

Franz Prüß (MLS)

Werner Naumann: Sozialpädagogik – Umriss einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin und Prinzipien ihrer praktischen Anwendung (Rezension)

Logos Verlag Berlin GmbH, 5., durchgesehene und korrigierte Auflage 2020, 412 Seiten, ISBN 978-3-8325-2068-7

Veröffentlicht: 7. Dezember 2020



Aufbau und Inhalt

Die vorliegende Monographie mit Lehrbuchcharakter nimmt „eine konzeptionelle Neuorientierung“ (S. 5) der Sozialpädagogik als erziehungswissenschaftliche Disziplin vor. Der Autor möchte damit einen Beitrag zur Klärung des Gegenstandes und Erkenntnissystems der Sozialpädagogik als Wissenschaftsdisziplin leisten sowie die Voraussetzungen für ein disziplinorientiertes Studium der Sozialpädagogik und ihre bewusste Integration in die komplizierte Handlungsstruktur der Sozialen Arbeit schaffen. Dafür begründet und nutzt er den transdisziplinären Charakter der Sozialpädagogik, wodurch Erkenntnisse zahlreicher anderer Wissenschaftsdisziplinen gegenstands- und aufgabenbezogen miteinander verknüpft sind (z.B. Psychologie, Soziologie, Ökonomie, Medizin, Rechtswissenschaften). Mit der Erörterung theoretischer Grundfragen der Erziehung geht das Buch über die Sozialpädagogik hinaus und erweist sich als wissenschaftliches Dokument, das grundlegend für die Erziehungswissenschaft sein kann. Zwar ist es „nur“

das Ziel des Autors, einen Umriss *der Sozialpädagogik* als Wissenschaft von der psychosozialen Intensiverziehung Problembelasteter und der erzieherischen Beeinflussung Problembeteiligter vorzunehmen (S. 111/381), doch es gelingt ihm darüber hinaus auf der Grundlage profunden historisch-pädagogischen Wissens, vorliegender evidenter Erkenntnisse anderer Wissenschaftler und Praktiker sowie eines reichen eigenen Erfahrungsschatzes in der Ausbildung von Pädagogen einen Weg aufzuzeigen, der dazu führen kann, die Erziehungswissenschaft in ihren theoretischen Grundlagen weiter zu professionalisieren und ein lehr- und lernbares „System“ zu entwickeln (S. 320ff.).

Das Werk wird in sechs aufeinander aufbauende Kapitel gegliedert, die mit Modellbildungen abschließen und ein offenes Erkenntnissystem darstellen. Der Leser wird eingeladen, ergänzend, korrigierend, erweiternd – also immer konstruktiv damit umzugehen und am wissenschaftlichen Dialog teilzunehmen. Damit wird auch schon ersichtlich, dass diese Publikation nicht nur einfach durchgelesen, sondern durchgearbeitet werden muss, um zu einem vollen Verständnis für die Modellbildungen – speziell im letzten Kapitel des Buches zu gelangen. Abwägend, erörternd und entwickelnd kommt der Autor zu seinen Positionen, denen man folgen kann und die auch andere Auffassungen zulassen und würdigen, aber etwas Fundamentales darstellen.

Ausgehend von der Darstellung philosophischer und allgemeiner pädagogischer Positionen im **1. Kapitel** konzentriert sich der Autor auf den Begriff „Erziehung“ als Grundkategorie der Pädagogik oder, wie er sagt, „basale Kategorie“ der Pädagogik (S. 26). Er lehnt den Bildungsbegriff als *tragende* Kategorie **in der Sozialpädagogik** ab (ebenda). *Kant, Hegel, Marx* und *Engels* aufgreifend, nimmt er eine gründliche Betrachtung des Erziehungsbegriffs vor und setzt sich wissenschaftlich kritisch mit dem von *Benner/Oelkers* (S. 27) definierten Erziehungsbegriff auseinander. Ausgehend von einer Systemskizze (S. 32f.) und einem Strukturmodell von *Herbert Schaller* (1899–1966) entfaltet der Autor seine eigene funktionale Betrachtung des Erziehungsprozesses; er übt Kritik an verschiedenen Definitionen zur Sozialpädagogik (S. 88) und hält ein Plädoyer für die Sozialpädagogik als Wissenschaftsdisziplin in klarer Abgrenzung von anderen pädagogischen Disziplinen (S. 92). Der Autor begründet die Notwendigkeit der Erforschung gesetzmäßiger Zusammenhänge im Erziehungsprozess, und zwar hinsichtlich seiner Struktur, Funktion und Dynamik. Dabei bezieht er sich auf die statistische Gesetzeskonzeption (*Hörz/Stegmüller*) und nutzt diese als Grundlage zur Formulierung pädagogischer Prinzipien, die durch objektive Gesetzmäßigkeiten und Ziele begründet sind. Die Notwendigkeit der Erforschung gesetzmäßiger Zusammenhänge im Erziehungsprozess ist aus zweierlei Gründen unabdingbar. Sie ist zur Erklärung pädagogischer Phänomene notwendig und dient der Projektierung erfolgreichen pädagogischen Handelns. Pädagogische Prinzipien werden vom Autor definiert, klassifiziert und begründet gruppiert, wodurch sie für die Ausbildung in pädagogischen Berufen eine besondere Relevanz erhalten, denn diese Darstellungen gehen über die Sozialpädagogik hinaus und besitzen für die Erziehungswissenschaft im Ganzen besondere Bedeutung.

