

Sven Heuer

Strafe als pädagogisches Prinzip

Kritik einer sozialen Praxis

Heuer

Strafe als pädagogisches Prinzip

Dialog Erziehungshilfe

Herausgegeben von

Birgit Herz, David Zimmermann, Matthias Meyer

Sven Heuer

Strafe als pädagogisches Prinzip

Kritik einer sozialen Praxis

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

*Mein besonderer Dank gilt Regina und Jule:
ihre Unterstützung und immerwährende Geduld haben diese Arbeit erst ermöglicht!
Außerdem möchte ich mich bei Sönke und Marc für ihren zuverlässigen wie produktiven Rat
besonders bedanken!*

Ihnen ist die Arbeit gewidmet.

Die vorliegende Arbeit wurde – in einer erweiterten Fassung – von der Philosophischen Fakultät der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover unter dem Titel „Aktivierung und Repression als pädagogische Praxis – Soziale Arbeit im wohlfahrtsstaatlichen Transformations- und Strafkomplex“ als Dissertation angenommen.
Gutachter*innen: Prof. Dr. phil. Birgit Herz, Prof. Dr. phil. Udo Hagedorn.
Tag der Disputation: 01.02.2021.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.k. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreau.
Foto Umschlagseite 1: © Sandra Nass.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.
Printed in Germany 2021.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-5916-5 digital

ISBN 978-3-7815-2478-1 print

Zusammenfassung

Die Studie *Strafe als pädagogisches Prinzip – Kritik einer sozialen Praxis* untersucht wesentliche Muster disziplinierender und repressiver Interventionsstrategien Sozialer Arbeit in ihren konzeptionalisierten Verlaufsformen wie aktivierungspolitischen und kriminalpräventiven Transformationsprozessen. Die Ausgangsfrage, ob im Paradigma der Sozial- und Systemintegration über Symboliken von Wissens- und Diskursformationen neue Repressions- und Ausschließungseffekte pädagogisch kultiviert wie legitimiert werden, bildet den reflexiven Kern einer kritischen Analyse von professionsbegründeten Disziplinarpraktiken. Soziale Arbeit – als Hilfesystem zwischen „Exklusionsverwaltung“ und „Inklusionsermöglichung“ (Bommes & Scherr, 1996; 2000) – ist folglich eingebunden in die historisch-politischen Reformierungs- und Modernisierungsprozesse der jeweiligen Sozialpolitiken, die wiederum Regulationsweisen und Reproduktionseffekte bei den Funktionsbestimmungen Sozialer Arbeit artikulieren (vgl. Böhnisch, 1982; Böhnisch & Schröer, 2001; Lessenich, 1995; 2008; Schaarschuch, 1990; 1994; 2003b; vgl. Anhorn & Stehr, 2008).

Deshalb ist der Untersuchungsschwerpunkt auf die professionstheoretischen Konturen eines pädagogischen Risikomanagements im Umgang mit abweichendem Verhalten gelegt, um die zunehmende Akzeptanz von Straf- und Ausschließungspraktiken im Rahmen institutionsübergreifender Handlungslogiken nachzuzeichnen und zu entschlüsseln.

Ein konkreter Zuwachs an Disziplinarpraktiken und neuer Akzeptanz von pädagogisierten Handlungsformen des *Zwangs*, der *Strafe* oder präventiven *Härte* ist zunehmend Forschungsgegenstand bei der Frage nach neuformierten Strafkulturen (vgl. Dollinger & Schmidt-Semisch, 2011; Dollinger 2012b; Cremer-Schäfer, 2007; Grummt et al., 2010; Rieker, et al., 2013; Schwabe, 2007; 2008; 2009a; 2011; Ziegler, 2005; 2011).

Insofern erforscht die vorliegende Studie die angedeuteten Transformationsprozesse vor dem Hintergrund aktivierungspolitischer, wohlfahrtsstaatlicher und neosozialer Modernisierung (vgl. Bröckling, 2007; Bröckling et al., 2000; Dahme & Wohlfahrt, 2005; Kessler, 2006a; 2013a; Lessenich, 2008; Rose, 2000a). Unter besonderer Berücksichtigung von Professionalisierungsaspekten zeigen Strafinderventionen professionsethische Defizite, die in der Operationalisierung von Anerkennungs- und Grundrechtsprinzipien Sozialer Arbeit zu lokalisieren sind. Am konkreten Handlungsprogramm wie der „Konfrontativen Pädagogik“ (Weidner, 1991; Weidner & Kilb, 2008; 2011; 2013) wird in dieser Studie diskursanalytisch gezeigt, dass eine Kritik an punitiven Trends aufzeigen kann, wie pädagogische Methodenkonzepte repressive Transformationsprozesse als professionsbasierte Legitimation von Strafpraktiken inszenieren. Vor diesem Hintergrund setzt sich dieses Dissertationsprojekt zum Ziel, Anerkennungsstrukturen mit einer Spezifizierung und Operationalisierung von Rechtsansprüchen theoriebasiert auszuformulieren, um diese als gegensätzlichen Diskurs zu repressiven Förderrhetoriken pädagogischer Praxis handlungstheoretisch auszuformulieren. In diesem Theoriediskurs kann das Wechselverhältnis pädagogischer Hilfesysteme mit den Konfliktlinien und wohlfahrtsstaatlichen Transformationen der Disziplinar- und Strafkulturen in ihren Ambivalenzen, Antagonismen und Differenzen konkretisiert werden.

Abstract

The study examines essential patterns of disciplinary and repressive interventions of social work in their conceptualized procedures such as transformation processes aiming for a policy of activation or prevention of crimes. The central question whether new repressive and exclusionary effects might be pedagogically cultivated and legitimated inside the paradigm of social and systems integration by means of symbolism of knowledge and discourse formations represents the reflexive core of a critical analysis of professional disciplinary measures. As a consequence, social work, as an auxiliary system between “administration of exclusion” and “realization of inclusion” (Bommes & Scherr, 1996; 2000) is integrated into historical and political processes of reformation and modernization within the respective socio-political system which, in turn, articulate manners of regulation as well as reproductive effects as determinative functions of social work. (vgl. Böhnisch, 1982; Böhnisch & Schröer, 2001; Lessenich, 1995; 2008; Schaar-schuch, 1990; 1994; 2003b; vgl. Anhorn & Stehr, 2008).

Therefore, this study focuses on professional theories of a pedagogical risk management in the handling of deviant behaviour – it aims to outline the rising acceptance of punitive and exclusionary practices as parts of professional principles, agreed upon by relevant institutions.

A concrete increase and acceptance of disciplinary practices as *compulsion*, *punishment* and preventive *severity* has more and more become object of research in connection with newly created punitive strategies (vgl. Dollinger & Schmidt-Semisch, 2011; Dollinger 2012b; Cremer-Schäfer, 2007; Grummt et al., 2010; Rieker, et al., 2013; Schwabe, 2007; 2008; 2009a; 2011; Ziegler, 2005; 2011).

Under this aspect, this study investigates the mentioned transformational processes against the background of activating political, welfare state and neo-social modernization (vgl. Bröckling, 2007; Bröckling et al., 2000; Dahme & Wohlfahrt, 2005; Kessl, 2006a; 2013a; Lessenich, 2008; Rose, 2000a). Under special consideration of professionalization, punitive interventions imply ethical deficits that have to be localized in the operationalisation of principles of appreciation and basic rights in the field of social work. By means of interventions such as “Konfrontative Pädagogik” (Weidner, 1991; Weidner & Kilb, 2008; 2011; 2013) this study uses discourse analysis to demonstrate, that a critical view on punitive trends can point out how pedagogical concepts legitimize repressive transformation processes as part of a professional practice. From this theoretical perspective, this dissertation aims at a theory-based formulation of appreciative structures with a specification and operationalisation of legal claims in order to theoretically formulate those as an antithetic discourse against repressive rhetorics used in pedagogic practices. Through this theoretical discourse, ambivalences, antagonisms and differences can be highlighted as part of the relationships of pedagogical support systems, with their specific conflict lines and welfare state transformation processes of disciplinary and punitive cultures.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	11
1.1	Hinführung	11
1.2	Fragestellungen	12
1.3	Aufbau der Studie	13
1.4	Erkenntnisinteresse	15
1.5	Pädagogische Konfliktdimensionen	16
2	Die Forschungsprogramm	19
2.1	Diskurstheoretische und diskursanalytische Grundlagen	19
2.1.1	Diskursanalytische Ausgangspunkte	21
2.1.2	Diskursive Ebenen: Sprache, Praxis und Kontext	22
2.1.3	Rekonstruktion und Dekonstruktion – zwischen Diskurstheorie und -analyse	24
2.1.4	Diskurslogiken nach Foucault	27
2.1.5	Anordnungen ausgewählter Diskursformationen	30
2.2	Hegemonietheorie	37
2.2.1	Grundlagen der Hegemonietheorie, Rezeption und aktuelle Studienlage ...	38
2.2.2	Die postmarxistische Begründung der Diskurstheorie von Laclau und Mouffe	39
2.2.3	Das „Soziale“ poststrukturalistisch – ein System von Kontingenzen und Differenzen	41
2.2.4	Grenzziehungen in der Sozialen Arbeit	43
2.2.5	Hegemonietheoretischer Diskursbegriff	44
3	Historisch-pädagogische Transformationen – Diskurse neuer Wohlfahrtsstaatlichkeit als Politiken des „Sozialen“	45
3.1	Arbeitsgesellschaftliche Transformationslinien „alter“ und „neuer“ Wohlfahrtsstaatlichkeit	45
3.1.1	Politiken des „Sozialen“ – Wohlfahrtsstaatliche Integrationslogiken	48
3.1.2	Historisch-sozialpolitische Transformationsprozesse	49
3.1.3	Sozialstaatliche Perspektivierung der „industriekapitalistischen Moderne“	53
3.1.4	Arbeitsgesellschaftliche Konturen – vom Fordismus zum Postfordismus ...	55
3.1.5	System- und sozialintegrative Funktionsbestimmungen – Soziale Arbeit zwischen Arbeit und Kapital	58
3.1.6	Implikationen der „zweiten Moderne“ – Ambivalenzen neue Ungleichheiten	60
3.1.7	Aktivierende Sozialpolitik – Neue Formen wohlfahrtsstaatlicher Governance	62
3.1.8	Soziale Arbeit als (post-wohlfahrtsstaatliche) Aktivierungsinstanz?	64

