Zeitschrift: Zeitschrift für pädagogische Historiographie

Herausgeber: Pädagogische Hochschule Zürich

Band: 7 (2001)

Heft: 2

Artikel: Die Sozialpädagogik und der Diskurs um ihre Theorie oder : die verdeckte Rede vom Ewiggleichen

Autor: Sempert, Waltraud / Grubenmann Olschewski, Bettina

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-901881

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 08.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Natorp, Paul: Thesen betreffend die Pflege der Erziehungswissenschaft an der Universität. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik 14(1918), S. 223-225
Nohl, Herman: Der männliche Sozialbeamte und die Sozialpädagogik in der Wohlfahrtspflege. In: Ders.: Jugendwohlfahrt. Sozialpädagogische Vorträge. Leipzig 1927, S. 14-24
Nohl, Herman: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie (1933/1935). Frankfurt/Main 1963[6]
Oelkers, Jürgen/Osterwalder, Fritz (Hrsg.): Pestalozzi – Umfeld und Rezeption. Studien zur Historisierung einer Legende. Weinheim/Basel 1995
Pankoke, Eckart: Sociale Bewegung – Sociale Frage – Sociale Politik. Grundfragen der deutschen "Socialwissenschaft" im 19. Jahrhundert. Stuttgart 1970
Prange, Klaus: Gemeinschaft als Subjekt der Erziehung – Ernst Kriecks Konzept der Nationalerziehung. In: Joachim Henseler/Jürgen Reyer (Hrsg.): Sozialpädagogik und Gemeinschaft. Baltmannsweiler 2000, S. 166-178
Rang, Adalbert: Der politische Pestalozzi. Frankfurt am Main 1967
Rein, Wilhelm: Pädagogik in systematischer Darstellung. 1 Bd.: Die Lehre vom Bildungswesen. Langensalza 1902
Reyer, Jürgen: Die Rechtsstellung und der Entfaltungsraum der Privatwohltätigkeit im 19. Jahrhundert in Deutschland. In: Rudolph Bauer (Hrsg.): Die liebe Not. Zur historischen Kontinuität der "Freien Wohlfahrtspflege". Weinheim/Basel 1984, S. 28-51
Reyer, Jürgen: Gemeinschaft als regulatives Prinzip der Sozialpädagogik. Motive im 19. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik 45(1999), H6, S. 903-921
Reyer, Jürgen: Individualpädagogik und Sozialpädagogik – Eine Skizze zur Entwicklung sozialpädagogischer Denkformen. In: Joachim Henseler/Jürgen Reyer (Hrsg.): Sozialpädagogik und Gemeinschaft. Baltmannsweiler 2000, S. 23-39
Rissmann, Robert: Pestalozzi. In: Die Deutsche Schule 1(1899), H1, S. 1-9
Rissmann, Robert: Volksschulreform, Herbartianismus, Sozialpädagogik, Persönlichkeitsbildung. Leipzig 1911
Schröer, Wolfgang: Sozialpädagogik und die soziale Frage. Weinheim/München 1999
Seeger, Adolf: Pestalozzis sozialpolitische Anschauungen in ihren Zusammenhängen mit der Erziehung. Jena 1912
Seidel, Robert: Soziale Frage, Schule und Lehrerschaft. Ihr Zusammenhang und ihr Verhältnis. Zürich 1909[2]
Seidel, Robert: Der unbekannte Pestalozzi, der Sozialpolitiker und Sozialpädagoge. Zürich 1910
Spranger, Eduard: Die wissenschaftlichen Grundlagen der Schulverfassungslehre und Schulpolitik (1928). Bad Heilbrunn 1963
Stein, Ludwig: Die soziale Frage. Im Licht der Philosophie. Vorlesungen über Sozialphilosophie und ihre Geschichte. Stuttgart 1903[2]
Tönnies, Ferdinand: Rezension von "Paul Natorp, Pestalozzis Ideen über Arbeiterbildung und soziale Frage. Eine Rede, Heilbronn 1894". In: Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik 7(1894), S. 715-720
Vogel, Johann Georg: Pestalozzi, ein Erzieher der Menschheit. Langensalza 1912
Vogel, Paul: Fichtes philosophisch-pädagogische Ansichten in ihrem Verhältnis zu Pestalozzi. Langensalza 1907
Wehler, Hans-Ulrich: Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Bd. 3: Von der 'Deutschen Doppelrevolution' bis zum Beginn des Ersten Weltkrieges. 1849-1914. München 1995
Weimer, Hermann: Geschichte der Pädagogik. Leipzig 1910[3]
Weniger, Erich: Die Gegensätze in der modernen Fürsorgeerziehung. In: Die Erziehung 2(1927), S. 261-276, S. 342-353
Willmann, Otto: Didaktik als Bildungslehre. Braunschweig 1894
Willmann, Otto: Über Sozialpädagogik (1900). In: Gesammelte Werke. Bd. 7. Aalen 1982a, S. 422-446
Willmann, Otto: Wesen und Aufgabe der Sozialpädagogik (1900). In: Gesammelte Werke. Bd. 7. Aalen 1982b, S. 495-500

