

## Vorwort

Die Sozialpädagogik entstand in ihrer heutigen Form als Profession und Disziplin im 19. Jahrhundert. Eine Praxis der sozialen Fürsorge gibt es seit den Hauskulturen der Antike, ohne dass damit ein pädagogischer Beruf verbunden gewesen wäre. Im Mittelalter und in der frühen Neuzeit waren Städte und Kirchen Träger der Fürsorge, die die Zurückbildung des traditionellen ländlichen Familienverbandes voraussetzt. Sozialität hatte so immer Platz für die Pflege der Kranken und Schwachen, die in der christlichen Lehre als Pflicht und Aufgabe der Nächstenliebe verstanden wurde, ohne über die Gemeinde hinauszugehen.

Mit der Entwicklung der modernen Industriegesellschaft entstanden neuartige soziale Probleme, die mit der klassischen Fürsorge nicht mehr zu bearbeiten waren. Seit etwa 1830 steht im deutschen Sprachraum die „Soziale Frage“ auf der Tagesordnung. Sie stellt eine neue gesellschaftliche Erfahrung dar, die aus der Industrieproduktion, ihrer Arbeitsformen und vor allem ihrer ökonomischen Organisation erwachsen ist. Die Folgen zeigten sich in schneller Verstädterung, Konzentration von sozialem Elend, zunehmender Mobilität und neuen Formen der politischen Auseinandersetzung, die seit dem Kommunistischen Manifest von 1848 „Klassenkampf“ genannt wurden.

Aber nicht nur die Kampf-, auch die Betreuungsformen änderten sich. In allen entwickelten Industriegesellschaften entstanden bis zum Ende des 19. Jahrhunderts neue Konzepte der sozialen Pädagogik als Reaktion auf das, was an Not und Massenelend erfahren wurde. Betroffen davon war vor allem das neu entstandene Industrieproletariat, das sich in wenigen Jahrzehnten entwickelte und eigene kulturelle Milieus herausbildete, die lange von Armut und Enge gekennzeichnet waren. Oft waren diese Milieus auch stark religiös geprägt, wie sich am katholischen Ruhrgebiet oder in Schlesien zeigen liesse. Verglichen mit anderen Ansätzen der Sozialerziehung, etwa der angelsächsischen „Settlement-Bewegung“, die sehr viel pragmatischer ausgerichtet waren, entwickelte sich die deutsche Sozialpädagogik von Anfang an stark theorieorientiert. Auffällig ist auch die frühe Nähe zum sich allmählich entwickelnden Sozialstaat und seiner Verwaltung. Beides spielt auch oft zusammen, hinter vielen sozialpädagogischen Schriften in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts stehen Theorien des Sozialstaates.

Die Settlement-Bewegung war eine typische Form der sozialen Unterstützung in Grossstädten. Solche Unterstützungssysteme gab es im 18. und frühen 19. Jahrhundert auch im deutschen Sprachraum, etwa in den zahlreichen philanthropischen Vereinigungen oder auch bei den Freimaurern; die deutsche Sozialpädagogik schloss aber nicht bei diesen Organisationen der, wie man heute sagen würde, ehrenamtlichen Sozialhilfe an, sondern konzentrierte sich auf die soziale Frage und deren staatlichen Bearbeitung. Es ist sicher kein Zufall, dass es eine solche Sozialpädagogik in der Schweiz zunächst nicht gab.

Oft wird bei dieser Betrachtung übersehen, welche starke Rolle die beiden christlichen Kirchen bei der Entwicklung der Sozialpädagogik spielten. Die Missionstätigkeit wurde pädagogisch ausgeweitet und betraf, wie an der Diakoniewebung im frühen 19. Jahrhundert gezeigt werden kann, praktische Fragen der Erziehung und der Haushaltsführung. In der Entwicklung der Pädagogik des 19. Jahrhunderts sind solche Fragen auch unabhängig von den Kirchen weiterverfolgt worden. Auch das wird häufig übersehen, weil sich die Entwicklung des Erziehungswesens auf die Etablierung der Volksschule zu konzentrieren scheint.

Aber es ist keineswegs so, dass einzig die Schulpädagogik die Diskussion des 19. Jahrhunderts geprägt hat. In diesem Jahrhundert entstanden Konzepte wie die „Schulgemeinde“, an denen die heutige Entwicklung der Ganztagschule anschliesst. Ausserdem sind mit den Kindergärten schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts neue Erziehungsformen vor der Schule und ausserhalb der bürgerlichen Familie entwickelt worden. Am Ende des 19. Jahrhunderts entstanden auch neue Konzepte der Jugendarbeit, die zusehends auch politisiert wurden. Mit Aufkommen der modernen Parteien ist auch deren Jugendarbeit forciert worden.

