

Übergangs- und
Bewältigungsforschung

John Litau | Andreas Walther |
Annegret Warth | Sophia Wey (Hrsg.)

Theorie und Forschung zur Lebensbewältigung

Methodologische Vergewisserungen
und empirische Befunde

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Litau/Walther/Warth/Wey (Hg.), Theorie und Forschung zur Lebensbewältigung,
ISBN 978-3-7799-1939-1, © 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel,
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-1939-1>

Der Weg zum sozialpädagogischen und sozialisationstheoretischen Konzept Lebensbewältigung

Lothar Böhnisch

Einleitung

Das Konzept Lebensbewältigung, hervorgegangen aus einer sozialpädagogischen Transformation und Erweiterung des psychologischen Coping-Konzepts, wurde vor nun über dreißig Jahren entwickelt und in der Zwischenzeit weiter ausdifferenziert wie verallgemeinert. Den Grundstein legte die erste Veröffentlichung „Lebensbewältigung“ zusammen mit Werner Schefold (Böhnisch/Schefold 1985). Damals ging es uns vor allem um die theoretische Lösung zweier sozialpädagogischer Grundprobleme: Zum einen sollte die Subjektperspektive der unter Stigmatisierungs- und Bewältigungsdruck stehenden Klienten_innen in den Mittelpunkt rücken, zum Zweiten eine Verbindung zu den entsprechenden sozialökonomischen Hintergrundkonstellationen hergestellt werden. *Lebensbewältigung* und *Lebenslage* werden seitdem – gleichsam als theoretisches Tandem – im Bewältigungsansatz aufeinander bezogen. Obwohl schon damals der Anspruch bestand, das Bewältigungskonzept als allgemeines sozialpädagogisches Theoriekonzept einzuführen, wurde es in der Folgezeit vor allem im Bereich des ‚Abweichenden Verhaltens‘ – Abweichendes Verhalten als Bewältigungsverhalten – auf der Subjektseite weiter entwickelt und ausdifferenziert. Die Erkenntnis, dass die Bedingungskonstellationen von Devianz auf riskante Lebenslagen verweisen, die in die Mitte der gesellschaftlichen Lebensverhältnisse hineinreichen, ließ die Sozialisationsperspektive immer mehr in den Blick devianztheoretischer Überlegungen geraten. Hiermit beginnt auch der folgende Beitrag. Gleichzeitig wurde deutlich, dass mit der Entgrenzung des Lebenslaufs und dem Hervortreten offener und riskanter Übergänge der Bewältigungsaspekt an allgemeiner sozialisationstheoretischer Bedeutung gewonnen hat. Diese Perspektive wurde gemeinsam mit Karl Lenz und Wolfgang Schröer noch einmal herausgearbeitet (Böhnisch/Lenz/Schröer 2009). Vor diesem Hintergrund wurde – zusammen mit Wolfgang Schröer (2013) – der alte Anspruch wieder aufgenommen und weiter entwickelt, das Konzept ‚Lebensbewältigung‘ als allgemeines Theoriekonzept mittlerer Reichweite

für die Sozialpädagogik und Sozialarbeit vorzustellen. Damit sind auch Grundstruktur und Aufbau der folgenden Ausführungen umrissen.

1 Die Entwicklung von ‚Lebensbewältigung‘ als sozialpädagogischem Konzept

Eine ostdeutsche Großstadt zu Anfang der 1990er-Jahre. Streetworker hatten mich eingeladen. Vor dem Clubraum der Skins standen brav aufgereiht die Springerstiefel. Drinnen Sofas und Plüsch. So nervös wie ich war, bedeutete das keine Beruhigung. Die jungen Männer waren aggressiv offen. Ein Dresdener Professor, vor dem man sich zeigen, vor dem man sich aufbauen konnte. Ich musste gar nicht erst fragen. Sie erzählten, einander immer wieder überbietend, vom Zecken-Zerdrücken und den geilen Gefühlen, die bei ihnen aufsteigen, wenn es auf die anderen losgeht. Sie schämten sich keineswegs. Im Gegenteil: Ich hatte erwartet, dass sie um die Dinge rum reden, verharmlosen neutralisieren. Aber nichts dergleichen. Nur immer wieder: die sollen dort bleiben, wo sie herkommen. Deutschland den Deutschen. Warum macht ihr das eigentlich? Achselzucken. Warum müssen die uns auch über den Weg laufen. Dann schlagen wir halt zu. Muss so sein. Und dann der Kick dabei. Ähnliches erlebte ich mehrmals.

Wir machten damals die wissenschaftliche Begleitung des Antigewaltprogramms der Bundesregierung in den Neuen Bundesländern. Streetwork-, Jugendarbeits-, Beratungsprojekte. Die Kids sollten nicht in den Sog rechtsextremistischer Strömungen geraten. Mit dem Ansatz akzeptierender Arbeit wurden Zugänge gesucht: „Wir nehmen Euch erst einmal so, wie Ihr seid, vermuten aber, dass hinter Eurem Verhalten Lebensprobleme stecken, die nach aggressiver Abspaltung drängen, weil Ihr sonst nichts habt, durch das Ihr spüren könnt, dass Ihr etwas wert seid und etwas bewirken könnt“. Auffälligkeit als einzig verfügbares und letztes Mittel, um auf sich aufmerksam zu machen. Schmutziger Kampf um Anerkennung. Hass und Frust, der aus der eigenen Hilflosigkeit und Ohnmacht erwächst, der an Schwächeren ausgelassen werden muss. Dadurch können sie sich – zumindest zeitweilig – oben fühlen, zeigen, dass sie da sind. Sie können zuschlagen, provozieren, aber sie können nicht erzählen, sind nicht imstande, darüber zu sprechen, wie es in ihrem Inneren aussieht.

Aufklären, die Jugendlichen mit ihrer Tat konfrontieren wollen, geht erst einmal gar nicht. Sie haben ja das für sie Positive, Entspannende am eigenen Leib gespürt. Sie haben Aufmerksamkeit auf sich gezogen, die Umwelt hat Wirkung gezeigt. Und jetzt kommen die Sozialarbeiter_innen und wollen es ihnen nehmen, es ins Negative, ja Verabscheuungswürdige drehen. Dieses Misstrauen ist uns oft begegnet.

