



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Einfluss in einer Patenschaft“

**Eine Untersuchung über die pädagogische Relevanz
hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung des Paten
anhand des Beispiels der Hilfsorganisation Concordia**

Verfasserin

Birgit Hopitzan

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Betreuer:

A 297

Diplomstudium Pädagogik

ao. Prof. Dr. Reinhold Stipsits

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	8
1.1 Concordia & Pater Georg Sporschill.....	8
1.2 Problemstellung.....	9
1.3 Ziel und Aufbau der Arbeit.....	13
2. DAS KONZEPT PATENSCHAFT.....	15
2.1 Begriffliche Definition	15
2.2 Mündigkeit und Verantwortlichkeit	18
2.3 Subjektorientierte Übergangsforschung.....	20
2.4 Verbindung Patenschaft und pädagogische Verantwortung	23
2.5 Darstellung des Patenschaftsmodells der Hilfsorganisation Concordia	27
3. DIE STELLVERTRETENDE VERANTWORTUNG IM PATENSCHAFTSMODELL.....	30
3.1 Zur Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe hinsichtlich stellvertretender Verantwortung.....	30
3.2 Vormundschaftliche Vertretung.....	32
3.3 Unterscheidung von Mensch und Person.....	35
3.4 Vorspringende und einspringende Fürsorge	37
3.5 Patenschaft als eine Form von Paternalismus.....	40
4. DAS WECHSELSPIEL VON RITUALEN IN DER ERZIEHUNG	46
4.1 Bedeutung von Ritualen in einer Patenschaft.....	46
4.2 Das Ritual als Bildungsprozess	50

5. EMPIRISCHER TEIL	52
5.1 Erhebungsmethodik.....	53
5.1.1 Datenerhebung und methodische Vorgangsweise.....	53
5.2.1 Qualitative Sozialforschung	53
5.2.2 Das narrative Interview	55
5.2.3 Qualitative Inhaltsanalyse	57
5.3 Forschungsdesign Einzelfallanalyse	57
5.4 Kontaktaufnahme und Durchführung	58
5.4.1 Die Gesprächspartner	58
5.4.2 Die Gespräche	60
5.5 Kategoriensystem	61
5.5.1 Kategorienbildung	61
6. EINFLUSS IN EINER PATENSCHAFT	63
6.1 Kategorienbildung.....	63
6.2 Kindheit/Kind-Sein	64
6.3 Concordia als Familienersatz.....	65
6.4 Schule und Bildung.....	69
6.5 Patenschaft aus Sicht des Patenkindes	70
6.6 Patenschaft aus Sicht des Paten	73
7 ZUSAMMENFASSENDE BETRACHTUNG VON PATENSCHAFT IM HINBLICK AUF SOZIALE BILDUNG / NACHHALTIGKEIT	76
LITERATURVERZEICHNIS.....	79
INTERNETQUELLEN	85
CURRICULUM VITAE	86
EIDESSTAATLICHE ERKLÄRUNG	87

Vorwort

Die Wahl für das Thema dieser Diplomarbeit entschied sich im November 2010, als ich zu Gast bei einem rumänischen Abend von der Hilfsorganisation Concordia in Wien war. Im Rahmen dieser Veranstaltung erzählte Pater Georg Sporschill über seine Arbeit und die für westeuropäische Begriffe unvorstellbaren Lebensbedingungen der Straßenkinder in Rumänien.

Bis zu diesem Abend hatte ich einige Male in Zeitungsberichten über Concordia Sozialprojekte Pater Sporschill gelesen. Bei dieser Veranstaltung hörte ich jedoch das erste Mal einen persönlichen Erfahrungsbericht über die Situationen der Straßenkinder in Rumänien. Ich fragte mich, wie es einem Mann möglich gewesen war, innerhalb weniger Jahre, mit viel Idealismus und mit einer wachsenden Zahl an ehrenamtlichen Mitarbeitern ein so bedeutendes Projekt zu erschaffen, das in Rumänien von großer Bedeutung ist und auch in Europa einen hohen Bekanntheitsgrad genießt.

Ich spürte, dass es mir ein Bedürfnis war, ein Thema zu bearbeiten, dass sich mit Jugendlichen befasst, die von Concordia betreut werden. Bei diesem besagten rumänischen Abend lernte ich auch Nicole kennen, die mich in die „Concordia-Welt“ einführte und begeistert von Concordia berichtete. Sie war von Concordia in Bukarest aufgenommen und betreut worden. Sie erzählte mir ihre Geschichte und über ihren Weg nach Österreich.

Vor drei Jahren startete Concordia ein Pilotprojekt. Die zwei besten Maturanten wurden ausgewählt und durften für vier Monate nach Österreich kommen. Nicole war eine der Auserwählten. Sie lernte die deutsche Sprache und sollte sich auf ein Studium in Wien vorbereiten. Leider stellte sich der gewünschte Erfolg nicht so schnell ein. Nicole sollte wieder nach Rumänien zurückgeschickt werden. Die junge Rumänin wollte aber in Österreich bleiben und fand einen Paten, der für sie die Verantwortung in Form einer Patenschaft übernahm und ihr den Verbleib in Österreich ermöglichte. Für Nicole ging ein Traum in Erfüllung. Sie tauchte ein in eine Welt, die sie zuvor nicht gekannt hatte.

Mich faszinierte die Idee, dass es ein junges Mädchen gibt, das durch Concordia einen Paten in Österreich gefunden hat und deren Leben aufgrund dieser Patenschaft grundlegend verändert wurde. Diese Begegnung bekräftigte mich, die Wechselwirkung und die Rolle der stellvertretenden Verantwortung in einer Patenschaft deutlich zu machen.

Die mit einer solchen Patenschaft verbundenen Fragen liegen auf der Hand: Ist es zu rechtfertigen, ein junges Mädchen von einem Kinderheim in Rumänien nach Wien zu holen? Ist es verantwortbar, in die Erziehung eines fast erwachsenen Menschen einzugreifen? Nicole ist zwar mittlerweile rechtlich mündig, doch schafft sie es ihr Leben alleine zu meistern? Oder braucht sie einen Paten, der für sie die stellvertretende Verantwortung übernimmt, obwohl sie bereits eine junge Erwachsene ist?

Nachdem ich mir diese Fragen gestellt habe, entschloss ich mich dazu, mit Hilfe meiner Forschungsarbeit Antworten darauf zu finden.

Danksagung

Ein besonderes Dankeschön richte ich an meine Familie, die mich bis zum Schluss menschlich und materiell unterstützt hat.

Mein ausdrücklicher Dank gilt auch Prof. Dr. Reinhold Stipsits, der mir die Umsetzung dieses Themas ermöglichte und mir stets Hilfestellung durch konstruktive Kritik und wertvolle Denkanstöße gab.

Ich danke auch Nicole von ganzem Herzen für ihre Offenheit und Bereitschaft, mir tiefe Einblicke in ihre Lebensgeschichte zu ermöglichen sowie Martin M. dafür, dass er sich Zeit genommen hat, mir seine Sicht einer funktionierenden Patenschaft zu schildern.

Abschließend möchte ich mich bei meinen Freunden und Studienkolleginnen für die gegenseitige Stütze während der Studienzeit bedanken.

Kurzfassung Deutsch

Der Arbeit liegt die Forschungsfrage zugrunde: „Welchen Einfluss hat der Pate in einer Patenschaft hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung?“

Weiters stellt sich die Frage, nach der bildungswissenschaftlichen Relevanz, der Notwendigkeit, Unmündige über die Mündigkeit hinaus zu leiten. Die Arbeit soll außerdem die Frage nach der stellvertretenden Verantwortung erörtern und beantworten, welche der Pate in einer Patenschaft für sein Patenkind übernimmt. Der Untersuchungsgegenstand in dieser Arbeit ist die stellvertretende Verantwortung des Paten und welchen Einfluss der Pate auf dem Weg zur Mündigkeit hat.

Zur Beantwortung der Fragestellung werden Interviews mit einem Patenkind und dessen Paten geführt. Die Untersuchung ist qualitativer Natur. Als Erhebungsmethode wird das narrative Interview gewählt. Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring. (2002/2003)

Abstract

The work is based on the research question: "How does the sponsor in a sponsorship with regard to the deputy responsible?"

Furthermore, the question arises to lead to the formation of scientific relevance, the need for the babes on the maturity beyond. The work is also the question of the vice-responsibility, which assumes the sponsor in a sponsorship for his godson, the object of investigation to answer in this work, the deputy responsibility of the sponsor and the impact of the patent on the way is contributing to maturity.

To answer the question of a total of two interviews conducted with a sponsored child and a mentor. The study is qualitative in nature. As the narrative interview survey method is chosen. The analysis of interviews carried out by means of qualitative content analysis Mayring (2002/2003).

1. EINLEITUNG

„Seit 19 Jahren arbeitet Concordia in Rumänien. Wir haben ein Modell für die Rettung von Straßenkindern aufgebaut, angefangen von Streetwork über das Sozialzentrum, die Kinderhäuser, Ausbildungswerkstätten und Wohngemeinschaften bis zur Begleitung in die Selbstständigkeit. Heute kann ich die Hoffnungskinder in Rumänien nicht mehr zählen.“

Pater Georg Sporschill SJ

1.1 Concordia & Pater Georg Sporschill

Nach dem Fall des Eisernen Vorhangs (1989) wird der österreichische Jesuitenpater Georg Sporschill nach Rumänien gesandt, um Straßenkindern zu helfen. Das Projekt wird für sechs Monate angesetzt. Aus einem Entsandten ist bald eine große Gemeinschaft mit mehr als tausend Mitgliedern geworden. In Rumänien schuf Sporschill ein Sozialzentrum, das die Kinder von der Straße aufnimmt und ihnen Erstversorgung bietet. Mittlerweile leben 1.000 Kinder in 35 familienähnlichen Gruppen in der „Stadt der Kinder“, auf der „Farm für Kinder“ und in verschiedenen Kinderhäusern in Bukarest. Neben den Streetworkern und Beratungsstellen bietet Concordia Lehrwerkstätten für die Therapie und Ausbildung der Jugendlichen an.

2004 überschreitet Concordia, die rumänische Staatsgrenze und gründet auch in der Republik Moldau den Verein Concordia. Viele Erwachsene – Männer und Frauen – haben auf der Suche nach Arbeit das ärmste Land Europas verlassen. Die Kinder und Alten wurden zurückgelassen. Aus einer ehemaligen Kaserne im moldawischen Städtchen Pirita wird für 300 verlassene Kinder eine „Stadt der Kinder“ errichtet. Die Kinder führten die Mitarbeiter zu alten und kranken Menschen in der Umgebung. Für diese Menschen wurde ein Netz von über vierzig Suppenküchen in der ganzen Republik Moldau errichtet, von denen aus täglich 3000 alte Menschen versorgt werden. Dazu kamen zehn Sozialzentren, die über behindertengerechte Sanitäreinrichtungen sowie 16 Schlafplätze für alte Menschen verfügen, die der ständigen Betreuung bedürfen.

Im Jahr 2008 wird in Sofia der bulgarische Verein Concordia gegründet. Durch die Eröffnung des Sozialzentrums wird für 80 Jugendliche auf der Straße ein Platz geschaffen.

Pater Georg Sporschill, sein Team, sowie ein Netz von Volontären, sind immer in Bewegung und getrieben, sei es von der Not der Jugend in Bulgarien, vom Elend der Menschen in Moldawien oder von der Lebenssituation der Straßenkinder in Rumänien.

Das pädagogische Konzept von Concordia soll in sechs Stufen in die Unabhängigkeit führen:

(vgl. Concordia Austria 2010)

1. Streetwork
2. Sozialzentren
3. Kinderhäuser
4. Ausbildung
5. Wohngemeinschaften
6. Club Concordia

Das Streetwork-Team geht zu den Kindern auf die Straße und lädt sie in das Sozialzentrum Lazarus ein. Das ist die erste Anlaufstelle für Kinder, die eine Unterkunft suchen. Die ehemaligen Straßenkinder wohnen später in Kinderhäusern, in denen sie eine Familie finden. Sie erhalten dadurch eine gute Ausbildung und es ist ein weiterer Schritt auf dem Weg zum Erwachsenwerden. In den Wohngemeinschaften lernen die Jugendlichen den verantwortungsbewussten Umgang mit der Selbständigkeit. Viele ehemalige Straßenkinder haben sich im Concordia Club zusammengeschlossen, geben weiter, was sie bei Concordia gelernt haben und stehen den Neuankömmlingen als Freund und Ratgeber zur Seite. (vgl. Concordia Austria 2010)

1.2 Problemstellung

Die Forschungsarbeit beschäftigt sich speziell mit dem Thema Patenschaft. Die in dieser Arbeit analysierte Patenschaft entstand durch die Hilfsorganisation Concordia,

mit dem Ziel, dem Zögling im Herkunftsland Rumänien eine qualifizierte Ausbildung zu ermöglichen.

In diesem Zusammenhang drängen sich folgende Fragen auf:

- Was bedeutet es, Jugendliche zu leiten?
- Wer übernimmt die Verantwortung?
- Sind Paten in der Erziehung für das Patenkind da, um die stellvertretende Verantwortung zu übernehmen?
- Wo liegen die Grenzen der Patenschaft zwischen Unmündigen und Mündigen?

Eine Patenschaft setzt einerseits das Wissen voraus, was für das Kind das Beste ist und erfordert die Bereitschaft, den Menschen als einzigartiges Individuum ernst zu nehmen. Wie weiß man jedoch, was das Beste für das Kind ist? Eine Patenschaft einzugehen, bedeutet für den Paten und das Patenkind: Die Umstrukturierung der Lebenssituation, des persönlichen Umfeldes und der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Jeder in unserer Gesellschaft hat ein anderes Verständnis von Erwachsenwerden. Ist man, automatisch mit der gesetzlichen Mündigkeit erwachsen? – Rechtlich gesehen ja. Manche Menschen brauchen jedoch länger, um erwachsen zu werden. Diese Zeit reicht oft über die Mündigkeit hinaus. Wer übernimmt dann die stellvertretende Verantwortung für diese Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen?

Manche Menschen erhalten das Recht an der Stelle des Zöglings zu handeln, und sind somit auch verpflichtet so zu handeln und entscheiden, als würden sie für sich selbst entscheiden. (vgl. Brumlik 2004)

Eine Patenschaft zu übernehmen ist eine Handlung mit hohem Symbolgehalt und somit vergleichbar mit einem Ritual. Mit der Entscheidung eine Patenschaft für ein Kind zu übernehmen, verpflichtet man sich sogleich Entscheidungen verantwortungsvoll für sein Patenkind zu treffen. Es geht darum sich klar zu werden, wie ein Kind geführt werden muss, damit ein gutes Leben gebildet werden kann. Inwieweit hier die stellvertretende Verantwortung zum Tragen kommt sowie die

Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe in das Leben des Zöglings Bedeutung hat, wird in dieser Arbeit ausführlich im Kapitel 3.1 erläutert. (vgl. Brumlik 2004, S.Iff)

Eine Annäherung an das Thema Patenschaft könnte die Beleuchtung des Erziehungsansatzes nach Schleiermacher sein. Inwiefern dies für diese Arbeit interessant ist, wird im Folgenden näher erläutert.

Er bezieht sich in seinem Buch „Theorie der Erziehung“ auf die Bestimmung der Aufgabe der Erziehung und hält fest, dass es einen Anfangspunkt und einen Punkt der Vollendung in der Erziehung geben muss. Wie der Mensch vom Anfang zum Ende kommt beruht auf zwei Faktoren:

- der Mensch als lebendige Kraft und
- als in beständiger Wechselwirkung mit anderen.

Die Wechselwirkung mit anderen hilft dem Menschen sein eigenes Handeln zu bestimmen. Die Erziehung ist also nach Schleiermacher, das Vorantreiben der Entwicklung des Menschen durch die Einwirkung anderer. Die Beeinflussung der anderen hört nie auf und der Mensch wird erzogen solange er lebt.

(vgl. Schleiermacher 1994, S.61ff)

Auch in einer Patenschaft beeinflusst der Pate die Erziehung des Kindes in unbewusster und bewusster Form. Nach Schleiermacher kann davon ausgegangen werden, dass der Pate den Erziehungsprozess des Kindes beeinflusst und mitbestimmt. Folglich werden die Handlungen des Patenkindes durch die ständige Wechselwirkung mit dem Paten bestimmt. Daher kann davon ausgegangen werden, dass der Pate in bewusster und unbewusster Form die Entwicklung des Patenkindes beeinflusst.

Brumlik betrachtet in seinem Buch „Advokatorische Ethik – Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe“ die Frage „Was macht den Menschen als Mensch aus?“ und kommt zu der Erkenntnis, dass der Mensch auf der Suche nach dem richtigen Handeln und nach pädagogischen Handlungen sei, die legitimationsbedürftig sind. (Brumlik 2004, S. III). Es geht darum, sich klar zu werden, inwieweit Erziehung zum

Führen eines guten Lebens beiträgt, welches im Kapitel 3.1 näher ausgeführt wird. (vgl. Brumlik 2004, S.III)

Hier drängt sich die nächste Frage auf, was zum Führen eines guten Lebens beiträgt? Welche Konsequenzen dies in Bezug auf Vorbilder und Modelle hat, beleuchtet Wulf (2003) in seinem Buch „Weltaneignung, Gesten und Rituelle Praxen – Mimetische Grundlagen des Subjekts“ mit der Entwicklung des Subjekts und kommt zu der Ansicht, dass Vorbildern und Modellen eine wichtige Aufgabe zukommt. Diese Bezugnahme auf andere Welten trägt dazu bei, dass praktisches Wissen weiter gegeben und neue Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt werden. (vgl. Wulf 2003, S.124)

Er zeigt in einer ethnographisch angelegten Studie, wie gemeinschaftskonstitutive Übergänge und Bildungsprozesse in Makroritualen vom Schuleintrittsalter bis ins frühe Erwachsenenalter gestaltet werden. Diese Doppelfigur der Bildung im Ritual betont den sozialen Charakter ritueller Prozesse. Er versucht auch zu erläutern was es bedeuten kann, den Anderen als Fremden zu respektieren, wie sich selbst. (vgl. Wulf, 2004a)

Rousseau macht sich im Vergleich zu Schleiermacher, Brumlik und Wulf für seinen Zögling stark, dennoch setzt er auf eine Gemeinschaftserziehung.

“Der Mensch wird frei geboren, und überall liegt er in Ketten. Mancher hält sich für den Herrn über seine Mitmenschen und ist mehr Sklave als sie”. (Rousseau 1978, S.39 ff)

Rousseau (1978) spricht in seinem Buch „Der Gesellschaftsvertrag“ darüber, dass die gesellschaftliche Ordnung ein geheiligtes Recht sei, das allen anderen als Grundlage dient. Nach Rousseau entspringt dieses Recht nicht aus der Natur, sondern es beruht auf Vereinbarungen. Das älteste und einzige natürliche von allen gesellschaftlichen Gebilden ist nach Rousseau das der Familie, auch wenn die Kinder nur solange mit dem Vater verbunden bleiben, solange sie ihn zu ihrer Erhaltung benötigen. Wenn dieses Bedürfnis nicht mehr besteht, löst sich das natürliche Band. Die Kinder werden von der Gehorsamspflicht gegenüber dem Vater befreit und umgekehrt ist der Vater der Sorgepflicht seinen Kindern gegenüber

enthoben. Alle Beteiligten im Familiensystem kehren somit zur Unabhängigkeit zurück. Bleibt die Familie dennoch mit einander verbunden, dann nicht aufgrund der natürlichen Bindung, sondern aus freiem Entschluss. (vgl. Rousseau 1978)

Anhand dieser Ansätze, kann das Thema Patenschaft betrachtet bzw. beleuchtet werden, jedoch wurde sichtbar, dass sich keiner dieser Ansätze dem Konzept Patenschaft zuordnen lässt. Daher kann festgehalten werden, dass es unzählige Studien und Umfragen zur Thematik Fürsorge und Rituale in der Bildung gibt. Betrachtet man die Studien genauer, gibt es keine Studie, die jene Faktoren beinhaltet, welche stellvertretende Verantwortung der Pate in einer Patenschaft einnimmt.

Daher stellt sich diese Arbeit folgende Forschungsfrage:

„Welchen Einfluss hat der Pate in einer Patenschaft hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung?“

Basierend auf dieser Fragestellung soll in der Arbeit eine Untersuchung über die pädagogische Relevanz der stellvertretenden Verantwortung in Bezug auf den Einfluss des Paten zur Mündigkeit des Patenkindes (in einem pädagogischen nicht nur rechtlichen Sinne) unternommen werden.

1.3 Ziel und Aufbau der Arbeit

Um die oben formulierte Frage umfassend beantworten zu können, müssen vorerst die theoretischen Grundlagen zum Konzept der Patenschaft und zu der damit verbundenen stellvertretenden Verantwortung erarbeitet werden.

Mit dem ersten setzt sich das Kapitel 2 auseinander. Der Fokus liegt hierbei auf der begrifflichen Annäherung und der Verbindung von Patenschaft zur pädagogischen Verantwortung. Am Beginn dieser Abhandlung stehen die „Autonomie und Verantwortlichkeit“ sowie die „subjektorientierte Übergangsforschung“. Darüber hinaus wird anschließend das Patenschaftsmodell bei der Hilfsorganisation Concordia dargestellt.

Kapitel 3 beschäftigt sich mit der stellvertretenden Verantwortung im Patenschaftsmodell. Nach der allgemeinen Darstellung werden darauf aufbauend die

Unterkapitel „Zur Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe hinsichtlich stellvertretender Verantwortung“, „Vormundschaftliche Vertretung“, „Unterscheidung von Mensch und Person“, „Vorspringende und einspringende Fürsorge“ sowie „Patenschaft als Form von Paternalismus“ beleuchtet.

Dabei sollen mögliche Abweichungen zwischen Theorie und Praxis sowie die Legitimation für sozialpädagogische Eingriffe des Paten herausgearbeitet werden.

Im Kapitel 4 wird auf das „Wechselspiel von Ritualen in der Erziehung“ eingegangen und in den Unterkapitel „Bedeutung von Ritualen in der Patenschaft“ und „Das Ritual als Bildungsprozess“ vertieft.

Ausgehend von den Erkenntnissen des Patenschaftskonzeptes und der stellvertretenden Verantwortung im Patenschaftsmodell wird im Kapitel 5 der empirische Teil anhand der bereits oben angeführten Kapitel dargestellt. Die Untersuchung erfolgt mit dem Forschungsansatz der Einzelfallstudie. Die Datengrundlage für die Analyse bilden zwei narrative Interviews.