Die Herkunft aus der christlichen Fürsorge und die Verknüpfung der Sozialpädagogik mit der „Sozialen Frage“ mag eine Erklärung dafür sein, dass das Wort „sozial“ vor allem im Sinne einer Forderung nach Gerechtigkeit gebraucht wird. Das gilt auch für die sozialpädagogischen Ansätze ausserhalb des deutschen Sprachraums. In der Bezeichnung „Sozialpädagogik“ steckt daher unmittelbar eine moralische Forderung. Die ungerechten Verwerfungen des 19. Jahrhunderts sollten aufgefangen und so bearbeitet werden, dass gerechtere Lebensformen entstehen können. Im grossen ideologischen Konflikt des 19. Jahrhunderts, der Auseinandersetzung zwischen Sozialismus und Liberalismus, steht die Sozialpädagogik von ihrer Herkunft her auf der ersten Seite.

In diesem Sinne wäre die Sozialpädagogik von anderen Disziplinen wie der Allgemeinen Pädagogik nicht zu unterscheiden. Die Herkunft ist gleich und so auch die Identität. Es geht immer um die moralische Frage, wie Erziehung

zur Gerechtigkeit beitragen kann. Auch das ist natürlich keine neue Fragestellung. Bekanntlich war es Aristoteles, der gefragt hat, ob die Erziehung eher dem Menschen oder eher dem Bürger gelten soll und dabei auf das *zoon politikon* der Polis verwiesen hat. Rousseau hat die Frage als Dualismus neu gestellt und in seiner Fassung kann sie eigentlich immer nur wiederholt werden, weil der vorausgesetzte Dualismus eine Antwort verhindert. Gleichwohl ist die Forderung nach Menschenbildung eines der wirkmächtigsten Postulate in der Geschichte der Pädagogik. Damit wird „Mensch“ grundlegender gedacht als „Bürger“.

Die Verengung des Problemkreises auf Menschenbildung hat dazu geführt, auch das „Soziale“ in Sozialpädagogik eng zu führen. In der Konsequenz sind die Begriffsvarianten und im Weiteren die Sprachspiele des Sozialen übersehen oder auch ausgeschlossen worden. Hinter der Sprache verbirgt sich immer auch eine Praxis, die ebenfalls sehr eng wahrgenommen wird, wenn Pädagogik allein über Postulate der Gerechtigkeit verstanden wird. Natürlich arbeitet jede Pädagogik an einem Projekt zur Verbesserung von Mensch und Welt, aber über dem notwendigen Pathos darf nicht die Differenzierung des eigenen Feldes übersehen werden.

Die sich seit der Reformation allmählich herausbildende Sprache der Pädagogik hat einen ausgeprägten Sinn für das Pathos des Guten und ist vor allem damit zu einer gesellschaftlichen Kraft geworden. Daraus darf aber nicht geschlossen werden, dass die moderne Gesellschaft rein pathetisch verstanden und beeinflusst werden kann. Für diese Lektion steht die Rezeption der Systemtheorie in der Sozialpädagogik ebenso wie die inzwischen erfolgte empirische Wende. Beide legen Differenzierungen nahe und erschweren die Anwendung von Pathosformen, so sehr diese auch den öffentlichen Diskurs bestimmen. Aber jede heutige Theorie der Sozialpädagogik wird ihren Ausgang nehmen von der Differenz und nicht von der Einheit des Objekts. Das gilt auch für die Lebenswelt, die romantisiert wäre, würde man sie als Einheit erwarten.

Dieser Schluss liegt nahe, weil sich der Ausgangspunkt, die „Soziale Frage“ des 19. Jahrhunderts, verlagert und grundlegend verändert hat. Was heute „Prekariat“ genannt wird, ist eine neue Unterschicht nicht mehr der Industriegesellschaft, sondern der Einwanderungs- und Migrationsgesellschaft des 21. Jahrhunderts, soweit sie sich der sozialen Integration verschliesst. Die sozialen Auseinandersetzungen sind auch keine Klassenkämpfe mehr, einfach weil feststehende Klassen sich in variable Milieus verwandelt haben. Die sozialen Unterschiede sind dadurch nicht kleiner geworden, eher ist das Gegenteil der Fall. Es ist eine der zentralen Fragen, ob die zunehmende Ungleichheit einer Informations- und Mediengesellschaft sich mit den alten

pädagogischen Pathosformeln bearbeiten lassen. Die neue Erfahrung besteht darin, dass die alten Postulate nicht etwa keine Antworten finden, sondern unendlich viele.

