

Lothar Böhnisch/Wolfgang Schröer

Stichwort: Soziale Benachteiligung und Bewältigung

1 Einleitung

In der Tagespolitik wird soziale Benachteiligung zwar als im Sog des Strukturwandels der Arbeitsgesellschaft „freigesetzt“ thematisiert, gleichzeitig aber personalisiert und aus dem Gesamtzusammenhang der sozialen Ungleichheit herausgelöst. Grundlegend für einen erziehungswissenschaftlichen Zugang zur sozialen Benachteiligung ist es darum, dass er sich nicht auf eine Phänomenologie des Freigesetztseins begrenzt, sondern sozialhistorische und gesellschaftstheoretische Analysen der sozialen Freisetzungprozesse reflektiert, wie sie für die industrielle Moderne des 20. Jahrhunderts kennzeichnend waren und gegenwärtig wieder diskutiert werden: So hat bereits Max WEBER in seiner Studie über die ostelbische Landarbeiterschaft Ende des 19. Jahrhunderts den widersprüchlichen Prozess der Vergesellschaftung angesichts der sozialen Freisetzungprozesse in der industriekapitalistischen Moderne pointiert herausgearbeitet, indem er feststellte, dass bei Beibehaltung der Herrschafts- und Besitzverhältnisse für die ostelbischen Landarbeiter „Freiheit und Heimatlosigkeit ein und dasselbe“ bedeute (WEBER 1894, S. 41). Weber entwickelte im Abschluss daran sein Konzept „offener“ und „geschlossener“ sozialer Beziehungen (vgl. WEBER 1922).

DURKHEIM beschrieb die sozialen Freisetzungprozesse der industriekapitalistischen Moderne über seinen Schlüsselbegriff der organischen Solidarität (vgl. DURKHEIM 1988). Im Unterschied zur mechanischen Solidarität bindet die organische Solidarität die Individuen nicht direkt an die Gesellschaft, sondern sie integriert sie über arbeitsteilig organisierte Tätigkeitsbereiche, primär im Modus der Erwerbsarbeit. Die Arbeitsteilung ist zwar auf Integration ausgerichtet, setzt aber zugleich fortlaufend – in typischen gesellschaftlich-historischen Konstellationen – Probleme sozialer Desintegration frei, die er in den Begriff der „Anomie“ (vgl. DURKHEIM 1973) gefasst hat. DURKHEIMs entscheidende Leistung besteht darin, dass er systematisch aufzeigen konnte, wie die Arbeitsteilung in ihrer Freisetzungslogik der Individualisierung die Lebensbereiche der Menschen immer stärker auseinander dividiert, sie aber gleichzeitig – im abstrakten Sinne der Interdependenz – aufeinander angewiesen macht. Das daraus resultierende Integrationsdilemma erweist sich als ein Dauerphänomen der industriellen Moderne. Ulrich BECK knüpft an diese Tradition der Soziologie an, soweit er 1986 im Kontext seiner Analyse der Freisetzung der Individuen die Individualisierung als einen „historisch widersprüchliche[n] Prozess der Vergesellschaftung verstanden“ wissen will (BECK 1986, S. 119).

Mit dem Paradigma der Sozial- und Systemintegration von HABERMAS wurde dieses permanente Integrationsdilemma historisch und gesellschaftstheoretisch systematisch gefasst (vgl. HABERMAS 1973). Über dieses Paradigma können zwar noch heute die im Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft freigesetzten Prozesse mit ihren sozialen Folgen (systemische Verselbstständigung, Suche nach sozialintegrativen Mustern auch „abseits“ systemischer Prozesse) beschrieben werden; die neuartigen Tendenzen der Entgrenzung (vgl. JURCZYK/VOß 1995; KRATZER 2003; BECK/LAU 2004) und ihre soziale Folgen sind aber damit nicht mehr begreifbar. Denn diese weisen auf eine neue Form der Entkopplung von systemischen und lebensweltlichen Prozessen hin, auf die Robert CASTEL in seinen *Metamorphosen der sozialen Frage* pointiert aufmerksam macht: „Es geht weniger darum, die Individuen in (...) ‚Zonen‘ zu verorten, als vielmehr die Prozesse aufzuklären, die ihren Übergang von der einen in die andere bewirken, etwa das Hinüberwechseln von der Zone der Integration in die der Verwundbarkeit oder den Absturz aus dieser Zone in die gesellschaftliche Nicht-Existenz.“ (CASTEL 2000, S. 14) Soziale Benachteiligung ist darum gegenwärtig sowohl in Bezug auf die gesellschaftliche Ausdehnung als auch auf die Entkopplung biografisierter Zonen der *Verwundbarkeit* zu begreifen.

Soziale Benachteiligung erscheint in diesem Kontext als eine Theorie oder Konzept mittlerer Reichweite (vgl. zu middle range theories: MERTON 1968), in dem soziale Freisetzungsperspektiven und biografieorientierte Zugänge aufeinander bezogen werden. Es ist dabei das sozialpädagogische Pendant zu den sozialwissenschaftlichen Theorien sozialer Integration sowie sozialer Schließung (vgl. MACKERT 2004). Während in der sozialwissenschaftlichen Perspektive soziale Benachteiligung somit durch die sozial strukturelle Dynamik der Freisetzung kontextualisiert wird, tritt aus der Sicht des biografischen Erlebens die Frage nach der Handlungsfähigkeit in diesen ambivalenten Vergesellschaftungsprozessen in den Vordergrund. Damit ist die These verbunden, dass sozialstrukturelle Probleme sozialer Benachteiligung in kritischen Lebenskonstellationen vermittelt sind. Entsprechend ist soziale Benachteiligung einerseits sozialstrukturell rückzubinden und andererseits aus bewältigungstheoretischer Perspektive zu untersetzen. Nur vor diesem Hintergrund kann in der Erziehungswissenschaft eine nachhaltige Pädagogik sozialer Benachteiligung entwickelt werden, die reflexiv Theorien sozialer Ungleichheit einbezieht und von den alltäglichen Bewältigungs Herausforderungen der Menschen ausgeht.

