

## Protokoll der Ringvorlesung am 28.01.2014

**Thema:** Ressourcen, Resilienz, Respekt – Schlüsselbegriffe oder pragmatische Leitkonzepte?

**Referenten:** Prof. Dr. Manfred Liebel (FU Berlin), Vertr. Prof. Dr. Katrin Reimer (HS Magdeburg Stendal)

Zu diesem Termin der Ringvorlesung im Wintersemester 2013/14 mit dem Titel „Kinder stark machen! – Ressourcen, Resilienz, Respekt“, referieren Prof. Dr. Manfred Liebel (FU Berlin) sowie Vertret. Prof. Dr. Katrin Reimer (HS Magdeburg-Stendal) zum Thema „Ressourcen, Resilienz, Respekt – Schlüsselbegriffe oder pragmatische Leitkonzepte?“.

### Teil 1: Prof. Dr. Manfred Liebel:

Im ersten Teil stellt Liebel die gemachten **Errungenschaften der Kindheitswissenschaften** vor.

So werden Kinder nicht mehr als ein Vorstadium des Erwachsensein gesehen, sondern immer mehr als „seiend“ (*being*) wahrgenommen.

Besonders in der Forschung werden Kinder nicht länger als Objekte, über die geforscht wird, sondern als Ko-Forscher (partizipative Forschungsmethode) betrachtet und als Personen mit eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten anerkannt, die ihre eigenen Sichtweisen auf die Welt haben. Nach Liebels Auffassung gilt es, dieses weiter anzuerkennen und stärker zu fördern.

Liebel betont darüber hinaus, dass Kinder immer stärker als Träger eigener Rechte anerkannt werden.

Sie sind eine (mögliche) treibende Kräfte in sozialen Transformationsprozessen.

Die Kindheitswissenschaften haben erheblich dazu beigetragen, dass die Kindheit nicht länger als Naturzustand, sondern als historisch wandelbar und kulturell verschieden angesehen wird. Zudem bieten sie einen ideologiekritischer Blick auf die „bürgerliche“ Kindheit als herrschaftsunterworfenen, untergeordneten Lebensstatus und benachteiligtes Lebensstadium.

Kinder sind ein immerwährender Bestandteil von Generationenverhältnissen (anthropologische Konstante) und stellen hierbei eine „Klasse“ im Generationenverhältnis mit eigenen Interessen dar, die sich von denen anderer Generationen unterscheiden. Die Herausforderung ist, den generationalen Interessen der Kinder in synchroner und diachroner Perspektive nachzugehen (Frage der „Generationengerechtigkeit“).

Im zweiten Teil stellt Liebel die **Fallstricke** heraus, die im Zusammenhang mit den Kindheitswissenschaften auftreten. Er gibt zu bedenken, dass die Vorstellung vom Kind als Subjekt und Akteur meist abstrakt bleibt, losgelöst von den gesellschaftlichen (Macht-) Verhältnissen. Auch wird die Reichweite der Agency und Einflussmöglichkeiten der Kinder oft überschätzt und die Betonung von Agency könnte dazu führen, dass beispielweise die tatsächliche (gesellschaftlich produzierte, aber auch biologisch fundierte) Unterordnung und Abhängigkeit von Kindern fehlinterpretiert wird. Die Möglichkeit besteht auch, dass Ideologien legitimiert werden, nach denen jede/r einzelne seines Glückes Schmied ist (Motto : „*don't worry, be happy*“ – Gefahr von psychologisierenden Resilienzansätzen). Liebel mahnt die bloße Existenz von Kinderrechten (als subjektiven oder Partizipationsrechten) nicht mit deren Verwirklichung zu verwechseln oder deren Bedeutung im konkreten Leben der Kinder zu überschätzen. Auch die Agency der Kinder als eine Art Notbehelf oder Rettungsanker auf „Kinderangelegenheiten“ zu beschränken, und ihren Anspruch preisgeben, die gesellschaftlichen Verhältnisse insgesamt zu verändern, kann einen Fallstrick darstellen. Die Vorstellung von Kindheit(en) als „soziale Konstruktion“ verleitet dazu, Kindheit(en) als soziale Realitäten, die von Kindern erlebt werden und ihr Leben prägen (und von ihnen mitgeprägt werden), aus dem Blick zu verlieren. Kindheit wird auf eine „Idee“, ein „Konzept“ reduziert („epistemologischer Fehlschluss“) → dabei bleibt leicht die Leiblichkeit und Bedürftigkeit der Kinder auf der Strecke → auch die Subjekteigenschaften von Kindern werden auf diese Weise entmaterialisiert (von ihrer Naturbasis losgelöst, die freilich ihrerseits historisch variabel ist und vom menschlichen Handeln beeinflusst wird). Des Weiteren erläutert Liebel, dass unter den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen Kindheit letztlich der Definitionsmacht derer unterworfen wird, die über reale gesellschaftliche und politische Macht verfügen. Unterbelichtet bleibt die Frage, was eine „gute Kindheit“ im jeweiligen soziokulturellen Kontext auszeichnet und wie diese materiell im gesellschaftlichen Leben zu verankern und zu realisieren ist. Die Vorstellung von Kindheit als strukturelle Eigenschaft jedweder