3.2	Lebenslaufpolitik und Citizenship – Rationalisierungsprozesse von Kunden und Bürgertypologien	70
3.2.1	Active Citizenship – Personenkonzepte des Arbeits- und Aktivbürgers	71
3.2.2	Symbolische Kräfteverhältnisse – Soziale Arbeit als soziale Problemlösung	72
3.2.3	Machttheoretische Implikationen der „Selbstführung“ – Gouvernementale Perspektiven und pädagogische Rezeption	74
3.2.4	Aktivierende Lebensführung – Rationalisierungsstrategien und Entgrenzung von „Verantwortung“	75
3.2.5	„Verantwortung“ als Schlüsselkategorie der aktivierenden Bürgerlichkeit – Leitbilder der Subjektivierung	76
3.2.6	Pädagogische Intendierung von Verantwortungshandeln	78
3.2.7	Zwangsinteraktionen als „Kontrakte“ – Formeln der aktivierenden Typologie des „Kunden“	80
4	Konfliktfelder des Sozialen – pädagogische Konzeptualisierungen im Straf- und Repressionsdiskurs	83
4.1	Soziale Arbeit im Strafdiskurs – Historische Ordnungsmuster und Handlungsrationitäten sozialer Repression und Kontrolle	83
4.1.1	Strafkulturen – Gesellschaftstheoretische Figurationen und begriffstheoretische Ausgangspunkte	85
4.1.2	Konzeptionalisierungen des Strafbegriffs – erziehungswissenschaftliche Historie pädagogischer Kategorien des Strafproblems	90
4.1.3	„Neue“ Erziehungsideale als Aktualisierung der Strafproblematik	96
4.1.4	Mediale Popularisierungsformen von Strafkulturen	101
4.1.5	Professionstheoretische Kontrollarrangements – zwischen helfender Kontrolle und Besserungsabsicht	106
4.2	Sozialpädagogische Arrangements im Strafrechts- und Ausschließungsdiskurs – Zwischen Normativität, Risiko und Exklusion	110
4.2.1	Funktionen des Jugendstrafrechts als Ausgangspunkt staatlichen Strafens ...	111
4.2.2	Risikopräventive Perspektiven – Pädagogische Reduktionen „sozialer Probleme“	116
4.2.3	Exkurs: Der foucaultsche Entwurf der Disziplinargesellschaft	120
4.2.4	Das System Schule aus der Perspektive der Disziplinierung – historische und aktuelle Reproduktionsstrategien	121
4.2.5	Symboliken gewaltförmiger Rollenkonstellationen	126
4.2.6	Punitivierung sozialpädagogischer Praktiken	128
5	Methodische Operationalisierung und hegemonieanalytische Auswertung	133
5.1	Forschungsaspekte und Umsetzungsschritte	133
5.1.1	Problematisierungen der Methodenauswahl – Operationalisierungsoptionen	134
5.1.2	Sprachtheoretische Ausgangspunkte – Strukturalismus und Poststrukturalismus	136
5.1.3	Die diskursanalytische Terminologie des Hegemoniekonzeptes	139
5.1.4	Strategemanalyse – eine methodische Einordnung	144
5.1.5	Hegemoniale Strategien – ein Operationalisierungsschema	145

5.2 Die Hegemonieanalysen – Auswertungsprozesse	149
5.2.1 Textkorpus – Interventionskonzept „Konfrontativen Pädagogik“	149
5.2.2 Korpusauswahl – Repräsentativität der Texte	150
5.2.3 Analyseraster und hegemonieanalytische Vorgehensweise	151
5.2.4 Textgebundene Hegemonieanalysen – Die Auswertung (Text Nr. 1)	155
5.2.5 Textgebundene Hegemonieanalysen – Die Auswertung (Text Nr. 2)	159
5.2.6 Textgebundene Hegemonieanalysen – Die Auswertung (Text Nr. 3)	164
5.3 Gesamtbetrachtung der Hegemonieanalysen und methodisches Fazit	168
6 Soziale Arbeit zwischen Repressionsdiskurs und Citizenship Education – Kritik und Konzeptionalisierung von Partizipationsoptionen und Bürgerrechten	175
6.1 Pädagogische Professions- und Konfliktstrukturen	175
6.1.1 Problemfeld: Theorie-Praxis-Diskurs	177
6.1.2 Punitiv Professionslogik	180
6.2 Gerechtigkeitsdiskurse – eine professionstheoretische Aktualisierung	183
6.2.1 Demokratieorientierte Fundierung pädagogischer Theoriebildung	185
6.2.2 Gegenstandsbereich „Partizipation“ – Problematisierungen eines diskursiven Begriffs	186
6.3 Gerechtigkeitskritik – zwischen Affirmation und Normativität	188
6.3.1 Employability und Befähigungsgerechtigkeit	191
6.3.2 Kritik zwischen Engagementpolitik und Rechtsanspruch	193
6.4 Citizenship-Theorie als demokratische Praxis	195
6.4.1 Soziale Arbeit als Citizenship Education	196
6.4.2 Wohlfahrtsstaatliche Sanktionskulissen als Grenzen von Gerechtigkeitspostulaten	200
6.4.3 Der konflikttheoretische Theorierahmen der Postdemokratie	202
6.5 Pädagogische Acts of Citizenship – Operationalisierungsprobleme	204
6.6 Fazit – Kritisch-reflexive Professionsbestimmung zwischen Gerechtigkeitsdiskurs und Repressionspraktik	205
Verzeichnisse	213
Literatur	213
Abbildungsverzeichnis	247

1 Einleitung

1.1 Hinführung

Die Frage wie *Strafe* und *Disziplinierung* Eingang in professionsbegründete Legitimationskomplexe finden und repressiv-autoritäre Handlungspraktiken in pädagogischen Diskursen rationalisiert und transformiert werden, steht im Mittelpunkt der vorliegenden Dissertation. Dabei ist diese Frage nicht losgelöst von einer Analyse wohlfahrtspolitischer Regulationsmuster im politischen Feld, die Aufschluss darüber gibt, wie sich in sozialpädagogischen Hilfesystemen repressive Kontrollvarianten des *Strafens* als zweckrationale Methodik und interinstitutionelle Rechtfertigungsmodelle ausgestalten.

A) Problemkontext

Pädagogische Repressionsstrategien des Strafens, als institutionalisierbare Zwangseingriffe, sind jedoch nicht ohne ihre fürsorgeorientierte Fundierung des Hilfe-Kontrolle-Paradigmas legitimierbar. „Gesellschaftliche Fürsorge und Hilfe sind nicht das Gegenstück, sondern die Ergänzung von Strafe und Repression – sie ergänzen sich also in ‚sozialer Kontrolle‘“ (Bareis, 2012, 294). Davon ausgehend fokussiert die folgende Studie die Differenzierung einzelner Bezugsdiskurse: „Aus der Perspektive kritischer Gesellschaftswissenschaft ist die Differenz zwischen ‚Hilfe‘ (Integration und Disziplinierung) und ‚Strafe‘ [...] als Kontinuum der herrschaftsförmigen Vergesellschaftung“ (ebd., 294) zu fokussieren. Trotz einer praxisorientierten Konjunktur und Zuspitzung auf Seiten sozialpädagogischer Kontrollkonzepte (Brumlik, 2008; Grummt et al., 2010), sind Strafpraktiken weniger als gesellschaftspolitisch entkoppelte und damit ausdifferenzierte Forschungsgegenstände fixierbar, sondern vielmehr ein problemzentriertes und interdisziplinäres Untersuchungsfeld, in dem Regulationsmechanismen wohlfahrtsstaatlicher Formationen ineinandergreifen und sich systematisch ergänzen.

