

Die Last der großen "Ansprüche" und die Mühen der Ebene: Reflexion über eine 40 Jahre währende Auseinandersetzung mit dem methodischen Handeln

Spiegel, Hiltrud von

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Spiegel, H. v. (2012). Die Last der großen "Ansprüche" und die Mühen der Ebene: Reflexion über eine 40 Jahre währende Auseinandersetzung mit dem methodischen Handeln. *Widersprüche : Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich*, 32(125), 13–31. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-437751>

Nutzungsbedingungen:

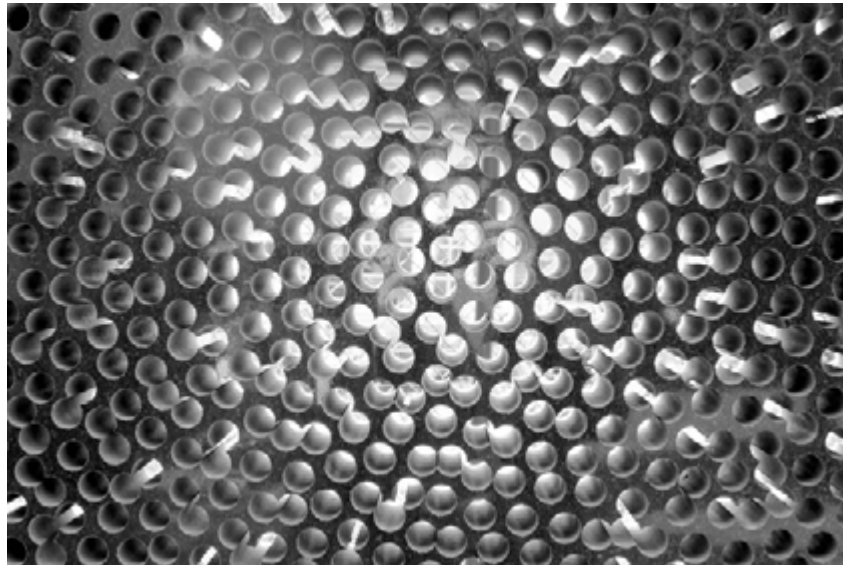
Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Hiltrud v. Spiegel

Die Last der großen „Ansprüche“ und die Mühen der Ebene

Reflexion über eine 40 Jahre währende Auseinandersetzung mit dem methodischen Handeln

Vorweg: Ich wollte nicht mehr schreiben, aber dieses Thema reizte mich dann doch. Es hat mich fast 40 Jahre beschäftigt und nun – drei Jahre nach meinem Abschied aus dem Berufsleben – schaue ich noch einmal mit einer gewissen Distanz auf dieses Thema und resümiere punktuell. Das alles nicht mehr mit dem Anspruch einer analytischen Beweisführung, sondern eher autobiografisch – essayistisch. Dazu gehe ich zunächst an *meinen* Ausgangspunkt Anfang der 1970er Jahre zurück und skizziere stichpunktartig die Methodenkritik, mit der sich kritische Soziale Arbeit begründete. In einem zweiten Punkt wage ich einen kleinen Ausflug in meine Biografie, soweit sie sich mit dem Methodenthema kreuzt. Im dritten Teil dieses Aufsatzes verfolge ich Entwicklungen zu drei Schlüsselthemen, die meiner Meinung zentral sind für das Verständnis methodischen Handelns (Umgang mit Begriffen; Stellenwert der Adressaten; Bedeutung von Zielen), um dann im vierten Teil einige Überlegungen zur professionellen Handlungskompetenz anzustellen. Im Ausblick benenne ich einige aktuelle Herausforderungen, denen sich eine kritische Soziale Arbeit stellen sollte.