2 Soziale Benachteiligung und soziale Ungleichheit

Vor dem einleitend skizzierten Hintergrund hat sich in den vergangenen Jahren die erziehungswissenschaftliche Diskussion um soziale Benachteiligung in Deutschland nicht nur den biografisierten Lebensverhältnissen angepasst, sondern reflexiv auf die Theorien sozialer Ungleichheit bezogen. Dies bildet sich u.a. in den Diskussionen um die sog. horizontale und vertikale Ungleichheit ab: Insgesamt wird „das Gefüge sozialer Ungleichheit in fortgeschrittenen Industriegesellschaften nicht mehr ohne weiteres als vertikal“ angesehen, sondern als horizontal, wobei sich „Minderheiten“ immer mehr von den „in sich unterschiedlichen Mittellagen“ in Richtung Benachteiligung oder Bevorteilung „entfernen“ (vgl. HRADIL 1992, S. 158f.). Dabei ging die soziale Ungleichheitsforschung weiterhin von dem Bild einer „durch mehrdimensionale Statusabstufungen, individualisierte Lebenskarrieren sowie durch spezifische Randgruppenscheinungen differenzierte,

mittelschichtsdominante Wohlstandsgesellschaft“ aus (BOLTE/HRADIL 1988, S. 359). Inzwischen kann für Deutschland festgehalten werden, „dass sich Minderheiten von ca. 5% nach ‚oben‘ und gut 10% nach ‚unten‘ von der Bevölkerung entfernt haben“ (HRADIL 2002, S. 221). Der Zusammenhang von horizontaler Ungleichheit und sozialer Benachteiligung verschärft sich dabei in dem Maße, wie der technologische Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft die sozialen Peripherien vergrößert und die sozialstaatliche Flankierung der Lebensverhältnisse (soziale Sicherung) schwächer wird. Entsprechend werden diese Berechnungen gegenwärtig durch das steigende Armutrisiko in der Folge von Rationalisierungsprozessen und der Massenarbeitslosigkeit dynamisiert. Insofern treten im Ungleichheitsgefüge ebenfalls „traditionelle“ sozialstrukturelle Ungleichheiten in neuen konsumgesellschaftlich verdeckten und überformten Konfigurationen wieder auf (vgl. dazu IMBUSCH 2002).

In diesem Zusammenhang greift aber das herkömmliche über Herkunftsfamilie, Einkommen, Bildung und Beruf geprägte Indikatorengefüge, das lange Zeit dazu diente, Unter-, Mittel- und Oberschichten vertikal zueinander abzustufen und in sich zu differenzieren, angesichts multipler und in sich inkonsistenter biografischer Statuskonstellationen nicht mehr. Vielmehr wird man auf eine Vielzahl sozialer Lagen, soziokultureller Milieus und Lebensstile verwiesen (vgl. VESTER 1993), in und an denen eindeutige Schicht- und Statuszuordnungen nicht mehr möglich scheinen, die vielmehr biografisch aufzuschließen sind. Neben die „überkommenen, konditionalen ‚wenn-dann‘-Formen sozialstaatlicher Leistungserbringung“ sind darum „neue lebensweltlich und biografisch zielgenauere, finale ‚um-zu‘-Hilfeformen“ getreten. „Lebensläufe, -verläufe und Biografien rücken als Bezugspunkte für die Definition von Leistungen in den Vordergrund“ (SCHEFOLD 2002, S. 1103).

Dieser biografischen Wende in der Theorie sozialer Ungleichheit und Sozialpolitik wurde wiederum entgegengehalten, dass das vertikale Schichtungsmodell sozialer Ungleichheit zwar durch die alltagsnivellierende Wirkung des Konsums und die sozialstaatliche Flankierung der Lebensverhältnisse sozial entstrukturiert worden ist, dass die dafür in den Vordergrund tretenden horizontalen Ungleichheiten aber nicht nur biografisch zu fassen seien, sondern vor allem auch vor dem Hintergrund neuer sozialstruktureller Segmentierungen im Verhältnis von Zentrum und Peripherie der Gesellschaft analysiert werden müssen (vgl. BÖHNISCH/SCHRÖER 2001). Das Wechselspiel von Chancen und Risiken als Strukturierungsmerkmal individualisierter und pluralisierter Gesellschaften ist zwar für alle Gesellschaftsmitglieder lebensbestimmend, für die einen sind aber die Chancen erreichbar, die anderen sind den Risiken ausgesetzt. Horizontale soziale Ungleichheit äußert sich also in den unterschiedlich verteilten, *sozialstrukturell segmentierten Erreichbarkeiten und Zugängen*.

Horizontale Ungleichheit – Soziale Erreichbarkeit und verwehrte Zugänge

In der erziehungswissenschaftlichen Diskussion wird dies insbesondere im Kontext von Exklusions- (vgl. KRONAUER 2002) sowie sozialen Schließungstheorien (vgl. PARKIN 2004) reflektiert. Oder es wird versucht, die gegenwärtigen Ansätze einer pädagogischen Regulation sozialer Benachteiligung über BOURDIEUS Kapitalientheorie in ihrer sozialen Reichweite sozialstrukturell zu wenden. Diese Perspektiven haben insgesamt gemeinsam, dass sie soziale Ungleichheit, die im biografisierten Alltagsverhalten verdeckt erscheint,

theoretisch erfassen und die sozialen Bedingungen im „Positionalen Wettbewerb“ (vgl. BROWN/LAUDER 2001) um Bildungszertifikate und Arbeitsplätze sichtbar machen wollen, der sich angesichts des aktuellen Globalisierungsdiskurses zuspitzt.

In diesem Kontext zeichnet sich in Deutschland ein Wandel in der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik vom Arbeitskräftebedarfansatz hin zur Humankapitaltheorie ab: „In der Humankapitaltheorie werden die Einzelnen als Teilnehmer des Arbeitsmarktes definiert. Sie spielen hier eine Doppelrolle. Sie sind zum einen Arbeitskraft und zum anderen Bürger, die die Arbeitskraft als Humankapital besitzen. Die Arbeitskraft gleicht dinglichem Kapital darin, dass über sie instrumentell verfügt werden kann. Der Humankapitaltheorie zufolge liegt die Verfügungsgewalt über die Arbeitskraft bei den Bürgern selbst (...)“ (LENHARDT 2001, S. 316; vgl. auch LENHARDT/STOCK 1997).