Aufgrund dieser Erfahrungen wurde deutlich, dass das als psychosoziale Erweiterung des verhaltenspsychologischen Coping-Konzepts eingeführte sozialpädagogische Bewältigungskonzept (Böhnisch/Schefold 1985) einer tiefenpsychologischen Fundierung bedurfte. Diese wurde vor allem mit den Modellen von *David Winnicott* (1984, 1988) und *Arno Gruen* (1992) vorangetrieben, die beide die psychodynamischen Prozesse der Abspaltung und Bewältigung in kritischen Lebenskonstellationen in ihren Gesetzmäßigkeiten wie Paradoxien aufgeschlossen haben. Ein von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördertes historisches Projekt über den sozialistischen Pädagogen Otto Rühle, der in den 1920er-Jahren eng mit der Wiener Individualpsychologie verbunden war, brachte mich schließlich auf die Spur der *individualpsychologisch inspirierten Sozialpädagogik*, die damals schon nicht nur in den Grundzügen bewältigungstheoretisch arbeitete, sondern vor allem auch die Verbindung zwischen tiefenpsychischen Dynamiken und sozialer Umwelt herstellen und pädagogisch transformieren konnte.

Die Wiener Individualpsychologie nahm für sich in Anspruch, die freudsche Psychoanalyse sowohl sozial als auch handlungsorientiert zu überschreiten. Die heute missverständliche Bezeichnung ‚individual‘ bezieht sich dabei auf die ursprüngliche Bedeutung des Begriffs des Individuums als des „unteilbaren Ganzen“, auf den Menschen in seiner Einheit von Psyche und Sozialität (Rühle 1925). Die an der Individualpsychologie orientierte Pädagogik geht in diesem Sinne von einer tiefendynamischen Spannung zwischen endogenem Entwicklungs- und Behauptungsvermögen und sozial ausgelöstem Bewältigungsdruck aus. Dass sie sich bald auch in der Praxis der deutschen Sozialarbeit der Weimarer Zeit verbreitete (vgl. Böhnisch 2014) hing wohl mit ihrem Vermögen zusammen, sozialpädagogische Hilfen von der inneren Befindlichkeit der Klienten_innen her entwickeln zu können. Sozialarbeiter_innen treffen ihre Klienten_innen in Befindlichkeiten und Bewältigungskonstellationen an, die zentral durch Minderwertigkeitsgefühle und ihre Kompensationen gekennzeichnet sind. Die Stärkung eines sozial gerichteten Selbstwertgefühls, die Gemeinschaftsorientierung als „Überschreiten des Ichs“ und die Hilfe zur Herausbildung eines entsprechenden Lebensstils als zentrale Maximen individualpsychologischen Handelns, verweisen auf ein sozialpädagogisches Verständnis, das wir heute als bewältigungsorientiert definieren. Dies kommt besonders in dem von Sofie Lazarsfeld herausgegebenen ‚Kursbuch‘ der individualpsychologischen Pädagogik „Technik der Erziehung“ (1929) zum Ausdruck und zeigt auch, wie interdisziplinär die individualpsychologisch fundierte Pädagogik ausgerichtet war und sich in diesem Sinne gleichsam als Querschnittspädagogik für Kinder- und Jugendhilfe, Schule, Berufshilfe und Anstaltserziehung verstand.

Dass diese Verbindung von individueller Betroffenheit und sozialer und gesellschaftlicher Umwelt notwendig war, hatten uns schon die Erfahrungen des Anti-Gewalt-Projekts gelehrt. Die Jugendlichen fühlten sich einer (im deutsch-deutschen Wendeprozess) entgrenzten gesellschaftlichen Umwelt ausgesetzt, in der sie orientierungslos bis hilflos waren und die sie in antisoziale und rassistische Projektions- und Abspaltungsmuster trieben. Diesen Zusammenhang von gesellschaftlicher Entgrenzung und psychosozialer Bewältigung galt es also theoretisch zu strukturieren. Wolfgang Schröder hat in seiner historisch-soziologischen Rekonstruktion der Geschichte der Sozialpädagogik (Schröder 1999) Carl Mennickes Paradigma der „sozialpädagogischen Verlegenheit der industriekapitalistischen Moderne“ herausgearbeitet, das als historisches Vorbild für eine gesellschaftstheoretische Erweiterung des Bewältigungskonzepts gelten kann (Mennicke 1926, S. 329). Mennicke verortete die Aufgaben der Sozialpädagogik/Sozialarbeit der Entgrenzung der traditionellen Milieus im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts und der damit verbundenen Freisetzung von psychosozialen Bewältigungsproblemen und -aufforderungen. Dafür sei sie als lebensweltlicher Arm der Sozialpolitik gesellschaftlich institutionalisiert und legitimiert.

Carl Mennicke, der dem Kreis der „religiösen Sozialisten“ um Paul Tillich angehörte (vgl. Bourmer 2012) ging es vor allem darum, die Disziplin wissenschaftlich eigenständig aus den pädagogischen Herausforderungen gesellschaftlicher Entwicklungs- und Wandlungsprozesse heraus zu begründen. Seit der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert – so damals Mennicke – hätten die sozialen Veränderungen ein Ausmaß erreicht, dass man von einer „sozialpädagogischen Verlegenheit“ der industriellen Moderne sprechen könne. „Fortschritt im Bewusstsein der Freiheit“ sei zwar weiter die Leitidee in der Diskussion über Bildung und Erziehung. Aber: „Soll indes diese Idee der Freiheit ihre führende Kraft wirklich erweisen, so kommt alles auf die Erkenntnis an, daß in ihr eine unendliche dialektische Spannung liegt. Eine dialektische Spannung, die mit großer Treffsicherheit gekennzeichnet ist durch das Zarathustrawort: ‚Frei wovon? [...] Frei wozu!‘“ (Mennicke 1926, S. 311). In diesem Sinne zeige sich die sozialpädagogische Verlegenheit der modernen Industriegesellschaft darin, dass sie den Einzelnen/die Einzelne einerseits freisetze und andererseits nicht die sozialen Bedingungen biete, in denen sie dieses Frei-Sein gestalten und leben können. Die freigesetzten Bedürfnisse sowie die damit einhergehende implizite gesellschaftliche Aufforderung, Handlungsfähigkeit und Lebenssinn auszubilden, würden durch die Gesellschaft nicht beantwortet. Stattdessen regierten Arbeitsverhältnisse im industriellen Kapitalismus, die sich gegen alle sozialpädagogischen und menschlichen Problemstellungen gleichgültig verhielten, in denen nur der ökonomisch verwertbare „Teilmensch“ einen Platz habe. Das soziale Leben habe durch die Durchsetzung des industriellen Ka-

