



Leseprobe aus Böhnisch, Sozialpädagogik der Verantwortung,
ISBN 978-3-7799-6643-2 © 2022 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6643-2](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6643-2)

Inhalt

Vorwort	9
Teil I	
Carl Mennickes Grundlagen als ‚historische Vorarbeiten‘	11
Verantwortung als Schlüsselbegriff	12
Die Dialektik der Freiheit	14
Sozialpädagogische Verlegenheit und Verantwortungslosigkeit der kapitalistischen Moderne	16
Soziale Lebensformen und Erziehung	21
Gruppe, Zusammenleben und Verantwortung	25
Gemeinschaft als Medium der Verantwortung	27
Bildung als Verantwortung	36
Verantwortliche Praxis	39
Dialektisches Fallverstehen	44
Die Emanzipation der Frau und die ‚Geschlechtstypik‘ der Sozialen Arbeit	45
Teil II	
Die Weiterführung hin zu einer zeitgemäßen Sozialpädagogik der Verantwortung	53
Die sozialpädagogische Verlegenheit der Zweiten Moderne	54
Anomie und soziale Integration	70
Fortschritt im Bewusstsein der Freiheit?	78
Die Verantwortungsgesellschaft	81
Verantwortung für die Gegenwart	87
Dimensionen der Verantwortung	102
Verantwortung als pädagogisches Prinzip	116
Die Sozialpädagogik der Verantwortung im Modell	147

Teil III

Carl Mennicke – Historische und disziplinäre Einordnung	153
Leben und Schaffensperioden	154
Mennicke und die Weimarer Sozialpädagogik	156
Mennicke als sozialistischer Sozialpädagoge	162
Exil und Rückkehr	171
Die Soziale Arbeit als Beruf	174
Literatur	179

Vorwort

Diese Sozialpädagogik der Verantwortung ist in ihrer Grundstruktur auf dem sozialpädagogischen Werk Carl Mennickes aufgebaut und anschließend von mir zeitgemäß erweitert worden. Carl Mennicke (1887–1958) ist für mich – noch vor Klaus Mollenhauer – der Begründer der sozialwissenschaftlichen Sozialpädagogik. Verantwortung ist in Mennickes Werk ein Schlüsselbegriff. Es war Wolfgang Schröer, der uns beide auf diese historische Fährte gesetzt hat. Da ich mich selbst als Vertreter einer sozialwissenschaftlichen Sozialpädagogik verstehe, hat mich besonders Mennickes Begrifflichkeit der Verantwortung dazu inspiriert, auf deren Grundlagen eine Sozialpädagogik der Verantwortung zu entwickeln. Bei Mennicke ist dies nur skizzenhaft angelegt, zu einer Systematik ist er, der mehr einer Phänomenologie der Praxis zugetan war, nicht gekommen. Der wohl differenzierteste Kenner von Mennickes Werk der 1920er Jahre – allerdings mehr aus sozialtheologischer Sicht – Thomas Ulrich, bringt es auf den Punkt, auf den auch ich mit diesem Buch hinaus will: „Dennoch ist das Studium dieser Konzeption, die sich so auf ihre Gegenwart eingelassen hat, dass sie – man möchte fast sagen: ohne Rest – mit ihr verging, nicht umsonst [...]. Deshalb versuchte unsere [d. i. Ulrichs] Analyse vor allem auch die methodische und strukturelle Eigenart des Denkens von Carl Mennicke zu erheben, auf die dieser selbst kaum reflektierte, aber die auch heute noch bedeutsam und weiterführend scheint“ (Ulrich 1971: 452). Das gilt auch für das sozialpädagogische Werk. Im ersten und zweiten Teil dieses Buches werde ich aufzeigen, wie man vor dem Hintergrund der Sozialpädagogik Carl Mennickes eine Sozialpädagogik der Verantwortung für die heutige Zeit entwickeln kann. Ich hoffe dann, dass dies die Neugier und das Interesse der Leser*innen an der Person und dem Lebenswerk des Sozialisten und kritischen Humanisten Carl Mennicke insgesamt geweckt hat. Dazu wird in einem dritten Teil Mennickes biografische und disziplinäre Einordnung, sein sozialistischer Ansatz und sein Verständnis von der Sozialen Arbeit als Beruf vorgestellt.

