

- Wo finde ich diese allgemeinen Bestimmungen von Lohnarbeit – ihres entfremdenden, aber auch ihres kooperativen Elementes – in meinem Alltag wieder?
- Ist meine Arbeit eine Arbeit, die sich für mich lohnt oder mache ich sie nur, weil ich mein Geld verdienen muß und mir nichts anderes mehr vorstellen kann, weil mir diese Arbeit und diese Kollegen schon so schön vertraut sind?
- Was macht es so schwer, die Lebensidee mit der Lebenswirklichkeit in Übereinstimmung zu bringen, übertragen auf die Heimerziehung: meine Ziele in Übereinstimmung mit meinem täglichen Handeln zu bringen?

2. Ambivalenzen des Erzieherberufs

Jürgen Blandow hat sich in weiten Teilen seines Referats mit den entfremdeten und entfremdenden Momenten der Lohnarbeit auseinandergesetzt. Solche – die hierarchischen Strukturen, die fiskalisch vorgegebenen Grenzen, die den individuellen Entwicklungsprozessen der Jugendlichen oft ein willkürliches Ende setzen – ausfindig zu machen, ist nicht schwer, sie sind alltäglicher Erfahrungshintergrund. Aber dies ist nur die eine Seite. Starre Strukturen erhalten ihre Hartnäckigkeit nicht nur aus dem gesellschaftlichen Auftrag, sondern auch aus der verinnerlichten Selbstbeschränkung der Menschen, die in ihnen arbeiten. Schwieriger als die Benennung entfremdender Strukturmomente finde ich es darum, im Handeln das Bewußtsein dafür zu bewahren, wie ich innerhalb der Grenzen produktiv sein kann – wie weit also die kooperativ vorwärtstreibenden Momente zur Wirkung gebracht werden können.

Nicht nur innerhalb der „Lohnarbeit“, sondern auch innerhalb der helfenden Berufe nimmt der Beruf des Erziehers eine besondere Position ein. Alle wesentlichen Lebenszusammenhänge der Jugendlichen fließen in dem Arbeitsfeld der Erzieher zusammen. Heimunterbringung bedeutet immer einen Bruch in der Biographie unserer Jugendlichen. Der Erzieher hat die Aufgabe, alle ihre sozialen Perspektiven neu zu ordnen. Uns bieten sich dadurch weit mehr Ansatzpunkte, auf die Lebensgestaltung der Jugendlichen Einfluß zu nehmen, als sie sich einem Lehrer, Freizeitpädagogen oder etwa einem beratend tätigen Psychologen darstellen. Dies alles in unmittelbarer Nähe und vermittelt über ein Beziehung zu den Jugendlichen.

Die darin liegende Ambivalenz ist trefflich durch den Begriff „Beziehungsarbeit“ ausgedrückt: Beziehung als Arbeit. Als Beziehungsarbeiter befinde ich mich immer wieder auf einer Gratwanderung. Die unmittelbare Nähe zu den Jugendlichen ist es, die mein Interesse an meiner Arbeit wachhält. Gleichzeitig aber „verführt“ mich die unmittelbare Nähe auch dazu, mich emotional anziehen zu lassen, so, wenn ich erkennen muß, daß ich Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse der Jugendlichen gegenüberstehe, die ich weder alle nutzen noch auf alle eingehen kann – schließlich werden uns „Kooperationsangebote“ nicht nur von einem einzelnen, sondern von 8 bis 10 Jugendlichen gleichzeitig gemacht.

Jeder Erzieher kennt dieses Problem von Nähe und Distanz. Für mich persönlich habe ich festgestellt, daß ich eine über Strukturen abgesicherte Distanz, wie sie der Schichtdienst ermöglicht, brauche, um professionell handeln zu können. Es gibt Jugendliche in unserer Einrichtung mit belastenden Verhaltensweisen, die für mich in unmittelbarer Gegenseitigkeit nicht aushaltbar wären. Das heißt nicht, daß ich einen bestimmten Heimtypus propagieren möchte. Ich habe viel Anerkennung für jeden, der in der Lage ist, Nähe trotz belastender Verhaltensweisen im Zusammenleben immer wieder herzustellen. Wichtig finde ich eben, die Grenzen der eigenen Belastbarkeit zu kennen, Nähe zu ermöglichen, ohne sich selbst dabei emotional auszubeuten.

So ist es denn zwar richtig, wenn Merchel⁴ im Vorbereitungsheft zu dieser Tagung schreibt „Die persönliche Nähe zu ihnen (den Kindern, G.S.) ist Voraussetzung für pädagogisch folgenreiche Beziehungen“; aber gleichzeitig ist richtig, daß personelle Nähe herstellen keine persönliche Fähigkeit ist, die sich beim Erzieher naturwüchsig ständig reproduziert. Identifikation und Nähe sind auch von persönlichen, entscheidend aber auch von institutionellen und gesellschaftlichen Voraussetzungen geprägt.