Die Sozialpädagogik und der Diskurs um ihre Theorie oder Die verdeckte Rede vom Ewiggleichen

■ Waltraud Sempert und
Bettina Grubenmann Olschewski

Ein Überblick über die innerfachliche Theoriediskussion der letzten zehn Jahre führt selbst bei genauerer Analyse zu jenem ernüchternden Ergebnis, welches auch aktuell in zahlreichen Diskussionsbeiträgen konstatiert wird: Es bestehen wesentliche Defizite auf der Ebene der Theorie. Verschiedene Versuche neuer Ansatzpunkte für Konzeptumrisse (vgl. Fatke 2000, Graf 2000) werden postwendend als ebenso mangelhaft wie vorgängige Vorschläge kritisiert. Es stehen aber zusätzlich noch weitere Unannehmlichkeiten zur Diskussion.

Diagnosen zur Lage der Sozialpädagogik

Rauschenbach konstatierte vor zehn Jahren: "Die Schwierigkeiten der Sozialpädagogik beginnen bei ihr selbst, bei ihrem Begriff" (Rauschenbach 1991, S.1). Gemäss einer solchen Diagnose handelt es sich beim Begriff der Sozialpädagogik um ein Kunstwort, um einen synthetischen, legiti-

mations- und klärungsbedürftigen Begriff. Über die Gründe ungeklärter Begriffsbestimmung weiss Konrad Bescheid, indem er dies als unerledigtes "Vorsich-Herschieben" dieser Aufgabe bezeichnet und im Weiteren feststellt: "Die Begriffsdiskussion in allen ihren Dimensionen ist nie wirklich zu Ende geführt worden" (Konrad 1993, zit. nach Merten 1998, S. 31). Bezüglich des Umfanges und der Qualität der Auseinandersetzung der letzten Jahre finden wir folgende prägnante Bemerkung: "Die Zahl der entsprechenden Abhandlungen über terminologische Fragen zählen Legion, und die inhaltlichen Auseinandersetzungen können bis heute keinesfalls als abschliessend geklärt betrachtet werden. So richtig und überzeugend diese Argumente auf den ersten Blick erscheinen, so sehr verlieren sie bei einer genaueren wissenschaftlichen Prüfung ihre Gültigkeit" (Merten 1998, S. 11). Die Diskussionen um die Begrifflichkeit der Sozialpädagogik sind oft eng mit Überlegungen zu Identitäts- und Abgrenzungsfragen verknüpft. Dies wird auch in Mertens Aufsatz deutlich.

Unter den Diagnosen zur disziplinären Identität gehört wohl Thierschs Prämisse von der Rolle der Sozialpädagogik als Aschenputtel (vgl. Thiersch 1990) zu den bekanntesten Schlagworten. Nicht weniger bekannt ist das Stichwort der "Normalisierung", welches von Lüders/Winkler (1992) erstmals thematisiert und durch Rauschenbachs Buchveröffentlichung 'Das sozialpädagogische Jahrhundert' (1999) – eine Anlehnung an Thiersch – ausführlicher zur Geltung gebracht worden ist. Auch hier sind die unterschiedlichen Ansatzpunkte nicht unumstritten, und zu den meisten lassen sich die entsprechenden Gegenargumente finden.