Die arbeitsgesellschaftlichen Erreichbarkeitsmodelle werden dabei zu individuellen Akkumulationsentwürfen von Humankapital umdefiniert. Biografisches Scheitern wird zu einem abstrakten Kalkulationsfehler der individuellen Erfolgswegeplanung, ohne soziale Freisetzungprozesse, ökonomische, kulturelle und soziale Unterschiede sowie Machtbeziehungen systematisch zu berücksichtigen. Es ist dann die Sorge um die jeweilige Ausstattung mit Humankapital, die die bildungspolitischen Diskussionen prägen. Konfliktorientierte und lebensaltertypische Lern- und Bewältigungsmodelle haben hier keinen Platz: Denn die gegenwärtigen „Implikationen für positionalen Wettbewerb sind klar – das wichtigste Politikziel ist es, andere Länder bei der Entwicklung des Humankapitals zu übertreffen. Da die Qualität des Humankapitals einer Nation Gegenstand globaler Vergleiche ist, von dem Unternehmen wiederum ihre Investitionsentscheidungen abhängig machen, hat die Anhebung des Qualifikationsniveaus der gesamten Bevölkerung absolute Priorität gegenüber Debatten über Probleme der Angleichung von Lebenschancen“ (BROWN 2004, S. 244). Entsprechend geraten derzeit die pädagogischen Übergänge unter Druck, die den Lebenslauf bisher geprägt haben. Mitunter entstehen „dauerhaft-transitorische“ Zustände, oder – pointiert formuliert – „eine permanente Zwischenposition oder Wettbewerb und Eingliederung lebenslänglich“ (CASTEL 2000, S. 263).

Damit zeichnen sich zwei Tendenzen ab, die die Problematik sozialer Benachteiligung strukturieren: eine weitere soziale *Segmentierung* und eine zunehmende *Entgrenzung der Übergänge* im Lebenslauf. Die Segmentierungstendenzen werden die Zonen sozialer Benachteiligung weiter abgrenzen und abschotten, gleichzeitig ist davon auszugehen, dass sich mit der Entgrenzung der Übergänge und der berufsbiografischen Profile im Lebenslauf die Benachteiligungsproblematik verflüssigen und bis in die Mitte der Gesellschaft hineinreichen wird. Soziale Benachteiligung wird damit zum allgemeinen sozialen Problem verwehrt Zugänge und Erreichbarkeiten und kann nicht länger im Definitionskreis eines „Sonderproblems“ verbleiben.

Für die Pädagogik bleibt das Problem ambivalent: Auf der einen Seite erwachsen aus der sozialstrukturellen Dynamik, welche die neue Arbeitsgesellschaft erzeugt, pädagogische Aufforderungen, übergangspädagogischer Bedarf entsteht (vgl. ARNOLD/BÖHNISCH/SCHRÖER 2005). Diese neue Nachfrage nach Pädagogik ist aber meist mit der Zumutung verknüpft, die dahinter liegenden sozialstrukturellen Segmentierungen und Verwehungen nicht zu thematisieren, sondern pädagogisch-technologisch zu befrieden.

Horizontale soziale Ungleichheit ist – so können wir resümieren – durch Biografisierung und sozialstrukturelle Segmentierung gleichermaßen gekennzeichnet. Beide Phänomene müssen kritisch zueinander in Bezug gesetzt werden, das heißt das Biografische darf sich nicht zum Verdeckungszusammenhang des Sozialstrukturellen entwickeln und

damit zu einer Falle werden, in die gerade die Pädagogik hineintappt, weil die einseitig biografisierende und damit personenzentrierte Perspektive sozialer Ungleichheit in der Form der Zuschreibung als sozial Benachteiligte ihr ein Betätigungsfeld zu bieten scheint. Entsprechend muss auch die Definition sozialer Benachteiligung aus der Perspektive „verwehrter Erreichbarkeiten und Zugänge“ formuliert werden: Soziale Benachteiligung liegt demnach dann vor, wenn „die Möglichkeiten des Zugangs zu allgemein verfügbaren und erstrebenswerten sozialen Gütern und/oder zu sozialen Positionen [...] dauerhafte Einschränkungen erfahren und dadurch Lebenschancen der betroffenen Individuen und Gruppen [...] beeinträchtigt“ werden (KRECKEL 2001, S. 888).

3 Vom Coping-Konzept zum sozialpädagogischen Bewältigungsansatz

Die Bewältigungsperspektive wurde in ihrem sozialpädagogischen Gehalt erstmals von Carl MENNICKE (vgl. 1926; SCHRÖER 1999) in einem bis heute aussagefähigen Begriff von der „sozialpädagogischen Verlegenheit der Moderne“ dargestellt. MENNICKE meinte damit, dass die durch Arbeitsteilung und Individualisierung geprägte Gesellschaft die Menschen zwar immer wieder neu sozial freisetzt, ihnen aber – in der Sprache unserer Definition ausgedrückt – soziale Zugänge verwehrt, durch die sie erfahren können, wozu sie frei seien und wie sie sich in dieser Freiheit sozial behaupten können. Das Bild der „Risikogesellschaft“ scheint damit schon in den sozialpädagogischen Diskussionen der 1920er-Jahre durch. Aufgabe der Pädagogik sei es, sich den damit verbundenen typischen *Bewältigungsproblemen* des modernen Menschen zuzuwenden und ihnen – gegenüber einer Wirtschafts- und Arbeitswelt, die sich dazu „gleichgültig“ verhalte – Zugänge und Erreichbarkeiten in der Form von sozialen Räumen und pädagogischer Unterstützung zu geben.

Insgesamt ermöglicht die Perspektive des „verwehrten Zugangs“ eine sozialisations-theoretische und erziehungswissenschaftliche Transformation des Benachteiligungsbegriffs in der Weise, dass soziale Benachteiligung auf der personalen Ebene als ungleichgewichtige Interaktion sichtbar und darin als Konstellation entgangener *Handlungsfähigkeit* thematisierbar wird. Da das Streben nach biografischer Handlungsfähigkeit das zentrale Moment subjektiver Praxis im Sozialisationsprozess ausmacht (vgl. HURRELMANN 2002), liegt hier auch der Ansatzpunkt für pädagogische Interventionen, die entsprechend auf die personale Wiedererlangung und soziale Integration von Handlungsfähigkeit gerichtet sind.

Über den deskriptiven Ansatz des Strebens nach biografischer Handlungsfähigkeit als Bewegungsmoment des Sozialisationsprozesses hinaus kann das sozialpädagogische *Bewältigungskonzept* die äußere und innere Logik des subjektiven Verhaltens im Kontext verwehrter Zugänge, also sozialer Benachteiligung aufschließen. Damit wird sowohl das pädagogische Verstehen der Befindlichkeit sozial benachteiligter Menschen als auch die Begründung entsprechender pädagogischer Strategien möglich. Gleichzeitig kann über das Bewältigungskonzept auch immer eine Rückbindung der personalen und interaktiven Prozesse an sozialstrukturelle Kontexte erreicht werden.