Das Thema des vorliegenden Bandes gilt der Frage, wie und in welchen Varianten das Soziale in der Pädagogik heute verstanden werden kann. Die einzelnen Beiträge stellen Antworten dar, die weder vollzählig noch abschliessend gemeint sind. Es geht einfach darum zu zeigen, dass das Wort „sozial“ nicht gleichsam automatisch auf einen Gerechtigkeitsdiskurs verweist, der Sprache und Problemverständnis vorgibt. Eine differenzierte und widersprüchliche Sicht des Sozialen macht einfache Identitäten schwierig, aber das ist wohl nicht mehr als ein notwendiger Reifeprozess. In einer pluralen Welt können die einfachen Antworten des 19. Jahrhunderts nicht einfach ständig wiederholt werden, ohne sich abzunutzen.

Die Beiträge thematisieren nicht lediglich den Begriff des Sozialen, sondern machen die Varianten anhand konkreter Beispiele und Fragestellungen deutlich. Das Soziale verliert dadurch seine substantivische Form und gewinnt sehr verschiedene Verweisungszusammenhänge. Sie bilden keine eigene theoretische Ordnung, wie dies in der Theoriebildung zwischen Paul Natorp und Niklas Luhmann immer wieder versucht wurde. Aber angesichts der Wirklichkeit ist die Theorie bemerkenswert vorsichtig geworden; Ordnungen sind wenn, dann fluid und wandelbar, nur so widersprechen sie nicht der alltäglichen Erfahrung.

Was so entsteht sind empirische und historische Beschreibungen, die sich als Netze verstehen lassen. Das Spektrum reicht von der Ökonomie des Marktes über die direkte Demokratie bis hin zur Kritik der sozialpädagogischen Gemeinschaft. Dabei werden praktische Fragen nicht ausgeklammert, aber auch nicht als Ableitung aus übergeordneten Theorien verstanden. „Soziale“ Pädagogik kann im Blick auf Arbeit und Beruf ebenso verstanden werden wie als urbane Organisationsform, die den klassischen Missionsgedanken aufgegeben hat. Es kann ein Training des Sozialen geben, aber aus einer anderen Perspektive können auch Nähe und Distanz in der sozialen Beziehung zum Thema werden.

Diese Vielfalt von Bedeutung ist typisch für die Logik von Sprachspielen. Sie bilden, wie Ludwig Wittgenstein festgestellt hat, familienähnliche Netzwerke und sind so nur über Analogiebildungen zugänglich. Eine verpflichtende allgemeine Theorie fehlt, ohne dass Reflexion und Praxis Schaden nehmen müssten. Es kommen Akteure in den Blick, Kulturen und mehr oder weniger problematische Situationen, die zum Handeln Anlass geben. Die klassische Theorie wird in gewisser Hinsicht dereguliert, ohne dass begriffliche Schärfe und empirische Präzision fehlen würden.

In einer demokratischen Gesellschaft schaffen sich die Akteure ihre Orientierung selbst. Alle Pädagogik folgt dann dem Prinzip der Subsidiarität, also leistet nur das, was die Akteure nicht selbst können. Das kann viel sein oder auch wenig, ein einheitliches Mass in der Gewichtung der pädagogischen Sorge fehlt, weil jeder Fall anders betrachtet werden muss. Und bevor ein „Fall“ angenommen wird, ist die Normalität in Rechnung zu stellen, sonst überfordert jede Variante des Sozialen die Akteure.

Der vorliegende Band ist gedacht als Zürcher Festgabe für unseren Kollegen Reinhard Fatke, der zum 31. Juli 2009 emeritiert worden ist. Reinhard Fatke hat immer wieder durchblicken lassen, wie skeptisch er gegenüber „Festschriften“ eingestellt ist. Diese Skepsis stellt eine hohe Hürde dar. Die Herausgeber und Beiträgerinnen und Beiträger des Bandes hoffen, dass der gemeinsam erstellte Band dem strengen Urteil des Geehrten standhalten kann. Die „Gabe“ verstehen wir anders als der grosse Marcel Mauss, nicht als Aufforderung zur Erwidern, sondern als Erwidern selbst, als Dank für lange Jahre der Kooperation im Dienst an der gemeinsamen Sache.

Bettina Grubenmann / Jürgen Oelkers

Zürich, Juni 2009