Das **2. Kapitel** beschäftigt sich mit den historischen Wurzeln, dem Gegenstand und den Aufgaben der Sozialpädagogik.

Der Autor verteidigt die Sozialpädagogik als **eigenständige** erziehungswissenschaftliche Disziplin und schlägt vor, die Sozialpädagogik als eine „echte *erziehungswissenschaftliche* Disziplin“ zu konzipieren, „deren Erkenntnisse dann unter Beachtung der *typischen Besonderheiten der verschiedenen Arbeitsfelder* und unter Einbeziehung der relevanten Bezugswissenschaften zu *konkretisieren* und als sozialpädagogische Didaktiken der jeweiligen Arbeits- oder Handlungsfelder zu entwickeln“ sind, wobei mit „Didaktik“ eine „*arbeitsfeldbezogene transdisziplinäre sozialpädagogische Wissenschaftsdisziplin*“ gemeint (ist) – analog zu den Fachdidaktiken der Schulpädagogik. Sozialpädagogische Didaktiken befassen sich mit der *Spezifik* des jeweiligen Feldes, mit seinen Ziel- und Inhaltsfragen und vor allem mit *organisatorisch-methodischen Möglichkeiten der psychosozialen Intensiverziehung* im jeweiligen Feld der Sozialen Arbeit (S. 92).

Sozialpädagogik und Sozialarbeit können im Rahmen der Sozialen Arbeit unterschieden werden (S. 93), wenn man den Gegenstand der Sozialpädagogik klar definiert. In Anlehnung an *Wurr* und *Trabandt* (S. 107) schlägt der Autor auch eine Neubestimmung des Gegenstandes der Sozialpädagogik vor, und zwar auf der Grundlage einer Zöglings-Ziel-Relation. Er bezeichnet den Gegenstand der Sozialpädagogik (bezogen auch auf Argumentationen von *Buchka* und *v. Hentig* S. 109) als **psychosoziale Intensiverziehung** (S. 106). Entsprechend dieser Position betrachtet er den Kindergarten auch nicht als sozialpädagogische Einrichtung, sondern als Institution der Vorschulpädagogik und ebenso die Freizeitpädagogik als eine eigenständige und von der Sozialpädagogik abzugrenzende Disziplin (S. 110). Im Ergebnis seiner fundierten Argumentation kommt der Autor zur Definition der psychosozialen Intensiverziehung und dann zur Bestimmung der Sozialpädagogik als „Wissenschaft von der psychosozialen Intensiverziehung und sekundären erzieherischen Prävention von Personen mit regressiven devianten Handlungs- und Verhaltensweisen (Problembelasteten). Sie erfasst auch die erzieherische Beeinflussung Problembeteiligter“ (S. 111). Ausführlich betrachtet der Autor die Beziehungen zwischen Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Therapie und stellt die vorgelegte Sozialpädagogik in einen Zusammenhang mit der von *Lüssi* vorgelegten „Systemischen Sozialarbeit“.

Das **3. Kapitel** befasst sich mit den Zielgruppen sozialpädagogischer Prozesse und ihren Besonderheiten. Diese Darstellung vermittelt nach einer Auseinandersetzung mit verschiedenen Begriffen und Wörtern zur Bezeichnung der Zielpersonen (Zögling, zu Erziehender, educandus, Problembelasteter, Problembeteiligter) einen Überblick über die Erscheinungsformen und Wesensmerkmale des *devianten sozialen Verhaltens* von Problembelasteten. Der Autor lehnt sich an

Lüssis Terminologie zur Bezeichnung der Zielpersonen an und hält es auch in der Sozialpädagogik für zweckmäßig, von „*Problembelasteten* und *Problembeteiligten*“ (S. 144) zu sprechen.