Das sozialpädagogische Bewältigungskonzept wurde aus dem psychologischen Coping-Konzept heraus entwickelt (vgl. BÖHNISCH 2001). Das Coping-Konzept kommt aus der Stressforschung (vgl. HAAN 1977; LAZARUS/FOLKMAN 1984) und wurde in Deutschland für die Psychologie (vgl. OERTER 1985; BRÜDERL 1988) und für die Sozialpädagogik (vgl.

BÖHNISCH/SCHEFOLD 1985; LENZ/SCHRÖER/SCHEFOLD 2004) fruchtbar gemacht. Es bezieht sich in seinem ursprünglichen Zusammenhang auf die Bewältigung von Stresszuständen und basiert auf dem Befund, dass die Bewältigung von Stresszuständen in der Regel so strukturiert ist, dass die Betroffenen aus somatisch aktivierten Antrieben heraus nach der Wiedererlangung eines psychologischen Gleichgewichtszustandes „suchen“. Es handelt sich dabei um einen eigendynamischen Prozess, der emotional abläuft (vgl. LAZARUS/LAZARUS 1984) und darin psychodynamischen Mechanismen folgt (vgl. GRUEN 1993).

Das Konzept wurde in der Psychologie zwar auf die Problematik des Umgangs mit kritischen Lebensereignissen erweitert (vgl. FILIPP 1981), konnte aber seine physiologisch-psychologische Begrenztheit nur bedingt überwinden (vgl. die Kritik von KOHLI 1982). Mit der komplementären Ergänzung durch Konzepte sozialer Unterstützung (vgl. COHEN/SYME 1985) reichte das Coping-Konzept stärker in das erziehungswissenschaftliche Blickfeld. In der sozialpädagogischen Transformation ist es psycho- und soziodynamisch so dimensioniert, dass die Auslöser für das unbedingte Streben nach Handlungsfähigkeit in einer psychosozial gestörten Selbstwertkonstellation gesehen werden (vgl. BÖHNISCH 1999). Die innere Logik von Bewältigungsvorgängen kann dabei nun nicht nur im Sozialisationsprozess (als Streben nach biografischer Handlungsfähigkeit) beschrieben werden, sondern bildet sich auch in den zahlreichen sozialpädagogischen Befunden zum abweichenden Verhalten (vgl. im Überblick: BÖHNISCH 1999) und der Beratungsforschung (vgl. ENGEL/NESTMANN/SICKENDIEK 2002) ab.

Im Hinblick auf seine Anwendungsmöglichkeiten im Bereich der pädagogischen Diagnostik und Intervention hat dieser Bewältigungsbegriff den Vorzug, dass er eine Verbindung von Sozialverhalten und dem Selbst als triebbewegter psychischer Instanz herzustellen vermag. Dabei ist der Begriff des „Triebs“ nicht biologisch verengt zu sehen, sondern im Sinne sozial gerichteter unbewusster Antriebe, die – beginnend in der frühen Kindheit – im Prozess der Sozialisation ihre psychosoziale Formung erfahren (vgl. WINNICOTT 1988). Dies kann vor allem in geschlechtsdifferenten Ausprägungen bis hin zur „Geschlechtstypik“ des Bewältigungsverhaltens dargestellt werden (vgl. BÖHNISCH/FUNK 2002; BÖHNISCH 2004).

Bewältigung und Lebenslage

Die sozialstrukturelle Rückbindung des Bewältigungskonzepts und der Bezug zur Definition sozialer Benachteiligung aus der Perspektive verwehrter Erreichbarkeiten und Zugänge kann vor diesem Hintergrund über das sozialpolitische Konzept der *Lebenslage* gelingen. Bewältigungsverhalten erscheint dann in psychosozialen Settings strukturiert, die durch die soziale Lebenslage über die Subjekte sozial strukturell verortet sind. Der Begriff Lebenslage bezieht sich dabei nicht nur auf ein multiples Set von ökonomisch-materiellen, sozialen und kulturellen Ressourcen für die Lebensführung und Lebensbewältigung. In dieser Verkürzung wird er zwar in der europäischen und deutschen Szenarie der Sozialberichterstattung verwendet (vgl. HUSTER 2001), weit reichender aber ist der ursprüngliche Lebenslagenansatz der sozialpolitischen Theorietradition (vgl. NAHNSEN 1975), in dem die These vom signifikanten Zusammenhang zwischen sozialökonomischer Modernisierung und der Entwicklung der individuellen Lebensbedingungen steckt. Die Lebenslage wird so als eine sozialdynamische Konstellation gesehen, in der sich subjektive Bewältigungsperspektiven, die Ressourcen individueller Lebensgestaltung, sozial-

strukturelle Bedingungen und sozialstaatliche Problemaakzeptanz miteinander vermitteln (vgl. BÖHNISCH/ARNOLD/SCHRÖER 1999).

In der Dimension der Lebenslage können so die je individuell verfügbaren Bewältigungsspielräume zu den herrschenden Vergesellschaftungsformen und den darin eingelagerten Zugangs- und Erreichbarkeitskonstellationen in Beziehung gesetzt werden. Die gegenwärtige Entwicklung, in der das Gleichgewicht zwischen ökonomisch-technologischer Entwicklung und menschlicher Arbeit unter Druck geraten ist, kann somit zur Folge haben, dass die ökonomisch und sozialstrukturell in die Lebenslagen hineinvermittelten Bewältigungszwänge alltags- und biografiebestimmender werden als die Möglichkeiten sozialen Gestaltungshandelns.

Das Bewältigungsparadigma stellt sich also als ein Zwei-Kreise-Modell dar, das aus einem inneren Kreis des personalen Bewältigungsverhaltens und einen äußeren Kreis seiner sozial strukturellen Kontextualisierung der Zugänge und Erreichbarkeiten besteht. Der innere Kreis ist als das Magnetfeld des psychosozialen Strebens nach Handlungsfähigkeit beschreibbar, in dem drei Ströme aufeinander zulaufen: Das Verlangen nach einem stabilen *Selbstwert*, entsprechender sozialer *Anerkennung* und nach Erfahrung von *Selbstwirksamkeit* (aus dem Gefühl heraus, etwas zu bewirken und seine Handlungen kontrollieren zu können).

