

Helmut Richter

# Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen

Grundlegungen, Institutionen  
und Perspektiven der Jugendbildung

*2. Auflage*



Springer VS

---

# Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen

---

Helmut Richter

# Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen

Grundlegungen, Institutionen und  
Perspektiven der Jugendbildung

2., bearbeitete Auflage

Mit einem Vorwort zur Neuauflage von  
Benedikt Sturzenhecker

 Springer VS

Helmut Richter  
Fakultät für Erziehungswissenschaft  
Universität Hamburg  
Hamburg, Deutschland

ISBN 978-3-658-23241-2      ISBN 978-3-658-23242-9 (eBook)  
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-23242-9>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

---

*Für Maren, Hendrik und Achim,  
Ella und Malte*

---

## Vorwort zur Neuauflage

Nach zwanzig Jahren erscheint eine Neuauflage von Helmut Richters Buch: Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen. Grundlegungen – Institutionen – Perspektiven der Jugendbildung. Das Buch war zuerst 1998 bei Lang publiziert worden. Die Neuauflage ist erfreulich und wichtig, weil hier einer der bedeutenden Beiträge zu einer Theorie der Sozialpädagogik wieder verfügbar ist. Nachdem das Buch seit 1998 kaum diskutiert wurde, scheint jetzt seine Zeit gekommen zu sein. Die aktuellen Debatten einer theoretischen Fundierung der Sozialpädagogik mit ihren Bezügen auf Subjekt und Agency, damit auch auf Grundfragen des Pädagogischen und des pädagogischen Diskurses, auf Sozialraum und Gemeinwesen und nicht zuletzt auf Demokratiebildung erkennen Richters Theorie als präzise, grundlegende Argumentation und Konzeption einer Sozialpädagogik als Pädagogik des Sozialen.

Das Buch kann als wiederentdeckter Klassiker der sozialpädagogischen Theoriegeschichte bezeichnet werden. Dass diese Formulierung keine Übertreibung darstellt, verdeutlicht eine Rezension zu Michael Mays Buch „Soziale Arbeit als Arbeit am Gemeinwesen“ von 2017. Den intensiven diskursiven Bezug Mays auf die Arbeiten von Richter (siehe auch May 2008) beschreibt der Rezensent Joachim Weber (2017) mit den Worten, dass ganz bestimmte Theoretiker den Leitfaden zu Mays Verständnis vom Gemeinwesen und der Arbeit am Gemeinwesen bilden, nämlich „Marx, Bloch, Richter, Freire und Lefebvre.“ (Weber 2017, S. 51). Hier bräuchte es schon die Kunst einer Marxschen Ironie, um eine solche Aufnahme Richters in das Pantheon der linken Säulenheiligen gleichzeitig zu würdigen und sie doch wieder ins Lebendige zurückzuführen. Denn im Gegensatz zu den anderen genannten Klassikern ist Helmut Richter „alive and kicking“; er schreibt, lehrt, diskutiert, spielt Basketball und kritisiert nach dem Essen, wie er gerade Lust hat.

Einen äußerst lebendigen Einfluss Helmut Richters kann man auf die „Hamburger Schule der Demokratiebildung“ erkennen, die mit Thomas Coelen (Siegen), Stephan Maykus (Osnabrück), und den Hamburger\*innen Lutz Peters, Elisabeth Richter, Wibke Riekmann und mir deutlich von seiner Sozialpädagogik, seinen

Konzepten der Kommunal- und Vereinspädagogik sowie der Handlungspausenforschung beeinflusst ist.

In einer Gratulation zu Helmut Richters siebzigsten Geburtstag im Jahre 2013 verdeutlichten Elisabeth Richter, Lutz Peters und ich auf der Website der Fakultät, was uns an seiner Theorie der Sozialpädagogik als demokratischer Kommunalpädagogik so wichtig ist: „Helmut Richters Verständnis der Sozialpädagogik folgt nicht dem vorherrschenden Trend der Disziplin, die die Sozialpädagogik für das Ganze der Sozialen Arbeit und außerschulischen Bildung nimmt. Vielmehr bezieht sich in seinem Verständnis die Sozialpädagogik auf den klassischen Kernbereich der Kinder- und Jugendhilfe und Kinder- und Jugendbildung. (...) Für eine so verstandene Sozialpädagogik hat Helmut Richter einen grundlegenden Konzeptentwurf der Kommunalpädagogik entwickelt, der – gesellschafts- und identitätstheoretisch fundiert – sowohl Aspekte einer Universalismus und Partikularismus verknüpfenden interkulturellen Identitätsbildung als auch einen eigenständigen Begriff wechselseitigen Verstehens im pädagogischen Diskurs entfaltet und als institutionelle Basis besonders den auf demokratischen Prinzipien beruhenden (Ideal-) Verein und damit eine Vereinspädagogik konzipiert. Für die Sozialpädagogik, deren Gegenstand in den strukturellen und institutionellen Konflikten zwischen kindlichem/jugendlichem Individuum und Gesellschaft erkannt werden kann, hat Richter somit den Ort und die Bearbeitungsweise solcher Konflikte als eine in Kommune und demokratischem Verein beheimatete diskursive Verständigung in der Form intersubjektiver Bildungsprozesse der beteiligten Erwachsenen und Kinder/Jugendlichen entfaltet. Pädagogik ist danach der vom Handlungszwang entlastete Diskurs eines kommunalen Publikums unter Anleitung von Experten (oder Kritikern), die wiederum selber von dem immer auch schon mündigen Publikum durch bessere Argumente gebildet werden können.“