pitalismus in allen Lebensbereichen an „bildkräftigen Formen des gesellschaftlichen Lebens“ verloren (Mennicke 1926, S. 332). Das Leiden der Menschen an der vom Kapitalismus vorgegebenen „Lebensgestalt“ sei der Ausgangspunkt für die Suche nach einer neuen Lebensgestalt. Für ihn war die eigene soziale Betroffenheit das Medium, sich selbst als soziales Wesen zu begreifen und zu erkennen, dass der industrielle Kapitalismus der menschlichen Selbstentfaltung gleichgültig gegenüber steht. Entsprechend sah er die Pädagogik als alltägliche sozialpolitische Praxis herausgefordert. In den unmittelbaren Lebensverhältnissen galt es, ausgehend von der „Lebenslast“, die der Mensch zu bewältigen hat, den Menschen zum Akteur und alltagspolitischen Mitgestalter seiner Lebensumstände zu machen.

Auch heute, in der Zweiten Moderne, haben wir es mit Entgrenzungen und daraus folgenden Bewältigungsaufforderungen wie -zwängen zu tun, die mit dem Rahmenkonzept *Entgrenzung – Freisetzung – Bewältigung – soziale Integration* erfasst und strukturiert werden können und es erlauben den Bewältigungsansatz aus dem Anwendungsbereich Abweichenden Verhaltens heraus zu einem allgemeinen sozialpädagogischen Theorie-Praxis-Konzept zu entwickeln. Schlüsselbegriffe sind hier „kritische Lebenskonstellationen“ und „Handlungsfähigkeit“. Von „kritischen“ Lebensereignissen und Lebenskonstellationen wird dann gesprochen, wenn die betroffenen Menschen selbst nicht mehr in der Lage sind, Lebensschwierigkeiten aus eigener Kraft zu bewältigen, wenn sie also ihrer bisherigen physisch-psychischen und sozialen Ressourcen verlustig gegangen sind oder diese nicht mehr ausreichen, wieder in ein Gleichgewicht der persönlichen Befindlichkeit und des sozialen Verhaltens zu kommen, also handlungsfähig zu bleiben oder zu werden (vgl. Filipp 2007). Die Soziale Arbeit hat es vornehmlich mit Menschen in kritischen Lebenskonstellationen zu tun, mit Menschen, die darin meist psychisch und sozial desintegriert oder isoliert sind und deshalb sich die soziale Hilfe und Intervention auf die Wiedergewinnung von Handlungsfähigkeit richtet. „Handlungsfähigkeit“ wiederum bezeichnet einen Zustand des psychosozialen Gleichgewichts, der sich nicht nur im konformen, sondern auch im Abweichenden Verhalten einstellen kann.

Ein zentrales Problem sozialpädagogischen Handelns besteht ja darin, dass man jemanden aus einem antisozialen, aber für ihn/sie subjektiv als positiv empfunden Gleichgewichtszustand in einen sozial konformen bringen soll. Es ist deshalb hilfreich zwischen *regressiven*, *einfachen* und *erweiterten* Balancen der Handlungsfähigkeit zu unterscheiden. Das heißt, dass Handlungsfähigkeit auch im antisozialen und abweichenden Verhalten gesucht werden kann (regressiv), in der Routine der reproduktiven Alltagsbewältigung (einfach) oder in Zonen sozialer Gestaltung und gesellschaftlicher Teilhabe hineinreicht (erweitert). Letztere Bewältigungsform kann auch

in der Begrifflichkeit von *Agency* erfasst werden (vgl. Homfeldt/Schröer/Schwepe 2008).

Das hier entwickelte sozialpädagogische Konzept Lebensbewältigung hat begrifflich erst einmal das Problem, das alle sozialwissenschaftlichen Begriffe haben, die auch in der Alltagssprache vorkommen. Was ist an ihm das Besondere? Müssen nicht alle Menschen tagtäglich ihr Leben bewältigen? Darum geht es eben nicht, sondern das Konzept bezieht sich – wie gesagt – auf Betroffenheiten und darauf bezogenes Verhalten in kritischen Lebenskonstellationen. Wir alle unterliegen einem Bewältigungsdruck mit entsprechenden Empfindungen der Hilflosigkeit, besonders wenn uns Anerkennung verweigert wird und Selbstwirksamkeit gefährdet ist. Die meisten aber können diese Hilflosigkeit thematisieren, mit anderen darüber sprechen („Alltagsberatung“) und darüber Handlungsfähigkeit wiedergewinnen. Die Sozialarbeit/Sozialpädagogik hat es in diesem Zusammenhang primär mit denen zu tun, die nicht in der Lage sind, nie gelernt bzw. biografisch die Chance hatten, ihre Hilflosigkeit zu thematisieren und deshalb unter Abspaltungszwang mit antisozialen oder selbstdestruktiven Folgen geraten sind. Sozialpädagogische Beratung ist dann nichts anderes als Hilfe zur Thematisierung. Maßnahmen und Angebote der Jugendhilfe und Sozialarbeit bieten Räume und Beziehungen an, die Thematisierung und darauf aufbauende erweiternde Zugänge zur Wiedererlangung von psychosozial ausbalancierter Handlungsfähigkeit eröffnen. Das Bewältigungskonzept bezieht sich also nicht auf eine Sondergruppe, sondern auf alle Menschen in kritischen Lebenssituationen und nimmt dann sozialpädagogisch diejenigen in den Blick, die soziale Hilfe zur Bewältigung brauchen. Damit spiegelt sich in ihm auch die zentrale These, dass Scheitern in einer Risikogesellschaft normal ist, Sozialpädagogik mithin nicht als ‚Randgruppenwissenschaft‘ abgetan werden kann.