Sowohl die professionsbasierte Wissensproduktion als auch die gesellschaftspolitischen Zuweisungen von sozialpädagogisch begründeten *Problem-Lösungs-Paradigmen* sind – über Typologisierungen von *Entwicklungsrisiken* und *Individualisierungen* – als adressatenbezogene Lebensführungskonzepte zu analysieren. Dabei wird grundlegend der These gefolgt, dass im Zuge aktivierungspolitischer Regulationsstrategien der deutschen Wohlfahrtspolitik – firmierend unter dem Slogan des *Förderns und Forderns* – die Neuformatierung sozialer Hilfeeinrichtungen von Repressionsschüben erfasst wird, die Sanktionskulissen in die rollenspezifischen Asymmetrien der Hilfsfunktionen einlagern (vgl. Bröckling, 2012; Dahme & Wohlfahrt, 2012a; Kessel & Otto, 2009; Mohr, 2009, 56; Ziegler, 2001; 2008; 2011). Das Interaktionsgefüge zwischen *Bürgern* (als Adressaten¹ sozialpädagogischer Eingriffs- und Hilfeformen) und professionellem Praktiker (als institutionellem Akteur sozialer Dienstleistungen) wird somit neu konfiguriert.

B) Der Bezugsrahmen

Vor dem Hintergrund konkreter Straf- und Sanktionspraktiken werden Handlungsrationitäten und kategoriale Leitbilder im normativen Pfadwechsel der Wohlfahrtsfahrtspolitiken (im Übergang von aktiver zu sozialinvestiver Sozialstaatlichkeit) transformiert (vgl. Lesse-nich, 2008): Einerseits fungiert das Rollenschema des *Aktivbürgers* als Begründungsrahmen für ein formell autonom zugewiesenes Rechtssubjekt, das möglichst unter Imperativen der

¹ Aus Gründen der Lesbarkeit wurde in dieser Forschungsstudie die männliche Form gewählt.

Eigenverantwortlichkeit mobilisiert werden soll, andererseits bleibt es im institutionellen Netz der Kontrollarrangements verhaftet, die über aktivierende Lebensführungspolitiken Individualisierungstechniken einer „Kultur der Kontrolle“ (Garland, [2001] 2008; Bröckling et al., 2000) ableiten. In dieser Doppelbewegung wiederum vereinen sich Handlungsparadoxien. Im Mittelpunkt der neosozialen Transformationsprozesse stehen adressierte Effekte einer „Selbst-Ökonomisierung“ (Kühn & Witzel, 2004) als Integrationsprogramm, das durch meritokratische Leistungsbereitschaft und arbeitsmarktbezogenen Wettbewerb zentrale Rollenfiguren arbeitsmarkintegrierender Bemühungen formalisiert (vgl. Dollinger, 2007; Kessl, 2013a; Kessl & Otto, 2003; 2004; Lessenich, 2008; Lutz, 2010, 41f.; Voswinkel, 2004): Pädagogische Problematisierungen von „Wohlfahrtsproduktionen“ (Kaufmann, 2009, 354f.) als fragile Übergänge der Risiko-, Kontroll-, Sicherheits-, und Aktivierungsgesellschaften sind somit keine zufälligen Konfliktfelder, die Kontingenzen und Divergenzen des sozialen Ausgleichs (re-)produzieren, sondern sozialwissenschaftlich zu analysierende Gesellschaftsformationen (vgl. Beck, 1986; Böhnisch & Schröer, 2001; Dahme & Wohlfahrt, 2003; 2005; Deleuze, 1993; Singelstein & Stolle, 2012).

C) Funktionsbestimmung

Sozialpädagogische Arrangements, als intermediäre Hilfesysteme (Böhnisch, 1982; Bommers & Scherr, 1996; Heiner, 2004; Kleve, 2007, 131), bleiben somit nicht unberührt von der zentralen Fokussierung auf Ambivalenzen pädagogischen Handelns, die als sozialpolitische Feldbezüge mit einer (Re-)formulierung von Hilfe- und Kontrollmandaten einhergehen und historisch herausgebildete Konfliktfelder der „Sozialdisziplinierung“ (vgl. Sachße & Tennstedt, 1986) eröffnen.

Dennoch scheinen die Modernisierungsfolgen in ihren Individualisierungslogiken neu strukturiert: Mit der Folge, dass die strategischen (Neu-)Ausrichtungen ihren pädagogischen Wirkungsradius verändern, indem sie *Hilfebedürftigkeit* systematisch in neue Verantwortlichkeitsbereiche des *Bürgers* ausdifferenzieren sowie institutionelle Hilfeformen limitieren, selektieren und paternalistisch codieren (vgl. Bröckling et al., 2000). Daraus ergibt sich der Problemkontext, dass eine Ablehnung der Partizipationsoptionen seitens der Adressatengruppen, die den Ordnungsprinzipien aktivierungspolitischer Handlungslogiken widersprechen, mögliche Teilhabeoptionen verhindert, hilfespezifische Kooperationsstrukturen minimiert und Ausschließungen einleitet (vgl. Anhorn & Stehr, 2012; Cremer-Schäfer, 2005b; Cremer-Schäfer & Steinert, 1997; 2000; Landhäußer, 2015; Ludwig-Mayerhofer et al., 2007; Lutz & Stehr, 2015; Steinert, 2003): Die Konjunktur eines neuen *aktivierenden* Rückzugs staatlicher Eingriffe (als Privatisierung sozialer Problemlagen) strukturiert zeitgleich ein neues Verständnis strafbereiter Kontrollarrangements, die wiederum repressive Integrationsmodifizierungen abbilden, ohne die normativen Prinzipien subsidiärer Sicherungsstrukturen der Arbeits- und Sozialpolitik zu verlassen.

1.2 Fragestellungen

Mit dem Einbezug auf die Problematisierung von formell-rechtssystematischen Staatsbürgerrechten und den Repressionsmustern *straforientierter* Pädagogik werden in der vorliegenden Studie exemplarische Fragestellungen bearbeitet, die das Komplexitätsverhältnis zwischen Affirmationen repressiver Praktiken und demokratietheoretischen Konzepten einer kritischen Analyse unterziehen. In dieser Auseinandersetzung spielt eine Schlüsselrolle, wie partizipationsorientierte Methodiken und Konzeptionalisierungen ausgestaltet sein müssen, um repressiven Handlungslogiken pädagogische – also intermediäre – Lösungsansätze theoretisch entgegenzu-

halten; die Frage nach dem Konfliktausgleich (als sozialpädagogische Funktionsbestimmung) kann hier eine zentrale Forschungsperspektive herausbilden. Die Studie gliedert sich in verschiedene Komplexe, die die Differenzierungen der Forschungsfragen bündeln (vgl. Abbildung 1).

Fragekomplex 1: Rechtfertigungsordnungen: Neukonstituierung der Disziplinierung in institutionellen Regel-, Entwicklungs-, Ordnungs- und Deutungsmustern.

- Wie sind die sozialpolitischen Regulationsprozesse moderner Wohlfahrtspolitik historisch im Hinblick auf System- und Sozialintegration codiert?
 - Welche Regulationsprinzipien im wohlfahrtsstaatlichen Feld strukturieren die Funktionsweisen einer Sozialen Arbeit als intermediäres System?
 - Welche Rolle spielen Leitbilder und Typologien (als adressatenbezogene Kategorisierungen und Etikettierungsprozesse) aktivierender Arbeits- und Sozialpolitik bei pädagogischen Legitimationsstrategien der Disziplinierung?
 - Sind historisch geformte Straffunktionen, im Fokus auf Integrationsmodelle, handlungsrelevant in Konzeptstrukturen eingelassen?
 - Welche Handlungswidersprüche und Ambivalenzen lassen sich analytisch, innerhalb des konfliktreichen Scharniers zwischen Sozialpädagogik und Arbeitsgesellschaft, nachweisen?
-

Fragekomplex 2: Konkretisierung und Decodierung von Konfliktstrukturen repressiver Interventionsstrategien.

- Welches Personen- bzw. Adressatenkonzept liegt einer Legitimation pädagogischen Strafens zugrunde?
 - Welche historischen Begründungsformeln fußen auf der Neukategorisierung von Zwangsinterventionen und Strafpraktiken?
 - Welche disziplinierenden Funktionsweisen lassen sich an Methodenkonzepten (der „konfrontativen Pädagogik“) ablesen und wie werden diese punitiven Praktiken pädagogisch verfügbar gemacht?
 - Welche Rationalisierungsstrukturen beinhalten eine professionstheoretische Bezugnahme auf *Strafe* und *Repression* als pädagogische Handlungskategorien?
-

Fragekomplex 3: Methoden und Konzeptualisierung staatsbürgerrechtlicher Beteiligungs- und Bildungsoptionen.

- Welche Rolle spielen bildungsbezogene Partizipationsoptionen und Bürgerrechte als Leittheoreme des pädagogischen Diskurses unter Aspekten von Beteiligungsformen an Hilfeprozessen und Rechtsansprüchen?
 - Welche sozialtheoretischen Konsequenzen formieren pädagogische Selbst- und Professionalisierungskonzepte?
 - Inwieweit kann eine Kritik an Gerechtigkeitstheorien aufzeigen, wie spezifische Operationalisierungsprozesse demokratieorientierter Theorien und Konzepte auszugestalten sind?
 - Welche gerechtigkeitsorientierte Perspektive pädagogischer Konzeptualisierung nimmt die gesellschaftspolitischen Ambivalenzen und grundsätzlichen Antinomien pädagogischer Praxis auf?
-

Abb. 1: Sven Heuer: Fragekomplexe der vorliegenden Studie

1.3 Aufbau der Studie

Die genannten Fragekomplexe werden als Zielsetzungen der vorliegenden Studie in sechs analytische Schritte gegliedert; grundlegend fokussiert sich diese Arbeit auf eine Rekonstruktion neuer Wohlfahrtsdiskurse, die über gesellschaftspolitische Bezüge und methodisch-konzeptionelle Handlungsmuster pädagogische Disziplinierungsstrategien legitimieren.