Teil I

Carl Mennickes Grundlagen als ‚historische Vorarbeiten‘

Verantwortung als Schlüsselbegriff

„Der Verantwortungsbegriff steigt im 20. Jahrhundert zu einer ethischen Schlüsselkategorie auf [...]. Er wird zu einem der Grundwerte unserer Sprache und ersetzt den eher engen und starren Begriff der Pflicht [...]. Die zunehmende Komplexität gesellschaftlicher Systeme [...] erfordert einen offenen ethischen Leitbegriff“ (Banzhaf 2017: 150). Verantwortung ist darin auch zu einer sozial interaktiven und gesellschaftlichen Relation geworden, in der die im modernen System der Arbeitsteilung komplexer gewordene gegenseitige Abhängigkeit der Menschen in multiple Verbindlichkeiten gewendet ist. Soziale Verantwortung ist im Sozialstaat in das Prinzip der Daseinsvorsorge eingelassen und charakterisiert die besondere Zuständigkeit der Sozialen Arbeit als institutionalisierte Tätigkeit der Sorge für andere. Soziale Verantwortung gilt als Kitt für die Bildung von Gemeinschaft und Gemeinwohl. Carl Mennicke war einer der ersten im Bereich der Pädagogik, der dies so erkannt hat. Der Begriff der Verantwortung zieht sich durch sein gesamtes Werk.

„Die menschliche Natur kann sich nur ganz entfalten, wenn sie getragen und geführt wird durch die Kraft der Verantwortlichkeit, die den Teil im Zusammenhang mit der verwirklichten Einheit des Ganzen, d. h. mit dem Reich der Freiheit sieht. Wo dieser Zusammenhang auch nur im geringsten aufgegeben wird, ist das Vorderrschen von menschlicher Willkür und damit Verwahrlosung und Unterdrückung ja sogar Ausrottung und Vernichtung von vielleicht wertvollen, natürlichen Qualitäten und Gegebenheiten unvermeidlich [...]. Wo jedoch Verantwortungsbewußtsein in dem hier beschriebenen synthetischen Sinn des Wortes gefördert wird, geschieht das Einfügen in die gegebene Ordnung keinesfalls mehr bedingungslos. Die Kraft der Verantwortung, die hier gemeint ist, trägt die Tendenz zu einer höheren Bildung des Gemeinschaftslebens in sich. Hier ist also immer ein Element der Selbstständigkeit im Spiel, das dafür sorgt, daß der Mensch auch von den gegebenen Umständen Abstand nehmen und nach einer Mitarbeit an einer verbesserten Gestaltung des Gegenwärtigen streben kann. Doch kann hier auf der anderen Seite nie von einer abstrakten re-

volutionären Haltung die Rede sein. Denn synthetische Gemeinschaft als Fassung weiß, daß die höhere (freiere) Form der Gemeinschaft nur durch höher entwickelte Verantwortungskräfte durchgeführt werden kann“ (Mennicke 1937/2001: 186 f.).

In dieser Argumentation sind alle Elemente enthalten, die Mennickes Paradigma der sozialen Verantwortung ausmachen. Zum einen ein transzendentes, ethisches Verständnis von Verantwortung, dem Hans Jonas' „Prinzip der Verantwortung“ (1975) am ehesten entgegenkommt: Verantwortung gegenüber der Natur des Menschen und darin seiner Existenz und Würde als Kern menschlicher Identität und damit allen Menschen zugehörig. Des Weiteren: Verantwortung als relationale Größe, die immer im gesamten Zusammenhang des Sozialen gedacht werden muss, nur so zur Gemeinschaftsbildung führen kann und an der Vollendung des „Reichs der Freiheit“ ausgerichtet ist. Mit dem ‚Reich der Freiheit‘ meint Mennicke in seiner religiösen Verwurzelung nicht nur eine metaphysische Bezugsgröße, sondern – in seiner Verpflichtung auf die Gegenwart – vor allem auch die Erringung einer ‚sozialen Freiheit‘ (s. u.) in der Dialektik von individueller Freiheit und Gemeinschaftlichkeit in der Perspektive einer sozialistischen Gesellschaftsverfassung. Verantwortung ist bei ihm schließlich ein Struktur- und Ordnungsbegriff, mit dem soziale und pädagogische Entwicklungen initiiert und bewertet werden können. Darin schließlich ist Verantwortung Agens einer sozialen Gestaltung, die über die gegebenen sozialen Verhältnisse hinausgeht.

