

SOGLH01

Soziologische Grundlagen für die Soziale Arbeit

Einführung in die Mikrosoziologie

Das Studienheft und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen ist nicht erlaubt und bedarf der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Rechteinhabers. Dies gilt insbesondere für das öffentliche Zugänglichmachen via Internet, Vervielfältigungen und Weitergabe. Zulässig ist das Speichern (und Ausdrucken) des Studienheftes für persönliche Zwecke.

SOGLH01

Soziologische Grundlagen für die Soziale Arbeit

Einführung in die Mikrosoziologie

PD Dr. Olaf Behrend



<https://www.euro-fh-campus.de/soglh01>

PD Dr. Olaf Behrend



Olaf Behrend ist seit 2009 als Lehrkraft für besondere Aufgaben für Soziologie an der Uni Siegen angestellt und dort mit der soziologischen Lehre im BA- und MA-Studiengang der Sozialen Arbeit betraut. Er hat seither über 400 BA- und über 100 MA-Arbeiten zu sozialarbeiterischen bzw. sozialpädagogischen Fragestellungen in beiden Studiengängen betreut.

Er wurde 2007 promoviert und erhielt 2014 Venia Legendi in Soziologie.

Seine Arbeitsschwerpunkte sind Familie und Theorie der Familie bzw. der Familialität, Bildungsprozesse des Subjekts, Film, Staatlichkeit und Amtshandeln, rekonstruktive Methoden und fallrekonstruktive Familien-diagnostik.

Werden Personenbezeichnungen aus Gründen der besseren Lesbarkeit nur in der männlichen oder weiblichen Form verwendet, so schließt dies ausdrücklich alle anderen Geschlechtsidentitäten ein.

Falls wir in unseren Studienheften auf Seiten im Internet verweisen, haben wir diese nach sorgfältigen Erwägungen ausgewählt. Auf die zukünftige Gestaltung und den Inhalt der Seiten haben wir jedoch keinen Einfluss. Wir distanzieren uns daher ausdrücklich von diesen Seiten, soweit darin rechtswidrige, insbesondere jugendgefährdende oder verfassungsfeindliche Inhalte zutage treten sollten.

Soziologische Grundlagen für die Soziale Arbeit

Einführung in die Mikrosoziologie

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1 Handeln und Handlungstypen nach Max Weber (zzgl. Krise und Routine) ...	5
1.1 Krise und Routine	6
1.2 Verhalten – Handeln – soziales Handeln	8
1.3 Max Webers Handlungstypologie	11
Zusammenfassung	13
2 Social Act nach George Herbert Mead und dessen Folgen für die Soziologie	14
2.1 Pragmatismus	16
2.2 Gestenaustausch als Social Act	16
2.3 Vokale Geste und signifikante Geste (Symbol)	17
2.4 „The nature of meaning“	18
2.5 Der Social Act als Interaktionsverlauf	20
2.6 I-Me-Relationship	24
Zusammenfassung	27
3 Erwerb von Handlungsfähigkeit: Familie und Sozialisation, diffuse und spezifische Sozialbeziehungen	28
3.1 Diffuse und spezifische Sozialbeziehungen	29
3.2 Grundzüge der soziologischen Sozialisationstheorie	32
Zusammenfassung	41
4 Macht und Herrschaft, Soziale Arbeit	43
4.1 Staat als politische Vergemeinschaftung	43
4.2 Macht und Herrschaft	45
4.3 Soziale Arbeit aus herrschaftssoziologischer Sicht	47
4.4 Macht und Kontrolle aus Sicht der Klienten bzw. der Bürger, die Klienten werden sollten	49
Zusammenfassung	50
5 Abweichendes Verhalten, Arbeitsteilung und Soziale Arbeit	51
5.1 Devianz und Delinquenz	51
5.2 Arbeitsteilung und Anomie	52
5.3 Soziale Arbeit, soziale Kontrolle und Definitionsmacht	54
5.4 Etikettierungsansatz (Labeling)	57
Zusammenfassung	59

Schlussbetrachtung	61
---------------------------------	-----------

Anhang

A. Bearbeitungshinweise zu den Übungen	62
B. Lösungen der Aufgaben zur Selbstüberprüfung	69
C. Glossar	74
D. Literaturverzeichnis	76
E. Abbildungsverzeichnis	78
F. Sachwortverzeichnis	79
G. Einsendeaufgabe	81

Einleitung

Die Frage zum Einstieg ist: Warum setzen Sie sich als Student oder Studentin der Sozialen Arbeit mit Soziologie auseinander? Inwiefern ist die Soziologie eine Hilfswissenschaft, eine Bezugsdisziplin der Profession der Sozialen Arbeit bzw. Sozialpädagogik und überdies – wie Ihnen bereits angekündigt wurde – eine wichtige Perspektive, unter der Sozialarbeiter ihr Handeln reflektieren und ihre Arbeitswelt verstehen können?

Es gibt eine Reihe von Gründen für die sozialarbeiterische Auseinandersetzung mit *Wissensbeständen* und *Forschungsmethoden* der Soziologie. Diese Gründe verweisen wiederum auf verschiedenen Traditionen und Fachgebiete der Soziologie. Zum Einstieg möchte ich fünf Gründe unterscheiden:

Die Soziologie ist erstens mit der Erforschung der Entstehung, Durchsetzung, den Folgen und heutigen Transformationen der *kapitalistischen Industriegesellschaft* befasst. Man kann sagen, dass die Entstehung der Soziologie als Fach in der zweiten Hälfte des 19. Jh. eng mit dem Aufstieg der Industriegesellschaft in den europäischen Staaten verbunden gewesen ist. Die Soziologie geht so besehen aus den Disziplinen der Philosophie, Nationalökonomie und Geschichtswissenschaft hervor. Die wissenschaftliche Betrachtung der Industriegesellschaft und der von ihr erzwungenen Auflösung traditioneller Lebensweisen ging von Anfang an mit einem starken Fokus auf *soziale Ungleichheit* hinsichtlich Einkommen, Besitz, Gesundheit, Bildung und Lebenschancen einher (s. etwa den französischen Gründungsvater der Soziologie, Émile Durkheim, der sich mit Arbeitsteilung befasste, dazu weiter unten mehr, oder Karl Marx, dem letzten Ökonomen der Klassik, der in manchen Hinsichten auch ein Gründungsvater der Soziologie ist). In dieser Tradition ist die Soziologie immer auch ein *gesellschaftskritisches* Fach. Für die Soziale Arbeit ergibt sich daraus der Bezug, dass die Soziologie Aufschluss über schwierige oder unwürdige gesellschaftliche Lebensbedingungen ihrer Klientinnen und Klienten – und Anlass zur Kritik an diesen – geben kann.

Aus dieser Entstehung und genuinen Begründung der Soziologie hat sich zweitens nach und nach eine grundbegriffliche Fundierung des Fachs entwickelt, die für zentrale Gegenstandsbereiche der Sozialen Arbeit, nämlich:

- Handeln bzw. Kommunikation,
- Familie und Sozialisation,
- Sesshaftigkeit und (politische) Vergemeinschaftung in Gemeinde und Staat sowie
- Vergesellschaftung durch den Beruf und andere rollenförmige Bezüge,

ein im Grunde axiomatisches, d.h. das Fach begründendes sowie dessen Gegenstandsbereich einrichtendes Fachwissen zur Verfügung stellen kann.

Drittens ist die Soziologie das Fach, welches idealerweise Phänomene gesellschaftlichen Wandels zusammenhängend untersucht. Das heißt, es ist das Fach, welches Einsichten aus anderen Disziplinen (Wirtschaftswissenschaft, Rechtswissenschaft, Naturwissenschaften etc.) zu integrieren sucht. Dies hat zum einen die Konsequenz, dass die Soziologie in viele Unterdisziplinen aufgefächert ist (Familiensoziologie, Rechtssoziologie, Wirtschaftssoziologie). Zum anderen ist die Metaperspektive der Soziologie im gelungenen Fall ihre Stärke, weil komplexe Phänomene wie etwa der Klimawandel nicht allein in seiner meteorologischen Substanz, sondern nur auch unter Berücksichtigung seiner

gesellschaftlichen Konstruktion und des interessengetriebenen Umgangs mit ihm umfassend verstanden werden kann. Erst in dieser integrativen Sicht kann sich die Soziale Arbeit als gesellschaftlicher Akteur reflektieren und begreifen.

Diese integrative Sichtweise verweist viertens auf die Professionssoziologie und deren Professionalisierungstheorie, in der das Handeln der Sozialen Arbeit rekonstruiert wird. Vor dem Hintergrund solcher Rekonstruktionen werden dann unter Umständen Gründe ihrer faktischen *Deprofessionalisiertheit* erkennbar, die der Lebenspraxis durchaus verborgen bleiben können.

So kann man beispielsweise aus soziologischer Sicht mittlerweile (viele Fälle wurden rekonstruiert) recht sicher sagen, dass die Aufgabenbündelung im Jugendamt von Kontrolle, Hilfestellung und oft auch Bestimmung der Hilfeform bei Interventionen nach dem SGB VIII mindestens in den gravierenden Formen der Hilfeerbringung (Inobhutnahmen) eine Überforderung des Amtes darstellt. Diese Überforderung verhindert eine wirkliche Professionalisierung der Sozialen Arbeit, zumindest in diesem Feld. Denn das Amt repräsentiert, wenn es anstelle der Eltern tritt, den Staat. Nur der Staat kann im Rechtsstaat anstelle der Eltern (im Falle von deren dauerhaften Scheitern) treten. Das heißt, das Amt (bzw. formal oft der Bürgermeister) tritt für den Staat anstelle der Eltern. Und in dieser Position ist das Amt als Beteiligter des Klientensystems, welches Hilfe braucht, Klient. Das heißt, die freie Trägerschaft der Sozialen Arbeit hätte auch das Amt als Klienten und wäre für die Entscheidung über die Hilfeform professionell verantwortlich, so wie ein Arzt, der ja auch nicht vom Gesundheitsamt gesagt bekommt, was er mit einem Patienten machen soll. Eine solche wirklich freie Trägerschaft würde die Chancen auf eine professionalisierte Leistungserbringung deutlich erhöhen. In machen Ämtern sind auch Mitarbeiter anzutreffen, die die Expertise der freien Träger hinsichtlich angemessener Hilfeform abfragen und versuchen, sich an dieser zu orientieren. Allerdings ist das die Ausnahme. Denn die rechtlichen Rahmenbedingungen und organisatorischen Routinen führen im Normalfall dazu, dass das Amt mit Kontrolle, Hilfestellung und oft auch Bestimmung der Hilfeform überfordert ist und seine Mitarbeiter kein Bewusstsein für das dargelegte Problem aufweisen. So weit zu einem Beispiel für eine wissenschaftliche Expertise, die versucht, die Praxis auf Probleme hinzuweisen, die eine Professionalisierung verhindern.

Im Studium kann die professionstheoretische Begründung der Sozialen Arbeit zu einem besseren und differenzierteren Verständnis des Berufs beitragen und für Strukturprobleme (Schwierigkeiten beim Zustandekommen von Arbeitsbündnissen in vermachteten Zwangsverhältnissen; strukturelle Überfrachtung des Jugendamtes mit Aufgaben der Kontrolle und Hilfe) sensibilisieren, mit denen Sie (je nach Tätigkeitsfeld) zukünftig konfrontiert sein werden.

Fünftens und letztens weisen die fallrekonstruktiven Forschungsmethoden (Sequenzanalyse, Grounded Theory) der empirischen Sozialforschung (im Gegensatz zu subsumtionslogischen Verfahren, die vor allem die quantitative Forschung dominieren) insofern eine besondere Stellung zur Sozialen Arbeit auf, als sie zentrale praktische Vorgehensweisen der professionalisierten Praxis der Sozialen Arbeit, insbesondere Fallverstehen und Diagnose, als wissenschaftliche Auswertungsverfahren quasi in Langform realisieren. Im Studium können Fallrekonstruktionen und eigene Forschungsarbeiten bspw. im Rahmen Ihrer Bachelorthesis Sie für die Arbeit mit Fällen sensibilisieren.

In diesem Studienheft fokussieren Sie sich vor allem *auf soziologisches Fachwissen als Grundlage der Sozialen Arbeit*. Dies sind erstens der Handlungsbegriff sowie Handlungstypen von Max Weber sowie das Konzept des Social Act nach George Herbert Mead. Dieser Einstieg ist verbunden mit der Etablierung einer wissenschaftlichen, d.h. auch krisentheoretischen, Sicht auf Handeln, die das Alltagsverständnis und viele oberflächliche Betrachtungen von Handeln und Kommunikation (Schulz von Thun) kritisiert. Davon ausgehend werden dann komplexere Handlungszusammenhänge dargelegt, die sich mit den Begriffen *diffuse und spezifische Sozialbeziehungen, Sozialisation, Vergemeinschaftung und Vergesellschaftung, Macht und Herrschaft, abweichendes Verhalten* (Devianz und Delinquenz) und *Etikettierung* benennen lassen.

Sie erarbeiten sich diese Wissensbestände längs zentraler Begriffe und Beiträge einiger der Klassiker der Soziologie (vor allem Max Weber, George Herbert Mead und Émile Durkheim).

Hinweis:

Ein methodischer Hinweis abschließend, der für Ihre Bearbeitung des Studienheftes sehr wichtig ist: Manche Antworten auf Selbstlernaufgaben beinhalten Inhalte in Form von Schlussfolgerungen und Erklärungen, die zentraler Bestandteil des Heftes, aber nicht im Hauptteil untergebracht sind. Ich bitte Sie, dies zu berücksichtigen.

1 Handeln und Handlungstypen nach Max Weber (zzgl. Krise und Routine)

In dieser Einheit lernen Sie den Begriff des Handelns, die vier Handlungstypen Webers und das Konzept des Idealtypus nach Max Weber kennen und untersuchen die Soziale Arbeit in idealtypischer Hinsicht auf die in ihnen benötigten und idealerweise realisierten Ausprägungen der Handlungstypen. Dabei werden Sie die Begriffe der Krise und der Routine als die wichtigsten Grundbegriffe überhaupt kennenlernen.

Max Weber (1864–1919) war Spross einer großbürgerlichen deutschen Familie und ist für die Soziologie bis heute zentral hinsichtlich seines Beitrags zur Erklärung der Entstehung des modernen Kapitalismus und der aus diesen Studien abgeleiteten These vom universalhistorischen Rationalisierungsprozess, in dem wir uns – quasi unausweichlich – befänden. Drittens kann man sagen, dass er für eine Reihe von methodologischen wie grundbegrifflichen Bestimmungen innerhalb der Sozialwissenschaften (zu seiner Zeit vor allem der Nationalökonomie und Geschichte) von großer Bedeutung war und ist. So gilt er als der Begründer der sogenannten „verstehenden Soziologie“ bzw. der Soziologie, die mit dem Begriff des *Handelns* anhebt, das es nach Weber verstehend zu erschließen gilt.

Max Webers Vater war Politiker und Abgeordneter der liberalen Partei im Reichstag, Friedrich Naumann (nach dem die Stiftung der FDP benannt ist) ist einer seiner Kollegen gewesen. Max Weber hat seinen Vater bzw. diese Partei politisch beraten, er überlegte auch immer wieder, in die Politik zu gehen. Die Familie seiner Mutter kam aus dem Wirtschaftsbürgertum und war sehr reich. Nachdem Max Weber geerbt hatte, quittierte er im Jahr 1903 seine Professorenposition an der Universität Heidelberg und wurde Privatgelehrter. Als solcher begann er, den Gegenstandsbereich der Soziologie, d. h. auch den *Handlungsbegriff*, sehr grundsätzlich zu bestimmen. Ferner befasste er sich sehr intensiv mit seinen Handlungsfeldern, dem wissenschaftlichen und politischen Handeln, was zwei Formen erwachsenen Handelns sind. Familie war hingegen für ihn kein bevorzugter oder zentraler Gegenstand der Soziologie.

Fängt man mit dem methodologischen Aspekt an, so kann man sagen, dass Weber sich um ein umfassenderes wissenschaftliches Verstehen von Gesellschaft als seine Lehrer- generation in den genannten Fächern bemüht hat, in dem er Gesellschaft als sinnhaftes, umfassendes kulturelles Phänomen begreift:

Wir wollen die uns umgebende Wirklichkeit des Lebens, in welches wir hineingestellt sind, in ihrer Eigenart verstehen – den Zusammenhang und die Kulturbedeutung ihrer einzelnen Erscheinungen in ihrer heutigen Gestaltung einerseits, die Gründe ihres geschichtlichen So-und-nicht-anders-Gewordenseins andererseits. (Weber, 1988, S. 170)

Zum Verstehen der „Wirklichkeit des Lebens [...], ihres So-und-nicht-anders-Gewordenseins“ ist es für Max Webers Ansatz nun unumgänglich, das zentrale Begriffspaar, nicht nur der Soziologie, sondern der Erfahrungswissenschaften überhaupt, einzuführen, nämlich das der *Krise* und ihres Gegenbegriffs, der *Routine*.

1.1 Krise und Routine

Aus erfahrungswissenschaftlicher Sicht sind Krisen solche Vorgänge, denen ein autonomes Handlungssubjekt, also eine Lebenspraxis (Individuum, Paar, Familie, Institution, Gemeinde, Land, Staat, Welt), noch nicht routinisiert begegnen kann. Diese Vorgänge beinhalten Unbekanntes, Neues, Überraschendes sowie Bedrohliches, auf welches die Lebenspraxis reagieren muss (bzw. die die Lebenspraxis bewältigen muss), wenn sie sich als autonom bewähren will. Insofern sind Krisen wissenschaftlich nicht als positiv oder negativ zu begreifen. Wissenschaftlich (wie künstlerisch) sind Krisen vielmehr die interessanten und zu untersuchenden Gegenstände (Garz & Raven, 2015, S. 36 f.).

Es gibt drei Krisentypen, die mit bestimmten Erfahrungsweisen verbunden sind. Der erste Krisentyp ist die *Entscheidungskrise*, die sich in den zentralen (Entscheidungs-)Punkten des biografischen oder historischen Verlaufs einer Lebenspraxis manifestiert. So ist die Paarbildung (ist er oder sie die Richtige?) eine Entscheidungskrise, genauso wie: Wollen wir (noch) ein Kind bekommen? Der wissenschaftliche Krisenbegriff ist also nicht wertend, sondern wertfrei.

Kinder und Jugendliche hingegen sind, je jünger sie sind, weniger oder gar nicht mit Entscheidungskrisen konfrontiert. Sie leben in Entwicklungskrisen, die sie selbst durch Vollzug bewältigen (müssen); die Wahrnehmung der Kinder (und damit auch ihrer Krisen) erfolgt im Modus der *ästhetischen Krise*.

Zweitens kann man die ästhetische Krise unterscheiden. Diese kann Sie typischerweise ereilen, wenn Sie ins Konzert gehen oder sich Kunstwerke anschauen (meist im Museum) oder einen Film sehen – aber auch einfach in einer Wahrnehmung von etwas Alltäglichem, in der Ihnen etwas Neues, bisher Verborgenes an dem Wahrgenommenen aufgeht. Die ästhetische Krise hat das *Sich-einlassen* des Subjekts auf die Wahrnehmung von vor allem Kunstwerken oder Naturphänomenen (bspw. die Erhabenheit des Gebirges oder des Meeres) zum Gegenstand. Äußern tut sich die ästhetische Krise in vielgestaltigen Erfahrungen und durchaus auch emotionalen Reaktionen, etwas schön oder grausam zu finden, aber vor allem doch darin, dass Ihnen etwas angesichts des Erfahrenen aufgeht, Sie ein Gefühl der Ergriffenheit oder Erhabenheit erfasst. Dann stellt sich eine *sinnliche Erkenntnis* ein, die immer an eigenen Erfahrungsgehalten ansetzt, die vermittelt über das Kunstwerk (oder die Natur) evoziert werden, weil in dem Werk Anschlussfähiges zu Ihren Erfahrungen festgehalten ist. Wichtig ist, dass sich insbesondere kleine Kinder *immer* in diesem Modus befinden, sie nehmen immer ästhetisch wahr. Erwachsene hingegen müssen sich *in Muße* begeben; ein Konzertsaal oder ein Kunstmuseum sind typischerweise daraufhin eingerichtet. Studieren ist der Idee nach auch über diesen Modus begründet; die begriffliche Erkenntnis bedingt – wie die sinnliche Erkenntnis – auch Muße.

Den logischen Gegenpol zur Krise in Muße bildet der dritte Krisentyp, die Krise der *brute facts*. Also der, über das Subjekt von außen hereinbrechenden, teilweise schockartigen Situationen, die die Handlungsmacht des Subjekts weit übersteigen (Naturkatastrophen, Verkehrsunfall, Kriegsgeschehen etc.; aber auch Handlungssituationen, denen sich das Individuum nicht entziehen kann, bspw. aus Sicht kleiner Kinder Handlungen der Eltern bzw. Erwachsener).

Neben den drei Krisentypen gibt es die vier großen Ablösungskrisen in jedem Bildungsprozess (Geburt, Lösung aus der Symbiose, Lösung aus der Triade, Pubertät und Lösung aus der Herkunftsfamilie). Über die mehr oder weniger gelungene Bewältigung dieser Krisen konstituiert sich das Individuum als mehr oder weniger autonome Lebenspraxis. Zu diesen vier Ablösungskrisen mehr im 4. Kapitel.

Erik H. Erikson (1903–1983), ein weiterer zentraler Autor der Sozialwissenschaften, der für die krisentheoretische Sicht zentral ist, unterscheidet bekanntlich acht epigenetische Krisen. Den vier Krisen fügt er einmal die Krise der *Latenzzeit*, also die Zeit zwischen der ödipalen Krise und der Identitätskrise der Adoleszenz, hinzu, in der die Selbstwirksamkeit, bezogen auf die Welt, im Vordergrund steht: Erfahre ich mich und die anderen mich als jemand, der etwas kann, im Sinne eines Werksinns, oder sind meine Erfahrungen eher durch Hemmungen geprägt? Ferner fügt Erikson drei Krisen des Erwachsenenalters hinzu, die aus Sicht der oben dargelegten Krisentheorie drei typische Entscheidungskrisen, d.h. also psychosoziale Krisen, thematisieren. Die drei Fragen, die für diese drei Krisen charakteristisch sind, lauten: (i) Kann ich Intimität zulassen? (*junges Erwachsenenalter der Bindung und Paarbildung*). (ii) Wie positioniere ich mich zur Generativität? Bzw. einfacher: Bekommen wir Kinder? Wenn nicht: Was ist mein Beitrag zur nächsten Generation? (*mittleres Erwachsenenalter*). Und (iii) schließlich: Wie kann ich sterben? Bin ich halbwegs zufrieden und kann mich dem Ende des Lebens stellen oder bin ich vor allem unzufrieden und verzweifle angesichts des nahenden Endes? Eriksons erstes Buch, *Kindheit und Gesellschaft* (1984), beinhaltet die erste (von vier Versionen) der epigenetischen Krisen und kann als Klassiker angesehen werden.

Wenn Sie in Ihrem Studium (nur) ein Buch lesen bzw. studieren wollen, dann bitte Eriksons *Kindheit und Gesellschaft*!



Übung 1.1:

Überlegen Sie, mit welcher Entscheidungskrise Sie derzeit oder zuletzt befasst (gewesen) sind? Führen Sie sich diese einmal vor Augen und überlegen Sie, wie Sie versuchen, zu einer Entscheidung zu kommen bzw. wie Sie zur Entscheidung gekommen sind. Durch Abwägen oder eine starke Überzeugung oder haben Sie auf Ihr Gefühl gehört? Oder auf den Rat von anderen? Oder so lange gewartet, dass sich durch Nichtstun eine Entscheidung eingestellt hat? Oder ...?



Aus Sicht der Erwachsenen bzw. der Lebenspraxis geht es (im Gegensatz zur Wissenschaft) darum, auftauchende Krisen zu meistern und möglichst rasch Routinen zu bilden. Wissenschaft hingegen konzentriert sich auf Krisen, die Sozialwissenschaften neben den erwähnten Krisen des Bildungsprozesses insbesondere auch auf kulturelle oder gesellschaftliche Krisen, die die Praxis selbst vielleicht gar nicht als Krise wahrnimmt. Das heißt, die Sicht der Praxis ist genau umgekehrt zu der der Wissenschaft. Das gilt auch für Ihre Ausbildung! Die sozialarbeiterischen Handlungsrouninen, d.h. *Handlungsfähigkeit*, können Sie grundsätzlich nur in der Praxis erwerben, d.h. im Praktikum und Berufseinmündungsjahr. Das Studium hingegen ist der strukturelle Ort, Krisen zu untersuchen, Wissen über deren Beschaffenheit zu erwerben, über diese nachzudenken und genauer zu bestimmen; d.h., im Studium können Sie eine professionalisierte *Urteilsfähigkeit* erwerben und ausbauen. Auf dieser Ebene sind Wissenschaft (bzw. Theorie) und Praxis radikal getrennt und nicht irgendwie direkt vermittelbar o.Ä. Wer solches

behauptet, trägt zur Verwässerung und Auflösung sowohl der Wissenschaft als auch der professionalisierten Praxis als zweier getrennter, freilich zugleich auch aufeinander bezogener Sphären professionalisierten Denkens und Handelns bei.

Für dieses Studienheft (und hoffentlich für Ihr ganzes Studium) folgt daraus, dass das theoretische Fachwissen immer aus Krisen heraus entwickelt bzw. auf Krisen bezogen wird und Ihnen zur Reflexion Ihrer lebenspraktischen Sichtweise (Routinen) dienen kann, die ja die Grundlage Ihres professionellen Handelns bieten.

1.2 Verhalten – Handeln – soziales Handeln

Max Weber entwickelt eine Reihe von Grundbegriffen, die den Gegenstandsbereich der Wirklichkeit des Lebens begrifflich einrichten und verstehbar (= analysierbar) machen sollen. Handeln stellt er in diesem Zusammenhang in den Mittelpunkt seiner verstehenden Soziologie:

Soziologie soll heißen: eine Wissenschaft, welche soziales Handeln deutend verstehen und dadurch in seinem Ablauf und seinen Wirkungen ursächlich erklären will. „Handeln“ soll dabei ein menschliches Verhalten (einerlei ob äußeres oder inneres Tun, Unterlassen oder Dulden) heißen, wenn und sofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven Sinn verbinden. „Soziales“ Handeln aber soll ein solches Handeln heißen, welches seinem von dem oder den Handelnden gemeinten Sinn nach auf das Verhalten anderer bezogen wird und daran in seinem Ablauf orientiert ist. (Weber, 1985, S. 1)

Weber gibt einige wenige Beispiele: Ein plötzlicher und von keinem der Beteiligten vorhergesehener Zusammenstoß von zwei Radfahrern sei ein *bloßes Ereignis*, einem *Naturgeschehen* gleich, also, muss man Weber vielleicht ergänzen, wohl ein Beispiel für *Verhalten* (Weber, 1985, S. 11). Der Versuch des Ausweichens bzw. der mögliche Streit der beiden Radfahrer nach dem Zusammenstoß sei hingegen *soziales Handeln*, weil sich beide Individuen aufeinander beziehen. Wenn viele Menschen auf einem Platz gleichzeitig ihren Regenschirm öffnen, wenn es anfängt zu regnen, dann wäre dies ein Handeln, aber kein soziales Handeln, weil der Bezug des Öffnens auf die anderen Anwesenden fehlt (ebd.). Weiter oben führt Weber aus: „Die Grenze des sinnhaften Handelns gegen ein bloß (wie wir sagen wollen:) reaktives mit einem subjektiv gemeinten Sinn nicht verbundenes, Sichverhalten ist durchaus flüssig. Ein sehr bedeutender Teil alles soziologisch relevanten Sichverhaltens, insbesondere das rein traditionale Handeln (s.u.) steht auf der Grenze beider“ (ebd., S. 2)

Schlagwortartig zusammengefasst unterscheidet Weber die folgenden drei Stufen:

- *Verhalten* („bloß reaktives Sichverhalten“)
- Verhalten plus subjektivem Sinn = *Handeln*
- Verhalten plus subjektivem Sinn plus bezogen auf das Verhalten anderer = *soziales Handeln*



Übung 1.2:

Versuchen Sie bitte, weitere Beispiele für Verhalten, Handeln und soziales Handeln zu finden.

Webers Modell ist nun alles andere als eindeutig. Da man sich ein Handeln außerhalb der menschlichen Gemeinschaft bzw. Gesellschaft kaum vorstellen kann, lässt sich gegen Weber durchaus die Position vertreten, dass *soziologisch* alles Handeln soziales Handeln ist, denn Handeln bezieht sich *immer* auf ein Gegenüber oder beruht auf vorhergehenden Handlungen anderer. Wenn Sie allein etwas im Werkzeugkeller basteln wollen, verwenden Sie Gerätschaften und Materialien, die von anderen Menschen hergestellt wurden. So auch, wenn Sie allein nördlich des Polarkreises, fern der Zivilisation, in einer Blockhütte überwintern wollen und sich im Sommer die Hütte gebaut haben: Mindestens Ihre Axt hat jemand anderes gefertigt. Selbst ein Eremit (= Einsiedler) bezieht sein Handeln auf andere. Denn um Eremit sein zu können, muss er sich von anderen entfernen und dauerhaft fernhalten. Damit aber handelt er dauerhaft auf andere bezogen – auch in deren Abwesenheit.

Dass alles Handeln aus wissenschaftlicher Sicht soziales Handeln sein soll, ist für das Alltagshandeln nicht nachvollziehbar, weil jeder von uns bestimmte Handlungen als *unsozial* oder *asozial* bezeichnet und dafür auch konkrete Beispiele nennen kann. So würde jeder das Verhalten eines Jugendlichen, der einem älteren gehbehinderten Herrn in der Straßenbahn den Platz vor dessen Nase wegschnappt und ihm „zu lahm, Opi!“ zuruft, als „asozial“ bezeichnen. Das Handeln des Jugendlichen wird also lebenspraktisch danach beurteilt, *inwieweit es Erwartungen des kollektiven bzw. gemeinschaftlichen Lebens* (= Normen) angemessen ist. Eine solche Bewertung kann positiv oder negativ ausfallen. Das ist nicht nur von dem Handeln selbst abhängig, sondern auch von dem Betrachter oder der Betrachterin. So würde ein Freund dieses Jugendlichen möglicherweise dieses Handeln als besonders „cool“ ansehen, gerade weil es sich über gesellschaftliche Erwartungen hinwegsetzt, was unter Jugendlichen bisweilen einen hohen Stellenwert haben kann, weil sie sich zum Erwachsenwerden über Normen der Erwachsenen (bzw. der Gesellschaft) zumindest temporär hinwegsetzen (oder diese zumindest infrage stellen). So konstituieren sich Jugendliche als eigene Gruppe mit eigenen Normen oder Werten (siehe auch Kap. 5).

In der *Praxis*, also dem realen gemeinschaftlichen und gesellschaftlichen Handeln, werden permanent Bewertungen vorgenommen, und dort kann und muss jeder dauernd urteilen, inwieweit sein Handeln oder das anderer sozial angemessen ist oder nicht, was praktisch mit sozial oder unsozial/asozial bezeichnet werden kann.

Aus der soziologischen (d.h. wissenschaftlichen) Betrachtungsweise *ist aber jedes Handeln sozial*, weil der Mensch nicht aus der Sozialität aussteigen kann. Aus der Sicht der Praxis selbst wird das Handeln gewertet und danach bestimmt, ob es der Gemeinschaft oder der Gesellschaft dienlich oder angemessen ist oder ihnen zuwiderverläuft und entsprechend sanktioniert wird. Auf der Ebene der Praxis kann also zwischen sozialem und unsozialem Handeln unterschieden werden. Auf der theoretischen Ebene der Wissenschaft ist hingegen alles Handeln sozial (s. entsprechend auch weiter unten Durkheims soziologische Bestimmung von Kriminalität als gesellschaftlich normalem Phänomen).

Das heißt, Weber handelt sich streng genommen ein ziemlich großes Problem mit seiner Definition ein, weil er einen sehr voraussetzungsvollen Handlungsbegriff etabliert, der eben an bewussten subjektiven Sinn gebunden ist. Es gibt aber viele Handlungsabläufe, die ohne bewussten subjektiven Sinn auskommen und dennoch auch sozial sind.

Grob kann man hier sagen, dass er sich dieses Problem dadurch einhandelt, dass Weber den Begriff des Handelns philosophisch begründet, aus Sicht der damals aktuellen Bewusstseinsphilosophie des Neukantianismus des späten neunzehnten Jahrhunderts, wie

er an den südwestdeutschen Universitäten (v. a. Freiburg, Heidelberg, Marburg) damals vorherrschte. Diese Philosophie ging, wie auch Theorien, davon aus, dass Bedeutungen Sinnzuschreibungen voraussetzen, die nur bewusstseinsbegabte Individuen in der sinnfreien Welt der physikalischen Objekte und Körper vornehmen können. Damit setzt Weber in seiner Handlungstheorie die entfaltete Kompetenz des Sinnverstehens voraus, wie sie das *erwachsene Individuum* im Normalfall erworben hat. Insofern ist sein Handlungsbegriff einer, der Erwachsene als Handelnde unterstellt. Das ist ein großes Problem dieses Ansatzes. Denn die Kompetenz des Sinnverstehens muss sich in jedem Bildungsprozess überhaupt erst einmal bilden. Insofern ist Webers Handlungstheorie keine, die das Kind bzw. Kinder berücksichtigt, und insofern keine Theorie, die Allgemeinheit beanspruchen kann, insofern eigentlich auch keine Theorie!

Gleiches gilt für das sehr bekannte und weitverbreitete Kommunikationsmodell Schulz von Thuns (1981), das Sie auch schon im Studium kennengelernt haben.

Weber und Schulz von Thun (1981) weisen in ihren Theorien bzw. Modellen das Problem auf, von zwei isolierten Subjekten auszugehen, die sich aufeinander durch Bewusstseinsanstrengung zu beziehen trachten. Das Subjekt ist dann jedem anderen Subjekt das Objekt der Bezugnahme und vice versa.