Im Theorie- und Praxisfeld werden Kategorisierungen von Repressionsfunktionen Sozialer Arbeit im Hinblick auf die Einbindung sozialpädagogischer Akteure in die *Macht- und Herrschaftspraxis* untersucht (vgl. Cremer-Schäfer & Resch, 2012; Dollinger, 2011a; Kessl, 2005a; 2005c; 2007; 2011a; 2013a, 67f.; Huxoll & Kothaus, 2012; Mollenhauer, 1977; Pongratz, 2004; Stehr, 2007; Ziegler, 2003a). Für eine derart ausgestaltende Abbildung von repressiv-autoritären Rationalitätsmustern bietet sich ein Vorgehen in sechs Schritten an:

Im *ersten* Schritt wird die Forschungsprogrammatik und Methodolgie dieser Studie vorgestellt und ihrer diskurstheoretischen wie -analytischen Vorgehensweise am Forschungsgegenstand konkretisiert (vgl. Kapitel 2). Im *zweiten* Schritt geht es um die wohlfahrtsstaatlichen Transformationsprozesse und arbeitsgesellschaftlichen Konturen bei der Herausbildung sozialpädagogischer Integrationsmuster (vgl. Kapitel 3). Mittels einer sozialstrukturellen Analyse – aus regulationstheoretischen Ansätzen (Hirsch, 2001; Lipietz, 1992; 1998) und sozialwissenschaftlichen Versatzstücken einer soziologisch orientierten Gesellschaftstheorie (z.B. Beck, 1986; Böhnisch, 1982; 1994; Böhnisch & Schröer, 2001; 2002; 2012; 2013; Habermas, 1981a; 1981b; 1992; 1996; Offe, 1977) – werden Integrationsfunktionen sozialpädagogischer Bezugssysteme systematisiert. Als Zentrum der Handlungsrationalitäten des modernen Verständnisses aktivierender Sozialstaatlichkeit werden darauffolgend am Beispiel von Subjektivierungs- und Personenkonzepten des *Aktivbürgers*, die Typologien der Bürgerrolle der sogenannten Workfare-Strategien konkretisiert (vgl. Kapitel 3).

Drittens wird aus einer konflikttheoretischen Forschungsperspektive eine historisch-erziehungswissenschaftliche Analyse repressiver Strafpraktiken und -kulturen im pädagogischen Konzeptionalisierungsfeld vorgestellt, um die Grundproblematiken einer Pädagogik der *Repression* und *Strafe* zu untersuchen (vgl. Kapitel 4.1). Auf der Basis der in Kapitel 4 erarbeiteten Befunde wird im *vierten* Schritt der Fokus auf die konzeptionellen, politischen und institutionellen Handlungslogiken der sozialpädagogischen Arrangements im Strafrechts- und Ausschlussdiskurs gelegt: Dabei geht es im Kern darum, die normativen, kriminologischen und sozialwissenschaftlichen Diskurse und bezugstheoretischen Zugänge *riskanter* Exklusionsdynamiken genauer zu spezifizieren (vgl. Kapitel 4.2).

In Kapitel *fünf* wird die poststrukturalistische Hegemonietheorie (Laclau und Mouffe ([1984] 2012) operationalisiert und methodisch ausgestaltet, um den Textkorpus hegemonieanalytisch auszuwerten. Die Frage, wie pädagogische Strafpraktiken (als Gewaltpräventionskonzepte und Konfliktarbeit) dekonstruiert werden können, wird am Beispiel der der „Konfrontativen Pädagogik“ (Weidner & Kilb, 2008; 2011; 2013) untersucht.

Im Anschluss an das kritisch-analytische Fundament, das hier im Hinblick auf pädagogische Strafdiskurse erschlossen wird, fokussiert der *sechste* Teil dieser Studie die Neukonstituierung Sozialer Arbeit als Professionalisierungskonzept von Hilfe- sowie Gerechtigkeitsansprüchen, die in ihren rechtssystematischen und partizipativen Reichweiten ausformuliert werden. Hier wird vor dem gesellschaftspolitischen Hintergrund die systematische Verknüpfung von Humankapitaltheorie, neuen Formen institutionalisierter Steuerungsmethoden und der zivilgesellschaftlichen Aufforderung zu Engagementpolitik nach ihrer pädagogischen Anschlussfähigkeit der Staatsbürgerdiskurse gefragt (vgl. Kommission Sozialpädagogik, 2011).

Ein Teil des Forschungsertrags der vorliegenden Studie konzentriert sich auf eine ausgewählte Reformulierung von *Citizenship Education* als Neuadressierung von Bürgerrechten im Hinblick auf einen Konzeptionalisierungsweg, der die ökonomischen und straforientierten Praktiken innerhalb der skizzierten Wohlfahrtskulturen kritisch berücksichtigt (vgl. Schaarschuch, 1996a; 1994; Wagner, 2009, 2013; Zeuner, 2006). Bürgerrechte als verfassungsrechtliche Ka-

tegorien, die Gewaltfreiheit rechtssystematisch wie normativ versprechen, sind gerade im Straf- bzw. Zwangsdiskurs pädagogischer Praktiken wesentliche Bezugspunkte einer nicht repressiv begründeten sozialpädagogischen Praxis (vgl. BMFSFJ & BMJ, 2003; Häbel, 2016a; 2016b; Herz, 2015b). Eine pädagogisch begründete Kritik an Handlungs- und Theorieprogrammen bleibt jedoch – wie die Kritik an Inklusionsrhetoriken derzeitiger bildungspolitischer Trends bereits formuliert – in politisch normativen Programmatiken verhaftet, die wichtige wohlfahrtsstaatliche Konfliktlinien ausklammern (vgl. Herz, 2015a; Wansing, 2013). Citizenship-Ansätze nehmen – im Gegensatz zu affirmativen Gerechtigkeitstheorien – sowohl adressierte Rollenzuschreibungen im Spannungsfeld zwischen politischer Rhetorik, punitiven und selektiven Mechanismen der Arbeitsgesellschaft als auch Anerkennungs- und Aberkennungsoptionen des *Bürgerstatus* in den Blick. Auf Grundlage der geschilderten Analysen, bildet eine demokratieorientierte Ausgestaltung Sozialer Arbeit als *Citizenship education* einen spezifischen Gegenentwurf zu repressiven Handlungsmodellen (vgl. Lessenich, 2012, 105; Mackert, 1998; 2006; Wagner, 2009; 2013a).

1.4 Erkenntnisinteresse

Vor dem Hintergrund repressiver Transformationen Sozialer Arbeit und des *Sozialen* selbst wird im letzten Schritt ein Methoden- und Konzeptionalisierungsprogramm der *Citizenship practices* (vgl. Raithelhuber, 2011) operationalisiert, das sich als Verschränkung zweier Programme lesen kann und als methodische Forschungsperspektive dient: Einerseits werden Demokratiepotenziale des *Sozialen* (als Korrektiv für Partizipationspraktiken) konkretisiert und zuvor auf ihre Deutungsmuster hin untersucht. Andererseits werden implizite Demokratieaspekte des *Politischen* (als Einlösung formaler Rechtsstrukturen und Gewährungsansprüche) sichtbar gemacht, die wiederum kritisch nach ihrer pädagogischen Beschaffenheit überprüft werden.

Die Auswahl von Citizenship-Theorien berücksichtigt somit das wohlfahrtsstaatlich geprägte Wechselverhältnis pädagogischer Hilfesysteme mit den Konfliktlinien politisierender Transformationen der aktivierenden Arbeitsgesellschaft und nimmt die Widersprüche ins Theorieprogramm maßgeblich mit auf (vgl. Kessl & Bock, 2011; Wagner et al., 2011).

Die oben skizzierten theoretischen Zugänge umreißen die funktionale Verschränkung wohlfahrtsstaatlicher Konfliktfelder und fragen nach impliziten Handlungsmustern einer „Pädagogik des Sozialen“ (Richter, 1998; vgl. Kunstreich, 1999; Otto & Ziegler, 2008): Soziale Arbeit als *Citizenship practices* berücksichtigt die Kritik der Regulationsweisen und Machtpraktiken und versteht sich als (intermediäres) Konfliktausgleichsmodell bei der sozialen Problembearbeitung adressierter Risikolagen und sozialer Ungleichheiten. Die kritische Frage nach der „politischen Identität der Sozialpädagogik“ (Dollinger, 2011a) bestimmt somit umfassend das Forschungsprogramm.