Er beschreibt, wann sekundäres regressives deviantes Verhalten vorliegt (S. 145), wie dieses festgestellt werden kann und wie differenziert es beurteilt werden muss. Anschließend werden 12 ausgewählte Theorien über die Entstehung devianten Verhaltens übersichtlich vorgestellt und einer „*Verwertungsdiskussion*“ für Sozialpädagogen unterzogen. Diese theoretischen Ansätze und Konzepte sollen den Sozialpädagogen die Möglichkeit geben, einerseits das Handeln und Verhalten von Klienten zu analysieren und zu verstehen sowie Ansatzpunkte für die Überwindung des abweichenden Verhaltens und Handelns zu finden, d.h. also professionell zu handeln. In einer Übersicht werden die gewonnenen Erkenntnisse systematisiert und für den Leser zusammengefasst dargestellt (S. 207).

Konsequenterweise werden dann im **4. Kapitel** die Auffassungen zu den Zielen und Inhalten der psychosozialen Intensivziehung vorgestellt und durch den gegenwärtigen wissenschaftlichen Erkenntnisstand begründet. Der Autor führt zunächst eine theoretische Betrachtung der Ziele, ihrer Ableitung, ihrer möglichen Klassifikation und ihrer funktionalen Nutzung durch. Dass dabei eine Unterscheidung zwischen „*pädagogischen Zielen und gesellschaftlichen Zwecken der Erziehung*“ (S. 212) vorgenommen wird, ist theoretisch genauso bedeutsam wie praktisch relevant, denn eine zweckfreie Erziehung oder Bildung ist illusionär. Sie muss immer hinsichtlich ihrer Auswirkungen hinterfragt werden. Im Bereich der Zielebenen (Leitziele, Richtziele, Grobziele, Feinziele) geht der Autor besonders auf die Leitziele und ihre strategische Bedeutung ein (S.213). Dabei charakterisiert er Souveränität, Vielseitigkeit, Mündigkeit, Gemeinschaftsfähigkeit und Toleranz als solche. „Ihre Begründung erhalten diese Ziele durch die invarianten Bedürfnisse und Entwicklungspotenzen der Zöglinge selbst sowie durch die Anforderungen der transgredienten Grundlagen“, d.h. Natur und Gesellschaft (S. 230). Dabei werden auch *Anerkennung und Partizipation* als invariante Bedürfnisse charakterisiert (S. 225f.). Doch Anerkennung und Partizipation sind zwei verschiedene Ebenen und sollten dementsprechend gesonderte Kategorien bilden. Während Anerkennung auf die Wertschätzung der Person gerichtet ist, richtet sich Partizipation auf die Mitwirkungsmöglichkeiten dieser in verschiedenen Kontexten. Partizipation ist in demokratischen Gesellschaften fundamental und deshalb in allen Erziehungsbereichen zu ermöglichen. Um sich heute in der Medienflut und der digitalisierenden Welt besser zurechtfinden zu können, erhebt der Autor die „*Erziehung zu realistischer Lebenssicht und tatkräftiger Zuversicht*“ in den Rang eines Leitziels (S. 232), was als ein neues Qualitätsmerkmal humanistischer Erziehung bezeichnet werden kann. Der Sozialpädagoge benötigt eine grundlegende Vorstellung von den Grundzügen der *funktionalen Dynamik* sozialpädagogischer Prozesse, die dem Leser im 6. Kapitel durch das dargestellte Funktionsmodell gegeben wird.

Auf der Grundlage der eingangs vorgestellten statistischen Gesetzauffassung und des nunmehr definierten Zielbegriffs ist es möglich, sozialpädagogisch relevante Prinzipien zu formulieren. In Anlehnung an Lüssi formuliert der Autor zunächst „*Konzeptprinzipien*“ für das **Herangehen** an sozialpädagogisch relevante Problemsituationen (S. 249ff.), die er mit Rückgriff auf *Anton S. Makarenko* (S. 285f.) durch das „*Prinzip der Verbindung von persönlicher Achtung mit angemessen hohen und steigenden Forderungen*“ (S. 256) ergänzt. Die Darstellung der Prinzipien ist schlüssig, da zunächst das jeweilige Prinzip (fünf insgesamt) vorgestellt und begründet wird und dann Handlungshinweise gegeben werden. Zur Verdeutlichung der Konzeptprinzipien wird am Schluss des Kapitels ein Fallbeispiel zu ihrer Anwendung dargestellt.