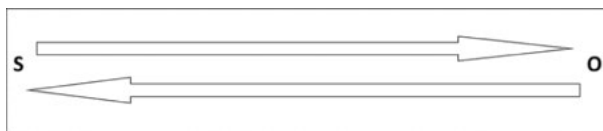


Abb. 1.1: Subjekt-Objekt-Relation gemäß Webers Handlungstheorie

Gelingende Kommunikation ist dann eigentlich ein Glücksfall, wenn die wechselseitigen Bezugnahmen glücken. Bei Schulz von Thun wird Kommunikation noch komplizierter, weil die beiden Handelnden immer vermittelt über eine *Botschaft* in Verbindung treten, die vom Sender kodiert und vom Empfänger dekodiert werden muss:

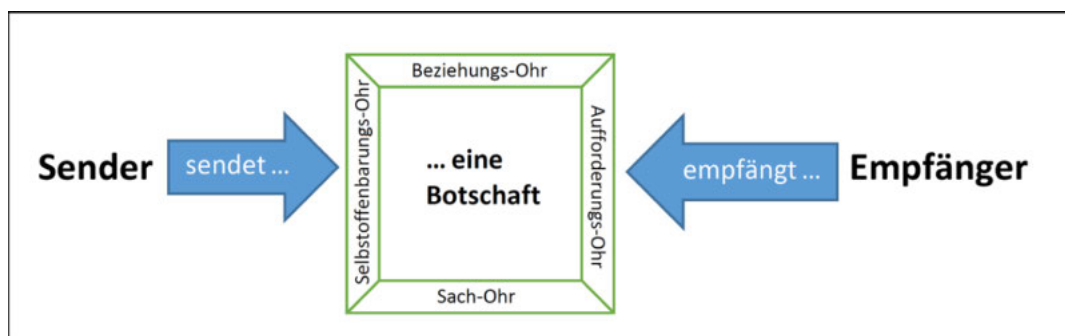


Abb. 1.2: Schematisierte Darstellung der „vier Seiten einer Botschaft“ (in Anlehnung an Schulz von Thun, 1981, S. 30)

Dieses Modell ist von technischen Modellen der Nachrichtentechnik (Radiosender → terrestrische Ausstrahlung → Radioempfänger) der sechziger Jahre des letzten Jahrhunderts inspiriert. Insofern ist Schulz von Thuns Modell noch etwas voraussetzungsvoller als Webers: Man muss für die vier Ohren (in manchen Darstellungen: vier Seiten einer Botschaft) sensibilisiert sein (am besten durch die Lektüre und den Erwerb nämlicher

Texte bzw. Bücher des Autors ...), sonst kann Kommunikation nicht glücken. Das „Senden“ tritt an die Stelle von Handeln. Das heißt, die beiden Subjekte treten immer nur vermittelt über eine Botschaft in Kontakt.

Beide Ansätze, Webers und Schulz von Thuns, sind voraussetzungs- und eingeschränkt zugleich, weil sie auf Kommunikation des kompetent handlungsfähigen Erwachsenen, d.h. die Routineperspektive der Lebenspraxis, abheben. Und auch bezogen auf diesen Erwachsenen sind sie streng genommen unwissenschaftliche Annäherungen, weil sie nicht grundsätzlich genug argumentieren, also nicht die Bedingung der Möglichkeit von Kommunikation sinntheoretisch ausbuchstabieren und u.a. daher von einem zu alltagsnahen Verständnis von Kommunikation ausgehen. Es handelt sich bei diesen beiden Modellen des Handelns bzw. der Kommunikation aber um die nach meinem Kenntnisstand in Ausbildungen und Studiengängen am meisten rezipierten.

Daraus folgt hier für Sie, auch etablierte Modelle oder Behauptungen von „Großkopfer-ten“ über die erfahrbare Welt nicht als unumstößlich gegeben zu nehmen, sondern mitzudenken und denkend zu prüfen, ob diese denn wirklich einen Sinn haben und zutreffen!

Den vier Seiten einer Botschaft kann man zur „Ehrenrettung“ zugutehalten, dass sie vier Ebenen menschlicher Kommunikation differenzieren. Damit sensibilisieren sie für Missverständnisse und Kommunikationsprobleme sowie die Wichtigkeit der Beziehungsebene – alle drei Aspekte sind zentral für die kommunikative Einrichtung des Arbeitsbündnisses in der Sozialen Arbeit.

Ein tragfähiges Modell des Handelns wie der Kommunikation lernen Sie in Kapitel 2 kennen (*Social Act* nach George Herbert Mead).

1.3 Max Webers Handlungstypologie

Max Weber hat ferner eine Handlungstypologie entwickelt, die versucht, Handeln in vier idealtypische Formen sozialen Handelns zu differenzieren. Diese vier Typen sind sehr grundsätzlich und spannen den Möglichkeitsraum von *Motiven menschlichen Handelns* erstaunlich präzise auf:

- Das zweckrationale Handeln: „Zweckrational handelt, wer sein Handeln nach Zweck, Mitteln und Nebenfolgen orientiert und dabei sowohl die Mittel gegen die Zwecke, wie die Zwecke gegen die Nebenfolgen, wie endlich auch die verschiedenen möglichen Zwecke gegeneinander rational abwägt.“ (Weber, 1985, S. 12 f.)
- Das wertrationale Handeln: Dieses wird durch den „bewussten Glauben an den – ethischen, ästhetischen oder wie auch immer sonst zu deutenden – unbedingten Eigenwert eines bestimmten Sichverhaltens rein als solchen und unabhängig vom Erfolg“ (ebd.) bestimmt. „Rein wertrational handelt, wer ohne Rücksicht auf die vor auszusehenden Folgen handelt im Dienst einer Überzeugung von dem, was Pflicht, Würde, Schönheit, religiöse Weisung, Pietät, oder die Wichtigkeit einer ‚Sache‘ gleichviel welcher Art ihm zu gebieten scheinen“ (ebd.).
- Das affektuelle Handeln: Dieses Handeln ist durch „aktuelle Affekte und Gefühlslagen“ (ebd.), also hauptsächlich durch Emotionen bestimmt.

- Das traditionale Handeln: Es ist durch „eingelebte Gewohnheit“ (Weber, 1985, S. 12 f.) bestimmt. Es ist „sehr oft nur ein dumpfes, in der Richtung der einmal eingelebten Einstellungen ablaufendes Reagieren auf gewohnte Reize“ (ebd.).

Weber betont, dass menschliches Handeln in der Regel so gut wie nie in der Reinform eines Typus ideal auftaucht, sondern stets Anteile verschiedener Handlungstypen aufweist. Tritt ein Typ wirklich in Reinform auf, handelt es sich immer um eine radikalisierte Ausprägung, die entweder von außeralltäglichen, krisenhaften Umständen erzwungen wird oder krisenhafte, außeralltägliche Umstände schafft.

Deutlich wird dies, wenn man die Radikalisierung anhand von Beispielen einmal für jeden Handlungstyp durchspielt. Weil es anschaulicher ist, wird dabei von der obigen Aufzählung abgewichen:

Eine radikale Ausprägung affektiven Handelns ist z. B. das hemmungslose Schreien und Rasen einer Mutter, die gerade vom Tod eines ihrer Kinder erfahren hat. Ihr Handeln wird nur noch vom rasenden Schmerz über den Verlust gesteuert. Wichtig ist hier, dass das Verhalten wirklich weder Zweckmäßigkeit noch Wertmaßstäbe wie Hemmungen, sich vor Fremden gehen zu lassen, oder Ähnliches erkennen lässt, sondern nur affektiv bestimmt ist. Nur dann liegt es in reiner Form vor, was selten vorkommt.

Radikal wertrationales Handeln liegt immer dann vor, wenn auf die Folgen des Handelns, insbesondere negative Folgen für die eigene Person oder Familie, keinerlei Rücksicht genommen wird und das Handeln nur an einer Wertprämisse orientiert ist wie z. B. einer religiösen oder sonstigen weltanschaulichen Überzeugung. Beispiel dafür ist z. B. das Handeln Janusz Korszaks, als dieser mit den von ihm betreuten jüdischen Kindern in die Gaskammer ging, obwohl ihm die Nazis die Rettung anboten.

Radikale Ausprägungen zweckrationalen Handelns sind gar nicht so leicht zu finden, weil der Zweck des zweckrationalen Handelns meist nicht in diesem selbst liegt, sondern immer entweder eine affektive oder wertrationale oder traditionale Fundierung hat. Am ehesten liegt rein zweckrationales Handeln in einer radikalisierten Form vor, wenn bürokratische Routinen angewandt oder Pläne exekutiert werden, ohne auf die in diesen Routinen ausgedrückte Werthaltung zu achten, also wenn jemand z. B. Verbrechen begeht, indem er einen Befehl oder eine Verordnung ausführt, der oder die in sich kriminell ist, wie es z. B. im Dritten Reich vorkam. Wichtig hierbei ist, dass der Handelnde subjektiv-motivational *nicht* meint, kriminell zu handeln, sondern nur aufgrund der ihm gemachten Vorgaben, hierbei aber sein eigenes Werturteil, das ihn den Unrechtsgehalt seiner Handlungen erkennen lassen würde, nicht zulässt oder leugnet, um sich nicht gegen die Vorgaben und die Vorgesetzten aufzulehnen.

Das radikal traditionale Handeln ist deshalb krisenanfällig, weil der so Handelnde nicht in der Lage ist, sich veränderten Situationen anzupassen. Auf eine veränderte Welt reagiert er nur mit dem ewig Gleichen, von alters her Bewährtem, das aber nicht mehr der veränderten Lage angemessen ist. Anstatt die Krise zu bewältigen, verschärft der radikal traditional Handelnde sie nur.

Die vier Handlungstypen treten – wie gezeigt – nur selten in Reinform auf. Das ist auch gar nicht von Weber beabsichtigt, da sie hauptsächlich ja dazu dienen, Handlungsweisen erklären zu können, und nicht dazu, sie unter einen Typ zu subsumieren. Deshalb sind sie auch für Rekonstruktionen hilfreich, weil sie es ermöglichen, empirische Handlungen zu bestimmen und damit zu erschließen. Weber spricht in diesem Zusammenhang auch

von Idealtypen, die eine idealisierende Zuspitzung der Realität darstellen und – u. a. wegen der Idealisierung – uns helfen, die Realität tiefergehend zu verstehen (Weber, 1985, S. 3 f.).

Zusammenfassung

Max Weber definiert erstens den Begriff des Handelns dreigestuft, als Verhalten, Handeln und soziales Handeln, und begründet die Unterscheidung mit dem Vorhandensein eines subjektiven Sinns des Handelnden. Dabei entwickelt er einen voraussetzungsvollen Handlungsbegriff, weil er wie Schulz von Thun ein erwachsenes handlungsfähiges Subjekt voraussetzt.

Zweitens unterscheidet Weber vier Formen des Handelns. Das zweckrationale, wertrationale, affektuelle und traditionale Handeln. In der Realität kommen diese Ausprägungen des Handelns meist in Mischungsverhältnissen vor, daher bezeichnet er die Typen als *Idealtypen*.

Aufgaben zur Selbstüberprüfung

- 1.1 Welche drei „Stufen“ unterscheidet Weber im Zusammenhang von Verhalten bzw. Handeln?
- 1.2 Welche vier Idealtypen des Handelns unterscheidet Max Weber?
- 1.3 Diskutieren Sie sozialarbeiterisches Handeln hinsichtlich des Mischungsverhältnisses der vier Handlungstypen. Welche Typen sind für sozialarbeiterisches Handeln, vor allem seitens der Professionellen im Umgang mit Adressaten, zentral? Diskutieren Sie die Aufgabe bitte anhand eines Beispiels.

2 Social Act nach George Herbert Mead und dessen Folgen für die Soziologie

In diesem Kapitel lernen Sie eine zweite Handlungstheorie kennen, die von George Herbert Mead. Diese Theorie setzt sehr grundsätzlich an der zwischenmenschlichen Beziehung an: Damit eröffnet sie eine Perspektive auf ein grundsätzliches Verständnis der Konstitution der sozialen wie sinnstrukturierten Welt. Aus dieser Sicht wird die Soziale Arbeit in kommunikativer Hinsicht analysierbar. Es wird schließlich deutlich, wie zentral die Kommunikation zwischen Fachkraft und Klient für den Aufbau eines Arbeitsbündnisses ist.

George Herbert (1863–1931) wird in die Familie eines protestantischen Pfarrers an der Ostküste der USA geboren. Der Vater lehrte späterhin am Oberlin College, zwischen Detroit und Cleveland gelegen, pastorale Rhetorik und Theologie. George studierte da selbst vier Jahre, interessierte sich stark für Naturwissenschaften und Darwins Evolutionstheorie und versuchte, deren neuen Einsichten in ein aufgeklärtes christliches Weltbild zu integrieren. Er graduierte 1883, arbeitete sehr kurz (vier Monate) als Lehrer und ging dann zu einer Eisenbahngesellschaft und arbeitete als Vermessungsingenieur. 1887 nahm er an der Harvard-Universität ein Studium der Philosophie und Psychologie auf. Zur Finanzierung des Studiums unterrichtete er wieder und zwar als Hauslehrer die Kinder von William James, dem damals (und heute) bekanntesten Psychologen der USA, bei dem er auch studierte. George H. Meads Fokus lag auf physiologischer Psychologie, also einer Verbindung von körperlichen und psychischen Prozessen. Er ging im Winter 1888/89 mit einem Stipendium nach Deutschland. Hier studierte er zunächst in Leipzig bei Wilhelm Wundt, einem der führenden Vertreter der physiopsychologischen Strömung. Weiterhin ging er nach Berlin und kam dort mit Wilhelm Dilthey, der für die Begründung einer erfahrungswissenschaftlichen Hermeneutik zentral ist, und Strömungen der Soziologie in Berührung, insbesondere auch mit dem Denken Ferdinand Tönnies’.

Man muss sich hier vielleicht vor Augen führen, dass in die Zeit des ausgehenden neunzehnten Jahrhunderts die Ausgliederung von wissenschaftlichen (Soziales, Psychisches) Gegenstandsbereichen aus der Philosophie fällt, die sich bis dahin unter dem gemeinsamen Dach der Philosophie entwickelten. Das heißt, die Einzeldisziplinen der Psychologie und Soziologie als Erfahrungswissenschaften wurden an den Universitäten gegründet; die Universitäten waren wirkliche Zentren der Neugierde und geistigen Innovation (was man heute leider nicht mehr behaupten kann). Und Deutschland bzw. der deutschsprachige Raum war damals tatsächlich nicht nur ein, sondern das Zentrum dieser Innovationen in den Sozialwissenschaften. Mead ist in dieser Phase eine einzigartige Figur, weil er in die amerikanische Sozialpsychologie und Soziologie wie kein anderer Bestände der europäischen, insbesondere deutschsprachigen Geistesphilosophie eingebracht hat. Dies betrifft vor allem den Begriff der *Geste*, den er von Wundt übernimmt, und den Begriff sowie die Philosophie des *objektiven Geistes*, die er vermutlich bei Wilhelm Dilthey in Berlin kennenlernte, der die deutsche Philosophie des Idealismus, also Kant und insbesondere Hegel, in die Erfahrungswissenschaften herüberzunehmen versuchte. Talcott Parsons geht einen ähnlichen Weg vierzig Jahre später nochmals.

George H. Mead ging Ende 1890 in die USA zurück und wurde kurz darauf Hochschul-lehrer, formal „nur“ mit seinem B. A. als Abschluss in Harvard in der Tasche! Drei Jahre später holte ihn John Dewey an die neugegründete University of Chicago, wo er bis zu seinem Tode im Jahr 1934 als Assistenzprofessor lehrte.

Zu Lebzeiten hat Mead viele Aufsätze, aber kein einziges Buch publiziert. Das nach seinem Tod von seinem Schüler Charles W. Morris herausgegebene Buch *Mind, Self, & Society* (Mead, 1934) (dt.: Geist, Selbst und Gesellschaft), heute ein Klassiker, auf den ich zurückgreife, beruht auf der „berühmten“ (so Morris im Vorwort) Vorlesung in Sozialpsychologie, die Mead mehr als dreißig Jahre lang immer und immer wieder in Chicago gehalten hat.

Hinweis:

Da die deutsche Übersetzung in zentralen Hinsichten schlecht bis unverständlich ist, was nicht nur an der Übersetzung, sondern auch an der schwierigen Übersetzbarkeit der elementaren Argumentationsweise Meads liegt, müssen Sie nachfolgend Originalzitate studieren.

Mead gilt als zentraler Autor des „symbolischen Interaktionismus“, teilweise wird er als dessen Begründer angegeben.

Hinweis:

Letzteres ist m.E. nicht zutreffend, weil James Mark Baldwin diesen Begriff als Erster verwendet und ein Schüler Meads, Herbert Blumer, das Konzept des „symbolischen Interaktionismus“ erst in den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts popularisiert hat. Das hat zu einer Renaissance von Meads Werk ab den 1970er-Jahren geführt. In „*Mind, Self, & Society*“ kommt der Begriff des „symbolischen Interaktionismus“ weiterhin gar nicht vor! Das liegt m.E. daran, dass „symbolischer Interaktionismus“, doppelt- (oder dreifach-) „gemoppelt“, also ein Pleonasmus, ist: „Action“, d.h. Handeln, ist ja immer „inter“ (dt.: zwischen), d.h. findet immer zwischen mindestens zwei Personen oder Organismen statt. Und Menschen bewegen sich potenziell immer im symbolischen Raum der Sprache. Dieses Detail verweist bereits darauf, dass der symbolische Interaktionismus im Kern ein ähnliches Modell wie Weber vertritt, das erstens von (erwachsenen) Subjekten, zweitens vom subjektiven Sinn und dann drittens erst von einer *Wechselwirkung ausgeht*, könnte man sagen. Das klingt ähnlich zu dem, was Mead vorlegte, weicht aber im Detail an zentralen Stellen von dessen wichtigen Einsichten ab.

Neben dem Pädagogen und Philosophen John Dewey gehören Mead und ein dritter großer US-amerikanischer Philosoph, Charles Sanders Pierce, zu den zentralen Vertretern des *Pragmatismus*. Im Pragmatismus geht es um die möglichst voraussetzungslose Betrachtung von Handeln, dessen Konsequenzen und die Konstitution (d.h. Bildung) des Subjekts im Handeln. Daher gehört Mead, obwohl er als Sozialpsychologe gilt, zu den zentralen Autoren der Soziologie. Was Pragmatismus heißt, wird nachfolgend hoffentlich deutlich.

Der Mead'sche Gedanke ist im Kern eine Rekonstruktion der realen Praxis und geht auch von der Krise als analytischem und wissenschaftlichem Normalfall aus. Insofern ist Mead Krisentheoretiker. Dazu jetzt im Detail.

2.1 Pragmatismus

In der Philosophie des Pragmatismus geht es grundsätzlich darum, das Handeln als Prozess in den Mittelpunkt zu stellen und nicht das einzelne Subjekt. Das heißt, es wird in ihm *wissenschaftlich* vom sozialen Prozess aus gedacht, also dem Phänomen, welches das einzelne Individuum ja überdauert. Mead drückt sich an einer Stelle so aus, dass die grundsätzliche Annahme sei, von einem *fortlaufenden sozialen Prozess der Erfahrung* und des Verhaltens auszugehen, in den jede vorhandene Gruppe von menschlichen Individuen involviert sei und von dem die Existenz und Entwicklung von Geist, Selbst (bzw. Identität) und Selbstbewusstsein abhinge (Mead, 1934, S. 81). Jeder Bildungsprozess, um den es ja in der Sozialpädagogik geht, ist in einen *Social Act* eingebettet und insofern durch diesen bestimmt.

Die pragmatistische Grundrelation geht also davon aus, dass das Subjekt schon immer (d.h. bereits während der Schwangerschaft) in Handeln eingebettet ist und die handelnden Akteure im Handeln eine letzte, d.h. nicht weiter auflösbare, Einheit bilden. Damit haben Sie Kinder mit „an Bord“ der Theorie!

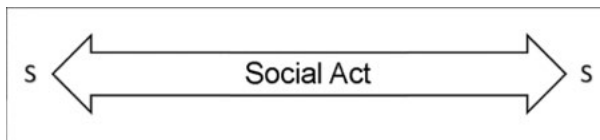


Abb. 2.1: Subjekt-Subjekt-Relation im Pragmatismus

Der zentrale pragmatistische Gedanke Meads besteht darin, (i) Handeln als *Social Act* (bzw. sequenzielle Abfolge von einzelnen Social Acts) zu begreifen und (ii) den Social Act als Ganzes (und nicht das einzelne Individuum) als Ausgangspunkt für weitere Analysen und Modellbildungen zu nehmen.



Die englische Formulierung „Social Act“ hat sich in der Fachsprache eingebürgert. Das hat in diesem Fall auch durchaus einen Sinn, weil in den deutschen Übersetzungsmöglichkeiten „sozialer Akt“ bzw. „soziale Handlung“ immer ein Aspekt des Englischen fehlt, denn das Wort „act“ ist als Verb und als Substantiv gleichzeitig lesbar, also es prädiziert den Vollzug und den Sachverhalt des Handelns.

2.2 Gestenaustausch als Social Act

Ein Social Act liegt real vor, sobald *Gesten zwischen Organismen getauscht* werden, also Organismen miteinander durch *Gesten kommunizieren*. Das gilt bereits für Tiere. Tiere erzeugen in dieser Sicht auch Bedeutungen.

Eine erste Geste (Hund A fletscht gegenüber Hund B die Zähne) *antizipiert* dabei die Reaktion des anderen Organismus in Form einer weiteren Geste, denn Hund B kann ebenfalls die Zähne (quasi zurück-)fletschen *oder* den Schwanz einziehen. Das heißt, die erste Geste wird nur gegenüber einem anderen artikuliert, und sie wird erst durch die Reaktion des anderen *zu einem Ganzen*, dem Social Act, komplettiert. Wenn der andere Hund die Geste des ersten Hundes nicht mitbekommt, dann entsteht kein Social Act. Das heißt, Gesten sind Phasen eines ablaufenden Prozesses; sie ergänzen sich, in dem Beispiel entweder spiegelbildlich (Zähne fletschen – Zähne fletschen) oder komplementär (Zähne fletschen – sich unterwerfen).

So weit können Sie Mead sicher problemlos folgen. Bevor Sie sich den Social Act nun genauer anschauen, gilt es, die Begründung von Kommunikation nach Mead genauer zu verfolgen.

Die Differenz zwischen Tieren und Menschen ist nach Mead im sprachlichen Symbol und dessen Abstraktheit zu sehen. Gesten, auch Lautgesten (Bellen, „Walgesang“) können sehr komplex sein, sie sind aber nicht abstrakt, denn sie eröffnen nicht einen abstrakten Möglichkeitsraum, wie es für die sprachlich vermittelte Kulturen, insbesondere schriftsprachliche Kulturen, gilt. Unsere frühen Vorfahren haben mit Lautgesten kommuniziert. Daraus hat sich menschliche Sprache entwickelt, weil dem Menschen evolutionär eine große Verhaltensoffenheit gegeben ist, da er über keine ökologische Nische verfügt. Konkret heißt dies, dass hinsichtlich des arterhaltenden (Paarung und Brutpflege) und überlebenssichernden (Fressen, Schutz) Verhaltens beim Menschen ein recht großer kommunikativer Koordinationsbedarf (zur *gemeinsamen* Krisenbewältigung) vorliegt, der in anderen Gattungen geringer ausfällt.

2.3 Vokale Geste und signifikante Geste (Symbol)

Ausgangspunkt für die Bewältigung der komplexeren kommunikativen Koordinierungsanforderung des Menschen ist die Lautgebärde (Mead: *vocal gesture*), die ja bei Säugern und Vögeln auch vorliegt und den Gestenaustausch komplexer macht als einen *biochemisch* festgelegten innerartlichen Austausch, bspw. zwischen Ameisen (Letztere bilden zwar hoch komplexe Gesellschaften, die einzelne Ameise steht aber nicht vor Entscheidungskrisen und individuiert sich auch nicht, das heißt, Ameisen machen keine Erfahrungen und bilden auch keine Subjektivität bzw. Persönlichkeit vor dem Hintergrund von Erfahrungen aus). Individuierung und Entscheidungskrisen gibt es keimhaft rudimentär bei höheren Säugern und systematisch dann beim Menschen.

Die vokale Geste ermöglichte unseren Vorfahren eine Verständigung, die evolutionär komplexer wurde und irgendwann in grauer Vorzeit (vor ca. 40 000 Jahren?) nach und nach zu Sprachen, bestehend aus signifikanten Gesten, führte. Sprachliches Denken erzeugt erst den Möglichkeitsraum, als Verdoppelung der Realität, die sich u. a. in der einfachen Tatsache bereits ausdrückt, *Symbole für* Realitäten, bspw. Männer und Frauen, haben zu können. Dass Menschen Symbole bilden und haben können, ist in der Sprache begründet, die die Abstraktion von der Realität in einem sprachlich erzeugten Denk- und Möglichkeitsraum *systematisch* erlaubt. Das heißt, wir Menschen leben in *einer Wirklichkeit* oder *einer Welt*, die aus *Natur und Geist* besteht.

Die evolutionäre Abfolge der sozialen Kommunikationsformen nach Mead (in Klammern die englischen Ausdrücke, welche Mead verwendet):

Geste (gesture)

vokale Geste (vocal gesture)

(sprachliches) Symbol bzw. **Sprache** (significant gesture; symbol; language)



Wenn Sprache einmal evolutionär vorliegt, erzeugt diese die Sphäre der Allgemeinheit (engl.: universality) und dann ist es, so Mead, unmöglich geworden, hinter Allgemeinheit zurückzufallen. Das hört sich komplizierter an, als es ist. Mead argumentiert diesbezüglich sehr grundsätzlich:

Our symbols are all universal. You cannot say anything that is absolutely particular; anything you say that has any meaning at all is universal. You are saying something that calls out a specific response in anybody else provided that the symbol exists for him in his experience as it does for you. (Mead, 1934, S. 146)

Übersetzung: „Unsere Symbole sind alle allgemein. Du kannst nichts sagen, was absolut partikular ist; alles was du sagst, ist, sofern es irgendeine Bedeutung hat, auch allgemein. Wenn du etwas sagst, ruft es eine bestimmte Reaktion in jemandem hervor, vorausgesetzt, dass das Gesagte für ihn in seiner Erfahrung existiert wie für dich.“

Zwei Aspekte kann man sich an diesem Zitat klarmachen: (i) „... saying something ...“ beinhaltet, dass ich nur das sagen kann, was ich in Sprache kleiden kann, alles andere ist nicht sagbar (sondern fühlbar, gestikulierbar, aber eben nicht allgemein, weil es nicht am Sprachallgemeinen partizipiert). Daraus folgt, dass ich mich zum Ausdruck meiner Subjektivität im Social Act *Sprache* und *Handeln* (die aufs Engste verbunden sind) bediene, die folglich primär objektiv sind. Kleine Kinder, insbesondere Säuglinge, können weder handeln noch sprechen, sie drücken sich anders aus (insbesondere durch Schreien). Eltern versuchen in den ersten Wochen nach der Geburt, diese Schreie (und weitere Ausdrucksbewegungen des Säuglings) zu deuten, also zu verstehen und damit auf die Ebene des Sprachallgemeinen zu heben, etwa wenn sich Eltern darüber unterhalten oder streiten oder rätseln, was das Kind jetzt braucht. (ii) „... provided that the symbol exists for him in his experience“ bringt zum Ausdruck, dass Kommunikation nur gelingen kann, wenn der Adressat meiner Äußerung diese Äußerung verstehen kann, weil er über entsprechende *Erfahrungen* verfügt (also die Sprache sprechen und mit dem sprachlichen Inhalt des Gesprochenen etwas verbinden kann). Erst wenn er mich verstanden hat (weil er die sprachlichen Symbole in etwa so verwendet wie ich), kann er sich entscheiden, wie er auf mich reagieren will. Symbolische Verständigung ist Grundlage des Handelns und daher auch für sozialarbeiterisches Handeln zentral.

2.4 „The nature of meaning“

Damit ist implizit auch bereits mit Mead benannt, woher Kommunikation Bedeutung bezieht: aus der Natur! Sie erinnern sich: Weber und andere methodologische Individualisten vertreten eine alltagspraktische Position und gehen davon aus, dass das einzelne Subjekt Bedeutungen bewusst, d. h. rational, „produziert“. Das sieht Mead, aus guten Gründen, etwas anders.

In seiner Sicht erzeugen Menschen (und Tiere!) Bedeutungen – und zwar in der Verwendung von (sprachlichen bzw. signifikanten) Gesten und Symbolen im Social Act. Das heißt, wenn Sie mit jemanden reden, verwenden Sie etwas, eben sprachliche bzw. signifikante Gesten, die erstens relativ feststehende Bedeutungen haben. Weil Gesten erstens etwas bedeuten, ermöglichen sie zweitens im Verlauf der wechselseitigen Bezugnahme mit Gesten aufeinander, dass im Handeln eine Bedeutung der Handlung erzeugt wird und auftaucht, die objektive Bedeutung des Social Acts. Das gilt für Tiere wie für Menschen. Der Unterschied ist, dass Menschen Allgemeinheit haben, Tiere teilen Allgemein-

heit nicht. Das heißt, Menschen haben Möglichkeitsräume (in denen wir bspw. krisenhafte Entscheidungen zu überdenken versuchen), Tiere hingegen nur situative Spielräume (bspw. wenn Krähen andere Krähen zu täuschen versuchen).

Das heißt, Mead entwickelt eine doppelte Rekonstruktion: zum einen der evolutionären Entstehung von Bedeutungen und zum anderen der tagtäglichen praktischen Erzeugung von Bedeutung im Social Act. Mead zum zweiten Aspekt:

The relationship between a given stimulus – as a gesture – and the later phases of the Social Act of which it is an early (if not the initial) phase constitutes the field within which meaning originates and exists. Meaning is thus a development of something objectively there as a relation between certain phases of the Social Act; it is not a psychical addition to that act and it is not an “idea” as traditionally conceived. (Mead, 1934, S. 75 f.)

Übersetzung: „Die Beziehung zwischen einem gegebenen Stimulus – als einer Geste – und den späteren Phasen des Social Acts, von dem der Stimulus eine frühe (wenn nicht die eröffnende) Phase ist, konstituiert das Feld, in dem Bedeutung erscheint und existiert. Bedeutung ist daher eine Entwicklung von etwas objektiv Vorhandenem als einer Beziehung zwischen bestimmten Phasen des Social Acts; es ist keine psychische Hinzufügung zum Social Act, und es ist auch keine ‚Idee‘, wie die Tradition es annahm.“

Die Bedeutung einer Handlung ist demnach etwas objektiv Vorhandenes („objectively there“) als eine Beziehung zwischen bestimmten Phasen des Social Acts; Bedeutungen werden nicht psychisch der Handlung hinzugefügt, sie entspringen auch nicht einem Ideenreservoir, wie es sich die traditionellen (in der Scholastik begründeten) Positionen vorstellten.

Ein Beispiel unter Rückgriff auf Sigmund Freuds Konzept der Fehlleistung

Sigmund Freud eröffnet seine lesenswerten „Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse“ mit der Darstellung des Phänomens der Fehlleistungen, dessen Thematisierung als „Freud’scher Versprecher“ in die Alltagssprache Einzug gehalten hat. Es handelt sich um Äußerungen, mit denen Sprecher sich selbst überraschen, weil er oder sie etwas sagen, was sie nicht bewusst beabsichtigt haben. Freud begründet in seiner Vorlesung an diesem Phänomen den Schluss auf das Unbewusste, denn unbewusste Motive sind die seines Erachtens einzig tragfähige Erklärung des Phänomens der Fehlleistung.

Sein „Lieblingsbeispiel“ (Freud, 1999, S. 42 ff.) führt den Leser in eine Feierstunde in einem medizinischen Institut: Die Festrede ist gehalten, Sektkgläser sind verteilt, und der relativ junge Festredner fordert die Versammelten auf, auf den gefeierten Chef der Abteilung *aufzustoßen*. Sie können diesen Vorgang jetzt mit Mead analysieren!

Der Redner gibt der Handlung durch die Verwendung der sprachlichen Geste „lassen Sie uns auf den verehrten Herrn Doktor XY aufstoßen“ punktuell eine andere Bedeutung. Er macht in diesem Handlungszug aus der beabsichtigten und dem Kontext angemessenen Ehrung des Gefeierten eine objektive *Schmähung*. Er hat sich versprochen, eine Silbe reicht dafür. Praktisch geht eine Festgesellschaft auf diese objektive Bedeutung der Handlung i. d. R. ja nicht ein. Sie hält vielmehr daran fest, dass gefeiert und nicht

geschmäht wird, und geht über den „Freud’schen Versprecher“ hinweg. Aufmerksame Personen oder intime Kenner der Verhältnisse nehmen die Fehlleistung freilich genau wahr und wissen sie zu deuten.

Freud deutet die Situation so, dass der Redner der Assistent des gefeierten Chefarztes ist und gegen diesen etwas hat (Missgunst, Neid, Hass, Wut), was ja nicht unüblich ist in solchen Über-Unter-Ordnungsverhältnissen. Der Redner bzw. sein psychischer Apparat lässt diese Gefühle aber nicht zu, er verdrängt sie. Sie verschaffen sich schließlich als unbewusstes Motiv in der nämlichen Äußerung Ausdruck, so Freud.

Für die Fachkräfte der Sozialen Arbeit, wie für alle, deren Berufe auf Kommunikation beruhen, folgt aus dem Gesagten, dass sie im gesteigerten Maße sensibel mit Sprache umgehen und sensibel auf Sprache achten müssen. Selbst eine Silbe kann unter Umständen zu Irritationen und massiven Verständigungsproblemen führen.

Nachdem die Bedeutungsfrage grundsätzlich geklärt ist, nun endlich zum Social Act, dem Kern der Handlungstheorie G. H. Meads.

2.5 Der Social Act als Interaktionsverlauf

Die Abfolge der einzelnen Phasen des Gestenaustausches bildet den Social Act und damit die Bedeutung von Handeln. Der Social Act besteht nach Mead aus drei Komponenten, einer „triadischen Relation“, aus (i) der Geste eines Individuums, (ii) der Antwort auf diese Geste (bzw. Annahme der ersten Geste) durch ein zweites Individuum und (iii) der Komplettierung des Social Acts, der durch die erste Geste initiiert wurde, durch das zweite Individuum.

Damit zergliedert Mead den Social Act in Phasen, die einen Prozess konstituieren, der aus aufeinander aufbauenden, einzelnen Handlungszügen (turns) der Beteiligten besteht, die sich abwechseln (turn taking). Die einzelnen Phasen oder *turns* im Social Act sind Entscheidungsstellen dergestalt, dass es objektiv offen ist, wie der andere auf die vorhergehende signifikante Geste reagieren wird – er hat i. d. R. mehrere Handlungsoptionen (von denen er oft wenige oder nur eine bewusst vor Augen hat). Diese Handlungsoptionen, das wissen wir heute, folgen der Regelerzeugtheit von Handeln.

