

Klaus Kraimer

Devianz-Pädagogik

Kinder und Jugendliche
in Krisen

münstermann 

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Einleitung	10
I Schlüsselthemen	17
1 Devianz: Wortbedeutung, begriffliches und kulturelles Umfeld	18
<i>Exkurs 1: Gesellschaftliche Modernisierung</i>	20
1.1 Modellvorstellungen von Devianz	23
1.2 Konsequenzen der Moderne: Die Krise der Vergesellschaftung	29
2 Devianz-Pädagogik: Begrifflichkeiten, Grundlagen und Modelle	33
<i>Exkurs 2: Verwahrlosung</i>	35
2.1 Devianz-Pädagogik als stellvertretende Krisenbewältigung	36
2.2 Pädagogische Paradigmen als devianz-pädagogische Handlungsgrundlage	40
2.3 Die Logik der Krisenhaftigkeit als diagnostischer Schlüssel in der Devianz-Pädagogik	45
2.4 Rekonstruktion der individuellen Bewährungsdynamik und stellvertretende Krisenbewältigung	53
<i>Exkurs 3: Psychoanalytisches Entwicklungsmodell (Erik H. Erikson)</i>	56
2.5 Aufforderung zur Selbsttätigkeit als interventionspraktische Haltung: Schlüsselmomente der Devianz-Pädagogik	58
<i>Exkurs 4: Hilfen zur Erziehung</i>	65
II Herausforderungen	71
3 Neue Ambulante Maßnahmen als Medium der Devianz-Pädagogik	72
3.1 Strukturelle Erfordernisse: Empirische Forschung und Professionalisierung angesichts stürmischer Zeiten	73
3.2 Jugendhilfe und Schule: Ein Handlungsfeld der Devianz-Pädagogik	75
3.3 Optionen der Bewährung von Schulsozialarbeit angesichts globaler Wandlungsprozesse	77

4 Professionalisierung als Voraussetzung für die Etablierung einer künftigen Devianz-Pädagogik	82
4.1 Konsequenzen: Professionalisierungsbedarf in devianz-pädagogischen Handlungsfeldern in Jugendhilfe und Schule	84
4.2 Möglichkeiten der Neujustierung einer Sozialen Diagnostik	89
III Fazit	97
Literatur	103
Glossar	117
Bibliographie	125
A. Klassiker der (Sozial-)Pädagogik/Einführungen	126
Bildung und Erziehung	126
Pädagogische Paradigmen	129
Bruno Bettelheim/Milieuthherapie/Life Space Interview	132
Stigma und Verlaufskurvenmodell	134
B. Modelle menschlicher Entwicklung und Identitätsbildung	134
Sozialisation(-sprobleme)/Soziales Lernen/Soziale Probleme	135
Kindheit/Die »wilden Kinder«	136
Adoleszenz	138
Familie	139
C. Devianz(-pädagogik)	139
»Beschädigtes Leben«	141
Ausgewählte Formen von Devianz: Gewalt	142
Ausgewählte Formen von Devianz:	
Drogen und Drogenabhängigkeit	143
D. Professionstheoretische Grundlagen	144
Anamnese/Diagnostik/Hilfeplanung	146
Pädagogik, Beratung, Therapie	147
E. Rechtliche Regularien	150
Sozialpädagogische Familienhilfe	151
Heimerziehung	152

Vorwort

Ein Vorwort eröffnet die Option, auf die Entstehung von Ideen und Texten hinzuweisen sowie Dank und Anerkennung auszudrücken. Danken möchte ich allen, die mich bei diesem Buch unterstützt haben, insbesondere Svenja Marks und Lena Altmeyer für konstruktive Vorschläge und sorgfältige Hilfen zur Fertigstellung des Manuskriptes. Ebenso danke ich Hannah Leonhardt für ihre Tätigkeit in der Erstellung von Tabellen und Literaturhinweisen; allen gemeinsam danke ich für »das Schultern der Riesen«¹ (Marks 2011) in einer pädagogischen Atmosphäre, die das Schreiben erleichtert hat.

Entscheidende Einsichten, die diesem Text zur Devianz-Pädagogik zu Grunde liegen, verdanke ich Ulrich Oevermann. Mit ihm und Fritz Schütze verbinden mich die Zusammenarbeit in Projekten, Forschungswerkstätten und Tagungskontexten sowie die gemeinsame Forschungstätigkeit am Hanse-Wissenschafts-Kolleg in Delmenhorst. Detlef Garz, der dies ermöglicht hat, danke ich für wertvolle Anregungen in den Jahrzehnten unserer freundschaftlichen Zusammenarbeit.

