der Lebensbewältigung.

Soziale Arbeit wird mit der Übergangsperspektive als Integrationshilfe für die biographische Bewältigung von Übergängen konzipiert (Stauber et al. 2007). Gleichzeitig wird mit der Thematisierung der Übergänge auch die Rolle Sozialer Arbeit als aktiver Bestandteil des sogenannten Übergangsregimes, also von Übergangsstrukturen, kritisch diskutiert (ebd.). Böhnisch argumentiert diesen Gedanken der individuellen, biographischen Übergangsrisiken noch einmal hinsichtlich der Gefahren einer individualisierenden Lesart. „Auf der einen Seite scheint sich soziale Ungleichheit zunehmend biografisch pluralisiert zu haben“ (Böhnisch 2003: 262). Gesellschaftliche Ungleichheit könne in dieser Perspektive nicht mehr nach den klassischen Indikatoren von Einkommen, Beruf und Bildungsstand in den Blick genommen werden, sondern müsse im Sinne der Lebensstil- und Milieuforschung viel mehr in ihrer individuellen Ausdifferenzierung und damit Uneindeutigkeit von Status und Schicht erfasst werden (Böhnisch 2003). Mit dieser Annahme geht einher, dass die Betroffenheit von Armut und Benachteiligungen sich potentiell auf alle Individuen ausgeweitet habe, somit letztlich nur in einem biographischen Zugang angemessen betrachtet werden könne. „Dieser biografischen Wende in der Schichtsoziologie wurde andererseits entgegengehalten, dass das vertikale Schichtungsmodell sozialer Ungleichheit zwar durch die alltagsnivellierende Wirkung des Konsums und die sozialstaatliche Flankierung der Lebensverhältnisse sozial entgrenzt worden ist, dafür aber horizontale Ungleichheiten in den Vordergrund treten, die nicht nur biografisch zu fassen sind, sondern vor allem auch vor dem Hintergrund neuer sozialstruktureller Segmentierungen im Verhältnis von Zentrum und Peripherie der Gesellschaft erfasst werden müssen (Kreckel 1997, Böhnisch/Schröder 2001)“ (Böhnisch 2003: 262). Böhnisch geht im Weiteren auf den Zusammenhang von horizontalen Ungleichheiten und struktureller Segmentierung ein. Dabei geht er davon aus, dass moderne Gesellschaften durch ein Verhältnis von Chancen und Risiken der Einzelnen strukturiert seien, wobei der Zugang zu diesen je nach gesellschaftlicher Schicht ungleich verteilt sei (ebd.). Durch das in der Gesellschaft gültige Konkurrenzprinzip sei diese strukturelle Bedingung sozialer Ungleichheit

allerdings „im biografisierten Alltagsverhalten verdeckt“ (ebd.), also die Betroffenheit von Risiken und ein damit verbundenes Scheitern gewissermaßen individualisiert. Diese einseitige Auflösung begreift er als Falle, in die Soziale Arbeit und Pädagogik nicht tappen dürfe, wenn sie nicht an der Verschleierung sozialstruktureller Ungleichheitsbedingungen mitwirken wolle:

„Horizontale soziale Ungleichheit ist also durch Biografisierung und sozialstrukturelle Segmentierung gleichermaßen gekennzeichnet. Beide Phänomene müssen kritisch zueinander in Bezug gesetzt werden, das heißt das Biografische darf sich nicht zum Verdeckungszusammenhang des Sozialstrukturellen entwickeln und damit zu einer Falle werden, in die gerade die Pädagogik schnell und gerne hineintappt, weil die einseitig biografisierende und damit personenzentrierte Perspektive sozialer Ungleichheit (soziale Benachteiligung, s.u.) ihr ein scheinbar ungetrübtes Betätigungsfeld zu bieten scheint.“ (Böhnisch 2003: 262)

Mit dem Konzept der Übergänge soll die Nicht-Selbstverständlichkeit des Wechsels zwischen Lebensphasen und die biographische Anstrengung betont werden, die dabei gefordert ist. Es soll verdeutlichen, „dass das Wechseln von einer Lebensphase in die andere nicht länger selbstverständlich durch das Nachvollziehen institutioneller Vorgaben erfolgt, sondern individuell bewältigt werden muss“ (Walther 2011: 62).

In seiner europäischen Vergleichsstudie von sozialpädagogischer Unterstützung bei Übergängen junger Erwachsener nimmt Walther (2011) in Anlehnung an Schefold (1996) die „Organisation von Lebenslauf und Biographie“ (Schefold 1996: 95) zur „Vergleichslinie“, zur „gegenstandsbezogenen Klammer“ (Walther 2011: 35) für einen Vergleich sozialpädagogischer Unterstützungsangebote. Walther argumentiert dazu wie folgt:

„Diese Orientierung trägt auch einer doppelten Funktions- und Aufgabenbeschreibung Sozialer Arbeit Rechnung: auf der einen Seite als Unterstützung von Subjekten bei ihrer (biographischen) Bewältigung des Lebenslaufs und der – präventiv oder kompensatorisch intervenierenden – Normalisierung ihrer Lebensführung im Sinne der Anpassung an einen jeweils kulturell hegemonialen Normallebenslauf auf der anderen Seite.“ (Walther 2011: 55)

Mit seiner Arbeit liefert Walther interessante Ergebnisse bezüglich der Analyse von Übergangsregimes auch im internationalen Vergleich, allerdings wirft seine theoretische Konzeptionierung Sozialer Arbeit als einerseits biographische Unterstützung für die Subjekte und andererseits ihre Anpassung an die ihre Subjektivität einschränkenden lebenslaufbezogenen Normen die Frage auf, inwiefern die konzipierte Polarisierung zutreffend ist. Gleichwohl ist diese gegensätzliche Konstruktion von Biographie und Lebenslauf in der Sozialen Arbeit generell charakteristisch (s. Kapitel 7.3). Während die Vorstellung, es handele sich um zwei – hinsichtlich ihrer Logik, aber auch hinsichtlich der Institutionen, die diese gesellschaftlich anbieten und aufzwingen – voneinander verschiedene Kategorien aus der sozialpädagogischen Debatte weitgehend verschwunden ist, ist ein Verständnis der beiden Logiken als zwei gegensätzliche Pole innerhalb der Maßnahmen Sozialer Arbeit selbst, wie es hier vorstellig gemacht wird, eher verbreitet. In dieser Vorstellung stehen sich also die Unterstützung der subjektiven, biographischen Lebensgestaltung des Individuums und die Kanalisierung des Individuums in und durch gesellschaftliche Lebenslaufnormen als zwei verschiedene Seiten ihrer Identität entgegen. Soziale Arbeit, so diese Vorstellung weiter, sei zwar qua ihres gesellschaftlichen Auftrags bis zu einem gewissen Grad dem letzteren Pol verpflichtet, sieht sich aber selbst vielmehr auf der anderen ‚Seite‘ verortet:

„Für die Sozialpädagogik bedeutet dies, Unterstützung nicht ausschließlich an den Anforderungen des Normallebenslaufs, sondern an der Bewältigung bzw. sinnhaften Gestaltung (vgl. Stauber 2004) der Biographie als subjektiv relevantem Leben, nicht nur an normalbiographischen Lebensentwürfen in der Zukunft, sondern auch an subjektiv sinnvoller Lebensführung in der Gegenwart auszurichten“ (Walther 2011: 128).

Die sozialpädagogischen Bezugnahmen auf Lebenslauf und Biographie stellen sich nichtsdestotrotz zumeist als Möglichkeit vor, die dualistische Vorstellung von den Individuen äußeren Strukturen und ihnen innerlicher Prozesse aufzuheben (s. Kapitel 7.2.1). Mit den Konzepten Biographie und Lebenslauf sei vielmehr ein verbindendes Verständnis möglich, „weil sich im Verhältnis von Lebenslauf und Biographie die Dualität von Struktur (Giddens 1997) als Dialektik von Struktur und Handeln spiegelt“ (Walther 2011: 60). Biographie und Lebenslauf seien also „wechselseitig aufeinander bezogen“ (Walther 2014: 27) und nicht als starres Gegensatzpaar zu verstehen – eine Behauptung, die allerdings, wie dargestellt, in sozialpädagogischen

Auseinandersetzungen nicht substantiell theoretisch eingelöst wird und somit mehr Fragen aufwirft als sie beantwortet.

7.3 Fazit: Soziale Arbeit ‚zwischen‘ Lebenslauf und Biographie?

Wie in diesem Kapitel herausgearbeitet werden konnte, ist der Bezug auf Biographie mit einer vagen Verhältnisbestimmung zum modernen Lebenslauf zum fachlichen Konzept avanciert und bildet gleichzeitig die grundpädagogische Fokussierung auf die gewordene und werdende Individualität von Menschen ab. Als fachliches Konzept fokussiert eine Biographieorientierung auf diese Weise die Vermittlung zwischen gesellschaftlichen Bewältigungsanforderungen und Entfaltungsmöglichkeiten und einer subjektiven Individualität mit je besonderen Eigenschaften und Eigensinn der Klient*innen. Der Biographieansatz kann als eine weitere Variante des Passungsblicks mit seiner abstrakten Individualitätsbestimmung verstanden werden, wie sie bereits im fünften und sechsten Kapitel deutlich geworden sind. Auch hier liegen wiederum zwei Blickrichtungen vor: Die eine Position, bei der in der Berücksichtigung der Biographie die Möglichkeit gesehen wird, das Individuum an die gesellschaftlichen Bewältigungsanforderungen angemessen anzupassen; und die andere Position, bei der in der Berücksichtigung der Biographie die Möglichkeit gesehen wird, sich gegen die gesellschaftlichen Zumutungen als Anwältin der Individualität der Klient*innen aufzustellen.

Eine erste Skepsis gegenüber den verschiedenen Biographiebezügen macht sich an der Beobachtung einer gewissen Verwässerung des Begriffs und somit der Frage fest, was darunter inhaltlich letztlich verstanden wird. Besonders in der bildungstheoretischen Lesart, in der die Prozesshaftigkeit von individuellen Entwicklungen betont wird, also das zeitliche aufeinander Aufbauen von Erfahrungen und Bildungsprozessen, bleibt letztlich unklar, welchen darüber hinausgehenden Nutzen das Konzept der Biographie einnimmt und inwiefern er sich dann eigentlich von einem Bildungsbegriff unterscheidet – der einen Begriff von Zeitlichkeit ja immer schon beinhaltet.

Ein Beispiel für ein solches breites Verständnis von Biographie soll noch einmal die Problematik verdeutlichen. So thematisiert von Schwanenflügel (2015) strukturell ungleiche Anerkennungserfahrungen junger Menschen und deren Relevanz für Partizipationsäußerungen und -handlungen in unterschiedlichen Kontexten und skizziert

dabei einen „biografisch begründeten Partizipationsbegriff“ (von Schwanenflügel 2015: 272). Dies begründet sie wie folgt: „In dieser Differenzierung wird deutlich, dass Partizipationshandeln immer von vorhandenen biografischen Erfahrungen ausgeht, ja ausgehen muss. Was im Umkehrschluss heißt: Ich kann mir nichts aneignen, was nicht anschlussfähig ist an das, was auch schon ein Stück mein Eigenes ist. Von da ausgehend findet eine Auseinandersetzung mit demjenigen statt, das zugleich neu und fremd ist. Partizipationshandeln ist vor diesem Hintergrund von den Bewältigungsleistungen, von der biografischen Realität der Jugendlichen aus zu verstehen. Partizipation ist also vom Subjekt her zu denken“ (von Schwanenflügel 2015: 270).

Es scheint, als würde hier mit ‚biographisch‘ nichts mehr ausgedrückt werden als die Entwicklungstatsache menschlicher Existenz. Ein Mensch entwickelt sich, dabei baut Zukünftiges auf Gegenwärtiges, auf Vergangenes auf – eine schlichte Auskunft, die unter anderem in der erziehungswissenschaftlichen Bildungstheorie und der psychologischen Entwicklungstheorie ihre Theoretisierungen erfahren hat und noch erfährt. Mit ‚biographisch‘ wird letztlich eine Betonung darauf gelegt, dass es sich bei den Gegenständen der Bildung und Entwicklung um ganz dem Individuum gehörende, bei ihm also um ein Subjekt handelt, das mit Handlungsmächtigkeit und Eigensinn ausgestattet ist. Von Schwanenflügel argumentiert in diesem Sinn: „Wenn das 18. Jahrhundert im Zeichen der Entstehung bürgerlicher, das 19. Jahrhundert im Zeichen politischer, das 20. Jahrhundert im Zeichen sozialer Rechte stand, könnte das 21. Jahrhundert im Zeichen einer Entwicklung biografischer Rechte stehen. Biografische Rechte als der Anspruch, eigene und eigensinnige Lebensvorstellungen zum Aushandlungsgegenstand zu machen“ (von Schwanenflügel 2015: 278).

Nun stellt sich aber die Frage, was ‚Lebensvorstellungen‘ anderes sein können als die eigenen, insofern auch mit dem eigenen Sinn ausgestattet, was Handlungen anderes sein können als die des handelnden Subjekts, wem ein Bildungs- oder Entwicklungsprozess anderes gehören kann als der*m, der*m sie geschehen. So ist es unmittelbar einleuchtend, welche Opposition hier unterstellt ist, um ‚biographisch‘ als solche Betonung des Eigensinns des je individuellen Menschen zu verwenden: die Gesellschaft bzw. die Gesellschaftlichkeit des Individuums. Diese wiederum wird als bestimmte Form des Angriffs, zumindest der potentiellen Gefährdung des eigensinnigen Subjekts vorgestellt. Soziale Arbeit nimmt die Position des biographischen Subjekts ein und argumentiert und

praktiziert dann zugunsten seiner Subjekthaftigkeit, seiner Selbstbestimmung, wobei ‚Gesellschaft‘ zum zu überwindenden Rahmen dessen wird. Im Beispiel der biographischen Partizipation von von Schwanenflügel wird dies folgendermaßen ausgedrückt: „Partizipation ist als biografische Selbstbestimmung zu begreifen (Walther et al. 2006; Stauber et al. 2007), welche angeeignet werden muss“ (von Schwanenflügel 2015: 278).

Biographie kann also für die abstrakte Vorstellung eines Subjekts stehen, dem eine ebenso abstrakte Gesellschaftlichkeit gegenübersteht. Begriffen als Bildungsprozess, geht die Individualität in der Gesellschaftlichkeit durch seine Verarbeitung der Realität (Hurrelmann/Bauer 2015) auf; im Konzept der Aneignung bleiben beide Abstraktheiten als getrennte aufeinander bezogen.

Biographieorientierung als ein professioneller Ansatz kann sich jedoch ganz praktisch eine solche analytische Abstraktheit eigentlich nicht leisten, schließlich hat sie es in ihren Handlungsvollzügen mit Klient*innen mit *bestimmten* Bildungsprozessen, *bestimmten* Lebensführungsproblemen, *bestimmten* Handlungseinschränkungen, *bestimmten* Partizipationsvorstellungen usw. zu tun. Zu diesen bestimmten Situationen, soviel wird im Anschluss an die sozialpädagogischen Bezugnahmen auf soziologische Lebenslauftheorien deutlich, steht Soziale Arbeit nicht mit einem auf Emanzipation bedachten biographieverstehenden Blick quasi außerhalb, sondern ist in doppelter Weise in die Biographien der Klient*innen verstrickt.

Sie bezieht sich inhaltlich biographiegestaltend insofern, dass sie diese bestimmten Situationen interpretiert und nicht auf alles oder nichts hinwirkt, sondern auf gesellschaftlich mehr oder weniger anerkannte Lebensentwürfe, für relevant erachtete Bildungsprozesse und Handlungsspielräume. Sie zielt nicht einfach abstrakt auf die Herstellung von Lebensentwürfen, Bildungsprozessen und Handlungsspielräumen, sondern auf bestimmte.

Die Interpretation dessen, was als anerkannt und relevant erachtet wird, also was der Inhalt der bestimmten Zielausrichtung ist, liegt ihr nicht völlig frei zur Bestimmung vor: Weder kann man festhalten, dass Soziale Arbeit (ihre fachlichen Ansätze und ihre Fachkräfte) selbst keine Vorstellung von sinnvollen Lebensführungen hätte(n), noch, dass sie nicht mit bestimmten Inhalten und Ausrichtungen beauftragt würde(n). Soziale Arbeit

ist bekanntlich sozialstaatlich ‚gerahmt‘, ihre Ausrichtung qua Organisationsstrukturen, Finanzierungen und gesetzlichen Vorgaben inhaltlich geprägt. Auf diese Weise ist Soziale Arbeit dann selbst ein biographisches Element für ihre Klient*innen. Sie erzeugt Erfahrungen und Erlebnisse, bietet signifikante Andere, Räume und Handlungen, die zum Bestandteil – mit welcher Bedeutung auch immer – der Biographien der Klient*innen (sowie der Fachkräfte) werden.

Soziale Arbeit kann demnach nicht einfach als Vermittlerin zwischen den individuellen Biographien und den an sie gerichteten Anforderungen an die gesellschaftlich anerkannte Lebensgestaltung (Optionen, Werte, Gesetze) verstanden werden, sondern sie muss als eigene Instanz eben dieser Lebensgestaltung mitsamt ihres Anforderungscharakters in den Blick genommen werden. Vom Gedanke einer Biographieorientierung als Einlösung einer radikalen Klient*innenorientierung im Sinne abstrakter Individualität ist man somit beim Gedanken angelangt, Soziale Arbeit als Anforderungsagentur an die Biographien ihrer Klient*innen und deren gelungener Anpassung an gesellschaftlich durchgesetzte Maßstäbe der (lebenszeitlichen) Gestaltung des Lebens zu thematisieren – wobei dann zu klären ist, welche Rolle die Individualität der Klient*innen dabei spielt.

Die Frage stellt sich nun nach dem Zusammenhang dieser beiden Charakterisierungen. Was also sind die Anforderungen an eine moderne Biographie und wie verhalten sich diese zur sozialpädagogischen Biographieorientierung? Diese nimmt ja gerade nicht die Position der gesellschaftlichen Anpassung ein, sondern steht für die Förderung der menschlichen Fähigkeit (!) der Selbstbildung, des eigensinnigen Handelns, des aktiven Verarbeitens der Welt und der Einflussnahme auf sie. Eine solche anthropologische Perspektive – und das ist Ausgangspunkt für den erziehungswissenschaftlichen und auch den sozialpädagogischen Zugang zu Biographie – nimmt die gesellschaftlichen Bedingungen nur insofern zur Kenntnis, als sie unmittelbar und sichtbar (eben in der Erforschung von Biographien zugänglich gemacht) das Individuum betreffen. Bitzan, Bolay und Thiersch (2006) greifen den angesprochenen Punkt auf und warnen vor Verkürzungen subjektorientierter Forschungszugänge, die darauf zielen, die „subjektiven Bewältigungsleistungen der Adressat*innen der Jugendhilfe“ (Bitzan et al 2006: 257) zu erfassen. Die Besonderheiten, der Eigensinn der je individuellen Einzelfälle und ihrer Bewältigungsleistungen ist notwendigerweise der Erkenntniszugang einer lebenswelt- und bewältigungsorientierten Sozialen Arbeit, die nicht subsumptionslogisch vorgehen,

sondern mit ihren Hilfeleistungen eben einem je individuellen Fall in seiner besonderen Komplexität gerecht werden möchte. Allerdings muss „diese Subjektorientierung [...] vermittelt werden mit der prinzipiellen Ambivalenz subjektiver Erfahrung; die Menschen sind oft blind in Bezug auf die strukturellen Vorgaben und Regelungen (der generellen gesellschaftlichen Ordnung und Normalität und der speziellen der Jugendhilfe), die sie prägen und in die sie eingebunden sind“ (ebd.).

Durch solche Weisen einer subjektorientierten Verkürzung in der Betrachtung bleibt sowohl die Erklärung der biographischen Prozesse wenig weitreichend und wenig erklärend, sowie die pädagogischen Aufgaben bezüglich der Biographie ihrer Klient*innen letztlich unbestimmte Idealismen einer positiv aufgeladenen, und dabei inhaltsleeren menschlichen Handlungsfähigkeit und Selbstbestimmung darstellen. Das ist, ohne dies in ein gesellschaftliches Verhältnis zu setzen, zumindest für eine sich als kritisch verstehende wissenschaftliche Disziplin Sozialer Arbeit nicht angemessen.

Will Soziale Arbeit einen biographischen Zugang nutzen, um „zentrale Probleme der Lebensgestaltung in der Moderne“ (Bitzan et al. 2006: 257) und somit ihre eigene Aufgabenbeschreibung nicht ohne einen Begriff dessen, was unter dem Chiffre ‚Moderne‘ zu verstehen ist, analysieren und verorten, muss sie jenseits der biographischen Analyse einerseits und dem biographiewerksamen Apell andererseits eine gesellschaftliche Verortung von Biographie vornehmen. Dies ist mit einem bloßen Verweis auf biographisierte, moderne Gesellschaftlichkeit nicht eingelöst. Die Erkenntnisse soziologischer Lebenslauftheorie geben Aufschlüsse weitergehender Art – werden jedoch in der Sozialen Arbeit kaum und wenn, dann eher als Stichwortgeber rezipiert. Auf sie wird im Weiteren eingegangen.

7.4 Soziologische Perspektiven: Zum Zusammenhang von Lebenslauf und Biographie

Die Lebenslaufsoziologie³⁸ befasst sich mit dem „gesellschaftlichen Strukturzusammenhang“ (Sackmann 2013: 10) von individuellen Biographieverläufen³⁹ und entwickelt so eine „dynamische Betrachtung [...] auf gesellschaftliche Realität und ihre Gestaltung“ (Sackmann 2013: 11). Sie untersucht das „Zusammenspiel von Arbeit, Familie und Wohlfahrtsstaat in seinen zeitlichen und auf das Individuum bezogenen Dimensionen“ (Sackmann 2013: 12). Als Forschungsprogramm zum Lebenslauf als Gesamtheit, zur gesellschaftlichen Altersstruktur ist sie erst etwa seit Ende der 1970er Jahre entstanden (Kohli 1978: 9ff.); Arbeiten zu einzelnen Lebensphasen und zu einzelnen theoretischen Konzepten (z.B. Alter, Lebenszyklus, Generation, Übergang) lagen durchaus schon früher vor. Die Lebenslaufforschung grenzt sich von der Soziologie der Jugend oder des Alters ab, da sie die Abschnitte des Lebensverlaufs in einem gemeinsamen Zusammenhang betrachtet und davon ausgeht, dass „Verhalten und Handlungspotentiale stärker durch die vorangegangene Lebensgeschichte bestimmt [werden] als durch bloße Zugehörigkeit zu einer Altersgruppe“ (Mayer 1987: 60). Sie grenzt sich außerdem von der Soziologie der Familie oder des Berufs ab, da sie davon ausgeht, dass „Binnenverläufe innerhalb institutionalisierter Lebensbereiche [...] nicht unabhängig von Bedingungen und Verläufen außerhalb des Bereichs betrachtet werden [können]“ (Mayer 1987: 60). Ebenso geht sie nicht in der isolierten Erforschung einzelner Übergänge (z.B. in die Scheidung, den Beruf, die Rente) auf, denn die „vorausgegangene

³⁸ Die Soziologie des Lebenslaufs vereint ihrem Anspruch nach nicht nur strukturanalytische Lebensverlaufforschung, sondern auch biographische Forschung oder zumindest die theoretische Konzeption der biographischen Realisierungsnotwendigkeit gesellschaftlicher Lebenslaufstrukturen. Explizit formuliert Kohli (1978) als Erwartung an eine damals erst in Ansätzen als solche zu erkennende Soziologie des Lebenslaufs, in ihr solle „über biographische Zugänge der ‚Subjektivität‘ wieder zu ihrem wissenschaftlichen Recht verholfen werden“ (Kohli 1978: 9). Tatsächlich spiegelt sich die in der Theorie des Lebenslaufs konstitutive Rolle von Biographie zwar nicht durchgängig in Forschungsperspektiven zum Thema wieder, vielmehr scheint sich die Biographieforschung davon getrennt als eigenständiger methodischer und theoretischer Ansatz etabliert zu haben.

³⁹ Die Begriffsverwendungen sind nicht immer eindeutig, so kann Biographie als Synonym für Lebenslaufmuster und Lebensverläufe verwendet werden, aber auch um eine Bedeutungsverschiebung, einen Perspektivwechsel oder sogar einen Gegenstandwechsel anzuzeigen. Dann soll eine Form der Subjektivität betont werden, nämlich insofern die Einzelnen als eigensinnig Handelnde den Lebenslauf (also ihre Biographie) aktiv gestalten, oder zumindest irgendwie biographie-gestalterisch tätig sind, dass so auch jede Biographie in ihrer Individualität berücksichtigt werden müsse und dass die hergestellte Sinnhaftigkeit der individuellen Biographie eine eigene Betrachtung (Rekonstruktion) benötigt, um Biographie als solches zu verstehen. „Die Verwendung des Biographiebegriffs für diese Form des Einbezugs von Subjektivität zeigt die Auffassung an, daß Subjektivität nur auf dem Hintergrund ihrer besonderen lebensgeschichtlichen Entstehung verständlich wird“ (Kohli 1978: 24).

Lebensgeschichte [...] wirkt verzögert auch auf spätere Übergänge nach“ (Mayer 1987: 60). Mit der Perspektive auf den Lebenslauf als „endogenem Kausalzusammenhang“ (ebd.) bzw. als „Vergesellschaftungsprogramm“ (Kohli 1985) soll außerdem „die Statik der systematisch-unhistorischen bzw. die komparative Statik der evolutionstheoretischen Ansätze zugunsten eines differenzierten Einbezugs der historischen Prozesse überwunden werden“ (Kohli 1978: 9).⁴⁰

Mit der Betrachtung der gesellschaftlichen Altersstruktur stellt sich die Frage ihrer historischen und zukünftigen Entwicklung, also die demographische Frage, wie sich die Größen und Größenverhältnisse von Alterskohorten zueinander verhalten und welche Rolle ihre Zusammensetzungen spielen, z.B. hinsichtlich Geschlecht. Es stellt sich auch die Frage, wie sich die gesellschaftliche Rolle der Altersstruktur verändert, also ob Alter als Zuschreibungskriterium im Zuge von tendenziell universalisierenden Modernisierungsprozessen an Bedeutung verliert, oder ob mit der fortschreitenden gesellschaftlichen Differenzierung auch die Unterscheidung nach der Alterskategorie an Verbreitung und Relevanz gewinnt (Kohli 1978: 22). Bereits Ende der 1970er Jahre konnten Aries (1975) und Modell et al. (1978) mit Bezug auf die europäische Entwicklung darauf hinweisen, dass sich die Differenzierungslinie zwischen Jugend und Erwachsenenleben verstärkt hat, also „die Differenzierung die Oberhand behalten hat und zu einer stärkeren Betonung der Unterschiede zwischen den Altersphasen bzw. -gruppen ebenso wie zu einer institutionell verfestigten stärkeren Segregation zwischen ihnen geführt hat“ (Kohli 1978: 22). Das bedeutet faktisch, dass „die altersmäßigen ‚Randgruppen‘ – Kinder und Jugendliche auf der einen Seite, Alte auf der anderen – aus der ‚aktiven‘ Gesellschaft ausgegliedert und in eigene institutionelle Bereiche verwiesen werden“ (Kohli 1978: 22).⁴¹

7.4.1 Lebensalter und gesellschaftliche Ordnung

Im Ausgang der Lebenslaufsoziologie steht die Erkenntnis, dass Alter keine schlichte biologische Dimension darstellt. Aus den biologischen Alterungsprozessen, denen

⁴⁰ Kritisch zu lebenslauftheoretischen Überlegungen: Hecló (1988).

⁴¹ Zu diesem Sachverhalt gibt es unterschiedliche normative Standpunkte: der Befürwortung von Schonräumen und -zeiten vor den Anforderungen des aktiven Erwachsenenalters besonders für Heranwachsende, aber auch die Klage über die mangelnde Einbeziehung z.B. von Kindern in politische Prozesse oder von älteren Menschen in Erwerbsarbeit. Letzteres wird auch unter Anerkennungsgesichtspunkten vorgebracht, gleichwohl gibt es auch politische und wirtschaftliche Interessen an der Ausweitung der aktiven Lebensphase.

Menschen offensichtlich unterliegen, lassen sich weder bestimmte Eigenschaften der Person, noch die an das Alter geknüpften „Erwartungen an altersgerechtes Verhalten“ (Kohli 1978: 13) ableiten. Die Vorstellung, die gesellschaftlichen Erwartungen an Menschen eines bestimmten Alters oder ihre Sortierung nach Gruppen wären ein „direkter Ausdruck des natürlichen Ablaufs des Lebens“ (ebd.) hält sich jedoch nicht nur in öffentlichen Debatten, sondern auch in wissenschaftlichen Arbeiten vehement, wie auch mit der Rezeption der Forschung zu junger Mutterschaft herausgearbeitet werden konnte (s. Kapitel 3.). Mit Bezugnahme auf die Arbeiten von Parsons (1942) und Linton (1942) verweist Kohli (1978) darauf, dass sich in dieser vorurteilshaften Robustheit die Altersdimension und die Geschlechterdimension gleichen (Kohli 1978: 13). Denn bereits frühe kulturalanthropologische Studien haben eigentlich in ihrer Betrachtung verschiedener Gesellschaften dokumentiert, wie unterschiedlich die Regelungen bezüglich der Altersdimension und der Abgrenzung zwischen verschiedenen Altersgruppen jeweils waren und so „ihre Unabhängigkeit von den Naturverhältnissen sichtbar [gemacht]“ (Kohli 1978: 13).

Kohli geht zu diesem Aspekt außerdem auf die zu seiner Zeit vorliegenden Arbeiten ein, die die gesellschaftliche Altersschichtung aus biologischen Prozessen und Gesetzen begründen und deren Erklärungen schon damals „vielfach zurückgewiesen wurden“ (Kohli 1978: 14), da „jeder Bezug auf sozialstrukturelle Bedingungen, etwa die Organisation des Produktionsprozesses fehlt“ (Kohli 1978: 15). Auch in diesem Zitat von Helfferich (2006) aus ihrem Text zu „Biographien und Lebenslauf“ wird die „soziale Tatsache“, dass es soziale Regelungen entlang des Alters und entsprechend gebildeter Lebensphasen gibt, als einfach „immer“ gegeben angenommen:

„Alter hat immer auch eine soziale Bedeutung und in jeder Gesellschaft ist die Altersdimension sozialen Regelungen unterworfen, d.h. es lassen sich Regelungen finden, die den Lebenslauf in Lebensphasen gliedern, die festlegen, welche Bedeutungen diesen Phasen zukommt, welche Altersnormen gelten und wie Übergänge gestaltet sind.“
(Helfferich 2006: 29)

Mit der Abstraktion „sozialer Bedeutung“ in „jeder Gesellschaft“ verweist sie auch auf ein Verständnis von Alter als Konstante der Ordnung menschlichen Zusammenlebens. Im Anschluss an lebenslaufsoziologische Erkenntnisse führt jedoch das Älterwerden von in

Gesellschaft zusammenlebenden Menschen an sich nicht dazu, dass der Lebenslauf in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Bedingungen steht bzw. das Alter bestimmte soziale Positionen und Verhältnisse begründet. Dass der Lebenslauf zu einer „eigenständige(n) gesellschaftliche(n) Strukturdimension“ (Kohli 1985:1) wird, bedarf mehr als das bloße körperlich-geistige, also biologische Älterwerden von Menschen. Und so ist auch diese spezielle Weise der gesellschaftlichen ‚Regelung‘ des Alters ein Produkt der Moderne. Ein sozialanthropologisches Verständnis von Alter und Altersstufen legen auch Klassiker*innen wie der Anthropologe van Gennep an den Tag, der mit seinem Konzept der „Übergangsriten“ (van Gennep 1909/1986) auch in der Sozialen Arbeit und ihrer Auseinandersetzung mit biographischen Übergängen aufgegriffen wird:

„In jeder Gesellschaft besteht das Leben eines Individuums darin, nacheinander von einer Altersstufe zur nächsten und von einer Tätigkeit zur anderen überzuwechseln. Wo immer zwischen Alters- und Tätigkeitsgruppen unterschieden wird, ist der Übergang von einer Gruppe zur anderen von speziellen Handlungen begleitet [. ..] Es ist das Leben selbst, das die Übergänge von einer Gruppe zur anderen und von einer sozialen Situation zur anderen notwendig macht.“ (van Gennep 1986: 15)

Hier gelten die gesellschaftliche Strukturierung und Gestaltung individueller Lebensprozesse, Übergänge und die Existenz gesellschaftlicher Gruppen als menschliches Merkmal. Die gesellschaftlich anfallenden Arbeiten und Funktionen zu übernehmen gilt aus anthropologischer Lebenslaufperspektive als den Individuen zutiefst entsprechend, zumal auch davon ausgegangen wird, dass durch die gesellschaftliche Regulierung von Lebensverläufen auch eine individuelle Absicherung geleistet wird – so ist anthropologisch bestätigt, was gesellschaftliche Realität ist. Ein solcher Blick lebt von seinem Glauben in die Entsprechung von Gesellschaft und Individuum und zwar so fundamental, dass die Eigenschaften, Bedingungen, Folgen und Gründe des je historisch konkreten Verhältnisses nicht weiter untersucht werden, sondern unter dem Vorbehalt der Entsprechung als dem Menschen gemäß beurteilt werden.

Walther und Stauber (2013) beziehen sich auf eine solche Überzeugung einerseits zustimmend, in dem sie darin eine Bestätigung der zentralen Relevanz von Übergängen als „zentrales Moment des Verhältnisses zwischen Individuum und Gesellschaft, genauer der gesellschaftlichen Koordinierung und Regulierung durch Institutionalisierung und

Ritualisierung und der subjektiven Praxis der individuellen „Leben selbst“ (Walther/Stauber 2013: 23) sehen. Andererseits weisen sie darauf hin, dass Übergänge in der Moderne nur unter Berücksichtigung der sich historisch vollzogenen Institutionalisierung des Lebenslaufs analysiert werden können. Diese Uneindeutigkeit im rezipierten Begriff des Lebenslaufs, die nicht gänzlich vollzogene Zurückweisung anthropologischer Deutungen, wie sie auch in weiteren Quellen vorliegt, scheint symptomatisch für die sozialpädagogische Vorstellung einer *eigentlichen Entsprechung* von Biographie und Lebenslauf.

Demgegenüber stellt das Konzept des sozialen Alters die Abgrenzung zu anthropologischen Verständnissen dar, nicht zuletzt deshalb, weil damit, erstmals von Linton (1936), davon ausgegangen wird, dass die Prozesse des biologischen Alters selbst uneindeutig sind und von kulturellen Definitionen überlagert werden (Sackmann 2013: 35). Selbst die Frage nach dem Beginn und dem Ende des Alterns lässt sich nicht mit dem Verweis auf biologische Faktizitäten beantworten, sondern wird beispielsweise in den Debatten um Abtreibung und Hirntod historisch je verschieden kulturell dimensioniert (ebd.).

„Soziales Alter lässt sich definieren als ein durch gesellschaftliche Kategorien und Normen bestimmtes Bündel an Erwartungen von Altersstatus und Altersrollen, die an ein Individuum herangetragen werden, von diesem verinnerlicht werden und im Handeln transformiert werden.“ (Sackmann 2013: 35)

Eine solche rollentheoretische Fassung des Alters versteht Alternsnormen (Riley 1986) als bestimmend für die Gestaltung von Lebensverläufen insofern die Individuen ihre Alltagsgestaltung wie ihre Lebensplanung daran ausrichten. Je nach gesellschaftlichem Bereich sind diese normativen Erwartungen mehr oder weniger zwingend festgelegt, werden bestimmte Handlungen für ein breites oder enges Altersspektrum für legitim erachtet und praktiziert oder sanktioniert und unterlassen oder sind bei besonders starker Abweichung ggf. auch gar nicht möglich (Scherger 2007). Dass sich zudem manche Alternsnormen im Laufe der Zeit wandeln und gesellschaftliche Konflikte um sie geführt werden, macht die kulturelle Existenz altersbezogener Handlungen umso deutlicher. Ein Generationenbewusstsein als Generationszusammenhang, wie Mannheim (1928/1964) es nannte, also geteilte Wahrnehmungen und Deutungen von zur gleichen Zeit geborenen

und aufgewachsenen Menschen, kann durchaus als Folge von etablierten und sich gleichsam wandelnden Altersnormen (und nicht als Grund dafür) verstanden werden. Diese kulturelle Ebene des Lebenslaufs durchzieht sowohl individuelle Entscheidungen und Handlungen im privaten Bereich als auch die Entscheidungen von Verwalter*innen von Übergangsinstitutionen und die Leitbilder institutioneller Steuerung (Leisering et al. 2001). So bilden sich außerdem normative Regeln für die sequenzielle Ordnung des gesamten Lebensablaufs heraus (Mortimer et al. 2005).

In Abgrenzung zur Theorie der Altersdifferenzierung fokussiert eine lebenslauftheoretische Perspektive erst nachrangig auf die Relevanz von Altersnormen, also das geteilte Wissen über Normalbiographien und Lebensstadien, sondern betont in besonderem Maße, dass „die gesellschaftliche Prägung des Lebensverlaufs [...] primär durch die Abbildung gesellschaftlicher Differenzierung innerhalb und zwischen Institutionen auf den Lebensverlauf [erfolgt]“ (Mayer 1987: 60). So gilt in modernen Gesellschaften der Lebenslauf als Strukturkategorie (Mayer 1987) und gesellschaftlich institutionalisiert (Kohli 1985), womit „das in Kalenderjahren gemessene Alter zu einem der Hauptkriterien [wird], über welches das Individuum vergesellschaftet wird“ (Scherger 2007: 84f.).

Die Institutionalisierung des Lebenslaufs bezeichnet die historische Veränderung von einer „Zufälligkeit der Lebensereignisse“ (Kohli 1985: 5) hin zu einem „Lebenslaufregime“, das für die Allgemeingültigkeit und Normierung des gesamten Lebenslaufs steht. Kohli hat erstmals gezeigt, „daß Lebenslauf und Lebensalter als eine eigenständige gesellschaftliche Strukturdimension aufzufassen sind“ (Kohli 1985: 1). Dabei versteht er den institutionalisierten Lebenslauf als soziale Institution „im Sinne eines Regelsystems, das einen zentralen Bereich oder eine zentrale Dimension des Lebens ordnet“ (Kohli 1985: 1). Dieses „Vergesellschaftungsprogramm“ (Kohli 1989: 251) als zeitliche Ordnung des Lebens hat sich demnach in der Moderne als „ganzheitliches Muster“ (Kohli 2003: 530) herausgebildet. Die Annahme ist hier, dass nicht lediglich einzelne gesellschaftliche Institutionen jeweils auf ihre Weise den Lebensverlauf der Menschen beeinflussen, sondern der Lebenslauf sich als Ganzes als Institution herausgebildet hat. Diese Entwicklung der Institutionalisierung bezeichnet Kohli als Transformationsprozess hin zu einem neuen Lebenslaufregime der Moderne – eine Annahme, die zwar lange kontrovers diskutiert wurde, aber inzwischen nicht mehr zu

bestreiten ist (Kohli 2003). Mit dem Begriff meint Kohli „die institutionell (vor allem durch Bildungssystem und Wohlfahrtsstaat) gestützte Programmierung individueller Lebensverläufe im Sinne ihrer Verzeitlichung (Drei-Phasen-Modell) und Individualisierung um die Erwerbsphase herum“ (Walther 2011: 130f.). Denn inhaltlich kennzeichnet sich der moderne Lebenslauf grundlegend über eine Dreiteilung in Kindheit/Jugend, Erwachsenenalter und Alter, die durch Bildungssystem, Arbeitsmarkt und Rentenversicherung hergestellt und gestaltet wird: „Das Bildungs- und das Rentensystem sind die organisatorischen Träger der Ausdifferenzierung der wichtigsten Lebensphasen; auf ihrer Grundlage konstituiert sich die Dreiteilung des Lebenslaufs“ (Kohli 1985: 9). Kohli stellt heraus, dass das besondere Kennzeichen moderner Lebensläufe die Zentrierung um die Erwerbsarbeit herum ist. Kindheit und Jugend gelten somit als Vorbereitungsphase, das Alter stellt die Ruhephase dar und das Erwachsenenalter die Phase der Aktivität.

Die Herausbildung einer solchen Lebenszeitordnung hatte nach Kohli die Chronologisierung, Verzeitlichung und Individualisierung der Gesellschaft zur Voraussetzung: In seiner Analyse verdeutlicht er, dass der Ablauf der Lebenszeit vor der Moderne keine individuelle und gesellschaftliche Strukturdimension war. Verzeitlichung des Lebens, wie Kohli es nennt, existiert in der Form einer Chronologisierung des Lebenslaufs, also der Orientierung am chronologischen, biologischen Alter der Menschen. Eine Tatsache, die heute als selbstverständlich erscheint. Kohli kann überzeugend nachweisen, wie dies allerdings ein Produkt gesellschaftlichen Wandels hin zur Moderne ist. In seiner historischen Analyse führt er vier Befunde auf, die zur Verzeitlichung und Chronologisierung und somit zur Institutionalisierung des Lebenslaufs beigetragen haben:

1. Die allgemeine Verlängerung der Lebensdauer führte zu einer Erwartbarkeit und so auch Planbarkeit einer bestimmten durchschnittlichen Dauer des Lebens. Kohli zeigt an historischen Daten im Vergleich zwischen 1840 und 1980 für die USA und ähnlichen Daten aus Deutschland, wie die Varianz der Lebensdauer abnahm und sich der Zeitpunkt des Todes im 20. Jahrhundert auf das höhere Alter verschoben hat (Kohli 1985: 5f.).
2. Ein Familienzyklus, in dem Ereignisse chronologisch an das biologische Alter der Familienmitglieder geknüpft sind, ist nach Kohli in der vormodernen Familie

nicht zu finden, vielmehr war der „chronologische Streubereich [...] wesentlich breiter“ (Kohli 1985: 6). Die vormoderne Familie weist „eine große Spannweite von Verwandtschafts- und Alterskonfigurationen und einen raschen Wechsel zwischen ihnen, d.h. eine hohe Fluktuation der Familienmitglieder auf“ (Kohli 1985: 6). Mit Bezug auf die historischen Untersuchungen von Uhlenberg (1969, 1974), Modell et al. (1978) und Imhof (1982, 1984) betont Kohli, dass durch eine „abnehmende Streuung“ (Kohli 1985: 8) und „eine stärkere zeitliche Ballung“ (Kohli 1985: 7) von familienbezogenen Ereignissen normative Muster hinsichtlich des Familienzyklus, aber auch des Eintritts in das Erwachsenenalter in den letzten hundert Jahren verstärkt und verbreiteter aufzufinden sind.

3. Altersgrenzen, die entlang verschiedener rechtlicher Regelungen eingerichtet werden, beziehen sich auf das chronologische Alter und tragen so zur Homogenisierung der Lebensverläufe bei. Diese „altersgeschichteten Systeme öffentlicher Rechte und Pflichten“ (Kohli 1985: 8) finden sich im Bereich des Zivil- und Strafrechts, aber auch in anderen Rechtsbereichen wird seit Beginn des 19. Jahrhunderts (mit der zunehmenden und sich ausdifferenzierenden Verrechtlichung aller Lebensbereiche) die Geltung von Rechten an chronologische Altersgrenzen geknüpft. Kohli nennt neben dem Wahlrecht, dem Erbrecht und der Wehrpflicht auch Berechtigungen für Eintritte und Preisstaffelungen als Beispiele (Kohli 1985: 8f.). Des Weiteren betont er die Umsetzung der Schulpflicht als Grund für die Entstehung einer durch Altersgrenzen eingegrenzten „organisatorisch spezialisierten, einheitlichen Lebensphase“ (Kohli 1985: 9). Er verweist auch darauf, dass innerhalb dieser Phase Jahrgangsklassen eine zeitlich chronologische Ordnung schaffen (ebd.). Ebenso ist der Arbeitsmarkt in gewisser Weise z.B. durch bestimmte Arbeitsschutz- und Rentenregelungen aber auch durch informelle Bezugnahmen in Personalbüros altersbezogen geregelt: „Von besonderer Bedeutung ist [außerdem] die Altersschichtung des Arbeitsmarkts durch formelle und informelle altersbezogene Beförderungs- und Schutzregelungen und Einstellungsgrenzen“ (ebd.). So entstand mit der Zeit aufgrund der gesellschaftlichen Durchsetzung der Lohnarbeit und der Alterssicherung auch

eine Phase des Alters, die zur „faktischen Grenze der Beteiligung am Erwerbssystem geworden“ (Kohli 1985: 10) ist.

Dieser Strukturwandel korrespondiert mit veränderten biographischen Perspektiven der Individuen. Dabei meint Kohli nicht nur die rein praktische Ausrichtung der Menschen an den chronologischen und verrechtlichten Altersgrenzen und den diesbezüglichen Notwendigkeiten aufgrund ihrer gesellschaftlichen Realisierung, sondern darüberhinausgehend auch die individuelle Orientierung und grundsätzliche psychische Ausrichtung. Mit Verweis auf Elias (1969) und Foucault (1977) besteht die Veränderung auf dieser zweiten Ebene in „einer zunehmenden Affektkontrolle, d.h. einer Verlagerung von Spontanität gepaart mit Kontrolle durch äußeren Zwang zu internalisierter Selbstkontrolle, d.h. psychischem Selbstzwang“ (Kohli 1985: 10). Die zeitliche Perspektive beinhaltet die „Notwendigkeit zu längerfristiger Perspektivität und darauf gestützter Regelung des Verhaltens“ (Kohli 1985: 11) einer je einzelnen Person bezüglich ihres eigenen Lebens.⁴² Somit betont Kohli Langsicht und Selbstkontrolle als zwei wesentliche Bestimmungen des modernen Bewusstseins und der individuellen Lebensgestaltung.⁴³ Scherger (2007) weist an dieser Stelle auf den Maßstab der Effektivierung im Umgang mit der eigenen Lebensperspektive hin: „Arbeitsmarkt, Bildungssystem und der Wohlfahrtsstaat setzen einen bewussten, planenden Umgang mit Zeit voraus, der an Maßstäben der Effektivität orientiert ist – insofern hat sich das Zeitverwendungsmuster der protestantischen Ethik mit dem institutionalisierten Lebenslauf voll entfaltet“ (Scherger 2007: 8).

⁴² „Die geltende Arbeitsteilung legt den Erwachsenen auf Stabilität fest. Stabile Laufbahnen (vor allem nach oben gerichtete) haben einen sozialintegrativen Effekt: Sie motivieren zu Leistung und Befriedigungsaufschub (Wilensky 1961: 323). Stabilität bzw. persönliche Kontinuität ist auch in anderer Hinsicht sozialstrukturell funktional: sie erlaubt die Voraussagbarkeit von Handeln und zwingt das System nicht zu aufwendigen Anpassungen an neue Zustände“ (Kohli 1978: 16). Kohli verweist darauf, dass Stabilität sowohl von soziologischen Systemtheorien als natürliche Eigenschaft ‚des Systems‘ als auch von psychologischen Theorien als natürliche Eigenschaft von Personen begriffen wird – Veränderungen werden als Stress und Tendenz für (Bewältigungs-)Schwierigkeiten gefasst; eine erwachsene Person habe die Tendenz zur ‚Beharrung‘ z.B. in Einstellungs- oder Lebensführungsfragen – was also jeweils als Idealzustand angenommen werde (Kohli 1978: 16). Verschiedene Kritiken wurden und werden besonders seitens der Sozialisationsforschung und Erwachsenenbildung/Weiterbildung an dieser Kontinuitätszuschreibung vorgebracht. Lebenslanges Lernen, Erziehung und Bildung seien notwendig zur Anpassung an gesellschaftliche Veränderungsprozesse, für das Nutzen von Befreiungsmöglichkeiten aus sozialen Benachteiligungszuständen und zur Ermöglichung individueller Bildungsprozesse und Handlungsfreiheiten insgesamt (Hof 2009, London 2011).

⁴³ Man könnte dies sicherlich präzisieren und festhalten, dass es sich um gesellschaftliche Anforderungen an das moderne Bewusstsein handelt, die durchaus auch erst (erzieherisch) durchgesetzt werden müssen (Foucault 1977).

Die Normen der Zeitkultur oder Umgangsweisen mit der Lebenszeit (Voges 1987, Oechsle/Geissler 1993), also Denk- und Handlungsmuster, gesetzliche und sozialpolitische Regelungen darüber, „wie lange bestimmte Zustände idealiter dauern“ (Scherger 2007: 85), bilden so den größeren normativen Rahmen, in dem Altersnormen, also Muster darüber, „welches Alter das beste für bestimmte Übergänge ist“ (Scherger 2007: 85) als ein Unterfall anzunehmen sind (zum Verhältnis von Normen des Übergangs und der Verweildauer in einem Zustand: Behrens/Voges 1996).

Kohli bleibt nun nicht bei einer historischen Beschreibung der Lebenslaufinstitutionalisierung stehen, sondern geht der Frage nach den systematischen Gründen für diese dargestellte Entwicklung nach. In seinen weiterführenden „strukturellen Überlegungen“ (Kohli 1985: 13ff.) steht die Verfasstheit der gesellschaftlichen Produktions- und Arbeitsorganisation im Zentrum.

Er konstatiert Prozesse der Rationalisierung auf drei Ebenen: in Bezug auf staatliche Sozialleistungssysteme entsprechend formaler Kriterien des Alters, in Bezug auf die Sphäre der Ökonomie im Sinne einer Ausgliederung aller sachfremden Elemente und in Bezug auf das Individuum selbst. „Rationalität bedeutet hier Unterordnung des Lebens unter ein einheitliches „Leistungs“-kriterium und Unterdrückung der davon abführenden Spontanität der Bedürfnisbefriedigung“ (Kohli 1985: 15). Die Institutionalisierung des Lebenslaufs bezeichnet Kohli auch als einen Bestandteil moderner Vergesellschaftung, die im Gegensatz zu vormodernen ständischen und lokalen Gesellschaften stärker am Individuum orientiert ist. Insofern fungiere sie als „Ablaufprogramm und mehr noch als langfristige perspektivische Orientierung für die Lebensführung“ (ebd.) und insofern als „das notwendige Korrelat zur Freisetzung des Individuums, das funktionale Äquivalent zur früheren äußeren Kontrolle“ (ebd.). Als Argument führt er hier auf, dass die staatliche Gewährung materieller Sicherheit und im Besonderen deren Erwartbarkeit für die Menschen als soziale Kontrolle der Arbeiter wirkt und dies auch in den Motiven der staatlichen Akteur*innen so bedacht werde.

Als weitere Begründung für die Institutionalisierungsthese nennt Kohli die Sukzession, also die Notwendigkeit einer Regelung der Nachfolge von Arbeiter*innen. Mit der Trennung von Familiensphäre und Wirtschaft erfolgt diese auf einem freien Markt. „Die Sukzession wird zu einem ‚freien‘ Prozeß, der auf der Ebene eigenständig

vergesellschafteter Individuen geregelt werden muss“ (Kohli 1985: 16). Als neue Regelungsweise wird so das chronologische Alter dieser Individuen zur neuen zeitlichen Dimension für die (formellen und informellen) Sukzessionsregelungen (Laufbahnprinzip, Ruhestand/Rentenprinzip).

Als vierten strukturellen Grund benennt Kohli die gesellschaftliche Integration der Lebensbereiche Beruf und Familie. Während in der vormodernen Gesellschaft die Anforderungen des Haushalts und seine Kontinuität auch die zeitlichen Perspektiven der Individuen ordneten, wird dies mit der Trennung der Lebensbereiche zur individuellen Herausforderung. Dies zeigt sich darin, dass die eigenen familiären und beruflichen Lebensplanungen und -wege miteinander abgestimmt werden müssen. Besonders der Übergang ins Erwachsenenalter wird somit bedeutsam (Kohli 1985: 17).

Es wird deutlich, dass sich die aufgeführten Begründungen der Institutionalisierung des Lebenslaufs stark auf die Beschaffenheit der sich entwickelnden kapitalistischen Wirtschaftsweise und Gesellschaftsform beziehen. So ist „[i]n der industriellen Ökonomie [...] der individuelle Lebenslauf als neue soziale Regelungsebene ins Zentrum gerückt“ (ebd.). Während die einzelnen Argumente von Kohli sehr schlüssig und gut belegt sind, bleibt allerdings das Verhältnis von Staat, Individualisierungsprozess und der Institutionalisierung des Lebenslaufs eher unterbelichtet. Dies kann möglicherweise daran liegen, dass er nicht systematisch Akteur*innen und Interessen ausmacht, die bestimmte Prozesse anstoßen oder durchsetzen. Der Prozess der Individualisierung ist bei ihm zum einen vorangetrieben durch die Institutionalisierung des Lebenslaufs, zum anderen ein Teilaspekt von ihr und zum dritten die Begründung ihrer Notwendigkeit. Dies trifft auch auf die Rolle der Ökonomie zu, die zum einen aufgrund ihrer Struktur einen „Problemdruck“ (Kohli 1985: 19) erzeuge, auf den die Institutionalisierung des Lebenslaufs die Antwort darstelle, zum anderen die individualisierten Menschen ihre Voraussetzung darstellen würden. Die Entwicklung der Individualisierung der Menschen erscheint bei Kohli stellenweise als ein Strukturwandel, der quasi wie von selbst und durch sich selbst angetrieben über die Gesellschaft kam. Auf der anderen Seite stellt er durchaus fest, dass ausgehend von Kontroll- und Integrationsinteressen des modernen (Sozial-)Staates bestimmte Regelungen des chronologischen Alters festgelegt wurden und so der Institutionalisierungsprozess letztlich politisch betreiben wurde.

Mayer (1992), Mayer und Müller (1989) und Mayer und Schoepflin (1989) kommen in ihren lebenslauftheoretischen Überlegungen an diesem Punkt zu einer etwas anderen und stringenteren Betonung der Rolle des Staates und der Herausbildung des Sozialstaates im Besonderen. Sie gehen von ganz ähnlichen historischen Befunden aus, wie Kohli sie beschreibt, machen dabei aber spezifische staatliche Interessen hinsichtlich der Hervorbringung der Organisation und der Reproduktion der modernen Gesellschaft und der in ihr lebenden Individuen aus. Ein weiterer wesentlicher Unterschied zu den Überlegungen von Kohli liegt in der Rolle, die sie dem biographischen Handeln der Individuen zuweisen. Während dies bei Kohli ein konstitutives Element der Erklärung des modernen Lebenslaufs darstellt, wird Mayer dies als Blindstelle vorgeworfen – er konzipiere die Individuen lediglich als Betroffene (Scherger 2007). Auf diese beiden Aspekte, die politische Schaffung und Regulierung des Lebenslaufs (7.5) und das Verhältnis zu den individuellen Biographien (7.5 und 7.6), wird im Folgenden näher eingegangen. Dabei werden die auch die bereits Ansätze von Kohli und Mayer (und Kolleg*innen) weiter aufgearbeitet und synthetisiert.

7.4.2 Lebenslauf als (Sozial)Politik

Während Kohli besonders die Rolle des Erwerbssystems als zentralen Strukturmechanismus des modernen institutionalisierten Lebenslaufs fokussiert, diskutieren andere Autor*innen den Wohlfahrtsstaat (z.B. Mayer/Müller 1986, 1989) sowie Geschlecht und Familie (z.B. Born/Krüger 1993) als zentrale Aspekte der Hervorbringung und Regulierung des modernen Lebenslaufs. Kohli selbst bezeichnet diese Debatte später als „Scheinkontroverse“ (Kohli 2003: 530), die auch in neueren Ansätzen der politischen Ökonomie und der vergleichenden Wohlfahrtsstaatsforschung aufgehoben werden konnte (ebd.). So wird die „Strukturierungsfunktion von Sozialpolitik für die Lebensläufe von Individuen und Gruppen von Individuen“ (Lessenich 1995: 51) auch geschlechterpolitisch und arbeitsmarktpolitisch diskutiert (Scherger 2007). Gleichwohl muss mit der Erwerbszentrierung des Lebenslaufs und der damit implizierten „prinzipiellen und praktisch lebenslänglichen Marktabhängigkeit“ (Lessenich 1995: 53) der Individuen einerseits und der umfassenden wohlfahrtsstaatlichen Regulierung der lebenszeitlichen Ordnung hinsichtlich der Bedingungen und Möglichkeiten der biographischen Kontinuität und individueller Lebenschancen andererseits, die Familie als Strukturgeber individueller Biographien dem untergeordnet werden (Lessenich 1995).

Denn der Haushalt ist „ein interindividuelles Versorgungs- und Unterstützungssystem, dessen Leistungspotential ebenso durch sozialpolitische Regulierung vorstrukturiert wird wie die jeweiligen haushalts- bzw. familieninternen Gebens- und Nehmensbeziehungen“ (Lessenich 1995: 53). Im Anschluss daran kann Familie also als „kontinuierliches Resultat eines Strukturierungsprozesses“ (Ostner 1986: 240) verstanden werden, der sich auf den Ausgleich von Unterstützungspotential der Familie für ihre Mitglieder bezieht: „The less state-provided social support there is, the fewer are the differences in male and female participation patterns throughout the life course and vice versa“ (Heinz/Krüger 2001: 38).

Im Anschluss an Leibfried et al. (1995) kann der moderne Sozialstaat also als umfassender „Strukturgeber des Lebenslaufs“ bezeichnet werden (Leibfried et al. 1995: 23). Somit ist „staatliche Politik [...] wesentlich darauf gerichtet, Lebensläufe zu beeinflussen“ (ebd.). Klassische Interpretationen von Sozialpolitik weisen ihr eine kompensatorische Rolle bezüglich sozialer Risiken zu, wie Naegele (2010) es hier ausdrückt: „Sozialpolitik reagiert im Rahmen ihrer traditionellen Schutzfunktion auf soziale Risiken und Probleme und zielt dabei auf die Vermeidung und Überwindung von sozialen Ungleichheiten“ (Naegele 2010: 28). Dabei ist wiederum die kompensatorische Bearbeitung von allgemeinen Lebensrisiken und besonderen Risiken des Erwerbslebens zu unterscheiden (ebd.).

Ein weiter Begriff von Sozialpolitik, wie er auch dem der Lebenslaufpolitik zugrunde liegt, fasst sie demgegenüber jedoch nicht ausschließlich reaktiv, sondern vielmehr als grundständig gestaltende politische Einflussnahme auf die sozialen Verhältnisse der Menschen. Mit Lebenslaufpolitik ist allerdings mehr gemeint als die ganz prinzipielle Gestaltungsmacht, die allen staatlichen Politiken hinsichtlich der Lebensverhältnisse der Menschen zukommt. Mit der Identifizierung von Sozialpolitik als Lebenslaufpolitik ist ihr „formender Zugriff auf die zeitliche Ordnung des Lebens“ (Leibfried et al. 1995: 24) gemeint. Während Kohli den Ausdruck Lebenslaufpolitik eher im engen Sinne verwendet und darunter „die Arena und den Prozess politischer Auseinandersetzungen über die Strukturierung des Lebenslaufs“ (Kohli 2003: 538) versteht, entwerfen Leibfried et al. (1995) einen umfassenderen Begriff von Lebenslaufpolitik, als „Taktgeber des Lebenslaufs“ (Leibfried et al. 1995: 24), der auch – im logischen Sinn – schon vor den unmittelbar lebenslaufregulierenden, je spezifischen Maßnahmen seine Wirkung

entfaltet. Auch Lessenich unterscheidet zwischen der kompensatorischen und konstitutiven Rolle des Wohlfahrtsstaats bezüglich der Gestaltung des modernen Lebenslaufs und individueller Lebensverläufe (Lessenich 1995, 2013) und bezeichnet die konstitutive Funktion auch als „Sozialpolitik vor der Sozialpolitik“ (Lessenich 1995: 51). Die Herausbildung und Aufrechterhaltung von unterschiedlichen Lebensphasen und Altersgruppen sowie den Übergängen zwischen ihnen, somit von spezifischen Gruppen, die anhand einer zeitlichen Sortierung je nach Position im Lebenslauf gebildet werden, sind wesentliches Produkt sozialstaatlicher Regulierung.

Als drei Kernbereiche dieser lebenslauforientierten Ordnungspolitik gelten – für das deutsche Lebenslaufregime – Bildung, Alterssicherung und soziale Risikobearbeitung (Leibfried et al. 1995: 25ff.). Durch Maßnahmen, die ersten beiden Bereiche betreffend (besonders: Schulpflicht und Rentenversicherung), wurden Kindheit/Jugend und Alter erst als eigenständige, abgegrenzte Lebensphasen konstituiert (Leibfried et al. 1995: 24f.). Neben dieser unmittelbaren Wirkung für die Lebensläufe durch Definition der ersten und letzten Lebensphase sind weitere lebenslaufgestaltende Wirkungen mit Bildungssystem und Alterssicherung etabliert: Im Bildungssystem werden durch die berufsbezogene Ausbildung sowohl die „Lebenschancen in der Arbeitsgesellschaft“ (Leibfried et al. 1995: 26) erworben, wie auch durch Erziehung und Bildung in der Schule soziale Kompetenzen und kulturelle Orientierungen hervorgebracht, die für die weitere Lebensgestaltung relevant sind (Leibfried et al. 1995: 26f.). Mit der beitragsfinanzierten sozialen Sicherung des Alters ist die Erwerbszentrierung des deutschen Sozialversicherungsstaates fixiert.⁴⁴

„Umverteilung findet in diesem Modell weniger zwischen oben und unten als im Lebensverlauf statt, von Zeiten der Beitragszahlung zu Zeiten des Leistungsbezugs [...].“
(Leibfried et al. 1995: 28)

Neben dieser Prämierung kontinuierlicher Beschäftigungszeiten wird mit der sozialstaatlichen Alterssicherung außerdem für junge Menschen der „Erwartungshorizont einer gesicherten Lebensspanne“ (Leibfried et al. 1995: 28) eröffnet. „Auf diese Weise wird das normative Leitbild einer ‚Normalbiographie‘ geschaffen, das eine

⁴⁴ Andere Modelle, nicht primär erwerbsarbeitszentriert ausgerichtet, sind die Zahlung von beitragsunabhängigen Leistungen (Modell Schweden) oder bedarfsorientierten Leistungen (Modell USA) (Leibfried et al. 1995: 28).

kontinuierliche Teilhabe am Erwerbsleben bzw. eine bis zur Verrentung andauernde Ehe einfordert und belohnt“ (ebd.).

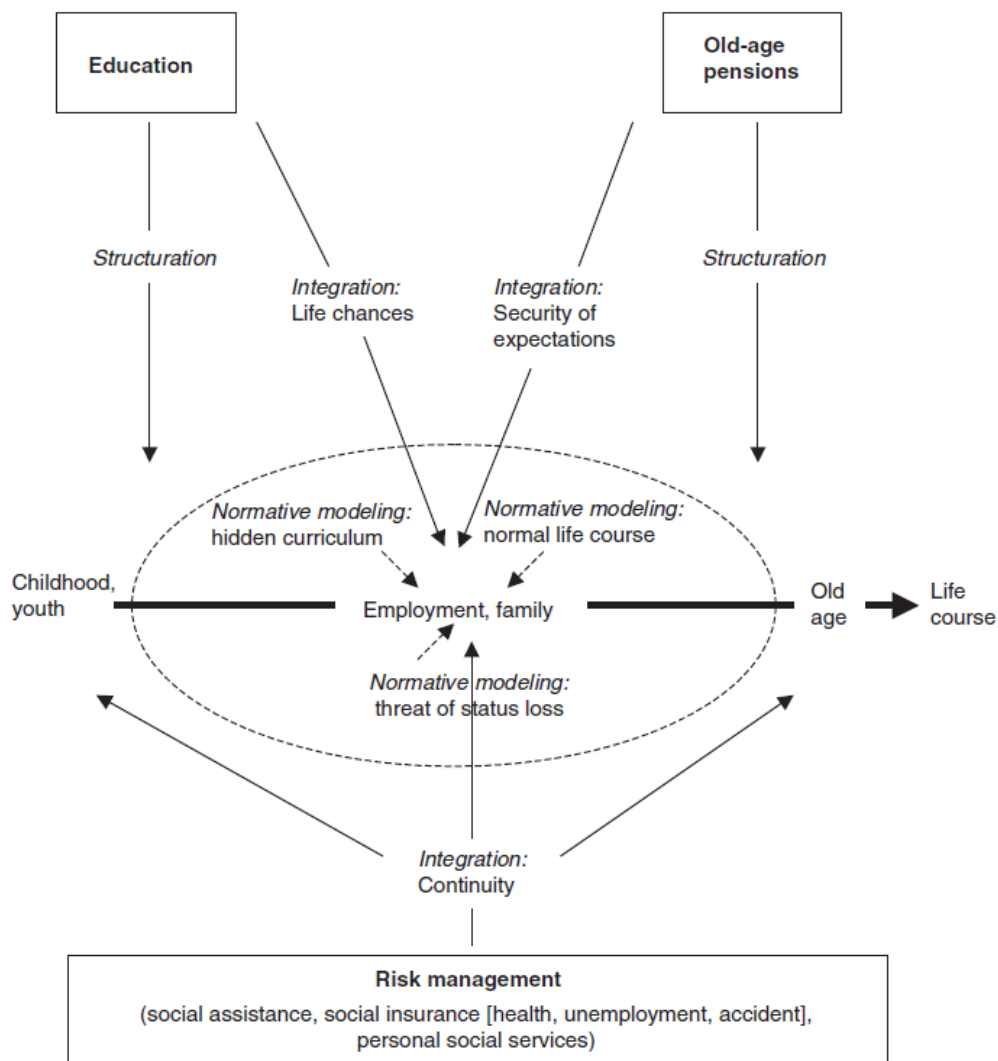
Den dritten Kernbereich sozialer Lebenslaufpolitik, die Institutionen der sozialen Risikobearbeitung, charakterisieren Leibfried et al. als „Auffangnetze für ‚abweichende‘ Lebensläufe“ (Leibfried et al. 1995: 29). Sie reagieren auf abweichende Lebenssituationen, die nicht der Normalität biographischer Lebensverläufe, wie sie durch Bildungssystem und Alterssicherung verkörpert werden, entsprechen, sondern demgegenüber für Diskontinuität stehen. Leibfried et al. begreifen diese Diskontinuitäten im Unterschied zu sozialpädagogischen Annahmen (s. Kapitel 7.2) nicht als eine die Normalität störende Ausnahme des Normallebenslaufs, sondern als „Element“ (Leibfried et al. 1995: 30) von diesem. Insofern schafft aus ihrer Sicht auch die soziale Risikobearbeitung den modernen Lebenslauf, da sie auf ihrer Weise auch für eine Verstetigung des Lebenslaufs sorgt.

„Es handelt sich um ein prekäres Wechselverhältnis: die institutionell verbürgte Kontinuität ermöglicht gerade Abweichungen; werden diese jedoch zu stark, gerät das Lebenslaufregime ins Wanken.“ (ebd.)

Sozialstaatliche Risikobearbeitung bezieht sich entsprechend nicht nur auf den verwaltenden Umgang mit „Abstiegskarrieren“ (Leibfried et al. 1995: 31), sondern auch auf die Ermöglichung eines Lebenslaufs für die „Gefährdeten“, „der menschenwürdig gestaltet und gestaltbar ist“ (ebd.). Zu diesem Bereich zählen neben den Sozialversicherungen bei Krankheit, Unfall und Arbeitslosigkeit auch die Sozialhilfe und Soziale Arbeit. Indem die Notlagen als bestimmte, zeitlich begrenzte Lebenslagen sozialpolitisch definiert und gesetzlich als bestimmte Risiken geregelt sind, kann aufgrund der darin implizierten Zeitannahmen zu Vorleistungen, Berechtigungen, Dauer und Begrenzungen der Zahlung/Leistung auch diese „Takthilfe im Einzelfall“ (Leibfried et al. 1995: 46) als „Taktgeber“ des Lebenslaufs gesehen werden (ebd.). Insofern werden Optionen der biographischen Lebensgestaltung sozialstaatlich vorgegeben und ermöglicht. Leisering et al. (2001) verdeutlichen diesen Zusammenhang zwischen Sozialpolitik und Biographiegestaltung folgendermaßen – dieses Verhältnis wird im nächsten Kapitel noch einmal ausführlicher aufgegriffen:

„Die Freiheiten der Lebensplanung und Lebensführung sind nicht freischwebend, sondern vorstrukturiert durch institutionell, insbesondere sozialstaatliche vorgehaltene Optionen. Gerade das deutsche Lebenslaufregime verbindet Sozialpolitik und Biographiegestaltung auf vielfältige Weise. So werden Normalbiographien durch die Sozialversicherung positiv prämiert; Leistungen des Wohlfahrtsstaates setzen nicht selten biographische Vorleistungen voraus.“ (Leisering et al. 2001: 11f.)

Neben den drei genannten Grundpfeilern nennen die Autor*innen außerdem eine „leise“ Lebenslaufpolitik, eine ‚hidden agenda‘ als vierte Einflussgröße, womit weniger offensichtliche Mechanismen, auch innerhalb der Kernbereiche gemeint sind. Dazu zählen sie beispielsweise die Beförderung eines weiblichen Normallebenslaufs durch das Rentensystem, oder bestimmte Formen der Familienpolitik, die auch, wenn sie für Väter wie Mütter gelten, sich als Prämierung der Übernahme der Mutterrolle für Frauen auswirken. Weitere Beispiele sind die Schwierigkeiten, die für Mütter beim Wiedereinstieg nach einer kindbezogenen Auszeit entstehen, die Armutsgefahr, die aufgrund der Stufung der Leistungsniveaus von sozialpolitischen Transferleistungen droht oder die ungleichheitsreproduzierenden Wirkungen des Bildungssystems (Leibfried et al. 1995: 35ff.). Die lebenslaufgestaltenden Elemente und ihr Zusammenhang werden in der folgenden Abbildung dargestellt.