Diese Zusammenhänge können – ausgehend von den Betroffenheiten der Klienten_innen – in einem *Drei-Zonen-Modell* dargestellt werden. Es besteht aus einer personal-psychodynamischen Zone des *Bewältigungsverhaltens*, einer relational-intermediären Zone der *Bewältigungskulturen* und einer sozialstrukturell-sozialpolitischen Zone der in *Lebens- und Bewältigungslagen* eingelassenen Ermöglichkeiten und Verwehungen. Diese Zonen lassen sich nur analytisch voneinander abgrenzen, in der sozialen Wirklichkeit stehen sie in einem Entsprechungsverhältnis zueinander (vgl. Böhnisch/Schröer 2013).

Ein Großteil der Fälle, mit denen es die Soziale Arbeit zu tun hat, resultiert aus Selbstwert- und Anerkennungsstörungen und den antisozialen oder selbstdestruktiven Antrieben und Versuchen, wieder ins psychosoziale Gleichgewicht zu kommen. Dies wird wie eingangs geschildert besonders deutlich bei gewaltbereiten Jugendlichen, reicht aber bis in die Mitte der

Gesellschaft hinein. Was uns bei der Begegnung mit den Jugendlichen immer wieder überrascht, ja verstört hat, war ihre offensichtliche Lust an der Gewalt. Es überkommt sie wie ein Schauer und danach macht sich Entspannung und Wohlgefühl bei ihnen breit. Manche der jungen Männer sagten, „wie nach einem Orgasmus“. Der Körper übernimmt die Regie, eine somatische Dynamik, wie sie in der Stressforschung immer wieder beschrieben wird (vgl. Lazarus/Folkman 1984; Schwarzer 2000). Um Zugang zu dieser *psychodynamischen Zone* der Selbstwert- und Anerkennungsstörungen zu finden, gehe ich von einem tiefenpsychologischen Argumentationskern aus, wie ihn die individualpsychologisch inspirierte Sozialpädagogik entwickelt hat (vgl. Rühle 1920). Danach wirkt im Handeln des Menschen eine innere Kraft zur Selbstbehauptung. Dieser emotionale Grundantrieb trifft auf die Anpassungserwartungen und -zwänge der sozialen Umwelt einerseits und Etikettierungs- und Zuschreibungsmechanismen andererseits (vgl. Böhnisch 2010). Die damit zwangsläufig entstehenden Spannungen, Entwicklungs- und Bewältigungskonflikte entfalten sich schon in der frühen Kindheit und bestimmen die Tiefendynamik des weiteren Lebenslaufs. Ausgangspunkt ist die Frage, wie auf Bedürfnisse von Kindern, Jugendlichen und auch Erwachsenen eingegangen wird. Denn je mehr – so Arno Gruen (1992) – das, was aus dem Selbst kommt, verwehrt oder abgewertet wird, desto eher beginnt man selbst, diese eigenen Bedürfnisse zu unterdrücken und schließlich antisozial oder selbstdestruktiv *abzuspalten*. Innere Hilflosigkeit erzeugt Stress, von dem man sich befreien muss. Die gesellschaftlich legitime Art der Befreiung ist eine sprachliche: über die innere Betroffenheit sprechen und den äußeren Konflikt, der sie ausgelöst hat, thematisieren können. Wo dies verwehrt ist, wirkt der Zwang zur Abspaltung, zur Projektion auf andere, Schwächere, bzw. diejenigen, die man für schwächer hält, indem man sie abwerten kann: Ausländer, Frauen, Behinderte oder eben Menschen im Betrieb, der Schule, auf der Straße, die man provozieren, ins Abseits drängen kann. Solche gewaltförmigen Abspaltungen – psychisch oder körperlich – erzeugen dann auch das (vorübergehende) Gefühl, wieder oben und entsprechend „entspannt“ zu sein. Das Opfer – egal ob es einem nahesteht oder fremd ist – geht in dem Kick auf, man sieht es nicht mehr. Die Psychoanalyse bezeichnet dieses Phänomen als Abstraktion. Das Opfer ist gleichsam der Träger der eigenen Hilflosigkeit, man lässt sich ja an ihm aus und verliert damit den Bezug zum Opfer wie zur Tat. Man hat „sich vergessen“, sich „nicht mehr gekannt“, es hat einen „übermannt“. Die Alltagssprache kennt treffende Synonyme für einen solchen Abstraktionsvorgang. Wenn einem die betroffene Person nahesteht, kommt danach die Scham. Oft aber – so klagen vor allem die Jugendrichter – stellt sich kein Unrechtsbewusstsein ein. Wie auch, es ging ja um einen selbst, der Andere, das Opfer, kam eben gerade recht. So kann sich ein gestörtes Selbst entwickeln, mit

dem wir es gerade in sozialpädagogischen Fallbezügen immer wieder zu tun haben. Hinter verstetigtem, antisozialem oder autoaggressivem Verhalten können also mit großer Wahrscheinlichkeit Selbstwert-, Anerkennungs- und Selbstwirksamkeitsstörungen vermutet werden. Die Betroffenen hatten in ihrer bisherigen Biografie nie die Chance, sie zu *thematizieren* und gerieten damit unter Abspaltungszwang. Bewältigungsprozesse, auch wenn sie sozial induziert sind, werden *leibseelisch* („somatisch“) angetrieben, sind also *emotional* aufgeladen.

Dieses strukturelle Grundmuster der Bewältigung ist auch in vielen anderen kritischen Lebenskonstellationen, mit denen wir es in der Jugendhilfe zu tun haben – wenn auch nicht mit solch extremen Folgeerscheinungen – zu erkennen. Die meisten Fallbeschreibungen lassen sich bewältigungstheoretisch interpretieren: etwa der notorisch auffällige Schüler, der keine andere Chance der Anerkennung hat, als sich unter dem Gejohle der Klasse gegen eine in dieser Situation überforderte und damit für den Jungen ‚schwache‘ Lehrerin in Szene zu setzen, und für fünf Minuten der ‚King‘ ist. Wir haben es hier mit einer gleichsam erzwungenen Anerkennung durch Auffälligkeit zu tun. Wenn dieser Junge keine anderen Chancen – funktionale Äquivalente (siehe unten) – bekommt, wird er dieses Mittel Auffälligkeit in immer kürzeren Abständen brauchen, es wird notorisch, zur ‚Auffälligkeitssucht‘. Und doch müssen wir die ‚Botschaft‘ dahinter erkennen, die innere Betroffenheit (als Hilflosigkeit), die der Schüler selbst nicht thematisieren kann, weil er in seinem bisherigen Leben nie die Chance dazu hatte, und die er abspalten ‚muss‘. Dort, wo Menschen die soziale Orientierung verloren haben, sich wertlos fühlen und keine soziale Anerkennung bekommen, wo sie wenig Möglichkeiten haben etwas zu bewirken, auf sich aufmerksam zu machen und – vor allem – ihre innere Hilflosigkeit auszusprechen, zu thematisieren, kann dieser somatisch unterlegte psychosoziale Bewältigungsmechanismus in seiner Dynamik einsetzen. Ob das nun in Familien passiert, die nicht mehr der Lage sind, ihren Alltag zu regeln und sich dadurch sozial isolieren, bei Kindern, die an der Schule scheitern, bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, denen der soziale Übergang nicht gelingt, bei Erwachsenen, welche die Arbeit verloren haben, von den Umbrüchen der Arbeitsgesellschaft überfordert sind, von Armut und sozialem Ausschluss bedroht oder von Beziehungsverlusten heimgesucht sind – überall wirkt dieser Grundmechanismus.