Was hier anhand der markantesten Standpunkte und Argumente aus den Diagnosen der letzten zehn Jahre aufgerollt worden ist, führt zu folgendem Fazit: Auf drei Diskursebenen (Theorie, Begriff, Identität) wird immer wieder in den unterschiedlichsten Schattierungen schwerpunktmässig hervorgehoben, was der Sozialpädagogik als Wissenschaft fehlt, was Sozialpädagogik nicht ist oder welche Ansichten als ungenügend zu kritisieren sind. Insofern besteht Einigkeit, oder markanter ausgedrückt: "Die Suche nach der Identität des Faches, die Larmoyanz, mit welcher seine Zerrissenheit beklagt wird, die immer wieder ausgedrückte Orientierungslosigkeit sind das, was ihm oberflächlich seine Kontinuität verleiht" (Graf 2000, S. 22).

Die Frage drängt sich auf, ob nicht aus den Schlussfolgerungen, die aus diesen Diagnosen gezogen worden sind, neue Ansätze zur Lösung dieser breit akzeptierten Defizitdiagnose abgeleitet werden könnten. Letztlich interessiert uns die Frage, welche verdeckten Intentionen hinter diesen redundanten Feststellungen stehen.

Um dieser Frage nachzugehen, sollen in der Folge die wichtigsten Argumentationsweisen und Begründungen in den Diagnosen zur Lage der Sozialpädagogik kurz dargelegt werden. Diese dienen als Grundlage der weiterführenden Argumentation, in der es darum gehen wird, die Zielformulierungen in den Schlussfolgerungen abzuklären. Schliesslich ist zu fragen, ob nicht gerade darin das Problem misslungener Theoriearbeit begründet sein könnte.

Argumentationen und Begründungen in den Diagnosen zur Lage der Sozialpädagogik

Aus den Artikeln zum Thema "Theorie der Sozialpädagogik" der letzten zehn Jahre[1] lassen sich bei den Diagnosen zur Disziplin drei Hauptformen der Argumentation systematisieren[2]: a) historische Argumentationsweisen, b) disziplinpolitische Argumentationsweisen und c) wissenschaftstheoretische Argumentationsweisen.

Eine grosse Anzahl von Beiträgen lässt sich dem Bereich der historischen Argumentationsformen zuordnen. Dies soll anhand jener Artikel mit den markantesten Thesen illustriert werden, wobei sich die Liste mit hauptsächlich historischen Argumentationen noch erweitern liesse. Zu den aktuellsten gehört der Beitrag Fatkes (2000), in dem mit dem Bezug auf die Bemühungen Pestalozzis ein Weg zurück zum spezifisch Pädagogischen der Sozialpädagogik gesucht wird. Auch Niemeyers These der Engführung des Sozialpädagogikbegriffes (1997) rekurriert auf einen grossen Namen, dem wieder vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte: Es ist Natorps Auffassung von Sozialpädagogik, die nach Niemeyers Deutung eine umfassende, den Gesamthorizont aller Problemlagen ausleuchtende Konzeption darstellt. Einer der wegweisendsten Artikel für derartige auf grossen Namen basierenden historische Argumentationen stammt von Winkler (1993). Eines seiner Hauptargumente besagt, dass "das Dilemma der Sozialpädagogik" darin besteht, "dass sie sich ihrer eigenen Klassiker nicht bewusst ist – und nicht bewusst werden will; sie leidet an einem Mangel historisch begründeten, durch Referenztexte gesicherten Selbstverständnisses. Aber sie benötigt diese, um nicht verloren zu gehen" (Winkler 1993, S. 171f.). Mit diesem Artikel wurde eine grössere Kontroverse um die Bedeutung und den Stellenwert von Klassikern ausgelöst, auf den an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden soll[3].

