



NEWSLETTER

„INITIATIVE FÜR WERTEORIENTIERTE JUGENDFORSCHUNG“



Newsletter der Initiative für wertorientierte Jugendforschung, Nr. 12

März 2011

»Pädagogik ist was anderes!«

Ein Interview mit dem Erziehungswissenschaftler Stephan Ellinger über die Bedeutung der Pädagogik für die Jugendarbeit

Worum es geht

In der Jugendarbeit hat man es ständig mit Pädagogik zu tun, ob bewusst oder nicht. Schließlich geht es darum, Jugendliche auf ihrem Weg von der Kindheit ins Erwachsenenleben zu begleiten. Natürlich wünschen sich alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, dass am Ende dieses Weges einmal starke, reife und mündige Persönlichkeiten stehen. Aber wie kann das gelingen? Was macht gute Pädagogik aus? Und wie kann man das in der alltäglichen Praxis umsetzen? Über diese Fragen sprachen wir mit dem Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Stephan Ellinger.



Tobias Braune-Krickau: Ob uns das nun passt oder nicht: In unserer heutigen Welt sind wir permanent von Erziehungssituationen umgeben. Das fängt bei den eigenen Eltern an, geht weiter über den Kindergarten, die Schule, eventuell den Jugendkreis, die Uni oder die Ausbildung. Irgendwann ist man natürlich auch selbst als Erziehender oder Erziehende tätig. Bewusst und unbewusst werden wir ständig erzogen und erziehen ständig. Und diese Erziehungserfahrungen prägen uns ungemein. Wie die Spitze eines Eisberges erinnert man sich dann an besonders bedeutsame Szenen – im Guten wie im Schlechten. Einen guten Lehrer vergisst man unter Umständen nie – und manche Ungerechtigkeit der eigenen Eltern vielleicht auch nicht. Herr Ellinger: Als Pädagogikprofessor, welche Szenen kommen Ihnen in den Kopf, wenn Sie an Erziehung denken? Gibt da Momente, die Ihnen hängen geblieben sind und die Ihre Vorstellung von Pädagogik und Erziehung prägen?

Stephan Ellinger: Ich erinnere mich zum Beispiel, dass ich als Kind immer um acht Uhr ins Bett musste, ohne wenn und aber. Dort musste ich hin, auch wenn mich auf dem Weg ins Bett urplötzlich das dringende Bedürfnis nach einer Toilette überfiel. Ob dieses Bedürfnis wirklich immer dringend war oder nicht, erinnere ich nicht mehr. Die Begründung meiner Mutter aber lautete: Um acht Uhr ist man als Zehnjähriger im Bett. Punkt.

Nehmen wir einmal an, ich hätte später als Student ein solches klares Prinzip weiterhin durchgezogen. Da gibt es doch Weisheiten, die man befolgen kann: »Der Schlaf vor Mitternacht ist der wertvollste« oder: »jeder Mensch braucht um die acht Stunden Schlaf« und so was. Meine Eltern waren sehr konsequent, sodass ich solche Regeln relativ konsequent umsetzen konnte. Ist das Erziehung?

Ich denke mal schon...

Naja, wenn wir genauer hinsehen, wird schnell sichtbar, dass es sich bei der Einprägung solcher Gewohnheiten und Rituale eigentlich nicht um Erziehung handelt, sondern dass es viel eher Konditionierungsvorgänge sind. Erziehung im eigentlichen Sinn will etwas anderes. Ich habe zum Beispiel mit der Zeit herausgefunden, dass meine Freunde unterschiedlich viel Schlaf brauchen und dass ich selbst auch sehr gut mit wenig Schlaf auskomme. Individuelles Schlafbedürfnis ist also sehr relativ und diskutierbar. Fixe Regeln für Bettgehzeiten über verschiedene Kinder hinweg gleichen demnach eher einer Dressur und haben vielleicht zunächst wenig mit der Grundidee der Erziehung zu tun.

Oder ich habe Situationen während meiner Bundeswehrzeit vor Augen, in denen wir Disziplin eingetrichtert bekamen. Selbst wenn eine Fliege auf meiner Nase saß, war Bewegung ohne eigenen Befehl streng verboten. Ein guter Soldat hat Disziplin und konzentriert sich aufs Wesentliche. Klare Ansage, klare Sache. In dieser Zeit verlernt ein junger Mensch beinahe das eigenständige Denken und Fühlen. Wenn dann mal eine Entscheidungssituation kommt, steht der brave Soldat etwas dumm da, weil er womöglich auf einen Befehl wartet und sich ohne diesen Befehl plötzlich ziemlich hilflos fühlt. Da liegt, meine ich, der Unterschied zwischen dem, was Hunde erleben, wenn sie zum Beispiel lernen, Pfote zu geben oder Männchen zu machen und dem was der Mensch ergreifen soll, wenn er Erziehung genießt. Der Mensch hat im besten Falle gelernt, selbstverantwortliche Entscheidungen zu treffen, er hat Mündigkeit gelernt.