Kapitel 6 ist der Reflexion der Forschungsergebnisse gewidmet. Durch eine Strukturierung der aus den Interviews erlangten Ergebnisse soll die anfangs aufgeworfene Fragestellung beantwortet werden. In Kapitel 7 folgt die Schlussbetrachtung der gewonnenen Ergebnisse.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist, Einfluss des Paten in einer Patenschaft am Beispiel Nicole darzustellen, sowie die stellvertretende Verantwortung des Paten herauszuarbeiten.

2. DAS KONZEPT PATENSCHAFT

Den Ausgangspunkt dieser Arbeit stellt die Definition zentraler Begriffe dar, die für die anschließende Untersuchung von Bedeutung sind. In der Folge werden drei verschiedene Zugangsweisen erprobt. Zunächst wird auf die Begriffe Patenschaft und Fürsorge eingegangen – es soll der Zusammenhang einer Annäherung bzw. Verbindung zu dem Begriff Patenschaft sowie zur Sozialpädagogik hergestellt werden.

Darauf aufbauend wird der Frage nachgegangen, welche Bedeutung dem Begriff Verantwortung in einer Patenschaft zugeschrieben wird. Der Bezug auf Handeln, Denken und Empfinden der handelnden Personen sowie Mündigkeit und Verantwortlichkeit soll Thema der Erörterung werden.

2.1 Begriffliche Definition

Es gibt viele Möglichkeiten sich dem Begriff Patenschaft zu nähern. Im Folgenden steht die Definition bzw. Erläuterung der Begrifflichkeiten, die dieser Arbeit zu Grunde liegen im Vordergrund. Nach der Abgrenzung der einzelnen Themenbereiche werden diese zueinander in Verbindung gesetzt.

Patenschaft:

Patenschaft beschreibt nach Faktenwelt ein einseitiges Fürsorgeverhältnis.

„Sie erfolgt freiwillig und setzt im Gegensatz zu einer Partnerschaft keine gleichgestellten Rechte und Pflichten beider Parteien voraus.“ (Quelle: <http://www.faktenwelt.de/patenschaften/>, Stand Februar 2012)

Eine Kinderpatenschaft hingegen beschreibt die Verpflichtung zur Unterstützung eines Kindes durch den Paten. Nach Faktenwelt entsteht auch hier ein einseitiges Fürsorgeverhältnis.

(Quelle: vgl. <http://www.faktenwelt.de/kinderpatenschaften/>, Stand Februar 2012)

Während weitgehend nachvollziehbar ist, dass eine Patenschaft freiwillig eingegangen wird, scheint die Entstehung eines einseitigen Fürsorgeverhältnisses

nicht plausibel. Hierbei soll kein Herrschaftsverhältnis entstehen, sondern es soll vielmehr durch die Verantwortung dem anderen gegenüber legitimiert werden. Angesichts der Betrachtung, dass es sich bei einer Patenschaft um ein Verhältnis zwischen einer heranwachsenden und erwachsenen Person handelt, soll eine Patenschaft im weitesten Sinne einer „Führung“ zur Grunde liegen. Diese Führung geschieht nicht zufällig, sondern wird bewusst übernommen. Daraus resultiert hohe Verantwortung. In diesem Sinne beruht die Führung auf einem Vertrauensverhältnis zwischen Pate und Patenkind. Folglich sollen auch Verhaltensweisen, Werte und Normen an das Patenkind vermittelt werden sowie das Setzen von Grenzen, um das Patenkind für das Leben und Überleben in der Gesellschaft vorzubereiten. In einer Patenschaft geht es um die Vermittlung von Verhaltensweisen, Werte und Normen, die als Prägung auf den Weg in die Selbstständigkeit mitgeben werden sollen.

Fürsorge:

Während nach Faktenwelt, eine Patenschaft ein einseitiges Fürsorgeverhältnis bedeutet, wird hingegen die Fürsorgeerziehung, als familienersetzende Erziehung gesehen. Im Wörterbuch der Pädagogik wird der Begriff Fürsorgeerziehung wie folgt definiert:

„Fürsorgeerziehung. Veralteter alltagssprachlicher Begriff für öffentliche Maßnahmen, bei denen Kinder und Jugendliche in der Regel in einem Heim (→ Heimerziehung) oder in einer geeigneten → Familie eine familienersetzende Erziehung erhalten.“ (Böhm 2005, S.229)

Im Falle dieser Arbeit haben sich Pate und Patenkind gemeinsam für eine Patenschaft entschieden. Eine Patenschaft kann nur funktionieren, wenn beide Parteien bereit sind an einer gemeinsamen Beziehung zu arbeiten, dies darf nie nur einseitig geschehen. Auch eine Familie funktioniert nur dann, wenn Eltern und Kinder bereit sind, gemeinsam an ihrer Beziehung zu arbeiten. Jedoch zieht eine Erziehung bzw. familienersetzende Erziehung eine Verantwortung mit sich. Daher wird im Folgenden der Begriff Verantwortung beleuchtet.

Verantwortung:

Verantwortung bedeutet nach Wikipedia wiederum die Möglichkeit, für die Folgen eigener oder fremder Handlungen Rechenschaft abzulegen. Sie drückt sich darin

aus, bereit und fähig zu sein, später Antworten auf mögliche Fragen zu deren Folgen zu geben. Eine Grundvoraussetzung hierfür ist die Fähigkeit zur bewussten Entscheidung. Verantwortung zieht demnach immer eine Verantwortlichkeit nach sich, d. h. die Verpflichtung, dafür Sorge zu tragen, dass die Entwicklung des Verantwortungsbereichs im gewünschten Sinne verläuft. Verantwortung stellt bewusstes Handeln in kausale Zusammenhänge. Diese sind z. B. temporaler, sozialer oder religiöser Natur. Innerhalb eines Verantwortungsbereiches folgen aus dem Handeln Konsequenzen in Gestalt von Erfolg, Misserfolg, Ruhm, Schande, Verdienst oder Schuld. Verantwortung ist außerdem etwas Begleitendes, man spricht vom Verantwortungsgefühl, sowie etwas Vorauslaufendes – wer sich mit einer Aufgabe betrauen lässt, übernimmt die Verantwortung für eine absehbare Zukunft.

(Quelle: vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Verantwortung>, November 2011)

Bei der Verantwortung, von der hier die Rede ist, kommt nie die gleiche Zuschreibung zum Tragen. Verantwortung, wird die Bedeutung Antwort zugeschrieben, aber es kann auch eine Pflicht sein, sein Schicksal selbst in die Hand zu nehmen. Wer dies nicht tut, gilt als verantwortungslos und macht sich schuldig. Diese Behauptung erscheint jedoch, mit Drohung und Zwang in Verbindung zu stehen. Bedenkt man, dass es Menschen gibt, die nicht im vollen Besitz ihrer geistigen und körperlichen Kräfte sind, und damit ihr Schicksal nicht selbst in die Hand nehmen können und auf die Handlungen ihrer Mitmenschen angewiesen sind, so kann man diese kaum als verantwortungslos und schuldig bezeichnen.

Anders verhält sich im Vergleich dazu das Verständnis von Verantwortung bei Birkenbiel (1986). Er beschäftigt sich in seinem Buch „Verantwortliches Handeln in der Erziehung“ auch mit dem Begriff Verantwortung. Für ihn ist Verantwortung eine „anthropologische Kategorie“, da nur beim Menschen verantwortliches Handeln zum Tragen kommt. Kein Tier muss für sein Tun Rechenschaft ablegen, der Mensch hingegen schon. Der Mensch wird bestimmt durch sein eigenes Denken und nicht – im Unterschied zum Tier – durch sein instinktives Verhalten.

(vgl. Birkenbiel 1986, S.30ff)

„Der Mensch ist das einzige Wesen in Raum und Zeit, das diese Zusammenhänge durchschaut und das so Durchschaute für sein Handeln zum Maßstab nimmt. Und

genau darin liegt seine nur ihm zurechenbare Verantwortung, die deswegen eine anthropologische ist, weil sie allein von ihm übernommen werden kann.“

(Birkenbiel 1986, S. 31)

Mit anderen Worten könnte man auch sagen, dass in der Verantwortungszuschreibung bereits Handlungserwartungen enthalten sind, die sich auf zukünftige Handlungen beziehen. Aufgrund dieser begrifflichen Annäherung ist zunächst genauer zu ergründen, welcher Voraussetzungen es bedarf, damit jemand Verantwortung oder im Falle dieser Arbeit die stellvertretende Verantwortung für einen mündigen¹ Menschen übernehmen kann. Und wenn er es kann und tut, muss auch geklärt werden, warum er bereit ist die Verantwortung für einen mündigen Menschen zu übernehmen.

2.2 Mündigkeit und Verantwortlichkeit

An dieser Stelle bedarf es der Klärung des Begriffes „Mündigkeit“, um weitere Ansatzpunkte für eine fundierte Erkenntnis hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung in der Patenschaft zu gewinnen.

Mündigkeit ist ursprünglich ein Rechtsbegriff und meint, im rechtlichen Sinne, die Berechtigung, seine eigenen Interessen selbst wahrzunehmen, verbindliche Rechtsgeschäfte abschließen und politische Bürgerrechte entsprechend der jeweiligen Rechtsordnung ausüben zu können. (vgl. Weber, 1987)

So wäre hierbei festzuhalten, dass Mündigkeit als eine pädagogische Zielvorstellung gesehen wird, die die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen auszeichnet, indem er das soziale Leben bewältigt und autonom gestaltet sowie für sich selbst verantwortlich ist und in der Sachwelt urteilt und handelt.

Ähnliche Ansichten angesichts der Mündigkeit werden auch bei Brumlik sichtbar. Er betrachtet die mündigen Menschen als Empfänger von Bewertungen ihrer durchdachten Handlungs- und Lebensentscheidung und sieht sie als moralische Subjekte, denen Autonomie zuerkannt wird, da sie fähig sind, fundierte Entscheidungen zu treffen. (vgl. Brumlik 2004, S.235) Unmündig sei nach Brumlik

¹ mündig im rechtlichen Sinne, siehe 2.2

jener Mensch, der nicht in der Lage ist, freie Überlegungen anzustellen und nicht der Argumentation fähig ist. (vgl. Brumlik 2004, S.112ff) Jedoch muss bedacht werden, dass der unmündige Mensch, rechtlich gesehen, um sein Überleben zu sichern, unterstützt bzw. beeinflusst werden muss und wird somit zum Objekt des anderen. Angesichts dessen soll die erwachsene Person, die heranwachsenden Person zur selbstständigen Bewältigung der Lebensanforderungen hinführen. Wenn dieses Ziel erreicht ist, löst sich das Verhältnis zwischen Paten und Patenkind auf, jedoch bleibt eine zwischenmenschliche Beziehung zwischen den Beteiligten aufrecht.

Bei Kants „Was ist Aufklärung“ (1999) wird zunächst Unmündigkeit vom Gegenteil – Mündigkeit erläutert. Daraus wird nach Kant abgeleitet dass Mündigkeit bedeutet, sich seines Verstandes ohne die Leitung eines Außenstehenden zu bedienen. Ist das Wesen dazu nicht fähig, so ist es unmündig. Bei Kant stehen Aufklärung und Unmündigkeit zueinander in Gegensatz. Unter Aufklärung versteht er, den Menschen aus der Unmündigkeit herauszuführen, seine Fesseln abnehmen und ihn zum eigenständigen Denken zu führen. Kant erläutert die Ursachen der Unmündigkeit mit den Worten: Bequemlichkeit, Angst vor dem Schritt zur Mündigkeit.

Im Vergleich dazu wollen die Autoren Heinz Eidam und Timo Hoyer in dem Buch „Erziehung und Mündigkeit“ veranschaulichen, dass die Idee der Mündigkeit seit der Aufklärung die Funktion einer Leitidee im Erziehungsprozess übernommen hat. Jedoch sind sie sich nach wie vor nicht im Klaren, welches der richtige Weg sei um diese Idee umzusetzen. Die Erziehung bietet laut Eidam und Hoyer (2006) den optimalen Raum, Kinder und Jugendliche, Minderjährige und somit Unmündige sowie beschränkt Mündige zu begleiten und sie hin zur Mündigkeit zu qualifizieren. (vgl. Eidam, Hoyer 2006, S.33ff)

In der untersuchten Patenschaft, ist das „Patenkind“ aus rechtlicher Sicht mündig, kann jedoch aufgrund einer besonders schwierigen Kindheit aus pädagogischer Sicht noch als teilweise unmündig gesehen werden. Das heißt, dass hier eine pädagogische Begleitung im Sinne von Eidam und Hoyer (2006) durch den Paten in bestimmten Lebenslagen noch über die Phase der Minderjährigkeit hinaus erforderlich sein kann und somit auch legitim ist.

Sollte sich jedoch die Erziehung in der Bildung von Individuen nur auf die Einhaltung der Bedingungen reduzieren, die in der juristischen Bestimmung von Mündigkeit gefordert sind, dann kommen sie in ihrem Buch „Erziehung und Mündigkeit“ zum Ergebnis, dass wir einer Gemeinschaft von Egoisten dazu verholten haben, ihre eigenen Vorteile herauszuschlagen.

Die beiden Autoren filtern jedoch eine wichtige Aufgabe im Erziehungsprozess heraus: die Integration der jungen Generation in das soziale Umfeld. Dabei ist es wichtig, jungen Menschen zu gestatten ihre Rechte und Pflichten im gesellschaftlichen System aufzuzeigen und einbringen zu lassen. (vgl. Eidam, Hoyer 2006, S.37ff) Dabei geht es auch darum, dass jeder Einzelne nicht nur ein Bewusstsein seiner individuellen Freiheit gewinnt, sondern es gilt auch zu beachten, dass die individuelle Freiheit nur dann realisierbar ist, wenn man zugleich die Freiheit der Anderen anerkennt. (vgl. Eidam, Hoyer 2006, S.40)

Wenn es so ist, wird in einer an die Sozialpädagogik ausgerichteten Annäherung, der Mensch als Teil einer Gesellschaft gesehen. Die Gesellschaft wiederum muss Verantwortungsstrukturen vorgeben, um eine erfolgreiche Integration in der Gemeinschaft zu ermöglichen. Als zentral kristallisiert sich heraus, dass die Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft eine wichtige Aufgabe im Erziehungsprozess darstellt. Für den Erfolg oder Misserfolg von sozialer Integration werden oft Übergänge herangezogen. Infolgedessen wird im nachstehenden Kapitel näher auf die „subjektorientierte Übergangsforschung“ eingegangen.

2.3 Subjektorientierte Übergangsforschung

Die subjektorientierte Übergangsforschung versucht, die Entscheidungen junger Frauen und Männer nachzuvollziehen und den Sinn ihrer Strategien im Zusammenhang institutioneller Bedingungen zu verstehen. Mit anderen Worten stellt die subjektorientierte Übergangsforschung den Versuch an, die Übergangswege vom Jugendlichen hin zum Erwachsensein aus biographischer Perspektive darzustellen. Für das Gelingen oder Scheitern von sozialer Integration werden oft Übergänge herangezogen. Hierbei bedarf es aber auch einer Bezugsperson, die unterstützend wirkt oder auch stellvertretend Entscheidungen für die Lebensführung trifft.

Daher soll in diesem Kapitel die subjektorientierte Übergangsforschung kurz dargestellt werden, da die jungen Erwachsenen, die Teilübergänge sich selbst aber auch ihrem Vormund gegenüber vertreten müssen. Im Mittelpunkt stehen die eigenen Bedürfnisse und Interessen in Bezug auf den eigenen Lebenslauf. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007)

Übergänge werden laut Stauber/Pohl/Walther (2007) dann zum Thema, wenn ihre Bedeutung im Lebenslauf hinsichtlich ihrer Dauer und Häufigkeit zunimmt. Weiters ist nicht bestimmbar, wann sie beginnen und aufhören. Genauso wenig kann weder allgemein bestimmt werden, was zu ihrer erfolgreichen Bewältigung notwendig ist, noch was ihr positiver Abschluss bedeutet. Im Vordergrund werden gesellschaftliche Wandlungsprozesse thematisiert und es wird versucht sich empirisch auf die Lebenslagen junger Frauen und Männer zu beziehen. Viele Jugendliche wollen sich nicht eindeutig zuordnen lassen bzw. wollen nicht erwachsen werden. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S.7ff)

Ziel in der subjektorientierten Übergangsforschung ist es, die Übergänge junger Frauen und Männer stärker aus der Perspektive der Subjekte heraus zu rekonstruieren. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S.227)

“Der Perspektive subjektorientierte Übergangsforschung entspricht dagegen eine Sozialpädagogik des Übergangs, die Unterstützung nicht an formale Kriterien des Gelingens und Scheiterns knüpft, und damit die Segmentationslinien sozialer Ungleichheit nachvollzieht, sondern sich als generelles Unterstützungsangebot im Übergang versteht.” (Stauber/Pohl/Walther 2007, S.230)

Manche Jugendliche oder junge Erwachsene brauchen auch über die gesetzliche Mündigkeit hinaus eine Form von Unterstützung, sei es durch längerfristige Beratungsprozesse, durch den Zugang zu zusätzlichen Bildungsmöglichkeiten oder durch finanzielle oder lebenspraktische Hilfestellungen.

Die Sozialpädagogik fragt nicht nach individuellen Defiziten, sondern konzentriert sich auf die sozialen und institutionellen Mechanismen, denn diese Mechanismen sind eng mit dem Scheitern der Benachteiligten verbunden. Dabei legt sie ihr

Augenmerk besonders auf die biographischen Kompetenzen, die für eine subjektiv sinnvolle und systemisch tragfähige Gestaltung dieser Übergänge notwendig sind.

Im Individualisierungsprozess liegen die Begriffe Risiko und Chance, Begrenzung und Ressourcen dicht beieinander. Die jungen Erwachsenen wollen nicht als Problem behandelt werden, sie brauchen deshalb Unterstützung, nicht weil sie schwach sind und ihr Leben nicht alleine meistern könnten, sondern weil sie für die Gesellschaft stark sein wollen. Die Aufgabe der Sozialpädagogik liegt darin, Unterstützung und Platz zu geben, wo es für junge Frauen und Männer sinnvoll ist – sei es in der Umsetzung ihrer kulturellen und kreativen Seite oder einfach Raum zu bieten, um berufliche Ideen zu sammeln. Es geht darum, den jungen Erwachsenen Wege und Möglichkeiten aufzuzeigen und sie zu ermutigen und zu bestärken, ihre Ideen umzusetzen. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S.230ff)

Auch in einer Patenschaft muss hierfür Platz vorhanden sein. Denn auch hier geht es nicht darum seinem Patenkind alles abzunehmen und dadurch ein Abhängigkeitsverhältnis zu schaffen, sondern viel mehr darum, Raum für die Entwicklung von persönlichen Bedürfnissen und Bestärkung bei der Umsetzung von Vorhaben zu geben.

Aus sozialpädagogischer Sicht bedeutet dies den Abschied von kompensatorischer Bildung bis hin zur Unterstützung der Aneignung biographischer Kompetenzen bzw. Biographizität. Die Reflexion und Gestaltung des Verhältnisses zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und Möglichkeiten, die eigenen Bedürfnisse und Interessen in Bezug auf den eigenen Lebenslauf stehen hier im Mittelpunkt. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S.230ff)

Junge Frauen und Männer müssen alles, was in ihren Teilübergängen passiert, nach außen gegenüber Familie, Vormund aber auch sich selbst gegenüber vertreten und begründen, da die Individualisierung mit der Selbstthematisierung und -begründung eng verbunden ist. Die subjektiven Bewältigungsstrategien werden als Spiegel der individualisierten Gesellschaft zunehmend zur entscheidenden Frage sozialer Integration. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S.36ff)

Folglich ist die systematische Integration auf die soziale Integration angewiesen. Für die Subjekte stellen sich die Lebenslaufstrukturen als biographische Ressourcen und Möglichkeiten, aber auch als Anforderungen, Zumutungen und Barrieren, dar. Standardisierte Lebensphasen werden zu unterschiedlichen Zeitpunkten durch dynamische und ungewisse Übergangsprozesse ersetzt.

Wie eingangs erwähnt werden für das Gelingen oder Scheitern und für soziale Integration oft die Übergänge herangezogen. Es bedarf hierbei des Heranziehens von Institutionen oder auch von Bezugspersonen, die individuelle Lebensführung und soziale Beziehungen angesichts von Unsicherheit und Ungewissheit ermöglichen. Deutlich sieht man dies an der Lebensform von jungen Erwachsenen, die von Risiko geprägt ist und in der kein Platz für Absicherung oder Gestaltung herrscht. Bewältigung und Bildung sind in der Übergangsphase wechselseitig aufeinander bezogen, daher ist die Frage nach der sozialen Integration Jugendlicher und Erwachsener sehr wohl eine pädagogische. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Bildung eine gelungene Bewältigung voraussetzt und gleichzeitig die Bedingung für das Gelingen von Bewältigung ist. (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S.39)

Angesichts dessen ist die Bezugsperson in einer Patenschaft eine wichtige Säule im Leben des Kindes. Sie übernimmt in dieser Phase nicht nur die stellvertretende Verantwortung, sondern gibt dem Kind gleichzeitig Raum sich selbst zu gestalten und bestärkt es bei der Umsetzung seiner Vorhaben.

2.4 Verbindung Patenschaft und pädagogische Verantwortung

Nachdem die für diese Arbeit relevanten Begriffe definiert und Themenbereiche abgesteckt wurden, gilt es nun die Verbindung von Patenschaft und pädagogischer Verantwortung zu beleuchten. Die Patenschaft bezeichnet, wie bereits im Kapitel 2.1 „begriffliche Annäherung“ erläutert, eine freiwillige Übernahme der Fürsorgepflicht. Es geht darum, sich klar zu werden, wie ein Kind geführt und ein gutes Leben gebildet werden kann. Eine Patenschaft zeichnet sich nicht nur dadurch aus, dass eine einseitige Fürsorgeaufgabe wahrgenommen wird. Im Falle dieser Arbeit zeichnet eine Patenschaft die moralische Verpflichtung aus und das Wissen, dass

der Pate für sein Patenkind in einer besonderen Weise Verantwortung übernimmt sowie dem Kind einen sozialen Rückhalt gibt. Die Beziehung zum Paten kann nie so eng sein wie zu den eigenen Eltern, aber dennoch entsteht ein besonderes Verhältnis, das über viele Jahre eine große Bedeutung im Leben des Patenkindes haben kann. Es ist eine Beziehung, die symbolisch zu verstehen ist. Viele Hilfsorganisationen sind auf die Idee gekommen Patenschaftsmodelle zu vermitteln, meist mit dem Gedanken dies mit einer finanziellen Unterstützung zu verbinden. Das Patenkind bekommt in der Regel kein Geld, sondern die Möglichkeit eine Ausbildung zu machen.