Begegnungen mit Herwig Blankertz, Werner Loch, Klaus Mollenhauer und Hans Thiersch haben mich besonders inspiriert, was die pädagogische Dimension des Devianz-Themas angeht². Heinz Sünker, danke ich für konstruktive Kommentare. Detlef Garz, Stefan Aufenanger, Michael Zutavern und Wolfgang Althof, mit denen mich eine Zusammenarbeit ebenso verbindet wie mit Ernst von Kardorff, danke ich für die Unterstützung vor allem in der gemeinsamen Zeit an der Universität Osnabrück bzw. in Fribourg (Schweiz). Gerhard Riemann danke ich für viele gute Kooperationen und Gespräche. Ebenso gilt mein Dank langjährigen Wegbegleitern an der Katholischen Hochschule in Saarbrücken, Margret Dörr und Bernhard Hauptert. Nina Wyssen-Kaufmann danke ich für ihre Unterstützung meiner Hochschullehrertätigkeit in der Schweiz (Fribourg und Bern) und für die heutige Arbeit in den gemeinsa-

- 1 Vgl. Lena Altmeyer und Sandra Giesemann 2011 – In deren Sammel-Band sind Beiträge vereint, die in der Tradition der Objektiven Hermeneutik und der der Fallrekonstruktion stehen und – im weitesten Sinne – nach Möglichkeiten einer stellvertretenden Krisenbewältigung forschen.
- 2 Vgl. den Aufsatz von Hans Thiersch (2009) zum Thema »Authentizität«, in welchem er an Makarenkos viel diskutierten Bericht aus der Gorki-Kolonie anknüpft, der durch die »Ohrfeigenszene« bekannt geworden ist. Darin geht es um die Darlegung einer *vor-pädagogischen* Situation, deren Bedeutung für die »Herstellung« eines pädagogischen Klimas in der Arbeit mit devianten Jugendlichen thematisch besonders bedeutsam ist.

men Forschungswerkstätten sowie meinem Kollegen Dieter Filsinger, Dekan der Fakultät für Sozialwissenschaften der Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes, für Anregungen, Freiräume und Herausforderungen. Klaus Münstermann, mit dem mich eine Zusammenarbeit an der Universität Osnabrück und in seiner Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung (TIBB) verbindet, danke ich für Einsichten, die seine Praxis für diese Sache mit sich bringt und für sein Engagement als Verleger. Ebenso danke ich Hildegard Müller-Kohlenberg für die Zeit der Lehre und Forschung in Osnabrück und in der Zusammenarbeit in dem Mentorenprogramm »Balu und Du«. Mein Dank gilt auch Reinhard Fatke für Gespräche und Ideen zur psychoanalytischen Pädagogik während meiner Tätigkeit am Lehrstuhl für Sozialarbeit der Universität Fribourg (Schweiz). Dies eröffnete »hautnahe« Einblicke in Forschungen zur moralischen Entwicklung, die Fritz Oser, Wolfgang Althof und Detlef Garz am dortigen pädagogischen Institut durchgeführt haben.

Detlef Garz hat zudem für Möglichkeiten gesorgt, internationale Kontakte aufzubauen u. a. zu Gil Noam, dem ich ebenfalls danken möchte für die Ideen, die er in seinem amerikanischen Lehr- und Forschungsumfeld entwickelt hat und die er anlässlich der von Detlef Garz im Rahmen des DFG-Graduiertenkollegs organisierten Tagung: »Wie wir zu dem werden, was wir sind. Paradigmen der Entwicklung: Sozialisations-, Stufen- und biographische Theorien« der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz im Jahr 2012 vorgetragen hat. Dankbar bin ich für die Anregungen durch diese Tagung unter Mitwirkung von Stefan Weyers, Lalenia und Boris Zizek, Fritz Oser, Fritz Schütze, Ulrich Oevermann, Wiebke Lohfeld, Nicole Welter und Roland Reichenbach. Franz Hamburger danke ich für die Unterstützung insbesondere in der Kooperation mit der Fachhochschule in Bern zum Thema Transnationalität, dort wiederum danke ich Eveline Ammann für die Organisation von Möglichkeiten des Austausches, die von Hans Schleicher unterstützt werden. Dankbar bin ich den Kolleginnen und Kollegen in Bern, Osnabrück, Saarbrücken und Mainz für Möglichkeiten, gemeinsam aus Fällen zu lernen, wie dies in der Arbeit in Forschungswerkstätten – beispielsweise im Rahmen der bundesweiten Veranstaltungen zur Rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung realisiert wird. Hier gilt mein Dank Walburga Hoff für die jahrelange gute Zusammenarbeit. Aus diesem Gesamtkontext heraus ist es möglich geworden, das Devianz-Thema über die Jahre zu verfolgen und für diesen Zusammenhang zu systematisieren. Uwe Raven danke ich für viele gute Gespräche vor allem anlässlich unserer Zusammenarbeit in Südkorea zum Themenkreis der Professionalisierung (was sich auch in der tabellarischen Übersicht zu diesem Thema in Kapitel 4 widerspiegelt).