Aber das ist ja etwas paradox, oder: Wenn es in der Erziehung um Selbstständigkeit und Mündigkeit geht, wie kann die denn anerzogen werden?

Das zentrale Problem liegt darin, dass wir in der Erziehung oft Form und Inhalt verwechseln. Erziehung ist per definitionem jede Maßnahme, die



dazu angetan ist, den Edukanden, wie man in der Fachsprache den zu Erziehenden nennt, in die Lage zu versetzen, eigene gute Entscheidungen zu treffen. Und was eine gute Entscheidung ist, hängt nun einmal ganz stark von der Situation ab und natürlich von dem, der sie trifft.

Lassen Sie mich ein etwas drastisches Beispiel bringen: Wir wissen alle: Ein gut erzogener Mensch lügt niemals. Das wiederum halte ich für eine glatte Lüge! Es gibt und gab eindeutige Situationen, in denen man von einem wertorientierten, gut erzogenen Menschen geradezu erwartet, dass er lügt. So hat ein gut erzogener Mensch dem NS-Soldaten niemals zu verraten, wo er die Juden versteckt hat. Oder um es mit Bonhoeffer zu sagen: Ein gut erzogener Mensch hat gelernt, abzuschätzen, ob der Andere die Wahrheit verdient – gemessen an seinen Absichten – oder eben nicht. Worauf es ankommt, sind Rückgrat und Persönlichkeit – und nicht die antrainierte Verhaltensweise »Immer-die-Wahrheit-sagen«.

Wenn man den Blick jetzt noch einmal auf die pädagogisch Handelnden lenkt, dann würde das bedeuten, dass Erziehung eigentlich keine Technik ist, kein Verfahren, das man in seinen wesentlichen Schritten auswendig lernt, sondern eher so etwas wie eine Haltung. Könnte man das so sagen?

Ja, man könnte sagen: Erziehung ist ein gegenseitiges Aushandeln von Handlungsspielräumen. Wenn ich nochmal auf das Beispiel mit den Bettgehzeiten zurückkommen darf: Da würde meines Erachtens eine gute Erziehung nicht sagen: »Du musst um acht ins Bett, weil Du sonst morgens nicht ausgeschlafen bist.« Sondern eine gute Erziehung würde sagen: »Okay, wir müssen gemeinsam gucken, wie wir mit Deinem Schlaf umgehen, damit Du fit bist.« Das heißt eben nicht: »Du musst Dich an die Regeln halten, die ich brauche,

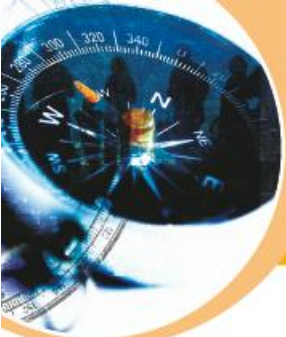
damit ich fit bin.« Mit anderen Worten: Erziehung schließt den Prozess ein, dass der Edukand erlebt, was er selbst dafür tun kann, um das Ziel, ausgeschlafen sein – oder noch besser: dann ausgeschlafen zu sein, wenn er es für wichtig hält – zu erreichen. Und das bedeutet, dass das Kind den Spielraum haben müsste, mit den Eltern zu verhandeln, ob es um acht, um neun oder um zehn schläft.

Dann würde eine gute Erziehung sagen: »Okay, wir machen ein Schlaftagebuch und schreiben auf, wann Du ins Bett gegangen bist und wann Du aufstehen musstest und wie Du dich dann gefühlt und dich verhalten hast.« Und dann wird man schon herausfinden, wie viel Schlaf in welcher Situation wichtig ist. Was zu wenig Schlaf ist und was zu viel. Denn man kann ja auch zu viel schlafen, wie die Schlafforschung zeigt!

Eine gute Erziehung würde solche Alltäglichkeiten also themenzentriert aus- und nicht regelfixiert abhandeln. Ziel ist ein vernünftiger Umgang mit Schlaf und nicht das Um-acht-Uhr-im-Bett-sein. Es sei denn, die Eltern verfolgten in Wirklichkeit das Ziel, ab acht Uhr abends endlich Zeit für sich zu haben, was ja auch keine Schande ist. Aber dann sollten sie dies aufrichtig zur Gesprächsgrundlage machen und nicht andere Themen vorschieben. Und das gilt ja für viele andere Dinge auch.

Sie sprechen vom »Aushandeln von Handlungsspielräumen«, um zu beschreiben, was Pädagogik ist. Aber Verhandlung, das ist wahrscheinlich ein Begriff, den würden zunächst mal die wenigsten Leute mit Erziehung in Verbindung bringen. Da fallen landläufig doch eher Stichworte wie Disziplin, Anstand, Gehorsam, Artigsein usw.

