

# 1.     **Einleitung**

Vor über zweitausend Jahren begannen griechische Philosophen über das Wesen der Welt systematisch nachzudenken. Die Frage nach den Ursachen und dem Wesen der Dinge und des Menschen standen dabei im Zentrum. Dieses grundlegende Anliegen kennzeichnet bis heute die Philosophie.

Die Soziale Arbeit – bestehend aus Sozialarbeit und Sozialpädagogik – ist einerseits eine Praxis. Hier zielt sie auf Hilfe und Unterstützung. Sie ist aber auch eine Wissenschaft, die diese Praxis theoretisch strukturiert und erforscht. Sowohl als Praxis, wie auch als Wissenschaft, bezieht sich Soziale Arbeit auf zahlreiche Bezugswissenschaften. In erster Linie sind dies Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaft, Medizin, Ökonomie, Management, Forschungsmethoden sowie Recht. Die Philosophie wurde eben bewusst nicht angeführt, da ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit nicht allgemein anerkannt ist (Perko 2017, 7).

Das vorliegende Lehrbuch macht einerseits plausibel, warum Philosophie für die Soziale Arbeit wichtig ist und vermittelt andererseits Grundlagen. Dabei werden nicht nur philosophische Teilgebiete und Positionen vorgestellt. Bei der Darstellung der Inhalte wird jeweils auch ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit aufgezeigt. Inwieweit stecken in Fragestellungen Sozialer Arbeit in verdeckter Form bereits philosophische Fragestellungen? Und können philosophische Diskussion bzw. Positionen die Soziale Arbeit befördern?

Niemand bestreitet im Grund die Bedeutung bestimmter psychologischer, soziologischer, medizinischer und ökonomischer Fragestellungen in der Sozialen Arbeit. Dabei wird im Allgemeinen stillschweigend vorausgesetzt, dass die angeführten Disziplinen empirische Wissenschaften sind, sie also ihr Wissen durch Befragungen, Beobachtungen oder Experimente kontrollieren. Soziale Arbeit soll sich auf die angeführten Disziplinen beziehen, deren Wissen verarbeiten und auf dieser Grundlage handeln.

In Bezug auf die Philosophie liegt keine vergleichbare Selbstverständlichkeit vor. Warum ist das so? Im Gegensatz zur Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaft usw., ist die Philosophie keine Erfahrungswissenschaft. Dies könnte durchaus ein Grund sein, der den Verdacht erweckt, sie könnte irrelevant für Soziale Arbeit sein. Aber gilt dies nicht auch für das Recht? Die Rechtswissenschaft ist ebenfalls keine empirische, sondern eine normative Wissenschaft. Sie bringt nicht zum Ausdruck, was ist, sondern was sein soll.

Der Unterschied scheint wohl darin zu liegen, dass das Recht unmittelbar praxisrelevante normative Fragestellungen behandelt. Welche Gesetze bzw. welche Normen und Werte für bestimmte Situationen der Praxis Sozialer Arbeit gelten, ist eine konkrete, meist fallbezogene, Fragestellung. In der Philosophie werden im Unterschied dazu hochgradig

allgemeine und auf den ersten Blick eher praxisferne Probleme behandelt. Sie charakterisieren sich dadurch, dass sie nicht in erster Linie empirisch bearbeitet werden können. So ist beispielsweise die Frage, was das Sein oder das Seiende ist, eine klassisch philosophische Frage, die bereits bei den antiken Griechen auftauchte und die Geschichte der Philosophie durchzieht. Auch ohne hier über Vorkenntnisse zu verfügen, dürfte unmittelbar einsichtig sein, dass man die Frage, was das Sein oder das Seiende ist, nicht in erster Linie durch Befragung, Beobachtung oder Experiment klären kann. Hier spielen vielmehr die Logik und das Denken die entscheidende Rolle.

Aber was hat so eine Frage mit Sozialer Arbeit zu tun? Treffen nicht doch die spontanen Einschätzungen, die den Stellenwert der Philosophie in der Sozialen Arbeit verneinen, zu?

Das Ziel dieses Lehrbuches ist, gerade den Stellenwert auch solch grundlegender Fragen für die Soziale Arbeit deutlich zu machen.