Der äußere Kreis des Bewältigungskonzepts, die sozialstrukturelle Kontextualisierung, kann im Konzept der *sozialen Nachhaltigkeit* pädagogisch transformiert werden. Das Konstrukt der Lebenslage, das diesen zweiten Kreis definiert, verweist geradezu auf die Nachhaltigkeitsperspektive: Es braucht biografisch übergreifende „Bewältigungsumwelten“, in denen sich *multiple* Gelegenheits- und Anregungsstrukturen zur Selbstwertschöpfung, Erlangung von Anerkennung und Entwicklung sozial gerichteter Selbstwirksamkeit herausbilden können.

4 Bewältigung und Nachhaltigkeit – erziehungswissenschaftliche und sozialpolitische Herausforderungen

Lebenslagen umfassen materielle, kulturelle und soziale Spielräume, in denen sich subjektiver Sinn auf der Grundlage relativer Handlungssicherheit entfalten kann. Ob die subjektiv-biografische Bewältigung sich sozial regressiv oder sozial öffnend entwickelt, entscheidet sich nicht zuletzt dadurch, ob Zugänge und Erreichbarkeiten eingeengt oder erweitert sowie diffus oder transparent sind. Aus der Bewältigungsperspektive geraten nun die Spielräume der Lebenslagen in den Blick, die Handlungsfähigkeit ermöglichen, erweitern oder einengen können. Aus der sozialstrukturellen Perspektive werden die verwehrten oder ermöglichenden Zugänge sichtbar, die soziale Benachteiligung ausmachen und deren institutionelle „gate-keeper“ entscheiden, ob und wie subjektive Potenziale zum Zuge kommen können. Die Dimension der sozialpolitisch-sozialstaatlichen Akzeptanz verweist dabei nicht nur auf den Zustand sozialstaatlicher Sozialpolitik – gestaltend oder nur verwaltend –, sondern vor allem auch auf das herrschende (hegemoniale) Arbeits- und Bildungsregime der Gesellschaft (vgl. HEIDENREICH 1997).

Hier zeigt sich im europäischen Vergleich, dass das deutsche Arbeits- und Bildungsregime mit seiner immer noch engen Anbindung an das Modell des institutionalisierten Le-

benslaufs (vgl. HAVIGHURST 1951) neue Segmentierungen – geschlechtstypische, interkulturelle, lebensphasenspezifische – freisetzt (vgl. GANGL 2003). Dementsprechend wird im sozialpolitischen Diskurs um die Reformierung des Systems der Ausbildungs- und Beschäftigungsförderung gefordert, einen „offenen Arbeitsbegriff, der verschiedene Formen von und Zugänge zur Arbeit anerkennt [und] ein diversifiziertes Bildungssystem, das Wechsel und individuelle Trajekte ermöglicht, „zuzulassen““ und „selbstverständliche Zugänge zu materieller Absicherung im Übergang“ zur Arbeit und Gelegenheiten „der produktiven Gestaltung (z.B. vielfältige Erfahrungen)“ zu ermöglichen (WALTHER 2000, S. 291).

Ein Beispiel: Lebensbewältigung im jungen Erwachsenenalter

Derzeit werden die mit dem Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft verbundenen Zugangsprobleme in ihrer Konsequenz für die Biografie insbesondere in der Lebensphase zwischen dem zwanzigsten und dreißigsten Lebensjahr virulent, in der die Integration in die Arbeitsgesellschaft und die Einfädelung in eine Berufskarriere vor dem Hintergrund erreichter sozialer und ökonomischer Selbstständigkeit bisher die Regel war: So ist für viele der Altersgruppe eine Lebensphase entstanden, die nicht mehr dem Jugendalter, aber auch noch nicht dem Erwachsenenalter zurechenbar ist, wenn man den Status der ökonomischen Selbstständigkeit als Maßstab heranzieht. Diese „Zwischenphase“ hat somit für viele junge Menschen immer noch Übergangscharakter, sie sind aber schon deutlich status- und einkommensorientiert (vgl. MÜLLER 1991; WALTHER 1996).

Zu der Gruppe der Studierenden, die schon immer einen Sonderstatus zwischen Jugend und Erwachsenenalter hatten, sind damit eine wachsende Anzahl von Männern und Frauen gekommen, die noch oder wieder in der Ausbildung, der Berufs- und Beschäftigungsförderung oder eben arbeitslos sind. Während die Jugendphase noch weitgehend durch das Bildungswesen reguliert wird und die Studierenden in eine definierte Übergangsperspektive und ein sozial und kulturell strukturiertes sowie statusdefiniertes Umfeld eingebettet sind, sind damit viele der nicht studierenden jungen Erwachsenen in eine Lebensphase freigesetzt, in der der Übergangscharakter diffus und fragil ist und soziale Modelle der Lebensführung und sozialen Integration, wie sie für die Studierenden – und den Erwerbsstatus – vorhanden sind, fehlen.

Hier realisiert sich in den Biografien die Entgrenzung von Arbeit, und die erziehungswissenschaftliche Frage nach den Übergangsstrukturen wird offenkundig (vgl. SCHRÖER 2004). Zentral erscheint dabei, dass junge Erwachsene im frei schwebenden, unübersichtlichen und unsicheren Übergang, für den eine Verlaufsprognose nicht gegeben werden kann, wenn man sich z.B. in Arbeitslosigkeit, Berufshilfemaßnahmen oder im Sozialhilfestatus befindet, ihre Lebensperspektiven aus den aktuellen Bewältigungskontexten heraus entwickeln müssen. Sie stehen dabei unter Statusdruck vonseiten der Erwachsenengesellschaft und sind gleichzeitig auf jugendkulturelle Gelegenheitsstrukturen angewiesen, um trotz ihrer materiellen Notlage sozial und kulturell beweglich bleiben zu können (vgl. STAUBER/WALTHER 2002). Deshalb ist es das Ziel von Fördermaßnahmen in einigen europäischen Ländern, die biografische Bewältigungskonstellation der betroffenen jungen Erwachsenen zum Bezugspunkt der pädagogischen Unterstützungsformen zu machen und ihnen entsprechende soziale und kulturelle Spielräume zu ermöglichen (vgl. EGRIS 2001).