(Abbildung: Leisering 2003: 212, siehe auch Leibfried et al. 1995: 26)

Besonders auf die geschlechtsspezifisch unterschiedliche Ausgestaltung des Lebenslaufs trotz seines grundsätzlich universalen Anspruchs ist vielfach hingewiesen worden und entsprechende Varianten rechtlicher und politischer Steuerung und etablierter Kulturen diskutiert worden (Born/Krüger 1993, 2001, Krüger 1991, 2001, Wetterer 1995, Hagemann-White 1984, Gildemeister/Wetterer 1992). In diesem Zusammenhang spricht Scherger (2007) von Geschlechternormen, die sich zur Geschlechterkultur verdichten, die sich dann in vielfältigen Regelungen einer Geschlechterordnung niederschlagen. Hier ist der Widerspruch zwischen der Erwartung einer kontinuierlichen Erwerbszentrierung und nötigen Unterbrechungen aufgrund von Sorgearbeit als Kernkonflikt zu beurteilen:

„Erziehungsaufgaben werden z.B. Frauen zugeschrieben, so dass Erwerbsunterbrechungen aufgrund solcher Aufgaben bei Frauen akzeptierter als bei Männern sind. Gleichzeitig ist das ökonomische Leitmodell das männliche mit einer fortlaufenden Erwerbstätigkeit, so dass ein typisch weiblicher Lebenslauf mit kindbedingten Unterbrechungen durch finanzielle Nachteile indirekt sanktioniert wird – es sei denn, dies wird durch die Kopplung an den Lebenslauf eines in Vollzeit erwerbstätigen Ehepartners ausgeglichen.“ (Scherger 2007: 85)

Levy (1977) hat den Sachverhalt einer männlichen und weiblichen Normalbiographie historisch erstmals wie folgt herausgearbeitet⁴⁵: „Es hat sich in vielen Untersuchungen gezeigt, daß das Merkmal Geschlecht eine starke Varianz der Statusbiographie bedingt,

⁴⁵ Levy schließt daran drei Befunde zur weiblichen Normalbiographie an, die er aus seiner inzwischen klassischen Studie über die Stellung der Frau in der Schweiz (Held/Levy 1974) ableitet (Levy 1977: 44): Erstens, die Heiratsnorm ist stark ausgeprägt und verpflichtet Frauen (und Männer) zu ihr. Zweitens: „Heiraten und Kinderbekommen sind praktisch gleichbedeutend [...]“ (ebd.), also gehen miteinander einher. Drittens, der Übergang zur Heirat und zur Mutterrolle bedeute für die Frau die Aufgabe ihrer Berufstätigkeit. Bezogen auf Familien- und Berufsrollen liegen, nach Levy, das Ein-Rollen-Modell und zwei Varianten des Zwei-Rollen-Modells vor. Die Frau müsse sich also entweder für eine Rolle entscheiden (Beruf oder Familie, wobei die Wahl zumeist auf die Familie fällt), oder sie übernehme beide Rollen – entweder mit der Folge dabei institutionell entlastet zu werden, oder mit der Folge der Überbelastung. Diese Modelle ordnet Levy ihrer Verbreitung nach verschiedenen gesellschaftlichen Schichten zu. Die belastete Doppelrolle liegt demnach zumeist in der „Unterschicht“ vor, das Ein-Rollen-Modell in der „Mittelschicht“ und die entlastete Doppelrolle in der „Oberschicht“, wobei er festhält, dass das Unter- und das Mittelschichtmodell besonders verbreitet seien in modernen Gesellschaften, sodass das Mittelschichtmodell das Modell ist, das „als wünschenswert erscheint“ (Levy 1977: 45). Damit stellt er fest, dass „für eine Gesellschaft, wie etwa die schweizerische das Mittelschichtmodell der familiären Rollenverteilung als wesentlicher Bestandteil der weiblichen Normalbiographie angesehen werden muß, weil es die Lebensumstände des größten Teils der Mittelschichtfrauen und zumindest den normativen Bezugspunkt des größten Teils der Unterschichtfrauen abbildet und auch in den verschiedenen gesellschaftlichen Sozialisationsagenturen systematisch als solcher herausgestellt wird“ (Levy 1977: 46). Nachdem Levy sowohl strukturelle als auch subjektiv-kognitive und psychologische Aspekte der weiblichen Normalbiographie diskutiert, kommt er zu dem Schluss, dass aufgrund mangelnder biographischer Alternativen für Frauen das Mittelschicht-Ein-Rollen-Modell eine „relative Unausweichlichkeit“ (Levy 1977: 85) darstelle. Als Alternative dazu benennt Levy die „dual-career family“, die den Problemen, die mit den anderen Modellen einhergehen, „die strukturelle Basis entzieht. Vor allem ermöglicht sie im Unterschied zu jedem anderen Modell die zeitliche und rangmäßige Synchronisierung der Statusbiographien von Mann und Frau, schafft zumindest bezüglich der Familiensituation dieselben Optionen für beide Ehegatten und stellt tendenziell eine Gleichheit der beiderseitigen Ressourcenbeiträge her“ (Levy 1977: 87). Aktuell stehe dieses Modell aber nur der Oberschicht zur Verfügung, „weil es günstige Berufs- und Einkommensmöglichkeiten, sowie eine ausreichende Infrastruktur zur Entlastung voraussetzt“ (Levy 1977: 87). Das Herstellen des Zugangs zu solchen Strukturen könnte demnach zur Verbreitung des Modells beitragen.

Es scheint angesichts des oft proklamierten Fortschritts durchaus erstaunlich, wie wenig diese historische Beschreibung an Aktualität eingebüßt hat. Wenn man sich allerdings vor Augen führt, dass die von Levy als nötig befundenen infrastrukturellen Unterstützungsangebote auch aktuell in der Debatte stehen und sowohl von den Betroffenen eingefordert, wie auch seitens der Politik für nötig erachtet werden, wird die Aktualität augenscheinlich. Zum Verhältnis von Gleichstellungs- und Arbeitsmarktpolitik und der Rolle des Kindertagesausbaus: Lessenich (2003).

mit anderen Worten, daß aufgrund dieses Merkmals eine Zuschreibung unterschiedlicher Statusbiographien vorgenommen wird, so daß man [...] eine männliche von einer weiblichen Normalbiographie unterscheiden kann“ (Levy 1977: 43). Levys lebenslauftheoretischer Ansatz der Statusbiographie ermöglicht eine Inblicknahme der biographischen Lebensverläufe im Kontext der gesellschaftlichen Sozialstruktur. Er unterscheidet dabei zwischen institutionalisierten, kulturellen Vorstellungen und Repräsentationen des Lebenslaufs und strukturell-objektiven Verankerungen lebenslaufbezogener Regularien. In der Verhältnisbestimmungen beider Dimensionen bleibt er eher wage, betont jedoch die Wandlungsmöglichkeit von Lebenslaufmustern durch die Einwirkungen, die individuelle Lebensverläufe auf die Institutionen des Lebenslaufs nehmen können, wenn sie sich kollektivieren (Levy 1996: 92). Eine weitere Trennung, die er vornimmt, ist die zwischen einer „unifying“ und einer „fragmented“ Institutionalisierung (Levy 1996: 96). Damit meint er, dass gewisse Lebenslaufinstitutionen eine vereinheitlichende Wirkung auf verschiedene Lebensläufe haben, andere jedoch auf Lebensläufe unterschiedliche Einflüsse entfalten, also zum Beispiel Frauen und Männer von der gleichen Maßnahme unterschiedlich betroffen sind. Des Weiteren unterscheidet auch er zwischen Institutionen, die direkt und solche, die indirekt auf Lebensläufe einwirken.

Insgesamt kann nun festgehalten werden, dass durch die sozialpolitische Gestaltung und Bearbeitung der einzelnen Phasen der Ausbildung, Berufstätigkeit, Familienarbeit, Arbeits- und Erwerbslosigkeit, des Ruhestands und der jeweiligen Übergänge zwischen diesen Phasen, der Lebensverlauf als Ganzes sozialpolitisch strukturiert wird (Leisering et al. 2001: 12). Mayer und Schoepflin (1989) sprechen von latenten Konsequenzen sozialstaatlicher Politik auf die Konstruktion eines Lebenslaufmodells. Das bedeutet „gerade nicht, daß der Lebenslauf als Totalität unmittelbarer Bezugspunkt sozialpolitischen Handelns ist. Vielmehr sind es je spezifische Lebensphasen (Altersgruppen) oder Lebenslagen, die in voneinander unabhängigen Programmen sozialpolitisch bearbeitet werden“ (Ludwig 1995: 180). Insofern kann von einem sozialstaatlichen Lebenslaufregime gesprochen werden (Leibfried et al. 1995: 45), das den modernen Lebenslauf als Ganzes formt, indem es den Zusammenhang der drei zentralen Lebensphasen durch Bildungssystem, Alterssicherung und Risikosicherung herstellt und absichert. Mit der Konzeption des Lebenslaufregimes als Zusammenspiel

der drei sozialpolitischen Bereiche integrieren Leibfried et al. die Betrachtungen einzelner Wirkungen und Funktionen einzelner Phasen und nehmen so Sozialpolitik in einem umfassenden Sinn als strukturierende Lebenslaufpolitik, als „Geflecht von Versorgungsklassen, Risikolagen und Problemkarrieren“ (Leibfried et al. 1995: 46) in den Blick, „das es fortwährend sozialpolitisch auszutarieren gilt“ (ebd.).

In diesem Zuge ist vielfach darauf hingewiesen worden, wie sich die international verschiedenen Wohlfahrtsstaaten darin unterscheiden, welche lebenslaufstrukturierenden Wirkungen sie auf welche Weise entfalten (Heinz et al. 2009, Leisering 2003, Lessenich 1995, 2003, Kaufmann 2003, Mayer 2001, Esping-Andersen 1990, 1998, Leibfried et al. 1995; bezogen auf Genderrollen im Lebenslauf siehe z.B. die Unterscheidung von Pinnelli et al. 2007): Im sogenannten residualen Wohlfahrtsstaat, wie er am ehesten in den USA existiert, sind individuelle Lebensverläufe und sozialstaatliche Maßnahmen weitgehend entkoppelt: sowohl hinsichtlich der Ansprüche an biographische Vorleistungen für die Inanspruchnahme von sozialstaatlichen Leistungen, die kaum eingefordert werden, wie auch hinsichtlich ihrer biographiegestaltenden Auswirkungen, da es sich tendenziell lediglich um Mindestsicherungen handelt. Dadurch sind Individuen dringlicher auf die Rückkehr ins Erwerbssystem gezwungen, unabhängig der Bedingungen, die dort vorliegen – das Armutrisiko ist entsprechend hoch (Leibfried et al. 1995: 55ff.). Insofern spricht Jessop (1994) hier auch von einem Workfare State.

Im skandinavischen Modell, das sich in den skandinavischen Ländern allerdings durchaus im Wandel befindet, sind die biographiegestaltenden Wirkungen sozialpolitischer Maßnahmen hoch, die Leistungen allerdings eher weniger an normalbiographisch orientierte Vorgaben gebunden. Hier werden die „positiven Elemente eines workfare state verallgemeinert“ (Leibfried et al. 1995: 57). Im deutschen Modell sind sowohl die Vorgaben für Leistungen stark ausgeprägt und an normalbiographische Aspekte gebunden, auch bilden die Maßnahmen ein ausdifferenziertes „vielschichtiges Netz“ (ebd.) und entfalten so eine stark gestaltende Wirkung auf die Struktur des Lebenslaufs. Soziale Risiken werden sozialstaatlich begrenzt und Armutslagen abgefedert.

Leibfried et al. (1995) weisen allerdings auch darauf hin, dass diese enorme staatliche Formung individueller Lebensverläufe in Deutschland dazu führt, dass Armut nicht selten durch die staatlichen Maßnahmen und ihre Regelungen selbst bedingt ist

(Leisering/Voges 1992) – ein Effekt, der sich seit ihrer Studie auch durch sozialpolitische Reformen nicht grundlegend verändert hat; ganz im Gegenteil haben die Armutsrisiken der Sozialleistungen mit Hartz IV eher zugenommen (Groenemeyer/Ratzka 2012). Zudem geht das deutsche Modell durch die selektiven Wirkungen des Schul- und Ausbildungssystems und den recht starr geregelten Übergängen in den Beruf und den staatlich organisierten Zugang zum Arbeitsmarkt (besonders: Relevanz berufsausbildender Zertifikate) mit einer starken Reproduktion sozialer Ungleichheit innerhalb von Lebensverläufen einher (Leibfried et al. 1995: 57f.).

Mayer und Müller (1989) arbeiten aus, wie die Herausbildung des modernen Staates, der alle Lebensbereiche für alle seine Bürger*innen regelt und auch die Wohlfahrtsverantwortlichkeiten übernommen hat, die in vormodernen Zeiten bei Familien und Gemeinschaften lagen, im engen Zusammenhang mit der Herausbildung individueller Lebensverläufe steht (Mayer/Müller 1989: 45). Beides sehen sie im Kontext gesamtgesellschaftlicher Differenzierungsprozesse verortet, bei denen sich Haushalt und Betrieb formal und funktional schieden und somit auch die Existenz der Individuen aus ihrer unmittelbaren Kollektivzuordnung lösten (ebd.).

Die Besonderheit ihrer Analyse dieser in den Sozialwissenschaften vielfach beschriebenen Modernisierungsprozesse liegt in der maßgeblichen Rolle, die sie staatlicher Politik zuweisen, diese Prozesse als zentraler Mechanismus voranzutreiben. Als besonders zentrale Beispiele sind hier die Gesetzgebungen zum Arbeitsvertrag, zur Kinderarbeit und zur Schulpflicht zu nennen (Mayer/Müller 1989). Nicht nur vollzieht der moderne Staat die Entwicklungen der Differenzierungsprozesse nach, kompensiert, was vorher in den Familien und Gemeinschaften geleistet wurde, also „reagiert auf die latenten Folgen institutioneller Differenzierung und des Zwanges, die geschwächte Funktionsfähigkeit der Familie in der Erziehung, Ausbildung und Kontrolle der Kinder auszugleichen“ (Mayer/Müller 1989: 46), sondern er schafft die Bedingungen dieser Modernisierungsprozesse. Diese zweite Verhältnisbestimmung zwischen modernen Lebensläufen und der Herausbildung des Staates fasst ihn als Akteur*in, als Subjekt gesellschaftlichen Wandels: Die „Staatsentwicklung [hat] sukzessive jene Bedingungen geschaffen hat, die das Individuum als Objekt der Staatstätigkeit und als eigenständigen mit eigenen Rechten versehenen Akteur ins Leben gerufen haben“ (ebd.).

Auch Leibfried et al. (1995) gehen davon aus, dass sich das moderne Individuum und der moderne Staat „einander wechselseitig ermöglicht“ haben (Leibfried et al. 1995: 23). Auf der Ebene genereller Politik wird das moderne Individuum als Rechtsträger, Empfänger von Lohn, Adressat*in von administrativen Maßnahmen durch diese staatliche Zentralgewalt somit geschaffen. Auch Transferleistungen der sozialen Sicherungssysteme sind individuumszentriert und ermöglichen so individuelle Lebensentwürfe im Umgang mit der Abhängigkeit von den etablierten Arbeits- und Einkommensverhältnissen und den mit ihnen einhergehenden neuen Unsicherheiten. Nicht nur die individuelle räumliche Mobilität wird in diesem Zuge im Gegensatz zu vormodernen Lebensverhältnissen ermöglicht, auch die Trennung aus familiären Verhältnissen zwischen Kindern und Eltern oder Ehemännern und -frauen erhält eine andere Optionalität.

„Die Existenz des sozialen Sicherungssystems, das die wesentlichen Lebensrisiken abdeckt, vermindert die Abhängigkeit des Individuums von anderen und erlaubt überhaupt erst individuelle Lebenspläne auf der Grundlage stabiler Einkommenserwartungen und stetiger Daseinsvorsorge“ (Mayer/Müller 1989: 47).

Die Autoren weisen darauf hin, dass nicht die gesetzliche Fixierung von Altersnormen allein zur Strukturierung von Lebensphasen und darüber des Lebenslaufs insgesamt geführt habe, sondern sie einer Kombination mit anderen Regelungen (z.B. Schulpflicht und Verbot der Kinderarbeit und etabliertes Bewusstsein über Nutzen der Schulbildung) und ebenso einer materiellen Form der Ermöglichung der Lebensphase (z.B. Verrentungsalter und soziale Sicherung im Alter) bedurfte (Mayer/Müller 1989: 49).

Insgesamt wird jedem Zustand im Leben ein formaler Status zugewiesen, der Rechte, Pflichten und Ansprüche definiert. Was zu welchem Zeitpunkt, für welche Dauer und unter welchen Umständen als legitime Ansprüche und Verpflichtungen an die verschiedenen sozialstaatlichen Institutionen gilt, ist durch den modernen Sozialstaat in allgemeiner Form für die gesamte Bevölkerung geregelt. Durch diese Zugangs- und Übergangsregeln, die rechtliche Definition der jeweiligen Zustände und die verschiedenen Zuständigkeiten der Institutionen, die Mayer und Müller auch als „institutionelle Segmentierung“ (Mayer/Müller 1989: 53) bezeichnen, wird eine „Periodisierung des Lebens“ (Mayer/Müller 1989: 52) gefördert. Sie schlussfolgern,

„daß die institutionelle Segmentierung, die durch staatliches Handeln zustande kommt, parallelisiert wird durch eine zunehmende Segmentierung des Lebensverlaufs selbst. Bedürfnisse und Lebensrisiken streuen nicht gleichmäßig über die gesamte Lebensspanne, sondern sie häufen sich zu bestimmten Zeiten oder Phasen. Die Tatsache, daß spezialisierte staatliche Institutionen sich damit befassen, transformiert sie in institutionell definierte Ereignisse und institutionell segmentierte Lebensstadien, die nur in geringem Maße individueller Verfügung unterliegen. Solche Lebensabschnitte schaffen Wirklichkeiten eigener Art“ (Mayer/Müller 1989: 53).

Mit dem Konzept der funktionalen Rationalität – in Anlehnung an Mannheims (1940) Unterscheidung zwischen substantiver und funktionaler Rationalität – gehen Mayer und Müller (1989) davon aus, dass Individuen bezüglich eines so durch Gesetze und Leistungen regulierten Lebenslaufs nicht anders können, als sich und ihre Bedürfnislagen und Orientierungen an diese vorgegebenen und nicht unmittelbar verhandelbaren oder wählbaren Ziele und Mittel anzupassen. Für die Individuen sei es aufgrund der durchgesetzten Dominanz von Geldleistungen (statt der Versorgung mit Gütern oder persönlicher Dienste), der Verstärkung der Marktlogik, der Kappung sozialer Bindungen, der Belohnung „individueller ökonomischer Rationalität als dominante Form der Sozialorientierung“ (Mayer/Müller 1989: 54) „funktional rational, diese Chancen auch zu nutzen“ (Mayer/Müller 1989: 55), was wiederum dazu führe, dass „die bestmögliche Nutzung solcher Chancen ein eigenständiges Ziel wird“ (ebd.). So seien dann ‚wirklich‘ „eigenständige Lebensorientierungen“ (Mayer/Müller 1989: 55) zurückgedrängt und die Handlungen der Individuen eher auf die Logiken der je spezifischen gegenwärtigen Lebensphase gerichtet, als auf die Entfaltung und Umsetzung „umfassender und langfristiger Lebensentwürfe“ (Mayer/Müller 1989: 54); die „Wahrscheinlichkeit eines auf der Bedeutungs- und Sinnebene zusammenhängenden und integrierten Lebens“ (Mayer/Müller 1989: 58) sei geschwächt. Leibfried et al. (1995) relativieren diese letzte Einschätzung, insofern sie die Eröffnung von Handlungsfreiheiten durch sozialpolitische Lebenslaufpolitiken betonen. Die sozialstaatlichen Regeln geben Chancen und Rechtsansprüche vor, legen Lebensverläufe aber weder unmittelbar noch vollständig fest (Leibfried et al. 1995: 38).

„Der Sozialstaat greift auf das Individuum zu, zielt auf Körper und Geist des einzelnen, nicht auf allgemeine gesellschaftliche Strukturen oder globale Kennziffern des

Wohlstands. Aber dieser Zugriff ist nicht direktiv, er richtet sich vielmehr auf allgemeine Voraussetzungen individuellen Handelns, die für eigene Ziele genutzt werden können“ (Leibfried et al. 1995: 38).

Bei diesen Voraussetzungen beziehen sich die Autor*innen auf die von Kaufmann (1982, 2012) getroffene Unterscheidung und Charakterisierung sozialpolitischer Maßnahmen: Ressourcen als Geldzahlungen, Kompetenzen als Dienstleistungen, individuelle Rechte als Schutztitel und Gelegenheiten als soziale Infrastruktureinrichtungen ermöglichen und erweitern demnach individuelle Handlungsfähigkeit. Insofern ist die allgemeine Handlungsfähigkeit „immer schon staatlich mitgeschaffen“ (Leibfried et al. 1995: 39):

„Das moderne Lebenslaufregime des Sozialstaats schafft also den einzelnen als Handelnden und setzt ihn zugleich voraus – es ermöglicht, beläßt und fordert individuelles Handeln“ (Leibfried et al. 1995: 39).

7.5 Fazit: Biographie und Individuum im sozialpolitisch regulierten Lebenslauf

In der soziologischen Lebens(ver)laufforschung⁴⁶ werden institutionalisierte, erwartbare Lebensverläufe in den Blick genommen und die Art und Weise ihrer gesellschaftlichen (De-)Institutionalisierung und deren Auswirkungen auf individuelle Lebensgestaltungen thematisiert. Letztlich geht es um die Frage danach, durch was Lebensläufe gestaltet werden und welche Rolle dabei dem Individuum in seiner Lebensgestaltung zukommt. Eine solche Ausrichtung der sozialwissenschaftlichen Erforschung von Lebensverläufen wurde in verschiedener Weise von Vertreter*innen der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung kritisiert. Die grundsätzliche Kritik bezieht sich darauf, dass der subjektive Sinn des Lebens und Lebensverlaufs der Individuen so außer Acht gelassen würde (Baacke/Schulze 1993). Das subjektive Sinnmachen des Individuums in seiner Auseinandersetzung mit den objektiven gesellschaftlichen – und somit auch ungleichen – Bedingungen wird jedoch vielmehr als Gegenstand der Erforschung fokussiert. Eine Begründung diesbezüglich speist sich hauptsächlich aus der

⁴⁶ Eine umfassendere Systematisierung der amerikanischen und deutschen Lebenslaufforschung, die hier als solches nicht geleistet wird, findet sich bei Ecarius (1996), einen aktuelleren Überblick gibt Sackmann (2013) und eine internationale Übersicht bieten z.B. Mortimer et al. (2004), Heinz et al. (2009) und Shanahan et al. (2016).

individualisierungstheoretischen These, dass im Umgang mit lebenslaufbezogenen Institutionen zunehmend mehr subjektives, biographisches Sinnmachen nötig sei: „Menschen stehen [...] im Kontext individualisierter Rahmenbedingungen mehr denn je vor der Aufgabe, Unsicherheiten, Brüche und Diskontinuitäten bei der Bewältigung von Sozial- und Systemaufgaben in eine eigene biografische Ordnung zu bringen“ (Hölzle/Jansen 2009: 18). Die Erforschung von subjektiven Deutungsmustern und Sinnkonstruktionen steht demnach in der inzwischen etablierten Biographieforschung im Zentrum (s. Kapitel 4.). Die (Miss-)Rezeption der soziologischen Lebenslauftheorien als welche, die behaupten würden, dass die Individuen durch starre, gesellschaftlich vorgegebene Muster und Verläufe des Lebens geleitet würden, wird auf diese Weise konfrontiert mit einer individuellen Bewältigungs- und Sinnperspektive, der eine moderne Lebenslauf- bzw. Biographietheorie Rechnung tragen müsse. Die sozialpädagogische Erforschung von Übergängen wird als nötige Reaktion auf darauf vorgestellt, „dass das Wechseln von einer Lebensphase in die andere nicht länger selbstverständlich durch das Nachvollziehen institutioneller Vorgaben erfolgt, sondern individuell bewältigt werden muss“ (Walther 2011: 62).

Um der Skepsis gegenüber solchen Polarisierungen weiter zu folgen, werden diese sozialpädagogischen Vorstellungen eines „nicht (mehr) – sondern“ nun mit einigen Ausführungen zu soziologischen Lebenslaufkonzeptionen in Verbindung gebracht, bei denen, wie oben bereits angesprochen, Biographie als (mehr oder weniger) *konstitutiver* empirischer und theoretischer Bestandteil verortet ist.

Bemerkenswert ist es deshalb, dass das Argument der Notwendigkeit biographischer Sinnmachung im Kontext einer vielfach diagnostizierten Individualisierung von Lebensläufen und einem Rückbau des Sozialstaats (Böhnisch/Schefold 1985) ebenso wie die Erforschung von Übergängen aufgrund der maßgeblichen Rolle von Gatekeepern (Struck 2000), auch von Vertreter*innen der soziologischen Lebenslauforschung zentral geltend gemacht wird und bereits zu Beginn der neueren Befassung mit Lebenslauf ein konstitutives Element der Theoriebildung darstellte. Beispielhaft verdeutlicht dies die inhaltliche Ausrichtung der vier Abschlussbände des Sonderforschungsbereichs (Sfb) 186 „Statuspassagen und Risikolagen im Lebensverlauf“:

„Die Forschungsarbeiten im Sfb 186 belegen, dass im deutschen Lebenslaufregime zwischen Sozialpolitik und der individuellen Gestaltung von Biographien eine lockere Verbindung und kein Determinationsverhältnis besteht. Die Ergebnisse zeigen, dass die verschiedenen sozialstaatlichen Mechanismen erst durch die Eigenregie der Individuen in Lebensläufe umgesetzt bzw. integriert werden.“ (Vorwort von Heinz in Leisering et al. 2001: 7f.)

Statt die beiden Perspektiven Lebenslauf und Biographie quasi künstlich gegeneinander auszuspielen, indem ihr jeweiliger Ausgangspunkt analytisch übertrieben auf ein vermeintliches Extrem zugespitzt wird (structure-agency-Problem), wird hier auf ihr (Wechsel-)Verhältnis geblickt. Elder (1974) und Elder und Caspi (1990) haben dies historisch bei ihrer Untersuchung des Verhältnisses von Wirtschaftskrise und individuellen Lebensläufen erstmals prominent herausgearbeitet. Dabei weisen sie jede Vorstellung einer statischen oder mechanischen Auswirkung gesellschaftlicher Wandlung auf die Individuen zurück. Vielmehr konnte in dieser Studie gezeigt werden, dass die Konsequenzen des sozialen Wandels „das Resultat des Zusammenspiels von Ressourcenveränderung, Situationsdefinition und adaptiver Reaktion“ (Sackmann 2013: 59) darstellen. Während Elder auch verdeutlichte, wie Auswirkungen der Deprivation der Familie für die Kinder zu Langzeitfolgen hinsichtlich ihrer eigenen Wertehorizonte und Lebensentwürfe, aber auch der Armut selbst wurde, erforschte er auch Wendepunkte (turning points) im Leben dieser Kinder. Er bestimmte darauf aufbauend Verlauf (trajectory) und Übergang (transition) als zentrale Elemente einer Theorie des Lebenslaufs (Elder 1985, 1995, 1998). Neben den konzeptionellen und methodischen Stärken und Schwächen von Elders Konzepten, die von Sackmann und Wingers (2001) detailliert erörtert werden, kann diese Perspektive, stellvertretend für die neuere soziologische Lebenslauf- und Biographieforschung seit den 1980er Jahren, als „Anstrengungen zur Aufhebung des Mikro-Makro-Problems“ (Sackmann/Wingers 2001: 17) verstanden werden. Auch Kohli begreift den institutionalisierten Lebenslauf nicht als ein den Menschen rein äußerliches Regelwerk, sondern bezieht die subjektiv-biographische Perspektive zentral mit ein: „Lebenslauf als Institution bedeutet also zum einen die Regelung des sequentiellen Ablaufs des Lebens, zum anderen die Strukturierung der lebensweltlichen Horizonte bzw. Wissensbestände, innerhalb derer die Individuen sich orientieren und ihre Handlungen planen“ (Kohli 1985: 3).

Gerade das Element des biographischen Handelns kann in der inzwischen breit bestätigten Institutionalisierungsthese (Kohli 2003) als struktureller Kern festgehalten werden, der sich durchaus dialektisch ausdrücken lässt: Der institutionalisierte Lebenslauf schafft Sicherheit und damit zugleich Zwang, er „erzeugt Handlungsfreiheit, indem er Handlungsfreiheit beschränkt – dies ist die bekannte Ambivalenz aller Institutionen“ (Kohli 2003: 527). Es ist also nicht als Zurücknahme dieser konstitutiven Rolle biographischen Handelns der Individuen zu verstehen, wenn auf die formende Rolle sozialpolitischer Aktivitäten hingewiesen wird. Wenn zum Beispiel Lessenich (1995) ein besonderes Augenmerk auf die Konstruktion von Lebensverlaufsmustern „an der Schnittstelle von Allokationsprozessen auf dem Arbeitsmarkt und erwerbsarbeitsregulierenden Eingriffen des Wohlfahrtsstaates“ (Lessenich 1995: 54) richtet, oder Mayer (1987) den Lebenslauf als „Kausalzusammenhang“ bezeichnet, muss das nicht als absolute Festgelegtheit der individuellen Lebensführung, als Absage an die Existenz von Individualität überhaupt verstanden werden, wie die dargestellten Polarisierungen unterstellen.

Mayer (1987) weist bereits am Ende der 1980er Jahre darauf hin, wie das Verhältnis von Familie und Beruf „zu einem hochkontingenten Handlungszusammenhang“ (Mayer 1987: 52) geworden ist, was „erhöhte individuelle Handlungs- und Entscheidungszwänge, erhöhte Anpassungs- und Gestaltungsleistungen und ein erhöhtes Gewicht rationaler Nutzenkalküle, subjektiver Verarbeitung und Deutung sowie modifizierter Lebensplanungen“ (Mayer 1987: 52) zur Folge hat. Kohli bringt diese biographisierte Lebensführung im Kontext von Lebenslaufinstitutionen folgendermaßen auf den Punkt:

„Der Lebenslauf der Institutionen – so die These – war zur neuen Folie für die individuelle Lebensführung geworden und blieb dabei handlungs- und deutungsoffen, ja er schrieb sogar eine solche Handlungs- und Deutungsoffenheit als soziale Anforderung im Sinne einer Biographisierung der Lebensführung fest.“ (Kohli 2003: 526)

Mit der Zurückweisung einer Determinismusannahme bezüglich des Lebenslaufs als Institution wird deutlich, dass diese Lebensführungsstrukturen „erst durch die alltägliche individuelle Reproduktion zum Leben erweckt werden“ (Hoerning 1995: 16) und somit eben auch Abweichungen von institutionalisierten lebenszeitlichen Mustern möglich sind

– je nach dem Grad ihrer Abweichung werden sie mehr oder weniger sanktioniert oder bilden schlicht Varianten der Lebensführung innerhalb der Altersphasen (Hoernig 1995: 17f.) Gleichzeitig ist damit auch die Überwindung der Annahme impliziert, dass Modernisierungsprozesse zu anomischen Zuständen und einem Verlust an der ordnenden Kraft gesellschaftlicher Strukturzusammenhänge geführt habe, also unter Individualisierung und Biographisierung die totale Freisetzung aus alten Fesseln von Zugehörigkeiten verstanden werden müsse und damit eine Orientierungslosigkeit der absolutierten Individuen einherginge. Vielmehr wurde mit der Institutionalisierungsthese und ihren empirischen Bestätigungen deutlich gemacht, dass Individualisierung nicht im „Verlust [...] von sozialer Ordnung und Integration münden musste, sondern sich auf neue institutionelle Ordnungsgrundlagen stützen konnte und diese auch aus sich selber hervortrieb“ (Kohli 2003: 527). Die modernisierungstheoretische Annahme von entkoppelten, individualisierten Individuen und ihren offen gestaltbaren Biographien wird oft mit Becks Äußerungen mit dem Titel „Jenseits von Klasse und Stand“ (1986) identifiziert.

„In der individualisierten Gesellschaft muß der einzelne entsprechend bei Strafe seiner permanenten Benachteiligung lernen, sich selbst als Handlungszentrum, als Planungsbüro in bezug auf seinen eigenen Lebenslauf, seine Fähigkeiten, Orientierungen, Partnerschaften usw. zu begreifen.“ (Beck 1986: 217)

Die Frage, inwieweit die Individuen ihr Leben auch so vollziehen können, wie sie es planen, ist damit natürlich noch nicht beantwortet – auch wenn dieses Zitat oft als Beleg dafür genommen wurde. Insofern ist dies auch als „individualistisches Mißverständnis“ (Beck/Beck-Gernsheim 1993: 18f.) identifiziert worden. In der sozialwissenschaftlichen Literatur herrscht eine einheitlich skeptische Erkenntnislage dazu vor, dass eine Pluralisierung von Lebensformen und eine Ausdifferenzierung von Biographien nicht zu einem Rückgang sozialer Ungleichheitsstrukturen geführt haben (Sackmann 2013: 54, Kohli 2003, Szydlik 2004).

Einig ist man sich inzwischen außerdem weitgehend in der Zeitdiagnose, dass der „Grad der gesellschaftlich erwarteten Individualisierung“ (Sackmann 2013: 54) aktuell in den westlichen Demokratien höher ist als zu anderen historischen Zeitpunkten (Beck 1986, Voß/Pongratz 1998, 2003, 2004; zur DDR siehe Wingens 2000), so dass beispielsweise

die „Erlangung bereits einer gewöhnlichen Erwerbsarbeit mit spürbaren biographischen Anstrengungen verbunden“ (Sackmann 2013: 54) ist. Das Konzept des Arbeitskraftunternehmers (Voß/Pongratz 1998) oder das EU-politische Leitziel der Employability (Bolder 2010, Dingeldey 2011, Dahmen/Ley 2016) stehen genau für diese hohen Anforderungen und die damit einhergehenden biographischen Risiken und Zumutungen. In der soziologischen Forschung ist mit dem Begriff der biographischen Kompetenz (Hermanns 1988) diese ‚Fähigkeit‘ grundsätzlich beschrieben worden. Dabei ist stets auf die vielfältigen sozialen Prozesse Bezug genommen worden, die die individuelle biographische Kompetenz prägen – im Gegensatz zu naturalisierenden Deutungen des ‚jeder ist seines Glückes Schmied‘ oder ‚wer sich anstrengt kann alles erreichen‘ werden in diesem – etwas missverständlich als Kompetenz bezeichneten – Begriff systematisch neben den biologischen und sozialisatorisch erworbenen Fähigkeiten die sozialstrukturell geformten und ungleichen Gelegenheiten einbezogen, die einer Person zur Verfügung stehen und die sie als solche wahrnehmen (im doppelten Wortsinn) kann (Sackmann 2013: 55).

Es ist auch vermehrt betont worden, dass sich diese Anforderung an eine gesteigerte biographische Kompetenz auch an zunehmenden Widersprüchen und Konflikten der „Sozialwelten“ (Schütze 2002: 76) im Zuge einer fortschreitenden funktionalen Ausdifferenzierung (Fischer 2010) abarbeiten muss, was die immerzu geforderte Herstellung eines biographischen Selbst zu einer interaktiven Daueraufgabe werden lässt (Fischer 2010): „Die makrostrukturellen Veränderungen einer Pluralisierung von konkurrierenden Lebenswelten und Milieus stellen an die individuellen Gesellschaftsmitglieder die erhöhte Erwartung, ihre Wahlen und Entscheidungen im Chaos multipler Lebenswelten irgendwie konvergent, also sozial abgestimmt, zu treffen und so die zunehmende Pluralisierung und Flexibilisierung der sozialen Ordnung auch erst zu ermöglichen“ (Fischer 2010: 21f.). Hinsichtlich der Frage, welche Rolle gesellschaftliche Ungleichheitsstrukturen für das biographische Subjekt spielen, ist vielfach betont worden, dass sie gerade nicht obsolet geworden sind – auch von Beck, der zumeist nach wie vor als Vertreter der individualistischen Freisetzungsthese rezipiert

wird: „Ungleichheiten werden keineswegs beseitigt, sondern nur umdefiniert in eine Individualisierung sozialer Risiken“ (Beck 1994: 58).⁴⁷

Doch welche Rolle spielen nun die bestätigten Destandardisierungstendenzen von Erwerbs- und Familienbiographien für die Beurteilung der Aktualität des institutionalisierten Lebenslaufs und der Rolle individueller Biographiegestaltung? Kohli (2003) argumentiert gegen eine individualisierungstheoretische Annahme der Auflösung lebenslaufbezogener Normalitäten zugunsten von „Kontingenz und Optionenvielfalt“ (Kohli 2003: 533), in dem er mit Verweis auf verschiedene Studien (u.a. Klein et al. 2002, Brüderl/Klein 2003 zu Familie, Kocka/Offe 2000 zu Arbeit) verdeutlicht, dass eher von einer „formalen Strukturverschiebung [statt von einer] Umwälzung real praktischer Lebensformen“ (Kohli 2003: 534) auszugehen sei.

Für den Bereich familiärer Praktiken handelt es sich demnach um eine Verschiebung von Ehe zu eheähnlichen Gemeinschaften, jedoch nicht um eine Auflösung der Familie als verbindliche Partnerschafts- und Haushaltsgemeinschaft. Hinsichtlich Verschiebungen im Timing von Familiengründungen kann Scherger (2007) herausarbeiten, dass auch diese nicht für eine Auflösung des Normallebenslaufs sprechen: Die Destandardisierung „ist auf einige Übergänge beschränkt, und von einer Aufhebung der prinzipiellen Dreiteilung des Lebenslaufs (von Amrhein 2004 als Utopie betrachtet) kann keine Rede sein. Es sind trotz einiger Verschiebungen prinzipiell ähnliche Bedingungskonstellationen, die das Eintreffen und das Timing familialer Übergänge des frühen Erwachsenenalters vor 40 bis 50 Jahren und heute, am Beginn des 21. Jahrhunderts, bestimmen“ (Scherger 2007: 272).

Auch hinsichtlich der Destandardisierung von Arbeitsverhältnissen konnte eine Umwälzungsannahme bezüglich der Auflösung einer Normalarbeitsbiographie oder dem Abschied von der Erwerbsgesellschaft zurückgewiesen werden, da „auch hier zwischen faktischer Pluralisierung und formaler (rechtlicher) Strukturveränderung zu unterscheiden [ist]“ (Kohli 2003: 535). Destandardisierungsprozesse werfen eher die Frage auf, was den institutionalisierten Lebenslauf und seine inhärenten Normalitätsannahmen so stabil macht – auf diese Gründe wurde bereits oben

⁴⁷ Zur nicht immer gänzlich eindeutigen These von Beck und den unterschiedlichen Bezugnahmen von Kohli und Mayer siehe genauer bei Wohlrab-Sahr (1992).

eingegangen. Bezogen auf Übergänge im Lebenslauf drückt Struck dies als Gleichzeitigkeit von De- und Re-Institutionalisierung folgendermaßen aus:

„Ein wichtiges Merkmal moderner Gesellschaften ist eine Zunahme individueller Zuständigkeiten für die Gestaltung von Übergängen im Lebensverlauf und der Verlust externer Zeitstrukturierungen. Doch die Entwicklung innovationsfördernder vergrößerter Handlungsspielräume bedeutet nicht den Verlust rahmender Gestaltungs- und Schutzfunktionen (De-Institutionalisierung), sondern – man denke etwa an die zeitliche Flexibilisierung von Berufseinstiegen und Verrentung – häufig eine erhebliche Zunahme differenzierter rechtlicher und (hier tarif-)vertraglicher Regelungen (Re-Institutionalisierung). Nicht selten kommt es in solchen Wandlungsprozessen des wechselseitigen Bedingungsgefüges von Stabilität und innovativer Veränderung zu Verschiebungen innerhalb und zwischen institutionellen und organisatorischen Zuständigkeiten.“ (Struck 2001: 29f.)

Individualisierung bedeutet also „ganz nüchtern, daß in der modernen Gesellschaft, in der kollektive Ordnungen wie Religion, Moral, Familie und Klassenmilieus an Bindungskraft eingebüßt haben, der einzelne zunehmend selbst entscheiden und handeln muß und kann“ (Leibfried et al. 1995: 41). Es scheint, dass nur mit einer extremen und polarisierenden Stilisierung dieser Aussage ihr die Geltung abgesprochen werden kann.

Leibfried et al. (1995) können bereits Mitte der 1990er Jahre und seither vielfach (Leisering et al. 2001) auf die Bedeutung sozialpolitischer Institutionen hinweisen, die sich sowohl als Instanzen der Strukturierung individueller Biographien erweisen, wie auch diesen in diesem Rahmen einen individuellen Handlungsspielraum bieten. Es handelt sich dabei nicht um Individualisierung im Sinne einer „einzigartigen Geste, [einem] schöpferischen Lebensplan“ (Leibfried et al. 1995: 41), sondern einem „Gewebe vieler kleinen Entscheidungen und Handlungen im Alltag“ (ebd.).

Insofern kritisieren sie auch Schützes Konzeption der Verlaufskurve des Erleidens (s. Kapitel 4.2), die bei bestimmten Gruppen und Betroffenheiten dazu führe, dass sie nicht mehr aktiv handeln, sondern nur noch passiv erleiden würden (Leibfried et al. 1995: 43). Es scheint allerdings, dass es sich auch hier um ein Missverständnis handeln könnte, denn Schütze geht davon aus, dass sich Menschen in Phasen ihres Lebens so fühlen können und sich selbst so erleben, dass sie nicht mehr handlungsfähig sind und die Kontrolle über

ihr Leben verloren haben. Er legt damit keine Theorie über die Möglichkeiten individuellen Handelns in modernen Sozialstaaten vor. Leibfried et al. (1995) greifen diesen Punkt auf, um – unter Verweis auf zahlreiche Studien – die Vorstellung zurückzuweisen, die besagt, dass Individualität auf privilegierte Gruppen beschränkt sei und bei Menschen in Armut nicht vorliegen würde. Sie wehren sich damit auch gegen politische Vereinnahmungen einer solchen Vorstellung der nicht vorhandenen Handlungsfähigkeit von benachteiligten Gruppen und Zuschreibungen gemäß der Logik des ‚blaming the victim‘ (Leibfried et al. 1995: 43).

Mit dem Interesse an der sozialpolitischen Regulierung von Lebensläufen geraten die Prozesse institutioneller Steuerung in den Blick (Leisering et al. 2001) – als ‚Orte‘ an denen wohlfahrtsstaatliche Programme umgesetzt und in individuelles Handeln übersetzt werden. Dabei ist gezeigt worden, dass es sich um eine Interaktion zwischen den Gatekeepern der Agenturen und den Individuen handelt, bei denen Normalitätsmuster seitens der Institution aufgerufen, geltend gemacht und von den Individuen aufgegriffen werden. Diese Interaktion birgt insofern Konfliktpotential, als sie von einer potentiellen Diskrepanz zwischen den institutionellen Normalitätsannahmen und den individuellen Orientierungen und Fallproblematiken geprägt ist.

„Die dabei gegebenen Zuschreibungen und Bilanzierungen stellen eine wesentliche Informationsquelle für die individuelle Lebenslaufgestaltung dar. So können die Normalitätsvorstellungen der institutionellen Akteure in reflexiven Handlungsorientierungen der Individuen aufgegriffen werden. Insgesamt erweisen sich allerdings die wechselseitigen Beziehungen zwischen institutioneller und individueller Lebenslaufkonstruktion als spannungsreich, insoweit institutionelle Kontinuitätserwartungen mit Individualisierungsansprüchen und individueller Risikobewältigung konfrontiert werden.“ (Leisering et al. 2001: 15f.)

Sozialpolitische Lebenslaufregelungen und -agenturen beziehen sich gerade auch auf Übergänge und Statuspassagen, denn sie können durchaus als besondere Risikolage verstanden werden (Leisering et al. 2001). „Neben berufsbezogenen Risikolagen (Unfall, Erwerbsunfähigkeit, Arbeitslosigkeit) sind z.B. auch für solche wie Krankheit oder Elternschaft, Trennung und Scheidung Bewältigungshilfen vorgehalten. Dabei spielt die Differenzierung von Optionen gemäß der Strukturkategorie Geschlecht eine wichtige

Rolle“ (Leisering et al. 2001: 12). Während mit Übergang ein „individueller Prozess des Zustandswechsels“ (Sackmann/Wingens 2001: 23) gemeint ist, gelten Übergangsstrukturen als „Ensemble gesellschaftlicher Verknüpfungen zwischen zwei Zuständen“ (ebd.). Ähnlich versteht sich der auf Glaser und Strauss (1971) zurückgehende Begriff der Statuspassage (Heinz 2009).

Struck (2000) fasst mit dem Konzept des Übergangs das Verhältnis von Institution und Individuum als Interaktion, die auch die Frage einschließt, wie und ob sich Agenturen zuständig machen oder gemacht werden. Auch hier kommt dem Individuum also eine maßgebliche Rolle zu, die sich durchaus auch als Zuständigkeit für die Kontaktaufnahme zur Institution äußert. Die Institution wird von Gatekeepern repräsentiert, denen eine gestaltende und kontrollierende Rolle besonders an Übergängen im Lebensverlauf zukommt (Struck 2000: 4). In dieser Interaktion entscheidet sich, wie und ob Übergänge vollzogen werden. Dabei unterscheidet Struck in Übergänge, die alle Menschen betreffen, wie solche in und innerhalb des Bildungs- und des Erwerbssystems (z.B. Lehrer*innen, Personaler*innen), und solche, die wenige Menschen betreffen. Auch Soziale Arbeit ist an solchen Übergängen als Gatekeeperin beteiligt.

„Einfache Fragen charakterisieren dabei z.T. bedeutsame und weitreichende Übergangssituationen: Wer ist sozial bedürftig, wer ist im juristischen Sinne schuldfähig, wer ist psychisch krank, wer wird ins Militär eingezogen, wer verdient eine Würdigung, wer erhält welche medizinische Behandlung, wer erlangt die Staatsbürgerschaft, wessen Berufskrankheit wird anerkannt usw.“ (Struck 2000: 7)

Struck argumentiert über die Knappheit der Güter, über deren Zuteilung an Übergängen entschieden wird, was eine Auswahl von Anspruchsberechtigten erforderlich macht, für die besondere Relevanz von Gatekeepern im modernen Lebenslauf. Als weiteres Argument führt er die Ausdifferenzierung moderner Lebensverhältnisse an, die er als funktionale Bedingung des Gatekeeping bestimmt. Ähnlich wie oben bereits auf die staatliche Konstitution des Individuums als Träger*in von Rechten und Pflichten verwiesen wurde, geht Struck davon aus, dass im Zuge dieser individuellen Attribuierung ein „auf einzelne Übergänge einzelner Individuen bezogenes Gatekeeping erst ermöglicht“ (Struck 2000: 8) wird, aber damit dann eben auch eine notwendige Begutachtung und Selektion einhergeht (ebd.). Anders als Behrens und Rabe-Kleberg

(2000) bezieht Struck (2000) nicht sämtliche, von ihm so bezeichnete Sozialisationshelfer in seine Konzeption des Gatekeeping mit ein, sondern fokussiert auf organisationale Übergangspolitiken. Er bezeichnet mit Gatekeepern demnach „Schlüsselpersonen mit Entscheidungsautorität in der Vermittlung von Individuum und Organisation mit Bezug auf Institutionen“ (Struck 2000: 10). Ihnen kommt ein ausgeprägter Ermessensspielraum zu, da sie die verschiedenen, möglicherweise konfligierenden Interessen und Deutungen von verschiedenen Akteur*innen berücksichtigen müssen und aus diesem Grund mit einer „Gesamtlegitimation“ (Struck 2000: 15) ausgestattet sind. Hinsichtlich des Verhältnisses zwischen Individuum und Lebenslauf haben sie eine „Mittlerrolle zwischen Wünschen, Zielen, Einstellungen und Fähigkeiten der Individuen einerseits und Anforderungen, Zielen, Werten und/oder funktionalen Zwängen von Organisationen sowie auf sie wirkende sozialstrukturelle und institutionelle Rahmenbedingungen andererseits inne“ (Struck 2000: 20).

Zusammenfassend kann als Ertrag der Lebenslauftheorie festgehalten werden, dass Biographie und Lebenslauf sich nicht per se als Gegenspieler begreifen lassen, wie sie in den sozialpädagogischen Perspektiven zumeist konzipiert werden (s. Kapitel 7.1, 7.2, 7.3), sondern eher als zwei Perspektiven verstanden werden müssen, die in der Sache untrennbar verbunden sind: „Individualisierung steht nicht im Gegensatz zu Standardisierung. Vielmehr ist die Standardanforderung an Individuen, sich aktiv zu ‚bewerben‘ und ihre ‚Bewerbung‘ als Ergebnis einer individuellen Neigung darzustellen in immer mehr Bereichen institutionalisiert“ (Behrens/Voges 1996: 22). Die sozialpolitisch geforderte und geförderte Individualität wird so zum Modus des modernen Lebenslaufregimes, mit dem zugleich alte und neue Zwänge und Risiken für die individuelle Lebensführung verbunden sind (Kohli 2003), wie auch Freiheits- und Handlungsspielräume eröffnet werden (Leibfried et al. 1995).

„Eine pragmatische Bestimmung des Institutionenbegriffs aus der Lebenslaufperspektive stellt also auf die Agenturen ab, die in der biographischen Situation der Veränderung und des Abbruchs einer Lebensphase, in Risikolagen sowie in Zeiten des Wechsels bzw. von Statuspassagen Handlungsentwürfe und Optionen bereit halten.“ (Leisering et al. 2001: 16)

Im Gegensatz dazu scheinen sozialpädagogische Bestimmungsversuche auch hier mit dem Begriff der Individualisierung oder Biographisierung „empathische, heroische Untertöne“ (Leibfried et al. 1995: 40) zu verbinden, die sie nur einer Vorstellung einer abstrakt autonomen Individualität entnehmen können. Auch die Analyse von Mayer und Müller (1989) kann so beurteilt werden, dass sie stellenweise einen überhöhten Individualitätsbegriff als Maßstab verwenden, der im Kontrast zu den Handlungsspielräumen, die in ihrem Verständnis seitens der staatlichen Anreize und Opportunitäten geschaffen werden, von ihnen lediglich als Ideologie bezeichnet werden kann. Während man sich demnach aus sozialpädagogischer Perspektive bei einem negativen Urteil über lebenslaufbezogene Zwänge und Risiken einig ist, werden lebenslaufbezogene Handlungsfreiheiten als gute, sicherungsbedürftige und auszubauende Errungenschaften der Moderne und des modernen Sozialstaats, der wiederum darauf bezogen als Schutzmacht konzipiert wird, diskutiert. Zweifel an dieser polarisierenden Vorstellung sind in diesem Kapitel mit Bezugnahme auf Konzeptionen des Verhältnisses von Biographie und Lebenslauf im Kontext moderner Sozialpolitik ausgeführt worden.

8 Sozialstaat und Soziale Arbeit im demokratischen Kapitalismus

Der Dualismus zwischen individueller Entfaltung und gesellschaftlicher Einpassung, der in sozialpädagogischen Debatten stets angenommen und konstruiert wird, wurde zunächst in drei Varianten dargelegt und jeweils immanent mit einer Skepsis hinsichtlich seines theoretischen Klärungspotentials versehen (s. Kapitel 5, 6, 7.1, 7.2, 7.3), sowie im letzten Kapitel mit soziologischen Konzeptionen der Sozialpolitik des Lebenslaufs gewissermaßen konfrontiert, in denen Biographie und Lebenslauf als strukturell ineinander verzahnte Elemente gefasst werden (Kapitel 7.4, 7.5, 7.6): Die sozialpolitische Ermöglichung von Individualität und die sozialpolitische Normierung der Lebensführung wurden als dialektische Einheit moderner Staatlichkeit und moderner Gesellschaften konzipiert. Eine solche Betrachtung scheint allerdings wiederum eine Schwäche aufzuweisen: Sie bleibt tendenziell formalistisch und letztlich eher beschreibend was die Bestimmung ihrer Begriffe angeht. Um dem *Inhalt* moderner Individualität nachzugehen ist eine weiterführende gesellschaftstheoretische Erörterung nötig.

Dies soll nun in diesem Kapitel unter besonderer Bezugnahme auf Überlegungen von Marx, Marshall und Hegel verfolgt werden (s. Kapitel 8.1). Darauf und auf die Überlegungen des zweiten Teils des letzten Kapitels aufbauend wird dann der Sozialstaat in seiner ambivalenten und konstituierenden Rolle thematisiert (s. Kapitel 8.2). Anschließend wird das Prinzip der Eigenverantwortung als praktische Lebensform im Kapitalismus herausgearbeitet (s. Kapitel 8.3). Die Moralität der Individuen als Beurteilungsmaßstab ihres Lebens wird ebenso zentral verdeutlicht, wie auch der Bezug zu Sozialer Arbeit hergestellt wird (s. Kapitel 8.4).

Zuletzt werden zur Beantwortung der globalen Fragestellung der vorliegenden Arbeit – auch unter Rückbezug auf die Zielgruppe der jungen Mütter und zur Diskussion der im vierten Kapitel dargestellten Studienergebnisse – Schlussfolgerungen bezüglich einer Beurteilung der Individuumsorientierung Sozialer Arbeit formuliert und diskutiert (s. Kapitel 9.).

8.1 Freiheit, Gleichheit und die Doppelnatur des bürgerlichen Individuums

Das Individuum soll im Folgenden nicht ideengeschichtlich oder sozialtheoretisch gefasst werden (wie z.B. bei Habermas 1994), sondern als bestimmte Form des Menschen in der aktuellen Gesellschaftsformation, die als demokratische Marktwirtschaft bezeichnet werden kann. Auch sozialpsychologische Erörterungen von Individualität (Mead 1934/1968, Gerth/Mills 1970) sind hier nicht anschlussfähig, da sie vorgesellschaftliche Prozesse der menschlichen Geistesentwicklung beschreiben. Individuierung wird dabei verstanden als „Loslösung von Rollen [, als] Distanz zu den Erwartungen, die andere fordern, wenn wir diese Rollen erfüllen“ (Gerth/Mills 1970: 91), weshalb sich „das Individuum [...] gewissermaßen als selbsttätiges Subjekt selber erst setzen [muss]“ (Habermas 1994: 440). Habermas weist in Abgrenzung zur Subjektphilosophie darauf hin, dass dieser Prozess nicht als isolierte Eigenleistung der Subjekte verstanden werden kann, sondern als Vergesellschaftungsprozess gesehen werden muss, der in der sprachlichen Auseinandersetzung zwischen Subjekten geschieht: „Individualität bildet sich in Verhältnissen intersubjektiver Anerkennung und intersubjektiv vermittelter Selbstverständigung“ (Habermas 1994: 440). Soziale Faktoren und Beziehungen beeinflussen also nicht die natürliche Entfaltung von Formen der Individualität, sondern sind konstitutiv für die Entstehung von diesen (Emmerich/Scherr 2016). Aufgrund dieser Absage an Vorstellungen einer vorsozialen Individualität gerät in den Blick, dass und wie in bestimmten „sozialen Zusammenhängen [...] bestimmte Formen von Individualität und Subjektivität hervorgebracht [werden]“ (Emmerich/Scherr 2016: 285). Für eine gesellschaftstheoretische Betrachtung des Individuums stellen solche Auskünfte allerdings noch keine unmittelbare Produktivkraft dar, bleiben sie doch abstrakt und unspezifisch. Sie benennen lediglich die *menschliche* Fähigkeit sich gedanklich reflektierend und beurteilend zu sich und der Welt zu verhalten, dass diese Fähigkeit in der Auseinandersetzung mit anderen Individuen entsteht und betonen damit nichts als den Unterschied des Menschen zum Tier, wobei ersterer mehr ist als Natur, nämlich die Beherrschung von Natur. Der spezifische *gesellschaftliche* Kontext, der spezifische soziale Zusammenhänge und so eben auch bestimmte Formen der Individualität hervorbringt bleibt hier außer Acht.

In theoretisch-pädagogischen Perspektiven dient die Individualität als Betonung der je eigenen und je besonderen unterschiedlichen Entfaltung von Denk- und Handlungsweisen (s. Kapitel 5., 6., 7.). Dabei wird davon ausgegangen, dass diese Entfaltung des Individuums zwar einerseits eine menschliche Grundeigenschaft ist, andererseits allerdings gesellschaftliche Bedingungen zu ihrer Ermöglichung nötig sind. Logisch betrachtet ist dies durchaus eine Herausforderung, denn eine menschliche Eigenschaft müsste sich schließlich aufgrund des Menschseins natürlicherweise und also unabhängig von anderen Faktoren entfalten und könnte durch diese nur dann verhindert werden, wenn das Menschsein, also die menschliche Existenz schlechthin verhindert würde. Die pädagogische Fassung erlaubt diesen Gedanken jedoch insofern sie der positiv-überhöhten Vorstellung menschlicher Individualität unmenschliche und entmündigende gesellschaftliche Bedingungen als Negativum gegenüberstellt (s. Kapitel 5., 6., 7.).

Ganz anders wird das Individuum bei Marx thematisiert. Er betrachtet die Konzeption abstrakter Individualität als im bürgerlichen Staat verwirklicht und verortet sie somit als Modus der bürgerlichen Gesellschaft. In seiner Analyse wird der private Charakter des Individuums als freie Person und Rechtssubjekt als Ausgangspunkt und als politische Bedingung für die ökonomische Ungleichheit der Klassengesellschaft in den Blick genommen (Gough 1979). Zentral ist hier die rechtliche Konstitution des Individuums als freie *Person*, die ausgestattet mit Grundrechten gegenüber dem Staat, ihr gesellschaftliches Leben im Zusammenhang mit anderen solchen Rechtssubjekten bestreitet. Mit Marx wird deutlich, warum die Demokratie im Kapitalismus die ‚soziale Frage‘ nicht löst, sondern wie sie selbst die Erscheinungsform der Klassengesellschaft ist.

Marx bezeichnet zunächst das „Recht des Eigennutzes“ (Marx 1976: 365), das den Personen ihre Freiheit gewährt, als grundlegendes Prinzip der bürgerlichen Gesellschaft. Der Mensch wird auf diese Weise zum „Mitglied der bürgerlichen Gesellschaft, nämlich [als ein] auf sich, auf sein Privatinteresse und seine Privatwillkür zurückgezogenes und vom Gemeinwesen abgesondertes Individuum“ (Marx 1976: 366).

„Aber das Menschenrecht der Freiheit basiert nicht auf der Verbindung des Menschen mit dem Menschen, sondern vielmehr auf der Absonderung des Menschen von dem

Menschen. Es ist das Recht dieser Absonderung, das Recht des beschränkten, auf sich beschränkten Individuums. Die praktische Nutzenanwendung des Menschenrechtes der Freiheit ist das Menschenrecht des Privateigentums.“ (Marx 1976: 364)

Hergestellt wird dies durch die rechtlich gewährte Freiheit mit ihrem materiellen Bezugspunkt des Eigentums: „Die Freiheit ist also das Recht, alles zu tun und zu treiben, was keinem andern schadet. Die Grenze, in welcher sich jeder dem andern unschädlich bewegen kann, ist durch das Gesetz bestimmt, wie die Grenze zweier Felder durch den Zaunpfahl bestimmt sind“ (Marx 1976: 364). Freiheit und Eigentum sind hier untrennbar verbunden, denn die Freiheit bezieht sich darauf mit dem Eigenen zu verfahren, wie man es will. Das bürgerliche Recht betrachtet dabei explizit alle Menschen unter Absehung ihrer natürlichen und sozialen Unterschiede, was im Prinzip der Gleichheit ausgedrückt ist, nämlich, „daß jeder Mensch gleichmäßig als solcher auf sich ruhende Monade betrachtet wird“ (Marx 1976: 365). Freiheit und Eigentum bedeuten also die Freisetzung der Menschen und damit die grundlegende Zurückgeworfenheit auf die eigenen Mittel, diese Freiheit zu betätigen. Der freie und gleiche Eigentümer, dem erlaubt ist, seine Freiheit mit seinen Mitteln zu betätigen, ist demnach die politische Grundform des Mitglieds der bürgerlichen Gesellschaft.

„Das Menschenrecht des Privateigentums ist also das Recht, willkürlich (à son gré), ohne Beziehung auf andre Menschen, unabhängig von der Gesellschaft, sein Vermögen zu genießen und über dasselbe zu disponieren, das Recht des Eigennutzes. Jene individuelle Freiheit, wie diese Nutzenanwendung derselben, bilden die Grundlage der bürgerlichen Gesellschaft. Sie läßt jeden Menschen im andern Menschen nicht die Verwirklichung, sondern vielmehr die Schranke seiner Freiheit finden.“ (Marx 1976: 364)

In seinem Text „Zur Judenfrage“ kritisiert Marx diese Isolation der Menschen voneinander als Modus ihrer Gesellschaftlichkeit. Als eigennützige Monaden sind die Menschen in einer ja durchaus arbeitsteilig organisierten Gesellschaft aufeinander und auf das Eigentum der*des jeweils anderen angewiesen. Sie verfolgen also alle reihum zunächst frei ihren eigenen Nutzen in Trennung und gleichzeitiger Abhängigkeit voneinander. Beim Freiheitsrecht moderner Bürger*innen „handelt sich um die Freiheit des Menschen als isolierter auf sich zurückgezogener Monade“ (Marx 1976: 364). Als solche freien und privaten Bürger*innen treten sie also miteinander in ein Verhältnis, bei

dem das Gegenüber immer als Mittel zum Erreichen des eigenen Zwecks dienen muss. Der freie und gleiche Tausch mit seiner Vertragsform ist dafür die adäquate Form.

„Damit ist also die vollständige Freiheit des Individuums gesetzt: Freiwillige Transaktion; Gewalt von keiner Seite; Setzen seiner als Mittel, oder als dienend, nur als Mittel, um sich als Selbstzweck, als das Herrschende und Übergreifende zu setzen; endlich das selbstsüchtige Interesse, kein darüberstehendes verwirklichend.“ (Marx 1953: 170)

So wird also nach Marx die „Verwirklichung der individuellen Freiheit“ (Marx 1976: 912) betrieben, wenn beim Tausch von Eigentum durch Rechtssubjekte nur der politisch gewährte, freie Wille betätigt wird. Menke drückt dies prägnant aus: „Das bürgerliche Privatrecht etabliert das gleiche Recht der Person auf freie Verfügung über Sachen im Gebrauch (Eigentum), dem das gleiche Recht auf freien Tausch dieser Sachen mit anderen Personen entspricht (Vertrag)“ (Menke 2013: 277).

Marx arbeitet in seiner Analyse der kapitalistischen Ökonomie heraus, dass es gerade der gleiche Tausch, also der Tausch von Äquivalenten von freien Privatpersonen ist, bei dem aufgrund der Besonderheit einer der Waren, nämlich der Ware Arbeitskraft, die getauscht wird, Ausbeutung und letztlich die Klassengesellschaft dauerhaft hervorgebracht werden. Marx entwickelt ausgehend vom Grundelement der kapitalistischen Ökonomie, der Ware, den für den Tausch gegen Geld produzierten Gebrauchswert, die Notwendigkeit des Geldes und der aufgrund seiner Warenform und der staatlichen Stiftung inhärenten Zugriffsmacht in ihm, seine Potenz der Vermehrung, also die Eigenschaft Kapital zu sein (Heinrich 2007, Iber 2005, Marx 1962). Die Analyse der Rolle der Arbeit ist bei Marx insofern zentral, weil er zeigt, wie durch das vertraglich geregelte Arbeits- gegen Lohnverhältnis die Ausbeutung der Lohnarbeitenden vonstatten geht, also die Bereicherung der ‚Arbeitgebenden‘ auf Kosten derjenigen, die die Waren und Dienste produzieren, etabliert ist.

„Entscheidend dafür ist, dass der Kapitalist mit dem rechtmäßigen Erwerb der Ware Arbeitskraft, wie mit dem Erwerb jeder Ware, zugleich das Recht zu deren Gebrauch erwirbt; das gehört zum privatrechtlich definierten Sinn vertragsmäßigen Erwerbs von Eigentum. [...] Wenn der Erwerb der Ware Arbeitskraft das Recht zu ihrem Gebrauch einschließt, dann bedeutet dies mithin das Recht zum Gebrauch ihres Gebrauchs: das

Recht des einen an der Ausübung der Arbeitskraft des anderen. [...] Die gleiche Freiheit beider Seiten im Tausch der Ware Arbeitskraft, die das bürgerliche Privatrecht sicherstellt, erweist sich mithin als Prozesse der einseitigen Aneignung, der Beherrschung und Ausbeutung der einen Seite durch die andere.“ (Menke 2013: 278)

Mit diesem rechtlich gesicherten Ausbeutungsverhältnis kommt der Lohnarbeit, als einzigem Mittel der Reproduktion, eine ausgelieferte und ganz den Notwendigkeiten des Kapitals unterworfenen Rolle zu: Ob die Arbeit überhaupt stattfindet, weil sie für lohnend befunden wird oder nicht, wieviel Lohn für sie bezahlt wird, zu welcher Intensität sie geleistet werden soll und zu welcher Extensität – also auch, wie viele Menschen für wie lange überhaupt in den Genuss der Ausbeutung kommen – das alles sind Entscheidungen bei denen denjenigen, die absolut auf die Lohnarbeit angewiesen sind, kein unmittelbarer Einfluss zukommt⁴⁸. Marx Analyse der kapitalistischen Gesellschaft verdeutlicht, wie die Prinzipien von Freiheit und Eigentum die Lebensrealität der Menschen, deren Mittel zum Lebensunterhalt ihre Arbeitskraft ist, bestimmt und welches ökonomische Verhältnis sie damit immer neu reproduzieren: Das freie Verfolgen des eigenen Interesses an Lohn für Arbeit schließt, wenn es praktiziert wird, das Verhältnis zu einem gegensätzlichen Interesse ein, das sich mit der Lohnzahlung das Kommando über die Arbeit erkaufte und somit ein Herrschaftsverhältnis mit ökonomischem Inhalt darstellt, bei dem der Nutzen der einen Seite den Ausgangs- und Endpunkt bildet. Da das Lohninteresse der einen und das Profitinteresse der anderen im absoluten Gegensatz zueinanderstehen, perpetuieren sich so gesamtgesellschaftlich die hierarchischen Rollen zwischen den Eigentümer*innen der Arbeitskraft und den Eigentümer*innen der Produktionsmittel. Die Lohnarbeitenden produzieren den Reichtum der Gesellschaft, der aber als Eigentum in den Händen der Kapitalist*innen liegt und zu deren Bereicherung existiert. Somit produzieren die Menschen mit ihrer Arbeit, die sie frei und in eigenem Interesse verfolgen, fortwährend ihre relative Armut zum Produkt, welches sie herstellen und damit die ökonomische Macht der Kapitalist*innen über sie. Heinrich (2008) verdeutlicht mit Bezug auf Marx die Folgen des staatlich verordneten Freiheitsprinzips bei einer ungleichen Ausgangslage der Betroffenen:

⁴⁸ Dass ihnen als Kollektiv *alle Macht* zukommt und es zur Veränderung der Gesellschaft darauf ankommt, dass sie diese ergreifen, war eine von Marx zentralen Schlussfolgerungen aus der Analyse von Arbeit und Kapital und insofern aus der Kritik der ökonomischen Lage und Rolle der lohnarbeitenden Menschen.

„Da die Mehrheit der freien Bürger auch frei von Produktions- und Subsistenzmitteln ist, impliziert die vom Staat erzwungene wechselseitige Anerkennung von Freiheit, Gleichheit und Eigentum zugleich Ausbeutung und Klassenherrschaft.“ (Heinrich 2008: 218)

Diese ungleiche Ausgangslage ist nicht dadurch gekennzeichnet, dass manche über mehr Eigentum verfügen und andere über weniger, sondern sie ist qualitativ bestimmt: Wer die Mittel der gesellschaftlichen Arbeit besitzt, besitzt auch die Macht über sie, die mit Geld kommandiert wird. In einer Gesellschaft, in der diese Mittel ebenso wie die Arbeit unter dem Prinzip der Privatheit, also von Privateigentümern für ihr je eigenes Fortkommen angewendet werden, wirkt sich die Scheidung der Menschen in Eigentümern an den Mittel der Produktion und Eigentümern an nichts als ihrer Arbeitskraft als Klassengesellschaft aus.

Marx zufolge ist also die Klassengesellschaft das gesellschaftliche Resultat der politisch gesicherten eigenverantwortlichen Lebensführung der Rechtssubjekte als freie Privateigentümer (Marx 1962: 189f.). Die Freiheit gereicht dabei den einen zum Konkurrenzkampf um ihre Lebensgrundlage, den anderen zum Konkurrenzkampf um ihren Profit. Menke formuliert diese dialektische Verwobenheit folgendermaßen: „Die rechtlichen Verhältnisse gleicher Anerkennung sind die sozialen Verhältnisse von Herrschaft, Unterdrückung, Ausbeutung und Gewalt in anderer Form“ (Menke 2013: 274). Das gültige Prinzip der Eigenverantwortung sichert somit nicht nur nicht die (Selbst-)Versorgung der Menschen, sondern bedingt gerade die Unsicherheit der Versorgungslage. „Die Freiheit des Verfügungens über sich selbst ist die Existenzbedingung, die die eigene Existenzgefährdung einschließt“ (Cechura/Wohlfahrt 2016: 671).

Gough geht daran anschließend nicht nur davon aus, dass die staatlich gewährte Gleichheit die Grundlage für kapitalistische Ausbeutungsverhältnisse darstellt, sondern auch umgekehrt, dass die kapitalistische Ausbeutung und Ungleichheit die Grundlage für ein politisches System von Freiheit und Gleichheit bildet (Gough 1979: 40).

„What Marx demonstrates in this way is that the very existence of political freedom is a necessary condition for exploitation to take place. The latter is based on the free sale and purchase of labour power as a commodity. For exploitation to take place all that is necessary is that capitalists (who own the means of production) and workers (who do not) should be treated identically before the law as free and equal partners. Any feudal or

other ties on the free sale of labour power are anathema to capitalism and must be removed for capitalist relations to be established and reproduce themselves. Paradoxically, the capitalist system demands freedom and equality before the law in order for exploitation to take place.” (Gough: 1979: 40)

Auch Marshall (1950) geht auf dieses sich gewissermaßen ergänzende Verhältnis von allgemeinen Staatsbürgerrechten und sozialer Klasse ein. Während erstere dem Prinzip der Gleichheit unterliegen, stehen Klassenverhältnisse für das Prinzip der Ungleichheit. Dabei stellt er fest, dass historisch die Zeit der Entfaltung des Staatsbürgerstatus und die Etablierung des Kapitalismus zusammenfallen und er fragt, wie es möglich sein kann, „dass diese beiden gegensätzlichen Prinzipien Seite an Seite wachsen und sich entfalten“ (Marshall 2000/1950: 64). Er argumentiert, dass es sich nicht um einen Konflikt zwischen diesen konträren Prinzipien handelt, sondern vielmehr die Staatsbürgerrechte die ökonomische Betätigung der Einzelnen als kapitalistische Subjekte erst ermöglichten, also die Gleichheit die Grundlage für die gesellschaftliche Struktur der Ungleichheit bildet.

„Starting at the point where all men were free and, in theory, capable of enjoying rights, it grew by enriching the body of rights which they were capable of enjoying. But these rights did not conflict with the inequalities of capitalist society; they were, on the contrary, necessary to the maintenance of that particular form of inequality. The explanation lies in the fact that the core of citizenship at this stage was composed of civil rights. And civil rights were indispensable to a competitive market economy. They gave to each man, as part of his individual status, the power to engage as an independent unit in the economic struggle and made it possible to deny to him social protection on the ground that he was equipped with the means to protect himself.” (Marshall 1950: 33f.)