Ende April 2016 wurde bei der 16. Mitgliederversammlung der *Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit* das für die Bundesrepublik Deutschland geltende Kerncurriculum Soziale Arbeit verabschiedet.<sup>1</sup> Es soll Leitlinie für die Konzeptionierung und Überarbeitung von Studienprogrammen der Sozialen Arbeit sein und zudem professions- und hochschulpolitische Orientierung geben.

Das Kerncurriculum enthält in fast allen sieben Studienbereichen neben empirisch-sozialwissenschaftlichen Wissensbeständen auch genuin philosophische Inhalte.

In diesem Lehrbuch werden die philosophischen Thematiken auf das Kerncurriculum bezogen. Dabei steht neben der exemplarischen Vermittlung zentraler philosophischer Inhalte jeweils der Stellenwert des philosophischen Wissens in der Sozialen Arbeit im Zentrum. Es geht um die Frage, welchen Nutzen in Bezug auf wissenschaftliche Fundierung, Reflexion und Praxis Sozialpädagoginnen bzw. Sozialarbeiter aus der Philosophie ziehen können.

Dabei geht es auch darum, das Vorurteil, dass der Philosophie in einem Studium Sozialer Arbeit eine eher randständige Rolle zukommen müsse, zu korrigieren. In den einzelnen Kapiteln soll jeweils deutlich werden, inwieweit Philosophie die fachliche Basis Sozialer Arbeit erweitern kann.

Gängige Lehrbücher, die philosophische Aspekte Sozialer Arbeit thematisieren, konzentrieren sich meist auf die Berufsethik, seltener auf die Anthropologie. In Bezug auf andere Bereiche liegt ein deutliches Defizit an Veröffentlichungen vor. Insbesondere fehlt ein Lehrbuch, das den gesamten Kanon der für die Soziale Arbeit relevanten philosophischen Themen aufgreift und diesen auch auf einem angemessenen Level verarbeitet.

Im Einzelnen werden die folgenden Teildisziplinen und zugehörigen Fragestellungen behandelt werden:

- *Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie* ist durch die Frage, was Erkenntnis und Wissen im Allgemeinen und was Wissenschaft im Besonderen ist, charakterisiert. Sozi-

---

1 [https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/DGSA\\_Kerncurriculum\\_final.pdf](https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/DGSA_Kerncurriculum_final.pdf) [7.11.2017]

ale Arbeit als Wissenschaft steht in diesem Zusammenhang vor der Frage als welcher Typus von Wissenschaft sie sich sieht. Begreift sie sich als empirische Wissenschaft, als normative Wissenschaft, sinnverstehende Wissenschaft oder als kritische Wissenschaft (vgl. 3.1; 10.2.4)? Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Theorie und Praxis soll hier ebenfalls angegangen werden (vgl. 3.2). Inwieweit lässt sich Praxis wissenschaftlich begründen? Welche Modelle einer Verbindung von Theorie und Praxis gibt es? Angesprochen wird auch die aktuelle Entwicklung in der Wirkungsforschung, wobei die philosophische Reflexion dieser Entwicklungen im Fokus steht.

- Die Frage, wie wir das Sein oder das Seiende verstehen wollen, wird in der *Ontologie* oder allgemeinen Metaphysik behandelt. Dabei handelt es sich um eine Teildisziplin der Philosophie. Für Soziale Arbeit lässt sich die Relevanz der Ontologie durch folgende Anmerkungen andeuten: Soziale Arbeit hat einen Gegenstand und dieser wird als strukturiert gedacht. Welche Strukturen sind das? Welche Rolle spielen Grundauffassungen vom Sein und Seienden in der Wissenschaft der Sozialen Arbeit und ihrer Praxis (vgl. 4.)? Sein und Seiend sind allgemeinste Bestimmungen von allem, was es gibt. Wenn wir beispielsweise sagen, jemand habe ein ADHS, dann bringen wir zum Ausdruck, dass ADHS existiert. Die meisten Menschen beschäftigen sich erst einmal mit der auf den speziellen Gegenstand gerichteten Frage, was ADHS ist, welche Ursachen es hat, welche Kriterien geeignet sind, um es zu diagnostizieren und welche Hilfsmöglichkeiten es gibt. Eher fremd und künstlich erscheint uns in diesem Zusammenhang die Frage, was es heißt, dass jemand ADHS hat. Hat er es wie eine Jacke, die er ablegen könnte? Gibt es das Kind, z. B. Gerda, und ihr Symptom, also zwei Elemente? Oder täuscht uns hier die Sprache und meinen wir vielleicht gar nicht, dass es neben dem Kind noch das Symptom gibt?