Verantwortlichkeit wird in diesem Kosmos zu einer lebensbestimmenden Haltung. Unter dem Begriff „sozialistische Lebensgestaltung“ versteht er in diesem Zusammenhang eine Haltung der Verantwortlichkeit, die sich auf sich selbst, das familiäre Umfeld, die weitere Gruppenzugehörigkeit und die Arbeitswelt bezieht. Er erweitert das auf gesellschaftsnahe genossenschaftliche Zusammenhänge, in denen die personale Verantwortlichkeit in der Gegenseitigkeit zu einer personal übergeordneten Struktur werden kann. In dieser Gegenseitigkeit erkennen die Beteiligten den Gestaltungscharakter ihrer Beziehungen auch in einer immer noch kapitalistischen Gesellschaft. Mennicke bezeichnet das als „Vergegenwärtigung“ der sozialistischen Perspektive in der eigenen Le-

benspraxis. Sie gilt ihm als Voraussetzung dafür, dass die Motivation zur Beteiligung am Aufbau einer neuen Gesellschaft in das eigene Lebensgefühl eingeht.

Die Dialektik der Freiheit

Verantwortung und Freiheit gehören bei Mennicke zusammen, Verantwortung ist auch für ihn ein Korrelat der Freiheit (vgl. auch Kaufmann 1995). „Fortschritt im Bewußtsein der Freiheit“ ist Mennickes Leitidee in Bildung und Erziehung.

„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 mir mit großer Treffsicherheit gekennzeichnet ist durch das Zarathustrawort: ‚Frei wovon? [...] frei wozu!‘ [...] Kann diese Freiheit überhaupt sozial genutzt werden oder führt sie in neue Abhängigkeiten? Wäre der Fortschritt im Bewußtsein der Freiheit ein gradliniger, so hätte diese Frage keine Bedeutung. Tatsächlich aber ist aller Kampf, der darum geführt wird, die Idee der Freiheit zu verwirklichen, ein dialektischer Prozess, [...] dessen Charakteristikum es gerade ist, daß das ‚Frei wovon‘ und das ‚Frei wozu‘ in unendliche Spannung zueinander treten können“ (Mennicke 1926: 311 f.).

In dieser Dialektik ist auch der Verantwortungsbegriff von Mennicke aufgehoben. Die Befreiung aus Abhängigkeiten fordert dazu auf, alles zu tun, um nicht in neue Abhängigkeiten zu geraten. Ja, diese Befreiung ist für Mennicke geradezu Verpflichtung, aus dieser Erfahrung heraus die verantwortungsvolle Gestaltung des eigenen Lebens anzunehmen und darin weitergehend – in und mit der Gemeinschaft – an der Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Die Entwicklung von Verantwortung wird bei ihm zum emanzipatorischen Prozess. Die neue Freiheit, die er darin meint, ist nun die *soziale Freiheit*.

In Mennickes Kreis religiöser Sozialisten (s. u.) war es Eduard Heimann, der in diesem Sinne den Begriff der sozialen Freiheit prägte. Für Heimann war die soziale Freiheit aufgebaut auf der li-