1. Methodenkritik der 1970er Jahre

Die klassischen Methoden der Sozialen Einzelhilfe, der Sozialen Gruppenarbeit und der amerikanischen Version der Gemeinwesenarbeit wurden in der Reformzeit der 1970er Jahre in mehrfacher Hinsicht kritisiert. Ein Fokus der Kritik bezog sich auf ihre ideologische Funktion: Es wurde betont, dass diese Methoden die Machtverhältnisse innerhalb der kapitalistischen Gesellschaft verschleierte. Sie transportierten Autoritätsstrukturen, die sich unaufgedeckt hinter

den Rücken der Anwender durchsetzten. Sie seien auch insofern Kontrollinstrumente, als sie die Betroffenen Sozialer Arbeit an die Normalitätsvorstellungen der Herrschenden anpassten. Und als Identitätsstrategien der Professionals stabilisierten sie zusätzlich deren (individuelle) Herrschaft über die Laien. Sie trügen nichts zur Veränderung gesellschaftlicher Lebensumstände bei und würden im Gegenteil durch ihre systemimmanente Funktion Veränderungen sogar verhindern. Denn statt Macht-Strukturen aufzudecken, wirkten sie entpolitisiert: sie beschränkten sich auf die „Behandlung“ und transportierten damit die privatistische Vereinzelnung von Individuen und die Illusion einer Problemlösung oder gar „Heilung“, ohne die gesellschaftlichen Ursachen von Armut und psychischem Elend zu berücksichtigen. Dieses auch, weil die Methoden eine frei ausgehandelte Vertragsbeziehung zwischen Klienten und Professionellen unterstellten (die wegen der institutionellen Verankerung der Sozialen Arbeit in der BRD nicht denkbar war). Weil sie nur einen Aspekt fokussierten (einzelne Individuen, Gruppen, Gemeinwesen), verhinderten sie zudem die ganzheitliche Sichtweise von Problemen. Anfang der 1970er Jahre hieß es, Soziale Arbeit sei als Herrschaftsinstrument nicht primär adressaten- und problemorientiert, während man gegen Ende dieses Jahrzehnts den boomenden Therapieformen genau dieses vorwarf, dass sie nämlich zugunsten der psychischen Befindlichkeit der Klienten die meist materiell bedingten Ursachen ihrer Misere unterschlugen. Und Anfang der 1980er Jahre gerieten die institutionellen Rahmenbedingungen und Verwaltungsroutinen mit ihrem Einfluss auf die professionelle Arbeit in den kritischen Blick. Hinzu kamen von Anfang an Zweifel an der „Wissenschaftlichkeit“ der Methoden.

Es gab immer auch Versuche, die Kritik konstruktiv zu wenden. Fast durchgängig fand sich die Forderung, die gesellschaftspolitischen und institutionellen Zusammenhänge sowie die lebensweltlichen Hintergründe der Klientinnen zu analysieren, in denen Probleme entstehen und Methoden eingesetzt werden. Auch die impliziten Werthintergründe, Ziele und Mittel der Methoden selbst müssten berücksichtigt werden. Meines Wissens ist es aber nicht gelungen, ein überzeugendes und praktikables Methodenkonzept zu entwickeln, das die Wechselbeziehung zwischen gesellschaftlich-politischen Strukturen und individueller Lebensführung systematisch in den Fokus nimmt. Kurt Bader (1985, 1990) hat mit seinen Bänden zum Thema „Viel Frust und wenig Hilfe“ einen ambitionierten Versuch gestartet, aber anscheinend nicht weiter daran gearbeitet. Karlheinz Geißler und Marianne Hege (1988) forderten, Methoden nur in ihrem ausgewiesenen Verwendungszusammenhang zu benutzen, statt einzelne Techniken eklektisch, nach Gutdünken einzusetzen, auch um das methodische Handeln zu

verwissenschaftlichen. Man wollte die Wirkung solcher Methoden systematisch evaluieren und auf dieser Basis „wissenschaftlich fundierte“ Konzepte entwickeln. Wegbereiter waren Marinus van Beugen (1972) sowie Rothmann et al. (1979). Heute firmieren solche Konzepte unter dem Stichwort „evidence based“ (s. u.).