Helmut Richter antwortet so bereits 1998 auf seine Grundfrage „Wo und wie wird Mensch Demokrat\*in?“. Mit dieser Perspektive einer demokratischen Verbindung von Subjekt, Gemeinwesen, (pädagogischen) Institutionen und Ort wird klar, warum das Buch gerade heute so wichtig geworden ist. Angesichts der Phänomene von Postdemokratie, Zunahme autokratischer und populistischer Herrschaft, wachsendem Rechtsextremismus, aber auch mangelnder demokratischer Beteiligung in den Institutionen, Abschottung in teilkulturellen Blasen und kommunalen Entfremdungsprozessen wird es immer dringender, gerade Kindern und Jugendlichen die Erfahrung demokratischer Mitentscheidung und Mitverantwortung zu eröffnen. Das in Richters Sozialpädagogik begründete Verständnis einer „Erziehung in Mündigkeit zur Mündigkeit“ (Richter 1991, S. 150) besteht darauf, dass Kinder von der Geburt an in Aushandlungen mit ihren Bezugspersonen eintreten und – je weiter sich ihre Betroffenheit vom und Beteiligung am gemeinsamen Leben ausdehnt,

umso mehr – fähig und engagiert sind, diese Lebensverhältnisse mitzubestimmen und mitzugestalten. Das gilt für die erzieherischen Beziehungen, für die Gestaltung des gemeinsamen Handelns in Vereinen und sozialpädagogischen Institutionen bis hin zur politisch demokratischen Einmischung in die Kommune.

Richters Sozialpädagogik liefert theoretische und praktische Grundlagen für eine Stärkung der Demokratie in der Kommune (wie sie zunehmend gefordert wird; siehe z. B. Barber 2013 Hoffmann-Axthelm 2016, Hüther 2017, Somers 2018), die von ihm immer als Zusammenhang einer Demokratisierung der bürgerschaftlichen Organisationen bzw. Vereinen und sozialpädagogischen Institutionen konzipiert wird.

Gerade die Autorinnen und Autoren der Hamburger Schule der Demokratiebildung haben deshalb für aktuelle Forschungen und Konzepte Helmut Richters Perspektive aufgegriffen, zum Beispiel für die theoretische Fundierung von Forschung zur Praxis von Demokratiebildung in Kindertageseinrichtungen. So analysierten Elisabeth Richter, Teresa Lehmann und Benedikt Sturzenhecker (2017) im Rückgriff auf Richters Ansprüche an demokratische Strukturen von Vereinen, wie die demokratische Praxis von Kitas gelingt, die sich am Konzept „Die Kinderstube der Demokratie“ orientieren (vgl. dazu Hansen/Knauer/Sturzenhecker 2011).

Stephan Maykus legte 2017 und 2018 seine Konkretisierung der Richterschen Sozial- und Kommunalpädagogik vor. Maykus zielt mit seinem Programm auf eine Stärkung des Zusammenhalts von Stadtgesellschaften und sieht seine kommunale Sozialpädagogik als Schnittstelle und Motor einer demokratischen Belebung kommunalen Handelns im Zusammenhang der institutionell-professionellen und der zivilgesellschaftlichen Öffentlichkeit. Dabei befürwortet er auch auf eine Demokratisierung der Bildungslandschaften unter Einbezug von Schule. Bezogen auf dieses Feld der Kooperation mit Schule, hatte Thomas Coelen schon 2004 in Orientierung an Richters Kommunalpädagogik sein Konzept von „Ganztagsbildung“ entwickelt. Und ebenfalls schon 2004 sind von Michael Lindenberg und Lutz Peters auch die Verbindungen zur Gemeinwesenökonomie herausgearbeitet worden, die seitdem immer mehr in den Blick geraten ist (vgl. zuletzt Dion 2017).

Die für Helmut Richter besonderen Demokratiepoteziale der Jugendverbände wurden in Bezug auf seine Begriffe in zwei empirischen Forschungsprojekten auf ihre Umsetzung in den Verbänden hin untersucht (Riekmann 2011, Ahlrichs 2018). Der theoretische Rahmen von Helmut Richter ermöglichte es hier, empirisch herauszuarbeiten, welche strukturellen Chancen, aber auch welche Mängel realer Demokratiepraxis in Jugendverbänden zu erkennen sind. Daraus lassen sich sehr konkrete Folgerungen für „Mehr Demokratie wagen“ in Jugendverbänden speziell und der Sozialpädagogik allgemein ziehen.