Natürlich kann man solche Fragen, die der gewöhnlichen Richtung unseres Denkens fremd sind, abtun und schnell zu Konkreterem, Handfesterem, übergehen. Aber wenn man sich in Bezug auf ADHS einschlägige Theorien genauer ansieht, zeigt sich doch, dass solche Fragen verdeckt in der Sozialen Arbeit und ihren Bezugswissenschaften selbst liegen. Ein Symptom wie ADHS wird in einzelnen Ansätzen z. B. nicht als Eigenschaft einer Person gesehen, sondern als Art und Weise eine schwierige Situation zu bewältigen. Der Perspektivwechsel – weg von der isolierten Person – führt zu ganz anderen Konzepten der Intervention als ein Herangehen, das die Person als Träger von Eigenschaften ansieht. Wenn wir Letzteres annehmen, können wir vermuten, dass wir den Klienten von der betreffenden Eigenschaft befreien können und sonst nichts ändern müssen. Im anderen Fall werden wir die Gesamtsituation in den Blick nehmen müssen und eine Veränderung wird die Klientin und ihre Gesamtpersönlichkeit nicht unberührt lassen. Auch die Umwelt wäre hier zu berücksichtigen.

Die unterschiedliche Sicht auf soziale Probleme, Symptome usw. wird somit auf unser Verständnis des Seins bezogen. Dabei ist der Gegensatz zwischen einer an Substanzen oder Dingen orientierten Ontologie und einer Prozessontologie, die nicht mehr von abgrenzbaren einzelnen Bestandteilen der Wirklichkeit ausgeht, von zentraler Bedeutung (vgl. 4.1.3).

- *Ethik* fragt nach den Normen, den Werten, dem Guten oder dem, was wir tun sollen (vgl. 5.). Als Berufsethik ist Ethik in der Sozialen Arbeit am stärksten präsent. Hier ist sie konkret und fallbezogen. Aber es gibt eine darüber hinausgehende Ebene, die die Frage der Werte, Normen bzw. des Guten im Allgemeinen betrifft. Lassen sich übergeordnete normative Zielsetzungen Sozialer Arbeit bestimmen, an denen sie sich grundsätzlich orientieren soll? Beispiele wären hier Autonomie, Menschenrechte oder Wohlergehen. Wie lassen sich diese Zielsetzungen begründen?
- *Sozialphilosophie und Sozialethik* thematisieren die Gesellschaft nicht wie die Soziologie primär empirisch, sondern normativ (vgl. 6.). Zudem ist ihr Gegenstand in erster Linie die Gesellschaft im Ganzen und nicht nur einzelne Teilbereiche wie Organisationen, Institutionen oder Lebensalter. Im Zentrum stehen hier Fragen wie die Begründung von Wohlfahrt und Gerechtigkeit.
- *Rechtsphilosophie* fragt nach dem Grund der Geltung des Rechts (vgl. 7.). Die Praxis der Sozialen Arbeit bezieht sich besonders stark auf rechtliche Regelungen. Das Recht wird oft als nicht weiter diskutierbare Grundlage gesehen. Was führt überhaupt zur Geltung von Recht? Wie hängen Recht und Moral bzw. Ethik zusammen? Welchen Stellenwert hat die Berufsethik neben dem Recht?
- *Anthropologie* stellt die Frage nach dem Wesen des Menschen (vgl. 8.). Soziale Arbeit hat es mit dem Menschen zu tun. Die Anthropologie liefert zahlreiche Modelle des Menschen, die Modelle der empirischen Wissenschaften ergänzen können. Auch ein kritisches Verhältnis zwischen beiden ist möglich. Anthropologie kann insbesondere auch den Machbarkeitsglauben mancher Modelle relativieren und hier korrigierend wirken und die menschliche Freiheit hervorheben.
- *Ästhetik* thematisiert die sinnliche Wahrnehmung, das Schöne und die Kunst (vgl. 9.). Soziale Arbeit nutzt vielfach künstlerisch-ästhetische Methoden. Die Ästhetik kann dazu beitragen, diese Methoden tiefergehend zu verstehen und gleichzeitig kann sie ein kreatives Potential entwickeln, um neue Methoden zu erfinden, die sich auf das Schöne und das Ästhetische beziehen. Im Einzelnen soll gezeigt werden, wie durch philosophische Theorien der Ästhetik das Verständnis des Künstlerisch-Ästhetischen vertieft werden und auf dieser Basis die Auswahl geeigneter Methoden anhand geeigneter Kriterien verbessert werden kann. Gleichzeitig wird deutlich, wie durch Philosophie eine Basis für Reflexion geschaffen werden kann, die das Verständnis des Prozesses erhöht und auf diese Weise neue Handlungsoptionen ins Blickfeld rückt.
- Eine *Philosophie der Bildung und Erziehung* (vgl. 10.) zeigt die Grenzen einer ausschließlich empirischen Pädagogik. Die Bezüge zwischen Erziehung, Bildung und Philosophie werden an ausgewählten Positionen deutlich gemacht.