Ohne hier die Details klären zu können, kann man sagen, dass die Regelerzeugtheit von Handeln auf *konstitutiven Regeln* (Searle, 2001) beruht, die die soziale Realität und deren Ausgestaltung erzeugen. Diese konstitutiven Regeln ermöglichen Handeln, insbesondere Sprechhandeln und Sprache. Beispielhaft zu nennen wären hier Regeln der Reziprozität und elementaren Sittlichkeit (handelnd aufeinander Bezug zu nehmen und kommunikativ im Social Act zu kooperieren), die Regel der Ernsthaftigkeit (dass jemand das meint, was er sagt), aber auch die Sprach- und Sprechregeln der Grammatik und Pragmatik. Diese Regeln (etwa die grammatikalischen Regeln) zu kritisieren ist sinnlos bzw. würde, wenn diese Kritik alle teilten, zu einer Zerstörung der regelhaften Gebilde führen.

Regulative Regeln sind hingegen solche, die auf Übereinkunft (Spielregeln) bzw. Konvention (Höflichkeitsregeln) beruhen und änderbar sind. Regulative Regeln sind praktisch die Erscheinungsweise der hinter ihnen liegenden bzw. sie ermöglichenden wie begründenden konstitutiven Regeln. Bei Höflichkeit sind dies bspw. die elementaren Regeln der Sittlichkeit, beim Spiel elementare Regeln der Kooperation.

Wegen dieser Regelerzeugtheit sind Handlungsmöglichkeiten in Entscheidungssituationen unter *Ernsthaftigkeitsbedingungen* immer begrenzt (mit *Ernsthaftigkeitsbedingungen* ist gemeint, dass Handeln nur gelingt, wenn die Handlungen von den Handelnden ernst gemeint sind). Erwachsensein bedeutet unter anderem, die Ernsthaftigkeitsregel zu realisieren.

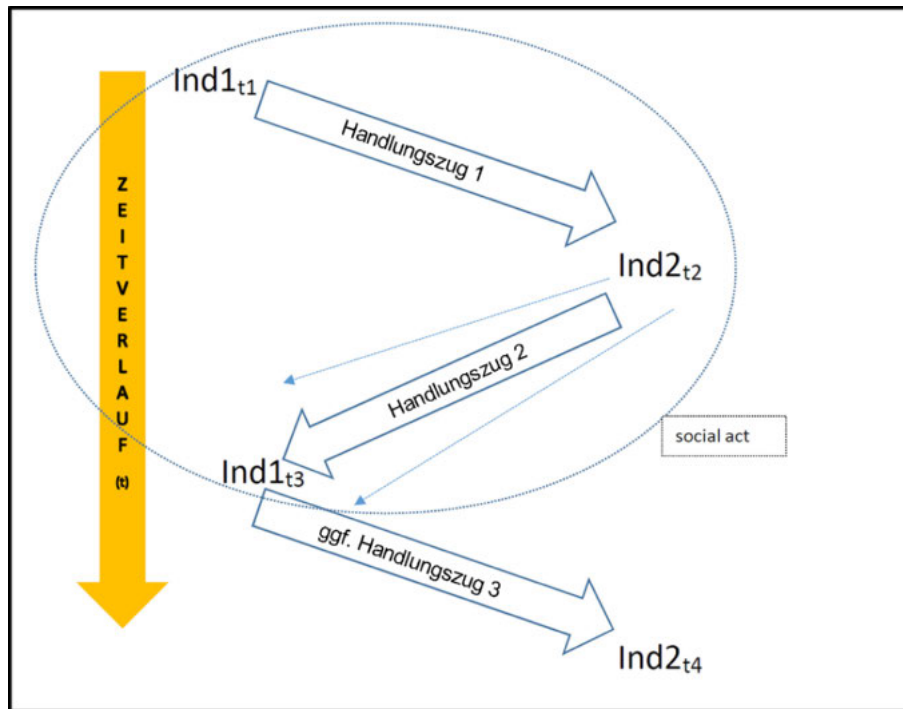


Abb. 2.2: Schematische Darstellung des Social Acts und seiner Handlungszüge

In dieser schematischen Darstellung der Phasen des Social Acts sind die Handlungszüge einzeln aufgeführt. Die „Antwort“ bzw. Annahme, also das zweite Moment der triadischen Relation, fehlt in der Darstellung, weil sie empirisch oft keine eigene Handlung ist bzw. in den „Handlungszug 2“ integriert ist. Wenn Sie an eine Begrüßung denken, dann sagt Person A „Guten Tag“ und die Annahme (das Verstehen der Begrüßung) ist im Zurückgrüßen von Person B, die auch „Guten Tag“ sagt, impliziert. Falls Person B aber das Zurückgrüßen verweigern will, dann ist es wichtig, dass Person B die Annahme der Begrüßung zum Ausdruck bringt, damit A verstehen kann, dass Person B nicht zurückgrüßt.

Übung 2.1:

Überlegen Sie sich einmal genau, (i) wie eine Begrüßung typischerweise verläuft und (ii) was die objektiven Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der Begrüßung sind, also welche Möglichkeiten der Begrüßte (Person 2) hat, vorausgesetzt, dass er von einem Grüßenden (Person 1) soeben begrüßt worden ist.

Es geht nicht darum, welche Grußformeln es gibt („Guten Tag“, „Grüß Gott“, „Hallo“, „Yo man“). Es soll vielmehr um die Handlungsmöglichkeiten gehen und welche unterschiedlichen Bedeutungen des Social Acts mit unterschiedlichen Handlungszügen erzeugt werden können.



Der einzelne Social Act (symbolisiert durch den Kreis) ist abgeschlossen, wenn die eröffnete Handlung komplettiert worden ist. Der nächste Social Act könnte sich dann anschließen.

Der zeitliche Verlauf, angezeigt im Zeitindex, verdeutlicht, dass „Individuum 1“ und „Individuum 2“ gemeinsam im zeitlichen Verlauf interagieren. Wenn man den zeitlichen Verlauf berücksichtigt, kann man in der Grafik auch die latenten, also die objektiv möglichen, aber nicht realisierten, Handlungsalternativen berücksichtigen (dargestellt als dünne Pfeile). Grafisch entstünde so, wenn man die Grafik fortsetzte, eine Art Entscheidungsbaum oder Entscheidungsdiagramm. Vor dem Hintergrund der latenten Möglichkeiten können dann die faktisch gewählten Handlungsalternativen, etwa zu Forschungszwecken, in Genogrammanalysen oder Fallrekonstruktionen, aufschlussreich analysiert werden. Dies geschieht in der fallrekonstruktiven Familienforschung, die zu diagnostischen Zwecken in der Kinder- und Jugendhilfe eingesetzt werden kann und wird (Hildenbrand, 1999, 2005).

Man ginge dann der Frage nach, warum eine Person gerade diese und nicht andere Möglichkeiten realisiert hat. Außerdem kann man mit Garz und Raven (2015) festhalten, dass „im sozialen Handeln stets mehr *Sinn* erzeugt wird, als von den beteiligten Subjekten intendiert worden ist bzw. erfasst werden kann. Im Vollzug der Handlung entsteht eine *latente objektive Sinnstruktur* gewissermaßen hinter dem Rücken des Handelnden, die nur insoweit subjektiv verfügbar ist, als sie in eine sogenannte *subjektiv-intentionale Repräsentanz* überführt werden kann“ (Garz & Raven, 2015, S. 66). Dieser Aspekt des Handelns ist für die soziologische Sozialisationstheorie, die Handeln in den Mittelpunkt rückt, zentral (siehe Kap. 3).

Die fünf Axiome menschlicher Kommunikation nach Watzlawick, Beaver, Jackson

Abschließend ist es angebracht, darauf hinzuweisen, dass es einen anderen kommunikationstheoretischen Ansatz gibt, der einige Parallelen zum Mead'schen Modell aufweist. Es geht um Paul Watzlawicks, zusammen mit Beaver und Jackson formulierten, *fünf Axiome* menschlicher Kommunikation. Die sehr bekannten Axiome lauten erstens: Man kann nicht nicht kommunizieren; zweitens: Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, wobei der Beziehungs- den Inhaltsaspekt i. d. R. dominiert; drittens: Kommunikation beruht auf der Interpunktion von Ereignisfolgen; viertens: Menschliche Kommunikation bedient sich analoger und digitaler Modalitäten; fünftens: Kommunikation ist symmetrisch oder komplementär.

Die Axiome gehen u. a. auch vom Social Act aus, wie es insbesondere im dritten Axiom, „die Interpunktion von Ereignisfolgen“, deutlich wird. Die Autoren orientieren sich stark am therapeutischen Feld und argumentieren daher vor allem ausgehend von „gestörter“ und „paradoxe Kommunikation“, die meist über Jahre aufgebaut wird und entsprechend routiniert eingespielt abläuft. Für die beteiligten Akteure, in der Regel das Paar, sind solche Kommunikationsmuster eine massive Belastung, verhindern sie ein Erkennen der dem Konflikt zugrunde liegenden Probleme, von deren Thematisierung ganz zu schweigen.

Diskrepanzen auf dem Gebiet der Interpunktion sind die Wurzel vieler Beziehungskonflikte. Ein oft zu beobachtendes Eheproblem besteht z. B. darin, daß der Mann eine im wesentlichen passiv-zurückgezogene Haltung an den Tag legt,

während seine Frau zu übertriebenem Nörgeln neigt. Im gemeinsamen Interview beschreibt der Mann seine Haltung typischerweise als einzig mögliche *Verteidigung gegen* ihr Nörgeln, während dies für sie eine krasse und absichtliche Entstellung dessen ist, was in ihrer Ehe „wirklich“ vorgeht: daß nämlich der einzige *Grund für* ihre Kritik seine Absonderung von ihr ist. Im wesentlichen erweisen sich ihre Streitereien als monotones Hin und Her der gegenseitigen Vorwürfe und Selbstverteidigungen: „Ich meide dich, weil du nörgelst“ und „Ich nörgele, weil du mich meidest.“ (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1972, S. 58)

Die Autoren beschreiben den Social Act als „monotones Hin und Her“ (ebd., S. 59). Sie interessieren sich nicht für die grundsätzliche Frage nach der Entstehung von Bedeutungen. Sie heben auf Beziehungen, vor allem auf die Paarbeziehung, ab und darauf, inwiefern kommunikative Muster Beziehungen belasten und krank machen können. Im Gegensatz zur Abb. 2.2 wäre für diese Sichtweise eine kreisförmige Darstellung angemessen, u. a. weil sie den systemischen Charakter, etwa von Paarbeziehungen oder der Kernfamilie, hervorheben würde. Die anschließende paartherapeutische Arbeit bestünde übrigens weniger in der Frage nach der Entstehung des Musters. Wichtiger wäre es zu überlegen, wie das Muster überwunden werden könnte, wenn dies die Beteiligten denn wirklich wollen.

Für die sozialarbeiterische Betrachtung von Kommunikation scheint mir eine Kombination von Mead und Watzlawick sinnvoll, denn so kann man einen tragfähigen Begriff des engen Zusammenhangs von Handeln, sozialen Beziehungen und Kommunikation erlangen. Ein solcher Begriff ist für das Verstehen von familiären Dynamiken und Konflikten sowie die Erklärung von deren Entstehung zentral. Allerdings ist eine entsprechende Betrachtungsweise leider sowohl praktisch als auch akademisch nicht unbedingt selbstverständlich.

Nehmen Sie als Beispiel die Diskussion um häusliche Gewalt. Häusliche Gewalt wird akademisch sowie empirisch, wenn Sie z.B. Fachkräfte der Sozialen Arbeit in Jugendämtern oder Frauenhäusern befragen, stark auf die Form der körperlichen bzw. physischen Gewalt fokussiert, die nach allem, was man weiß, mehrheitlich von Männern gegen Frauen begangen wird. Physische Gewalt als Ausdrucksform häuslicher Gewalt ist allerdings i. d. R. die Spitze des Eisbergs, d.h. das Ergebnis eines langen Prozesses, der grob gesagt, interaktionsdynamisch dem von Watzlawick et al. (1972, S. 58) geschilderten Muster entspricht, nur dass das Schweigen als „Verteidigung gegen ihr Nörgeln“ (ebd.) im Falle der physischen Gewalt in einen Aggressionsausbruch überführt wird. Beide Verhaltensweisen teilen das Unvermögen, Konflikte zu erkennen und zu thematisieren. Erst in einer solchen Betrachtung wird deutlich, dass häusliche Gewalt der eskalierende Ausdruck eines Familienkonflikts ist. Und bei Familien- (und allen anderen) Konflikten sind es *immer* (mindestens) *zwei*, die für die Erzeugung des konflikthaften Prozesses und seine Nichtthematisierung verantwortlich sind. Im Kern geht es bei eskalierenden Paarkonflikten um Macht und Kontrolle. Beziehungen mit relativ hohem aggressiven Potenzial, d.h. Beziehungen, die mehrere Belastungsfaktoren (Sucht, Armut, Arbeitslosigkeit, Traumatisierung und Gewalterfahrung in der eigenen Kindheit) aufweisen, sind sehr viel mehr gefährdet, in körperlicher Misshandlung zu eskalieren, als solche mit wenigen Belastungsfaktoren.

Sofern sich ein Kampf um Macht und Kontrolle im Paar bzw. in der Familie etabliert hat, ist es empirisch so, dass der Kampf von beiden Geschlechtern gleichermaßen geführt wird, die Ressourcen und typischen Muster aber geschlechtsspezifisch ungleich verteilt

sind. Gleichzeitig sind alle Angehörigen der Familie von dem Konflikt betroffen, insbesondere auch die Kinder (zu verschiedenen Aspekten des paardynamischen sowie geschlechtsspezifischen Ansatzes zum Verständnis häuslicher Gewalt: Hamel & Nicholls, 2013).

2.6 I-Me-Relationship

Das schematische Diagramm stellt noch mehr dar: „Individuum 1“ wie „Individuum 2“ werden immer zu einem bestimmten Zeitpunkt, in der jeweiligen Entscheidungssituation, gezeigt. Dieser Zeitpunkt „liegt“ in der *Unmittelbarkeit* des Handelns. In gewisser Weise erzeugt, so Mead, der Handlungsvollzug selbst überhaupt erst *Unmittelbarkeit*. Mead bestimmt hiermit auch den Ankerpunkt für eine erfahrungswissenschaftliche Theorie sozialer Zeitlichkeit (im Gegensatz zu physikalischer Zeit): Soziale Zeit ist an Handeln gebunden und wird durch den Ablauf einzelner Social Acts erzeugt. Bedeutungen sind somit in der Handlung *unmittelbar präsent*, d. h. bevor sie dem Handelnden bewusst werden können. Mead drückt dies so aus: „The mechanism of meaning is thus present in the Social Act before the emergence of consciousness or the awareness of meaning occurs“ (Mead, 1934, S. 77). Übersetzung: Der Mechanismus der Bedeutung ist daher im Social Act präsent, bevor das Auftauchen des Bewusstseins oder der Aufmerksamkeit der Bedeutung geschieht.

Damit bestimmt Mead das grundsätzliche zeitliche Verhältnis von Meaning und Bewusstsein bzw. Aufmerksamkeit. Und er dreht den Spieß, bildlich gesprochen, um. Es ist das Handeln, in dem die Bedeutung zuerst auftaucht, deren Wahrnehmung und Bewusstmachung erfolgen später. Handeln erzeugt also auch Gegenwart, *ist* die Gegenwart.

Mead hat schließlich zur theoretischen Verortung des Individuums und seiner Bildung im Social Act folgende Konstruktion aus den englischen Personalpronomen der ersten Person Singular (I, me, self) entwickelt. Mead spricht bezüglich der Bildung des Subjekts in Handlungserfahrungen vom *self* (Selbst), das sich über nämliche Erfahrungen bilde bzw. entwickle (und nicht vom Begriff der Identität; diesen bringt vor allem Erik H. Erikson ca. 20 Jahre später in die Sozialpsychologie ein). Das „self“ unterscheidet er weiter in das „I“ und das „me“, als Phasen des „self“ im Social Act (Mead, 1934, S. 173–178). „I“ ist die Phase der Person, die in der Unmittelbarkeit des Handelns präsent wird – und nur dann. In gewisser Weise ist das „I“ der unmittelbare Krisenmodus des Subjekts hinsichtlich der oben erwähnten drei Krisentypen.

In der Phase des „me“ befindet sich das „self“, wenn *nicht* unmittelbar gehandelt wird. Erstens als reflexive Aneignung des „I“ und seiner Hervorbringungen, also dass man versucht, sich klar zu machen, was man vorhin als „I“ gemacht hat. Zweitens als zukünftiger Handlungsentwurf, bspw. wenn die Elfmeterschützin beim Fußball überlegt, wo sie den Ball warum hinschießen möchte, befindet sie sich in der Phase des „me“. Ob der Ball dann dahin geschossen wird, wo er hinsollte, ist das Ergebnis der Handlung und damit der Phase des „I“. Daher kann man das „me“ als den Modus der Routine begreifen, das „me“ versucht die Unübersichtlichkeit der I-Haftigkeit zu „sortieren“.

Mead sieht es ferner so, dass das „I“ nicht direkt der Erfahrung zugänglich ist, weil man genau im Moment des Handelns nicht reflektieren kann, und dass das „I“ immer auch ein Handeln hervorbringen kann, das die Person (d.h. die Pläne des „me“) überrascht:

I remember what I said and perhaps the emotional content that went with it. The “I” of this moment is present in the “me” of the next moment. There again I cannot turn around quick enough to catch myself. I become a “me” in so far as I remember what I said. The “I” can be given, however, this functional relationship. It is because of the “I” that we say that we are never fully aware of what we are, that we surprise ourselves by our own action. It is as we act that we are aware of ourselves. It is in memory that the “I” is constantly present in experience. We can go back directly a few moments in our experience, and then we are dependent upon memory images for the rest. So that the “I” in memory is there as the spokesman of the self of the second, or minute, or day ago. As given, it is a “me”, but it is a “me” which was the “I” at the earlier time. (Mead, 1934, S. 174)

Übersetzung: Ich kann erinnern, was ich gesagt habe, und den emotionalen Gehalt, der dazu gehörte. Das „I“ dieses Moments ist präsent im „me“ des nächsten Moments. In diesem Moment kann ich mich nie so schnell umdrehen, als dass ich mich selbst fangen könnte. Ich werde zum „me“, sobald ich erinnere, was ich gesagt habe. Dem „I“ kann diese funktionale Beziehung zugeschrieben werden. Es ist wegen des „I“, dass wir begreifen, dass wir uns nie vollständig dessen bewusst sein können, was wir sind, dass wir uns selbst überraschen können durch unsere eigenen Handlungen. Wenn wir handeln, ist es so, dass wir uns unserer selbst bewusst sind. Aber nur in der Erinnerung erscheint das „I“ als konstant präsent in der Erfahrung. Wir können ein paar Sekunden in unserer Erfahrung zurückgehen, und schon hängen wir von Erinnerungsbildern ab. Das heißt, dass das „I“ in der Erinnerung als Gewährsmann des Selbst präsent ist, des Selbst vor einer Sekunde, einer Minute oder einem Tag. In Wahrheit ist das „I“ der Erinnerung ein „me“, aber ein „me“, das ein „I“ zu einem früheren Zeitpunkt war.

Das „me“ gibt eine Rekonstruktion des „I“, so wie es sich im Handeln objektiviert hat. „Me“ kann man also in zeitlicher Hinsicht (i) in der Rekonstruktion des „I“ als subjektive Vergangenheit und Erfahrung bezeichnen und (ii) in der Handlungsplanung als Zukunft. Das „me“ bringt für beides frühere Erfahrungen ein, die immer auch soziale Erfahrungen sind und die Haltungen anderer, konkreter wie generalisierter anderer, umfassen. In handelnder Bezugnahme auf den konkreten anderen und im weiteren Verlauf der Sozialisation (dann auch in der reflexiven Bezugnahme auf den „generalisierten anderen“) sieht Mead einen wesentlichen Sozialisationseffekt.

Das „I“ ist hingegen die Quelle möglicher neuer überraschender Wendungen im präsenten Handeln; die Instanz, die spontane Einfälle oder Ideen hat und in zeitlicher Hinsicht mit der Gegenwärtigkeit der Praxis zusammenfällt. Nur als „me“ kann das „I“ einem bewusst zugänglich werden, das „me“ gibt dem „I“ erst eine Form, weil das „I“ nur im Handeln, d.h. flüchtig, präsent ist. Mead merkt dazu an:

I have been undertaking to distinguish between the “I” and the “me” as different phases of the self, the “me” answering to the organized attitudes of the others which we definitely assume and which determine consequently our own conduct so far as it is of a self-conscious character. Now the “me” may be regarded as giving the form of the “I”. (Mead, 1934, S. 209)

Übersetzung: Ich habe versucht, zwischen „I“ und „me“ als unterschiedliche Phasen des Selbst zu unterscheiden. Das „me“ antwortet auf die organisierten Haltungen der anderen, welche wir definitiv voraussetzen und die unser selbstbewusstes Handeln festlegen. Daher kann man sagen, dass das „me“ die Form des „I“ schafft.

Das „me“ ist aber auch die Instanz nach Mead, die es ermöglicht, aus den unmittelbaren Eindrücken unserer „I-haftigkeit“ durch geistige Rekonstruktion der gesammelten Eindrücke Erfahrungen werden zu lassen (etwa im Denken über das Erlebte; im Gespräch darüber oder in dessen unbewusster Verarbeitung, etwa im Traum).

Kinder sind in Meads Konzeption problemlos integrierbar: Kinder werden von Größeren, also Erwachsenen und älteren Kindern, immer in einen Social Act (d.h. in Sozialität und Reziprozität) eingebunden. Je kleiner Kinder sind, um so „I“-hafter sind und agieren sie. Ein Säugling verfügt noch gar nicht über ein „me“ im Mead'schen Sinne. Die Erwachsenen, normalerweise die Eltern, versuchen, die Äußerungen des Säuglings zu deuten und angemessen darauf zu reagieren (füttern, wärmen, kuscheln, wickeln etc.). Damit liefert Mead das handlungstheoretische Grundmodell zur soziologischen Sozialisationstheorie, die in Grundzügen im folgenden Kapitel erläutert wird.

Der Körper des Säuglings und dessen Prozesse treten in gewisser Weise an die Stelle des wesentlich ja sprachlich vermittelten „me“. Denn die in der I-haftigkeit erlebten Interaktionen können ihren Niederschlag im – metaphorisch ausgedrückt – „Körpergedächtnis“ des Kindes finden. Im Normalfall einer minimal gelingenden Koordination zwischen Säugling und Erwachsenen ist die Erfahrung: „Im Zweifelsfall geht es gut.“

Hinweis:

Menschen verfügen über angeborene Kompetenzen der „Brutpflege“ (Papoušek, 2011). Wenn Eltern dies nicht mobilisieren, gibt es eine Reihe von Gründen, zwei systematische nachfolgend: erstens gravierende Traumatisierungen als Kind, die als negative Erfahrungen die Versorgungskompetenzen überlagern. Zweitens akute Problemlagen (Sucht, Trennung, Tod eines Nahestehenden, unbewusste Ablehnung des Säuglings etc.), die es nicht zulassen, dass der Erwachsene sich genügend dem Kind öffnen kann.

Das heißt, der Prozess der gelingenden haltgebenden Kooperation zwischen Eltern und Kind führt zu Vertrauen in die Welt. Wenn die Koordination nicht gut läuft, der Erwachsene auf die Äußerungen des Säuglings nicht minimal angemessen reagiert, dann können die zentralen Austauschprozesse (Atmung, Verdauung, Haut) zu Ausdrucksgestalten der vom Erwachsenen erfahrenen Missachtung werden. Damit wäre die Entstehung der gravierenden psychosomatischen Erkrankungen (schweres Asthma, Morbus Crohn, Colitis ulcerosa, schwere Formen von Neurodermitis) in Zusammenhang mit sozialisatorischen Erfahrungen zu setzen, die die elementare Anerkennung der Bedürfnisse des kindlichen Organismus verweigern. Die Körpervorgänge der Atmung, Nahrungsaufnahme, Verdauung und Respiration des Säuglings sind in dieser Hinsicht Ausdrucksmaterial für sehr elementare Angemessenheitsurteile des graduellen Gelingens bzw. Scheiterns der sozialisatorischen Interaktion.

Hinweis:

Zur Rekonstruktion entsprechender Fälle und einer entsprechenden Deutung der gravierenden psychosomatischen Erkrankungen siehe Scheid (1999).

Eine letzte Anmerkung: Wenn Sie an das Beispiel der Fehlleistungen zurückdenken, ist es die Phase des „I“, welche die Fehlleistung hervorbringt. Diese Nähe zur Freud'schen Theorie führt in der Rezeption Meads durch die Pädagogik dazu, dass das I mit dem „Es“ des topischen Modells (Ich, Es, Über-Ich) des psychischen Apparats nach Freud gleichgesetzt wird. Das ist richtig und falsch zugleich. Richtig ist, dass sich die Triebe des Unbewussten im „I“ auch gegen noch so strenge Formen der Handlungsplanung des „me“ Bahn brechen und eine Fehlleistung produzieren können. Die Gleichsetzung ist aber auch falsch, weil Mead eine Theorie des Handelns und der im Handeln begründeten Konstitution des Subjekts gibt und Freud eine Theorie des psychischen Apparats. Das heißt, beide behandeln offenkundig sehr unterschiedliche Gegenstände, und daher kann man „I“ und „Es“ nur begrenzt gleichsetzen.

Zusammenfassung

George Herbert Meads Erklärung des *Social Acts* kann man als das Grundlagenmodell von Handeln betrachten. Die Handelnden sind qua Gestenaustausch aufeinander verwiesen und bilden im Social Act eine Einheit. In der spezifischen Bezugnahme aufeinander taucht die objektive Bedeutung der Handlung auf. Die jeweils subjektive Aneignung des Handlungsverlaufs ist dem nachgeordnet. Mead erklärt damit fundamental, wie Bedeutungen erzeugt werden. Da auch höhere Tiere (bspw. Hunde) Gesten bzw. Lautgesten tauschen, erzeugen nach Mead auch höhere Tiere Bedeutungen. Bedeutungen bzw. Geist sind also ein natürlicher Bestandteil der Welt. Die menschliche Bedeutungserzeugung ist wegen der symbolsprachlichen Kommunikation komplexer und erlaubt eine systematische Erzeugung von Möglichkeiten.

Weil menschliche Kommunikation komplex ist, ist sie auch störanfällig, wie insbesondere Paul Watzlawick gezeigt hat. Gestörte Kommunikationsabläufe sind u. a. eine Ausdrucksgestalt von Familienkonflikten und bilden oft auch den Kern der Konflikte. Daher ist es für Sie als angehende Fachkräfte wichtig, solche gestörten Kommunikationsabläufe erkennen zu können.

Die I-Me-Relationship nach Mead erweitert den *Social Act* um ein Phasenmodell des Subjekts, bezogen auf sein Handeln. Das *I* ist die Phase des Subjekts in der Unmittelbarkeit (presentness) des Handelns, in dem wir als Handelnde nicht reflektieren können, weil wir handeln müssen. Dabei können wir uns selbst überraschen, weil Handeln nicht komplett planbar ist. Das *me* hingegen ist die Phase der Vermitteltheit, in der wir nicht handeln und das *me* die Erlebnisse der Phase des *I* reflexiv in Erfahrungen überführt. Dieser elementare Erkenntnisprozess ist für sozialpädagogische Ansätze (Empowerment, Ressourcenstärkung) zentral.

Aufgaben zur Selbstüberprüfung

- 2.1 Inwiefern ist es richtig zu sagen, dass die Bedeutung von Handeln objektiv ist?
- 2.2 Überlegen Sie bitte, wie im Lichte des Mead'schen Social Act das Zustandekommen eines Arbeitsbündnisses zwischen Fachkraft der Sozialen Arbeit und Klient (unter Berücksichtigung des Widerstands seitens des Klienten gegen ein Arbeitsbündnis) erklärt werden kann.
- 2.3 Was ist das I und was ist das me und wofür verwendet Mead diese beiden Begriffe? Was ist Meads übergeordneter Begriff?

3 Erwerb von Handlungsfähigkeit: Familie und Sozialisation, diffuse und spezifische Sozialbeziehungen

Nachdem Sie mit Mead das Argument kennengelernt haben, dass Erfahrungen immer in Handlungszusammenhängen begründet sind und daher der Bildungsprozess des Subjekts handlungstheoretisch zu erklären ist, geht es in diesem Kapitel um den Erwerb von Handlungsfähigkeit des Kindes. Sie lernen daher den Begriff der Sozialisation detailliert kennen. Ferner werden Sie reflektieren, welchen Stellenwert das Modell des Social Acts für das Verständnis des Sozialisationsprozesses hat. Das heißt, Sie werden einen interaktionstheoretischen Zugang zum Sozialisationsprozess erarbeiten. Dabei vertiefen Sie auch die Begriffe der diffusen und spezifischen Sozialbeziehung sowie Gemeinschaft und Gesellschaft.

Wenn *autonome Lebenspraxen* das kleinste Element von Gemeinschaften sind, die Gesellschaften bilden können, stellt sich folgende Frage: Wo wird Lebenspraxis (unter der Bedingung der Endlichkeit des Lebens) immer wieder neu erzeugt?

Familien sind die evolutionären Orte der Erzeugung und Erhaltung der Lebenspraxis. Insofern muss die Soziologie, insbesondere eine handlungstheoretisch fundierte, der Familie einen zentralen Stellenwert einräumen. Da selbst eine einführende Darstellung des Gegenstandes Familie bzw. Familialität zu umfangreich für ein Kapitel ausfielen, soll uns hier eine kurze beziehungs- bzw. handlungstheoretische Definition genügen. Ich beziehe mich hinsichtlich Familie grundsätzlich wie nachfolgend auf die Autoren Talcott Parsons (1954), Ulrich Oevermann (2014) bzw. Garz und Raven (2015).

Familie besteht im Kern aus einer Triade, die aus drei Dyaden besteht: erstens der Paarbeziehung, die in sich aus der geschlechtlichen Polarität (männlich – weiblich) eine Dynamik besitzt, zweitens der Vater-Kind-Dyade und drittens der Mutter-Kind-Dyade.

Diese drei Dyaden sind dadurch gekennzeichnet, dass sie, zumindest in modernen Gesellschaften, die eine Differenz von Privatheit und Öffentlichkeit etabliert haben, auf einer engen, emotionalen, nicht austauschbaren, vertrauensbasierten, primär unbefristet angelegten, d.h. diffusen, Beziehung beruhen. Alle anderen vergleichbaren Beziehungen sind von diesen Beziehungen kulturell wie individuell abgeleitet. Die Familie ist der systematische Ort der Erzeugung des Neuen, des Kindes, das in genetischer, aber auch kultureller wie individueller Hinsicht eine Rekombination des Paares (das zu Eltern des Kindes wird) darstellt. Zum Verstehen der Prozesse in der Familie sind folgende begriffliche Bestimmungen hilfreich.

3.1 Diffuse und spezifische Sozialbeziehungen

Die Differenz von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen ist für die Charakterisierung von Familie, aber auch von Lebenspraxis, und das Verständnis professionalisierten Handelns zentral.

Was sind diffuse Beziehungen? Talcott Parsons (1902–1976) gibt sinngemäß folgende, sehr einfache Bestimmung, nachfolgend in den Worten von Ulrich Oevermann:

Diffus sind solche Beziehungen, in denen die Beweislast derjenige trägt, der aus diesen Beziehungen Inhalte oder Themen ausgrenzen will. Kehrseitig dazu sind solche Beziehungen für alle Inhalte und Themen offen. Anders ausgedrückt: Es sind Beziehungen zwischen ganzen Menschen, d.h., sie binden durch Reziprozität die Totalität der beiden Subjekte aneinander. Deshalb sind sie strukturell das Gegenteil von Rollenbeziehungen. (Oevermann, 2014, S. 35)

Im Gegensatz zu den diffusen Sozialbeziehungen *ganzer Menschen* trägt in einer spezifischen (d.h. rollenförmigen!) Sozialbeziehung zwischen *Rollenträgern* derjenige die Beweislast, der etwas thematisieren will, was *nicht* zur Rollendefinition bzw. zur spezifischen Beziehung gehört. Rollen sind in einer zentralen Hinsicht *kulturelle bzw. gesellschaftliche Erwartungen an das Handeln als Rolleninhaber*.

Beispiel 3.1:

Wenn ich vom Arzt nach Hause komme und meiner Frau von meinen Gallensteinen erzähle, die ich diagnostiziert bekommen habe, dann trägt sie die Beweislast, wenn sie nicht mit mir darüber sprechen will. Sie braucht dafür gute Gründe. Eigentlich zählen nur wichtigere Ereignisse („... jetzt lass mal deine Gallensteine, denn du weißt noch nicht, was unserem Sohn passiert ist ...“) oder eine eigene akute Verunmöglichung der Kommunikation („es brennt!“; „ich hab solche Migräne, ich kann dir jetzt nicht zuhören“). Wenn die Gattin aber sagt: „Stör’ nicht, du siehst doch, ich gucke Fernsehen“, dann liegt hier objektiv ein Paarkonflikt vor, auch wenn er nicht ausgesprochen ist. Wenn ich hingegen an der Aldi-Kasse den mir unbekannten Kassierer beim Zahlen von meinen Gallensteinen erzählen möchte, dann trage ich die Beweislast, d.h., dann müsste ich begründen, warum ich das mache, was eine ziemlich gewichtige und nicht so einfach einzulösende Beweislast wäre (mal abgesehen von dem Fall, dass ich den Kassierer seit Jahren kenne und wir in einem freundschaftlichen Vertrauensverhältnis stehen, dann hätte sich aber eine ansatzweise diffuse Beziehung etabliert).



Diffuse Beziehungen sind also solche, in denen *alles thematisch sein können muss*. Mit diesem Kriterium hängt zusammen, dass sie auf einer Vertrauensbasis beruhen, ferner eine affektive Grundlage haben, die Personen nicht austauschbar sind, d.h., die Positionen (Ehegatte, Sohn etc.), die eine Person einnimmt, sind an sie personal gebunden, also genau nicht rollenförmig. Diffuse Beziehungen sind die Grundlage für primäre Vergemeinschaftungen (Familie, Freundschaften).