Das Beobachtungsfeld über *Citizenship Education* umfasst im europäischen Diskurs das spezifische Verhältnis zwischen Adressatenmodellen und institutionalisierten Akteuren des Sozial- und Bildungssystems als rechtliche, ökonomische und kulturelle Praktik, die Subjekte als potenzielle Staatsbürger mit Rechtsbereichen und Pflichtfeldern adressiert (vgl. Lösch, 2009; Zeuner, 2006, 77). Im Rahmen verwandter Ansätze der Jugendforschung wird der Wandel, um zivilgesellschaftliche Konzepte, als Transformation des *Moratoriums* hin zu der Betonung von „sozialer Teilhabe im Sinne von Bürgerrechten“ (Böhnisch & Schröer, 2002, 95) konstatiert. Gleichmaßen können auf Adressatenebene Subjektivierungsmechanismen in ihrer Vergesellschaftungsform und ihren Akkumulationsprozessen beschrieben werden (vgl. Kapitel 2).

Demokratische Partizipationsoptionen – als Koproduktion von Bewältigungshandeln und Konzeptgröße – können im Rahmen des Theorieprogramms dieser Forschungsstudie in ihrem demokratischen Ambivalenzverhältnis nachskizziert werden, das „zwischen ‚Markt‘ und ‚Staat‘ zum Gegenstand spätkapitalistischer Politisierung, [...] zum Bezugspunkt des gesellschaftlichen Konfliktes“ (Borchert & Lessenich, 2006, 16) wird.

1.5 Pädagogische Konfliktdimensionen

Als weiterer Baustein im Untersuchungsfeld der vorliegenden Dissertation ist eine konflikttheoretische Forschungsperspektive (Anhorn & Stehr, 2012, 59; Maurer, 2005; Schimpf & Stehr, 2012, 110) als *modus operandi* gewählt: Professions-, Steuerungs-, Wohlfahrts-, sowie Adressatenkonflikte werden als Ausgangsperspektive begriffen, die als Teilstücke einer Politischen Theorie sozialpädagogischer Konzeptionalisierung fungieren (vgl. Kessel, 2005c; Dollinger, 2011a). Konfliktpotenziale demokratischer Gesellschaften im Regulationszusammenhang zwischen arbeitsgesellschaftlichen Normativitäten, Rechtsansprüchen, pädagogischen Akteuren und deren Systemen sind nicht aufzulösen, sondern sind einer demokratiebasierten Wohlfahrtspolitik immanent (vgl. Offe, 1975, 63f.; Vogel, 2009):

„Wohlfahrtsstaatliche Einrichtungen in marktwirtschaftlichen Kontexten sind typischerweise gleichzeitig auf gegensätzliche Bedürfnisse von sozialen Gruppen bezogen, die im System gesellschaftlicher Arbeitsteilung unterschiedliche Positionen einnehmen. Sie enthalten zwangsläufig Elemente, die untereinander in einem Spannungsverhältnis stehen“ (Rieger, 1998, 69).

In Argumentationsformen der Konfliktfeldanalyse (Coser, 1972) – angelehnt an soziologisch-sozialtheoretische Konzepte (Honneth, 1992; Imbusch, 2005) – manifestieren sich Bezugsformen *sozialer Probleme* als gesellschaftspolitische Differenzen (vgl. Gronemeyer, 2001; Scherr, 2001). Die programmatische Ausrichtung dieser (kritischen) Erziehungswissenschaft ist bei Mollenhauer (1977) bereits formuliert: „In einer Gesellschaft, die sich nicht nur durch Konfliktreichtum auszeichnet, sondern vor allem dadurch, daß sie die Konflikte rational zu regeln sucht, kann deshalb die Erziehungswissenschaft nicht darauf verzichten, den Konfliktcharakter der pädagogischen Felder und Institutionen zu analysieren“ (ebd., 31-32). In Bezug auf die geschichtlichen Verlaufsformen der Pädagogik rekonstruiert Mollenhauer die Leerstelle des sozialpädagogischen Konfliktes: „Es ist kein Zufall, daß der Begriff des Konfliktes in pädagogischen Theorien bis heute keine nennenswerte Rolle spielt. Dazu wäre es notwendig gewesen, den gesellschaftlichen Charakter von Erziehung grundlegend in die Reflexion mit aufzunehmen“ (ebd., 27). Von dieser Analyse ausgehend, ist für Mollenhauer der Versuch einer Pädagogik als Theorie eines ernsthaften Konfliktausgleichs, die im Sinne eines emanzipatorischen Handlungs- und Bildungsbegriffs pädagogische Konflikte verfügbar macht, fehl gelaufen. „Die autonome geisteswissenschaftliche Pädagogik wählte zwar den emanzipatorischen Ausgangspunkt als Motiv, zog aber andere Konsequenzen“ (ebd., 27). Mit der Folge, dass die politische Funktion Sozialer Arbeit im Modus der Kompensation verhaftet bleibt. „Sie verharmloste und entpolitisierte das Konflikt-Problem durch jene Konstruktion einer pädagogischen Gegenwelt, die sich zwar kritisch gegen das Gegebene richtet, aber – der Preis der schlechten Utopie – gesellschaftlich nichts ausrichten konnte“ (ebd., 27).

Diese Unterpräsenz einer konfliktbezogenen Analyse pädagogischer Funktionsweisen – mit Verweis auf Mollenhauers Analysen (1959; 1972; 1977) – durchläuft in aktuellen Debatten um Gerechtigkeitsmaßstäbe als *Normativitätsproblem* in Sozialer Arbeit und Sozialpädagogik eine

Aktualisierung (vgl. Dahme & Wohlfahrt, 2012a; Otto & Ziegler, 2010; Scherr, 2014; 2015, 118). Konfliktbeschreibungen können in der Sozialen Arbeit *erstens* als Kritik an Regierungs- und Herrschaftspraxen auf pädagogischer Interventionsebene herangezogen werden, wenn Kessler (2005a) – mit Blick auf die Habermasche Kommunikationstheorie (Habermas, 1981a; 1981b; 1996) – in seiner Gouvernementalitätsstudie Sozialer Arbeit Kritik übt:

„Harmonisierende Modelle der konsensualen Aushandlung [...] dominieren Debatten in einem Bereich, der mit teilweise radikalen Stratifizierungs- und Marginalisierungsprozessen nicht permanent konfrontiert ist, sondern durch die Herstellung und Symbolisierung solcher sozialer Problemlagen überhaupt erst Legitimation erfährt. Die *Konfliktlinien*, die derartige Arrangements durchziehen, werden erst dann sichtbar gemacht werden können, wenn sie als solche erfasst werden: als konfliktäre, weil interessenheterogene und durch historisch-spezifische Macht- und Herrschaftsverhältnisse stratifizierter Interaktionssituationen“ (Kessler, 2005a, 83, Herv. i.O.).

Diese machtheoretische Perspektive ist auch in der vorliegenden Studie anschlussfähig und erfährt in ihrer Rezeption demokratieorientierter wie strukturalistischer Theorieansätze mit dem Begriff der *Postdemokratie* (Crouch, 2008; 2011) eine politikwissenschaftliche Aktualisierung: Auch hier wird eine absolute *demokratische* Verpflichtung zum Konsens als Konfliktfeld subsumiert (vgl. Mouffe, [2008] 2013, 37ff.). Die konfliktreichen Potenziale demokratischen Handelns verschwinden dieser These nach im „absoluten Konsens“, der den Anspruch auf „Streit des Volks liquidiert“ (Rancière, [1995] 2002, 111). Diese politikwissenschaftliche Ergänzungsperspektive wird im Argumentationsverlauf erneut aufgenommen (vgl. Kapitel 3.2.3), um sie darauffolgend im Zuge einer Konzeptionalisierung der Citizenship-Theorien kritisch auszubuchstabieren (vgl. Kapitel 6.2.2).

Die Reformulierung von Konflikten ist *zweitens* in der sozialwissenschaftlichen Rekonstruktion von gerechtigkeits- oder demokratietheoretischen Entwicklungshistorien der Sozialpädagogik zunehmend der Kritik ausgesetzt, dass die „Annahme *konstitutiv getrennter Sphären* des Politischen und Sozialen“ (Kessler & Lütke-Harmann, 2011, 179, Herv. i.O.; vgl. Hartmann & Hünslerdorf, 2013) gesellschaftstheoretisch weitere *soziale Fragen* ausklammert. Die Dilemmasituation pädagogischer Mandate als politische Akte scheint dementsprechend im Fokus auf die Erziehungspraxen kaum auflösbar (vgl. Merten, 2001): „Selbst Emanzipation als ein ‚Erziehungsziel‘ zu bestimmen, meinte (zeitweise) eher Politisierung von Erziehung und Fürsorge als Entpolitisierung von gesellschaftlichen Konflikten durch ‚Pädagogisierung‘“ (Cremer-Schäfer & Resch, 2012, 92). Bezogen auf den praxisorientierten Mehrwert der Erziehungswissenschaft als Handlungswissenschaft droht jedoch Funktionsverlust: „‚Antinomien‘ und ‚Aporien‘ institutionalisierter Erziehung und Fürsorge zu beobachten, lässt es nicht mehr zu, sich umstandslos als eine ‚Problemlösungswissenschaft‘ zu verstehen“ (ebd., 92). Die Deckungsgleichheit zwischen individualisierten *Problemen* und pädagogischen *Lösungen* sind in einer konfliktbezogenen Perspektive analytisch nicht ohne Reflexionsdefizite harmonisierbar: „Politik und Praxis, die als Mittel Repressivität (Zwang) und Formen sozialer Ausschließung [...] benutzen, konnten nicht länger vorgeben, welche Probleme zu lösen waren“ (ebd., 92). Jedoch bleibt das Feld der Ambivalenzen sozialpädagogischer Begründungs- und Legitimationsversuche auf Problemkontexte der konkreten Vergesellschaftungsprozesse der Adressaten fokussiert (vgl. Bitzan, 2000): „Als Theorie des Konflikts grenzt sich das Erkenntnisinteresse der Sozialpädagogik ein. Sie konzentriert sich auf die Differenzen, die zwischen dem individuellen Wollen und Können einerseits, dem sozialen Rahmen der Möglichkeiten und Grenzen andererseits bestehen“ (Hamburger, 2003, 17). Auch hier sind pädagogische „Grenzen“ als sozialpolitischer