Ja, um es noch einmal etwas drastisch zu sagen: Wenn sie verabsolutiert werden, genau solche



NEWSLETTER

„INITIATIVE FÜR WERTEORIENTIERTE JUGENDFORSCHUNG“



Dinge, die das ›Dritte Reich‹ mit begünstigt haben. Damals herrschte ein Erziehungsbegriff vor, der darauf abzielte, Menschen hervorzubringen, die gehorchen, die diszipliniert sind, die Anordnungen befolgen – und zwar ganz egal, wer das gerade fordert und zu welchem Zweck. Nochmal: Das kann man mit einem Hund so machen. Aber Menschsein hat mit persönlicher Verantwortungsübernahme zu tun und genau das muss Erziehung fördern und begünstigen – auch in der Jugendarbeit.

Machen wir uns das doch anhand der Begriffe ›Wert‹ und ›Norm‹ klar. Die Werte, die in unserer Gesellschaft und auch im Christentum gelten, sind ja relativ klar: Menschlichkeit, Gerechtigkeit, Achtung vor anderen usw. Diese Werte werden aber mitunter sehr unterschiedlich interpretiert und dementsprechend in unterschiedliche konkrete Normen überführt. Wenn ich nun erzieherisch tätig bin, bleibt es immer eine der größten Herausforderungen, diese *Werte* zu vermitteln und nicht etwa die eigenen relativen Normen weitergeben zu wollen. Normenorientierung schränkt ein, Werte machen frei. Aber wenn wir das in unserer familiären Erziehung und auch in der Jugendarbeit beherzi-

*»Normenorientierung schränkt ein,
Werte machen frei.«*

gen würden, hätten wir mehr kreative, ungewöhnliche, unkonventionelle – aber dafür mündige Jugendliche, die aus eigener Überzeugung und situationsadäquat die Werte verwirklichen können, die uns in der Gesellschaft und vom christlichen Glauben her wichtig sind.

Sie haben jetzt den Gegensatz beschrieben von Erziehung und Konditionierung bzw. Dressur. Da gibt es ja noch ein weiteres Gegensatzpaar, nämlich Bildung und Ausbildung. Ist das ähnlich oder dasselbe?

Ich denke, das ist etwas ganz Ähnliches. Stellen Sie sich einfach einmal folgende simple Frage: Was geschieht eigentlich in meinem Leben einfach nur so, ohne Zweck – nur um seiner selbst willen? Vielleicht fallen Ihnen Ihre Hobbies ein. Sie denken an Kunst, an Musik, an Beziehungen, an Situationen voller Authentizität, an Freundschaft, an Wissen, das Sie wirklich interessiert, an Bereiche in denen Sie sich eine fundierte Meinung bilden und solche Sachen.

In den typischen Sozialisationsinstanzen, wie zum Beispiel der Schule, sind wir aber inzwischen so weit, dass uns alles, was einfach nur so, also im Grunde zweckfrei, besteht, wegrationalisiert wird. Das bedeutet: Wenn aber Einfach-nur-so-Dinge unsere Kultur und unser Leben ausmachen, schwindet mit der Zeit die Qualität des Lebens. Wir können alle spüren, dass der Druck zur Anpassung zunimmt. Die Gesellschaft will Menschen, die funktionieren. Es gibt ja inzwischen immer öfter den Fall, dass Leute aus der Wirtschaft an die Schulen gehen und den Lehrern sagen, was sie den Schülern vermitteln sollen, damit daraus einmal glatt funktionierende Angestellte werden. Und da stellt sich mir die Frage, wo dann eigentlich noch ein Freiraum bleibt, um das zu pflegen, was unserer Tradition als Land der Dichter und Denker, aber auch ganz allgemein unserem Menschsein entspricht: Nämlich bestimmte Dinge um ihrer selbst willen als wertvoll zu schätzen.

Welchen ökonomischen Zweck hat beispielsweise Musik? Erst einmal keinen! Natürlich kann man sie gut vermarkten und dann auch verkaufen. Aber das ist ja nicht das, was eigentlich die Beschäftigung mit Musik im Leben ausmachen sollte. In der Schule sind wir allerdings immer mehr dabei, solche Fächer wie zum Beispiel Musik, Kunst, Philosophie und Religion abzuwerten gegenüber solchen Fächern, die die Jugendlichen später einmal zu nützlichen, funktionierenden, profifitträchtigen Menschen machen können. Das aber widerspricht vollkommen dem Gedanken der Bildung, die im Kern immer etwas Zweckfreies ist. Kultur kennenlernen, sich selbst und andere Lebens- und



NEWSLETTER

„INITIATIVE FÜR WERTEORIENTIERTE JUGENDFORSCHUNG“



Denkweisen kennenzulernen, das geht immer mehr verloren, wenn es nur noch auf das Funktionieren ankommt. Ausbildung, so könnte man sagen, zielt auf eben dieses Funktionieren. Bildung ist etwas grundlegend anderes.