Es stellt sich nun zusammenfassend die Frage, mit welchen Begründungen historische Argumentationen hauptsächlich dargelegt werden. Ein Einblick in die Texte zeigt Folgendes: Lücken in der Theoriebildung sollen geschlossen werden, beklagte Defizite behoben und Dilemmas aufgelöst werden. Schlechte oder fehlerhafte Tradierungen sollen erkannt, Unentfaltetes zur Entfaltung gebracht und Traditionen neu geschaffen oder in Erinnerung gerufen werden. Manchmal geht es auch um eine Rückversicherung über die Wurzeln und Ursprungsmomente der Sozialpädagogik.

Disziplinpolitische Argumentationsweisen kommen am deutlichsten in der Debatte um das soge-

nannte "Hamburger-Memorandum" zum Ausdruck. Bei Hamburger geht es um eine "Selbstvergewisserung mit flexiblen Grenzen mit Offenheit für weitere Entwicklungen" (vgl. Hamburger 1995, S. 128). Diese angestrebte Offenheit steht auch im Rahmen eines Plädoyers für die nähere Zusammenarbeit von Erziehungswissenschaft und Sozialer Arbeit, also auch für eine allfällige Integration von Fachhochschulen in die Universität. Ein Anspruch, der einem Stich in ein Wespennest gleichkommt und der auch dementsprechend heftig verworfen wird. Nicht immer treffen die Gegenargumente den Kern der Sache, wie zum Beispiel bei Prange (1996), der eine Lösung für die Disziplin im Rekurs auf den Erziehungsbegriff sieht. Weitere Diskussionen im Rahmen disziplinpolitischer Argumentationen befassen sich spezifisch mit der Frage des Verhältnisses zwischen Allgemeiner Pädagogik und Sozialpädagogik. Dazu kann exemplarisch die Auseinandersetzung zwischen Niemeyer und Ehrenspeck aufgeführt werden (1999). Zynisch spricht Niemeyer in einer Entgegnung auf Ehrenspecks Überlegungen von einer zudienenden Rolle von Allgemeiner Pädagogik als Gesamtdisziplin für andere (erziehungswissenschaftliche) Teildisziplinen von Sozialpädagogen als 'Underdogs' der Wissenschaftsszene (vgl. Niemeyer 1999, S. 116).

Auch an dieser Stelle ist nun zu fragen, welche Begründungen hinter disziplinpolitischen Argumentationsweisen stehen. Die Wichtigkeit wird mit der Notwendigkeit einer Neubewertung des Stellenwertes, der Funktion, der Aufgaben und der Leistungsfähigkeit des Faches begründet. Dabei geht es auch um Rollenzuteilungen und Grenzziehungen des Faches, die ergründet werden sollen.

Die dritte Art der Argumentation, die auf wissenschaftstheoretischen Überlegungen aufbaut, ist vergleichsweise seltener als die beiden erstgenannten im Kontext von Diagnosen zu finden. Dies hängt aber sicherlich auch damit zusammen, dass in einem Artikel eben keine theoretische Fundierung für die Sozialpädagogik geliefert werden kann. An dieser Stelle sei deshalb auf Ansätze verwiesen, welche im Rahmen von grösseren Vorhaben entstanden sind (vgl. Winkler 1988, Graf 1996). Dewe/Otto (1996) sind einige der wenigen Autoren, die mit ihren Analysen und Argumentationen vor allem auf einer wissenschaftstheoretischen Ebene ansetzen. Es ist dabei ihr Anliegen, mittels einer wissenschaftstheoretischen Fundierung zu einer kritischen Reflexion der verbreiteten Sichtweise der Sozialpädagogik als einer Wissenschaft von und für die Praxis zu gelangen. Somit würde die Auseinandersetzung mit dem Charakter der Sozialpädagogik als Wissenschaft und der Ausbildung ihrer kognitiven Identität im Mittelpunkt stehen (vgl. Dewe/Otto 1996, S. 33). Im wissenschaftstheoretischen Kontext ist auch die Debatte um eine systemtheoretische Fundierung der Sozialen Arbeit interessant. Merten (2000) sieht denn auch einen expliziten Zusammenhang zwischen Interesse an einer Klärung der Fragen, was die Soziale Arbeit als Wissenschaft und als Profession auszeichnet, und dem aufkommenden Interesse an dem Theorieangebot, welches systemtheoretische Ausrichtung liefert. Er bezeichnet den systemtheoretischen Diskurs als Integrationsperspektive, welche aber lediglich die Fragerichtung bzw. Frageart durch die funktionale Analyse vorgibt, nicht jedoch die der Antworten. An eben diesem Punkt entzündete sich jüngst die Debatte zwischen Scherr und May (2000), welche auch als Luhmann-Marx-Kontroverse gelesen werden kann. Scherr will mithilfe Luhmannscher Terminologie zeigen, dass Systemtheorie Gesellschaft und Individuum umfassender begreifen kann, und zwar im Sinne ihrer Funktionsleistungen und nicht im Sinne ökonomischen Determinismus, und dennoch nicht gleichzeitig auf Kritik verzichten muss. Dies gelingt ihm aber gemäss May ganz und gar nicht, da er Marx missverständlich liest. May nennt Scherr einen Zyniker, der das Analysepotential Marxscher Kritik missachtet, indem soziale Ungleichheit als Ergebnis funktionaler Differenzierung verstanden wird. Anhand dieses Beispiels zeigt sich, dass auch systemtheoretische Fundierungen Antworten vorgeben, denn über die theoretischen Prämissen wird die Antwort bereits determiniert. Mit Gängler (2000b) kann zusammenfassend festgehalten werden, dass systemtheoretische Argumentationen meist im Professionskontext zu verorten sind bzw. mit der Frage nach einer eigenständigen Sozialarbeitswissenschaft einhergehen.