Durch zahlreiche Praktikumsberichte, Haus-, Diplom-, Bachelor-, Master- und Magisterarbeiten zur Rekonstruktion von Devianz bzw. zu dessen pro-

fessioneller Bearbeitung entstanden im Kontext meiner Veranstaltungen zur Devianz-Thematik eindrucksvolle Studien, in denen sich insgesamt zwar ein hohes Maß an professionellem Engagement für Kinder und Jugendliche zeigt, leider aber auch vielfach deutlich wird, dass eine Orientierung entsprechender Hilfen nicht primär pädagogischen Maßgaben folgt, die ebenso zu den ›vergessenen Zusammenhängen‹ zählen wie die Ergebnisse der Labeling-Forschung.

Umso mehr sollen die folgenden Ausführungen zeigen, wie wichtig es ist, *Devianz* einerseits *als Krise zu verstehen*, in der Kinder und Jugendliche nach Lösungen suchen, um ihr Leben zu bewältigen und andererseits zu erkennen, dass Hilfen im Sinne einer *stellvertretenden Krisenbewältigung* zu lebenspraktischen Bewährungserfahrungen führen müssen, um dauerhaft zu einer autonomen Lebensbewältigung beizutragen. Dies steht besonders solchen Formen erfahrener Stigmatisierung entgegen, die durch eine pädagogische Praxis mit vergessenem Auftrag erfolgt, die den Moden wechselnder Disziplinierungsvorstellungen unterliegt.

Um Verständnis bitte ich dafür, dass es nicht möglich ist, allen, die zu dem Thema beigetragen haben, namentlich meinen Dank auszusprechen.

Einleitung

›Schlechte‹ Dinge ergeben sich aus ›schlechten‹ Voraussetzungen.

Mit dem vorliegenden Buch³ soll ein Beitrag für einen reflexiven, d. h. vor allem nachdenklichen Umgang mit →Devianz⁴ bei Kindern und Jugendlichen geleistet werden – für eine →Pädagogik in den Krisen der →Erziehung, die mit der übergreifenden Krise der Vergesellschaftung in der dritten Moderne korrespondiert. Worauf es in dieser →Devianz-Pädagogik⁵ ankommt, ist die Brechung von Sichtweisen und Einflussnahmen auf Kinder und Jugendliche, die primär Anpassung im Blick haben, jedoch (institutionelle) Diskriminierung, Stigmatisierung oder Traumatisierung mit sich bringen. →Erziehung zur Mündigkeit bildet demgegenüber das regulative Prinzip in der Devianz-Pädagogik. Sowohl für das Handeln derjenigen, die politisch in Staat, Kirche und Gesellschaft Verantwortung tragen, als auch für die, die Erziehung und →Bildung, →Hilfe und Betreuung →professionell verantworten, ist dies unabdingbar⁶. Angeleitet ist das hier vorgestellte Konzept der Devianz-Pädagogik insgesamt durch den Bezug auf *Theorien und Modelle der Erziehungs-, Bildungs-, Sozialisations- und Biografieforschung*. Entscheidend darin ist, dass soziale und erzieherische Faktoren als konstitutiv für die Entstehung von Devianz gelten. Grund-Folge-Beziehungen, nicht aber Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge, dienen dabei zur Aufdeckung krisenhafter Bedingungen, unter denen Devianz in modernen Gesellschaften entsteht und sich verfestigt⁷.

3 In das vorliegende Buch wurden Passagen aus aktuellen Zeitschriftenbeiträgen integriert (vgl. Kraimer 1999; ebd. 2011; 2012a).