Das Lehrbuch konzentriert sich auf Inhalte, die in der Philosophie als zentral angesehen werden. Dabei war ein »Mut zur Lücke« unumgänglich. Bei der Auswahl folgte der Verfasser seinen eigenen Vorstellungen in Bezug auf den Stellenwert der Themen und Autoren. Als besondere Zugangsweise kann die Herangehensweise über Falldarstellungen und praktische Problemstellungen der Sozialen Arbeit gelten. Die Philosophie wird so nicht in Reinform vermittelt, sondern in ihrem Anwendungsbezug. Be-

reits die Darstellungen der Theorien nehmen auf konkrete Fälle Bezug. Dies soll den Leser unterstützen, bei der abstrakten Materie den Überblick nicht zu verlieren und handfeste Ideen zu deren Relevanz für die Theorie und Praxis Sozialer Arbeit auszubilden.

Die Fallbeispiele sind sowohl dem eigenen Erfahrungsbereich des Autors, wie der Literatur entnommen. Letztere entstammen meist einem außerphilosophischen Kontext. Im Lehrbuch werden die Fälle auf Basis philosophischer Theorien reflektiert. Das Ziel besteht jeweils darin, neue Sichtweisen und Handlungsimpulse zu gewinnen. Dabei liegt kein technisches Verständnis des Verhältnisses von Analyse, Interpretation und praktischer Handlungsanleitung zugrunde. Nirgends kann der Philosophie unmittelbar ein Rezept entnommen werden. Das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis orientiert sich an der Hermeneutik (vgl. 3.1.3). Den Theorien können Impulse für Analysen und Interpretationen abgewonnen werden.

Um die Lesbarkeit des Textes zu verbessern, werden Einzelpassagen folgendermaßen hervorgehoben:

Die *Praxisbeispiele* am Anfang der Kapitel sind in kleinerer Schrift und eingerückt formatiert.

Spätere Bezüge zu oder Anwendungen auf die *Praxisbeispiele*, die die philosophischen Zusammenhänge verdeutlichen, werden grau unterlegt.

*Aussagen zur Sozialen Arbeit*, die in Kapiteln bzw. Unterkapiteln erfolgen, in denen vorrangig philosophische Positionen vorgestellt werden, erhalten eine Rahmung.

In Unterkapiteln, die sich ausschließlich auf Soziale Arbeit beziehen, erfolgt keine Rahmung.

Die Philosophie erweist sich insgesamt als Reflexionsdisziplin, die der Sozialen Arbeit eine Vertiefung ihrer Fundamente ermöglicht. Gleichzeitig regt sie neue Sichtweisen an. Der »Fall« wird möglicherweise aus seiner bisherigen Enge herausgehoben und in größere Zusammenhänge eingeordnet. Im Gegensatz zu Interpretationsverfahren der qualitativen Sozialforschung sind die hier praktizierten Fallanalysen nicht methodisch strukturiert, sondern stellen sich eher als Form offener Reflexion dar. Dies erscheint dem Verfasser als der Thematik angemessen.