Grundlegend für den Erfolg sozialpädagogischer Arbeit ist die Nutzung der erzieherischen Verhältnisse zwischen allen Beteiligten, besonders auch die Nutzung von Gruppenbeziehungen für die optimale Entwicklung jedes Einzelnen. Dieses wird im **5. Kapitel** durch die Darstellung der Beziehungen von Gesellschaft, Gemeinschaft und Individuum, die Bestimmung der Wesensmerkmale erzieherischer Verhältnisse und die sich daraus ergebenden Anforderungen an den Erzieher bzw. die Erzieherin deutlich. Es erfolgt eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Autoritätsproblem (S. 275ff.) und den Möglichkeiten einer professionellen Nutzung von Gemeinschaftsbeziehungen. Der Autor formuliert ein Autoritätsgesetz (S. 276f.) und bezieht sich dabei auf die statistische Gesetzeskonzeption von *Hörz* (S. 276) mit ihren Wirkungsbedingungen unterschiedlicher Art und

Ordnung. In einer Übersicht werden wesentliche Momente der Wirkungsbedingungen des Autoritätsgesetzes (S. 278) für einige Erziehungsbereiche dargestellt. Dieser Abschnitt kann als wichtiger Beitrag zur Entwicklung eines modernen Autoritätsverständnisses betrachtet werden. Gleichmaßen bedeutsam ist die Auseinandersetzung des Autors mit Vorstellungen von Kollektiverziehung sowie die Bestimmung humanistischer Gruppen- bzw. Gemeinschaftserziehung (S. 283ff.) für ein kreatives Vorgehen in Entwicklungs-Gemeinschaften, was u. E. bisher weder theoretisch aufgearbeitet noch praktisch hinreichend berücksichtigt worden ist; in der zukünftigen Sozialen Arbeit müsste das aus professioneller Sicht stärker beachtet werden.

Der Autor bestimmt das Wesen und die Funktionen von Entwicklungs-Gemeinschaften und definiert diese als Kontaktgruppen (S. 284). Durch eine bilanzierende Darstellung wesentlicher Positionen progressiver Gemeinschaftserziehung (S. 286) – beginnend mit *Pestalozzi* und *Wehrli* über *Lietz* und *Wyneken* bis hin zu dem sowjetischen Pädagogen *Makarenko*, dem dänischen Sozialpädagogen *Rasmussen* und dem deutschen Jugendpfarrer *Lauterbach* – gelingt es dem Autor, eine wissenschaftliche Begründung für eine humanistische Gemeinschaftserziehung zu geben. Kernfrage für die sozialpädagogische wie auch für die pädagogische Arbeit insgesamt bleibt, wie eine pädagogisch wirksame Gruppenstruktur zur optimalen Entwicklung des Einzelnen in den Entwicklungs-Gruppen aufgebaut, erhalten und wirksam gemacht werden kann.

Im letzten Teil des Kapitels stellt der Autor fünf sozialpädagogische Strukturprinzipien vor, die in ihrer Anwendung dazu dienen sollen, eine „funktionstüchtige Struktur des sozialpädagogischen Prozesses zu entwickeln, zu stabilisieren und zu vervollkommen...“, (wobei) ... unter Struktur sozialpädagogischer Prozesse *das System der erzieherisch relevanten Beziehungen zwischen den an der psychosozialen Intensiverziehung beteiligten Personen einschließlich ihrer Institutionen verstanden*“ wird (S. 306). Auch hier geht der Autor didaktisch gründlich und zweckmäßig vor: Die Strukturprinzipien werden im Einzelnen vorgestellt, begründet, mit Handlungshinweisen versehen und schließlich an einem Fallbeispiel erläutert.