4 So gekennzeichnete →Begriffe sind im *Glossar* enthalten.

5 Mit Devianz-Pädagogik ist eine Form der *Erziehung zur Mündigkeit* bezeichnet, die sowohl auf überlieferten Konzepten der kritischen Pädagogik aufbaut als auch sozialwissenschaftliche Konzepte (vor allem der Weiterentwicklung der Labeling-Forschung und der Anknüpfung an die Logik der hermeneutischen Erfahrungswissenschaft) zu integrieren sucht. Wesentliche Anstöße verdankt die Devianz-Pädagogik Hans-Joachim Plewig. In der Praxis ist die Devianz-Pädagogik ein konstitutiver Bestandteil des Handlungszusammenhang derjenigen pädagogischen und sozialarbeiterischen Professionen, deren Tätigkeit in der Logik der stellvertretenden Krisenbewältigung besteht, die jeweils – idalerweise – auf der Grundlage einer Sozialen Diagnostik und eines Arbeitsbündnisses aufrucht.

6 Eine der Voraussetzungen dafür besteht darin, dass die Disziplin den modernen Stand in der Sache *erfahrungswissenschaftlich* reflektiert und *ethisch* inspiriert repräsentiert. Die drohende Dominanz von Wissensbeständen aus Hilfs- oder Nachbardisziplinen gilt es abzuwenden ebenso wie populärwissenschaftliche Sichtweisen, die von einem Missbrauch der Erziehung und der Disziplin gekennzeichnet sind, gleichwohl aber ihre Wirkung entfalten. Vgl. hier insbesondere den von Micha Brumlik (2007) herausgegebenen Band »Vom Mißbrauch der Disziplin«.

7 Vgl. für diesen Begründungszusammenhang die frühen Arbeiten von Ulrich Oevermann (insbesondere 1976a). Darin werden solche Faktoren prägnant charakterisiert, die in der objektiven Struktur von Interaktionsabläufen liegen und *Gründe* für die Entstehung von Devianz darstellen.

Ein entscheidendes Merkmal der Orientierung des professionellen Handelns im Kontext der Devianz-Pädagogik ist generell der Bezug auf den krisenhaften Verlaufs des Lebens sowie die Kenntnis darüber, dass Kinder und Jugendliche, die als deviant gelten, auf Grund der Zerrissenheit von Lebensverhältnissen und der verhärteten Welt, in der sie aufwachsen, nicht in der Lage sind, sich selber aus der Krisenhaftigkeit und Dramatik ihrer lebensweltlichen Bezüge zu befreien, die ihr weiteres Leben gefährdet. Dass jede Krise in der Gefahr der Katastrophe steht – wie Bollnow 1959 formuliert – aber nicht zu einer werden muss, wenn die Krise überwunden werden kann, ist ein weiterer Ausgangspunkt der Überlegungen, zu denen die Erkenntnis gehört, dass erst im Durchgang durch eine Krise eine neue Ebene erreicht werden kann.

Dieser Begründungszusammenhang und die Tatsache, dass die Struktur gesellschaftlicher Bedingungen – die heute im Zeichen der globalisierten Welt steht – sich in der individuellen Biografie widerspiegeln und ein Lebensschicksal krisenhaft bestimmt, bildet ebenfalls einen festen Bezugspunkt für die folgenden Überlegungen. Das, was Kindern oder Jugendlichen fehlt, die auf Grund widriger Lebensumstände *deviante Lebenswege* gehen, wird besonders deutlich, indem man sich – je kontrastierend – veranschaulicht, was jeder Mensch normalerweise auf Grund seiner allgemeinmenschlichen Anlagen – in (s)einem Curriculum Vitae, wie es Werner Loch vorstellt – lernen könnte (vgl. Abschnitt 2.2). Auch die Kenntnis darüber, wie ein autonomes Leben trotz widrigster Bedingungen doch noch möglich werden kann, ist von Bedeutung für das Verständnis von Devianz-Pädagogik.