Es stellt sich nun auch auf dieser Diskursebene die Frage, welche Intention hinter den wissenschaftstheoretischen Fundierungsversuchen steckt. Einerseits werden auf wissenschaftstheoretischer Ebene Fragen nach modellhaften Prämissen diskutiert, welche eine Kontroverse auslösen können, die nicht überwindbar scheint. Indem das Verhältnis von Wissenschaft und sozialpädagogischem Handeln zu fassen versucht wird, geht es andererseits auch auf dieser Ebene um Abgrenzungs-, Legitimations- und Identitätsfragen. Und letztlich kommt auch eine wissenschaftstheoretische Diskussion nicht um normative Fragen herum. Diese Diskursebene integriert also gewissermassen die Frage nach Begriff bzw. nach Disziplin.

Nun aber: Bei genauerer Betrachtung vermag die vorgenommene Einteilung in drei verschiedene Argumentationsformen nicht in allen Details zu genügen. Einerseits ist bei manchen Artikeln keine eindeutige Zuordnung möglich. Zu nennen wäre hier Kraft (1999), dessen Argumentationen die disziplinpolitische Ebene ansprechen, aber in einigen Punkten auch auf eine theoretische Auseinandersetzung hinführen. Ebenso soll Hornstein (1995) hervorgehoben werden, welcher alle drei Argumentationsebenen berücksichtigt. Er diagnostiziert für die Sozialpädagogik infolge der Heterogenität und Normalisierungstendenz ein Identitätsproblem, welches er über die Gegenstandsbestimmung lösen will. Er argumentiert historisch, indem er den Gegen-

stand der Sozialpädagogik über die Integration von Natorp (Aspekt von Erziehung) und Bäumer (Bereich von Erziehung) definiert. Des Weiteren entwirft er ein Konzept von Sozialpädagogik, in dem er die beiden Grundelemente gesellschaftstheoretisch und unter der Prämisse von Emanzipation gleichsam integriert.

Die von uns gewählte Systematisierung wird andererseits auch oft dem Ziel eines Textes nicht zwingend gerecht, denn es handelt sich hier um eine Verkürzung auf einen Argumentationspunkt. Allerdings dient diese Einteilung als Instrument, um unerkannte Gemeinsamkeiten vermeintlich unterschiedlicher Diagnosen zur Lage der Sozialpädagogik herauszuarbeiten. Hier schliesst der nächste Argumentationsschritt an. Es ist nun zu fragen, welche Ziele mit den vorgestellten Argumentationen verfolgt werden und welche Richtungen damit eingeschlagen werden. Das geschieht am besten mit einem Blick auf die Schlussfolgerungen der Texte, da dort Konsequenzen des Dargelegten deutlich werden sollten. Letztlich müssten an dieser Stelle auch Lösungsansätze für die beanstandeten Mängel zu finden sein (oder zumindest Erklärungen dafür, warum Lösungen nicht in Reichweite sind).