Die hier untersuchte Patenschaft ist zwar durch eine Hilfsorganisation entstanden, jedoch nicht mit Patenschaften anderer Hilfsorganisationen vergleichbar. Die Patenschaft entstand ursprünglich mit dem Ziel, dem Zögling im Herkunftsland Rumänien und nicht in Österreich eine Ausbildung zu ermöglichen. Durch Übernahme der Patenschaft hat der Pate jedoch zugleich die Fürsorgeaufgabe, Erziehung und stellvertretende Verantwortung für das Patenkind übernommen. Damit wurde der Grundstein dafür gelegt, dass der Pate maßgeblich die Erziehung des Zöglings beeinflusst und mitgestaltet. Für das Patenkind hat sich durch den Ortswechsel von Rumänien nach Österreich gleichzeitig die Herausforderung einer fremden Sprache und Kultur aufgeworfen. Angesichts dieser Situation hat der Pate, das Patenkind auch bestärkt in der Umsetzung ihrer Pläne sowie ihr eine soziale Absicherung gewährleistet.

In der Sozialpädagogik wird die Erziehung als eine moralische Pflicht gesehen, die die ältere Generation der nachrückenden schuldet. (vgl. Schleiermacher 1994, 36ff) Patenschaft ist in diesem Fallbeispiel mehr als eine Pflicht zur Fürsorge – Patenschaft übernimmt hier die Rolle der stellvertretenden pädagogischen Verantwortung für das Kind sowie die Rolle dem Kind eine sinnvolle Teilhabe in der Gemeinschaft zu ermöglichen. Mit anderen Worten: der Pate fungiert als Bindeglied zwischen dem Individuum und der Gesellschaft. Während Schleiermacher davon ausgeht, dass die Erziehung eine moralische Pflicht bzw. Schuld ist, die die jüngere Generation von der älteren Generation einfordern kann, stellt sich bei Brumlik (2004) die entscheidende ethische Frage nicht zwischen den mündigen Menschen, sondern ist an den Mündigen und Unmündigen zu stellen. Dies würde bedeuten, dass nach

Brumlik (2004) pädagogische Handlungen im Grundsatz nicht legitimationsbedürftig aber für die materielle und geistige Reproduktion unumgänglich sind.

Im Gegensatz dazu seien die bestimmten Erziehungshandlungen, -institutionen und -systeme sehr wohl legitimationsbedürftig und zwar vor dem Hintergrund ihrer selbst gesetzten Ziele. Ohne lebensgeschichtlich verankerte Stellungnahmen, ist ein menschenwürdiges Aufziehen von Kindern und ebenso menschenwürdiges Sorgen um Alte und Gebrechliche unmöglich. Es kommt also nicht darauf an die Gefühle aus Theorien der Erziehung zu boykottieren, sondern sich darüber klar zu werden, wie sie zum Führen eines guten Lebens gebildet werden sollen. (vgl. Brumlik 2004, S.1ff)

Als zentral kristallisiert sich heraus, dass eine advokatorische Ethik „(...) ein System von Behauptungen und Aufforderungen in bezug auf die Interessen von Menschen, die nicht dazu in der Lage sind, diesen selbst nachzugehen sowie jene Handlungen, zu denen uns diese Unfähigkeit anderer verpflichtet.“ (Brumlik 2004, S.161)

Wirft man nach Brumlik (2004) einen kritischen Blick auf die Frage wozu eine advokatorische Ethik überhaupt nötig sei, könnte ein erster Anlass sein, dass die Kinder bzw. hilflose Personen den Maßnahmen, die ihnen auferlegt werden, Folge leisten und somit ihnen und anderen gegenüber das Interesse besteht, die ihnen geltenden Maßnahmen als akzeptabel auszuweisen. In diesem Fall dient das Formulieren einer advokatorischen Ethik der Durchsetzung vormundschaftlicher Handlungen. Ein weiterer Anlass könnte sein, herauszufinden, mit welchen Gründen Eltern oder Paten ihre eigenen Handlungen rechtfertigen. Hier liegt das Interesse für das Selbstverständnis der Vormünder. Daraus ergibt sich der Anspruch, zu überprüfen, ob die Gründe, die Eltern und andere vorbringen, tatsächlich akzeptabel sind. Nach Brumlik befindet man sich dann in einen advokatorischen Diskurs, wenn man sich kritisch zu den Begründungen verhält, die für ein bestimmtes vormundschaftliches Handeln vorgebracht werden und seine eigenen Kriterien für solches Handeln ausformuliert. (vgl. Brumlik 2004, S.161ff)

Brumlik (2004) geht auch dem Verhältnis von bewusst und verantwortlich lebenden und allen anderen Menschen nach. Dabei stellt sich die Frage „Wie sollen sich Menschen, die meinen, ihr Leben bewusst und verantwortlich zu führen, jenen

Menschen gegenüber verhalten, von denen sie der Meinung sind, dass sie zum Führen eines solchen Lebens nicht in der Lage sind?“ (vgl. Brumlik 2004, S.185)

Denkt man diese Frage weiter, wären alle vormundschaftlichen Handlungen kritisch zu hinterfragen. Es kann aber auch eine Überprüfung des Handelns durch Dritte oder so zu handeln, als würde man für sich selbst entscheiden bedeuten. Demzufolge erhalten manche Menschen das Recht und sind somit verpflichtet, an der Stelle des Zöglings zu handeln und zwar so zu handeln und zu entscheiden, als würden sie für sich selbst entscheiden. Diese Regelung tritt aber nur dann in Kraft wenn der Mündige nicht für sich selbst sorgen kann. Es liegt in der Natur des Menschen, je weniger er über einen anderen Menschen weiß, desto mehr handelt er für ihn, wie er es für sich unter den Bedingungen des Urzustandes tun würde. (vgl. Brumlik 2004)

Das besondere an der Natur des Menschen ist in dieser Arbeit, dass er tagtäglich Entscheidungen treffen muss und diese im Einklang zur gesamten Gesellschaft. Wie bereits Brumlik (2004) beschreibt handelt er für andere Menschen meist so, wie er für sich handeln würde. Er kann für sich selbst zwischen Abhängigkeit und Freiheit entscheiden oder er lässt sich treiben und sucht sich einen eigenen Weg. Wer jedoch bestimmt, wann ein Mensch unmündig ist bzw. sein Leben nicht bewusst und verantwortlich führen kann? Ist dies automatisch der Pädagoge bzw. der Pate aufgrund seiner Stellung in der Gesellschaft? Ist es folglich legitim, dass der Pate in das Leben des Kindes eingreift?

Brumlik (2004) befasst sich in seinem Buch „Advokatorische Ethik“ mit den Eingriffen in das Leben von Menschen. Dies passiert oftmals auch ohne das Wissen der Person, manchmal auch gegen ihren Willen aber unter dem Anspruch, auf ihr eigenes Interesse und Wohlergehen bedacht zu sein. Die Frage, ob dies begründet und gerechtfertigt ist, stellt sich auch für die Pädagogik als normative Wissenschaft. Normative Vorgaben bringen die Gefahr mit sich, dass sie als Instrumente der Wahrung und Sicherung von Herrschaftsinteressen eingesetzt werden. Brumlik hingegen vertritt aber den Standpunkt, dass die Pädagogik ein normativ zu betreibendes Unternehmen ist, welches ohne wertende Begriffe und Ziel nicht auskommt. Er unterstreicht hierbei die Wichtigkeit einer kritischen Prüfung und rationalen Begründung dieser Vorgaben. (vgl. Brumlik 2004)

In einer Patenschaft wird also mitunter in das Leben des Zöglings eingegriffen. Im Vordergrund dieser Interventionen muss aber immer das Wohl des Kindes stehen – auch wenn diese Eingriffe zu einem Unverständnis seitens des Zöglings führen. Anhand dieser Auseinandersetzung wird sichtbar, dass die Eingriffe in das Leben von Menschen legitimierbar sind, sofern sie zum Wohl des Menschen getroffen worden sind oder werden. Wie bereits in der subjektorientierten Übergangsforschung erwähnt, wollen Jugendliche nicht als Problem behandelt werden, weil sie die Unterstützung von anderen in Anspruch nehmen. Sie brauchen die Hilfe ihrer Mitmenschen nicht, weil sie schwach sind, sondern weil sie stark für die Gesellschaft sein wollen. Gerade die Schützlinge von Concordia kommen meist aus sozial schwachen und besonders schwierigen Familienverhältnissen. Sie sind nicht zu schwach, ihr Leben selbst zu meistern, sondern es geht viel mehr darum, ihnen Werte und Normen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, in die Gesellschaft integriert zu werden. Dies führt zur Betrachtung und Zielsetzung des Patenschaftsmodells bei Concordia, welches im nächsten Punkt erläutert wird.

2.5 Darstellung des Patenschaftsmodells der Hilfsorganisation Concordia

Wesentliches Ziel des Vereins Concordia ist es, Kinder mit besonders schwierigem familiärem Umfeld in die Gesellschaft zu integrieren. Das betrifft vor allem die Kinder und Jugendliche, die aus völlig zerrütteten und verarmten Familien stammen oder Kinder, die ihre Eltern verloren haben. Viele Kinderheime in Rumänien leiden unter einem extremen Mangel an finanziellen und personellen Ressourcen. Darunter wiederum leidet die Qualität der Erziehung.

In den Kinderhäusern von Concordia finden solche Kinder annähernd die Atmosphäre einer Familie. Das Leben in Wohngemeinschaften bildet für die jungen Menschen ein Sprungbrett in die Selbständigkeit, die das Hauptziel der Arbeit von Concordia darstellt. Dazu besuchen die von Concordia betreuten Kinder Schulen, Berufsschulen oder Lehrwerkstätten. Auf diese Weise werden ihnen Zukunftschancen eröffnet und ein erfolgreicher Eintritt in das Berufsleben ermöglicht. Bildung ist für sozial an den Rand der Gesellschaft gedrängte Kinder die wesentliche, wenn nicht einzige Möglichkeit, ihr Leben und die Zukunft in den Griff zu bekommen.

Für besonders begabte junge Menschen versuchen die Verantwortlichen von Concordia, die Entwicklungsmöglichkeiten durch Vermittlung von Patenschaften weiter zu verbessern. Durch viele solcher Patenschaftsbeziehungen zwischen rumänischen Kindern und Jugendlichen, die von österreichischen Familien unter ihre Fittiche genommen werden, wachsen die Entwicklungsmöglichkeiten für die Patenkinder um ein Vielfaches.

Die Ausbildung bis zum Maturaniveau absolvieren die Patenkinder in Rumänien. Erst nach dem Schulabschluss nützen einige die Möglichkeit, nach Österreich zu übersiedeln, um hier ihr Ausbildungsniveau zu erweitern und Fremdsprachenkenntnisse zu perfektionieren. Viele hochbegabte rumänische Kinder und Jugendliche mit österreichischen Paten erhalten die Chance, in Österreich eine Schule zu besuchen, eine Berufsausbildung oder ein Studium zu absolvieren. In vielen Fällen wäre – vor allem aus finanziellen Gründen – ohne Patenschaften nicht möglich.

Die Familien, die von Concordia für Patenschaften ausgewählt werden, geben nicht nur finanzielle Unterstützung und familiären Rückhalt, sondern integrieren die von ihnen betreuten Kinder in das gesellschaftliche Umfeld. Vielfach erleben solche Patenkinder erstmals, was Familie sein kann und wie das Zusammenleben funktioniert. Die Sozialkontakte beschränken sich nicht auf die Familien, sondern erstrecken sich auch auf deren gesamtes Umfeld, das bei vielen Patenfamilien besonders interessant und attraktiv ist. Die Paten bilden für die Kinder auch einen starken Rückhalt in persönlichen Fragen oder Schwierigkeiten. Probleme können mit den Paten sehr rasch erörtert und gemeinsam nach effizienten Lösungen gesucht werden.

Die Stellung des Patenschaftsmodells bei Concordia nimmt eine wichtige Rolle für die Kinder ein. Für viele Kinder ist es schwer anzunehmen, dass sie keine „gesunde Familie“ haben. Die meisten haben einen alkoholkranken und gewalttätigen Vater und wurden von der überforderten Mutter verstoßen oder weggelegt. Viele der Straßenkinder suchen verzweifelt und schmerzlich nach ihren Eltern. Einen familiären Raum für Kinder ohne Eltern zu schaffen, verlangt von der Sozialarbeit besondere Anstrengung und Aufmerksamkeit. Hierbei ist es wichtig, den Kindern und Jugendlichen zuzuhören, Ritualen wie Weihnachts- und Geburtstagsfeiern einen

hohen Stellenwert zu geben, ebenso viele kleine Zeichen zu setzen, die den Kindern familiären Raum und Nestwärme vermitteln.

„Erst wenn diese Lebenskultur geschaffen ist, kann das Materielle zur Hilfe werden. Auch einem Obdachlosen in Österreich nützt die Sozialhilfe erst, wenn er einen familiären Raum findet und darin seinen Selbstwert erfährt. Nur so wird er die Kraft haben, mit dem Geld etwas anzufangen.“ (Sporschill 2006, S.17)

Zusammenfassend ist festzustellen, dass erste Ansatzpunkte für die Relevanz der stellvertretenden Verantwortung in einer Patenschaft erarbeitet wurden. Die Auseinandersetzung mit der Erläuterung der Begrifflichkeiten hat ein erstes Verständnis der einzelnen Themenbereiche ergeben. Durch die Beleuchtung der Definitionen Mündigkeit und Verantwortung wurde eine Basis für die weitere Auseinandersetzung gelegt. Daher kann festgehalten werden, dass es bei dem Begriff Verantwortung nicht nur darum geht, jemandem eine Herrschaft aufzuerlegen, sondern, dass ein Bewusstsein für die individuelle Freiheit geschaffen wird. Bei der individuellen Freiheit geht es auch darum die Freiheit des anderen anzuerkennen, aber auch in einem gewissen Maße Werte, Normen und Grenzen aufzuzeigen, um das Patenkind in die Gesellschaft zu integrieren. Für eine erfolgreiche Integration werden oft Übergänge herangezogen und für das Scheitern oder Gelingen bedarf es einer Bezugsperson, die stellvertretend in der Lebensführung mitwirkt. Wichtig ist hierbei, dem jungen Erwachsenen Wege und Möglichkeiten aufzuzeigen sowie bei der Umsetzung von Ideen zu bestärken und ermutigen. Concordia hat bereits hier erste Schritte gesetzt, indem sie Jugendlichen aus schwierigen familiären Umfeldern in die Gesellschaft integriert hat.

Daher kann festgehalten werden, dass eine Patenschaft im zwischenmenschlichen Kontakt spielt und eine wechselseitige Beeinflussung ist, die stets bemüht ist Lernprozesse herbeizuführen, diese auszulösen und zu unterstützen.

Inwieweit hier die stellvertretende Verantwortung sowie die Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe zum Tragen kommt, soll im folgenden Kapitel herausgearbeitet werden.

3. DIE STELLVERTRETENDE VERANTWORTUNG IM PATENSCHAFTSMODELL

Das Ziel dieses Kapitels ist, die stellvertretende Verantwortung im Patenschaftsmodell zu erörtern sowie die Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe zu beleuchten.

In einer Patenschaft wie der hier untersuchten ist der Pate dazu da, um den Unmündigen zu leiten, wenn nötig auch über die rechtliche Mündigkeit hinaus. Was bedeutet es in einer Patenschaft sein Patenkind zu leiten? Wer übernimmt die Verantwortung? Inwiefern, übernimmt der Pate für sein Patenkind die stellvertretende Verantwortung?

Im Begriff Patenschaft steckt mehr als die begriffliche Annäherung und die freiwillige Fürsorgepflicht. Im Patenschaftsmodell geht es darum, dass der Erzieher Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zöglings herausbildet. Es geht darum, dass man etwas zu seiner Form bringt – die Herzensbildung und die Verstandesbildung zu einem Ganzen formt und die Persönlichkeit möglichst gut entwickelt wird.

Die in diesem Kapitel angesprochenen Problemlagen berühren nicht nur das Phänomen der stellvertretenden Verantwortung, sondern greifen auch in die Strukturen der Patenschaft ein. Im folgenden Unterkapitel soll die Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe hinsichtlich stellvertretender Verantwortung beleuchtet werden und mögliche Antworten liefern.

3.1 Zur Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe hinsichtlich stellvertretender Verantwortung

Der Punkt „Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe“ befasst sich mit der Thematik, ob die Sozialpädagogik überhaupt sozialpädagogische Eingriffe legitimieren kann. Sozialpädagogische Eingriffe sind immer mit einer teilweisen Freiheitsberaubung des Individuums verbunden. Ist es möglich, dass die sozialpädagogische Praxis ein selbstbestimmtes Leben ermöglicht, trotz sozialpädagogischer Eingriffe?

Brumlik (2004) stellt sich in seinem Buch „Advokatorische Ethik – Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe“ die Frage „Was macht den Mensch als Mensch aus?“. Er ist auf der Suche nach dem richtigen Handeln und nach pädagogischen Handlungen die legitimationsbedürftig sind. Die Begriffe „sozialpädagogisch“ und „advokatorisch“ werden auf eine Weise differenziert, durch die „advokatorische Ethik“ als eine Form sozialpädagogischer Ethik gesehen werden kann.

Eine Annäherung an das Legitimationsproblem erfolgt auf philosophisch hermeneutische Weise. Dabei stehen soziale Dienste, im Spannungsfeld von Gesellschaft, Institution und Individuum im Mittelpunkt. Weiters kommt in der heutigen Gesellschaft noch dazu, dass der Geldgeber jederzeit die finanzielle Unterstützung einstellen kann. Die Relevanz des Legitimationsproblems für die sozialpädagogische Praxis stützt sich nicht nur auf Zahlungskräftigkeit. Die Problematik liegt darin, dies auf einer ethischen Ebene zu argumentieren und zu legitimieren. Es geht darum, dass die Hilfe zur Selbsthilfe kein Angriff auf die Mündigkeit und Autonomie einer Person ist. (vgl. Brumlik 2004, S.83)

Es wird auch der Frage nachgegangen, ob Menschen andere Menschen erziehen dürfen und wenn ja, warum? Zunächst wird auf den Begriff Erziehung eingegangen und in zwei Schritten erläutert:

- Im ersten Schritt wird zunächst zwischen Erziehung und Sozialisation unterschieden. Danach wird erläutert, ob es sich bei den sozialisierenden Interaktionen um bewusst unternommene und angestrebte, ausdifferenzierte und eigens institutionalisierte Tätigkeiten oder um implizit verlaufende, in andere Handlungsketten konkret eingelassene Ergebnisse handelt.
- Im zweiten Schritt folgt dann die Unterscheidung, innerhalb des Bereiches bewusst angestrebter sozialisatorischer Handlungen, die mit Einverständnis und Zustimmung des zu Erziehenden vollzogen werden und jenen, die entweder ohne das Wissen oder gegen den Willen der zu Erziehenden vollzogen werden – Brumlik bezeichnet dies als pädagogische Handlungen. (vgl. Brumlik 2004, S.95)

Folglich drängt sich bereits hier die Frage auf, ob es legitim ist, Handlungen ohne der Zustimmung des zu Erziehenden zu vollziehen. So wäre hierbei auch zu beachten, dass die Hilfe zur Selbsthilfe kein Angriff auf die Autonomie des Erziehenden ist und schon gar nicht als Entmündigung eingestuft werden kann. Der Aspekt, so zu handeln als würde man für sich selbst handeln, darf hier keinen Falls aus den Augen verloren werden. Wie sich bereits eingangs gezeigt hat, sind sozialpädagogische Eingriffe immer mit Freiheitsberaubung verbunden, jedoch nicht gleichzusetzen mit einer Entmündigung.

Nach Brumlik (2004) ist ein Mensch unmündig, wenn er weder der Argumentation fähig, noch in der Lage sei, freie Überlegungen anzustellen. Dass ein Mensch nicht der Argumentation fähig ist, kann auf zwei Ursachen zurückzuführen sein:

- Dass sie/er (z.B. Kleinkinder) noch keine voll ausgeformten Sätze bilden können.
- Dass sie/er trotz der Fähigkeit zur regelgerechten Artikulation von Sätzen aufgrund des Mangels an Informationen und Urteilskraft keine akzeptablen Argumente vorbringen kann.

Im nächsten Punkt geht es daher, sich klar zu werden, im welchen Ausmaß eine vormundschaftliche Vertretung zum Tragen kommt, ohne diese für seine eigenen Interessen zu missbrauchen.