Das Lehrbuch wendet sich in erster Linie an Studierende, Praktiker sowie Dozierende der Sozialen Arbeit. Durchgehend war die Bemühung leitend, die Inhalte verständlich darzustellen und durch Praxisbeispiele einen möglichst konkreten Zugang zu schaffen. Die jeweiligen Zugänge sind als beispielhaft zu werten. Die Leser können eigene Fälle in vergleichbarer Weise analysieren und interpretieren. Sicherlich werden mancher Leserin auch Interpretationsideen in den Sinn kommen, die hier nicht erfasst wurden.

Insgesamt erhebt der Verfasser nicht den Anspruch, eine eigene Theorie oder ein System zu entwickeln. Es geht um die Darlegung und Nutzung bestehender Ansätze. Als roter Faden lässt sich sicherlich aber die Intention erkennen, rein empirisch-wissenschaftliche Herangehensweisen in ihrem Alleinanspruch zu relativieren. Gleichzeitig wird der Mensch durchgängig als Wesen der Freiheit gesehen. Um dies

zu verdeutlichen, werden allerdings als Kontrastfolie auch Positionen referiert, die die Freiheit in Frage stellen und das traditionelle Subjekt auf einen erforschbaren Objektzusammenhang reduzieren möchten.

## 2. Erkenntnistheorie und Sprachphilosophie

### 2.1 Die Relevanz erkenntnistheoretischer und sprachphilosophischer Fragen in der Sozialen Arbeit

Maik ist 26 Jahre alt. Vor kurzem hat er eine Stelle als Sozialpädagoge in einer Jugendeinrichtung angetreten. Hohe Erwartungen waren an Maik gerichtet. Bereits mehrere Tage bevor er sein neues Arbeitsverhältnis angetreten hatte, wurde er von einzelnen Besuchern der Jugendeinrichtung angerufen und gefragt, wie oft er die Einrichtung öffnen wolle. Maik hielt sich erst einmal zurück und gab nur vage Auskünfte. Der Träger hatte Maik maximalen Freiraum geboten. Die Öffnungszeiten der Einrichtung kann er selbst festlegen. Darüber hinaus soll er Veranstaltungen und weitere Programme anbieten.

Am ersten Arbeitstag kommt auf Maik ein Fiasko zu. Im Treff sind über zwanzig Jugendliche. Sie grölen laut und fordern, dass an sieben Tagen in der Woche geöffnet wird. Maik glaubt nicht widersprechen zu dürfen und erklärt, dass die Jugendlichen dann den Treff zum Teil in Selbstverwaltung führen müssen. Maik ist dreimal in der Woche sechs Stunden anwesend. An vier Tagen sollen die Jugendlichen den Treff selbst organisieren. Innerhalb weniger Wochen kommt es zu massiven Beschwerden, da die Jugendlichen Mobiliar beschädigt haben. Zusätzlich wurde von den Reinigungskräften gesehen, dass Alkohol getrunken wird.

Maik wird nun von seinen Vorgesetzten kritisiert. Er hält dagegen, dass die Jugendlichen sehr schwierig seien. Er schlägt nun vor, die Öffnungszeiten einzugrenzen. Dies akzeptiert allerdings der Träger nicht. Nachdem der Zustand sich nicht grundsätzlich ändert, entstehen Zweifel an Maiks Fachkompetenz. Man wirft Maik vor, nicht ausreichend durchsetzungsstark zu sein. Außerdem müsse er mehr Zeit und Engagement einbringen. Maik signalisiert, dass er bereits 18 Stunden im Treff arbeitet. Darüber hinaus müsse er Büroarbeit, Jugendberatung, Programmarbeit und -vorbereitung machen. Einen weiteren Mitarbeiter sieht er als dringend erforderlich an. Der Träger signalisiert, dass die Finanzen dies im Moment nicht ermöglichen. Die Kritik an Maik nimmt weiter zu.