Zielrichtungen der Schlussfolgerungen, die aus den Diagnosen gezogen worden sind

In den Begründungen für historische Argumentationen wurde unter anderem das Schliessen von Lücken in der Theoriebildung oder das Beheben beklagter Defizite als erforderlich bezeichnet. Wie wird das in den Schlussfolgerungen aufgenommen?

Winkler kommt nach seiner Auflistung sozialpädagogischer Klassiker zum Schluss, dass die Sozialpädagogik zwar beträchtliche Erfolge vorweisen kann, dass aber das grundsätzliche Problem einer fehlenden Basis bestehen bleibt. Es geht für die Zukunft also darum, diese sicherzustellen und sich selbst zu bewahren (vgl. Winkler 1993, S. 184). Niemeyer fordert im Anschluss an die These der Engführung eine Sozialpädagogik, die nicht mehr als Teildisziplin auftritt und in der der Schwerpunkt nicht mehr auf den Erziehungsbegriff gelegt ist. Sozialpädagogik soll als umfassende Erziehungswissenschaft auftreten können (vgl. Niemeyer 1997, S. 175). Da ist Fatkes Schlussfolgerung sehr ähnlich, der als Ziel ein umfassenderes, letztlich näher bei der Allgemeinen Pädagogik liegendes Verständnis von Sozialpädagogik fordert (vgl. Fatke 2000, S. 16).

Genau genommen geht es in diesen Schlussfolgerungen gar nicht, wie es von den Begründungen für historisches Argumentieren her logisch wäre, um den Aufbau einer besseren theoretischen Fundierung oder um das Schliessen von beanstandeten Lücken[4]. Die Zielrichtungen streben Klarstellungen disziplinpolitischer Art an. Was hier im Gegensatz zu der Gruppe jener Argumentationen, die in ihren Begründungen explizit über Rollenzuteilungen, Grenzziehungen, Aufgaben und Funktionen sprechen, unausgesprochen bleibt, sind letzten Endes ebenfalls Identitätsdiskurse. Auch auf wissenschaftstheoretischer Ebene kann von einem verdeckten Identitäts- und Abgrenzungsdiskurs gesprochen werden. Implizit stehen hinter Diskursen solcher Art normative Festlegungen oder Machtfragen, denn es wird über eine einzig wahre Gültigkeit von Sozialpädagogik geurteilt. Gängler spricht von einer Ethisierung der Theoriebildung, bei der die Integration normativer Ansprüche in die sozialpädagogische Theorie verfolgt wird (vgl. Gängler 2000a, S. 38). Was bei Gängler über die Beiträge von Fatke (2000) und Graf (2000) gesagt wird, kann aufgrund der hier vorgelegten Beispiele auch auf die ganze Debatte übertragen werden. Hier kann mit Recht eingewendet werden, dass pädagogisches Debattieren nie ohne normative Fragen und Prämissen auskommt – dass Pädagogik letztlich eine auf Ethik begründete Wissenschaft an sich ist.

Fazit

Im Diskurs werden zwar einstimmig vielfältige Mängel der sozialpädagogischen Theoriebildung beklagt, doch wird mit Einschränkungen nicht eigentlich nach Behebung dieser Mängel gesucht, indem Gedankengänge für neue Konzepte entwickelt würden. Stattdessen werden die Diskurse auf der Disziplinebene ausgetragen. Somit wird im Prinzip stets vom Gleichen – nämlich von disziplinpolitischen Verortungen – gesprochen, ohne dass dieses direkt offen dargelegt wird. Die Begründung dafür ist für uns nicht ganz klar. Es könnte die etwas mutige, vielleicht auch allzu psychologisierende These aufgeworfen werden, dass diese disziplinpolitische Selbstvergewisserung mit den spezifischen Biographien der Autorengeneration in engem Zusammenhang steht, welche massgeblich am Aus- und Aufbau der deutschen wissenschaftlichen Sozialpädagogik beteiligt war. Dann ist diese Frage sicherlich als Reaktion auf die enorme Expansion und Ausdifferenzierung der Sozialpädagogik als wissenschaftliche Disziplin in Deutschland zu deuten. Ebenso muss die Frage der (Neu-)Orientierung in den gesamtgesellschaftlichen Erklärungszusammenhang gestellt werden. Solange sich das neue Gesellschaftsmodell nicht formiert hat, sind Orientierungsfragen in Wissenschaft und Alltag zwingend.