Konfliktausgleich gedacht. „Weil soziale Probleme integriert sind, richtet sich das sozialpädagogische Interesse auf die Differenz von Realität und fehlender Anerkennung dieser Realität, also auf soziale Probleme“ (ebd., 17). Mollenhauer (1977) schlägt vor, die gesellschaftspolitischen Bedingungsverhältnisse in einem Dreischritt zu analysieren: Eine Analyse von „Herrschaftsverhältnissen“, „Interessenlagen“ und eine Analyse „gesellschaftspolitischer Konflikte“ (ebd., 160-161). Diesen Kritikebenen folgend, wird für die vorliegende Studie folgende Struktur gewählt:

Forschungsprogrammatur	Kapitel 2
Arbeitgesellschaftliche Regulationsmechanismen	Kapitel 3
Pädagogisch-historische Strafdiskurse	Kapitel 4
Riskante Transitionen	Kapitel 4
Hegemonieanalyse als Diskursanalyse	Kapitel 5
Professionsbestimmung: Soziale Arbeit „als Citizenship practices“	Kapitel 6

Abb. 2: Sven Heuer: Themenverlauf der vorliegenden Studie

2 Die Forschungsgrammatik

2.1 Diskurstheoretische und diskursanalytische Grundlagen

Im ersten Hauptteil liegt der Schwerpunkt in der systematisierten Ausgestaltung einer diskursanalytischen Forschungsgrammatik. Das methodologische Forschungsdesign zielt auf die analytische Verknüpfung zwischen Diskurstheorie und Diskursanalyse ab, das die Frage nach den Aktivierungs-, Straf- und Repressionsdiskursen ins Zentrum der Analyse stellt.

Die diskurstheoretischen und diskursanalytischen Forschungsperspektiven bauen dabei aufeinander auf und stehen in einem komplementären Verhältnis. „*Diskursanalyse formuliert zuallererst einen breiten Gegenstandsbereich, ein Untersuchungsprogramm, keine Methode*“ (Keller, 1997, 325, Herv. i.O.). Übertragen auf die wissenschaftsbasierte Positionierung der Profession und der Disziplin Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik ist die Straf- und Repressionsthematik nicht nur auf einzelne Diskursfragmente zu begrenzen, sondern umfasst umfangreiche Diskursformationen.

Davon ausgehend verfolgt die Etablierung von Diskursanalysen innerhalb verschiedener Forschungsfelder ein Diskursverständnis, das die Spezifizierung des Forschungsgegenstand mit umfassenden Theoriebildungen der Geistes-, Sozial- und Kulturwissenschaften trans- und interdisziplinär miteinander verknüpft (vgl. Bublitz, 2003; Angermüller, 2014, 18-21; Allolio-Näcke, 2010; Diaz-Bone, 2006; Fegter, et al. 2015; Gardt, 2007; Kämper & Warnke, 2015; Langer & Wrana, 2010; Keller, 2011, Keller et al. 2011). Je nach Forschungsvorhaben und -design spielt die methodologische Begründungsstrategie – als eigenständige Forschungsgrammatik – eine Schlüsselrolle, die im Folgenden mehrperspektivisch angelegt ist. Verallgemeinernde Ausgangspunkte sind zunächst einige systematisierende und einführende Definitionen zur Orientierung des Forschungsverlaufs:

„Diskurs‘ bezeichnet zunächst den Sprachgebrauch als soziale Praxis. ‚Diskurs‘ meint dann – etwa als wirtschaftlicher Diskurs oder politischer Diskurs – auch die spezifischen Sprachspiele, den Sprachgebrauch innerhalb eines abgrenzbaren sozialen Feldes. Schließlich beinhaltet ‚Diskurs‘ die Konnotation einer standortgebundenen Sprechweise, die Erfahrungen in spezifischer Weise mit Bedeutung versorgt“ (Keller, 2005, 153).

Gemäß der foucaultschen Forschungstradition ist in dieser Studie – mittels eines diskursanalytischen Forschungs- und Methodenrepertoires – die Frage zu klären, wie Diskurse formatiert sind und in ihren begriffstheoretischen Thematisierungsformen systematisiert werden. Zeitgleich spielen bei der Diskursproduktion die sprachlichen *Spielregeln*, wie Diskurse in ihren sozialen, gesellschaftlichen und politischen Teilformationen ausgestaltet werden, für die analytische Differenzierungsleistung eine wesentliche Rolle. *Diskurse* sind in diesen Forschungszusammenhängen „variabel und legen (sprachübergreifend) jeweils spezifische Sagbarkeits- und Wissensräume sowie deren Grenzen fest. Es sind institutionalisierte, geregelte Redeweisen als Räume möglicher Aussagen, die an Handlungen gekoppelt sind“ (Link, 2013, 10). Folgende Unterpunkte gliedern den Aufbau bzw. die Reflexionsebenen des forschungsgrammatischen Designs, das hier vorgestellt wird:

- Diskurse als Gegenstandsbereich sozialer Praxis werden im Kapitel 2.1.1 in ihren analytischen Ausgangspunkten, vielseitigen Thematisierungsformen und Gegenstandsebenen einführung dargestellt.

- Darauffolgend werden die beispielhaften diskursiven Ebenen der sprachwissenschaftlichen Analyse, der Theorie sozialer Praktiken und die Diskursivität der gesellschaftstheoretischen Kontextualisierung in Kapitel 2.1.2 aufgezeigt.
- In Kapitel 2.1.3 werden die zentralen Aspekte der forschungsprogrammatischen Verschränkungen zwischen Diskurstheorie und Diskursanalyse im komplementären Verhältnis begründet – dabei wird die forschungsstrategische Relevanz der Rekonstruktion und Dekonstruktion für die Forschungsprogrammatis dieser Studie grundlegend herausgearbeitet.
- Für die diskurstheoretische wie diskursanalytische Forschungsstudien dienen die vielfältigen Konzepte und Zugänge der foucaultschen Theorienbausteine als breit rezipiertes Grundlagenmodell. In Kapitel 2.1.4 werden deshalb die für die Forschungsstudie relevanten Begrifflichkeiten, Grundaxiome und Forschungsprämissen ausformuliert und in den Forschungskontext dieser Studie gerückt.
- Auf der theoretischen Basis des Konzeptrepertoires von Foucault wird in Kapitel 2.1.5 das Modell der diskursiven Formationen umrissen, um zwischen Spezial- und Öffentlichkeitsdiskursen und ihren jeweiligen Formationsregeln des Straf- und Repressionsproblems Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik in ihren Regelmäßigkeiten zu differenzieren.

Um unspezifischen Beliebigkeiten im Forschungsprozess und diffusen Kategorien einer diskursanalytischen Vorgehensweise (vgl. Kessl, 2005a; 2007, 2012b) generell vorzubeugen, findet eine ausführliche Skizzierung der Forschungsprogrammatis dieser Studie in ihren theoretischen und methodischen Bausteinen und Fundamenten statt. Vor dem Aspekt einer Pluralität der sehr heterogenen Diskursmethoden und der breiten Rezeption interdisziplinärer Diskursforschung in den Sozialwissenschaften – und speziell der Sozialen Arbeit – sind detaillierte Systematisierungen im Forschungsverlauf notwendig (vgl. Angermüller, 2014; Griese, 2013; Keller, 2011; Nonhoff, 2018).

Im Anschluss an die grundlegenden Fragekomplexe, die themengebundene Leitfragen verschiedener Analyse- und Theoriebausteine auflisten, gilt es, für die diskurstheoretischen und diskursanalytischen Kapitel dieser Studie eine vertiefende Strukturierung des Forschungsprozesses vorzuschicken. In dem Kapitel 2.1 werden folglich drei Ausgangsfragen grundlagentheoretisch beantwortet:

- Wie kann eine diskurstheoretische und diskursanalytische Fundierung für die gesamte Studie in einer umfassenden Methodologie konzeptualisiert werden?
- Welche Diskurstypen und Diskursformationen sind zu klassifizieren?
- Wie konstituieren sich Begriffe innerhalb der ausgewählten Diskursformationen?
- Welche Formationsregeln sind, nach der *archäologischen Vorgehensweise* (Foucault, 1973), in den spezifischen Diskursen auszumachen?