beralen rechtlichen Freiheit, die aber der Kapitalismus korrumpiert und mit dem Privateigentum an den Produktionsmitteln enteignet hatte. Soziale Freiheit war deswegen nur in einer solidarischen Gemeinschaftsverfassung gesellschaftlich zu erreichen. Freiheit und Gemeinschaft sind auch bei Mennicke untrennbar miteinander verbunden. „Es ist nicht umsonst der liberale Grundgedanke, daß die freie Entfaltung des Einzelnen auch dem Gemeinwesen zugute kommen muß“ (Mennicke 1937/2001: 42). Dies aber nur, wenn Freiheit mit einer gesellschaftlichen Gestaltungsaufgabe verbunden ist, die aus der Befreiung der Menschen von der kapitalistischen Herrschaft erwächst. Die Freiheit zur Gestaltung der Arbeitswelt verlängert sich in die soziale Freiheit als gesellschaftliche Gestaltung. Er warnt vor der Kürzung der ‚sozialen Spannweite‘ des Freiheitsbegriffs, insistiert darauf, dass die soziale Freiheit gegen den Kapitalismus erkämpft werden muss. Dieser Freiheitsbegriff in der Spannung von liberaler individueller Freiheit und sozialer Gemeinschaftlichkeit geht auch in den Bildungsbegriff Mennickes in die Perspektive der Gemeinschaftserziehung ein. Damit war auch die Frage „Freiheit wozu?“ als sozialistische Gestaltungsaufforderung und entsprechende Verantwortung erst einmal beantwortet. Ziel war die Erbringung und Gestaltung eines „Reichs der Freiheit“, was Mennicke nicht nur metaphysisch-transzendent, sondern auch im reformsozialistischen Sinne einer konkreten Utopie meinte.

Dieser dialektische Freiheitsbegriff bringt uns auch einen soziologischen Gewinn. Mennicke stand offensichtlich unter dem historischen Schock der Individualisierung. Die alte ständische Gesellschaft mit ihren sozial gebundenen Milieus war erodiert, entgrenzt und entwertet. Die Menschen waren nun nicht mehr von dieser Ordnung abhängig, sie waren befreit, aber auch freigesetzt. Dies alles steckt in Mennickes Frage „Frei wovon?“. Soziologisch gesehen handelt es sich hier um ein sozialstrukturelles Zusammenspiel von Entgrenzung und Freisetzung. Das „Wozu?“ stellt sich nun als Frage der Bewältigung. Wie erreiche ich Handlungsfähigkeit als Gestaltungsfähigkeit in diesem kontingenten Prozess. Da dieser Prozess nicht ‚gradlinig‘ verläuft, sondern konflikthaft, liegt der Bewältigungsspielraum zwischen Chance und

Risiko. Wenn Mennicke argumentiert, dass zwischen dem ‚Frei wovon?‘ und ‚Frei wozu?‘ eine dialektische Spannung besteht, dann liegt darin die Erkenntnis, dass die Befreiung aus Abhängigkeiten nur eine Seite der Emanzipation darstellt, die andere Seite, der Kampf um neue soziale Integrations- und Gestaltungsmuster muss aber erst geführt werden. Dabei kommt es auf die Spielräume der Bewältigungslage an. Gerät der Mensch in neue Abhängigkeiten, welche Anerkennungs- und Aneignungsmöglichkeiten sind dann noch gegeben und erweiterbar und wie kann der Mensch dieses konflikthafte Zusammenspiel für sich begreifen und gesellschaftlich ausdrücken? In der kritischen Frage „Freiheit wozu?“ steckt die Warnung vor solchen neuen Abhängigkeiten. So zum Beispiel vor dem Abhängigkeitsdruck der kapitalistischen Ökonomie, die nur noch den verwertbaren „Teilmenschen“ (Mennicke 1937/2001) kennt, die Abhängigkeit vom Konsum, die – so später Herbert Marcuse (1967) – den „eindimensionalen Menschen“ schafft und schließlich die Abhängigkeit von der eigenen Hilflosigkeit in einer individualisierten Welt. Mennickes Argumentation mündet gleichsam in die These von einer ambivalenten Emanzipation. Befreit aus den traditionellen ständischen Abhängigkeiten muss ein neuer Emanzipationskampf geführt werden. Fortschritt im Bewusstsein der Freiheit ist in diesem Sinne Fortschritt in der konflikthaften Dialektik der Freiheit. Auch die Erziehung zur Freiheit ist damit ein dialektischer Prozess, wenn damit die Herauslösung aus den ‚mitgebrachten‘ Abhängigkeiten der Klient*innen und die Vermeidung neuer Abhängigkeiten beim Aufbau von Empowerment im Erziehungs- und Hilfeprozess gemeint ist.