Ein Beispiel Ulrich Oevermanns (2009b), das sich auf das tapfere Leben des Künstlers und Arztes Fritz Blumenthal bezieht, der eine ›Einheit in der Zerrissenheit‹ in seinem Leben erreichen konnte, stammt zwar nicht unmittelbar aus der Erforschung devianter Lebensverläufe, gibt aber gleichwohl Hinweise darauf, wie sich – methodisch kontrolliert – biografische Spuren erschließen, die besonders gut erkennen lassen, was die Weckung von →Selbsttätigkeit gegen eine Blockierung der →Vernunft- und Selbsttätigkeit bewirken kann. Oevermann geht Spuren nach, die sich in die Biografie Blumenthals eingeschrieben haben und identifiziert charakteristische Merkmale wie das der *Begegnung* (in diesem Fall begegnet Blumenthal einem engagierten Vertretungslehrer, der typologisch für einen Mentor steht), das der *Berührung* und das der *haltenden Umgebung* (wie dies mit Robert Kegan bezeichnet werden kann). Zugleich liefert Oevermann ein Beispiel für das Vorgehen einer Sozialen Diagnostik (auf das in Abschnitt 4. 2 eingegangen wird): »die Berührung mit der bildenden Kunst reicht noch weiter zurück in die Kindheit. Blumenthals Vater Albert fertigte ihm, nachdem sich sein Wunsch nach einer Schwester durch das Geschenk einer lebensgroßen Puppe nicht stillen ließ, weil sie keine ›wirkliche Haut‹ besaß, die man berühren und streicheln konn-

te, ein Buch aus selbst erfundenen Bildern und Versen an, das den kleinen Fritz offensichtlich sehr anrührte. Der Knabe wuchs in liebevoller Obhut seiner Eltern und insbesondere in enger Bindung an die empfindsame Mutter auf« (Oevermann 2009b, S. 6). Andere Beispiele finden sich in Biografien verwahrloster Mädchen, wie sie Marianne Kieper (1980) vorgestellt hat oder wie sie bei Eberhard Nölke (1994) und Werner Helsper (1991) dokumentiert sind und wie sie Sandra Kirsch (2010) in ihrer Studie zu Einbindungs- und Ablöseprozessen von aus dem nationalsozialistischen Deutschland emigrierten Kindern und Jugendlichen oder Svenja Marks (2012) in ihrer Arbeit zur Rekonstruktion devianter juveniler Biografien rekonstruiert hat. Immer stehen sich *Auflösung oder Fortdauer von Krisen* gegenüber, die schließlich →Autonomie oder Autonomieverlust bedeuten. Dort, wo eine ›Einheit in der Zerrissenheit‹ nicht oder nur teilweise über eine autonome Krisenbewältigung erreicht werden kann, besteht die Krise fort, wie dies in Lebensgeschichten der →Fall ist, die der des Kaspar Hauser ähneln (dem seine ›deviante Biografie‹ im Verein mit verschiedenen Erziehungsversuchen letztlich zum Verhängnis wurde). Dies gilt ebenso für Lebensgeschichten anderer ›wilder Kinder‹ und der ›Verwahrlosten‹, über die beispielsweise Anton S. Makarenko (1984) berichtet und schließlich auch für Kinder und Jugendliche, die zwar ein passendes Etikett erhalten, dass es ermöglichen soll, gesellschaftlich akzeptiert zu werden, aber zur Devianz dauerhaft verurteilt sind, weil sie in gewisser Weise ›problementeignet‹ sind und letztlich keine Chance auf eine realitätsbewährte Form der Krisenbewältigung erhalten, die ein autonomes Leben mittelfristig ermöglicht.

Aus schlechten Bedingungen – beispielsweise in der →Verwahrlosung (die aus einem Wahrlos-Sein, einer schlechten Versorgung und Erziehung resultiert; vgl. den Exkurs 2) – ergeben sich dauerhaft schlechte Voraussetzungen für das spätere Leben, wenn keine professionelle oder eine ähnliche Hilfe naht, die dazu angetan ist, die Krise zu bewältigen und einen Umschlag in die Katastrophe zu verhindern.

Hier setzt die Möglichkeit an, die Ulrich Oevermann als →*stellvertretende Krisenbewältigung* bezeichnet, die er im Zuge seiner Konzeptualisierung professionellen Handelns entwickelt hat (im Zusammenhang mit der Aufdeckung der Dynamik bzw. der unerbittlichen Logik einer Abfolge von Krise und Routine im Lebensverlauf). Auf diese Weise kann der in nahezu allen Erscheinungsformen der Devianz innewohnenden Tendenz einer *Blockierung der Vernunft- und Selbsttätigkeit* entgegen gewirkt werden.