Ein Ziel ist es – auf der Basis der genannten Inhalte und Fragenstellungen – neben den diskurstheoretischen Grundlagen, eine Typisierung der einfließenden Diskurse für die Straf- und Repressionsthematik in ihren Regelstrukturen herauszuarbeiten. In verschiedenen Diskursfeldern lassen sich folglich Formationen herausarbeiten, die sich als Einflussfaktoren auf die Konstituierungsprozesse des *Sozialen* innerhalb sozialarbeiterischer/sozialpädagogischer Theoriebildung und Interventionsprogramme bestimmen lassen.

2.1.1 Diskursanalytische Ausgangspunkte

Das Spannungsfeld eines Diskurses bewegt sich seiner Konstituierung zwischen den historisch-gesellschaftlich geprägten Ausgangspolen symbolischer oder vermeintlicher Konstruktionen von *Objektivität* und *Subjektivität* als zwei zentralen Achsen des Forschungsinteresses: *Objektivität* wird als diskursiver Gegenstandsbereich sozialer Klassifikationsstrukturen und -elementen und *Subjektivität* als Sprecherrolle der jeweiligen Akteure begriffen (vgl. Link, 2013, 10).

Das *Soziale* – als Grundlagenkonzept von Entitäten, soziohistorischen und politischen Gesellschaftsmodellen – wird als essentialistisch vorausgesetzt: Diskurse formatieren sich „zwischen Institutionen, ökonomischen und gesellschaftlichen Prozessen, Verhaltensformen, Normsystemen, Techniken, Klassifikationstypen und Charakterisierungsweisen“ (Foucault, 1973, 68). Wie sich Aussagen innerhalb der jeweiligen Diskurse nach diversen Regeln durchsetzen, ist in der Foucault-Rezeption ein zentraler Analysefokus: „Aus der Eingrenzung von Sag- und Wissbarkeit, der Sprechersubjektivität sowie den Kopplungsflächen zur Handlung generiert sich der Machteffekt der Diskurse“ (Link, 2013, 10). Dem folgend sind die zentralen Beobachtungscharakteristika und Forschungsperspektiven für die allgemeine Diskursforschung – über ihre fachspezifischen Traditionen oder ihr konkretes Forschungsdesign hinaus – als folgende Thematisierungsformen relevant (vgl. Angermüller, 2014, 18-19; Langer & Wrana, 2010):

- (I) Die Konstituierung des Diskurses über das oder als das Soziale
- (II) Die soziohistorische Praxis des Diskurses innerhalb der jeweiligen Sinnproduktion
- (III) Die der Gesellschaft übergeordnete Themenrelevanz des Diskurses
- (IV) Die diskursabhängige Konstruktion der Subjektivität
- (V) Die Materialitäten des Diskurses bzw. der diskursiven Prozesse

Die erziehungswissenschaftliche Rezeption diskursanalytischer Forschungsmethoden und -studien konzentriert sich in der Disziplin Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik in erster Linie auf die Forschungskontexte von Machtkonstellationen, sozialen Praktiken, Subjektivierungsformen und den diesbezüglichen Gesellschaftsformationen im pädagogischen Feld (vgl. Bublitz, 2003; Bublitz, et al. 1999; Fegter, et al., 2015; Kessl, 2005; 2011; Langer, 2008; Langer & Wrana, 2010; Truschkat & Bormann, 2013; Traue et al., 2014; Wrana, et al., 2014).

Daran anknüpfend werden in dieser Studie verschiedene Thematisierungsformen (I-V) der Straf-, Repressions- und Aktivierungsthematik miteinander verschränkt (vgl. Abbildung 3). Daraus ergibt sich die folgende Aufschlüsselung der differenzierten Forschungsschwerpunkte: Grundlegend können die Thematisierungsformen *der Konstituierung des Diskurses über das oder als das Soziale* (I) die pädagogischen Transformationsprozesse innerhalb der Diskurse neuer Wohlfahrtsstaatlichkeit als Politiken des *Sozialen* konkretisieren (vgl. Kapitel 3). Im Anschlusskapitel wird u.a. *die soziohistorische Praxis des Diskurses innerhalb der jeweiligen Sinnproduktion* (II) und die erziehungswissenschaftliche Historie pädagogischer Kategorien des Strafproblems (vgl. Kapitel 3) analysiert, um sich daraufhin die *übergeordnete Themenrelevanz des Diskurses* (III) unter Aspekten der Sozialen Arbeit als Kontrollinstanz zu erschließen. Die bezugswissenschaftliche Relevanz des Jugendstrafrechts und Fragen der historisch interpretierten Disziplinierungsfrage sind formgebend für das Kontrollverständnis und Legitimationsmuster eingriffsintensiver Interventionskonzepte (vgl. Kapitel 4 & 5). Die Frage, wie eine *diskursabhängige Konstruktion der Subjektivität* (IV) im Kontext der Straf- und Aktivierungskomplexes sich vollziehen, wird unter Aspekten einer gouvernementalen Forschungsspektive und den diesbezüglichen aktivierungspolitischen Rationalisierungsstrategien konkretisiert (vgl. Kapitel 3).

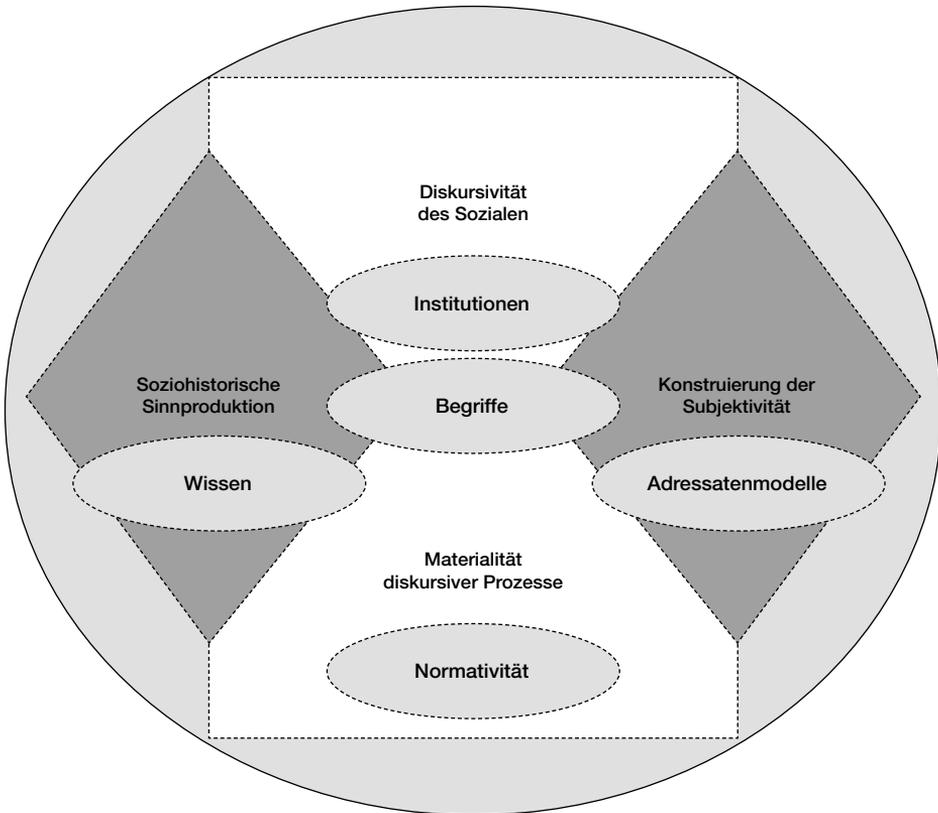


Abb. 3: Sven Heuer: Diskursive Thematisierungsformen

Diese genannten Beobachtungsfelder und angedeuteten Theoriekonzepte bilden das strukturgebende Grundgerüst, um die Diskurse in ihren Formationen – also unter besonderer Berücksichtigung der Begriffsbildung und Regelmäßigkeit der Diskursproduktion – zu untersuchen. Was als *Materialität des Diskurses bzw. der diskursiven Prozesse* (V) bezeichnet wird, kann im diskursanalytischen Teil der Untersuchung unter Gesichtspunkten der Legitimationsdiskurse punitiver Interventionsstrategien beforscht werden (vgl. Kapitel 5).