Die mit dem allgemeinen Staatsbürgerstatus definierte „persönliche Freiheit, als allgemeines Geburtsrecht, bringt die Leibeigenschaft zum Verschwinden“ (Marshall 2000/1950: 64) ebenso wie ein System der Klassenjustiz durch politische Staatsbürgerrechte angegriffen ist, wie sie im feudal organisierten mittelalterlichen System vorherrschten. Die Staatsbürgerrechte, wie sie bis zum 20. Jahrhundert verbreitet waren, gerieten, so Marshall, mit der kapitalistischen Gesellschaft nicht in Konflikt. Die bürgerlichen Rechte bezeichnet er als diejenigen, die die individuelle Freiheit sicherten:

„Freiheit der Person, Redefreiheit, Gedanken- und Glaubensfreiheit, Freiheit des Eigentums, die Freiheit, gültige Verträge abzuschließen, und das Recht auf ein Gerichtsverfahren“ (Marshall 2000/1950: 51). Diese bürgerlichen Rechte oder civil rights mit ihrem Prinzip der absoluten Gleichheit kennzeichnet er als welche,

„which confer the legal capacity to strive for the things one would like to possess but do not guarantee the possession of any of them. A property right is not a right to possess property, but a right to acquire it, if you can, and to protect it, if you can get it. But, if you use these arguments to explain to a pauper that his property rights are the same as those of a millionaire, he will probably accuse you of quibbling.“ (Marshall 1950: 34f.)

Im modernen Vertrag als „eine Vereinbarung zwischen Menschen, die ihrem Status nach frei und gleich, nicht notwendig aber auch gleich mächtig sind“ (Marshall 2000/1950: 67), sind feudale Statusunterschiede „durch den einzigen und allgemeinen Staatsbürgerstatus ersetzt, der die Grundlage an Gleichheit bereitstellte, auf der die Struktur der Ungleichheit aufbauen konnte“ (ebd.).

Historisch betrachtet zeichnet Marshall nach, wie nach der Entfaltung dieser bürgerlichen Freiheitsrechte die politischen Rechte etabliert wurden, also die Rechte, die sich auf die Ausführung politischer Macht durch ein Amt und die Möglichkeit zur Wahl dieser Ämter beziehen. Während die Freiheit seit Beginn des 19. Jahrhunderts als allgemeiner Grundsatz des Staatsbürgerstatus existierte, galten politische Rechte dem untergeordnet als Privileg der wirtschaftlich erfolgreichen Klasse. Im 20. Jahrhundert schließlich waren die politischen Rechte selbst, maßgeblich durch die Etablierung des allgemeinen Wahlrechts, nicht mehr getrennt von ihm, sondern Teil des Staatsbürgerstatus. Die Entwicklung sozialer Rechte wurde auf dieser Grundlage im 20. Jahrhundert zentral. Während Lohnfestsetzungen zur Gewährung eines Mindestmaßes an materiellen Existenzbedingungen bereits im 18. Jahrhundert wieder verschwanden, da sie gegen das „individualistische Prinzip des freien Arbeitsvertrages“ (Marshall 2000/1950: 59) verstießen, kann auch das Armenrecht als Vorform gesellschaftlicher Gewährung sozialer Wohlfahrt verstanden werden, das am Ende des 18. Jahrhunderts gewissermaßen der neuen „Wettbewerbswirtschaft“ (ebd.) und ihren bürgerlichen Freiheitsrechten entgegenstand, da es mit gesicherten Mindesteinkommen und einem Recht auf Arbeit oder Einkommenssicherheit in das Lohnsystem eingriff und so dem freien Marktprinzip

zuwiderlief. Auch Polany (1978) versteht die Armenhilfe als ein solches Residuum der alten Ordnung und als (vergeblichen) Angriff auf die neue. Das anschließend 1834 reformierte Armenrecht, „behandelte die Anrechte der Armen nicht als integralen Bestandteil der Rechte eines Bürgers, sondern als Alternative zu ihnen“ (Marshall 2000/1950: 60). So verloren Menschen durch ihre Internierung im Armenhaus bis 1918 sowohl ihr Recht auf persönliche Freiheit, wie auch etwaige politische Rechte, z.B. das Stimmrecht. Ähnliches zeigte sich bei den frühen Formen der Fabrikgesetzgebung, wo Schutz nur auf Kosten des Staatsbürgerstatus galt. So waren „Frauen [...] geschützt, weil sie keine Bürger waren“ (ebd.).

Hinsichtlich der Etablierung sozialer Rechte *als Teil* des Staatsbürgerstatus sieht Marshall eine entscheidende Rolle in der Ausdehnung der kostenlosen und verpflichtenden Elementarbildung. Er begreift diese insofern als soziales Recht der Staatsbürgerschaft, „weil während der Kindheit das Ziel der Erziehung die Formung des zukünftigen Erwachsenen ist“ (Marshall 2000/1950: 61). Das Recht auf Bildung mit seiner Ausrichtung auf die Staatsbürgerschaft sieht er nicht als Recht des Kindes auf Schulbesuch, sondern als „Recht des erwachsenen Staatsbürgers, eine Erziehung genossen zu haben“ (ebd.). Es steht also nicht im Konflikt mit bürgerlichen Rechten, sondern hilft ihnen vielmehr zur Realisierung, denn „Bürgerrechte sind für den Gebrauch durch vernünftige und intelligente Personen bestimmt, die lesen und schreiben gelernt haben. Bildung ist eine unverzichtbare Voraussetzung der bürgerlichen Freiheit“ (ebd.).

Im Unterschied zu den sozialen Klassen des Feudalismus kennzeichnet Marshall die sozialen Klassen des Kapitalismus eben nicht als durch rechtliche oder traditionelle Gründe geschaffen, sondern als Resultate von Eigentum, Bildung und Ökonomie. Er stellt fest, dass zwar die damit einhergehende Mittellosigkeit gesellschaftlich durchaus kritisiert würde, aber die Armut als notwendig anerkannt sei. Diese gesellschaftlich als gerecht akzeptierte Ungleichheit der sozialen Klassen begründet er damit, dass die Notwendigkeit der Armut insgesamt nicht bestimmte Individuen und ihre Familien auf sie festlege und das Prinzip der Individualisierung grundsätzlich herrsche – eben auch im Bewusstsein der Menschen. „Je mehr man Wohlstand als schlüssigen Beweis von Leistung sieht, desto mehr neigt man dazu, Armut als Zeichen des Versagens zu betrachten [...] Und mit der Zeit, wenn das soziale Bewusstsein sich zu regen beginnt, wird die Verringerung von Klassenunterschieden [...] zu einem wünschenswerten Ziel,

das so weit verfolgt wird, als es mit der fortschreitenden Effizienz der sozialen Maschinerie vereinbar ist“ (Marshall 2000/1950: 65f.).

Während also frühe Formen des Armenrechts ebenso wie Elementarschulbildung nicht als Bedrohung des Kapitalismus sondern als Stütze für ihn zu betrachten sind, so Marshall, da ersteres „der Industrie alle soziale Verantwortung außerhalb des Arbeitsvertrags abnahm, während es den Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt verschärfte“ (Marshall 2000/1950: 67) und letztere „weil sei den Wert des Arbeiters steigerte, ohne ihm eine über seine Position hinausreichende Bildung zu geben“ (ebd.), wurde dennoch durch die bis dahin bereits etablierten Staatsbürgerrechte eine „Vorstellung gleichen sozialen Werts“ (Marshall 2000/1950: 71) verbreiteter, auch wenn sie selbst noch kaum einen negativen Einfluss auf soziale Ungleichheiten leisteten. Im Laufe der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entwickelte sich „ein wachsendes Interesse an Gleichheit als Grundsatz sozialer Gerechtigkeit und eine Anerkennung der Tatsache, dass formale Anerkennung einer gleichen Rechtsfähigkeit nicht genügt“ (ebd.). Der Gebrauch der bürgerlichen Rechte war durch klassenbezogene und kulturelle Vorurteile sowie fehlende wirtschaftliche Mittel (z.B. für Gerichtskosten) eingeschränkt. Allerdings etablierte der gemeinsame positive Bezug auf die modernen Freiheitsrechte ein gemeinsames Zusammengehörigkeitsgefühl und erstarkendes Nationalbewusstsein. Den politischen Rechten, die zu dieser Zeit noch nicht gänzlich verallgemeinert waren, so dass die arbeitende Klasse noch keine reale politische Macht ausübte, weist Marshall im Gegensatz zu den stabilisierenden bürgerlichen Rechten eine potentiell gefährdende Rolle gegenüber dem kapitalistischen System zu. Zunächst ermöglichte dies die Bildung von Gewerkschaften und das Führen von Tarifverhandlungen, also den gemeinsamen Gebrauch bürgerlicher, insofern eigentlich individualistischer Rechte durch die arbeitende Bevölkerung.

Insgesamt kann von einem Einfluss des Staatsbürgerstatus auf den Abbau sozialer Ungleichheit erst im 20. Jahrhundert gesprochen werden. Gestiegene Geldeinkommen, gestaffelte Besteuerung und die Massenproduktion für den Binnenmarkt führten dazu, dass sich „[d]ie soziale Integration [...] von der Sphäre des Gefühls und des Patriotismus in die Sphäre materieller Teilhabe aus[dehnte]“ (Marshall 2000/1950: 75). Mit dem Abbau sozialer Ungleichheit wurden Forderungen hinsichtlich ihrer Abschaffung laut, was durch eine teilweise Aufnahme sozialer Rechte in den Staatsbürgerstatus beantwortet

wurde und ein Einkommen jenseits des eigenen Marktwerts zusicherte. Marshall bezeichnet diesen Schritt der Beeinflussung sozialer Klassenungleichheit als einen Abschied von der bis dahin existierenden Armutsbearbeitung, die damit zufrieden war, „die Höhe des Bodens im Keller des sozialen Gebäudes anzuheben, und dabei den Überbau so zu belassen, wie er ist“ (Marshall 2000/1950: 76) hin zu einem Umbau des „gesamten Gebäudes“ (ebd.). Er geht darauf ein, wie beispielsweise im Bereich der Rechtshilfe oder des Gesundheitssystems Bedürftigkeit bzw. unterschiedliche Einkommen und das Preissystem der Leistungen versucht wurden zu vermitteln, also die Marktprinzipien ebenso gelten zu lassen wie das gänzlich gegensätzliche Prinzip sozialer Gleichheit. Methoden der Anpassung von Preisen an die unterschiedlichen Einkommen, ebenso wie die Angleichung von Bruttoeinkommen durch Besteuerung sind Maßnahmen, die hierfür angewendet wurden. Den sozialen Rechten kommt hier die Bedeutung zu, den Bürger*innen die Existenz als Freie und Gleiche zu ermöglichen, also ihre Bürgerrechte wahrzunehmen. In der Frage, wieviel Gleichheit die sozialen Rechte entfalten, gibt es verschiedene Lesarten von Marshalls Ausführungen. Man kann ihn an anderer Stelle durchaus so verstehen, dass durch soziale Rechte vielmehr der volle Gleichheitsanspruch des Staatsbürgerstatus entfaltet würde, da das Einkommen und seine Höhe an Bedeutung verliere (Marshall 2000/1950: 80). Mit den Maßnahmen, die aus sozialen Rechten folgen werden ökonomische Ungleichheiten dahingehend ausgeräumt, dass Einkommensunterschiede zwar noch bestehen, sie aber weder eine Einschränkung der Bürgerrechte noch der Marktprinzipien bedeuten und ihre Wirkung eher hinsichtlich Ansporn und Anerkennung für Leistung und Erfolg zeitigen (ebd.). Die Leistungen von Sozialversicherung, Gesundheitssystem, Wohnungspolitik und dem Bildungssystem sieht er darin, ungleiche Statuspositionen an die gleichen Staatsbürger*innen zu verteilen. So wirken z.B. gerade durch die Bildung und ihre organisierte Selektion für die Hierarchie der Berufe die Staatsbürgerrechte „als Instrument sozialer Schichtung“ (Marshall 2000/1950: 89). Der jeweilige Status, den eine Person im Bildungssystem erworben hat, „trägt den Stempel der Legitimität, weil er durch eine Institution verliehen wird, die eingerichtet wurde, dem Bürger seine ihm zustehenden Rechte zu erfüllen“ (ebd.).

Die Pointe seiner Auseinandersetzung mit dem Einfluss des Staatsbürgerstatus auf soziale Ungleichheit liegt also darin, dass er ausführt, dass die Staatsbürgerrechte und zwar eben auch gerade die sozialen Rechte eine neue, legitime Ungleichheit schaffen, in dem sie die

politisch für illegitim erachteten Aspekte aus der Welt schaffen (Marshall 2000/1950: 80ff.), wobei die alte, nicht sozialpolitisch betreute Ungleichheit, die ökonomisch erzeugt wird, wegen wirtschaftlicher Notwendigkeiten nach wie vor existiert. Dies versteht er als „grundlegenden Prinzipienstreit“ (Marshall 2000/1950: 101), der konstitutiver Bestandteil eines sozialstaatlich-demokratischen Kapitalismus ist. Aktuell existiert dieser Grundkonflikt als sozialdemokratischer Kompromiss (ebd.), der ihm eine Verlaufsform bietet, doch ihn nicht aufzuheben vermag.

Die Ausgestaltung der sozialpolitischen Maßnahmen und die dadurch erzeugte soziale Differenzierung, besonders wenn es sich um Dienste handelt, die ein entscheidendes „qualitatives Element“ beinhalten (Marshall 2000/1950: 83f.), steht in Abhängigkeit von den „nationalen Ressourcen und ihrer Verteilung zwischen konkurrierenden Ansprüchen“ (Marshall 2000/1950: 84), deren zu erfüllende Standards und entsprechenden Kosten außerdem auch im Zeitverlauf steigen. Wie also z.B. ein individuelles Recht auf Bildung für eine bestimmte Person konkret realisiert wird (z.B. hinsichtlich Ausstattung der Schulen, Qualifikation der Lehrer*innen, Größe der Klassen usw.), muss „nationalen Plänen unterworfen werden“ (ebd.). Der Staat ist der gesamten Gesellschaft verpflichtet und eben nicht den Erwartungen Einzelner, auch wenn ihre Anliegen als legitim anerkannt sind. Sie können ihre individuellen Einsprüche vor Gericht geltend machen, aber nicht unmittelbar im Zuge der staatlichen Politik; demokratische Verfahren ermöglichen dazu einen lediglich sehr mittelbaren Zugang. Dem Staat obliegt es also die „Aufrechterhaltung eines angemessenen Gleichgewichts“ (ebd.) zwischen den verschiedenen individuellen und auch kollektiven Elementen sozialer Rechte zu betreiben.

Die Akzeptanz der durch den Staatsbürgerstatus erzeugten und gestalteten Statusunterschiede erklärt Marshall damit, dass das Statusprinzip im Vertragssystem selbst verankert ist (Marshall 2000/1950: 90ff.). Während die beiden Prinzipien Status und Vertrag ihm zufolge grundsätzlich im Widerspruch stehen, wurde durch die Praxis der Lohnhierarchie eine Form sozialer Gerechtigkeit etabliert, die beide als Schichtungssystem vereint. Dabei existieren als Ergebnis einer standardisierten, bürokratischen sozialen Schichtung Unterschiede zwischen den Stufen und Gleichheit innerhalb der Stufen. Jeder Stufe in dieser Hierarchie, die eine Kategorie von Arbeiter*innen erfasst, entspricht sowohl ein Marktwert als auch ein soziales Recht.

Diese Hierarchie ist durchaus als Ergebnis von Tarifauseinandersetzungen und Lohnforderungen der Gewerkschaften zu sehen, die soziale Gerechtigkeit als Mittel zu Abschwächung sozialer Ungleichheit einforderten. Im Geiste des Staatsbürgerstatus akzeptieren sie – nach dem sie die wilden Streiks hinter sich gelassen haben (Marshall 2000/1950: 91) – dass zu jedem staatsbürgerlichen Recht auch die Pflicht gehört, sich positiv auf die Gesellschaft, also auch auf die anderen Interessensgruppen darin zu beziehen, letztlich auch auf die der gegnerischen Seite. Marshall drückt dies aus als „Verantwortung gegenüber der Wohlfahrt der Gemeinschaft“ (ebd.), die weder die Seite der individuellen Freiheitsrechte einschränke, noch eine bedingungslose Unterordnung unter regierungspolitische Forderungen bedeute. Dies bezeichnet er in verschiedener Hinsicht als Paradoxon und verweist auf die nicht einfach zu vereinbarenden Interessen der Akteur*innengruppen und die Bindung des Staates an die staatsbürgerlichen Rechte. So kann nicht mittels politischer Rechte in die Freiheitsrechte von Vertragspartner*innen eingegriffen werden, die z.B. aus nationaler Perspektive nicht-sinnvolle Arbeitsverhältnisse in vernachlässigbaren Branchen schließen.

Wenn Marshall also zu dem Schluss kommt, dass die grundsätzliche Gleichheit, die in den formalen Staatsbürgerrechten mitsamt ihrer sozialen Rechte realisiert ist, der Modus der Anerkennung der Ungleichheit sozialer Klassen sei, lässt sich das durchaus im marxischen Sinne verstehen. Marshall verdeutlicht, dass die gesellschaftliche Hierarchie der Berufe die gegebene Realität ist, die von den beteiligten Akteur*innen als stets zu optimierende Form sozialer Gerechtigkeit betrachtet wird und die für die jungen Menschen das insgesamt feststehende, individuell aber offene Ziel ihrer Bildungsbiographie darstellt. Ihnen ist die freie Entfaltung ihrer Person nicht nur vorgegeben und ermöglicht, sondern sie wird auch nötig, denn es kommt tatsächlich auf sie an. Dass die Resultate der freien Betätigung der Individuen so unterschiedlich ausfallen, dient der Debatte um soziale Gerechtigkeit als Grundlage. Während dies von Kritiker*innen meist als Verfehlung am Ideal der Freiheit aufgefasst wird, handelt es sich Marshall zufolge um einen Umgang mit dem grundlegenden Paradox demokratisch-kapitalistischer Sozialstaaten.

In der soziologischen Debatte zu diesem Verhältnis wird danach gefragt, wie soziale Ordnung durch Staatsbürgerrechte als „Inklusion in und Exklusion von staatsbürgerlichen Rechten“ (Mackert/Müller 2000:28) hergestellt wird. Der Inklusion-Exklusions-Gedanke

erfasst an dieser Stelle Staatsbürgerschaft und Staatsbürgerrechte als Modus der sozialen Integration, der modernisierungstheoretisch gedacht, eine zunehmende Inklusion verschiedener gesellschaftlicher Gruppen impliziert. Eine Kritik richtet sich hier entsprechend auf eine teilweise noch nicht genügend verwirklichte Inklusion in die Staatsbürgerrechte und nationale Schließungsprozesse nach Außen (Mackert/Müller 2000: 27f., Dahrendorf 1994). Eine solche Perspektive arbeitet mit einem normativen Anspruch an ein Ideal von Staatsbürgerschaft und konfrontiert dies mit der Realität der gesellschaftlichen Ungleichheit. Als zentrale Konflikt- und Diskussionslinien zum Staatsbürgerschaftskonzept unterscheiden Mackert und Müller (2000) entsprechend die Spannungslinien von Status vs. Praxis, formaler Gleichheit vs. realer Ungleichheit, Universalismus vs. Partikularismus und Inklusion vs. Exklusion. Aus soziologischer Perspektive auf gesellschaftliche Integration gehe es nicht um die Auflösung dieser Aspekte auf eine Seite, sondern darum ihre Verwobenheit herauszuarbeiten, also wie etwa „erst die Praxis der Staatsbürger zur Sicherung von Rechten und damit des Staatsbürgerstatus führt, der dann wiederum neue Praxen eröffnen kann“ (Mackert/Müller 2000: 28) oder „wie partikulare Lebensformen und -praxen auf der Grundlage universalistischer Werte möglich werden“ (ebd.). Mit Blick auf die kapitalistische Gesellschaft werden dabei allerdings nicht einfach verschiedene, sondern gegensätzliche Interessen sichtbar, die mit dem Freiheitsrecht ausgestattet sind.

„Nur im Kontext der modernen bürgerlichen Gesellschaft, in der partikulare ökonomische Interessen einander unversöhnbar gegenüberstehen und eigennütziger Wettbewerb uneingeschränkt herrscht, sind Egoismus und sozialer Antagonismus untrennbar mit der Art von Freiheit verschmolzen, die im Sinne von individuellen Rechten definiert ist.“ (Neuhouser 2013: 34)

Etwas unterbelichtet bleibt in dieser Formulierung der zentrale Aspekt der Gesellschaftlichkeit der auf sich bezogenen Individuen, auf die oben bereits hingewiesen wurde.

Marx Kritik an den Menschenrechten sollte nun nicht ökonomistisch verkürzt verstanden, sondern vielmehr auch in ihrem staatstheoretischen Beitrag berücksichtigt werden. Auch wenn er keine systematische Abhandlung zum Staat mehr schreiben konnte, werden auch aus seinen anderen Schriften einige Gedanken deutlich. Seine kritischen Bezugnahmen

auf Hegel sind augenscheinlich und werden im Folgenden aufgegriffen. Marx kritisiert Vorstellungen, wohingehend der Staat mit der Gewährung der Menschenrechte eine Natur an den Menschen anerkennen würde, die vorstaatlich existiere. Er argumentiert, dass wenn der Mensch mit den Grund- oder Menschenrechten vom Staat als Mensch schlechthin anerkannt wird, er darin als Mitglied der bürgerlichen Gesellschaft und als Staatsbürger Anerkennung erfährt.

Diese Etablierung des politischen Menschen im Zuge der Entstehung des politischen Staates stellt Marx zufolge eine Abstraktion dar, in der die Trennung des Menschen in einen Bourgeois und einen Citoyen vollzogen wird: „Die politische Emanzipation ist die Reduktion des Menschen, einerseits auf das Mitglied der bürgerlichen Gesellschaft, auf das egoistische unabhängige Individuum, andererseits auf den Staatsbürger, auf die moralische Person“ (Marx 1976: 369). Auch Rousseau (1758/2017) thematisierte diese politisch herbeigeführte Trennung des Menschen in einen eigentlichen, konkreten und einen abstrakten, moralischen:

„Wer den Mut besitzt, einem Volke Einrichtungen zu geben, muß sich imstande fühlen, gleichsam die menschliche Natur umzuwandeln, jedes Individuum, das für sich ein vollendetes und einzeln bestehendes Ganzes ist, zu einem Teile eines größeren Ganzen umzuschaffen, aus dem dieses Individuum gewissermaßen erst Leben und Wesen erhält; die Beschaffenheit des Menschen zu seiner eigenen Kräftigung zu verändern und an die Stelle des leiblichen und unabhängigen Daseins, das wir alle von der Natur empfangen haben, ein nur teilweises und geistiges Dasein zu setzen. Kurz, er muß dem Menschen die ihm eigentümlichen Kräfte nehmen, um ihn mit anderen auszustatten, die seiner Natur fremd sind und die er ohne den Beistand anderer nicht zu benutzen versteht.“ (Rousseau 1758/2017: 71)

Der Naturbegriff ist sicherlich bei Marx und Rousseau sehr zu unterscheiden, dennoch wird die politische Leistung der Verdopplung des Menschen in einen konkreten und einen abstrakten Menschen, letzterer eben im Staat verwirklicht, ähnlich gefasst. Gerade diese Trennung in ein Privatwesen und ein öffentliches Wesen macht, Marx zufolge, den modernen Staat wesentlich aus; auch Hegel geht darauf als Leistung des Rechts breit ein. Der moderne Staat hebt, so die Behauptung, dabei keine sozialen, ökonomischen oder natürlichen Unterschiede der Menschen auf, sondern setzt sie voraus und abstrahiert von

ihnen, wenn er sie zu Staatsbürger*innen macht, lässt sie somit gelten, wenn er sie zu Privatmenschen macht:

„Der Staat hebt den Unterschied der Geburt, des Standes, der Bildung, der Beschäftigung in seiner Weise auf, wenn er Geburt, Stand, Bildung, Beschäftigung für unpolitische Unterschiede erklärt, wenn er ohne Rücksicht auf diese Unterschiede jedes Glied des Volkes zum gleichmäßigen Teilnehmer der Volkssouveränität ausruft, wenn er alle Elemente des wirklichen Volkslebens von dem Staatsgesichtspunkt aus behandelt. Nichtsdestoweniger läßt der Staat das Privateigentum, die Bildung, die Beschäftigung auf ihre Weise, d.h. als Privateigentum, als Bildung, als Beschäftigung wirken und ihr besondres Wesen geltend machen. Weit entfernt, diese faktischen Unterschiede aufzuheben, existiert er vielmehr nur unter ihrer Voraussetzung, empfindet er sich als politischer Staat und macht er seine Allgemeinheit geltend nur im Gegensatz zu diesen seinen Elementen.“ (Marx 1976: 354)

Im Feudalismus hatte die Gesellschaft selbst unmittelbar politischen Charakter, also „die Elemente des bürgerlichen Lebens, wie z.B. der Besitz oder die Familie oder die Art und Weise der Arbeit, waren in der Form der Grundherrschaft, des Standes und der Korporation zu Elementen des Staatslebens erhoben. Sie bestimmten in dieser Form das Verhältnis des einzelnen Individuums zum Staatsganzen, d.h. sein politisches Verhältnis, d.h. sein Verhältnis der Trennung und Ausschließung von den anderen Bestandteilen der Gesellschaft“ (Marx 1976: 368). Der Staat war so als Staatsmacht selbst auf bestimmte partikuläre Inhalte bezogen und herrschte getrennt von den Menschen über sie. Mit der Entfernung aller konkreten Festlegungen des menschlichen Lebens aus dem Staat hineinverlegt in das private gesellschaftliche Leben, gilt im bürgerlichen Staat mit seiner Herrschaft des Rechts⁴⁹ der Mensch absolut, und zwar abstrakt als Teil einer abstrakten, politischen Gemeinschaft:

„Der vollendete politische Staat ist seinem Wesen nach das Gattungswesen des Menschen im Gegensatz zu seinem materiellen Leben. Alle Voraussetzungen dieses egoistischen Lebens bleiben außerhalb der Staatssphäre in der bürgerlichen Gesellschaft bestehen, aber als Eigenschaften der bürgerlichen Gesellschaft. Wo der politische Staat seine wahre Ausbildung erreicht hat, führt der Mensch nicht nur im Gedanken, im Bewußtsein,

⁴⁹ Zum Verhältnis von Gewalt und Recht im Staat: Krassmann (2011).

sondern in der Wirklichkeit, im Leben ein doppeltes, ein himmlisches und ein irdisches Leben, das Leben im politischen Gemeinwesen, worin er sich als Gemeinwesen gilt, und das Leben in der bürgerlichen Gesellschaft, worin er als Privatmensch tätig ist, die andern Menschen als Mittel betrachtet, sich selbst zum Mittel herabwürdigt und zum Spielball fremder Mächte wird. Der politische Staat verhält sich ebenso spiritualistisch zur bürgerlichen Gesellschaft wie der Himmel zur Erde. Er steht in demselben Gegensatz zu ihr, er überwindet sie in derselben Weise wie die Religion die Beschränktheit der profanen Welt, d.h., indem er sie ebenfalls wieder anerkennt, herstellt, sich selbst von ihr beherrschen lassen muß. Der Mensch in seiner nächsten Wirklichkeit, in der bürgerlichen Gesellschaft, ist ein profanes Wesen. Hier, wo er als wirkliches Individuum sich selbst und andern gilt, ist er eine unwahre Erscheinung. In dem Staat dagegen, wo der Mensch als Gattungswesen gilt, ist er das imaginäre Glied einer eingebildeten Souveränität, ist er seines wirklichen individuellen Lebens beraubt und mit einer unwirklichen Allgemeinheit erfüllt.“ (Marx 1976: 354f.)

Marx betont an dieser Stelle den imaginierten Charakter des modernen Staates und den spirituellen Bezug, den die Individuen in ihm zu sich einnehmen. Hegel hat den modernen Staat in diesem Sinn auch als den „wirklichen Gott“ bezeichnet. Im demokratischen Staat, in dem sie als Gattungswesen, also als Menschen schlechthin, als abstrakte Individuen zu Souveränen emporgehoben sind, ist das konkrete Individuum der Gegenstand der Beherrschung. Als religiös bezeichnet Marx dieses Verhältnis der Menschen zum Staat insofern sie eine von ihnen selbst abstrahierende Erfindung ihrer selbst als das Höchste ‚anhimmeln‘ und sich von ihr beherrschen lassen. Mit der politischen Emanzipation des Staates bleibt der Mensch insofern „religiös befangen [...], eben weil er sich nur auf einem Umweg, weil er nur durch ein Medium sich selbst anerkennt (Marx 1976: 353).

Es ist auch in Debatten Sozialer Arbeit gängig, dass Gleichheit und Freiheit als Prinzipien verstanden werden, denen man sich verpflichtet sieht, um die Menschen gegen Marktmechanismen und ihre negativen Folgen zu schützen. Diesen wird unterstellt tendenziell Demokratie und Menschenrechte auszuhebeln:

„Es geht bei allem Reden von der aktivierenden und auf die Eigenverantwortung und Eigenvorsorge der Betroffenen ausgerichteten Gesellschaft letztlich um die Unterordnung der Sozialen Arbeit und des Sozialen überhaupt unter die

Zweckrationalität einer Ideologie und eines Gesellschaftsbildes, die sich von Werten wie Gleichheit und Gerechtigkeit losgesagt haben und die Menschen nur mehr als „Humankapital“ sehen, das sich mehr oder weniger rentabel in die Verwertungs- und Gewinnprozesse der kapitalistischen Wirtschaft einfügt.“ (Seithe 2012: 386f.)

Folgt man Marx Argumentation, so geraten die demokratischen und menschenrechtlichen Prinzipien als im modernen Staat, einem Herrschaftsapparat, verwirklichte und eben nicht einfach menschliche Eigenschaften in den Blick, die in ihrer praktischen Verwirklichung im gesellschaftlichen Lebensprozess die Ungleichheit *begründen*, die von Kritiker*innen beklagt wird. „Die Kritik von Marx an den Menschenrechten beruht demgemäß nicht auf einer Enttäuschung über die Diskrepanz von Ideal und Wirklichkeit [...] sondern die gesellschaftliche Wirklichkeit der Menschenrechte selbst ist problematisch“ (Maihofer 1992: 103). Die Menschenrechte werden somit nicht als neben und gegen die kapitalistische Produktionsweise existierende angenommen, sondern als Grundlage für deren Existenz.

Eine weitere staatstheoretische Implikation bezieht sich auf die Trennung von Privatheit und Öffentlichkeit, die mit der Etablierung einer Gesellschaft von freigesetzten Privatsubjekten einhergeht. Die staatliche Gestaltungsmacht hat zur Etablierung des Freiheitsprinzips Rechtsförmigkeit angenommen, mit der Erlaubtes und Verbotenes festgeschrieben ist. Unmittelbare Eingriffe oder unmittelbare Steuerung in die Ergebnisse der privat Handelnden stellen Eingriffe in die von ihm geschützte Freiheit dar, stehen also im Widerspruch zu seiner Staatsräson. Marx (1976) formuliert dies in Bezug auf die preußischen Sozialreformen und die Auseinandersetzung um die Möglichkeiten und Rolle der staatlichen Administration folgendermaßen:

„Den Widerspruch zwischen der Bestimmung und dem guten Willen der Administration einerseits, und ihren Mitteln wie ihrem Vermögen andererseits, kann der Staat nicht aufheben, ohne sich selbst aufzuheben, denn er beruht auf diesem Widerspruch. Er beruht auf dem Widerspruch zwischen dem öffentlichen und dem Privatleben, auf dem Widerspruch zwischen den allgemeinen Interessen und den Sonderinteressen. Die Administration muß sich daher auf eine formelle und negative Tätigkeit beschränken, denn wo das bürgerliche Leben und seine Arbeit beginnt, eben da hat ihre Macht aufgehört. Ja, gegenüber den Konsequenzen, welche aus der unsozialen Natur dieses

bürgerlichen Lebens, dieses Privateigentums, dieses Handels, dieser Industrie, dieser wechselseitigen Plünderung der verschiedenen bürgerlichen Kreise entspringen, diesen Konsequenzen gegenüber ist die Ohnmacht das Naturgesetz der Administration.“ (Marx 1976: 401)

In den nachfolgenden Überlegungen zum Sozialstaat wird dieser Gedanke seine Tragweite weiter entfalten.

Welche Implikationen haben die entwickelten Erkenntnisse nun bezogen auf die Individuen, die zwar logisch als Doppelnaturen existieren, aber ja immer noch je *ein* Individuum sind? *Praktisch* bedeutet es für sie sich bei der Betätigung ihrer gegeneinandergerichteten Freiheit dem herrschaftlichen Recht unterzuordnen. Man kann hier nicht nur von einer theoretischen Abstraktion sprechen, sondern vielmehr von einer praktischen Abstandnahme, die das moderne Individuum im Kontext von Demokratie und Marktwirtschaft praktiziert – und zwar in beiden seiner Existenzweisen: „Der wirkliche Mensch ist erst in der Gestalt des egoistischen Individuums, der wahre Mensch erst in der Gestalt des abstrakten citoyen anerkannt“ (Marx 1976: 369). Diese Unterwerfung unter das staatlich gesetzte Recht stellt aufgrund seiner allgemeinen Gültigkeit für jedes einzelne Individuum eine Relativierung seiner Lebenspraxis dar, ist aber die unbedingte Prämisse seines Freiheitsgebrauchs. *Ideell* also in seiner geistigen Verarbeitung bedeutet die Doppelnatur des Menschen die Orientierung an höheren Prinzipien, wenn sie die ihnen vorgegebenen ökonomischen und rechtlichen Bedingungen als ihre Freiheitsbedingungen annehmen und beurteilen. Als „moralische Person“ (ebd.) orientiert sich das moderne Individuum in seiner Beurteilung der eigenen Lebenssituation an allgemeingültigen und abstrakten Werten und ihrer Verfehlung in der Realität. Somit schließt dies die Akzeptanz gegenüber den eigenen Lebensumständen und Realisierungsmöglichkeiten ein, wie sie durch das allgemeine Recht etabliert sind. Hegel hat dies bewundernd als Leistung und Bedingung moderner Staaten beschrieben, denen durch die allgemeine Sittlichkeit, also durch die frei verinnerlichte Rechtschaffenheit ihrer Bürger*innen besonderer Bestand erwächst:

„Das Prinzip der modernen Staaten hat diese ungeheure Stärke und Tiefe, das Prinzip der Subjektivität sich zum selbstständigen Extreme der persönlichen Besonderheit

vollenden zu lassen und zugleich es in die substantielle Einheit zurückzuführen und so in ihm selbst diese zu erhalten.“ (Hegel, §260, Bd. 7)

Er verweist damit auf die „wechselseitige freie Anerkennung“ (Schäfer 2011: 151), die zwischen Individuum und modernem Staat herrscht. So wird die gültige Rechtsordnung nicht einfach rechtsbewusst befolgt (oder nicht befolgt), sondern die Bürger*innen beurteilen die staatlich gesetzten Bedingungen als moralisch gut (oder schlecht). Die „Sittlichkeit eines Staates legitimiert sich aus der allgemeingültig realisierten Freiheit seiner Bürger“ (Schäfer 2011: 152). Nun richtet sich dieser Gedanke bei Hegel nicht darauf, wie dies in der Philosophie zumeist diskutiert wird, welche Lesarten von Hegels Staatstheorie legitimierbar seien und sein sollten (ebd., Ellmers/Herrmann 2017). Hegel richtet sich vielmehr auf die Einsicht der Bürger*innen in ihre Beherrschung durch den Staat – was er als erstrebenswert erachtete. Sie sollten sich nicht einfach unterwerfen, sondern sie sollten sich in ihm realisiert sehen (Hegel, Bd. 7, §257) und zwar gerade ohne Berücksichtigung ihrer konkreten Lebensrealität, ihrer Interessen, ihrer natürlichen und gesellschaftlichen Ausstattung. Hegel zufolge ist die Absehung davon, also von dem was in der bürgerlichen Gesellschaft vor sich geht, was ihre Mitglieder für Konkurrenzmittel und -ergebnisse für ihr Leben betätigen, genau Inhalt der staatlichen Bestimmung:

„Wenn der Staat mit der bürgerlichen Gesellschaft verwechselt und seine Bestimmung in die Sicherheit und den Schutz des Eigentums und der persönlichen Freiheit gesetzt wird, so ist das Interesse der Einzelnen als solcher der letzte Zweck, zu welchem sie vereinigt sind, und es folgt hieraus ebenso, daß es etwas Beliebiges ist, Mitglied des Staates zu sein. – Er hat aber ein ganz anderes Verhältnis zum Individuum; indem er objektiver Geist ist, so hat das Individuum selbst nur Objektivität, Wahrheit und Sittlichkeit, als es ein Glied desselben ist. Die Vereinigung als solche ist selbst der wahrhafte Inhalt und Zweck, und die Bestimmung der Individuen ist, ein allgemeines Leben zu führen; ihre weitere besondere Befriedigung, Tätigkeit, Weise des Verhaltens hat dies Substantielle und Allgemeingültige zu seinem Ausgangspunkte und Resultate.“ (Hegel, Bd. 7, §258)

Der Staat ist demzufolge also gerade nicht die Sicherungsinstanz für Einzelinteressen, sondern in seiner Allgemeinheit, wie sie im Recht realisiert ist, Ausgangspunkt ihrer je besonderen Praktizierung ihrer je besonderen Willen. Sie sollen das Recht also anerkennen und zwar nicht in einer rein äußerlich unterwerfenden Weise, so dass sie ihr

Handeln im Rahmen des Rechts praktizieren, sondern sie sollen es für gut befinden, sie sollen wollen, was sie sollen (Hegel Enzyklopädie, §503). So beurteilen sie dann auch die durch das staatliche Recht zusammengefasste Gesellschaft als eine moralische Gemeinschaft und die rechtmäßigen oder nicht rechtmäßigen Handlungen ihrer Mitmenschen nicht einfach unter rechtlichen sondern unter moralischen Gesichtspunkten, also danach, ob sie unter Gerechtigkeits- oder anderen sittlichen Perspektiven in Ordnung gehen oder nicht. So wird das Recht bei Hegel zum subjektiven Willen:

„Das Recht des subjektiven Willens ist, daß das, was er als gültig anerkennen soll, von ihm als gut eingesehen werde und daß ihm eine Handlung, als der in die äußerliche Objektivität tretende Zweck, nach seiner Kenntnis von ihrem Werte, den sie in dieser Objektivität hat, als rechtlich oder unrechtlich, gut oder böse, gesetzlich oder ungesetzlich zugerechnet werde.“ (Hegel, Bd. 7, §132)

Dass der Staat auf diese Weise die Freiheit seiner Bürger*innen durchsetzt war Hegel ein Anliegen, Marx hatte aufgrund seiner Analyse der Prinzipien der bürgerlichen Gesellschaft dazu kein positives Urteil. In der Sittlichkeit der rechtschaffenen Bürger*innen sah er gerade die Weise, wie der Herrschaftscharakter des Staates über sie aus dem Bewusstsein verschwindet – genau die Leistung, die Hegel dem bürgerlichen Staat zugutehielt. Auch Rousseau war davon begeistert, „daß man nicht mehr danach fragen darf, [...] wie man frei und doch zugleich den Gesetzen unterworfen sein kann, da letztere nur Verzeichnisse unserer eigenen Willensmeinungen sind“ (Rousseau 1758/2017: 68f.). Marx zufolge handelt es sich bei diesen Willen allerdings immer schon um welche, die nicht einfach menschliche, sondern eben gesellschaftliche sind, sich also auf die reale Existenzweise der Menschen in ihren gesellschaftlichen Verhältnissen und die Benutzung der rechtlich eingerichteten, kapitalistischen Zwecke und Mittel richten.

Die moralische Bezugnahme der Bürger*innen leistet gerade, dass sie die staatlich geleistete Trennung zwischen dem „an sich seienden, allgemeinen und dem fürsichseienden, einzelnen Willen“ (Jaeschke 2003: 382), also zwischen sich und der zentralen Gewalt nicht als ‚Sollen‘ erfahren – was ja zunächst genau die Erfahrung in einem solchen Verhältnis wäre. Vielmehr geht Hegel mit seinem Begriff der Moralität auf die „Relation zwischen der Selbstbestimmung des Willens und der Handlung“ (ebd.)

ein (Hegel Enzyklopädie, §503).⁵⁰ Sein Leben nicht lediglich praktisch, sondern auch moralisch zu bewältigen, ist die daraus folgende Beschreibung des modernen Menschen, der sich als Staatsbürger*in moralisch zu seinen individuellen Lebensvollzügen und der Betätigung seiner Freiheit in der bürgerlichen Gesellschaft stellt. Die Gegensätze der Konkurrenz – die schließlich das Prinzip der bürgerlichen Gesellschaft sind – werden mit dieser Stellung nicht weiter ergründet, sondern jeder Erfolg oder Misserfolg moralisch gerechtfertigt, in dem er subjektiv als gut oder schlecht, gerecht oder ungerecht bewertet wird. Hegel bezeichnet diese moralische Stellung der Bürger*innen als ihre Freiheit – insofern ließe dies auch zu, dass sie sich andersdenkend betätigen. Allerdings zöge dies wohl eine fundamentale Herrschaftskritik nach sich.

Während Hegel die Moral nicht nur als nötige, sondern auch gute Stellung der Bürger*innen zu ihrer Unterwerfung unter das Recht des Staates lobte, kritisiert Marx diese staatsbürgerliche Praxis und Geisteshaltung nicht nur als Abstraktion von der konkreten Natur des Menschen sondern auch als sachlichen Fehler: Die Bedingungen der Ökonomie und Politik begründen sich erstens nicht durch die hohen Werte, mit denen man sie jedoch beurteilt (z.B. Gerechtigkeit). Zweitens sind ihm zufolge die Lebensbedingungen auch nicht die der Individuen im Sinne *ihres* Mittels oder ihrer Chance – sie sind zwar ihre einzigen Bedingungen des Lebens, aber sie sind nicht für sie dienlich, im Gegenteil, sie reproduzieren ihre gesellschaftliche Stellung als ausgebeutete Klasse (Marx 1962).

Führt man nun die dargelegten Überlegungen im Anschluss an Marshall und Marx zusammen, kann darauf aufbauend argumentiert werden, dass der soziale Staat die abstrakte Anerkennung des Individuums wiederum als Prinzip der eigenverantwortlichen Lebensführung aufgreift. Die Implikation der rechtlich verankerten Weise der abstrakten Individualität, im Rechtsstatus der freien Person, ist die damit einhergehende Verantwortung der individuellen, weil privaten Selbstsorge. Da dabei im kapitalistischen System, in dem die individuelle Selbstsorge als Konkurrenz um Geld allgemein verankert ist, augenscheinlich systematisch Armutslagen und Lebensführungsprobleme auftreten,

⁵⁰ „Der subjektive Wille ist insofern moralisch frei, als diese Bestimmungen innerlich als die seinigen gesetzt und von ihm gewollt werden. Seine tätliche Äußerung mit dieser Freiheit ist Handlung“ (Hegel, Enzyklopädie, §503). Bei Hegel wird der Mensch durch seine Unterwerfung unter das Recht zur Person, durch seine darauf bezogene moralische Willensleistung zum Subjekt (Hegel, Grundlinien, §105). In beiden Sphären ist er frei, doch erst in der Moral ist er Subjekt.

bezieht sich eine staatliche Sozialgesetzgebung auf sämtliche Problemlagen des Lebens: Familie, Wohnen, Gesundheit, Kindererziehung, Ausbildung, Alter usw. Dies gibt Zeugnis davon, dass in allen Bereichen des Lebens, zu allen Zeiten des individuellen Lebensverlaufs und systematisch bei allen Menschen Bewältigungsprobleme für die eigenverantwortliche, private Selbstsorge entstehen. Die sozialstaatlichen Definitionen von gesellschaftlichen Gruppen wie Mütter, Eltern, Rentner*innen, Studierende, Arbeitnehmende usw. reflektieren das geteilte Schicksal gesellschaftlicher Rollen und strukturell geteilter Bedarfslagen. Davon zu unterscheiden ist die Möglichkeit der Individuen bestimmte solche Rollen einzunehmen ebenso, wie die praktischen Handlungen, die sie dabei vollziehen und der Wille sich für die eine oder andere biographische Existenzweise zu entscheiden (s. Kapitel 7.6).

8.2 Zur konstitutiven Rolle des Sozialstaats und seinen ambivalenten Leistungen

Um einer Beurteilung der sozialpädagogischen Orientierung am Individuum ein weiteres Stück näher zu kommen, wird nach den bisherigen Überlegungen in diesem Kapitel, die im Anschluss an Marx, Marshall und Hegel auf die Existenzweise des abstrakten Individuums als politisches Wesen im modernen Staat eingegangen sind (s. Kapitel 8.1) und aufbauend auf die im zweiten Teil des vorherigen Kapitels dargelegten Auseinandersetzungen zur sozialpolitischen Lebenslaufpolitik (s. Kapitel 7.4, 7.5), nun in diesem und dem nächsten Unterkapitel das Verhältnis zum Sozialstaat vertieft.

Mit dem Verweis auf die Verortung Sozialer Arbeit als Sozialpolitik wird in der sozialpädagogischen Debatte zumeist herausgestellt, wie sozialpolitische Vorgaben die sozialpädagogische Fachlichkeit in ihrer Klient*innenorientierung beschränken (z.B. im Diskurs um Managerialisierung oder um Wirkungssteuerung), oder wie er seine Adressat*innen durch seine eigene verwaltungsmäßige Behandlung entmündige (z.B. im Diskurs um Armut oder um Aktivierung) (s. Kapitel 5.). Gleichzeitig wird in den Debatten Sozialer Arbeit durchaus für einen besseren und umfangreicheren Wohlfahrtsstaat argumentiert, der die Handlungsspielräume der Menschen erweitern und ihre Existenz gegen die Risiken des Lebens und der Arbeit zuverlässiger und umfangreicher absichern solle.

In beiden Positionen wird der strukturellen Ambivalenz (Lessenich 2012) des Sozialstaats nicht genüge getan (s. Kapitel 7.5, 7.6). Es scheint also zunächst lohnenswert, diesen „strukturellen Doppelsinn seiner Tätigkeit“ (Lessenich 2012: 11) erneut in den Blick zu nehmen und den Sozialstaat damit „jenseits von Gut und Böse“ (Lessenich 2012: 25), also nicht mit normativen, sondern analytischen Kategorien zu fassen. Dabei wird sowohl deutlich, dass Schutz, Sicherung und Umverteilung in sich Ambivalenzen aufweisen (Kaufmann 1973), wie auch, dass diese kompensatorischen Leistungen zu fokussieren bedeutet, den Sozialstaat verkürzt wahrzunehmen und seine konstitutive Gesellschaftsgestaltung außer Acht zu lassen. Denn neben und durch die Kompensation von allgemeinen Lebensrisiken als „Hilfe zur Existenzsicherung im Ausnahmefall“ (Kaufmann 1973: 93) kommt Sozialpolitik insgesamt eine Rolle als umfassende Gestalterin moderner Lebensverhältnisse zu. Der Sozialstaat muss heutzutage als „wesentliches Strukturmerkmal moderner Vergesellschaftung“ (Lessenich 2008: 483) bezeichnet werden. Der konstitutive Charakter wurde bereits in Bezug auf die Institutionalisierung des modernen Lebenslaufs ausführlich herausgestellt (s. Kapitel 7.4, 7.5, 7.6).

Dabei ist deutlich geworden, dass Sozialpolitik nicht als der ökonomischen Sphäre äußerliche Eingriffsmacht zu betrachten ist, sondern vielmehr seine Regulierung kapitalistische Arbeits- und Lebensverhältnisse erst etabliert hat und diese kontinuierlich aktiv aufrechterhält: „Die gesellschaftliche Organisation von Arbeit als Erwerbsarbeit ist in fortgeschrittenen, demokratisch verfaßten Industriegesellschaften in historisch zunehmendem Maße und unwiderruflich verknüpft mit der dauerhaften und ständigen politischen Intervention staatlicher Instanzen“ (Lessenich 1995: 52). Der Sozialstaat wird als Bedingung und Voraussetzung für gesellschaftliche Ausdifferenzierungs- und Modernisierungsprozesse verstanden (Vobruba 1991). Insofern ist er „nicht nur Wirkung und Ergebnis gesellschaftlicher Modernisierung, sondern auch – und ‚zuerst‘ – deren Ursache und Bedingung“ (Lessenich 2012: 30).

„Sozialpolitik in einem umfassenden Sinne beinhaltet sämtliche staatlichen Eingriffe in dieses System der über Erwerbsarbeit vermittelten individuellen und gesellschaftlichen Reproduktion. Sozialpolitik beschränkt sich insofern nicht auf den kompensatorischen Staatseingriff, der dann wirksam wird, wenn und sobald der Arbeitsmarkt seines Allokationsamtes gewaltet hat – Sozialpolitik setzt vielmehr schon davor ein. Die

Regulierung des Arbeitsmarktgeschehens, die staatliche Erzeugung und Gewährleistung arbeitsmarktbezogener Institutionen und Verfahrensregeln, konstituiert eine dem Marktmechanismus vorgelagerte, vorgängige Be- oder Entgrenzung der Sphäre marktvermittelter Vergesellschaftung. Sozialpolitik erschöpft sich demnach nicht in ‚sekundären‘ Mechanismen der Kompensation, sondern stellt ebenso einen ‚primären‘ Modus der Strukturierung (vgl. Giddens 1988) dar.“ (Lessenich 1995: 52)

Diese konstitutive Rolle wird aus differenzierungstheoretischer Perspektive darin gesehen, dass mit der Übernahme gesamtgesellschaftlich bezogener sozialer Sicherung, ausgegliedert aus der Sphäre der Wirtschaft, die Sphäre der Ökonomie erst ihre volle Logik entfalten konnte. Bei einer solchen Betonung der Trennung der Sphären gerät jedoch etwas aus dem Blick, dass sich sozialpolitische Regulierung ebenso auf ökonomieimmanente Fragen wie Arbeitsverhältnisse und -bedingungen bezieht und eben nicht nur die Schädigungen und Probleme behandelt, die im ökonomischen ‚System‘ erzeugt, aber dort nicht bearbeitet werden (s. Kapitel 5.).

Insgesamt hat der sozialstaatlich etablierte „Institutionenkomplex von Lohnarbeitssystem, Lebenslaufregime und Geschlechterarrangement [...] maßgeblich dazu beigetragen [...] individualisierte Handlungsorientierungen gesellschaftlich zu verbreiten“ (Lessenich 2012: 32) und „Möglichkeiten sozialer und familialer, beruflicher und räumlicher Mobilität“ (ebd.) zu eröffnen (Leisering 1997) (s. Kapitel 7.6). Diese modernisierende Seite des Sozialstaats kann gleichzeitig auch unter dem Gesichtspunkt der Normalisierung betrachtet werden (Lessenich 2010, 2012). Denn sozialpolitische Institutionen etablieren „soziale Regeln und Regelmäßigkeiten individuellen Lebens und Arbeitens“ (Lessenich 2012: 34), legen standardisierte Pfade der freien Biographiegestaltung fest und entfalten so neue Zwänge und Bindungswirkungen: Mit Normalarbeitsverhältnis, Normalbiographie und Normalfamilie sind sowohl formalisierte wie auch informelle Normalitäten vorgegeben, die als Normierungen fixierend auf die individuelle Lebensführung wirken.

In der materiellen Hinsicht seiner „Lohnersatz“-Leistungen kann der Sozialstaat außerdem als Umverteiler verstanden werden, der den Bürger*innen „ein Leben auch jenseits des erfolgreichen Verkaufs ihrer Arbeitskraft auf Arbeitsmärkten“ (Lessenich 2012: 37) zugesteht und finanziell ermöglicht. Die Ambivalenz dieser

dekommodifizierenden Leistung (Esping-Andersen 1990) besteht darin, dass ihr logisch, historisch und im deutschen Wohlfahrtsstaat auch in besonderem Maße biographisch die Kommodifizierung vorausgegangen sein muss. Insofern findet Umverteilung „in diesem Modell weniger zwischen oben und unten als im Lebensverlauf statt, von Zeiten der Beitragszahlung zu Zeiten des Leistungsbezugs [...]“ (Leibfried et al. 1995: 28).

„Damit liegt auf der Hand, dass die auf (,vertikale‘) Angleichung von Lebenschancen zielenden sozialpolitischen Umverteilungsanstrengungen des Sozialstaats zugleich – eine Frage der Dialektik – neue (,horizontale‘) Ungleichheiten produzieren.“ (Lessenich 2012: 38)

Gleichzeitig ist hier auch zu bemerken, dass die vertikale Umverteilung nicht einfach auf eine „Aufhebung der spezifischen Klassenlage“ (Kaufmann 1973: 90) oder eine faktische Gleichsetzung materieller Ressourcen hinzielt oder hinausläuft. Die Bindung und Zentrierung der Sozialversicherungsleistungen an die Erwerbstätigkeit und die ansonsten etablierte Mindestsicherung sichern entsprechend sozialpolitisch moderierte, sogenannte sekundäre soziale Ungleichheiten (Lessenich 1998). Als Sicherungsinstanz fasst Sozialpolitik dabei gesellschaftliche Gruppen zusammen, organisiert ihren faktischen Zusammenhang über die Frage, wer für wen zahlen muss und definiert bestimmte Lebenslagen zu kollektiven, sozialen Risiken. Auf diese Weise wirkt Sozialpolitik auch als Integrationsinstanz, indem mit den Absicherungen „dem Lohnarbeitsverhältnis erhebliches Konfliktpotential entzogen“ (Lessenich 2012: 43) wird. Mittels der Versicherungen und anderer sozialpolitischer Maßnahmen werden die Verhältnisse verschiedener Teilgruppen und in besonderem Maße die zwischen Arbeitgeber*innen und Arbeitnehmer*innen auf den Staat bezogen und organisatorisch-administrativ vermittelt. So findet nicht nur eine Bindung der Bürger*innen an den Staat statt (Ritter 1998), sondern auch eine institutionelle Verbindung der Bürger*innen untereinander durch die Errichtung einer solidarischen (Beitragszahlungs- und Leistungsempfangs-)Gemeinschaft (Kaufmann 1997). Dabei bleiben diese *kollektiv* organisierten Maßnahmen selbst immer die Instrumente zur *individuellen* Daseinsbewältigung und -vorsorge – ein Aspekt, auf den im nächsten Unterkapitel genauer eingegangen wird.

Lessenich weist besonders darauf hin, dass der Sozialstaat nicht nur eine Integration gesellschaftlicher Teilsysteme, sondern eben auch verschiedener Teilgruppen leistet (Lessenich 2012: 45). Diese Teilgruppen von verschiedenen armen und reichen, verschieden für Kinder zuständigen, verschieden alten, verschieden arbeitnehmenden usw. Bürger*innen – so lässt sich im Anschluss an die oben bereits herausgestellte Zentralisierung aller gesellschaftlicher Verhältnisse auf den Staat noch konkretisieren – sind in dieser Existenz dann selbst staatliches Werk und ihre Lebenslage wird von sozialpolitischen Rechtslagen und institutionellen Regelungen definiert.

Bezogen auf Armut hat Simmel (1908) dies bereits hinsichtlich der historischen Armenfürsorge festgestellt: „Der Arme als soziologische Kategorie entsteht nicht durch ein bestimmtes Maß von Mangel und Entbehrung, sondern dadurch, daß er Unterstützung erhält oder sie nach sozialen Normen erhalten sollte“ (Simmel 1908: 551). Im Anschluss an diesen Gedanken halten Groenemeyer und Ratzka (2012) fest: „Armut entsteht erst dann, wenn eine Gesellschaft dazu übergeht, Arme als einen besonderen sozialen Status zu definieren [...]. Dies geschieht im Wesentlichen über die Gewährung von Hilfe bzw. über die Zuschreibung oder Zubilligung einer zumeist materiellen Hilfebedürftigkeit und über die Entwicklung spezifischer Instanzen sozialer Kontrolle“ (Groenemeyer/Ratzka 2012: 368).

Nun wird hier enger an den sozialstaatlichen Maßnahmen und ihren Effekten statt an den mit ihnen verbundenen gesellschaftlichen Moralvorstellungen argumentiert. So besteht die sozialstaatliche Leistung nicht einfach in der Bildung gesellschaftlicher Teilgruppen und damit Definition der Lebenslagen und ihren spezifischen Anspruchsberechtigungen, sondern eben in der Gestaltung der Verbindung zwischen ihnen.

„In der Gesellschaft der ‚Spätmoderne‘ ist staatliche Sozialpolitik eine – wenn nicht die – zentrale Instanz der Konstitution und Gestaltung sozialer Beziehungen. Sozialpolitik prägt, durch ihre Programme und Interventionen, die Handlungsverflechtungen und Interaktionsorientierungen sozialer Akteure in maßgeblicher Weise. Sie weist ihnen Rollen in gesellschaftlichen Feldern und Positionen im sozialen Raum zu und setzt sie, als Rollenträger und Positionsinhaber, in eine institutionell definierte und (im Stabilitätsfall) gesellschaftlich akzeptierte, symbolische wie materielle Beziehung zueinander.“ (Lessenich 2010: 563)

Die Verwebung der verschiedenen Gruppen über sozialstaatliche Regulierung kann auch als Relationierung bezeichnet werden (Lessenich 2010, 2012). Mit dieser umfassenden Gestaltung gesellschaftlicher Beziehungen, also auch den ihnen charakteristischen Machtverhältnissen, kommt dem Staat die Rolle als „an active force in the ordering of social relations“ (Esping-Andersen 1990: 23) zu und somit eine umfassende und aktive Rolle der Gesellschaftskonstitution:

„In der politischen Regulierung sozialer Beziehungen konstituiert, schafft, ja ‚erfindet‘ die Sozialpolitik die moderne ‚Gesellschaft‘ als eine komplexe Struktur symbolisch und materiell institutionalisierter Muster wechselseitiger Abhängigkeit und Unterstützung sozialer Akteure.“ (Lessenich 2012: 52f.)

Dabei ist es nicht unerheblich, dass der Staat so auch die Beziehung der Individuen zu sich selbst gestaltet, „im Sinne eines gesellschaftlich konstruierten Selbst-Verständnisses“ (Lessenich 2012: 49).

Dies schließt in Bezug auf die von Marshall ausgeführten Überlegungen zur legitimen Ungleichheit und auf die an Marx und Hegel angelehnten Überlegungen zur*m moralischen Staatsbürger*in (s. Kapitel 8.1) ein, dass diese Selbstverständnisse sich auf sich als Teil einer potentiell legitimierbaren Ungleichheitsstruktur beziehen. Unter Berufung auf die eigene Benachteiligung einerseits und die zugewiesene grundsätzliche Anerkennung als gesellschaftliche Teilgruppe andererseits nehmen so alle Beschwerden den Charakter grundsätzlich berechtigter Interessen an, die an den Staat adressiert werden, als Instanz die entsprechende Gerechtigkeit (wieder)herzustellen. Das ist insofern folgerichtig, als er die Zentralinstanz der Macht darstellt, die Interessen berücksichtigt oder nicht, sie gestaltet und relationiert. Wenn dem Staat nun allerdings dabei eine konstituierende Rolle bezüglich der ungleichen Sozialstruktur ebenso wie ihren Entstehungsbedingungen zukommt, wie oben ausgeführt, mutet eine Adressierung des erklärten Fixierers der gesellschaftlichen Bedingungen zur Änderung dieser Bedingungen höchst widersprüchlich an.

In jedem Fall muss hier festgehalten werden, dass der Staat mit der „Realisation der Demokratie“ (Luhmann 1981: 28) und mit der „Realisation der Marktvergesellschaftung“ (Lessenich 1995: 52) und mit seinen sozialpolitischen Einwirkungen „allgegenwärtig“ (ebd.) geworden ist. Luhmann spricht insofern auch vom „Ende der Lehre vom

begrenzten Staatszweck“ (Luhmann 1981: 28). Im Anschluss an Giddens betrachtet Lessenich (1995) „wohlfahrtsstaatliche Regulierung als institutionalisierte Form asymmetrischer Produktion von Lebenschancen“ (Lessenich 1995: 52). So wird der ambivalente Charakter deutlich, der dem verwobenen Arrangement von Normierung, Schaffung neuer Ungleichheiten, der Ermöglichung individueller Handlungs- und Mobilitätsspielräume und materieller Sicherheit im Sozialstaat zukommt. Eng an der Arbeitsmarktzentrierung des Sozialstaats ausgedrückt formuliert Lessenich (1995) die Ambivalenz auch als zeitliche: Die vorgängige Leistung des Sozialstaats bezieht sich auf die Schaffung der institutionellen Bedingungen für die Arbeitsmarktteilnahme, seine kompensatorische Leistung setzt anschließend bei den Resultaten des Arbeitsmarktes an. Beide Leistungen erzeugen Sicherheiten und Unsicherheiten:

„Die vorgängige Konstitution des institutionellen Rahmens individueller Arbeitsmarktteilnahme bereitet das Feld für die nachfolgende Kompensation von Versorgungsdefiziten, die sich aus der spezifischen Form der Arbeitsmarktteilnahme oder aber aus dem Faktum der Nicht-Erwerbstätigkeit ergeben. Staatlicher Sozialpolitik kommt, so verstanden, eine dem Marktgeschehen und dessen Verteilungsmechanismen ebenso wie dem (Familien-)Haushalt als sozialer Versorgungsinstanz vorgelagerte Selektionsmacht zu; sie produziert wahlweise arbeitsgesellschaftliche Sicherheiten, Sicherheitsfiktionen oder Unsicherheiten) und sie weist diese willkürlich abgegrenzten sozialen Gruppen zu.“ (Lessenich 1995: 64)

Unter der Prämisse, dass Kapitalismus, also freies Konkurrieren in einer Geldwirtschaft der Inhalt der Gesellschaft ist, die politisch beherrscht und betreut wird, kann die Devise des Sozialstaats selbst als widersprüchlich gekennzeichnet werden: Das Unmögliche möglich machen, den Gegensätzen einen Weg weisen, sich selbst um sich kümmern, sich mit seiner eigenen Arbeit versorgen, also vom Lohn leben, soll sein. Gleichzeitig gibt bereits die Existenz des Sozialstaats Zeugnis davon ab, dass dieses oberste und abstrakteste Prinzip der freien Privatperson systematisch ihr Gelingen nicht einschließt. Die kompensierenden Maßnahmen zielen also auf die Ermöglichung von dem, was die konstitutiven Maßnahmen definiert haben. Und so schafft der Sozialstaat mit Hartz IV die von ihm definierte ‚Armut‘ ab, versorgt von ihm so definierte ‚Familien‘, ‚Alleinerziehende‘ oder ‚Pflegebedürftige‘ mit den von ihm für nötig erachteten Mitteln. Das Prinzip der Eigenverantwortung ist dabei stets als Zielgröße und als Maßstab

erhalten: Subsidiarität gilt und die Höhe der Leistungen ist entweder ohnehin unmittelbar an die eigene Erwerbstätigkeit geknüpft, oder wird so bemessen, dass man sich darauf nicht wie auf eine ‚Hängematte‘ beziehen kann.

8.3 Sozialpolitik und das widersprüchliche Prinzip der Eigenverantwortung⁵¹

Wenn der Sozialstaat die materielle Existenz der Bürger*innen sichert (s. Kapitel 8.2), die ‚eigentlich‘ als private und freie Personen dafür selbst zuständig sind (s. Kapitel 8.1), kann festgehalten werden, dass der Sozialstaat den Widerspruch bearbeitet, den er mit dem Freiheitsprinzip selbst impliziert, zwischen der Anwendung und Betätigung der Arbeitskraft und ihrer Reproduktion. Dass beides systematisch auseinanderfällt, gerät dem Sozialstaat zur Aufgabe im Dienst dieser Gewährung. Der Staat erscheint so als Instanz, die die kapitalistische Ökonomie insgesamt erst gangbar macht, indem er ihre Anforderungen an die individualisierten Menschen verrechtlicht und somit die Grundkonflikte ihrer Verhältnisse auf sich beziehend reguliert.

Da die zentralen Prinzipien von Freiheit und Gleichheit aber eine so universalistische und abstrakte Implikation in sich tragen, beschränken sich sozialpolitische Maßnahmen dabei nicht auf die Herstellung von Arbeitsfähigkeit oder Beschränkung ihrer unproduktiven Zerstörung, sondern schließen auch Menschen „in den großen Freiheitsstall“ (Schnath 2015) ein, bei denen eine selbständige Erwerbstätigkeit nicht oder nicht mehr zu erwarten ist. Ohne die grundrechtlichen Prinzipien als Prinzipien staatlichen Handelns zu betrachten und eben nicht als menschliche, vorstaatlich zubegründende Prinzipien, lässt sich nicht erklären, warum zum Beispiel Menschen mit Behinderungen seit Beginn seiner Existenz sozialstaatlich betreut werden.

Fasst man den Sozialstaat lediglich ökonomistisch verkürzt (s. Kapitel 5.1), einzig als Dienst am Kapital, muss für alle anderen, dann nicht erklärbaren Leistungen eine zusätzliche Funktion hinzuerfunden werden, wie es bei Lenhardt und Offe (1977) oder Offe (2006) der Fall ist: Sie begründen den Sozialstaat mittels einer Akkumulationsfunktion und brauchen dann ergänzend zur Erläuterung eine

⁵¹ Die Ausführungen in diesem Unterkapitel basieren zu Teilen auf Ausschnitten aus Albus/Ritter (2018) und Ritter (2018).

Legitimationsfunktion, die sozialpolitische Maßnahmen für die Akzeptanz des Staates bieten würden. In klassisch funktionalistischer Manier bestimmen sie den Sozialstaat durch seine Wirkung, was nicht nur ein logischer Fehler ist, wie entlang der Ausführung bis hierhin deutlich werden sollte, sondern auch zu unplausiblen Erklärungen führt (Bommes/Scherr 2012: 74ff.). So bleibt für sie letztlich unerklärlich – beziehungsweise sie müssen eben diese zweite Funktion der Legitimation zur Erklärung erfinden – warum es sozialstaatliche Leistungen gibt, die z.B. im Fall der Rente nicht auf die Arbeitsmarktintegration der beziehenden Person zielen.

Diese eher ausgelieferte, reagierende Rolle des Staates, der äußeren Anforderungen dient, die ihm von ‚der Ökonomie‘ eröffnet werden, die in solchen funktionalistischen neomarxistischen Ansätzen deutlich werden, scheinen insofern wenig überzeugend, als sie weder den Staat in seiner gesellschaftskonstitutiven Macht berücksichtigen, noch seine Unterwerfung unter das von ihm geschaffene Recht mitsamt der Grundrechte erklären können. Dass der Sozialstaat die Reproduktion der bürgerlichen Subjekte als freie Privatpersonen im Blick hat und auf diese Weise die ganze Gesellschaft als Klassengesellschaft reproduziert, ist der Widerspruch, der bei diesen Ansätzen tendenziell unbestimmt bleibt. Um das zu vermeiden werden im Folgenden einige Bestimmungen der Autoren nicht als Funktionen, sondern als Maßnahmen oder als Leistungen und Resultate des Sozialstaats behandelt. So kann eine neomarxistische Perspektive trotz ihres Funktionalismus dann insofern einen fruchtbaren Beitrag leisten, als sie den paradoxalen Charakter des modernen Sozialstaates im Verhältnis zur freigesetzten Individualität verdeutlichen kann.

Vor dem Hintergrund der Prämisse, für sich selbst verantwortlich zu sein, gilt die Zielgröße, „im Normalfalle‘ sich selbst zu versorgen imstande“ (Kaufmann 1973: 90) zu sein. Der Sozialstaat betreut die lohnarbeitende Mehrheit der Bevölkerung, für die die Reproduktion ihrer Existenz und die ihrer Kinder zwar Privatsache, aber ihr Gelingen systematisch darin nicht eingeschlossen ist (s. Kapitel 8.1). Damit diese ihre Reproduktion überhaupt bewerkstelligen und im besten Fall auch wieder eigenverantwortlich verfolgen können (Dahme/Wohlfahrt 2015), leistet der deutsche Sozialstaat finanzielle Umverteilungsmaßnahmen sowie weitere Maßnahmen und Dienste. „Die Herstellung von ‚Eigenverantwortung‘ ist in diesem Sinne Ideal und materielle Zwecksetzung aller sozialstaatlichen Maßnahmen zugleich“

(Dahme/Wohlfahrt 2015: 15). Die Maßnahmen des Sozialstaats machen das Prinzip der Eigenverantwortung insofern erst gesellschaftlich gültig, da er es durch seine Maßnahmen auf das gesamte Leben hin ausdehnt und die gesamte Gesellschaft durch seine Betreuung darauf verpflichtet.

Mit Lenhardt und Offe (1977) wird deutlich, warum diese kompensatorische Leistung des Sozialstaats nicht zur tatsächlichen Kompensation der nicht aus Eigenaktivität ermöglichten Versorgung führt, im Sinne einer gänzlichen Versorgung, sondern vielmehr das Prinzip der Eigenverantwortung auch innerhalb der Maßnahmen bedeutsam wird. Sie formulieren den Widerspruch zwischen Kapital und Arbeit dazu hinsichtlich seiner Entwicklungen aus: Die Prinzipien der Profitwirtschaft und ihrer Dynamiken (Ausweitung auf Weltmarktbeziehungen, Rationalisierung von Arbeit durch technischen Fortschritt, zyklische Krisen) führen dazu, dass die „Anwendungsbedingungen der Arbeitskraft“ (Lenhardt/Offe 1977: 101) zerstört werden, auf die aber ja gerade die kapitalistische Gesellschafts- und Produktionsform beruht. Daraus folgt, dass die Individuen ihre Reproduktion nicht sichern können – die Bedingungen kontrollieren sie ja nicht. Ähnlich betont Ganßmann (2009), dass der Sozialstaat insofern tatsächlich notwendig wird, weil sich „Familie und Markt allein als unfähig zur Gewährung einigermaßen stabiler und erträglicher Lebensverhältnisse erweisen“ (Ganßmann 2009: 57).

Insofern leisten sozialstaatliche Maßnahmen dann die „dauerhafte Transformation von Nicht- Lohnarbeitern in Lohnarbeiter“ (Lenhardt/Offe 1977: 101). Die Transformation von Arbeitskraft in Lohnarbeit, die die Lohnarbeiter*innen auf einem Arbeitsmarkt anbieten (wollen und können), ist nämlich voraussetzungsvoll und also nicht ohne staatliche Politik möglich. Dabei unterscheiden Lenhardt und Offe (1977) zwischen „passiven“ Formen der Proletarisierung, womit sie die Verunmöglichung von alternativen Formen der Versorgung und Regelung der Eigentumsordnung meinen, und „aktiver“ Proletarisierung, als die direkte Beeinflussung der Fähigkeit, Willigkeit und Möglichkeit, dahingehend die eigene Arbeitskraft eigenverantwortlich auf dem Arbeitsmarkt anzubieten. Neben politischen Regulierungen des Arbeitsmarktes müssen die Arbeitskräfte also „bereit sein, ihr Arbeitsvermögen wie eine Ware auf Märkten anzubieten und die mit dieser Existenzform verbundenen Risiken und Belastungen als relativ akzeptabel hinnehmen“ (Lenhardt/Offe 1977: 103).