Gesellschaften macht es schwer, die Existenz und spezifischen Charakteristiken verschiedener Kindheiten wahrzunehmen und anzuerkennen, insbesondere solcher, die dem dominierenden Muster „bürgerlicher“ Kindheit nicht entsprechen (Gefahr des heimlichen Eurozentrismus). Abschließend stellt Liebel heraus, dass die Frage der Generationengerechtigkeit (auch im Sinne künftiger Generationen) in der Gefahr steht, von Fragen sozialer und politischer Gerechtigkeit abgekoppelt und zu einer Ideologie zu werden, die soziales und politisches Unrecht legitimiert.

Im dritten Teil stellt Liebel die **Herausforderungen bzw. die Perspektiven** der Kindheitswissenschaften dar.

Die Frage der Agency von Kindern muss in Beziehung gesetzt werden zu den konkreten Lebensverhältnissen und den in ihnen angelegten Handlungsbeschränkungen, aber auch „Handlungsprovokationen“. Zudem muss Agency von Kindern differenziert werden hinsichtlich ihrer verschiedenen (immer legitimen) Ausdrucksformen und ihrer Reichweite in konkreten gesellschaftlichen Kontexten. Der Frage, wodurch die Agency von Kindern hervorgebracht wird, muss stärkere Aufmerksamkeit geschenkt werden, z.B. unter welchen Umständen und auf welche Weise aus Handlungsbeschränkungen Handlungsprovokationen werden. Wie Kinderrechte die Agency von Kindern stärken können, erfordert zu fragen, wie diese Rechte von Kindern als bedeutsam für ihr Leben verstanden und so zu „subjektiven“ oder „Handlungsrechten“ werden können, die von Kindern selbst ausgeübt werden. Damit Kinderrechte für das Leben und Handeln von Kindern bedeutsam werden können, ist es erforderlich, diese Rechte mit den je besonderen Lebensverhältnissen und -erfahrungen der Kinder zu kontextualisieren und gemeinsam mit den Kindern zu konkretisieren und zu erweitern. Es bleibt auch festzustellen, dass Rechte der Kinder ebenso wie deren subjektive „Ressourcen“ nicht aus sich heraus „real“ sind, sondern sie müssen darauf geprüft werden, wie sie in konkreten Lebenskontexten „abrufbar“ und umsetzbar sind, ggf. auch verändert werden oder sich ändern können (vgl. Liebel 2012). Kindheiten sind nicht nur sozial konstruiert, sondern verkörpern immer auch lebende Personen mit bestimmten, gleichwohl verschiedenen und variablen Eigenschaften und Handlungspotentialen. Hierbei sind, ohne den ideologiekritischen Blick auf die Kategorie Kindheit preiszugeben, ontologische und epistemologische Dimensionen zu unterscheiden. Wie alle „Gegenstände“ der Sozialforschung, z.B. Menschen, Beziehungen oder Ereignisse, sind auch Kindheiten „*concept-dependent, but not conceptual*“ (Bhaskar 1998, S. 123; siehe auch Alderson 2013), d.h. sie schließen Konzepte ein, bestehen aber nicht nur aus ihnen. Eine der größten Herausforderungen der sozialen Kindheitswissenschaften besteht darin, die Bedeutung von Macht und Herrschaft sowohl im Leben der Kinder als auch bei der normativen und faktischen Gestaltung von Kindheiten zu ergründen. Wichtig dabei ist es aber, über die Analyse der Kind-Erwachsenen-Beziehungen und der Generationenverhältnisse hinauszugehen und die insgesamt bestehenden Machtkonstellationen einzubeziehen → nicht nur im Sinne struktureller Beschränkungen von Agency, sondern auch im Sinne ihrer transformierenden Potentiale (die Unterscheidung von „*power over*“ und „*power to*“ kann dabei hilfreich sein). Liebel erläutert, dass die Kindheitswissenschaften nicht darauf verzichten können, immer wieder ihre Vorstellungen von einer „guten“ Kindheit zu reflektieren und diese Reflexion mit den philosophischen Debatten und sozialen Kämpfen um ein „gutes Leben“ zu verknüpfen (wozu es auch „dichter ethischer Begriffe“ bedarf, z.B. Ausbeutung, Diskriminierung, Gerechtigkeit; vgl. Lindner 2013, S. 22, unter Bezug auf Williams [1985]2006, S. 141). Zudem stehen die Kindheitswissenschaften vor der Herausforderung, zu einer kritisch-realistischen Sozialwissenschaft mit einer kritischen Sozialtheorie zu werden, die von einem „praktischen, emanzipatorischen Interesse an der Bloßstellung (*unmasking*) von Herrschaft“ (Fraser 2007, S. 322) geleitet ist, wobei sie sich weder in der Konstruktion, Dekonstruktion und Interpretation von Konzepten noch in positivistischen und empiristischen Tatsachenfeststellungen erschöpfen darf. Sie sollte vielmehr dazu gelangen, zwischen Seins- und Wissensformen („*being*“, „*knowing*“) zu unterscheiden und über die empirisch beobachtbaren oder erfassbaren Phänomene hinaus zu einem komplexen Verständnis der sozialen Realität, ihrer Bedingungen und ihrer möglichen Transformation (auch durch das Handeln von Kindern) zu gelangen (vgl. z.B. „*Social Movement Approach*“ in der Menschenrechtsforschung [Stammer 2009] und den philosophischen Ansatz des „*Critical Realism*“ [Alderson 2013]).