Da ist im Grunde genommen ja auch unser alltäglicher Sprachgebrauch ganz interessant: Ausgebildet wird man, aber bilden kann man sich letztlich nur selbst...

In der Tat, und man bildet sich, indem man das, was man erlebt, mit sich in Beziehung setzt, indem man auch das Wissen, das man erwirbt, nicht nur äußerlich abspeichert, sondern es an sich heranlässt, es reflektiert in Bezug auf seine bisherigen Überzeugungen und Erfahrungen, seine Interessen usw. Und eben das kann einem nicht befohlen werden. Das kann man nicht passiv erleiden. Das kann man nur selbst machen.

»Man bildet sich, indem man das, was man erlebt, mit sich in Beziehung setzt.«

Das würde doch bedeuten, dass Bildung eigentlich darauf zielt, so eine Art ›Wissen zweiter Ordnung‹ zu generieren. Wissen erster Ordnung, das wäre wenn man es so nennen will: ›Ausbildung‹. All das praktische Wissen also, das ich brauche, um mich im Leben, aber auch auf der Arbeit oder in der Gesellschaft zurechtzufinden; um zu funktionieren – gegebenenfalls auch als Christ zu funktionieren. Bildung würde dann demgegenüber darauf zielen, einen Abstand zu gewinnen zu diesem zweckrationalen Wissen erster Ordnung, zurücktreten zu können, um über die Zwecke zu reflektieren, zu denen ich dieses Wissen erster Ordnung ansammle. Bildung wäre quasi die selbstständige Reflexion des Ausbildungswissen. Könnte man das so sagen?

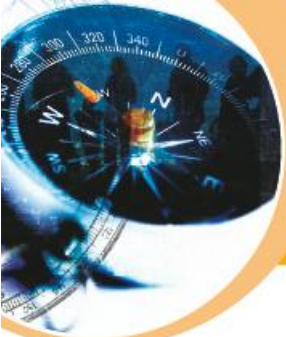
Ich meine schon. Dahinter steckt ja letztlich auch die Frage nach Theorie und Praxis. Wir fragen häufig als erstes danach: Wozu brauche ich das?

Was bringt mir das? Das begegnet mir bei Studenten, in der Schule und sicherlich auch in Gemeinden. Gerade bei Lehrern fällt mir das oft auf. Wie oft hört man: Das, was ich hier an der Uni lerne, das kann ich für die Praxis nicht gebrauchen. Wenn die Studenten dann im Referendariat sind und später noch einmal an die Uni kommen, sagen sie oft: Jetzt lerne ich das, was ich wirklich gebrauchen kann und meinen damit: Methodenausbildung. Jetzt lerne ich, wie man ein Arbeitsblatt aufbaut, wie man eine Stunde strukturiert, wie man Sanktionen durchsetzt usw. Und vielen erscheint das als das eigentlich relevante Wissen, weil sie das, was sie etwa aus der Anthropologie, aus der Bildungstheorie oder auch aus der pädagogischen Psychologie an Konzepten, an Hintergrundwissen, an Reflexionswissen gesammelt haben, nicht unmittelbar verwerten können.

Aber wenn sie dann mal zwanzig Jahre im Beruf sind merken sie plötzlich: Es gibt so viele Situationen in meinem Leben, in denen ich mit Menschen umgehen muss, wo mir die Methoden und Arbeitsblätter nicht mehr weiterhelfen, sondern wo ich einzig und allein auf die Bildung zweiter Ordnung zurückgreifen kann, um mir selbst ein Urteil zu bilden, mir eigenständig einen Weg zu suchen.

Aus dieser Perspektive könnte ja eigentlich Jugendarbeit, gerade auch die christliche Jugendarbeit, eine große Bedeutung gewinnen, nämlich als ein Ort, an dem man einmal zweckfrei die Dinge, die man so lernt und erfährt, in Beziehung zu sich selbst setzen kann, an dem man lernt zu reflektieren, sich eine eigenständige Meinung zu bilden, sich sozusagen auf diese zweite Ebene zu begeben, von der eben die Rede war.