Das **6. Kapitel** bietet viele neue Ansatzpunkte zur fachwissenschaftlichen Diskussion, da es in übergreifender Weise theoretische Grundlagen einer **funktionalen** Betrachtung und Darstellung sozialpädagogischer Prozesse anbietet, und zwar durch eine originelle **Verknüpfung** von Funktionen und Prinzipien in einem modellhaft vorgestellten sozialpädagogischen Prozess. Ausgehend von einer Beschreibung der historischen Versuche zur Prozessbeschreibung in der Pädagogik durch die Kennzeichnung von Stufen und Phasen (S. 320ff.), nimmt der Autor selbst eine **funktionale** Betrachtung vor, wobei er „**pädagogische Funktionen, realisiert durch miteinander verkettete Operationen von Erziehern und Zöglingen**, (als) **methodische Grundstruktur** von pädagogischen Prozessverläufen“ (S. 326) betrachtet und die Funktionen **nicht** in starrer Abfolge, sondern variabel – entsprechend den Zielen und Bedingungen des Prozessverlaufs – realisiert sehen möchte. Sozialpädagogische Funktionen werden definiert als „von Sozialpädagogen geführte, voneinander abhängige Operationsfolgen aller Prozessbeteiligten, durch die primär die Problembelasteten in Beratungen und damit verbundenen Lern- und Arbeitsprozessen zur Problemlösung befähigt werden, was Einstellungsänderungen und Umgewöhnungsprozesse mit einschließt“ (S. 325). *Liimets* und *Naumann* hatten bereits 1982 und 1985 in ihrer „Didaktik“ den Versuch unternommen, die mit der Stufen- und Phasenkennzeichnung von Unterrichtsprozessen verbundene schematische und grobe Reduktion in der Prozessbetrachtung zu überwinden und eine an Erkenntnis-, Verarbeitungs- und Gestaltungsprozessen des Unterrichts orientierte Strukturierung des Prozessverlaufs nach Funktionskomplexen, Funktionseinheiten und Funktionen vorzunehmen. Diese Konzeption wurde aber in der DDR von der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften nicht unterstützt. Analog dazu hat der Autor nun ein allgemeines Funktionsmodell **für sozialpädagogische Prozesse** konstruiert, das den Anspruch erhebt, ihre Dynamik und Dialektik so übersichtlich und zugleich differenziert abzubilden, dass es als praktikable Handlungsorientierung dienen kann. Für eine sozialpädagogische Prozesstheorie sind „psychologisch und pädagogisch begründete Aktivitäten der Sozialpädagogen und Problembelasteten, die Fortschritte im Problemlöseprozess bewirken“, bestimmend (S. 324). Die sich wechselseitig bedingenden Aktivitäten zur Lösung des sozialpädagogischen Problems werden vom Autor als sozialpädagogische Funktionen bezeichnet.

Gleichzeitig werden fünf Funktionsprinzipien als Hilfen zur Auswahl und Kombination der sozialpädagogischen Operationen (Funktionen) formuliert. Der Autor bildet vier Funktionseinheiten (Aufschließen, Aufklären, Ausführen, Auswerten) und ordnet diesen jeweils bestimmte sozialpädagogische Funktionen zu (S. 335). Ein solches Funktionsmodell ist der Versuch zu einer praktikablen Prozessdarstellung, denn es vermittelt einen Überblick über wichtige Aktivitäten der Sozialpädagogen und ihrer Klienten bei der Prozessgestaltung, wobei die den einzelnen Funktionseinheiten zugeordneten Funktionsprinzipien als Orientierungshilfen zur erfolgreichen Realisierung der jeweiligen sozialpädagogischen Funktionen dienen. Der Autor stellt solche den Funktionseinheiten zugeordneten Prinzipien vor, begründet diese und gibt entsprechende Handlungshinweise (S. 339ff.). Unter Nutzung von Erkenntnissen der Psychologie und Kommunikationswissenschaft (*Friedemann Schulz v. Thun/Paul Watzlawick*) werden die vier Funktionseinheiten definiert, mit ihren einzelnen sozialpädagogischen Funktionen detailliert vorgestellt und in ihrer Anwendung im Zusammenhang mit den Funktionsprinzipien an Beispielen demonstriert.