Die Austauschbarkeit einer Person durch eine andere (bspw. in Organisationen oder als Mieter) ist wiederum ein zentrales Merkmal der *rollenförmigen* bzw. *spezifischen Sozialbeziehung*. Émile Durkheim hat rollenförmiges Handeln deswegen auch als „kontra-kuelles“ (vertragliches) Handeln thematisiert. Und Verträge sind dafür da, Verpflichtungen zeitlich und inhaltlich zu *begrenzen*. Das Wesen des Vertrags ist u.a., dass das eingegangene Verhältnis (Arbeitsvertrag, Mietvertrag) gekündigt werden kann. Wenn

hingegen ein Gatte geht, dann kündigt er nicht, sondern dann ist die Paarbeziehung gescheitert, und die Dyaden sind auf der Ebene der Alltagspraxis aufgelöst, weil die Positionen nicht durch andere Personen ersetzt werden können. Die Beziehungen zwischen den ganzen Personen bestehen freilich nach einer Scheidung weiter; der Vater bleibt der Vater, auch nach einer Scheidung. In gewisser Hinsicht bleibt die Position, die man als Erstes einnimmt, die des Kindes, auch immer bestehen. Sie bleiben immer auch Kind, auch wenn Ihre Eltern schon tot sind. So können Sie davon ausgehen, dass auch eine neunzigjährige Greisin hin und wieder immer noch von sich als Kind ihrer Eltern träumt. Man bleibt auch sein Leben lang Mutter oder Vater, auch wenn das Kind vor den Eltern stirbt. Dann sind dies Eltern eines toten Kindes. Das Gleiche gilt auch für die Trennung des Paares, sofern die beiden es halbwegs ernst gemeint hatten, es sich also nicht um ein Techtelmechtel gehandelt hat. Dann ist der oder die andere nach dem Scheitern der Beziehung Ihre Ex-Freundin oder Ihr Ex-Mann.

Spezifische Sozialbeziehungen sind im engeren Sinne rollenförmige Beziehungen und an *Gesellschaft* gebunden. Das heißt, das Subjekt ist in Rollen vergesellschaftet. Rollen gibt es viele; sie sind meist um den ökonomischen Verkehr der bürgerlichen Gesellschaft gruppiert.

Diffuse Beziehungen hingegen erzeugen, wie erwähnt, Vergemeinschaftungen. Vergemeinschaftungen sind den Vergesellschaftungen historisch wie lebenspraktisch vorgängig. Das heißt, es kann Vergemeinschaftung ohne Vergesellschaftung geben, es kann aber keine Vergesellschaftung ohne eine vorherige Vergemeinschaftung geben.

Sie können jetzt also bereits diffuse von spezifischen Sozialbeziehungen und auch Gesellschaft (Bereiche rollenförmiger Beziehungen) von Gemeinschaft (Beziehungen zwischen ganzen Menschen) analytisch unterscheiden!



Übung 3.1:

Bitte geben Sie drei Formen von Vergemeinschaftungen (Beziehungen zwischen ganzen Personen) und drei Formen von Vergesellschaftungen (Beziehungen zwischen Rollenträgern) an.

Die kulturelle Etablierung von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen ist ein zentrales Charakteristikum der sukzessiven Entstehung der bürgerlichen *Gesellschaft* seit dem späten Mittelalter. Vorher bzw. in anderen *traditionalen* Kulturen gibt es diese Trennung kaum. Traditionelle Kulturen (denken Sie daran, dass viele Migranten aus zumindest noch in Teilen traditionellen Kulturen zu uns kommen oder gekommen sind!) bestehen aus Vergemeinschaftungen *kleiner Gruppen*; der Staat ist, sofern vorhanden, ein schwacher, meist feudaler. Beziehungen in traditionale Kulturen bzw. traditionellen Beziehungen bilden eine interessante eigene Form, weil sie Aspekte der diffusen wie der spezifischen Sozialbeziehungen aufweisen. Zentral ist, dass traditionelle Beziehungen stark an einem kulturspezifischen Kanon von Rechten und Pflichten orientiert sind, „der aus dem sozialen Ort, der Position, resultiert, die dem Einzelnen durch die Tradition zugewiesen ist“, so Matthias Jung (2019, S. 24). Ferner ist die kulturelle Grunderwartung in traditionellen Kulturen an alle, dass es keine Veränderung gibt, sondern alles so bleibt, wie es schon immer war. Das ist praktisch natürlich Unsinn, weil auch in traditionellen Kulturen Veränderungen und Abweichungen von kulturellen Erwartungen möglich und notwendig sind. Das heißt, individuelle Leistungen zur Verbesserung der Lebenssitua-

tion im Sinne einer Innovation kommen in traditionellen Kulturen auch vor, müssen aber als solche abgelehnt werden; die Innovation muss viel mehr im Lichte der Tradition so dargestellt werden, als ob es schon immer so war.

Den Begriffen *diffuse* und *spezifische Sozialbeziehungen* Talcott Parsons liegt die Unterscheidung von *Gemeinschaft* und *Gesellschaft* zugrunde, die auf den deutschen Soziologen Ferdinand Tönnies (1855–1936) zurückgeht. Auf die Begriffe Gemeinschaft und Gesellschaft bzw. Vergemeinschaftung und Vergesellschaftung komme ich weiter unten, im Unterkapitel 4.2 zu Macht und Herrschaft, nochmals zurück.

Man kann hier grob sagen, dass es Privatheit in seiner zentralen Dimension der Intimität potenziell schon immer gibt, aber in vielen Kulturen stark eingrenzt wurde, weil die dauerhafte wie systematische Absonderung des Paares von der Gemeinschaft (ein Charakteristikum der modernen, d.h. bürgerlichen Kultur) einerseits evolutionär lange Zeit dysfunktional war, weil der unmittelbare Zusammenhalt der Gemeinschaft für die Überlebenssicherung lange Zeit zentral war. Andererseits gab es schon immer Aspekte der Intimität. Wenn das Paar nicht über eine eigene Hütte, ein Baumhaus oder einen Iglu als Ort der Sesshaftigkeit verfügte, musste es sich, wollte es allein und intim sein, in die Wildnis zurückziehen.

Diffuse Kinder und deren erste Rolle

Kinder sind, je kleiner sie sind, umso diffuser. Die erste Rolle, die Sie und ich gelernt bzw. internalisiert haben, ist die des *Schulkindes*. Das heißt, die Schule ist sozialisationstheoretisch gesehen nach der Familie der zweitwichtigste Ort der Sozialisation, weil die Kinder hier die Differenz von diffusen und spezifischen Beziehungen praktisch kennenlernen und einüben. Am Anfang der Schulzeit wollen die ABC-Schützen oft noch den Grundschullehrer oder die Grundschullehrerin anfassen oder zum Trösten auf ihrem Schoß sitzen. Am Ende der vier Jahre ist dies im gelungenen Fall vorbei, dann haben die Kinder die Schülerrolle und die mit ihr verbundenen Erwartungen des Lehrers (d.h. auch der Gesellschaft) bis zu einem gewissen Grad gelernt und internalisiert. Im Kindergarten sind die Kinder weitgehend (abgesehen vom letzten Kindergartenjahr einiger Kinder) noch zu klein, um tatsächlich ein Rollenhandeln ausbilden zu können. Sie lernen dort i.d.R. viele Routinen der Institution, also wie der Tagesablauf erfolgt.

Für die systematische Öffnung hin zum Rollenhandeln ist die Bewältigung der ödipalen Krise von großer Bedeutung, weil mit ihr die Abwendung von der Kernfamilie bzw. den Eltern einhergeht und wechselseitig die Neugierde und Bereitschaft, etwas Neues zu machen und in unserer Kultur jemand außerhalb der Familie zu sein bzw. zu werden, überhaupt erst gegeben ist.

Vatersein, Muttersein und gesellschaftliche Erwartungen an Eltern

Sie dürften im Studium, aber auch in politischen wie journalistischen Debatten, die akademische Texte rezipieren, sehr wahrscheinlich schon von der Mutterrolle oder Vaterrolle gehört haben bzw. die Behauptung, dass Muttersein (oder Vatersein) eine Rolle sei. Jetzt könnten Sie bereits einwenden, dass Vatersein und Muttersein diffus zustande kommt und dass das Paar keine rollenförmige Beziehung ist – wie auch nicht die Eltern-Kind-Beziehungen.

Die Begründung, dass man überhaupt von Mutter- oder Vaterrollen sinnvoll reden kann, liegt darin, dass es gesellschaftliche Erwartungen an Eltern gibt. Diese beziehen sich heute vor allem auf Erziehung (heute: gewaltfrei), Bildung (heute: Eltern sollen ihre Kinder in formaler Bildung optimal fördern) und Berufstätigkeit (heute: Mütter und Väter sollen möglichst früh nach einer Geburt eines Kindes und möglichst umfangreich dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen). Diese Erwartungen konstituieren aber nicht das Vater- oder Muttersein, sondern Vater und Mutter werden die Gatten dadurch, dass sie ein Kind bekommen.

Anders ausgedrückt, legt der Rollenbegriff den Gegenstandsbereich der Soziologie viel zu eng aus, weil er die oben angedeuteten Phänomene gar nicht fassen kann. Dadurch entsteht in unserer Wissensgesellschaft aber das Problem, dass der rollentheoretisch fundierte Familiendiskurs und seine Aufnahme in den Diskursen dazu führt, das zentrale Moment der nicht rollenförmigen Sozialität zwischen ganzen Menschen ideologisch und technokratisch zunehmend auszublenden (Oevermann, 2014, S. 35). Der Genderdiskurs ist ein prominentes von vielen Beispielen, weil in ihm Geschlecht in seiner gesellschaftlich relevanten Hinsicht zunehmend *nur* als kulturelle Konstruktion betrachtet wird (dies wohnt der begrifflichen Scheidung von „sex“ und „gender“ schon bereits inne). Geschlecht ist *auch* eine kulturelle Konstruktion. Aber es gibt auch eine fundamentale Ebene von Geschlecht, darauf käme es hier an, nämlich die der ganzen Person, auf der *Frauen Kinder bekommen* und *Männer eben nicht*. Und diese Ebene ist der Vergemeinschaftung rund um Familie bzw. kleine Gemeinschaften zuzurechnen. Dieser Unterschied zwischen den Geschlechtern ist kulturell in vielen Hinsichten höchst wirksam und daher eine der Konstitutionsbedingungen der menschlichen Kultur und weder eine kulturelle Zuschreibung noch ein Ausdruck eines biologischen Restes. Die kulturellen Ausprägungen von Differenzen in der Zweigeschlechtlichkeit sind in vielen Hinsichten eine Folge dieser fundamentalen Differenz der geschlechtsspezifischen Möglichkeiten.

3.2 Grundzüge der soziologischen Sozialisationstheorie

Als Erstes gilt es, den Begriff der Sozialisation von dem der Erziehung abzugrenzen.

Wie auch immer man *Erziehung* genau fassen möchte, kann man sagen, dass erzieherisches Handeln in *intentionalen bzw. bewussten Handlungszügen* und *Handlungszielen* Erwachsener gegenüber Kindern besteht.

Für die Handlungslogik (Pragmatik) des Erziehens gilt, dass sie logisch widersprüchlich ist, denn Kinder sollen durch Erziehung (d.h. Fremdbestimmung) zur Selbstständigkeit aufgefordert werden, aber selbstständig kann man nur selbstständig werden (Erziehen als Kurzformel: „Sei autonom!“). Diese *antinomische* Figur bringt den dynamischen bzw. produktiven Widerspruch des Erziehens zum Ausdruck und gründet auf der Generationendifferenz als elementarer Strukturdimension des Sozialen (die andere elementare Strukturdimension des Sozialen ist das Erscheinen des Geschlechts in zwei Ausprägungen). Naturwüchsig erziehen die Alten die Jungen; die Wurzel des Wortes „Eltern“ geht im Althochdeutschen auf „Alte“ bzw. „die Alten“ zurück.

Die Erziehungsbedürftigkeit von Kindern kann man auf verschiedenen Ebenen begründen. Evolutionär ist für den Menschen festzustellen, dass er nicht über eine eindeutige ökologische Nische verfügt, die ein starres Verhaltensprogramm ermöglichen würde, das genetisch eng codiert sein könnte. Deshalb bilden menschliche Gemeinschaften aus

dieser evolutionären Sicht Kulturen aus, die als Anpassungsleistungen an die jeweiligen Umwelten sehr unterschiedlich waren und auch noch sind. Diese Kulturen werden, bei allem Wandel in ihnen, von Generation zu Generation tradiert. Diese Tradierung erfolgt hinsichtlich einiger zentraler Aspekte der Kultur durch Erziehung im engeren Sinne; die Weitergabe der übrigen Kulturbestände bzw. Kompetenzen, insbesondere die der Regelmäßigkeit der sozialen Welt, erfolgen durch Sozialisation. Dass einzelne Bestände dabei in enttraditionalisierten Kulturen wie der hiesigen auf der Strecke bleiben, ist vor allem ein Phänomen der Generationenfolge.

Sozialisation als wissenschaftlicher Begriff hat – im Kontrast zum Erziehungsbegriff – also *alle Handlungen zum Gegenstand, in die das Kind eingebettet ist*. Erziehung ist also eine Unterdimension des umfänglich viel breiteren Begriffs der Sozialisation.

Der Begriff der Sozialisation (für Details des Nachfolgenden siehe den Eintrag von Wolfgang Brezinka, 1995, zu „Sozialisation“ im Historischen Wörterbuch der Philosophie) bedeutete zunächst im engeren Sinne „Vergesellschaftung“ und hob auf das spezifische Sozialwerden in *Gesellschaft* ab. Der Sozialisationsbegriff ist zuerst im Französischen (1786) und im Englischen (1828) nachweisbar (unter Rekurs auf das Lateinische) und hebt bspw. auf die Folgen des liberalen Handels und Güterverkehrs hinsichtlich *Sozialisation* und Humanisierung ab. Im deutschen akademischen Diskurs taucht der Begriff nach dem Zweiten Weltkrieg auf. Es gab im deutschsprachigen Diskurs aber einen ähnlichen Vorläufer, den der *Sozialisierung*, der auch auf Vergesellschaftung abhebt. Sozialisation thematisiert also ein Erklärungsproblem, das mit der Entstehung und Durchsetzung der modernen bürgerlichen Gesellschaft ab Ende des 18. Jahrhunderts auftaucht.

Der zweite Bedeutungsstrang von Sozialisation reicht bis zu den alten Griechen zurück. Er fragt nach „Sozialisation als Vergesellschaftung des psychischen Dispositionsgefüges von Menschen“ (Brezinka, 1995, S. 3963). Vorläuferbegriffe waren: „Zivilisierung“, „Kultivierung“, „Disziplinierung“ und „Moralisierung“. Das wäre der philosophischere bzw. psychologischere Sozialisationsbegriff.

Im heutigen Sozialisationsbegriff gehen beide Verwendungen auf. Der alte Strang, der nach dem Psychischen und seiner *erzieherischen* Gestaltung fragt, und der neuere, der auf die kulturellen Umwälzungen der bürgerlichen Gesellschaft reagiert und danach fragt, wie ein Individuum überhaupt befähigt wird, in der Gesellschaft, also außerhalb der Familie und anderer naher Vergemeinschaftungen, handlungsfähig zu werden.

Es gibt einen gesellschaftstheoretischen, soziologischen Strang der Begriffsverwendung und einen psychologischen Strang. Entsprechend kann man, ganz grob, vier theoretische Hauptstränge zur Orientierung unterscheiden, ohne hier diese vier im Detail betrachten zu können. Eine paar Anmerkungen zu diesen „Großtheorien“ seien dennoch erlaubt, weil sie Ihnen eine gewisse Orientierung im akademischen „Dschungel“ der Konzepte geben können. Wichtig ist im (sozial-)pädagogischen Gegenstandsbereich, die Begriffe wirklich differenziert und angemessen zu verwenden.

Die vier Sozialisations-Großtheorien ...

Die beiden großen *psychologischen* Zugänge zur Sozialisation sind der *lerntheoretische* und der *entwicklungstheoretische*.

Lerntheorien thematisieren die Vielfalt der möglichen Lernprozesse, von der Mimesis (Nachahmung) über die Konditionierung des *Behaviourismus* (der „Mutter“ aller Lerntheorien) bis hin zu komplexen kognitiven Prozessen und entsprechenden Lernstrategien. Das „Problem“ der Lerntheorie in der hiesigen Perspektive ist, dass es immer von Vorgegebenem ausgehen muss, d.h., ein gelerntes Handeln orientiert sich immer an Lernbarem und damit an etwas Vorhandenem, also an Routinen. Es gibt, streng genommen, nicht das Neue in dieser Theorie. Bildung hingegen besteht im Kern aus Bewältigungsprozessen von Krisen. Das heißt, Lernprozesse erfolgen zwar kontinuierlich im Bildungsprozess, zigtausend Lernschritte gehören zum Bildungsprozess, Letzterer kann aber nicht sinnvoll auf Lernen reduzieren werden. So wird das Subjekt nicht autonom durchs Lernen. Kontinuierliche Autonomisierung ist eine Folge von Krisenbewältigungen, also bspw. selbst laufen zu wollen, es auszuprobieren, hinzufallen, aufzustehen und es irgendwann zu können.

Entwicklungstheorien gibt es auch viele; die Psychologie nahm deren Gedanken zunächst aus den Reifungstheorien der Biologie auf. Sich entwickelnde Lebewesen hängen in ihrer Entwicklung immer von der Umwelt in den für das Lebewesen relevanten Aspekten ab. Der Apfel braucht Wasser und Tages- bzw. Sonnenlicht in seiner Reifung von der Knospe zum Apfel. Die Eier eines Tagpfauenaugenweibchens, die dieses auf der Unterseite eines Brennnesselblattes abgelegt hat, hängen in ihrer Entwicklung von einer bestimmten *Mindesttemperatur* ab. Bei Tagpfauenaugen sind die Umweltbedingungen der Entwicklung also recht schlicht. Beim Menschen gibt es auch viele Entwicklungsprozesse in diesem engeren Sinne. Der visuelle Kortex des Gehirns etwa braucht neuronale Reizungen über die vorgeordneten Nervenbahnen des optischen Nervs und letztlich der Retina. Und dies in seiner *kriterialen Phase*. Wenn der visuelle Kortex bis etwa Ende des ersten Lebensjahres keine neuronalen Reize erhält, dann bleibt der Mensch blind, und das neuronale Substrat des eigentlich visuellen Kortex wird umgewidmet (insbesondere für die Sensomotorik).

Der sozialisatorische Bildungsprozess wird nicht selten von körperlichen oder organischen Entwicklungsprozessen i. e. S. ausgelöst. Denken Sie an die Adoleszenzkrise, die mit den leiblichen, also biologischen, Veränderungen der Pubertät beginnen! Es spricht einiges dafür, dass die Pubertät selbst hinsichtlich ihres Beginns umweltabhängig ist. Das heißt, Entwicklungsprozesse sind bis zu einem gewissen Grad oder vollständig Reifungsprozesse unter bestimmten zu erfüllenden Rahmenbedingungen. Deshalb sollte man vorsichtig sein, den *Bildungsprozess des Subjekts* als einen Entwicklungsprozess darzustellen. Der Begriff hat sich aber zu dieser Verwendung, insbesondere im Englischen („development“) in der Pädagogik eingebürgert. Da dies so ist, ist es umso wichtiger, die Umwelt des Menschen nicht nur als komplexe, sondern vor allem als *soziale Umwelt* zu begreifen und die Einbettung von Entwicklungsprozessen in Handlungszusammenhängen zu berücksichtigen. Da dies in durchaus einschlägigen Entwicklungstheorien nicht erfolgt, insbesondere in solchen, die die ganze Zeitspanne von Kindheit und Jugend erklären wollen (bspw.: Havinghurst, Hurrelmann), wird in diesen die Zukunftsoffenheit und *Krisenhaftigkeit des Bildungsprozesses des Subjekts* der Tendenz auf immer gleich ablaufende und damit letztlich routineartige Reifungsprozesse reduziert, von denen es dann unter schwierigen Umweltbedingungen Abweichungen gibt.

Die beiden *soziologischen* Großtheorien sind *Gesellschaftstheorien* der Sozialisation. Zum einen als (i) Bändigungs- und *Kontrollvorgang* (Zivilisierungsmodelle von Sozialisation), zum anderen als (ii) Internalisierungsleistung von relevantem „Wissen“ (Normen, Werte sowie Rollen), (Internalisierungs- oder Trichtermodelle von Sozialisation). Beide Modelle nehmen im Detail Anleihen bei individualpsychologisch beschriebenen Mechanismen, vor allem bei lerntheoretisch beschriebenen.

Die *Bändigungs- und Kontrolltheorien* gehen von einem bestimmten Menschenbild als Prämisse aus, nämlich, dass der Mensch in seinen Wünschen und Trieben nie befriedigt sei, er also immer noch mehr strebe. Nur die Gesellschaft könne ihm in seinem dauerhaft unbefriedigten Streben Einhalt gebieten, eben durch unterschiedliche Formen der Zivilisierung, Einbindung oder Kontrolle. Émile Durkheim gilt als Begründer dieser kontrolltheoretischen Sichtweise, die bis heute viele Bereiche der Soziologie dominiert. Sigmund Freud, ein Zeitgenosse Durkheims, hat in seinen kulturtheoretischen Schriften ein vergleichbares Menschenbild vertreten, das dann der in der alten Bundesrepublik einflussreiche Psychoanalytiker Alexander Mitscherlich ebenfalls verfolgt hat, bekannt als das „Dampfkesselmodell“ der Kultur, in dem die Triebe des Individuums des zivilisatorischen Deckels „Gesellschaft“ bedürften, weil sich ohne diesen Deckel die Triebe freie Bahn brächen und die entfesselten Individuum kollektiv alle Kulturleistungen vernichteten.

Die Stärke der Kontrolltheorie ist, dass sie einen bestimmten Typus von Abweichung recht gut erklären kann. Das ist aber auch ihr Problem: Die Kritik der Kontrolltheorie bezieht sich (wenn Sie so wollen mit Mead) darauf, dass das Menschenbild der Kontrolltheorie zu negativ ausfällt. Grundsätzlich basiere, so die Gegenthese, die humane Gattung wie die Sozialisation des Einzelnen auf Kooperation und der darauf fußenden Möglichkeit der allermeisten Individuen, eigene unmittelbare Wünsche unter die Realisierung kollektive Überlebensstrategien unterzuordnen. Das evolutionäre Argument ist simpel: Die Gattung wäre sonst längst ausgestorben. Diesen Prozess kann man nun auch als Kontrolle, im Sinne von Einbindung in kollektives Handeln, begreifen, allerdings wird der Kontrollbegriff damit doch arg strapaziert, weil Kooperation als Kontrolle begriffen wird; so etwa in der für die Kriminologie wichtigen „General Theory of Crime“, einer Kontrolltheorie, die geringe oder fehlende Bindungen bzw. Einbindungen von Individuen in Gemeinschaft zum Ausgangspunkt ihrer Erklärung von delinquentem Verhalten nimmt (Godfredson & Hirschi, 1990).

Die heutige Krise der „modernen Gesellschaften“, die u. a. ja darin besteht, sich kollektiv an den Abgrund in mehreren Hinsichten (ökologisch, politisch) gebracht zu haben, könnte man als Ausdruck einer zunehmend fehlenden Kooperationsbereitschaft vielleicht bereits auch -fähigkeit lesen, die einen mehr und mehr anomischen Zustand zur Folge hat, in dem der ökonomisch Starke seine Interessen durchsetzt und Risiken bzw. Kosten abwälzt und sozialisiert (diesbezüglich also die Kooperation und Solidarität in Anspruch nimmt).

Gesellschaftliche Internalisierungstheorien sind hinsichtlich der konkreten Handlungssituationen und ihrer Erklärungen aktuell die dominanten soziologischen Theorien. Dies auch darum, weil sie mit individualpsychologischen und Rational-Choice-Ansätzen kompatibel sind. Internalisierungstheorien gehen auf unterschiedliche Weise von Gewohnungen und Anpassungen an vorhandene gesellschaftlich relevante Normen, Werte und Rollen aus, die „in“ das Subjekt hinein müssen. In der Regel beansprucht dieser

Theorietyp lerntheoretische Erklärungen für das Internalisieren und stellt somit oft eine Ausprägung der Lerntheorie dar. Die Inhalte des (vermeintlich) zu Lernenden sind *Normen* und *Werte*, die „in“ das Subjekt „hinein“ sollen.

Internalisierungsmodelle kranken nicht selten daran, dass sie die Sozialisation wissenssoziologisch begreifen und Werte und Normen als Lerninhalte auffassen. Die Frage ist aber, ob Werte und Normen überhaupt Inhalte des Lernens sind. Der Erwerb der moralischen Handlungsfähigkeit bedarf vermutlich viel mehr Prozessen der Handlungserfahrung, sowohl fremdbestimmten (mit Alten bzw. Eltern) als auch autonomen (d.h. unter Gleichen bzw. Gleichaltrigen), wie sie von Piaget in seinen frühen Studien (Piaget, 1979) untersucht worden sind. Piaget hat später versucht, diesen Erfahrungsprozess mit seiner Bestimmung der Begriffe der *Internalisierung* und *Interiorisierung* von Strukturen zu erklären. Die Unterscheidung von Internalisierung und Interiorisierung verweist u.a. auf einen unterschiedlichen Grad der „Tiefe“ der mentalen Verankerung von Rekonstruktionen von Erfahrungen: Internalisierungen bestehen aus direkteren Repräsentationen der Handlungserfahrungen. Interiorisierungen sind vor dem Hintergrund von Internalisierungen „tiefer“ reichende, generalisierte Strukturierungen (heute kann man sagen: des neuronalen Substrats) vor dem Hintergrund internalisierter Handlungserfahrungen (Piaget, 1973).

... und ihre Integration durch die soziologisch-interaktionistische Sozialisationstheorie

Alle vier Großtheorien (und auch ihre nachgeordneten Verästelungen) weisen, bezogen auf ihren bestimmten Blickwinkel und Erklärungsansatz, plausible wie gültige Annahmen auf, beschreiben also wichtige Aspekte: die psychologischen Theorien psychische bzw. kognitive Prozesse, die soziologischen vor allem gesellschaftliche. Was ihnen aber fehlt, ist ein integratives Moment, das die Handlungssituation rekonstruiert und die vier Großtheorien zusammenführt. Dies wäre der mit Mead und seinem Modell des Social Acts gewonnene theoretische wie auch methodische Zugang zur Sozialisation als soziologisch-interaktionistische Sozialisationstheorie.

Nachfolgend geht es darum, diese handlungstheoretische Erklärung des Sozialisationsprozesses nur so weit darzustellen, wie sie für Sie und die Soziale Arbeit resp. Sozialpädagogik relevant ist. Das heißt, der Fokus wird auf die erfahrungstheoretische Erklärung des Bildungsprozesses des Subjekts gelegt und darauf, inwieweit dieser Prozess als Sozialisation, d. h. als interaktionslogischer Vorgang, begriffen werden muss. Dafür sind (erneut) die Begriffe Krise (und Routine) und Lebenspraxis und das Mead'sche Verständnis des Social Acts zentral. Der Fokus liegt dabei auf der Familie als der primären Lebenspraxis, in die das Kind bzw. der Säugling, in gewisser Weise schon das ungeborene Kind im Mutterleib, integriert ist. In Familie integriert zu sein bedeutet, in Handeln, also in Social Acts, schon immer eingebunden zu sein. Auch wenn das Kind bei Weitem noch nicht voll handlungskompetent ist, kann man sagen, dass es gerade dadurch autonom und immer mehr handlungsfähig wird, dass es immer von den älteren und kompetenteren Interaktionspartnern als handlungsfähig adressiert wird – es gibt kein Außerhalb von Social Acts.

Zum Einstieg ist es sinnvoll, sich den Ablauf des Sozialisationsprozesses längs eines entwicklungstheoretischen Modells zu vergegenwärtigen, welches *Krisen* des Bildungsprozesses fokussiert. Als Modelle dafür kommen infrage: (i) Sigmund Freuds Modell der

psychosexuellen Entwicklung des Kindes und, wie bereits erwähnt, (ii) Erik H. Eriksons Ansatz der acht epigenetischen Krisen, der den ganzen Lebenslauf thematisiert und den Freud'schen Ansatz fortführt.

Soziologisch handelt es sich bei den Krisen des Bildungsprozesses des Subjekts um vier Ablösungskrisen (Garz & Raven, 2015, S. 72):

1. die biologische Geburt als die Krise der Ablösung von der ursprünglichen Leibsymbiose in der Schwangerschaft (und der Eintritt in die Mutter-Kind-Symbiose);
2. die Ablösung von der primären Mutter-Kind-Symbiose (und der zunehmende Eintritt in die ödipale Konstellation der Triade);
3. die ödipale Krise (und der Eintritt nach deren Bewältigung in die Latenzphase und die damit verbundene Vergemeinschaftung der „peer group“);
4. die Ablösung von der Herkunftsfamilie in der Adoleszenzkrise mit dem nachfolgenden endgültigen Eintritt in das Erwachsenenalter.

Zentral für die Ablösungskrisen ist, dass sie

- (i) eine biologische Grunddynamik aufweisen und insofern leibgebunden sind;
- (ii) immer eingebettet in Lebenspraxis, d.h. in Handlungszusammenhänge, vorstattengehen (eine Einbettung, die für das Gelingen oder Scheitern der Krisenverläufe zentral ist);
- (iii) für das Kind bzw. den Jugendliche objektiv krisenhaft sind;
- (iv) das Kind bzw. der Jugendliche *selbst* bewältigen muss; die Krisen also nicht delegierbar sind.

Alle vier Dimensionen verweisen auf die *Autonomie des Subjekts*, die im Bildungsprozess von Anfang an angelegt ist und sich in der Bewältigung der Ablösungskrisen in der Familie bewährt und weiter auf- und ausbaut. Wenn das Subjekt erwachsen ist, ist es in dieser Sicht nicht mehr mit *Ablösungs-* oder *Entwicklungskrisen* befasst, eben weil es *erwachsen* ist. Krisen kann es immer noch haben und hat es in der Regel auch, aber diese sind für das Erwachsenenalter nicht mehr entwicklungskonstitutiv, sondern bewährungskonstitutiv. Das heißt, Erwachsene bewähren sich in ihrer Bewältigung (und entwickeln sich im engeren Sinne nicht mehr). Der Erwachsene ist in dieser Sicht vor allem auch dafür da, als „Alter“ die Krisen der „Jungen“, also der Kinder und Jugendlichen, zu begleiten und ihnen dabei Halt zu geben.

Übung 3.2:

Überlegen Sie bitte, welche besonderen Dynamiken oder Ausdrucksformen der halbwegs gelungenen autonomen Bewältigung der Ablösungskrisen Sie an Kindern und Jugendlichen beobachten konnten/können. Wie sind die Eltern (bzw. die „Alten“ als Generation) in der Bewältigung der vier Ablösungskrisen idealerweise engagiert?



Die Bewältigung der vier Ablösungskrisen erfolgt handelnd, eingebettet in die diffusen Sozialbeziehungen der Familie (Krise eins bis vier) und die der Peergroup (vierte Krise). Die Krisenhaftigkeit dieses Geschehens ist für Kinder – im Gegensatz zum Erwachsenen – nichts Ungewöhnliches, denn für Kinder ist die Krise der Normalfall, weil sie noch nicht bzw. erst nach und nach über Routinen verfügen. Denn Sozialisation bedeutet auch, nach und nach Routinen zu entwickeln. Die Krisenbewältigung der Kinder erfolgt handlungspraktisch, wenn Sie an Mead zurückdenken, im Modus des „I“. Routinen sind Ergebnisse von Rekonstruktionen des erfolgten Handelns in der Phase des „me“. Krisenbewältigung bedeutet, dass das Subjekt etwas Neues machen muss, wofür es noch keine Routine hat. Es helfen auch keine *bisher* gelernten Routinen weiter. Rationale Erwägungen helfen auch nur sehr begrenzt (streng genommen gar nicht) weiter, weil wirklich krisenhafte Situationen und die mit ihnen verbundenen Entscheidungen neu sind. Jetzt nähern sie sich dem Phänomen der Krise genauer an: Es handelt sich um Entscheidungen oder Bewältigungen *ins Offene*.

Wie machen Kinder das? Wie bewältigen sie Krisen?

Kinder gehen von ihren Bedürfnissen und Wünschen aus. Erziehung bedeutet in dieser Hinsicht, seitens der Erziehenden, den Wünschen des Kindes *eine Form zu geben*, d.h. Kinder anzuleiten, wie sie ihre Bedürfnisse befriedigen können; aber auch Triebaufschub einzuüben, d.h. manche Wünsche aufzuschieben (wie Meister Eder zu Pumuckl sagt, als dieser so ein Kettchen wie Bäbel haben will: „Es muss allweil etwas zu wünschen übrig bleiben.“), und gemeinsam zu klären, welche Folgen eine Wunscherfüllung haben kann usw. Das ist nicht immer einfach, Kinder erproben sich in der heute dominanten Kultur der Mittelschicht in ihrer *psychischen Autonomie* wesentlich darin, dass sie versuchen, ihren Willen einzuüben und durchzusetzen. Dazu werden sie von den Eltern und anderen Erwachsenen in unserer Kultur animiert, weil unsere Kultur, zumindest hinsichtlich ihres Selbstbildes, auf Individualität beruht. In traditionellen Kulturen hingegen, das sind alle Kulturen insbesondere agrarischer Subsistenzwirtschaft, steht die kooperative *Handlungsautonomie* als Sozialisationsziel im Vordergrund (siehe zur Sozialisation in der Mittelschichtkultur und in traditionellen Kulturen: Heidi Keller (2011)).

Die Krisenbewältigungen *ins Offene* erfolgen im Rahmen der sozialisatorischen Interaktion. Das heißt, andere handeln immer mit dem Kind, das Kind bewältigt Krisen eingebunden in ein Handeln mit anderen. Dies impliziert, dass i.d.R. auch Ältere, oft die Eltern oder ein Elternteil, oder ältere Geschwister oder andere ältere Kinder, mit dem Kind interagieren. Die Handelnden erzeugen zusammen Social Acts, in denen das Kind regelmäßig mit Unbekanntem, Neuem konfrontiert wird – und zwar oft in dem Sinne, dass das Kind etwas macht, was es noch nie gemacht hat. Das Erkennen des Neuen erfolgt dann, ganz im Mead'schen Sinne, nachträglich, bei kleinen Kindern vor allem dadurch, dass Ältere das Handeln des Kindes und dessen Ergebnisse deuten, womit die für das Kind i.d.R. überfordernde und unverständliche Handlungssituation geschlossen wird.