In den professionellen Handlungsfeldern von Bildung und Erziehung, Hilfe und Betreuung und im Kontext öffentlicher Debatten über Probleme mit Kindern und Jugendlichen im Alltag erscheint das Thema von Normalität und Abweichung (Devianz) nahezu allgegenwärtig – sei es im Fami-

lien-, Kindergarten-, Heim- oder Schulalltag bzw. im Alltag des öffentlichen Raums. Dass Devianz im Kindes- und Jugendalter ein individueller Bewältigungsversuch zur Gründung einer autonomen →Lebenspraxis darstellt, der sich vielfach gegen Fehler in der Erziehung und Mängel in den →Lebensbedingungen richtet, bleibt in der Diskussion weitgehend unberücksichtigt. Weit verbreitet sind vielmehr normative Vorstellungen von Devianz, die von Alltagstheorien über (naive) Verhaltenstheorien bis hin zu wissenschaftlichen Theorie reichen, die zwar keineswegs einheitlich sind, aber insgesamt auf eine ›ontologische Unsicherheit‹ – um einen Begriff von Jock Young (2007) aufzugreifen – verweisen, die sich sowohl durch das Alltagsleben in den Institutionen von Erziehung und Bildung, Hilfe und Betreuung als auch durch die sozialwissenschaftliche Debatte zieht. Mit dieser ›Unsicherheit über Devianz‹ geht nach meinen Beobachtungen eine Tendenz zur pragmatischen Einpassung junger Menschen in vorgeformte gesellschaftliche Erwartungskataloge einher, die nicht nur einen Verlust an pädagogischen Ideen signalisiert, sondern auch ein Indiz dafür ist, dass soziale Fakten bzw. gesellschaftliche Realitäten, die eine individuell (deviante) biografische →Sozialisation in Form einer Erfahrungsbiografie bestimmen, systematisch ignoriert.

Nicht das steht in Rede, was eine *Erfahrungsbiografie* gleichsam durch neue, befriedigende Erfahrungen in einer *Begegnung* oder *Berührung* (z. B. durch →ästhetische Erziehung) aktiv entlasten könnte, sondern das, was von dieser als Belastung oder Bedrohung auszugehen scheint. Gesellschaftliche Bedingungen, die zur Devianz führen können, werden in einzelne Biografien hinein verlagert, als individueller Störfaktor identifiziert, entsprechend etikettiert (z. B. ›Risikoschüler, verhaltensgestört‹) und auf diese Weise gleichsam dem →Individuum eigenverantwortlich angelastet. Insbesondere die mediale Verbreitung kultureller Muster trägt dazu wirksam bei, wenn in Fernseh-Formaten eine Devianz-Darstellungs-Pornographie um sich greift, die neben den teils skandalösen Veröffentlichungen selbst ernannter Pädagogen zu den tyrannischen Themen der Zeit zählt. *Zeichen der Zeit* sind krude Einpassungsversuche von Kindern und Jugendlichen in Präventionsprogramme (vgl. z. B. Ziegler 2009, Dahme/Wohlfahrt 2009) oder in moderne bzw. vormoderne konfrontative Dressurformen und -foren, die nicht einmal entfernt eine Verwandtschaft mit pädagogischen Ideen wie beispielsweise der der →Mündigkeit nachweisen können (vgl. Herz 2005)⁸.

8 Im Zusammenhang des vorliegenden Buches steht keine primär kulturkritisch-sozialphilosophische Bewertung im Vordergrund. Für eine *sozial- bzw. kriminalpolitische* Betrachtung von Devianz bzw. für eine kontroll- bzw. machttheoretische Sicht auf Devianz (vgl. z. B. Sack 2003, Schierz 2011).

Für die Vorstellung der Devianz-Pädagogik stehen zunächst *Schlüsselthemen* in Kapitel I in Rede: Was bedeutet Devianz? In welchen gesellschaftlichen Kontext ist Devianz eingebunden? Dabei bietet Kapitel I eine Art makrostrukturelle Rahmung für die Rekonstruktion der Erziehung bzw. der sozialisationen Interaktion, aus der Devianz resultiert. Die Moderne bildet diesbezüglich gleichsam den übergreifenden Begründungszusammenhang für ein ganzes Leben, das sich zwischen den Polen eines noch nicht handlungsfähigen Individuums und dem künftig möglichen Subjekt, das autonom geworden ist, bewegt. Für diesen Weg, der durch Enkulturationshilfen curricular begleitet und durch Krisen – wie die der →Adoleszenz – charakterisiert ist, gilt es, krisenhafte Erfahrungen, die über die Bewältigung normaler Entwicklungskrisen hinausgehend wirken, zu rekonstruieren, um auf dieser Grundlage zusätzliche Anstrengungen einzuleiten, die auf die Ermöglichung eines autonomen Lebens zielen, das sowohl modernen Lebensbedingungen standhalten, als auch zu eigenen Lebensentwürfen vordringen kann⁹.