Über diesen tiefendynamischen Zugang lässt sich auch aufschließen, wie sich die Empfindungen und das Verhalten, die sich aus dieser Grundstruktur aufbauen, geschlechtsdifferent entwickeln. Wenn kritische Lebensereignisse vom Selbst nicht verarbeitet, integriert werden können, dann entsteht die Gefahr, dass diese Hilflosigkeit nach außen abgespaltet, gegen andere gerichtet werden muss oder dass sie sich gegen einen selbst wendet, selbst-

zerstörerisch wirkt. So lässt sich zeigen, dass das Bewältigungsverhalten in kritischen Lebenssituationen unter Abspaltungszwang bei Männern mehr nach „außen“ – Projektion auf andere bis hin zur Gewalt –, bei Frauen mehr nach „innen“ – Selbst-Zurücknahme bis hin zur Autoaggression – gerichtet ist (vgl. Böhnisch 2010). Dieser fundamentale Zusammenhang für das Verständnis der psychosozialen Folgen von Betroffenheit wird in den Sozialwissenschaften und der Psychoanalyse in ihren geschlechtsspezifischen Befunden in relativ eindeutiger Tendenz dahingehend interpretiert, dass Frauen mit dieser inneren Hilflosigkeit wesentlich selbstbezogener umgehen können als Männer, die mehr unter dem Zwang stehen, sie von sich zu weisen, nach außen abzuspalten. Sicher ist der männliche Mechanismus der Abspaltung der eigenen Hilflosigkeit sozial auffälliger als der weibliche Mechanismus, Hilflosigkeit auf sich selbst zu beziehen, da der Abspaltungsmechanismus zu Gewalt gegen andere führen, also sozial destruktiv wirken kann. Aber die Selbstbezogenheit bei den Frauen kann auch zur Autoaggression, zur Selbstzerstörung führen. Diese Konstellation sollte deshalb nicht vorschnell bewertet werden.

Das Wirken dieser innerpersonalen Tiefenstrukturen muss in einem weiteren Schritt in Bezug zu dem jeweiligen Milieu in dem Kinder und Jugendliche aufwachsen – Familie, Schule, Gruppe, Medien – gesetzt werden, der *intermediären Zone der Bewältigungskulturen*. „Milieu“ ist ein sozialwissenschaftliches Konstrukt, in dem die besondere Bedeutung persönlich überschaubarer, sozialräumlicher Gegenseitigkeits- und Bindungsstrukturen – als Rückhalte für soziale Orientierung und soziales Handeln – auf den Begriff gebracht ist (Böhnisch/Lenz/Schröer 2009, S. 50 ff.). Milieustrukturen sind durch intersubjektive biografische und räumliche Erfahrungen charakterisiert und als solche hoch emotional besetzt. Ihr Vorhandensein, ihre psychosoziale Dichte und Geschlossenheit, aber auch die in ihnen vermittelte Spannung zwischen Individualität und Kollektivität entscheiden über die Art und Weise, wie sich Individuen der Gesellschaft gegenüber (ausgesetzt oder zugehörig) fühlen. Milieubeziehungen steuern also die Lebensbewältigung, strukturieren das Bewältigungsverhalten bei psychosozialen Belastungen und in kritischen Lebensereignissen. Sie lassen sich deshalb auch als Bewältigungskulturen bezeichnen. In Milieubezügen entwickeln sich Deutungsmuster über das, was als konform und was als abweichend zu gelten hat. Vor allem aber wird in solchen Bewältigungskulturen seit der frühen Kindheit (Familie) nachhaltig beeinflusst, welche Chancen bestehen, innere Spannungen zu vorgegebenen Erwartungen und Zwängen zur Geltung zu bringen, Anerkennung zu finden, autonom oder abhängig in sozialen und beruflichen Beziehungen zu sein, über Möglichkeiten des sozial erweiterbaren Handelns zu verfügen und mit der Diskrepanz zwischen sozial realer und virtueller Welt zurechtzukommen (Medien). Diese Bewälti-

gungskulturen sind miteinander vermittelt. Welchen Einfluss z.B. Medien auf das Bewältigungsverhalten haben, hängt gerade bei Jugendlichen eng zusammen mit der Bewältigungskultur der jeweiligen Gleichaltrigengruppe, der sie sich zugehörig fühlen. Männliche ‚externalisierende‘ Bewältigungsmuster wiederum können sich im biografischen Verlauf über Geschlechtstypisierungen in den familialen Erziehungsstilen, maskulinen Cliquenstrukturen und konkurrenzzentrierten Organisationsstrukturen interdependent ausbilden. Hier ist zwischen sozial regressiven, Abspaltungszwang erzeugenden und sozial erweiternden, Thematisierung fördernden Bewältigungskulturen zu unterscheiden.

Regressive Bewältigungskulturen, wie wir sie bei Klienten_innen der Sozialarbeit oft vorfinden, verweisen in der Regel auf entsprechend einengende ökonomisch-soziale Lebensverhältnisse. Damit befinden wir uns in der *gesellschaftlich-sozialstrukturellen Zone der Lebens- und Bewältigungslagen*. Es geht hier um die ökonomisch-sozialen Ressourcen der Lebensbewältigung. Mit dem Lebenslagenkonzept kann der Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Entwicklung und der jeweiligen Ausformung von sozialen Spielräumen, in denen das Leben je biografisch unterschiedlich bewältigt wird, aufgeschlossen werden. In diesem Sinne bezeichnet der Begriff Lebenslage das Ingesamt der gesellschaftlich vermittelten Ressourcen wie Einkommen, Bildung, Rechte und sozialen Zugänge, über die die Einzelnen verfügen können.