Garz und Raven erläutern die Struktureigenschaften der sozialisatorischen Interaktion anhand des folgenden Beispiels:

Beispiel 3.2:

Ein von Malstiften und Papier angeregter dreijähriger Junge – nennen wir ihn Max – malt mit noch ungelassenen Strichen ein Gebilde, das einem Gebäude ähnelt. Max zeigt sein „Gemälde“ freudestrahlend seinen Eltern. Diese betrachten es interessiert und kommentieren das Dargestellte. Sie interpretieren den etwas höheren Teil des gezeichneten Gebildes als einen Turm und die unregelmäßigen Vierecke im Restgebilde als Fenster einer Ritterburg. Ebenfalls sichtbare gezackte Linien werden als Zinnen und zwei gewellte Linien als eine Fahne im Wind gedeutet. Dazu wird erzählt, wie die Ritter gelebt haben und welchen Zweck ihre Burgen erfüllen sollten. (Garz & Raven, 2015, S. 67)

Die Eltern interpretieren die Zeichnung reichhaltig und geben so dem Bild als Ergebnis der kindlichen Handlung einen weiteren Sinn. Es bildet sich damit in der sozialisatorischen Interaktion die latente Sinnstruktur: „Leben in der Ritterburg“. Und dies, ohne dass es die Eltern bezweckt hätten.

Max kann diese Sinnstruktur nicht vollumfänglich verstehen, er ist überfordert. Eine solche produktive Überforderung ist für die sozialisatorische Interaktion typisch: Kinder greifen eine solche Sinnstruktur wie die der Ritterburg „irgendwie“ auf bzw. die Sinnstruktur der Ritterburg „greift“ vielleicht die Neugierde des Kindes auf, macht etwas mit dem Kind, regt Max ggf. zum weiteren Malen etwa einer Ritterburg oder zum Ansehen eines Buches über Ritter an.

Dieses Beispiel stellt einen der vielen Schritte der Entwicklung der Sinninterpretationskapazität des Kindes Max dar. Zum Verhältnis von Sinninterpretationskapazität des Kindes, der latenten Sinnstruktur der sozialisatorischen Interaktionen und deren Wahrnehmung bzw. innerpsychischen Repräsentation derselben nachfolgend Oevermann et al.:

Die latente Sinnstruktur der sozialisatorischen Interaktion deckt sich nur zum Teil mit den innerpsychischen Repräsentationen des sozialen Geschehens im Bewußtsein der beteiligten Subjekte. Sie wird von diesen nur in Ausschnitten und in verschiedenen Graden der Artikuliertheit ihrer objektiven Elemente realisiert, bestimmt aber real den Sozialisationsprozeß auch unabhängig von dieser innerpsychischen Realisierung. Indem sie [die latenten Sinnstrukturen, OB] für das Kind – bezogen auf dessen jeweilige Interpretationskapazität – „überschüssig“ strukturiertes Erfahrungsmaterial vorgeben, das im Verlaufe der Lebensgeschichte nachträglich mit subjektivem, der objektiven Struktur adäquatem Sinn aufgefüllt wird, beeinflussen die latenten Sinnstrukturen den Bildungsprozeß des Subjekts unabhängig von dessen entwicklungsstandspezifischer Kapazität der Sinninterpretation. (Oevermann et al., 1976, S. 275)

Die latente Sinnstruktur der sozialisatorischen Interaktion ist Ergebnis der Interaktion von Eltern (bzw. Elternteil) und Kind. Beide erzeugen im Social Act, ob sie wollen oder nicht, gemeinsam den objektiven Sinn bzw. die latente Sinnstruktur. Kinder reagieren auf diese Sinnstruktur, indem sie diese *emotional* bewerten. Das neurobiologische Emotionssystem ist dazu sehr früh in der Lage; die Bildung der Sinninterpretationskapazität folgt der emotionalen Bewertungsfähigkeit. Das Sprichwort „Kindermund tut Wahrheit

kund“ hat in diesem emotionalen Bewertungssystem und dessen Orientierung auf die latenten Sinnstrukturen der Interaktionen, an denen Kinder beteiligt sind, seine Begründung.

Das schwierige Zitat und die damit verbundene These kann man nun mit dem obigen exemplarischen Beispiel zu einer *Prozesslogik der sozialisatorischen Interaktion* wie folgt generalisieren (ich orientiere mich nachfolgend an Garz & Raven, 2015, S. 67 f.).

1. Die Handlungssituation führt zu einer Konstellation (oft: Deutung bzw. Handlung seitens der Eltern), die die Sinninterpretationskapazität des Kindes zwar überfordert, aber als latent sinnstrukturiertes Erfahrungsmaterial für das Kind präsent ist.
2. Das Kind nimmt dieses Erfahrungsmaterial wahr, bewertet es auch emotional; es bildet sich eine Erinnerungsspur der Interaktionssequenz, d.h., das Material kann nachträglich ausgedeutet werden.
3. Später, wenn das Kind u.U. kognitiv weiter ist und über mehr Sinninterpretationskapazität verfügt, kann es in anderen Handlungssituationen oder im Traum dieses Erfahrungsmaterial anhand des objektiven latenten Sinns der ursprünglichen Interaktion (ggf. in einem sinnlogisch ähnlichen Handlungszusammenhang) erkennen. Damit überführt das Kind den objektiv latenten Sinn in subjektiv intentionalen Sinn.
4. Parallel (i) interiorisiert das Kind die ja immer mitlaufenden universellen Regelstrukturen des Handelns („universeller Kompetenzhintergrund“) und (ii) internalisiert das Kind vor diesem universellen Kompetenzhintergrund die jeweils historisch geltende inhaltliche Normen und Wertemuster.
5. Das zigfache Durchlaufen dieses tagtäglichen Prozesses der mentalen Rekonstruktionen der latenten Sinnstrukturen der sozialisatorischen Interaktion führt über die sukzessive Verinnerlichung dieser Rekonstruktionen zu einer Transformation der bisherigen Interpretationskapazität auf ein nächsthöheres Niveau.

(Dieses Verständnis von sozialisatorischer Interaktion stellt auch eine Verbindung zu den vier Stufen der kognitiven Entwicklung nach Piaget her und erklärt, dass diese Entwicklung nicht einem Reifungsprozess folgt, sondern eine Konstruktionsleistung des Kindes ist, die aber nicht rein subjektiv, sondern – wie es Piaget immer sehr reduziert auszurücken pflegte – sozial koordiniert vonstattengeht.)

Diese Prozesslogik erklärt, wie die Konstruktionsleistung des Kindes abläuft. Die Konstruktion der Welt des Kindes erfolgt anhand seiner mentalen Rekonstruktionen erfahrener Interaktionssequenzen in der Realität.

Für die Soziale Arbeit und eine ihr entsprechende Haltung folgt aus der Rekonstruktion der sozialisatorischen Interaktion, dass es für Kinder und Jugendliche wichtig ist, Krisen selbst bewältigen zu können. Dafür brauchen Kinder und Jugendliche altersspezifische Freiräume, selbst Erfahrungen sammeln zu können. Autonome Erfahrungen sind die Grundlage für die Aneignung der Welt, also die soziale Konstruktion der Wirklichkeit des Subjekts als Rekonstruktion der gemachten Erfahrungen. Scheitern zu dürfen gehört zu diesem Prozess dazu. Wichtig ist, dass die Kinder und Jugendlichen von „den Alten“, also den Eltern und Vertretern der Elterngeneration, altersgemäßen Halt finden und begleitet werden und dass die Eltern und die Fachkräfte in Fällen von familiärer Hilfe oder auch in der Schulsozialarbeit ein offenes Ohr und offene Augen dafür haben, wann insbesondere Jugendliche Ältere brauchen.

Die heutige Mittelschichtkultur und insbesondere ihre Orientierung auf Bildungsoptimierung tendieren dazu, den Kindern und Jugendlichen zu wenige Freiräume für autonome Erfahrungen *unter Gleichen*, also ohne Erwachsene, die sie letztlich potenziell

immer kontrollieren können, zu lassen. Das ist meist gut gemeint, die Kinder sollen möglichst gezielt und „optimal“ groß werden. Das aber führt genau dazu, dass die heutige Generation der Jugendlichen in zentralen Hinsichten lange psychisch egozentrisch und praktisch lange von Erwachsenen abhängig bleibt, also erst spät eine Handlungsautonomie entwickelt.

In anderen Hinsichten werden Jugendliche heute aber auch sehr früh mit Entscheidungen und Inhalten, insbesondere der virtuellen Realität des Internets, konfrontiert, die sie überfordern.

Diesen Widerspruch sollten angehende Fachkräfte der Sozialen Arbeit vor Augen haben und in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu berücksichtigen versuchen.

Übung 3.3:

Der Tagesablauf eines Zwölfjährigen sieht ja oft so aus, dass dieser von morgens bis zum frühen Abend verplant ist:

Von 8 bis 13 Uhr sitzt der Junge im Schulunterricht. Von 13 Uhr bis 13 Uhr 30 gibt es Mittagessen in der Schule, dann folgen Hausaufgabenbetreuung und ein AG-Besuch im schulischen Ganztags. Die Mutter holt den Sohn dann um 16 Uhr von der Schule im Auto ab und bringt ihn zum Handballtraining; den gepackten Rucksack mit Sportsachen hat sie dabei. Da der Handballverein recht weit von zu Hause weg liegt, bleibt die Mutter dort und fährt mit dem Sohn um 18 Uhr nach Hause. Dort „whatsappt“ der Junge dann mit seinen Freunden vor dem Abendbrot (19 Uhr) und nach diesem wiederum bis zur Schlafenszeit gegen 21 Uhr 30.

Der Junge kann zwar alles irgendwie erfüllen und erledigen, wirkt aber zunehmend wenig präsent, eher abwesend und passiv, er erwartet, was die Erwachsenen von ihm wollen. Außer am Smartphone, an diesem wirkt er präsent, aufgeweckt und kommunikativ.

Entwickeln Sie vor dem Hintergrund des Gelernten Hypothesen, womit der Eindruck abnehmender Präsenz des Jungen zu tun haben könnte, was daran riskant sein könnte, und formulieren Sie Ideen in Verbindung mit dem neu Gelernten, welche Maßnahmen/Ansätze seitens der Eltern wirkungsvoll sein könnten.



Zusammenfassung

Die Sozialisation erfolgt im Normalfall in der Familie vor dem Hintergrund der Strukturgesetzlichkeit der ödipalen Triade. Wo triadische Strukturen faktisch nicht gegeben sind, suchen sich Kinder in gewisser Weise „Ersatzpersonal“ zur Bildung von Triaden. Die Beziehungen innerhalb der Familie sind *diffuse*, d. h. solche zwischen ganzen Personen und nicht zwischen Rollenträgern. Die diffuseste ist die zwischen den Partnern des Paares, das am Anfang der Familie steht. Vater- und Muttersein sind entsprechend auch nicht primär Rollen, wiewohl es kulturelle bzw. gesellschaftliche Erwartungen an Eltern gibt, die rollenförmigen Charakter haben.

Die Sozialisation bezeichnet alle die Handlungszusammenhänge (*Social Acts*), in die eingebettet der Bildungsprozess des Subjekts erfolgt. Der Prozess der Sozialisation hat viele Facetten. Es gibt entsprechend vier Großtheorien, die jeweils zentrale Aspekte des Prozesses abbilden: Lern- und Entwicklungstheorien sowie Kontroll- und Internalisierungstheorien.

Allerdings braucht es, fünftens, das Modell des Social Acts, damit man sich mit diesem den zentralen Mechanismus der Sozialisation klar machen kann: Schon kleine Kinder und auch Säuglinge werden von Älteren bzw. Erwachsenen immer in *Social Acts* eingebunden und ihre Beiträge in diesen überschüssig ausgedeutet, sodass es eine produktive Überforderung entsteht.

Die Sozialisation in der Familie erfolgt theoretisch besehen längs der vier zentralen Ablösungskrisen. Diese vier Ablösungskrisen (Geburt, Ablösung aus der Mutter-Kind-Symbiose, ödipale Krise und Ablösung aus der Triade und Adoleszenzkrise und Ablösung aus der Herkunftsfamilie) sind nicht delegierbar, sie müssen von dem Kind selbst bewältigt werden.

Aufgaben zur Selbstüberprüfung

- 3.1 Welche vier Sozialisations-Großtheorien können Sie unterscheiden?
- 3.2 Welche vier Ablösungskrisen können Sie unterscheiden?
- 3.3 Was ist das Unterscheidungskriterium zwischen diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen?
- 3.4 Nachfolgende Geschichte, die Sie so oder so ähnlich regelmäßig beobachten können, sobald sie unterschiedlich alte Geschwister beobachten, findet sich in Garz & Raven (2015, S. 68):

Zwei Geschwister im Alter von vier und sechs Jahren sitzen abends gemeinsam in der Badewanne. Der Ältere hat dem Jüngeren sein Spielzeug, eine Ente mit Rädern, weggenommen, um ihn zu ärgern. Der Jüngere verlangt das Spielzeug zurück mit den Worten: „Gib mir mein Rädchen wieder, das ist meins!“ Darauf der Ältere in einer von der berechtigten Forderung des Jüngeren ablenkenden und zugleich ihn als Person degradierenden Kommentierung: „Ha, ha, das ist ja gar kein Rädchen, das ist eine Ente.“ Das lässt der Jüngere nicht auf sich sitzen, und er antwortet: „Da kann man auch Rädchen zu sagen.“

Zur Erläuterung: „Da kann man auch Rädchen zu sagen“, ist ein metasprachlicher Kommentar. Metasprachliche Kommentare sind sprachliche Ausdrücke, die auf Sprache angewendet werden. Nach der Piaget'schen Theorie der kognitiven Entwicklung verstehen und verwenden Kinder bzw. Jugendliche Metasprache erst in der vierten Stufe der formallogischen Operationen, die ca. nach dem 10. bis 12. Lebensjahr anfängt.

Auftrag:

Versuchen Sie bitte, unter Rückgriff auf das Schema des Social Acts die geschilderte Interaktion zu diskutieren. Was passiert? Wie passiert es? Was hätte der Jüngere noch für Handlungsmöglichkeiten gehabt? Wie könnte man den Widerspruch zwischen empirischer Realität und Theorie erklären?

4 Macht und Herrschaft, Soziale Arbeit

In diesem Kapitel kommen wir auf die Begriffe Gemeinschaft und Gesellschaft zurück – und zwar hinsichtlich Macht und Herrschaft. Sie lernen eine grundsätzliche Definition der beiden Begriffe kennen, ferner im Überblick drei Typen der legalen Herrschaft. Abschließend sollen Sie in der Lage sein, vor dem Hintergrund des theoretisch Dargestellten das für die Soziale Arbeit wichtige Verhältnis des Amtes bzw. des Staates (den das Amt repräsentiert) zum Bürger bzw. Klienten und zu den freien Trägern der Sozialen Arbeit zu diskutieren.

Um Macht und Herrschaft verstehen zu können, ist es sinnvoll, auf die Begriffe Vergemeinschaftung und Vergesellschaftung genauer einzugehen. Diese hängen eng mit der Bestimmung von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen zusammen. Ich orientiere mich nachfolgend an den Darstellungen von Ulrich Oevermann (2014). Diffuse Sozialbeziehungen sind Beziehungen, die dem Typus von Gemeinschaften und der *Vergemeinschaftung* entsprechen. Kontrastiv dazu entsprechen die spezifischen Sozialbeziehungen der Gesellschaft und der Vergesellschaftung. Entsprechend können wir Gemeinschaften als soziale Kollektive von ganzen Menschen bestimmen, d. h. Kollektive, die nicht durch Beziehungen zwischen „Rollenträgern“ bestimmt sind.

4.1 Staat als politische Vergemeinschaftung

Gemeinschaft und Gesellschaft sind keine klassifikatorischen Begriffe, sie liegen nicht auf derselben Ebene der Kategorisierung bzw. konstitutionstheoretischen Bestimmung. Gesellschaft ist soziologisch vielmehr eine Realabstraktion von Gemeinschaft und nicht umgekehrt Gemeinschaft eine von Gesellschaft. Wenn ich von Gesellschaft soziologisch sinnvoll reden will, dann muss ich eine Vergemeinschaftung immer voraussetzen oder unterstellen. Wegen dieser Differenz ist es schwierig, einen gemeinsamen Oberbegriff für Gemeinschaft und Gesellschaft zu benennen. Die Begriffe der Sozialität oder den des Kollektivs könnte man nennen.

Den im sozialpädagogischen Diskurs verbreiteten Begriff der „sozialen Netzwerke“ würde ich vor diesem Hintergrund auch nur der Interessenverfolgung und damit der Vergesellschaftung zurechnen. In Netzwerke begibt man sich mit einem besonderen Zweck, bspw. weil es karriereförderlich ist. Der Begriff des sozialen Netzwerks wird aber oft für reale Vergemeinschaftungen (Familie, Freunde) verwendet, was wissenschaftlich unpräzise und verwirrend ist und ein Beispiel für die gegenwärtige Dominanz von rollentheoretischen Begriffen darstellt.

Man kann nun drei Ebenen von Gemeinschaften und Vergemeinschaftung angeben:

Erstens die der familiären Ebene partikularistischer Gemeinschaften, die um Kernfamilien (ödipale Triaden und deren Strukturgesetzmäßigkeiten) angesiedelt sind. Von Familien sind Freundschaften abgeleitet. Diese Ebene beheimatet die Träger der Autonomie der Lebenspraxis, also Familien, die auch die Adressaten professioneller Hilfe sind.

Zweitens, und dieser Aspekt interessiert uns nachfolgend, auf der Ebene von Herrschaft und Recht. Das heißt, auf der Ebene politischer Vergemeinschaftung des Volkes als Bürger und als Rechtsgenossen als Rechtsgemeinschaft. Das Recht gilt ja für die ganze Person, es zwingt und berechtigt in seiner Anwendung und gerichtlichen Auslegung immer die ganze Person. Man geht ja als zu einer Gefängnisstrafe verurteilter Straftäter nicht

als Rollenträger von 9 bis 17 Uhr ins Gefängnis und dann nach Hause, sondern als ganze Person. Andersherum ist es so, dass die *materiale* Gültigkeit des Rechts darauf beruht, dass sich zumindest eine große Mehrheit der Bürger der Rechtsgemeinschaft an das Recht hält, d.h. die Gesetze achtet. Sobald eine kritische Masse der Bürger, vielleicht 10 Prozent, sich nicht mehr an ein Gesetz hält, ist die Rechtsdurchsetzung nicht mehr möglich. Max Weber, auf den ich gleich zurückkomme, bringt diese Definition wie selbstverständlich in seiner Herrschaftssoziologie in Anschlag.

Aber auch G. W. F. Hegel argumentiert auf dieser Ebene, wenn er im dritten Teil seiner Rechtsphilosophie den Staat als die Wirklichkeit der sittlichen Idee begreift bzw., was das Gleiche ist, den Staat als das sittliche Ganze, die Verwirklichung der Freiheit begreift. Als solcher ist der Staat Garant der individuellen Freiheiten des Subjekts (auch der Freiheit, diese Erklärung des Staates in Bausch und Bogen abzulehnen). Der Staat und die in ihm realisierte Idee der Freiheit wiederum beruht nach Hegel als Erstes „auf dem natürlichen sittlichen Geist – der Familie“, aus der die Individuen hervorgehen, die als selbstständige Einzelne die bürgerliche Gesellschaft als äußerlichen Staat ausmachen. Die Idee der Freiheit findet ihre Realisierung im Staat bzw. der Staatsverfassung (Hegel, 1986, S. 292–523).

Ob man Hegel in dieser idealtypischen Darstellung des vernünftigen Staates folgt oder nicht – der Staat ist jedenfalls die Ebene, auf der sich die Souveränität von Herrschaftsverbänden und der Gesetzgebung konstituiert. Ohne Staat kein Gewaltmonopol und keine Möglichkeit der Rechtsstaatlichkeit und auch keine Soziale Arbeit. Auf der Ebene des Staates erfüllt oder spielt der Mensch als Bürger oder Mitglied nicht Rollen, sondern ist er als ganzer Mensch geschützt und gefordert, etwa im Zivil- oder Wehrdienst.

Die heutige Krise des Politischen kann man vor diesem Hintergrund damit erklären, dass viele, sogar Politiker, diesen Zusammenhang subjektiv nicht mehr teilen und die Zugehörigkeit zum Staat, in der hier vorgeschlagenen Analytik gesprochen, teilweise oder vollumfänglich *rollenförmig* missverstehen. Die recht weitverbreitete Ablehnung der Verwendung von „Volk“ als dem Alltagssprachlichen deutschen Wort für politische Vergemeinschaftung bringt dies zum Ausdruck. Diese Indifferenz überführt den Staat der Tendenz nach in eine technokratische organisierte Wirtschaftszone.

Das Problem der Europäischen Union kann man in dieser Perspektive auch bestimmen: Sie leidet unter dem Fehlen einer Vergemeinschaftungsbasis, was vor allem am Parlament und seiner Wahl deutlich wird, weil diesem kein Volkssouverän als Vergemeinschaftung unterliegt, der es wählt. Faktisch ist die EU nach wie vor „nur“ eine Vergesellschaftung im Sinne einer formalen Bürokratie (was für sich schon ziemlich viel wert ist), die im Auftrag nationaler Regierungen handelt, die durch einzelne nationale Volkssouveräne legitimiert sind. Leider behauptet die Europäische Union, mehr zu sein und mehr bestimmen zu können, und daraus ergibt sich ihre Krise.

Zur Vollständigkeit sei hier angemerkt, dass die dritte Ebene die des „universe of discourse“ (im Sinne von George Herbert Mead; s. den dritten Teil von „Mind, Self & Society“, Mead, 1934) ist. Dies ist die Ebene der – in sich abstrakten – Vergemeinschaftung im Geiste eines umfassenden *Generationsvertrages der Menschheit und ihrer Geschichte*. Praktisch geht es auf dieser Ebene um die Einlösung von Geltungsansprüchen der Prinzipien, Praktiken und Wissensbestände, auf die sich die Vergemeinschaftungen der beiden anderen Stufen wie selbstverständlich – stillschweigend oder auch explizit – beru-

fen und die sie im Krisenfall als Begründungsbasis ihrer Praxis einerseits unterstellen, andererseits aber auch in ihrer je konkreten historischen Ausformulierung infrage stellen können. Nachfolgend Beispiele:

Wenn es um die Erziehung der Kinder ging, griffen traditionelle Indianer, des Amazonas etwa, auf *Traditionsbestände* und deren Pflege, Weitergabe, Ausdeutung (und vielleicht auch heimlichen Neuschöpfung durch den Schamanen) zurück. Die zeitgenössische Mittelschichtkultur und ihre Angehörigen, also vermutlich auch Sie, sind kulturell in vielen Bereichen (Erziehen, Ernähren, Gesundbleiben, Zusammenleben, Arbeiten) hingegen *individuell* gefordert, die Prüfung von Geltungsansprüchen von Erziehungsmaximen anhand (zumindest vordergründig wissenschaftlich bewiesener) Rationalitätskriterien selbst vorzunehmen. Diese Bindung von Handlungsreflexion an Rationalität betrifft streng genommen *nicht* die Entscheidung selbst. Wenn Sie an Entscheidungen unter Bedingungen der Krise denken, helfen rationale bzw. (pseudo-)wissenschaftliche Erwägungen (Ratgeber, Pro- und Conralisten etc.) nur begrenzt, weil die Entscheidung selbst vom Subjekt immer in eine offene Zukunft getroffen werden muss. Für diese Entscheidungen i.e. S. sind vorgängige *Überzeugungen, Glauben* und *Charismatisierung* relevant. Rationale Erwägungen kommt eher der Charakter von Vorstudien oder Vorüberlegungen zu – die freilich auch helfen können, sich für eine Entscheidungsmöglichkeit mobilisieren zu können. Für die Soziale Arbeit folgt daraus, dass Klienten immer selber für sich entscheiden. Das heißt, die Fachkraft kann den Klienten eine Entscheidung, die sie betrifft, nicht abnehmen. Und diese Autonomie gilt es, abgesehen von massiven Fällen der Selbst- oder Fremdschädigung, auch zu achten und zu mobilisieren.

4.2 Macht und Herrschaft

Max Weber definiert vor dem gegebenen Hintergrund *Macht* und *Herrschaft* wie folgt:

Definition 4.1:

„*M a c h t* bedeutet jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichviel worauf diese Chance beruht“ (Weber, 1985, S. 22).

Definition 4.2:

„*H e r r s c h a f t* soll definitionsgemäß die Chance heißen, für spezifische (oder: für alle) Befehle bei einer angebbaren Gruppe von Menschen Gehorsam zu finden. Nicht also jede Art von Chance, ‚Macht‘ und ‚Einfluß‘ auf andere Menschen auszuüben. Herrschaft (‚Autorität‘) in diesem Sinn kann im Einzelfall auf den verschiedensten Motiven der Fügsamkeit: von Dumpfer Gewöhnung angefangen bis zu rein Zweckrationalen Erwägungen, beruhen. Ein bestimmtes Minimum an Gehorchen *w o l l e n*, also: *I n t e r e s s e* (äußerem oder innerem) am Gehorchen, gehört zu jedem echten Herrschaftsverhältnis. [...] Keine Herrschaft begnügt sich, nach aller Erfahrung, freiwillig mit den nur materiellen oder nur affektuellen oder nur wertrationalen Motiven als Chancen ihres Fortbestandes. Jede sucht vielmehr den Glauben an ihre ‚Legitimität‘ zu erwecken und zu pflegen.“ (ebd.)

Machtausübung unterscheidet sich demnach wesentlich von Herrschaft dadurch, dass Macht ohne ein „Minimum an Gehorchenwollen“ auskommen kann, weil sie auf Mittel zur Durchsetzung des Willens bauen kann. Die Mittel können verschieden sein; Gewalt (physische, psychische) ist sicher das häufigste Mittel. Herrschaft hingegen beruht auf

Gefolgschaft, die der oder die Folgende aus den unterschiedlichsten Motiven heraus leisten. Die Grenzen zwischen beiden Formen können subjektiv naturgemäß fließend erlebt werden.

Weber bestimmt unterschiedliche *Formen der Herrschaft und Gefolgschaft* anhand der spezifischen Ausprägungen des jeweiligen *Legitimitätsglaubens*. Das heißt, Legitimität muss aus Sicht der Beherrschten für eine Herrschaft immer gegeben sein, sonst bliebe eine reine Machtausübung übrig. Weber unterscheidet nun drei *reine Typen* legitimer Herrschaft (Weber, 1985, S. 122 ff.): Legale (rationale) Herrschaft, traditionale Herrschaft und charismatische Herrschaft. Die traditionale und legale Herrschaft bilden auf einer Ebene eine gewisse historische Abfolge: Liegt die legale Herrschaft erst mit dem bürgerlichen Staat entfaltet vor, wird sie im feudal-absolutistischen Staat der vorhergehenden Jahrhunderte (traditionale Herrschaft) vorbereitet. Die charismatische Herrschaft liegt dazu quer, da sie auf den Grad der Charismatisiertheit des Führungspersonals abhebt. Es handelt sich hier erneut um *Idealtypen*.

Weber vertrat die Position, dass sich Herrschaft nicht nur auf die politische Vergemeinschaftung beschränkt, sondern sich auch in Organisationen (v.a. Unternehmen), Verwaltungen (Ministerien, Ämter) und Institutionen (Kirchen, Universitäten etc.) finden lässt. Die Herrschaft eines liberalen demokratischen Staats bedarf nach Weber immer aller drei Legitimationsformen; nachfolgend zu den drei Formen:

Die **legale Herrschaft** kraft Satzung beruht „auf dem Glauben an die Legalität gesetzter Ordnungen und des Anweisungsrechts der durch sie zur Ausübung der Herrschaft Berufenen“ (ebd., S. 124). Reinster Typus der legalen Herrschaft ist der moderne Verfassungsstaat, der seine Herrschaft in einer bürokratisch organisierten Verwaltung realisiert. Der Herrschaftsverband ist entweder gewählt oder bestellt. Der Gehorsam bzw. die Gefolgschaft besteht nicht gegenüber einer Person, die Herrschaft ausübt, sondern gegenüber der Anerkennung der Regeln des gesetzten Rechtes. Der Typus des Gehorchenden ist das Verbandsmitglied (Nationalität, formales Kriterium heute: Staatsangehörigkeit), i. d. R. *der Bürger*. Der Typus des Befehlenden ist der *Vorgesetzte*. Der Typus des Verwaltungstabes bzw. Beamten ist der ausgebildete *Fachmensch*, also der Fachbeamte qua Qualifikation. Verwaltung erfolgt berufsförmig qua sachlicher Amtspflicht. Deren Ideal orientiert sich an den Grundsätzen „sine ira et studio“ und „ohne Ansehen der Person“, ist also streng formalistisch. Dies soll die möglichst gerechte Gleichbehandlung der Bürger sichern, gemäß dem Grundsatz, dass vor dem Gesetz alle gleich sind. Für Weber beschränkt sich diese Herrschaftsform nicht nur auf Staat, Kanton, Landkreis oder Gemeinde, sondern auch auf den privaten kapitalistischen Betrieb.

Die **traditionale Herrschaft** beruht „auf dem Alltagsglauben an die Heiligkeit von jeher geltender Traditionen und der Legitimität der durch sie zur Autorität Berufenen“ (ebd., S. 124). Die Legitimität solcher Herrschaft (König, Häuptling) gründet oft auf dem Glauben, dass dem Herrn von Gottes Gnaden seine Herrschaft verliehen wurde. Reinster Typus ist die *patriarchalische* Herrschaft. Der Typus des Herrschenden ist der *Herr*. Die Beamten sind *Diener*, i. d. R. Abhängige (Hausbeamte, Hausangehörige, Sklaven), *Günstlinge* (Verwandte, persönliche Freunde) oder *treu Verbundene* (Vasallen). Die Gehorchenden sind die *Untertanen*. Die Gefolgschaft beruht auf Pietät (d.h. geheiligter Eigenwürde). Die Inhalte der Befehle sind durch Tradition gebunden, was den Herren durchaus reglementiert (d.h., er darf seine Macht nicht übermäßig gegen seine Unter-

tanen ausnutzen, sonst gibt es Aufstände oder seine Untertanen verlassen ihn. Daneben gibt es Bereiche der freien Gnade und Willkür. Veränderungen sind nur qua Erkenntnis (durch „Weistum“, i. d. R. eine jenseitige Erkenntnisquelle) möglich.

Neben der rein *patriarchalen* Struktur der Verwaltung, in der die Verwaltung weitgehend bis völlig abhängig ist vom Herrn, d. h. keinerlei Fachauslese der Beamten stattfindet, sondern alle vom Herrn und dessen Willkür abhängen und darüber vermittelt auch die Untertanen von der Willkür des Herrn und seinen Beamten abhängen, unterscheidet Weber die *ständische* Struktur des Herrschaftsstabes, in der die Diener bzw. Beamten nicht mehr abhängig sind vom Herrn. Sie sind vielmehr entweder mit dem Amt durch Privileg oder Konzession beliehen oder haben durch Rechtsgeschäft (Kauf, Pfand, Pacht) ein nicht beliebig entziehbares Eigenrecht an ihrem Amt erworben. Insofern liegt eine ständische Gewaltenteilung zwischen Herr und Verwaltungsstab vor. Die Kategorie der Amtsdziplin, die eine Bedingung der formal gleichförmigen und gerechten Durchsetzung des gesetzten Rechts ist, liegt nach Weber in der ständischen Struktur kaum vor. Stattdessen regelten Tradition, Privileg, feudale oder patrimoniale Treubeziehungen, ständische Ehre und guter Wille die Gesamtbeziehungen. Dennoch verweist diese ständische Ordnung auf die legale Herrschaft.

Die **charismatische Herrschaft** beruht auf der außeralltäglichen und affektuellen Hingabe an die Heiligkeit oder die Heldenkraft oder die Vorbildlichkeit einer Person und der durch sie offenbarten oder geschaffenen Ordnungen. Typischerweise ist hier die Herrschaft eines Propheten, eines Kriegshelden, eines großen Demagogen oder eines revolutionären Führers gemeint. Der Typus des Befehlenden ist nach Weber der des „Charismatikers“ (Weber, 1985, S. 140). Der Herrschaftsverband realisiert sich in der Gemeinde (der Gläubigen) oder engen Gefolgschaft des charismatischen Führers. Gehorcht wird dem Führer um dessen außeralltäglichen Qualitäten willen, nicht wegen gesatzrechtlicher Stellung oder traditionaler Pietät und Würde. Daher ist Charisma auch flüchtig, d. h., die Herrschaft kann durch Verlust der Charismaquelle bzw. der Führerqualität erlöschen. Der Gehorchende ist der *Jünger*. Der Verwaltungsstab ist ausgelesen nach *dem Charisma der Kandidaten* für Verwaltungsämter und *persönlicher Hingabe an den Führer*, und nicht nach Facheignung (bürokratischer Verwaltungsstab) oder Stand (ständ. Verwaltungsstab) oder Abhängigkeit (patriarchaler Verwaltungsstab). Der Verwaltung fehlt jede Orientierung an Regeln und eine Bürokratie, weshalb die Bezeichnung „Verwaltung“ streng genommen nicht passt. Stattdessen bestimmten aktuelle Offenbarungen, Eingriffe des Führers sowie Rechtsschöpfungen von Fall zu Fall das Handeln des Herrschaftsverbandes (ebd., S. 141).

Übung 4.1:

Diskutieren Sie bitte die deutschen Bundesregierungen der letzten Jahre vor diesem Hintergrund. Wie würden Sie diese im Lichte dieser drei Typen charakterisieren?



4.3 Soziale Arbeit aus herrschaftssoziologischer Sicht

Festhalten kann man, dass Soziale Arbeit immer in einem legalen Herrschaftsrahmen stattfindet, denn es gibt immer einen gesetzlichen Auftrag, i. d. R. ein Sozialgesetzbuch, das den Hilfeanspruch und die Hilfeformen begründet. Insofern hat die Soziale Arbeit, ob sie will oder nicht, objektiv immer einen Herrschaftsauftrag!

Das gilt erstens für Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, die in der Exekutive des Staates arbeiten, zu der ja nicht nur das Regierungskabinett und die Polizei, sondern eben auch die Ämter (ARGE, Jugendamt) gehören.

Wenn man die Begriffe Webers perspektivisch denkt, wozu ich Sie jetzt einladen möchte, dann kann man sich klar machen, dass aus Sicht der Bürger bzw. der Klienten auch Fachkräfte von freien Trägern als „Erfüllungsgehilfen“ des Amtes wahrgenommen werden können. Diese Auffassung ist auch nicht verkehrt, denn freie Träger arbeiten ja i.d.R. für ein Amt, etwa das Jugendamt. Das heißt, Sozialarbeiter, die bei einem freien Träger arbeiten, arbeiten aus Sicht von Eltern im Auftrag des Amtes und können so als Vertreter von Herrschaft begriffen werden.