Diskussion

Professionelles und kompetentes Handeln setzt in allen pädagogischen Berufen und nicht nur im Lehrerberuf „eine umfangreiche Wissensbasis auf der Grundlage von Begriffen und Theorien“ voraus (*Kunina-Habenicht/Terhart* 2020, S. 40). Deshalb stellt sich die Frage nach dem Grundlegenden, dem Fundamentalen in der Erziehungswissenschaft, die Frage nach Gesetzmäßigkeiten, Gesetzen, Prinzipien, Regeln u.a. Sie müssen notwendigerweise Bestandteil pädagogischer Grundqualifizierung sein und von allen an allen Orten der Ausbildung gelehrt bekommen. Nur so können Fortschritte in der Professionalisierung des Pädagogischen und in der weiteren Verfächlichung der pädagogischen Arbeit erreicht werden. In der Erziehungswissenschaft zeigt sich gegenwärtig noch ein weiteres Problem. Man konzentriert sich ausschließlich auf den Begriff „Bildung“ und vernachlässigt oder eliminiert insgesamt den der „Erziehung“. Vogel konstatiert: „Geht man von `Bildung` als Prozess des Erwerbs eines anspruchsvollen Mensch-, Welt- und Selbstverständnisses aus, bleibt es Aufgabe der Erziehung, für eine angemessene moralische Orientierung zu sorgen; meint man aber die Entwicklung eines Mensch-, Welt- und Selbstverhältnisses, wird auch die Haltungsbildung Teil der Bildungsaufgabe, und ein eigener Erziehungsbegriff funktionslos“ (*Vogel* 2020, S. 197). Bedenkt man, dass es in mindestens allen europäischen Fremdsprachen begriffliche Äquivalente für Erziehung, aber nicht für Bildung gibt, ist die begriffliche Ausschließung von Erziehung problematisch. Winkler spricht sogar von der Einsicht der Pädagogik, dass „Erziehung durchaus als ein eigener Sachverhalt mit eigener Logik verstanden sein muss. Sie hat ihre eigene Logik und Rationalität, die aber keine Linearität ausspricht, sondern als ein komplexer Zusammenhang von Strukturen und Prozessen zu verdeutlichen ist“ (*Winkler* 2020, S. 172). In der Erziehung geht es um die Entwicklung von Haltungen. Und deshalb gibt es eigentlich keine Bildung ohne Erziehung und keine Erziehung ohne Bildung. Das größte Übel in unseren Schulen besteht im Mangel an Erziehung. Anthropologisch und historisch betrachtet war Erziehung stets auf Existenzsicherung und Erhaltung der Art gerichtet und damit ein notwendiges Moment des gesellschaftlichen Reproduktionsprozesses, der wiederum auch Inhalt, Umfang und Vorgehensweise bestimmte. Es geht eben nicht nur um die *einfache* gesellschaftliche Reproduktion, sondern um die *erweiterte* und dafür ist die Nutzung der Kreativität der erkenntnisorientierten Subjekte, d.h. gezielte Bildung und Vielseitigkeit der Subjekte notwendig. Bildung und Erziehung sind in ablaufenden pädagogischen Prozessen miteinander verwoben, und dennoch können „akzentuierte“ Bildungsphasen und „akzentuierte“ Erziehungsphasen im pädagogischen Handeln vollzogen werden. Sie besitzen jeweils besondere Spezifika. „Man muss wissen und die Überzeugung, die Idee, teilen, dass Erziehung erforderlich ist... Erziehung ist verhängt“, sagt Winkler, „wir entkommen ihr nicht (*Heydorn* 1970), es kommt darauf an, sie zu gestalten... Man muss sie zumindest als einen Sachverhalt eigener Art begreifen“ (*Winkler* 2020, S. 173/174).

Wenn Naumann sich auf den Begriff „Erziehung“ als Grundkategorie der Pädagogik bezieht und den der „Bildung“ als tragende Kategorie in der Sozialpädagogik ablehnt, geschieht dieses in

wissenschaftlich begründeter Weise und auf der Basis einer entwickelten Systemskizze und eines Strukturmodells der *Schallerschen Schule*, dessen Schüler *Werner Naumann* war, und der hier konsequent seine eigene funktionale Betrachtung des Erziehungsprozesses entwickelt. Da der Autor die Sozialpädagogik als die erziehungswissenschaftliche Disziplin betrachtet, die sich explizit mit der „psychosozialen Intensiverziehung“ (S. 111) beschäftigt, schlägt er auch eine Neubestimmung des Gegenstandes der Sozialpädagogik vor, und zwar auf der Grundlage einer Zöglings-Ziel-Relation, die die Entwicklung angemessener Verhaltensweisen zum Zielpunkt hat und deshalb auch zielgerichtet und systemisch angegangen werden soll. Die Abgrenzung der Sozialpädagogik von der Sozialarbeit erscheint dem Autor deshalb als zweckmäßig und notwendig, weil die Sozialarbeit aus „zweckgerichteten Verknüpfungen von Elementen aus mehreren Handlungs- und Wissenschaftsbereichen“ (S. 91f.) besteht und diese anderen Intentionen folgen als in der Sozialpädagogik.

Die vorliegende Monographie mit Lehrbuchcharakter stellt den Begriff Erziehung in den Vordergrund und ist ein Versuch zu einem Umriss einer allgemeinen Sozialpädagogik in einer Gesamtschau. Dabei wird ausgegangen von philosophischen und allgemeinen pädagogischen Positionen zur Erziehung, einer kurzen historischen Einbettung der Sozialpädagogik, ihrer Charakterisierung als Erkenntnisssystem mit dem Ziel, die Akteure von Erziehungsprozessen differenziert zu erfassen und ihre zielführenden Handlungsmöglichkeiten übersichtlich darzustellen. Mit der Darstellung eines Prinzipiensystems wird versucht, die Gesetzmäßigkeiten sozialpädagogischer Prozesse widerzuspiegeln und ihre Verlaufsqualitäten in Funktionsmodellen abzubilden. Dabei werden die gewonnenen Erkenntnisse in ihrer Genese aus sorgfältiger und profunder Kenntnis der historischen Entwicklung und der Analyse aktueller Fallbeispiele der Praxis Sozialer Arbeit dargestellt und damit für den Leser auch nachvollziehbar und bewertbar.