Denn Statuspassagen werden mehr oder wenig „erfolgreich“ absolviert, Übergänge hingegen bewältigt, wobei es hier nicht um eine Messung der Bewältigungsleistung, sondern um die Charakterisierung des Bewältigungsverhaltens – regressives, einfaches, erweitertes – im Hinblick auf die mögliche Aufschließung von Potenzialen (im Sinne der Kompetenzentwicklung) geht. Dabei rückt auch der auf die jeweilige biografische Bilanzierung abzielende Begriff der *Integrität* (vgl. ERIKSON 1973) vor den der Identität, der die Biografieforschung aufgrund seiner Statik immer noch blockiert und zu Ausweichbegriffen wie „Patchwork-Identität“ und „Identitätsarbeit“ (vgl. KEUPP/HÖFER 1997) zwingt. Solche Verlegenheitskonzepte sollen die Aspekte der Entstrukturierung der Lebenslaufperspektive und die Notwendigkeit des lebenslangen Bemühens um die Erreichung einer Übereinstimmung vom Selbst und sozialer Rolle einfangen.

Das traditionelle Modell der Zweizeitigkeit der Identitätsformation – das Jugendalter als Lebensphase der Identitätsentwicklung, das Erwachsenenalter als Phase der Identitätsfestigung und -arrondierung – greift nicht mehr. Dabei wird aber auch die Vorstellung von einer lebenslangen Identitätsarbeit zum empirisch schwer zu operationalisierenden Sisyphosbild. Denn gerade der Befund einer Entgrenzung des Lebenslaufes weist ja darauf hin, dass die Individuen weniger nach einem endgültigen Identitätsentwurf suchen, sondern bestrebt sind, im Alltag handlungsfähig zu bleiben und dieses Streben nach Handlungsfähigkeit in biografische Sequenzen transportieren. Das meint Integrität als prozessuales Konstrukt: Sich jeweils neu der biografischen Plattform versichern, von der man aus das Vergangene relativieren und sich für das zukünftig Erreichbare positionieren kann. Diese „Plattform“ ist dabei nicht als Entwicklungsstufe in einer linearen Entwicklungsperspektive zu denken, sondern als beweglicher biografischer „Zwischenstand“ oder als „sense of coherence“ (vgl. KEUPP 2002), von dem aus die (alten oder neuen) Erreichbarkeiten bestimmt werden.

Die Perspektive der sozialen Nachhaltigkeit

In diesem Kontext stellt sich die Frage, wie die Biografie – wenn wir nicht mehr selbstverständlich von einem linearen institutionalisierten Lebenslaufmodell ausgehen können – angesichts einer biografisierten Humankapitalpolitik – zum zeitlichen Verlauf und sozialen Zusammenhalt in Beziehung gesetzt werden kann. Hier führen wir den Begriff der *sozialen Nachhaltigkeit* ein. Die Gleichgewichtsvorstellung als Kern des ökologischen Nachhaltigkeitsdiskurses, wie er sich insbesondere 1987 in dem Brundlandt-Report der Vereinten Nationen ausgedrückt hat, bezieht sich vor allem auf das klimatische Gleichgewicht, das durch weltweiten Schadstoffausstoß, als schmutziges Symbol des Wachstums, bedroht ist. Im sozialen Bereich gerät das soziale Klima durch soziale Segmentierungen und die Entgrenzung von Übergängen unter Druck. Soziale Ressourcen werden in ambivalente Bewältigungskonstellationen verbraucht und sind nicht in eine nachhaltige Perspektive eingebunden.

In der Sozialkapitalk Diskussion (vgl. kritisch dazu: ZIEGLER/OTTO 2004), die es für sich wie selbstverständlich in Anspruch nimmt, nachhaltig zu denken, wird z.B. übersehen, dass das Sozialkapital längst in den ökonomischen Sog des Verbrauchs geraten ist, dass es zur Ressource geworden ist, die in der Warenförmigkeit aufgeht und der einzelne Mensch in seinem lokalen Nahraum in der gegenwärtigen Humankapitallogik selbst dafür zu sorgen hat, wie er diese Ressource je individuell wieder herstellen kann und sich dabei niemand darum kümmert, welche sozialen „Energien“ verbraucht werden (vgl. BÖH-

NISCH/SCHRÖER 2002). Am Beispiel der Diskussion um die „Gemeinschaft als Ware“ kann entsprechend gezeigt werden, wie Sozialkapital im Ökonomisierungsprozess segmentiert wird und selbst segmentative Wirkungen entfaltet (vgl. REICH 2002). Die in diesem Vergesellschaftungsprozess freigesetzten Bewältigungszwänge und ihre Biografisierung wirken dann dem Aufbau sozialer Nachhaltigkeit entgegen.

Die Strukturparallele zwischen Nachhaltigkeits- und Bewältigungsperspektive schärft demgegenüber den Blick für einen psycho-psychischen und sozialen Ressourcenverbrauch, der situativ wiederholt und wechselnd um die Handlungsfähigkeit des Individuums zentriert ist und erweiterte exemplarisch transformierbare Bezüge nicht mehr ausbilden kann. Vor diesem Hintergrund kann argumentiert werden, dass es einen Zusammenhang zwischen den Bewältigungszwängen und den derzeit vorherrschenden Lebenslagen biografisierter Zugangs- und Erreichbarkeitsspielräume gibt, wie sie sich im Gefüge sozialer Ungleichheit ausdrücken. Dieser Zusammenhang von Bewältigungszwang und dem Fehlen von Strukturen sozialer Nachhaltigkeit, die in der Bewältigungsperspektive Hintergrund- wie Zukunftssicherheit versprechen könnten, verweist darauf, dass das sozialpolitische Gleichgewicht von Mensch und Ökonomie die Voraussetzung für eine gesellschaftlich gerichtete Nachhaltigkeitsperspektive ist.

Gleichzeitig wird aber – und dem widersprechend – im wirtschafts- und arbeitsmarktpolitischen Diskurs behauptet, Nachhaltigkeit sei nur durch eine weitere Ökonomisierung zu erreichen, sei wachstumsabhängig (vgl. kritisch dazu: GALUSKE 2002). Fortschritt bemisst sich am ökonomischen Erfolg, das immer Neue – die Innovation – sichert die Grundlagen des Wachstums (die Innovation *ist* die Grundlage des Wachstums), Nachhaltigkeit werde also gerade durch Verbrauch definiert. Damit stehen sich das soziale und das ökonomische Prinzip der Nachhaltigkeit gegenüber. Der Bewältigungsdiskurs wird dann zum kritischen Diskurs einer eindimensionalen – entsozialpolitisierten – Fortschrittsvision.