3.2 Vormundschaftliche Vertretung

Die vormundschaftliche Vertretung bezieht sich auf das Problem einer advokatorischen Ethik im Bereich der Pädagogik und soll hier zum Thema der Erörterung werden. Es geht darum, zu klären, ob und in welchem Ausmaß Pädagogen dazu verpflichtet sind, anderen dazu zu verhelfen, sie selbst zu werden. Hier stellt sich die Frage der advokatorischen Ethik, ob dadurch nicht die anderen bereits unbefragt entmündigt werden und die Ethik unter dem Deckmantel zum Durchsetzen eigener Interessen missbraucht wird. (vgl. Brumlik 2004, S.159)

Das zu verhandelnde Problem in der advokatorischen Ethik ist das vormundschaftliche Vertreten von Interessen. Daher ist die vormundschaftliche Interessenvertretung zwischen Anwalt und Klient stets eine stellvertretende Verantwortung der Interessen des Menschen. (vgl. Brumlik 2004, S.160ff)

Wenn jungen Menschen die Fähigkeit ihre wohlverstandenen Interessen selbst wahrzunehmen, aufgrund unterschiedlichster Kriterien abgesprochen wird, dann haben wir es in den meisten Fällen mit dem vormundschaftlichen Handeln von Einzelnen oder Institutionen zu tun. Daher stellt advokatorisches Handeln eine alltägliche normale und übliche gesellschaftliche, Praxis dar. Ein Grund für diese Ethik könnte sein, dass die jungen Erwachsenen nicht bereit sind, den Maßnahmen, die ihnen auferlegt worden sind, Folge zu leisten und somit ihnen und anderen gegenüber das Interesse besteht, die für sie gesetzten Maßnahmen als akzeptabel auszuweisen. In diesem Fall würde das Formulieren einer advokatorischen Ethik der besseren Sanktionierung oder Durchsetzung vormundschaftlicher Handlungen gegenüber Unmündigen dienen. Ein weiterer Anlass zur Formulierung einer advokatorischen Ethik könnte aber auch in dem wissenschaftlichen Interesse bestehen, herauszufinden, mit welchen Gründen ein Vormund seine eigenen Handlungen rechtfertigt. Hier würde sich die advokatorische Ethik für das Selbstverständnis der Vormünder interessieren. Weiters könnte sie aber auch der Überprüfung dienen. Es könnte dadurch überprüft werden, ob die Gründe, die ein Vormund vorbringt, tatsächlich akzeptabel sind, was dazu führen würde einen Maßstab für eine solche Akzeptabilität festzulegen. In diesem Fall wären die Gründe, die die Vormünder vorbringen, auf ihre Stichhaltigkeit hin zu prüfen. Es geht hierbei vor allem darum, die eigenen Vorstellungen über die Angemessenheit vormundschaftlichen Handelns zu benennen. Dies würde bedeuten, immer wenn wir uns kritisch zu Begründungen verhalten, die für ein bestimmtes vormundschaftliches Handeln vorgebracht werden und zudem unseren eigenen Kriterien für solches Handeln entsprechen, bewegen wir uns in einem advokatorischen Diskurs. (vgl. Brumlik 2004, S.161ff)

Brumlik (2004) geht davon aus, dass in jeder Pädagogik eine advokatorische Ethik enthalten ist, insofern sie mit Subjekten zu tun hat, die als unmündig angesehen werden. Bereits Schleiermacher hat in seinen Vorlesungen, den klassischen,

pädagogisch-vormundschaftlichen Einwand in Frage gestellt, dass bei den Objekten bevormundender Eingriffe weder eine voll entfaltete Selbstbestimmung gegeben ist noch eine nennenswerte Beeinträchtigung ihrer Integrität vorliege, da beides miteinander zusammenhänge. Weiters spricht Schleiermacher in seinen Vorlesungen den Pädagogen das Recht ab, die Gegenwart eines Kindes bevormundend für dessen Zukunft aufzuopfern. (vgl. Brumlik 2004, S.163)

Schleiermacher bringt ins Treffen, dass eine Sache noch schwieriger und bedeutender wird bzw. die beabsichtigten Momente nicht zur Erscheinung kommen, wenn eine Reihe von Momenten bzw. der ganze Zeitraum der Erziehung zum Tragen kommt. Er vertritt weiters die Position, wenn auch das Kind ein größeres oder geringeres Widerstreben gegen die pädagogische Einwirkung äußert, so würde auch eine Zeit kommen in der diese Einwirkung akzeptieren wird. Daher sei nach Schleiermacher das Widerstreben in der Kindheit zu ignorieren. (vgl. Schleiermacher 1957, S.47)

Im Gegensatz dazu richten sich nach Brumlik (2004, S.164), Schleiermachers Einwände gegen eine advokatorische Ethik und das unbefragte Hantieren der Endlichkeit des Menschen. Für die Autonomie des mündigen Subjekts sei nach Schleiermacher entscheidend, dass die Erziehenden die Stellungnahmen der Heranwachsenden zu einem eigenen Lebenslauf nicht wertend vorwegnehmen.

Daher kann festgehalten werden, dass im vormundschaftlichen „advokatorischen Handeln“ Personen anstelle anderer Menschen agieren, die sich noch nicht selbstbewusst und verantwortlich verhalten können. Pädagogisch ist nach Brumlik ein solch advokatorisches Handeln dann, wenn es um die Herstellung von Mündigkeit geht. Während sich das karitative Handeln vom advokatorisch-pädagogischen Handeln dadurch unterscheidet, indem im karitativen Handeln keine Chance besteht, dass die bedürftigen Menschen jemals den Zustand der Mündigkeit erreichen. So können wir festhalten, dass sich das advokatorisch-pädagogische Handeln dadurch auszeichnet, dass seine oberste Wertschätzung sich der Personwerdung von Menschen verpflichtet.

Damit stellen sich zwei Fragen an die advokatorische Ethik:

1. *„Wie läßt es sich begründen, daß Mündigkeit und Personalität die obersten Ziele eines jeden pädagogischen Handelns sind?“*
2. *„Welche Mittel dürfen eingesetzt werden, um dieses Ziel zu erreichen?“*
(Brumlik 2004, S.164ff)

Um diese Fragen zu ergründen, ist laut Brumlik eine Unterscheidung der Begriffe von „Mensch“ und „Person“ notwendig, welche im folgenden Punkt erläutert wird.

3.3 Unterscheidung von Mensch und Person

Brumlik (2004, S.235ff) betrachtet ein bestimmtes Verständnis des Menschen, das mit dem Person-Sein verbunden ist, als Grundvoraussetzung jeder pädagogischen Intervention. Dieses definiert auch die Abfassung und Festlegung pädagogischer Zielvorstellungen. Personen sind Menschen, die auf der Basis überlegter Entscheidungen zu handeln vermögen und sich somit auch als Ursache ihrer Handlungen wahrnehmen und ihr eigenes Handeln und die daraus entstehenden Folgen bewerten können. Damit sind Personen sehr wohl in der Lage, ihre Handlungen als begründet zu verantworten. (Brumlik 2004, ebd.) Menschen die in vollem Sinne Person sind, können demnach auch als mündig – selbstverantwortlich – betrachtet werden. Weiters stellt sich die Frage, ob sich aus dem Interesse an uns selbst als mündige Wesen auch die Verpflichtung ergibt, diese Mündigkeit bei anderen Menschen, die sich noch nicht im Zustand der Mündigkeit befinden, herbeizuführen. (ebd., 2004, S.166)

Ist es aber legitimierbar, den Willen des Menschen, der nicht fähig ist seinen Willen auszudrücken, zu manipulieren, mit dem Ziel, sein Leben nach vernünftigen Entscheidungen zu führen? (vgl. Brumlik 2004, S.237)

An dieser Stelle sei auf Schleiermacher verwiesen, der davon ausgeht, dass Widerstreben in der Kindheit zu ignorieren ist.

Brumlik hingegen spricht sich für das kantianische Menschenbild aus, dass der Mensch, erst wenn er sich seines Verstandes bedienen kann, ein richtiger Mensch –

das heißt eine Person im vollem Sinne sei. Dieses Ziel scheint für Brumlik dadurch legitim, da der Mensch, nur wenn er mündig ist, an der Gesellschaft teilhaben kann. (vgl. Brumlik 2004, S.166)

Was Brumlik nicht berücksichtigt, ist die Teilhabe des Menschen an der Gesellschaft bereits vor der Mündigkeit. Dagegen ist der Ansatz, dass der Mensch erst wenn er sich seines Verstandes bedienen kann und der Argumentation fähig ist, in der Gesellschaft bestehen kann, durchaus nachvollziehbar. Bedenkt man jedoch, dass der Mensch bereits vor seiner Mündigkeit Teil der Gesellschaft ist – sei es durch Nachahmung oder auf der Suche nach Vorbildern, so scheint der Ansatz nicht ganz plausibel zu sein.

Aus jeder Diskursethik geht die Forderung hervor, dass die Unmündigen mündig werden sollen und dass ihre Integrität schutzwürdig ist. Dies sind jene Prinzipien, die advokatorisches Handeln in einem fragilen Gleichgewicht anleitet. Auch wenn wir die Würde und Integrität eines Menschen von seiner Mündigkeit abzukoppeln versuchen, sind wir dennoch dazu verpflichtet, die Unmündigen unter Wahrung ihrer Integrität zu bemündigen. (Brumlik 2004, S.167ff) Das fragile Gleichgewicht wird als Takt bezeichnet, das zwischen den unmündigen Anderen waltet. Wenn es so ist, dann wird Takt die Bedeutung des guten Benehmens zugeschrieben und er wird hier als eine Art Trennschreibe zwischen der Urteilskraft, die zwischen widersprüchlichen Prinzipien vermittelt, dargestellt. (vgl. Brumlik 2004, S.169) Das heißt, heute gilt nicht mehr das Gefühl, dass alles andere nur blinde Affekte sind. Es kommt nicht darauf an, die Gefühle aus Theorien der Erziehung zu bannen, sondern sich darüber klar zu werden, wie sie zum Führen eines guten Lebens gebildet werden sollen. (vgl. Brumlik 2004)

Brumlik (2004) setzt sich in seiner Abhandlung, ob eine advokatorische Ethik möglich sei zum anderen damit auseinander, ob es überhaupt legitim ist, im Rahmen der sozialpädagogischen Tätigkeit Entscheidungen für andere zu treffen. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie sich Menschen, die meinen, ihr Leben bewusst und verantwortlich führen, jenen Menschen gegenüber verhalten sollen, von denen sie der Meinung sind, dass sie zum Führen eines solchen Lebens noch nicht im Stande sind?

Dies bedeutet, dass sich alle Pflichten und Eingriffsmöglichkeiten auf mündige und verantwortlich handelnde Menschen und auf jene beziehen, die von diesen zeitweilig für unverantwortlich gehalten werden. (vgl. Brumlik 2004, S.185)

Dennoch lässt sich das Problem einer advokatorischen Ethik nicht so einfach lösen, wenn nicht die Bereitschaft besteht, auf der begrifflichen Ebene eine schwerwiegende Unterscheidung zwischen Menschen, die Personen sind, und von Menschen, die einmal Personen sein werden, einzuführen. Mit Brumlik kann daher ausgegangen werden, dass die Lösung von der Bereitschaft abhängt, diese Unterscheidung zu treffen. (vgl. Brumlik 2004, S.186 ff)

Wie kann man aber feststellen, ob jemand hilfebedürftig ist? Die entgegengesetzte Annahme müsste davon ausgehen, dass eine Bestätigung ohne den Betroffenen möglich ist, aufgrund der Feststellung durch Zweite und Dritte. Weiters impliziert dies auch, dass handelnde Individuen nicht in der Lage sind, selbst festzustellen, ob ihre Handlungen geglückt, ihre Intentionen erfüllt und ihre Bedürfnisse befriedigt sind, d.h. wenn die Individuen selbst nicht in der Lage sind, müssen Menschen, die Personen sind, hierüber befinden. (vgl. Brumlik 2004, S.210)

Jeder hat bereits erlebt, was es heißt, mit einer Situation konfrontiert zu sein, die man nicht alleine bewältigen bzw. lösen kann. Daher ist es legitim, die Inanspruchnahme der Leistungen anderen Menschen für die Bewältigung von Situationen, die man selbst nicht bewältigen kann, als die Anspruchnahme von Hilfe zu bezeichnen. (vgl. Brumlik 2004, S.210)

Diese Ansicht führt zu einer weiteren Differenzierung. Es bedarf einer Unterscheidung zwischen vorspringender und einspringender Fürsorge, welche im nächsten Kapitel ausgeführt wird.

3.4 Vorspringende und einspringende Fürsorge

In diesem Kapitel wird zwischen einem phänomenologischen Begriff der Fürsorge und einem hermeneutischen Begriff der Intervention differenziert, um zwischen

vorspringender und einspringender Fürsorge zu unterscheiden. (vgl. Brumlik 2004, S. 215)

Dies bedeutet für Brumlik (2004), dass die hermeneutische Fundamentalontologie und die objektive Hermeneutik das Verhältnis der Hilfe bestimmen, in dem zwei autonome Subjekte in ein ungleichseitiges Verhältnis geraten. Dieses Verhältnis sieht so aus, dass einem Subjekt seine Möglichkeiten entzogen werden und ein anderes Subjekt bemüht ist, ihm diese Möglichkeiten zurückzugeben. Fürsorge hat nach Heidegger zwei extreme Möglichkeiten – sie kann dem Anderen die Sorge abnehmen und im Beschaffen für ihn einspringen. Diese Fürsorge übernimmt in diesem Fall alles, was für den Anderen zu übernehmen ist. In dieser Fürsorge besteht die Gefahr, dass der Andere zum Abhängigen und Beherrschten wird, da er aus seiner Position geworfen wird und er das Besorgte nur als fertig Verfügbares zu übernehmen braucht. Diese Beherrschung wirkt stillschweigend und bleibt dem Beherrschten verborgen. Diese abnehmende Fürsorge bestimmt das Miteinandersein im weitesten Sinne. Die Fürsorge, die die Existenz des Anderen betrifft, verhilft dem Anderen dazu, seine Probleme fassbar zu machen und für sie autonom zu werden. Die menschliche Existenz wird von Heidegger als das Dasein in das Leben mit und für andere Menschen integriert. Wenn die menschliche Existenz bewusst zur ihrer eigenen Zukunft Stellung nimmt und auf ein Mitsein ausgelegt ist, dann verhalten sich die Individuen wechselseitig und bewusst zu ihren eigenen und auch zukünftigen Mitindividuen. Hierbei handelt es sich um eine nicht umgehbare Vorgegebenheit, in der die Art und Weise, in der sich das Dasein zur Sorge des anderen Daseins verhält. (vgl. Brumlik 2004, S.218ff)

Weiters liegt eine Verletzung der Authentizität im Bezug auf die mitmenschliche Sorge vor, wenn anstelle der vorausspringenden die einspringende Fürsorge ausgeübt wird. Der Unterschied zwischen einspringender und vorausspringender Fürsorge sei laut Brumlik nach Heidegger jener, ob dem Anderen die Autonomie der Lebenspraxis einschließlich der Freiheit, über die eigenen Belange zu entscheiden, belassen wird oder nicht. Heidegger (1967) versteht aber in seinem Werk „Sein und Zeit“ unter „belassen“ im aktiven Sinn, dass die vorspringende Fürsorge dem anderen eigene Möglichkeiten einräumt. Dass heißt, dass dem Anderen dazu

verholfen wird, seine Sorge fassbar zu machen und ihm die Möglichkeit eröffnet wird, für sie autonom zu werden.

Anders verhält sich die einspringende Fürsorge. Diese verneint nicht nur die Autonomie der Lebenspraxis, sondern auch die bewusste und willkürliche Stellungnahme zur eigenen Zukunft insofern diese in der Praxis enthalten ist. Nach Heidegger beinhaltet die Enteignung individueller Stellungnahmen zur eigenen Zukunft, die Möglichkeit von Abhängigkeit und Herrschaft. Durch die Verkennung der Grundstruktur des Daseins wird die Authentizität verzerrt. Dies bedeutet, dass durch die einspringende Fürsorge dem Anderen die eigene Zukunft als ein technisch bewältigtes Problem dargestellt wird, so dass es ihm die eigene Zukunft als ein rein instrumentell lösbares Problem präsentiert. Sie entlässt den Anderen aus einer unververtretbaren Individualität und beschränkt sich nur mehr auf das Besorgen des Zuhandenen und wandelt die Praxis in Technik und Zuhandenes in Vorhandenes, Existenzielles in Gegenständliches und Praktisches in Theoretisches um.

Die vorausspringende Fürsorge hingegen gibt dem Anderen die bewusste und willkürliche Stellungnahme zur eigenen Zukunft zurück. Sie bezieht sich dabei nicht auf die Mittel und Umstände von dessen Leben, sondern auf die Handlungspositionen. Brumlik vertritt die Ansicht, dass die Lösung einer vorausspringenden Fürsorge in der advokatorischen Ethik liegt bzw. dass die vorspringende Fürsorge, die Lösung für die einspringende Fürsorge ist. Ein Mensch soll nicht zu Person werden, weil das Personsein besser ist als das Nichtperson sein, sondern weil das Nichtpersonsein in einer modernen Gesellschaft mit erheblichen Nachteilen verbunden ist. (Brumlik 2004, S.220ff)

„Der Pädagoge verschafft sich damit einen kritischen Bezugspunkt für den pädagogisch angeleiteten Lehrprozess, in dem es primär darauf ankommt, dem Kind das, was es objektiv ohnehin schon kann, auf einer höheren Stufe der Explikation und mentalen Strukturierung durch Anleitung zum rekonstruktiven Lernen jenen zugänglich zu machen.“ (vgl. Brumlik 2004, S.222ff)

Folglich kommt es darauf an, dem Kind auf einer höheren Stufe die Nachvollziehbarkeit des Lernens zugänglich zu machen. Demnach wird die

Grundstruktur autonomer Lebenspraxen als die Sache der Sozialpädagogik angesehen und ihr Handeln wird als eine Rekonstruktion bereits erworbener Fähigkeiten zum Bewältigen eines autonomen Lebens gesehen. Daher bezieht sich das Prinzip der stellvertretenden Deutung hier vor allem auf nicht mehr bewussten und bereits ausgebildeten Fähigkeiten hinsichtlich interaktioneller Art. (vgl. Brumlik 2004, S.223)

Anhand der Abgrenzung zwischen vorspringender und einspringender Fürsorge wurde sichtbar, dass die vorspringende Fürsorge die Lösung für die einspringende Fürsorge ist. Weiters soll ein Mensch zur Person werden, um Vorteile in der heutigen Gesellschaft zu haben und nicht, weil das Personsein besser als das Nichtpersonsein ist.

Ein weiterer Aspekt, sich der stellvertretenden Verantwortung im Patenschaftsmodell zu nähern, ist die Auseinandersetzung mit dem Begriff Paternalismus, welcher im folgenden Punkt betrachtet wird.

3.5 Patenschaft als eine Form von Paternalismus

Übersetzt man „paternalistisch“ schlicht mit „bevormundend“, wie gängige Wörterbücher das vorschlagen, so stellt sich die Frage, ob intuitiv wirklich nur diejenigen Handlungen als bevormundend ansehen werden, welche

1. die Handlungsfreiheit beschränken und
2. auf das Wohl der betreffenden Person gerichtet sind.

Dies ist die Standardverwendung des Begriffs Paternalismus, und wirft das Problem auf, ob die Praxis des Erziehens als paternalistisch bezeichnet werden kann, wenn man dieser Definition folgt. Hierzu sind zwei Dinge anzumerken:

- Erziehung ist nicht notwendigerweise mit Einschränkungen der Handlungsfreiheit verbunden; nicht jedes pädagogische Handeln wäre demnach paternalistisch zu nennen.

- Pädagogische Erwartungen sind zwar auf das Handeln oder den Charakter gerichtet, sie hindern das Gegenüber aber nicht unbedingt direkt an der Verfolgung seiner Wünsche. Allerdings kann ihnen durch Verbote oder direkten Freiheitsentzug, eventuell als Strafe verstanden, Nachdruck verschafft werden.
(vgl. Wolf 1990, S.49)

Das genannte Verständnis von Bevormundung oder Paternalismus wurzelt also letztlich in einer normativen Überzeugung darüber, welche Entscheidungen oder Handlungen normalerweise dem legitimen Freiheitsbereich des Individuums zuzuordnen sind. Ein Eingriff in diesen Freiheitsbereich gilt intuitiv als bevormundend.

Bei Wolf wird hingegen, die paradigmatische Bedeutung der elterlichen Erziehung hervorgehoben und räumt ein: „Doch der Vergleich mit der Erziehung ist auch irreführend. Erziehung hat andere Ziele als nur Schutz vor Selbstgefährdung und Selbstschädigung – sie will auf den Charakter einwirken, Menschen ‘bessern’, sie nicht nur vor ‘Torheiten’, sondern auch vor ‘Lastern’ bewahren“. (vgl. Wolf 1990, S.49)

Dagegen ist nach Brumlik Paternalismus eine Handlung, die unmittelbar in die Willkür- und Handlungsfreiheit eines Menschen eingreift. (vgl. Brumlik 2004, S.233)

Die klassische Definition lautet nach Dworkin: *„Paternalismus könnte als jener Gebrauch von Zwang verstanden werden, bei dem es um das Erwerben eines Gutes geht, das von der Person, für die dies Gut angestrebt wird, nicht als solches anerkannt wird.“* (G. Dworkin 1971, S.112, zitiert nach Brumlik 2004 S.234)

Brumlik (2004) beschäftigt sich mit der Frage, ob die Willkürfreiheit, welche eine Eigenschaft ist, die eine Person genauso wie die Handlungsfreiheit besitzt, ein schützendes Gut ist. Er geht noch tiefer in die Materie und stellt die These auf, dass Handlungs- und Willkürfreiheit mit dem identisch sind, was man als vernünftige Handlungsfreiheit bezeichnen könnte, also die Handlungsautonomie. Sollten diese jedoch nicht identisch sein, ist fraglich, ob sie dann beide unterschiedlich

schutzwürdig sind. Weiters stellt er sich die Frage, ob der Zustand der Persönlichkeit ein Gut an sich ist, das angestrebt und verwirklicht werden sollte. Wenn dem so wäre, wer wäre dann legitimiert diesen Zustand der Persönlichkeit gegenüber den Menschen durchzusetzen, die ihn erwerben sollen? Werden hier für Eltern, Freunde, Verwandte oder der Pate in Frage kommen?

Personalität kann durch Lernen, Interaktion und Sozialisation von, mit und durch andere Personen entstehen. Personen sind Menschen, die Entscheidungen treffen können und auch zu handeln vermögen und sie nehmen die Ursache ihrer Handlungen wahr und die Beurteilung der daraus entstehenden Folgen. Dadurch sind Personen sehr wohl in der Lage, ihre Handlungen zu verantworten, d.h. sie sind mündige Menschen. (vgl. Brumlik 2004, S.235)

Um die Frage nach der Legitimierbarkeit sozialpädagogischer Interventionen zu erläutern, ist zunächst zu klären, was unter Rechten verstanden wird. Dabei wird unterschieden zwischen Rechten, die den Pflichten anderer entsprechen und solchen Rechten, denen derartige Pflichten nicht gegenüber stehen. So entsprechen dem Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit lediglich die Handlungen, die zu einer Persönlichkeitsentfaltung beitragen. Im Gegensatz dazu entspricht das Recht auf Leben, die Pflicht anderer, alle Tötungshandlungen zu unterlassen. In diesem Falle geht es aber um die Menschenrechte, die für alle Menschen gelten, egal welchen Geschlechts, welcher Herkunft, welcher Religion, Hautfarbe und mentaler Verfassung. (vgl. Brumlik 2004, S. 235ff)

Personalität ist nach Brumlik (2004) jener mentaler Zustand, der den meisten Menschen mitgegeben wird, der jedoch nur in einem höchst voraussetzungsreichen Interaktions- und Sozialisationsprozess ausgebildet werden kann. Menschen können sich aber durchaus in einem Zustand der Willensartikulation und Durchsetzung befinden.