Richters „Vereinspädagogik“ ist immer wieder missverstanden worden, erstaunlicherweise gerade obwohl bzw. vielmehr weil viele Menschen (auch die

Kolleg\*innen aus der Disziplin der Sozialpädagogik) in Deutschland Erfahrungen mit demokratisch strukturierten Vereinen besitzen, die sie jedoch mit der Formel der „Vereinsmeierei“ abwerten. Es geht bei Richter aber zunächst einmal nicht um die Empirie, sondern um die im Verein erkannten demokratischen idealen *Vereinsprinzipien*, die eine Demokratisierung pädagogischer und zivilgesellschaftlicher Organisationen anleiten können. Denn im Verein als einer solchen lebensweltlichen Organisation lassen sich (kritisch-theoretisch und noch selten empirisch) „die Vereinsprinzipien der Freiwilligkeit, formalen Mitgliedschaft, gemeinsamen Zielsetzung, wechselseitigen Verpflichtung (Ehrenamt), Ortsgebundenheit (Lokalität) und Öffentlichkeit in der Einheit von diskursiver Beratung und abgestimmter Entscheidung ihrer freien und gleichen Mitglieder“ realisieren (Richter/Sturzenhecker/Maykus 2016, S.580). Der Verein könnte also die zentrale demokratische Institution von sich freiwillig zu einer Entscheidungsgemeinschaft verbindenden Mitgliedern und somit lebensweltliches Praxis- bzw. -Erfahrungsfeld von Demokratie sein; (vgl. auch E. Richter/Richter/Sturzenhecker/Lehmann/ Schwerthelm 2016).

Helmut Richters aktuelle Publikationen vertiefen und erweitern seine demokratisch-kommunale Sozialpädagogik. 2016 argumentiert er, dass es einer Sozialpädagogik, die sich als Vereinspädagogik begreife, um ein „Bildungsbündnis in Demokratiebildung des ‚citoyen‘“ gehe – ein Bündnis, das nicht nur die große Mehrheit der Kinder und Jugendlichen im Rahmen der Kinder- und Jugendarbeit, sondern auch die Betroffenen der traditionellen Nothilfe einbeziehe, weil sie nicht durch die Fremd-Kontrolle der sogenannten stellvertretenden Deutung ausgeschlossen würden (Richter 2016, S. 58). Damit positioniert er sich deutlich gegen Kritiken wie die von Franz Hamburger (2003, S. 118), die Richter vorwerfen, mit seiner Sozialpädagogik die „Zwangseinrichtungen“ (wie zum Beispiel die stationären Hilfen zur Erziehung) auszuklammern. Die von Richter theoretisch erschlossenen Ansprüche an demokratische Strukturen in sozialpädagogischen Organisationen lassen sich ohne Weiteres als Kritik, aber auch als pädagogisch-diskursive und demokratische Weiterentwicklung erzieherischer Hilfen nutzen.

So kann Richter auch in seinem „Demokratie“-Artikel im aktuellen „Handbuch Soziale Arbeit“ (Richter 2018 a) deutlich machen, dass der an der Kinder- und Jugendbildung exemplarisch und ideal erarbeitete Anspruch einer demokratischen Sozialpädagogik nicht auf dieses Handlungsfeld beschränkt ist, sondern sich auch auf die anderen Felder der Kinder- und Jugendhilfe und (sogar) auf die Kooperation mit Schule beziehen lässt (siehe auch Richter 2018b).

Richters in der Kommune verortete Sozialpädagogik (vgl. zuletzt 2019 a) wurzelt weiterhin in den schon 1998 formulierten Grundlagen eines pädagogischen Diskurses, der pädagogische Professionelle als dialogische Pädagoginnen konzipiert, statt als Expert\*innen, die die Adressat\*innen immer schon besser verstehen als

sie sich selbst. Daraus ergeben sich zugleich Hinweise für die aktuelle erziehungswissenschaftliche Debatte um das „Pädagogische“ in der Sozialpädagogik (vgl. Richter 2019 b).