Ein Exkurs zur *gesellschaftlichen Modernisierung* führt zu Beginn wesentliche Strukturelemente ein, die auf die biographische Erziehung und Sozialisation einwirken und die in der (diagnostischen) Rekonstruktion derselben zu beachten sind. Dies zeigt sich jeweils in den objektiven Daten einer je konkreten Lebensgeschichte. Darin sind Spuren der Moderne enthalten, die jeweils auf Wege in die Devianz zurückverweisen, die sich in eine Biografie eingeschrieben haben, die in ihrer inneren Struktur als eine Aneignungsgeschichte von →Individualität und Sozialität rekonstruiert wird. Erst die möglichst lückenlose Rekonstruktion objektiver Daten im Rahmen einer *Sozialen Diagnostik* lässt Dinge sichtbar werden (und von dort aus in die professionelle Ausgestaltung einer devianz-pädagogischen →Intervention einbeziehen), die ansonsten unsichtbar bleiben – dies als genereller Hinweis auf die methodische Ausgestaltung der hier vertretenen Vorgehensweise, in der das Phänomen Devianz generell als ein *Prozess der (gescheiterten) Krisenbewältigung* verstanden wird¹⁰. Einen weiteren Schwerpunkt in Kapitel 2 bilden die Diskussion pädagogischer Grundlagen und Modelle der Devianz-Pädagogik und die Darlegung der Krisenlogik in der Tradition von Otto Friedrich Bollnow sowie Ulrich Oevermann. Darüber hinaus wird der Aufbau der »Hilfen zur Erziehung« in einem Exkurs kurz thematisiert.

Die Diskussion zur Schaffung *neuer ambulanter Maßnahmen, struktureller sowie professioneller Voraussetzungen der Devianz-Pädagogik steht*

9 Weder eine Darlegung des Strukturalismus, noch die Explikation der Konzeption des Habitus (als Vermittlung zwischen Struktur und Praxis) kann hier erfolgen; vgl. Pierre Bourdieu (1997) sowie Ulrich Oevermann (2000).

10 Diese Begründungsbasis ergibt sich aus der fallrekonstruktiven Forschung (vgl. Kraimer 2000) und aus dem damit korrespondierenden Verfahren der Objektiven Hermeneutik, das Ulrich Oevermann (vgl. z. B. 2009) entwickelt hat.

im Zentrum der Darstellung der Herausforderungen in Kapitel II. Insgesamt soll das Buch einen Beitrag leisten zur Erinnerung an die Bedeutung einheimischer Begriffe der Pädagogik wie *Erziehung* und *Bildung* und an regulative Ideen und pädagogische Kunstlehren aus der Allgemeinen Pädagogik, der Sozialpädagogik und der Sozialen Arbeit. Seitenblicke auf die Gedankenführung weltweit bedeutender Pädagogen, Soziologen, Sozialpsychologen und Philosophen, deren Werke in Ansätzen oder durch Hinweise auf relevante Literaturquellen dokumentiert sind, sollen es ermöglichen, vorhandene Kenntnisse zu erweitern und zentrale Voraussetzungen dafür schaffen, zu einem ›Kenner‹ von Dilemmata zu werden, in denen viele Kinder und Jugendliche heute stehen und Gefahr laufen, über nicht bewältigte Krisen dauerhaft deviant und gesellschaftlich zu *Außenseitern* zu werden¹¹.