Ganz sicher, aber für mich fängt das eigentlich schon früher an. Es geht darum, eine Atmosphäre



NEWSLETTER

„INITIATIVE FÜR WERTEORIENTIERTE JUGENDFORSCHUNG“



zu schaffen, in der Jugendliche lernen können, ihre eigenen Interessen ernst zu nehmen und diesen auch zu folgen. Das Modell von Bildung, das heute vorherrscht, ist häufig leider ein anderes. Wie viele Buchreihen gibt es inzwischen, die versprechen, alles Mögliche in nur zwei Stunden vollständig erklären zu können. So etwas gibt vielleicht eine gewisse Sicherheit, weil man damit schnell Schubladen und Kategorien hat, in die man alles einordnen kann. Aber das ist nicht besonders hilfreich, wenn es um Menschen geht. Und darum ist eine solche Haltung auch nicht hilfreich für die Jugendarbeit. Es nützt nichts, zu wissen: »Der Junge kommt aus einem schlechten Elternhaus, der Vater war ja auch schon dies und das.« Auf diese Weise kann ich mich nicht in die viel umfassende

re ›Plausibilitätsstruktur‹ eines Menschen hinein-denken. Aber darum geht es doch: Die ganze ›Logik‹ zu verstehen, die einen Menschen dazu führt, bestimmte Dinge so zu machen oder so zu sehen. Wer diese viel umfassendere Plausibilitätsstruktur in den Blick nimmt, wird erkennen, dass jedes Verhalten für den entsprechenden Menschen auch erst einmal subjektiv Sinn ergibt – auch wenn es uns vielleicht erst einmal irritiert oder in der Gesellschaft nicht besonders geschätzt wird. Und diese je individuelle Logik gilt es in der Jugendarbeit zu verstehen, auf sie muss man sich einlassen können. Das kann keine Ausbildung vermitteln, Bildung aber durchaus begünstigen. Und das würde wiederum eine Atmosphäre schaffen, in der Jugendliche, wie schon gesagt, ihren eigenen Interessen folgen und sich entfalten können.

Darüber hinaus erkennt man dann in dieser Perspektive auch, dass es nichts bringt, einzelne Elemente aus einer individuellen Plausibilitätsstruktur mit Druck auszutauschen, weil dann die ganze Logik nicht mehr passt, weil dann sein ganzes Lebensgebäude zusammenbricht. Wenn ich beispielsweise komme und sage: »Das ist falsch, mach das anders!« Dann greift das in aller Regel

dann zu kurz, wenn ich nicht verstehe, welchen Sinn dieses Verhalten eigentlich für Denjenigen hat. Sobald man sich aber in ein Gespräch über diesen Sinn begibt, verschwimmen auch die vorher vielleicht sehr klaren Fronten. Wenn ich das nicht mache, und stattdessen versuche, meine Vorstellung durchzusetzen, dann zerbrechen daran Beziehungen oder werden zur Farce. Dann kann ich vielleicht noch ein Weilchen weiter behaupten, es ginge mir wirklich um den Anderen um seiner selbst willen, aber eigentlich will ich doch etwas ganz Bestimmtes von ihm: eine Besserung, eine Einsicht, eine Bekehrung, was auch immer. Die Fassade bleibt bestehen, aber sie wird nicht mehr überzeugen, weil Menschen und gerade Jugendliche sehr schnell merken, ob wir sie selbst meinen – das wäre gute Pädagogik – oder nur eine Funktion an ihnen trainieren oder reparieren wollen.

Wäre das für Sie dann auch eines der zentralen Dinge, die man aus der Pädagogik für die Jugendarbeit lernen kann?

Ja. Wir sollten bereit sein, uns wirklich sozusagen die Finger daran schmutzig zu machen, dass wir andere Lebensentwürfe wirklich verstehen wollen. Und dann taucht vielleicht das eine oder andere auf, wo wir sagen müssen:

»Wir sollten bereit sein, uns die Finger schmutzig zu machen.«

»Oh, das habe ich falsch eingeschätzt.« Aber dafür braucht man Zeit und die Bereitschaft, auch sich selbst zu verändern und zu hinterfragen. Die Bereitschaft, andere Lebensentwürfe nicht immer schon gleich abzuqualifizieren, nur weil sie nicht dem eigenen entsprechen.

Denn das führt zumindest einen Teil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter doch bloß in ein ausgeprägtes Doppelleben. Sie versuchen irgendetwas darzustellen, damit die Kids anbeißen, aber eigentlich wollen sie selbst ganz anders leben.



Die Jugendarbeit hat ja mit einer sehr speziellen Lebensphase zu tun. Es sind eben Jugendliche und nicht Kinder oder Erwachsene, mit denen man zu tun hat. Meinen Sie damit kommen noch einmal besondere Themen und Herausforderung auf? Mit anderen Worten: Ist es noch einmal etwas anderes, mit Jugendlichen pädagogisch zu handeln als generell pädagogisch zu handeln?