Auch die von Helmut Richter federführend konzipierte „Handlungspausenforschung“ (Richter/Coelen/Mohr/Peters 2003) fußt auf den theoretischen Grundlagen der Sozialpädagogik von 1998. Dieses Konzept einer originär sozialpädagogischen Forschung, die als solche auf einen gegenseitigen Bildungsprozess aller beteiligten Forschungssubjekte (statt einer einseitigen Ausspähung von Forschungsobjekten durch die Forscher\*innen) zielt, war damals seiner Zeit voraus. Erst heute wird es verstärkt von Forschungsorientierungen aufgegriffen, die sich einer partizipativen Forschung verschreiben. Gerade Forschungsprojekte zur Demokratiebildung kommen nicht umhin, einen gleichrangigen, diskursiven Prozess zwischen den Beteiligten zu initiieren, der entlastet von den aktuellen Handlungszwängen konkreter pädagogischer Settings – eben in der „Handlungspause“ – eine argumentative Reflexivität gegenseitiger Bildung eröffnet. Forschungsprojekte wie die von Riekmann (2011), Aghamiri (2015), E. Richter/Lehmann/Sturzenhecker (2017) und Ahlrichs (2019) verdeutlichen, wie bereichernd sich eine solche demokratische Beteiligung der Erforschten auf die Ergebnisse auswirkt.

So zeigt sich die Sozialpädagogik von Helmut Richter als außerordentlich produktiv angesichts der aktuellen Aufgaben- und Problemstellungen einer Theorie und Praxis der Sozialpädagogik. Die durchgesehene und verbesserte Neuauflage kommt im richtigen Moment.

## Literatur

- Aghamiri, K. (2015). *Das Sozialpädagogische als Spektakel. Eine Fallstudie sozialpädagogischer Gruppenarbeit in der Grundschule*. Leverkusen: Budrich UniPress Limited.
- Ahlrichs, R. (2019). *Demokratiebildung im Jugendverband*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Barber, B. (2013). *If Mayors Ruled the World: Dysfunctional Nations, Rising Cities*. New Haven: Yale University Press.
- Coelen, T. (2004). „Ganztagsbildung“ – Integration von Aus- und Identitätsbildung durch die Kooperation zwischen Schulen und Jugendeinrichtungen. In: H.-U. Otto & T. Coelen (Hrsg.), *Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft* (S. 247–267). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dion, C. (2017). *Tomorrow. Die Welt ist voller Lösungen*. Unter Mitarbeit von Elisabeth Müller. Bielefeld: Kamphausen Mediengruppe.
- Hamburger, F. (2003). *Einführung in die Sozialpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.

- Hansen, R., Knauer, R., & Sturzenhecker, B. (2011). *Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern!* Weimar u. Berlin: verlag das netz.
- Hoffmann-Axthelm, D. (2016). *Lokaldemokratie und Europäisches Haus. Roadmap für eine geöffnete Republik*. Bielefeld: transcript.
- Hüther, G. (2017). *Kommunale Intelligenz. Potenzialentfaltung in Städten und Gemeinden*. Hamburg: Edition Körber.
- Lindenberg, M., & Peters, L. (2004). *Die gelebte Hoffnung der Gemeinwesenökonomie*. Bielefeld: Kleine Verlag.
- May, M. (2008). *Aktuelle Theoriediskurse Sozialer Arbeit. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- May, M. (2017). *Soziale Arbeit als Arbeit am Gemeinwesen. Ein theoretischer Begründungsrahmen. Beiträge zur Sozialraumforschung*. Opladen, Berlin u. Toronto: Budrich.
- Maykus, S. (2017). *Kommunale Sozialpädagogik. Theorie einer Pädagogik des Sozialen in der Stadtgesellschaft*. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Maykus, S. (2018). *Praxis kommunaler Sozialpädagogik. Das Gemeinwesen der Stadt als Handlungszusammenhang: Leitstandards und Arbeitshilfen*. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Richter, E., Lehmann, T., & Sturzenhecker, B. (2017). *So machen Kitas Demokratiebildung. Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“*. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Richter, E., Richter, H., Sturzenhecker, B., Lehmann, T., & Schwerthelm, M. (2016). Bildung zur Demokratie – Operationalisierung des Demokratiebegriffs für pädagogische Institutionen. In: R. Knauer & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Demokratische Partizipation von Kindern* (S. 106–129). Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Richter, H. (1991). Der pädagogische Diskurs. Versuch über den pädagogischen Grundgedanken. In: H. Peukert & H. Scheuerl (Hrsg.), *Wilhelm Flitner und die Frage nach einer allgemeinen Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert* (S. 141–153). Weinheim u. Basel: Beltz.
- Richter, H. (2016). Pädagogik des Sozialen – Bildungsbündnis in Demokratiebildung. In: *Widersprüche 142*, S. 47–59.
- Richter, H. (2018a). Demokratie. In: H.-U. Otto, H. Thiersch, R. Treptow & H. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (S.233–241). München u. Basel: Ernst Reinhardt.
- Richter, H. (2018b). Demokratie und Identitätsbildung. In: F. Kessl & C. Reutlinger (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum* (S. 1–18). 2. erweiterte Aufl., (S. 341-358). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Richter, H. (2019a). Kommunalpädagogik. In: H.-U. Otto, T. Coelen, P. Bollweg & J. Buchna (Hrsg.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch* (i. E.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Richter, H. (2019b). Bildung statt Arbeit – Vom wissenden zum dialogischen Experten. In: M. Dörr & W. Thole (Hrsg.), *Das Pädagogische in der Theorie und Praxis Sozialer Arbeit* (i. E.). Hohengehren: Schneider Verlag.
- Richter, H., Coelen, T., Mohr, E., & Peters, L. (2003). Handlungspausenforschung – Sozialforschung als Bildungsprozess. In: H.-U. Otto, G. Oelerich & H.-G. Micheel (Hrsg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit* (S. 45–63). München u. Basel: Ernst Reinhardt.
- Richter, H., Sturzenhecker, B., & Maykus, S. (2016). Wo wird Mensch Demokrat? Anfragen zur Demokratiebildung in (Sport-)Vereinen. In: *neue praxis* 46 (S. 577–585).