3. Veränderungen im gesellschaftlichen Umfeld der Heimerziehung

Wer einige Jahre seiner Heimerziehungspraxis Revue passieren läßt, sieht sich mit Veränderungen im Umfeld der Heimerziehung und deren Niederschlag in den Heimen selbst konfrontiert, die sich insgesamt als Zuspitzung der Erzieher-Probleme erweisen:

- Das Aufnahmealter der Jugendlichen ist gestiegen, die Verweildauer gesunken, – hieraus ergibt sich für die Erzieher eine immer größere Dichte der pädagogischen Anforderungen und eine immer unverhohlene Forderung nach raschem Erfolg. Maßstab unserer Arbeit kann aber nicht einfach der „Output“ sein. Wir sind kein Reparaturbetrieb, der Beschädigtes aufnimmt und Funktionierendes wieder abliefern.
- Chancengleichheit, das Ziel der Bildungsreform der 60er Jahre, ist heute kein gesellschaftlich anerkanntes Ziel mehr. Damit wächst der Druck auf die Schwächsten und auf die Erzieher und damit verstärkt sich die Randständigkeit von Heimerziehung. Reinhold Knopp⁵ kommt in seinem Aufsatz: „Jugendhilfe und Lebenschancen“ zu dem Ergebnis, daß „die Erlangung des Hauptschulabschlusses angesichts des gestiegenen Bildungsniveaus heute als unzureichende schulische Qualifikation eingestuft werden muß.“ Also auch dann, wenn das Erreichen des Hauptschulabschlusses für unsere Jugendlichen und für uns ein persönlicher oder beruflicher Erfolg ist – wir entlassen sie trotzdem in Arbeitslosigkeit und eine unsichere Zukunft. Ernsthafte Produktionsbedingungen können wir nur noch einem Teil der Jugendlichen ermöglichen. Es ist uns aufgetragen, die Folgen mit den Jugendlichen zu tragen. Dies ist nicht nur eine zusätzliche Arbeitsbelastung, sondern rüttelt auch an unserem Selbstbewußtsein, indem es den Sinn unserer Arbeit in Frage stellt.
- Wir werden immer stärker in Konkurrenz gebracht zu Pflegefamilien und ambulanten Maßnahmen, obwohl sich nach fachlichen Gesichtspunkten durchaus eine je spezifische Zielgruppe für diese Jugendhilfemaßnahmen ausmachen läßt und alle Maßnahmen nebeneinander – und nicht alternativ – ihre Berechtigung haben. Uns werden damit Legitimations-Strategien aufgebürdet, die immer mehr Kräfte aus dem pädagogischen Alltag abziehen.⁶

Auch wenn ich denke, daß wir sehr bewußt zwischen von außen gesetzten, objektiven Entwicklungsbeschränkungen, die nur mittelbar politisch zu beeinflussen sind, und subjektiven Entwicklungsbeschränkungen, die innerhalb unserer Einflußmöglichkeiten und deswegen auch mit in unserer Verantwortung liegen, unterscheiden müssen, halte ich es für notwendig, uns selbst darin zu vergewissern, daß wir diese Veränderungen im Umfeld der Heimerziehung, mit denen wir zur Zeit konfrontiert sind, nicht initiiert haben und nicht wollten. Nach meinen Beobachtungen neigen wir aber allzu leicht dazu, uns den Schuh selbst anzuziehen. Der hohe Grad der Identifikation mit der Arbeit läßt uns immer wieder die Schuld bei uns selber suchen und macht uns damit auch politisch erpreßbar.

4. Förderung von Lernprozessen und institutionelle Strukturen

Wenn die Institution für die Menschen da sein soll, dann müssen ihre Strukturen auf die Gesetzmäßigkeiten menschlichen Handelns eingestellt sein – und nicht umgekehrt. Aber es ist auch so, daß Menschen nicht nur von den Strukturen, den Verhältnissen, bestimmt sind. Was die Struktur eines Heimes ist, ist auch abhängig von den Menschen, die sie „leben“ – von uns – und ein Stück weit lassen sie sich auch dann beeinflussen, wenn sie in hierarchische Verwaltungszusammenhänge eingebunden sind.

Um genauer bestimmen zu können, was dieser Anspruch von uns als Erzieher oder Heimerleitung verlangt, haben wir uns in unserer Einrichtung in einer selbstorganisierten Fortbildung mit den Gesetzmäßigkeiten von Persönlichkeitsentwicklung und Lernen auseinandergesetzt. Überzeugend war für uns, wie Christel Manske, eine Sonderschullehrerin mit großer Erfahrung im Umgang mit sog. „Verhaltensgestörten“ und behinderten Kindern, die wir zu uns eingeladen hatten, aus der Sicht einer materialistischen Lerntheorie schilderte:⁷ Lernprozesse vermitteln sich über einen gemeinsamen Gegenstand. Der gemeinsame Gegenstand sind die Fähigkeiten, die im Lernprozeß entstehen und sein Ergebnis, das gemeinsame Produkt. Lernen ist organisieren aller Sinne auf einen Lerngegenstand hin. Das gilt auch für soziale Beziehungen, als Organisation aller Sinne in bezug auf einen Menschen. Lernen ist ein Prozeß des Aufbaus von Beziehungsfähigkeit zu Gegenständen und Menschen. Die Tatsache, ob der Lerngegenstand von Interesse ist, ob er „sich lohnt“, die Erfahrungen mit dem Gegenstand, das Ziel und die Bedingungen des Lernens sind von entscheidender Bedeutung.

Persönlichkeitsentwicklung charakterisiert C. Manske als einen produktiven und schöpferischen Prozeß der Selbstakzeptierung und der Erlangung von Selbstbewußtsein. Mit Selbstbewußtsein