„Ist es legitimierbar, in nicht vernünftig begründete Willensartikulationen von Menschen einzugreifen, mit dem Ziel, sie durch diese Intervention direkt oder indirekt, mittelfristig oder langfristig dazu zu disponieren, ihr Leben künftig nur nach begründeten Entscheidungen, d.h. vernünftig zu führen?“ (Brumlik 2004, S.237)

Brumlik (2004) vertritt die These, dass der Mensch Interesse hat, sein Leben nach vernünftig begründeten Entscheidungen zu leben. Vernünftige Wesen gewinnen weiters die Einsicht, dass ein vernünftiges Leben nur auf der Basis eines nicht immer schon vernünftig geregelten menschlichen Lebens entstehen kann. Weiters haben vernünftige Wesen auch das Verlangen, jene noch-nicht vernünftigen Zustände, die sie vor sich haben bzw. bei anderen wahrnehmen, herbeizuführen. (vgl. Brumlik 2004, S.244)

Manchmal verpflichten sich andere an unserer Stelle zu handeln und zwar so zu handeln, als würden wir selbst handeln, wenn wir vernünftig wären. Diese Regelung tritt aber nur in Kraft, wenn ein junger volljähriger Mensch nicht selbst für sein Wohl sorgen kann, sei es aus materiellen oder finanziellen Gründen.

In der wissenschaftlichen Pädagogik werden die Menschenbilder reflektiert, die sich die Gesellschaft zurechtgelegt hat und uns ist sehr wohl bewusst, dass es nicht einfach eine Natur des Menschen gibt, sondern es gibt nur Annahmen wie diese sein kann oder sein sollte. Nach Brumlik (2004) liegt es in der Natur des Menschen, dass er für einen anderen Menschen, je weniger er über ihn weiß, für ihn so handelt, wie er es unter Bedingungen des Urzustandes tun würde. Paternalistische Eingriffe können nur durchgeführt werden, wenn sie des Willens gerechtfertigt sind oder aufgrund fehlender Vernunft und des offenbaren Versagens zu Grunde liegen. (vgl. Brumlik 2004, S.245)

Jeder Eingriff in die Erziehung muss zum Wohle des Kindes passieren, ist dies nicht der Fall dann tritt an die Stelle der Entmündigung die Verarmung ein und das würde noch mehr Entmündigung bedeuten. (vgl. Brumlik 2004, S.249)

Ein vernünftig geführtes Leben bedeutet zugleich auch ein geplantes, geführtes und verantwortetes Leben mit Zukunftsbezug und unterliegt insofern einem Gefühl. Damit ein Leben geführt werden kann, müssen die Darsteller mit ein wenig Selbstachtung ausgestattet sein, unabhängig davon ob es vernünftig oder anders geführt wird. Daraus geht hervor, dass menschliche Lebensvollzüge ein Wert in sich selbst sind und immer der Voraussetzung der Selbstachtung unterliegen. Folglich kann niemand anderer zu paternalistischen Maßnahmen ermächtigen und verpflichten. Sie besitzen

vielleicht die Fähigkeit zu überlegten Handeln und eine moralische Autonomie herzustellen, aber im gleichen Augenblick zerstören sie die Selbstachtung. Die Selbstachtung ist genauso ein Wert an sich, wie es die Vernunft ist. Letztendlich gehe es beim Vollziehen paternalistischer Handlungen nicht um eine Kritik der Zielvorgaben vernünftigen Lebens, sondern um die legitime Kritik an der Verletzung der Selbstachtung. (vgl. Brumlik 2004, S.251ff)

Anhand der Abhandlung dieses Kapitels wurde sichtbar, dass die stellvertretende Verantwortung stets die Interessen des Menschen vertritt und zum Wohle des betroffenen Menschen handelt. Die stellvertretende Verantwortung kommt auch zum Tragen, wenn ein junger volljähriger Mensch nicht in der Lage ist selbst für sein Wohl zu sorgen – dies kann auch auf finanzielle Gründe zurückzuführen sein. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass jeder Eingriff in die Erziehung zum Wohle des Kindes passieren muss, da sonst die Entmündigung zum Tragen kommen kann und dies würde gleich eine Verarmung der zu Erziehenden bedeuten. Ein weiterer Aspekt ist, dass die Hilfe zur Selbsthilfe kein Angriff auf die Autonomie und Mündigkeit einer Person ist. Jeder in unserer Gesellschaft hat bereits die Hilfe eines anderen Menschen angenommen und wurde nicht gleich als entmündigt beurteilt. Es ist legitim die Hilfe einer anderen Person in Anspruch zunehmen.

Im Gegensatz dazu soll Advokatorisches Handeln dazu beitragen, die Mündigkeit bei Menschen herbeizuführen, die noch nicht in der Lage sind für sich selbst zu handeln und entscheiden. Während es Handlungen gibt, die mit Zustimmung des Erziehenden vollzogen werden, gibt es auch Handlungen die ohne dessen Zustimmung erfolgen, solche Handlungen seien nach Brumlik als pädagogische Handlungen zu bezeichnen. Daher ist festzuhalten, dass es legitim ist in die Erziehung einzugreifen, jedoch soll der heranwachsende nicht zum Abhängigen und Beherrschten werden. Im Vordergrund jeder sozialpädagogischer Eingriffe sollte, die Verpflichtung stehen so zu handeln als würden wir für uns selbst handeln.

Wie sich weiters gezeigt hat, ist der Zustand der Persönlichkeit ein Gut in sich, welches angestrebt und verwirklicht werden soll. Hierbei bleibt jedoch noch die Frage offen, wie die Persönlichkeit entsteht. Sie kann herbeigeführt werden durch Lernen, Interaktion und Sozialisation mit und durch andere Personen. Andererseits kann die

Personalität aber auch durch Vorbilder oder Modelle erworben werden. Angesichts dessen ist es legitim den Zustand der Personalität gegenüber dem Menschen bzw. dem Patenkind herbeizuführen – sei es durch die Bezugsperson oder im Falle dieser Arbeit durch den Paten. Folglich entsteht Personalität durch und mit anderen Menschen – es entsteht ein wechselseitiges Verhältnis. Ein weiterer Aspekt ist, dass diese Vorbilder und Modelle in der Stellung von Ritualen eine zentrale Rolle einnehmen und maßgeblich an der Entwicklung des Subjekts beteiligt sind. Rituale können Gemeinschaften hervorbringen sowie diese Gestalten. Sie sind in allen Bereichen des Lebens gegenwärtig – sie gestalten die Zusammenhänge in der Zukunft sowie auch in der Vergangenheit und Gegenwart. Daher wird im folgenden Kapitel der Fokus auf die Rituale in einer Patenschaft sowie im Erziehungsprozess gelegt und veranschaulicht welcher Stellenwert Ritualen in einer Patenschaft zukommt.

4. DAS WECHSELSPIEL VON RITUALEN IN DER ERZIEHUNG

Das Wechselspiel von Ritualen spielt eine genauso große Rolle in der Erziehung wie die Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe. Sie nehmen eine zentrale Bedeutung in allen Bereichen des menschlichen Lebens ein und gestalten Zusammenhänge in der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Rituale sind für die Entwicklung des Kindes maßgeblich. Sie geben Sicherheit und Halt im Leben und sind Orientierungspunkte in der Wertewelt des Kindes. Rituale können Gemeinschaften hervorbringen und gestalten – beispielsweise ein gemeinsames Frühstück, Mittagessen oder Abendessen in einer Familie symbolisieren. Im Hinblick auf die Patenschaft, die in dieser Arbeit untersucht wird, wird besonderes Augenmerk auf die Bearbeitung von Differenzen und die Strukturierung von Übergängen mit Hilfe von Ritualen gelegt.

Der Begriff "Ritual" war in der Umgangssprache und in Teilen der Sozialwissenschaft häufig negativ besetzt. Erst Anfang der 2000er Jahre hat sich diese Einschätzung geändert. Erst seit wenigen Jahren entdeckt man ihre produktive Gemeinschaft und Individuen erzeugende und verändernde Funktion wieder. (vgl. Wulf 2004b, S.10)

4.1 Bedeutung von Ritualen in einer Patenschaft

Nach Wulf und Zirfas (2004b) soll im Sinne einer Sozialpädagogik ein Übergang nach einer Kombination von Struktur und Subjekt verfolgt werden. Als Ritual wird in dieser Forschungsarbeit die Patenschaft verstanden und gleichzeitig die pädagogische Institution besetzt. Christoph Wulf sieht in der Aufgabe der pädagogischen Institution, "die jüngere Generation zu erziehen und zu bilden und ihr die Qualifikation zu vermitteln, mit deren Hilfe ihre Angehörigen lebens-, handlungs-, und arbeitsfähige Subjekte werden." (vgl. Wulf/Zirfas 2004b, S.15)

Wulf betrachtet Rituale als Handlungen ohne Worte, die sich in Gesten ausdrücken. Über rituales Handeln und Verhalten werden soziale Normen und Werte in den Körper von Kinder und Jugendlichen eingeschrieben. Das heißt, es entsteht ein praktisches rituelles Wissen, das die Aufführung ritueller Handlungen ermöglicht. Die Herausbildung befähigt Kinder und Jugendliche sich in Institutionen, Familie und

Gemeinschaft adäquat zu verhalten. Angeeignet wird dieses performative Wissen in mimetischen Prozessen. (vgl. Wulf/Zirfas 2004b, S.12) Der Fokus einer performativen Analyse des Rituals liege im performativen Prozess der rituellen Interaktionen der Familie um sich von deren Bedeutungsgenerierung abzuheben. (vgl. Wulf 2001)

Entscheidend dabei sei, dass eine Beziehung zu einer anderen Welt hergestellt wird. Das Bestreben sei so zu werden wie der andere, aber es ist auch verbunden mit dem Verlangen nach Unterscheidung und Eigenständigkeit. Kinder und Jugendliche machen die ihnen vorgängigen rituellen Welten zu ihrer Welt und mit dieser Handlung stellen sie ihre eigne rituelle Welt her und fügen sich in die Gemeinschaft ein. Es ergibt sich im rituellen Handeln Raum für spontanes und kreatives Handeln, dabei werden die bestehenden Normen der Gemeinschaft teilweise außer Kraft gesetzt oder modifiziert. (vgl. Wulf/Zirfas 2004b, S.12)

Rituale erzielen ihre soziale Wirkung indem sie sich des Körpers der Beteiligten bedienen. Rituale sind kulturelle Aufführungen und dienen der Selbstdarstellung von Gemeinschaften und Individuen. Sie bedienen sich der Gemeinschaft und erzeugen und bearbeiten dadurch Differenzen, Krisenbewältigung wird erleichtert und Übergänge strukturiert. (vgl. Wulf/Zirfas 2004c, S.49ff)

Rituale sind mehr als die Verwirklichung von Intentionen. Es ist die Art und Weise, wie die Handelnden ihre Ziele umsetzen. Es kommt auch darauf an, wie Menschen sich ihrem Gegenüber verhalten, welche Körperhaltung und Gesten sie entwickeln in einer sozialen Beziehung. Auf diese Art vermitteln Menschen ihrem Gegenüber viel von sich – dadurch teilen sie mit, wie sie die Welt sehen, spüren und erleben.

Wenn Kinder beispielsweise bereits nach ihrer Einschulung als Schüler bezeichnet werden, so werden sie gerade durch den performativen Akt der Bezeichnung und durch kontinuierliche Schulrituale erst zu Schülern. Rituale verbinden in ihrem Handeln und Sprechen Vergangenes und Zukünftiges. Übergänge zwischen sozialen Situationen und Institutionen werden gestaltet und Differenzen zwischen Menschen und Situationen bearbeitet. Rituale sind in Machtbeziehungen eingebunden und strukturieren die soziale Wirklichkeit. In rituellen Situationen werden Formen und

Möglichkeiten des sozialen Handelns erworben und weiterentwickelt. Kinder machen in Ritualisierungen soziale Erfahrungen, die ihre Erziehung und Bildung nachhaltig beeinflussen. (vgl. Wulf/Zirfas 2004b, S.13ff)

„Die wesentliche Aufgabe von Ritualen liegt in der Vermittlung von Sicherheit und Stabilität, sie sind verbunden mit den Idealen der Gemeinschaft und der Tradition und üben daher wichtige Funktionen in den Strukturierungsprozessen gesellschaftlicher Ordnung und der Generationsfolge aus.“ (Pinhard 2004, S.197)

Nach Pinhard (2004) ist das Verlangen nach einem gemeinsamen Erlebnis, nach Zusammenhalt und Anerkennung sowie bewusster Abgrenzung im einhergehenden Prozess eines Übergangs aus Individuum von der Fremd- zur Selbstbestimmung und Verweltlichung ungestillt. Rituale schaffen soziale und gesellschaftliche Identifikationsmöglichkeiten und befördern kulturelle Formen der sozialen Interaktion. Pinhard deutet auch auf die Gefahr hin, dass Rituale nicht nur positiv wirken können, sondern auch als Mittel zur Machtausübung und Machterhaltung verwendet werden können. Rituale und ritualisierte Handlungen werden im pädagogischen Alltag bewusst als strukturierende Elemente eingesetzt. Strukturierung geht auch nicht ohne Macht, aber sie wird meist nicht als Fremdbestimmung erlebt. Durch Rituale erhalten alle Macht bzw. bestimmte Möglichkeiten und sind in der Macht voneinander abhängig. Pinhard setzt sich in ihrer Studie mit dem Übergangsritus der Jugendweihe auseinander. Die Jugendweihe symbolisiert die Aufnahme der Jugendlichen in die Erwachsenenwelt. (vgl. Pinhard 2004, S.198ff)

„Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht muss Ritualforschung heute die Akteure und Experten in den Vordergrund stellen und deren Motivation und Deutungsmuster ernst nehmen, auch um so mehr, wenn es um Jugendliche geht.“ (Pinhard 2004, S.199)

Hierbei geht es um die Notwendigkeit des Einbezugs biographischer Perspektiven für die Untersuchung von Ritualen, um ein Verständnis für die individuellen Handlungsstrategien zu erlangen – Stellenwert und Funktion von Ritualen im Prozess des Aufwachsens werden thematisiert. (vgl. Pinhard 2004, S.199)

Zu den Merkmalen von Ritualen gehören der herausgehobene Charakter der Handlung, die Zeitlichkeit, die Örtlichkeit, die Kollektivität und die Öffentlichkeit. Rituale sind komplex und regelhaft. Die Regelhaftigkeit von Ritualen ist an praktisches Wissen gebunden, das wiederum Regelmäßigkeiten erzeugt. Rituale sind soziale Dramen, in denen Differenz bearbeitet wird. In ihnen können Gemeinschaften performativ gebildet werden, sie sind Inszenierungen und Aufführungen des Sozialen. Durch die Verbindung von performativen und symbolischen Elementen können sie ihre Wirkung entfalten. Wie bereits erwähnt können sie durch Weihnachten, Geburtstag sowie einem gemeinsamem Essen symbolisiert werden. In diesen rituellen Feiern vergewissern sich die Mitglieder der Gemeinschaft einander ihre Zugehörigkeit zur Familie. Tischgespräche zählen meist zu den wichtigsten Formen familiärer Erziehung, unter den viel besprochenen Themen nimmt der Erfolg bzw. Misserfolg eines Kindes eine zentrale Stelle ein. Die Erwachsenen artikulieren ihre Lebensvorstellung und übermitteln diese beiläufig dem Kind. Moralisches Verhalten, Orientierungskriterien im Hinblick auf Leistung werden diskutiert und zwischen der Gemeinschaft dargestellt. Dabei kommen unterschiedliche Auffassungen zum Vorschein und werden bearbeitet. Die Mitglieder der Gemeinschaft bestimmen so auch ihre Beziehung untereinander und ihre Ansichten zur Welt. Für die Inkorporierung der familiären Werte, Einstellungen und Vorstellungen ist der rituelle Charakter dieser Gespräche unerlässlich. (vgl. Wulf 2001)

Soziale Gemeinschaften bestimmen sich durch verbale und nonverbale ritualisierte Formen der Interaktion und Kommunikation. Auf diesen Weg werden Rollen, Zusammenhalt und Integration der Gemeinschaft als Gemeinschaft erst möglich. Gemeinschaften handeln, indem sie dieses Wissen durch Rituale inszenieren, die sich durch Selbstdarstellung und Reproduktion der sozialen Ordnung und Integrität bestätigen. Institutionen, Organisationen und Rituale können ihre Aufgabe nur erfüllen, wenn sie sich verändern und ihren Inhalten und Formen den wandelnden Bedingungen anpassen. Sofern ihnen das gelingt, erfüllen sie ihre Aufgaben, falls nicht werden sie sinnlos und müssen reformiert werden. (vgl. Wulf/Zirfas 2004c)

4.2 Das Ritual als Bildungsprozess

Das Ritual als Bildungsprozess bezieht sich in diesem Punkt auf die menschliche Entwicklung. Besonders im Kindes- und Jugendalter vollzieht sich durch Nachahmung von Vorbildern die eigenständige und kreative Gestaltung dieser Bezugnahmen. Diese Entwicklung wird durch die Anlehnung des Kindes auf den Anderen ermöglicht und erfordert dafür drei Zeitdimensionen: Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft. Den Ausgangspunkt für die Gestaltung seiner Zukunft, schafft der im Erwachsenen verkörperten Kultur. Die Zuwendung des Erwachsenen trägt im Kind Ergebnis vielfältiger kultureller Prozesse, die an die nachwachsende Generation weitergegeben wird. (vgl. Wulf 2006)

Wulf (2004a) zeigt auf wie wichtig die rituellen Rahmungen für das Gelingen von Bildungsprozessen sind. Ein wesentlicher Teil der Bildung von Kindern und Jugendlichen vollzieht sich in Ritualen. Rituelle Handlungen erfordern ein aktives Beteiligen und durch den wechselseitigen Bezug der Handelnden aufeinander wird eine Gemeinschaft ausgelöst. Nach Wulf (2004a) geht es beim Menschen nicht um die Formung seiner äußeren Erscheinung, sondern um die Bildung seiner inneren Vorstellungswelt. (vgl. Wulf 2004a, S.8ff)

„Bildung im Ritual bedeutet die Erzeugung sozialer, im praktischen Wissen des Körpers verankerter Kompetenzen, die auch in neuen sozialen Zusammenhängen zu adäquatem rituellen Handeln beitragen können.“ (Wulf 2004a, S.10)

Wulf beschreibt mit diesem Zitat die Grundlage des sozialen Handelns, das durch die Formung der inneren Bilderwelt der Beteiligten und durch die Entwicklung eines praktischen Wissens entsteht.

Zusammenfassend kann man Rituale als institutionelle Muster bezeichnen, in denen kollektiv geteiltes Wissen und Handlungspraxen angeordnet werden, damit eine Selbstdarstellung und Selbstinterpretation der gemeinschaftlichen Ordnung sichergestellt wird. Rituelle Handlungen haben immer einen Beginn und ein Ende, somit eine zeitliche Struktur. Sie finden in sozialen Räumen statt, die sie gestalten. Weiters werden in ihnen Übergänge zwischen sozialen Situationen und Institutionen gebildet, sowie Differenzen zwischen Menschen und Situationen bearbeitet. Rituale

strukturieren soziale Wirklichkeit und sind in Machtbeziehungen eingebunden. Die Inszenierung und Aufführung von Ritualen erfordert praktisches Wissen, dies wird wiederum durch die Beteiligung an rituellen Situationen mimetisch erworben.

Obenstehenden Ausführungen zur Folge, ist nach Wulf die Aufgabe der pädagogischen Institutionen, die jüngere Generation zu erziehen sowie den jungen Menschen Qualifikationen zu vermitteln, um sie zu lebens-, handlungs-, und arbeitsfähigen Subjekten zu erziehen. Im Vergleich dazu besteht in unserem Falle die Aufgabe von Ritualen darin, durch gemeinsame Aktivitäten und Feiern die Zugehörigkeit zur Familie zu symbolisieren. Das Bestreben des Kindes ist so zu werden wie der andere aber es wird auch das Verlangen nach Unterscheidung und Eigenständigkeit angestrebt. Die menschliche Entwicklung des Kindes vollzieht sich besonders im Jugendalter durch Nachahmung von Vorbildern. Durch die Zugehörigkeit in der Gemeinschaft werden so auch die Beziehungen untereinander bestimmt. Soziale Werte und Normen für die Integration in die Gesellschaft werden vermittelt. Es ist die Art und Weise wie die Handelnden ihre Ziele umsetzen und erreichen. Der Pate trägt somit maßgeblich zur Entwicklung des Kindes bei. So könnte man auch zu der Erkenntnis kommen, dass der Pate einen Teil des Bildungsauftrages durch die Vorbildwirkung maßgeblich bestimmt.

Diese gewonnen Erkenntnisse aus der Theorie bilden die weitere Basis für die Untersuchung. Damit wird der Grundstein für eine fundierte weitere Beschäftigung mit der Thematik Patenschaft und der daraus entstehende Wechselwirkung zwischen Pate und Patenkind gelegt, denn die Patenschaft organisiert Rituale und ermöglicht den Paten wie auch dem Patenkind gemeinsame Erfahrungen und Erlebnisse.

5. EMPIRISCHER TEIL

Die Fragestellung dieser Arbeit zum Einfluss in einer Patenschaft hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung des Paten wird im Folgenden am Fallbeispiel einer Patenschaft der Organisation Concordia untersucht. In dieser Arbeit geht es um die Frage nach der Legitimität pädagogischer Handlungen bzw. der stellvertretenden Verantwortung gegenüber einem jungen Mädchen, das kein Kind mehr ist und auch nicht für unmündig erklärt worden ist.

Ausgehend von der dieser Arbeit zugrunde liegenden Fragestellung „welchen Einfluss der Pate in einer Patenschaft hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung hat“ wird der theoretische Teil dieser Arbeit im Kapitel 3 ausgearbeitet und dargestellt. Der empirische Teil dieser Arbeit dient dazu, um mit einer spezifischen Forschungsmethode, die wichtigsten Ergebnisse aus den Interviews zusammengefasst, zu betrachten. Dafür werden die Aussagen zu Themenblöcken gebündelt. Aufgrund der narrativ-zentrierten Ausrichtung der Interviews werden die Ergebnisse zu einem großen Teil aus den freien Erzählungen gewonnen. Folgendes Kapitel dient auch dazu, um den gesamten Forschungsablauf sowie die Auswertung der gewonnenen Daten darzustellen. Abschließend soll anhand der Datenerhebung aufgezeigt werden, welche Stellung der Pate in einer Patenschaft einnimmt.

Anhand folgender Themenblöcke wurde im Vorfeld ein Fragenkatalog zusammengestellt.

- Kindheit/Kind-Sein
- Schule/Bildung
- Concordia
- Patenkind
- Patenschaft

Der Fragenkatalog wurde bei den Gesprächen von der Interviewerin nur in Gedanken mitverfolgt, um die Gespräche so ungezwungen wie möglich zu halten.