- 
- Riekmann, W. (2011). *Demokratie und Verein. Potenziale demokratischer Bildung in der Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Somers, B. (2018). *Zusammen leben. Meine Rezepte gegen Kriminalität und Terror*. München: C. H. Beck.
- Weber, J. (2017). Dialektik des Gemeinwesens. Rezension von: M. May, Soziale Arbeit als Arbeit am Gemeinwesen. Ein theoretischer Begründungsrahmen. (= Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau 40, 2.) Opladen 2017, S. 51–60.

*Benedikt Sturzenhecker*

---

# Vorwort

Dieses Buch basiert auf einer Vorlesung zur „Einführung in die außerschulische Jugendbildung“, die ich bisher zweimal im Rahmen des Studienschwerpunktes „Außerschulische Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen“ des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg gehalten habe. Es wendet sich daher in erster Linie an Studierende der Erziehungswissenschaft und an Praktiker und Praktikerinnen<sup>1</sup> in pädagogischen Tätigkeits- und Berufsfeldern, wenn ich auch darauf hinweisen möchte, dass die Einführung der gesellschaftstheoretischen und sprachphilosophischen Grundbegriffe im zweiten und dritten Kapitel bei der ersten Lektüre vielleicht etwas Mühe bereiten kann, weil sie erst in Keimform entfaltet, was in den folgenden Kapiteln konkret hervortritt.

Als ich diese Vorlesung für das Wintersemester 1994/95 zum ersten Mal vorbereitete, dachte ich, es könnte wieder an der Zeit sein, eine solche Veranstaltungsform zu wählen, wenn es gelingt, die Fehler zu vermeiden, die während der Studentenbewegung dazu geführt haben, Vorlesungen zumindest im Rahmen der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung fast gänzlich abzuschaffen.

Der größte Fehler vieler Vorlesungen dürfte gewesen sein, dass sich bei den Zuhörenden der Eindruck verfestigte: Statt einen unbekanntem Text abzulesen, wäre es besser, ihn vor Beginn des Semesters zu kopieren und zu verteilen. Die vorbereitende Lektüre eines solchen Textes würde dann viel Zeit ersparen, weil die Vorlesungsbesuche auf die je interessierenden Themen beschränkt werden könnten.

Diese Einschätzung ist weiterhin berechtigt, wenn es dabei bleibt, dass das Vorlesen sich auf das Ablesen eines Textes beschränkt, und wenn es nicht gelingt, inhaltlich dem Rechnung zu tragen, warum meines Erachtens wieder gute Gründe bestehen, eine Vorlesung zu halten: Es gibt ein verbreitetes Bedürfnis, in einer

---

1 Weil mich alle Versuche, die Geschlechter in mündlicher oder schriftlicher Form explizit auszudrücken, nicht überzeugen, schreibe ich Im Folgenden in vielen Fällen nur das generische Maskulinum oder Femininum, wenn ich alle Geschlechter meine.

zunehmend unübersichtlich gewordenen Welt eine erziehungswissenschaftliche Orientierung in Form einer aktualisierten „Kritischen Theorie“ zu finden, die nicht allein durch den Verweis auf ein Buch abgesichert wird, sondern die Person mit einschließt, die da verweist.

Das heißt, es geht darum, den Anspruch auf Ganzheit statt Stückwert, das Ziel der Interdisziplinarität statt fachspezifischer Verengung nicht nur den Studierenden zu überlassen, indem ihnen die Integration von addiertem Wissen in der Prüfung abverlangt wird, sondern diese Integration durch die freie bzw. noch nicht abschließend verschriftete Rede zu riskieren. Diesen Versuch habe ich hier gewagt und mich über Dieter Baackes „Einführung in die außerschulische Pädagogik“ (1985), das „Handbuch der Jugendverbände“ (1991) oder die „Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters“ (1992) von Lothar Böhnisch insofern *ergänzend* hinausbewegt, als ich das gesellschaftstheoretische Hintergrundwissen für eine Sozialpädagogik am Ausgang der klassischen Moderne wesentlich ausführlicher behandelt und als roten Faden zugrunde gelegt habe.