Aus dem Umstand der Eigentumslosigkeit (Lenhardt/Offe 1977) der Arbeitenden, also ihrer Zurückgeworfenheit auf die Lohnarbeit als ökonomische Existenzform, die jedoch nicht ihren Bedürfnissen entspricht, folgt den Autoren zufolge, eine potenziell mangelnde Motivation der Arbeitskräfte, ein mangelnder Wille für ein Leben von Lohnarbeit. Die Annahme, dass es aufgrund der belastenden Inanspruchnahme der Lohnarbeiter*innen zu einer „schwerwiegenden Beeinträchtigung der Arbeitsmotivation“ (Lenhardt/Offe 1977: 105) komme, scheint zwar historisch (also mit Blick auf die Zeit der Einführung kapitalistischer Produktion) schlüssig, aber auf die aktuelle Situation bezogen eher von der Hoffnung der Autoren getragen, als wirklichen Bestand zu haben. Sie schließen allerdings weiter, dass der Staat insofern sowohl eine Unterbindung von alternativen Denk- und Lebensformen als auch eine Vermittlung von entsprechenden Normen und Werten erbringen müsse, was z.B. durch verschiedene pädagogische Maßnahmen geleistet werde (Hollstein 1973). Dieser Gedanke wurde bereits oben als funktionalistische Erfindung kritisiert.

Ihr zweiter Aspekt scheint insofern zentraler: Die Individuen müssen ein Leben von Lohnarbeit auch bezüglich ihrer Reproduktion *können*, also ihre Arbeitsfähigkeit muss durch strukturelle Voraussetzungen gewährleistet sein, wozu neben der Familie für Lenhardt und Offe (1977) besonders das Bildungs-, Gesundheits- und Rentensystem zählt. Durch die sozialstaatlichen Eingriffe sei auch ein herrschaftlicher Zugriff darauf gegeben, „wer als Lohnarbeiter in Frage kommt und wer nicht“ (Lenhardt/Offe 1977: 103), was unabdingbar für die Aufrechterhaltung und Gewährung der Lohnarbeitsökonomie insgesamt sei. Denn „nur wenn die Bedingungen, unter denen die Nicht-Teilnahme am Arbeitsmarkt möglich ist, hoheitlich geregelt sind [...] und die Wahl zwischen der Existenzform der Lohnarbeit und arbeitsmarkt-externen Subsistenzformen somit nicht ins Belieben der Arbeitskräfte gestellt ist, kann mit einer zuverlässigen und dauerhaften Eingliederung der ‚übrigen‘ Arbeitskräfte ins Lohnarbeitsverhältnis gerechnet werden“ (Lenhardt/Offe 1977: 104). Somit begründen Lenhardt und Offe (1977) die Notwendigkeit der „politischen Institutionalisierung [...] diverser Kategorien von Nicht-Lohnarbeitern“ (Lenhardt/Offe 1977: 104) für die Konstitution einer Lohnarbeiterklasse.

Hier ist erneut die dialektische Thematisierung kommodifizierender und dekommodifizierender Tendenzen als gleichzeitige Tätigkeiten bzw. Wirkungen des

Sozialstaats ausgedrückt – eine Einsicht, die laut Borchert und Lessenich (2004) für die Analyse aktueller sozialpolitischer Ausrichtungen von zentraler Bedeutung ist. Denn „Rekommodifizierung kündigt dann nicht vom Ende des überkommenen Wohlfahrtsstaates, sondern von seinem Wesen – oder genauer: von einem Teil seines Wesens“ (Borchert/Lessenich 2004: 577). Nicht nur muss der Dekommodifizierung logisch wie zeitlich die Kommodifizierung vorausgehen (Lessenich 2012). Schnath (2010) argumentiert enger an den konkreten sozialpolitischen Maßnahmen und zeigt, dass mit ihnen nicht die schlichte Befreiung von der Wettbewerbspflicht eintritt, sondern mit der politischen Umverteilung „die zu Grunde liegende Marktlogik, die Gefährdungen des Lebensunterhalts bewirkt und benötigt, anerkannt [wird]“ (Schnath 2010: 412). Denn mit dem umverteilenden Zwangscharakter der Lohnersatzleistungen als Sozialversicherungen (bei Krankheit, Alter, Unfall, Arbeitslosigkeit) werden alle Mitglieder der Gesellschaft zu einem Kollektiv vereint und das Prinzip der „Leistungskonkurrenz auf das ganze Leben aus[gedehnt]“ (Schnath 2010: 413). Bezüglich der familienunterstützenden Leistungen (wie Kindergeld, Wohngeld, BAföG, Elterngeld) wird deutlich, dass sie aufgrund ihrer Höhe keine Deckung der Bedarfslage gewährleisten, sie also nur „teilweise die Gleichgültigkeit des marktwirtschaftlichen Leistungslohns gegen die Bedarfe derer, die davon leben müssen [kompensieren]“ (Schnath 2010: 414) und somit mit ihnen die Anforderung an die Familie verbunden ist, „aus unmittelbarer gegenseitiger Verantwortung“ (Schnath 2010: 414) zu funktionieren.

Das entsprechende Prinzip der *Subsidiarität* als Grundlage jeder Anspruchsberechtigung stellt sicher, dass die eigenverantwortliche Versorgung stets den Vorzug erhält – ein Sachverhalt, von dem zumeist anerkennend die formelle Seite des *Rechts* auf Selbstbestimmung des jeweils ‚kleinsten Lebenskreises‘ hochgehalten wird (Kaufmann 2006). Dem entspricht die überhöhende und dabei stets kritisch diskutierte Würdigung des Sachverhalts der Zwangskollektivierung der arbeitenden Bevölkerung dadurch, dass sie selbst die Beiträge für die sozialen Leistungen füreinander bezahlen müssen, als Prinzip der *Solidarität* (Kaufmann 2006).

Über die grundlegende Perspektive einer (Wieder-)Herstellung von Eigenverantwortung als Ziel von Sozialpolitik hinaus – so kann man die Argumentation von Lenhardt und Offe (1977) durchaus verstehen – gibt es eine Notwendigkeit dafür, dass die sozialstaatlichen Maßnahmen selbst einen Eigenverantwortung aktivierenden Charakter

innehaben. Sie argumentieren, dass der Sozialstaat es damit zu tun hat, sozialpolitische Strategien und Maßnahmen zu entwickeln, die „den im Rahmen bestehender politischer Rechte der Arbeiterklasse ‚zugelassenen‘ politischen Forderungen und zugleich den absehbaren Erfordernissen des Akkumulationsprozesses und seiner arbeitswirtschaftlichen bzw. haushaltswirtschaftlichen Voraussetzungen genügen“ (Lenhardt/Offe 1977: 116).

Staatliche Sozialpolitik muss demnach auf konfligierende Erfordernisse und Forderungen reagieren, die an ihre Leistungssysteme gestellt werden, bzw. auf die diese sich beziehen. Ohne dies funktionalistisch auszudrücken, ist es durchaus möglich das ‚Muss‘ durch ein ‚will‘ zu ersetzen, oder weniger personifizierend davon zu sprechen, dass aus dem Inhalt der Staatsräson (s. Kapitel 8.1) eben diese Rolle des Sozialstaats folgt (s. Kapitel 8.2). Nach Lenhardt und Offe stellen sozialpolitische Innovationen dementsprechend einen stets problematischen Umgang mit dem politik-internen Problem dar, wie auf die Erfordernisse und Forderungen von Kapital und Arbeit „in einer konsistenten, d.h. miteinander zu vereinbarenden Weise reagiert werden kann“ (Lenhardt/Offe 1977: 116). Auch Gough (1979) geht darauf ein, dass die Widersprüche des Wohlfahrtsstaats auf die Widersprüche der kapitalistischen Produktionsweise zurückgehen:

„The welfare state exhibits positive and negative features within a contradictory unity. It inevitably reflects the root contradictions of capitalist society: that between the forces of production and the relations of production.“ (Gough 1979: 11)

Daraus ergibt sich nach Lenhardt und Offe ein „Rationalisierungsdruck“, ein „Konsistenz-“ oder „Vereinbarkeitsproblem“ für die Sozialpolitik, also das Problem der „prekären Kompatibilität ihrer eigenen Einrichtungen und Leistungen“ (Lenhardt/Offe 1977: 116), das als Triebkraft für sozialpolitische Innovationen gelten muss. Sozialpolitik reagiert also nicht einfach auf Erfordernisse der Klassen und auch nicht direkt auf deren Forderungen, sondern auf „interne Strukturprobleme des staatlichen Herrschafts- und Leistungsapparates“ (Lenhardt/Offe 1977: 117).

Dabei bleibt sie prinzipiell ambivalent – aufgrund der Unversöhnlichkeit der beiden zu vereinbarenden Seiten, auf die sie sich bezieht: die eine Seite versucht mit Lohnarbeit das eigene Leben zu bestreiten, die andere benutzt diese Lohnarbeit zur Kapitalakkumulation, wofür die Arbeit nicht billig, belastbar, willig und flexibel genug sein kann. Der

Sozialstaat bewirkt mit seinen Leistungen zur Ermöglichung der Reproduktion der Arbeitenden, dass die Ansprüche des Kapitals auf ihre Arbeitskraft nicht unmittelbar gelten (Bsp.: Renteneintrittsalter, Arbeitsschutz-, Arbeitszeitregelungen, Lohnfortzahlung im Krankheitsfall) und setzt sie gerade auf diese Weise auf Dauer.

Er arrangiert gewissermaßen eine ‚lose Kopplung‘ des Verhältnisses zwischen der Reproduktion der Arbeitenden und ihrem Dienst für das Kapital. Ebenso konzipiert Offe (1972) den Sozialstaat als „Krisenmanager“ (Borchert/Lessenich 2004: 573), durch den alle gesellschaftlichen Prozesse „durch politische Dauerintervention reguliert und getragen“ werden (Offe 1972: 24) und der insofern mit einer ständigen, aber stetig prekären „Rekombination der verschiedenen Auffangmechanismen“ (Borchert und Lessenich 2004: 575) beschäftigt ist – eben in einer Weise, dass bei der Gewährleistung der individuellen Reproduktion die direkte „Gewährleistung dauerhafter und profitabler Kapitalverwertung“ (Offe 1972: 23) mitfokussiert wird.

Zur Erfassung des ambivalenten Charakters des Sozialstaats kann auch dieser Gedanke noch einmal enger am Grundcharakter der bürgerlichen Gesellschaft als Gesellschaft von freigesetzten Privateigentümern und der staatlichen Garantie dieses Prinzips fokussiert werden, was bei der funktionalistischen Herangehensweise bei Lenhardt und Offe, wie oben ausgeführt, eine Leerstelle darstellt. Die Notwendigkeit des sozialstaatlichen Eingreifens zum Aufrechterhalten der gesellschaftlichen Gegensätze impliziert in einer Geldwirtschaft schließlich, dass die Finanzierung all dieser Leistungen durch Beiträge oder Steuern den Privatsubjekten abgezogen werden müssen. Die staatliche Organisation der freiheitlichen Marktwirtschaft mit dem Prinzip des privaten Erfolgsstrebens macht also eine Beschränkung desselben durch staatliche Gewalt nötig. Eine Optimierung dieses Verhältnisses schließt sich aus staatlicher Perspektive an, wobei die Maßnahmen dann also sowohl nicht günstig genug sein können, als auch möglich zweckmäßig das gesellschaftliche Funktionieren gewährleisten müssen. Vor diesem Hintergrund lässt sich der fortwährende Bedarf nach sozialpolitischen Innovationen, wie ihn Lenhardt und Offe vorstellig machen, nicht einfach aus der Übersetzung des Grundkonflikts zwischen Kapital und Arbeit in die sozialpolitischen Leistungssysteme (Lenhardt/Offe 1977: 116) erklären, sondern aus der staatlichen Rason, Freiheit als Prinzip der Gesellschaft zu etablieren und der Widersprüchlichkeit, die das beinhaltet.

Zu diesem Zweck der Binnenrationalisierung greift der Sozialstaat, Lenhardt und Offe zufolge, tendenziell auf folgende „Rationalisierungsschemata“ zurück: eine präventive Ausrichtung (statt eine kurative), Finalprogramme (statt Konditionalprogramme), eine Fokussierung auf Sach- und Dienstleistungen (statt auf monetäre) und die (Teil-)Privatisierung von Aufgaben. Diese werden nun jeweils kurz erläutert.

Um die Effizienz sozialpolitischer Maßnahmen zu steigern, kann die Logik der *Prävention*, also des „so früh wie möglich“ beispielsweise auf Bildung, Arbeit, Gesundheit und auch in den frühen Phasen des Lebenslaufs von Kindern (z.B. Investitionen in die frühkindliche Bildung) angewendet werden, um zu versuchen, die späteren, also Folgeprobleme und die Gesamtkosten zu reduzieren. Aktuelle Tendenzen einer Erweiterung der Präventionslogik in Sozialpolitik und den sozialen Diensten und die widersprüchlichen Ergebnisse wurden intensiv diskutiert (Bröckling 2006, Dollinger 2006, s. Kapitel 5.3). Ebenso stehen Versuche des Social Return on Investment in dieser Tradition (dazu kritisch: Ziegler/Wohlfarth 2019, Otto/Wohlfahrt 2019).

Um die Effektivität von Maßnahmen zu erhöhen, kann man eine strenge bürokratische Logik der Definition abstrakter Bedingungen durch Finalprogramme im Sinne einer *Entbürokratisierung* ersetzen und damit den Entscheidungsspielraum für Verwaltungs- und Fachkräfte eröffnen, um zu prüfen und zu entscheiden, welche Anforderungen und Bedürfnisse es gibt und welche wirklich notwendig sind, um bedient zu werden und in welcher Weise: Zum Beispiel, welche Art von Arbeit für eine Person akzeptabel ist, die gezwungen wird, sie zu übernehmen, oder ob eine Familie wirklich ein bestimmtes Programm braucht und welches am besten zu ihrer Situation passt und so weiter. Die Einzelfallorientierung ermöglicht mehr Effizienz im Sinne einer Passgenauigkeit, die auch verhindert, dass Leistungen ‚verschwendet‘ werden. Diese Strategie impliziert einerseits sehr allgemein, was die Entwicklung Sozialer Arbeit überhaupt erst ermöglichte, aber auch, was als Pädagogisierung der Sozialpolitik diskutiert wurde (Kessl 2006). Ebenso verweisen managerielle Versuche innerhalb von freien Trägern auf diese Hoffnung, Zweckprogramme und eine damit einhergehende gewisse Autonomie der Fachkräfte in den konkreten Handlungsvollzügen könnten die von der strategischen Spitze festgelegten Ziele und somit auch den Organisationszweck am besten realisieren (kritisch dazu Mohr/Ritter 2018, Mohr 2018).

Die dritte Möglichkeit, die Lenhardt und Offe erwähnen, betrifft die Ausweitung von *Dienstleistungen* im Vergleich zu Transferleistungen, um mehr Einfluss darauf zu gewinnen, wie die Menschen ihr Geld ausgeben und ihr Leben führen. Diese Strategie verspricht eine höhere Wirkung und Effektivität, wie beispielsweise Hemerijck (2013) sie für den aktuellen Ausbau der sozialen Dienste diskutiert. Bereits Badura und Gross (1976) sprechen von einem Paradigmenwechsel in der Sozialpolitik hin zu einer „Dienstleistungsstrategie“, also der Ausweitung sozialer Dienstleistungen im Verhältnis zu monetären Leistungen, die sie als „Einkommensstrategie“ bezeichnen. Bonvin et al. (2018) gehen so weit, von einem Welfare Service State zu sprechen. Wie im Dienstleistungssektor wiederum der Rationalisierungsdruck wirksam wird, haben Berger und Offe (1980) herausgearbeitet und dabei zum Beispiel die Aufwertung von Formen der Selbstbedienung und Selbsthilfe, also die Verlegung der Dienstleistung in die Verantwortung der Adressat*innen selbst, die „verstärkte [...] Einbeziehung der ‚Konsumenten‘ in die ‚Produktion‘ von Dienstleistungen nach dem Modell der teilweisen oder vollständigen Externalisierung von Dienstleistungsarbeit an die Individuen und ihre Haushalte“ (Berger/Offe 1980: 65). Die mangelnde Kontrolle über den Output der Leistung, die hiermit einhergeht, bleibt hier die andere Seite des nicht zu lösenden Paradoxons des sozialstaatsimmanenten Strukturproblems.

Die *(Re-)Privatisierung* der sozialpolitischen Leistungen kann ebenso als Mittel angesehen werden, zu versuchen, die Steuerausgaben und auch die Kosten politischer Konflikte zu minimieren, indem Aufgaben auf verschiedene Arten der privaten Finanzierung und Organisation verlagert werden. Die Verbreitung von Social Impact Bonds (Dowling 2017, Dahme/Wohlfahrt 2005) kann an dieser Stelle als Versuch diskutiert werden, die Ausgaben für Sozialleistungen zu senken, ohne die Kontrolle über die Ergebnisse zu verlieren. Auch Tendenzen der *(Re-)Privatisierung* der Elternverantwortung (Oelkers 2009) lassen sich dieser Strategie zuordnen. Während die Ausgaben in manchen Bereichen der Sozialpolitik (z.B. Frühförderung, Jugendberufshilfe) erhöht wurden, wird gemessen an den Zielen, die Sozialpolitik verfolgt, deutlich, dass die Privatisierung im Sinne einer bloßen Senkung der Ausgaben kein Mittel für eine effektivere Sozialpolitik ist.

Die zunehmende „*Verwissenschaftlichung* der Politik“ (Lenhardt/Offe 1984: 112) kann auch als ein weiterer Versuch zur Lösung des Kompatibilitätsproblems angesehen

werden, durch Empfehlungen von Expert*innen für effektivere und effizientere sozialpolitische Programme zu sorgen. Lenhard und Offe argumentieren, dass dies eine Option ist, wie das politische Entscheidungssystem entlastet werden kann, da erstens nicht alle Meinungen und Interessen berücksichtigt werden müssen, sondern nur diejenigen mit wissenschaftlicher Legitimität, und zweitens ein zeitlicher Puffer zwischen der Identifizierung eines Problems und der Bereitstellung einer politischen Lösung geschaffen wird. Als eine neue Version dieser Strategie muss der Aufstieg evidenzbasierter Politik und Praxis diskutiert werden (Sommerfeld/Hüttemann 2007, Albus/Ziegler 2013). Ebenso können Ansätze der Wirkungsforschung als Versuche gewertet werden, die Frage der Effektivität von Maßnahmen sozialer Dienste zu beantworten – die Frage, was dabei ‚gemessen‘ wird und welche Wirkung eigentlich erzeugt werden soll, wurde somit zum Gegenstand der Qualitätsdebatte in der Sozialen Arbeit (kritisch dazu Albus et al. 2009, Polutta 2010).⁵²

Die Aktivierung von Eigenverantwortung (Lessenich 2012) kann also als konstitutives Element von Sozialstaatlichkeit im Kapitalismus betrachtet werden und nicht als neue politische Idee eines ‚Neoliberalismus‘. Dass die „Akteure dazu angeleitet werden [sollen], selbst Verantwortung für ihr eigenes, ‚gemeinwohlkompatibel‘ zu gestaltendes Leben zu übernehmen“ (Oelkers/Richter 2009: 35), ist nicht erst seit der Einführung von Hartz IV eine als Zumutung zu kritisierende Zielgröße von Sozialpolitik. Auch vor Zeiten einer vermeintlichen oder angestrebten – dies soll hier nicht debattiert werden⁵³ – „sozialpolitischen Transformation“ (Kessl/Günnewig 2011) ist das sozialpolitische Ziel der sozialen Integration auf die eigenverantwortliche Lebensführung ausgerichtet gewesen und sozialpolitische Debatten haben sich seit Gründung der BRD um das angemessene „Verhältnis zwischen Eigenverantwortung und Staatsverantwortung“ (Kaufmann 2006: 40) gedreht.

Auch wenn selbstverständlich die besonderen Weisen des „Umbau[s] der überkommenen wohlfahrtspolitischen Sicherungsinstitutionen zu Ermöglichungsagenturen gelebter

⁵² Im Anschluss an diesen Aspekt argumentieren Lenhardt und Offe (1977), dass sich Wissenschaftler*innen Sozialer Arbeit nicht in die politische Debatte über die Gestaltung der Sozialpolitik einmischen sollten, z.B. indem sie als wissenschaftliche Experten einen „besseren“, „effektiveren“ Ansatz einer Beteiligungsorientierung kommentieren, sondern „die Gefahr dieses technokratischen Missverständnisses begreifen“ (Lenhardt/Offe 1977: 114).

⁵³ Nullmeier (2018) arbeitet heraus, inwiefern neoliberale Reformen einen weitgehend gescheiterten Versuch der Umgestaltung des Sozialstaats in Deutschland darstellen.

Eigenverantwortung“ (Lessenich 2003: 88) auch mit ihren Ausschlüsse erzeugenden Folgen für die Individuen betrachtet werden können und müssen, muss insgesamt eine Verschiebung, aber keine grundlegende Veränderung des wohlfahrtsstaatlichen Settings konstatiert werden. Gegenwärtige Entwicklungstendenzen müssen demnach als „Verschiebungen innerhalb der wohlfahrtsstaatlichen Formation“ (Borchert/Lessenich 2004: 580) verstanden werden – als „alternative Deutungen des politisch Wünschenswerten“ (Borchert und Lessenich 2004: 580). Was unter „Managerialismus“ im Kontext Sozialer Arbeit (Otto/Ziegler 2011) verhandelt wird, ist damit die aktuelle Variante der Realisierung dessen, was Lenhardt/Offe (1977) als sozialpolitische Innovationsstrategien bezeichnen, die aufgrund des Strukturwiderspruchs des Sozialstaats (in zunehmendem Maß) nötig sind. Sozialpolitische Strategien der „Verantwortlichung“ (Heidbrink 2006) reflektieren auf die politische Existenz der Menschen als Privatpersonen und den gesellschaftlichen Widerspruch zwischen Kapital und Arbeit, der dieses Prinzip der privaten Verantwortung in materieller Hinsicht prekär bleiben lässt – jedenfalls für diejenigen ohne Eigentum an etwas anderem Verwertbarem als sich selbst.

Wenn der Sozialstaat als Krisenmanager auf die Aufrechterhaltung und Ermöglichung der Lohnarbeiterklasse ausgerichtet ist, dann bedeuten Maßnahmen der sozialen Teilhabe (Kaufmann 2012) die aktuelle Strategie einen „konkurrenzfähigen und konkurrenzwilligen Bürger“ (Dahme/Wohlfahrt 2015: 89) zu erlangen, also die Förderung und Forderung der Eigenaktivität und Selbstbestimmung hinsichtlich der Benutzung der eigenen Mittel zur eigenen Versorgung und die der eigenen Kinder, also der Lohnarbeit – und zwar durch seine Ersatzleistungen als gesellschaftliches Lebensprinzip verallgemeinert. Das dies ebenso den Respekt vor den Bedingungen der Kapitalseite einschließt, unter denen sie dann auch die ‚Arbeitnehmenden‘ benutzt, ist unabdingbar: die Verfolgung des Wachstumsimperativs auf Ebene der Weltmarktkonkurrenz und der Rationalisierung von Lohnarbeit als Konkurrenzmittel.

Das aktuelle Ergebnis der aktivierenden Kompensation zeigt eine immer weiter zunehmende, breite Verarmung der lohnarbeitenden Bevölkerung (Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung 2017). Mit der Ausweitung des Niedriglohn- und Zeitarbeitssektors, einer Kürzung von Sozialleistungen im Zuge der Hartz IV-Reformen und anderen arbeitsrechtlichen Reformen hat der Sozialstaat auf seine Weise eine

„produktive Senkung des nationalen Lohnniveaus“ (Schnath 2010: 414) in Deutschland ermöglicht. Er hat die konjunkturellen Erfordernisse des Kapitals somit nachvollzogen und für die gesamte Gesellschaft als neuen Lebensstandard verallgemeinert.

Der Sozialstaat betreibt und verwaltet also den Widerspruch der Reproduktion in kapitalistischen Gesellschaften: einerseits ist sie bloße unproduktive Tätigkeit, die Geld und Zeit *kostet*, andererseits absolute *Bedingung* und Notwendigkeit für jede profitable Produktivität.

Für Frauen mit Fürsorgeverpflichtungen wird dieser Widerspruch zur individuellen Vereinbarkeitsproblematik. Dabei schließen sich nicht nur die Seiten von Geld und Zeit gegenseitig aus, sondern unterliegt die Handlungsfähigkeit in beide Richtungen der eigenen sozialen Lage (Bildungsabschluss, Armut) und den spezifischen gesellschaftlichen Bedingungen (Kita-Ausbau, Arbeitsmarktsituation usw.). Diesbezüglich macht Winker (2011, 2015) deutlich, wie sich im Kontext aktueller ökonomischer und sozialpolitischer Veränderungen auch die Sphäre der Reproduktion verändert: Das Ernährermodell oder das Modell des Familienlohns (Fraser 1994) mit einem klassischerweise männlichen Familiernährer und einer ‚Hausfrau‘ ist zunehmend weder finanziell möglich noch ideell gewünscht: „Heute sind alle erwerbsfähigen Familienangehörigen gefordert – unabhängig von ihrem Geschlecht, dem Familienstatus sowie der Anzahl der zu betreuenden Kinder und Angehörigen – für ihren eigenen Lebensunterhalt aufzukommen“ (Winker 2010: 171). Gleichzeitig steigen die Anforderungen an die Reproduktion (z.B. hinsichtlich der eigenen Qualifikationen und Kompetenzen, den praktischen Idealen einer optimalen Entwicklung des Kindes, einer steigende Verantwortung für die Sorge um alte und kranke Menschen usw.). Winker und Carsten (2007) arbeiten in ihrer Kritik am Konzept des Arbeitskraftunternehmers heraus, dass auch in der Sphäre der Reproduktion „die Individuen [...] zunehmend angehalten sind, innerhalb entgrenzter Rahmenbedingungen kompetent, eigenverantwortlich, effizient und selbst organisiert zu agieren“ (Winker/Carstensen 2007: 281). Sie betonen die zunehmende Bedeutung der Synchronisierungs- und Netzwerkarbeit, die in dieser Sphäre zu leisten ist. McRobbie (2013) führt aus, wie solche aktuellen Familiennormen eine Aufforderung an die Subjekte zur weiblichen Perfektionierung als Mutter beinhalten und Kutscher und Richter (2011) betonen, wie diese De- und Refamilialisierungsprozesse letztlich soziale Ungleichheit reproduzieren. Gerade in der Betrachtung der Belastungen

und Zumutungen von Frauen mit Fürsorgeaufgaben wird deutlich, welche Widersprüche einer kapitalistischen Gesellschaft immanent sind. Haug (2014) formuliert dies in ihrer Konzeption eines Marxismus-Feminismus wie folgt: „Beides in Einem: Bei der Frage etwa nach Geschlecht und Frauenarbeit sehen wir die eigentümliche Positionierung, die der Produktionssektor im umfassenden Sinn gegenüber dem der Reproduktion hat“ (Haug 2014: 137). Er erscheint als „Störfaktor fürs Profitmachen oder als hoffentlich abnahmebereiter Konsumbereich“ (Haug 2014: 137).

8.4 Soziale Arbeit als Sozialpolitik: Gelebte Eigenverantwortung und Moral

Fachliche Ansprüche der Klient*innenorientierung werden in disziplinären Debatten zumeist als gegnerisch zu sozialstaatlichen Normalitäts- und Anpassungsanforderungen konzipiert (s. Kapitel 5., 6., 7.). Kontrolle wird häufig der wohlfahrtsstaatlichen Einbindung und dem sozialpolitischen Auftrag zugeschrieben, während die Hilfe dem professionellen Selbstverständnis entsprechen würde (Bommes/Scherr 2012). Die Debatte darum, ob man sich nicht doch auf irgendeine Weise vom Staat unabhängig machen könnte (Diebäcker/Hammer 2009), um professionelle Autonomie zu erreichen, entspringt dieser Vorstellung ebenso wie politische Verbesserungsforderungen gegenüber der Sozialpolitik.

Die Skepsis gegenüber einer Verortung Sozialer Arbeit als Sozialpolitik (Olk 2008) speist sich aus der nicht zu leugnenden Tatsache, dass die Interaktion mit den Klient*innen im Zentrum sozialpädagogischen Handelns steht und sie insofern ja tatsächlich kein ‚Geld verteilt‘. Während funktionalistisch-marxistische Ansätze dies als Manipulation und Anpassungserziehung kritisieren und Soziale Arbeit dem für ebenso schlecht, weil systemstabilisierenden Sozialstaat zu- und unterordnen, setzen normativ-emanzipatorische Ansätze demgegenüber die Subjektbildung und Selbstbestimmung als Zielgröße, die *sie*, aber *nicht* der Sozialstaat verfolge, was also durch Professionalisierung und somit auch Autonomie von sozialstaatlichen Vorgaben erreicht werden könne (s. Kapitel 5., 7.). Integrations- oder identitätsorientierte Ansätze haben diese Hin- und Hergerissenheit insofern aufgegeben, als sie die Einpassung der Individuen in die für gut befundene gesellschaftliche Normalität erzielen wollen oder die Integration des Individuums in sich selbst – Hindernisse tun sich hier höchstens in der Wahl der

geeigneten Mittel auf (s. Kapitel 5.2, 7.2). Hier soll nun hinsichtlich einer etwas anderen Bestimmung weitergedacht werden.

Zunächst wird herausgestellt, dass aus Perspektive des dargestellten Sozialstaatsverständnisses, mit seinen zentralen Charakteristika der Konstitutivität und der Ambivalenz (s. Kapitel 8.2), die Individuumszentrierung fachlicher und professioneller Ansätze nicht als struktureller Konflikt erscheint, sondern vielmehr als angemessene Symbiose. Um das Verhältnis von Sozialpolitik und Sozialer Arbeit weiter zu bestimmen, werden im Folgenden, ausgehend von einigen sozialpädagogischen Bezugnahmen auf das Verhältnis, die bisherigen Überlegungen weiterentwickelt.

Olk (2008) spricht von einer „wechselseitigen Abhängigkeit“ (Olk 2008: 292) von Sozialpolitik und Sozialer Arbeit. Mit diesem Ausdruck geht Olk (2008) zunächst von einer strikten Trennung von beiden aus, die dann aber wieder zusammengeführt werden, um sie zum Schluss wieder zu trennen. Da dies als unbegründeter Umweg erscheint, soll eher seiner Formulierung des „integralen Bestandteils“ (Olk 2008: 290) von Sozialpolitik, den Soziale Arbeit darstelle, gefolgt werden⁵⁴. Auch Bettinger (2012) stellt heraus, dass Soziale Arbeit schon immer „konstitutiver Bestandteil“ (Bettinger 2012: 345) von Sozialpolitik war und ist. Schönig (2002) geht in ähnlich zusammenführender Weise davon aus, dass „Soziale Arbeit gesellschaftlich-integrierende Intervention als Handlungsmodus der praktischen Sozialpolitik [ist]“ (Schönig 2013: 42).

Ist die Verortung Sozialer Arbeit als Sozialpolitik gesetzt, wird dann wiederum die Frage nach ihrer Rangfolge diskutiert. Soziale Arbeit als nachrangige „Zweitsicherung“ (Bommes/Scherr 2012: 181) im Wohlfahrtsstaat verstanden ist die Instanz, die diejenigen Fälle bearbeitet, die nicht oder nicht ausreichend von den generalisierenden Maßnahmen sozialer Politik erreicht werden. Als Maßstab dafür fokussieren Bommes und Scherr (2012) auf ihr Verständnis von Exklusion (s. Kapitel 5.1):

„Im Unterschied dazu richtet sich Hilfe in der Form der Sozialen Arbeit darauf, solche Einschränkungen der selbständigen Lebensführung aktiv zu bearbeiten [...], die aus

⁵⁴ Auch in historischer Betrachtung macht eine solche trennende Gegenüberstellung von Sozialpolitik und Sozialer Arbeit wenig Sinn: Während das Kompensieren von Massennotständen die historische Form der Armenfürsorge darstellte, beinhaltete die Tätigkeit bereits auch zu dieser Zeit pädagogische Aspekte, wie Hygieneerziehung oder religiös motivierte Moralerziehung (Hammerschmidt/Tennstedt 2012).

Exklusionsgefährdungen oder akuten Exklusionen resultieren bzw. solche Gefährdungen der Exklusion mit sich führen.“ (Bommes/Scherr 2012: 186)

Die Bearbeitung der Einschränkung selbständiger Lebensführung scheint allerdings vor dem Hintergrund der oben ausgeführten Bestimmungen von Sozialpolitik kein hinreichendes Unterscheidungsmerkmal zur Sozialen Arbeit darzustellen, zielen doch auch die rein monetären oder ökologischen Maßnahmen des Sozialstaats eben darauf (s. Kapitel 8.3). Vielmehr scheint die Besonderheit Sozialer Arbeit darin zu bestehen, sich auf die Logiken der Einzelfälle beziehen zu können und dies auch als pädagogische Tätigkeit auszuüben.

Die schwammige Verortung von Sozialer Arbeit als Teil des Sozialstaats, ebenso die enorm dünne Literaturlage zu dieser Frage, spiegelt sich auch in einer Formulierung von Böhnisch (1982) wider, der davon ausgeht, Soziale Arbeit sei „weder einfach nur Teil der Sozialpolitik noch ihr gegenüber autonom“ (Böhnisch 1982: 4). Erst im Zuge der Dienstleistungsdebatte, als man sich *durch* die sozialstaatliche Verortung eine Aufwertung und einen Autonomie- und Professionalisierungsgewinn versprach (Olk/Otto 1987, Otto/Kessl 2009), wurde die sozialpolitische Verortung Sozialer Arbeit thematisiert und diskutiert. Dabei wird besonders betont, dass, wenn Massennotlagen sozialpolitisch nicht oder ungenügend bearbeitet werden, Soziale Arbeit ihre professionelle pädagogische Dienstleistung nicht leisten kann, sondern vielmehr selbst in der Kompensation dieser Notlagen aufgehen müsse (Olk 2008). Etwas schillernd bleibt in dieser Aussage, inwiefern dies eine Kritik an der Degradierung Sozialer Arbeit und *ihrer* Ansprüche darstellt, oder sie aus einem sozialpolitischen Funktionalismus heraus formuliert und kritisiert wird, der besagen will, dass man somit den eigenen Beitrag im Dienst des Sozialstaats nicht adäquat oder vollständig ausführen könne. Im Zuge der Diagnose eines „Investitionsstaates“, der nach dem Prinzip der Aktivierung sozialpädagogische Maßnahmen und Dienste aufwertet, aber unter das Prinzip der Förderung von Work-First und Responsibilisierung zwingt (Olk 2008, Schönig 20002, s. Kapitel 5.3), sieht sich Soziale Arbeit in diesem Wechselverhältnis für die Ziele der anderen Seite der Sozialpolitik instrumentalisiert (Olk 2008, Otto et al. 2018, s. Kapitel 5.4).

Aus sozialpolitischer Perspektive wird die Trennung, die in sozialpädagogischen Debatten zwischen ihr und dem Sozialstaat existiert, eher nüchtern aufgelöst. Soziale Arbeit und Pädagogik können im Anschluss an Kaufmann (2009) als bestimmte Form sozialpolitischer Interventionen dargestellt werden. Unter dem Dach des sozialpolitischen Ziels sozialer Teilhabe im Sinne einer Inklusion der Individuen bzw. Integration der Gesellschaft werden nach Kaufmann (2009) vier sozialpolitische Interventionsformen unterschieden: 1. Rechtliche Interventionen zielen auf individuelle Teilhaberechte: „Als staatlich gewährte Rechtsansprüche bestimmen sie zusammen mit den Bürger- und Freiheitsrechten den rechtlichen Status des Bürgers, dank derer er grundsätzlich einen Anspruch auf Zugang und Partizipation an den Leistungen unterschiedlicher gesellschaftlicher Teilsysteme erhält“ (Kaufmann 2009: 123). 2. Ökonomische Interventionen fokussieren monetäre Ressourcen, die, wenn nicht über die eigene Erwerbsarbeit verdient, durch soziale Rechtsansprüche gewährt werden. „Sie gewähren Teilhabe an den Produkten des Wirtschaftssystems“ (Kaufmann 2009: 123). 3. Gelegenheiten, die durch ökologische Interventionen bereitgestellt werden, beziehen sich auf die Zugangsmöglichkeiten zu Einrichtungen „wie Schulen, Krankenhäuser, Sportstätten, Jugendzentren oder Altersheime“, wodurch „die Teilhabe an öffentlich bereitgestellten Sach- und Dienstleistungen [materialisiert]“ (Kaufmann 2009: 123) wird. 4. Pädagogische Interventionen zielen auf den Erwerb von Kompetenzen als erstmalige Ausbildung oder Wiederherstellung von „Fähigkeiten und Motivationen“ (Kaufmann 2009: 123). Soziale Arbeit ordnet Kaufmann in diesem Schema entsprechend der Wirkungen zu, die ihre je unterschiedlichen Tätigkeiten leisten bzw. auf die sie abzielen:

„Ausgehend vom Konzept der typischen Effekte läßt sich auch sozialarbeiterisches Handeln diesen Interventionsformen zuordnen: Wenn ein Sozialarbeiter einem Klienten bei der Durchsetzung von Rechtsansprüchen vor Gericht hilft, effektiviert er rechtliche Interventionen; vermittelt er Geld, effektiviert er ökonomische Interventionen; vermittelt er einen Heimplatz, effektiviert er ökologische Interventionen, während unmittelbar personenbezogene Tätigkeiten wie Beratung, Behandlung oder Instruktion der pädagogischen Interventionsform zuzurechnen sind.“ (Kaufmann 2009: 124)

Außerdem betont er, dass sich auch die gleiche Maßnahme möglicherweise unterschiedlichen Interventionsformen zuordnen lässt, die eben analytische Kategorien darstellen. So ist „z.B. die Durchsetzung eines Wohngeldanspruchs natürlich gleichzeitig

eine Effektivierung der rechtlichen und der ökonomischen Intervention“ (Kaufmann 2009: 124).

Was die Bedingungen der Interventionen und ihre Wirkungen angeht, weist er in besonderem Maße auf zwei Aspekte hin. Zum einen auf den „mehrstufigen Charakter“ (Kaufmann 2009: 125), den die Implementation eines Handlungsprogramms annimmt und an dem zahlreiche öffentliche sowie private Akteur*innen beteiligt sind, weshalb dem Verhältnis zwischen diesen Akteur*innen und ‚Ebenen‘ eine entscheidende Rolle zukommt. Zum anderen sei der „policy output“ (Kaufmann 2009: 125), der am Ende dieser Implementation steht, nicht gleichzusetzen mit dem „policy impact“ (ebd.), also der letztlichen Wirkung bei den Adressat*innen der Maßnahme: „Auf jeder Wirkungsstufe kommen zusätzliche Kontextfaktoren hinzu, die im Handlungsprogramm nicht enthalten waren: Politische Einflüsse auf der Landes- und Gemeindeebene, unvorhergesehene finanzielle Restriktionen, Widerstände oder Unkenntnis aufseiten der Adressaten, usw.“ (Kaufmann 2009: 125). Darüber hinaus sind auch Rückkoppelungseffekte zwischen den Ebenen in nicht-linearer Hinsicht möglich.

Kaufmann (2012) bestimmt (sozial)pädagogische Interventionen in verschiedener Hinsicht. Zunächst als notwendigen Zusatz zu den rechtlichen und monetären Leistungen, die ihre Wirkung nur dann entfalten, wenn sie „die einzelnen Adressaten in ihrer Bedürftigkeit erreichen“ (Kaufmann 2012: 1301), also im Einzelfall ihre Wirkung zeitigen. Die „interaktive Leistungsvermittlung“ (ebd.) zählt er ebenso wie die anderen Ebenen und Akteur*innen als Bestandteile des Prozesses der „Wohlfahrtsproduktion“ (ebd.).

„Dies setzt Prozesse auf der interaktiven Ebene voraus, die aus der Perspektive der Einrichtungen als Leistungserbringung, aus der Perspektive der Adressaten als Inanspruchnahme erscheinen. Auf eben dieser interaktiven Ebene ist soziale Arbeit angesiedelt, wie beispielsweise auch Therapie oder Unterricht.“ (Kaufmann 2012: 1301)

Dabei konkretisiert er die Rolle der sozialpädagogischen Fachkräfte, die zum Erzielen dieser Wirkung nicht einfach als bürokratisch-administrative „Vollzugsbeamte eines politischen Programms“ (ebd.) agieren können, da sie die Komplexität des Einzelfalls erfassen müssen.

„Es gehört zu den Anforderungen an soziale Arbeit, auf die Eigenarten des je individuellen Falles einzugehen, welche gerade nicht Gegenstand sozialpolitischer Regulierungen werden können.“ (Kaufmann 2012: 1301)

Ihr sozialpolitisch zugewiesener Tätigkeitsbereich liegt somit genau innerhalb der „bekannten Spannungen zwischen Regelbindung und Einzelfallorientierung oder Bürokratisierung und Professionalität“ (Kaufmann 2012: 1302) – und stellt nicht eine Seite der Spannung dar. Professionalität, also die einzelfallangemessene, klient*innenorientierte Arbeit tritt hier ebenso als sozialpolitische Notwendigkeit zutage, wie die bürokratischen und rechtlichen Regelungen von generalisierten Ansprüchen und Leistungen. Kaufmann unterscheidet dabei weiter hinsichtlich der Vermittlung und Effektivierung rechtlicher und ökonomischer, also generalisierter Leistungen durch Sozialarbeitende und die Erbringung von personenbezogenen Dienstleistungen, die auf die (Wieder-)Herstellung von Kompetenzen der Adressat*innen zielen. Die Erstgenannten legen zwar eine Interaktion zugrunde, benötigen aber nicht unbedingt eine Form der Mitwirkung der Adressat*innen, sondern verbleiben in der Logik der Formalität. Dabei bleiben die Ermessensspielräume der Fachkräfte auf die rechtlichen und organisatorischen Regelungen bezogen und auf sie begrenzt.

Die Zweitgenannten allerdings, also die Interventionen, die unmittelbar personenbezogen sind, bestehen unbedingt auf der Mitwirkung der Adressat*innen und sind auf diese (je nach Art der Dienste unterschiedlich stark) angewiesen. Ebenso wie dienstleistungstheoretische Ansätze es nahelegen (s. Kapitel 5.2), wird hier von Kaufmann nicht normativ, sondern mit der Logik des Charakters der Dienstleistung, die erbracht werden soll selbst argumentiert: Wenn es um die Förderung von Kompetenzen der Adressat*innen geht, seien sie auf schulische Lernprozesse, soziale Verhaltensweisen oder familiäre Lebensführungen bezogen, vollzieht sich die Wirkung der Intervention im Handeln der Adressat*innen (Kaufmann 2012: 1302). Kaufmann legt an dieser Stelle Wert darauf festzuhalten, dass sich sozialpädagogische Interventionen nicht auf pädagogische Tätigkeiten beschränken lassen, sondern ihr Alleinstellungsmerkmal sich gerade in der Möglichkeit darstellt, die verschiedenen Interventionsformen entsprechend eines ganzheitlichen Blicks auf die vielgestaltliche Lebenslage der Klient*innen je individuell zu kombinieren.

„Eine Eigenart sozialarbeiterischen Handelns – wenigstens in seiner normativen Form – besteht in der Kombination der Effekte unterschiedlicher Interventionsformen im Hinblick auf die Bedürfnisse der Klienten: So mag beispielsweise ein überschuldeter Familienhaushalt der rechtlichen Schuldnerberatung, finanzieller Unterstützung, der Vermittlung einer billigeren Wohnung und der Beratung in vielfältigen Fragen von Erziehung und Lebensführung bedürfen. Gerade durch diese Kombinationsmöglichkeit unterscheidet sich soziale Arbeit z. B. von therapeutischer oder Bildungsarbeit. Sie nimmt die Lebenslage ihrer Klienten nicht nur in Einzelaspekten, sondern im Zusammenhang in den Blick, verknüpft formelle und informelle Aspekte, um die Lebensperspektiven der Klienten und ihre Selbsthilfefähigkeit zu verbessern.“ (Kaufmann 2012: 1302).

Was also aus disziplinärer Perspektive als fachlicher Anspruch auch gegen den Sozialstaat formuliert wird, geht in dieser sozialpolitischen Perspektive als notwendiger Bestandteil in ihr auf. Die *Autonomie* der sozialpädagogischen Fachkräfte und ihre fachliche Individuumsorientierung werden so zu Mitteln der Sozialpolitik. Dieses Verhältnis ist noch durch den Gedanken zu erweitern, dass nicht nur ihre Autonomie in den *Handlungsvollzügen* konstitutive, sozialpolitische Intervention darstellt (Schönig 2013), sondern somit auch ihr *Selbstverständnis* als autonome ziel- und mittelsetzende Instanz eine passende Positionierung zu dieser praktischen Verortung darstellt. Mit etwas anderem Impetus, aber zunächst einer ähnlichen Betonung formuliert dies Schönig (2013):

„Folglich reagiert die Soziale Arbeit mit Abwehrverhalten, pocht auf ihre Eigenständigkeit und ihren Eigenwert und hat schließlich Methoden entwickelt, mit denen sie ihre autonomen Gestaltungsansprüche durchzusetzen versucht. Angesichts der Komplexität und Situativität der von ihr bearbeiteten Problemlagen ist eine mehr oder weniger umfangreiche Autonomie der Ziele und Methoden gegenüber der sozialpolitischen Indienstnahme für das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit notwendig und konstitutiv.“ (Schönig 2013: 38)

Es wurde nun sehr formell auf die Dialektik von Abhängigkeit und Autonomie Sozialer Arbeit im Sozialstaat eingegangen. Selbstverständlich muss dies mit Inhalt von Grund und Zweck der sozialpolitischen Interventionen inklusive sozialpädagogischer Interventionen gefüllt werden, wie es in den vorherigen Unterkapiteln entwickelt wurde.

Soziale Arbeit leistet genau das, „was in den allgemeinen Analysen zum Modernisierungsprozess als spezifische Integration beschrieben wurde“ (Schönig 2013: 34). Wenn diese Integration nun nicht die Unterdrückung des Individuums, sondern seine abstrakte Freisetzung, also die notwendige Entfaltung der Individualität bedeutet (s. Kapitel 8.1, 8.2), wird die Eigenverantwortung zum praktischen Modus ihrer Realisierung (s. Kapitel 8.3).

Ein Angebot, das die Individuumszentrierung moderner Gesellschaften ins Zentrum der Bestimmung Sozialer Arbeit stellt und insofern für diese Arbeit zentral anschlussfähig erscheint, hat Böhnisch (z.B. 2012) vorgelegt: Er hat im Konzept der Lebensbewältigung Soziale Arbeit als eigenständigen, aber integralen Bestandteil von Sozialpolitik konzipiert (s. Kapitel 5.2, 7.2). Die Probleme, die in modernen kapitalistischen Gesellschaften entstehen, seien selbst so beschaffen, dass sie sich als psychosoziale Bewältigungsprobleme der Individuen darstellen – also genau den Charakter haben, für den sozialpädagogische Interventionen die Antwort bieten, also „der sozialpädagogisch-sozialarbeiterische Interventionsmodus [...] hierfür das strukturlogische Mittel [ist]“ (Böhnisch 2012: 219). Ähnlich wie Kaufmann argumentiert Böhnisch hier für die nicht-technisierbare, nicht-generalisierbare Bearbeitung solcher komplexen Einzelfälle, in denen die je eigene Betroffenheit der Klient*innen den Ausgangspunkt bildet:

„Da die Problematik sozialer Desintegration dem arbeitsteiligen Industriekapitalismus strukturell immanent ist und sich in ihren Folgen am Einzelnen auswirkt, enthalten die psychosozialen Folgeprobleme selbst einen pädagogischen Aufforderungscharakter, d. h. sie folgen nicht der Rationalität der ökonomischen Arbeitsteilung, sondern dem sozialtechnisch nur bedingt kalkulierbaren Eigensinn der Menschen. Die am Menschen orientierte sozialpädagogische und sozialarbeiterische Intervention, die sich im Eingehen auf die sozial beschädigte Individualität des Menschen und die Neuformierung seiner sozialen Bezüge aus seiner Betroffenheit heraus entwickelt, macht auch die Eigenständigkeit der Sozialpädagogik/Sozialarbeit gegenüber der Sozialpolitik aus.“
(Böhnisch 2012: 219f.)

Während sich Sozialpolitik auf soziale Strukturen beziehe und somit die Verbesserung der Lebenslagen der Menschen im Blick habe, ziele Soziale Arbeit zur Erreichung des gemeinsamen Ziels der „Verbesserung sozial riskanter Lebensverhältnisse und ungleicher

Lebenschancen“ (Böhnisch/Schröder 2012: 98) auf die Personen und ihre Perspektive, bzw. gehe von diesen aus.

„Schließlich sind die Sozialpolitik und natürlich vor allem die Soziale Arbeit daran interessiert, nicht nur die sozialökonomischen Verhältnisse und das lebensweltliche Umfeld zu beeinflussen, sondern genauso danach zu fragen, wie die Menschen selbst befähigt werden können, vor dem Hintergrund sozialer Sicherung und im Rahmen sozialpädagogischer Unterstützung und Begleitung ihre Lebenschancen zu verbessern und sich darin zu verwirklichen.“ (Böhnisch/Schröder 2012: 98)

Im Konzept der „Bewältigungslage“ (ebd.) sehen die Autoren die Möglichkeit den Gegenstand Sozialer Arbeit in ihrer lebensweltlich-biographischen Ausrichtung zu erfassen und so eine „Brücke“ (ebd.) zur Sozialpolitik herzustellen. Die Erfassung und Bearbeitung der Bewältigungslage durch Soziale Arbeit verstehen sie als „Brückenkonzept zwischen Lebenslage und Lebensbewältigung“ (Böhnisch/Schröder 2012: 106), sodass „die makrosoziale Adressatenperspektive der Sozialpolitik und die lebensweltliche Adressatenorientierung der Sozialen Arbeit aufeinander bezogen werden können“ (Böhnisch/Schröder 2012: 14). Dabei müsse Soziale Arbeit auf die Ermöglichung von Ausdruckschancen für die Individuen hinsichtlich ihrer Empfindungen ebenso hinwirken, wie auf die Chance der sozialen Integration durch Anerkennung, die Chance für selbstbestimmtes Handeln und die Aneignungschancen, „sich in seine sozialräumliche Umwelt identitätsstiftend einbringen zu können“ (Böhnisch/Schröder 2012: 106). Das Ziel ihrer konzeptionellen Überlegungen ist ein „sozialpolitisches Modell des Zusammenspiels von subjektorientierter Befähigungspolitik und lebenslagenorientierter Ermöglichungspolitik“ (Böhnisch/Schröder 2012: 114).

Der spezifisch moderne „Bewältigungsdruck“ (Böhnisch 2012: 219) werde durch aktuelle Entgrenzungstendenzen verschärft. Diese haben den Grund darin, dass der Sozialstaat durch die oberhandgewinnende Wirtschaftslogik in seinen Möglichkeiten für Stabilität zu sorgen eingeschränkt werde. Eine „Erosion der sozialstaatlichen Gestaltungskraft“ (Böhnisch/Schröder 2012: 104) sei zu verzeichnen, die Lebenslagen würden prekär (Böhnisch/Schröder 2012), die Individuen liefen Gefahr vermehrt desintegriert zu werden, ihre Lebenswelten tendierten zur Entgrenzung (Böhnisch 2012). Dabei legen die Autoren allerdings großen Wert darauf, dass die Menschen

Lebenssinnvorstellungen ausbilden, also letztlich Überlegungen darüber, wie und warum die Bedingungen, auf die sie verwiesen sind, für sie ganz persönlich Sinn machen. Böhnisch und Schröer (2013, 2012) wollen mit diesem Aspekt vor allem auf die sehr abstrakt formulierte Tatsache hinweisen, dass Menschen nicht einfach von ihrer Lebenslage betroffen sind, sondern sie aktiv bewältigen (Böhnisch/Schröer 2013: 121).

Eine solche Perspektive geht insgesamt von einem nicht überzeugenden einseitigen Sozialstaatsverständnis aus, da sie seine konstituierende Rolle, seine Gestaltung der Lebensverhältnisse und so auch das, was die Autoren Prekarität nennen, nicht in den Blick genommen wird (s. Kapitel 8.2). Vielmehr erscheint der Sozialstaat als Opfer übermächtiger Marktmechanismen, deren erzeugten Schäden an Lebenswelt und Individuen er kaum beikomme:

„Dem Ökonomisierungsdruck war die Sozialpolitik in ihrer Entwicklung – eben vor dem Hintergrund des Grundkonflikts zwischen Kapital und Arbeit, Kapitalismus und sozialer Idee – schon immer ausgesetzt, die sozialpolitische Balance war nie richtig gesichert. Heute scheint sie fast aus den Fugen geraten zu sein.“ (Böhnisch/Schröer 2012: 13)

Die Sozialpolitik habe ihre Fähigkeit und eigentliche Aufgabe des Ausgleichs von Folgen des Kapitalismus aufgrund des überwältigenden ‚Ökonomisierungsdrucks‘ eingebüßt. In dieser einseitigen Konzeptionierung als Schutz- und Ermöglichungsinstanz ist jede Ambivalenz sozialpolitischer Interventionen getilgt, ebenso wie ihre konstitutive Rolle (s. Kapitel 7.4, 8.2).

„Dass sie angesichts der gegenwärtigen Dominanz einer international getriebenen Wirtschaftspolitik nur reaktiv und nicht sozial gestaltend wirken kann, ist gerade für die Soziale Arbeit prekär. Deshalb ist es aber umso notwendiger, im Sinne eines dialektischen Verständnisses des Sozialpolitischen auf jene – gleichwohl zur Zeit verschütteten – sozialen Entwicklungsmöglichkeiten zu setzen, die auch in Zukunft aus der Logik des sozialpolitischen Prinzips heraus freigesetzt werden.“ (Böhnisch/Schröer 2012: 13)

Aus dem Urteil, des von Wirtschaftspolitik ‚getriebenen‘ Sozialstaates, halten sie umsomehr an den ‚sozialen Entwicklungsmöglichkeiten‘ fest, die der Sozialstaat ihrer Ansicht nach dem ‚Prinzip‘ nach habe. Vor dem Hintergrund dieser Annahmen scheint es zwar fatal, aber folgerichtig, dass die Autoren so viel Wert auf die Versöhnung von

Sozialpolitik und Sozialer Arbeit, von Lebenslage und Lebensbewältigung, von Lebensbedingungen und Handlungsfähigkeit legen. Doch wenn die „Lebenslage als Ermöglichungszusammenhang von Handlungsfähigkeit“ (Böhnisch/Schröder 2013: 121) in den Blick genommen wird, ist die zu erzeugende Handlungsfähigkeit der Individuen das Gleiche wie ihre erfolgreiche Einpassung in ihre Lebensbedingungen – unabhängig von deren Qualität.

Die Autoren gehen in ihrer Zielvorstellung allerdings weit über ein Sich-Abfinden-Sollen mit den Zumutungen und Routinen der Lebenslagen hinaus, was auf den ersten Blick ein Einwand zur gerade formulierten Einschätzung darstellen könnte. Das „erweiterte Bewältigungshandeln“ (Böhnisch/Schröder 2013: 129) wird jedoch unmittelbar an die Lebenslage zurückgekoppelt – woran sonst, denn das sind schließlich die Bedingungen des Lebens der Klient*innen, mit denen diese und ihre Sozialpädagog*innen ‚arbeiten‘ müssen. Somit ist, könnte man sagen, der Ansatz von Böhnisch und Schröder realistischer als manch anderer, der die von ihnen starkgemachte Rückkoppelung an die Lebenslagen nicht ebenso explizit konzeptionell aufnimmt. Gleichwohl statten sie ihren Ansatz mit Überhöhungen aus und führen Begriffe wie Selbstbestimmung, Würde, Anerkennung und Handlungsfähigkeit der Individuen als das an, was Soziale Arbeit und Sozialpolitik fördern würden (Böhnisch/Schröder 2012, 2013). So bekennen sie sich also gerade nicht einfach zu einem Realismus des Zurechtkommens in den gegebenen Bedingungen, was ihnen teils vorgeworfen wird (s. Kapitel 5.2). Vielmehr leistet der Bezug auf solche Abstraktionen, dass dem zu fördernden Bewältigungshandeln in den gegebenen Bedingungen eine höhere Weihe verliehen wird, auch wenn es dem Inhalt nach auf eben das Zurechtkommen der Individuen hinausläuft.

Nun sind andere Ansätze wesentlich kritischer gegenüber einer Anpassungsausrichtung und warnen explizit davor. Der Ausgangspunkt liegt dabei ebenso bei der Bearbeitung der Handlungsfähigkeit der Individuen.

Wenn Ziegler (2011) beispielsweise für eine Capabilities-Perspektive in der Sozialen Arbeit argumentiert, schließt er inhaltlich implizit an den Kaufmannschen Sozialpolitikbegriff an. Er betont, dass es Sozialer Arbeit neben der Frage nach den rechtlichen und materiellen Ausstattungen der Klient*innen vor allem darum gehe und

gehen müsse, wie sie diese auch entsprechend der individuellen Beurteilungen nutzen könnten. So geht er davon aus, dass

„dem Kerngeschäft der sozialarbeiterischen Wohlfahrtsproduktion, nämlich Motivationen, Orientierungen und Kompetenzen und d.h. Personen zu verändern, [...] der – ohne Zweifel wichtige – Fokus auf formale und materielle Bedingungen menschlichen Lebens jedoch nur unzureichend gerecht [wird]. (...) Vielmehr rückt die Frage nach den Wirkungen dieser Güter und Ressourcen auf das Leben in den Mittelpunkt, das Menschen leben möchten und damit auch deren Wirkung auf die Dinge, Beziehungen und Praktiken, die Menschen mit guten Gründen wertschätzen. Über die Verteilung von Gütern hinaus entspricht es der Sozialen Arbeit, die Tatsache anzuerkennen, dass individuelle Menschen unterschiedliche Möglichkeiten haben, ihre Mittel und Ressourcen effektiv zu nutzen, um ein Leben nach ihren Vorstellungen zu realisieren, als wichtigen Teil der Informationsbasis von Urteilen über Gerechtigkeit. Kann der durch Rechte und Ressourcen eröffnete Optionsraum von den je betroffenen konkreten Personen in ihren jeweiligen sozialen (Abhängigkeits-)Kontext auch tatsächlich effektiv genutzt werden?“ (Ziegler 2011: 154)

Soziale Arbeit bezieht sich nach Ziegler also auf die je unterschiedlich vorliegenden Fähigkeiten, die durchaus auch sozialpolitisch zugeteilten und bereitgestellten Ressourcen und Zugänge zu nutzen (s. Kapitel 4.1). Dabei kann Soziale Arbeit außerdem den Beitrag leisten, die in jedem Einzelfall unterschiedlichen Bedarfe und Aspirationen nach Gütern und Chancen zu erfassen, so dass die Zuteilungen erst ‚wirksam‘ werden können:

„Das bedeutet aber auch, dass eine gerechte Verteilung von Lebensaussichten nicht nur auf standard-biografisch modellierbare politische und gesellschaftliche Institutionen verwiesen ist, sondern erst mit Blick auf konkrete, individuelle Biografien und Lebensführungen empirischer Individuen wirksam wird. Es spricht also viel dafür, auch Deutungen, Motive und Aspirationen sowie emotionale, praktische und kognitive Fähigkeiten als relevante Aspekte der Informationsbasis für Gerechtigkeitsurteile zu verstehen.“ (Ziegler 2011: 155)

Die Deutungen und Wünsche der Adressat*innen sollen also der Ausgangspunkt sozialpädagogischen Handelns sein, jedoch – und hier unterscheidet sich diese Position

von der oben skizzierten Perspektive der Lebensbewältigung – müsse man dabei bedenken, dass diese selbst „nach den Kategorien der soziokulturellen Lebenswelten der KlientInnen geformt sind“ (Ziegler 2011: 156). Hier setzt die Warnung an, die die Adaption von Präferenzen der Klient*innen an ihre zumeist prekäre, von Armut und Entbehrung geprägte Lebenssituation beinhaltet (Steckmann 2008). Ein dafür blinder, naiv-klient*innenorientierter Standpunkt in der Sozialen Arbeit, der Zufriedenheiten und Wünsche unmittelbar übernehme, würde die Bedingungen gesellschaftlicher Ungleichheit letztlich durch eine „subjektivistische“ (Ziegler 2011: 156) Deutung affirmieren.

Dieser bereits oben weiter ausgeführte Gedanke soll nun vor dem Hintergrund der in diesem Kapitel geleisteten Ausführungen um einen in der sozialpädagogischen Debatte bislang unterbelichteten Aspekt ergänzt werden: Die Moralität der Klient*innen.

Die Adressat*innen als politische Staatsbürger*innen und ökonomisch freie Subjekte haben auf diese ihre allgemeine Lebensrealität bezogen schon Deutungen, Bedürfnisse und Interessen entwickelt, wenn sie zu Klient*innen Sozialer Arbeit werden (s. Kapitel 8.1). Ihre Artikulationen sind also nicht so zu behandeln, als wären sie quasi natürlicher oder vorgesellschaftlicher Natur. Wenn sich die Perspektive der Klient*innen in den gesellschaftlichen Verhältnissen, also in Bezug auf sie ausbilden, dann scheint es nicht überzeugend, lediglich ihre Rolle als Beherrschte und Ausgebeutete darin anzunehmen. Vielmehr wurde herausgearbeitet, wie ihre politisch-rechtliche Existenz als Staatsbürger*innen ihre Individualität abstrakt verwirklicht und sie sich dazu als moralische Subjekte stellen (s. Kapitel 8.1). Die Affirmation, die also von ihnen zu erwarten ist, muss stets eine kritisch-selbstbewusste sein.

In diesem Sinn sind nun auch noch einmal ökonomistische Perspektiven auf Soziale Arbeit und ihrer Klient*innen explizit zurückzuweisen.

Während Böhnisch und Schröder vom Sozialstaat als Schutzmacht ausgehen, sind Marxistisch-funktionalistische Ansätze gehen nicht wie Böhnisch und Schröder davon aus, dass es sich beim Sozialstaat um eine gute Schutzmacht für die Menschen handelt, sondern nehmen ihn konträr dazu als unmittelbaren Dienst an Kapitalinteressen an; Soziale Arbeit wird zur Hilfe der Arbeitskraftreproduktion und Kontrolle von dafür angemessenen Verhaltensweisen.

An einem aktuellen Beispiel soll die Grenze einer solchen Perspektive noch einmal aufgezeigt werden (s. Kapitel 5.1). Kraus (2018) argumentiert für die Aktualität marxistischer Gesellschaftstheorie und ihre Relevanz für Soziale Arbeit. Ihm geht es darum, Sozialer Arbeit eine Täuschung vorzuführen: Sie wolle den Menschen helfen (Kraus 2018: 14), damit diese ein gelingenderes, emanzipiertes und selbstbestimmtes Leben führen können (Kraus 2018: 99), doch könne sie eine wirkliche Verbesserung nie erreichen, denn die elenden Lebensbedingungen und ihre psychosozialen Leiden hätten im Kapitalismus System (Kraus 2018: 16) und wären nicht bloß eine Folge eines aktuellen Neoliberalismus, wie das von Sozialer Arbeit aber interpretiert würde (Kraus 2018: 95). Würden Kritiker*innen und Praktiker*innen die Gesetze des Kapitalismus betrachten, dann wüssten sie, dass sie ihr Ziel nicht erreichen können, sondern dafür den Kapitalismus abschaffen müssten (Kraus 2018: 109f.). Weil die Ursachen für Arbeitslosigkeit, Armut und psychosoziale Auffälligkeiten strukturell also systembedingt seien, könne Soziale Arbeit diese nicht verhindern oder in den Griff bekommen – sie würden ständig neu hervorgebracht (Kraus 2018: 99). Im Kapitalismus gehe es nämlich um Gewinnmaximierung und nicht um die Menschen und das werde tendenziell immer schlimmer, was ebenso systembedingte Gründe habe (Kraus 2018: 30ff.). Soziale Arbeit diene also den herrschenden Verhältnissen und nicht dem Wohl ihrer Klient*innen (Kraus 2018: 101): Sie sei Hilfe fürs Kapital, indem sie mit ihrer Hilfe die Menschen für ihre Funktion fürs Kapital zuriichte und Hilfe für den Staat, in dem sie mit ihrer Hilfe die Menschen ruhig stelle und befriede (Kraus 2018: 102). Gerechtigkeit, Menschenwürde und Menschenrechte seien lediglich naive Vorstellungen, die nur Lügen über die kapitalistische Welt der Ausbeutung darstellten (Kraus 2018: 97).

Zu kritisieren ist hier zunächst die polarisierende Konstruktion der abstrakten Begriffe: Emanzipation und Selbstbestimmung als vorgestellte eigentliche Zielgrößen Sozialer Arbeit, die aufgrund ihrer Abhängigkeit und Unterordnung unter entgegenstehenden Prinzipien nicht realisierbar seien. Ebenso wie in sozialpädagogischen Polarisierungen ist diese Aussage ohne inhaltliche Bestimmung nicht zu halten (s. Kapitel 5.4). Auch der Gesichtspunkt ist unsachlich und als Maßstab des Autors an Soziale Arbeit herangetragen, es würde ihr nicht um die Abschaffung der Ursachen gehen, um deren Folgen sie sich kümmert. Dieser Vorwurf ist insofern zahnlos, da es einer kompensatorischen Tätigkeit logischerweise um die Bearbeitung von negativen Folgen

einer Ursache und nicht um die Bearbeitung oder Abschaffung der Ursachen geht. Worum sich Soziale Arbeit kümmert, was sie leistet, kann er nur als Abweichung von seiner Vorstellung fassen: nicht für das Wohl der Menschen, sondern für das Wohl der Kapitalist*innen und Politiker*innen also für ihr Elend. Dabei scheint beides nicht schlüssig gefasst: Woran die Menschen leiden und wobei ihnen Soziale Arbeit hilft. Ist es nicht so, dass bei den Leiden, die die Klient*innen haben, ihnen doch wirklich geholfen wird oder das zumindest potenziell möglich ist? Wenn sie keine Wohnung oder kein Einkommen haben, werden sie zum entsprechenden Amt begleitet und entsprechende Ansprüche auf Hartz IV und Wohngeld geltend gemacht. Wenn sie mit der Kindererziehung nicht zurechtkommen, hilft die sozialpädagogische Familienhilfe so lebensweltorientiert und klient*innenorientiert wie möglich, berät gemeinsam, welche Netzwerke und Ressourcen zu aktivieren sind, welche Kompetenzen zu stärken, damit ein gelingenderes Familienleben möglich wird, usw. Der Autor setzt diese Leiden und Interessen der Menschen mit seinen marxischen Kategorien von Ausbeutung in der Mehrwertproduktion gleich. Die Figur des Lohnarbeiters ist bei ihm entfremdet, beherrscht, unterdrückt, entwürdigt (Kraus 2018: 29) – warum macht dieser das mit, wenn doch die Wahrheit vermeintlich offen zutage liegt, dass das nur sein Leiden bedeutet? Dies ist die logische Folgefrage, für die in dieser Denkweise als Antwort nur Ruhigstellung und Manipulation in Frage kommt.

Marx hat diese Vorstellung eigentlich versucht auszuräumen, in dem er zwischen den Sachgesetzen des Kapitalismus und ihrer Oberfläche unterschieden hat. Die ersten vollziehen sich hinter dem Rücken der Menschen, die sie betätigen, wenn sie ihre darauf gerichteten Interessen verfolgen. Die ökonomischen Gegenstände nehmen selbst den Charakter von Abstraktionen an: Geld, Wert und Profit abstrahieren von der geleisteten konkreten Arbeit, aus der sie entstehen (Marx 1976: 901ff.). In Bezug auf die Ware drückt Marx dies beispielsweise wie folgt aus:

„Das Geheimnisvolle der Warenform besteht also einfach darin, daß sie den Menschen die gesellschaftlichen Charaktere ihrer eignen Arbeit als gegenständliche Charaktere der Arbeitsprodukte selbst, als gesellschaftliche Natureigenschaften dieser Dinge zurückspiegelt, daher auch das gesellschaftliche Verhältnis der Produzenten zur Gesamtarbeit als ein außer ihnen existierendes gesellschaftliches Verhältnis von Gegenständen.“ (MEW 23: 68)

Die Beziehung der Menschen untereinander ist somit ein Bezug auf die von ihnen selbst geschaffenen Dinge, von denen sie sich nun ihren Umgang diktieren lassen (MEW 23: 68ff.). Die Menschen werden im Kapitalismus also nicht unmittelbar von Personen, sondern von Abstraktionen beherrscht⁵⁵ (MEW42: 97). Die Leistung des Staates ist es, alle Beziehungen zu Rechtsverhältnissen zu erklären und sie entsprechend zu gestalten. Dabei herrscht Anerkennung der unterschiedlichen Subjekte als Personen und grundsätzliche Gleichheit (s. Kapitel 8.1): „Das Recht widerspricht sich selbst; nicht jedoch, weil es einen normativen Gehalt hat, der, leider, noch nicht (ganz) verwirklicht ist, sondern weil der materielle Grund wie Inhalt des Rechts die Verhältnisse sozialer Herrschaft sind und das Recht zugleich eine ihnen gegenüber andere Form hat: die von Verhältnissen gleicher Anerkennung“ (Menke 2013: 275).

Diese Form der Freiheit und Gleichheit ist die unmittelbar sichtbare und auch die erlebte Realität der Menschen, die Arbeitsverträge aus freien Stücken unterzeichnen und nicht als Sklaven in die Firmen gefahren werden. Auf dieser Oberfläche, die eben nicht bloßen Schein darstellt, sondern Modus der kapitalistischen Ausbeutung ist, bewegen sich die Menschen selbstbewusst, denn ihre Freiheit ist wahr – ebenso wie ihre Schäden aufgrund ihrer ökonomischen Stellung es sind (s. Kapitel 8.1).

„Diese einfache Zirkulation für sich betrachtet, und sie ist die Oberfläche der bürgerlichen Gesellschaft, worin die tiefen Operationen, aus denen sie hervorgeht, ausgelöscht sind, zeigt keinen Unterschied zwischen den Subjekten des Austausches, außer nur formelle und verschwindende. Es ist dies das Reich der Freiheit, Gleichheit und des auf der ‚Arbeit‘ gegründeten Eigentums. [...] Als Gesetz der Appropriation in dieser Sphäre erscheint Aneignung durch die Arbeit, Austausch von Äquivalenten, so daß der Austausch nur denselben Wert in anderer Materiatue wiedergibt. Kurz, es ist hier alles ‚scheene‘, wird aber gleich ein Ende mit Schrecken nehmen, und zwar infolge des Gesetzes der Äquivalenz. Wir kommen nämlich jetzt zu 3. Das Kapital.“ (Marx 1978: 317f.)