Die analytische Kritik half leider den Fachkräften in ihrer Praxis nicht, mit dem erkannten Dilemma angemessen umzugehen. Immerhin hatte die Übernahme der amerikanischen Methoden ein neues professionelles Selbstverständnis erzeugt, mit dem sie das alte kontrollierende Stigma ihres Berufes zu überwinden glaubten. Die Beherrschung von „Methoden“ verwies auf Professionalität; hierfür wurde nun kein Ersatz angeboten. Auf ihrer Suche nach Orientierung wandten sich viele Praktikerinnen den Ende der 1970er Jahre prosperierenden therapeutischen Konzepten zu, die bis heute einen großen Bereich der Sozialen Arbeit dominieren; ein anderer Teil werkelt vor sich hin und bildete persönliche Routinen nach eigenem Gusto. Das Methodenthema verschwand über zwanzig Jahre weitgehend aus der Fachdiskussion. An den Hochschulen wurden stattdessen arbeitsfeldspezifische Konzepte gelehrt. Anregende Ideen zum methodischen Handeln kamen erst wieder Mitte der 1990er Jahre u.a. durch Maja Heiner, Marianne Meinhold, Silvia Staub-Bernasconi, Hiltrud v. Spiegel und Burkhard Müller in die Diskussion. Zurzeit erlebt das Thema wieder eine hohe Konjunktur.

2. Autobiografische Aspekte des Methodenthemas

Die Methodenkritik mit all ihren Facetten hat mich somit erwartet und begleitet, seit ich 1969 zum ersten Mal mit Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit in Berührung kam. Meine erste, noch „vorfachliche“ Lektüre bestand aus Werken von Sigmund Freud. Während meines Vorpraktikums im Kinderheim „überzeugte“ mich A.S. Neill und noch etwas später, neben dem Studium gehörten Karl Marx, A.S. Makarenko, Siegfried Bernfeld und andere Klassiker zur Pflichtlektüre. Parallel dazu lehrte an der ev. Fachhochschule Düsseldorf-Kaiserswerth der Methodenlehrer Hans Böttcher, der 1972 Marinus van Beugens „Agogische Intervention“ aus dem Niederländischen übersetzt hatte. Damit war für mich ein Spannungsfeld eröffnet, das mein gesamtes Berufsleben beeinflusst hat. Antiautoritäre und sozialistische Pädagogik bildeten den „politischen“ Pol; van Beugen repräsentierte den „wissenschaftlichen“ Pol dieses Spannungsfeldes. Letzterer war damals ein außerordentlich „moderner“ Methodenlehrer, der die Methoden auf eine wissenschaftliche Grundlage stellen und zu einer Technologie weiterentwickeln wollte. Die Feinheiten verstand ich damals noch nicht; sie interessierten mich auch nicht, weil ich gestützt durch *meine* Bezugsgruppe,

den Arbeitskreis Kritische Sozialarbeit (AKS) Düsseldorf, ohnehin der Auffassung war, dass alles Methodische nur dazu diene, die Menschen im Sinne der Herrschenden gefügig zu machen. Im Laufe meiner folgenden politisch-pädagogischen Bemühungen brachte meine naive „sozialistische“ Überzeugung einige ernsthafte, vor allem moralische Dilemmata mit sich: Selbstverständlich hatten wir im AKS die linke Methodenkritik diskutiert und die Methoden gar nicht erst erlernt. Allerdings hatten wir uns damit selbst unseres spärlichen Handwerkszeugs beraubt (s.o.). Ich hätte gerne jemanden fragen mögen: „Sag mir, wie ich's machen soll“, aber das war verpönt. So musste ich notgedrungen neue Strategien erfinden und war dabei durchaus kreativ: meine erste „Analyse der gesellschaftlichen und institutionellen Arbeitsaufträge“ entwickelte ich z.B., als ich mir die Stadt Krefeld als neues Wirkungsfeld erschloss. Mitte der 1970er Jahre gab es ein winziges Zeitfenster, in dem es möglich schien, praktische Politik und Pädagogik miteinander zu verbinden, sodass ich durchaus auch einige Erfolgserlebnisse verbuchen konnte.