Nach der Datenerhebung wurden die narrativ-biographischen Interviews transkribiert.

5.1 Erhebungsmethodik

5.1.1 Datenerhebung und methodische Vorgangsweise

Das qualitative Denken geht davon aus, dass Menschen nicht automatisch nach Gesetzen funktionieren, sondern höchstens Regelmäßigkeiten in ihrem Denken, Fühlen und Handeln festgestellt werden können. (vgl. Mayring 2002, S.24)

Da alle menschlichen Handlungen durch die sie umgebenden Strukturen und Prozesse der Lebenswelt beeinflusst sind, agieren Personen nie vollkommen autonom und unabhängig vom Lebenszusammenhang bzw. einer momentanen Situation, sondern ihre Handlungen sind in einen gesellschaftlichen und situativen Kontext eingebettet. Die Gesellschaft formt über diesen Weg das Individuum, seine Handlungen und seine Einstellungen und genauso formt, reproduziert und verändert das Individuum selbst die Gesellschaft durch seine Handlungen. (vgl. Froschauer/Lueger 2008, S.12)

Ziel qualitativer Forschungsarbeit ist es, ein möglichst zutreffendes Set der relevanten Deutungs- und Handlungsmuster in einer sozialen Situation herauszufinden. Es geht nicht um statistische Repräsentativität, sondern darum, die Grundlagen einer Typenbildung für die Auswertung zu schaffen. (vgl. Lamnek 2005, S.92) Forschung wird als Interaktionsprozess verstanden, in dem sich Forscher und Gegenstand verändern, in dem subjektive Bedeutungen entstehen und sich wandeln. (vgl. Mayring 2002, S.20)

Die Betonung der Ganzheitlichkeit des Menschen ist eines der wichtigsten Merkmale der Subjektauffassung qualitativen Denkens. Daher werden die einzelnen menschlichen Funktions- bzw. Lebensbereiche zunächst zwar analytisch getrennt betrachtet. Anschließend jedoch wieder zusammengeführt und in einer ganzheitlichen Betrachtung interpretiert und korrigiert. (Mayring 2002, S.33)

5.2.1 Qualitative Sozialforschung

Dem Forschungsinteresse entsprechend wird die Methode der qualitativen Sozialforschung angewendet. In diesem Punkt wird dargestellt, welche

Überlegungen verfolgt und auf welche Art und Weise diese durchgeführt wurden. Qualitative Analysen dienen etwa dazu, die Strukturierung von Handlungsweisen sowie deren zugrunde liegenden Regeln, die Orientierung der Handelnden in sozialen Kontexten oder die Dynamik in sozialen Systemen darzustellen. (vgl. Froschauer/Lueger 2008, S.202) Bei qualitativen Forschungsarbeiten wird der explorative Schritt der Konkretisierung einer Forschungsfrage mit der Prüfung von Erkenntnissen verknüpft. (vgl. Froschauer/Lueger 2008, S.203)

Die qualitative Sozialforschung ist durch sechs zentrale Prinzipien geprägt:

- Offenheit
- Kommunikation
- Prozesscharakter
- Reflexivität
- Explikation
- Flexibilität

(vgl. Lamnek 2010, S.19)

Die Offenheit betont die Explorationsfunktion der qualitativen Sozialforschung, die bei der Anwendung standardisierter Techniken vernachlässigt wird. Aus qualitativer Sicht wird die Forschung als Kommunikation zwischen Forscher und zu Erforschendem verstanden. Der Einfluss der Interaktionsbeziehung auf das Resultat der Untersuchung ist nicht als Störgröße, sondern als konstitutiver Bestandteil des Forschungsprozesses zu sehen. Somit rückt der Prozess des gegenseitigen Aushandelns der Wirklichkeitsdefinitionen zwischen Forscher und Erforschem in den Mittelpunkt des Interesses. Die empirische Forschung ist prozesshaft, dies bedeutet, dass sie in ihrem Ablauf veränderbar ist. Eine Reflexivität der Methode setzt eine reflektierte Einstellung des Forschers aber auch die Anpassungsfähigkeit seines Untersuchungsinstrumentariums voraus. Um die Interpretation des Forschungsergebnisses nachvollziehen zu können, sollen die einzelnen Untersuchungsschritte expliziert werden. Die empirische Forschung ist während des gesamten Forschungsprozesses durch Flexibilität geprägt. Das heißt, dass sich während des Prozesses verändernde Bedingungen und Konstellationen berücksichtigt werden müssen. (vgl. Lamnek 2010, S.19ff)

Als Untersuchungsgegenstand der Einzelfallstudie können idealtypische oder Extremfälle aber auch besonders seltene Fälle dienen. Bei der Fallanalyse stehen ein einzelner Mensch, ein Unternehmen oder eine einzelne Gruppe im Fokus. Je weniger Versuchspersonen, Unternehmen oder Gruppen analysiert werden, desto genauer kann auf die Besonderheiten des Falls eingegangen werden. Zentrale Bedeutung der Einzelfallstudie ist, das Untersuchungsobjekt nicht auf einige wenige Variablen zu reduzieren, sondern ein ganzheitliches und damit realistisches Bild der sozialen Welt zu sammeln. (vgl. Mayring 2002, S.40)

Als Untersuchungsgegenstand wurde die stellvertretende Verantwortung in der Patenschaft gewählt. Im Fokus der Arbeit steht die stellvertretende Verantwortung, die der Pate in der Patenschaft übernimmt. Weiters fließt in die Arbeit der Einfluss des Paten ein, welcher in der Patenschaft entsteht sowie die damit verbundenen Rituale.

5.2.2 Das narrative Interview

Als für die – dieser Arbeit zugrunde liegende – Fragestellung geeignet erscheinendes Erhebungsverfahren, wurde das narrative Interview ausgewählt.

„Das narrative Interview will durch freies Erzählenlassen von Geschichten zu subjektiven Bedeutungsstrukturen gelangen, die sich einem systematischen Abfragen versperren würden. Die Strukturierung des Gesprächs geschieht durch den universellen Ablaufplan von Erzählungen, den der Interviewer unterstützt.“ (Mayring 2002, S. 73)

Die narrative Interviewform sieht vor, dass der Interviewer fast ohne wissenschaftliches Konzept in die Datenerhebungsphase eintritt. Die Entwicklung der theoretischen Vorstellungen erfolgt auf Basis der Erzählungen der Alltagshandelnden. (vgl. Lamnek 2010, S.349) Für die narrative Interviewform eignen sich nur Erlebnisse bzw. Vorkommnisse mit Prozesscharakter. Dieser ist bei der gewählten Untersuchungseinheit gegeben. (vgl. Mayring 2002, S.74)

Wichtig ist, dass Interviewpartner nach ihrer narrativen Kompetenz ausgewählt werden. Neben sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten des Interviewten ist auch

dessen inhaltliche Eignung für die Fragestellung unerlässlich. (vgl. Fink 2008, S.236ff)

Der Interviewpartner wird im narrativen Interview nicht mit standardisierten Fragen konfrontiert, sondern wird animiert, zu erzählen, sein Leben zu beschreiben und seine Gedanken zu äußern. Die Grundidee liegt darin, dass sich subjektive Bedeutungsstrukturen, im freien Erzählen über bestimmte Ergebnisse herausheben, die sich aber in einem systematischen Abfragen verschließen würden. Die Strukturierung des Gesprächs geschieht durch den universellen Ablaufplan von Erzählungen, den der Interviewer unterstützt. Der Interviewpartner wird aufgefordert eine Geschichte aus seinem Leben zu erzählen, ein Schlüsselerlebnis, das ein wichtiges Ereignis für das Thema darstellt. (Mayring 2002, S.73ff)

Das wichtigste Element des narrativen Interviews ist das Erzählprinzip. Dadurch bleibt die Bedeutungsstruktur der sozialen Wirklichkeit dem Befragten allein überlassen. (vgl. Lamnek 2010, S.333) Die unabdingbare Voraussetzung für die Erzählform ist eine kollegiale, freundschaftliche Vertrauensatmosphäre aufzubauen. (vgl. Lamnek 2010)

Um ein möglichst ganzheitliches Bild zu erhalten, ist es beim narrativen Interview wichtig, dass es beim Thema der Untersuchung etwas zu erzählen gibt. Konkret gliederten sich die Interviews in drei Teile. Zu Beginn stand die Erzählstimulierung. Hierfür wurde in den einleitenden Worten die Forschungsfrage erläutert. Es wurde versucht eine Vertrauensbasis herzustellen. Der Interviewpartner wurde aufgefordert, sich seine Erzählungen zum Thema zurechtzulegen. Danach folgte mit Hilfe einer sehr offenen formulierten Frage die Aufforderung, die persönlichen Eindrücke in der Partnerschaft zu schildern. Soweit es der Interviewerin erforderlich schien, wurden bereits in der Erzählphase ergänzende und verständnisgenerierenden Fragen gestellt. Im Anschluss daran wurden durch direkte Fragen noch offenen Punkte geklärt. In dieser Phase dürfen auch WARUM-Fragen gestellt werden, um zu den vom Erzähler intendierten subjektiven Bedeutungsstrukturen zu gelangen. (vgl. Mayring 2002, S.72ff)

Die Auswertung der narrativen Interviews erfolgte mittels der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring.

5.2.3 Qualitative Inhaltsanalyse

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse ist zunächst festzulegen, welches Material für die Analyse verwendet wird. Hierbei wurden Textpassagen ausgewählt, in denen sich der Interviewpartner explizit und bewusst zum Gegenstand der Forschungsfrage äußert. Dazu gibt es drei grundlegende qualitative inhaltsanalytische Analyseverfahren:

- Zusammenfassung
- Explikation
- Strukturierung

In dieser Forschungsarbeit wurde als Analyseverfahren die Zusammenfassung gewählt. Ziel dabei ist es, dass das Material reduziert wird und nur noch wesentliche Inhalte erhalten bleiben. (vgl. Lamnek 2010, S.470ff)

5.3 Forschungsdesign Einzelfallanalyse

Das qualitative Paradigma ist bemüht, den Mensch in seiner Individualität zu verstehen, dazu ist ein auf einzelne Fälle bezogener Ansatz nötig. Gegenstand einer Fallanalyse kann auch ein komplexeres soziales System, wie z.B. die Familie sein, die Grundgedanken bleiben die gleichen. Besonders betont wird die Komplexität des Falles, die Zusammenhänge der Funktions- und Lebensbereiche. Die Ganzheit der Person und der historische, lebensgeschichtliche Hintergrund nehmen hier eine zentrale Rolle ein. Während des ganzen Analyseprozesses hält sich die Einzelfallanalyse den Rückgriff auf den Fall in seiner Ganzheit und Komplexität erhalten, damit soll sichergestellt werden, dass sie so zu genaueren und tief greifenden Erlebnissen gelangt. (vgl. Mayring 2002, S.41ff)

Die Einzelfallstudie charakterisiert sich dadurch, dass ein einzelnes soziales Element als Untersuchungsobjekt und Einheit gewählt wird. Es handelt sich dabei nicht um

eine spezifische Erhebungsmethode, sondern um einen Approach. Eine Besonderheit des Approachs der Einzelfallstudie liegt darin, den Fall in seiner Totalität zum Gegenstand der Untersuchung zu machen. So wird ein genauer Einblick in das Zusammenwirken einer Vielzahl von Faktoren bewahrt. Der Einzelne wird als Fachmann für die Deutungen und Interpretationen seiner Alltagswelt betrachtet. Es wird angestrebt, die untersuchten Einzelfälle in ihrer Ganzheitlichkeit realitätsgerecht zu erfassen. (vgl. Lamnek 2010, S.273ff)

Ein Problem in der biografischen Fallanalyse kann sein, dass die selbst erzählte Lebensgeschichte subjektiven Verzerrungen unterworfen sein kann. Die Befragung zusätzlicher Bezugspersonen bietet die Möglichkeit die biografischen Daten zu erhärten. (Mayring 2002, S.41ff) Daher wurde in dieser Arbeit eine zusätzliche Befragung mit einer Bezugsperson, in diesem Fall mit dem Paten durchführt.

Die biografische Einzelfallanalyse ermöglicht tiefer greifende Einsichten in sonst schwer zugängliche Bereiche der Lebensbiographie. (Mayring 2002, S.46)

5.4 Kontaktaufnahme und Durchführung

Für die Auswahl der Interviewpartner haben sich in meinem Berufsumfeld ein Pate und ein Patenkind angeboten. Für die Datengewinnung habe ich nach Flick die Kombination verschiedener methodischer Zugänge angewendet, da dies eine Erweiterung der Erkenntnismöglichkeit über einen bestimmten Lebensraum ermöglicht. Grundlegend möchte ich mich an der freien Erzählform des narrativen Interviews nach Fritz Schütze (Schütze 1977) orientieren, da diese Form des Interviews eine „ (...) permissive, non-autoritäre, kollegial-freundschaftliche Vertrauensatmosphäre als unabdingbare Voraussetzung für das Erzählen“, (Lamnek 2005, S.361) erfordert.

5.4.1 Die Gesprächspartner

Im folgenden Kapitel werden die Gesprächspartner² vorgestellt. Weiters soll ein Überblick der Situation ihres Lebens dargestellt werden sowie eine kurze Zusammenfassung wie die Patenschaft durch Concordia entstanden ist.

² Für die Namen der Gesprächspartner wurden Synonyme verwendet, damit die Anonymität gegeben ist.

Nicole:

Nicole verlor im Alter von sieben Jahren auf eine sehr tragische Weise ihre Mutter – der Vater erstach die Mutter – sie und ihre beiden Brüder fanden die tote Mutter. Der Vater kam ins Gefängnis und starb dort ein wenige Jahre später. Nicole und ihre beiden Brüder kamen zu einer Tante. Die Tante war krank und suchte nach einer anderen Möglichkeit für die drei Kinder. Durch Zufall erfuhr sie von Concordia. Sie brachte die Kinder zu Concordia – zuerst kamen die drei Geschwister in das Sozialzentrum und dann in das Kinderhaus St. Paul. Nicole lebte seit ihrem zehnten Lebensjahr in der Gemeinschaft Concordia. Nach Abschluss des Gymnasiums in Bukarest bekam sie die Chance als Patenkind eines Österreichers in Wien zu studieren.

Sie ist heute 23 Jahre alt und studiert in Wien Tourismusmanagement. Nicole lebt seit fünf Jahren in Wien und ist froh, die Möglichkeit zu haben, ihre Ausbildung in Wien zu machen – sie blickt aber auch gerne auf ihre Jugend in Bukarest zurück. Mein Interesse an ihren Erlebnissen und dem Weg nach Österreich, veranlasste mich in die Thematik Patenschaft/stellvertretende Verantwortung einzutauchen. Die Tatsache, dass Nicole mit knapp 20 Jahren Bukarest verließ und seit geraumer Zeit in Wien lebt, erscheint mir als außergewöhnliche Gelegenheit, Erfahrungen zu reflektieren, die sie gesammelt hatte, weil sie aufgrund einer Patenschaft nach Österreich gekommen ist. Diese Form der Reflexion schafft einerseits Raum sich mit den Unmündigen über die Mündigkeit hinaus zu befassen aber auch inwiefern sich ihr Leben durch die Patenschaft in Österreich auf die Persönlichkeit und deren Handlungsstrategien ausgewirkt hat.

Nicole verfügt über ausgezeichnete Deutschkenntnisse, daher stellte sich die Barriere einer möglichen Verständigung nicht. Die Gespräche führte ich in Deutsch.

Zusätzlich wurde, wie bereits eingangs erwähnt, eine zweite Person, in diesem Fall der Pate, interviewt. Dadurch besteht die Möglichkeit, die persönlichen Erfahrungen des Patenkindes zu erhalten und unterstreichen sowie eine Wechselwirkung in der Patenschaft aufzuzeigen.

Martin M.:

„Wenn ich die Jugendlichen sehe, die einmal Straßenkinder waren und nun lernen, arbeiten oder studieren, kann ich nur sagen: Investitionen in das Unternehmen CONCORDIA garantieren eine emotionelle Rendite, wenn nicht noch mehr“.

(Martin M., Concordia Austria 2010)

Martin M. ist ein österreichischer Bank- und Industriemanager, verheiratet und zwei Töchter sowie Enkelkinder, hat sich vor einigen Jahren gemeinsam mit seiner Frau entschieden die Patenschaft für Nicole zu übernehmen, um ihr eine gute Ausbildung in Wien zu ermöglichen.

Die Patenschaft zwischen Familie M. und Nicole entstand als die Familie vor ein paar Jahren das erste Mal zu Besuch in Rumänien war. Familie M. kennt Concordia bereits seit vielen Jahren. Nicole machte im Sommer 2007 das Baccalaureat in Rumänien, in Österreich vergleichbar mit der Matura. Vor fünf Jahren hatte sie den Wunsch Tourismusmanagement zu studieren. Martin M. half ihr dabei, ihren Traum zu verwirklichen.

5.4.2 Die Gespräche

Von Beginn an verfolgte ich den Gedanken ein möglichst alltagsnahes Gespräch hinsichtlich meines Forschungsvorhabens zu führen. Ich informierte Nicole laufend über den Verlauf und den Prozess meiner Arbeit. Insgesamt führte ich mit Nicole vier Gespräche. Alle Interviews wurden mit Nicoles Einverständnis auf Tonband aufgezeichnet. Die Dauer der Gespräche reichte von einer bis zu fünf Stunden. Der Zeitraum der geführten Interviews erstreckte sich von März bis Ende April und die Analyse erfolgte im Mai 2011. Die Auswahl des Ortes gestalteten wir immer sehr intim. Das erste Treffen fand bei mir im Büro in Wien statt und das darauf folgende in einem Kaffeehaus in der Wiener Innenstadt. Die ersten zwei Gespräche wurden bei einem gemütlichen Zusammentreffen geführt. Das dritte Gespräch fand bei mir zu Hause statt. Dabei handelte es sich um das intensivste Gespräch. Nicole erzählte mir dabei ihre Lebensgeschichte mit vielen Details und verließ meine Wohnung erst nach fünf Stunden. Das letzte Gespräch diente der Klärung offener Fragen und erfolgte im Freien am Wiener Donaukanal. Nicole war stets sehr offen und erzählte gerne über

ihre Erlebnisse und Erfahrungen, sodass wir sehr schnell eine kollegial, freundschaftliche Vertrauensatmosphäre aufbauen konnten.

Wie bereits erwähnt ist der Aufbau einer kollegial, freundschaftlichen Vertrauensatmosphäre unabdingbare Voraussetzung für die Erzählform. (vgl. Lamnek 2010)

Das Gespräch mit dem Paten fand in dessen Büro statt. Er nahm sich Zeit mir ausführlich zu erzählen und am Ende des Interviews hatte ich noch Zeit unklare Punkte nachzufragen und zu klären.

5.5 Kategoriensystem

Bei Mayring stellt das Kategoriensystem in der qualitativen Inhaltsanalyse ein zentrales Instrument dar. (vgl. Mayring 2004, S.43) In der qualitativen Inhaltsanalyse werden Texte systematisch analysiert. Das Material wird schrittweise mit theoriegeleiteten am Material entwickelten Categoriesystemen bearbeitet. (vgl. Mayring 2002, S.114)

Das gewonnene Datenmaterial wurde hierbei für die Bildung der Kategorien herangezogen. Durch die Durchsicht und Bearbeitung des Datenmaterials ergaben sich fünf Kategorien, welche im folgenden Kapitel ausgeführt werden.

5.5.1 Kategorienbildung

Wie bereits eingangs erwähnt, wird bei der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2002) das gewonnen Datenmaterial so reduziert, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben.

Zu Beginn wurden Kategorien festgelegt und Textpassagen bestimmt, die unter die jeweilige Kategorie fallen. In einem weiteren Schritt wurden konkrete Textstellen bzw. Zitate aus den Interviews herangezogen und der entsprechenden Kategorie zugeordnet. Weiters wurden Kodierregeln formuliert und bestimmt, um das Problem in der Abgrenzung der einzelnen Kategorien zu vermeiden. (vgl. Mayring 2003, S.83)

Die Kategorien wurden aus der Forschungsfrage abgeleitet und im Zuge der Auswertung induktiv erweitert. Nach einem ersten Materialdurchgang wurden die einzelnen Kategorien auf ihre Tragbarkeit geprüft und gegebenenfalls durch neue Kategorien ergänzt, überarbeitet oder entfernt.

Nachdem der Prozess der Kategorienbildung abgeschlossen war, wurden die gesammelten Kategorien nochmals überarbeitet. Hierbei ist es wichtig, dass die Logik klar ist und der Abstraktionsgrad zu Gegenstand und Fragestellung passt. (vgl. Mayring 2002, S.117)

Nach Mayring kann die weitere Auswertung in verschiedene Richtungen gehen:

- *„Das gesamte Kategoriensystem kann in Bezug auf die Fragestellung und dahinter liegende Theorie interpretiert werden.“*
- *„Die Zuordnung von Textstellen zu Kategorien können quantitativ ausgewertet werden. Es kann z.B. geprüft werden, welche Kategorien am häufigsten kodiert wurden.“* (Mayring 2002, S.117)

In dieser Arbeit wurde die erste Richtung für die Auswertung bevorzugt. Im nächsten Kapitel werden die Ergebnisse der Interviews in einer kategorialen Gliederung darstellt. Jede gebildete Kategorie beinhaltet zu Beginn eine Erläuterung der Kategorie. Abschließend werden die erhobenen Daten dargestellt und durch Zitate sowie der dahinter liegenden Theorie interpretiert.

6. EINFLUSS IN EINER PATENSCHAFT

In diesem Kapitel werden der Einfluss in der Patenschaft sowie die stellvertretende Verantwortung anhand folgender Kategorien dargestellt, welche auch in Anlehnung an die Fragestellung gebildet wurden.

6.1 Kategorienbildung

Es haben sich daher für die Auswertung der Interviews folgende Kategorien gebildet:

1. Kindheit/Kind-Sein

In dieser Kategorie wird die Kindheit dargestellt sowie die Familie, Erziehung und Sozialisation.

2. Concordia

In dieser Kategorie wird beleuchtet, welche Stellung Concordia in Nicoles Leben hat und wie und warum sie zu Concordia gekommen ist

3. Schule und Bildung

Die Kategorie Schule und Bildung beschreibt, welche zentrale Rolle diese in Nicoles Leben eingenommen hat.