Wir sind aber überzeugt, dass sich die Frage der paradigmatischen Verortung mit Blick auf das "sozialpädagogische Tagesgeschäft" nicht stellt. Denn Theoriearbeit beginnt auf einer anderen Ebene. Die Suche nach einem, wie auch immer gearteten, einheitsstiftenden Paradigma erübrigt sich dann, wenn es nicht mehr um Beweise der disziplinären Selbstvergewisserung geht. Erst dann ist die Reflexion frei für die Suche nach verschiedenen, immer differenzierter werdenden, plausiblen, aber durchaus auch

konkurrenzierenden Erklärungsmustern für soziale Phänomene, Problemlagen und Problemlösungen vielfältigster Art.

1 Sozialpädagogik wird in diesem Zusammenhang aus dem Blickwinkel einer akademischen, universitären Disziplin betrachtet. Dementsprechend sind die Quellen (v.a. Zeitschriftenartikel) auch ausgewählt worden. Beiträge, die beispielsweise vorwiegend die Situation der sozialen Arbeit bzw. Sozialarbeit besprechen, sind ausgelassen worden.
2 Diese drei Argumentationsformen sind in einer Seminararbeit erarbeitet und beschrieben worden (Sempert 2001).
3 Vgl. dazu den Artikel von Sabine Andresen in diesem Heft.
4 Eine Ausnahme ist dabei Hornstein (1995), der Sozialpädagogik explizit als pädagogische Gegenwartsanalyse bestimmt, welche Problemverursachung und Problembearbeitung gleichsam im Blick haben muss.

Literatur

Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe: Die Sozialpädagogik im Prozess der Disziplinbildung – eine Zustandsbeschreibung. In: Bernd Dewe/Hans-Uwe Otto (Hrsg.): Zugänge zur Sozialpädagogik: reflexive Wissenschaftstheorie und kognitive Identität. Weinheim 1996, S. 9-33

Ehrenspeck, Yvonne: Sozialpädagogik und Allgemeine Erziehungswissenschaft – jenseits von Minderwertigkeitskomplex und Schulmeisterei. Eine Replik auf Christian Niemeyer. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2(1999), H1, S. 121-125

Ehrenspeck, Yvonne: Teildisziplinen ohne Allgemeine Erziehungswissenschaft? Folgen unterlassener Reflexion, Begriffskritik und Grundlagenforschung beim Theorieimport "Alltag". In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1(1998), H2, S. 183-201

Fatke, Reinhard: Der "Heros makelloser Menschenliebe" und die "schmuddelige Lebenswelt". Pestalozzi und die heutige sozialpägagogische Theoriebildung. In: Neue Pestalozzi-Blätter/Zeitschrift für pädagogische Historiographie 6(2000), H1, S. 9-17

Gängler, Hans: Über die Möglichkeiten sozialpädagogischer Theoriebildung zwischen Defizitdiagnose und Klassikerproduktion. In: Neue Pestalozzi-Blätter/Zeitschrift für pädagogische Historiographie 6(2000a), H2, S. 37-39

Gängler, Hans: Sozialpädagogik: beobachtet. In: Roland Merten (Hrsg.): Systemtheorie Sozialer Arbeit: neue Ansätze und veränderte Perspektiven. Opladen 2000b, S.17-29

Graf, Martin: Der Blick vom Divan aufs Baugerüst. Zum Bedürfnis nach Klassikern in der Sozialpädagogik. In: Neue Pestalozzi-Blätter/Zeitschrift für pädagogische Historiographie 6(2000), H1, S. 17-25