Die Falldarstellung beginnt an einer bestimmten Stelle. Maik erhält Anrufe, bevor er seine Stelle angetreten hat. Warum wird das berichtet? Im weiteren Verlauf der Ausführungen wird klar, dass der Konflikt mit den Jugendlichen und dem Träger hier seinen Anfang gefunden hat. Prinzipiell könnte man aber weiter zurückgehen. Es wäre möglich, über die Entstehung des Treffs und seine Traditionen zu berichten. Vielleicht würden verschiedene Erwartungen der Jugendlichen dann besser verständlich werden. Auch Maiks Lebensgeschichte könnte interessant sein, weil sie ggf. seine Probleme im Konflikt verständlich machen. Es könnte durchaus sein, dass Maik biografisch begründete Schwierigkeiten damit hat, Grenzen zu ziehen.

Grundsätzlich stellt sich die Frage, was beobachtet und in welcher Form beschrieben wird. Sowohl die Beobachtung wie die Niederschrift der beobachteten Fakten bean-

spruchen, etwas über die Realität auszusagen. Im Alltag gehen wir ganz selbstverständlich davon aus, dass sich unsere Vorstellungen, Wahrnehmungen, Erinnerungen, Erfahrungen sowie die Sätze mit denen wir sie zum Ausdruck bringen, auf die Realität beziehen (Schnädelbach 2002). Aber klar ist auch, dass wir die Realität nicht im vollen Umfang wiedergeben können.

Die Falldarstellung könnte sehr viel differenzierter sein. Wir könnten einzelne Gespräche zwischen Maik und den Jugendlichen nachzeichnen. Die Ausführungen würden in der Länge immer mehr anwachsen. Egal wie lang wir die Darstellung ausdehnen, letztendlich ist leicht nachvollziehbar, dass wir die Realität in ihrem vollen Umfang nicht erfassen können. Bei jeder Darstellung ließen sich weiterführende Fragen stellen. Beispielsweise könnte man nach Maiks Pulloverfarbe fragen, weiter der Breite seines Gürtels, seiner Geburtsstunde oder ob er als Kind mit Lego gespielt hat. Die Liste der Fragen ließe sich fortsetzen und man würde sicher nie zu dem Ergebnis kommen, man hätte nun die Realität umfassend erfasst.

Entscheidend für die Frage, was in eine Darstellung Eingang findet, ist die Fragestellung, das Interesse, der Fokus bzw. das Thema. Alle diese Begriffe bezeichnen eine Art Filter, der es ermöglicht aus der Realität bestimmte Aspekte herauszugreifen und andere wegzulassen. Eine Darstellung wäre dann eine perspektivische Wiedergabe der Realität.

Die Erkenntnistheorie thematisiert menschliches Erkennen sowie den Begriff des Wissens. Dabei geht es um das Verhältnis zwischen Erkenntnis und Realität sowie die Frage, ob Vorstellungen oder Beschreibungen wahr sind. Wenn behauptet wird, dass die Darstellung zu Maiks Einstieg in sein Arbeitsverhältnis in der Jugendeinrichtung der Realität entspricht, dann bedeutet dies auch, dass sie wahr ist. Im Laufe der Geschichte der Erkenntnistheorie finden wir zahlreiche Auffassungen über Erkenntnis, die unsere menschlichen Fähigkeiten Wahres zu erkennen, durchaus skeptisch einstufen. Die antike Skepsis zweifelt z. B. daran, dass unsere Auffassungen über die Realität diese tatsächlich treffen (Hossenfelder 1995). Auch der Vater der neuzeitlichen Philosophie Descartes beginnt seine Überlegungen mit einem radikalen Zweifel (vgl. 2.2.2.1). Erst einmal stellt Descartes alles in Frage. Auch die Geschichte über Maik könnte auf zahlreichen Täuschungen beruhen. Das Wissen muss begründet werden. Dabei zeigt sich, dass Begründungen Gegenargumente hervorrufen. Möglicherweise hat der Berichterstatter vieles falsch verstanden, was Maik oder andere ihm erzählt haben. Der deutsche Philosoph Nicolai Hartmann (1882–1950) hat vorgeschlagen, dass Problem in den Griff zu bekommen, indem man verschiedene Quellen heranzieht. So kann man einen Abgleich vornehmen und bei Übereinstimmung davon ausgehen, dass tatsächlich die Realität wiedergegeben wird (Hartmann 1965). Skeptikern ist dies jedoch nicht genug und Descartes argumentierte, dass jeder von uns sich schon einmal getäuscht habe. Eine Täuschung reicht Descartes aus, um unserer Vermögen die Realität zu erfassen, grundsätzlich in Frage zu stellen. Vielleicht hat sich Maik die Geschichte nur ausgedacht oder der Berichterstatter möchte uns mit einer Fiktion erfreuen. Descartes führt die Möglichkeit des Zweifels ins Extreme, um am Ende doch zu zeigen, dass unsere Erkenntnisse die Realität treffen (Descartes 1992). Der Gewinn eines solchen Unternehmens liegt darin, dass wir, wenn wir es durchlaufen haben, sicher sein können, dass wir etwas über die Realität wissen.