Wenn man so nach den Ermöglicungen wie Zwängen fragt, die in den sozialstrukturellen Bedingungen ihrer Lebenslage liegen, ist gleichzeitig wichtig zu berücksichtigen, dass die Soziale Arbeit nur bedingt sozialstrukturell intervenieren kann, sondern personenbezogen agiert. Deshalb ist es in einem weiteren Schritt notwendig, den entsprechenden sozialpädagogischen Zugang zur Lebenslage zu operationalisieren. Das heißt nun nicht, dass die Soziale Arbeit das sozialstrukturelle Wissen nicht bräuchte. Im Gegenteil: es ist als Hintergrund- und Bezugswissen unabdingbar, steckt es doch die Reichweite und die Grenzen der sozialpädagogischen Intervention genauso ab wie es diese sozialpolitisch rückkoppeln kann. Die Soziale Arbeit gilt zwar heute als verlängerter Arm der Sozialpolitik, indem sie die biografischen Ausformungen sozialer Risiken zum Gegenstand der Intervention hat. Sie kann aber zentrale Spielräume der Lebenslage – Einkommen, Arbeit und Beruf, Rechte – nicht oder kaum verändern; dafür aber die sozialen und kulturellen Spielräume, soweit sie pädagogisch interaktiv beeinflussbar sind. Wenn wir diese nun unter der sozialkulturellen Ermöglicungs- und Verwehrungsperspektive aufzuschließen versuchen und dabei auf das Bewältigungsmodell rückkoppeln, können wir – bezogen auf das Streben nach biografischer Handlungsfähigkeit vor dem sozialstrukturellen Hintergrund der Lebenslage – eine sozialpädagogisch zugängliche, hand-

lungsbezogene *Bewältigungslage* darstellen. Mittel, die für einen Lebenslagenzugang zur Verfügung stehen, sind *Sprache, Beziehungen, Zeit* und *Raum*. Danach lässt sich das Konstrukt der Bewältigungslage vierfach dimensionieren: In der Dimension des *Ausdrucks* (als der Chance, seine Betroffenheit mitteilen zu können und nicht abspalten zu müssen); in der Dimension der *Anerkennung* (als der Chance wie der Verwehrung, sozial eingebunden zu sein); in der Dimension der *Abhängigkeit* (als der Chance wie der Verwehrung, selbstbestimmt handeln zu können) und schließlich in der Dimension der *Aneignung* (als der Chance wie der Verwehrung, sich in seine sozialräumliche Umwelt personal wie sozial erweiternd einbringen zu können). Diese Dimensionen korrespondieren mit den Dimensionen der psychodynamischen und intermediären Zone.

Es gehört zu einem der Vorteile des Bewältigungskonzepts, dass aus ihm zentrale sozialpädagogische Handlungsaufforderungen abgeleitet werden können. Grundlegend ist in diesem Zusammenhang erst einmal, dass man den Betroffenen Spielräume eröffnen muss, in denen sie Anerkennung erhalten und damit Distanz zu ihrer bisherigen Situation gewinnen und darüber ihre Befindlichkeit thematisieren können. Dies kann mit der Gestaltung *funktionaler Äquivalente* erreicht werden. Hier geht es vor allem um den Aufbau von Projektmilieus, in denen die Klienten_innen – Kinder, Jugendliche, Erwachsene – Rollen übernehmen und Beziehungen aufbauen, in denen sie nach einiger Zeit spüren und nachhaltig erfahren können, dass sie nicht mehr auf antisoziales oder selbstdestruktives Verhalten angewiesen sind, um Anerkennung und Selbstwert zu erlangen. Dabei ist es wichtig, dass die Soziale Arbeit selbst diese Projektmilieus als Bewältigungskulturen begreift und gestaltet (vgl. Böhnisch/Schröer 2013).

Abgesehen davon, dass die Soziale Arbeit in ihren Aufgaben vor allem auf die Sphäre sozialer Probleme bezogen ist, hat der Bewältigungsansatz auch seinen Bildungsbezug vor allem dort, wo es um die Spannung zwischen Bewältigung und Bildung geht. Sei es in der Offenen Jugendarbeit, in der Schulsozialarbeit oder in der sozialpädagogischen Beschäftigungsförderung, wo Bildungsprozesse nur in Gang gesetzt werden können, wenn gleichzeitig die psychosozialen Bewältigungsprobleme bearbeitet werden. In die Offene Jugendarbeit kommen vor allem auch sozial benachteiligte Jugendliche mit oft regressiven Einstellungen, die nichts über ihre Fähigkeiten, aber viel über ihre soziale Lage sagen. Sie brauchen Anerkennungs- und Selbstwerterlebnisse, aus denen heraus sie erst formalen Bildungsangeboten zugänglich sind. Ähnlich ist es in der Schulsozialarbeit, wo von der Schule an den Rand gedrängte Schüler_innen in sozialpädagogischen Projekten zu sich kommen und Fähigkeiten an sich entdecken können, die im Unterricht übergangen oder nicht gefragt sind. Und wenn Jugendliche oder junge Erwachsene dauernd bei der Arbeitssuche scheitern und entsprechende Ent-

wertungsprozesse durchlaufen, braucht es sozialpädagogische Begleitungs- und Projektangebote, in denen sie auch wieder spüren können, dass sie auch außerhalb der Erwerbsarbeit etwas wert und darin fähig sind, neue Zugänge zur Arbeit zu finden. Hier sind Bewältigung und Bildung miteinander verschränkt. Diesen Zusammenhang darf man nicht übergehen, wenn man von informellen Bildungsprozessen spricht, die in der Sozial- und Jugendarbeit ablaufen. Denn die damit gemeinten sozialen Kompetenzen werden meist erst in Bewältigungsprozessen erfahrbar und ob und inwieweit sie in erweiterte Handlungsfähigkeit eingehen, hängt wiederum von den Bewältigungskulturen ab, in denen man sich bewegt.