Zum personal integrierten Wissen gehört auch eine gewisse biographische Rahmung: *Theoretisch* hat mich immer die Frage nach der Einheit von Theorie und Praxis beschäftigt. Zunächst bei meiner Auseinandersetzung mit dem frühen Marx, der im Jahre 1847 das „Kommunistische Manifest“ schrieb und ein Jahr später an der Revolution in Deutschland teilnahm. Dabei bin ich der Frage nachgegangen, ob Marx als überzeugter Radikaldemokrat eigentlich noch Demokrat sein konnte, wenn er zu einer *von seinem Anspruch her* wahren politökonomischen Theorie über die gesellschaftliche Entwicklung gelangt war, oder ob er dann nicht doch in revolutionärer Ungeduld auf die Demokratie zugunsten der Diktatur verzichtet hat. Das Ergebnis hat mich damals überrascht und beruhigt: Marx ist Demokrat geblieben und hat die Lücke zwischen Theorie und Praxis – durch die Pädagogik überbrückt: Er war Chefredakteur der Neuen Rheinischen Zeitung und hat die Revolution als kritischer Experte – der belehrt, aber auch belehrt werden kann – in der Öffentlichkeit begleitet. Das war für Lenin bekanntlich zu wenig, aber Marx hat diese Haltung zur Praxis immer bewahrt, und ich habe späterhin versucht, sie nicht nur auf die Welt der Erwachsenen anzuwenden. *Praktisch* habe ich mich über viele Jahre „(inter)kulturell“ und ehrenamtlich in Ausländerinitiativen und darüber hinaus bis heute hin in Sportvereinen als Jugend- und Spielertrainer engagiert.

Was nun die *Vermittlung* angeht, so lässt sich das heutige Bedürfnis nach personal integriertem Wissen nicht mehr durch einen Monolog befriedigen, wie es früher zumindest in sehr guten Vorlesungen möglich gewesen ist. Bis in die Medien hinein erfahren wir es inzwischen täglich: Wissen kann nicht mehr unhinterfragt und unwidersprochen referiert werden – der Vortrag von der Kanzel ist abgelöst worden durch die Talk-Show.

Deshalb habe ich die Studierenden eingeladen, an der Vorlesung mitzuwirken: durch inhaltliche Vorschläge, kritische Fragen, eigenständige Ergänzungen. Diesen Dialogcharakter habe ich jedoch im Buch nicht mehr aufrechterhalten. Das heißt, obwohl ich dieses Buch nicht geschrieben hätte, wenn ich nicht von den teilnehmenden Studierenden darum gebeten worden wäre, die Transkription der Tonbandmitschriften zu veröffentlichen, so ist es doch in weiten Teilen nicht bei der Transkription geblieben. Denn zu meiner Überraschung musste ich feststellen, dass in einer freien und dialogisch angelegten Rede vieles gesagt wird, das bei einer Lektüre nicht mehr nachvollziehbar ist. Daher erscheint die dialogische Struktur nur noch im vierten Kapitel in einem Exkurs über Anfragen zum pädagogischen Diskurs, um so dieses Diskursprinzip selbst exemplarisch hervortreten zu lassen.

Grundsätzlich nicht verändert habe ich gewisse Wiederholungen, die es erlauben, die einzelnen Kapitel zunächst einmal für sich selbst zu lesen. Methodisch sind Vorlesung und Buch jedoch vom Ende her konzipiert worden, so dass es durchaus möglich ist und hilfreich sein kann, mit dem Schlusskapitel zu beginnen.

Im Unterschied zu heute üblichen Veröffentlichungen habe ich ein recht langes Literaturverzeichnis angefügt, weil ich im Text auch recht häufig zitiert und auf Textstellen verwiesen habe. Ich hoffe, dass diese Ausführlichkeit als hilfreich und nicht als belastend empfunden wird. Zumindest für mich sind diese Verweise jedenfalls als eine Hilfe gedacht, um Verstreutes systematisiert wiederfinden zu können.

Personal integriertes Wissen vorzutragen, birgt das Risiko, auch über solche Probleme zu referieren, die nicht eigenständig erforscht worden sind. Deshalb bin ich für jede Kritik dankbar, die dazu beiträgt, die angesprochenen Themen zu konkretisieren, zu aktualisieren und ggf. zu korrigieren.

Dankbar bin ich jedoch schon jetzt all denen, die mich ermutigt haben, die Vorlesung zu veröffentlichen, und die mich durch Transkription, Diskussion und Korrektur bis zum Ende begleitet und unterstützt haben. Insbesondere gilt dies für Elisabeth Mohr, Thies Matzen, Claudia Weiß und meinen Vereinsfreund Lutz Peters. Nicht zuletzt und einmal mehr aber habe ich Hans-Joachim Plewig für seine kritisch-konstruktiven Kommentare zu danken.