Zusätzlich verweist Prof. Dr. Manfred Liebel auf die **Kampagne „Ombudsstellen“**.

Hierbei beschäftigt er sich mit der Frage, wie das Fakultativprotokoll Nr. 3 der UN-Kinderrechtskonvention zur Individualbeschwerde für Kinder praktisch werden kann. Seiner Auffassung fehlt in Deutschland der Unterbau, um Kindern zu ermöglichen, ihre Rechte verbindlich einzufordern. Deshalb seien unabhängige Ombudsstellen auf allen Ebenen (Kommunen, Bundesländer, Bundesebene) notwendig!

Im zweiten Teil der Ringvorlesung stellt Vertr.Prof. Dr. Katrin Reimer zur „Ressourcenorientierung“ Überlegungen an, ob dies ein Schlüsselbegriff oder eher ein Leitkonzept darstellt. Dabei stellt sie fünf Thesen auf.

Die **erste These** lautet folgendermaßen: „Ressourcenorientierung ist kein gegenstandskonstituierender, analytischer Begriff.“ Damit meint sie, dass verschiedenen Wissenschaftler Ressourcenorientierung anders beschreiben. Pierre Bourdieu sagt dazu „Habitus“, Max Weber „Soziales Handeln“ und Leena Alanen „Generationale Ordnung“.

Die **zweite These** lautet folgendermaßen: „Ressourcenorientierung ist eine pragmatische Leitidee, ein Prinzip praktischen Handelns, das besagt, Klient\_innen nicht primär unter dem Aspekt zu betrachten, was sie alles nicht können, sondern unter dem Aspekt, was sie können.“

In diesem Sinn kann ‚Ressourcenorientierung‘ eine professionelle Beziehung produktiv eröffnen, den folgenden Prozess aber nicht (hinreichend) strukturieren.“

Als Beispiel wurde die Mehrsprachigkeit bei Kindern mit Migrationshintergrund genannt. Oft erleben die betroffenen Kinder, dass ihre Mehrsprachigkeit im institutionellen Zusammenhang als defizitär angesehen wird. Es wird nicht mit, sondern gegen die bi-/multilingualen Fähigkeiten gearbeitet.

Die **dritte These** lautet folgendermaßen: „Ein wissenschaftlicher Wandel von einer Defizit- zu einer Ressourcenorientierung ist nicht unbedingt festzustellen.“

Die Rede davon trifft nicht unbedingt wesentliche Einsichten aus fachspezifischen Debatten, die mit den Wörtern ‚Ressource‘ oder ‚Defizit‘ verbunden sind.