Ja, das glaube ich schon. Ich glaube, dass ein großes Thema in der Jugendzeit ist, den Umgang mit den persönlichen Grenzen zu erlernen. Jeder Mensch hat ja bestimmte Grenzen. Seien es nun die Interessen, die man hat, seien es die Begabungen oder sei es das, was man von zu Hause oder der Gemeinde her gelernt hat, was richtig ist und was falsch. Andere Grenzen sind die finanziellen Mittel, kulturelle Gewohnheiten, individuelle Belastbarkeit usw. Diese Grenzen geben vor, welchen Spielraum ein Mensch hat.

Wenn jemand zum Beispiel ängstlich ist, macht das sein Leben in vielen Bereich unflexibel. Er hat dann vielleicht Hemmungen im Umgang mit dem anderen Geschlecht, Hemmungen, sich in der Gruppe frei zu bewegen, zu seinen Meinungen zu stehen oder schlicht und ergreifend einmal »Nein« zu sagen. Erziehung wäre dann hilfreich, wenn der Jugendliche lernt, diese Grenzen in einem ersten Schritt überhaupt mal zu erkennen und sich bewusst zu machen: »Was sind eigentlich die Grenzen, die mir mein Leben strukturieren?« Zweitens ginge es dann darum, sie zu respektieren, wo sie Schutzfaktoren sind. Drittens – und das ist das

Wichtige in der Jugendarbeit – muss der Mensch lernen, mache Grenzen zu erweitern. Er kann neue Erfahrungen machen, kann ungewöhnliches Verhalten zeigen, kann ausprobieren, was eigentlich passiert, wenn er seine Grenzen mehr und mehr erweitert. Naturgemäß endet dann irgendwann

jeder Handlungsspielraum und eine neue Grenze ist gefunden. Aber wenn ich das nicht in der Jugendphase ausprobieren kann, wenn ich also da keinen vernünftigen Umgang mit meinen Grenzen lerne, bekomme ich später Probleme. Denn Grenzen spielen ja auch im späteren Leben immer eine Rolle.

Das würde aber bedeuten, dass man in der Jugendarbeit wegkommen müsste von dem Denken, Jugendarbeit sei in allererster Linie dazu da, Grenzen zu setzen. Man trifft ja oft die Vorstellung an, es gehe darum, die Jugendlichen zu bewahren vor allem möglichen Unsinn, den sie so veranstalten, sie gewissermaßen einzuhegen. Stattdessen müsste man dann hinkommen zu einem Ermöglichen von Freiheitsspielräumen, dahin, Sachen ausprobieren zu können, sich selbst zu erleben. Und das wiederum setzt ein gewisses Wohlwollen voraus gegenüber Lebensentwürfen, die noch auf der Suche sind nach ihrer Form.

Ein gutes Beispiel ist der Umgang mit gewissem Suchtpotential: Rauchen, Trinken, Kaffee usw. Da sagen die einen: Das Beste, was wir machen können, ist, die Jugendlichen zu bewahren vor allen schlechten Erfahrungen, indem wir ganz enge Grenzen setzen und dafür sorgen, dass die auch eingehalten werden. Natürlich ist das so pauschal schwierig zu sagen, aber generell würde ich eher die Gegenposition beziehen: Wer in der Jugendphase immer nur vor allem bewahrt wurde, wird auch später keinen guten Umgang mit diesen Dingen finden können. Der wird dann vielleicht mit Vierzig ausscheren und schlimmstenfalls vielleicht sogar Alkoholiker werden. Eben weil er nie gelernt hat, mit diesen Substanzen vernünftig umzugehen. Ein anderes Beispiel könnte der Umgang mit dem Fernseher sein. Immer mehr Jugendliche wachsen ohne Fernseher auf, weil die Eltern sie vor »dem

»Es geht in der Jugendphase um den Umgang mit den eigenen Grenzen.«



Schund« bewahren wollen, der dort kommt. Wenn die Kinder das Elternhaus verlassen, wird oft deutlich, dass neben ihren Eltern nun auch sie nicht gelernt haben, vernünftig mit dem Fernsehen umzugehen.

Man kann sich das vorstellen, wie wenn jemand in Quarantäne aufwächst: Sobald der dann einmal rauskommt, wird er sofort krank, weil sein Körper an die raue Wirklichkeit nicht gewöhnt ist. Man weiß ja zum Beispiel auch aus der Forschung, dass Kinder, die mit Haustieren aufwachsen, viel weniger Allergien ausbilden als Kinder, die ganz steril und keimfrei aufwachsen. Das ist der gleiche Effekt: Wenn ich begleitet lerne, mit Gefahren, also mit Grenzen, umzugehen, dann entwickle ich Resistenzen, dann kann ich einen vernünftigen Umgang damit finden. Wenn ich aber in erster Linie bewahrt bleibe, dann ist diese Gefahr nicht gebannt, sondern nur verdrängt. – bzw. auf später verschoben. Und deshalb können wir nur sagen: Wohl dem, der rechtzeitig gelernt hat, mit seinen Grenzen eigenverantwortlich umzugehen.