Graf, Martin: Mündigkeit und soziale Anerkennung. Gesellschafts- und bildungstheoretische Begründungen sozialpädagogischen Handelns. Weinheim/München 1996

Hamburger, Franz: Überlegungen zur Lage der universitären Sozialpädagogik. In: Erziehungswissenschaft 12(1995), H6, S. 92-128

Hornstein, Walter: Zur disziplinären Identität der Sozialpädagogik. In: Heinz Sünker (Hrsg.): Theorie, Politik und Praxis Sozialer Arbeit. Einführungen in Diskurse und Handlungsfelder der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Bielefeld 1995, S.12-34

Konrad, Franz-Michael: Sozialpädagogik. Begriffsgeschichtliche Annäherungen – von Adolph Diesterweg bis Gertrud Bäumer. In: Roland Merten (Hrsg.): Sozialarbeit – Sozialpädagogik – Soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld. Freiburg/Br. 1998, S. 31-62

Kraft, Volker: Erziehung im Schnittpunkt von Allgemeiner Pädagogik und Sozialpädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 45(1999), H4, S. 531-547

Lüders, Christian/Winkler, Michael: Sozialpädagogik – auf dem Weg zu ihrer Normalität. In: Zeitschrift für Pädagogik 38(1992), H3, S. 359-370

May, Michael: Wider den Zynismus einer Luhmannisierung der Theorie Sozialer Arbeit. Eine Antwort auf Albert Scherr. In: Widersprüche/Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 20 (2000), H78, S. 97-114

Merten, Roland: Systemtheorie Sozialer Arbeit: Eine Einleitung. In: Ders. (Hrsg.): Systemtheorie Sozialer Arbeit: neue Ansätze und veränderte Perspektiven. Opladen 2000, S. 7-17

Merten, Roland: Sozialarbeit – Sozialpädagogik – Soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld. In: Ders. (Hrsg.): Sozialarbeit – Sozialpädagogik – Soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld. Freiburg/Br. 1998, S. 11-30

Niemeyer, Christian: Die disziplinäre Engführung des Sozialpädagogikbegriffs im Zuge des Jugendwohlfahrtsdiskurses der Weimarer Epoche. In: Christian Niemeyer/Wolfgang Schröer/Lothar Böhnisch (Hrsg.): Grundlinien historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse. Weinheim 1997, S. 165-175

Niemeyer, Christian: "Allgemeine Sozialpädagogik" als Perspektive der Zukunft? Ein polemischer Zwischenruf angesichts von Yvonne Ehrenspecks Versuch, die Sozialpädagogik als eine der Allgemeinen Erziehungswissenschaft bedürftige Teildisziplin auszulegen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2(1999), H1, S. 115-120

Prange, Klaus: Alte Schwierigkeiten – neue Konfusionen. Bemerkungen zu dem Hamburger-Memorandum der universitären Sozialpädagogik. In: Erziehungswissenschaft 14/1996, S. 63-74

Rauschenbach, Thomas: Das sozialpädagogische Jahrhundert. Analysen zur Entwicklung Sozialer Arbeit in der Moderne. Weinheim 1999

Rauschenbach, Thomas: Sozialpädagogik – eine akademische Disziplin ohne Vorbild? Notizen zur Entwicklung der Sozialpädagogik als Ausbildung und Beruf. In: Neue Praxis 21(1991), H1, S. 1-11

Scherr, Albert: Was nützt die soziologische Systemtheorie für eine Theorie der Sozialen Arbeit? In: Widersprüche/Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 20(2000), H77, S. 97-114

Sempert, Waltraud: Die Sozialpädagogik und ihre Theorie. Ein Überblick über die innerfachliche Theoriediskussion der letzten zehn Jahre. Unveröffentlichte Seminararbeit. Pädagogisches Institut der Universität Zürich 2001

Thiersch, Hans: "Aschenputtel und ihre Schwestern". Ausbildungsprobleme und Berufsbedarf im Diplomstudium Erziehungswissenschaft/Sozialpädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 36(1990), S. 711-727

Winkler, Michael: Hat die Sozialpädagogik Klassiker? In: Neue Praxis 23(1993), H3, S. 171-185

Winkler, Michael: Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart 1988