Letztlich ist auch die Ökonomie auf die individuelle Reproduktion der von ihr benötigten qualifizierten Arbeitskraft genauso wie auf die soziale Sicherheit der Konsumenten angewiesen und ist gerade deshalb bestrebt, Sozialformen durchzusetzen, die eine entsprechende soziale Reproduktion ihrer Nachhaltigkeitslogik des Verbrauchs und der Innovation begünstigen. Auch vor diesem Hintergrund müssen die Tendenzen zur sozialen Segmentierung der Gesellschaft und zur Entgrenzung von Übergängen gesehen werden. Ebenso kann der Jugenddiskurs in der Erziehungswissenschaft unter dem Aspekt des „Verbrauchs von Jugend“ neu aufgebaut werden. Während im klassischen Modell der Arbeitsgesellschaft der Einzelne, über das Konstrukt Jugend aus der Gesellschaft herausgenommen, qualifiziert und später wieder integriert wurde und über die Integration in die Arbeitsgesellschaft schließlich seine soziale Plattform fand, auf der er sich selbst wirklichen und sozialen Anschluss finden sollte, ist der Übergang heute für die Einzelnen – insbesondere im Segment der sog. gering Qualifizierten – so nicht mehr gestaltbar.

Verwertungswissen wird früh gefordert, die Jugend steht unter Druck sich mit ihrem Humankapital individuell zu platzieren. Gleichzeitig wird ihr Wissen immer schneller aufgebraucht, indem es veraltet und unter dem stetigen Wandel der Produktionsstrukturen überflüssig wird. Das heißt: Hinter dieser Vergesellschaftungsform entsteht die Herausforderung, den Verbrauch von Ressourcen in eine Bildungsstruktur einzubetten, durch die auch denjenigen, deren Wissen ökonomisch situativ nicht „gebraucht“ wird, soziale Zugänge und Erreichbarkeiten transparent eröffnet werden, damit eine biografisch nachhaltige Bewältigung ihrer Lebensumstände möglich wird. Dabei ist z.B. die Lebenslage Jugend diesbezüglich erneut sozialpolitisch zu thematisieren, damit sie dem zivilgesell-

schaftlichen Anspruch gerecht wird, die Bewältigung von sozialer Benachteiligung nicht in abgeschotteten arbeitgesellschaftlichen Segmenten biografisiert zu entwerfen, sondern Spielräume partizipativer sozialer Gestaltung zu ermöglichen, in denen die Ressourcen nicht nur „gebraucht“, sondern genauso nachhaltig entwickelt werden können.

Literatur

- ARNOLD, H./BÖHNISCH, L./SCHRÖER, W. (2005): Sozialpädagogische Beschäftigungsförderung. – Weinheim.
- BECK, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. – Frankfurt a.M.
- BECK, U./LAU, C. (Hrsg.) (2004): Entgrenzung und Entscheidung. – Frankfurt a.M.
- Böhnisch, L. (1999): Abweichendes Verhalten. – Weinheim.
- BÖHNISCH, L. (2001): Sozialpädagogik der Lebensalter. – 2. Aufl. – Weinheim.
- BÖHNISCH, L. (2004): Männliche Sozialisation. – Weinheim.
- BÖHNISCH, L./ARNOLD, H./SCHRÖER, W. (1999): Sozialpolitik. Eine Einführung. – Weinheim.
- BÖHNISCH, L./FUNK, H. (2002): Soziale Arbeit und Geschlecht. – Weinheim.
- BÖHNISCH, L./SCHEFOLD, W. (1985): Lebensbewältigung. – München.
- BÖHNISCH, L./SCHRÖER, W. (2001): Pädagogik und Arbeitsgesellschaft. – Weinheim.
- BÖHNISCH, L./SCHRÖER, W. (2002): Soziale Bürgergesellschaft. – Weinheim.
- BOLTE, K./HRADIL, S. (1988): Soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik Deutschland. – Opladen.
- BROWN, P. (2004): Gibt es eine Globalisierung positionalen Wettbewerbs? In: MACKERT, J. (Hrsg.): Die Theorie sozialer Schließung. Tradition, Analysen, Perspektiven. – Wiesbaden, S. 233-256.
- BROWN, P./LAUDER, H. (2001): Capitalism and Social Progress. The Future of Society in an Global Economy. – London.
- BRÜDERL, L. (Hrsg.) (1988): Theorien und Methoden der Bewältigungsforschung. – Weinheim.
- CASTEL, R. (2000): Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit. – Konstanz.
- COHEN, S./SYME, S. L. (Eds.) (1985) Social Support and Health. – Orlando.
- DURKHEIM, E. (1973): Der Selbstmord. – Neuwied.
- DURKHEIM, E. (1988): Über soziale Arbeitsteilung. – Frankfurt a.M.
- EGRIS (2001): Misleading trajectories: The transition dilemmas of young adults. In: Journal for Youth Studies, Vol. 4, No. 1., S. 101-118.
- ENGEL, F./NESTMANN, F./SICKENDIEK, U. (2002): Beratung. – Weinheim.
- ERIKSON, E. H. (1973): Identität und Lebenszyklus. – Frankfurt a.M.
- FILIPP, S. H. (Hrsg.) (1981): Kritische Lebensereignisse. – München.
- GALUSKE, M. (2002): Flexible Sozialpädagogik. Elemente einer Theorie Sozialer Arbeit in der modernen Arbeitsgesellschaft. – Weinheim.
- GANGL, M. (2003): Bildung und Übergangsrisiken beim Einstieg in den Beruf. Ein europäischer Vergleich zum Arbeitsmarktwert von Bildungsabschlüssen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6. Jg., S. 72-90.
- GRUEN, A. (1993): Der Verrat am Selbst. – München.
- HAAN, N. (1977): Coping and Defending. – New York.
- HABERMAS, J. (1973): Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus. – Frankfurt a.M.
- HAVIGHURST, R. J. (1951): Development Tasks and Education. – New York.
- HEIDENREICH, M. (1997): Arbeit und Management in den westeuropäischen Kommunikationsgesellschaften. In: HRADIL, S./IMMERFALL, S. (Hrsg.): Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich. – Opladen, S. 73-94.
- HRADIL, S. (1992): Schicht, Schichtung und Mobilität. In: KORTE, H./SCHÄFERS, B. (Hrsg.): Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie. – Opladen, S. 145-164.
- HRADIL, S. (2002): Soziale Ungleichheit, soziale Schichtung und Mobilität. In: KORTE, H./SCHÄFERS, B. (Hrsg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. – Opladen. S. 205-228.
- HURRELMANN, K. (2002): Einführung in die Sozialisationstheorie. – Weinheim.
- HUSTER, E.-U. (2001): Soziale Ausgrenzung im Sozialstaat. In: OTTO, H.-U./THIERSCH, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialpädagogik/Sozialarbeit. – Neuwied. S. 1149-1154.
- IMBUSCH, P. (2002): Macht und Herrschaft. In: KORTE, H./SCHÄFERS, B. (Hrsg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. – Opladen. S. 161-181.

