

Bruno Hildenbrand/Ursula Rabe-Kleberg

Profession und Familie – Familie und Profession

Einführung in den Themenschwerpunkt

Die Beiträge zum Themenschwerpunkt dieses Hefts handeln von Übergängen zwischen Familien und Organisationen. Die ersten beiden Beiträge behandeln den Übergang zwischen der Familie und dem Kindergarten bzw. der Schule. Hier handelt es sich um Übergänge, die lebenszyklisch erwartbar sind und wofür es Handlungsroutinen seitens der Familie einerseits, der Organisation und ihrer Akteure andererseits gibt. Wenn, dies sei hinzugefügt, wir von Familie sprechen, meinen wir im weiteren Sinne familiäre Orte sozialisatorischer Interaktion, sei das nun eine Kernfamilie, bestehend aus leiblichen Eltern und Kind(ern), ein Kind mit alleinerziehendem Elternteil, eine Fortsetzungsfamilie – in anderer Ausdrucksweise: Stieffamilie –; wir sind also nicht auf das „Normalmodell“ Familie festgelegt, auch thematisieren wir hier nicht die strukturellen Unterschiede zwischen diesen Familienformen.

Zwei weitere Beiträge behandeln Übergänge zwischen der Familie und Organisationen, die krisenhafte Prozesse zum Ausgangspunkt haben und die lebenszyklisch nicht erwartbar sind. Hier geht es zum einen um den Übergang zwischen der Familie und dem Jugendamt als einer Behörde, deren Aufgabe darin besteht, das Kindeswohl zu sichern, Hilfen zur Erziehung zu geben bzw. zu vermitteln und im äußersten Fall, wenn das Kindeswohl nachhaltig gefährdet ist, der Familie das Kind zeitweise oder dauerhaft zu entziehen und in einem Heim oder einer Pflegefamilie unterzubringen. Im anderen Fall, im Fall des Krankenhauses, geht es um die Bewältigung schwerer biopsychosozialer Krisen.

In jedem Fall der hier thematisch werdenden Übergänge treffen Laien auf Fachkräfte: Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, Krankenpflegepersonal, medizinische und andere Heilberufe. Historisch betrachtet ist das hier verhandelte Thema ein Resultat eines Prozesses der Ausdifferenzierung von Familie und fachlich strukturierten Organisationen der Sozialisation im Kindes- und Jugendalter. Im Zuge der Entwicklung der gesellschaftlichen Arbeitsteilung gab die Familie zunehmend eine Aufgabe nach der anderen (Erziehung, fachliche Wissensvermittlung, Pflege im Krankheitsfall) ab, um sich schließlich im Wesentlichen reduziert auf einen Ort unbedingter und zeitlich unbefristeter Solidarität wieder zu finden. Parallel dazu bildeten sich Professionen heraus, die mit ihrem Handeln an der Bewältigung von Krisen im Rahmen gesellschaftlicher Zentralwerte (Recht, Wahrheit, Gesundheit, transzendenter Sinn) ansetzen und deren zentrale Handlungskompetenz darin besteht, in einem Prozess stellvertretender Deutung zwei Perspektiven zusammen zu bringen: eine auf allgemeines Wissen gestützte Expertise mit einer individuellen Lebenspraxis. Fraglich hinsichtlich dieses Professionsbegriffs,

der den Bereich der Professionen eng fasst, ist, ob Berufe wie der der Vorschul- und Schulpädagogen sowohl professionalisierungsbedürftig als auch professionalisierungsfähig sind. Professionalisierungsbedürftig ist die Pädagogik hier in dem Maße, in dem sie es mit Personen zu tun hat, deren Autonomie noch nicht voll ausgebildet ist. Die Professionalisierungsfähigkeit der Pädagogik ist in diesem Bereich eingeschränkt, weil an die Stelle des Einzelfallbezugs ein Curriculum tritt.