Weiterhin können diese Eltern eine „astreine“ Herrschaftsausübung, also die mit Macht vorsichtig umgeht, als *Machtmissbrauch* erleben. Das Amt wird von vielen Eltern, die in den Fokus des Jugendamtes geraten sind, als Bedrohung wahrgenommen, weil das Amt objektiv über die *Macht* verfügt, eine Inobhutnahme ihrer Kinder zu veranlassen. In dieser Hinsicht ist das Amt Teil der Exekutive, d.h., der ausführenden Herrschaftsorgane, und realisiert das Wächteramt, das mit Macht ausgestattet ist. Selbst wenn diese Macht angemessen ausgeübt wurde, also die Herausnahme eines Kindes geboten und angemessen war, können Eltern *subjektiv* diese Herrschaftsrealisierung als *Machtmissbrauch* erleben.

Denn Eltern von Kindern, die in den Fokus des Jugendamtes geraten sind, haben in der Regel subjektiv einen starken *Widerstand* gegen die Adressierung als Klient, auch wenn sie bzw. die Familie, die ja der eigentliche Klient ist, objektiv einen Hilfebedarf haben. Dieser Widerstand hat zwei Gründe. Erstens erleben Eltern die eigene Hilfebedürftigkeit in Fragen der Erziehung und des Umgangs mit den eigenen Kindern als ein Scheitern in der eigenen Autonomie, weil die Rolle der beratungsbedürftigen Eltern gesellschaftlich nicht eingerichtet ist wie etwa die Rolle des Kranken. Das heißt, Eltern, die in Erziehungsfragen beratungsbedürftig sind (i.d.R., weil sie selbst als Kinder eine problematische Erziehung erfahren haben), weichen von gesellschaftlichen Erwartungen ab und erleben dies als Stigmatisierung, weil die gesellschaftliche wie ihre subjektive Erwartung ist, dass Eltern ihre Kinder ohne Hilfe selbst erziehen – obwohl Erziehen wie Familienleben potenziell immer krisenhaft und scheiterungsfähig sein kann. Hingegen wenn man krank ist, also Grippe oder auch Krebs hat, dann kann man auf die Krankenrolle zurückgreifen und Hilfe vom Arzt in Anspruch nehmen, weil Kranksein an sich *keine* gesellschaftliche Stigmatisierungsquelle darstellt und die Rolle des Kranken folgerichtig eingerichtet ist.

Daraus folgt streng genommen, dass das Jugendamt die Eltern von Kindern, die in den Helfefokus geraten sind und deren Eltern hinsichtlich ihrer Erziehungsfähigkeit unter Beobachtung stehen, so lange keine Klienten sind und auch nicht als solche bezeichnet werden sollten (sondern als Bürger), wie sie das Amt nur als Macht und nicht als Herrschaft erleben.

Die These vom doppelten Mandat zwischen Hilfe und Kontrolle ist die Reaktion des sozialpädagogischen Fachdiskurses auf die Folgen ihres Herrschaftsauftrags. Der Diskurs fokussiert dabei in der Regel Zwangskontexte, also Bewährungshilfe oder auch die Arbeit mit Eltern, deren Erziehungsfähigkeit problematisiert wird. Soziologisch muss man hier einwenden, dass die Weise, wie der legale Herrschaftsauftrag der Sozialen Arbeit als Auftragsverhältnis gegenüber einem Amt heutzutage realisiert ist, die Konsequenz hat, dass das Spannungsverhältnis von Hilfe und Kontrolle immer, und nicht nur in Zwangskontexten, auftauchen kann.

Aus soziologischer Sicht müsste daher die Soziale Arbeit als Profession dergestalt gestärkt werden, dass sie unabhängig von den Ämtern agiert, wie ein Arzt ja auch unabhängig vom Gesundheitsamt agiert. Streng genommen ist das Amt, zumindest das Jugendamt, selbst objektiv Klient der Sozialen Arbeit, weil es ja potenziell an die Stelle der Eltern treten können muss, sofern diese erziehungsunfähig sind, und anstelle der Eltern ist das Amt Teil des Klientensystems und beratungsbedürftig. Analog zum Gesundheitssystem mit den niedergelassenen Ärzten und einer Krankenversicherung bräuchte es ein System der freien Träger, finanziert durch eine entsprechende Kasse (am besten auch als Versicherung organisiert, sonst steuerfinanziert) der sozialen Hilfen, die autonomen Bürgern und Ämtern als Anlaufstellen zur Verfügung stünden.

4.4 Macht und Kontrolle aus Sicht der Klienten bzw. der Bürger, die Klienten werden sollten

Da wir aber bis auf Weiteres in gegebenen Verhältnissen leben, ist es sinnvoll, sich die Folgen dieser Verhältnisse aus Sicht von Bürgerinnen und Bürgern, die als Eltern zu Adressaten von Kontrolle und Hilfe geworden sind, in Webers Begriffen deutlich zu machen. Dafür ist insbesondere die Definition von Macht und Herrschaft sinnvoll.

Eltern geraten in den Fokus des Jugendamts in der Regel dadurch, dass jemand Drittes (Akteure aus dem Kindergarten oder der Schule; Nachbarn) die Kinder gegenüber dem Amt als hilfebedürftig anzeigt. Das Jugendamt ist dann gehalten, den Hilfebedarf zu prüfen. In der Regel geht es darum zu klären, inwieweit die Eltern wie auch immer hinsichtlich Erziehung und Lebensbedingungen von Normalitätsstandards abweichen und inwieweit diese Abweichung wirklich eine massive Gefährdung für deren Kinder darstellt. Hier liegt der Ermessensspielraum bzw. die Definitionsmacht (dazu mehr in Kap. 5) des Jugendamts begründet.

Die betroffenen Eltern erleben in ihrer Krise das Ausschöpfen dieses Ermessensspielraums durch das Amt aus den beiden oben genannten Gründen oft primär als Machtausübung und sind entsprechend nur so weit strategisch kooperativ, dass ihnen nicht ihre Kinder weggenommen werden. Solange sie so agieren, sind sie noch keine Klienten, sondern nur Bürger, kann man soziologisch sagen. Dieses Reagieren der Eltern führt aber seitens der Mitarbeiter des Jugendamts zu dem typischen Vorwurf, dass Eltern nicht oder zu wenig kooperativ seien. Dabei ist der Widerstand der Eltern eigentlich, wie dargelegt, grundsätzlich und noch verstärkt unter gegebenen Bedingungen die normale und angemessene Reaktion.

Professionalisierungslogisch ist der Widerstand der Eltern, analog zum Widerstand des Patienten gegen den Therapeuten und dessen Deutungen in der Psychotherapie, genau der richtige und nötige Ausgangspunkt dafür, aus Eltern als Bürgern Klienten zu machen, also Eltern zur Kooperation zu bewegen, was oft sehr schwierig ist. Ein erster Schritt in diese Richtung besteht darin, sich als Amtsmitarbeiter die Situation und Sichtweise der Eltern in den soeben geschilderten Begriffen klar zu machen.

Ob wirklich Herrschaft oder Macht (d.h. Amtsmissbrauch) seitens des Amtes gegenüber den Eltern ausgeübt wird, kann man am Einzelfall durchaus klären. Konkret hieße dies, zu bestimmen, worauf die Feststellung eines Bedarfs einer Unterstützung bzw. Erziehungshilfe oder einer Inobhutnahme der Eltern beruht. Folgt diese Feststellung einer klaren, sachlich sozialpädagogisch begründeten Diagnostik, liegt die Realisierung legitimer Herrschaft vor; sind die Kriterien der Feststellung hingegen undurchsichtig oder,

was oft vorkommt, primär äußerlich, also nur an Ordnungskriterien des Haushalts orientiert, liegt Amtsmissbrauch und damit eine reine Machtausübung vor. Das heißt, gerade in diesem sensiblen Bereich sind die Berücksichtigung der Perspektivität aller Beteiligten und die Reflexion des eigenen Handelns wie der Urteilkriterien der Fachkraft zentral.



Übung 4.2:

Diskutieren Sie die Aufgaben der Hilfe und die der Kontrolle des Jugendamts. Versuche Sie dabei, Konsequenzen für die Haltung der Fachkräfte zu berücksichtigen.

Zusammenfassung

Macht beruht nach Max Weber auf der Möglichkeit, seinen Willen gegen den Willen anderer durchzusetzen. Das heißt, ein Mächtiger ist nicht auf Gefolgschaft angewiesen, er besitzt vielmehr Machtmittel (woraus diese auch immer bestehen) und kann mit Gewalt drohen bzw. Gewalt ausüben. Herrschaft hingegen beruht nach Weber auf der letztlich freiwilligen Fügsamkeit der Beherrschten zur Befolgung von Befehlen.

Ein Staat ist eine politische Vergemeinschaftung, die auf einem Herrschaftsverhältnis beruht. Weber unterscheidet drei ideale Typen legaler Herrschaft: die rationale, die traditionale und die charismatische. In der Realität der legalen Staaten liegen immer, so Weber, Mischungsverhältnisse vor. Gelingt es der Herrschaft eines Staates dauerhaft nicht, Gefolgschaft für sich zu mobilisieren, muss sie auf Macht und damit Gewaltmittel zurückgreifen, was historisch gesehen immer nur eine begrenzte Zeit gelingen kann.

Für die Soziale Arbeit ist die Unterscheidung von Macht und Herrschaft insofern aufschlussreich, als sie mit den beiden Begriffen die Fachdiskussion um Hilfe und Kontrolle vertiefen kann: Interventionen der Sozialen Arbeit, auch solche, die freie Träger erbringen, ist immer auch eine Form von Herrschaftsausübung. Aus Sicht der Bürger, die als Klienten wider Willen adressiert werden, erscheint sie diesen auch oft als Machtausübung. Wenn die Soziale Arbeit schließlich, insbesondere das Amt, ihre Herrschaftsaufträge und -befugnisse missbraucht, dann übt sie auch objektiv Macht gegenüber Klienten aus.

Aufgaben zur Selbstüberprüfung

- 4.1 Welche drei Formen der Vergemeinschaftung kann man soziologisch unterscheiden?
- 4.2 Worauf beruht Macht?
- 4.3 Worauf beruht Herrschaft?
- 4.4 Welche drei legalen Herrschaftstypen unterscheidet Weber?
- 4.5 Inwieweit bewegt sich die Soziale Arbeit in einem legalen Herrschaftsrahmen?
- 4.6 Ist es gerechtfertigt, wenn Eltern als Klienten Fachkräfte der Sozialen Arbeit als Herrschaftsinstanz wahrnehmen?

5 Abweichendes Verhalten, Arbeitsteilung und Soziale Arbeit

In diesem Kapitel lernen Sie unter Rückgriff auf den französischen Gründer der Soziologie, Émile Durkheim, Thesen über den Zusammenhang von Arbeitsteilung, Anomie und abweichendem Verhalten kennen. Die zentralen Begriffe lauten: Devianz und Delinquenz, Anomie, soziale Kontrolle, Definitionsmacht und Zuschreibung bzw. Etikettierung. Diese Begriffe sind für sozialpädagogische Diskurse zentral.

Bevor wir zu Durkheim kommen, einige Definitionen und Vorüberlegungen.

5.1 Devianz und Delinquenz

Devianz kann man grundsätzlich als abweichendes Verhalten bzw. Handeln definieren. Die Frage ist: Wovon wird bei deviantem Verhalten abgewichen? Grob kann man sagen, von Normen, die in einer Kultur bzw. „Gesellschaft“ vorausgesetzt werden können. Normen sind Handlungserwartungen. Das heißt, dass als Bestandteile des Handelns neben der (i) Motivation und der (ii) Situation (Social Act) auch (iii) die Handlungserwartungen anderer, die ein handlungskompetentes Subjekt als Erwartungen der anderen erwarten kann, als Drittes hinzukommt. Es gibt einige wenige, sehr elementare „Normen“ („du sollst nicht töten“; „respektiere deine Eltern“; „respektiere deinen Nächsten“ etc.), die man am besten als elementare oder konstitutive Regel bezeichnet (Inzesttabu, Regeln der Kooperation, Regel der elementaren Sittlichkeit und Reziprozität, Generationenfolge). Der dauerhafte Verstoß gegen diese zerstört das Zusammenleben. Davon abgesehen gibt es viele Normen (regulative Regeln) im engeren Sinne, die sich auch hinsichtlich Reichweite (gesellschaftliche Rollen wie bspw. die Schülerrolle, Höflichkeitsnormen, Bekleidungsnormen, Verkehrsregeln, Moden etc.) unterscheiden lassen. Normen kann man auch Werte zuordnen, wenn Sie an den Handlungstyp des wert-rationalen Handelns nach Max Weber denken.

In traditionellen Kulturen sind diese Normen den erwachsenen Mitgliedern weitgehend klar, diese Kulturen haben zwei wesentliche Zwecke darin, ihre Normen zu kodifizieren (bspw. die zehn Gebote der Bibel) und weiterzugeben (Erziehung) und auch durchzusetzen (wechselseitige soziale Kontrolle). In den heutigen enttraditionalisierten Gesellschaften herrscht erstens, von einigen zentralen Ausnahmen abgesehen, bezogen auf viele Handlungsprobleme, keine Eindeutigkeit hinsichtlich der Normen. Zweitens ist die individuelle Bindung an Normen weniger stabil als in traditionellen Kulturen, es kommt zu mehr abweichendem Verhalten.

Delinquentes Verhalten ist hingegen ein Unterfall der Devianz, nämlich solche Devianz, die strafbewehrt ist, die also gegen Gesetze verstößt. Eine Frage, die im Raum steht, ist: Wann wird aus abweichendem Verhalten ein Verbrechen, also ein Rechtsbruch? Formal kann man natürlich sagen: sobald ein Gesetz gebrochen wird. Das ist aber eine unbefriedigende Erklärung. Denn abgesehen von einem gewissen Kanon an Verbrechen, den „delicta mala per se“, wie sie im natürlichen Verbrechensbegriff als „per se böse Delikte“ festgehalten sind (dazu zählen: Mord, Vergewaltigung, schwere Körperverletzung, Raub sowie Eigentumsdelikte ab einer gewissen Schwere), gibt es vor allem in modernen Gesellschaften *Rechtswandel*. Das heißt, es gibt Taten, die in einer bestimmten Kultur

oder zu einer bestimmten Zeit als Delinquenz gelten, in anderen Kulturen oder zu anderen Zeiten aber nicht. Beispiele: Alkohol trinken in einigen arabischen Staaten oder während der Prohibition in den USA oder Umweltdelikte oder Ehebruch.

Wo kommt der Rechtswandel her, warum war Scheidung lange Zeit rechtlich verboten und schwer sanktioniert und ab Mitte des neunzehnten Jahrhunderts zunächst in den protestantisch geprägten Staaten nach und nach nicht mehr, im Verlauf des zwanzigsten Jahrhunderts auch nicht mehr in den katholisch geprägten?

Grob kann man sagen, dass alle Kulturen, die nicht mehr primär traditionell sind, sich also nicht mehr selbst als traditionell begreifen, mit unübersichtlichen Prozessen der Veränderung ihrer Sittlichkeitsordnung und damit auch des *Rechtsbewusstseins* des Bürgers konfrontiert sind. Die Gesetzgebung, also die Legislative, d.h., das Parlament, kann diese Prozesse immer erst nachträglich einholen, denn der Rechtswandel geht streng genommen von den Leuten und deren gewandelter Weise des Zusammenlebens aus. Daraus folgt auch, dass das Neue *immer* zuerst als abweichendes Verhalten erscheint! Ob es sich durchsetzt und zu einem Normenwandel führt oder nicht, ist dann eine Frage des kollektiven Prozesses!

Émile Durkheim (1858–1917) hat sich als einer der Ersten mit dem Phänomen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und deren Folgen befasst. Insofern verweisen die nachfolgenden Ausführungen auf die *gesellschaftstheoretische* (oder makrosoziologische) Sicht auf den Gegenstandsbereich der Soziologie. Ich werde mich nachfolgend aber weiterhin auf den handlungstheoretischen Zugang zu dieser Theorie konzentrieren.

Seine Theorie ist einfach wie anschaulich: Durkheim (1977) begreift Devianz (abweichendes Verhalten) und Delinquenz (Kriminalität) als soziale Tatbestände, und diese können, so seine soziologische Grundannahme, nur durch andere soziale Tatsachen erklärt werden (und nicht individualpsychologisch). Devianz sei daher alltagspraktisch eine Abweichung von Normen, also unnormal, und werde daher praktisch oft sanktioniert. Entweder geschieht dies informell (durch Eltern, Nachbarn etc.) oder, insbesondere im Falle von Delinquenz, formell (Polizei, Rechtsstaat). Dennoch sind, so Durkheim, Devianz und Delinquenz universell in allen Gesellschaften anzutreffende Phänomene.

Darüber hinaus hat nach Durkheim Delinquenz (also Kriminalität) für die Gesellschaft zwei positive Funktionen: (i) Durch die Sanktionierung (Strafverfolgung) zeigt die Gesellschaft ihren Mitgliedern, dass die Normen weiterhin gelten. (ii) Abweichungen von der Norm (auch strafbewehrte!) sind notwendig für die Entstehung neuer Normen, die der gesellschaftlichen Realität mehr entsprechen. Hält eine Gesellschaft starr an ihren Normen fest, verliert sie die Möglichkeit der innovativen Anpassung an Veränderungen und riskiert ggf. unter heutigen Bedingungen ihren Untergang. Deshalb sind Veränderungen der Normen nötig. Und die Veränderung beginnt mit Normenabweichung.

5.2 Arbeitsteilung und Anomie

In der rasanten gesellschaftlichen Entwicklung, die Durkheim in der zweiten Hälfte des 19. Jh. selbst erlebt, sieht er den Grund für die Zunahme von Devianz, die man als *Anomie* (griechisch: *a nomos*; deutsch: ohne Gesetz, gesetzlos) bezeichnen kann. Unter Anomie versteht man vor allem eine Lockerung der individuellen Normbindung und -befolgung. Durkheim erklärt diese Lockerung der individuellen Normbindung und -befolgung damit, dass mit zunehmender Arbeitsteilung jeder stärker auf sich bezogen

lebt, die kollektive Einbindung des Einzelnen in die primäre Gemeinschaft der Sesshaftigkeitsgruppe (das Kollektivbewusstsein) entsprechend abnimmt – wie die wechselseitige informelle Kontrolle. Gleiches gilt für die Bindung an Normen. Wechselseitig nimmt die Bereitschaft zur Abweichung (Individualbewusstsein) zu, und die Normen werden pluraler.

Es folgt eine schematische Darstellung dieser theoretischen Erörterungen in Tabellenform (Abb. 5.1). In der linken Spalte finden Sie die traditionelle, meist agrarische, Kultur, in der eine geringe Arbeitsteilung vorherrscht und entsprechend fast alle das Gleiche machen und denken, denn fast alle besuchen auch den gleichen Gottesdienst. Zugleich können sich die Individuen auch wechselseitig informell sehr ausgeprägt kontrollieren. Rechts finden Sie im Gegensatz dazu die stark arbeitsteilige Gesellschaft, die wegen der hohen Arbeitsteiligkeit zwar auch stark voneinander abhängt, aber jeder achtet, so die zentrale These von Durkheim, nur mehr auf seinen Bereich. Dadurch nehmen das alte Kollektivbewusstsein ab und wechselseitig das neue Individualbewusstsein zu.

Ausgangspunkt: zwei unterschiedliche Grundformen gesellschaftlicher Arbeitsteilung	
Gesellschaften mit geringer Arbeitsteilung (traditionelle agrarische Kultur)	Gesellschaften mit hoher Arbeitsteilung (Kultur der Industriegesellschaft)
Geringe Differenzierung = fast alle machen das Gleiche	Hohe Differenzierung = fast jeder macht etwas Eigenes
Gefühle der Solidarität beruhen (quasi mechanisch) auf gemeinsam geteilten Moralvorstellungen.	Gefühle der Solidarität erwachsen aus dem gegenseitig Aufeinander-angewiesen-Sein (wie die Organe eines Organismus).
= mechanische Solidarität	= organische Solidarität
Mechanische Solidarität bewirkt ausgeprägtes Kollektivbewusstsein. (franz. <i>conscience collective</i> = kollektives Bewusstsein und Gewissen)	Trotz organischer Solidarität bewirkt das stärker arbeitsteilig organisierte individuelle Handeln ein stärkeres Individualbewusstsein (franz. <i>conscience individuelle</i>), das Kollektivbewusstsein wird geschwächt.
In einfachen Gesellschaften gibt es zwar Abweichungen, aber nur relativ wenige.	Aufgrund des geschwundenen Kollektivbewusstseins und des stärker entwickelten Individualbewusstseins kommt es häufiger zu Abweichungen.

Abb. 5.1: Schematische Übersicht zur Arbeitsteilung (in Anlehnung an Durkheim, 1977)

Die wachsende Arbeitsteilung hat u. a. auch die Folge, dass soziale Beziehungen problematischer und weniger befriedigend werden, vielleicht auch weniger wirkliche Beziehungen zustande kommen. Durch die Zunahme der Individualisierung entsteht nach Durkheim der Zustand der Anomie bzw. nimmt der Zustand der Anomie zu, der gleichzusetzen ist mit der Tatsache, dass es immer weniger gemeinsame Verbindlichkeiten, Erwartungen und Regeln gibt, die die Interaktionen der Gesellschaftsmitglieder unter-

einander leiten könnte. Wenn man die Durkheim'sche Sicht in die Gegenwart verlängert, so kann man sagen, dass wir uns nach wie vor in diesem Prozess der Ausdehnung der Anomie befinden.

Anomie ist ein Zustand, der für heutige Kulturen der Normalfall ist, er lässt viel Spielraum für abweichendes Verhalten. Das heißt auch für wirtschaftliche Innovationen (in den letzten Jahrzehnten vor allem im finanzökonomischen Bereich). Kapitalistische Dynamik hängt von einem gewissen Maß an Anomie ab.

Durkheim geht an anderer Stelle (1973, S. 271 ff.) auf seine grundsätzlichen Annahmen (Prämissen) genauer ein. Er geht davon aus, dass der Mensch, im Gegensatz zum Tier, in seinen Bedürfnissen grenzenlos ist, sodass er permanent unbefriedigt bleibt. Daher müsse eine *äußere, anerkannte, moralische Autorität* (im Gegensatz zum wirkungslosen Zwang) diesem qualvollen Zustand (d.h. auch der daraus folgenden Anomie) entgegenwirken. Das ist die Begründung der Kontrolltheorie bzw. der Sozialisationstheorie unter dem Aspekt der Kontrolle. Durkheim sieht es so, dass nur die Gesellschaft insgesamt bzw. eines ihrer Organe (Polizei, Gerichte, Familien) in der Lage ist, gegenüber dem Individuum eine mäßigende Rolle einzunehmen. Denn sie ist nach Durkheim die einzige dem Individuum überlegene moralische Macht, deren Überlegenheit es anerkennt. Nur die Gesellschaft allein habe die erforderliche Autorität, Recht zu sprechen und den Leidenschaften des Individuums jenen Punkt aufzuzeigen, über den sie nicht hinausgehen dürfen.

Die Soziale Arbeit, kann man in dieser Sichtweise hinzufügen, ist, neben Polizei und Rechtsprechung, die dritte *gesellschaftliche* Instanz, die „mäßigend“ auf das Individuum einwirkt.

5.3 Soziale Arbeit, soziale Kontrolle und Definitionsmacht

Dabei erfährt die Soziale Arbeit bis heute unausgesprochen, aber empirisch ganz offenkundig eine schicht- bzw. klassenmäßige Festlegung, denn sie bezieht ihre Klienten vor allem aus randständigen Milieus, der Unterschicht und der unteren Mittelschicht. Deren Devianz in der Lebensführung im Allgemeinen und in Fragen der Erziehung im Besonderen stiftet die Soziale Arbeit. Das heißt, Soziale Arbeit gibt es nur in solchen Gesellschaften, die (i) ein gewisses Quantum an Anomie aufweisen und die (ii) dieses Quantum als nicht hinnehmbar, d.h. unwürdig und verbesserungsbedürftig, ansehen.

Neben dieser akuten Ebene der Anomiebearbeitung sieht Durkheim aber die „Gesellschaft selbst“ als diejenige, die für alle (oder möglichst viele) gerechte Regeln aufstellt.

Nur die Gesellschaft ist in der Lage, diese mäßigende Rolle zu spielen, sei es direkt und als Ganzheit, oder vermittelt einer ihrer Organe. Denn sie ist die einzige dem einzelnen [sic!] übergeordnete moralische Kraft, deren Überordnung er auch anerkennt. Sie hat als einzige [sic!] die nötige Autorität, Recht zu sprechen und den Begierden Schranken zu setzen, über die hinauszugehen nicht erlaubt ist. (Durkheim, 1973, S. 283)

Auch wenn Durkheim hier die Judikative hervorhebt, so sind es die verfassungsgemäße Gewaltenteilung und das in diese eingelagerte Gewaltmonopol des Staates, welche die mäßigende Rolle spielen können.

Vor diesem Hintergrund agieren die genannten gesellschaftlichen Instanzen, so auch die Soziale Arbeit, als Instanzen der *sozialen Kontrolle*.

Kontrolle reicht also allein nicht aus, um die Gefolgschaft insbesondere der Benachteiligten zu mobilisieren. Durkheim zu Letzterem:

Es ist also immer noch eine moralische Disziplin erforderlich, um die von der Natur weniger gut Bedachten dahin zu bringen, daß sie die schlechtere Lage akzeptieren, in die sie durch den Zufall ihrer Geburt geraten sind [...]. Aber auch diese Art von Disziplin könnte nur dann gelten, wenn sie von den Menschen anerkannt wird, die ihr unterworfen sind, als gerecht angesehen wird. Wenn sie nur noch aus Gewohnheit oder unter Zwangsmaßnahmen beachtet wird, können Frieden und Eintracht nur dem äußeren Anschein nach weiterbestehen. Der Geist der Unruhe und die Unzufriedenheit sind latent vorhanden. Die Begierden, die nur oberflächlich im Zaum gehalten werden, brechen durch. [...] Wenn wir sagen, daß eine Autorität notwendig ist, um die einzelnen [sic!] in diese Ordnung einzufügen, meinen wir damit keineswegs, daß Gewalt das einzige Mittel sei, sie zu etablieren. Weil diese Ordnung dazu da ist, die Leidenschaft des einzelnen im Zaum zu halten, muß sie von einer Macht ausgehen, die über den einzelnen herrscht. Bedingung ist, daß der Gehorsam dieser Macht gegenüber auf Respekt und nicht auf Furcht beruht. (Durkheim, 1973, S. 286 f.)

Durkheim betont hier nochmals die Anerkennung der politischen und rechtlichen Ordnung. Heute kommen aber auch die Phänomene „Massenmedien und Massenmanipulation“ und „Konsumteilhabe“ hinzu, die man als indifferente Form des „Gehorsams“ gegenüber der Gesellschaft begreifen kann. Diese Entwicklung ist nach Durkheim als weitere Stufe der Anomie bestimmbar, also dass sich viele Mitglieder der politischen Vergemeinschaftung für diese nicht mehr oder nur insofern interessieren, als sie Arbeit, Freizeit und Urlaub berühren. Doch weiter mit der sozialen Kontrolle hinsichtlich Sozialer Arbeit.

Soziale Arbeit gibt es, kann man soziologisch festhalten, weil es abweichendes Verhalten (Devianz, Delinquenz) gibt. Ohne Abweichung gäbe es keine Soziale Arbeit!

Abweichendes Verhalten hat i. d. R. immer soziale Kontrolle zur Folge. Sie können anhand der gelernten Begriffe zwei Formen der sozialen Kontrolle unterscheiden:

In Gemeinschaften (Familie, Nachbarschaft, Dorf etc.) gibt es eine *informelle soziale Kontrolle*, die Leute kontrollieren sich also gegenseitig: Eltern die Kinder, Nachbarn sich wechselseitig, Frauen die Männer, Männer die Frauen etc. Die *gesellschaftlichen* Instanzen der sozialen Kontrolle, also Polizei, Rechtsprechung, öffentliche Schule und Soziale Arbeit, sind Instanzen der *formellen sozialen Kontrolle*. Die primäre Autonomie der Lebenspraxis, die ja von den Familien ausgeht, hat als Grundlage, Abweichungen, sofern möglich, selbst, d. h. informell, zu regeln. Erst wenn die Abweichung massiv und folgenreich wird, kommen üblicherweise formelle Instanzen, in der Regel die Polizei, ins Spiel.

Aus geschilderten Gründen ist das Verhältnis der Sozialen Arbeit zu Klienten grundsätzlich asymmetrisch und eines der *sozialen Kontrolle*. Das gilt es Ihrerseits als angehende Sozialarbeiter zu berücksichtigen, wenn Sie mit Klienten beginnen zu arbeiten (bzw. *versuchen*, zu beginnen zu arbeiten). Denn für die Einrichtung eines Arbeitsbündnisses

kommt es darauf an, von der Asymmetrie zwischen Ihrer Position als mächtiger Fachkraft und der Position der Klienten auszugehen und vor diesem Hintergrund zu versuchen, diese Asymmetrie handelnd zumindest phasenweise aufzuheben.

Polizei und Soziale Arbeit, insbesondere in Gestalt des ASD, haben bezüglich Familie als Interventionsgegenstand eine interessante Arbeitsteilung: Polizei ist bei akuten Krisen im Sinne der Gefahrenabwehr im Einsatz, etwa in Fällen von häuslichen Konflikten bzw. häuslicher Gewalt. Die Polizei leistet die unmittelbare Krisenintervention, klärt die Situation hinsichtlich unmittelbarer physischer Gewalt und erteilt ggf. einen Platzverweis. Eine Konfliktbewältigung im engeren Sinne einer Paarberatung oder -mediation fällt dann u. a. der Sozialpädagogik oder verwandten therapeutischen Fachkräften anheim. Diese hat dann die Aufgabe, die jeweilige konkrete häusliche Gewalt breiter zu betrachten. Dafür müsste sie die individuelle Paar- bzw. Familiendynamik rekonstruieren, d. h. neben der physischen Gewalt, die von Männern ausgeht, auch die psychische und kommunikative Gewalt, die oft von Frauen ausgeht, berücksichtigen. Für eine Konfliktanalyse ist dann bspw. ein Modell, orientiert an dem von Watzlawicks Modell der Interpunktion bzw. des Social Acts, sinnvoll, also dass für einen Konflikt des Paares zwei nötig sind und insofern klare Verteilungen der Täter- und der Opferrollen die Ausnahme darstellen. Das führt zu einem weiteren wichtigen Begriff in diesem Zusammenhang, dem der *Definitionsmacht*.

Instanzen der formalen sozialen Kontrolle, also Polizei, Rechtsprechung und die Soziale Arbeit, verfügen weiterhin über „Definitionsmacht“ (Feest & Blankenburg, 1972). Dieser Begriff hebt darauf ab, dass Instanzen der formalen sozialen Kontrolle notwendigerweise einen Handlungs- und Ermessensspielraum haben und daher immer eine Auswahl treffen, welches abweichende Verhalten überhaupt verfolgt bzw. bearbeitet wird. Im Falle des Sozialarbeiters muss man ergänzen, dass diese Spielräume zur Auswahl je nach Tätigkeitsgebiet und Arbeitgeber (Amt oder freier Träger) naturgemäß unterschiedlich stark ausgeprägt sind. Sozialarbeiter treffen aber immer eine Auswahl dessen, was sie für bearbeitungsrelevant erachten. Soziale Arbeit hat – wie die Polizei – eine große Definitionsmacht bezüglich dessen, was sie als Problem bearbeitet, d. h., was sie als Problem definiert. In neueren sozialpolitischen und sozialpädagogischen Diskursen wird dies als „doing social problems“ bezeichnet (Groenemeyer, 2012). Dieser Anglizismus meint die Konstruktion eines sozialen Problems im Vollzug einer kontrollierenden oder helfenden Praxis. Ein einfaches institutionelles Beispiel: Wenn es stationäre Wohngruppen gibt, braucht es auch Jugendliche, die diese Wohngruppen bewohnen. Gleiches gilt auch für Gefängnisse.

Die oben schon mal aufgegriffene häusliche Gewalt ist dafür auch ein Beispiel, allerdings etwas kniffliger: Typischerweise wird die Eskalation eines Paarkonfliktes in physische Gewalt, also wenn ein Gatte den anderen schlägt, als *häusliche Gewalt* definiert. Diese Definition wurde in den letzten ca. 40 Jahren überhaupt erst etabliert, d. h., aus früher legitimer „körperlicher Züchtigung“ eines Gatten durch den anderen (meist, aber auch nicht immer, der Frau durch den Mann) wurde in Deutschland illegitime *häusliche Gewalt* (was auch ein Beispiel für einen Wandel gesellschaftlicher Normen darstellt).

Aktuell ist es nach wie vor so, dass Formen kommunikativer oder psychischer Gewalt, die oft von den Frauen ausgehen, von Fachkräften wie dem zugehörigen (deutschsprachigen) Fachdiskurs, nicht als wesentliche Aspekte der Konfliktodynamik wahrgenommen werden, die der Eskalation in physischer Gewalt meist zugrunde liegen. Ferner geht bei ca. 20 Prozent der Fälle physischer häuslicher Gewalt die physische Gewalt von der

Frau aus. Insofern ist es auch für die Polizei und die Soziale Arbeit, die ja beide mit Fällen häuslicher Gewalt arbeiten, wichtig, die ganze Dynamik des Konflikts zu sehen und den Mann nicht automatisch von vornherein als den einzig Schuldigen zu etikettieren!

5.4 Etikettierungsansatz (Labeling)

Die Definitionsmacht kann man als eine Form der Etikettierung begreifen. Der Etikettierungsansatz der Kriminalsoziologie hat solche Prozesse zum Gegenstand, in denen Person A das Handeln einer anderen Person, Person B, *kommentiert oder einordnet*. Handeln anderer zu kommentieren oder einzuordnen, diese Deutungen dem Handeln zuzuschreiben, ist ein sozial notwendiger Vorgang, weil wir ja von unserer Wahrnehmung und zugehörigen Wahrnehmungsurteilen ausgehen müssen, sonst wären wir nicht handlungsfähig. Aus solchen Zuschreibungen können nun aber unter der Bedingung von gesellschaftlichen Rollen und über diese vermittelte Machtdifferenzen (u. a. im Rahmen der formellen sozialen Kontrolle) Etikettierungen werden, die rund um abweichendes Verhalten auftauchen.