Hamburg, September 1997

*Helmut Richter*

---

# Inhalt

<b>1 Einleitung</b> .....	1
1.1 Über den Gegenstand der Sozialpädagogik als Jugendbildung .....	1
1.2 Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft .....	3
1.3 Didaktisches Ziel: Soziale Integration durch kommunale Identitätsbildung .....	7

## Teil A Grundlegungen

<b>2 Nationalstaat, Weltmarkt und Zivilgesellschaft</b> .....	11
2.1 Staatsnation und Kulturnation .....	11
2.2 Weltmarkt und Kolonialisierung der Lebenswelt .....	13
2.3 Verfassungspatriotismus und dezentrierte Zivilgesellschaft .....	18
<b>3 Alltagsorientierung und Verstehen</b> .....	23
3.1 Mündigkeit in der Zukunftsgesellschaft – Mündigkeit im Alltag ...	23
3.2 Pädagogische Paradoxie und pädagogischer Diskurs .....	30
3.2.1 Die pädagogische Paradoxie .....	30
3.2.2 Der praktische Diskurs .....	31
3.2.3 Pädagogik als Politik .....	34
3.2.4 Der pädagogische Diskurs .....	36
3.3 Exkurs: Anfragen zum pädagogischen Diskurs .....	44
3.3.1 Therapeutischer und pädagogischer Diskurs .....	44
3.3.2 Zur Antipädagogik oder: Was sind Bedürfnisse? .....	46
3.3.3 Über den Kompromiss und die Frage nach der Wahrheit ....	49

<b>4</b>	<b>Zur Geschichte von Familie, Schule und Sozialpädagogik</b>	55
4.1	Vom „ganzen Haus“ zur Trennung von Familie und Schule	56
4.2	Anfänge der Sozialpädagogik	60
4.3	Sozialpädagogik als Sozialdisziplinierung?	63
<b>5</b>	<b>Jugend und Identitätsbildung</b>	65
5.1	Zum Begriff der Generation	66
5.2	Jugend: Empirie und Begriff	68
5.3	Ich-Identität und (inter)kulturelle Identitätsbildung	74
5.3.1	Ich-Identität und balancierende Ich-Identität	75
5.3.2	Subkulturelle Identitätsbildungen: Jungen-Mädchen – Arbeiterjugend – Migrantenkulturen	78
5.3.3	Basispersönlichkeit und (inter)kulturelle Identitätsbildung	81

## Teil B Institutionen

<b>6</b>	<b>Peergroups</b>	89
6.1	Freundschaften und Jugendcliquen	91
6.2	„Jugendkulturen“: Jugendszenen und Jugendstile	94
6.3	Jugend 2000: Bindung ja – Verpflichtung nein?	98
<b>7</b>	<b>(Massen-)Medien</b>	103
7.1	Geschichte der Vergesellschaftung durch Medien	104
7.2	Massenmedien	105
7.3	Kulturkritische oder handlungsorientierte Medienpädagogik	106
<b>8</b>	<b>Jugendarbeit</b>	111
8.1	Begriff und Institutionen	111
8.2	Interaktionsprinzipien	118
8.3	Handlungsansätze – Tätigkeitsfelder – Mitarbeiter	119
<b>9</b>	<b>Zwangseinrichtungen</b>	125
9.1	Heimerziehung	126
9.2	Abweichendes Verhalten – Jugendkriminalität	129
9.3	Stigma, Strafe und Pädagogik	134

---

**Teil C Perspektiven**

<b>10 Kommunalpädagogik</b> .....	143
10.1 Gemeinwesenarbeit in der Diskussion .....	143
10.1.1 Gemeinwesenarbeit als politische Aktivierung .....	147
10.1.2 Gemeinwesenarbeit als Dialog- und Sozialmanagement ....	148
10.1.3 Gemeinwesenarbeit als kommunale Identitätsbildung .....	151
10.2 Zur Ökonomie einer Kommune heute .....	158
10.3 Öffentlichkeit – Verein – Kommunalpädagogik .....	166
Namenregister .....	175
Literatur .....	179