Die hier vorliegende Betrachtung von Sozialpädagogik und Sozialarbeit bietet eine fundierte Grundlage zur weiteren Auseinandersetzung mit diesen Wissenschaftsdisziplinen und ihrer weiteren Profilierung. Interessant und diskussionswürdig ist vor allem der Ansatz, dass die Sozialpädagogik als erziehungswissenschaftliche Disziplin unter Beachtung von typischen Besonderheiten der verschiedenen Arbeitsfelder und unter Einbeziehung der relevanten Bezugswissenschaften konkretisiert werden kann und dadurch sozialpädagogische Didaktiken für die jeweiligen Arbeits- und Handlungsfelder entstehen. Die sozialpädagogischen Didaktiken als arbeitsfeldbezogene Wissenschaftsdisziplinen stünden dann in einem solchen Verhältnis zur Sozialpädagogik wie die Fachdidaktiken im Bildungssystem zur Allgemeinen Didaktik.

Eine wichtige Anregung für die Fachdiskussion gibt die Entwicklung einer begründeten Prinzipiengruppierung nach Normativen Prinzipien, Konzeptprinzipien, Strukturprinzipien und Funktionsprinzipien (S. 137f.). Sie stellen wissenschaftliche begründete Orientierungen für den Sozialpädagogen dar, die dann auch in ihrer Anwendung gezeigt werden. Für die theoretische Fundierung der Auszubildenden für die sozialpädagogische Praxis erscheinen Übersicht, Anwendung und Nutzung solcher Prinzipien und Prinzipiengruppen sinnvoll und zweckmäßig. Jeder praktischen pädagogischen Arbeit – nicht nur der sozialpädagogischen – sollten die Leitziele zugrunde gelegt werden. Den im Buch genannten ist unbedingt die **Partizipation** hinzuzufügen, denn sie hat eine fundamentale Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung und sollte bei jedem Einzelnen bezüglich seiner Möglichkeiten im familialen, schulischen **und** gesellschaftlichen Bereich bedacht werden.

Wenn zu beherrschende Handlungen und zu realisierende Verhaltensweisen Ziele der sozialpädagogischen Arbeit sind, diese aber *kein normiertes*, sondern jeweils ein *individuelles* Realisierungsniveau aufweisen sollen, bekommen die Konzeptprinzipien (S. 249ff.) als Handlungsgrundsätze für die sozialpädagogischen Fachkräfte eine besondere Bedeutung. Diese werden in ihrer Bestimmung und in ihrer Anwendung an Fallbeispielen anschaulich und überzeugend dargestellt. Bemerkenswert sind die Ausführungen zur Nutzung von Gruppenbeziehungen für die optimale Entwicklung des Einzelnen. Gerade das Verhältnis von Individuum und Gemeinschaft muss neu betrachtet und frei von ideologischen Vorurteilen gestaltet werden. Der Autor hat durch das Aufgreifen der Erkenntnisse der Marburger Wissenschaftler (*Leonhard Froese, Götz Hillig, Siegfried Weitz*) zur Pädagogik von *A. S. Makarenko* und weiterer Ergebnisse zur Gruppenerziehung bzw. Gemeinschaftserziehung (S. 286) in der Forschung Ansatzpunkte geliefert, die als konstruktiv zu bezeichnen sind und ein Weiterdenken zur Nutzung von Entwicklungsgemeinschaften ermöglichen.

Ein modernes Autoritätsverständnis und die Wertschätzung eines professionellen Umgangs mit Gruppen können die sozialpädagogische Arbeit bereichern. Ansatzpunkte dazu werden begründet geliefert.

Die Verknüpfung von Funktionen und Prinzipien in einem Handlungsmodell ist ein gelungener Vorschlag zur flexiblen Gestaltung von sozialpädagogischen Prozessen. Die definierten Funktionen sind ein methodisches Grundgerüst von Prozessverläufen und in keiner Weise als starre Abfolge von notwendigen Handlungsvollzügen zu betrachten und zu realisieren. Ihre Auswahl und ihr Einsatz sind grundsätzlich abhängig von den angestrebten Zielen, den konkreten situativen Voraussetzungen und wirkenden Bedingungen. Sie äußern sich als voneinander abhängige Operationsfolgen aller Prozessbeteiligten und sind ein Beispiel zur Überwindung von Stufen- und Phasenkennzeichnungen. Die Konstruktion eines solchen Modells einer Grundstruktur sozialpädagogischer Prozessverläufe bietet die Möglichkeit eines wissenschaftlich begründeten Vorgehens und eines zielbewussten sozialpädagogischen Handelns.