Im Kern besagt der Etikettierungsansatz, dass abweichendes Verhalten durch die Zuschreibung, dass es sich um ein solches Verhalten handelt, verstärkt werde. Die dauerhafte Zuschreibung der Abweichung durch andere führe weiterhin zu einer entsprechenden Veränderung der Identität des Abweichenden entsprechend der Zuschreibung.



Der Begründer des Etikettierungsansatzes, der dänische Intellektuelle und Migrant Frank Tannenbaum (1893–1969), sieht als zentralen Schritt im Etikettieren, wenn aus der Definition bzw. Etikettierung einer abweichenden Handlung als bspw. *Diebstahl* die potenziell identitätsstiftende Zuschreibung des *Diebes* wird (Tannenbaum, 1938).

Es gibt auch Vertreter eines radikalen Etikettierungsansatzes, die behaupten, dass es kein dem Etikettieren vorgängiges *wirkliches* abweichendes Verhalten gibt und abweichendes Verhalten daher immer auf gesellschaftlicher Zuschreibung beruhe. Sofern man die Position George Herbert Meads hinsichtlich der Realität sozialen Handelns argumentativ teilt, kann man diese radikale Version nicht teilen, weil diese im Kern Realität ablehnt und komplett durch mentale Konstrukte ersetzt. Allerdings gibt es durchaus Fälle, in denen ein Handeln, das objektiv keine Abweichung darstellt, als solches von anderen etikettiert wird. Nicht selten wird beispielsweise Kindeswohlgefährdung seitens der Jugendamtsmitarbeiter primär an der mangelnden Sauberkeit und Ordnung des familiären Haushaltes festgemacht und werden Eltern, die Messies sind, als *erziehungsunfähig* etikettiert, wiewohl dies gar nicht gegeben sein muss. Das wäre ein Beispiel für Machtmissbrauch seitens der Träger der Definitionsmacht!



Übung 5.1:

Frank Tannenbaum (1893–1969) schildert, grob zusammengefasst, folgende Beobachtung aus dem Chicago der dreißiger Jahre des letzten Jahrhunderts (Tannenbaum, 1938, S. 67 f.):

In einem Wohnviertel, in dem nur Einwanderer aus Europa leben, gibt es einen Obstladen, der eine Auslage mit Äpfeln auf dem Bürgersteig stehen hat. Es kommt eine Gruppe hellhäutiger, vor allem blonder und rothaariger Buben von etwa 10 Jahren die Straße längs, und jeder nimmt sich einfach einen Apfel weg. Der Ladenbesitzer beobachtet von innen die Heranwachsenden und denkt sich: „Na ja! Jungs sind einfach so, die machen mitunter, was sie wollen, ich war ja auch mal so.“ Später kommen etwas dunklere Knaben gleichen Alters mit schwarzen Haaren des Weges. Jeder von ihnen nimmt sich auch einfach einen Apfel weg. Der Ladenbesitzer rennt auf die Straße und schreit laut: „Verdammte Spaghettifresser! Polizei! Haltet die Diebe, sie haben mir Äpfel gestohlen!“

Diskutieren Sie dieses Beispiel im Lichte des Etikettierungsansatzes. Erläutern Sie dabei den Etikettierungsansatz als Social Act.

Etikettierungshandeln sollte man immer als Teil eines anhaltenden Prozesses (Social Act) begreifen. Gerade in der Adoleszenzkrise, d.h. der Phase der Identitätssuche und -abklärung, sind Jugendliche für Zuschreibungen *objektiv* offen, auch wenn sie oft, insbesondere gegenüber ihren Eltern, das Gegenteil kommunizieren. Jugendliche wollen und müssen klären und herausfinden, wer sie sind. Und je größer ihre Identitätsdiffusion ausfällt, umso mehr brauchen Jugendliche auch glaubwürdige Reaktionen von Erwachsenen, insbesondere von ihren Eltern und Vertrauenspersonen. Im gelungenen Fall dieser Reaktionen sind dies Zuschreibungen, die der Realität entsprechen und den Jugendlichen nicht ad personam, sondern sein Handeln, thematisieren. Die Zuschreibung der Einordnung des Handelns direkt an die Adresse des Handelnden, bspw. an einen Jugendlichen, der ein Eigentumsdelikt begangen hat, als „Dieb“ zu etikettieren, eröffnet dann Etikettierungsdynamik. So sehen Sie diese zentrale These dieses theoretischen Ansatzes in Abb. 5.2 als Schaubild eines Social Acts:

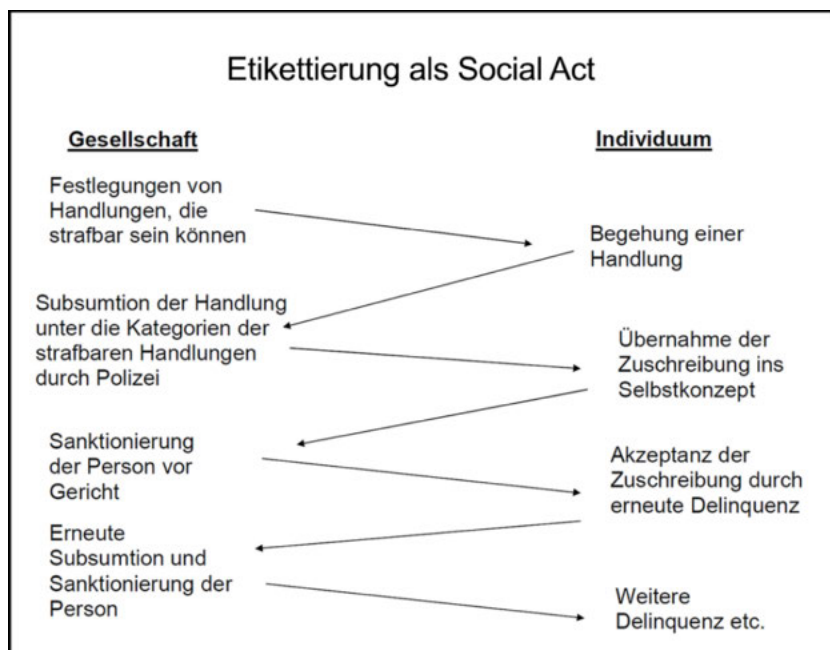


Abb. 5.2: Etikettierung als Prozess bzw. *Social Act*

Tannenbaum (1938, S. 17) bringt den dargestellten Prozess auf die einfache Formel: „The young delinquent becomes bad because he is defined as bad.“

Für die Sozialpädagogik und die Soziale Arbeit sind am Etikettierungsansatz wichtig und zentral, dass Zuschreibungen von gesellschaftlichen Instanzen sozialer Kontrolle, vor allem also Polizei, Gericht, Jugendamt und Schule, enorm folgenreich für das Individuum als Adressat dieser Zuschreibungen sind. In gewisser Weise kann man die Sozialpädagogik als eine Pädagogik begründen, die die Prozesse des Zuschreibens hinterfragt und andere pädagogische Wege der Auseinandersetzung und Arbeit mit Individuen sucht, die oft und viel deviant und delinquent handeln. Denn die Zuschreibung der Handlung an die Adresse des Handelnden und die damit betriebene Festlegung von dessen Identität auf diesen Handlungstyp ist ein zentraler Mechanismus zur Rekrutierung von Individuen für das kriminelle Milieu.

Zusammenfassung

Devianz ist Verhalten, das von gesellschaftlichen Normen abweicht. Delinquenz ist Verhalten, das von rechtsbewährten Normen (Gesetzen) abweicht. Durkheim hält in diesem Zusammenhang fest, dass Devianz und deren Sanktionierung zwei positive Aspekte besitzen: Erstens sorgt laut Durkheim die Sanktionierung von abweichendem Verhalten für die Aufrechterhaltung der moralischen Ordnung, und zweitens sind Innovationen nur unter der Bedingung von Abweichung möglich, weil das Neue nur als Abweichung auftauchen kann.

Anomie ist nach Durkheim der relative Zustand der Gesetzlosigkeit, d.h. ein Zustand der schwächer werdenden bzw. schwachen Normbindung und -befolgung. Durkheim erklärt die Zunahme der Anomie im Zusammenhang mit der Zunahme der Arbeitsteilung und der Bildung eines Individualbewusstseins anstelle vom traditionellen Kollektivbewusstsein. Hinsichtlich Eindämmung der Anomie könne laut Durkheim nur „die Gesellschaft“ und deren Kontrollinstanzen auf den Einzelnen mäßigend wirken.

Die Soziale Arbeit (in Gestalt eines freien Trägers) kann man als Instanz der formellen sozialen Kontrolle begreifen, weil sie erstens immer ein rechtliches Mandat ausführt und zweitens oft im direkten Auftrag für eine Behörde, d.h. eine staatl. Exekutive (Kommune, etwa das Jugendamt, ARGE, Bewährungshilfe), aktiv wird. Als Instanz der formellen sozialen Kontrolle verfügt sie über Definitionsmacht. Das heißt, sie kann bis zu einem gewissen Grad definieren und bestimmen, was die bearbeitungswürdigen Probleme eines Klienten sind – und was nicht.

Der Etikettierungsansatz (engl.: labeling approach) betrachtet abweichendes Verhalten vor allem als Zuschreibungsprozess. Das heißt, er fokussiert die Reaktion anderer auf ein Handeln. Die Prozessperspektive wird vor allem dadurch eingelöst, dass die Reaktion des Etikettierten berücksichtigt wird. Der Etikettierte, insbesondere wenn es sich um einen Jugendlichen handelt, reagiert auf dauerhafte Zuschreibungen mit der Übernahme der Etikettierung in sein Selbstkonzept und in seine Handlungen.

Aufgaben zur Selbstüberprüfung

- 5.1 Was ist Devianz, was ist Delinquenz? In welchem Verhältnis stehen die beiden Begriffe zueinander?
- 5.2 Welche Formen der sozialen Kontrolle gibt es?
- 5.3 Inwiefern ist die Soziale Arbeit eine Instanz der formalen sozialen Kontrolle?
- 5.4 Was bedeutet es, dass die Soziale Arbeit über Definitionsmacht verfügt?
- 5.5 Inwiefern ist Etikettieren ein Prozess und als solcher ein Social Act?

Schlussbetrachtung

Zentral an diesem Beitrag ist der Zugang zur Soziologie über den *Handlungsbegriff* und dessen Begründung in primären Vergemeinschaftungen, also der Familie vor allem. Dort beginnt die Sozialisation des Kindes. Im minimal gelungenen Fall der Sozialisation bildet jedes Individuum als Kind seine Subjektivität handelnd aus und erwirbt nach und nach Handlungskompetenz. Zum Verständnis der Sozialisation und der Identitätsbildung ist das Modell des Social Acts zentral. Die Soziale Arbeit kommt ins Spiel, wenn dieser Prozess sehr problematisch wird oder partiell gescheitert ist. Phänomene von Macht und Herrschaft sowie des abweichenden Verhaltens können Sie in dieser Sichtweise als „Scharniere“ zwischen Gemeinschaft und Gesellschaft begreifen, in denen die Soziale Arbeit zum Einsatz kommt. Die Soziale Arbeit ist in diesen Hinsichten oft selbst Akteur der Herrschaft und der Feststellung abweichenden Verhaltens.

A. Bearbeitungshinweise zu den Übungen

Kapitel 1

- 1.1 Naturgemäß gibt es für diese Übung keine „richtige“ Lösung. Interessant wäre es für Sie, sich wirklich genau zu überlegen, ob Sie eine gewichtige *objektive* Entscheidung (Zusammenziehen, ggf. Heirat, Berufswahl, ggf. Kinder kriegen) (i) überhaupt subjektiv als eine Entscheidung erleben bzw. erlebt haben und (ii) wie Sie die Entscheidung gefällt haben oder versuchen zu fällen. Wenn man diese Entscheidungskrisen genau reflektiert, wird i. d. R. deutlich, dass rationale Erwägungen meistens eine nachgeordnete Rolle spielen und wechselseitig Gefühle und Überzeugungen den Ausschlag für eine Entscheidung geben. Das macht genau die Krise aus, da Sie sich in eine offene Zukunft entscheiden müssen.

Bis vor wenigen Jahrzehnten hatten wir diesbezüglich (Reste der) traditionellen Rollenerwartungen an Erwachsene (Heiraten, Familie gründen, als Mann die Familie ernähren, als Frau Kinder kriegen und daheim bleiben, sofern der Verdienst des Mannes reicht, etc.). Diese wirkten wie „kulturelle Leitplanken“, die eine Reihe von Entscheidungen erleichtert haben – oder das Subjekt in seiner Entscheidungsfindung eingeschränkt haben (das ist eine Frage der Perspektive; letztlich ist an beiden Sichtweisen etwas Gültiges).

Im Zuge der Auflösung der Traditionsbestände bzw. -reste muss das Individuum, bezogen auf seine Privatheit, immer mehr autonom aus sich heraus entscheiden. Es wäre nun aber falsch zu behaupten, wie es viele soziologische Autoren tun, dass es heute keine gesellschaftlichen Rollenerwartungen mehr gäbe. Es gibt mindestens zwei recht strenge neue: (i) Alle müssen arbeiten gehen, auch und gerade (junge) Mütter. (ii) Frauen dürfen erst dann Kinder bekommen, wenn sie eine sichere Berufsstellung innehaben; Männer sollen erst dann Väter werden, wenn sie eine sichere Berufsstellung innehaben.

- 1.2 *Verhalten* wären nach Weber Vorgänge, die ohne subjektiven Sinn vonstattengehen, d.h. einerseits körpernahe Vorgänge bzw. Grenzfälle des Handelns, aber auch hochroutinisierte Handlungsabläufe, über die man nicht (mehr) nachdenken muss und die ohne Bezug zu anderen erfolgen: tagtägliche Alltagsverrichtungen allein zu Hause etwa (Zähneputzen, Anziehen, Kaffee kochen, Brot schmieren etc.). Oder, ganz anders, unmittelbare Reaktionen im akuten Krisenfall, also das Stürzen von einem Fahrrad, passen auch unter diese Definition.

Handeln wären dann nach Weber solche Handlungsabläufe, die mit subjektivem Sinn belegt sind, aber ohne Bezug auf andere vonstattengehen.

Soziales Handeln wäre dann aber am Handeln des anderen ausgerichtet bzw. orientiert, also wenn man aufeinander bezogen etwas tut (Tanzen oder Boxen, ein Gespräch führen).

Kapitel 2

- 2.1 Wenn ich begrüßt werde („Guten Tag!“), habe ich streng genommen zwei Möglichkeiten zu reagieren: Ich kann den (i) Gruß erwidern oder (ii) den Gruß annehmen, aber den wechselseitigen Gruß („Rückgruß“) verweigern.

Die erste Möglichkeit, den Gruß zu erwidern, ist das, was in der Regel im Alltag passiert, wenn man begrüßt worden ist. Der Social Act des Begrüßens, als kleinste Einheit des Handelns, ist damit abgeschlossen. Die vollendete Begrüßung hat die Bedeutung der wechselseitigen Anerkennung und damit Reproduktion von Sittlichkeit und Sozialität in einer Miniaturform. Diese elementare soziale Bedeutungsebene läuft beim Grüßen objektiv immer mit, auch wenn wir uns dies subjektiv nur selten oder gar nicht vor Augen führen. Denn es handelt sich beim Grüßen, auf einer zweiten Ebene, oft auch um eine Höflichkeitsform oder -floskel.

Der Gegrüßte, der den Gruß angenommen hat und zurückgrüßt, kann den Gruß aber zum Anlass nehmen, ein Gespräch mit dem Grüßenden über seine Befindlichkeit, bezogen auf den Grußinhalt, anzufangen (sinngemäß: „Guten Morgen? Was heißt hier guten Morgen, der Morgen kann ja gar nicht gut werden, weil ich heute ein Gespräch beim Chef habe, und ich vermute, er will mir kündigen.“). Warum kann dies der Begrüßte entgegen? Was ist eigentlich der Inhalt des Grußes? Worin realisiert sich die wechselseitige Anerkennung im Grüßen und die darin reproduzierte Sittlichkeit bzw. Sozialität? Der Gruß: „guten Morgen“ oder „guten Tag“ ist ein Wunsch, dass der Gegrüßte einen guten Tag haben möge, impliziert aber auch immer die Selbstverpflichtung des Grüßenden, das in der eigenen Macht Stehende dazu beizutragen, dass der Gegrüßte auch einen guten (oder besseren) Tag habe. Eine Möglichkeit, dazu beizutragen, besteht dann genau darin, sich in einem Gespräch im Anschluss an die Begrüßung (oder bei einem gemeinsam verabredeten Mittagessen) für den anderen zu interessieren und sich mit ihm oder ihr und ihren Problemen auseinanderzusetzen. Solches geht dann über Höflichkeit hinaus und berührt wechselseitige Anteilnahme und Unterstützung, die man als Sittlichkeit (alter Begriff) oder Anerkennung (neuer Begriff) auffassen kann.

Damit erzeugt der Gegrüßte dann eine Minikrise (streng genommen für den Grußinitiiierenden eine Brute-fact-Krise), weil dann der normale Routineablauf (das Floskelhafte am Grüßen) durchbrochen worden ist.

Die zweite Möglichkeit besteht darin, den Gruß nicht zu erwidern. Die Grußverweigerung ist objektiv das Gegenteil, also die Verweigerung der Anerkennung und damit die Verweigerung der Reproduktionen von Sittlichkeit und Sozialität. Um diese Bedeutung der Handlung eindeutig herzustellen, muss der Nichtzurückgrüßende aber eindeutig zum Ausdruck bringen (deutlich den Grüßenden anblicken etwa), dass er oder sie den Gruß zur Kenntnis genommen hat. Sonst ist das Nichtzurückgrüßen nicht eindeutig und der Social Act nicht vollständig, weil dann die Möglichkeit im Raum steht, das Nichtzurückgrüßen als Scheitern der Kommunikation zu begreifen, weil der Gegrüßte den Gruß gar nicht verstanden hat und deshalb gar nicht auf die Idee kommen kann, zurückzugrüßen.

Übersetzt man die Begrüßung in Meads Formel des Social Acts als triadische Relation aus (i) Geste eins, (ii) Antwort auf Geste zwei und (iii) Vollendung des Social Acts, so ist noch zweierlei interessant. Erstens ist die Antwort nur in der zweiten Variante, also bei der Verweigerung des Grußes, ein eigenständiges Moment im Social Act, in Gestalt der erkennbaren Annahme des Grußes. Die Annahme des Grußes fällt beim einfachen Zurückgrüßen (Variante eins) mit dem Zurückgrüßen in eins, weil das Zurückgrüßen ja zum Ausdruck bringt, dass der Zurückgrüßende den Gruß des Grüßenden vernommen hat, sonst würde er ja nicht zurückgrüßen. Zweitens fällt das dritte Moment, die Vollendung des Social Acts, unterschiedlich aus: Beim „Rückgruß“ ist es eine signifikante Geste, bei der Grußverweigerung hingegen ein „Nichtsmachen“, das an Stelle des erwarteten Grußes steht und dadurch wie zu einer Geste wird.

Die vermeintlich dritte Möglichkeit, so zu tun, als ob man den Gruß nicht gehört oder gesehen hat, ist in Wirklichkeit keine dritte Möglichkeit, sondern eine Ver-tagung der Entscheidung zwischen den beiden Handlungsalternativen.

Kapitel 3

- 3.1 Vergemeinschaftungen: *Familie*; Freundschaften; traditionelle Vereine, Glaubensgemeinschaften, in gewisser Weise auch Professionsgemeinschaften; und vor allem: *politische Vergemeinschaftung* (das Volk, das einen Staat konstituiert bzw. zukünftig konstituieren könnte; hierzu mehr in Kap. 5).

Vergesellschaftung: Derer gibt es sehr viele. Käufer und Verkäufer, Mieter und Vermieter, zwei Vertragspartner oder auch Berufsrollenträger (wobei am Arbeitsplatz mit der Zeit i. d. R. eine diffuse Dynamik in Gang kommt). Der „Kranke“ hat auch ein rollenförmiges Moment, nämlich, dass man als Kranker nicht arbeitet, vielmehr zum Arzt geht und das macht, was der Arzt sagt.

Falls Sie die Soziale Arbeit oder andere Professionen hier thematisieren: Die professionellen Arbeitsbündnisse (Arzt – Patient, Anwalt – Klient, Richter – Angeklagter, Sozialpädagoge – Klient, Lehrer – Schüler, Lehrer – Klasse, Lehrer – Eltern) und damit das professionalisierte Handeln besteht immer auch aus einem *Mischungsverhältnis diffuser und spezifischer Beziehungsaspekte*.

Diffus ist das Verhältnis von Sozialarbeiterin und Klient idealtypischerweise, weil der Klient als ganze Person im Arbeitsbündnis thematisch werden soll bzw. ist und dafür ein *Vertrauensverhältnis* notwendig ist. Vertrauen ist die Grundlage eines jeden Arbeitsbündnisses. Denn letztlich muss seitens des Klienten alles thematisch sein können in einem Arbeitsbündnis. Das heißt, der Klient öffnet sich und macht sich in gewisser Weise abhängig von der Integrität der Fachkraft. Geschützt wird der Klient wechselseitig von der professionsethischen (teilweise auch rechtlich fundierten) „Abstinenzregel“ des Professionellen, die diesem abverlangt, dass er oder sie die Offenheit und Abhängigkeit des Klienten nicht ausnutzen darf. Ferner ist die Empathie (affektive und insofern diffuse Dimension) der Fachkraft wichtig.

Rollenförmig am Verhältnis von Klient und Professionellem ist die formale vertragliche Rahmung und Beauftragung des Arbeitsbündnisses (durch das Jugendamt in einem Hilfeplan). Bei der Sozialen Arbeit kommt nun noch oft hinzu, dass ein Vertrauensverhältnis in recht vielen Fällen nicht oder erst einmal nicht vor-

liegt. Dann handelt es sich um eine strategische, d.h. rollenförmige Kooperation, etwa von Eltern, deren Kinder Adressaten von Hilfen sind. Das behindert das Arbeitsbündnis erheblich.

3.2 Hier kann Ihnen vieles in den Sinn kommen.

Gemeinsam dürfte nach meinem Dafürhalten allen beobachtbaren Schritten der Ablösungsprozesse das Zusammenspiel von Autonomiestreben des Kindes und haltgebender Eingebundenheit in die Familie sein.

Im Prinzip beginnt der interaktive Prozess zwischen haltgebenden Interaktionen seitens der „Alten“ und autonomer Initiative seitens des „Kindes“ bereits bei der Geburt: Das Kind stellt sich auf den Geburtskanal ein; der mütterliche Organismus und der kindliche Organismus erbringen einen gelungenen Geburtsvorgang als gemeinsam koordinierte Leistung, der bekanntermaßen nicht unriskant ist. Streng genommen, das mag für Sie jetzt erst einmal etwas weit hergeholt klingen, besteht die Einnistung der befruchteten Eizelle im Endometrium aus einer gemeinsam, also von Eizelle und mütterlichem Organismus, koordinierten Veränderung des hormonellen Milieus im Uterus. Das Signal dazu sendet die befruchtete Eizelle aus, die mit der Befruchtung vom mütterlichen Organismus als fremd wahrgenommen wird und, wenn die hormonelle Kommunikation scheitert, sich nicht einnisten kann, weil der mütterliche Organismus die Einnistung nicht zulässt.

Aber auch die Koordination beim Stillen zwischen Säugling und Mutter bringt das Autonomiestreben, von dessen Erfolg ja das Überleben abhängt (der Säugling muss selber Nahrung zu sich nehmen, er wird nicht mehr über die Nabelschnur versorgt) zum Ausdruck.

Vermutlich haben Sie aber spätere Krisenbewältigungen, also von älteren Kindern, vor Augen. Sich selbst anziehen, selbst Schuhe anziehen, allein auf den Topf oder die Toilette gehen wären ja alles Ausdrucksformen des sehr grundsätzlichen Autonomiestrebens seitens der Kinder und der Ablösung als Dauerprozess.

Schärfer konturiert sind die Ablösungskrisen in zeitlich bestimmbar Phasen. Die Ablösungskrise aus der Symbiose mit etwa anderthalb Jahren, die Ablösung aus der Triade mit fünf bis sechs Jahren, die Adoleszenzkrise dann mit 13 bis 15 Jahren.

Kinder, die sich aus der Symbiose lösen, nehmen systematisch mehr den Dritten wahr und interagieren mit diesem. Die Entzweigungskrise beruht darauf, dass das Kind erkennt, dass es nicht mit der Mutter identisch ist, sondern jemand von der Mutter Getrenntes.

Die ödipale Krise und die Lösung aus der Triade sind nach außen sehr unspektakulär, es ist eine innere Krise, an deren Bewältigung die Kinder deutlich wachsen können. Oft äußert sich die Krise in der Sorge um den ambivalent besetzten Elternteil, also den zum Kind gleichgeschlechtlichen. Denn der innere Konflikt der Gewissensbildung ringt zwischen der Konkurrenz mit dem Vater (aus der Sicht des Sohnes) bzw. die Konkurrenz mit der Mutter (aus Sicht der Tochter)

und der Liebe und Verbundenheit, die der Sohn auch für seinen Vater verspürt bzw. die Tochter für ihre Mutter. Die Gewissensbildung (Über-Ich) wächst an und in diesem Konflikt.

Ein Beispiel (aus meiner Erfahrung): Mein Sohn hatte im Alter von um die fünf Jahren am U-Bahngleis regelmäßig Sorge um mich, dass ich vom Bahnsteig auf die Gleise stürzen könnte („Papa, geh nicht so nah an die Gleise, du könntest reinfallen und dann kommt noch eine Bahn“); diese Sorge hatte er nicht um seine Mutter oder Geschwister, wiewohl die oft näher am Bahnsteig standen. An dieser Äußerung können Sie auf das innerpsychische Geschehen schließen, die Sorge ist die Kompromissbildung aus dem Vernichtungswunsch und der Zuegandtheit.

Die Adoleszenzkrise ist die letzte der vier großen Ablösungskrisen; ihre Bewältigung öffnet das Tor zum Erwachsenenalter. In dieser Krise sind die Eltern genauso wichtig wie in den anderen Krisen, sie sind die Adressaten des experimentellen Handelns in der Zeit. Sie dienen als Repräsentanten der alten Generation, gegenüber der die eigene Generation der Jugendlichen sich objektiv (d.h. in irgendeiner Weise) positionieren muss. Dafür müssen die Eltern ihr Erwachsensein auch vertreten, allein schon um den Jugendlichen Auseinandersetzungsfäche zu bieten. Erik H. Erikson hat seit den sechziger Jahren der neuen Kultur das strukturelle Leugnen der Eltern, Erwachsene zu sein, diagnostiziert. Er sah dies als Problem, dass die Eltern ihre Kinder bzw. als Generation die Jugendlichen den Medien und der Kulturindustrie überlassen bzw. sie ihnen ausliefern.

- 3.3 Erklärungsansätze könnten den Bereichen Handlungsautonomie und unkontrolliert selbst gestaltete Zeit zugeordnet werden:

Was die nicht vorhandene „unbewachte Zeit“ anbelangt, wäre vor allem zu überdenken, inwiefern die Zeit im Ganzttag der Schule nicht offener bzw. unkontrolliert seitens der Betreuer des Ganztags gestaltbar wäre. Also dass die Kinder hier echte Zeit unter Gleichen haben könnten.

Hinsichtlich der familiären Aktivitäten wäre die Mutter zu fragen, inwiefern die nachmittäglichen Aktivitäten alle sein müssen und ob der Junge nicht auch zu manchen Aktivitäten selbst hin- und zurückfahren kann, weil sich darin Handlungsautonomie äußert, selbst die Orte der Freizeitbeschäftigung (Handball spielen, Musizieren) aufzusuchen.

Zu Hause wäre die Medienzeit einzudämmen bzw. zu regulieren, idealerweise auch unter der Mitwirkung des Jungen, d.h., eine Regelung zu finden, die ihm ein vernünftiges Maß an Medienzeit erlaubt, vor allem, da es ja auch um die Freunde gehen dürfte auf Whatsapp, für die wegen des verplanten Tages keine Zeit ist.

Kapitel 4

- 4.1 Hier geht es darum, dass Sie sich einfach mal selbst Gedanken über Herrschaftslegitimation machen, und selbst versuchen, politisch zu denken!

Weber vertritt, wie oben erwähnt, bezüglich Herrschaft die These, dass alle drei Typen in jeder staatlichen Herrschaft realisiert sein müssen.

Grundsätzlich kann man zu den Bundesregierungen nach dem Zweiten Weltkrieg sagen, dass sie vor allem auf der legalen Herrschaft beruhen, vor allem auf dem Aspekt der Rechtsstaatlichkeit. Die Bundesrepublik gilt in dieser Hinsicht nach den Schrecken des Dritten Reichs global als Musterschüler.

Die charismatische Herrschaftsdimension ist vor dem historischen Hintergrund seit dem Jahr 1945 immer verdächtig in Deutschland. Dennoch ist sie auf eigentümliche Weise meines Erachtens auch bei Angela Merkel, die seit 2005 Kanzlerin ist, anzutreffen: Ihre in sich problematische Behauptung, dass es keine politischen Krisen gibt bzw. die sowieso schon immer in Bearbeitung bzw. gelöst seien, und die mit dieser Haltung verbundene vordergründige Nüchternheit könnte man als eine anticharismatische Herrschaft bezeichnen, die in ihr Gegenteil, also eine eigentümliche Form des Charismas, umschlägt.

Die traditionale Dimension von Herrschaftslegitimität kommt in der Ausgestaltung der Kontinuität des Nationalstaats zum Ausdruck. Diese hat verschiedene Ebenen: einmal die des Repräsentanten des Staates (der Bundespräsident in Deutschland, die Queen in England etc.), zweitens auch in der politischen Bezugnahme auf die Vergangenheit und die Traditionen eines Landes. In dieser Hinsicht tut sich Deutschland schwer. Es spricht vieles dafür, dass wir kollektiv vor allem einen negativen Bezug auf unsere Vergangenheit haben, in Gestalt des Dritten Reichs und der im Zuge des Zweiten Weltkriegs begangenen Untaten. Das ist natürlich eine Bürde für eine politische Vergemeinschaftung, und für Migranten ist es entsprechend schwierig, sich mit der deutschen Nation zu identifizieren, was ja auch für viele Deutsche gilt, die entsprechend das Wort Volk und das dargelegte Argument ablehnen.

Neben dieser Bezugnahme auf die negative Dimension der deutschen Geschichte bildete sich als direkte Folge des Zweiten Weltkriegs die neuere Tradition, dass sich Deutschland an militärischen Interventionen in anderen Staaten, die nicht im Namen der Vereinten Nationen erfolgen, faktisch nicht beteiligt, weil Krieg seit dem technischen Fortschritt des 20. Jahrhunderts keine vertretbare Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln mehr ist. Diese Tradition ist sicher eine der besseren, aber ihre Legitimität scheint zunehmend infrage gestellt.

4.2 Hilfe

Hinsichtlich Hilfe ist das Jugendamt mit (i) der Feststellung des Hilfebedarfs, (ii) der Beauftragung und Koordination der zu erbringenden Hilfen und (iii) Überwachung der Hilfeerbringung durch freie Träger betraut. Diese drei Aufgaben und ihre Prozesse werden im Hilfeplanverfahren und dem konkreten Hilfeplan dokumentiert. Die Fachkräfte des Jugendamtes sind mit diesen Aufgaben betraut.

Kontrolle:

Das Jugendamt hat ferner auch das „Wächteramt“ gegenüber den Familien in ihrem Amtsbereich zu erfüllen, also den rechtlichen Schutz der Kinder vor Kindeswohlgefährdung seitens ihrer Eltern sicherzustellen.

Die Aufgaben ergeben ein Spannungsverhältnis, welches streng genommen zwei verschiedene habituelle Haltungen der Fachkräfte voraussetzt. Eine ermittelnde (ähnlich Polizei oder Staatsanwaltschaft) zur Realisierung der Kontrolle der Eltern und eine im engeren Sinne sozialarbeiterische bzw. sozialpädagogische, die sich die Hilfe zur Selbsthilfe zur Aufgabe setzt.

Beide Haltungen sind streng genommen inkompatibel. Jugendämter mancher Großstädte haben folgerichtiger eine eigene Ermittlungs- bzw. Kontrollabteilung eingerichtet, die sich um die Überprüfung von Verdachtsfällen von Kindeswohlgefährdung kümmert, sodass die anderen Jugendamtsmitarbeiter mit einer helfenden Haltung an die Eltern herantreten können.

Kapitel 5

- 5.1 In dem Beispiel von Tannenbaum ist die reale Handlung immer die Gleiche: Kinder nehmen sich Äpfel, die hinsichtlich der Eigentumsordnung nicht ihnen oder ihren Eltern gehören. Das heißt, beide Gruppen handeln gleich.

Der Ladenbesitzer reagiert aber sehr unterschiedlich auf diesen gleichen Vorgang. Bei den Jungen vermutlich nord- oder westeuropäischer Herkunft *normalisiert* er die Handlung: „Das machen Buben halt.“

Bei den Südländern, vermutlich Italienern, reagiert er hingegen stark und eskalierend, er ruft nach der Polizei, die ggf. in Form einer Fußstreife in Laufnähe ist. Hier wird die Handlung als delinquente von dem Ladenbesitzer angezeigt. Diese Reaktion könnte Teil eines anhaltenden Etikettierungsprozesses sein, der die „Spaghettifresser“, aus welchen Gründen auch immer, als Delinquente fest schreibt („Haltet die Diebe!“). Schließlich macht die Zuschreibung „Dieb“ aus der Handlung eine Eigenschaft des Handelnden. (Rein rechtlich können Kinder keine Diebe sein, weil sie noch nicht strafmündig sind.)

Als *Social Act* besehen ist die Etikettierung ein Vorgang, der hinsichtlich seiner Vollständigkeit von der Annahme der Etikettierung durch den Etikettierten abhängt und davon, ob sich der Etikettierte die Etikettierung insofern zu eigen macht, dass er bzw. im Beispiel die „südländischen“ Jungen sich selbst auch als Diebe sehen und ihr Handeln schließlich auf die Zuschreibung ausrichten, sie also Eigentumsdelikte auch vorsätzlich begehen.

B. Lösungen der Aufgaben zur Selbstüberprüfung

Kapitel 1

- 1.1 Verhalten, Handeln, soziales Handeln.
- 1.2 Zwekrationales Handeln, wertrationales Handeln, affektuelles Handeln und traditionales Handeln.
- 1.3 Prägend und zentral für die Soziale Arbeit ist eine grundsätzliche wertrationale Haltung bzw. Handlungsfundierung: Nächstenliebe, Wertschätzung bzw. eine Orientierung darauf, das Gelingen von Bildungsprozessen zu unterstützen. Prüfen Sie sich diesbezüglich; denn ohne diese sind Sie fehl am Platze in diesem Beruf!