In 2.2.1 und 2.2.2 werden erkenntnistheoretische Grundpositionen vorgestellt. Dabei geht es um die Frage, ob und wie gewährleistet werden kann, dass unsere Erkenntnisse die Realität wiedergeben.

Für Sozialpädagoginnen und Sozialarbeiter sind diese Fragestellungen von hoher Relevanz, weil in der Praxis immer wieder abweichende Darstellungen von Sachverhalten erfolgen. Dann stellt sich die Frage, wer nun Recht hat. Möglicherweise ist diese Frage aber gar nicht angemessen.

In aktuellen Diskussionen des Konstruktivismus (vgl. 4.2) wird die Frage der Realität nämlich ganz ausgeblendet. Eine Darstellung ist in diesem Ansatz eine Beschreibung, die letztlich subjektiv ist. Dabei schafft jeder Beobachter seine eigene Realität. Eine gemeinsame Realität gibt es nicht mehr. Streit ist deshalb hinfällig. Realität ist ein subjektives Konstrukt. Maik und der Träger sehen die Sache einfach verschieden. Mehr lässt sich hierzu letztlich nicht sagen. Diese konstruktivistische Auffassung ist an unser alltägliches Verständnis nicht anschlussfähig. Im Alltag, aber auch in der Wissenschaft gehen wir im Allgemeinen von der Realität der Welt aus. Mittels unserer Überzeugungen versuchen wir diese Realität wiederzugeben.

Die Sprachphilosophie (vgl. 2.2.3) des späten 19. sowie des 20. Jh. zeigte, dass wir uns auf die Realität nicht mit Vorstellungen, Wahrnehmungen usw. beziehen, sondern durch Sprache. Unser Bild der Realität entsteht auf der Basis unserer Sprache bzw. der Sätze, mit denen wir die Wirklichkeit erfassen. Wir bilden nicht durch Vorstellungen Realität ab, sondern schaffen mit Sätzen den Bezug zur Welt.

Soziale Arbeit bezieht sich somit ebenfalls mit Sätzen auf die Welt. Die Geschichte über Maik zeigt, dass wir mit Begriffen und Sätzen einen Bezug herstellen. Wir können diese Sätze anderen mitteilen. Mehrere Menschen können sich auf denselben Satz beziehen und gemeinsam seinen Realitätsgehalt prüfen. Dabei geht es um das Verhältnis der Sätze zur Welt. Wie ist der Fall »Maik« bzw. seine Beschreibung mit der Welt verknüpft? Auf was beziehen sich die einzelnen Worte und Sätze? Gibt es unterschiedliche Klassen von Worten und Sätzen? Wie sollen Sozialpädagogen damit umgehen?