Der bewältigungsbezogene Blick auf Bildung geht heute über das Kindes- und Jugendalter hinaus. Lebenslanges Lernen angesichts des Wandels der arbeitgesellschaftlichen Strukturen ist zum Schlüsselbegriff des Diskurses zur Wissensgesellschaft geworden. Unter Wissensgesellschaft wird in diesem Zusammenhang eine Gesellschaft verstanden, deren ökonomische Produktivität sich nicht mehr primär in Kategorien von industrieller Massenarbeit errechnet, sondern auf wissensbasierter Technologie beruht. Bildung und Ausbildung sind in dieser neuen Sichtweise nicht mehr nur Voraussetzungen von ökonomischer Produktivität und Wachstum, sondern direkt Produktionsfaktoren. In der neueren wirtschaftswissenschaftlichen Wachstumsforschung besteht Konsens darüber, dass Wachstum – besonders in rohstoffarmen Ländern wie in Deutschland – immer mehr von wissensbasierten Innovationen anhängt. Gleichzeitig enthält die auch durch den globalisierten Wettbewerb verursachte Beschleunigung und Veränderungsintensität der technologischen und ökonomischen Abläufe einen permanenten Aufforderungs- und Bewährungscharakter in der Richtung, dass der Umgang mit neuem Wissen und neuen Technologien immer wieder und eben neu erlernt werden muss. In einer wissensbasierten Gesellschaft ist die gesellschaftliche Teilhabe an aktivierbare und erweiterbare Bildungspotenziale der Individuen gebunden, soziale Verdrängung droht zunehmend denen, die in der Bildungshierarchie unten stehen. Generell wird im neuen Bildungsdiskurs – in der Perspektive des lebenslangen Lernens – vernachlässigt, dass sich die Lebensläufe entgrenzt haben und somit offene und riskante Übergangskonstellationen freigesetzt werden, die bewältigt werden müssen. Der psychosoziale Druck, biografische Brüche und Entwertungen durchstehen zu müssen und gleichzeitig der Druck, Neu- und Weiterqualifikationen ausgesetzt zu sein, stehen meist nebeneinander, werden weder bildungs- noch sozialpolitisch aufeinander bezogen. Chancen und Möglichkeiten zur Auflösung von Abspaltung und Gewalt liegen in der Sprache und Thematisierung. Aber dazu gehört – wenn es nicht nur therapeutisch individualisiert sein soll – eine gesellschaftliche Kultur der Anerkennung von Hilflosigkeit. Diese im neoliberalen Kapitalismus durchzuset-

zen, in dem Hilflosigkeit als absoluter Konkurrenz- und Standortnachteil gilt, scheint – zumindest gegenwärtig – fast aussichtslos.

Wenn ich nach dieser Darstellung die Sozialpädagogik/Sozialarbeit disziplinar als *Bewältigungswissenschaft* verstehe, dann sehe ich den Unterschied zu der gängigen disziplinären Formel der Sozialpädagogik als *Handlungswissenschaft* vor allem darin, dass im Bewältigungskonzept das sozialpädagogische Handeln aus dem personalen wie sozialen Bewältigungskontext der Betroffenen heraus aufgefördert und immer wieder auf diesen rückbezogen wird. Die Gefahr, dass sich das sozialpädagogische Handeln in professioneller Selbstreferenzialität verselbständigt, ist damit zwar nicht gebannt, aber immer einem kritischen Rückbezug unterworfen und braucht eben nicht den heute bemühten Appendix der Adressatenorientierung. Schon bei Alice Salomon, die man durchaus als Begründerin der handlungswissenschaftlich zentrierten Sozialarbeit in Deutschland bezeichnen kann (vgl. Kuhlmann 2000), ist das Problem zu erkennen, dass Bewertungen der subjektiven Betroffenheiten von außen gesetzt werden oder vorausgesetzt wird, das Subjekt verfüge über sich selbst und man könne seine „Ressourcen“ abrufen. Der weiblich-sorgende Handlungstypus suchte sich damals gewissermaßen sein außerfamiliales Handlungsfeld. Der weiße Fleck des handlungswissenschaftlichen Paradigmas ist eben die „Tücke des Subjekts“ (Žižek 2000) und die zeigt sich doch in den Falldynamiken besonders. Außerdem aber damit verbunden liegt die Stärke des bewältigungstheoretischen Konzepts darin, dass es die verschiedenen – psychischen, sozialen und gesellschaftlichen – Dimensionen des sozialpädagogischen Problems miteinander vermitteln kann. Das heißt nun nicht, dass ich damit das handlungswissenschaftliche Paradigma durch den Bewältigungsansatz ersetzt sehen will. Nein, es sollte vielmehr versucht werden, beides – bewältigungsgenerierte Handlungsaufforderungen und professionsgenerierte Handlungsformen – in eine kritische Spannung zueinander zu setzen.

Ein bewältigungswissenschaftliches Verständnis der Sozialarbeit kommt m. E. auch eher der Forderung Klaus Mollenhauers nach einer signifikanten wissenschaftlichen Verortung der Disziplin entgegen: „Die Sozialpädagogik braucht wie jede andere Wissenschaft auch einen Gesichtspunkt, mit dessen Hilfe sie ihr Gegenstandsfeld konstruiert, jedenfalls sofern sie nicht nur ein Sammelbecken für Verschiedenes sein will. Dieser Gesichtspunkt muss nicht den Namen ‚Erziehung‘ tragen; aber er sollte und muss aus dem problematisch gewordenen Umgang mit der heranwachsenden Generation innerhalb unserer Gesellschaft und Kultur gewonnen werden, denn keine andere Wissenschaft rückt dieses Thema in den Mittelpunkt ihrer Aufmerksamkeit“ (Mollenhauer 1964 zitiert nach Thole/Galuske/Gängler 1998, S. 320). Darüber hinaus hat das Bewältigungskonzept den Vorteil, dass es nicht nur die junge Generation in ihrer entwicklungstypischen wie gesell-

schaftlich bedingten Bewältigungsproblematik thematisieren kann, sondern die Bewältigungsprobleme im gesamten Lebenslauf aufgeschlossen werden können. Dazu bedarf es aber auch einer entsprechenden Sozialisationstheorie, die einen sozialpädagogischen Zugang zum Lebenslauf eröffnen kann. Deshalb haben wir (vgl. Böhnisch/Lenz/Schröer 2009) versucht den im Lebensbewältigungskonzept von Anfang an enthaltenen sozialisationstheoretischen Faden aufzunehmen und uns in den kritischen Diskurs zu den veränderten Bedingungen von Sozialisation in der Zweiten Moderne mit unserem Bewältigungskonzept ‚einzufädeln‘, es also auch sozialisationstheoretisch zu aktualisieren.