⁵⁵ „Diese sachlichen Abhängigkeitsverhältnisse im Gegensatz zu den persönlichen erscheinen auch so (das sachliche Abhängigkeitsverhältnis ist nichts als die den scheinbar unabhängigen Individuen selbständig gegenüber tretenden gesellschaftlichen Beziehungen, d.h. ihre ihnen selbst gegenüber verselbständigten wechselseitigen Produktionsbeziehungen), daß die Individuen nun von Abstraktionen beherrscht werden, während sie früher voneinander abhingen. Die Abstraktion oder Idee ist aber nichts als der theoretische Ausdruck jener materiellen Verhältnisse, die Herr über sie sind.“ (MEW42: 97)

Diese praktische Realität des freien Individuums nimmt Kraus (2018), und nehmen auch andere sogenannte neo-marxistische Ansätze, wie z.B. Hollstein (1980) und Lenhardt und Offe (1977) (s. Kapitel 5.1, 8.3) in ihrer Bestimmung Sozialer Arbeit nicht in ihre Überlegungen auf. Doch die Arbeitnehmer*innen verdienen mit ihrer Arbeit ihren Lohn, von dem sie (meistens) auch leben, planen mit der damit erworbenen Freiheit, soweit sie eben reicht, selbstbewusst und selbstbestimmt ihre Leben für sich und ihre Familien, haben eine Biographie (s. Kapitel 7.6). Die Umstände, in denen sie leben, gestaltet der Sozialstaat und ermöglicht ihnen so die Existenz als lohnabhängige, freie Privatmenschen, auch wenn der Lohn dies nicht selbst ermöglicht. Wenn sich die Arbeitnehmer*innen den Anforderungen ihrer Arbeitgeber*innen unterwerfen, tun sie das „nicht, weil [sie] sich einem [ihnen] äußerlichen Produktionsprozess unterordnen [wollen], sondern weil [sie] in diesem ein Mittel [ihres] eigenen Vorankommens [sehen]“ (Cechura/Wohlfahrt 2016: 678). Auch bei Cechura und Wohlfahrt (2016), die als Einzige im Kontext Sozialer Arbeit dieses Verhältnis von Freiheit des Subjekts und seiner gesellschaftlichen Existenz auf diese Weise überhaupt in den Blick nehmen, wird nicht immer deutlich, auf welcher Ebene sie argumentieren, sodass die Freiheit manchmal lediglich als dumme Einbildung der sich ausbeuten lassenden Arbeitnehmer*innen erscheint. Schlüssig ist doch vielmehr, dass dies nicht lediglich ihre Einbildung ist, sondern eben auch die Notwendigkeit ihres Lebens darstellt. So ist das Lohnverhältnis selbst widersprüchlich, es *ist* ihr einziges Mittel und so ist es nicht ihr Mittel, sondern das Mittel des Kapitals (s. Kapitel 8.1). Die Verlängerung der realen Freiheit in das Bewusstsein der Rechtssubjekte liegt in der Interpretation dieser Notwendigkeit als *Chance*.

Sowohl mit der Realität und ihren Herausforderungen wie mit dieser Interpretation, die Bedingungen als Chancen für das eigene Fortkommen und Sichbewähren zu betrachten, bekommt es Soziale Arbeit zu tun. Wie in Kapitel 8.1. ausgeführt, folgt aus der Doppelnatur der Menschen in Staatsbürger*innen und in ökonomische Subjekte die Bewusstseinhaltung, die gegebenen Lebensbedingungen unter Bezugnahme auf höhere Prinzipien kritisch zu affirmieren. Als solche moralischen Subjekte messen die Menschen die politischen, sozialen, materiellen Lebensbedingungen unter der Perspektive, ob sie sich an höheren Werten wie Gerechtigkeit, Freiheit, Selbstverwirklichung, Solidarität o.ä. bewähren, wenn sie sie als ihre Bedingungen annehmen. Dieser Abgleich impliziert den

Glauben daran, dass es sich bei der Gesellschaft um eine handele, die durch Werte definiert sei – die wirklichen gesellschaftlichen Prinzipien geraten dazu in den Hintergrund. So lässt sich schlussfolgern, dass es bei einer Individuumsorientierung in der *Praxis Sozialer Arbeit* um etwas anderes geht als die Konstruktion der Person im Recht oder die Formen der disziplinären Theoriebildung als Idealisierungen von abstrakten Werten, denn sie trifft auf ihre Klient*innen als lebendige Menschen mit dem praktischen Verwiesensein auf eine eigenverantwortliche Lebensführung und einem staatsbürgerlich-moralischem Bewusstsein.

Die praktische Realität der Klient*innen besteht in der Notwendigkeit, mit den gegebenen Bedingungen und Möglichkeiten die eigene Reproduktion zu betreiben (s. Kapitel 8.1, 8.3). Die bis hierhin entwickelten Gedanken lassen schließen, dass eine professionelle Fokussierung auf den einzelnen Fall mit seinen Logiken und Eigenheiten nicht aus einer ideellen Überhöhung des Individuums argumentiert werden muss, sondern sich aus den Notwendigkeiten der Problemlagen und dem darauf bezogenen sozialpolitischen Anspruch ergibt. Insofern ist die Beachtung individueller Ressourcen, Fähigkeiten, Netzwerke, Bedarfe usw. ebenso zu berücksichtigen wie die soziale Komplexität und biographische Dynamik. Als Zielsetzung gilt auf dieser praktischen Ebene zumeist die (Wieder-)Herstellung einer eigenverantwortlichen Lebensführung, was nicht als passive Einpassung missverstanden werden sollte, sondern sich auf die Verbesserung der konkreten Möglichkeiten der individuellen Lebensführungen bezieht.

Die andere Seite dessen, wie es Soziale Arbeit, eben anders als andere Bereiche der Sozialpolitik, mit den lebendigen Menschen zu tun bekommt, liegt in der ideellen, geistigen Existenz der Klient*innen. Diese haben schließlich bereits Deutungen, Erklärungen und Positionen bezüglich ihrer Lage und ebenso von sich als Individuum. Sie erhalten sie nicht erst durch die an sie herangetragenen Werte, Sittlichkeitsvorstellungen und Interpretationen der Fachkräfte. Ebenso lässt sich der Moralbezug Sozialer Arbeit nicht auf die Erziehung zum Konkurrenzsubjekt (Dahme/Wohlfahrt 2015), immer dann, wenn entsprechende Fähigkeiten oder Einstellungen noch nicht oder nicht angemessen ausgebildet sind, verkürzen. In Kapitel 8.1 wurde ausgeführt, wie dieses Bewusstsein von Staatsbürger*innen tendenziell die Form der Moral annimmt, also den Bezug auf höhere Prinzipien und Werte beim alltäglichen Zurechtkommen mit den gesellschaftlichen Bedingungen aufweist, was

notwendig eine Relativierung aller einzelner Interessen am staatlichen Recht einschließt. Bezieht sich Soziale Arbeit nun ebenso auf abstrakte Ideale von Individualität, bestätigt sie das staatsbürgerliche Selbstbewusstsein, die eigene Individualität wäre der eigentliche Maßstab gesellschaftlicher Verhältnisse. Damit läuft sie Gefahr, selbst als Idealistin der freiwilligen Anpassung gegenüber ihren Klient*innen aufzutreten. Während über die Gefahren von moralischen Abwertungen der Klient*innen durch die Fachkräfte eine rege Debatte geführt wird, wie auch zur Figur der jungen Mutter deutlich wurde (s. Kapitel 2.2, 3.), bleibt dieser Aspekt weitgehend unberücksichtigt.

Ein Prämissendenken und die Normativität der Perspektiven in der disziplinären Auseinandersetzung (s. Kapitel 5., 6., 7.) scheinen den analytischen Blick auf die politisch-rechtliche Existenz des Individuums als Privatperson und die sozialpolitisch-praktische Existenz von Eigenverantwortung zu versperren und sie somit auch keiner Kritik zugänglich zu machen.

Wenn sich Soziale Arbeit als Profession auf die beiden Seiten ihrer Klient*innen bezieht, also Bewusstsein und Bewältigung bearbeitet, dann liegt unter der Prämisse einer abstrakten Individualitätszentrierung auf der Hand, zu leisten, dass die Klient*innen wollen, was sie sollen. „Der Widerspruch eines Subjekts, das alles was es tun muss als Ausdruck der freien Betätigung seines Willens und somit seiner persönlichen Freiheit ansieht“ (Cechura/Wohlfahrt 2016: 676) wird mit der abstrakten Affirmierung dieser individuellen Freiheit genährt. Auch emanzipatorische Ansätze, die die Bewältigung als Zumutung kritisieren, da sie der Entfaltung, Selbstbestimmung, Bildung usw. der Individuen entgegenstehe, bewegen sich im gedanklichen Raum dieser Vorstellung.

Die Beurteilungen der gesellschaftlichen Bedingungen und ihre Kritik befinden sich somit im Bereich der Rechtsidealismen und machen dementsprechend unzutreffende Gründe und ‚Gegner‘ aus. Mit Vorstellungen darüber, was einem eigentlich zustünde, zustehen könnte, was man verdient habe, nimmt man die kritisierten Lebenslagen als gegebene Lebensbedingungen hin, die eigentlich besser sein könnten, wenn ‚die Politiker*innen‘ sich richtig kümmern würden, wenn man sich besser angestrengt hätte, wenn man nicht ungerecht behandelt würde, wenn alle anderen an ihrem Platz ihre Pflicht tun würden, wenn Manager nicht so gierig wären usw. Das moralische Urteil über die Gesellschaft lautet dann: Sie könnte mein Mittel sein. Das ist ein Urteil kritischer

Affirmation. Alle Widrigkeiten, die ihnen ihre gesellschaftliche Existenz und die Mittel mit ihr umzugehen vorgeben, werden nicht einfach als Notwendigkeiten betrachtet, sondern positiv beurteilt als Chancen und Möglichkeiten für das eigene Fortkommen.

Man kann dies nicht so recht mit dem gouvernementalitätstheoretischen Konzept der Subjektivierung in eins setzen, auch wenn die „Produktion selbstverantwortlicher und autonom handelnder Subjekte“ (Groenemeyer/Rosenbauer 2010: 64) als neue Disziplinierungsform formell dazu passend erscheint. Doch solche Ansätze abstrahieren selbst so stark von den Inhalten der Macht und Unterwerfung, dass ihre Erklärungskraft geschwächt ist (s. Kapitel 5.1). Cechura und Wohlfahrt (2016) drücken dies folgendermaßen aus:

„Ziel und Zweck der rechtlich verfügbaren und gesicherten Eigentumsordnung ist nicht die Unterwerfung des Subjekts oder die (inhaltsleere) Ausübung von Macht und Zwang, sondern die Aufrechterhaltung eines ökonomischen Verhältnisses sich wechselseitig schädigender Privatsubjekte. Indem diese das, was die Eigentumsordnung unumstößlich festlegt, als ihr Mittel begreifen und dementsprechend handeln, haben sie das, was sie tun müssen, als Inhalt ihres privaten Wollens ‚subjektiviert‘.“ (Cechura/Wohlfahrt 2016: 676)

In seiner Kritik der verstehensorientierten Sozialpädagogik, die sich selbst in Abgrenzung zur Expertenkritik (Illich 1979) verortet, formuliert Brumlik (1984) das Bedenken einer „Pädagogisierung und Therapeutisierung der Gesellschaft“ (Brumlik 1984: 25). Aufgrund der von ihm angenommenen Verallgemeinerung und Ausbreitung sozialer Dienste und Sozialer Arbeit drohe „die völlige Enteignung des Bewusstseins der Ausgeforschten“ (Brumlik 1984: 25). Diese Gefahr scheint von einer Unberührtheit der Klient*innen und ihren Vorstellungswelten auszugehen, die nicht überzeugt, wo sie sich doch längst auf die Verhältnisse, in denen sie leben, auch geistig beurteilend beziehen. Es scheint eher der Hybris Sozialer Arbeit geschuldet, anzunehmen, erst durch sie würden (richtige oder falsche) Normen und Werte vermittelt. Die sozialpädagogische Bestimmung der Klient*innen scheint sich auf die Unterdrückung ihrer Individualität zu beziehen, die durch die Zwänge des Alltags entstehen, die diese gewissermaßen so verinnerlichen, dass sie sie nicht mehr als Zwänge ansehen: „Die das lebensweltorientierte Verstehen bestimmende Spannung zwischen dem Respekt vor den

alltäglichen Selbstdeutungen und ihrer Destruktion im Anspruch des Gelingenderen muss ausgeschärft werden. Hinter der Maske des Erledigungsdrucks im Alltag können Macht- und Gewaltverhältnisse verschwiegen und verdrängt werden“ (Thiersch 2018: 25). Die positive Bestimmung der Klient*innen, die darin liegt beschränkt sich dann auf die Potentialität ihrer selbstbestimmten Subjekthaftigkeit. Ein wissenschaftliches Urteil über die Deutungen und Praktiken der Klient*innen liegt nicht vor und wird versperrt durch die eigenen normativ-positiven Urteile über sie, als entfremdete Individuen, denen man zur Entfaltung verhelfen müsse. Wenn den Klient*innen mit abstrakten Individualitätsidealen begegnet wird, verabsolutiert dies allerdings ihr eigenes, längst vorhandenes, moralisches Bewusstsein, es gehe ‚irgendwie‘, ‚theoretisch‘, ‚potentiell‘ und ‚eigentlich‘ doch in dieser Gesellschaft um das Gute, in dem sie aufgehoben sind.

9 Fazit

Die vorliegende Arbeit hat folgende Fragestellung verfolgt: Was ist und was leistet eine Zielgröße Sozialer Arbeit, die sich abstrakt auf das Individuum bezieht, also seine Individualität per se als Entwicklungspotentiale, Autonomie des Handelns, Selbstbestimmungspotentiale, Anerkennung der Biographie usw. fördern will? Die Fragestellung ist in *drei Schritten* verfolgt worden.

In einem *ersten Schritt* wurde die abstrakte Individuumsorientierung, die im *zweiten Kapitel* lediglich benannt aber noch nicht weiterführend entwickelt worden ist, hinsichtlich ihres Verhältnisses zur Praxis Sozialer Arbeit betrachtet. Hierfür wurde das Beispiel der jungen Mütter ausgewählt, da hier eine Abweichung zur gesellschaftlich anerkannten und durchgesetzten Lebensführung vorliegt, insofern die Frage besonders gut daran diskutiert werden kann, inwiefern hier eine Individuumsorientierung angelegt wird oder werden kann. Gesellschaftliche Debatten und Forschungsarbeiten zum Thema, dargestellt im *dritten Kapitel*, lassen sich als verschiedene Varianten moralisch-verurteilender oder integrationsbezogen-besorgter Positionen kennzeichnen. Sozialpädagogische Perspektiven problematisieren solche Verurteilungen als unangemessene Stigmatisierungen und betonen die Notwendigkeit die junge Frau als Individuum in ihren lebensweltlichen Bezügen, mit ihren Ressourcen und Bedürfnissen in den Blick zu nehmen. Gleichzeitig decken aktuelle Forschungsarbeiten auf, dass die Mütter eher unter dem Gesichtspunkt des Schutzes ihrer Kinder eindimensional auf ihre Erziehungsfähigkeit festgelegt werden. Um zu ergründen inwiefern sich also gemäß der Zielgröße der Entfaltung des Individuums orientiert wird, wurde die Passung der Adressierungen zu den biographisch eigensinnigen Erfahrungen und Lebensentwürfen in den Blick genommen. Eine eigene Studie in der Logik einer kritischen Adressatinnenforschung mit biographischer Methode, dargelegt im *vierten Kapitel*, hat darüber Aufschluss gegeben. Dieser erste Schritt der Bearbeitung der Fragestellung kam zu folgendem Ergebnis (s. Kapitel 4.5). Die jungen Frauen werden zur doppelten Integration adressiert: die alleinverantwortliche Mutterrolle und die Integration in den Arbeitsmarkt soll gelingen. Das steht in Diskrepanz zu den sehr verschiedenen biographisch ausgeprägten Berufs- und Familienorientierungen der Frauen, wie ebenso zu ihren Möglichkeiten die Anforderungen umzusetzen, wobei Bildungsabschlüsse und die

emotionale und materielle Unterstützung der Eltern eine zentrale Rolle spielt. Stimmt alles drei überein, kann die Adressierung als individuumorientierte Hilfe beurteilt werden, wenn nicht nicht. Somit ist eine Orientierung am Individuum dann umgesetzt, wenn eine Passung zwischen individueller Biographie und vorliegenden Anforderungen besteht. Die sozialpädagogischen Konzeptionen einer Individuumorientierung scheinen hier allerdings nicht umgesetzt, haben sie doch einen weitaus absoluteren Begriff des Individuums zugrundegelegt, der keine Relativierung beinhaltet.

Insofern wurde in einem *zweiten Schritt* danach gefragt, wie sich die Zielgröße theoretisch fassen und so auch die Ergebnisse der Studie dazu ins Verhältnis setzen lassen. Entlang von drei zentralen Diskursen wurde der Frage nachgegangen, was die Ermöglichung von Hilfe, Jugend und Biographie bedeutet. Dabei ist deutlich geworden, dass weder der disziplinäre sozialpädagogische Diskurs zur Hilfe und Kontrolle, aufgearbeitet und diskutiert im *fünften Kapitel*, noch der jugendtheoretische Diskurs zu Integration oder Individuation von Jugend, der im ersten Teil des *sechsten Kapitels* dargelegt wurde, noch der professionelle sozialpädagogische Diskurs zu Biographie und Lebenslauf, wie er im *siebten Kapitel* thematisiert wurde, die Zielgröße näher bestimmen, sondern sich alle drei durch Konstruktionen polarisierender Abstraktheit auszeichnen. Es wird daher geschlossen, dass es sich bei der Zielgröße um eine idealisierende Prämisse handelt. Es scheint für eine wissenschaftliche Disziplin nicht zielführend ihren Gegenstand durch eine normative Bestimmung zu ersetzen. Auch am Beispiel der jungen Mütter wird deutlich, dass diese Bestimmungen weder ihre Lebenslage noch die sozialpädagogische Adressierung angemessen erfassen können.

In einem *dritten Schritt*, wurde schließlich der ausgemachten Leerstelle nachgegangen und in verschiedener Hinsicht eine gesellschaftliche Verortung einer Individuumorientierung in den Blick genommen. Zunächst sind hierfür im zweiten Teil des *siebten Kapitels* Erkenntnisse der soziologischen Lebenslauf- und Biographietheorie dargestellt und diskutiert worden, die die sozialpädagogisch konstruierte Dichotomie von biographischem Handeln und gesellschaftlichen Strukturen ein Stück weit aufheben. Die Rolle des Sozialstaats wurde dabei als konstitutiv herausgearbeitet. Um die Lücke weiter zu füllen, wurde im *achten Kapitel* eine noch stärkere gesellschaftstheoretische Verortung abstrakter Individuumorientierung vorgenommen. Dabei sind drei zentrale Existenzweisen herausgearbeitet worden: das staatlich unterworfenen und so freigesetzte

Rechtssubjekt, das ideell von den Bedingungen seines Lebens abstrahierende und sie so affirmierende moralische Subjekt, und die Eigenverantwortung als sozialpolitisches Prinzip und ökonomisches Lebensprinzip bürgerlicher Individuen, dass aufgrund seiner Resultate die praktische Widersprüchlichkeit zu den ersten beiden Varianten darstellt.

Es ist also deutlich geworden, dass in der modernen Gesellschaft die Freisetzung des Individuums nicht das polarisierende Gegenteil, sondern die genau passende Weise seiner Anpassung an ihm äußerliche Bedingungen darstellt. Soziale Arbeit als pädagogische sozialpolitische Instanz ist dann die Instanz, die gelebte Eigenverantwortung fördert. Da allerdings die Adressat*innen der Hilfen selbst abstrakte Vorstellungen von sich pflegen, affirmiert eine abstrakte Individuumsorientierung die selbstbewusste Anpassung ihrer Adressat*innen.

Soll man aufgrund der Ergebnisse der Arbeit nun zynisch oder revolutionär werden? Für die real existierende Soziale Arbeit muss es eine andere Möglichkeit geben, denn es gilt schließlich handlungsfähig zu bleiben angesichts der faktischen Aufgaben, die vor ihr liegen. Eine zynische Perspektive würde im Anschluss an die formulierten Gedanken schlussfolgern, dass es weder auf Praxisformen noch Adressierungsweisen ankomme, es also letztlich unerheblich sei, ob man sich an den Klient*innen orientiere oder nicht und somit jedes Handeln rechtfertigen; eine revolutionäre Perspektive würde kein sozialpädagogisches Handeln mehr rechtfertigen können, handlungsunfähig würde man vor den Problemlagen der Klient*innen stehen und jeden noch so wohlmeinenden Eingriff als Beitrag für einen falschen Zweck verstehen.

Eine dritte Möglichkeit soll in diesem Fazit skizziert werden, wobei sowohl auf die praktischen, wie auch auf die wissenschaftlichen Herausforderungen eingegangen wird (s. Kapitel 9.2). Eine Positionierung zum Schluss fokussiert auf die Notwendigkeit einer sozialen statt politischen Perspektive Sozialer Arbeit (s. Kapitel 9.3). Zuvor sollen nun jedoch zunächst die Ergebnisse der Arbeit noch einmal zusammengeführt dargestellt werden (s. Kapitel 9.1): Was bedeuten die Ambivalenzen einer abstrakten Individuumsorientierung Sozialer Arbeit im Lichte eines real existierenden praktischen Eigenverantwortungsprinzips und einer darauf bezogenen moralischen Stellung der Individuen nun bezogen auf die sozialpädagogische Zielgruppe junger Mütter?

9.1 Junge Mütter zwischen Eigenverantwortung, Jugendlichkeit und Moralisierung

Die Beständigkeit einer problematisierenden Altersperspektive auf junge Mütter kann damit erklärt werden, dass diese mit ihrer Lebenspraxis der gesellschaftlichen Norm des Normallebenslaufs widersprechen. Junge Mütter verstoßen „gegen die gesellschaftlich anerkannte Statuspassagenabfolge (Schulabschluss, Berufsausbildung, Familiengründung)“ (Spies 2009: 16f.) und entsprechen somit nicht dem Mythos der ‚guten‘ Mutter, der „mit mannigfachen Emotionen und schier unverrückbaren Normierungen verknüpft [ist]“ (ebd., Schütze 1991, Villa/Thiessen 2009). Doch bei dem normierten Lebenslauf und seinen Lebensphasen handelt es sich nicht einfach um eine gesellschaftlich durchgesetzt *Vorstellung* von Normalität, sondern um eine tatsächliche, allgemein durchgesetzte gesellschaftliche Praxis der zeitlichen Ordnung des Lebens, in der auch das Kinderkriegen einer Phase zugeordnet ist (Helfferich 2013). Diese Zuordnung geschieht nicht einfach auf der Ebene der Moral, sondern spricht vielmehr sozialpolitische Regulierungen an, die biographische Handlungsspielräume eröffnen oder auch nicht – trotz und wegen dem normalitätsabweichenden Lebensentwurf, den diese Zielgruppe verfolgt.

Bei der Zielgruppe der hier vorliegenden Studie, den jungen Müttern, stehen Erfahrungen der Verantwortungslosigkeit und Erfahrungen der Verantwortungsübernahme, Perspektiven der Gegenwartsorientierung und solche der Zukunftsprojektion, das Abarbeiten an Anforderungen der Mutterrolle und der Arbeitsmarktintegration sowie Momente, die von selbstgesetzten Freizeitinteressen dominiert werden, nebeneinander. Dies alles liegt allerdings nicht in der gleichen Gewichtung vor, sondern mit einem durch Soziale Arbeit an sie angelegten Integrationsimperativ, so dass die als jugendliche Individuation gekennzeichneten Momente wie Inseln im Alltag erscheinen. Dementsprechend lässt sich keine Phasenhaftigkeit von Jugend erkennen bzw. eine solche gab es gegebenenfalls in der Zeit vor der Mutterschaft. Parallel zur hauptsächlichen Verantwortungsübernahme liegen Momente der Verantwortungslosigkeit in zeitlich begrenzten und durchweg positiv erlebten, teils erkämpften ‚Oasen‘. In diesen Zeiten steht der Kontakt zu Freund*innen, das Ausgehen, die eigene Freizeitgestaltung, die Zeit mit dem Partner oder für sich allein im Mittelpunkt. Auch das Weiterentwickeln von Lebensentwürfen in Bezug auf Familie und Beruf

geschieht gleichzeitig, ebenso wie die konkrete Vorbereitung auf Schule oder Ausbildung. Eine solche lebenszeitliche Verinselung von Jugend wirft die Frage auf, inwiefern von einer Jugendphase (ob nun mit dem Konzept eines wie auch immer beschriebenen Moratoriums oder einer Transitionsphase) in Abgrenzung zur Erwachsenenphase gesprochen werden kann. Die Entscheidung für das Kind ist entweder im Vorhinein (Planung) oder in der Schwangerschaft (Annahme) getroffen worden. Trotz der Übernahme der Mutterrolle und der oft alleinigen Fürsorge für das Kind befinden sich die Frauen teilweise in als jugend- oder adoleszenztypisch geltenden Prozessen. Die Übernahme der Mutterrolle ist ein wesentliches Merkmal, das dem Erwachsenenalter zugeschrieben wird. Es wird als Resultat des erfolgreichen Absolvierens der Jugendphase gedeutet. Zusammen mit der erfolgreichen Einmündung in den Beruf gilt die Familiengründung oder die Entwicklung eines familienbezogenen Lebensplans als das Hauptmerkmal der Erwachsenenphase (zusammen mit politischer und konsumbezogener Partizipation, Hurrelmann/Quenzel 2012). Jugend dagegen gilt als Phase des Sich Herauentwickeln aus der abhängigen Kindheit, zur Ablösung von kindlichen Beziehungen zu den eigenen Eltern, zur Individuierung, also zur Entwicklung eines eigenen Werte- und Orientierungssystems inkl. eigenen Lebensentwürfen (ebd.). Besonders die Idee der Entwicklungsphase wird von dieser Gruppe stark in Frage gestellt; schließlich lassen sich keine der vorhandenen Schwierigkeiten mit den als erwachsenenspezifisch geltenden Aufgaben als Mutter auf das junge Alter zurückführen, geschweige denn kann man von einer Identitätskrise sprechen. Die aus der erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Entwicklungs- und Phasenidee folgernden Annahmen würden nahelegen, dass diese ‚Zerrissenheit‘ zwischen den Phasen zu einem inneren (psychologischen) Konflikt führen muss. Ganz im Gegenteil wird jedoch in den Interviews deutlich, dass es keinen naturgemäßen Jugend-Erwachsenenkonflikt ‚in‘ den Frauen gibt, sondern er – falls überhaupt ein Konflikt vorhanden ist – vielmehr durch die an sie herangetragenen Erwartungen oder ihre eigenen Zukunfts- und Alltagsvorstellungen entsteht. Die einzige Begründung für Überforderungen und Problemlagen lässt sich hier aus der Gleichzeitigkeit von Anforderungen und mangelnden Ressourcen der Realisierung dieser und eigener Lebensvorstellungen erklären. Beide Erfahrungen, die der Individuation und die der Integration, erfordern Bedingungen der Ermöglichung.

Die Befunde legen außerdem die Überlegung nahe, inwiefern bei diesen abstrakt gefassten Größen tatsächlich von verschiedenen, sich gegenüberstehenden Polen gesprochen werden kann: Einerseits ein Konzept von Jugend als Vorbereitung zum Erwachsenwerden versus andererseits die Idee von Jugend als Freiraum ohne Zwecke und Ziele. Genauso werfen die Ergebnisse der Studie Zweifel an der Gegenüberstellung von Jugend und Erwachsenenheit auf, die durch das Kriterium der Verantwortungsübernahme versus Verantwortungslosigkeit voneinander zu unterscheiden wären. Die befragten Frauen, die hinsichtlich ihrer Alltagspraxis im Sinne dieser einseitigen integrationsorientierten Jugendkonzeption adressiert werden, haben an einem Punkt bereits eine klassische (weibliche) Erwachsenenrolle übernommen, nämlich die der Mutterschaft. Gleichzeitig lassen sich jedoch Elemente identifizieren, die man als Jugenderfahrungen bezeichnen würde und zwar sowohl welche, die der Moratoriums- wie der Transitionsidee entsprechen – erstere werden erkämpft, letztere werden als Anforderung an sie herangetragen und ihnen zur Bewältigung vorgelegt; beides ist abhängig von den vorhandenen Ressourcen. Dass junge Mütter als Abweichung von Jugend (und auch von Erwachsenenheit) erscheinen, ist der Tatsache geschuldet, dass es sich bei ‚der‘ Jugend um eine gesellschaftliche Praxis handelt und eben nicht um eine, letztlich doch aus einer inneren z.B. biologischen Notwendigkeit heraus begründbare Phase.

Die Perspektive der Eigenverantwortung als Erwachsene, wird in der vorliegenden Studie als doppelter Integrationsfokus (Ritter 2015) identifiziert, der von Sozialer Arbeit in verschiedener Hinsicht transportiert und geltend gemacht wird. Dabei wurde deutlich, um was für ein anspruchsvolles Ziel es sich hierbei handelt: Erstens besaßen die befragten Frauen nicht alle eine solche Doppelperspektive bezogen auf ihren Lebensentwurf. Manche orientierten sich eher an der Übernahme einer Mutterrolle in einem Familienzusammenhang, andere verfolgten eine stark ausgeprägte berufliche Karriereorientierung. Die Übernahme sowohl der alleinigen Erziehungsverantwortung als auch die Arbeit an der eigenen Konkurrenzfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt gestaltete sich für diese Frauen als widersprüchlicher und schwerer Prozess der Anpassung des eigenen Lebensentwurfs (z.B. Wahl eines anderen Ausbildungsberufs als den gewünschten mit besseren Realisierungs- und mehr Konkurrenzerfolgsaussichten).

Diejenigen Frauen, die bereits eine solche Doppelperspektive in ihren Lebensentwurf integriert hatten, waren zweitens mit der nicht zu bewältigenden Aufgabe der zeitlichen Sortierung der Schritte als vielschichtiges Vereinbarkeitsproblem beschäftigt. Zeitpunkte von Beginn und Ende der Kindergarten- und Schulzeit ihres Kindes sowie ihrer eigenen Schul- und Ausbildungszeit mit ihren jeweiligen volatilen Phasen der Beanspruchung (Lern- und Prüfungsphasen, Ferienzeiten, besonders hohe, punktuelle Beanspruchung im Betrieb usw.) müssen mit den Möglichkeiten abgeglichen werden, die ihnen zur Bewältigung zur Verfügung stehen (besonders Wohn- und Betreuungssituation, Mobilität). Krankheiten und besondere Betreuungsbedarfe des Kindes, auch über längere Zeiträume, bedeuten für sie zwangsläufig die Abstandnahme von der eigenen beruflichen Entwicklung (z.B. Wiederholen des Schul- oder Ausbildungsjahrs, Abbruch der Ausbildung oder Kündigung des Arbeitsverhältnisses wg. unlösbarer Vereinbarkeitsproblematik). Während dies, falls nötig, zum Wohle des Kindes von den Frauen in Kauf genommen wird, ist ein intensives Verfolgen des beruflichen Fortkommens für sie im Grunde ausgeschlossen, denn dies würde zwangsläufig eine Zurücknahme der Mutterrolle bedeuten, was für die Frauen weder als praktisch möglich, noch als ideell denkbar und wünschenswert gilt. Wie sie den alltäglichen Anforderungen in diesen beiden Lebensbereichen begegnen können, hängt davon ab, inwiefern ihre Herkunftsfamilie sie materiell und zeitlich unterstützen kann oder inwiefern solche Unterstützung durch die Wohn-, Ausbildungs- und Kinderbetreuungseinrichtungen oder andere Maßnahmen gewährt wird.

Die emotionale Unterstützung und der Austausch über problematische Lebensereignisse muss außerdem als entscheidender Aspekt betrachtet werden. Dort, wo dies von den Herkunftsfamilien aufgefangen werden konnte, spielten die eigenen Mütter dabei eine zentrale Rolle. Peerkontakte nahmen eine geringe Relevanz ein, was auch damit zusammenhängt, dass die Realisierung von Freundschaften zusätzlich zu Mutterschaft und Ausbildung schwer möglich scheint, vor allem wenn diese selbst keine Kinder haben. In den Ausbildungsprojekten erfolgte eine psychosoziale Beratung nur auf explizite Anfrage, in den Wohneinrichtungen scheint auch dieser Aspekt lediglich unter dem Gesichtspunkt der emotionalen Funktionsfähigkeit als Mutter adressiert worden zu sein. Konflikte mit Fachkräften über die engen Alltagsregularien verstellten eher die

Möglichkeit, sie als vertrauensvolle Ansprechpersonen in Krisensituationen einzubeziehen.

Die jungen Frauen erlebten eine enge Festlegung auf die doppelte Integration durch starre Regeln, die sie auf ihre absolute Alleinzuständigkeit verpflichteten und vorhandene oder mögliche soziale Ressourcen systematisch zurückwiesen. Insgesamt wurde deutlich, dass – sowohl ermöglichend wie auch beschränkend – auf ihre Teilnahme am Arbeitsmarkt und auf die alleinige Übernahme der Mutterrolle hingewirkt wurde. Die hier fokussierte Eigenverantwortung impliziert, dass die an den Tag gelegte Eigenaktivität auf eine Selbstsorge und Selbstversorgung hinauslaufen muss. Dies ist insofern für die Frauen eine Zumutung, als dass sie dabei mit einer Vielzahl von Bedingungen konfrontiert werden, die sie nicht in der Hand haben und auf die sie nicht unmittelbar einwirken können. Die Betreuungsinfrastruktur für das Kind und die jeweilige Arbeitsmarktsituation sind hier entscheidende Faktoren. An eigenverantwortlichen Lebensplänen, Gestaltungswünschen des Alltags, Aktivitäten und Beziehungen mangelt es keiner der befragten Frauen. Sie weisen außerdem ein großes Verantwortungsgefühl und einen großen Willen der Verantwortungsübernahme für sich und ihr Kind, teils auch gegenüber Bezugspersonen ihrer Herkunftsfamilie, auf. Besonders hinsichtlich der Mutterrolle wird eine starke Identifizierung deutlich (McDermott/Graham 2005). Nicht irgendeine Eigenverantwortung oder eine grundsätzliche Eigenverantwortlichkeit wird hier also sozialpädagogisch gefordert und gestärkt, sondern eine, die auf die materielle und familiäre Selbstsorge der jungen Frauen für sich und ihr Kind hinauslaufen soll. Die Herausforderungen der doppelten Integration stellen sich für junge Mütter in besonderer Weise, da ihre Ressourcen der Bewältigung besonders eingeschränkt sind und die Anforderung der Alleinzuständigkeit besonders vehement an sie herangetragen wird.

„Die Kombination von fallenden Haushaltsnettoeinkommen, zunehmender Frauenerwerbstätigkeit und steigenden Reproduktionsanforderungen führt zwangsläufig zu der Frage, wer in dieser Situation die Reproduktion der berufstätigen Familienmitglieder, aber auch für die Kindererziehung und die Versorgung unterstützungsbedürftiger Angehöriger notwendigen Tätigkeiten realisieren soll“ (Winker 2010: 172). Diese Frage stellt sich für junge Mütter in sozialpädagogischer Betreuung nicht. Zwar sind sie wie alle Frauen von der doppelten Belastung betroffen,

aber dass sie sie alleine bewältigen müssen, ist – bei den untersuchten Fällen – ohne Option auf eine Verhandlung mit Angehörigen, Freunden, Partnern bereits entschieden.

Unter dem moralisch-erzieherischen Titel der Herstellung von „Erziehungsfähigkeit“ wird ihnen die alleinige Verantwortung für das Kind zugeschrieben und gleichzeitig auf die eigenverantwortliche Lebensführung hingewirkt, was nichts Anderes beinhaltet als das eigene Fortkommen hinsichtlich Ausbildung und Berufstätigkeit. Ott (2017) geht davon aus, dass unter dem Primat des Kinderschutzes eine solche Fokussierung auf Erziehungsfähigkeit und die Übernahme der „Elternverantwortung“ (Wiesner 2004) verschärft wird – begleitet durch ein permanentes Misstrauen gegenüber dem Willen und der Moral der jungen Mütter und ihrer Lebensführungspraxis, dies ‚kindeswohlgemäß‘ oder eben ‚kindeswohlgefährdend‘ zu erfüllen. Es scheint in Anbetracht der historischen Studien, die zu Beginn der Arbeit rezipiert wurden, eher eine beständige Ausrichtung sozialpädagogischer Einrichtungen darzustellen, die individuelle *Fähigkeit* zur Mutterschaft herstellen zu wollen. Was also als angemessene Eigenverantwortung in Bezug auf die Mutterrolle gilt, wird in diesem Fall stark von den zuständigen Sozialpädagog*innen definiert.

Die sozialpädagogischen Bemühungen hinsichtlich der Arbeitsmarktintegration vollziehen auf ihre Weise die geringen Möglichkeiten der jungen Frauen nach (indem sie niedrige Schulabschlüsse und schlechtbezahlte Berufszweige fokussieren) und tragen so auf diese Weise zur Reproduktion ihrer sozialen Lage bei – die unabhängig von ihrer Mutterschaft bereits vorher zumeist von Armut geprägt war (Arai 2009). Soziale Arbeit mit jungen Müttern verlängert den Reproduktionswiderspruch des Sozialstaats, der für die (meist weiblichen) Individuen als individuelle Bewältigungsfrage praktisch wird, tendenziell in ein Erziehungsproblem. Auf diese Weise fungiert sie zum einen als Übersetzerin gesellschaftlicher Integrationsanforderungen, die im Falle junger Mütter auf eine doppelte Orientierung der Subjekte und eine objektive doppelte Vergesellschaftung zielt, wobei „die Vergesellschaftung über zwei Arbeitsformen [...] doppelte Diskriminierung [impliziert]“ (Becker-Schmidt 2008: 67). Zum anderen bewegt sie sich mit dem Fokus auf die Erziehung zur Eigenverantwortung stets auf der Schwelle zur individuellen Verantwortungszuschreibung, zur Responsibilisierung (Mohr et al. 2014).

Da sich Soziale Arbeit (auch) pädagogisch auf ihre Klient*innen bezieht, ist es insofern nicht verwunderlich, dass sie immer wieder Gefahr läuft, sich selbst moralischen Figuren zu bedienen (z.B. zu punitiven Einstellungen: Mohr et al. 2017). Im Fall junger Mutterschaft bestärken wissenschaftliche Betrachtungen der Lebensphase Jugend unter dem Gesichtspunkt der Entwicklungsaufgaben eine solche Deutung der „dependency as a character trait of individuals“ (Fraser/Gordon 1994: 324), als sie eine vermeintlich natürliche menschliche Entwicklung mit den aktuellen gesellschaftlichen Anforderungen gleichsetzen (wie z.B. bei Hurrelmann/Quenzel 2012). Ein Abweichen von diesem normativen Maßstab (Helfferich 1994), wie im Fall einer jungen Mutterschaft, ist somit als misslungene Individuierung gekennzeichnet, die gleichzeitig einer misslungenen Integration in die Erwachsenengesellschaft entspricht.

Im moralischen Diskurs um junge Mutterschaft und in ihre Adressierung durch Soziale Arbeit spiegelt sich „der Fundamentalismus der Eigenverantwortung“ (Schnath 2006: 17): „Verachtung bringt den Gesichtspunkt mangelnder Nützlichkeit, das Mitleid den Gesichtspunkt mangelnder Möglichkeiten bürgerlichen [also eigenverantwortlichen, Anm. B.R.] Erfolgs in Anschlag“ (Schnath 2006: 17). Die Eigenverantwortung als rechtlich festgeschriebener, sozialstaatlich adressierter und insofern notwendiger Modus der Lebenspraxis kann als Bezugs- und Ausgangspunkt verschiedener Moralismen verstanden werden. Fraser und Gordon (1994) zeigen auf, wie Eigenverantwortung als normatives Leitbild fungiert und sich als solches mit der historischen Veränderung politischer und ökonomischer Bedingungen entsprechend wandelt: „As wage labor became increasingly normative – and increasingly definitive of independence – it was precisely those excluded from wage labor who appeared to personify dependency“ (Fraser/Gordon 1994: 316). Ausgehend von der kapitalistischen Notwendigkeit, dass alle Personen beim Um-Sich-Sorgen ihren Eigennutz verfolgen, es also in allen Lebenssphären tatsächlich auf ihre individuelle, willentliche Eigenaktivität ankommt (Cechura/Wohlfahrt 2016: 674), bilden sich, diesen Sachverhalt überhöhende, Vorstellungen über das freie, autonome, unabhängige Subjekt und entsprechende moralisierende Gegenbilder.

Die Tatsache, dass junge Mütter selbst diese überhöhenden Vorstellungen entwerfen, ebenso, wie sie die an sie gestellten Anforderungen als Erfüllungen eigener Wünsche der Lebensgestaltung betrachten, wird als Verteidigung junger Mütter gegenüber moralische

Verurteilungen breit verdeutlicht: Eine explizit „alternative“ Perspektive (Geronimus 1991) auf junge Mütter trat ab den 1990er-Jahren durch verschiedene Forschungsarbeiten deutlich in Erscheinung und weist besonders auf positive Effekte als Folge einer jungen Mutterschaft hin: Für viele junge Frauen würde die Geburt eines Kindes ein „turning point“ (Phoenix 1991) darstellen. Sie würden durch die neuen Erfahrungen im Leben mit einem Kind „stronger“, „competent“, „responsible“ und könnten auch nach einer gewissen Zeit oft wieder in das Ausbildungssystem oder den Arbeitsmarkt zurückfinden (Duncan 2005). Es sei außerdem zu beachten, dass die soziale Lage junger Mütter häufig von Armut geprägt wäre, was jedoch nicht aufgrund der Mutterschaft der Fall sei: Die soziale Lage von jungen Frauen vor ihrer Schwangerschaft sei ausschlaggebend für ihre Situation nach der Schwangerschaft (Ermisch/Pevalin 2003). Zum Problem wird aus dieser Perspektive nicht ein moralisch-kultureller Mangel der Individuen, sondern die Erfahrung von Stigmatisierung und Armut (McDermott/Graham 2005), bzw. die sozialen und strukturellen Lebensbedingungen der jungen Frauen. Indem Armut in das Zentrum der Forschung zur Lebenssituation junger Mutterschaft rückt, gibt es Deutungen, die betonen, dass junge Mütter ihre Optionen und Möglichkeiten der Lebensgestaltung durchaus realistisch und gegebenenfalls eher perspektivlos einschätzen (Arai 2009). Vor diesem Hintergrund würde junge Mutterschaft dann zu einer begründeten Option für manche junge Frauen (Jewell et al. 2000, SmithBattle 2000). Forscher*innen haben auch darauf hingewiesen, dass entsprechend den Erfahrungen im eigenen familiären Umfeld oder entsprechend den sozialen Praktiken der eigenen Community junge Mutterschaft durchaus anerkannt und verbreitet sei, sodass es durchaus sinnträchtig und identitätsstiftend für junge Frauen sein könne, sich dafür zu entscheiden (Duncan et al. 2010). Ebenso gehen Bünemann de Falcon und Bindel-Kögel (1993) davon aus, dass diese (notwendige) Anpassung an die Lebensverhältnisse nicht nur eine „rezeptive Seite“ (Bünemann de Falcon/Bindel-Kögel 1993: 4) habe, sondern, dass gerade der Mangel und die „Unzumutbarkeiten“ (ebd.) dazu führen würden, dass die jungen Frauen „sich für eine selbstbestimmte Lebensgestaltung“ einsetzen (ebd.). Das Mutter-Werden – gegebenenfalls geplant (dazu Cater/Coleman 2006) – zu einem gesellschaftlich nicht anerkannten Zeitpunkt und vor dem Hintergrund der oft schwierigen sozialstrukturellen Lebensbedingungen bezeichnen die Autorinnen als „Provokation“, da die jungen Frauen

damit „die in unserer Gesellschaft vorherrschenden Normalitätskriterien von Frau- und Muttersein [überschreiten]“ (Bünemann de Falcon/Bindel-Kögel 1993: 5).

Eine solche parteiische Reformulierung der Problematik etabliert eine Distanz zu Abwertungen der abweichenden Lebensführung junger Mütter und ist insofern – alleine schon, da sich diese Interpretation auf eine breite empirische Basis beziehen kann – auch für den sozialpädagogischen Diskurs anschlussfähig. Doch worauf bezieht sich dieses diskursive Loben des Strebens der Klient*innen nach Eigenverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit? Es stellt gewissermaßen die gleiche Logik dar, wie es die moralisch-abwertende Position tut – nur mit geändertem Vorzeichen: Als moralische Verteidigung der Anständigkeit und des Bemühens der jungen Frauen. Was damit jedoch angesprochen ist, erscheint höchst problematisch:

Als moralische Subjekte beurteilen auch junge Mütter, in der Logik ihrer Existenz als Staatsbürgerinnen, ihre Lebenssituation und denken über ihre Zukunft ebenso nach, als Frage einer angemessenen Geltung ihrer Individualität. Zu den praktischen Herausforderungen, die nicht zuletzt durch Soziale Arbeit an sie vermittelt werden, aber die sich letztlich aus ihrer Situation als noch nicht erwerbstätige Mütter und der damit einhergehenden Armut ergeben, nehmen sie eine ideelle Stellung ein, die ihre Individualität betont. Sie nehmen die Anforderungen als ihre Chancen, an denen sie sich bewähren wollen. Die Bedingungen ihrer Lebensrealitäten, geprägt von Armut und Bewältigungsanforderungen, verblassen vor dem Hintergrund ihres Stolzes, den sie in besonderem Maß aus ihrer Mutterrolle ziehen. Sich als gute Mutter beweisen wollen, das eigene Leben meistern, Erfolg haben, selbständig und anständig sein – diese Formen des Selbstverständnisses werden auch gerade gegen gesellschaftliche Debatten entworfen.

Generell ist festzuhalten, dass an Mütter und Mütterlichkeit starke gesellschaftliche Normen herangetragen werden. „In Western countries, motherhood is part of a powerful nuclear family ideology that permeates all of society and is defined and delineated by strong social norms“ (May 2008: 471). Gegenüber Müttern lagen auch vor der Underclassdebatte und auch jenseits der Altersfrage, schon immer moralische Verurteilungen und Verantwortungszuschreibungen vor, besonders, wenn sie dem vorherrschenden Ideal einer guten Mutter vermeintlich nicht entsprachen (Bühler-Niederberger 2016, Badinter 2010, Gillies 2007, West 2002, Korteweg 2002, Arendell

1999, Eyer 1996, Schütze 1991). May führt aus, wie die Präsentation eines moralischen Selbst (in geschriebenen Lebensgeschichten) von Müttern verläuft und dass der (Selbst-)Zuschreibung eine gute Mutter zu sein eine entscheidende Bedeutung zukommt. „Being a ‚good‘ mother is particularly important for a successful moral presentation of self and it is indeed questionable whether a ‚bad‘ mother [...] could claim a moral self“ (May 2008: 471).

Interessanterweise äußern sich die Mütter in der vorliegenden Studie selbst abwertend gegenüber anderen Menschen und anderen Müttern und deren Lebensweisen, Einstellungen und Praktiken, um ihre eigenen Vorstellungen und Praktiken als besser und richtiger herauszustellen. Vielmehr als um emanzipatorische Momente – wie seitens der Vertreter*innen einer positiven Sichtweise auf junge Mütter zu deren Verteidigung suggeriert wird – handelt es sich bei diesen ideellen Bezugnahmen auf die eigene Lebensrealität um einen Umgang des sich selbstbewussten Abfindens mit den Bedingungen, die einem zur Lebensgestaltung offen stehen. Dabei scheint durchaus fraglich, ob es sich um verteidigungswürdige Deutungen handelt.

Die Grenzen oder Herausforderungen einer kritischen Adressat*innenforschung (s. Kapitel 4) liegen also nicht nur darin, dass sich die Menschen in ihren bornierten alltäglichen Verstrickungen entfremdet sind (Thiersch 2009) und ihre Präferenzen insofern an ihre Armutsverhältnisse adaptiert sind (Steckmann 2010), sondern ebenso, dass die Adressat*innenforschung die moralischen Äußerungen des kritisch-enttäuschten Staatsbürger*innenbewusstseins als Emanzipationsäußerungen, als Widerstandspotential interpretiert und auf diesem Weg gerade die selbstbestimmte Anpassung der Individuen affirmiert. Welche methodischen Implikationen dieses Ergebnis hat, wird im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter diskutiert, muss aber vor allem dann, wenn normative Forschung betrieben werden soll, besondere Berücksichtigung finden.

9.2 Widersprüche der sozialpädagogischen Idealisierung abstrakter Individualität

Im Paragraph 1 des SGB VIII wird der Auftrag für die Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe als Förderung von „Eigenverantwortung“ und „Gemeinschaftsfähigkeit“ formuliert. In Debatten Sozialer Arbeit wird darin das eigene ‚doppelte Mandat‘ ausgemacht und dies je nach theoretischer Perspektive als mehr oder weniger konflikthaft betrachtet.

Besonders aus der Sicht einer sich als kritisch verstehenden Sozialen Arbeit wird die Eigenverantwortung als pädagogisches Ziel der Emanzipation der Individuen gegen die normierende Zumutung gesellschaftlicher An- und Einpassung gehalten. Kritisch-reflexive Soziale Arbeit „[zeichnet sich letztlich dadurch aus], dass sie – orientiert an den Prinzipien der Aufklärung und Emanzipation – Bildungsprozesse in Richtung auf eine selbstbewusste und selbstbestimmte Lebenspraxis, letztlich in Richtung der (politischen) Mündigkeit der Subjekte ermöglicht“ (Bettinger 2008: 423). Und „gute Soziale Arbeit agiert im Horizont der Anerkennung der Menschen in ihrer Autonomie, in ihren darin gegebenen prinzipiellen Gleichheitsansprüchen als Bürger. Sich im Kampf dafür zu engagieren ist ihre große und primäre Aufgabe in der gegebenen politischen Großwetterlage, die durch den machtvollen Primat der Ökonomie und die von daher bestimmten Ungerechtigkeiten und Ungleichheiten zunehmend dominanter wird“ (Thiersch 2016: 114).

Eine solche Zielgröße abstrakter Individualität wurde sowohl bezogen auf die Zielgruppe der vorliegenden Arbeit, als Überhöhung des realen Gehalts von Eigenverantwortung, als auch in seiner theorieimmanenten Konstruktionsweise als widersprüchliches und in seiner wissenschaftlichen Erklärungskraft geschwächtes Ideal gekennzeichnet. Die Bestimmungen Sozialer Arbeit als einer auf das doppelte Individuum ausgerichteten sozialpolitisch-pädagogischen Maßnahme wurde in dieser Arbeit ausgehend von der Hinterfragung im Fach verbreiteter Bestimmungs- und Kritikansätze Sozialer Arbeit und ihrer Klient*innen erarbeitet. Blickt man nun zurück auf diese Bestimmungen und Kritiken, lässt sich ihr gemeinsamer Blickpunkt und damit ihr gemeinsames Problem noch einmal verdeutlichen.

Das Ergebnis der Analyse der drei Debatten zu sozialpädagogischen und jugendtheoretischen Grundfragen in der Zwischenlogik (s. Kapitel 5., 6., 7.) haben folgende gemeinsame Problematik ausgemacht: Die verwendeten Zentralbegriffe werden ohne konkrete inhaltliche Füllung verwendet, sondern dienen in ihrer Abstraktheit der Markierung von Idealen, also Vorstellungen über einen Sachverhalt, die einen Wunsch als seine Bestimmung festhalten. Die dominante Zielgröße der Individualität der Klient*innen wird nicht auf ihre tatsächliche und gesellschaftliche Existenz hin überprüft, sondern als sozialanthropologische Größe gesetzt und je ihre Abwesenheit oder Anwesenheit ausgemacht. ‚Die‘ ‚moderne‘ ‚Gesellschaft‘, ‚der Kapitalismus‘ oder ‚der

Neoliberalismus‘ werden zu abstrakten Gegenspielern für Soziale Arbeit und ihre Klient*innen gegenüber der Verwirklichung ihrer Individualität.

An dieser abstrakten Individuumsorientierung sind zwei Kritikpunkte deutlich geworden. Der erste bezieht sich auf die Abstraktheit selbst, der andere konkretisiert dies hinsichtlich des Begriffs des Individuums. Zunächst zum ersten Punkt:

So abstrakt konzipiert als Respekt vor dem Individuum, als Ermöglichung von Würde oder Förderung von Autonomie liefert das Ziel der Entfaltung des Individuums keine Entscheidungsmöglichkeit für gute und schlechte, freiheitsförderliche und freiheitshinderliche Interventionen – was sich zum Beispiel im nicht auflösbaren Hin-und-Her der Hilfe-Kontrolle-Debatte ausführlich hat darstellen lassen. Man kann mit einem solchen Freiheitsideal schlicht alles fordern und folgern, sozialpolitische Maßnahmen ebenso wie ihre Abschaffung. Weil ein individueller Wille so konzipiert immer abstrakt und theoretisch bleibt, bleibt auch das Problem, wie sich ein solcher Wille *per se* realisieren kann ein abstraktes und theoretisches Problem, das unlösbar ist. Der Streit um die Bestimmung und Gestaltung der gesellschaftlichen Realität ist damit verlagert auf die Ebene der Frage nach der Legitimität und Rechtfertigung der Ideale. Er kann deshalb unendlich geführt und durch nichts entschieden werden als durch den Glauben der Interpret*innen. So bleibt Soziale Arbeit hinter ihrem Anspruch als eine wissenschaftliche Disziplin zurück. Und verwirkt damit auch die Möglichkeit, die sie als wissenschaftliche Disziplin hätte, nämlich aus einer Analyse der Gesellschaft eine Kritik an ihr abzuleiten, die dann deshalb überzeugen könnte, weil sie zutrifft und nicht, weil man an sie glauben muss. Warum eine „materialist interpretation“ (Otto/Ziegler 2010: 233) oder irgendeine andere Füllung der abstrakten Individuumsorientierung gewählt wird, kann mit dem abstrakten Individuumsbezug nicht im strengen Sinn wissenschaftlich begründet werden. Vielmehr scheint der Schluss nahezuliegen, dass die sozialpädagogischen Theoriedebatten eine Form von Prämissendenken praktizieren, nämlich die logische Unmöglichkeit das, was man von einer Sache will, als ihren Begriff zu bestimmen.

Auch die kritische Variante hiervon kann dieses Problem nicht aushebeln: Bestimmt man Kapitalismus als die Abwesenheit von echter Freiheit und echter Selbstbestimmung der Individuen stattdessen abstrakt als Herrschaft, Entfremdung und Unterdrückung, und

insofern bekämpfenswert, muss aufgrund der Abstraktheit der Begriffe unklar bleiben, was Soziale Arbeit dann genau fördern oder nicht fördern soll, um dies voranzutreiben. Denn wofür sich wirklich selbstbestimmte und freie Individuen dann entscheiden können sollen, wird ja gerade nicht formuliert, sondern es geht um ihre Geltung als Individuen per se. Das lässt keine bestimmte, oder gute Gesellschaft folgen. Vielmehr kommt es dabei darauf an, welche Inhalte die Individuen für richtig erachten, welches konkrete Handeln sie umsetzen. Ebenso wie die Forderungen nach Reflexion und Kritikfähigkeit Ziele darstellen, bei denen jeder Inhalt denkbar ist, da man großen Wert auf die formelle, also inhaltslose Geltung legt. Ob aus dem Handeln reflektierter, selbstbestimmter Individuen allerdings eine Überwindung des Kapitalismus, eine verbesserte Sozialdemokratie oder Faschismus folgt, lässt eine so abstrakte Zielgröße offen. Die abstrakte Kritik des Kapitalismus, die sich im Ausgangspunkt als gegensätzlich zum Individuum festmacht, muss zwangsläufig in der unendlichen, nicht wissenschaftlich zu entscheidenden Auseinandersetzung münden, die von der Berufung auf das eigene Ideal und der Skandalisierung der Realität als Unterbindung davon lebt. So eine Form der Gesellschaftskritik scheint im Wortsinne unsachlich, denn sie wendet sich von der Sache, um die es ihr geht ab und den eigenen Wünschen über diese Sache zu. Das ist letztlich der Inbegriff von Abstraktion.

Am Ende des siebten Kapitels stehen sich Biographie und Lebenslauf, Hilfe und Kontrolle, Individuation und Integration der Jugend in Abgrenzung dazu als ambivalente *Einheiten* gegenüber – diese erste kritische Kommentierung zu sozialpädagogischen Vorstellungen bleibt aber in sich noch nicht zufriedenstellend ohne einen Bezug auf die konkrete gesellschaftliche Formation.

Im Folgenden wird unter Bezugnahme auf Türks (1997) Diskussion des Institutionenbegriffs verdeutlicht, warum eine gesellschaftstheoretische Fundierung von Vorstellungen über Individualität und Gesellschaftlichkeit notwendig ist. Entlang des abstrakten, soziologischen Institutionenbegriffs formuliert Türk eine kritische Theorie der Organisation in kapitalistischen Gesellschaften. Seine Organisationstheorie wird hier nun nicht tiefergehend behandelt, doch scheint seine Auseinandersetzung mit dem soziologischen Institutionalismus deutlich zu machen, warum eine abstrakte Auseinandersetzung mit einem vermeintlichen Dualismus von Struktur und Handlung, von Gesellschaft und Individuum theoretisch unfruchtbar ist.

Im Grunde handelt es sich beim Institutionenbegriff um die Bezeichnung eines Idealtypus (Schütz), um eine Abstraktion, die sich so in ihrer Reinform nicht empirisch finden lässt. Auf der anderen Seite geht er aber auch nicht auf in der „symbolisch-semantischen Ebene von talk und ex-post-Rationalisierungen [...] denn dann bezeichnete er nur Geschwätz“ (Türk 1997: 150). Die „Kategorie der Institution [wirft] das Problem von ‚Agentenschaft‘ (,agency‘) auf, also die Frage nach dem Zusammenhang von Strukturen und Verhalten/Handeln, bzw. die Frage nach den Trägern von ‚Institutionen‘“ (Türk 1997: 152). Türk weist darauf hin, dass es in der Theorie der Organisation viele unterschiedliche Konzeptionen zu diesem Verhältnis gibt – ein Zeichen sowohl für die Verschiedenheit der theoretischen Perspektiven, aber auch für die reale Problematik des Phänomens: die „Dissoziierung von gesellschaftlichen Verhältnissen und den lebendigen Subjekten“ (Türk 1997: 153) sowie die „praktische Resubjektivierung“ (ebd.).

„Man kann nun nicht versuchen wollen, auf theoretischer Ebene gleichsam das herzustellen, was real gerade defizient ist: die subjektive Autorenschaft bezüglich gesellschaftlicher Verhältnisse. Deshalb scheitern alle einfachen Handlungstheorien von vornherein. Andererseits wäre es nur eine unkritische Verdopplung qua verdinglichendem Bewußtsein wahrgenommener Strukturen, wenn man gesellschaftliche Institutionen als verselbstständige Agenten oder als gleichsam naturgesetzlich funktionierend beschreibe.“ (Türk 1997: 153)

Der recht prominent gewordene Vorschlag von Giddens (1988), die Dualität von Strukturen als ermöglichend und restringierend zugleich zu betrachten, kann bei der Verhältnisbestimmung keine Lösung bieten. Türk weist schlüssig daraufhin, dass es sich hierbei um eine sozialtheoretische Bestimmung handelt, von der aus man nicht auf das Verhältnis zwischen Struktur und Handlung in konkreten Gesellschaften schließen kann, denn „es geht [...] doch in der Gegenwartsgesellschaft gerade um die augenfällige Tatsache, daß Strukturen für manche vieles ermöglichen und für viele vieles restringieren“ (Türk 1997: 153). Er führt weiter aus, dass die Bestimmung des Verhältnisses, wie sie in der Strukturierungstheorie nach Giddens getroffen wird, als Verhältnis der „Rekursion“ zwischen Struktur und Handlung, letztlich nicht schlüssig ist. Unter Rekursion ist zu verstehen, dass sich etwas immer wieder auf sich selbst zurück bezieht. Somit wären Handlung und Struktur nicht als verschiedene Dinge, sondern jeweils als Teile des je anderen konzipiert. Eine solche Verhältnisbestimmung ähnelt

dann dem auf sich selbst verwiesenen und sich aus sich selbst heraus reproduzierenden, autopoetischen System, wie es in der Systemtheorie gedacht wird (Türk 1997: 154). Wenn Struktur und Handlung jedoch in der Idee der ‚Rekursion‘ zusammenfallen, lässt sich kein ‚Dualismus‘ oder ein ‚Wechselverhältnis‘ mehr zwischen ihnen beschreiben. Außerdem ist – rein logisch betrachtet – der Erklärungsgehalt insofern ausgelöscht, als dass eine Tautologie, bei der man eine Sache durch eine andere, und diese wiederum durch die erste erklären möchte, zu keinem (sinnvollen) Ergebnis führen kann. Des Weiteren fehlt in der Dualität von Handeln und Struktur eine systematische Beachtung der Tatsache, dass nicht alle Menschen die gleiche Position haben, um verändernd oder reproduzierend auf Institutionen einzuwirken und diese auch nicht gleichermaßen internalisiert haben: „Der kategoriale Apparat muß aber die Möglichkeit vorsehen, personelle Hauptträger der ‚Institutionen‘ von anderen zu unterscheiden. Dabei sind ‚die anderen‘ nicht ex definitionem ‚Opfer‘ – nur die ‚Reproduktionsweisen‘ im Hinblick auf die ‚Institutionen‘ unterscheiden sich. Es wäre zu einfach, über den Begriff der ‚Mittäterschaft‘ alle in einen Topf zu werfen“ (Türk 1997: 155). Abgesehen davon, dass es jeder (kritischeren) Gesellschaftsanalyse widerspräche, würde es auch der verbreiteten subjektiven Alltagserfahrung des Ausgeliefertseins oder der Machtlosigkeit gegenüber (z.B. staatlichen) Institutionen entgegenstehen. Türk weist aber weiter darauf hin, dass es zur Erklärung gesellschaftlichen Verhaltens durchaus „irgendeine psychisch-kognitive Entsprechung in Relation zu gesellschaftlichen Verhältnissen“ (Türk 1997: 155) geben muss, eine Art „kognitive Schnittstelle“ (ebd.). Mit Bezug auf das Konzept der Rollendistanz bemerkt er, dass dies nicht bedeuten muss, dass die Individuen die institutionalisierten Strukturen in ihre Identitätskonstruktionen vollständig übernommen haben müssen. Unter Bezugnahme auf die in Kapitel 8.1 ausgeführten Gedanken in Anlehnung an Hegel, ließe sich hier sein Konzept des Rechtsbruchs (Hegel 1832-1845/1996) anschließen, denn es ist schließlich gerade wegen der Abstraktion, die das Recht darstellt, durchaus möglich, dass sich der konkrete Wille vom allgemeinen Willen abtrennt und auf seine Geltung besteht.

Die Auseinandersetzung muss an dieser Stelle auf konkrete gesellschaftliche Verhältnisse bezogen werden, um zur weiteren Aufklärung tatsächlich beizutragen. Denn: „Die Frage, was denn nun ‚eigentlich‘ Institutionen sind, ist ohne Sinn. Die Kategorie der Institution ist nicht kontextfrei definierbar, sondern kann einen Sinn nur im Rahmen einer

Gesellschaftstheorie gewinnen“ (Türk 1997: 145). Eine grundsätzliche Bestimmung des Begriffs ohne eine solche bestimmte gesellschaftstheoretische Fundierung kann nur Folgendes, sehr Allgemeines festhalten: „Die Institutionen verkörpern jeweils die wesentlichen Strukturelemente einer Gesellschaft, indem sie Mechanismen der Reproduktion, d.h. der Erzeugung von Persistenz gesellschaftlich dominanter Strukturen sind. Institutionen werden als überindividuell begriffen, d.h. der Einzelne kann sich ihnen nicht ohne weiteres entziehen. Da sie auf Dauer gestellt sind, sind sie von speziellen Situationen und Erfahrungen relativ unabhängig. Raum und Zeit übergreifend, entstammen sie nicht ‚lokaler Produktion‘; sie gelten sozusagen ‚kontrafaktisch‘“ (Türk 1997: 146).

Insgesamt macht er sich jedoch stark für eine gesellschaftstheoretische Fundierung des Begriffs und wendet sich damit gegen sozialtheoretische Bestimmungen, wie sie beispielsweise in der Phänomenologie (bei Berger/Luckmann) oder Anthropologie (bei Plessner und Gehlen) getroffen werden. Er argumentiert, dass der Begriff der Institution der Moderne entsprungen und es so nicht einfach gerechtfertigt ist sämtliche Formen der Habitualisierung, Traditionen, Gewohnheiten, Regeln usw. darunter zu subsumieren (Türk 1997: 147). Während also eine sozialtheoretische Bestimmung Institutionen als „für die menschliche Gattung typischen Merkmale ihrer Sozialität“ (ebd.) festhält, geht es einer gesellschaftstheoretischen Bestimmung darum die strukturellen Besonderheiten einer Gesellschaft und ihre „herrschaftlichen Rechtsakte“ (ebd.) zu bezeichnen:

„Institutionen dienen der herrschaftlichen (nicht: technisch-produktiven) Konstituierung und Regulierung aufgetrennter sozialer Lebenszusammenhänge; sie repräsentieren die herrschenden Dogmen (Burisch 1973). Man kommt kaum an der Form der bürgerlichen Ehe vorbei, das Privateigentum ist heilig, der Schule kann sich keiner entziehen, die Gerichte haben stets das letzte Wort, das Personal des Staates hat alle Gewalt in seiner Hand, Forschung wird nur akzeptiert, wenn sie die Weihen anerkannter Forschungsorganisationen hat, der Papst hat immer Recht und derjenige, der in einer Hierarchie höher steht, auch; wer die deutsche Staatsbürgerschaft hat, ist mehr wert in diesem Staat als alle anderen; ohne Abitur biste nichts usw.“ (Türk 1997: 147)

Das bedeutet auch, verschiedene gesellschaftliche Gruppen auszumachen und sie nicht mit dem Begriff der Institution ‚zuzudecken‘, denn „[d]ann gäbe es [...] keine

Herrschenden (Eliten) mehr, sondern nur noch Strukturen“ (Türk 1997: 154). Nicht alle Menschen sind also gleichermaßen und in gleicher Weise bei der Reproduktion von Institutionen beteiligt, beispielsweise wenn es um Institutionen des Staates geht. Es geht also nicht darum festzuhalten, dass alle Menschen einer Gesellschaft *irgendwie* bei der Reproduktion von Institutionen beteiligt sind, oder sie in zwei polarisierenden Extremen im Verhältnis zu Institutionen stehen, also als Opfer und Täter zu scheiden sind, also festzuhalten, dass sie irgendwie ‚Handelnde‘ ‚in‘ ‚Strukturen‘ sind, oder diese grundsätzlich immer auch irgendwie reproduzieren. Vielmehr kommt es darauf an zu fragen, wer auf welche Weise und warum gesellschaftlich aufeinander bezogen ist.

Ein Ansatz dafür wurde im achten Kapitel skizziert. Dabei wurde der Realität der Abstraktion des Individuums nachgegangen, auf die sich Soziale Arbeit als Ideal bezieht. Dazu wurde zunächst der freien Person als Rechtssubjekt und Staatsbürger*in nachgegangen, um dann die sozialstaatliche Ermöglichung der eigenverantwortlichen Lebensführung in ihren Ambivalenzen und in ihrer Prinzipialität zu diskutieren. Es wurde dabei geschlossen, dass das moderne Individuum politisch als Staatsbürger*in *absolut* gültig und in ihrer*seiner je *konkreten* Existenz in der bürgerlichen Gesellschaft abhängig ist von den Mitteln, die sie*er bereits durch seine Familie zur Verfügung hat oder die sie*er erfolgreich in Konkurrenz gegen andere ebenso freigesetzte Individuen erreichen, also ihnen entziehen kann.

Ebenso wurde herausgearbeitet, wie die ideelle Bezugnahme solcher doppelten Individuen als moralische Subjekte die Herrschaftsverhältnisse durch ihre Beurteilung unter höchsten Werten kritisch affirmiert. Stellt sich Soziale Arbeit nun dazu so, dass sie die Individualität in überhöhter Weise zum Ziel ihrer Arbeit erklärt, liefert sie damit eben das Bild, welches das konkrete Individuum in seiner konkreten Betätigung mit abstraktem Selbstbewusstsein versieht, also als Triebfeder ihrer*seiner selbstbestimmten Anpassung dient.

Die Selbstdefinition professioneller Sozialer Arbeit kann bestimmt werden als die Respektierung der Klient*innen in ihrer abstrakten Individualität beim Umsetzen gesellschaftlicher Integrationsanforderungen zu gewähren, also Normenspektren von richtiger Elternschaft, richtiger Lebensplanung, richtigem Familienleben, richtiger Freizeitgestaltung und Notwendigkeiten der gesellschaftlichen Existenz, also Integration

in das Ausbildungs- und Erwerbssystem bei den Klient*innen herzustellen, sie dabei aber zu hören, zu beteiligen, ihnen auf Augenhöhe zu begegnen, ihre biographischen Erfahrungen und ihre Lebensentwürfe zu berücksichtigen. Das ‚Dabei‘ kann nicht abgelehnt werden, denn wenn Soziale Arbeit mit ihren Klient*innen arbeitet, muss sie sich um die Bearbeitung des Lebens in diesen real existierenden Verhältnissen kümmern.

So manifestiert sich der Widerspruch der kapitalistischen Gesellschaft zwischen Individualität als praktischem Ideal und der realisierten Individualität innerhalb und für Soziale Arbeit doppelt: 1) als Widerspruch zwischen den disziplinären Idealen und der professionellen Praxis an und in der Lebensrealität der Klient*innen und 2) zwischen den disziplinären Idealen und den Moralisationen der Klient*innen über sich selbst.

Im Kontext moderner Sozialpolitik braucht es professionelle Praxis, die reflexiv und partizipativ Problemlösungen und Bildungsprozesse ermöglicht, dabei vom je spezifischen Einzelfall ausgeht und eben nicht schlicht die Unterordnung unter gesellschaftliche Normen entgegen den individuellen Präferenzen und biographischen Perspektiven praktiziert, ihren Klient*innen aufzwingt und überstülpt. Die Menschen dürfen und sollen schließlich als individuelle Privatpersonen, als mündige Staatsbürger*innen ihr Leben vollziehen, ihre Lebensentwürfe bilden und zu realisieren streben, sich engagieren für ihre ökonomische und politische Existenz in Demokratie und Marktwirtschaft. Gleichzeitig ist dieser individuellen Entfaltung immer schon eine Grenze eingezogen und ein Rahmen bereitet – sie selbst ist ja gesellschaftspolitisches Produkt. Sichtbar wird die Grenze in der Sozialen Arbeit als Kostendruck, Personalmangel und damit einhergehenden fehlenden Handlungsmöglichkeiten wahrgenommen. Seithe (2012) spricht hier von Ökonomisierung als Skandal, wo es nicht das Geld für die benötigte SPFH gibt, wo die Heimplätze nicht bereitgestellt werden, die es bräuchte, wo die Hilfen zu früh beendet werden oder keine Zeit für die nötige intensive Arbeit mit Kindern und Eltern vorhanden ist, um deren soziale Konflikte und psychosozialen Probleme zu lösen.