Das vorgestellte **Konzept** für sozialpädagogisches Handeln ist so angelegt, dass es von den Erkenntnissen und praktischen Entscheidungen bzw. Handlungen anderer Elemente der Sozialen Arbeit **abgegrenzt und damit systematisch gelehrt bzw. studiert werden kann**. Es ist aber zugleich auch „**synthesefähig**“ in dem Sinne, dass es sich bewusst in die komplizierte Struktur der Sozialen Arbeit mit ihren psychologischen, medizinischen, juristischen, verwaltungstechnischen usw. Elementen integrieren lässt. Auch die Sozialarbeitswissenschaft ist eine umfassende transdisziplinäre Wissenschaft.

Fazit

Die besondere Leistung des Autors besteht in der Herausarbeitung allgemeingültiger Erkenntnisse zur Gestaltung funktionstüchtiger Strukturen in Prozessen der psychosozialen Intensiverziehung unter Nutzung von Entwicklungs-Gemeinschaften und der Gruppenerziehung sowie in der Entwicklung eines differenzierten methodischen Instrumentariums zum sozialpädagogischen Handeln durch die Bestimmung sozialpädagogischer Funktionen und entsprechender Prinzipien. Der Versuch einer theoretisch begründeten und zugleich praktikablen Darstellung der Verlaufsqualitäten pädagogischer Prozesse mit Hilfe von Funktionsmodellen kann als besonders gelungen gelten und als wesentlicher Beitrag einer solchen Modellbildung für die Entwicklung der Sozialpädagogik bewertet werden. Die Sozialpädagogik wird mit ihren Bestandteilen als transdisziplinäre Wissenschaft charakterisiert und somit auch wiederum als interdisziplinärer Bestandteil einer Sozialarbeitswissenschaft gesehen.

Durch beigefügte Anlagen zu Aufgaben der Sozialen Arbeit, Hinweise zu *Peter Lüßis* Systemischer Sozialarbeit, die Gruppierung sozialpädagogischer Prinzipien und ein Stichwortverzeichnis wird dem Leser eine schnelle Orientierung ermöglicht.

Der Begriff „Zögling“ wird vom Autor für *theoretische* Erörterungen als zweckmäßig betrachtet und in einer abwägenden Diskussion mit anderen Begriffen auch historisch und aktuell in seiner Verwendung begründet (vgl. S. 142–151). Das Wort „Zögling“ verwendet der Autor zur Kennzeichnung einer beliebigen Person (also nicht nur von Heranwachsenden), die als „pädagogisch geführtes *Subjekt* seiner Selbsterziehung und Selbstbildung“ (S. 142) *fungiert*. In den verschiedenen Erziehungs- bzw. Bildungsbereichen – also in der pädagogischen *Praxis* – sind die jeweils üblichen *bereichsspezifischen* Bezeichnungen zweckmäßig.

Das Buch erfüllt viele Erwartungen, die an einen *Umriss* einer *Sozialpädagogik* als Wissenschaftsdisziplin gestellt werden können, und es geht zugleich darüber hinaus, da es die Probleme des Gesetzmäßigen in der Erziehung und ihrer Prinzipien, der Modellbildung und rationellen pädagogischen Handlungsorientierung mitefasst. Die dargestellten Modelle sind „Baukastensysteme“, die nicht *formal* aneinandergefügte Module darstellen, sondern Elemente enthalten, die ganz variabel je nach Zielen, Voraussetzungen und Bedingungen ausgewählt werden **müssen**. Insofern bietet das Buch eine systematische theoretische Grundlage für zu gestaltende Erziehungsprozesse und hält, was es im Titel verspricht.

Abschließend sei noch darauf hingewiesen, dass das Buch auch als kostenfreies E-Book unter der Adresse „<https://zenodo.org/record/3975880>“ zu finden ist und gelesen werden kann, wofür vor allem im Interesse von Studierenden dem Logos Verlag Berlin großer Dank gebührt.

Literatur

Kunina-Habenicht, Olga; Terhart, Ewald (2020): Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaften im Lehramtsstudium aus der Sicht der empirischen Lehrerbildungsforschung. In: Erziehungswissenschaft. Universitäre Lehrkräftebildung – Herausforderungen und Profilbildung. Heft 60, Jg.31, Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 37–45.

Vogel, Peter (2020): Bildung. In: Bollweg, Petra; Buchna, Jennifer; Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe: Handbuch Ganztagsbildung. 2. Auflage, Bd. 1. Wiesbaden: Springer VS, S. 189–202.

Winkler, Michael (2020): Erziehung. In: Bollweg, Petra; Buchna, Jennifer; Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe: Handbuch Ganztagsbildung. 2. Auflage, Bd. 1. Wiesbaden: Springer VS, S. 169–188.

E-Mail-Adresse des Verfassers: franz@pruess.eu