Mit dieser Entwicklung von Arbeitsteiligkeit im Sozialisationsprozess einher geht eine Entwicklung der Verfachlichung von Erziehung und Unterstützung in Situationen bedrohter psychosozialer Integrität. Diese Überlegung führt zurück zu der Frage nach Übergängen: Übergänge können nur dort stattfinden, wo Grenzen bestehen. Wenn z.B., wie im Beitrag von Kirsti Karila in diesem Band, die Bemühung um eine Form der Teilhabe von Eltern am Erziehungsprozess in öffentlichen Tageseinrichtungen für Kinder diskutiert wird, die über eine Kooperation von Eltern und Erzieherinnen bzw. Erziehern hinaus geht, dann wird genau die Grenze zwischen Elternhaus und Kindergarten thematisch: Eltern haben eine andere Form der Beziehung zu ihrem Kind als öffentliche Erziehungspersonen. Diese Grenze wird, so zeigen die Forschungsergebnisse von Kirsti Karila, in unterschiedlichen Perspektiven von Eltern und fachlichen Erziehungspersonen auf das Kind thematisch. Sie werden zum großen Teil gelassen ausgetauscht, da sie sich aus der Sache heraus selbst erklären. Zum kleineren Teil machen sich die unterschiedlichen Perspektiven in Formen des Aneinander-vorbeiredens oder als konflikthafter Austauschprozess geltend. Eine weitere Grenzlinie ist dort gezogen, wo der eine Bereich – die Familie mit ihrem „natürlichen“ wüchsigen Bewältigungswissen und den damit verbundenen Praktiken – auf einen Bereich trifft (Kindergarten, Schule), der durch Fachlichkeit strukturiert ist, die sich auf höher aggregiertes, allgemeines, auch wissenschaftliches Wissen und damit verbundene Handlungsroutrinen stützt. Hier zeigt die Studie von Kirsti Karila, dass es teils zum Streit zwischen Müttern und fachlichen Erziehungspersonen über die angemessene Art und Weise, mit dem Kind umzugehen, gibt, Laien- und Expertenwissen also in Konkurrenz zueinander treten. Des weiteren zeigt diese Studie, dass durchgängig die Expertinnen und Experten der Erziehung hinsichtlich Wissen und Kompetenz Dominanz über die Eltern beanspruchen. Die Begegnung dieser beiden strukturell voneinander geschiedenen Wissens- und Handlungsformen bei der Bewältigung von Aufgaben im Sozialisationsprozess zieht mithin Fragen der wechselseitig zugesprochenen Geltung und Legitimation nach sich. Dies ist insbesondere der Fall, wenn von den fachlichen Erziehungspersonen staatlicherseits erwartet wird, bei sozial benachteiligten Familien Aufgaben des Empowerment der Eltern nicht nur als Eltern, sondern auch als Bürger zu übernehmen. Ob dies aus dem Status des Experten oder der Expertin heraus gelingen kann, oder ob hier nicht andere Kompetenzen gefragt sind, nämlich solche professionellen Handelns, ist nicht Gegenstand dieses Beitrags. Denn dies würde die Explikation einer Professionalisierungstheorie voraussetzen, die hier nicht geleistet wird, allerdings in den anderen drei Beiträgen dieses Heftes vorgenommen wird.

Welchen Beitrag die Schule zum Individuierungsprozess von Schülern leisten kann, ist Gegenstand des Aufsatzes von Merle Hummrich, Werner Helsper, Susann Busse und Rolf-Torsten Kramer. Hier wird an Fallbeispielen entwickelt, wie die Schule zum einen überfordert sein kann, wenn es um das Erkennen problematischer, weil autonomiebehindernder Strukturen in der Herkunftsfamilie von

Schülern geht. Auch scheinen Lehrer Probleme zu haben, eine angemessene Rolle als Signifikante Andere von Schülern im Dienste ihres Individuierungsprozesses zu rahmen – eine Rolle, die dem strukturellen Unterschied zwischen einer Eltern-Kind-Beziehung einerseits, Lehrer-Schüler-Beziehung andererseits gerecht wird.

Der Klärung des Verhältnisses von Laien- und Fachwissen vorgelagert ist das Thema, dass die Akteure beider Seiten mit der Aufgabe konfrontiert sind, wechselseitig anzuerkennen, dass es beim Übergang von der Familie in außerfamiliäre, fachliche Kontexte der Unterstützung in der menschlichen Entwicklung und der Bewältigung biopsychosozialer Krisen um je unterschiedliche Formen des Zugangs zu diesen Aufgaben geht, wobei Krisen dann zu erwarten sind, wenn die Frage der Anerkennung als eine einseitige (=Respekt der Laien vor den Fachleuten) und nicht als eine zweiseitige gerahmt ist. Letzteres würde bedeuten, dass die Fachleute die lebenspraktische Autonomie und Kompetenz von Laien grundsätzlich als legitim anerkennen. Wenn aber, wie im Beitrag von Claudia Peter über professionelles Handeln im Krankenhaus, also im Bereich der „alten“ Professionen, gezeigt wird, dass Professionelle – je höher ihr Status, desto eher – Kinder als ihre alleinigen Patienten ansehen, deren Herkunftsfamilie mithin aus dem Behandlungsprozess ausschließen, dann erledigt sich die Frage wechselseitiger Anerkennung von selbst, mit erheblichen negativen Konsequenzen für die Professionellen-Patienten-Beziehung.