2.1.2 Diskursive Ebenen: Sprache, Praxis und Kontext

Dabei können die jeweiligen Beobachtungsfelder im Forschungsdesign komplementär miteinander verschränkt werden – folglich wird „Sinn als Zusammenspiel von ‚Sprache‘, ‚Praxis‘ und ‚Kontexten“ (Angermüller, 2014, 24) interpretiert und entgeht somit einer Isolierung oder empirischen Verknappung und Reduktion einzelner Untersuchungsaspekte.

a) *Sprachebene*: „‚Sprache‘ bezeichnet [...] das Repertoire semiotischer Ressourcen, das in diskursiver Praxis mobilisiert wird, d.h. sprachliche Formen und Ausdrücke, aber auch nicht-sprachliche Zeichen, Gesten und Artefakte“ (Angermüller, 2014, 25). Dabei werden aus den Sprachwissenschaften verschiedene Forschungsdisziplinen entliehen, die u.a. auf der Textlin-

guistik, Semiotik, Sprechakttheorie, Stereotypensemantik, Metaphertheorie, Symbolforschung und Korpuslinguistik basieren (vgl. Gardt, 2007, 31). Im Anschluss an die strukturalistische Differenztheorie von de Saussure (1967) entwickeln Laclau und Mouffe ([1984] 2012) in ihrer poststrukturalistischen Perspektive eine Form der Diskursanalyse, die nach einem System der Sinnfixierung über Differenzbildung fragt. Vereinfacht formuliert wird danach geforscht, wo innerhalb einer konkreten Diskursformation symbolische Bedeutungszuschreibungen im Diskurs einander gleichgesetzt werden, indem beispielsweise Differenzen und Differenzierungen unterschlagen werden. Wie diese mögliche Gleichsetzung von zwei Bedeutungszuschreibungen oder Symboliken zur Stabilisierung von Hegemonialisierungsprozessen beiträgt, wird in dieser Studie ausführlich analysiert (vgl. Angermüller, 2007b, 163; Glasze & Mattissek, 2009a, 153; Kapitel 5).

- b) *Praxisebene*: Foucault (1973, 61-74) betont in seinem Begriff der *diskursiven Praktiken* die Beweglichkeit des Diskurses. *Diskurse* verstehen sich in ihren Beziehungskonstellationen der Objekte, die z.B. über den Akt des Sprechens sprachliche Sinneinheiten produzieren, nicht als starre semiotisch orientierte Interpretationsmuster (vgl. Wrana, 2015). „Das heißt, Diskurse ‚existieren‘ nach Foucault nicht [...], sondern sie sind das, was Gegenstände als solche für uns produzieren, sie sind die Bedingung der Möglichkeit der Existenz von Objekten“ (Langer, 2008, 54-55). Diese *Diskursivität* liegt so in der Reproduktionsdynamik des *Sozialen*. „Diese Möglichkeitsbedingung liegt nicht ‚in der Sprache‘, sondern in den Praktiken des Sprechens: in diskursiven Praktiken“ (Langer, 2008, 54-55). Im Anschluss an Bourdieu (1993; 1998) und Foucault (1973; 2000) entwickelt Reckwitz (2003; 2004) in jüngeren kulturtheoretisch angelegten Forschungen die theoretische Ausgestaltung einer *Praxistheorie sozialer Praktiken*. Konkreter formuliert: *Praxeologie* fokussiert „eine Neubestimmung des Konzepts des Sozialen und gleichzeitig [...] eine Neubestimmung des Begriffs des Handelns bzw. Verhaltens“ (Reckwitz, 2004, 42). Für eine sozialtheoretische Analyse ist der mikrosoziologische Aspekt bei der inhaltlichen Bestimmung sozialer Praktiken entscheidend. „Wenn man als ‚kleinste Einheit‘ des Sozialen nicht ein Normensystem oder ein Symbolsystem, nicht ‚Diskurs‘ oder ‚Kommunikation‘ [...], sondern die ‚Praktik‘ annimmt, dann ist diese kleinste Einheit des Sozialen in einem routinisierten ‚nexus of doings and sayings‘ (Schatzki) zu suchen“ (Reckwitz, 2003, 291). Im Hinblick auf die Untersuchungsgegenstände der Diskursforschung dürfen sprach- und textanalytischen Untersuchungen sich nicht auf die Texte und Sprache selbst reduzieren lassen, „weil mit den diskursiven Praktiken zugleich ein spezifisches, gesellschaftlich hegemoniales Wissen untersucht“ (Langer, 2008, 55) werden kann. Wenn unter dem Begriff *Praxeologie* vor allem das Bedingungsgefüge verstanden wird, das sich zwischen Untersuchungsgegenstand (z.B. das Textmaterial) und den daraus transformierbaren oder operationalisierbaren Handlungen (bzw. Praktiken) herausbildet, ist diese Forschungsperspektive für den Untersuchungskontext dieser Studie programmatisch: Es spielt eine wesentliche Rolle in der Analyse, welche hegemonialen Eigenlogiken sich hinter konkreten sozialpädagogischen Interventionskonzepten verbergen (vgl. Kapitel 5). Zudem stellt die Frage nach den konzeptionellen Ausgestaltungen und Legitimationsstrategien sozialpädagogischer Interventionskonzepte zur Debatte, wie methodische Handlungsimpulse (Text wie Sprache) sich als Praktiken generieren (lassen). Gerade strafförmige Praktiken basieren, so lässt sich in dieser Studie zeigen, auf einem Professionskonzept, das ein Methodenverständnis und konkrete sozialpädagogische Interventionslogiken in ein spezifisches Theorie-Praxis-Verhältnis setzt (vgl. Kapitel 6.1.1).

- c) *Kontextualisierungen*: „Kontext‘ umfasst die sozial definierte Situation, das materiale Setting oder auch den soziohistorischen Zusammenhang, in dem diskursive Praxis stattfindet, sowie das Wissen“ (Angermüller, 2014, 25), auf welches in der Gesamtanalyse zurückgegriffen wird. Um eine Pädagogik des Strafens – in ihrer strafkulturellen Bedeutung und ihren historisch-gesellschaftspolitisch, wohlfahrtsstaatlich wie pädagogisch-konzeptionellen Dimensionen – als Erklärungsmodell und Legitimationsmodell punitiv orientierter Praxis Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik zu verorten, sind Dynamiken der Konstituierungsprozesse eines pädagogischen Strafbegriffs voraussetzungsvoll: Einerseits sind politisch-wohlfahrtsstaatlichen Programme des *Sozialen* unter besonderer Berücksichtigung von sozial- und arbeitsmarktpolitischen Integrationslogiken und historisch-sozialpolitischen Wandlungsprozessen, Transformationen und Brüchen im 20. und 21. Jahrhundert zentral (vgl. Kapitel 3). Andererseits lässt sich das Widerspruchsverhältnis zwischen Reintegrationsmotiven und Normdurchsetzung am Beispiel gesellschaftstheoretischer Figurationen und begriffstheoretischer Ausgangspunkte sozio-historischer Strafkulturen veranschaulichen. In diesem Kontext kann gezeigt werden, wie das pädagogisch-konzeptionelle Strafproblem sowohl als Gewaltpraktik als auch als institutionalisierte und interventionsorientierte Handlungskategorie im Straf- und Repressionsdiskurs konzipiert wird. Kontextualisierungen verweisen auf eine diskursive Pendelbewegung in der pädagogischen Theoriebildung und Professionalitätsbestimmung zwischen gesellschaftstheoretischen Normdurchsetzungen wie Grenzziehungen und individualisierten Autonomieansprüchen der Adressatengruppen (vgl. Kapitel 3).

Für diese methodologische Ausrichtung dieser Studie werden die Gegenstandsbereiche und Beobachtungsfelder auf spezifische Weise miteinander verzahnt. Die Straf- und Repressions-thematik Soziale Arbeit/Sozialpädagogik ist nicht ohne sprachtheoretische Konstituierungsprozesse und Sinnzuschreibungen von Begriffen, der Legitimierung wie Delegitimierung von gesellschaftspolitischen Praktiken innerhalb wohlfahrtsstaatlicher Programmatriken und diesbezüglicher Transformationsprozesse, konzipierbar. Bei der Rekonstruktion, Dechiffrierung und Dekonstruktion von straf-, aktivierungs- und repressionsförmigen Diskursformationen greifen Diskurstheorie und Diskursanalyse wechselseitig ineinander und garantieren eine analytische Mehrdimensionalität.

2.1.3 Rekonstruktion und Dekonstruktion – zwischen Diskurstheorie und -analyse

Diskursanalytische und diskurstheoretische Forschungen – vor allem in Verbindung mit post-strukturalistischen Theoriebezügen – bewegen sich zwischen den Polen *Rekonstruktion* und *Dekonstruktion* (vgl. Angermüller, 2005) und bilden zwei wichtige Reflexionsfiguren für den methodologischen Reflexionsrahmen dieser Studie. Für die *Rekonstruktion* (a) und *Dekonstruktion* (b) von strafförmigen Diskursen in der Sozialen Arbeit/Sozialpädagogik werden folglich im vorliegenden Forschungsdesign zwei Schwerpunktsetzungen gebildet, die zwei differenzierte und unterscheidbare Diskursverständnisse zugrunde legen:

a) *Rekonstruktion*: Im ersten Untersuchungsfeld dieser Studie liegt der Schwerpunkt auf den rezeptions- und theoriebasierten Grundlagen, es geht um „die Rekonstruktion von Strukturen des sozialpädagogisch ‚Wissbaren‘ und der Bedingung ihrer Fortentwicklung im kulturellen Zusammenhang, in den sie eingelassen sind“ (Dollinger, 2008, 31). Das *Soziale* als sozialpolitisch geprägte Leit- und Regulationsidee Sozialer Arbeit im modernen Wohlfahrtsstaat geht einem diskurstheoretischen Forschungs- und Theorieinteresse voraus, das die jeweiligen Relevanzbeziehungen zwischen Ökonomie und Wohlfahrtsystem in ihren Sinnproduktionsmechanismen