4. Patenschaft aus Sicht des Patenkindes

In dieser Kategorie soll die Sicht des Patenkindes dargestellt werden und darauf eingegangen werden, was sich für sie durch die Patenschaft verändert hat.

5. Patenschaft aus der Sicht des Paten

In diesem Kapitel soll dargestellt werden, was die Beweggründe für die Patenschaft waren und wie die Patenschaft zu Stande gekommen ist. Hier geht es darum das Verständnis von Patenschaften und die Erkenntnis aus Sicht des Paten darzustellen. Auch in einer Patenschaft muss sich erst ein Verständnis entwickeln, um das Fremde anzunehmen und akzeptieren.

Wie bereits im Methodenteil erwähnt, wird dazu die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring angewendet. Die Textstellen aus den Interviews wurden den jeweiligen Kategorien zugeordnet. Die erhobenen Daten werden dargestellt und durch Zitate und anhand des theoretischen Teils gestützt sowie die Darstellung des Paten, um die biografischen Daten zu erhärten. (vgl. Mayring 2003).

6.2 Kindheit/Kind-Sein

In dieser Kategorie wird die Kindheit dargestellt sowie die Familie, Erziehung und Sozialisation.

Nicole ist bewusst, dass sie keine schöne Kindheit hatte, da es jeden Tag zu Hause Streit gab. Der Vater war schwer alkoholkrank und hat die Mutter fast täglich geschlagen. Das Kind sehnte sich nach Geborgenheit, nach Zuneigung und Liebe. Dafür war wenig Zeit. Die Mutter war das einzige Familienmitglied, das einen Arbeitsplatz hatte und mit ihrem bescheidenen Einkommen die ganze Familie zu versorgte.

GP1: „Meine Kindheit war nicht so schön. Es ist sehr schwierig ... Mein Vater ist irgendwann psychisch krank geworden und ja ... er hat meine Mutter jeden Tag geschlagen und hat viel getrunken und geraucht und ja ... ja, er war verrückt. Aber ich glaube, er war krank, also ich glaube, er hat das alles nicht absichtlich gemacht, sondern er war krank.“ (Z. 236-241)

GP1: „Ich war damals sieben Jahre alt und sicher, wenn du ein Kind bist oder klein bist, dann du willst deine Eltern näher bei dir haben, weil da brauchst du am meisten Liebe, oder wenn du Kind bist. Das habe ich nicht so oft von ihnen bekommen, weil ... weil immer zu Hause Streit war, Streit und Schlägerei war - Krieg! Jeden Tag war bei uns zu Hause Krieg.“ (Z. 245-250)

Pater Sporschill schreibt in seinem Buch „Die zweite Meile“, dass es für viele Kinder schwer anzunehmen ist, dass sie keine „gesunde Familie“ haben. Die meisten haben einen alkoholkranken und gewalttätigen Vater und wurden von der überforderten Mutter verstoßen oder weggelegt. Die Straßenkinder suchen verzweifelt nach ihren

Eltern, getrieben von der Sehnsucht nach einer intakten Familie. Einen familiären Raum für Kinder ohne Eltern zu schaffen, verlangt von der Sozialarbeit viel Anstrengung und Aufmerksamkeit. Hierbei ist es besonders wichtig, den Kindern und Jugendlichen zuzuhören Weihnachts- und Geburtstagsfeiern, aber auch viele kleine Zeichen, die ihnen eine familiäre Atmosphäre und Nestwärme vermitteln – danach sehnt sich jedes Kind am meisten. (vgl. Sporschill 2006)

Jedes Kind sehnt sich nach Liebe und Zugneigung. Nicole hat in ihrem elterlichen Heim wenig von dem Gefühl der Geborgenheit erfahren. Gerade für ein Kind ist ein stabiles Familienumfeld in den ersten Lebensjahren sehr wichtig. Nach den Erzählungen von Nicole, war es ihren Eltern nicht immer möglich ihr dieses Grundbedürfnis nach Zuwendung und Verständnis zu erfüllen.

Wie bereits im Kapitel „Wechselspiel von Ritualen“ erwähnt, spielen Rituale in der Erziehung eine zentrale Rolle – ein gemeinsames Essen oder Weihnachts- und Geburtstagsfeiern können Gemeinschaften herausbringen und gestalten sowie symbolisieren eine familiäres Umfeld symbolisieren. Auch Nicole hat sich nach dieser Gemeinschaft gesehnt und bei Concordia gefunden.

6.3 Concordia als Familienersatz

Wie sich im Punkt 2.3. bereits gezeigt hat, bedarf es des Heranziehens von Institutionen oder Bezugspersonen, die eine Lebensführung sowie soziale Beziehungen ermöglichen. Weiters werden für das Gelingen, Scheitern und die soziale Integration Übergänge herangezogen. Im Vergleich dazu, wird im Falle dieser Arbeit vorerst die Stellung der Institution Concordia herangezogen und betrachtet. So wäre hierbei die Stellung von Concordia in Nicoles Leben zu beleuchten und wie und warum sie zu Concordia gekommen ist.

Nicole war sieben Jahre als ihr Vater die Mutter umgebracht hat. Nachdem sie und ihr Bruder die blutüberströmte Mutter im Schlafzimmer gefunden hatten, lief sie zu ihren Nachbarn, die daraufhin die Polizei holten. Ihr Vater wurde mit Handschellen abgeführt und kam ins Gefängnis, wo er nach seiner Verurteilung blieb und wenige Jahre später starb.

Nicole und ihre beiden Brüder kamen zu einer Tante. Die Tante war krank und konnte sich nicht um alle drei Kinder kümmern und gab zuerst die beiden Burschen zu Concordia. Nicole durfte bei ihrer Tante bleiben und ab ihrem zehnten Lebensjahr die Tagesbetreuung bei Concordia besuchen. Der Krankheitszustand der Tante verschlimmerte sich und so kam auch Nicole mit zwölf Jahren zu Concordia. Für Nicole hat sich durch Concordia ihr ganzes Leben verändert. Durch Concordia wurde sie Patenkind eines österreichischen Managers, der sie in jeder Hinsicht unterstützt, sei es moralisch oder finanziell. Sie selbst sagt, sie hatte Glück. Wie bereits Brumlik (2004) beschreibt, stützt sich die Relevanz des Legitimationsproblems in der sozialpädagogischen Praxis nicht nur auf die Zahlungskräftigkeit. Es geht um die Hilfe zur Selbsthilfe und dies ist kein Angriff auf die Mündigkeit und Autonomie der Person. (vgl. Brumlik 2004, S.83)

Concordia war für sie wie eine Familie, sie wurde aufgenommen und bekam Liebe Zuneigung und es wurde für sie gesorgt. Bei Concordia lernte sie wie man sich verhält und wie man sich in die Gesellschaft einfügt. Sie nutzte die Ressource „Lernen“ und hat sich damit einen anderen Status in der Gesellschaft erkämpft. Persönlichkeit entsteht durch Lernen sei es mit oder durch eine andere Person und sie sind sehr wohl in der Lage, ihre Handlungen zu verantworten. (vgl. Brumlik, 2004, S.235) Daher ist Persönlichkeit ein Zustand, der von anderen Personen herbeigeführt wird und den zu erziehenden zum Denken und Handeln anleitet und ihm somit zu einer mündigen Person erzieht.

GP1: „Unsere Tante, mütterlicher Seite hat uns auf aufgenommen und nach zwei Jahren, also als ich neun Jahre alt war hat meine Tante von Concordia erfahren und es gab damals ein Centro, das geheißen hat St. Dimitrie, heiliger Dimitrie und dort sind wir immer nach der Schule hingegangen und dann haben wir dort Hausaufgabe gemacht, gegessen, Theater gespielt, Kinder kennengelernt und Aktivitäten gemacht. Ja, aber das war nur ein Heim von acht Uhr in der Früh bis sechs Uhr am Abend, dort haben wir nicht geschlafen. So war das ungefähr drei Jahre... drei Jahre ist das so gegangen. Concordia, Concordia ... war ... war für uns eine große Freude, weil wir von zu Hause weggehen konnten und neue Kinder kennengelernt

haben. Nach ein paar Jahren, nach 3 Jahren ist meine Tante ... krank geworden“ (Z. 4-16)

GP1: „Weil meine Tante... nicht mehr ... nicht mehr ... nicht mehr Kraft hatte mich zu, mich zu erziehen. Dadurch bin ich zu... zu Concordia gekommen ... in St. Paul, wo meine Brüder auch waren ... dort waren ... ja, mein Leben hat sich verändert, weil ich hab dort viele Kinder gesehen, ich hab mein Bett gehabt, ich hab meinen Schrank gehabt. Am Ende der Woche, haben wir immer Taschengeld bekommen oder so ...“(Z. 56-62)

GP1: „ja da war ich schon zwölf Jahre alt, als ich richtig bei Concordia geschlafen hab ... ja, zwölf Jahre.“ (Z. 69-70)

GP1: „Concordia hat uns aufgenommen und haben auf uns aufgepasst und ... hat auch geschafft, dass wir die Wohnung von uns, von unsere Eltern nicht verlieren und ... weil wir haben von unserer Mutter, so ein ... so halt eine Pension bekommen, weil sie gestorben ist. Eine Waisenpension und dadurch ... haben wir alle, alle... alle Rechnungen bezahlt von dieser Pension. Concordia hat uns damit geholfen.“ (Z. 74-80)

Manchmal verpflichten sich Menschen für andere Menschen zu handeln und zwar so zu handeln als würde sie zu ihrem Wohl handeln. In diesem Fall hat Concordia zum Wohl der Kinder gehandelt und gesorgt – die Kinder haben eine Waisenpension sowie die Wohnung der Eltern bekommen.

GP1: „wie ich neun Jahre alt war, war ich im Tageszentrum und ab dem zwölften Lebensjahr hab ich dort gewohnt und ... ja ... Ich habe mit (Lachen) drei Mädchen im Zimmer gewohnt, das war toll. Am Abend haben wir gespielt und ich weiß nicht ... es war ich weiß nicht ... es war ... ich weiß nicht, wie ich es dir sagen soll.“ (Z. 283-287)

GP1: „Concordia war für mich ein Traum ... war wirklich ein Traum. Ich hab ein bisschen Freiheit gehabt... Es war alles zusammen mit den Kindern ... das Gefühl ... wir haben zusammen gebetet. In jedem Haus gibt es eine Kapelle

und wie... wir beten dort für unsere Freunde, Sponsoren für die Menschen, die uns helfen. Ja, also Concordia von ... dort habe ich gelernt kochen, putzen, mit den Kindern umzugehen, mein Verhalten ... ja, vieles“ (Z. 291-298)

Nach Wulf (2004a) erfordern rituelle Handlungen ein aktives Beteiligen und durch den wechselseitigen Bezug der Handelnden aufeinander wird eine Gemeinschaft ausgelöst. Es geht beim Menschen nicht um die Formung seiner äußeren Erscheinung, sondern um die Bildung seiner inneren Vorstellungswelt. (vgl. Wulf 2004a, S.8ff) Etwas von diesem ritualisierten Alltag hat Nicole offenbar bei Concordia erfahren.

Nach Stipsits (2004) kann das Heim als Himmel oder Hölle erlebt werden, es kann sich zu einem Ort der Geborgenheit und Fürsorge oder als einen Ort des Schreckens durch Gewaltanwendung erlebt werden. (vgl. Stipsits, 2004, S.265ff)

Nicole hat Concordia als etwas Besonders erfahren, als einen Ort der Liebe und Wärme wie man dem folgenden Zitat entnehmen kann.

GP1: „Weißt du, wenn du den anderen Menschen erzählst, ich komme aus einem Heim die schauen dich mit ganz anderen Augen an, eher negativ besetzt. Aber niemand weiß, dass Concordia etwas Besonders ist. Es ist nicht nur ein Heim, es ist ein zu Hause, eine Familie. Die anderen wissen nicht, was du dort erlebt hast. Was du alles durchgemacht hast und wie das Leben dort war oder ist. Nein, und Concordia ist nicht man kann Concordia nicht vergleichen mit, mit den Waisenhäusern von Rumänien, weil Concordia ist ein Traumhaus im Gegensatz zu den Waisenhäusern in Rumänien. Sicher ist es was anderes aber warum, weil Concordia von vielen Ländern unterstützt wird und am meisten von Österreich und eben von vielen Leuten, die eben ... die Leute, die Concordia unterstützen möchten ...“ (Z. 401-412)

6.4 Schule und Bildung

Die Kategorie Schule und Bildung beschreibt, welche zentrale Rolle diese in Nicoles Leben eingenommen hat. Für Nicole war die Schule nicht nur ein Ort der Bildung, sondern auch eine Flucht aus ihrem Alltag zu Hause.

GP1: „Ich habe die Schule geliebt, deshalb hab ich auch so gute Noten gehabt. Ich wollte immer nur in die Schule, weil zu Hause hab ich ... war ich nur alleine.“ (Z. 289-291)

GP1: „Ich habe die Schule geliebt, weil es war meine einzige Möglichkeit von zu Hause wegzugehen ...“ (Z. 311-312)

Wie bereits erwähnt, ist die Mündigkeit eng mit der Bildung verbunden. Bildung ist ein lebenslanges Lernen. Bildung erfordert nicht nur eine ständige Anpassung an die jeweiligen Rahmenbedingungen sondern ist auch der Grundstein für den sozialen Status bzw. den sozialen Aufstieg. Nicole hat ihre Schulausbildung als einzige Ressource gesehen, um ein besseres Leben zu führen.

GP1: „weil meine Tante hat mich gelernt... wenn, du wenn du viel lernst dann hast du eine gute Zukunft, weil sie hat immer gemeint ihr seid arm, ihr hab nichts, ihr habt keine Eltern ... Und eure einzige Kraft die ihr noch habt ist die Schule ... nur durch das könnt ihr ein schöneres Leben führen“ (Z. 312-316)

Bei Nicole zeigt sich deutlich, dass sich ihr Leben damals nur um die Schule gedreht hat und auch heute ihre einzige Hoffnung, ein gutes Leben führen zu können, eine gute Ausbildung ist. Sie setzt all ihre Kraft in ihre Ausbildung. Ihre Tante hat ihr stets zu vermitteln versucht, dass die Stellung, die sie in der Gesellschaft einnimmt, vor allem durch die Bildung bestimmt wird. In weiterer Folge ist Bildung der Schlüssel für die künftige Position auf dem Arbeitsmarkt.

Wie bereits Pinhard aufzeigt, wirken Rituale nicht nur positiv, sondern können auch als Mittel zur Machtausübung und Macherhaltung verwendet werden. Rituale und

ritualisierte Handlungen werden im pädagogischen Alltag bewusst als strukturierende Elemente eingesetzt. (vgl. Pinhard 2004, S.198ff)

Nicoles Tante hat die Schule als Machtausübung eingesetzt, um ihr zu vermitteln, dass dies ihre einzige Chance ist, um einen besseren sozialen Status zu erlangen. Jedoch ist Machtausübung der Tante und Ermächtigung von Nicole nicht klar zu trennen. Auch wenn die Tante Macht ausgeübt hat, hilft Nicole diese Einstellung möglicherweise heute.

6.5 Patenschaft aus Sicht des Patenkindes

In dieser Kategorie soll die Sicht des Patenkindes dargestellt werden und darauf eingegangen werden, was sich für sie durch die Patenschaft verändert hat. Die Patenschaft ist vor ca. sieben Jahren entstanden. Nach der Matura war Nicole das erste Mal zu Besuch in Wien bei Familie M. Nicole erzählt, dass sie in Wien erstmals „das Gefühl hat ich bin jetzt in einer Familie, es gibt einen Vater, eine Mutter“.

GP1: „durch ihn hab ich Martin M. und seine Frau kennen gelernt. Die sind auf Besuch nach Rumänien gekommen sie waren auf der Farm und und haben mich dort kennengelernt und haben mich gefragt, ob ich nach Österreich kommen will, um sie zu besuchen. Sicher habe ich mich sehr gefreut, weil ich ja, ich wollte Österreich kennenlernen, da es etwas Schönes ist. Ja. Und, Und ... naja, ich bin noch nie in einem anderen Land gewesen und ich war gespannt ... es war wow, ich werde jetzt in ein anderes Land gehen“ (Z. 99-106)

GP1: „ja, weil ich da alleine gestanden bin, Studentenheim bezahlen musste und Monatskarte, Deutschkurs musste ich zahlen und das Essen und alles, ich hatte kein Geld. Ich konnte eigentlich nicht in Österreich bleiben.“ (Z. 173-186)

GP1: „Und dann bin ich ins Büro zu Martin M. gegangen und hab mit den Leuten dort geredet und auch mit Martin persönlich und ich hab ihm gefragt, ob er mich weiterhin unterstützen würde, möchte. Und er hat gesagt, Nicole ich

werde dich unterstützen und, bis du alle... Prüfungen bestanden hast. Und dann hat er mich gefragt, ob ich wirklich in Österreich bleiben möchte und hier studieren möchte und dann hab ich gesagt, ja aber zuerst muss ich noch einen Deutschkurs machen, damit ich dieses Diplom ... damit die mich auf der Uni, auf dem College mich inskribieren kann. Dann hat er gesagt, ja ... ich bezahle das und werde für dich sorgen“ (Z. 178-186)

Wie bereits im Kapitel 3.4 erwähnt bestimmen die hermeneutische Fundamentalontologie und die objektive Hermeneutik das Verständnis der Hilfe, in dem zwei autonome Subjekte in ein ungleichseitiges Verhältnis geraten. In diesem Verhältnis kann das Subjekt seiner Möglichkeiten benommen werden und ein anderes Subjekt ist bemüht, ihm diese zurückzugeben. Martin M. hat die Rolle der einspringenden Fürsorge übernommen, indem er Nicole die Sorge abgenommen hat und ihr bei Entscheidungen wie Wohnungssuche, Studienplatz zur Seite gestanden ist. Er hat sie nicht nur finanziell unterstützt, sondern hat die Fürsorge für sie übernommen indem er für sie Dinge übernommen hat wie z.B. Behördenweg und Lebenserhaltungskosten. (vgl. Brumlik 2004)

GP1: „Die Patenschaft ist für mich und Martin M. ... war ... ist vor vielen Jahren entstanden. Ich glaube vor sieben Jahren ungefähr ...“ (Z. 195-197)

GP1: „Die sind einmal nach Rumänien gekommen und die haben mich gesehen und und ja, ich hab mein Leben denen erzählt und die haben mich gemocht und haben gesagt, okay wir werden die Nicole unterstützen. Ich glaube, es war ein Glück um ehrlich zu sein. Es war wirklich ein Glück.“ (Z. 198-202)

GP1: „... ja, Martin, wie sagt man ... hat die Tür für mich geöffnet. Man sagt so auf rumänisch, weißt du er hat für mich gesorgt und mich unterstützt die ganze Zeit und an mich geglaubt hat und nicht nur finanziell. Wenn ich ein Problem habe kann ich zu ihm oder zu seiner Frau gehen und mit ihnen darüber reden und es ist egal, was passiert ist. Er sagt, ich muss alles immer gleich sagen, damit sie mir helfen können.“ (Z. 208-213)

GP1: „Jemand sorgt für mich ... ich kann meine Probleme und meine Freude mit denen teilen. Sicher ist es, wenn ich hingehge zu ihnen und dort esse und so ... es ist sicher ein schönes Gefühl, weil man hat die Menschen, die man liebt, um sich herum. Ich glaube, ich kann... ich weiß nicht, wie ich ihnen danken soll... für das was sie für mich gemacht haben und machen, ja.“ (Z. 229-234)

Hier bestätigt sich die in Kapitel 4.1. dargestellte Relevanz von Ritualen in einer Patenschaft. Weiters zeigt sich, dass der Pate eine zentrale Rolle im Leben des Patenkindes einnimmt. Das Patenkind hat eine enge Beziehung zum Paten und das familiäre Umfeld gibt ihr Sicherheit und Stabilität. Die Aufgabe die der Pate als pädagogische Institution einnimmt wird hier erfolgreich ausgeübt – Qualifikationen werden vermittelt und mit Hilfe des Paten wird das Patenkind zu einem lebens-, handlungs-, und arbeitsfähigen Subjekt erzogen. Wulf (2006) beschreibt, dass die menschliche Entwicklung besonders im Kindes- Jugendalter durch Nachahmung von Vorbildern vollzogen wird – hier nimmt der Pate nicht nur die Rolle der pädagogischen Institution ein sondern auch die Rolle des Vorbildes.

GP1: Also, Familie M. für mich ... ja, war für mich ... ich weiß nicht, man kann das nicht beschreiben, nicht mit Wörtern sagen ... Sie haben die Verantwortung für mich übernommen. (Z. 319-321)

In diesem Zitat kommt klar hervor, dass Martin M. und seine Familie die Rolle der einspringenden Fürsorge für Nicole übernommen haben. Nicole nimmt zur ihrer eigenen Zukunft Stellung, ihr ist aber sehr wohl bewusst dass dies nur gemeinsam und miteinander funktioniert. Beide Individuen stehen wechselseitig zu einander – das Dasein wird zur Sorge des anderen Daseins und umgekehrt. Somit stehen beide Individuen in einer Wechselwirkung.

Der Pate hat die Verantwortung für sein Patenkind übernommen sowie Entscheidungen zu treffen und Hilfeleistung zugeben und zwar so zu entscheiden, als würde er für sich selbst entscheiden – damit ein gutes Leben gebildet werden kann. (vgl. Brumlik 2004)

Im Falle der Patenschaft von Nicole ist dies wohl gelungen, sie wurde geführt und ist auf dem Weg ihr eigenständiges Leben zu führen, jedoch wäre dies ohne Unterstützung um vielfaches schwerer.

GP1: Ich hab Glück gehabt. Sicher es ist nicht einfach, wenn du keine Eltern hast, wenn du niemanden hast neben dir, der dich unterstützt. (Z. 389-391)

Anhand dieser Auseinandersetzung wird sichtbar, dass ein besonderes Verhältnis zum Paten entsteht, jedoch kann diese Beziehung nie so eng sein wie zu den eigenen Eltern. Der Pate nimmt eine Rolle ein, die über viele Jahre hinweg eine große Bedeutung im Leben des Patenkindes darstellt.

6.6 Patenschaft aus Sicht des Paten

In diesem Kapitel soll dargestellt werden, was die Beweggründe für die Patenschaft waren und wie die Patenschaft zu Stande gekommen ist. Hier geht es darum das Verständnis von Patenschaften und die Erkenntnis aus Sicht des Paten darzustellen. Auch in einer Patenschaft muss sich erst ein Verständnis entwickeln, um den anderen anzunehmen und zu akzeptieren.