Umgekehrt erinnern diese Debatten an grundlegende Standards sozialwissenschaftlicher Analyse und sozialpädagogischer Praxis: individuelles Handeln im gesellschaftlich vermittelten Kontext zu betrachten und sich einer Pädagogisierung gesellschaftlicher Ungleichheit möglichst zu entziehen.“

Als Beispiel wurde hier u.a. die „Pädagogisierung“ des Einzelnen genannt. Es wird nicht so gearbeitet, dass z.B. direkt der Armut entgegengewirkt wird, sondern die „arme Person“ behandelt wird, in der Hoffnung“ dass die Armut verschwindet (vgl. Münchmeier 2011, 533). Weiterhin wird auch systembedingtes Versagen auf den Einzelnen abgeschoben (vgl. Beck 1986, 117f)

Die **vierte These** lautet folgendermaßen: „Keine personalisierende Zuschreibung von Inkompetenz, aber auch keine Ignoranz (von Erfahrungen) der Einschränkung personaler Handlungsfähigkeit.“

Im Alltag passiert es oft, dass Menschen aus sozio-ökonomisch schwierigen Verhältnissen geringe Kompetenzen zugesprochen werden. Quantitativ-statistische Leistungsmessungen liefern regelmäßig Hinweise, dass „die soziale Herkunft weiterhin eng mit dem Zugang zum Gymnasium und zur Hochschule verbunden ist.“ (Maaz 2010, 12). Somit ist eine Chancengleichheit im Bildungssystem nicht gewährleistet.

Auch wird gesagt, dass die ungünstige sozio-ökonomische Herkunft nicht unbedingt mit einem geringen Leistungsniveau verbunden sein muss, aber sie beeinflusst die Leistung.

Die **fünfte These** lautet folgendermaßen: „Die Rede von Ressourcen und Resilienz hat die Funktion, gegen die Behauptung eines mechanischen Determinismus zwischen Verhältnissen und Verhalten anzugehen.“

Im Wesentlichen entschieden wird diese Frage aber nicht durch empirische Studien, sondern durch die Entwicklung von Grundbegriffen, die solche Forschung anleiten.“

Hierzu hat die Referentin anhand einer Gegenüberstellung dargestellt, wie menschliches Handeln begrifflich gefasst werden kann.

Es soll eine Abkehr von der Ansicht genommen werden, dass Menschen nur nach dem Prinzip von „Ursache-Wirkung“ handeln. Besser wäre die Ansicht, dass menschliches Handeln sinnhaft bestimmt ist und daraus soziales Handeln/Handlungsfähigkeiten entstehen. Die Relevanz für die Kindheitswissenschaften ist dabei, dass das Verhältnis Struktur (Kindheit) und Handlung (von Kindern) begrifflich gefasst werden soll. „Agency“ kann somit z.B. als soziales Handeln oder personale Handlungsfähigkeit verstanden werden.

<b>Ressourcenorientierung</b>	<b>Defizitorientierung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kinder sind Ko-Forscher mit eigener Sicht auf die Welt</li> <li>- Kinder werden als „seiend“ wahrgenommen</li> <li>- Kinder sind Träger eigener Rechte</li> <li>- Kindheit ist historisch wandelbar und kulturell verschieden</li> <li>- Kinder sind Bestandteil von Generationsverhältnissen</li> <li>- Blick auf das, was Kinder schon können und nicht, was sie nicht können</li> <li>- menschliches Handeln ist sinnhaft bestimmt -&gt; soziales Handeln</li> <li>- Agency als soziales Handeln/personale Handlungsfähigkeit verstehen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kinder als Subjekte und Akteure bleiben meist nur abstrakte Aussagen</li> <li>- Fehlinterpretation von gesellschaftlicher und biologischer Abhängigkeit</li> <li>- Kindheit unterliegt Definitionsmacht derer, die gesellschaftliche und politische Macht haben</li> <li>- „Eurozentrismus“ - Kindheiten aus anderen Kulturkreisen nicht als „gut bürgerliche Kindheit“ angesehen</li> <li>- unbekannte Dinge (Fremdsprache) werden als defizitär angesehen</li> <li>- systembedingte Fehler werden dem Einzelnen zugeschoben</li> <li>- Kompetenzen/Inkompetenzen aufgrund sozialer Herkunft</li> </ul>