Sozialpädagogische Verlegenheit und Verantwortungslosigkeit der kapitalistischen Moderne

Carl Mennicke ging es vor allem darum, die sozialpädagogische Disziplin wissenschaftlich eigenständig aus den sozialen und pädagogischen Herausforderungen gesellschaftlicher Entwicklungs- und Wandlungsprozesse heraus zu begründen. Seine Sozialpädagogik war „interdisziplinär ausgerichtet und an der Bearbeitung

sozialer Probleme interessiert; in hohem Maße war sie dabei – im Widerspruch zu Nohl und explizit anschließend an Natorp – sozialwissenschaftlich geprägt und sie wurde als soziale Pädagogik im umfassenden Sinne verstanden [...]. In problemtheoretischer Sicht näherte sich Mennicke einer Theorie der Anomie moderner Gesellschaften, um die Sozialpädagogik krisentheoretisch zu fundieren“ (Dollinger 2006: 334). Wie Mennicke mit Paul Natorps Ideen verbunden war, lässt sich an Joachim Henselers Kennzeichnung der Natorpschen Sozialpädagogik ermessen: „Mit Natorps Sozialpädagogikentwurf lag in der Kaiserzeit eine Theorie vor, die den Begriff der Sozialpädagogik mit Hilfe erkenntnistheoretischer Ideen zu klären versuchte. Das Thema der Sozialpädagogik war dabei die Sozietät des Menschen pädagogisch zu nutzen, da die Folgen der sozialen Frage zu Bindungsverlust und sozialer Ungleichheit geführt hatten“ (Henseler 2000: 205). So könnte man in den Grundzügen auch Mennickes Ansatz beschreiben.

Seit der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert – so Mennicke – hätten die sozialen Veränderungen ein Ausmaß erreicht, dass man von einer *sozialpädagogischen Verlegenheit* der industriekapitalistischen Moderne sprechen könne. Wenn wir hinter die Zeitdiagnostik der folgenden Argumentation schauen, dann können wir jene strukturellen Hypothesen erkennen, die auch und gerade heute noch für uns analytisch gewinnbringend sein können. So haben für ihn im Kapitalismus alle Lebensbereiche an „bildkräftigen Formen des gesellschaftlichen Lebens“ verloren (Mennicke 1926: 332). Der moderne Familienhaushalt werde „zur reinen Konsumgemeinschaft“ degradiert und das „Tempo des Wirtschaftslebens“ lasse dem Mann immer „weniger Raum zur wirklichen Pflege des Familienlebens“. Ohnehin könne die moderne Familie nicht mehr als eine zuverlässige Erziehungsgemeinschaft angesehen werden. In dieser Argumentation finden wir drei die Moderne kennzeichnende Hypothesen. Zum einen wird auf einen gesellschaftlichen Zustand verwiesen, den Jürgen Habermas (1985) in den 1980er Jahren mit dem Begriff der ‚neuen Unübersichtlichkeit‘ charakterisiert hat. Die in der Weimarer Zeit zum ersten Mal offene Gesellschaft hatte für viele Menschen anomische Strukturen, die neue Demokratie konnte keine Ordnungsvorstellungen vermitteln und

die Bindung an die Gesellschaft erodierte. Zum anderen wird beklagt, dass die Familie, nun aus ihrer ständegesellschaftlichen Einbettung gelöst und der Konsumgesellschaft ausgesetzt, Gefahr läuft, ihrer inneren Bindungs- und Gestaltungsfähigkeit verlustig zu gehen. Die große Familienstudie von Salomon/Baum Ende der 1920er Jahre zeigt gerade bei sozial benachteiligten ‚proletarischen‘ Familien neue Formen der Überforderung und wie häusliche Gewalt – meist von Männern ausgeübt – an der Tagesordnung ist. Dass schließlich Männer mehr Anteil an der Familie haben wollten und es ihnen verwehrt war, ging auch damals schon mit der Beschleunigung und Intensivierung der Arbeitsprozesse im fordistischen Wirtschaftssystem zusammen. Anomie, Überforderung der Familie und Intensivierung der Arbeit sind also die sozial desintegrativen Strukturmerkmale, die wir auch heute thematisieren.