Haben wir die Frage von Grenzen und Übergängen zunächst als Frage von Wissen und Praktiken behandelt, so ist nun auf einen weiteren Aspekt aufmerksam zu machen. Er bezieht sich auf sozialstrukturelle Differenzen zwischen Familie und außerfamiliärer Organisation mit Aufgaben im Sozialisationsprozess: In der Familie ist das Kind eine ganze Person, die Solidarität ist unbegrenzt und unkündbar, alles kann thematisiert werden, nichts kann ausgelagert werden, es sei denn in Zeiten schwerer Krisen. Mit dem Eintritt in den Kindergarten erlebt das Kind erstmals, dass es Träger einer Rolle ist, es erfährt zum Beispiel, dass es einen Nachnamen hat, also zu einem Sozialzusammenhang gehört, dem seine Spielgefährten nicht angehören. Es erlebt also Grenzen, verbunden mit der Frage nach Zugehörigkeit und Getrenntheit. Das Kind kann sich so aus einer Außenperspektive als zugehörig zu einer Familie erfahren – zeitlich unbegrenzt, während Erzieherinnen bzw. Erzieher und Spielgefährten bzw. Spielgefährten kommen und wieder gehen, mit letzteren kann man sich immerhin noch den Hin- und Rückweg teilen.

Dieser im Kindergarten allmählich einsetzende Prozess des Erlebens, dass Familien und Organisationen die Person sozial unterschiedlich rahmen (mit feinen Nuancen, z.B. dadurch, dass in manchen Kindergärten die Erzieherinnen und Erzieher mit dem Vornamen angesprochen werden, wie Brüder und Schwestern, während andere sich „Tante“ nennen und so mit einem Terminus aus dem Verwandtschaftssystem ansprechen lassen, wieder andere in formalen Rollentermini „Herr“ oder „Frau“ oder, früher in der DDR, „Genossin“ genannt werden möchten, wird in der Schule zunehmend verstärkt, so dass Risiken neuer Art auftreten können, wenn etwa die allmählich gefestigten Grenzen zwischen dem Kind als ganzer Person (=Familienangehöriger) und dem Kind als Rollenträger in außerfamiliären Zusammenhängen dadurch gefährdet werden, dass ein Pubertätierender seinen Lehrer gegen den Vater ausspielt. In den im Beitrag von Karl Friedrich Bohler vorgestellten Fällen kommt es allerdings nicht so weit. Hier besteht das Problem eher darin, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Ju-

gendhilfe – vor dem Hintergrund einer nicht oder nur prekär gegebenen Professionalisierung – auf fachlich-distanzierte Diagnostik, also auf Fallverstehen, eher verzichten und statt dessen alltagsweltliche Muster der Hilfe und der Normalisierung bevorzugen. Des weiteren ist fraglich, ob das verbreitete Familienverständnis der im Beitrag von Karl Friedrich Bohler untersuchten Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter hinreicht, die strukturellen Eigenheiten von primären Sozialisationsprozessen und ihren Krisen angemessen zu erfassen und in ihren Entscheidungen zu berücksichtigen.

Die Mehrzahl der Beiträgerinnen und Beiträger zum Themenschwerpunkt dieses Heftes nehmen eine kritische Perspektive gegenüber dem Handeln von Fachleuten ein, und sie begründen ihre Kritik am konkreten Fall, also sachhaltig. Sie stehen damit – unausgesprochen, vielleicht unintendiert – in der Tradition Max Webers, für den Kritik Beruf war. Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler haben dabei den Vorteil, ihre eigenen theoretischen Entwürfe nicht der Bewährung in der Praxis aussetzen zu müssen – das ginge schon deshalb nicht, weil sie keine Professionellen, sondern Experten sind. Darin gleichen sie dem Pathologen, der alles darüber weiß, woran der Patient gestorben ist, was diesem aber nichts mehr nützt, weil der Pathologe per Definition immer zu spät kommt. Zur Überheblichkeit der Sozialwissenschaft gegenüber der Praxis besteht insofern kein Anlass.