## **2.2 Erkenntnis und Wissen im Allgemeinen als Gegenstand der Erkenntnistheorie und Sprachphilosophie**

### **2.2.1 Antike Positionen – Übereinstimmung von Erkenntnis und Wirklichkeit: Platon und Aristoteles**

Zentral für die Erkenntnistheorie ist die Frage, ob unsere Erkenntnis zutreffend ist. Wenn Maik von Jugendlichen, die den Treff besuchen, spricht, dann meint er, dass es im Treff tatsächlich Jugendliche gibt. Wahrnehmung, Erfahrung und Erkenntnis

zielen somit auf die Wirklichkeit. Sie bilden nicht nur Fiktionen, die ausschließlich in unserem Kopf existieren. Nun könnte man davon ausgehen, dass es Jugendliche, Stühle, Bierflaschen usw. tatsächlich gibt. Es wären – um einen Begriff des altgriechischen Philosophen Platon (428/27–348/47 v. Chr.) zu benutzen – Bestandteile der sichtbaren oder sinnlichen Welt (Kunzmann/Burkhard/Wiedemann 1991). Ist aber die sinnliche Welt die wahre Wirklichkeit?

Im Jugendraum befindet sich ein Billard. Eine der Billardkugeln fällt auf den Boden. Die feine Oberfläche der Kugel wird beschädigt. Der Jugendliche zeigt Maik die Kugel. An dieser Stelle könnte man stocken, denn das, was der Jugendliche Maik nun zeigt, ist keine Kugel mehr. Ein Stück der Oberfläche ist abgeplatzt – die beschädigte Kugel ist also tatsächlich keine Kugel mehr.

Platons Frage in diesem Zusammenhang lautet: Worauf beziehen wir uns eigentlich, wenn wir ein Wort wie »Kugel« verwenden? Man könnte nun anführen, dass die intakten Kugeln der Maßstab wären, mit denen ein Vergleich erfolgen kann. Aber sind die intakten Kugeln tatsächlich Kugeln? Nach Platon sind Kugeln ideale Gebilde. Sie gehorchen mathematischen Gesetzmäßigkeiten. Die Idee der Kugel kann man nicht anfassen. Sie ist ein Konzept, das allgemeiner Natur ist und für alle bestimmten Kugeln die Formvorlage liefert.

Wenn wir also wissen wollen, was Kugeln sind, macht es nach Platon wenig Sinn, sich eine große Menge sichtbarer Kugeln anzusehen. Man sollte stattdessen zum Mathematiker gehen und sich das Konzept der Kugel erklären lassen. Man würde dann erfahren, dass eine Kugel sich durch Drehung einer Kreisfläche ergibt bzw. dass sich alle Punkte der Oberfläche der Kugel von einem Mittelpunkt gleich weit entfernt befinden (Scheid/Schwarz 2017, 108 ff.). Man sieht hier, dass nicht die sinnliche Wahrnehmung zum Konzept der Kugel führt, sondern das Denken bzw. die durch das Denken hervorgebrachte Definition. Wenn man eine einzelne Billardkugel als Kugel bezeichnet, dann bezieht man sich nach Platon auf ein Konzept, das man nicht aus der sinnlichen Wahrnehmung gewonnen hat. Das Konzept der Kugel wird ausschließlich durch das Denken erfasst.

Platon geht nun davon aus, dass auch die Bedeutung anderer Objekte wie z. B. von Menschen oder Jugendlichen nicht durch Sinneserfahrung erfasst wird. Wenn wir viele Menschen gezeigt bekommen, können wir noch kein Konzept des Menschen bilden. Wir müssen immer schon über einen Begriff des Menschen verfügen, um ein bestimmtes Objekt als Mensch identifizieren zu können. Genauso verhält es sich auch bei anderen Objekten wie Pferden, Hühnern usw. Auch abstrakte Objekte wie das Gute, das Wahre oder das Schöne können wir nicht durch Sinneserfahrungen erkennen. Um z. B. etwas als schön zu bezeichnen, muss ich bereits wissen, was »schön« bedeutet.

Erkenntnis bezieht sich für Platon somit gar nicht auf die sinnliche Welt (Röd 1994). Aus dieser gewinnen wir lediglich Anstöße, die uns dazu führen, allgemeine Konzepte zu konzipieren. Wenn wir also die Billardkugel sehen, werden wir angestoßen, die Idee oder das Konzept der Kugel zu aktivieren. Wenn wir das Handeln eines Jugendlichen gut nennen, werden wir – so Platon – an die Idee des Guten erinnert.