Nach der vorliegenden Analyse handelt es sich bei diesen Phänomenen um Ausdrucksweisen des inhärenten Strukturwiderspruchs des Sozialstaats und seiner aktuellen Fassung einer Beantwortung. Denn Verschiebungen, die eine professionelle Praxis mehr oder weniger zulassen, sind möglich und geschehen auch ständig. Die

disziplinär als Verfehlungen der Profession (und meist der Professionellen) diskutierten Formen von Kontrolle, Disziplinierung, Strafe und Anpassungsorientierung, die in der Erforschung der Praxis immer aufs Neue aufgedeckt werden (s. Kapitel 5.3), sind Niederschlag des notwendig begrenzten Handlungsrahmens Sozialer Arbeit in ihren Strukturen, Konzepten und Praktiken, gemessen an ihren eigenen überhöhenden Idealen.

Dahme und Wohlfahrt (2012) argumentieren, dass ein dauerhafter „Widerspruch zwischen dem Standpunkt der Disziplin bzw. Profession und den jeweiligen Anforderungen und Zumutungen der Praxis“ (Dahme/Wohlfahrt 2012: 146) vorliegt, da die Bedingungen des Handelns nicht von den Professionellen festgelegt würden, sondern diese in Abhängigkeit „von den gesellschaftlichen Auftraggebern, den jeweiligen sozialstaatlichen Konjunkturen, den aktuellen Besonderheiten der wirtschaftlichen Akkumulation und den (sozial)wirtschaftlichen Kalkülen der Leistungserbringer“ (ebd.) stehen. Punitivität und Burnout bilden die beiden Pole der psychologischen Dimension der Verarbeitung des Widerspruchs durch die Fachkräfte – beide sind freilich nicht in der Lage ihn aufzulösen: Mit punitiven Haltungen werden Verhaltensänderungen an normabweichenden ‚Problemjugendlichen‘ nicht effektiver vorangebracht, ebensowenig ermöglicht ein Burnout die Herstellung größerer Emanzipations- und Autonomiespielräume für die Adressat*innen oder andersherum.

Bettinger und Anhorn (2002) und Bettinger (2008) unterscheiden zwischen einer kritisch-reflexiven und einer traditionellen Sozialen Arbeit. Sie nehmen dabei darauf Bezug, dass die verschiedenen Varianten und Subdisziplinen einer kritischen Sozialen Arbeit auf die Analyse von Herrschaftsverhältnissen fokussieren, also der Frage nachgehen, wie gesellschaftliche Strukturen (u.a. soziale, kulturelle, symbolische) die Subjektivität und Individualität der Individuen unterdrücken oder zur Geltung bringen und wie diese legitimiert, also stabilisiert werden. Dabei steht die Überzeugung im Zentrum, dass sich Wissenschaft als Aufdeckung von Unterdrückung betätigen sollte. Als Zielgröße werden nicht selten die Würde und das Subjekt-Sein der Menschen angeführt. Solch kritische Formen von Sozialer Arbeit grenzen sich durch die Überzeugung der Überwindungsnotwendigkeit gegen ‚affirmative‘, traditionelle oder konservative Soziale Arbeit ab. Eine solche fokussiert eher auf Probleme des Gelingens der vorhandenen gesellschaftlichen Strukturen, denen gegenüber sie keinen per se ablehnenden Standpunkt einnimmt. Die Vereinbarkeit von Gesellschaft und Individualität ist die Grundannahme,

von der ausgehend die Vereinbarung der beiden ‚Seiten‘ in den forschenden und praktischen Blick genommen wird.

Es ist auffällig, dass diese Perspektive zumeist von praxisorientierten, oder direkt praxisinvolvierten Vertreter*innen eingenommen wird. Vonseiten der kritischen Wissenschaft wird dies als Affirmation, Mangel an Reflexion und kritischer Perspektive verurteilt. Dieser Blick ist vermutlich nicht zuletzt dem Gegenstand geschuldet, auf den er sich bezieht: auf die ganz praktische Notwendigkeit der ‚Vermittlung‘ von ‚Gesellschaft‘ und ‚Individuum‘, nämlich der alltäglichen Bewältigung der Notwendigkeiten der individuellen Lebensführung. Eine Zuordnung der verschiedenen Perspektiven als Unterscheidung zwischen der (universitären) Sozialpädagogik und der (hoch-/fachschulischen) Sozialarbeitswissenschaft, wie sie Dahme und Wohlfahrt formulieren⁵⁶, scheint angesichts der explizit kritischen Strömungen aus dem Fachhochschulkontext und den explizit integrationsbezogenen Positionen im universitären Kontext (s. Kapitel 2., 5.) nicht recht schlüssig; zumindest scheint eine solche Unterscheidung entweder historisch oder idealtypisch. In der vorliegenden Arbeit wurde beiden Perspektiven nachgegangen und beide wurden aufgrund ihrer unbegründeten Abstraktionen und der damit einhergehenden Leistungen für die Theoriebildung über Grund, Zweck und Inhalt Sozialer Arbeit kritisiert.

Der theoretische Kurzschluss dieser Ansätze gründet sich nicht zuletzt auf eine nicht priorisierte und entsprechend unpräzise Analyse moderner Staatlichkeit und ihrer sozialen Lebenslaufpolitik, die auf der Grundlage ihrer Prinzipien von Freiheit und Gleichheit gerade die Gleichzeitigkeit von Normalisierung und Freisetzung des Individuums praktiziert. Es wird hier davon ausgegangen, dass der überhöhte Individuumsbegriff Sozialer Arbeit den Blick für die Bestimmung des real existierenden Individuums verstellt. Es wurde herausgearbeitet, dass der Modus der demokratisch-kapitalistischen Gesellschaft gerade durch die selbstbewusste Anpassung der Menschen im Umgang mit den kapitalistischen und politischen Gegenständen real ist und gelebt wird. Nicht die mangelnde Subjekthaftigkeit der Individuen muss also in den Blick und ggf. in die Kritik genommen werden, sondern der Dienst für die Aufrechterhaltung der

⁵⁶ „Während die Sozialpädagogik sich der Sorge um die Autonomie und Selbständigkeit der Person widmet, formuliert die Sozialarbeitswissenschaft die praktischen Anforderungen, die sich aus der Problemlösung ergeben und entwickelt Methoden, die diesem Anspruch dienen.“ (Dahme/Wohlfahrt 2012: 145)

Klassengesellschaft, also ihre inhaltliche Bestimmung. Konkurrenz als Verkehrsform, Demokratie als Herrschaftsform – beide erheben das Subjekt in einen besonderen Status: Es kommt auf es an – aber wie? Es wird anerkannt, es ist frei in seiner Lebensführung, im Kampf auf dem Arbeits- und Wohnungsmarkt, in der Wahl und in der öffentlichen Debatte. In den Bildungsinstitutionen bereiten fachliche Ansätze der Partizipation und Demokratieerziehung dieses erzieherisch vor, in den sozialen Diensten wird eingeschränkte Eigenaktivität versucht wiederherzustellen. Und zwar jeweils eben nicht als passive Anpassung, sondern als aktive Aneignung – wie sonst sollten politisch und ökonomisch mündige Bürger*innen hervorgebracht werden, die in aller Freiheit ihr Leben und das ihrer Gemeinschaft bestreiten. Warum diese Freiheit zur Folge hat, dass die meisten Menschen in Armut leben – relativ zu dem Reichtum, den ihre Arbeit produziert – hat Marx' Analyse des Kapitalismus herausgestellt. Somit impliziert sie auch eine Kritik am Staat und zwar nicht, weil dieser einfach unmittelbar den Kapitalinteressen dienen würde, wie viele staatskritische Theoretiker*innen kritisier(t)en, auch in der Sozialen Arbeit (s. Kapitel 5.), sondern weil er diesen damit dient, dass er alle Menschen gleichermaßen zu Bürger*innen macht und sie als Personen mit einem Recht auf Freiheit und Eigentum rechtlich fixiert, also alle gegensätzlichen gesellschaftlichen Interessen bedingt anerkennt (s. Kapitel 8.1). Denn dies als Prinzip des gesellschaftlichen Umgangs realisiert, etabliert eine Gesellschaft der Ungleichheit. Das schließt aber auch eine Kritik an dem verbreiteten Bewusstsein dazu ein (s. Kapitel 8.4).

Eigenverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit, die im SGB VIII als übergeordnete Ziele der Kinder- und Jugendhilfe festgelegte Größen, reflektieren also auf die beiden Existenzweisen moderner Individuen, als eigenverantwortliche Konkurrenzsubjekte und als politische Staatsbürger*innen, die sich als Teil der staatlich beherrschten, aber moralisch gedeuteten Gemeinschaft betrachten und ihr Verhalten an den gültigen Wegen des Lebens mit all ihren Regularien ausrichten. In sozialpädagogischen Debatten gilt die Ausrichtung auf die Gemeinschaftsfähigkeit als disziplinierender Pfad der Anpassung an Normen, das andere als emanzipatorischer Pfad der Selbstbestimmung, wobei sich kritische Soziale Arbeit dem letzteren verschrieben hat. Wenn in der Sozialen Arbeit die Eigenverantwortung gegen die Gemeinschaftsfähigkeit gehalten wird, weil beides zu Individualisierung und Anpassung stilisiert wurde, wird die Anpassung als realisiert

interpretiert, die Eigenverantwortung als schönen Schein, den man befördern und gegen das ausgreifende Ziel der Gemeinschaftsfähigkeit verteidigen müsse.

Im Laufe dieser Arbeit wurde deutlich, dass die Ambivalenz eher in der realen Existenz der beiden idealisierten Ziele zu liegen scheint: Eigenverantwortliche Lebensführung ist Modus des Lebens im Kapitalismus, bedeutet die freie Konkurrenz um das Geld als abstrakte und allgemeingültige Form des kapitalistischen Reichtums und schließt so eine Hierarchie der Berufe mitsamt Arbeitslosigkeit als sozialstaatlich betreuter Lebenslage ein wie auch die relative Verarmung der Bevölkerung. Gemeinschaftsfähigkeit steht für die selbstbewusste Bezugnahme auf die politischen Verhältnisse, die diese Lebensbedingungen und Prinzipien definieren, als Rechte und Pflichten der Personen fixieren und diese sich neben der praktischen Befolgung auch als moralische Subjekte darauf beziehen. Als politisches Individuum affirmiert es den Staat als Herrschaft über sich, begreift ihn als Dienst an ihm und der eigenen Interessenverfolgung, respektiert die Rechte als Regeln des Lebens und relativiert sich damit an ihnen. Als ökonomisches Wesen folgt es den Sachzwängen des vom Staat verwalteten Reproduktions- und Produktionsprozesses – und lässt sich als dieser freie Mensch aufgrund des eigenen Interesses, Geld zu verdienen, ausbeuten. Durch die Wahl der Politiker*innen ermächtigen sie sie, das Allgemeinwohl zu vertreten, durch das Einmischen in die politische Debatte, in der man alles als Aufträge an das bessere Regieren vorbringt, lässt man sich letztlich selbstbestimmt beherrschen. Muss man also nicht, statt die bessere Entfaltung des Individuums und seiner Interessen zu fordern, diese selbst einer Kritik unterziehen? Dass es abstrakt und grundsätzlich auf die Freiheit und Selbstbestimmung des Individuums ankäme, ist dann der idealisierte Ausdruck der gesellschaftlichen Realität, in der die selbstbestimmte Art des Lebens die Weise ist, in der die Menschen zu Schaden kommen, in der sie mit ihrer Arbeit andere reicher machen, ihre politische Individualität im Beherrschtsein realisiert sehen und selber das nur wieder zur Grundlage nehmen sich ‚nach oben‘ zu beschweren und sich selbst mehr anzustrengen. Es handelt sich der Sache nach um eine Unterordnung unter gesellschaftliche Prinzipien, die nicht selten als ‚Sachzwänge‘ bezeichnet werden, einer Relativierung der eigenen Interessen an ihnen und zwar in dem Bewusstsein, dass es doch die eigenen Chancen sein müssten, mit denen man ständig als Anforderungen konfrontiert wird. Selbst wenn man daran scheitert diese angemessen zu realisieren, wenn sich der eigene ‚Erfolg‘ nicht einstellt,

wird das mit diesem Bewusstsein nicht zum Grund die Beteiligung an den politischen und ökonomischen Herrschaftsverhältnissen zu kündigen.

Welcher Stellenwert kommt vor diesem Hintergrund den emanzipatorischen Zielen einer sozialpädagogischen Individuumsorientierung zu? Wenn Kessl fordert, das „Ziel sollte sein, der Eigensinnigkeit individueller Lebensführung einen möglichst großen Freiraum zu gewähren – und zwar für alle Gesellschaftsmitglieder“ (Kessl 2007: 143) oder Böhnisch davon ausgeht, dass die „Selbstbehauptung des Menschen im industriekapitalistischen Vergesellschaftungsprozess“ (Böhnisch et al. 2005: 17) in den Blick genommen werden muss, oder Winkler (2013) den geschädigten Subjekten eine Auseinandersetzung mit sich in dieser Schädigung ermöglichen will, argumentieren sie damit letztlich für die selbstbestimmte Beherrschung, das selbstbewusste Abfinden und zielen letztlich auf die Identität von Wollen und Sollen. Selbstbestimmung als Ziel scheint das „Verlangte als den Willen des Menschen“ (Huisken 2001: 48) zu behaupten. Freiräume, Bildung und Selbstbehauptung sollen Emanzipationen des Individuums *in den* Verhältnissen (wo sonst!) erreichen – die Beherrschung der Individuen ist damit als gegeben angenommen. Er kämpft werden soll dann die Nutzung der von einer Macht in einer Abhängigkeit gewährten ‚Freiräume‘“ (Huisken 2001: 46). Darauf Bezug nehmend betont Huisken in seiner demokratiekritischen Auseinandersetzung den Widersinn, der in der gleichzeitigen Akzeptanz von Herrschaft wie ihrer angestrebten Bekämpfung liegt: „Wenn der ‚Kampf‘ gegen Herrschaft genauso notwendig ist, wie diese selbst, dann ist Emanzipation eben die Verwandlung von fremdbestimmter in selbstbestimmte Herrschaft. Als gäbe es Herrschaft, wo Herrscher und Beherrscher in einer Person zusammenfallen. Wo eine Herrschaft existiert, da gibt es auch ein Objekt, das beherrscht wird, also seine Zwecke gerade nicht selbst bestimmt“ (Huisken 2001: 46). „So löst sich das Erziehungsziel ‚Befreiung von Herrschaft‘ auf in das Bekenntnis zu einer Herrschaft, der demokratischen nämlich“ (Huisken 2001: 47).

Wenn Soziale Arbeit also mit einer abstrakten Individuumsorientierung in den Kontakt mit ihren Klient*innen tritt, leistet die Überhöhung der Freiheit, dass Eigenverantwortung ohne Erfolg nicht gegen sie sprechen soll, dass die gesellschaftlichen Verhältnisse zumindest potentiell als der Natur des Menschen entsprechend beurteilt werden. Ein Mehr an Handlungsfähigkeit oder „Lebensfähigkeit“ (Böhnisch/Schefold 1985: 82) zu fordern, unterstellt schließlich bereits alle Maßstäbe und Prinzipien der bürgerlichen Gesellschaft.

9.3 Für eine soziale und gegen eine politische Soziale Arbeit

Als ein zentrales Ergebnis der Arbeit konnte herausgestellt werden, dass die wissenschaftliche Beschäftigung Sozialer Arbeit in hohem Maß davon geprägt ist, *Prämissen* über die zu fördernde Individualität junger Menschen zum Ausgangspunkt ihres Denkens zu erklären und vor diesem Hintergrund die Praxis danach zu befragen, inwiefern sie diese abstrakten Ideale des Individuums dort verwirklicht sieht. Zum einen findet man dieses Ideal dann allerdings in jedem Akt, noch in der kleinsten Partizipation der Klient*innen in einer Alltagssituation, weil darin der Respekt vor dem Individuum abstrakt zu Tage tritt. Zum anderen findet man sie in keinem Akt, sei er noch so grundsätzlich, denn in jeder Hilfe zur Wohnungs- oder Arbeitsplatzsuche die Anpassungsleistung, die darin zum Ausdruck kommt, beklagt werden kann. Sind die Ideale abstrakt genug, können sie weder für die Analyse der Praxis noch für die Entwicklung normativer Leitlinien einen hilfreichen Beitrag leisten, denn mit ihnen lässt sich schlicht alles oder nichts in den Blick nehmen und beurteilen. So sind sie letztlich nur dazu nützlich, die Haltung der jeweiligen Sprecher*in als besonders kritisch und fachlich-reflektiert zu adeln – oder eben nicht.

Eine Auseinandersetzung und Kritik mit dieser abstrakten Individuumsorientierung und ihren Fallstricken ist in dieser Arbeit in einiger Hinsicht geleistet worden. Auch wenn nun sicherlich weiterer Analysebedarf zutage getreten ist, lassen sich doch Implikationen für Disziplin und Profession ableiten.

Für die *Disziplin* kann formuliert werden, dass sie sich weniger mit der Frage der Legitimation und Legitimierbarkeit normativ-moralischer Maßstäbe beschäftigen müsste, als vielmehr die gesellschaftlichen Zusammenhänge ergründen, die nicht nur die verbreitete Armut zur Folge haben, sondern auch moralische Formen ihrer Debattierung (z.B. als Verteilungsproblem) nach sich ziehen. Eine wissenschaftliche Forschung Sozialer Arbeit würde die Lebensbedingungen der Klient*innen und ihre Gründe in Ökonomie und Politik ebenso in den Blick nehmen, wie das Bewusstsein der Bürger*innen und das Selbstverständnis von Professionellen und Wissenschaftler*innen (Wohlfahrt 2012). Eine solche Erforschung von „konkrete[n], individuelle[n] Biografien und Lebensführungen empirischer Individuen“ (Ziegler 2011: 155), von gesellschaftlichen Regelungen, Prinzipien und vermeintlichen Sachzwängen sowie von

geistigen Urteilen und Haltungen dürfte allerdings nicht durchgeführt werden, um damit Ideale und Kritiken, die man schon hatte, zu bestätigen. Vielmehr sollte „nicht von abstrakten Annahmen über das Individuum [ausgegangen werden], sondern die ‚wirklichen lebendigen Individuen‘ im Kontext ihrer [...] Beziehungen“ (Emmerich/Scherr 2016: 286) in den Blick genommen werden. Soziale Arbeit als wissenschaftliche Disziplin könnte die gar nicht so triviale Frage beantworten, „warum nicht jeder Mensch einfach bekommt, was er an materiellen Gütern und ‚Befähigungen‘ benötigt“ (Wohlfahrt 2012: 53), warum die real existierende Eigenverantwortung keine Realisierung des Ideals der Handlungsfähigkeit bedeutet, sondern eine ständige Herausforderung für die Bestreitung des Alltags der meisten Menschen darstellt und warum diese Zumutungen weithin als Chancen für die eigene Individualität verstanden werden.

Sozialpädagogische und jugendbezogene Forschung und Theoriebildung sollte also von der Etablierung von Idealismen Abstand nehmen, die gerade in ihrer Kritik ihren affirmativen Gehalt entfalten, sondern besser darauf zielen, die Gründe für die ökonomische, politische und moralische Realität der Menschen zu verstehen – und *damit* dann eine Kritik an dieser Gesellschaft zu formulieren. Mit einer solchen „Kritik, die sich aus Wissen und nicht aus Moral begründet“ (Dahme/Wohlfahrt 2012: 162) hätte man dann auch Argumente in der Hand, die nicht durch eine andere Moral einfach bestritten werden könnten. Der altbekannte Ruf nach einer Gesellschaftstheorie kann durchaus noch einmal an dieser Stelle bekräftigt werden. Eine Forderung nach „Rückbesinnung auf politische und ökonomische Theorie“ (Sünker 1999: 330f.) sollte jedoch nicht mit der Ermahnung notwendiger Reflexion der eigenen Eingebundenheit in diese Gesellschaft und einem grundsätzlichen Apell zur Kritik gleichgesetzt werden (Hartmann/Herzog 2013). Ebenso wie Scherr (2016) davon ausgeht, dass „ein angemessenes Verständnis der Situation Jugendlicher eine umfassend angelegte, d.h. ökonomische, kulturelle, politische, mediale usw. Entwicklungen einbeziehende Gesellschaftsanalyse voraussetzt“ (Scherr 2016: 153) müsste dies Soziale Arbeit auf sich selbst und ihre Klient*innen beziehen, wenn sie vermeiden will, dass ihr Selbstverständnis als eines gekennzeichnet werden muss, das durch eine „eigentümliche Denkstruktur, sich apart von den Gegenständen und Inhalten, auf die es sich in der Definition des eigenen Handelns bezieht, zu bestimmen“ (Matthes 1973: 109) ist.

Was die Implikationen für die *Profession* angeht, kann sich zunächst noch einmal auf Lenhardt und Offe (1977) bezogen werden, die argumentieren, dass zwischen sozialpolitischen Maßnahmen und deren praktischem Ergebnis eine Art Lücke besteht, in der die Politiken in reale Ergebnisse umgesetzt werden müssen. Mit Rückbezug auf Marx kann festgehalten werden, dass Sozialpolitik als die politische und rechtliche Betreuung und Instandhaltung einer privat organisierten Wirtschaft und Gesellschaft, nicht direkt zu einem bestimmten Ergebnis führen oder bestimmte erstrebenswerte Zustände fixieren kann. Sie argumentieren, dass die gesellschaftsgestaltende Funktion der staatlichen Sozialpolitik darauf bezogen ist und darauf beschränkt bleibt „Themen, Zeitpunkte und Kampfmittel zu definieren und damit den politisch-institutionellen Rahmen gesellschaftlicher Machtprozesse zu etablieren, nicht aber deren Ausgang zu entscheiden“ (Lenhardt/Offe 1977: 120). Natürlich verändern die regulatorischen Maßnahmen die Versorgungsniveaus und Machtpotenziale sozialer Gruppen, indem sie bestimmte Leistungsniveaus erhöhen oder absenken und ebenso über Verwaltungsreformen die Qualität der Dienste, deren Zugänglichkeit, die Zusammensetzung der Adressat*innen usw. verändern (Lenhardt/Offe 1977: 117f.). Aber die Autoren gehen davon aus, dass die tatsächliche Wirkung der meisten politischen Maßnahmen von Verwaltungspersonal, Medien, Lobbygruppen und Fachkräften erzeugt wird – und es scheint notwendig zu sein, die Adressat*innen in diese Liste mitaufzunehmen. Dies hängt in diesem Zusammenhang entscheidend von den sozialen Machtkonstellationen und damit auch von den Sanktions- und Bedrohungspotenzialen der beteiligten Akteur*innen und Akteur*innengruppen ab:

„Solche gesellschaftlichen Implementationsprozesse lassen sich nach dem Kriterium kategorisieren, ob sie – in einem Extremfall – auf die im wesentlichen unverzerrte Erfüllung der von Administration und Gesetzgeber in ihren ‚policy-outputs‘ deklarierten Zielsetzungen hinauslaufen bzw. ob sie – im anderen Extremfall – auf mehr oder weniger organisierte Obstruktionsakte gesellschaftlicher Machtgruppen stoßen, die ihrerseits neue Konsistenzprobleme im staatlichen Apparat induzieren und diesen eventuell zur förmlichen Rücknahme der Innovationen nötigen können.“ (Lenhardt/Offe 1977: 119)

Soziale Arbeit wird hier also nicht als reine Erfüllungsgehilfin bezeichnet, sondern erhält durch ihre Funktion vielmehr Handlungsspielraum auf verschiedenen Ebenen. Auf dem „street level“ (Lipsky 2010) können und müssen Fachkräfte Sozialarbeiter als kritische

und reflexive Fachleute auch im Rahmen eines festen Programms individuell agieren, was die Möglichkeit von geringfügigen Änderungen des Programms selbst und seiner tatsächlichen Leistungen beinhaltet. Auf der Ebene der Organisationen ist es möglich, die Umsetzung eines Programms von Anfang an zu ändern oder durch eine kraftvolle Verhandlung der Vertragsbedingungen Einfluss auf die Programmwahl zu nehmen (Albus/Ritter 2018). So ist Soziale Arbeit Teil und „Ausdruck staatlicher Kräfteverhältnisse“ (Diebäcker/Hammer 2009: 19) und kann sich daran beteiligen, wie Marktwirtschaft und Demokratie im Rahmen der geltenden Maxime ausgestaltet sind.

In dieser Ausrichtung liegt allerdings eine zentrale Problematik, die in Kapitel 8 erörtert wurde: Wenn Soziale Arbeit ihre Forderungen als Anträge an den Staat formuliert, mit der Forderung nach mehr und besseren demokratischen Rechten, muss sie aufpassen nicht der Täuschung zu unterliegen, dass der bürgerliche Staat ihre bedingungslose Realisierung vertreten können würde. Enn er vermittelt die Forderungen aller Gesellschaftsmitglieder und gesellschaftlicher Gruppen unter dem Gesichtspunkt des Allgemeinwohls – das ist nicht nur logisch, sondern auch praktisch eine Abstandnahme von der Durchsetzung der eigenen Interessen (s. Kapitel 8.).

In jedem Fall wäre es angebracht auf einer solchen diskursiven Ebene (Bettinger 2008) auf die Verbesserung der realen Lebensbedingungen der Klient*innen abzielen (Otto 2017). Um zu entscheiden, was das bedeutet oder nicht, benötigt es vielleicht keine philosophische Vergewisserung über den Begriff urmenschlicher Bedürfnisse, sondern die Armutslagen und entsprechende Entbehrungen, die offen zutage treten, scheinen recht eindeutig bekämpfungswürdig: Beengte und schlechte Wohnverhältnisse, mangelnde Mittel für Ernährung, Gesundheit und Freizeitgestaltung usw. (Groenemeyer/Ratzka 2012). Auch in Einrichtungen Sozialer Arbeit scheinen Gewährung von Platz, Mobilität und Versorgung offensichtlich notwendiger als weitere Beteuerungen, man wolle sich an christlichen Werten oder für mehr Partizipation einsetzen. Statt Partizipation als Haltung der Kolleg*innen gegenüber den Klient*innen leidenschaftlich einzufordern, aber sich damit abzufinden, dass die Klient*innen kein WLAN zur Verfügung gestellt bekommen und über mangelnde Privatsphäre klagen, Kritik zur Unterkunft von Geflüchteten auf die nicht geachtete Menschenwürde zu beziehen, anstatt konkrete materielle Bedingungen zu formulieren, die ein Leben in einer solchen Einrichtung erträglicher gestalten könnten –

das sind Folgen abstrakter Idealisierungen des Individuums, die die sozialpädagogische Praxis nicht für die Klient*innen, wenn überhaupt für die Gewissen der Fachkräfte verbessern können. Dabei benötigt es in der Praxis Sozialer Arbeit keine philosophische Debatte, was nun für konkrete Bedingungen gefordert werden könnten – angesichts der oft enorm deprivierten Lage scheint diese Frage ein Scheinproblem. Ebenso scheinen die Überlegungen bezogen auf unangemessenen Paternalismus hier eher ein philosophisch-pädagogisches Scheingefecht darzustellen (Ziegler 2014, Steckmann 2014).

Für die Verbesserung in dieser ‚handfesten‘ Hinsicht einzutreten, sowohl in der Arbeit mit dem einzelnen Fall, wie auch als politische Akteurin in den Kommunen und gegenüber Ministerien ist zunächst das entschlossene Auftreten der Fachvertreter*innen gefragt, möglicherweise auch mit der kollektiven Haltung, ihre Arbeit unter diesen bestimmten Bedingungen nicht zu praktizieren (Albus/Ritter 2018). Als politische Akteurin, die Soziale Arbeit in Fachverbänden, Arbeitskreisen und öffentlichen Debatten schließlich auch ist, müsste sie mehr als Vertreterin ihrer Klient*innen auftreten, als sich schon von vorneherein sozialpolitische Sorgen über Umsetzbarkeit, Gestaltbarkeit oder Finanzierbarkeit zueigen zu machen oder im Namen höherer Werte (von Menschenwürde bis zur Zukunft der Gesellschaft) zu argumentieren. Sie bräuchte einen sozialen und keinen politischen Standpunkt.

Dieser Aspekt kann dann auch als *Bedingung* für eine Professionalisierung Sozialer Arbeit verstanden werden: Reflexive Praxis (Dewe/Otto 2012), Partizipation und Respekt (Thiersch 2016) – ohne eine solide materielle Lebensgrundlage bleiben diese hohen Werte notwendig in sich paradox und gleichzeitig – ob gewollt oder ungewollt – Legitimationen und Motor für eine sozialpädagogische Praxis, die als Moralbearbeitung eine Erziehung zur selbstbewussten Armut leistet. Dies ist für die Disziplin kein neuer Gedanke, jedoch sollte die vorliegende Arbeit Argumente dafür liefern, warum er ernster zu nehmen wäre, als es die sozialpädagogische und jugendtheoretische Zielgröße abstrakter Individualität erlaubt.

Die vorliegende Arbeit hat also nicht auf die Hervorhebung der Diskrepanz disziplinärer Ideale zu ihrer nicht oder nicht genügenden Realisierung in der Praxis im Sinne eines Apells, sie sollten doch stärker oder besser durchgesetzt werden, gezielt – ein Standpunkt, den eine kritische Soziale Arbeit tendenziell vertritt. Vielmehr wurde das abstrakte

Individualitätsideal in einigen seiner Existenzweisen in der sozialpädagogischen Theoriebildung selbst mit einem Fragezeichen hinterlegt und anschließend herausgearbeitet, dass es auf verschiedenen Ebenen, als Grundrecht, als sozialpolitisches Prinzip und als individuelles Bewusstsein, als konstitutiver Bestandteil dieser Gesellschaft existiert und dabei keinen Einwand gegen sie und alle Arten ihrer Armut darstellt.

Denn was bleibt von Selbstbestimmung und ähnlichen abstrakten Zielen als pädagogische Ziele übrig, wenn man sie auf die konkrete Praxis bezieht? Graff (2004) plädiert in Bezug auf die Ansprüche feministischer Mädchenarbeit dafür, dass es sich bei Selbstbestimmung nicht um ein Ergebnis, sondern einen Prozess handelt, es sich also auf die Qualität von Entscheidungen bezieht: „Selbstbestimmung als Entscheidungskompetenz braucht Raum und Gelegenheit für Entscheidungen, braucht sowohl Entscheidungsmaterial/-inhalte/-alternativen, als auch die Fähigkeit zur Selbstreflexion, um die Integration von Norm und Individualität, von eigenen und äußeren Perspektiven als bewussten Prozess gestalten zu können“ (Graff 2004: 25). Ist Selbstbestimmung also dann erreicht, wenn man sich bewusst für eine bestimmte Form der Anpassung entscheidet und liegt die Aufgabe von Sozialpädagogik darin, dafür alternative Möglichkeiten zu entwickeln und bereitzustellen? So scheint es zu sein. Das ist der Inbegriff professioneller Vermittlung. Nur dann wird nicht zwischen Individuum und Gesellschaft vermittelt, zwischen Fremd- und Selbstbestimmung, zwischen Hilfe und Kontrolle, zwischen Individuierung und Integration, sondern dann ist der Gegenstand die Identifikation der Klient*innen mit den ihnen offenstehenden Lebensführungsweisen. Warum sollte man als wissenschaftliche Disziplin oder reflektierte Profession ein solches Ziel mit unwidersprechlichen und schönen Idealen verdecken und sich dann zu einer ebenso abstrakten Vorstellung des Gegenteils in einem unauflösbaren Dilemma wähen?

Für eine Wissenschaft scheint es doch jenseits eigener moralischer Perspektiven vielmehr lohnenswerter eine Auseinandersetzung, theoretischer, wie empirischer Art, mit der konkreten Gesellschaft zu betreiben, in der die gesellschaftlich organisierte Versorgung Privatangelegenheit, also als Konkurrenz organisiert ist, sich deshalb und insofern eine systematische sozialpolitische Betreuung aller Verhältnisse als Ermöglichung des Prinzips der eigenverantwortlichen Lebensführung betätigt, und in der sich die politisch

freigesetzten Individuen moralisch auf sich und ihr Gemeinwesen beziehen und somit das politische Herrschaftsverhältnis selbstbewusst affirmieren.

Die Erklärung der Lebenslagen der Klient*innen (mit ihren Notwendigkeiten, Strukturen und Optionen) als Aufgabe der Disziplin in ihrer Ansprache der Profession, kann ebenso gelten für die Profession in ihrer Ansprache an die Klient*innen. Soziale Arbeit ist nicht politische Praxis, sondern eben sozialpädagogische Praxis. Während diesbezüglich vehement auf die Gefahren einer moralischen Verurteilung der Klient*innen hingewiesen wurden, hat die vorliegende Arbeit auf die Gefahren einer moralischen Anfeuerung der Klient*innen hingewiesen: Mit einem abstrakten Individuumsideal werden moralische Vorstellungen über sich und die Welt verabsolutiert und bestätigt, die davon ausgehen, dass alle gesellschaftlichen Bedingungen ihre Mittel und Chancen wären, die bürgerliche Gesellschaft *potenziell* für sie eingerichtet wäre, sodass kein Scheitern mehr gegen sie spricht. Dagegen eine nüchterne Ansprache in einer Form zu wählen, die weder moralisch verurteilt noch moralisch überhöht, sondern vielmehr die Armut der Klient*innen und ihre Folgen als das sieht und mit ihren Klient*innen bespricht, als das, was sie sind, nämlich die Widrigkeiten und Schlechtigkeiten, mit denen man zurechtkommen muss in dieser Gesellschaft. Damit man das in einer sozialpolitisch vorgesehenen angemessenen Art und Weise schafft, hilft Soziale Arbeit – und dieses Helfen muss nicht skeptisch in Anführungszeichen gesetzt werden. Eine solche Form der Praxis ist nicht radikal, aber auch keine Täuschung über sich und ihren Gegenstand. Sie nähme die Problemlagen der Menschen als das, was sie sind, nicht als das, was man sich wünscht, was sie nicht wären und was man glaubt, das sie eigentlich nicht sein müssten. Doch vermutlich ist die Forderung einer solchen Praxis selbst ein Idealismus, scheint es doch eher so zu sein, dass das Ethos der abstrakten Entfaltung des einzelnen Menschen zu einer Sozialen Arbeit in dieser Gesellschaft nicht nur passend ist, sondern auch notwendig dazugehört.

Während dies weiter zu erörtern ist, steht fest, dass die wissenschaftliche Auseinandersetzung sich durchaus die Distanz verschaffen könnte, die nötig wäre. So nähme sie dann auch die politischen und ökonomischen Verhältnisse als welche der Herrschaft, die es womöglich gar zu überwinden und nicht als welche an denen es sich zu bewähren gilt. Es wäre zumindest ein geistiger Schritt hin zu dem Ziel, das Marx formulierte: „Erst wenn der Mensch seine ‚forces propres‘ (‚eigenen Kräfte‘) als gesellschaftliche Kräfte erkannt und organisiert hat und daher die gesellschaftliche Kraft

nicht mehr in der Gestalt der politischen Kraft von sich trennt, erst dann ist die menschliche Emanzipation vollbracht“ (Marx 1976: 369).

10 Literatur

- Abbott, A. D. (1988): *The system of professions. An essay on the division of expert labor.* Chicago: University of Chicago Press.
- Abels, H. (1993): *Jugend vor der Moderne. Soziologische und psychologische Theorien des 20. Jahrhunderts.* Wiesbaden: VS Verlag.
- Abels, H. (2008): *Lebensphase Jugend. Über Identität, Statusinkonsistenz und die Attraktivität eines jugendlichen Lebensstils, über die Verlängerung und Entstrukturierung der Jugendphase und über Individualisierung.* In: Abels, H./Honig, M.-S./Saake, I./Weymann, A. (Hrsg.): *Lebensphasen. Eine Einführung.* Wiesbaden: VS Verlag, S. 79–152.
- Achinger, H. (1979): *Sozialpolitik als Gesellschaftspolitik. Von der Arbeiterfrage zum Wohlfahrtsstaat.* Frankfurt a.M: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge.
- Ackermann, T. (2017): *Über das Kindeswohl entscheiden. Eine ethnographische Studie zur Fallarbeit im Jugendamt.* Pädagogik. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Albus, S./Greschke, H./Klingler, B./Messmer, H./Micheel, H.-G./Otto, H.-U./Polutta, A. (2009): *lemente Wirkungsorientierter Jugendhilfe und ihre Wirkungsweisen. Erkenntnisse der wissenschaftlichen Evaluation des Bundesmodellprogramms (Universität Bielefeld).* In: *Praxishilfe zur wirkungsorientierten Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung. Wirkungsorientierte Jugendhilfe.* Münster: ISA, S. 24–60.
- Albus, S./Ritter, B. (2018): *Effective Participation? Child and Youth Welfare Services between Enhancing Capabilities, Forced Inclusion and Demands for Evidence and Effectiveness.* In: *Social Work and Society* 16(2).
- Albus, S./Ziegler, H. (2013): *Wirkungsforschung.* In: Graßhoff, G. (Hrsg.): *Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit.* Wiesbaden: Springer VS, S. 163–180.
- Alheit, P. (1994): *Zivile Kultur. Verlust und Wiederaneignung der Moderne.* Frankfurt am Main: Campus-Verlag.
- Alheit, P. (1995): *„Biographizität“ als Lernpotential: Konzeptionelle Überlegungen zum biographischen Ansatz in der Erwachsenenbildung.* In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Studien zur Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung.* Opladen: Leske + Budrich, S. 276–307.

- Alheit, P. (2003): Biographizität. In: Bohnsack, R./Marotzki, W./Meuser, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe qualitative Sozialforschung. Ein Wörterbuch. UTB Soziologie, Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 25.
- Alheit, P. (2010): Identität oder „Biographizität“? Beiträge der neueren sozial- und erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung zu einem Konzept der Identitätsentwicklung. In: Griese, B. (Hrsg.): Subjekt-Identität-Person? Reflexionen zur Biographieforschung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 219–249.
- Alheit, P./Dausien, B. (1985): Arbeitsleben. Eine qualitative Untersuchung von Arbeiterlebensgeschichten. Frankfurt: Campus-Verlag.
- Alheit, P./Dausien, B. (2010): Bildungsprozesse über die Lebensspanne: Zur Politik und Theorie lebenslangen Lernens, S. 713–734.
- Alheit, P./Hanses, A. (2004): Institution und Biographie. Zur Selbstreflexivität personenbezogener Dienstleistungen. In: Hanses, A. (Hrsg.): Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Grundlagen der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 8–28.
- Allen, E./Bonell, C./Strange, V./Cpas, A./Stephenson, J./Johnson, A. M./Oakley, A. (2007): Does the UK government's teenage pregnancy strategy deal with the correct risk factors? Findings from a secondary analysis of data from a randomised trial of sex education and their implications for policy. In: *Journal of Epidemiology & Community Health* 61(1), S. 20–27.
- Allen, I./Bourke-Dowling, S. (1998): Teenage mothers: decisions and outcomes. PSI report 856. London: Policy Studies Inst.
- Allen, J. E. (1980): *Managing Teenage Pregnancy. Access to Abortion, Contraception, and Sex Education.* New York: Praeger Publishers.
- Allen, S. (1968): Some Theoretical Problems in the Study of Youth. In: *The Sociological Review* 16(3), S. 319–331.
- Allerbeck, K./Rosenmayr, L. (1971): *Aufstand der Jugend? Neue Aspekte der Jugendsoziologie.* Juventa-Paperback.
- Allroggen, M./Fegert, J. M./Rau, T. (2017): Psychische Belastung von Fachkräften in (sozial-) pädagogischen Arbeitsfeldern. In: *Sozial Extra* 41(5), S. 49–53.
- Andresen, S. (2005): *Einführung in die Jugendforschung.* Darmstadt: WBG - Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Andresen, S. (2009): Jugendforschung im Spannungsfeld von Geschlecht und Kultur. In: Homfeldt, H. G./Schulze-Krüdener, J. (Hrsg.): Lebensalter und Soziale Arbeit. Jugend. Basiswissen Sozialer Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 98–108.
- Andresen, S./Diehm, I. (Hrsg.) (2006): Kinder, Kindheiten, Konstruktionen. Wiesbaden: VS Verlag.
- Andresen, S./Diehm, I./Sander, U./Ziegler, H. (2010): Children and the Good Life. New Challenges for Research on Children. Childrens Well-Being: Indicators and Research, 4. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Andrews, M./Squire, C./Tamboukou, M. (Hrsg.) (2008): Doing narrative research. Los Angeles: Sage.
- Anhorn, R./Bettinger, F. (Hrsg.) (2002): Kritische Kriminologie und soziale Arbeit. Impulse für professionelles Selbstverständnis und kritisch-reflexive Handlungskompetenz. Grundlagentexte soziale Berufe. Weinheim: Juventa Verlag.
- Anslinger, E. (2009): Junge Mütter im dualen System der Berufsbildung. Potenziale und Hindernisse. Zugl.: Giessen, Univ., Diss., 2008. Berufsbildung, Arbeit und Innovation. Bielefeld: Bertelsmann.
- Arai, L. (2007): Peer and neighbourhood influences on teenage pregnancy and fertility: qualitative findings from research in English communities. In: Health & Place 13(1), S. 87–98.
- Arai, L. (2009a): Teenage pregnancy. The making and unmaking of a problem. Health and Society Series. Bristol, UK, Portland, OR: Policy Press.
- Arai, L. (2009b): What a Difference a Decade Makes: Rethinking Teenage Pregnancy as a Problem. In: Social Policy and Society 8(2), S. 171–183.
- Arendell, T. (1999): Mothering and Motherhood: A Decade Review. Working Paper No.3.
- Auletta, K. (1999): The Underclass. New York: The Overlook Press
- Baacke, D./Schulze, T. (Hrsg.) (1993): Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. Weinheim: Juventa Verlag.
- Baader, M. S. (2004): Der romantische Kindheitsmythos und seine Kontinuitäten in der Pädagogik und in der Kindheitsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 7(3), S. 416–430.
- Badertscher, E. (2006): Bindungstheoretisch fundierte Intervention und Prävention für jugendliche Mütter und ihre Kinder. Diplomarbeit. Saarbrücken.

- Badinter, E. (2011): *Der Konflikt. Die Frau und die Mutter*. München: C.H. Beck.
- Badura, B./Gross, P. (1976): *Sozialpolitische Perspektiven. Eine Einführung in Grundlagen und Probleme sozialer Dienstleistungen*. München: Piper.
- Baecker, D. (1994): Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: *Zeitschrift für Soziologie* 23(2), S. 93–110.
- Bamberg, S. (2006): *Holocaust und Lebenslauf. Autobiografisch-narrative Interviews mit Überlebenden des Konzentrationslagers Theresienstadt*. Dissertationsschrift an den Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg.
- Barabas, F./Blanke, B./Sachße, C./Statscheit, U. (1977): Zur Theorie der Sozialarbeit. Sozialisation als gesellschaftliche Praxis. In: Barabas, F./Blanke, T./Sachße, C./Statscheit, U. (Hrsg.): *Jahrbuch der Sozialarbeit 1978: Analysen, Berichte, Materialien. Politische Erziehung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 490–535.
- Bartmann, S./Kunze, K. (2008): Biographisierungsleistungen in Form von Argumentationen als Zugang zur (Re-)Konstruktion von Erfahrung. In: Felden, H. von (Hrsg.): *Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Lernweltforschung*. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage Wiesbaden, S. 177–192.
- Basedow, J. B. (Hrsg.) (1965): *Ausgewählte pädagogische Schriften. Schöninghs Sammlung pädagogischer Schriften Quelle zur Geschichte der Pädagogik*. Paderborn: Schöningh.
- Bastian, P. (2015): Frühe Hilfen und das Risiko der Prävention. In: *Sozial Extra* 39(1), S. 56–60.
- Bastian, P./Schrödter, M. (2015): Fachliche Einschätzung bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung. In: *Neue Praxis* 45(3), S. 224–242.
- Bauder, H. (2002): Neighbourhood Effects and Cultural Exclusion. In: *Urban Studies* 39(1), S. 85–93.
- Baumeister, R. F./Campbell, J. D./Krueger, J. I./Vohs, K. D. (2005): Exploding the Self-Esteem Myth. In: *Scientific American* 292(1), S. 84–91.
- Beck, U. (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, U. (1994): Jenseits von Stand und Klasse? In: Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.): *Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 43–60.

- Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (1993): Nicht Autonomie, sondern Bastelbiographie. In: Zeitschrift für Soziologie (3), S. 178–187.
- Becker-Lenz, R. (2005): Das Arbeitsbündnis als Fundament professionellen Handelns. In: Pfadenhauer, M. (Hrsg.): Professionelles Handeln. Wiesbaden: VS Verlag, S. 87–104.
- Becker-Schmidt, R. (1987): Die doppelte Vergesellschaftung — die doppelte Unterdrückung: Besonderheiten der Frauenforschung in den Sozialwissenschaften. In: Unterkircher, L./Wagner, I. (Hrsg.): Die andere Hälfte der Gesellschaft. Soziologische Befunde zu geschlechtsspezifischen Formen der Lebensbewältigung. Studien und Berichte. Wien: Verl. des Österr. Gewerkschaftsbundes, S. 10–25.
- Becker-Schmidt, R. (2008): Doppelte Vergesellschaftung von Frauen: Divergenzen und Brückenschläge zwischen Privat- und Erwerbsleben. In: Becker, R./Kortendiek, B. (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Geschlecht und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 65–74.
- Behrens, J./Rabe-Kleberg, U. (2000): Gatekeeping im Lebensverlauf - Wer wacht an Statuspassagen? Ein Forschungspragmatischer Vorschlag, vier Typen von Gatekeeping aufeinander zu beziehen. In: Hoerning, E. M. (Hrsg.): Biographische Sozialisation. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 101–135.
- Behrens, J./Voges, W. (Hrsg.) (1996): Kritische Übergänge. Statuspassagen und sozialpolitische Institutionalisierung. Frankfurt, New York: Campus-Verlag.
- Berger, J./Offe, C. (1980): Die Entwicklungsdynamik des Dienstleistungssektors. In: Leviathan 8(1), S. 41–75.
- Berger, P. L./Luckmann, T./Plessner, H./Plessner, M. (2009): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag.
- Bernfeld, S. (1994): Drei Reden an die Jugend (1914). In: Herrmann, U. (Hrsg.): Siegfried Bernfeld — Sämtliche Werke. Bd. 2: Jugendbewegung und Jugendforschung, Schriften 1909-1939. Weinheim: Beltz, S. 52–88.
- Bernfeld, S. (2010): Theorie des Jugendalters. Bibliothek der Psychoanalyse / Siegfried Bernfeld. Hrsg. von Ulrich Herrmann; Band 1. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Berrington, A./Diamond, I./Ingham, R./Stevenson, J./Borgoni, R./Cobos Hernández, M. I./Smith, P. W. F. (2005): Consequences of Teenage Parenthood: Pathways which minimise the long term negative impacts of teenage childbearing. Report to

Department for Children, Schools and Families, Department for Business, Innovation and Skills.

- Berthoud, R. (2001): Teenage births to ethnic minority women. In: Population Trends (No. 104), S. 12–17.
- Berthoud, R./Robson, K. (2001): The Outcomes of Teenage Motherhood in Europe. Innocenti Working Paper No. 86.
- Bethmann, S./Helfferich, C./Hoffmann, H./Niermann, D. (Hrsg.) (2012): Agency. Qualitative Rekonstruktionen und gesellschaftstheoretische Bezüge von Handlungsmächtigkeit. Weinheim und Basel: Juventa Verlag.
- Bettinger, F. (2008): Sozialer Ausschluss und kritisch-reflexive Sozialpädagogik - Konturen einer subjekt- und lebensweltorientierten Kinder- und Jugendarbeit. In: Anhorn, R./Bettinger, F./Stehr, J. (Hrsg.): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Positionsbestimmungen einer kritischen Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 417–446.
- Bettinger, F. (2012): Soziale Arbeit und Sozialpolitik. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 345–354.
- Bier-Fleiter, C. (1985): Konflikte in der Schwangerschaft. Eine empirische Untersuchung über das Schwangerschaftserleben werdender Mütter in einem Mütter- und Kleinkinderheim. Beiträge zur frühkindlichen Erziehung 3. Frankfurt am Main: Johann Wolfgang Goethe-Universität.
- Bier-Fleiter, C. (2003): Jugendliche Mütter und ihre Kinder in einer Einrichtung der Jugendhilfe - Zwischenbericht zu Ergebnissen und Perspektiven einer Langzeitstudie. In: Frühe Kindheit und Geschlechterverhältnisse (Hrsg.): Konjunkturen in der Sozialpädagogik. Frankfurt am Main, S. 118–137.
- Bier-Fleiter, C./Grossmann, W. (1989): Mutterschaft in der Adoleszenz. Biographien jugendlicher Mütter. Beiträge zur frühkindlichen Erziehung 4. Frankfurt am Main: Johann-Wolfgang-Goethe-Univ. Inst. für Sozialpädagogik u. Erwachsenenbildung.
- Binder, H. (1941): Die uneheliche Mutterschaft. Bern: Huber.
- Bingel, G./Nordmann, A./Münchmeier, R. (2008): Zur Einleitung: Die Gesellschaft und ihre Jugend. In: Bingel, G./Nordmann, A./Münchmeier, R. (Hrsg.): Die Gesellschaft und ihre Jugend. Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 7–11.
- Bitzan, M. (2016): Adressat_innen zwischen Konstruktion und Eigensinn- zur Vermittlung eines kritischen Adressatenbegriffs mit methodologischen Fragen der

- Genderforschung. In: Zipperle, M./Bauer, P./Stauber, B./Treptow, R. (Hrsg.): Vermitteln. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 99–111.
- Bitzan, M./Bolay, E. (2013): Konturen eines kritischen Adressatenbegriffs. In: Graßhoff, G. (Hrsg.): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 35–52.
- Bitzan, M./Bolay, E./Thiersch, H. (Hrsg.) (2006a): Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim: Juventa.
- Bitzan, M./Bolay, E./Thiersch, H. (2006b): Die Stimme der AdressatInnen. Biographische Zugänge in den Ambivalenzen der Jugendhilfe. In: Bitzan, M./Bolay, E./Thiersch, H. (Hrsg.): Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim: Juventa, S. 257–288.
- Blandow, J. (2008): Jugend. In: Hanses, A./Homfeldt, H. G. (Hrsg.): Lebensalter und Soziale Arbeit. Eine Einführung. Basiswissen Sozialer Arbeit 1, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 131–151.
- Blanke, T./Sachße, C. (1978): Theorie der Sozialarbeit. In: Gaertner, A./Sachße, C. (Hrsg.): Politische Produktivität der Sozialarbeit. Soziale Probleme. Frankfurt [u.a.]: Campus-Verlag, S. 15–58.
- Blinn-Pike, L./Berger, T./Dixon, D./Kuschel, D./Kaplan, M. (2002): Is There a Causal Link between Maltreatment and Adolescent Pregnancy? A Literature Review. In: Perspectives on Sexual and Reproductive Health 34(2), S. 68–75.
- BMFSFJ (1994): Bericht über die Situation der Kinder und Jugendlichen und die Entwicklung der Jugendhilfe in den neuen Bundesländern. Neunter Jugendbericht. Bundestag-Drucksache 13/70. Bonn.
- Bock, K. (2000): Politische Sozialisation in der Drei-Generationen-Familie. Eine qualitative Studie aus Ostdeutschland. Forschung Erziehungswissenschaft 103. Wiesbaden: VS Verlag.
- Bock, K./Thole, W. (2011): Hilfe und Helfen. In: Soziale Passagen 3(1), S. 5–10.
- Bode, H./Heßling, A. (2015): Jugendsexualität 2015. Die Perspektive der 14- bis 25-Jährigen. Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativen Wiederholungsbefragung. Köln.
- Bohler, K. F./Franzheld, T. (2010): Der Kinderschutz und der Status der Sozialen Arbeit als Profession. In: Sozialer Sinn (2), S. 187–217.

- Böhnisch, L. (1982): Der Sozialstaat und seine Pädagogik. Sozialpolitische Anleitungen zur Sozialarbeit. Neuwied/Darmstadt: Luchterhand.
- Böhnisch, L. (1992): Sozialpädagogik des Kindes-und Jugendalters. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Juventa Verlag.
- Böhnisch, L. (1999): Abweichendes Verhalten. Eine pädagogisch-soziologische Einführung. Grundlagentexte Pädagogik. Weinheim, München: JuventaVerlag.
- Böhnisch, L. (2003): Pädagogische Soziologie. Eine Einführung. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Böhnisch, L. (2005): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Grundlagentexte Pädagogik. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Böhnisch, L. (2012): Lebensbewältigung. Ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für die Soziale Arbeit. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 219–233.
- Böhnisch, L./Lenz, K./Schröer, W. (2009): Sozialisation und Bewältigung. Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Böhnisch, L./Lösch, H. (1973): Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: Otto, H.-U./Schneider, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Zweiter Halbband. Kritische Texte zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand, S. 21–41.
- Böhnisch, L./Schefold, W. (1985): Lebensbewältigung. Soziale und pädagogische Verständigungen an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft. Weinheim und München: Juventa.
- Böhnisch, L./Schröer, W. (Hrsg.) (2012): Sozialpolitik und Soziale Arbeit. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Böhnisch, L./Schröer, W. (2013): Agency und die Entgrenzung des Sozialen - Bewältigungslagen als sozialpädagogisches Zugangskonzept. In: Oelkers, N./Richter, M. (Hrsg.): Aktuelle Themen und Theoriediskurse in der Sozialen Arbeit. Nr.11. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 117–130.
- Böhnisch, L./Schröer, W./Thiersch, H. (2005): Sozialpädagogisches Denken. Wege zu einer Neubestimmung. Weinheim, München: Juventa Verlag.

- Bolder, A./Epping, R./Klein, R./Reutter, G./Seiverth, A. (Hrsg.) (2010): Neue Lebenslaufregimes - neue Konzepte der Bildung Erwachsener? Bildung und Arbeit Bd. 2. Wiesbaden: VS Verlag.
- Bolton, F. G. (1980): The pregnant adolescent. Problems of premature parenthood. Sage Library of Social Research 100. Beverly Hills: Sage Publ.
- Bommes, M./Scherr, A. (1996): Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und/oder Exklusionsverwaltung. In: Neue Praxis(2), S. 107–123.
- Bommes, M./Scherr, A. (2012): Soziologie der sozialen Arbeit. Eine Einführung in Formen und Funktionen organisierter Hilfe. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim: Beltz Juventa.
- Bonell, C. (2004): Why is teenage pregnancy conceptualized as a social problem? A review of quantitative research from the USA and UK. In: Culture, health & sexuality 6(3), S. 255–272.
- Bonell, C./Allen, E./Strange, V./Copas, A./Oakley, A./Stephenson, J. (2005): The effect of dislike of school on risk of teenage pregnancy: testing of hypotheses using longitudinal data from a randomised trial of sex education. In: Journal of Epidemiology & Community Health 59(3), S. 223–230.
- Bonell, C./Allen, E./Strange, V./Oakley, A./Copas, A./Johnson, A./Stephenson, J. (2006): Influence of family type and parenting behaviours on teenage sexual behaviour and conceptions. In: Journal of epidemiology and community health 60(6), S. 502–506.
- Bonvin, J.-M./Otto, H.-U./Wohlfarth, A./Ziegler, H. (2018): The Rise of Welfare Service States. Conceptual challenges of an ambiguous welfare settlement and the need for new policy research. In: Social Work and Society 16(2).
- Borchert, J./Lessenich, S. (2004): „Spätkapitalismus“ revisited. Claus Offes Theorie und die adaptive Selbsttransformation der Wohlfahrtsstaatsanalyse. In: Zeitschrift für Sozialreform 50(6), S. 563–583.
- Born, C./Krüger, H. (1993): Erwerbsverläufe von Ehepartnern und die Modernisierung weiblicher Lebensführung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Botting, B./Rosato, M./Wood, R. (1998): Teenage mothers and the health of their children. In: Population Trends 93, S. 19–28.
- Bourdieu, P. (1990): Die biografische Illusion. (Hrsg.) Fuchs-Heinritz, Werner; Lehmann, Albrecht und Weiteren. In: Zeitschrift für Biografieforschung und Oral History(1), S. 75–81.

- Bourdieu, P. (1993): Soziologische Fragen. Edition Suhrkamp 1872 = Neue Folge, Band 872. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bradshaw, J./Finch, N./Miles, J. N. V. (2005): Deprivation and variations in teenage conceptions and abortions in England. In: The journal of family planning and reproductive health care 31(1), S. 15–19.
- Brake, A./Büchner, P. (2012): Bildung und soziale Ungleichheit. Eine Einführung. Grundriss der Pädagogik, Erziehungswissenschaft Band 35. Stuttgart: Verlag W. Kolhammer.
- Bröckling, U. (Hrsg.) (2006): Glossar der Gegenwart. Edition Suhrkamp 2381. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brown, S. (2016): The wrong type of mother: moral panic and teenage parenting. In: Cree, V. E./Clapton, G./Smith, M. (Hrsg.): Revisiting moral panics. Bristol: Policy Press, S. 39–48.
- Brumlik/Micha (2000): Soziale Arbeit. Funktionale Erfordernisse, ideologische Selbstmißverständnisse und vergessene Traditionen. In: Benner, D./Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 42. Weinheim: Beltz, S. 186–211.
- Brumlik, M. (1984): Verstehen oder Kolonialisieren. In: Müller, S./Otto, H.-U. (Hrsg.): Verstehen oder kolonialisieren. Grundprobleme sozialpädagogischen Handelns und Forschens. Bielefeld: Kleine Verlag, S. 31–62.
- Bruner, J. (1991): The Narrative Construction of Reality. In: Critical Inquiry 18(1), S. 1–21.
- Brunkhorst, H. (1988): Sozialarbeit als Ordnungsmacht. In: Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Dienste im Wandel II. Entwürfe sozialpädagogischen Handelns. Soziale Dienste im Wandel. 2. Neuwied: Luchterhand, S. 199–244.
- Bude, H. (1985): Die individuelle Allgemeinheit des Falls. In: Franz, H.-W. (Hrsg.): 22. Deutscher Soziologentag 1984. Wiesbaden: VS Verlag, S. 84-86.
- Bude, H. (2008): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung 687. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bühler, C. (1928): Kindheit und Jugend. Genese des Bewußtseins. Leipzig: Hirzel.
- Bühler, C. (1969): Die allgemeine Struktur des menschlichen Lebenslaufes. In: Bühler, C./Massarik, F. (Hrsg.): Lebenslauf und Lebensziele. Studien in humanistisch-psychologischer Sicht. Stuttgart: Gustav Fischer, S. 10–22.

- Bühler, C. (1991): Das Seelenleben des Jugendlichen. Versuch einer Analyse und Theorie der psychischen Pubertät. 1921/1922. Stuttgart: Gustav Fischer.
- Bühler-Niederberger, D. (2011): Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Bühler-Niederberger, D. (2016): Kindheit und Ungleichheit – Kritik einer Defizit rhetorik. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 11(3), S. 287–299.
- Bundesministerium für Familie, S. F. u. J. (B.) (1990): Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bundestag-Drucksache 11/6576. Bonn.
- Bundesministerium für Familie, S. F. u. J. (B.) (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.
- Bünemann de Falcón, R./Bindel-Kögel, G. (1993): Frühe Mutterschaft - eine Provokation? Frauen, Gesellschaft, Kritik 10. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlags-Gesellschaft.
- Busch, U. (2004): Schwangerschaften Minderjähriger. Zahlen, Hintergründe, Herausforderungen mit besonderem Blick auf die neuen Bundesländer. In: Sozial Extra, S. 34–39.
- Buschhorn, C. (2012): Frühe Hilfen. Versorgungskompetenz und Kompetenzüberzeugung von Eltern. Zugl.: Münster, Univ., Diss., 2011. Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion 1. Wiesbaden: Springer VS.
- Buschhorn, C. (2015): Familie, Elternschaft und Frühe Hilfen. In: Soziale Passagen 7(2), S. 219–233.
- Buston, K./Williamson, L./Hart, G. (2007): Young women under 16 years with experience of sexual intercourse: who becomes pregnant? In: Journal of Epidemiology & Community Health 61(3), S. 221–225.
- BZgA (2006): Jugendsexualität 2006. Repräsentative Wiederholungsbefragung von 14- bis 17-Jährigen und ihren Eltern; Ergebnisse der Repräsentativbefragung aus 2005. Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung. Köln: BZgA.
- BZgA (2010): Jugendsexualität 2010. Repräsentative Wiederholungsbefragung von 14- bis 17-Jährigen und ihren Eltern - aktueller Schwerpunkt Migration. Repräsentativbefragungen Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung. Köln: BZgA.

- BZgA (2015): Jugendsexualität 2015 - Endbericht. Die Perspektive der 14-25-Jährigen - Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativen Wiederholungsbefragung. Köln.
- Campe, J. H. (1961): Über das Zweckmäßige und Unzweckmäßige in den Belohnungen und Strafen. Bad Heilbrunn/Obb.
- Card, J. J. (Hrsg.) (1993): Handbook of adolescent sexuality and pregnancy. Research and evaluation instruments. Newbury Park: Sage Publications.
- Castel, R. (2000): Die Fallstricke des Exklusionsbegriffs. In: Mittelweg 36. Zeitschrift des Hamburger Instituts für Sozialforschung 9(3), S. 11–25.
- Cater, S./Coleman, L. (Hrsg.) (2006): ‘Planned’ teenage pregnancy: Perspectives of young parents from disadvantaged backgrounds. Great Britain: Joseph Rowntree Foundation.
- Cechura, S./Wohlfahrt, N. (2016): Konkurrenz – Sozialstaat – Therapiebedarf. In: Anhorn, R./Balzereit, M. (Hrsg.): Handbuch Therapeutisierung und Soziale Arbeit. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit. Band 23. Wiesbaden: Springer VS, S. 667–685.
- Chandola, T./Coleman, D. A./Hiorns, R. W. (2001): Heterogeneous fertility patterns in the English-speaking world. Results from Australia, Canada, New Zealand and the United States. EAPS Population Conference. Helsinki.
- Chassé, K. A. (2007): Unterschicht, prekäre Lebenslagen, Exklusion - Versuch einer Dechiffrierung der Unterschichtsdebatte.
- Chassé, K. A. (2010): Unterschichten in Deutschland. Materialien zu einer kritischen Debatte. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Clark, Z. (2009): Wenn Kinder Kinder kriegen. Zur Problematisierung junger Mutterschaft. In: Neue Praxis (3), S. 219-232.
- Clark, Z. (2015): Jugend als Capability? Der Capabilities Approach als Basis für eine gerechtigkeits- und ungleichheitstheoretische Jugendforschung. Edition Soziale Arbeit. Weinheim: Beltz Juventa.
- Clark, Z. (2018): No Excuses – Über das Verhältnis von Strafen und verzeihenden Care-Beziehungen in der Heimerziehung. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 13(1), S. 55–68.
- Clark, Z./Otto, H.-U./Ritter, B. (2012): Junge Menschen als AdressatInnen sozialer Arbeit. Eine Auseinandersetzung mit Jugendkonzepten. In: Knapp, G./Lauermann, K. (Hrsg.): Jugend, Gesellschaft und soziale Arbeit. Lebenslagen und soziale

- Ungleichheit von Jugendlichen in Österreich. Studien zur Sozialpädagogik. 12. Klagenfurt am Wörthersee: Hermagoras, S. 177–197.
- Clark, Z./Ziegler, H. (2016): Jugend, Capabilities und das Problem der Pädagogik. In: Becker, U./Friedrichs, H./Gross, F. von/Kaiser, S. (Hrsg.): Ent-Grenztes Heranwachsen. Wiesbaden: Springer VS, S. 219–232.
- Clarke, J./Honneth, A./Lindquist, N. T. (Hrsg.) (1981): Jugendkultur als Widerstand. Milieus, Rituale, Provokationen. Eine Veröffentlichung des Diskussionskreises „Kommunikationsverhältnisse“ innerhalb der Autoren- und Verlagsgesellschaft Syndikat. Frankfurt am Main: Syndikat.
- Clemmens, D. (2003): Adolescent motherhood: a meta-synthesis of qualitative studies. In: MCN. The American journal of maternal child nursing 28(2), S. 93–99.
- Cocca, C. E. (2002): From ‘Welfare Queen’ to ‘Exploited Teen’: Welfare Dependency, Statutory Rape, and Moral Panic. In: NWSA Journal 14(2).
- Cohen, S. (1999): Moral Panics and Folk Concepts. In: Paedagogica Historica 35(3), S. 585–591.
- Cohen, S. (2011): Folk devils and moral panics. The creation of the Mods and Rockers. Routledge classics. Abingdon Oxon, New York: Routledge.
- Conzen, P. (1996): Erik H. Erikson. Leben und Werk. Stuttgart: Kohlhammer.
- Coory, M. (2000): Trends in birth rates for teenagers in Queensland, 1988 to 1997: an analysis by economic disadvantage and geographic remoteness. In: Australian and New Zealand Journal of Public Health 24(3), S. 316–319.
- Correll, L. (2010): Anrufungen zur Mutterschaft. Eine wissenssoziologische Untersuchung von Kinderlosigkeit. Zugl.: Marburg, Univ., Diss., 2009. Arbeit - Demokratie - Geschlecht 13. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.
- Cremer-Schäfer, H. (2006): „Not macht erfinderisch“. Zu der Schwierigkeit aus der Moral der alltäglichen Kämpfe um Teilhabe etwas über die Umrisse einer Politik des Sozialen zu lernen. In: Widersprüche 26(99), S. 51–66.
- Dabrock, P. (2008): Befähigungsgerechtigkeit als Ermöglichung gesellschaftlicher Inklusion. In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): Capabilities- Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 17–53.
- Daguerre, A./Nativel, C. (Hrsg.) (2006): When children become parents. Welfare state responses to teenage pregnancy. Bristol, UK: Policy Press.

- Dahme, H.-J./Wohlfahrt, N. (2005): Sozialinvestitionen. Zur Selektivität der neuen Sozialpolitik und den Folgen für die Soziale Arbeit. In: Dahme, H.-J./Wohlfahrt, N. (Hrsg.): Aktivierende soziale Arbeit. Theorie - Handlungsfelder - Praxis. Grundlagen der Sozialen Arbeit. 12. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 6–20.
- Dahme, H.-J./Wohlfahrt, N. (2012): Ungleich gerecht? Kritik moderner Gerechtigkeitsdiskurse und ihrer theoretischen Grundlagen. Hamburg: VSA.
- Dahme, H.-J./Wohlfahrt, N. (2015): Soziale Dienstleistungspolitik. Eine kritische Bestandsaufnahme. Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Dahmen, S. (2018): Die Neue Sorge um das Kindeswohl. Zu den praktischen Auswirkungen der präventionspolitischen Mobilmachung im Kinderschutz. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich: Bestärken und Einsperren. Kindeswohl als Kindeswohlgefährdung?, S. 45–58.
- Dahmen, S./Klāsener, N. (2018): Kinder- und Jugendhilfe als Kindeswohlgefährdungsvermeidungsstrategie? In: Soziale Passagen 10(2), S. 197–210.
- Dahmen, S./Ley, T. (2016): Jugend als soziales Kampffeld? Die Konstruktion von Jugend und Jugendpolitiken in Europa zwischen wohlfahrtstaatlicher Regulierung und Politiken der Partizipation. In: Luedtke, J./Wiezorek, C. (Hrsg.): Jugendpolitiken. Wie geht Gesellschaft mit „ihrer“ Jugend um? Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 28–51.
- Dahrendorf, R. (1994): Der moderne soziale Konflikt. Essay zur Politik der Freiheit. dtv Wissenschaft 4628. München: Dt. Taschenbuchverlag
- Darroch, J. E./Frost, J. J./Singh, S. (Hrsg.) (2001): Teenage Sexual and Reproductive Behavior in Deveoped Countries. Can more progress be made? New York, Washington.
- Dash, L. (1989): When Children Want Children. The Urban Crisis of Teenage Childbearing. New York: William Morrow and Company.
- Dausien, B. (1994): Biografieforschung als „Königinnenweg“? Überlegungen zur Relevanz biographischer Ansätze in der Frauenforschung. In: Diezinger, A./Kitzer, H./Anker, Ingrid, Bingel, Irma/Haas, E./Odierna, S. (Hrsg.): Erfahrung mit Methode. Wege sozialwissenschaftlicher Forschung. Forum Frauenforschung. Freiburg im Breisgau, S. 129–340.

- Dausien, B. (2004): Biografieforſchung: Theoretische Perspektiven und methodologiſche Konzepte für eine re-konſtruktive Geſchlechterforſchung. In: Becker, R./Kortendiek, B./Budrich, B./Lenz, I. (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geſchlechterforſchung. Theorie, Methoden, Empirie. Geſchlecht & Geſellſchaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 314–325.
- Dausien, B. (2005): Biografieorientierung in der Sozialen Arbeit. In: Sozial Extra 29(11), S. 6–11.
- Dausien, B. (2008): Biografieforſchung: Theoretische Perspektiven und methodologiſche Konzepte für eine re-konſtruktive Geſchlechterforſchung. In: Becker, R./Kortendiek, B. (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geſchlechterforſchung. Geſchlecht und Geſellſchaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 354–367.
- Dean, H. (2009): Critiquing capabilities: The distractions of a beguiling concept. In: Critical Social Policy 29(2), S. 261–278.
- Des Gasper (2006): What is the capability approach? It's core, rationale, partners and dangers. Working Papers. Institute of Social Studies.
- Dewe, B./Ferchhoff, Wilfried, Scherr, Albert/Stüwe, G. (2001): Professionelles ſoziales Handeln. Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Dewe, B./Otto, H.-U. (1987): Verwiſſenſchaftlichung ohne Selbſtreflexivität. Produktion und Applikation wiſſenſchaftlicher Problemdeutungen in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Dienste im Wandel 1. Helfen im Sozialſtaat. Neuwied/Darmſtadt: Luchterhand, S. 285–326.
- Dewe, B./Otto, H.-U. (2005): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dieſtleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriſſ ſoziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 179–198.
- Dewe, B./Otto, H.-U. (2012): Reflexive Sozialpädagogik. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriſſ ſoziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 197–218.
- Diebäcker, M./Hammer, E. (2009): Zur Rolle von Sozialer Arbeit im Staat. Skizzen aus regulationstheoretischer und Foucault'scher Perspektive. In: Kurswechſel (3), S. 11–25.
- Diemer, N. (1989): Für eine „Politik des Sozialen“. In: Widersprüche Redaktion (Hrsg.): Politik des Sozialen. Widersprüche. 31. Offenbach: Verlag 2000, S. 13–18.