2 Lebensbewältigung als Sozialisationstheorie der Zweiten Moderne

Matthias Junge (2004) hat im Blick auf den gesellschaftlichen Strukturwandel der Zweiten Moderne argumentiert, „[...] dass die klassischen Sozialisationstheorien von modernen Handlungstheorien ausgehen“ und deshalb eine sozialisationstheoretische Weiterentwicklung in der Richtung anzustreben sei, dass die Theorien „[...] den historisch neuen Bedingungen postmoderner Vergesellschaftung“ genügen. Um die Tragweite der Transformation von „Identitäts- in Identifikationsprobleme“ zu erkennen, die sich hinter dem Phänomen der „beweglichen Subjektivität“ verbirgt und den flexiblen wie ausgesetzten Menschen der Zweiten Moderne kennzeichnet, müsse dies auch subjekttheoretische Konsequenzen haben (ebd., S. 46).

„Die Begriffe der Persönlichkeitstheorie, gewonnen in der Untersuchung des konkreten Individuums [müssen] auf eine Vermittlungsebene gehoben werden“. Erst dann wird Persönlichkeitstheorie „[...] als Sozialisationstheorie ausweisbar“ (Lorenzer 1976, S. 41). Der Begriff Sozialisation macht also nur Sinn, wenn darin ein strukturelles, subjektübergreifendes Konstrukt gedacht ist. Dieses von Alfred Lorenzer gesetzte paradigmatische Spezifikum einer Sozialisationstheorie – der Vermittlungsaspekt zwischen dem Personalen und dem Gesellschaftlichen – wird von Dieter Geulen auch von der gesellschaftlichen Seite her formuliert. Danach ist die Sozialisationstheorie und -forschung mit der „[...] Analyse der gesellschaftlichen Bedingungen in der Entwicklung des Menschen zu einem sozial handlungsfähigen Subjekt“ befasst (Geulen 1999, S. 21). Allerdings ist dies Konzept der biografischen Handlungsfähigkeit sowohl hinsichtlich seiner gesellschaftlichen als auch ihrer intrapersonalen Reichweite weiter zu entwickeln, um beide Seiten des sozialisatorischen Vergesellschaftungsprozesses – die personal-biografische und die biografisch-gesellschaftliche – theoretisch durchdringen zu können. Denn es bleiben für uns zwei Leerstellen. Man

könnte zugespitzt formulieren: Die Autoren_innen beziehen weder die „Tücke des Subjekts“ (Zizek 2000) noch die ‚Tücke der Gesellschaft‘ in ihre theoretischen Kalküle umfassend ein. Dem Subjekt wird quasi rationales bis reflexives Sozialverhalten unterstellt, die Gesellschaft als ‚Umwelt‘ und ‚Rahmen‘ gesetzt, aus denen sich die Individuen das herausnehmen – aneignen –, was sie für die Aufrechterhaltung ihrer Handlungsfähigkeit („-mächtigkeit“) brauchen. Die innerpsychischen Verarbeitungsprozesse bleiben ausgeblendet. Vernachlässigt wird auch – wie wir im Weiteren vor allem zeigen werden – die tiefgreifenden Wandlungsprozesse der Gesellschaft und deren Eigendynamik, die Sozialisationsprozesse nachhaltig verändern.

Mit Junges Argumentation kann man m. E. durchaus die Notwendigkeit einer sozialisationstheoretischen Relativierung des Identitätskonzepts zugunsten einer Hinwendung zur Bewältigungsperspektive begründen. Das Konzept der Identitätsformation setzt stabile gesellschaftliche Kontexte und darin eingebettete Lebensläufe voraus. Identität als internalisiertes Bild von sich selbst in Interaktion mit anderen ist danach eingebunden in verlässliche soziale Milieus und institutionelle Arrangements. Dieses Konzept erweist sich den gesellschaftlichen Entgrenzungsprozessen der Zweiten Moderne gegenüber als zu starr. Entsprechend hat sich der sozialwissenschaftliche Identitätsdiskurs inzwischen dahingehend entwickelt, dass Einvernehmen darüber herrscht, dass die Identitätsformation in den Gesellschaften der zweiten Moderne eher instabil und in Brüchen verläuft, Identität also immer wieder herausgefordert wird. Dies verweist auf biografische Bewältigungssituationen und -konstellationen, in denen das Individuum nicht nur seiner Identität in ihrer Fragilität gewahr wird, sondern sie auch immer wieder neu „herstellen“ muss. Für diesen Zusammenhang hat sich inzwischen der Begriff der *Identitätsarbeit* (vgl. Keupp/Höfer 1997) eingebürgert. Dieser Begriff geht von einer Bestimmung des Verhältnisses von Subjekt und Gesellschaft aus, in dem die Frage im Vordergrund steht, wie es dem Einzelnen gelingen könne, in einer unübersichtlicher gewordenen sozialen Welt Identität für sich herzustellen, wie er gleichsam aus der sozialen Umwelt sich das herausnehmen kann, was ihm zu einer für ihn gelungenen Biografie verhilft. Begriffe wie „Bastel-“ oder „Patchworkidentität“ illustrieren inzwischen dieses Konzept. Identitäten – so wird argumentiert – seien nun wechselnd und fließend und lediglich in der Integrität der Biografie aufeinander bezogen. In der Sozialforschung wird dementsprechend „[...] eine narrative Identität mit Hilfe von Texten und Erzählweisen von den Einzelpersonen präsentiert und auf diese Weise die Etablierung von Kontinuität und längerfristigen Sinneinheiten versucht“ (Liebsch 2008, S. 82). „Selbstinszenierung“ steht im Mittelpunkt (siehe auch den Beitrag von Stauber in diesem Band), nach der bewältigungsorientierten Kehrseite der „Selbstbehauptung“ wird allerdings so gut wie nicht gefragt. Die interaktio-