Um das Ganze etwas auf die Praxis zuzuspitzen: Ein Ort, an dem so etwas in der Jugendarbeit geschehen könnte, wäre die Beratung, die Seelsorge, das Gespräch. Es ist ja ein ganz wichtige Element von Jugendarbeit, dass man sich unterhält über das Leben, die Herausforderungen, vor denen man steht, die Erfahrungen, die man macht, die Entscheidungen, die man zu treffen hat. In diesem Bereich der Beratung haben Sie ja auch ein eigenes Konzept entwickelt, das Sie »kontradiktische Beratung« nennen. Und in diesem Beratungskonzept spielt das Thema Grenzen ebenfalls eine wichtige Rolle. Wenn Sie davon mal ein bisschen erzählen könnten...

Bei der Beratung oder der Seelsorge halte ich es für das oberste Gebot, dass Beratung nicht dazu da ist, dem zu Beratenden einen Lebensstil oder eine Entscheidung aufzudrücken, die der Berater für

richtig hält. Das heißt auch, in Bezug auf ein Problem nicht schon immer zu wissen, was am Ende als Ergebnis herauskommen soll. Beratung, wenn sie pädagogisch ist, hat das Ziel, dem Ratsuchenden in die Lage zu versetzen, gute Entscheidungen selbst zu treffen. Damit sind wir wieder bei unserem Thema der Pädagogik im Allgemeinen. Gute Beratung ist immer eine Form der Erziehung, nicht der Konditionierung. Ich will den Ratsuchenden nicht auf ein Verhalten trimmen, sondern ihn dazu in die Lage versetzen, eine negative Situation selbstbestimmt angehen zu können. Eine solche negative Situation hat ja immer die bemerkenswerte Eigen-dynamik, mir eine bestimmte Sicht, ein bestimmtes Verständnis und damit ein Verhalten aufzudrängen. Die Situation scheint mir zu diktieren, dass ich z.B. mutlos zu sein habe, dass ich zu resignieren habe, dass ich mich in Ersatzhandlungen zu flüchten habe etc. Worauf Beratung nach meinem Ansatz zielt, ist eben das, sich nicht unter diese »Diktion« beugen zu müssen, sich nicht einfach von den Situationen sein Leben diktieren zu lassen, sondern eine Art »Situationsüberlegenheit« zu erlangen. Es geht darum, dass jemand, der am Anfang sagt: »Das ist eine wirklich schwierige Situation.« Irgendwann dazu kommt, zu sagen: »Das ist eine Situation, aus der ich etwas Besonderes machen kann.« Das heißt: Ich bin der Herr im Ring, ich bestimme über mein Leben und nicht die Situationen, in die ich tagtäglich gerate.

Das nennen Sie Kontradiktion, richtig?!

Kontradiktische Beratung will die »Kontradiktion« einer Situation entdecken. Ein etwas triviales Beispiel: Wie entstehen Perlen? Perlen entstehen dadurch, dass eine Auster eine Verletzung erlebt, nämlich, dass ein Sandkorn in sie eindringt. Und die Auster hat dann die Wahl, daran einzugehen oder aber in ihrem Inneren Perlmutter abzusondern, um den Eindringling zu ummanteln. Unweigerlich wird dann aus dieser schwierigen Situation eine Perle. Wenn eine Auster – im Bild gesprochen –



kontradiktisch denkt, geht sie nicht an der Situation ein, sondern sie macht daraus etwas ganz Besonderes, was auch nur in dieser Situation entstehen konnte.

Und diesen Gedanken kann man auch auf menschliche Situationen anwenden: Wenn ich ein behindertes Kind bekomme, kann ich daran verzweifeln, oder ich kann daraus eine besondere Perle machen für mein Leben. Wenn ich ein Unglück erlebe, kann ich daraus immer noch etwas ganz Besonderes machen, was auch nur in dieser Situation möglich ist. Dann sind wir situationsüberlegen, diktieren weiterhin selbst die Bedeutung, die diese Situation für uns haben soll und werden nicht bestimmt von der Situation.

Das wäre dann auch das speziell pädagogische daran, was wir am Anfang besprochen haben, oder?! Was Sie Situationsüberlegenheit nennen, das könnte man ja auch Mündigkeit oder Selbstständigkeit nennen.

Genau darum geht es, denke ich: Darum, selbst die Verantwortung zu übernehmen für mein Leben. Das soll gute Pädagogik, auch in der Jugendarbeit, ermöglichen.