- Dillmann, R./Schiffer-Nasserie, A. (2018): Der soziale Staat: Über nützliche Arbeit und ihre Verwaltung. Hamburg: VSA.
- Dingeldey, I. (2011): Der aktivierende Wohlfahrtsstaat. Governance der Arbeitsmarktpolitik in Dänemark, Großbritannien und Deutschland. Zugl.: Bremen, Univ., Habil.-Schr., 2011. Schriften des Zentrums für Sozialpolitik 24. Frankfurt am Main: Campus-Verlag.
- DIW (2017): Einkommensverteilung und Armutrisiko. In: DIW Wochenbericht (4), S. 70–84.
- Dollinger, B. (2006a): Individualität als pädagogisches Risiko. Eine Einführung. In: Dollinger, B. (Hrsg.): Individualität als Risiko? Soziale Pädagogik als Modernisierungsmanagement. Berlin: Lit Verlag, S. 11–33.
- Dollinger, B. (Hrsg.) (2006b): Individualität als Risiko? Soziale Pädagogik als Modernisierungsmanagement. Berlin: Lit Verlag.
- Dollinger, B./Oelkers, N. (Hrsg.) (2015): Sozialpädagogische Perspektiven auf Devianz. Verbrechen & Gesellschaft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Dörr, M./Füssenhäuser, C./Schulze, H. (Hrsg.) (2015): Biografie und Lebenswelt. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Doskoch, P. (2007): Teenagers Report Both Positive and Negative Consequences from Sex. In: Perspectives on Sexual and Reproductive Health 39(2), S. 120–121.
- Dudek, P. (1993): Geschichte der Jugend. In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): Handbuch der Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, S. 305–331.
- Dudek, P. (1996): Von der „Entdeckung der Jugend“ zur „Geschichte der Jugend“. Zeitgenössische Beobachtungen über ein neues soziales Phänomen vom Ende des 19. Jahrhunderts bis 1933. In: Dietz, B./Lange, U./Wähle, M. (Hrsg.): Jugend zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Historische Jugendforschung zum rechtsrheinischen Industriegebiet im 19. und 20. Jahrhundert. Bochum: Winkler, S. 15–42.
- Dudek, P. (2010): Geschichte der Jugend. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, S. 359–376.
- Duncan, S. (2005): Mothering, Class and Rationality. In: The Sociological Review 53(1), S. 50–76.
- Duncan, S. (2007): What's the problem with teenage parents? And what's the problem with policy? In: Critical Social Policy 27(3), S. 307–334.

- Duncan, S./Edwards, R./Alexander, C. (Hrsg.) (2010): Teenage Parenthood: What's the problem? London: The Tufnell Press.
- East, P. L./Reyes, B. T./Horn, E. J. (2007): Association between adolescent pregnancy and a family history of teenage births. In: Perspectives on Sexual and Reproductive Health 39(2), S. 108–115.
- Ecarius, J. (Hrsg.) (2007): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS, Verlag.
- Ecarius, J./Eulenbach, M./Fuchs, T./Walgenbach, K. (2011): Jugend und Sozialisation. Basiswissen Sozialisation Bd. 3. Wiesbaden: VS Verlag/Springer Fachmedien.
- Eisenhauer-Hartung, G. (1972): Die Situation unverheirateter Mütter in der BRD unter besonderer Berücksichtigung in Heimen lebender minderjähriger Mütter. Dissertation. Gießen: Univ. Philos. Fak.
- Elder, G. H. (1974): Children of the Great Depression. Chicago: The University of Chicago Press.
- Elder, G. H. (1985): Perspectives on the Life Course. In: Elder, G. H. (Hrsg.): Life course dynamics. Trajectories and transitions, 1968 - 1980. Ithaca, NY: Cornell Univ. Pr, S. 23–49.
- Elder, G. H./Caspi, A. (1990): Persönliche Entwicklung und sozialer Wandel. Die Entstehung der Lebensverlaufsforschung. In: Mayer, K. U. (Hrsg.): Lebensverläufe und sozialer Wandel. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderheft. 31. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 22–57.
- Elias, N. (1969): Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. Wandlungen des Verhaltens in den weltlichen Oberschichten des Abendlandes. Bern und München: Francke Verlag.
- Emmerich, M./Scherr, A. (2016): Subjekt, Subjektivität und Subjektivierung. In: Scherr, A. (Hrsg.): Soziologische Basics. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 281–289.
- Engler, S. (2001): „In Einsamkeit und Freiheit“? Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur. Zugl.: Darmstadt, Techn. Univ., Habil.-Schr. Analyse und Forschung Sozialwissenschaften. Konstanz: UVK-Verlags-Gesellschaft.
- Epstein, A. S. (1980): Assessing the child development information needed by adolescent parents with very young children. Final Report to Department of Health, Education, and Welfare. Ypsilanti, MI.

- Erdmans, M. P./Black, T. (2008): What they tell you to forget: from child sexual abuse to adolescent motherhood. In: *Qualitative health research* 18(1), S. 77–89.
- Erikson, E. H. (1998): *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel*. Stuttgart.
- Erikson, E. H. (2017): *Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze*. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 16. Berlin: Suhrkamp.
- Ermisch, J. (2003): Does a ‘teen-birth’ have longer-term impacts on the mother? Suggestive evidence from the British Household Panel Study. ISER Working Papers. Essex.
- Ermisch, J./Pevalin, D. J. (2003): Does a ‘Teen-birth’ have Longer-term Impacts on the Mother? Evidence from the 1970 British Cohort Study. ISER Working Papers. Essex.
- Esping Andersen, G. (1990): *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge: Polity Press.
- Esping Andersen, G. (1998): Die drei Welten des Wohlfahrtskapitalismus. Zur Politischen Ökonomie des Wohlfahrtsstaates. In: Lessenich, S./Ostner, I. (Hrsg.): *Welten des Wohlfahrtskapitalismus. Der Sozialstaat in vergleichender Perspektive*. Frankfurt am Main, New York: Campus-Verlag, S. 19–56.
- Euteneuer, M. (2014): Training(s), Elternttraining(s). In: Düring, D./Krause, H.-U./Peters, F./Rätz, R./Rosenbauer, N./Vollhase, M. (Hrsg.): *Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung*. Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag, S. 368–375.
- Evans, A. (2003): The outcome of teenage pregnancy: temporal and spatial trends. In: *People and Place* 11(2), S. 39–49.
- Eyer, D. (1996): *Motherguilt. How Our Culture Blames Mothers for What's Wrong with Society*. New York: Timer Books.
- Fegter, S./Weber, M. (2011): „Mein Baby kriegt ne junge Mutter“ – Junge Frauen mit Kind. Editorial. In: *Betrifft Mädchen* (4), S. 146–147.
- Felden, H. von (Hrsg.) (2008): *Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Lernweltforschung*. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Fend, H. (2005): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe*. UTB für Wissenschaft Uni-Taschenbücher Psychologie 8190. Opladen: Leske + Budrich.
- Ferchhoff, W. (1985): Zur Differenzierung und Pluralisierung von Lebenszusammenhängen bei Jugendlichen. In: Baacke, D./Heitmeyer, W. (Hrsg.): *Neue Widersprüche*.

- Jugendliche in den 80er Jahren. Jugendforschung. Weinheim, München: Juventa-Verlag, S. 46–85.
- Ferchhoff, W. (2000): Die „Jugend“ der Pädagogik. In: Sander, U./Vollbrecht, R. (Hrsg.): Jugend im 20. Jahrhundert. Neuwied, Kriftel, Berlin: Reinhardt, Ernst, S. 32–74.
- Ferchhoff, W. (2011): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. Wiesbaden: VS Verlag/Springer Fachmedien.
- Fiechtner-Stotz, I./Bracker, M. (2008): Lebenswelten minderjähriger Mütter. In: Cloos, P. (Hrsg.): Ethnografische Zugänge. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 117–138.
- Finkel, M. (2013): Sozialpädagogische Adressatenforschung und biographierekonstruktive Verfahren. In: Graßhoff, G. (Hrsg.): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 53–68.
- Fischer, W. (1966): Der junge Mensch. Ein Beitrag zur pädagogischen Theorie der Reifezeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Fischer, W. (2004): Fallrekonstruktion im professionellen Kontext: Biographische Diagnostik, Interaktionsanalyse und Intervention. In: Hanses, A. (Hrsg.): Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Grundlagen der Sozialen Arbeit. 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 62–87.
- Fischer, W. (2010): Biografische Strukturierung in der Lebenswelt gesellschaftlicher Moderne. In: Hauptert, B./Schilling, S./Maurer, S. (Hrsg.): Biografiearbeit und Biografieforschung in der Sozialen Arbeit. Beiträge zu einer rekonstruktivistischen Perspektive sozialer Professionen. Bern: Internationaler Verlag der Wissenschaften, S. 13–34.
- Fischer-Rosenthal, W. (1999): Biografie und Leiblichkeit. Zur biografischen Arbeit und Artikulation des Körpers. In: Alheit, P. (Hrsg.): Biographie und Leib. Reihe Edition psychosozial. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 15–43.
- Flaake, K. (2001): Körper, Sexualität und Geschlecht. Studien zur Adoleszenz junger Frauen. Edition psychosozial. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Flaake, K./King, V. (Hrsg.) (2003): Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen. Beltz Taschenbuch Psychologie 140. Weinheim: Beltz.
- Flick, U. (2017): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rororo Enzyklopädie 55694. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

- Flick, U./Kardoff, E. von/Steinke, I. (2000): Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, U./Kardoff, E. v./Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Rowohlts Enzyklopädie. 55628. Reinbek: Rowohlt, S. 13–29.
- Flitner, A. (1963): Soziologische Jugendforschung. Darstellung und Kritik aus pädagogischer Sicht. Anthropologie und Erziehung. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Flösser, G./Otto, H.-U. (1996): Professionelle Perspektiven der Sozialen Arbeit. Zwischen Lebenswelt- und Dienstleistungsorientierung. In: Flösser, G./Otto, H.-U. (Hrsg.): Alltag, Nicht-Alltägliches und die Lebenswelt. Beiträge zur lebensweltorientierten Sozialpädagogik Festschrift für Hans Thiersch zum 60. Geburtstag. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 179–188.
- Flösser, G./Wohlgemuth, K. (2015): Soziale Kontrolle. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Reinhardt, S. 1474–1484.
- Foucault, M. (1977): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fraser, N. (1994): After the family wage. Gender equity and the welfare state. In: Political Theory 22(4), S. 591–618.
- Fraser, N./Gordon, L. (1994): A genealogy of dependency: tracing a keyword of the U.S. welfare state. In: Signs 19(2), S. 309–336.
- Friedeburg, L. v. (1976): Zum Verhältnis von Jugend und Gesellschaft. In: Friedeburg, L. v. (Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft. Neue wissenschaftliche Bibliothek Soziologie. Köln: Kiepenheuer & Witsch, S. 176–190.
- Friedrich, M./Remberg, A. (2005): Wenn Teenager Eltern werden... Lebenssituation jugendlicher Schwangerer und Mütter sowie jugendlicher Paare mit Kind; eine qualitative Studie im Auftrag der BZgA. Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung 25. BZgA, Köln.
- Friese, M. (2008): Kompetenzentwicklung für junge Mütter. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Fuchs, W. (1984): Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. WV studium. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fuchs-Heinritz, W. (2009): Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Hagener Studentexte zur Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fuchs-Heinritz, W. (2010): Biographieforschung. In: Kneer, G./Schroer, M. (Hrsg.): Handbuch spezielle Soziologien. Wiesbaden: VS Verlag, S. 85–104.

- Fuchs-Heinritz, W./Krüger, H.-H. (Hrsg.) (1991): Feste Fahrpläne durch die Jugendphase? Jugendbiographien heute. Studien zur Jugendforschung Bd. 8. Opladen: Leske und Budrich.
- Furstenberg, F. F. (1976): Unplanned parenthood. The social consequences of teenage childbearing. New York: Free Press.
- Furstenberg, F. F./Crawford A.G. (1978): Family support: Helping teenage mothers to cope. In: Family Planning Perspectives 10, S. 322–333.
- Füssenhäuser, C. (2006): Lebensweltorientierung in der Sozialen Arbeit. In: Dollinger, B./Raithel, J. (Hrsg.): Aktivierende Sozialpädagogik. Ein kritisches Glossar. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 127–144.
- Gahleitner, S. B./Röh, D. (2018): Biografie. In: Buttner, P./Gahleitner, S. B./Hochuli-Freund, U./Röh, D. (Hrsg.): Handbuch Soziale Diagnostik. Perspektiven und Konzepte für die Soziale Arbeit. Hand- und Arbeitsbücher. 24. Berlin, Freiburg im Breisgau: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V; Lambertus-Verlag, S. 55–63.
- Gängler, H. (2015): Hilfe. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Reinhardt, S. 676–685.
- Ganßmann, H. (2009): Politische Ökonomie des Sozialstaates. Einstiege 10. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Garland, D. (2008): On the concept of moral panic. In: Crime, Media, Culture: An International Journal 4(1), S. 9–30.
- Garlick, R./Ineichen, B./Hudson, F. (1993): The UPS score and teenage pregnancy. In: Public health nursing 107(1), S. 135–139.
- Gecas, V. (2003): Self-Agency and the Life Course. In: Mortimer, J. T./Shanahan, M. J. (Hrsg.): Handbook of the Life Course. Handbooks of Sociology and Social Research. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, S. 369–388.
- Georgakopoulou, A. (2007): Small stories, interaction and identities. In: Studies in narrative 8. Amsterdam: Benjamins.
- Gerhardt, U. (1985): Erzählungen und Hypothesenkonstruktion. Überlegungen zum Gültigkeitsproblem in der biographischen Sozialforschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37(2), S. 230–256.

- Gerth, H./Mills, C. W. (1970): Person und Gesellschaft. Die Psychologie sozialer Institutionen. Athenäum Verlag: Frankfurt am Main.
- Giddens, A. (1997): Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Theorie und Gesellschaft. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verlag.
- Giese, H./Schmidt, G. (1968): Studenten-Sexualität. Verhalten und Einstellungen, Eine Umfrage an 12 westdeutschen Universitäten. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Gildemeister, R. (1993): Soziologie der Sozialarbeit. In: Korte, H./Schäfers, B. (Hrsg.): Einführung in spezielle Soziologien. Einführungskurs Soziologie. Opladen: Leske + Budrich.
- Gildemeister, R./Wetterer, A. (1992): Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Knapp, G.-A./Wetterer, A. (Hrsg.): TraditionenBrüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Forum Frauenforschung. Freiburg i.Br.: Kore-Verlag, S. 201–254.
- Gille, G. (2002): Wenn Kinder Kinder kriegen. Möglichkeiten der Prävention. In: Der Gynäkologe(9), S. 910–920.
- Gillies, V. (2007): Marginalised mothers. Exploring working class experiences of parenting. Relationships and resources. London: Routledge.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L. (Hrsg.) (1967): Grounded Theory. Strategien zur qualitativen Forschung. Hans Huber.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L. (1971): Status passage. Chicago, Ill.: Aldine Atherton.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L./Paul, A. T. (1998): Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung. Huber Programmbereich Pflege. Bern: Huber.
- Glinka, H.-J. (2001): Biographie. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied [u.a.]: Luchterhand, S. 207–220.
- Glinka, H.-J. (2009): Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. Edition Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Glinka, H.-J. (2013): Biografiearbeit. In: Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K. (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 810–833.
- Goblirsch, M. (2010): Biographien verhaltensschwieriger Jugendlicher und ihrer Mütter. Mehrgenerationale Fallrekonstruktionen und narrativ-biographische Diagnostik in Forschung und Praxis. VS research. Wiesbaden: VS Verlag.

- Göhlich, M./Zirfas, J. (2007): Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Bildung, Erziehung und Sozialisation. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Goode, E./Ben-Yehuda, N. (2009): Moral panics. The social construction of deviance. Chichester, U.K, Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Goodson, P./Buhi, E. R./Dunsmore, S. C. (2006): Self-esteem and adolescent sexual behaviors, attitudes, and intentions: a systematic review. In: The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine 38(3), S. 310–319.
- Göppel, R. (2009): Theorie(n) der Jugend: Ein Überblick über die Jugenden. In: Homfeldt, H. G./Schulze-Krüdener, J. (Hrsg.): Lebensalter und Soziale Arbeit. Jugend. Basiswissen Sozialer Arbeit. 3. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 44–74.
- Gottschall, K. (2000): Soziale Ungleichheit und Geschlecht. Kontinuitäten und Brüche, Sackgassen und Erkenntnispotentiale im deutschen soziologischen Diskurs. Reihe „Sozialstrukturanalyse“ 13. Wiesbaden: VS Verlag.
- Gough, I. (1979): The political economy of the welfare state. Critical texts in social work and the welfare state. London: Macmillan.
- Graff, U. (2004): Selbstbestimmung für Mädchen. Theorie und Praxis feministischer Pädagogik. Facetten. Königstein im Taunus: Helmer.
- Graßhoff, G. (Hrsg.) (2013): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Graßhoff, G./Schweppe, C. (2013): Biographie und Professionalität in der Sozialpädagogik. In: Becker-Lenz, R. (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte Kontroversen Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag, S. 317–329.
- Griese, H. M. (2007): Aktuelle Jugendforschung und klassische Jugendtheorien. Ein Modul für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Studiengänge. Jugendsoziologie Bd. 7. Berlin, Münster: Lit Verlag.
- Griese, H. M. (2014): Jugend - immer noch ein soziales Problem? Persönliche Anmerkungen nach 30 Jahren. In: Groenemeyer, A./Hoffmann, D. (Hrsg.): Jugend als soziales Problem - soziale Probleme der Jugend? Diagnosen, Diskurse und Herausforderungen. Jugendforschung. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, S. 17–28.
- Griese, H. M./Mansel, J. (2003): Jugendtheoretische Diskurse. In: Mansel, J./Griese, H. M./Scherr, A. (Hrsg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Jugendforschung. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 11–30.

- Griesehop, H. R./Rätz, R./Völter, B. (2012): Grundlagen, Arbeitsschritte und Praxisrelevanz. In: Griesehop H. R./Rätz, R./Völter, Bettina (Hrsg.): Biografische Einzelfallhilfe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 46–82.
- Groenemeyer, A./Hoffmann, D. (2014): Jugend und soziale Probleme - Einführung in den Band. In: Groenemeyer, A./Hoffmann, D. (Hrsg.): Jugend als soziales Problem - soziale Probleme der Jugend? Diagnosen, Diskurse und Herausforderungen. Jugendforschung. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, S. 11–16.
- Groenemeyer, A./Ratzka, M. (2012): Armut, Deprivation und Exklusion als soziales Problem. In: Albrecht, G./Groenemeyer, A. (Hrsg.): Handbuch soziale Probleme. VS Verlag, S. 367–432.
- Groenemeyer, A./Rosenbauer, N. (2010): Soziale personenbezogene Dienstleistungsorganisationen im Dispositiv der Kontrolle und Disziplinierung. In: Klatetzki, T. (Hrsg.): Soziale personenbezogene Dienstleistungsorganisationen. Soziologische Perspektiven. Organisation und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 61–102.
- Gronemeyer, R. (2005): Hospitz, Hospitzbewegung und Palliative Care in Europa. In: Knoblauch, H./Zingerle, A. (Hrsg.): Thanatosoziologie. Tod, Hospiz und die Institutionalisierung des Sterbens. Sozialwissenschaftliche Abhandlungen der Görres-Gesellschaft. 27. Berlin: Duncker & Humblot.
- Gross, P./Badura, B. (1977): Sozialpolitik und soziale Dienste. Entwurf einer Theorie personenbezogener Dienstleistungen. In: Ferber, C. v. (Hrsg.): Soziologie und Sozialpolitik. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie: Sonderheft. 19. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 361–385.
- Grundmann, M. (2008): Handlungsbefähigung - eine sozialisationstheoretische Perspektive. In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): Capabilities- Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 131–142.
- Grundmann, M./Dravenau, D. (2010): Class, Agency and Capability. In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): Education, Welfare and the Capabilities Approach. A European Perspective. Opladen, Framington Hills: Barbara Budrich, S. 85–100.
- Grundmann, M./Dravenau, D./Bittlingmayer, U. H./Edelstein, W. (2006): Handlungsbefähigung und Milieu. Zur Analyse milieuspezifischer Alltagspraktiken und ihrer Ungleichheitsrelevanz. Individuum und Gesellschaft 2. Berlin: LIT Verlag.

- Grunwald, K./Thiersch, H. (2003): Lebenswelt und Dienstleistung. In: Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. München/Unterschleißheim: Luchterhand, S. 67–89.
- Günnewig, N./Kessl, F. (2013): Professionelle Rationalisierung alltäglicher Lebensführung: Wie Fachkräfte den Alltag der Nutzer/innen denken und deuten. In: Oelkers, N./Richter, M. (Hrsg.): Aktuelle Themen und Theoriediskurse in der Sozialen Arbeit. Nr.11. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 93–107.
- Habermas, J. (1994): Individualisierung durch Vergesellschaftung. In: Beck, U./Beck-Gernsheim, E. (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 437–446.
- Haferkamp, H./Meier, G. (1972): Sozialarbeit als Instanz sozialer Kontrolle. (Hrsg.) Arbeitskreis Junger Kriminologen. In: Kriminologisches Journal 4. Jahrgang, S. 100–114.
- Hagemann-White, C. (1984): Sozialisation: weiblich - männlich? Alltag und Biografie von Mädchen. Hrsg. von der Sachverständigenkommission Sechster Jugendbericht. Opladen: Leske u. Budrich.
- Hagemann-White, C. (1996): Stimme und Schweigen - Spaltungen und Scheinheiligkeit in der weiblichen Adoleszenz. In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaften im Umbruch. Verhandlungen des 27. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Halle an der Saale 1995. Frankfurt am Main: Campus Verlag, S. 837–846.
- Hagemann-White, C. (2010): Geschlechtertheoretische Ansätze. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, S. 153–174.
- Hahn, A. (1982): Zur Soziologie der Beichte und anderer Formen institutionalisierter Selbstbekenntnisse: Selbstthematization und Zivilisationsprozess. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34, S. 408–434.
- Hahn, A. (1987): Identität und Selbstthematization. In: Hahn, A./Kapp, V. (Hrsg.): Selbstthematization und Selbstzeugnis: Bekenntnis und Geständnis. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. 643. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 9–24.
- Hall, G. S. (1902): Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik. Altenburg: Oskar Bode.
- Hall, S./Jefferson, T. (1976): Resistance through Rituals: Youth subcultures in post-war Britain. In: Cultural Studies (Nr.7/8), S. 5–287.

- Hamburger, F. (2012): Einführung in die Sozialpädagogik. Grundriss der Pädagogik, Erziehungswissenschaft. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hanses, A. (2000): Biographische Diagnostik in der Sozialen Arbeit. Über die Notwendigkeit und Möglichkeit eines hermeneutischen Fallverstehens im institutionellen Kontext. In: Neue Praxis 30(4), S. 357–379.
- Hanses, A. (Hrsg.) (2004a): Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Grundlagen der Sozialen Arbeit 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hanses, A. (2004b): Einleitung. In: Hanses, A. (Hrsg.): Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Grundlagen der Sozialen Arbeit. 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1–4.
- Hanses, A. (2006): Diagnose. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 100–105.
- Hanses, A. (2007): Professionalisierung in der Sozialen Arbeit - Zwischen Positionierung, Macht und Ermöglichung. In: Anhorn, R./Bettinger, F./Stehr, J. (Hrsg.): Foucaults machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme. Wiesbaden: VS Verlag, S. 309–320.
- Hanses, A. (2010a): Biografie. In: Bock, K./Miethe, I. (Hrsg.): Handbuch qualitative Methoden in der sozialen Arbeit. Opladen: Budrich, S. 113–123.
- Hanses, A. (2010b): Biografisches Wissen: heuristische Optionen im Spannungsfeld diskursiver und lokaler Wissensarten. In: Griese, B. (Hrsg.): Subjekt-Identität-Person? Reflexionen zur Biographieforschung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 251–296.
- Hanses, A. (2011): Biographische Diagnostik in der Sozialen Arbeit. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Biografische Diagnostik. Lengerich: Pabst Science Publishers, S. 275–282.
- Hanses, A. (2013): Das Subjekt in der sozialpädagogischen AdressatInnen- und NutzerInnenforschung – zur Ambiguität eines komplexen Sachverhalts. In: Graßhoff, G. (Hrsg.): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 99–117.
- Hanses, A./Homfeldt, H. G. (Hrsg.) (2008): Lebensalter und Soziale Arbeit. Eine Einführung. Basiswissen Sozialer Arbeit 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Harring, M./Schenk, D. (2018): Das Konstrukt „Jugend“. Eine kritische Betrachtung. In: Kleeberg-Niepage, A./Rademacher, S. (Hrsg.): Kindheits- und Jugendforschung in

- der Kritik. (Inter-)disziplinäre Perspektiven auf zentrale Begriffe und Konzepte. Wiesbaden: Springer VS, S. 111–126.
- Harris, A. (2004): *Future girl. Young women in the twenty-first century*. London: Routledge.
- Hartmann, J. (2009): Familie weiter denken. Lebensweisen für eine diversity-orientierte Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. In: *Neue Praxis Sonderheft 9*, S. 65-75.
- Haug, F. (2014): Marxismus-Feminismus - ein Projekt. Die Spannung von Marxismus und Feminismus produktiv machen. In: Franke, Y./Mozygamba, K./Pöge, K./Ritter, B./Venohr, D. (Hrsg.): *Feminismen heute. Positionen in Theorie und Praxis. Gender studies*. Bielefeld: Transcript, S. 129–144.
- Hauptert, B./Schilling, S./Maurer, S. (Hrsg.) (2010): *Biografiearbeit und Biografieforschung in der Sozialen Arbeit. Beiträge zu einer rekonstruktivistischen Perspektive sozialer Professionen*. Bern: Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Häußler-Sczapan, M./Wienholz, S./Busch, U./Michel, M./Jonas, A. (2008): *Teenager-Schwangerschaften in Berlin und Brandenburg. Angebote und Hilfebedarfe aus professioneller Sichtq. BZgA. Köln*.
- Häußler-Sczapan, M./Wienholz, S./Michel, M. (2005): *Teenager-Schwangerschaften in Sachsen. Angebote und Hilfebedarfe aus professioneller Sicht. BZgA. Köln*.
- Havighurst, R. J. (1972): *Developmental tasks and education*. New York: D. McKay Co.
- Hawkes, D. (2010): Just what difference does teenage motherhood make? Evidence from the Millenium Cohort Study. In: Duncan, S./Edwards, R./Alexander, C. (Hrsg.): *Teenage Parenthood: What's the problem?* London: The Tufnell Press, S. 69–84.
- Hayes, C. D. (1987): *Risking the future. Adolescent Sexuality, pregnancy and childbearing*. Washington, DC: Lacademy Press.
- Hays, S. (1994): Structure and Agency and the Sticky Problem of Culture. In: *Sociological Theory 12(1)*, S. 57–72.
- Hegel, G. W. F. (2009): *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse. 1830. Erster Teil. Die Wissenschaft der Logik. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 608*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hegel, G. W. F. (2010): *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse. 1830. Zweiter Teil. Die Naturphilosophie. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 609*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Hegel, G. W. F. (2017): Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 607. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heidbrink, L. (2006): Verantwortung in der Zivilgesellschaft: Zur Konjunktur eines widersprüchlichen Prinzips. In: Heidbrink, L./Hirsch, A. (Hrsg.): Verantwortung in der Zivilgesellschaft. Zur Konjunktur eines widersprüchlichen Prinzips. Frankfurt am Main: Campus-Verlag, S. 13–35.
- Heiner, M. (2004): Professionalität in der sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte Modelle und empirische Perspektiven. Stuttgart: Kohlhammer.
- Heinrich, M. (2007): Kritik der politischen Ökonomie. Eine Einführung. Reihe Theorie.org. Stuttgart: Schmetterling-Verlag.
- Heinrich, M. (2008): Wie das Marxsche Kapital lesen? Leseanleitung und Kommentar zum Anfang der „Kapital“. Stuttgart: Schmetterling-Verlag.
- Heinz, W. R. (2001): Vorwort des Herausgebers. In: Leisering, L./Müller, R./Schumann, K. F. (Hrsg.): Institutionen und Lebensläufe. Statuspassagen und Lebensverlauf. 2. Weinheim: Juventa, S. 5–8.
- Heinz, W. R. (2009): Status Passages as Micro-Macro Linkages in Life Course Research. In: Heinz, W. R./Huinink, J./Weymann, A. (Hrsg.): The life course reader. Individuals and societies across time. Campus Reader. Frankfurt/Main: Campus-Verlag, S. 473–486.
- Heinz, W. R./Huinink, J./Weymann, A. (Hrsg.) (2009): The life course reader. Individuals and societies across time. Campus Reader. Frankfurt/Main: Campus-Verlag.
- Heinz, W. R./Krüger, H. (2001): Life Course: Innovations and Challenges for Social Research. In: Current Sociology 49, S. 29–45.
- Heinzel, F. (Hrsg.) (2012): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Kindheiten. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Heite, C./Klein, A./Landhäußer, S./Ziegler, H. (2007): Das Elend der Sozialen Arbeit. Die ‚neue Unterschicht‘ und die Schwächung des Sozialen. In: Kessl, F./Reutlinger, C./Ziegler, H. (Hrsg.): Erziehung zur Armut? Soziale Arbeit und die ‚neue Unterschicht. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55–79.
- Helfferich, C. (1994): Jugend, Körper und Geschlecht. Wiesbaden: VS Verlag.

- Helfferrich, C. (2006 und 2013): Biografien und Lebenslauf. In: Scherr, A. (Hrsg.): Soziologische Basics. Eine Einführung für pädagogische und soziale Berufe. Lehrbuch. Wiesbaden: Springer VS, S. 41–47.
- Helming, E. (1999): Hilfen für Familien in Krisensituationen. Vom "Homebuilders Model" über das „Families First Program“ zu Familienaktivierungs-Konzepten in der Bundesrepublik Deutschland. In: Fatke, R./Hornstein, W./Lüders, C./Winkler, M. (Hrsg.): Erziehung und sozialer Wandel. Brennpunkte sozialpädagogischer Forschung, Theoriebildung und Praxis. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 39. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, S. 153–168.
- Helming, E. (2008): Alles im Griff oder Aufwachsen in gemeinsamer Verantwortung? Paradoxien des Präventionsanspruchs im Bereich Früher Hilfen. Schriftliche Fassung des Vortrags auf der Fachtagung „Frühe Hilfen für Eltern und Kinder“ der Evangelischen Akademie Tutzing in Kooperation mit dem Nationalen Zentrum Frühe Hilfen (DJI/BZgA), 18.-20.4.2008.
- Helming, E. (2010): Kontrollstrategien der Kinder- und Jugendhilfe am Beispiel der Entwicklung von Frühwarnsystemen und Frühen Hilfen. In: Michel-Schwartz, B. (Hrsg.): Modernisierungen methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 173–204.
- Helsper, W. (Hrsg.) (1991): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne. Studien zur Jugendforschung 5. Opladen: Leske + Budrich.
- Helsper, W. (2002): Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In: Kraul, M./Marotzki, W./Schweppe, C. (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, S. 64–102.
- Hemerijck, A. (2013): Changing welfare states. Oxford: Oxford University Press.
- Hemerijck, A. (2018): Social investment as a policy paradigm. In: Journal of European Public Policy 25(6), S. 810–827.
- Henningsen, J. (1981): Autobiographie und Erziehungswissenschaft. Neue Deutsche Schule: Essen.
- Higginbottom, G.M.A./Mathers, N./Marsh, P./Kirkham, M./Owen, J. M./Serrant-Green, L. (2006): Young people of minority ethnic origin in England and early parenthood: views from young parents and service providers. In: Social Science & Medicine 63(4), S. 858–870.
- Higginbottom, G.M.A./Serrant-Green, L./Mathers, N./Marsh, P./Kirkham, M./Owen, J. M. (2008): “I didn’t do it cause I wanted a baby”: sexual decision making, roles and

- choices in relation to early parenthood amongst black and minority ethnic young parents in England. In: *Diversity in Health & Social Care* 5(2), S. 89–99.
- Hitlin, S./Elder, G. H. (2007): Time, Self, and the Curiously Abstract Concept of Agency. In: *Sociological Theory*, S. 170–191.
- Hobcraft, J./Kiernan, K. (Hrsg.) (1999): *Childhood Poverty, Early Motherhood and Adult Social Exclusion*. London.
- Hoerning, E. M. (1995): Biographien und Institutionen - die Ordnung des Lebens. In: Hoerning, E. M./Corsten, M. (Hrsg.): *Institution und Biographie. Die Ordnung des Lebens. Soziologische Studien*. 16. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlags-Gesellschaft, S. 15–25.
- Hof, C. (2009): *Lebenslanges Lernen. Eine Einführung*. Kohlhammer-Urban-Taschenbücher 664. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hoffman, S. D. (1998): Teenage Childbearing Is Not So Bad After All...Or Is It? A Review of the New Literature. In: *Family Planning Perspectives* 30(5), S. 236–239.
- Hoffmann, M./Adam, H./Hansen, H./Paulat, M./Scharnweber, I./Thimm, K. (2013): *Bericht und Empfehlungen der unabhängigen Kommission zur Untersuchung der Einrichtungen der Haasenburg GmbH*. Potsdam.
- Hollstein, W. (1973): Sozialarbeit im Kapitalismus. Themen und Probleme. In: Hollstein, W./Meinhold, M. (Hrsg.): *Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen*. Frankfurt am Main: Fischer, S. 9–43.
- Hollstein, W. (1980): Hilfe und Kapital. Zur Funktionsbestimmung der Sozialarbeit. In: Hollstein, W./Meinhold, M. (Hrsg.): *Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen*. Bielefeld: AJZ Druck und Verlag, S. 167–207.
- Hollstein, W. (2013): Zusammenfassende Diskussionsthesen zur Funktion der Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen. In: *Soziale Passagen* 5(2), S. 285–287.
- Hölzle, C./Jansen, I. (2009): *Ressourcenorientierte Biografiearbeit. Grundlagen - Zielgruppen - Kreative Methoden*. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Homfeldt, H. G. (2004): Erziehungshilfe als Biografiearbeit. In: Hanses, A. (Hrsg.): *Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit. Grundlagen der Sozialen Arbeit*. 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 29–46.

- Hoops, S./Permien, H. (2006): „Mildere Maßnahmen sind nicht möglich!“. Freiheitsentziehende Maßnahmen nach § 1631 b BGB in Jugendhilfe und Jugendpsychiatrie; Projektbericht. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Höpfner, N./Jöbgen, M. (2001): Kurzportrait. Pädagogische Diagnostik. In: Ader, S./Schraper, C./Thiesmeier, M. (Hrsg.): Sozialpädagogisches Fallverstehen und sozialpädagogische Diagnostik in Forschung und Praxis. Koblenzer Schriften zur Sozialpädagogik und Weiterbildung. Bd. 1. Münster: Votum, S. 38–45.
- Horn, K.-P./Christes, J./Parmentier, M. (Hrsg.) (1998): Jugend in der Vormoderne. Annäherungen an ein bildungshistorisches Thema; Vorträge, die im März 1997 beim 6. interdisziplinären Symposium des Arbeitskreises Vormoderne Erziehungsgeschichte (AVE) an der Humboldt-Universität zu Berlin gehalten wurden. Beiträge zur historischen Bildungsforschung Bd. 23. Köln: Böhlau.
- Horne, S. (2005): Female Sexual Health: The Definition and Development of Sexual Subjectivity, and Linkages with Sexual Agency, Sexual Experience and Well-Being in Late Adolescents and Emerging Adults.
- Hornstein, W. (1979): Jugend als Problem. Analyse und pädagogische Perspektiven. In: Zeitschrift für Pädagogik 25(5), S. 671–696.
- Hornstein, W. (1995): Zur disziplinären Identität der Sozialpädagogik. In: Sünker, H. (Hrsg.): Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit. Einführungen in Diskurse und Handlungsfelder der Sozialarbeit. Edition Gesellschaftspolitik. Bielefeld: Kleine, S. 12–31.
- Hörster, R./Müller, B. (1996): Zur Struktur sozialpädagogischer Kompetenz. Oder wo bleibt das Pädagogische in der Sozialpädagogik. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 614–684.
- Hosie, A. C.S. (2007): ‘I Hated Everything About School’: An Examination of the Relationship between Dislike of School, Teenage Pregnancy and Educational Disengagement. In: Social Policy and Society 6(3), S. 333–347.
- Huisken, F. (2001): Erziehung im Kapitalismus. Von den Grundlügen der Pädagogik und dem unbestreitbaren Nutzen der bürgerlichen Lehranstalten. Hamburg: VSA-Verlag.
- Hünersdorf, B. (2010): Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online, S. 2–35.

- Hurrelmann, K. (1999): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Hurrelmann, K. (2006): Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Hurrelmann, K./Bauer, U. (2015): Das Modell des produktiv realitätsverarbeiteten Subjekts. In: Hurrelmann, K./Bauer, U./Grundmann, M./Walper, S. (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 144–161.
- Hurrelmann, K./Quenzel, G. (2012): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Grundlagen der Soziologie. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Iber, C. (2005): Grundzüge der Marx'schen Kapitalismustheorie. Berlin: Parerga Verlag.
- Illich, I. (Hrsg.) (1979): Entmündigung durch Experten. Zur Kritik der Dienstleistungsberufe. rororo aktuell 4425. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Imamura, M./Tucker, J./Hannaford, P. (Hrsg.) (2006): REPROSTAT 2: A systematic review of factors associated with teenage pregnancy in the European Union. Final report.
- Imamura, M./Tucker, J./Hannaford, P./da Silva, M. O./Astin, M./Wyness, L./Bloemenkamp, K. W. M./Jahn, A./Karro, H./Olsen, J./Temmerman, M. (2007): Factors associated with teenage pregnancy in the European Union countries: a systematic review. In: European journal of public health 17(6), S. 630–636.
- Internationale Gesellschaft für Erzieherische Hilfen. „Fortbildungen, Fachtage, Weiterbildungen, Inhouse, fach Austausch 2018“. https://www.igfh.de/cms/sites/default/files/IGfH_INTERNET_2018.pdf.
- Jaeschke, W. (2003): Hegel-Handbuch. Leben, Werk, Schule. Stuttgart: Metzler.
- Jakob, G. (2011): Biografie. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Reinhardt, S. 198–206.
- Jakob, G./Wensierski, H.-J. von (Hrsg.) (1997): Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Edition Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa-Verlag.

- Jessop, B. (1994): The transition to post-Fordism and the Schumpeterian workfare state. In: Burrows, R./Loader, B. D. (Hrsg.): Towards a post-Fordist welfare state? The state of welfare. London: Routledge, S. 13–37.
- Jewell, D./Tacchi, J./Donovan, J. (Hrsg.) (2000): Teenage pregnancy: whose problem is it? Family Practice Nr. 6. Great Britain: Oxford University Press.
- Jöbgen, M. (2006): Die Pädagogische Diagnostik. Ein rekonstruktionslogisches Verfahren zur Diagnose und Indikationsstellung in der Jugendhilfe. Inauguraldissertation, Universität Siegen.
- Jonge, d. A. (2001): Support for teenage mothers: a qualitative study into the views of women about the support they received as teenage mothers. In: Journal of Advanced Nursing (36), S. 49–57.
- Jüttemann, G. (Hrsg.) (2011): Biografische Diagnostik. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Kallmeyer, W./Schütze, F. (1976): Konversationsanalyse. In: Studium Linguistik (1), S. 1–28.
- Kappeler, M. (2018): Zum 90. Geburtstag von C. Wolfgang Müller. In: Neue Praxis 48. Jahrgang (Nr. 5), S. 401–409.
- Kaufmann, F.-X. (1973): Zum Verhältnis von Sozialarbeit und Sozialpolitik. In: Otto, H.-U./Schneider, S. (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Zweiter Halbband. Kritische Texte zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand, S. 87–104.
- Kaufmann, F.-X. (1982): Elemente einer soziologischen Theorie sozialpolitischer Intervention. In: Kaufmann, F.-X. (Hrsg.): Staatliche Sozialpolitik und Familie. Soziologie und Sozialpolitik. München: Oldenbourg, S. 49–86.
- Kaufmann, F.-X. (1997): Herausforderungen des Sozialstaates. Edition Suhrkamp 2053. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kaufmann, F.-X. (2003): Varianten des Wohlfahrtsstaats. Der deutsche Sozialstaat im internationalen Vergleich. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kaufmann, F.-X. (2006): „Verantwortung“ im Sozialstaatsdiskurs. In: Heidbrink, L./Hirsch, A. (Hrsg.): Verantwortung in der Zivilgesellschaft. Zur Konjunktur eines widersprüchlichen Prinzips. Frankfurt am Main: Campus-Verlag, S. 39–60.
- Kaufmann, F.-X. (2009): Sozialpolitik und Sozialstaat. Soziologische Analysen. Sozialpolitik und Sozialstaat. Wiesbaden: VS Verlag.

- Kaufmann, F.-X. (2012): Konzept und Formen sozialer Interventionen. In: Albrecht, G./Groenemeyer, A. (Hrsg.): Handbuch soziale Probleme. Wiesbaden: Springer VS, S. 1285–1305.
- Kessl, F. (2005): Der Gebrauch der eigenen Kräfte. Eine Gouvernementalität Sozialer Arbeit. Edition Soziale Arbeit, hrsg. Otto, H.-U./Thiersch, H. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Kessl, F. (2006): Aktivierungspädagogik statt wohlfahrtsstaatlicher Dienstleistung? Das aktivierungspolitische Re-Arrangement der bundesdeutschen Kinder- und Jugendhilfe. In: Zeitschrift für Sozialreform 52(2), S. 217–232.
- Kessl, F. (2007): Die Wiederkehr der sozialen Frage. ein Postskriptum zur jüngsten Debatte um die „neue Unterschicht“. In: Kessl, F./Reutlinger, C./Ziegler, H. (Hrsg.): Erziehung zur Armut? Soziale Arbeit und die, neue Unterschicht. Wiesbaden: VS Verlag, S. 135–144.
- Kessl, F. (2009): „Sozialmanagement oder Management des Sozialen“ im Kontext post-wohlfahrtsstaatlicher Transformation. Eine Vergewisserung, zwei Problematisierungen und die Perspektive einer Positioning Analysis. In: Grunwald, K. (Hrsg.): Vom Sozialmanagement zum Management des Sozialen? Eine Bestandsaufnahme. Grundlagen der Sozialen Arbeit. 21. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 42–61.
- Kessl, F. (2016): „Vermittlung trotz(t) Zwang?“. Einige Einsichten aus der empirischen Analyse geschlossener Unterbringung für eine Perspektive der Grenzbearbeitung. In: Zipperle, M./Bauer, P./Stauber, B./Treptow, R. (Hrsg.): Vermitteln. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 27–39.
- Kessl, F. (2017): Individuum und Gesellschaft. In: Kessl, F./Kruse, E./Stövesand, Sabine/Thole, W. (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Leverkusen: Budrich, S. 52-60.
- Kessl, F./Günnewig, N. (2011): Soziale Arbeit und Lebensführung. Die Perspektive einer sozialpädagogischen Empirie der Lebensführung. In: Böllert, K. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion. Wiesbaden: VS Verlag, S. 141–151.
- Kessl, F./Maurer, S. (2010): Praktiken der Differenzierung als Praktiken der Grenzbearbeitung. Überlegungen zur Bestimmung Sozialer Arbeit als Grenzbearbeiterin. In: Kessl, F./Plößer, M. (Hrsg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS Verlag, S. 154–169.

- Kessl, F./Otto, H.-U. (2003): Aktivierende Soziale Arbeit. Anmerkungen zur neosozialen Programmierung Sozialer Arbeit. In: Dahme, H.-J./Otto, H.-U./Trube, A./Wohlfahrt, N. (Hrsg.): Soziale Arbeit für den aktivierenden Staat. Soziale Arbeit. Opladen: Leske + Budrich, S. 57–73.
- Kessl, F./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2009): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven. Weinheim, München: Juventa.
- Kessl, F./Otto, H.-U. (2012): Soziale Arbeit. In: Albrecht, G./Groenemeyer, A. (Hrsg.): Handbuch soziale Probleme. VS Verlag, S. 1306–1331.
- Kessl, F./Reutlinger, C./Ziegler, H. (Hrsg.) (2007a): Erziehung zur Armut? Soziale Arbeit und die „neue Unterschicht“. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kessl, F./Reutlinger, C./Ziegler, H. (2007b): Erziehung zur Armut? Soziale Arbeit und die „neue Unterschicht“ — eine Einführung. In: Kessl, F./Reutlinger, C./Ziegler, H. (Hrsg.): Erziehung zur Armut? Soziale Arbeit und die, neue Unterschicht. Wiesbaden: VS Verlag, S. 7–15.
- Kessl, F./Schoneville, H. (2013): Tafeln & Co. In: Sozial Extra 37(5), S. 13–14.
- Kester, B. (1979): Heime für Mutter und Kind in der Bundesrepublik Deutschland. Empir. Befunde u. theoret. Aspekte zur Situation u. Entwicklung stationärer Hilfen für alleinstehende Mütter u. deren Kinder. Lauterbach: Haus am Kirschberg, Mutter-Kind-Haus; Hilfe für d. Verlassene Kind e.V.
- Kidger, J. (2004): Including Young Mothers: Limitations to New Labour’s Strategy for Supporting Teenage Parents. In: Critical Social Policy 24(3), S. 291–311.
- Kiernan, K. E. (1997): Becoming a young parent: a longitudinal study of associated factors. In: British Journal of Sociology 48(3), S. 406–428.
- King, T./Fullard, W. (1982): Teenage mothers and their infants: new finding on the home environment. In: Journal of Adolescence(5), S. 333–346.
- King, V. (2004): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. Wiesbaden: VS Verlag.
- King, V. (2011): Adoleszenz junger Frauen. Theorien und Befunde zu Wandlungen der Jugendphase. In: Betrifft Mädchen (3), S. 100–107.
- King, V. (2013): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Adoleszenzforschung. Zur Theorie und Empirie der Jugend aus interdisziplinärer Perspektive. Band 1. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- King, V./Koller, H.-C. (2009): Adoleszenz - Migration - Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- King, V./Müller, B. (Hrsg.) (2013): Lebensgeschichten junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund in Deutschland und Frankreich. Interkulturelle Analysen eines deutsch-französischen Jugendforschungsprojekts. Dialoge Band 3. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Kipp, H. (1933): Die Unehelichkeit: Ihre psychologische Situation u. Problematik. Leipzig: Barth.
- Kirchengast, S. (2016): Teenage Pregnancies: A Worldwide Social and Medical Problem. In: Laratta, R. (Hrsg.): An Analysis of Contemporary Social Welfare Issues. InTech, S. 13–29.
- Kirkman, M./Harrison, L./Hillier, L./Pyett, P. (2001): 'I know I'm doing a good job': Canonical and autobiographical narratives of teenage mothers. In: Culture, health & sexuality 3(3), S. 279–294.
- Kjeldsen, C. C. (2014): Capabilities and special needs. An educational foundation. Zugl.: Bielefeld, Univ., Diss., 2013. Schriftenreihe Sozialpädagogik in Forschung und Praxis, 31. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Klatetzki, T. (2010): Soziale personenbezogene Dienstleistungsorganisationen. Soziologische Perspektiven. Organisation und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kleemann, F./Krähnke, U./Matuschek, I. (2009): Interpretative Sozialforschung. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Klees-Möller, R. (Hrsg.) (1993): Soziale Arbeit mit jungen Müttern. zur historischen Entwicklung und gegenwärtigen Situation von Mutter-Kind-Einrichtungen Nr. 11. Bochum.
- Klein, A. (2011): Sexuelle Verwahrlosung oder Moralpanik? Sexuelle Erfahrungen und Beziehungswerte junger Frauen und Männer. In: Oelerich, G./Otto, H.-U. (Hrsg.): Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Studienbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 165–178.
- Klein, A./Landhäußer, S./Ziegler, H. (2005): The Salient Injuries of Class. Zur Kritik der Kulturalisierung struktureller Ungleichheit. In: Widersprüche 25(98), S. 45–74.
- Klein, A./Ott, M./Seehaus, R./Tolasch, E. (2018): Die Kategorie der ‚Risikomutter‘. In: Stehr, J./Anhorn, R./Rathgeb, K. (Hrsg.): Konflikt als Verhältnis - Konflikt als Verhalten - Konflikt als Widerstand. Widersprüche der Gestaltung Sozialer Arbeit

- zwischen Alltag und Institution. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit. Band 30. Wiesbaden: Springer VS, S. 127–142.
- Klein, A./Sager, C. (2010): Wandel der Jugendsexualität in der Bundesrepublik. In: Schetsche, M./Schmidt, R.-B. (Hrsg.): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde, gesellschaftliche Diskurse, sozialetische Reflexionen. Wiesbaden: VS Verlag, S. 95–117.
- Klein, A./Zeiske, A./Oswald, H. (2008): Früh übt sich... Sexuelle Handlungsfähigkeit und das Alter beim „ersten Mal“. In: Ittel, A./Merkens, H./Stecher, L./Zinnecker, J. (Hrsg.): Jahrbuch Jugendforschung. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage, S. 93–112.
- Klomann, V. (2014): Helfer/innen am Limit?! Arbeitsbedingungen und Arbeitsbelastungen in den Sozialen Diensten der Jugendämter. In: Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis 59, S. 115–120.
- Kohli, M. (1978): Soziologie des Lebenslaufs. Soziologische Texte, Bd. 109. Darmstadt, Neuwied: Luchterhand.
- Kohli, M. (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37. Jahrgang, S. 1–29.
- Kohli, M. (1988): Normalbiografie und Individualität: Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. In: Brose, H.-G./Hildenbrand, B. (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Biografie und Gesellschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 33–53.
- Kohli, M. (2003): Der institutionalisierte Lebenslauf: ein Blick zurück und nach vorn. In: Allmendinger, J. (Hrsg.): Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002. Opladen: Leske + Budrich, S. 525–545.
- Kölbl, D. (2007): Zwischen Schule, Disko und Babywindeln - wenn Mädchen zu Müttern werden. Eine sozialpädagogische Betrachtung. Marburg: Tectum Verlag.
- Koller, H.-C./Kokemohr, R. (Hrsg.) (1994): Lebensgeschichte als Text. Zur biographischen Artikulation problematischer Bildungsprozesse. Interaktion und Lebenslauf Bd. 10. Weinheim: Dt. Studien-Verlag.
- Korte, H./Schäfers, B. (Hrsg.) (1993): Einführung in spezielle Soziologien. Einführungskurs Soziologie. Opladen: Leske + Budrich.

- Korteweg, A. C. (2002): Ideologies of Class, Motherhood, and Work: The Subject of the Working Mother Viewed Through the Lens of Welfare Reform. Working Paper No. 38.
- Kosík, K. (1986): Die Dialektik des Konkreten. E. Studie zur Problematik d. Menschen und d. Welt. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 632. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kraul, M./Marotzki, W. (2002): Bildung und Biographische Arbeit - Eine Einleitung. In: Kraul, M./Marotzki, W. (Hrsg.): Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 7–21.
- Kraul, M./Marotzki, W./Schweppe, C. (2002): Ein Einleitung. In: Kraul, M./Marotzki, W./Schweppe, C. (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, S. 7–18.
- Kraus, T. (2018): Reform vs. Revolution. Zur Relevanz marxistischer Theorie für die Soziale Arbeit. Köln: PapyRossa Verlag.
- Kreissl, R. (2000): Soziale Kontrolle, Kriminalität und abweichendes Verhalten in zeitgenössischen Gesellschaften. In: Peters, H. (Hrsg.): Soziale Kontrolle. Zum Problem der Normkonformität in der Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 19–42.
- Kronauer, M. (2002): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus. Zugl.: Göttingen, Univ., Habil-Schr., 2001. Frankfurt/Main: Campus-Verlag.
- Kronauer, M. (2006): „Exklusion“ als Kategorie einer kritischen Gesellschaftsanalyse. Vorschläge für eine anstehende Debatte. In: Bude, H./Willisch, A. (Hrsg.): Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige. Hamburg: Hamburger Ed, S. 28–45.
- Krüger, H. (2001): Geschlecht, Territorium und Institutionen. Beitrag zu einer Soziologie der Lebenslauf-Relationalität. In: Born, C./Krüger, H. (Hrsg.): Individualisierung und Verflechtung. Geschlecht und Generationen im deutschen Lebenslaufregime. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 257–299.
- Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.) (2006): Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Krüger, H.-H./Grunert, C. (2010): Geschichte und Perspektiven der Kindheits- und Jugendforschung. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, S. 11–40.

- Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.) (2006): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Krüger, H.-H./Rabe-Kleberg, U./Kramer, R.-T./Budde, J. (Hrsg.) (2010): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kuhlmann, C. (2008): „So erzieht man keinen Menschen!“. Lebens- und Berufserinnerungen aus der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kunstreich, T. (1994): Ist kritische Soziale Arbeit möglich? Für eine Pädagogik des Sozialen. Hrsg. Sozialistisches Büro 14(50), S. 85–100.
- Küstners, I. (2009): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. Hagener Studentexte zur Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Kutscher, N. (2008): Prävention unter Druck. In: Sozial Extra 32(1/2), S. 38–41.
- Kutscher, N./Richter, M. (2011): Soziale Arbeit „im Kreise der Familie“: Zur Wirkmächtigkeit von De- und Re-Familialisierungspolitiken, Aktivierungspraxen und Risikokontrolle. In: Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.): Bildung des Effective Citizen. Sozialpädagogik auf dem Weg zu einem neuen Sozialentwurf? Weinheim und München: Juventa, S. 191–202.
- Kvist, J. (2014): A framework for social investment strategies: Integrating generational, life course and gender perspectives in the EU social investment strategy. In: Comparative European Politics, S. 1–19.
- Lattschar, B./Wiemann, I. (2008): Mädchen und Jungen entdecken ihre Geschichte. Grundlagen und Praxis der Biografiearbeit. Basistexte Erziehungshilfen. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Lawlor, D. A./Shaw, M. (2002): Too much too young? Teenage pregnancy is not a public health problem. In: International Journal of Epidemiology (31), S. 552–559.
- Lazarsfeld, P. F. (1931): Jugend und Beruf. Kritik und Material. Jena: Gustav Fischer.
- Leibfried, S./Leisering, L./Buhr, P./Ludwig, M./Mädje, E./Olk, T./Voges, W./Zwick, M. (1995): Zeit der Armut. Lebensläufe im Sozialstaat. Edition Suhrkamp 923. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Leisering, L. (1997): Individualisierung und „sekundäre Institutionen“. der Sozialstaat als Voraussetzung des modernen Individuums. In: Beck, U./Sopp, P. (Hrsg.):

- Individualisierung und Integration. Neue Konfliktlinien und neuer Integrationsmodus? Opladen: Leske + Budrich, S. 143–159.
- Leisering, L. (2001): Wirklich die beste aller Welten? Die soziologische Kritik am Wohlfahrtsstaat. In: Mayer, K. U. (Hrsg.): Die beste aller Welten? Marktliberalismus versus Wohlfahrtsstaat; eine Kontroverse [zwischen Jens Alber, Jens Beckert, Johannes Berger, Lutz Leisering und Wolfgang Streeck]. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verlag, S. 1–20.
- Leisering, L. (2003): Government and the Life Course. In: Mortimer, J. T./Shanahan, M. J. (Hrsg.): Handbook of the Life Course. Handbooks of Sociology and Social Research. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, S. 205–225.
- Leisering, L./Hilkert, B. (1999): Von Großbritannien lernen? Wohlfahrtsstaatsreform im Zeichen des Dritten Weges - das Beispiel aktivierender Sozialhilfepolitik unter Blair. Abschlussbericht für die Anglo-German Foundation Projekt Nr. 1227 „Reforming social assistance in Britain“. Bremen.
- Leisering, L./Müller, R./Schumann, K. F. (Hrsg.) (2001): Institutionen und Lebensläufe. Statuspassagen und Lebensverlauf. Weinheim: Juventa.
- Leisering, L./Voges, W. (1992): Erzeugt der Sozialstaat seine eigene Klientel? Eintheoretische und empirische Analyse von Armutsprozessen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 32, S. 446–472.
- Lenhardt, G./Offe, C. (1977): Staatstheorie und Sozialpolitik. Politisch-soziologische Erklärungsansätze für Funktionen und Innovationsprozesse der Sozialpolitik. In: Ferber, C. v. (Hrsg.): Soziologie und Sozialpolitik. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 19. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 98–127.
- Lenhardt, G./Offe, C. (1984): Social Policy and the theory of the state. In: Offe, C. (Hrsg.): Contradictions of the welfare state. Contemporary politics. London: Hutchinson, S. 88–118.
- Lenz, K. (1988): Die vielen Gesichter der Jugend. Jugendliche Handlungstypen in biographischen Portraits. Frankfurt [u.a.]: Campus-Verlag.
- Lenz, K. (1998): Zur Biographisierung der Jugend. Befunde und Konsequenzen. In: Böhnisch, L./Rudolph, M./Wolf, B. (Hrsg.): Jugendarbeit als Lebensort. Jugendpädagogische Orientierungen zwischen Offenheit und Halt. Dresdner Studien zur Erziehungswissenschaft und Sozialforschung. Weinheim, München: Juventa-Verlag, S. 51–74.

- Lenzen, D. (1991): Moderne Jugendforschung und postmoderne Jugend. Was leistet noch das Identitätskonzept? In: Helsper, W. (Hrsg.): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne. Studien zur Jugendforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 41–56.
- Lessenich, S. (1995): Wohlfahrtsstaatliche Regulierung und die Strukturierung von Lebensläufen. Zur Selektivität von Zur Selektivität sozialpolitischer Interventionen. In: Soziale Welt - Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis 46(1), S. 51-69.
- Lessenich, S. (1998): „Realtions matter“: De-Kommodifizierung als Verteilungsproblem. In: Lessenich, S./Ostner, I. (Hrsg.): Welten des Wohlfahrtskapitalismus. Der Sozialstaat in vergleichender Perspektive. Frankfurt am Main, New York: Campus-Verlag, S. 91–108.
- Lessenich, S. (2003a): Soziale Subjektivität. Die neue Regierung der Gesellschaft. In: Mittelweg 36 12(4), S. 80–93.
- Lessenich, S. (Hrsg.) (2003b): Wohlfahrtsstaatliche Grundbegriffe. Historische und aktuelle Diskurse 56. Frankfurt, New York: Campus-Verlag.
- Lessenich, S. (2008): Wohlfahrtsstaat. In: Baur, N./Korte, H./Löw, M./Schroer, M. (Hrsg.): Handbuch Soziologie. VS Verlag, S. 483–499.
- Lessenich, S. (2010a): Edel, hilfreich, gut? Soziale Gleichheit im Sozialstaat. Einführung in die Debatte. In: ZSR(3), S. 291–294.
- Lessenich, S. (2010b): Soziologie der Sozialpolitik. In: Kneer, G./Schroer, M. (Hrsg.): Handbuch spezielle Soziologien. VS Verlag, S. 555–568.
- Lessenich, S. (2012): Theorien des Sozialstaats zur Einführung. Zur Einführung 399. Hamburg: Junius.
- Lessenich, S. (2013): Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Texte zu Kultur und Gesellschaft. Bielefeld: Transcript.
- Lessing, H. (1974): Existenzbedingungen der Arbeiterjugend und der Gegenstand ihrer Organisation. In: Lessing, H./Liebel, M. (Hrsg.): Jugend in der Klassengesellschaft. Marxistische Jugendforschung und antikapitalistische Jugendarbeit. Juventa-Paperback. München: Juventa Verlag, S. 85–100.
- Lessing, H./Damm, D./Liebel, M./Naumann, M. (1986): Lebenszeichen der Jugend. Kultur, Beziehung und Lebensbewältigung im Jugendalter. Weinheim: Juventa.
- Levi, G./Schmitt, J.-C. (1996): Geschichte der Jugend. Von der Antike bis zum Absolutismus. Bd. 1. Frankfurt am Main: Fischer.

- Levitas, R. (1998): *The inclusive society? Social exclusion and New Labour*. Basingstoke: Macmillan.
- Levy, R. (1977): *Der Lebenslauf als Statusbiografie. Die weibliche Normalbiografie in makrosoziologischer Perspektive*. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Levy, R. (1996): *Zur Institutionalisierung von Lebensläufen. Ein theoretischer Bezugsrahmen*. In: Behrens, J./Voges, W. (Hrsg.): *Kritische Übergänge. Statuspassagen und sozialpolitische Institutionalisierung*. Frankfurt, New York: Campus-Verlag, S. 73–113.
- Lewis, O. (1966): *The Culture of Poverty*. In: *Scientific American* 215(4), S. 19–25.
- Liebel, M. (1974): *Zum Begriff des Politischen in der Jugendforschung*. In: Lessing, H./Liebel, M. (Hrsg.): *Jugend in der Klassengesellschaft. Marxistische Jugendforschung und antikapitalistische Jugendarbeit*. Juventa-Paperback. München: Juventa Verlag, S. 60–74.
- Liebel, M. (1976): *Produktivkraft Jugend. Über aktuelle und historische Aspekte der Arbeiterjugendfrage im Kapitalismus*. Frankfurt a.M.: Verlag Jugend u. Politik.
- Liebsch, K. (2012a): *„Jugend ist nur ein Wort“*. Soziologie einer Lebensphase und einer sozialen Gruppe. In: Liebsch, K. (Hrsg.): *Jugendsoziologie. Über Adoleszenz, Teenager und neue Generationen. Sozialwissenschaften 10-2012*. München: Oldenbourg, S. 11–32.
- Liebsch, K. (Hrsg.) (2012b): *Jugendsoziologie. Über Adoleszenz, Teenager und neue Generationen. Sozialwissenschaften*. München: Oldenbourg.
- Lindenberg, M. (2011): *Geschlossene Unterbringung in der Kinder- und Jugendhilfe. Darstellung, Kritik, politischer Zusammenhang*. In: Dollinger, B./Schmidt-Semisch, H. (Hrsg.): *Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog*. Wiesbaden: VS Verlag/Springer Fachmedien, S. 557–572.
- Lindenberg, M./Lutz, T. (2014): *Zwang (und Zwangskontexte)*. In: Düring, D./Krause, H.-U./Peters, F./Rätz, R./Rosenbauer, N./Vollhase, M. (Hrsg.): *Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung*. Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag, S. 403–410.
- Link, J. (2006): *Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird*. Bonn: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lipsky, M. (2010): *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.

- London, M. (2011): *The Oxford handbook of lifelong learning*. Oxford library of psychology. Oxford: Oxford University Press.
- Lucius-Hoene, G. (2000): Konstruktion und Rekonstruktion narrativer Identität. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 1(2), S. 18.
- Lucius-Hoene, G./Deppermann, A. (2004a): Narrative Identität und Positionierung. In: *Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, S. 166–183.
- Lucius-Hoene, G./Deppermann, A. (2004b): Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag.
- Lüders, C./Winkler, M. (1992): Sozialpädagogik – auf dem Weg zu ihrer Normalität. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 38(3), S. 359–370.
- Ludwig, M. (1995): Lebenslauf und Biografie als Gegenstand der Armutspolitik. In: Hoening, E. M./Corsten, M. (Hrsg.): *Institution und Biografie. Die Ordnung des Lebens. Soziologische Studien. Band 16*. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft, S. 179–192.
- Luhmann, N. (1973): Formen des Helfens im Wandel gesellschaftlicher Perspektiven. In: Otto, H.-U./Schneider, S. (Hrsg.): *Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Zweiter Halbband. Kritische Texte zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. Neuwied: Luchterhand, S. 21–43.
- Luhmann, N. (1978): Die Organisationsmittel des Wohlfahrtsstaates und ihre Grenzen. In: Geißler, H. (Hrsg.): *Verwaltete Bürger - Gesellschaft in Fesseln. Bürokratisierung und ihre Folgen für Staat, Wirtschaft und Gesellschaft*. Ullstein-Buch. 657. Frankfurt/M. [u.a.]: Ullstein, S. 112–120.
- Luhmann, N. (1981): *Soziologische Aufklärung 3. Soziales System, Gesellschaft, Organisation*. Opladen: Westdeutsche Verlag.
- Luhmann, N. (1991): *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 666. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1992): *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 1001. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (1994): Die Gesellschaft und ihre Organisationen. In: Derlien, H.-U. (Hrsg.): *Systemrationalität und Partialinteresse. Festschrift für Renate Mayntz*. Baden-Baden: Nomos-Verlags-Gesellschaft, S. 189–201.

- Luhmann, N. (1995): Soziologische Aufklärung 6: Die Soziologie und der Mensch. Wiesbaden: VS Verlag.
- Luhmann, N. (2005): Soziologische Aufklärung 2. Wiesbaden: VS Verlag.
- Lutz, H./Schiebel, M./Tuider, E. (Hrsg.) (2018): Handbuch Biografieforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Lutz, R. (2008): Perspektiven der Sozialen Arbeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 12-13, S. 3–10.
- Lutz, T. (2016): Therapeutisierung(en) und Pathologisierung(en) als Professionalisierungsmuster der Sozialen Arbeit: Responsibilisierung als Neuer Wein in Alten Schläuchen. In: Anhorn, R./Balzereit, M. (Hrsg.): Handbuch Therapeutisierung und Soziale Arbeit. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit. Bd. 23. Wiesbaden: Springer VS, S. 749–766.
- Maaser, W. (2006): Aktivierung der Verantwortung: Vom Wohlfahrtsstaat zur Wohlfahrtsgesellschaft. In: Heidbrink, L./Hirsch, A. (Hrsg.): Verantwortung in der Zivilgesellschaft. Zur Konjunktur eines widersprüchlichen Prinzips. Frankfurt, New York: Campus-Verlag, S. 61–84.
- Macintyre, S./Cunningham-Burley, S. (1993): Teenage pregnancy as a social problem: a UK perspective. In: Lawson, A./Rhode, D. L. (Hrsg.): The politics of pregnancy. Adolescent sexuality and public policy. New Haven: Yale Univ. Press, S. 59–73.
- Mackert, J./Müller, H.-P. (2000): Der soziologische Gehalt moderner Staatsbürgerschaft. Probleme und Perspektiven eines umkämpften Konzepts. In: Mackert, J./Müller, H.-P. (Hrsg.): Citizenship - Soziologie der Staatsbürgerschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 9–42.
- Maihofer, A. (1992): Das Recht bei Marx. Zur dialektischen Struktur von Gerechtigkeit, Menschenrechten und Recht. Zugl.: Frankfurt, Univ., Diss., 1987. Baden-Baden: Nomos-Verlags-Gesellschaft.
- Mannheim, K. (1964): Das Problem der Generationen. In: Wissenssoziologie. Neuwied: Luchterhand, S. 509–565.
- Marcuse, H. (1969): Versuch über die Befreiung. edition suhrkamp. 329. Frankfurt M.: Suhrkamp.
- Marotzki, W./Nohl, A.-M./Ortlepp, W. (2006): Einführung in die Erziehungswissenschaft. UTB für Wissenschaft 8247. Opladen und Farmington Hills: Budrich.

- Marshall, T. H. (1950): *Citizenship and Social Class. and other Essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marshall, T. H. (2000): Staatsbürgerrechte und soziale Klassen. In: Mackert, J./Müller, H.-P. (Hrsg.): *Citizenship - Soziologie der Staatsbürgerschaft*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 45–102.
- Marx, K. (1962): *Das Kapital*. In: Marx, K./Engels, F. (Hrsg.): MEW 23. Berlin: Dietz, S. 11–802.
- Marx, K. (1976a): Kritische Randglossen zu dem Artikel „Der König von Preußen und die Sozialreform. Von einem Preußen“ („Vorwärts!“ Nr. 60). In: Marx, K./Engels, F. (Hrsg.): MEW 1. Berlin: Dietz, S. 392–409.
- Marx, K. (1976b): Zur Judenfrage. (1844). In: Marx, K./Engels, F. (Hrsg.): MEW 1. Berlin: Dietz, S. 347–377.
- Marx, K./Engels, F. (Hrsg.) (1953): MEW 42. Berlin: Dietz.
- Matthes, J. (1972): Individualisierende oder strukturbezogene Sozialarbeit. Thesen zum Ansatz und zur Organisation der Sozialarbeit. In: *Neue Praxis* 2, S. 250-253.
- Matthiesen, S./Block, K./Mix, S./Schmidt, G. (2009): Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch bei minderjährigen Frauen. Eine Studie im Auftrag des Bundesverbands der pro familia, gefördert durch die BZgA. *Forschung und Praxis der Sexualaufklärung und Familienplanung* 32. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).
- Matthiesen, S./Schmidt, G. (2010): Jugendschwangerschaften – kein Indikator für sexuelle Verwahrlosung Sexualität und Beziehungen von 60 Teenagern, die ungewollt schwanger wurden. In: Schetsche, M./Schmidt, R.-B. (Hrsg.): *Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde, gesellschaftliche Diskurse, sozioethische Reflexionen*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 119–144.
- Maxwell, C./Chase, E. (2008): Peer pressure – beyond rhetoric to reality. In: *Sex Education* 8(3), S. 303–314.
- May, V. (2008): On Being a ‘Good’ Mother. In: *Sociology* 42(3), S. 470–486.
- Mayer, K. U. (1987): Lebenslaufforschung. In: Voges, W. (Hrsg.): *Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung. Biographie und Gesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 51–73.
- Mayer, K. U. (1996): *Lebenverläufe und gesellschaftlicher Wandel. Eine Theoriekritik und eine Analyse zum Zusammenhang von Bildungs- und Geburtenentwicklung*. In:

- Behrens, J./Voges, W. (Hrsg.): Kritische Übergänge. Statuspassagen und sozialpolitische Institutionalisierung. Frankfurt, New York: Campus-Verlag, S. 43–72.
- Mayer, K. U. (Hrsg.) (2001): Die beste aller Welten? Marktliberalismus versus Wohlfahrtsstaat; eine Kontroverse [zwischen Jens Alber, Jens Beckert, Johannes Berger, Lutz Leisering und Wolfgang Streeck]. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verlag.
- Mayer, K. U./Müller, W. (1986): The State and the Structure of the Life Course. In: Sorensen, A. B./Weinert, F. E./Sherrod, L. R. (Hrsg.): Human development and the life course: Multidisciplinary perspectives. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, S. 217–245.
- Mayer, K. U./Müller, W. (1989): Individualisierung und Standardisierung im Strukturwandel der Moderne. In: Weymann, A. (Hrsg.): Handlungsspielräume. Untersuchungen zur Individualisierung und Institutionalisierung von Lebensläufen in der Moderne. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 41–60.
- Mayer, K. U./Schoepflin, U. (1989): The State and the Life Course. (Hrsg.) Annual Reviews. In: Annual Review of Sociology (15), S. 189–209.
- McDermott, E./Graham, H. (2005): Qualitative Research and the Evidence Base of Policy: Insights from Studies of Teenage Mothers in the UK. In: Journal of Social Policy 35(1), S. 21–37.
- McNulty, A. (2010): Great expectations: teenage pregnancy and intergenerational transmission. In: Duncan, S./Edwards, R./Alexander, C. (Hrsg.): Teenage Parenthood: What's the problem? London: The Tufnell Press, S. 111–134.
- McRobbie, A. (2013): Feminism and the new „mediated“ maternalism: human capital at home. In: Feministische Studien (1), S. 136–143.
- McRobbie, A./Garber, J. (1981): Mädchen in den Subkulturen. In: Clarke, J./Honneth, A./Lindquist, N. T. (Hrsg.): Jugendkultur als Widerstand. Milieus, Rituale, Provokationen. Eine Veröffentlichung des Diskussionskreises „Kommunikationsverhältnisse“ innerhalb der Autoren- und Verlagsgesellschaft Syndikat. Frankfurt am Main: Syndikat, S. 217–237.
- McRobbie, A./Savner, M. (Hrsg.) (1982): Autonomie - aber wie! Mädchen, Alltag, Abenteuer. München: Verlag Frauenoffensive.
- Meade, C. S./Kershaw, T. S./Ickovics, J. R. (2008): The intergenerational cycle of teenage motherhood: an ecological approach. In: Health psychology: official journal of the

- Division of Health Psychology, American Psychological Association 27(4), S. 419–429.
- Meinhold, M. (2006): Biografisches Fallverstehen. Beratung und Management als Elemente methodischen Handelns. In: Galuske, M./Thole, W. (Hrsg.): Vom Fall zum Management. Neue Methoden der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55–70.
- Menke, C. (2013): Die „andre Form“ der Herrschaft. Marx' Kritik des Rechts. In: Jaeggi, R./Loick, D. (Hrsg.): Nach Marx. Philosophie, Kritik, Praxis. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 2066. Berlin: Suhrkamp, S. 273–295.
- Merchel, J. (2008): „Frühe Hilfen“ und „Prävention“: zu den Nebenfolgen öffentlicher Debatten zum Kinderschutz. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich (109): „Euch werden wir helfen!“ - Kinderschutz zwischen Hilfe und Kontrolle, S. 11–24.
- Merten, R. (1997): Autonomie der Sozialen Arbeit. Zur Funktionsbestimmung als Disziplin und Profession. Edition Soziale Arbeit,
- Merten, R. (Hrsg.) (2000): Systemtheorie Sozialer Arbeit. Neue Ansätze und veränderte Perspektiven. Lehrtexte Erziehung. Opladen: Leske + Budrich.
- Merten, R. (Hrsg.) (2001): Hat Soziale Arbeit ein politisches Mandat? Positionen zu einem strittigen Thema. Opladen: Leske + Budrich.
- Merten, R. (2004): Inklusion und Exklusion und Sozialen Arbeit. Überlegungen zur aktuellen Theoriedebatte zwischen Bestimmung und Destruktion. In: Merten, R./Scherr, A. (Hrsg.): Inklusion und Exklusion in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 99–118.
- Merz, M. (1979): Unerwünschte Schwangerschaft in der Adoleszenz. Bern: Huber.
- Meuman, E. (1914): Abriß der experimentellen Pädagogik. Leipzig.
- Miethe, I. (2017): Biografiearbeit. Lehr- und Handbuch für Studium und Praxis. Grundlagentexte Methoden. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Mitterauer, M. (1986): Sozialgeschichte der Jugend. Edition Suhrkamp. Neue historische Bibliothek 1278, N.F., 278. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mohr, S. (2015): Soziale Arbeit als Profession - eine Organisationsanalyse. In: Neue Praxis 45(4), S. 400–419.
- Mohr, S. (2017): Abschied vom Managerialismus. Das Verhältnis von Profession und Organisation in der Sozialen Arbeit. Dissertation. Bielefeld.