- JURCZYK, K./VOß, G. G. (1995): Zur gesellschaftsdiagnostischen Relevanz der Untersuchung von alltäglicher Lebensführung. In: Projektgruppe „Alltägliche Lebensführung“ (Hrsg.): Alltägliche Lebensführung. Arrangements zwischen Traditionalität und Modernisierung. – Opladen, S. 371-408.
- KEUPP, H./HÖFER, R. (Hrsg.) (1997): Identitätsarbeit heute. – Frankfurt a.M.
- KEUPP, H. u.a. (2002) = KEUPP, H./AHBE, T./GMÜR, W./HÖFER, R. (2002): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. – 2. Aufl. – Reinbek.
- KOHLI, M. (1982): Antizipation, Bilanzierung, Irreversibilität. Dimensionen der Auseinandersetzung mit beruflichen Problemen im mittleren Erwachsenenalter. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, H. 2, S. 39-52.
- KRATZER, N. (2003): Arbeitskraft in Entgrenzung. – Berlin.
- KRECKEL, R. (2001): Soziale Ungleichheit. In: OTTO, H.-U./THIERSCH, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialpädagogik/Sozialarbeit. – Neuwied, S. 1729-1735.
- KRONAUER, M. (2002): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus. – Frankfurt a.M.
- LAZARUS, R. S./LAZARUS, B. N. (1984): Passion and Reason: Making sense of own emotions. – New York.
- LAZARUS, R. S./VOLKMAN, S. (1984): Stress appraisal and coping. – New York.
- LENHARDT, G. (2001): Bildung. In: JOAS, H. (Hrsg.): Lehrbuch der Soziologie. – Frankfurt a.M., S. 311-334.
- LENHARDT, G./STOCK, M. (1997): Bildung, Bürger, Arbeitskraft. – Frankfurt a.M.
- LENZ, K./SCHRÖER, W./SCHEFOLD, W. (2004): Entgrenzte Lebensbewältigung. – Weinheim.
- MACKERT, J. (Hrsg.) (2004): Die Theorie sozialer Schließung. Tradition, Analysen, Perspektiven. – Wiesbaden.
- MENNICKE, C. (1926): Das sozialpädagogische Problem in der gegenwärtigen Gesellschaft. In: TILlich, P. (Hrsg.): Kairos. Zur Geisteslage und Geisteswendung. – Darmstadt. S. 36-51.
- MERTON, R. K. (1968): On sociological theories of the middle range. In: MERTON, R. K.: Social Theory and Social Structure. – New York, S. 39-72.
- MÜLLER, H. U. (1991): Junge Erwachsene in der Großstadt (DJI-Materialien). – München.
- NAHNSEN, I. (1975). Bemerkungen zum Begriff und zur Geschichte des Arbeitsschutzes. In: NESTMANN, F./ENGEL, F./SICKENDIEK, U. (2002): Beratung. – Weinheim.
- OERTER, R. (1985): Lebensbewältigung im Jugendalter. – Weinheim.
- PARKIN, F. (2004): Strategien sozialer Schließung und Klassenbildung. In: MACKERT, J. (Hrsg.): Die Theorie sozialer Schließung. Tradition, Analysen, Perspektiven. – Wiesbaden, S. 27-43.
- REICH, R. (2002): The Future of Success. Wie wir morgen arbeiten werden. – München.
- SCHEFOLD, W. (2002): Hilfeprozesse und Hilfeverfahren. In: SCHRÖER, W./STRUCK, N./WOLFF, M. (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. – Weinheim, S. 1085-1112.
- SCHRÖER, W. (1999): Sozialpädagogik und die soziale Frage. – Weinheim.
- SCHRÖER, W. (2004): Befreiung aus dem Moratorium. Zur Entgrenzung von Jugend. In: LENZ, K./SCHRÖER, W./SCHEFOLD, W. (2004): Entgrenzte Lebensbewältigung. – Weinheim. S. 19-74.
- STAUBER, B./WALTHER, A. (2002): Junge Erwachsene. In: SCHRÖER, W./STRUCK, N./WOLFF, M. (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. – Weinheim, S. 113-143.
- VESTER, H. G. (1993): Soziologie der Postmoderne. – München.
- WALTHER, A. (1996): Junge Erwachsene in Europa – Jenseits der Normalbiografie. – Opladen.
- WALTHER, A. (2000): Spielräume im Übergang in die Arbeit. – Weinheim.
- WEBER, M. (1894): Entwicklungstendenzen in der Lage der ostelbischen Landarbeiter. In: Archiv für soziale Gesetzgebung und Statistik, 7. Jg., S. 281-304; 460-493.
- WEBER, M. (1922): Wirtschaft und Gesellschaft. – Tübingen.
- WINNICOTT, D. W. (1988): Aggression. Versagen der Umwelt und antisoziale Tendenz. – Stuttgart.
- ZIEGLER, H./OTTO, H.-U. (2004): Sozialraum und sozialer Ausschluss. Die analytische Ordnung neo-sozialer Integrationsrationalitäten in der Sozialen Arbeit. In: neue praxis, 34. Jg., S. 117-135; S. 271-284.

Anschriften der Verfasser: Prof. Dr. Lothar Böhnisch, Technische Universität Dresden, Institut für Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Wohlfahrtswissenschaften, Weberplatz 5, 01217 Dresden, e-mail: Sabine.Eisser@mailbox.tu-dresden.de; Prof. Dr. Wolfgang Schröer, Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik, Marienburger Platz 22, 31141 Hildesheim, e-mail: Schroeer@rz.uni-hildesheim.de