Dass sich ›schlechte‹ Dinge wie Devianz, →Delinquenz oder Kriminalität aus ›schlechten‹ Voraussetzungen ergeben, ist eine schlichte aber grundlegende Einsicht für die hier vorliegende Devianz-Pädagogik¹², die eine Konzeption darstellt, in der vorgeschlagen wird, Devianz prinzipiell in Gestalt ihrer *je einzigartigen Krisenformigkeit* zu rekonstruieren, bevor eine Intervention anschließt. Erst auf dieser Grundlage kann ein genuin krisenbewältigender Hilfeprozess eingeleitet werden, welcher es erlaubt, Bedingungen zu erkennen, zu bewältigen bzw. zu überwältigen, die das Leben von Kindern und Jugendlichen ›stören‹ und somit Devianz erzeugen oder fortschreiben. Diese Sichtweise, die an den ehemaligen Konsens »keine Intervention ohne Diagnose« (Schierz 2011, S. 68). anknüpft (zudem jedoch Beides, sowohl Intervention als auch Diagnose auf eine erfahrungswissenschaftliche Grundlage stellen will) ist einer verbreiteten Haltung zum Opfer gefallen, die »mit alltagstauglichen Kontrolltheorien und Managementmethoden unterfüttert wird« (ebd.). Exemplarisch werden solchen Perspektiven Hinweise auf *Klassiker der Pädagogik* und der *Soziologie abweichenden Verhaltens* entgegengesetzt. Beispiele sind Johann Heinrich Pestalozzi, Anton S. Makarenko, Howard S. Becker oder Frederic M. Thrasher. Ebenso benannt sind einzelne Traditionen der Devianzforschung, so der Labeling-Ansatz, an den diese Devianz-Pädagogik in einer erfahrungswissenschaftlich inspirierten Weise anknüpft. Hinweise auf Schriften zur Erforschung von Devianz- bzw. Verwahrlosungsphänomenen in der psychoanalytischen Tradition, die leider ebenfalls zu den vergessenen Zusam-

11 Eberhard Nölke (1994) ist eine Studie zu verdanken, in der das Verhältnis von *Lebensgeschichte* und *Marginalisierung* aufgezeigt wird. Er liefert zugleich ein Musterbeispiel für hermeneutische Fallrekonstruktionen gescheiterter Sozialisationsverläufe von Jugendlichen. Eine ebenfalls sehr eindrucksvolle Studie, in der das *Scheitern von Jugendlichen* in der Phase der Ausbildung und des Berufsstarts in den Zusammenhang des gesamten Lebenslaufs gestellt wird, ist die Arbeit von Werner Helsper, Hermann J. Müller, Eberhard Nölke und Arno Combe (1991).

12 Diese Einsicht wird David Mazda (1968) zugeschrieben und ist keineswegs selbstverständlich in der Diskussion von Devianz, deren Gründe vielfach in die deviante Person *hinein verlegt* werden.

menhängen zählt und ebenso verdrängt wird wie die Realität von Zuschreibungsprozessen oder von autoritären Strukturen (die etwa unter dem Deckmantel der Werbepsychologie fortgeschrieben werden) können hier allerdings lediglich skizzenhaft oder in Form von Quellen erscheinen, die ein vertiefendes Studium anregen mögen (etwa durch die Lektüre der Arbeiten von Bruno Bettelheim, Siegfried Bernfeld, Erik H. Erikson, Fritz Redl und David Wine- man). In spezifischer Weise stellen solche Pionier-Leistungen ein unsterbliches Geschenk dar, das daran erinnern hilft, wie eine *Zurichtung des Menschen* zu einem »manipulativen Charakter« verhindert werden kann, wie dies Theodor W. Adorno ausdrückt, dessen »Erziehung zur Mündigkeit« (1969) eine der Erinnerungs- und Inspirationsquellen für die weitere Ausformung der Devianz-Pädagogik ist, die zur Autonomie der Lebenspraxis von Kindern und Jugendlichen beitragen will, um zu verhindern, dass der Einfluss von Faktoren, die der Sache nach nicht an einer Konkretisierung von Mündigkeit interessiert sind, weiter um sich greift.

Die *Exkurse* im laufenden Fließtext dienen der Vertiefung spezifischer Fragen im Kontext der Devianz-Pädagogik und zur Weckung von Interesse für ein weiterführendes Studium. Dies ist mit dem *Glossar* und der *Auswahlbibliographie* im Anhang des Buches gleichfalls beabsichtigt. Die Begriffe, welche im Glossar aufgeführt sind, werden im Text durch das Symbol → gekennzeichnet. Die Inhalte des Glossars sollen eine Hilfestellung zum Verständnis des Textes und zu dessen eigener Weiterführung durch die Leserin und den Leser sein. Dafür wiederum dient die in der Bibliographie angegebene Literatur, die unter den jeweiligen Rubriken keineswegs einen Anspruch auf Vollständigkeit, wohl aber auf Orientierungshilfe hat.