Wenn man das einmal rekapituliert, dann geht es also darum, dass Menschen eigenverantwortlich leben können, mündig leben können, auch als Christ; dass Pädagogik – um es etwas allgemein zu sagen – auf die Ermöglichung von Freiheit zielt. Darum kann pädagogisches Handeln dann auch kein technisches Verfahren sein, wo man Leuten sagen kann: »Tut dies, tut das!« Sondern diese Ermöglichung von Freiheit ist ein viel komplexerer Prozess. Wenn das so ist, dann kann aber gleich zurückfragen: Kann man Pädagogik dann überhaupt lernen?

Ich glaube, dass Pädagogik gelernt wird, indem wir eine Haltung annehmen. Das betrifft zum Beispiel auch unser Verständnis von Autorität. Wir kennen das ja auch so ein bisschen aus der Tradition, nämlich die Vorstellung, dass da jemand der Chef ist, der sagt, wo es lang geht. Eine richtig verstandene Autorität ist aber eine Person, die »fördernd überlegen« ist, wie ich das einmal nennen möchte. Eine Person, die ihre Kompetenz und ihr Wissen einzig einsetzt, um den Anderen zu fördern und zu unterstützen, damit er seinen Weg finden kann und Mündigkeit erlangt. Und das ist etwas ganz anderes als was wir häufig antreffen. Häufig verwechselt man in der Erziehung, in der Jugendarbeit und auch in Ausbildungsstätten oder Schulen Macht und Autorität. Es geht in der Pädagogik nicht um Macht, die sich durchsetzt, sondern – um es einmal christlich zu formulieren – darum, zu dienen. Es geht um Menschen, die ihre Überlegenheit gebrauchen, um anderen zu dienen. Das ist

»Wir brauchen nichts dringender als echte Dienerinnen und Diener.«

ein absoluter Paradigmenwechsel. Das heißt nämlich, dass ich auf sehr viel verzichte. Man könnte ja sagen: »Jetzt habe ich so lange studiert, jetzt will ich auch mal der Chef sein, der sagt, wo es lang geht.« Aber in Wirklichkeit habe ich das doch alles gemacht, um ein Diener zu sein. Und das spürt jemand der Rat sucht: Ob ich dienen will, oder ob ich herrschen will. Und Herrscher gibt es schon genug auf der Welt. Auch heimliche Herrscher: Leute die vorgeben, sie wollten Diener sein, aber dann doch die Strippen ziehen und beleidigt sind, wenn es nicht so läuft, wie sie wollen. Unter den Pädagoginnen und Pädagogen in der Jugendarbeit wird nichts dringender gebraucht als echte Dienerinnen und Diener.

Ich danke Ihnen für das Gespräch!



NEWSLETTER

„INITIATIVE FÜR WERTEORIENTIERTE JUGENDFORSCHUNG“



Prof. Dr. Stephan Ellinger, ist Professor für Erziehungswissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M. Zu seinen Arbeitsschwerpunkten zählen: Didaktik und Pädagogik bei Lern- und Verhaltensstörungen, Eingliederung benachteiligter Jugendlicher in den Arbeitsmarkt, Lernen und Verhalten vor dem Hintergrund kultureller Differenzen, Drogenprävention, Kreativitätsförderung in Kindergarten und Schule, Ganztagschule für Risikokinder und traumatisierte Kinder, Aufmerksamkeitstraining durch Neurofeedback in schulischen Settings, Pädagogische Beratung und Beratungskonzepte.

Von Stephan Ellinger sind zuletzt erschienen: *Kontradiktische Beratung: Vom effektiven Umgang mit persönlichen Grenzen*, Stuttgart: Kohlhammer 2010. *Handbuch Diakonische Jugendarbeit*, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener 2010 (Hg. gemeinsam mit Tobias Braune-Krickau). *Ganztagschule für traumatisierte Kinder und Jugendliche*, Oberhausen: Athena 2009 (Hg. gemeinsam mit Eva-Maria Hoffart und Gerald Möhrlein). *Kreativ Lehren und Lernen an der Förderschule: Kulturpädagogik für benachteiligte Kinder und Jugendliche*, Baltmannsweiler: Schneider 2009 (Hg.). *Sonderpädagogische Förderprogramme im Vergleich*, Stuttgart: Kohlhammer 2008 (Hg. gemeinsam mit Michael Fingerle). *Risikokinder in der Ganztagschule*, Stuttgart: Kohlhammer 2007 (gemeinsam mit Katja Koch und Joachim Schroeder). *Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern*, Oberhausen: Athena 2007 (Hg. gemeinsam mit Mériem Diouani-Streek).



10

Dieser Newsletter wird herausgegeben von der Initiative für wertorientierte Jugendforschung am Institut für Ethik & Werte.

Spenden erbeten an:

**FTA e.V., Kto. Nr. 511 02 002, Volksbank Mittelhessen (BLZ 513 900 00),
Verwendungszweck: Ethikinstitut
(Spender erhalten automatisch eine Zuwendungsbestätigung)**

www.ethikinstitut.de

www.wert-voll.de