Der industrielle Kapitalismus habe – so Mennicke weiter – vor allem die Lehr- und die Arbeitsverhältnisse entpersönlicht: „Die Unpersönlichkeit und menschlich-pädagogische Unerfülltheit des Arbeitsverhältnisses läßt erwiesenermaßen an Ausdrücklichkeit nichts zu wünschen übrig. Das heißt aber, daß neben dem Familienleben das andere entscheidende Lebensverhältnis, eben das Arbeitsverhältnis, seiner pädagogischen Qualität beraubt wurde. Und das alles zusammengenommen bedeutet doch nun, daß die Lebensformen, durch die der werdende Mensch heute hindurchgeht, für seine Erziehung zum Gliede des gesellschaftlichen Körpers, nur eine geringe oder weithin gar keine Bedeutung haben [...]. Erinnern wir uns des negativen Resultats, das unsere Untersuchung über den Kulturgehalt in der gegenwärtigen Gesellschaft hatte, so erscheint zunächst die Verlegenheit gegenüber dem sozialpädagogischen Problem eine vollständige. Und doch sind in der bisherigen Darstellung keineswegs alle infrage kommenden Momente erschöpft. Wir haben bisher noch nicht von den pädagogischen Mitteln gesprochen, die die neue Gesellschaft anwendet, um ihre Glieder zur Gesellschaftsfähigkeit heranzubilden. Und erst mit der Berührung dieses Komplexes kommen wir ja an das heran, was das sozialpädagogische Problem im spezifischen Sinne des Wortes ausmacht“ (Mennicke 1926: 332).

Der Begriff der „sozialpädagogischen Verlegenheit“ ist zentral für die weitere Analyse. Alltagssprachlich ausgedrückt meint Mennicke damit das schlechte Gewissen der damals schon sozialstaatlichen, aber weiterhin kapitalistischen Gesellschaft. Er hat den Begriff als kritische Kategorie gebraucht, aber nicht weitergedacht. Verlegenheit in diesem Sinne heißt ja, dass man das Problem kennt, dass man es aber nicht lösen kann und deshalb abspalten oder tabuisieren muss. In der heutigen sozialwissenschaftlichen Sprache würden wir sagen: die Gesellschaft und ihr Sozialstaat zeigten eine mangelnde soziale Integrationsfähigkeit, die nicht nur ein sozialpolitisches, sondern vor allem auch ein sozialpädagogisches Problem darstellte. Das zeigte sich für Mennicke besonders an der Situation der Jugend. „In der modernen Jugendfürsorge bemüht sich die Gesellschaft um die werdenden Glieder, die bereits gestrauchelt oder abgeglitten sind, denen also die sozialpädagogische Verlegenheit des gesellschaftlichen Körpers ausdrücklich zum Verhängnis geworden ist“ (ebd.: 325). Die Jugendfürsorge hat es mit Klient*innen zu tun, die nicht nur biografisch, sondern vor allem auch an der Gesellschaft gescheitert sind. In der Weimarer Zeit wurde zum ersten Mal eine sozialwissenschaftliche Jugend- und Familienforschung forciert, um die psychischen und sozialen Bedingungen zu ermitteln, die zu Dissozialität und abweichendem Verhalten vor allem bei Jugendlichen führen. Mennicke sah darin einen „sozialen Geist“, der sich gesellschaftlich auszubreiten begann. Aber „in jenem ‚sozialen Geist‘ bekundet sich das schlechte Gewissen der Gesellschaft ihren Gliedern gegenüber. Sie fühlt, daß sie ihnen ja wirklich nichts zumuten kann, da sie die unerläßlichen positiven Voraussetzungen für diese Zumutung nicht anzubieten hat. Das ‚psychologisierende Verstehen‘ ist daher in der Tat die einzige Kategorie, die ihr übrig bleibt [...]. Auf das Ganze des gesellschaftlichen Zustandes gesehen aber eine höchst fragwürdige Errungenschaft, wenn nicht das Bewußtsein dieser Fragwürdigkeit voll lebendig ist“ (Mennicke 1926: 324 ff.).