- Mohr, S. (2018): Illusionen des Managements und ihre praktischen Konsequenzen. In: Sozial Extra 42 (1), S. 14-17.
- Mohr, S./Ritter, B. (2018): Managementprobleme in Organisationen Sozialer Arbeit. In: Evangelische Jugendhilfe (95), S. 27–34.
- Mohr, S./Ritter, B./Ziegler, H. (2017): Zwang als erzieherisches Mittel in der Kinder- und Jugendhilfe? In: Sozial Extra 41(5), S. 19–23.
- Mohr, S./Schone, E./Ziegler, H. (2014): Responsibilisierung. In: Düring, D./Krause, H.-U./Peters, F./Rätz, R./Rosenbauer, N./Vollhase, M. (Hrsg.): Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung. Frankfurt am Main: IGfH-Eigenverlag, S. 297–305.
- Mohr, S./Ziegler, H. (2015): Personalentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Jugendhilfe 53(3), S. 202–208.
- Montgomery, K. S. (2001): Planned adolescent pregnancy: What they needed. In: Issues in Comprehensive Pediatric Nursing 24(1), S. 19–29.
- Montgomery, K. S. (2002): Planned adolescent pregnancy: What they wanted. In: Journal of Pediatric Health Care 16(6), S. 282–289.
- Moses, J. (1926): Zur Psychologie und Soziologie jugendlicher unehelicher Mütter. In: Zeitschrift für Sexualwissenschaft (6), S. 169–174.
- Müller, B. (1997): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Müller, B. (2012): Professionalität. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 955–974.
- Müller, S. (1978): Sozialarbeiterisches Alltagshandeln zwischen Hilfe und Kontrolle. Aspekte einer gesellschaftlichen Funktionsbestimmung der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: Neue Praxis 8(4), S. 342–348.
- Müller, S./Otto, H.-U. (1980a): Gesellschaftliche Bedingungen und Funktionsprobleme der Organisation sozialer Arbeit im Kontext staatlichen Handelns. In: Müller, S./Otto, H.-U. (Hrsg.): Sozialarbeit als Sozialbürokratie. Zur Neuorganisation sozialer Dienste. Neue Praxis, Sonderheft 5. Neuwied: Luchterhand, S. 5–28.
- Müller, S./Otto, H.-U. (1980b): Sozialarbeit als Sozialbürokratie? Zur Neuorganisation sozialer Dienste. Neue Praxis 10, Sonderheft 5.
- Müller, S./Otto, H.-U. (1984): Schon wieder ein Perspektivenwechsel? In: Müller, S./Otto, H.-U. (Hrsg.): Verstehen oder kolonialisieren. Grundprobleme sozialpädagogischen Handelns und Forschens. Bielefeld: Kleine Verlag, S. 7–8.

- Müller, S./Peter, H. (2008): Gesellschaftliche Perspektiven — ein Überblick. In: Bielefelder Arbeitsgruppe 8 (Hrsg.): Soziale Arbeit in Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 25–37.
- Müller, S./Sünker, H./Olk, T./Böllert, K. (Hrsg.) (2000): Soziale Arbeit. Gesellschaftliche Bedingungen und professionelle Perspektiven; Hans-Uwe Otto zum 60. Geburtstag gewidmet. Neuwied: Luchterhand.
- Müller, U. (1984): Gibt es eine „spezielle“ Methode in der Frauenforschung? Beiträge aus der Forschung 5. Dortmund: sfs.
- Müller-Hilmer, R. (2006): Gesellschaft im Reformprozess. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Murray, C. (1990): The emerging British underclass. Choice in welfare series 2. London: The IEA Health and Welfare Unit.
- Murray, C. (1996): The Underclass: The developing debate. London.
- Nader, L./Paul, G./Paul-Kohlhoff, A. (2003): An der Zeit. Zur Gleichzeitigkeit von Selbstständigkeit und Begleitung aus Sicht der Betriebe, der Berufsschulen und der Bildungsträger. Dortmunder Beiträge zur Sozial- und Gesellschaftspolitik 48. Münster: Lit-Verlag.
- Naegele, G. (2010): Soziale Lebenslaufpolitik. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Nassehi, A. (1997): Inklusion, Exklusion, Integration, Desintegration. Die Theorie funktionaler Differenzierung und die Desintegrationsthese. In: Heitmeyer, W. (Hrsg.): Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft. Band 2: Was hält die Gesellschaft zusammen? Edition Suhrkamp. 2034. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 113–148.
- Nebot, M./Borrell, C./Villalbi, J. R. (1997): Adolescent motherhood and socioeconomic factors. An ecologic approach. In: The European Journal of Public Health 7(2), S. 144–148.
- Neckel, S./Sutterlüty, F. (2005): Negative Klassifikationen Konflikte um die symbolische Ordnung sozialer Ungleichheit. In: Heitmeyer, W./Imbusch, P. (Hrsg.): Integrationspotenziale einer modernen Gesellschaft. Analysen zu gesellschaftlicher Integration und Desintegration. Wiesbaden: VS Verlag, S. 409–428.
- Neuhouser, F. (2013): Marx (und Hegel) zur Philosophie der Freiheit. In: Jaeggi, R./Loick, D. (Hrsg.): Nach Marx. Philosophie, Kritik, Praxis. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. 2066. Berlin: Suhrkamp, S. 25–47.

- Niemeyer, C. (1994): Hilfe. In: Lenzen, D./Rost, F. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grunkurs. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 159–184.
- Niemeyer, C. (2012): Sozialpädagogik, Sozialarbeit, Soziale Arbeit – „klassische“ Aspekte der Theoriegeschichte. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 135–150.
- Nittel, D. (1992): Gymnasiale Schullaufbahn und Identitätsentwicklung. Eine biographieanalytische Studie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Nohl, A.-M. (2006): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag.
- Nohl, A.-M. (2012): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag.
- Nolte, P. (2004): Generation Reform. Jenseits der blockierten Republik. Beck'sche Reihe 1584. München: Beck.
- Nordmann, A. (2008): Zwischen Fremd- und Selbstbestimmung. Gesellschaftliche Ambivalenzen im Leben von Mädchen und Frauen. In: Bingel, G./Nordmann, A./Münchmeier, R. (Hrsg.): Die Gesellschaft und ihre Jugend. Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 53–70.
- Nullmeier, F. (2018): Changes in German Social Policy, 1990-2018. In: *Social Work and Society* 16(2).
- Nussbaum, M. C. (1999a): *Gerechtigkeit oder das gute Leben*. Edition Suhrkamp. Berlin: Suhrkamp.
- Nussbaum, M. C. (1999b): *Sex & social justice*. New York: Oxford University Press.
- Nussbaum, M. C. (2006): Human functioning and social justice: In defense of Aristotelian Essentialism. In: Koggel, C. M. (Hrsg.): *Moral issues in global perspective*. Peterborough, Ont.: Broadview Press, S. 4–25.
- Nussbaum, M. C. (2007): *Frontiers of justice. Disability, nationality, species membership. The Tanner lectures on human values*. Cambridge, Massachusetts, London, England: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Nussbaum, M. C. (2008): *Women and human development. The capabilities approach. The John Robert Seeley lectures 3*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Oechler, M. (2018): Dienstleistungsorientierung. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Treptow, R./Ziegler, H. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 263–273.

- Oechsle, M./Geissler, B. (1993): Zeitperspektive und Zeitknappheit in der Lebensplanung junger Frauen. In: Leisering, L./Behrens, J./Geissler, B./Mergner, U./Rabe-Kleberg, U. (Hrsg.): *Moderne Lebensläufe im Wandel. Statuspassagen und Lebensverlauf*. 4. Weinheim: Dt. Studien-Verlag, S. 61–73.
- Oelerich, G./Schaarschuch, A. (Hrsg.) (2005): *Soziale Dienstleistungen aus Nutzersicht. Zum Gebrauchswert sozialer Arbeit*. München [u.a.]: Reinhardt.
- Oelerich, G./Schaarschuch, A. (2015): AdressatIn der Sozialen Arbeit. In: Thole, W./Schachler, V. (Hrsg.): *Taschenwörterbuch Soziale Arbeit*. utb-studi-e-book. 3655. Bad Heilbrunn, Stuttgart: Klinkhardt; UTB, S. 13–14.
- Oelkers, N. (2009): Die Umverteilung von Verantwortung zwischen Staat und Eltern. Konturen post-wohlfahrtsstaatlicher Transformation eines sozialpädagogischen Feldes. In: Kessl, F./Otto, H.-U. (Hrsg.): *Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven*. Weinheim, München: Juventa, S. 71–86.
- Oelkers, N. (2011): Kindeswohlgefährdung: Selektive Korrektur elterlicher Erziehungspraktiken in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Dollinger, B./Schmidt-Semisch, H. (Hrsg.): *Gerechte Ausgrenzung? Wohlfahrtsproduktion und die neue Lust am Strafen*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 263–279.
- Oelkers, N./Feldhaus, N./Gaßmüller, A. (2013): Soziale Arbeit und geschlossene Unterbringung – Erziehungsmaßnahmen in der Krise? In: Böllert, K./Alfert, N./Humme, M. (Hrsg.): *Soziale Arbeit in der Krise. Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion*. Wiesbaden: Springer VS, S. 159–182.
- Oelkers, N./Richter, M. (2009): Re-Familialisierung im Kontext post-wohlfahrtsstaatlicher Transformationsprozesse und Konsequenzen für die Soziale Arbeit. In: *Kurswechsel* (3), S. 35–46.
- Oelkers, N./Schrödter, M. (2008): Kindeswohl und Kindeswille. Zum Wohlergehen von Kindern aus der Perspektive des Capability Approach. In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): *Capabilities. Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Oevermann, U. (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70–182.

- Oevermann, U. (2009): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, R./Busse, S./Ehlert, G./Müller, S. (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 113–142.
- Oevermann, U. (2013): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, R. (Hrsg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte Kontroversen Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag, S. 119–147.
- Offe, C. (1972): Strukturprobleme des kapitalistischen Staates. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Offe, C. (1987): Das Wachstum der Dienstleistungsarbeit: Vier soziologische Erklärungsansätze. In: Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Dienste im Wandel 1. Helfen im Sozialstaat. Neuwied/Darmstadt: Luchterhand, S. 171–198.
- Offe, C. (2006): Strukturprobleme des kapitalistischen Staates. Aufsätze zur Politischen Soziologie. Frankfurt, New York: Campus-Verlag.
- Olk, T. (1985): Jugend und gesellschaftliche Differenzierung - Zur Entstrukturierung der Jugendphase. Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. In: Zeitschrift für Pädagogik, 19. Beiheft, S. 290–301.
- Olk, T. (1986): Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität. Edition Soziale Arbeit. Weinheim [u.a.]: Juventa.
- Olk, T. (1994): Jugendhilfe als Dienstleistung. Vom öffentlichen Gewährleistungsauftrag zur Machtorientierung. In: Widersprüche 14(53), S. 11-33.
- Olk, T. (2008): Soziale Arbeit und Sozialpolitik. Notizen zu einem ambivalenten Verhältnis. In: Bielefelder Arbeitsgruppe 8 (Hrsg.): Soziale Arbeit in Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 287–298.
- Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (1987): Soziale Dienste im Wandel 1. Helfen im Sozialstaat. Neuwied/Darmstadt: Luchterhand.
- Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.) (2003): Soziale Arbeit als Dienstleistung. München/Unterschleißheim: Luchterhand.
- Ostner, I. (1986): Die Entdeckung der Mädchen. Neue Perspektiven für die Jugendsoziologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 38, S. 352–371.

- Ott, M. (2017): Das ‚Kindeswohl‘ als Bezugspunkt in stationären Hilfen für junge Mütter. In: Sutterlüty, F./Flick, S. (Hrsg.): Der Streit ums Kindeswohl. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 166–188.
- Ott, M./Hontschik, A. (2017): Die stationäre Mutter-Kind-Einrichtung als pädagogisch institutionalisierter Wohnraum. In: Meuth, M. (Hrsg.): Wohn-Räume und pädagogische Orte. Erziehungswissenschaftliche Zugänge zum Wohnen. Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit. Band 16. Wiesbaden: Springer VS, S. 123–148.
- Ott, M./Hontschik, A./Albracht, J. (2015): (Gute) Mutterschaft und Kinderschutz in stationären Mutter-Kind-Einrichtungen. Zur Konzeption von Erziehungsfähigkeit von Stärkung und Abklärung. In: Neue Praxis, Sonderheft 12, S. 137–148.
- Otto, H.-U. (1991): Sozialarbeit zwischen Routine und Innovation. Professionelles Handeln in Sozialadministrationen. Prävention und Intervention im Kindes- und Jugendalter. Berlin: de Gruyter.
- Otto, H.-U./Polutta, A./Ziegler, H. (Hrsg.) (2010): What works - Welches Wissen braucht die Soziale Arbeit? Zum Konzept evidenzbasierter Praxis. Opladen: Budrich.
- Otto, H.-U./Scherr, A./Ziegler, H. (2010): Wieviel und welche Normativität benötigt die Soziale Arbeit? Befähigungsgerechtigkeit als Maßstab sozialarbeiterischer Kritik. In: Neue Praxis(2), S. 137–163.
- Otto, H.-U./Schneider, S. (Hrsg.) (1973): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. Zweiter Halbband. Kritische Texte zur Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Neuwied: Luchterhand.
- Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.) (2001): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied [u.a.]: Luchterhand.
- Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.) (2011): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Otto, H.-U./Thiersch, H./Treptow, R./Ziegler, H. (Hrsg.) (2018): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Otto, H.-U./Utermann, K. (Hrsg.) (1971): Sozialarbeit als Beruf. Auf dem Weg zur Professionalisierung? Juventa-Paperback. München: Juventa.

- Otto, H.-U./Wohlfahrt, N. (2019): Der Social Return on Investment: Anmerkungen zum Antiprofessionalismus der aktuellen Wirkungsdebatte und ihres sachfremden Hintergrunds. In: *Neue Praxis*(2), S. 98–108.
- Otto, H.-U./Wohlfahrt, N./Ziegler, H. (2018): Soziale Arbeit im Kapitalismus. In: *Neue Praxis* 48(6), S. 596–602.
- Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.) (2008a): *Capabilities. Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Otto, H.-U./Ziegler, H. (2008b): Soziale Arbeit, Glück und das gute Leben. Das sozialpädagogische Potential des Capability Approach. In: Bielefelder Arbeitsgruppe 8 (Hrsg.): *Soziale Arbeit in Gesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 229–247.
- Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.) (2010): *Education, Welfare and the Capabilities Approach. A European Perspective*. Opladen, Framington Hills: Barbara Budrich.
- Otto, H.-U./Ziegler, H. (2011): Managerialismus. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Reinhardt, S. 901–911.
- Otto, H.-U./Ziegler, H. (2015): Soziale Arbeit als emanzipatorische Sozialwissenschaft. Ein radikalisiertes Programm der Lebensweltorientierung. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik* (2), S. 193–205.
- Paris, R. (1990): Die neuen Gesichter der Jugend. In: *PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft* 20(80), S. 7–27.
- Parsons, T. (1942): Age and Sex in the Social Structure of the United States. In: *American Sociological Review*, 7(5), S. 604-616.
- Paugam, S. (2004): Armut und soziale Exklusion: Eine soziologische Perspektive. In: Häußermann, H./Kronauer, M./Siebel, W./Vogel, B. (Hrsg.): *An den Rändern der Städte. Armut und Ausgrenzung*. Edition Suhrkamp. 2252. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 71–96.
- Peters, F. (Hrsg.) (2002): *Diagnosen - Gutachten - hermeneutisches Fallverstehen. Rekonstruktive Verfahren zur Qualifizierung individueller Hilfeplanung*. Frankfurt/Main: IGFH.
- Peters, F. (2014): Babyboom. Ostdeutsche Mädchen fliehen in die Mutterschaft. In: *Die Welt*. 08.06.2014.

- Peters, H. (1989): *Devianz und soziale Kontrolle. Eine Einführung in die Soziologie abweichenden Verhaltens. Grundlagentexte Soziologie.* Weinheim: Juventa-Verlag.
- Peters, H./Cremer-Schäfer, H. (1975): *Die sanften Kontrolleure. Wie Sozialarbeiter mit Devianten umgehen.* In: *Kriminalität und ihre Verwalter* (Nr.5), S. 1–109.
- Phipps-Yonas, S. (1980): *Teenage pregnancy and motherhood: a review of the literature.* In: *The American journal of orthopsychiatry* 50(3), S. 403–431.
- Phoenix, A. (1991): *Young mothers. Family life series.* Cambridge: Polity Press.
- Phoenix, A. (2013): *Analysing narrative contexts.* In: Andrews, M. (Hrsg.): *Doing narrative research.* Los Angeles: Sage, S. 72–87.
- Phoenix, A./Woollett, A./Lloyd, E. (1993): *Motherhood: Meanings, Practices and Ideologies.* In: *Social & Legal Studies* 2(3), S. 367–368.
- Pinnelli, A./Racioppi, F./Rettaroli, R. (2007): *Genders in the Life Course. The Springer Series on Demographic Methods and Population Analysis 19.* Dordrecht: Springer.
- Polanyi, K. (1978): *The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystem.* Frankfurt a.M: Suhrkamp.
- Polletta, F. (1998): *Contending Stories: Narrative in Social Movements.* In: *Qualitative Sociology* 21(4), S. 419–446.
- Polutta, A. (2010): *Wirkungsorientierung und Profession. Neue Professionalisierung oder Ende professioneller Sozialer Arbeit?* In: *Soziale Passagen* 2(2), S. 47–62.
- Polutta, A. (2014): *Managerialisierung.* In: Düring, D./Krause, H.-U./Peters, F./Rätz, R./Rosenbauer, N./Vollhase, M. (Hg.): *Kritisches Glossar der Hilfen zur Erziehung.* Regensburg: Walhalla-Fachverlag, S. 201-207.
- Pongratz, H. J./Voß, G. G. (2003): *Berufliche Sicherheit und Spaß an Herausforderungen. Erwerbsorientierungen in Gruppen- und Projektarbeit.* In: *WSI-Mitteilungen* (4), S. 228–234.
- Puhlmann, A. (Hrsg.) (1994): *Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung. Lebenslagen, Berufsorientierungen und neue Qualifizierungsansätze. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung,*
- Puhlmann, A. (2012): *Berufsorientierung junger Frauen zwischen Tradition und Innovation.* In: *Damenwahl?!: Berufsorientierung junger Frauen,* S. 148–153.

- Quasthoff, U. M. (Hrsg.) (1978): Sprachstruktur - Sozialstruktur. Zur linguistischen Theorienbildung. Monographien Linguistik und Kommunikationswissenschaft 32 i.e. 30. Königstein/Ts.: Scriptor-Verlag.
- Quindel, R. (2007): Auf dem Weg zum Elternführerschein? Möglichkeiten und Grenzen von Elternkursen. In: Griese, C./Levin, A./Schmidt, A. (Hrsg.): Mütter, Väter, Supernannies. Funktionalisierende Tendenzen in der Erziehung. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 61–71.
- Qvortrup, J. (2005): Studies in Modern Childhood. Society, Agency, Culture. London: Palgrave Macmillan UK; Imprint; Palgrave Macmillan.
- Radaj, E. (2013): Sozialpädagogische Arbeit mit jungen Müttern im Kontext der Jugendhilfe. In: TUP - Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit (1), S. 21–28.
- Raithelhuber, E. (2008): Von Akteuren und Agency - eine sozialtheoretische Einordnung der structure/agency-Debatte. In: Homfeldt, H. G./Schröer, W./Schweppe, C. (Hrsg.): Vom Adressaten zum Akteur. Soziale Arbeit und Agency. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 17–45.
- Ransch, S. (1965): Jugend und Jugendsoziologie. E. Beitr. zur Analyse d. westdt. burgerl. Jugendsoziologie. Berlin, Humboldt-Univ., Wirtschaftswiss. Fak., Diss. A, 1965 Nicht für d. Aust. Berlin.
- Rassem, M. (1975): Entdeckung und Formierung der Jugend in der Neuzeit. In: Rauhe, H. (Hrsg.): Jugend in der heutigen Gesellschaft. Analysen u. Perspektiven; [rev. Fassung zweier Vorträge]. Die blaue Reihe. H. Nr. 21. Hamburg: Bauhütten-Verlag, S. 98–117.
- Rauschenbach, T. (1992): Soziale Arbeit und soziales Risiko. In: Rauschenbach, T./Gängler, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft. Luchterhand, S. 25–60.
- Rauschenbach, T./Müller, S./Otto, U. (1992): Vom öffentlichen und privaten Nutzen des sozialen Ehrenamtes. In: Müller, S. (Hrsg.): Das soziale Ehrenamt. Nützliche Arbeit zum Nulltarif. Edition Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa, S. 223–242.
- Reinders, H. (2003): Jugendtypen. Ansätze zu einer differentiellen Theorie der Adoleszenz. Opladen: Leske + Budrich.
- Reinders, H. (2006): Jugendtypen zwischen Bildung und Freizeit. Theoretische Präzisierung und empirische Prüfung einer differenziellen Theorie der Adoleszenz. Münster: Waxmann.

- Reinders, H./Wild, E. (2003a): Adoleszenz als Tradition und Moratorium. Plädoyer für eine Integration gegenwarts- und zukunftsorientierter Konzeptionen von Jugend. In: Reinders, H./Wild, E. (Hrsg.): *Jugendzeit - Time Out? Zur Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium*. Opladen: Leske + Budrich, S. 15–35.
- Reinders, H./Wild, E. (Hrsg.) (2003b): *Jugendzeit - Time Out? Zur Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium*. Opladen: Leske + Budrich.
- Remerschmidt, H. (1986): Jugend und Gesellschaft. Zur Einführung. In: Remerschmidt, H. (Hrsg.): *Jugend und Gesellschaft. Realitätbewältigung, Krisen und Auswege*. Frankfurt am Main: Umwelt & Medizin Verlagsgesellschaft, S. 17–27.
- Rendtorff, B. (2009): Jugend, Sexualität, Geschlecht. In: Homfeldt, H. G./Schulze-Krüdener, J. (Hrsg.): *Lebensalter und Soziale Arbeit. Jugend. Basiswissen Sozialer Arbeit. 3*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 167–184.
- Riegel, C. (2018): Biographie und Jugendforschung. In: Lutz, H./Schiebel, M./Tuider, E. (Hrsg.): *Handbuch Biografieforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 563–574.
- Riemann, G. (1987): *Das Fremdwerden der eigenen Biografie. Narrative Interviews mit psychiatrischen Patienten*, Band 19. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Riemann, G. (2002): Biographien verstehen und missverstehen - Die Komponente der Kritik in sozialwissenschaftlichen Fallanalysen des professionellen Handelns. In: Kraul, M./Marotzki, W./Schweppe, C. (Hrsg.): *Biographie und Profession*. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, S. 165–196.
- Riemann, G. (2010): Ein Forschungsansatz zur Analyse narrativer Interviews. In: Bock, K./Miethe, I. (Hrsg.): *Handbuch qualitative Methoden in der sozialen Arbeit*. Opladen: Budrich, S. 223–231.
- Riemann, G./Schütze, F. (1991): "Trajectory" as a basic theoretical concept for analyzing suffering and disorderly social processes. In: Maines, D. R. (Hrsg.): *Social organization and social process. Essays in honor of Anselm Strauss. Communication and social order*. New York: Aldine de Gruyter, S. 333–357.
- Ritter, B. (2014): Capabilities of Young Mothers in Welfare Institutions. What Can the Capability Approach Learn From Biographical Research? In: Otto, H.-U./Schäfer, S. (Hrsg.): *New approaches towards the 'Good Life'. Applications and transformations of the capability approach*. Opladen: Budrich, S. 141–158.
- Ritter, B. (2015): Soziale Arbeit mit jungen Müttern: Adressierung mit doppeltem Integrationsfokus. In: Fegter, S./Heite, C./Mierendorff, J./Richter, M. (Hrsg.): *Neue*

- Aufmerksamkeit für Familie. Neue Praxis, Sonderheft 12. Lahnstein: Verlag neue praxis, S. 160–170.
- Ritter, B. (2017): Junge Mütter zwischen Biografie und Lebenslauf. Von falschen Vorstellungen und echten Ungleichheiten. In: Forum Erziehungshilfe 22(1), S. 17–22.
- Ritter, B. (2018): Eigenverantwortung als Prinzip und Problem. Eine Rekonstruktion am Beispiel von sogenannten Teenager Müttern als Adressatinnen Sozialer Arbeit. In: Soziale Passagen, 10(2), S. 263-280.
- Ritter, G. A. (1998): Soziale Frage und Sozialpolitik in Deutschland seit Beginn des 19. Jahrhunderts. Otto-von-Freising-Vorlesungen der Katholischen Universität Eichstätt Bd. 16. Opladen: Leske und Budrich.
- Roberts, R./O'Connor, T./Dunn, J./Golding, J. (2004): The effects of child sexual abuse in later family life; mental health, parenting and adjustment of offspring. In: Child Abuse & Neglect 28(5), S. 525–545.
- Robeyns, I. (2005): The Capability Approach: a theoretical survey. In: Journal of Human Development 6(1), S. 93–117.
- Rochow, F. E. (1962): Geschichte meiner Schulen. In: Lochner, R. (Hrsg.): Schriften zur Volksschule. Bad Heilbrunn, S. 39–51.
- Rochow, F. E. (1994): Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen. Universität Potsdam.
- Roer, D. (2010): Biografie-Arbeit. In: Bock, K./Miethe, I. (Hrsg.): Handbuch qualitative Methoden in der sozialen Arbeit. Opladen: Budrich, S. 405–413.
- Roer, D./Maurer-Hein, R. (2002): Biographie und Soziale Arbeit: vom theoretischen Konstrukt zur Grundlage praktischen Handelns. In: Neue Praxis 32(6), S. 583–594.
- Rosenthal, G. (1995): Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen. Zugl.: Kassel, Gesamthochsch., Habil.-Schr., 1993. Frankfurt/Main: Campus-Verlag.
- Rosenthal, G. (2002): Biographisch-narrative Gesprächsführung: zu den Bedingungen heilsamen Erzählens im Forschungs- und Beratungskontext. In: Psychotherapie und Sozialwissenschaft 4, S. 204–227.
- Rosenthal, G. (2010): Die erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Zur Wechselwirkung zwischen Erleben, Erinnern und Erzählen. In: Griese, B. (Hrsg.): Subjekt-Identität-Person? Reflexionen zur Biographieforschung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 197–218.

- Roth, L. (1983): Die Erfindung des Jugendlichen. Zugl.: Tübingen, Univ., Diss., 1981. München: Juventa-Verlag.
- Rousseau, J.-J. (1963): Emile oder über die Erziehung. 1762. Stuttgart: Reclam.
- Rousseau, J.-J. (2017): Der Gesellschaftsvertrag oder Die Grundsätze des Staatsrechts. 1758. Hamburg: Nikol Verlagsgesellschaft.
- Ruhe, H. G. (2003): Methoden der Biografiearbeit. Weinheim und Basel: Beltz.
- Ruhe, H. G. (2014): Praxishandbuch Biografiearbeit. Methoden, Themen und Felder. Edition sozial. Weinheim: Beltz Juventa.
- Runder Tisch - Heimerziehung (2010): Runder Tisch - Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. Abschlussbericht. Berlin: AGJ.
- Ryan, S./Franzetta, K./Manlove, J. (2005): Hispanic Teen Pregnancy and Birth Rates: Looking Behind the Numbers. Child Trends Research Brief. Washington, DC.
- Sackmann, R. (2013): Lebenslaufanalyse und Biografieforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Sackmann, R./Wingens, M. (Hrsg.) (2001): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang - Sequenz - Verlauf. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Salzmann, C. G. (1984): Noch etwas über die Erziehung nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt. 1784. In: Gothaer Museumsheft, Abhandlungen und Berichte zur Regionalgeschichte, 200 Jahre Salzmannschule Sonderheft 1, S. 32–41.
- Sander, U. (2002): 100 Jahre Jugend in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte: Jugend in Deutschland. <http://www.bpb.de/apuz/25608/100-jahre-jugend-in-deutschland>.
- Sander, U./Vollbrecht, R. (Hrsg.) (2000): Jugend im 20. Jahrhundert. Neuwied, Kriftel, Berlin: Reinhardt.
- Sander, U./Witte, M. D. (2018): Jugend. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Treptow, R./Ziegler, H. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 697–707.
- Sayer, A. (2010): Method in social science. A realist approach. London [u.a.]: Routledge.
- Schaarschuch, A. (1996): Dienstleistung und Soziale Arbeit. Theoretische Überlegungen zur Rekonstruktion Sozialer Arbeit als Dienstleistung. In: Widersprüche 59, S. 87-97.

- Schaarschuch, A. (1999): Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. Ein analytischer Zugang zur Neuorientierung Sozialer Arbeit. In: Neue Praxis 29, S. 543–560.
- Schäfer, R. (2011): Hegel. Einführung und Texte. Studium Philosophie 3439. München: Fink.
- Schäfer, T./Völter, B. (2009): Subjekt-Positionen. Michel Foucault und die Biographieforschung. In: Völter, B./Dausien, B./Lutz, H./Rosenthal, G. (Hrsg.): Biographieforschung im Diskurs. Wiesbaden: VS Verlag, S. 161–188.
- Schaffner, D. (2010): Was bringt Biografieforschung in der Sozialen Arbeit? In: Hauptert, B./Schilling, S./Maurer, S. (Hrsg.): Biografiearbeit und Biografieforschung in der Sozialen Arbeit. Beiträge zu einer rekonstruktivistischen Perspektive sozialer Professionen. Bern: Internationaler Verlag der Wissenschaften, S. 149–161.
- Scheerer, S. (2000): „Soziale Kontrolle“ — schöner Begriff für böse Dinge? In: Peters, H. (Hrsg.): Soziale Kontrolle. Zum Problem der Normkonformität in der Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 153–169.
- Schefold, W. (1996): Sozialwissenschaftliche Aspekte internationaler vergleichender Forschung in der Sozialpädagogik. In: Treptow, R. (Hrsg.): Internationaler Vergleich und soziale Arbeit. Studien zu vergleichender Sozialpädagogik und internationaler Sozialarbeit und Sozialpolitik. 9. Bremen: Europäischer Hochschulverlag, S. 89–106.
- Schefold, W. (2001): Lebenslauf. In: Otto, H.-U./Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied [u.a.]: Luchterhand, S. 1122–1135.
- Schelsky, H. (1963): Anpassung oder Widerstand? Soziologische Bedenken zur Schulreform. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Scherger, S. (2007): Destandardisierung, Differenzierung, Individualisierung. Westdeutsche Lebensläufe im Wandel. Wiesbaden: VS Verlag.
- Scherpner, H. (1962): Theorie der Fürsorge. (Hrsg.) Scherpner, Hanna. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Scherr, A. (2001): Soziale Arbeit als organisierte Hilfe in der funktional differenzierten Gesellschaft. In: Tacke, V. (Hrsg.): Organisation und gesellschaftliche Differenzierung. Organisation und Gesellschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 215–235.
- Scherr, A. (2002a): Soziale Probleme, Soziale Arbeit und menschliche Würde. In: Sozial Extra, S. 35–39.

- Scherr, A. (2002b): Subjektbildung in Anerkennungsverhältnissen. Über „soziale Subjektivität“ und „gegenseitige Anerkennung“ als pädagogische Grundbegriffe. In: Hafeneger, B./Henkenborg, P./Scherr, A. (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts: Wochenschau, S. 26–44.
- Scherr, A. (2003): Konturen einer genuin soziologischen Jugendforschung. In: Mansel, J./Griese, H. M./Scherr, A. (Hrsg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Jugendforschung. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 49–66.
- Scherr, A. (2006): Jugenden. In: Scherr, A. (Hrsg.): Soziologische Basics. Wiesbaden: VS Verlag, S. 86–90.
- Scherr, A. (2009): Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag.
- Scherr, A. (2010): Für eine strukturtheoretisch fundierte kritisch-reflexive Jugendforschung - Konturen einer transdisziplinären Perspektive.
- Scherr, A. (2013): Agency – ein Theorie- und Forschungsprogramm für die Soziale Arbeit? In: Graßhoff, G. (Hrsg.): Adressaten, Nutzer, Agency. Akteursbezogene Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 229–242.
- Scherr, A. (2014): Jugend als soziale Kategorie. Oder: Warum Jugend keine Gruppe und auch kein soziales Problem ist. In: Groenemeyer, A./Hoffmann, D. (Hrsg.): Jugend als soziales Problem - soziale Probleme der Jugend? Diagnosen, Diskurse und Herausforderungen. Jugendforschung. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa, S. 29–49.
- Scherr, A. (2015): Professionalisierung im Kontext von Hilfe und Kontrolle. In: Becker-Lenz, R./Busse, S./Ehlert, G./Müller-Hermann, S. (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit. Edition Professions- und Professionalisierungsforschung. 3. Wiesbaden: Springer VS, S. 165–187.
- Scherr, A. (2016a): Jugenden. In: Scherr, A. (Hrsg.): Soziologische Basics. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 147–155.
- Scherr, A. (Hrsg.) (2016b): Soziologische Basics. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schetsche, M./Schmidt, R.-B. (Hrsg.) (2010): Sexuelle Verwahrlosung. Empirische Befunde, gesellschaftliche Diskurse, sozialetische Reflexionen. Wiesbaden: VS Verlag.

- Scheuch, E. K. (1975): Die Jugend gibt es nicht. Zur Differenziertheit der Jugend in heutigen Industriegesellschaften. In: *Jugend in der Gesellschaft* (1063), S. 54–78.
- Schmidt, G./Sigusch, V. (1971): *Arbeiter-Sexualität*. Neuwied: Luchterhand.
- Schmidt, G./Thoß, E./Matthiesen, S./Weiser, S./Block, K./Mix, S. (Hrsg.) (2006): *Jugendschwangerschaften in Deutschland. Ergebnisse einer Studie mit 1801 schwangeren Frauen unter 18 Jahren*. Stuttgart und New York: Georg Thieme Verlag KG.
- Schmidt, R.-B./Schetsche, M. (2009): *Sexuelle Sozialisation. Sechs Annäherungen*. Perilog 3. Berlin: Logos-Verlag.
- Schnath, M. (2006): Menschen mit Behinderungen: Die Spiegel der Normalität. In: *Behindertenpädagogik* 45(1), S. 11–35.
- Schnath, M. (2010): Hartz IV oder: Armut anerkannt, gefördert und gefordert. In: *PROKLA Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft* 40(3), S. 411–416.
- Schnath, M. (2015): Inklusion: Einschluss in den „Großen Freiheitsstall“. Zum Stand der Reform der sozialhilferechtlichen Eingliederungshilfe. In: *standpunkt: sozial* (1), S. 85–98.
- Schone, R. (2016): Hilfe und Kontrolle. In: Schröer, W./Struck, N./Wolff, M. (Hrsg.): *Handbuch Kinder- und Jugendhilfe*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 1108–1124.
- Schone, R./Struck, N. (2015): Kinderschutz. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Reinhardt.
- Schoneville, H. (2013): Armut und Ausgrenzung als Beschämung und Missachtung. In: *Soziale Passagen* 5(1), S. 17–35.
- Schönig, W. (2013): Soziale Arbeit als Intervention und Modus der Sozialpolitik. In: Benz, B./Rieger, G./Schönig, W./Többe-Schukalla, M. (Hrsg.): *Grundlagen, theoretische Perspektiven und Diskurse*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 32–53.
- Schönig, W. (2002): Soziale Arbeit in der Sozial- und Arbeitsmarktpolitik. Grundsatzfragen, Handlungsfelder und Perspektiven. In: Boskamp, P./Theisen, H. (Hrsg.): *Krisen und Chancen unserer Gesellschaft. Ein interdisziplinärer Überblick*. Berlin: Wostok, S. 197–208.

- Schrappner, C. (2008): Keine Hilfe ohne Kontrolle? Keine Kontrolle ohne Hilfe! Thesen zu einem Spannungsverhältnis sozialpädagogischer Kinderschutzarbeit. In: Soziale Arbeit 57(12), S. 466–472.
- Schröder, W. (2004): Befreiung aus dem Moratorium? Zur Entgrenzung von Jugend. In: Lenz, K./Scheffold, W./Schröder, W. (Hrsg.): Entgrenzte Lebensbewältigung. Jugend, Geschlecht und Jugendhilfe. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 19–74.
- Schulze, T. (1991): Pädagogische Dimensionen der Biographieforschung. In: Hoerning, E. M. (Hrsg.): Biographieforschung und Erwachsenenbildung. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 135–181.
- Schulze, T. (1993): Lebenslauf und Lebensgeschichte. In: Baacke, D./Schulze, T. (Hrsg.): Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. Weinheim: Juventa Verlag, S. 174–226.
- Schulze, T. (2006): Biographieforschung in der Erziehungswissenschaft - Gegenstandsbereich und Bedeutung. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. VS Verlag, S. 35–57.
- Schütz, A. (1971): Gesammelte Aufsätze. Band 1: Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag: Nijhoff.
- Schütze, F. (1976): Zur Hervorlockung und Analyse von Erzählungen thematisch relevanter Geschichten im Rahmen soziologischer Feldforschung. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Kommunikative Sozialforschung. Alltagswissen u. Alltagshandeln; Gemeindeforschung; Polizei; polit. Erwachsenenbildung. Kritische Information. 48. München: Fink, S. 433–495.
- Schütze, F. (1978): Zur Konstitution sprachlicher Bedeutungen in Interaktionszusammenhängen. In: Quasthoff, U. M. (Hrsg.): Sprachstruktur - Sozialstruktur. Zur linguistischen Theoriebildung. Monographien Linguistik und Kommunikationswissenschaft. Königstein/Ts.: Scriptor-Verlag, S. 98–113.
- Schütze, F. (1981): Prozeßstrukturen des Lebensablaufs. In: Matthes, J./Pfeifferberger, A./Stosberg, M. (Hrsg.): Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive. Kolloquium am Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrum der Universität Erlangen-Nürnberg. Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschungsvereinigung, S. 67–156.
- Schütze, F. (1983): Biografieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13(3), S. 283–293.

- Schütze, F. (1984): Kognitive Figuren des autobiografischen Stegreiferzählens. In: Kohli, M./Robert, G. (Hrsg.): Biografie und Soziale Wirklichkeit: neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart: Metzler, S. 78–117.
- Schütze, F. (1992): Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession. In: Dewe, B./Ferchhoff, W./Radtke, F.-O. (Hrsg.): Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen: Leske + Budrich, S. 132–170.
- Schütze, F. (1993): Die Fallanalyse. Zur wissenschaftlichen Fundierung einer klassischen Methode der Sozialen Arbeit. In: Rauschenbach, T./Ortmann, F./Karsten, M.-E. (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Edition Soziale Arbeit. Weinheim, München: Juventa-Verlag, S. 191–221.
- Schütze, F. (1996): Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkung auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 183–275.
- Schütze, F. (2002): Das Konzept der sozialen Welt im Symbolischen Interaktionismus und die Wissensorganisation in modernen Komplexgesellschaften. In: Keim, I./Schütte, W. (Hrsg.): Soziale Welten und kommunikative Stile. Festschrift für Werner Kallmeyer zum 60. Geburtstag. Studien zur deutschen Sprache. 22. Tübingen: Narr, S. 57–83.
- Schütze, F. (2006): Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. VS Verlag, S. 205–237.
- Schütze, F. (2007): Biography Analysis on the Empirical Base of Autobiographical Narratives: How to Analyse Autobiographical Narrative Interviews - Part I. INVITE - Biographical Counselling in Rehabilitative Vocational Training.
- Schütze, F. (2015): Sozialarbeit als professionelles Handeln auf der Basis von Fallanalyse. In: Neue Praxis 45(3), S. 280–308.
- Schütze, Y. (1989): Pflicht und Neigung. Intergenerationelle Beziehungen zwischen Erwachsenen und ihren alten Eltern - Ergebnisse einer Pilotstudie. In: Zeitschrift für Familienforschung (3), S. 72–102.
- Schütze, Y. (1991): Die gute Mutter. Zur Geschichte des normativen Musters „Mutterliebe“. Theorie und Praxis der Frauenforschung 3. Bielefeld: Kleine.

- Schwabe, M. (2008): *Zwang in der Heimerziehung? Chancen und Risiken*. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Schwanenflügel, L. von (2015): *Partizipationsbiographien Jugendlicher. Zur subjektiven Bedeutung von Partizipation im Kontext sozialer Ungleichheit*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schweppe, C. (2002): *Biographie, Studium und Professionalisierung. Das Beispiel Sozialpädagogik*. In: Kraul, M./Marotzki, W./Schweppe, C. (Hrsg.): *Biographie und Profession*. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, S. 197–224.
- Schweppe, C. (2006): *Studienverläufe in der Sozialpädagogik. Biographische Rekonstruktionen*. Weinheim und München: Beltz.
- Seamark, C. (2001): *Desig or accident? The natural history of teenage pregnancy*. In: *Journal of the royal society of medicine* (94), S. 282–285.
- Seamark, C./Lings, P. (2004): *Positive experiences of teenage motherhood: a qualitative study*. In: *British Journal of General Practice* (54), S. 813–818.
- Seelmeyer, U. (2008): *Das Ende der Normalisierung? Soziale Arbeit zwischen Normativität und Normalität*. Edition Soziale Arbeit. Weinheim, München: Juventa.
- Seelmeyer, U./Kutscher, N. (2011): *Normalität und Normalisierung*. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Grunwald, K. (Hrsg.): *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Reinhardt, S. 1022–1029.
- Seithe, M. (2012): *Schwarzbuch Soziale Arbeit*. SpringerLink : Bücher. Wiesbaden: VS Verlag/Springer Fachmedien.
- Selman, P. (1998/2001): *Teenage pregnancy, poverty and the welfare debate in europe and the united states*. United Kingdom.
- Sen, A. (1993): *Capability and Well-Being*. In: Sen, A. (Hrsg.): *The Quality of Life*. Oxford University Press.
- Sen, A. (1999): *Development as freedom*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Sen, A. (2009): *The idea of justice*. Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard Univ. Press.
- Senn, T. E./Carey, M. P./Venable, P. A. (2008): *Childhood and adolescent sexual abuse and subsequent sexual risk behavior: evidence from controlled studies, methodological critique, and suggestions for research*. In: *Clinical psychology review* 28(5), S. 711–735.

- Sennett, R. (1998): *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlin: Berlin-Verlag.
- Siebenmorgen, E. (1972): Die Jugendbehörde und das Problem der Massenpflege. In: Pechstein, J./Siebenmorgen, E./Weitsch, D. (Hrsg.): *Verlorene Kinder?* München, S. 104.
- Siggelkow, B./Bücher, W. (2008): Trauma und Gewalt. In: *Sozial Extra*, S. 11–27.
- Sigusch, V./Schmidt, G. (1973): *Jugendsexualität. Dokumentation einer Untersuchung*. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Simmel, G. (1908a): Der Arme. In: *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Leipzig: Duncker & Humblot, S. 454–493.
- Simmel, G. (1908b): *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Leipzig: Duncker & Humblot.
- Singh, S./Darroch, J. E./Frost, J.J. and the Study Team (2001): Socioeconomic disadvantage and adolescent women's sexual and reproductive behavior: the case of five developed countries. In: *Family Planning Perspectives* 33(6), S. 251–258.
- Sinha, S./Curtis, K./Jayakody, A./Viner, R./Roberts, H. (2006): Family and Peer Networks in Intimate and Sexual Relationships Amongst Teenagers in a Multicultural Area of East London. In: *Sociological Research Online* 11(1), S. 1–13.
- Smith, T. (1993): Influence Of Socioeconomic Factors On Attaining Targets For Reducing Teenage Pregnancies. In: *British Medical Journal* (6887), S. 1232–1235.
- SmithBattle, I./Leonard, V. W. (1998): Adolescent mothers four years later: narratives of the self and visions of the future. In: *ANS. Advances in nursing science* 20(3), S. 36–49.
- SmithBattle, L. (1995): Teenage mother's narratives of self: An examination of risking the future. In: *Advances in Nursing Science* 17(4), S. 22–36.
- SmithBattle, L. (2000): Developing a Caregiving Tradition in Opposition to One's Past: Lessons from a Longitudinal Study of Teenage Mothers. In: *Public health nursing* 17(2), S. 85–93.
- Social Exclusion Unit (1999): *Teenage Pregnancy*. Presented to Parliament by the Prime Minister by Command of Her Majesty.
- Sommerfeld, P./Hüttemann, M. (Hrsg.) (2007): *Evidenzbasierte soziale Arbeit. Nutzung von Forschung in der Praxis. Grundlagen der Sozialen Arbeit Bd. 17*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

- Spies, A. (2008): Zwischen Kinderwunsch und Kinderschutz. Babysimulatoren in der pädagogischen Praxis. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Spies, A. (2009): Frühe Mutterschaft. Junge Frauen im Klammergriff von Normen, Mythen und Strukturen. In: Sozial Extra 33(5-6), S. 15–19.
- Spies, T./Tuider, E. (2017): Biographie und Diskurs. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Spranger, E. (1924): Psychologie des Jugendalters. Leipzig: Quelle & Meyer.
- Squire, C./Andrews, M./Tamboukou, M. (2008): Introduction: What is narrative research. In: Andrews, M./Squire, C./Tamboukou, M. (Hrsg.): Doing narrative research. Los Angeles: Sage, S. 1–21.
- Staub-Bernassconi, S. (1995): Das fachliche Selbstverständnis Sozialer Arbeit - Wege aus der Bescheidenheit Soziale Arbeit als „Human Rights Profession“. In: Wendt, W. R. (Hrsg.): Soziale Arbeit im Wandel ihres Selbstverständnisses. Beruf und Identität. Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Sozialarbeit e.V. Bd. 2. Freiburg im Breisgau: Lambertus, S. 57–104.
- Stauber, B. (2004): Junge Frauen und Männer in Jugendkulturen. Selbstinszenierungen und Handlungspotentiale. Erlebniswelten 7, Wiesbaden: VS Verlag.
- Stauber, B./Pohl, A./Walther, A. (Hrsg.) (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Übergangs- und Bewältigungsforschung. Weinheim: Juventa-Verlag
- Stauber, B./Walther, A./Pohl, A. (2011): Jugendliche AkteurInnen. Handlungstheoretische Vergewisserungen. In: Pohl, A./Stauber, B./Walther, A. (Hrsg.): Jugend als Akteurin sozialen Wandels. Veränderte Übergangsverläufe, strukturelle Barrieren und Bewältigungsstrategien. Jugendforschung. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 21–48.
- Steckmann, U. (2008): Autonomie, Adaptivität und das Paternalismusproblem - Perspektiven des Capability Approach. In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): Capabilities- Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 90–115.
- Steckmann, U. (2014): Paternalismus und Soziale Arbeit. In: Soziale Passagen 6(2), S. 191–203.
- Stevenson/Wendy/Maton, K. I./Teti, D. M. (1999): Social support, relationship quality, and well-being among pregnant adolescents. In: Journal of Adolescence (22), S. 109–121.

- Stichweh, R. (1998): Zur Theorie der politischen Inklusion. In: Berliner Journal für Soziologie 8, S. 539–547.
- Strauss, A. L. (1994): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen und soziologischen Forschung. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Strübing, J. (2008): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung. Qualitative Sozialforschung 15. Wiesbaden: VS Verlag/GWV Fachverlage.
- Struck, O. (2000): Von Übergangsriten zu Übergangsbewertungen – Geschichte der Übergänge – Ausdifferenzierung (und steigende Anforderungen in mod. Arbeitsbericht des Instituts für Soziologie (16).
- Struck, O. (2001): Gatekeeping zwischen Individuum, Organisation und Institution. Zur Bedeutung und Analyse von Gatekeeping am Beispiel von Übergängen im Lebensverlauf. In: Leisering, L./Müller, R./Schumann, K. F. (Hrsg.): Institutionen und Lebensläufe. Statuspassagen und Lebensverlauf. Weinheim: Juventa, S. 29–54.
- Stuve, J. (1957): Allgemeinste Grundsätze der Erziehung. In: Ulbricht, G. (Hrsg.): Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher. Berlin: Volk und Wissen, S. 45–93.
- Szydlik, M. (Hrsg.) (2004): Generation und Ungleichheit. Sozialstrukturanalyse 19. Wiesbaden: VS Verlag.
- Tabberer, S./Hall, C./Prendergast, S./Webster, A. (2000): Teenage pregnancy and choice: Abortion or motherhood: influences on the decision.
- Talmy, S. (2011): The Interview as Collaborative Achievement: Interaction, Identity, and Ideology in a Speech Event. In: Applied Linguistics 32(1), S. 25–42.
- Tenbruck, F. H. (1986): Jugend: Gesellschaftliche Lage oder gesellschaftliches Versagen? In: Remschmidt, H. (Hrsg.): Jugend und Gesellschaft. Realitätsbewältigung, Krisen und Auswege. Frankfurt am Main: Umwelt & Medizin Verlagsgesellschaft, S. 29–44.
- Tenorth, H.-E. (2010): Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. Grundlagentexte Pädagogik. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Thiersch, H. (1984): Verstehen oder Kolonialisieren? Verstehen als Widerstand. In: Müller, S./Otto, H.-U. (Hrsg.): Verstehen oder kolonialisieren. Grundprobleme sozialpädagogischen Handelns und Forschens. Bielefeld: Kleine Verlag, S. 15–30.

- Thiersch, H. (1992): Lebensweltorientierte soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Edition Soziale Arbeit. Weinheim [u.a.]: Juventa.
- Thiersch, H. (1995): Lebenswelt und Moral. Beiträge zur moralischen Orientierung sozialer Arbeit. Edition Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Thiersch, H. (2002): Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung. Edition Soziale Arbeit. Weinheim: Juventa-Verlag
- Thiersch, H. (2009): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Weinheim und München: Juventa.
- Thiersch, H. (2016): Respekt und Autonomie – Bemerkungen aus Anlass von Sennetts ‚Respekt im Zeitalter der Ungleichheit‘. In: Zipperle, M./Bauer, P./Stauber, B./Treptow, R. (Hrsg.): Vermitteln. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 113–122.
- Thiersch, H. (2018): Verstehen - lebensweltorientiert. In: Wesenberg, S./Bock, K./Schröer, W./Wesenberg, B. u. S. (Hrsg.): Verstehen: eine sozialpädagogische Herausforderung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 16–32.
- Thiersch, H./Grunwald, K./Köngeter, S. (2012): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, S. 175–196.
- Thiessen, B. (2010): Jenseits der Norm: Lebenslagen junger Mütter. In: Spies, A. (Hrsg.): Frühe Mutterschaft. Die Bandbreite der Perspektiven und Aufgaben angesichts einer ungewöhnlichen Lebenssituation. Soziale Arbeit aktuell 15. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 25–46.
- Thole, W./Hunold, M. (2011): Helfen. In: Helsper; Kade; Lüders; Radtke; Thole (Hrsg.) Pädagogisches Wissen - Erziehungswissenschaft in Grundbegriffen. Grundriss der Pädagogik/Erziehungswissenschaft (5), S. 147–154.
- Thole, W./Ziegler, H. (2018): Soziale Arbeit als praktische Kritik der Lebensformen. In: Soziale Passagen 10(1), S. 7–28.
- Thomas, W. I./Znaniiecki, F. (1958): The Polish Peasant in Europe and America. (1918/1928/1958). New York.
- Thoss, E./Schmidt, G. (2006): Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch bei minderjährigen Frauen. Teilstudie I. Soziale Situation, Umstände der Konzeption, Schwangerschaftsausgang. Ergebnisse einer Erhebung an 1801 schwangeren Frauen unter 18 Jahren. Pro familia Bundesverband, Deutsche Gesellschaft für Familienplanung, Sexualpädagogik und Sexualberatung e.V. Hamburg und Frankfurt am Main.

- Trapp, E. C. (1977): Versuch einer Pädagogik. 1779. Paderborn.
- Treptow, R./Hörster, R. (Hrsg.) (1999a): Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Veröffentlichungen der Kommission Sozialpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Treptow, R./Hörster, R. (1999b): Zur Einführung: Sozialpädagogische Integration heute. In: Treptow, R./Hörster, R. (Hrsg.): Sozialpädagogische Integration. Entwicklungsperspektiven und Konfliktlinien. Veröffentlichungen der Kommission Sozialpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 9–10.
- Trotha, T. v. (1982): Zur Entstehung von Jugend. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 34(2), S. 254–277.
- Tumlirz, O. (1920/1921): Einführung in die Jugendkunde mit besonderer Berücksichtigung der experimentell-pädagogischen Forschungen. Bd. 1: Die geistige Entwicklung der Jugendlichen, Bd. 2: Die geistige Bildungsamkeit der Jugendlichen. Leipzig.
- Tumlirz, O. (1927): Die Reifejahre. Untersuchungen zu ihrer Psychologie und Pädagogik. Teil 1: Die seelischen Erscheinungen der Reifejahre. Leipzig.
- Türk, K. (1997): Soziologischer Institutionalismus und polit-ökonomische Ansätze. Organisation als Institution der kapitalistischen Gesellschaftsformation. In: Ortmann, G./Sydow, J./Türk, K. (Hrsg.): Theorien der Organisation: Die Rückkehr der Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 124–176.
- UNICEF (2001): A league table of teenage births in rich nations. Innocenti report card 3. Florence: UNICEF.
- Urban, U. (2004): Professionelles Handeln zwischen Hilfe und Kontrolle. Sozialpädagogische Entscheidungsfindung in der Hilfeplanung. Reihe Votum. Weinheim: Juventa.
- Urban-Stahl, U. (2009): Nicht obm sondern inwiefern: Soziale Arbeit braucht die Debatte um die Legitimation von sozialer Kontrolle. In: Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 31(113), S. 77–87.
- van Enk, A. and Gorissen, W.H. (2000): Teenage pregnancy and ethnicity in the Netherlands: frequency and obstetric outcome. In: European Journal of Contraception and Reproductive Health Care 5(1), S. 77–84.
- van Gennep, A. (1986): Übergangsriten (Les rites de passage). Frankfurt a.M: Campus-Verl.

- van Loon, J. (2003): Deconstructing the Dutch Utopia: Sex Education and Teenage Pregnancy in the Netherlands. London: Family Education Trust.
- van Rosmalen-Nooijens, K. A. W. L./Lahaije, F. A. H./Lo Fo Wong, S. H./Prins, J. B./Lagro-Janssen, A. L. M. (2017): Does witnessing family violence influence sexual and reproductive health of adolescents and young adults? A systematic review. In: *Psychology of Violence* 7(3), S. 343–374.
- Vester, M. (2010): Ulrich Beck und die zwei Marxismen: Ende oder Wandel der Klassengesellschaft. In: Berger, P. A./Hitzler, R. (Hrsg.): *Individualisierungen. Ein Vierteljahrhundert „jenseits von Stand und Klasse“?*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 29–50.
- Villa, P.-I./Thiessen, B. (Hrsg.) (2009): *Mütter - Väter: Diskurse, Medien, Praxen. Forum Frauen- und Geschlechterforschung* 24. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.
- Vobruba, G. (1991): *Jenseits der sozialen Fragen. Modernisierung und Transformation von Gesellschaftssystemen.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Vobruba, G. (2003): Freiheit: Autonomiegewinne der Leute im Wohlfahrtsstaat. In: Lessenich, S. (Hrsg.): *Wohlfahrtsstaatliche Grundbegriffe. Historische und aktuelle Diskurse.* 56. Frankfurt, New York: Campus-Verlag, S. 137–155.
- Voges, W. (Hrsg.) (1987): *Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung. Biographie und Gesellschaft* 1. Leverkusen: Leske + Budrich.
- Völter, B./Dausien, B./Lutz, H./Rosenthal, G. (2009): Einleitung. In: Völter, B./Dausien, B./Lutz, H./Rosenthal, G. (Hrsg.): *Biographieforschung im Diskurs.* Wiesbaden: VS Verlag, S. 7–20.
- Völter, B./Küster, M. (2010): Ethnographische Praxisprotokolle und Rollenspiel. In: Heinzl, F./Cloos, P./Köngeter, S./Thole, W. (Hrsg.): *„Auf unsicherem Terrain“.* Ethnographische Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens. Wiesbaden: VS Verlag, S. 255–265.
- von Felden, H. von (2008): *Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. Lernweltforschung* Bd. 1. Wiesbaden: VS Verlag.
- Voß, G. G./Pongratz, H. J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 50(1), S. 131–158.
- Wallner, C. (2010): Junge Mütter in der Kinder- und Jugendhilfe: Sanktioniert, moralisiert, vergessen oder unterstützt? In: Spies, A. (Hrsg.): *Frühe Mutterschaft. Die Bandbreite der Perspektiven und Aufgaben angesichts einer ungewöhnlichen Lebenssituation.*

- Soziale Arbeit aktuell 15. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 47–75.
- Walther, A. (2008): Die Entdeckung der jungen Erwachsenen: Eine neue Lebensphase oder die Entstandardisierung des Lebenslaufs? In: Rietzke, T./Galuske, M. (Hrsg.): Junges Erwachsenenalter. Basiswissen soziale Arbeit. Lebensalter und Soziale Arbeit, hrsg. von H. G. Homfeldt; Bd. 4. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 10–33.
- Walther, A. (2011): Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik. Leverkusen: Budrich, Barbara.
- Walther, A. (2014): Übergänge im Lebenslauf zwischen Standardisierung und Entstandardisierung. In: Hof, C./Meuth, M./Walther, A. (Hrsg.): Pädagogik der Übergänge. Übergänge im Lebenslauf und Biografie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 14–36.
- Walther, A./Stauber, B. (2013): Übergänge im Lebenslauf. In: Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K. (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 23–43.
- Weeks, J. R. (1976): Teenage marriages. A demographic analysis. Studies in population and urban demography No. 2. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- Weinzierl, E. (1925): Die uneheliche Mutterschaft. Eine sozial-gynäkolog. Studie, zugleich e. Beitr. zum Problem d. Fruchtabtreibg. Berlin, Wien: Urban & Schwarzenberg.
- Wellings, K., Wadsworth, J., Johnson, A., Field, J. and Macdowall, W. (1999): Teenage fertility and life chances. In: Reviews of Reproduction 4(3), S. 184–190.
- Wendt, W. R. (1981): Mutter und Kind im Heim. Die Mutter-Kind-Heime in der Bundesrepublik - eine kritische Bestandsaufnahme. In: Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (Hrsg.): Materialien zum Bericht der Kommission zur Auswertung der Erfahrungen mit dem reformierten §218 StGB I. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz: Kohlhammer, S. 405–495.
- Wengraf, T. (2011): Qualitative research interviewing. Biographic narrative and semi-structured methods. London: Sage.
- Wensierski, H.-J. von (1994): Mit uns zieht die alte Zeit. Biographie und Lebenswelt junger DDR-Bürger im gesellschaftlichen Umbruch. Vollst. zugl.: Hagen, Fernuniv., Diss., 1994. Biographie und Gesellschaft 21. Opladen: Leske + Budrich.

- Wensierski, H.-J. von (2006): Biographische Forschung in der Sozialpädagogik. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. VS Verlag, S. 459–481.
- Wesenberg, S./Bock, K./Schröer, W./Wesenberg, B. u. S. (Hrsg.) (2018): Verstehen: eine sozialpädagogische Herausforderung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Wetterer, A. (1995): Das Geschlecht (bei) der Arbeit. Zur Logik der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit. In: Pasero, U./Braun, F. (Hrsg.): Konstruktion von Geschlecht. Frauen, Männer, Geschlechterverhältnisse. 1. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlag, S. 199–224.
- WHO (2018): Adolescent pregnancy. Factsheet. World Health Organization. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-pregnancy>.
- Widersprüche Redaktion (1981): Hilfe und Herrschaft. Widersprüche 1. Offenbach: Verlag 2000.
- Widersprüche Redaktion (1984): Umbau des Sozialstaats. Die Debatte geht weiter. Widersprüche 12. Offenbach: Verlag 2000.
- Widersprüche Redaktion (Hrsg.) (1989): Politik des Sozialen. Widersprüche 31. Offenbach: Verlag 2000.
- Widersprüche Redaktion (Hrsg.) (1994a): Dienstleistung - Befreiung aus feudaler Entmündigung? Widersprüche 52. Offenbach: Verlag 2000.
- Widersprüche Redaktion (1994b): Dienstleistung in der Jugendhilfe. Jenseits von Hilfe und Herrschaft? Widersprüche 53. Offenbach: Verlag 2000.
- Widersprüche Redaktion (1996): Klienten, Kunden, Könige oder: Wem dient die Dienstleistung? Widersprüche 59. Offenbach: Verlag 2000.
- Wilson, T. P. (1981): Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. In: Matthes, J. (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Bd. 1 Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. WV-Studium. Bd. 54/55. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 54–79.
- Wingens, M. (2000): Der „gelernte DDR-Bürger“: planwirtschaftliche Semantik, Gesellschaftsstruktur und Biographie. In: Sackmann, R./Weymann, A./Wingens, M. (Hrsg.): Die Generation der Wende. Berufs- und Lebensverläufe im sozialen Wandel, S. 171–195.
- Winker, G. (2010): Prekarisierung und Geschlecht. Eine intersektionale Analyse aus Reproduktionsperspektive. In: Manske, A. (Hrsg.): Prekarisierung zwischen Anomie

- und Normalisierung. Geschlechtertheoretische Bestimmungen. Forum Frauen- und Geschlechterforschung. Bd. 28. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot, S. 165–184.
- Winker, G. (2011): Soziale Reproduktion in der Krise – Care Revolution als Perspektive. In: *Das Argument* (292), S. 333–344.
- Winker, G. (2015): Care Revolution als feministisch-marxistische Transformationsperspektive. In: *Das Argument* (314), S. 536–539.
- Winker, G./Carstensen, T. (2007): Eigenverantwortung in Beruf und Familie – vom Arbeitskraftunternehmer zur Arbeitskraftmanager. In: *Feministische Studien* (2), S. 277–288.
- Winkler, M. (2006): Kleine Skizze einer revidierten Theorie der Sozialpädagogik. In: Badawia, T./Luckas, H./Müller, H. (Hrsg.): *Das Soziale gestalten. Über Mögliches und Unmögliches der Sozialpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55–80.
- Winkler, M. (2013): Kritische Soziale Arbeit. Anmerkungen zu Möglichkeiten und Grenzen einer Idee. In: Hünersdorf, B./Hartmann, J. (Hrsg.): *Was ist und wozu betreiben wir Kritik in der Sozialen Arbeit?* Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 145–164.
- Wohlfahrt, N. (2012): Wissenschaft statt Moral. Thesen zur Kritik des Normativitätsdiskurses in der Sozialen Arbeit. In: Otto, H.-U./Ziegler, H. (Hrsg.): *Das Normativitätsproblem der Sozialen Arbeit. Zur Begründung des eigenen und gesellschaftlichen Handelns*. Sonderheft *Neue Praxis*. 11, S. 48–55.
- Wolf, K. (2008): Erziehung als Zwang. In: *Widersprüche: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich* 107: *Soziale Arbeit und Menschenrechte*, S. 93–108.
- Wolf, K. (2010): Machtstrukturen in der Heimerziehung. In: *Neue Praxis* (6), S. 539–557.
- Wüllenweber, W. (2004): Das wahre Elend. In: *stern*, 22.12.2004.
- Wüllenweber, W. (2007): Voll Porno! In: *stern*, 14.07.2007.
- Wustmann, C. (2004): Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. *Beiträge zur Bildungsqualität*. Weinheim: Beltz.
- Zelnik, M./Kantner, J. F./Ford, K. (Hrsg.) (1981): *Sex and Pregnancy in Adolescence* 113. Beverly Hills: Sage Publications.
- Zerwes, C./Cadenbach, C. (2009): Jugend ohne Jugend – Sie sehen Pornos mit 12, haben Sex mit 13, sind schwanger mit 14: Warum haben es unsere Kinder so eilig mit dem Erwachsenwerden? Ein Krisengespräch. In: *Magazin der Süddeutschen Zeitung*.

- Ziegenhain, U. (2007): Förderung der Beziehungs- und Erziehungskompetenzen bei jugendlichen Müttern. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 56, S. 660–675.
- Ziegenhain, U./Derksen, B./Dreisörner, R. (2004): Frühe Förderung von Resilienz bei jungen Müttern und ihren Säuglingen. In: Kindheit und Entwicklung 13(4), S. 226–234.
- Ziegler, H. (2008): Soziales Kapital und Agency. In: Homfeldt, H. G./Schröer, W./Schweppe, C. (Hrsg.): Vom Adressaten zum Akteur. Soziale Arbeit und Agency. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 83–106.
- Ziegler, H. (2011a): Gerechtigkeit und Soziale Arbeit. Capabilities als Antwort auf das Maßstabsproblem in der Sozialen Arbeit. In: Böllert, K. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Wohlfahrtsproduktion. Wiesbaden: VS Verlag, S. 153–166.
- Ziegler, H. (2011b): Ungleichheit, Agency und reale Verwirklichungschancen. Über Irrwege und Potenziale der Debatte um Individualisierung. In: Heitmeyer, W./Mansel, J./Olk, T. (Hrsg.): Individualisierung von Jugend. Zwischen kreativer Innovation, Gerechtigkeitssuche und gesellschaftlichen Reaktionen. Jugendforschung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 234–247.
- Ziegler, H. (2014): Unerbetene Hilfen. In: Soziale Passagen 6(2), S. 253–274.
- Ziegler, H./Wohlfarth, A. (2019): Zahlen und Geschichten – SROI als Umwertungstechnik im Sozialsektor. In: Neue Praxis (2), S. 109–124.
- Zimmermann, B. (2006): Pragmatism and the Capability Approach. In: European Journal of Social Theory 9(4), S. 467–484.
- Zink, G. (1994): "Immer schön flexibel und nicht an übermorgen denken"; Zur Konstitution der Erwerbsbiographien junger Frauen mit Kindern in Projekten der Jugendberufshilfe. In: Puhmann, A. (Hrsg.): Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung. Lebenslagen, Berufsorientierungen und neue Qualifizierungsansätze. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Zinnecker, J. (1986): Jugend im Raum gesellschaftlicher Klassen. Neue Überlegungen zu einem alten Thema. In: Heitmeyer, W. (Hrsg.): Interdisziplinäre Jugendforschung. Fragestellungen, Problemlagen, Neuorientierungen. Weinheim und München: Juventa, S. 99–132.
- Zinnecker, J. (1991): Jugend als Bildungsmoratorium. Zur Theorie des Wandels der Jugendphase in west- und osteuropäischen Gesellschaften. In: Melzer, W./Heitmeyer, W./Liegle, L./Zinnecker, J. (Hrsg.): Osteuropäische Jugend im

Wandel. Ergebnisse vergleichender Jugendforschung in der Sowjetunion, Polen, Ungarn und der ehemaligen DDR. Jugendforschung. Weinheim, München: Juventa-Verlag, S. 9–25.

Zinnecker, J. (2003): Jugend als Moratorium. Essay zur Geschichte der Bedeutung eines Forschungskonzepts. In: Reinders, H./Wild, E. (Hrsg.): Jugendzeit - Time Out? Zur Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium. Opladen: Leske + Budrich, S. 37–63.

Zipperle, M./Bauer, P./Stauber, B./Treptow, R. (Hrsg.) (2016): Vermitteln. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Zybell, U. (2003): An der Zeit. Zur Gleichzeitigkeit von Berufsausbildung und Kindererziehung aus Sicht junger Mütter. Zugl.: Darmstadt, TU, Diss., 2003. Dortmunder Beiträge zur Sozial- und Gesellschaftspolitik 47. Münster: Lit-Verlag.