## 1.1 Über den Gegenstand der Sozialpädagogik als Jugendbildung

Bei der Bestimmung des Gegenstandes der Sozialpädagogik als Jugendbildung<sup>1</sup> habe ich mich zunächst einmal von einem klassischen Vorverständnis leiten lassen. Mit Gertrud Bäumer (1929) und der geisteswissenschaftlichen Pädagogik eines Herman Nohl, die die vorherrschende Sozialpädagogik im 20. Jahrhundert begründet haben, teile ich die Auffassung, dass Sozialpädagogik nicht die gesamte Pädagogik umfasst, sondern nur einen Ausschnitt, nämlich „alles was Erziehung, aber nicht Schule und nicht Familie ist“ (1929, S. 3). Dabei stimme ich mit Bäumer auch dahingehend überein, dass die Schule ebenso und erst recht eine sozialpädagogische Schöpfung ist, die ihren Ursprung aufgrund der bewussten Verengung auf eine fachbezogene Lehranstalt allerdings aus dem Blick verloren hat. Und ich schließe mich gleichfalls Bäumers Hinweis an, „daß möglicherweise diese z. B. von Pestalozzi nicht gewollte Verengung einmal wieder gelockert wird, und daß in einer späteren Entwicklung, nachdem die soziale Erziehungsfürsorge (d. h. die Sozialpädagogik, H.R.) sich selbst ausgestaltet, durchgebildet und abgerundet hat,

- 
- 1 Wie im Vorwort schon angesprochen, hieß der Titel der Vorlesung „Einführung in die außerschulische Jugendbildung“. Dieser Titel orientierte sich an dem Studienschwerpunkt „Außerschulische Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen“ im Rahmen des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg. In den neuen Bachelor-/Master-Prüfungsordnungen der Universität Hamburg wird der Begriff „Sozialpädagogik/Kinder- und Jugendbildung“ gewählt, weil durch den Begriff „Sozialpädagogik“ die Vergleichbarkeit mit den Ausbildungsschwerpunkten an anderen bundesdeutschen Hochschulen gewährleistet wird und durch den Begriff „Kinder- und Jugendbildung“ der klassischen Defizitorientierung im Verständnis der Sozialpädagogik entgegengewirkt werden soll. Zur Begriffsproblematik vgl. im Übrigen die folgenden Abschnitte 1.2 und 5.5.

sie mit der Schule von neuem in einer Synthese zusammenwachsen wird“ (dto., S. 4) – wobei dieses Buch sich als ein Beitrag zu einer solchen Synthese versteht.<sup>2</sup>

Wie Dieter Baacke in seiner „Einführung in die außerschulische Pädagogik“ (1985, S. 19) akzentuiere ich nun im Rahmen der Sozialpädagogik den Bereich der außerschulischen Jugendbildung und grenze ihn gegenüber der Kleinkind-, Kindergarten- und Vorschulerziehung wie gegenüber der Erwachsenenbildung und Weiterbildung aus. Das heißt, ich fasse die Jugendbildung als Kernbereich der Sozialpädagogik auf und bestimme sie positiv als den Bereich, der für Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter und während der Zeit ihrer Ausbildung unter Bildungsaspekten von Bedeutung ist, auch wenn die Bildung – wie z. B. im Falle der Peergroups – nicht beabsichtigt ist.

Im Unterschied zu Baacke gehören damit die Institutionen von Familie und betrieblicher Ausbildung nicht zum institutionellen Bereich der Sozialpädagogik als Jugendbildung.

Dem so bestimmten Gegenstandsbereich möchte ich mich grundsätzlich aus der Perspektive der Lebenswelt der Jugendlichen nähern, indem ich die Institutionen der Peergroups, der Massenmedien, der Jugendarbeit und der Zwangserziehung zum Ausgangspunkt meiner Betrachtungen mache und innerhalb dieser Analyse spezielle Problembereiche, wie z. B. das Identitäts- oder Kriminalitätsproblem, schwerpunktmäßig vertiefe.

Dabei verstehe ich *Institutionen* als informelle oder formelle, auf Dauer gestellte Muster menschlicher Interaktionen, die in einer Gesellschaft legitim gelebt werden: „Eine Institution existiert zu bestimmter Zeit und an bestimmtem Ort, wenn die von ihr festgelegten Handlungen regelmäßig ausgeführt werden und dies öffentlich erwartet wird“ (Rawls 1975, S. 75).

Umrahmt wird die engere Gegenstandsbestimmung durch eine gesellschaftstheoretische Verortung, die meine sozialwissenschaftlichen Voraussetzungen verdeutlicht, durch eine historische und systematische Grundlegung der Sozialpädagogik als Jugendbildung sowie einen systematischen Ausblick zur Abrundung meiner „konkreten Utopie“ einer Kommunalpädagogik. Sie wird im Verlaufe dieses Buches immer wieder in der Anfrage nach dem Zusammenhang von sozialer Integration und Sozialpädagogik aufscheinen und so die Sozialpädagogik – ganz im Sinne Paul Natorps (1909) – zugleich als *Pädagogik des Sozialen* hervortreten lassen: als Pädagogik der sozialen Integration durch (inter)kulturelle und kommunale Bildung.

Soweit zu dem, worüber ich sprechen möchte. Hinweisen möchte aber auch auf das, was fehlen wird: Die Methoden und Handlungskompetenzen der Sozialpäda-

---

2 Über das Verhältnis von Jugendarbeit und Schule vgl. den Hinweis auf Thomas Coelen im Vorwort zur Neuauflage.