Wenn ich Mennicke hier richtig interpretiere, dann spricht er ein zentrales sozialpädagogisches Problem bis heute an. Es reicht nicht aus, die sozialpädagogische Verlegenheit dadurch zu mildern, dass man die Betroffenen in ihrem Verhalten versteht und

ihnen daraus zumutet, sich zu verändern. Man muss ihnen aus dieser anomischen Situation heraus Handlungsoptionen anbieten können. Das ist sowohl eine sozialpolitische wie auch eine sozialpädagogische Herausforderung. Mennicke berichtete über das Leiden der Menschen an der vom Kapitalismus vorgegebenen „Lebensgestalt, in der wir uns gefesselt finden“ (Mennicke 1921: 40). Dieses Leiden 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. Die Suche nach neuen sozialen Erziehungs- und Bildungsformen sollte ja gerade nicht, wie dies in den überkommenen Verbänden der Fall gewesen war, die Menschen erneut festsetzen, sondern die mit der Auflösung der traditionellen Bindungen gewonnene Autonomie im sozialen Leben verwirklichen. So wirkt neben der sozialpädagogischen Verlegenheit der industriekapitalistischen Gesellschaft die Gleichgültigkeit und darin Verantwortungslosigkeit des Kapitalismus gegenüber der sozialen Emanzipation der Menschen. Der Kapitalismus betrachtet den Menschen nicht in seiner Würde und Sozialgestalt, sondern sieht ihn in seinem ökonomischen Verwertungsverständnis als Ware. Selbstbestimmung bedeutet für Mennicke deshalb, seine Lebensumstände selbst gestalten zu können, im Kosmos der Gemeinschaft und dennoch in einer verantwortungsvollen Autonomie. Hier deutet sich schon die Perspektive der ‚Erziehung zur Mündigkeit‘ an.

Die Systematik, die wir (d. h. zusammen mit Wolfgang Schröer) in Mennickes Argumentation hineingebracht haben, hat er selbst gar nicht so herausgestellt. Das ist bei einigen seiner Arbeiten der 1920er Jahre, die theoretisch gehaltvoll sind, ähnlich. Wenn 60 Jahre später Ulrich Beck in seiner „Risikogesellschaft“ (1986) ähnliche Töne anschlägt – Individualisierung, Auflösung traditionel-

ler Milieus, neue Zwänge und Risiken –, dann hat Mennicke schon die damaligen Anfänge dieses ambivalenten Modernisierungsprozesses erkannt. Er hat damit auch einen Rahmen der Begründung Sozialer Arbeit entworfen, der für uns heute – angesichts der gegenwärtigen Brüche nach einer langen Phase der gesellschaftlichen und sozialstaatlichen Linearität und Stabilität – wieder an unmittelbarer Bedeutung gewonnen hat: Bei ihm war es die Triade: Entgrenzung bis Auflösung der traditionellen Milieus – Freisetzung von psychosozialen Bewältigungsproblemen – Mut zur sozialen Gestaltung, auf die sich die Sozialarbeit beziehen kann. Die gegenwärtige Gesellschaft der globalisierten Zweiten Moderne ist von Entgrenzungen und von der Freisetzung neuer Orientierungs- und Bewältigungsprobleme gekennzeichnet; direkte wie diffuse Bewältigungszwänge, auf die man nicht vorbereitet ist, brechen auf. Es sind die überraschenden Paradoxien, denen sich die Menschen ausgesetzt sehen, die aber auch der Sozialen Arbeit zu schaffen machen. Auch heute interessant ist sein Paradigma der sozialpädagogischen Verlegenheit. Es war und ist auf einen Sozialstaat gemünzt, der bestimmte soziale Probleme erkennen, aber dann doch nicht lösen kann, weil er weiter unter kapitalistischem Verwertungsdruck steht.

Soziale Lebensformen und Erziehung

Für Mennicke als sozialwissenschaftlich orientiertem Sozialpädagogen sind soziologisch-pädagogische Fragen an die sozialen Lebensformen wie Familie und Arbeit so zu stellen, dass ihre pädagogische Struktur und Qualität freigelegt werden kann. Diese Verbindung von soziologischer und sozialpädagogischer Analyse, die er in seinem Beitrag „Die sozialen Lebensformen als Erziehungsgemeinschaften“ im Handbuch der Pädagogik von Nohl/Pallat (1929) entwickelt hat, war für ihn selbst exemplarischer Ausdruck seiner Methodologie. Aus den Formen und der Struktur des sozialen Zusammenlebens auf die Möglichkeiten und Grenzen der Erziehung zu schließen, ist auch heute noch ein Zugang der sozialwissenschaftlichen Sozialpädagogik. Ich nehme sein Beispiel der