Weiterhin und ebenfalls zentral muss sozialarbeiterisches Handeln auch zwekrational sein, weil in ihm Ziele, Mittel und Nebenfolgen abgewogen werden müssen, denn es werden knappe Ressourcen des Staates, d. h. der politischen Vergemeinschaftung, ausgegeben. Das gilt gesteigert, wenn mehrere Akteure bei einer komplexen Hilfeerbringung, etwa in der Familien- und Jugendhilfe, zusammenwirken (bspw. im Hilfeplan gemäß § 36 Sozialgesetzbuch VIII [SGB VIII]). Aber auch wissenschaftliche Methoden, zur Diagnostik etwa, sind unabdingbar und gehören zum Typus des zwekrationalen Handelns.

Emotionen kommen drittens auch eine zentrale Bedeutung im sozialarbeiterischen Handeln zu, nämlich darin, dass die Fachkraft (i) empathisch, (ii) vertrauensfördernd (d. h. authentisch) und (iii) verstehensorientiert wie (iv) selbstreflexiv dem Klienten gegenübertritt. Verstehensorientiert und selbstreflexiv meint, dass die Fachkraft ihre Gegenübertragungsgefühle, bezogen auf den Klienten, erkennen und berücksichtigen kann. Für die praktische Fallorientierung ist diese Haltung zentral.

Das traditionale Handeln im Sinne Webers ist für Fachkräfte schädlich und zu unterlassen. Wenn man die Definition etwas weiten möchte, insbesondere auf heutige Zeiten der Enttraditionalisierung, dann könnte man so argumentieren, dass von Fachkräften eines Trägers der Sozialen Arbeit erfahrungsbasierte, *wirksame* Routinen der Fallarbeit durchaus sinnvoll sind, wiewohl auch sie immer an den Einzelfall angepasst werden müssen.

Kapitel 2

- 2.1 Bedeutung ist insofern objektiv, als im Social Act eine Bedeutung auftaucht bzw. erzeugt wird, die nicht allein durch die sprachlichen bzw. kommunikativen Äußerungen der am Social Act Beteiligten bestimmt ist. In dieser Hinsicht ist die Bedeutung des Social Acts und damit von Handeln objektiv. Das Verstehen der Handlung durch die Beteiligten hängt von dieser objektiven Bedeutung ab.
- 2.2 Man kann grundsätzlich mit der Mead'schen Theorie das nicht unproblematische Konzept der „Ko-Produktion“ interaktionstheoretisch auflösen bzw. begründen.

Grundsätzlich kommt das Arbeitsbündnis nur zustande, wenn beide Seiten dieses zusammen erzeugen (= Social Act).

Dafür muss der Klient an den Punkt kommen, seine Krise, die er nicht allein bewältigen kann, mit der Fachkraft zum Gegenstand machen zu *wollen*. Seitens der Fachkraft kommt es darauf an, dem Klienten Raum und Halt zu geben, die Krise erkennen zu können.

Interessant und problematisch wird es, wenn der Klient seine Krise nicht subjektiv realisiert, also keinen Problemdruck verspürt und keinen Hilfebedarf artikuliert, was in der Sozialen Arbeit, je nach Tätigkeitsfeld, oft vorkommt, also der Normalfall ist. Das heißt, die professionalisierte Soziale Arbeit beginnt fast immer im Vorfeld des Arbeitsbündnisses, nämlich mit der gemeinsamen Herstellung eines solchen mit dem (zukünftigen oder potenziellen) Klienten, was eine Reihe Aspekte umfassen kann.

Bezüglich des Widerstandes von Klienten (bspw. Eltern, deren Kinder aus der Familie in Obhut genommen worden sind) gegen eine amtlich erzwungene Kooperation, was ja oft vorkommt und von Fachkräften i. d. R. negativ gesehen und erlebt wird (Vorwurf: „Die Eltern sind nicht kooperativ“; Klage über gesteigerten Zeitaufwand), kann man Folgendes im Lichte Meads ausführen: Widerstand gegen eine von außen an Eltern herangetragene Kooperation ist im Lichte des Konzepts des Social Acts eine angemessene Reaktion, weil die Eltern aus dem Social Act des „Zustandekommens eines erzwungenen Hilfebedarfs“ ausgeschlossen gewesen sind, d.h. an der Erzeugung dieser Handlung nicht direkt beteiligt gewesen sind.

Dies ist eine Form der Fremdbestimmung, die die Autonomie und Eigenverantwortlichkeit der Eltern infrage stellt. Folglich äußert sich *im Widerstand die Autonomie* des oder der Klienten. Für die Fachkraft folgt daraus, den Widerstand als ersten Zug in einem neuen Social Act zu begreifen, d.h. als einen Ansatzpunkt zu sehen, denn im Widerstand kommt quasi negativ eine autonome Haltung zum Ausdruck, und diese Haltung braucht es für ein Arbeitsbündnis. Die Fachkraft muss im Gegenzug versuchen, die Eltern von der Kooperation insofern zu überzeugen, dass eine solche für das Kind bzw. die Kinder und die Eltern selbst besser ist als eine dauerhafte Verweigerung. Das geht am besten konkret, durch „konkrete“ Social Acts und die konkrete Einsicht, dass es dem Kind besser geht, wenn die Eltern bspw. nicht mehr versuchen, die Tatsache zu torpedieren, dass ihr Kind bis auf Weiteres in einer Form der stationären Jugendhilfe lebt. Konkret wäre dies, einen Handlungszug zu eröffnen, der den Beitrag der Eltern zur Verbesserung der Situation des Kindes zum Gegenstand hat.

Ein strategisches Kooperieren der Eltern ist vor dem Hintergrund des Widerstands ein Einstieg in die Aushandlung eines Arbeitsbündnisses.

- 2.3 *I* und *me* sind nach Mead Phasen des Subjekts im Handeln. *I* ist die Phase des Subjekts in der Unmittelbarkeit des Handelns; *I* ist daher auch die Spontanitätsinstanz. Das *me* ist die Phase der Reflexion, wenn wir nicht handeln. In der Phase des *me* können wir uns nur des *I* gewiss werden, in Form von Erfahrungsbildung, die nach Mead in der Phase des *me* erfolgt.

Kapitel 3

- 3.1 Die beiden psychologischen: Lerntheorie und Entwicklungstheorie; die beiden soziologischen: Kontrolltheorie und Internalisierungstheorie.
- 3.2 Geburt, Ablösung aus der Symbiose, ödipale Krise und Ablösung aus der Triade, Adoleszenzkrise und Ablösung aus der Herkunftsfamilie.
- 3.3 Das Kriterium ist das der Umkehr der Beweislast bei Ausschluss von Themen: In diffuse Beziehungen trägt derjenige die Beweislast, der ein Thema *ausschließen* will. In spezifischen Beziehungen ist es andersherum: Derjenige, der ein Thema außerhalb der Spezifik der Beziehung *einbringen* will, trägt die Beweislast.
- 3.4 Der Große hat dem Kleinen die Ente weggenommen (Handlungszug 1). Der Kleine will sie wieder haben und *fordert sie* zunächst zurück (Handlungszug 2), womit er aus dem Diebstahl den Social Act eines (Geschwister-)Konflikts macht, den der Jüngere autonom auf verbaler Ebene mit dem älteren Bruder klären will. Er hätte als Alternativen: (i) Verzicht auf die Ente bzw. aus der Wanne zu gehen etc., also: keine Konflikt zu eröffnen, sondern das Feld zu räumen; (ii) den Diebstahl anzuzeigen, vorzugsweise bei den Eltern, und auf Regulierung seitens dieser „Ordnungsmacht“ zu drängen, (iii) wie im vorliegenden Fall den Konflikt zu erzeugen, aber diesen gleich körperlich abzustrafen, also dem Kontrahenten die Ente entreißen, ihn treten, schlagen etc. Die gewählte Handlungsalternative wird erkennbar als autonome und rationalere der Konfliktvarianten (Händel mit dem Älterem dürften ihm als Kleinerem nicht gut bekommen).

Der Ältere reagiert auf die Aufforderung mit einem Ausweichmanöver: Er thematisiert nicht die Ente, sondern den Inhalt der Äußerung seines Bruders, dabei macht er sich über den kleinen dummen Bruder lustig. Das heißt, der dritte Handlungszug ist ein strategisches Ausweichen vor dem Konfliktgegenstand bei inhaltlicher Degradierung des Kleinen. Man könnte folgern, dass der Ältere den Jüngeren ärgern will, also Aggressionsabfuhr stattfindet.

Darauf reagiert der Jüngere viertens mit dem Festhalten an der verbalen Klärung, indem er die Äußerung des vorhergehenden Handlungszugs seines Bruders metasprachlich entkräftet. Das heißt, der Jüngere verfolgt hartnäckig die autonome verbale Konfliktthematization.

Die verwendete *metasprachliche Konstruktion* („da kann man auch Rädchen zu sagen“) „darf“ der Jüngere gar nicht verwenden, wenn man der Entwicklungspsychologie weiterhin Glauben schenken will, weil er dazu aufgrund seines altersbezogenen kognitiven Reifegrades noch gar nicht in der Lage sein dürfte. Die objektive Sinnstruktur des kindlichen Handelns geht hier weit über die subjektiven Verstehenskapazitäten des Jungen hinaus. Dass er diese objektiv strategische Äußerung von sich gibt, obwohl er sie nicht wirklich versteht, kann man grob so erklären, dass er auf verinnerlichte, irgendwann von anderen, vorzugsweise Erwachsenen, benutzte sprachliche Konstruktionen zurückgreifen kann. Wie in einem Experiment verwendet das Kind eine Äußerung von einem Erwachsenen. Denkbar wäre, dass die latente Sinnstruktur der Handlungssituation, in der das Kind die Äußerung gehört und gespeichert hat, eine Entsprechung zur jetzigen Situation aufweist (Angriff und Konflikt mit verbaler Interessenverteidigung) und diese Passung ggf. dazu beiträgt, diese Äußerung probenhalber anzuwenden. Dann wäre die objektive Sinnstruktur der Äußerung

bzw. ihres Verwendungskontextes das, was der Junge bzw. sein geistiges Substrat schon grob erkennen kann und ihn veranlasst, etwas zu sagen, was er nicht vollumfänglich intentional begreifen kann. Damit überführt er die objektive Sinnstruktur *probehalter* in eine subjektiv-intentional verfügbare Sinnstruktur, ohne diese voll begreifen zu können.

Kapitel 4

- 4.1 Erstens: die Vergemeinschaftung als kleine primäre Gruppe rund um eine oder mehrere Kernfamilien, wie sie bei den Buschmännern und wohl auch am Anfang der Menschheitsgeschichte stand. Zweitens: die politische Vergemeinschaftung bzw. Rechtsgemeinschaft, die unter Bedingungen der Moderne einen Nationalstaat bildet. Drittens: potenziell die abstrakte Weltgemeinschaft, die am wissenschaftlich fundierten *universe of discourse* der Geltungsüberprüfung teilnimmt.
- 4.2 Macht beruht auf der Möglichkeit, über Machtmittel zu verfügen, seinen Willen gegen den Willen anderer auch ohne deren Gefolgschaft bzw. Kooperation durchsetzen zu können. Diese Mittel können verschieden sein; Gewalt (physische, psychische) wäre das häufigste Mittel.
- 4.3 Herrschaft beruht auf der Bereitschaft der Beherrschten, zu gehorchen. Diese Bereitschaft kann unterschiedlich begründet sein (Tradition, Charisma des Herrschers, Rationalität und Rechtmäßigkeit der Herrschaft, aber auch Vorteilsnahme und Vetternwirtschaft etc.).
- 4.4 Die rationale, die traditionale und die charismatische Herrschaft unterscheidet Weber.
- 4.5 Mit Weber kann man sagen, dass sich die Soziale Arbeit wegen ihrer rechtlichen Fundierung immer in einem Herrschaftsrahmen bewegt. Sobald eine freier Träger der Sozialen Arbeit für ein Jugendamt arbeitet, kann man, zumindest nach heutiger Lage, auch begründen, dass die Soziale Arbeit direkt für eine Institution der Exekutive arbeitet und damit auch einen Herrschaftsauftrag stellvertretend realisiert.
- 4.6 Für Eltern, die nicht freiwillig Adressaten von Hilfen im Kontext des SGB VIII (Erziehungshilfen) werden, ist es oft so, dass sie die Mitarbeiter des freien Trägers, also „ihre“ sozialpädagogische Familienhilfe, zumindest anfangs als Beauftragte des Amtes wahrnehmen. Und das Amt ist für Eltern oft eine potenzielle Bedrohung, weil das Amt die Macht hat, das Kind wegnehmen zu können. Wenn die Eltern in dieser Hinsicht widerständig sind, dann nehmen sie die sozialpädagogische Familienhilfe als Herrschaftsinstanz wahr („Die stecken mit dem Amt unter einer Decke“, kann man von solchen Eltern in Interviews hören).

Kapitel 5

- 5.1 „Devianz“ ist der Begriff für eine Abweichung von einer Norm des Handelns. Normen gibt es auf verschiedenen Ebenen, haben insofern auch verschiedene Reichweiten (Beispiele: gesellschaftliche Rollen, Verkehrsregeln, Höflichkeitsnormen, Normen des Verhaltens im öffentlichen Raum, Bekleidungsnormen etc.). Delinquenz ist insofern ein Unterfall von Devianz, als sie Gesetzesverstöße (Rechtsbrüche) zum Gegenstand hat.

- 5.2 Es gibt die formelle soziale Kontrolle, die durch Kontrollinstitutionen (Polizei, Gerichte, Jugendamt etc.) erfolgt, und die informelle soziale Kontrolle, die die Lebenspraxis selbst besorgt. Die Lebenspraxis tendierte bis kürzlich zumindest dazu, die informelle soziale Kontrolle der formellen vorzuziehen.
- 5.3 Die Soziale Arbeit ist eine Instanz der formalen sozialen Kontrolle, weil sie in der Regel bei massiv abweichendem Verhalten aktiv wird und das abweichende Verhalten ja „irgendwie“ bearbeiten soll, so ein zentraler Aspekt ihres gesellschaftlichen Auftrags. Die erste Feststellung des abweichenden Verhaltens ist bestimmten Institutionen vorbehalten (Jugendamt, Polizei, Gerichte).
- 5.4 Definitionsmacht bedeutet, eine Macht gesellschaftlich zugeschrieben zu bekommen und somit zu haben, die es erlaubt, Handeln als „bearbeitungswürdig“ zu definieren. Die Soziale Arbeit verfügt *immer* über Definitionsmacht, weil sie in jedem Arbeitsbündnis zumindest mitbestimmt, was bearbeitet werden soll, d.h. als bearbeitungswürdig definiert wird.
- 5.5 Der sozialwissenschaftliche Begriff des Etikettierens beschreibt streng genommen immer einen Prozess, in dem das erste Etikett am Anfang steht, mit dem ein Handeln als etwas Abweichendes hervorgehoben wird. Ob das so etikettierte Handeln „wirklich“ abweichend ist, ist aus dieser Betrachtungsweise nachgeordnet. Der *Social Act* entsteht aus der Reaktion des Etikettierten, dass er oder sie sich die Etikettierung nach und nach zu eigen macht, insbesondere sofern die Etikettierung wiederholt wird. Der Etikettierte richtet dann nach und nach sein Handeln gemäß der Etikettierung ein.

C. Glossar

Abweichung / abweichen- des Verhalten	von gesellschaftlicher Norm bzw. von gesellschaftlichen Rollenerwartungen abweichendes Handeln
affektuelles Handeln	(Weber) Handeln, welches an unmittelbarer Affektivität bzw. Emotionalität ausgerichtet ist (im Affekt)
Anomie	(Durkheim) (altgriechisch: Gesetzlosigkeit) Soziologie: relativer Zustand der geringen Bindung an gesellschaftlichen Normen und Werte.
Arbeitsteilung	(Durkheim) Grad der gesellschaftlichen Differenzierung, bestimmt anhand der beruflichen Differenzierung und Teilung der gesellschaftlichen Arbeit
Devianz	jedes von gesellschaftlichen Normen abweichende Handeln bzw. Verhalten (bspw. in der Nase bohren in der Öffentlichkeit)
Delinquenz	abweichendes Handeln, welches strafbewehrt ist
diffuse Sozialbeziehung	(Parsons) Diffuse Sozialbeziehungen sind solche zwischen ganzen Personen (Paarbeziehung, Eltern-Kind-Beziehung, Freundschaft).
Etikettierung	(Tannenbaum) (englisch: Labeling) Begriff aus der Kriminalsoziologie. Prozess der Zuschreibung. Eine Person schreibt einer Handlung eines anderen eine bestimmte gesellschaftliche Einordnung zu. Die Etikettierung kann in einem Prozess des mehrfachen Etikettierens sehr wirksam sein.
Gemeinschaft/Vergemeinschaftung	(Tönnies/Weber) Sozialform von Kollektiven ganzer Personen; es gibt drei Ebenen der Vergemeinschaftung: kleine primäre Vergemeinschaftung rund um Familie (s. diffuse Sozialbeziehung), Nationalstaat (politische Vergemeinschaftung und Rechtsgemeinschaft), das Ideal der globalen Diskursgemeinschaft, des „universe of discourse“ (Mead) der vernünftigen argumentativen Geltungsüberprüfung.
Gesellschaft/Vergesellschaftung	(Tönnies/Weber) Sozialform von Rollenträger (s. spezifische Sozialbeziehung); Gesellschaft ist im Kern die bürgerliche Gesellschaft als Sphäre der Interessenverfolgung im primär ökonomischen Austausch.
Handeln	Grundbegriff der Soziologie. Weber unterscheidet drei Stufen: Handeln ist der Prozess des Verhaltens, welches mit subjektivem Sinn ausgestattet ist.

I-Me-Relationship	(Mead) zentrales Begriffspaar der Mead'schen Handlungstheorie. Primär ein Phasenmodell des Subjekts im Handeln. „I“ ist die Spontaneitätsinstanz des unmittelbaren Handelns, „me“ die vermittelte Phase der Reflexion vor und nach der Unmittelbarkeit des Handelns.
Norm	Gesellschaftlich bzw. kulturell (weitgehend) geteilte, d. h. konventionalisierte Bestimmungsgrundlagen von Handlungsweisen. Es gibt viele verschiedenen Ebenen von Normen (Höflichkeitsnormen, Verkehrsregeln etc.).
Rolle	Grundbegriff der Soziologie. Eine Rolle folgt aus kulturellen bzw. gesellschaftlichen Handlungserwartungen an andere.
Sittlichkeit	Philosophischer Begriff (Kant, Hegel), der die kulturspezifische Verbindung von Anerkennung und elementarer Sozialität als Grundlage jeden menschlichen Zusammenlebens bezeichnet.
Social Act	(Mead) Zentraler Begriff der Mead'schen Handlungstheorie. Der Social Act ist analytisch die kleinste Einheit des Handelns. Es gehören immer zwei Organismen bzw. Individuen zum Social Act, die im Social Act Bedeutung erzeugen.
soziales Handeln	Grundbegriff der Soziologie. Weber unterscheidet drei Stufen. Soziales Handeln ist Handeln (s. Handeln), welches am Handeln des anderen sinnhaft orientiert ist.
spezifische Sozialbeziehung	(Parsons) Spezifische Sozialbeziehungen sind solche zwischen Rollenträgern. Im Kern sind dies ökonomische bzw. berufliche Beziehungen der bürgerlichen Gesellschaft, es gibt aber auch Rollenerwartungen an diffuse Beziehungen (etwa an Eltern hinsichtlich Erziehung).
traditionales Handeln	a. (Weber) „dumpfes“ Befolgen eingelebter Gewohnheiten; b. Routinebildungen
Verhalten	(Weber) Grundbegriff der Soziologie. Bloßes Verhalten; „Handeln“ ohne subjektiven Sinn (zur Kritik s. Meads Handlungstheorie).
wertrationales Handeln	(Weber) Handeln, welches am absoluten Eigenwert des Sohandelns orientiert ist – und nicht an zweckrationalen Erfolgserwägungen.
zweckrationales Handeln	(Weber) Handeln, welches auf der Abwägung von Zielen (= Zwecken), Mitteln und Nebenfolgen beruht.

D. Literaturverzeichnis

- Brezinka, W. (1995). Sozialisation. In J. Ritter & K. Gründer (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Basel: Schwabe.
- Durkheim, É. (1973). *Der Selbstmord*. Neuwied und Berlin: Luchterhand.
- Durkheim, É. (1977). *Über die Teilung der sozialen Arbeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Erikson, E. H. (1984). *Kindheit und Gesellschaft*. Stuttgart: Klett Cotta.
- Feest, J. & Blankenburg, E. (1972). *Die Definitionsmacht der Polizei. Strategien der Strafverfolgung und sozialen Selektion*. Düsseldorf: Bertelsmann Universitätsverlag.
- Freud, S. (1999). Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse. In S. Freud, *Gesammelte Werke, Bd. XI*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Garz, D. & Raven, U. (2015). *Theorie der Lebenspraxis. Einführung in das Werk Ulrich Oevermanns*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Godfredson, M. R. & Hirschi, T. (1990). *A General Theory of Crime*. Stanford: Stanford University Press.
- Groenemeyer, A. (Hrsg.). (2012). *Doing social problems. Mikroanalysen der Konstruktion sozialer Probleme und sozialer Kontrolle in institutionellen Kontexten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hamel, J. & Nicholls, T. (Hrsg.). (2013). *Handbuch Familiäre Gewalt im Fokus. Fakten – Behandlungsmodelle – Prävention*. Hrsg. der deutschen Ausgabe: Gerhard Amendt. Frankfurt am Main: Ikaru.
- Hegel, G.W.F. (1986). *Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse*. Mit Hegels eigenhändigen Notizen und den mündlichen Zusätzen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hildenbrand, B. (1999). *Fallrekonstruktive Familienforschung. Anleitung für die Praxis*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hildenbrand, B. (2005). *Einführung in die Genogrammarbeit*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Jung, M. (2019). Bewährung und Autonomie in traditionellen Gesellschaften. In O. Behrend, B. Zizek & L. Zizek (Hrsg.), *Autonomie und Bewährung. Grundbegriffe rekonstruktiver Sozialisations- und Bildungsforschung* (S. 23–38). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Keller, H. (2011). *Kinderalltag. Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung, Bildung und Erziehung*. Berlin/Heidelberg: Springer.
- Mead, G. H. & Morris, C. W. (Hrsg.). (1934). *Mind, Self, & Society*. Chicago, London: The University of Chicago Press.

- Oevermann, U. (2014). Sozialisationsprozesse als Dynamik der Strukturgesetzlichkeit der ödipalen Triade und als Prozesse der Erzeugung des Neuen durch Krisenbewältigung. In D. Garz & B. Zizek (Hrsg.), *Wie wir zu dem werden, was wir sind* (S. 15–69). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Oevermann, U., Allert, T., Gripp, H., Konau, E., Krambeck, J., Schröder-Caesar, E. et al. (1976). Beobachtungen zur Struktur der sozialisatorischen Interaktion. In M. R. Lepsius (Hrsg.), *Zwischenbilanz der Soziologie: Verhandlungen des 17. Deutschen Soziologentags* (S. 274–295). Stuttgart: Ferdinand Enke.
- Papoušek, M. (2011). Verwundbar, aber unbesiegbar – Ressourcen der frühen Kommunikation in Eltern-Säuglings-Beratung und -Psychotherapie. In T. Hellbrügge & B. Schneeweiß (Hrsg.), *Frühe Störungen behandeln – Elternkompetenz stärken* (S. 69–90). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Parsons, T. (1954). Das Inzesttabu und seine Beziehung zur Sozialstruktur und Sozialisation des Kindes. In T. Parsons (Hrsg.) (1977), *Sozialstruktur und Persönlichkeit* (S. 73–98). Frankfurt am Main: Fachbuchhandlung für Psychologie.
- Piaget, J. (1973). *Einführung in die genetische Erkenntnistheorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Piaget, J. (1979). *Das moralische Urteil beim Kinde*. Originaltitel: *Les jugement moral chez l'enfant*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ritter, J., Gründer, K. & Gabriel, G. (Hrsg.). (2017). *Historisches Wörterbuch der Philosophie online*. Basel: Schwabe.
- Scheid, C. (1999). *Krankheit als Ausdrucksgestalt. Fallanalysen zur Sinnstrukturiertheit von Psychosomatosen*. Konstanz: UVK.
- Schulz von Thun, F. (1981). *Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*. Hamburg: Rowohlt.
- Searle, J. R. (2001). *Geist, Gesellschaft und Sprache. Philosophie in der wirklichen Welt*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Tannenbaum, F. (1938). *Crime and the Community*. Boston u. a.: Ginn and Company.
- Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. D. (1972). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Hans Huber.
- Weber, M. (1985). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Weber, M. (1988). Die „Objektivität“ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis. In M. Weber (Hrsg.), *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*. Tübingen: Mohr Siebeck/UTB.

E. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1.1	Subjekt-Objekt-Relation gemäß Webers Handlungstheorie	10
Abb. 1.2	Schematisierte Darstellung der „vier Seiten einer Botschaft“	10
Abb. 2.1	Subjekt-Subjekt-Relation im Pragmatismus	16
Abb. 2.2	Schematische Darstellung des Social Acts und seiner Handlungszüge	21
Abb. 5.1	Schematische Übersicht zur Arbeitsteilung	53
Abb. 5.2	Etikettierung als Prozess bzw. Social Act	59

F. Sachwortverzeichnis

A

Abweichung 35, 49, 52, 53, 55
Anomie 52, 53, 54, 55

B

Beziehung
 diffuse 29
 spezifische 29

D

Delinquenz 52
Devianz 51, 52

E

Etikettierung 57, 58

G

Gemeinschaft 28, 43
Gesellschaft 28, 43
Gewalt
 häusliche 23, 56

H

Handeln 5
 affektuelles 11
 soziales 11
 traditionales 12
 wertrationales 11
 zweckrationales 11
Herrschaft 45, 46, 47, 49

I

I 26
I-Me-Relationship 24
Interaktion
 sozialisatorische 39

K

Krise 5, 7, 38, 40, 45, 56

L

Lebenspraxis 7, 28

M

Macht 45, 49
me 26

N

Norm 51, 52

R

Rechtsgemeinschaft 43, 44
Rolle/rollenförmig 29
Routine 5, 7, 24, 34, 38

S

Sittlichkeit 20, 51, 52, 63
Social Act 14, 16, 20, 27, 36,
 38, 39, 42, 58
Sozialbeziehung
 diffuse 29, 31
 rollenförmige 30
 spezifische 29, 30, 31
Sozialisation 33
Sozialisationsprozess 36

V

Vergemeinschaftung 30, 43, 44
Vergesellschaftung 30, 33, 43, 44
Verhalten 8
 abweichendes 51
 delinquentes 51

G. Einsendeaufgabe

Soziologische Grundlagen für die Soziale Arbeit

Online-Code:

SOGLH01-XX01-K02

Name:	Vorname:
Postleitzahl und Ort:	Straße:
Matrikel-Nr.:	Studiengangs-Nr.:
Heftkürzel: SOGLH01	Druck-Code: 0523K02

Tutor/-in:

Datum:

Note:

Unterschrift:

Zur Einsendung der Lösungen nutzen Sie bitte möglichst die Word-Vorlage auf dem Online-Campus. Geben Sie hierbei bitte in jedem Fall das Heftkürzel und den Druck-Code an.

1. Welches Kriterium organisiert die drei Stufen des Handelns bzw. Verhaltens nach Max Weber? Erläutern Sie. Inwiefern liegt bei Weber ein voraussetzungsvolles Handlungskonzept vor?

6 Pkt.

2. Bearbeiten Sie nachfolgenden Sachverhalt nach unten stehenden Aufgaben:

Beim Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) einer deutschen Großstadt geht folgende Meldung einer Schulsozialarbeiterin einer Realschule ein:

Der 14-jährige Sabahattin, Schüler einer neunten Klasse, sei in den zurückliegenden Monaten in der Schule durch Schlägereien in der Pause mit Schülern anderer Klassen auffällig geworden. Ferner bleibe er dem Unterricht des Öfteren ohne Entschuldigung fern. Die Eltern wurden schriftlich und telefonisch seitens der Klassenlehrerin kontaktiert, u.a., um ein Gespräch mit ihnen und der Schulsozialarbeiterin abzumachen. Das ist nicht gelungen. Die Lehrerin habe sich daraufhin an Sie gewandt, sie wolle auch nicht mehr mit dem „Macho“-Vater reden müssen, wie sich die Lehrerin ausdrückte; das sei wohl eher was für die Sozialarbeit, mit solchen Leuten zu reden.

Die Eltern sind getrennt, die Mutter ist vor knapp einem Jahr aus der Stadt weggezogen, der Sohn wohnt seither allein bei seinem Vater. Der Junge hat eine sechs Jahre ältere Schwester, die bereits geheiratet hat und auch weggezogen ist. Der Vater, Hr. Hodovodic, war für die Schulsozialarbeiterin nur am Telefon zu sprechen. Er habe wegen seiner Arbeit (er ist Betonbauer und immer früh auf der Baustelle) keine Zeit, in die Schule zu kommen. Er sehe auch kein Problem, weil richtige Jungens in dem Alter nun mal so drauf sein wie sein Sohn Sabahattin und sich auch mal „kloppen“; er als Vater habe seinen Sohn aber schon unter Kontrolle. Wenn Sabahattin es zu bunt treibe, bekomme der ein paar hinter die Ohren und werde in sein Zimmer eingesperrt.

Sabahattin hat diese Aussagen seines Vaters gegenüber der Schulsozialarbeiterin bestätigt. Das Einsperren fände er ganz gut, er könne dann ungestört am Computer zocken. Wenn der Vater die ganze Nacht wegbleibe, was hin und wieder vorkomme, würde Sabahattin allerdings doch immer wieder mal ängstlich, das Spielen helfe ihm dann aber auch weiter, so die Schulsozialarbeiterin.

Die Schulsozialarbeiterin kommt zu dem Schluss, dass sie jetzt Anzeige beim Jugendamt wegen eines Verdachts auf Kindeswohlgefährdung machen müsse.

Als sie den Vater darüber informierte, dass sie nun – nach all den gescheiterten Terminanbahnungen – Meldung mache beim ASD, habe dieser sie als „Blockwart“ beschimpft und ihr mitgeteilt, dass sie das Amt gefälligst draußen halten solle, es wäre schließlich seine Sache, wie er seinen Sohn erzoge, und es gäbe ja wohl keinen Grund, das Amt einzuschalten, was die Deutschen schon wieder mit ihm als Einwanderer hätten.

Das Jugendamt ist nun am Zuge. Was ist die Ausgangslage, was können Sie als Amtsmitarbeiterin bzw. -mitarbeiter der Meldung entnehmen? Diskutieren Sie bitte die folgenden Aspekte:

- a) Erläutern Sie den Begriff des abweichenden Verhaltens und unterscheiden Sie zwei Formen!
4 Pkt.
- b) Diskutieren Sie das Verhalten von Sabahattin und seinem Vater unter dem Aspekt des *abweichenden Verhaltens*. Also wer weicht wovon ab? Berücksichtigen Sie dabei die unterschiedlichen Perspektiven.
9 Pkt.
- c) Erläutern Sie bitte den Etikettierungsansatz unter Rückgriff auf das Interaktionsmodell des Social Acts.
6 Pkt.
- d) Welche Etikettierungsvorgänge können Sie im Sachverhalt ausmachen?
4 Pkt.
- e) In welcher Krise befindet sich Sabahattin? Was braucht Sabahattin? Bekommt er dies derzeit?
3 Pkt.
3. Erläutern Sie den Mechanismus der Anomie nach Durkheim unter Rückgriff auf diesbezüglich zentrale Begriffe. Wer oder was hilft laut Durkheim gegen Anomie?
10 Pkt.
4. Erläutern Sie das Konzept der sozialen Kontrolle.
5 Pkt.
5. Inwiefern ist die Soziale Arbeit eine Instanz der sozialen Kontrolle? Erläutern Sie bitte anhand des Jugendamtes und eines freien Trägers der sozialpädagogischen Familienhilfe.
6 Pkt.
6. Inwiefern übt die Soziale Arbeit nach Weber aus Sicht der Klienten Herrschaft aus? Wann übt die Soziale Arbeit aus Sicht der Klienten nach Weber Macht aus?
5 Pkt.
7. Erläutern Sie bitte knapp den Social Act und erklären Sie dabei, inwiefern im Social Act eine objektive Bedeutung (bzw. eine latente Sinnstruktur) auftaucht.
10 Pkt.

8. Diskutieren Sie die nachfolgende Handlungssequenz **sukzessive**, d.h. **Handlungszug für Handlungszug**, als *Social Act* und unterscheiden Sie dabei nach und nach (mindestens) zwei Ebenen (die des manifesten Inhalts der Handlung und die der erzeugten oder latenten Sinnstruktur der sozialisatorischen Interaktion). Anders gefragt: Was will das Kind vordergründig und was hintergründig? Wie geht die Mutter damit um?

14 Pkt.

9. Bilden Sie abschließend eine These über das familiäre Beziehungsmuster von Sohn und Mutter.

Die Situation spielt in einer vierköpfigen Familie. In der Situation sind die Mutter und der Sohn Julian, 7 Jahre alt, gegen 18 Uhr 30 in der Küche. Der Tisch ist bereits zum Abendbrot gedeckt (die einzelnen Züge der Interaktion sind nummeriert).

- 1 Kind: Mutti, wann krieg ich denn endlich mal was zu essen? Ich hab so Hunger.
2 Mutter: Bitte. Möchtest du dein Brot selbst machen oder soll ich dir's schmieren?
3 Kind: Is mir egal.
4 Mutter: Also mach's selbst.
5 Kind: Ach nein.
6 Mutter: Julian, komm. Hier ist die Margarine.

6 Pkt.

10. Erläutern Sie die Konzepte Vergemeinschaftung und Vergesellschaftung unter Rückgriff auf zugehörige Beziehungsformen und Beispiele.

6 Pkt.

11. Nehmen Sie Stellung zu der Behauptung, dass das Arbeitsbündnis in der Sozialen Arbeit diffuse und spezifische Anteile aufweist. Geben Sie, falls möglich, je ein Beispiel für diffuse und für spezifische Anteile.

6 Pkt.

Gesamt: 100 Pkt.