GP2: ... im Zuge meiner Ausfahrten mit dem Georg und diversen Aufenthalten in Rumänien ... habe ich die Kinder kennengelernt. Unter anderem die Nicole und sie hat mir dann erzählt, sie will gerne nach Österreich kommen ... (Z. 4-7)

GP2: Und in dem Augenblick, wo sie in Österreich war, war sie ziemlich alleine und dann haben wir gesagt, wir nehmen uns der Nicole besonders an. (Z.8-10)

GP2: Ja, wir ... wir respektieren einander. Also, ... es ist natürlich schon so, (Z. 69-70) Ich habe den Eindruck, das Mädchen ist durch eine harte Lebensschule gegangen (Z. 76-77) ... sie hat gelernt sich durchzusetzen. (Z. 81)

Rechtlich gesehen sieht Martin M. sein Patenkind als volljährig, da sie bereits 23 Jahre alt ist. Sie ist auch fähig ihr Leben zu gestalten, jedoch braucht sie für die Zukunft noch einen familiären Rückhalt. Jemanden der bereit ist, ihr ihre Sorge abzunehmen und für sie die „vorspringende Fürsorge“ übernimmt. Als schönstes Erfolgserlebnis für eine gelungene Patenschaft sieht Martin M. den Abschluss ihres Studiums.

GP2: Naja, das wird wohl noch ein wenig dauern. ... würde ich jetzt bei ihr noch nicht sehen. Ein Rückhalt ist für sie sicherlich gut und einen Rückhalt braucht sie auch noch. Aber sie hat ja so einen Hafen ... einen persönlichen Hafen ... hat sie so nie gehabt. Sie hat die Gemeinschaft Concordia ... mit den vielen Kindern und Erzieher rundherum gehabt ... (Z. 87-93)
Also, das dauert sicher noch eine gewisse Zeit ... (Z. 95-96)

Er sieht Nicole als Mädchen, welches keine leichte Kindheit gehabt hat und lernen musste sich durchzusetzen, jedoch ist sie trotz ihres Alters noch nicht so weit ein selbstständiges Leben zu führen. Vielleicht liegt es auch daran, dass sie bereits in den ersten Lebensjahren kein stabiles Familienumfeld gehabt hat.

Jeder war bereits mit Situationen konfrontiert, die man nicht alleine bewältigen bzw. lösen kann. Daher ist es legitim, für die Bewältigung von Situationen, die Hilfe anderer in Anspruch zu nehmen.

GP2: Sie muss jetzt einmal einen Studien- bzw. Berufsabschluss haben. Dann wird sie was machen müssen, dann muss sie sich einen Job suchen und dann wird sie mehr auf eigenen Füßen stehen, weil sie dann auch ein geregeltes Einkommen hat ... Was sie jetzt nicht hat, sie lebt von unserer Unterstützung aber in dem Augenblick, wo sie ihr eigenes Geld verdient, werden wir ihr sagen, so Mädchen jetzt musst du dir eine Wohnung suchen und, und, und ... Da werden wir ihr auch dabei helfen. Wir werden ihr eine Starthilfe geben und wir werden ihr helfen diesen Schritt zu gehen und werden sie dabei natürlich auch betreuen. (Z. 101-109) Sie braucht einen Halt. Sie braucht einen Halt, wo sie sein kann, sie braucht ein Familienumfeld und gerade an Tagen wie Weihnachten will keiner alleine sein und bei uns ist sie in die Familie integriert ... Mit meinen Kinder und meinen Enkelkindern, die kennt

sie mittlerweile auch sehr gut. Ja, in dieser Form hat Nicole das nicht so richtig kennengelernt, da sie in ihrer Kindheit schreckliche Erlebnisse erlebt hat ... (Z. 112-118)

Ich versuche ihr Werte zu vermitteln ... (Z. 152-154)

In einer Patenschaft geht es um mehr als nur um materielle und finanzielle Unterstützung. Es geht darum das Patenkind zu leiten, Werte aufzuzeigen und in die Gesellschaft zu integrieren.

Martin M. unterstützt Nicole Schritt für Schritt ein selbstständiges Leben zu führen und hilft ihr Problem zu lösen und bewältigen. Hier kann man sagen, dass er in manchen Situationen die stellvertretende Verantwortung für sein Patenkind übernimmt bzw. die einspringende Fürsorge. Er zeigt Nicole jedoch auch Wege und Mittel auf (vorspringende Fürsorge), damit sie selbstverantwortlich, mündig werden kann beispielsweise Studium und soziale Rituale. Es ist legitim die Leistungen von anderen Menschen für die Bewältigung von Situationen in Anspruch zu nehmen ohne als unmündig bezeichnet zu werden, die Inanspruchnahme kann hier als Hilfe bezeichnet werden. (vgl. Brumlik 2004, S.10)

Daher kann festgehalten werden, dass Martin M. eine wichtige Rolle im Leben von Nicole einnimmt. Er ist für sie ein Vorbild und hilft ihr dabei sich in die Gesellschaft zu integrieren. Mit Ritualen wie Weihnachten und Geburtstagen symbolisiert er ihr die Zugehörigkeit zur Familie. Angesichts dessen ist es legitim, dass er ihre Entwicklung mit beeinflusst, denn im Mittelpunkt aller Eingriffe, Entscheidungen und Handlungen steht das Wohl von Nicole.

7 ZUSAMMENFASSENDE BETRACHTUNG VON PATENSCHAFT IM HINBLICK AUF SOZIALE BILDUNG / NACHHALTIGKEIT

Im Rahmen dieser zusammenfassenden Betrachtung sollen die gewonnenen Erkenntnisse nochmals dargestellt werden. Ausgehend von der Frage: „Welchen Einfluss hat der Pate in einer Patenschaft hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung?“ wurden für die Beantwortung dieser Fragestellung zuerst die theoretischen Grundlagen aufgearbeitet. Anhand des Beispiels Concordia und den Einfluss in einer Patenschaft wurde eine Untersuchung über die pädagogische Relevanz hinsichtlich der stellvertretenden Verantwortung des Paten durchgeführt.

Im Kapitel 2 folgte eine Annäherung zu den theoretischen Grundlagen, zum Konzept Patenschaft und der damit verbundenen stellvertretenden Verantwortung.

Es wurde dargestellt, welche Bedeutung die stellvertretende Verantwortung in Bezug auf die Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe hat. Ebenso erfolgte eine Darstellung welche Rolle Rituale in der Erziehung einnehmen.

Basierend auf der theoretischen Erkenntnis zum Konzept Patenschaft und der stellvertretenden Verantwortung im Patenschaftsmodell wurde im nächsten Schritt mittels einer Einzelfallstudie der Einfluss in der Patenschaft beleuchtet. Die Grundlage für die Untersuchung bildeten zwei narrative Interviews sowie umfassendes internes Material von Concordia. Mit der Darstellung wurde ein Beispiel dafür geliefert, wie ein Patenschaftsmodell für eine – aus rechtlicher Sicht – mündige junge Frau mit Herkunftsland Rumänien in Österreich funktionieren kann und welche Rolle der Pate einnimmt.

Die Befragung im alltagsnahen Umfeld ermöglichte Zugänge zu persönlichen Themenbereichen, die in einer standardisierten Interviewform wahrscheinlich verborgen geblieben wären.

Es ist ersichtlich, dass Nicole trotz Volljährigkeit, Hilfe zur Überwindung sozialer Schwierigkeiten benötigt. Eine persönliche Beratung und Betreuung durch den Paten scheint hier legitim zu sein und lässt sachliche und finanzielle Mittel bezüglich der Lebensführung zu.

In der heutigen Gesellschaft kommt oft dazu, dass der Geldgeber anhand von Legitimationsstärke und Nachdruck beliebig die finanzielle Unterstützung einstellen kann. In dieser Arbeit geht es jedoch darum zuzeigen, dass die Hilfe zur Selbsthilfe kein Angriff auf die Mündigkeit und Autonomie der Person sein muss. Es wird auch von Seiten des Patenkindes gezeigt, dass der Wunsch bzw. die Sehnsucht nach einem vernünftig geregelten Leben da ist und dieser beim Paten wahrgenommen wird und auch das Verlangen da ist, diesen herbeizuführen.

Das Wechselspiel von Ritualen spielt eine genauso große Rolle in der Patenschaft sowie die Legitimation sozialpädagogischer Eingriffe. Rituale stellen in einer Patenschaft und der Erziehung einen zentralen Punkt dar und ihre wesentlichste Aufgabe liegt in der Vermittlung von Sicherheit und Stabilität. Sie bringen und gestalten Gemeinschaften – Weihnachten und Geburtstag - sowie ein gemeinsames Essen und nehmen somit eine zentrale Rolle in der Patenschaft ein. Rituale werden in der Patenschaft für die pädagogische Institution besetzt und symbolisieren das familiäre Umfeld.

Wulf (2004b) betrachtet die Aufgabe der pädagogischen Institution, die jüngere Generation zu erziehen und bilden und ihr die Qualifikation zu vermitteln. Demnach soll der Pate dazu beitragen, dass aus dem Patenkind ein lebens-, handlungs-, und arbeitsfähiges Subjekt wird. Rituale lassen sich meist schon durch Gesten und Handlungen ausdrücken und so werden die sozialen Normen und Werte von den Kindern und Jugendlichen eingeschrieben. Dadurch entsteht ein praktisches rituelles Wissen, dies wiederum die Voraussetzung für die Aufführung ritueller Handlungen ist. Die Herausbildung befähigt das Patenkind sich in der Gemeinschaft und Gesellschaft adäquat zu verhalten. Das Bestreben ist meist so zu werden wie der andere, aber es ist dennoch auch verbunden mit der Unterscheidung nach Eigenständigkeit.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die stellvertretende Verantwortung in der dargestellten Patenschaft zum Tragen kommt. Der Pate nimmt dem Patenkind durch die einspringende Fürsorge gewisse Dinge ab und unterstützt es darin, selbstständig zu werden. Weiters versucht er das Kind zu animieren,

verantwortungsvoll zu handeln und begleitet es somit auf seinem Weg in die Selbstständigkeit.

Der Pate hat sich verpflichtet, an der Stelle des Patenkindes Entscheidungen zu treffen. Diese Regelung ist aber nur so lange in Kraft, wie das Patenkind nicht selbst für sein persönliches Wohl sorgen kann.

„Du bist zeitlebens für das verantwortlich, was du dir vertraut gemacht hast“, heißt es in der Erzählung „Der kleine Prinz“ von Antoine de Saint-Exupéry. Dieser Satz beschreibt das Verhältnis zwischen Paten und Patenkindern. So wie eine familiäre Bindung nicht mit der Erreichung der Volljährigkeit endet, trifft das auch für Patenschaften im Sinne von Concordia zu.

Ganz allgemein gilt für Concordia, dass Jugendliche und junge Erwachsene je nach Bedarf auch über das 18. Lebensjahr hinaus betreut und geführt werden. Diesen Wunsch haben die Führungskräfte von Concordia auch für die von ihnen vermittelten Patenschaften. Der gemeinsame Weg zu einem geregelten Tagesablauf fordert für alle Beteiligten viel Disziplin, Geduld und Mühe. Es wurde auch in den Einrichtungen von Concordia ein Kinderparlament „Sedinta copiilor“ eingerichtet, wo die Kinder ihre Anliegen und Wünsche vorbringen können. Dies zeigt ihnen, dass sie ernst genommen werden, es lehrt ihnen sich in Diskussionen einzubringen sowie der Argumentation fähig zu werden und auch die Meinung anderer zu akzeptieren.

Literaturverzeichnis

Bauman, Zygmunt (2006). Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne. Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsges. mbH, 2. Auflage.

Birkenbiel, Edward J. (1986) Verantwortliches Handeln in der Erziehung. Eine Herausforderung für die Dialogische Pädagogik. Ditzingen: Klinkhardt.

Bohnsack, Ralf (2001). Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich.

Böhm, Winfried (2005). Wörterbuch der Pädagogik. Stuttgart: Kröner, 16. vollständig überarbeitete Auflage.

Brumlik, Micha (2004). Advokatorische Ethik. Zur Legitimation pädagogischer Eingriffe. Berlin: Philo & Philo Fine Arts GmbH, 2. Auflage.

Buchanan, A.E. & Brock D.W. (1989). Deciding for Others – The Ethics of Surrogate Decision Making, Cambridge.

CONCORDIA Austria, Verein für Sozialprojekte P. Georg Sporschill (2010). Wer ein Leben rettet.

Cosgrove, John G. (1990). Towards a working definition of street children. In: International Social Work Vol.33, S. 185-192.

Danner, Helmut (1985). Verantwortung und Pädagogik. Anthropologische und ethische Untersuchungen zu einer sinnorientierten Pädagogik. Hain, Hanstein: Forum Academicum, 1985, 2. Auflage

Dörpinghaus, Andreas/Poenitsch, Andreas/Wigger, Andreas (2006). Einführung in die Theorien der Bildung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft WBG.

Eidam, Heinz/Hoyer, Timo (HG.) (2006). Erziehung und Mündigkeit. Bildungsphilosophische Studien. Ethik und Pädagogik im Dialog. Berlin: Lit Verlag.

Flick, Uwe (2009). Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2. Auflage.

Fischer, Wolfgang/Löwisch, Dieter-Jürgen (1998). Philosophen als Pädagogen. Wichtige Entwürfe klassischer Denker. Darmstadt: Primus Verlag, 2. ergänzte Auflage.

Geertz, Clifford (1987). Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 1. Auflage.

Harth, Dietrich/Schenk, Gerrit Jasper (Hrsg.) (2004). Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns. Heidelberg: Synchron Wissenschaftsverlag.

Heidegger, Martin (1967). Sein und Zeit. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 11. unveränderte Auflage.

Kant, Immanuel (1999). Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Cassirer, Ernst (Hrsg. 1999): Was ist Aufklärung? Ausgewählte kleine Schriften. Hamburg: Felix Meiner Verlag, S.20-27

Keppler, Angela (1995). Tischgespräche. Über Formen kommunikativer Vergemeinschaftung am Beispiel der Konversation in Familien, Frankfurt/Main; K. Audehm/J. Zirfas, »Familie als ritueller Lebensraum«, In: Ch. Wulf u.a., Das Soziale als Ritual, S. 37-116.

Lamnek, Siegfried (2005). Qualitative Sozialforschung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. 4., vollständig überarbeitete Auflage.

Lamnek, Siegfried (2010). Qualitative Sozialforschung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. 5., überarbeitete Auflage.

Maalouf, Amin (2000). Mörderische Identitäten. Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp Verlag, 1. Auflage.

Mayring, Philipp (2002). Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 5. Auflage.

Mollenhauer, Klaus (2008). Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. Weinheim/München: Juventa Verlag, 7. Auflage.

Mollenhauer, Klaus (1996). Kinder- und Jugendhilfe. Theorien der Sozialpädagogik – ein thematisch-kritischer Grundriss. In: Zeitschrift für Pädagogik, 42, Jg. Nr. 6, S. 869-886.

Mollenhauer, Klaus (2001). Einführung in die Sozialpädagogik. Probleme und Begriffe der Jugendhilfe. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 10. Auflage.

Niemeyer, Christian (2005). Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft. Weinheim/München: Juventa Verlag, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage.

Niemeyer, Christian (2003). Sozialpädagogik als Wissenschaft und Profession. Grundlagen, Kontroversen, Perspektiven. Weinheim/München: Juventa Verlag.

Nohl, Arnd-Michael (2008). Interview und dokumentarische Methode. Anleitung für die Forschungspraxis. Qualitative Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. überarb. Auflage.

Parmentier, Michael/Rittelmeyer, Christian (2007). Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 3. Auflage.

Petzelt, Alfred (1964). Grundzüge systematischer Pädagogik. Freiburg im Breisgau: Lambertus – Verlag, 3. Auflage.

Pinhard, Inga (2004). Jugendweihe – Funktion und Perspektiven eines Übergangsrituals im Prozess des Aufwachsens. In: Harth, Dietrich/Schenk, Gerrit Jasper (Hrsg.) (2004). Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns. Heidelberg: Synchron Wissenschaftsverlag, S. 197-217.

Rousseau, Jean-Jacques (1998). Emil oder Über die Erziehung. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, 13., unveränderte Auflage.

Rousseau, Jean-Jacques (1978). Der Gesellschaftsvertrag. Leipzig: Verlag Philipp Reclam jun.

Schleiermacher, Friedrich Daniel (1994). Theorie der Erziehung. In: ders. Ausgewählte pädagogische Schriften. Hrsg. v. Ernst Lichtenstein, 4. Auflage, Paderborn, S. 36-243.

Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hrsg.) (2006). „Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stauber, Barbara/Pohl Axel/Walther, Alexander (Hrsg.) (2007). Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim/München: Juventa Verlag.

Sporschill, Georg. (2006). Die zweite Meile – Ein Leben mit Hoffnungskindern. Wien: Verlag Carl Ueberreuter.

Stipsits, Reinhold. Pädagogen als Bauherren? In: GlobArt (Hg.). Bildung – Ein Menschenrecht. Reihe GLOBArt Academy 2006, Springer Verlag, 2007, S.99-105.

Stipsits, Reinhold. Etienne de La Boetie. Von Tyrannen und Erziehern. Pädagogik als ironische Ermächtigungsstrategie. In: Dzierzbicka, Bakic, Horvath (Hg.) (2008) In bester Gesellschaft. Einführung in philosophische Klassiker der Pädagogik von Diogenes bis Baudrillard. Löcker Verlag, Wien. S.45-59.

Stipsits, Reinhold. Fremdes Lernen. Wenn einer eine Reise tut ... In: Konstantin Mitgutsch, Elisabeth Sattler, Kristin Westphal, Ines Maria Breinbauer (Hg.) Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Klett Cotta Verlag, Stuttgart, S. 227-237.

Stipsits, Reinhold. Gemischt Regieren. Illusionen über das Gemeinwohl. In: Bildung riskiert. Dzierzbicka, Kubac, Sattler (Hg). Löcker Verlag, Wien, 2005 S. 187-196.

Stipsits, Reinhold. Beredtes Schweigen? Zum Ethos des Schweigens. In: Ethos Bildung Argumentation (Hg. Andreas Dörpinghaus, Karl Helmer) Würzburg, Königshausen & Neumann. 2006, S.203 – 231.

Stipsits, Reinhold. Heim(e). - Von Idyllen und pädagogischen Provinzen. Unmögliche Orte als wiederkehrende Topoi in der Pädagogik. In: Andreas Dörpinghaus, Karl Helmer (Hg.) Topik und Argumentation. Königshausen & Neumann, Würzburg 2004, S. 265-282.

Stipsits, Reinhold. Consultatio. In: Rhetorik Argumentation Geltung. Beiträge zur Theorie der Argumentation in der Pädagogik. Hg. von Andreas Dörpinghaus und Karl Helmer. Königshausen & Neumann, Würzburg 2002.

Weber, Erich (1987). Generationenkonflikte und Jugendprobleme aus (erwachsenen) pädagogischer Sicht, München: Vogel.

Winkler, Michael (2006). Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung. Stuttgart: Kohlhammer.

Wolf, Jean-Claude (1990). Paternalismus, in: Studia Philosophica 49, S.49-59

Wulf, Christoph (2001). Das Soziale als Ritual. Zur performativen Bildung von Gemeinschaften. Opladen: Leske + Budrich.

Wulf, Christoph (2003). Weltaneignung, Gesten und Rituale Praxen – Mimetische Grundlagen des Subjekts. In: Siebert, Horst/Brödel, Rainer (Hrsg.) (2003). Ansichten zur Lerngesellschaft. Festschrift für Josef Olbricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Wulf, Christoph u.a. (Hrsg.) (2004a). Bildung im Ritual. Schule, Familie, Jugend, Medien. Wiesbaden: VS Verlag Verlag für Sozialwissenschaften.

Wulf, Christoph (2004b). Die innovative Kraft von Ritualen in der Erziehung. Mimesis und Performativität, Gemeinschaft und Reform. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.). (Innovation und Ritual. Jugend, Geschlecht und Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7. Jg., Beiheft 2/2004, S. 9-16.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2004c). Die Kultur des Rituals. Inszenierungen. Praktiken. Symbole. München: Wilhelm Fink Verlag.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2004d). Performativität, Ritual und Gemeinschaft. Ein Beitrag aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In: Harth, Dietrich/Schenk, Gerrit Jasper (Hrsg.) (2004). Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns. Heidelberg: Synchron Wissenschaftsverlag, S. 73-93.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hg.), Rituelle Welten. Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie, Bd. 12, Heft 1 und 2, 2003; dies. (Hg.), Die Kultur des Rituals, München 2004.

Wulf, Christoph (2006). Anthropologie kultureller Vielfalt. Interkulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung. Bielefeld: transcript Verlag.

Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2007). Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Internetquellen

WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie, Verantwortung,
<http://de.wikipedia.org/wiki/Verantwortung>, Zugriff: November 2011

FAKTENWELT, Patenschaft,
<http://www.faktenwelt.de/patenschaften/>, Zugriff: Februar 2012
<http://www.faktenwelt.de/kinderpatenschaften/>, Zugriff: Februar 2012

CONCORDIA SOZIALPROJEKTE, über Concordia, Projekte,
<http://www.concordia.or.at/>, Zugriff: Juli 2011

CURRICULUM VITAE

Persönliche Daten

Name: Birgit Hopitzan
Geburtsdatum: 27.01.1982, Güssing
Hauptwohnsitz: Hammer-Purgstall-Gasse 4/2/6, 1020 Wien
Nebenwohnsitz: Rohr 144, 7551 Stegersbach
E-Mail: birgit.hopitzan@gmx.at

Schulbildung:

1992 Volksschule Bocksdorf/Burgenland
1996 Ökohauptschule Stegersbach/Burgenland
1999 Bundeshandelsschule in Stegersbach
2003 - 2005 Berufsreifeprüfung, bfi Wien

Universitätsbildung:

WS 2005 - Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien
SS 2007 Pädagogisches Praktikum Kinderuni, Kinderbüro
Universität Wien GmbH
SS 2008 Pädagogisches Praktikum im Landeskrankenhaus Brixen,
Abteilung Psychiatrie und Zentrum für Psychische
Gesundheit
WS 2008 Wissenschaftliches Praktikum Bologna Büro,
LehrerInnenfortbildung, Universität Wien
SS 2009 Wissenschaftliches Praktikum IFF, Biografieforschung,
Universität Klagenfurt
SS 2010 – WS 2011 Studienassistentin Universität Wien

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht genutzt und die den benutzten Quellen und Hilfsmittel wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher weder in gleich noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Birgit Hopitzan

Wien, im Mai 2012