Aber ich hatte dennoch ein schlechtes politisches Gewissen – sozusagen auf übergeordneter Ebene: Als Sozialarbeiterin bin ich Agentin des kapitalistischen Staates. Ich habe den Auftrag, Normalität zu gewährleisten und die Klientel in die verschiedenen Systeme der Gesellschaft einzupassen. Das kann ich mit meiner politischen Überzeugung nicht vereinbaren. Darf ich diesen Beruf überhaupt ausüben und noch dazu für Geld von gerade diesem Staat? Moralisch richtig war dann, sich mit den „Opfern“ zu verbünden und – sozusagen „undercover“ – im Sinne der Klientel (so wie ich das verstand) tätig zu werden. Diese Deutung half mir, mein Berufsleben gewissenmäßig zu ertragen. Sie stärkte meine politische Identität, aber nicht mein persönliches Selbstbewusstsein und schon gar nicht meine schwach ausgebildete berufliche Identität. Zudem verfügte ich über ein ausgeprägtes Harmoniebedürfnis und hätte daher lieber auch in Frieden mit meinen Vorgesetzten gelebt, was so nicht ging.

Ich wollte vor allem nie vergessen, dass die politischen und institutionellen Strukturen unserer Gesellschaft das soziale Elend erzeugen, das wir als Professionelle bearbeiten sollen. In der politischen Analyse erschien diese Position völlig klar; aber in der praktischen Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen verschwamm sie im Handumdrehen. Die Probleme, die jemand hatte oder machte, erschienen mir so individuell, so selbst gemacht, dass ich gesellschaftliche (Ursachungs-)Strukturen nicht zu erkennen vermochte. Ich spürte nur noch den Impetus, zu „helfen“ oder auch die moralische Empörung, wenn sich jemand nicht helfen lassen wollte. Ich hatte auch keine rechte Idee, wodurch sich meine „sozialistische“ oder doch kritische Pädagogik von einer reaktionären unter-

scheiden könnte. Zwar verwickelte ich die Jugendlichen in Diskussionen über Politik und Feminismus und animierte sie zur Teilnahme an unseren Anti-AKW-Demonstrationen. Aber es interessierten sich für meine Begriffe viel zu wenige dafür, denn unsere Aktionen hatten nichts mit ihrem Alltag zu tun. Es gefiel mir auch nicht, als ein recht gewalttätiger Jugendlicher behauptete: „Ich kann nichts dafür, dass ich so bin, wie ich bin. Die Gesellschaft hat mich dazu gemacht.“ So hatte ich das dann auch nicht gemeint. Nicht als Begründung für die Weigerung, nichts bei sich selbst zu verändern. So waren die Lösungswege, die mir einfielen und die ich ausprobierte, auf die individuellen Personen in ihren Verhältnissen zugeschnitten. Wie hätte es auch anders sein können? Aber *ich* lebte mit einem ständigen Gefühl der Unzulänglichkeit.

In dieser Hinsicht kam es mir sehr zupass, dass ich im Jahr 1979 an die Fachhochschule Bielefeld wechseln konnte. Der Wechsel befreite mich nachhaltig von dem quälenden Konflikt zwischen meinem politisch-pädagogischen Anspruch und dem Erleben, diesem praktisch nicht gerecht werden zu können. Ich konnte mich nun als „Methodenlehrerin“ darauf beschränken, arbeitsfeldspezifisches Wissen weiterzugeben, denn es gab kein fachlich begründetes Curriculum. So brauchte ich zehn Jahre, bis sich für mich neue Konturen eines methodischen Handelns abzeichneten.

Wozu dieser autobiografische Ausflug? Ich denke, dass es in den 1970er Jahren vielen Kolleginnen ähnlich erging wie mir. Wir waren voller Tatendrang, aber auch recht naiv. Wir nahmen Postulate wörtlich, die eher metaphorisch zu verstehen waren. Vieles war nicht zu Ende gedacht und Ideen, die theoretisch und philosophisch konsequent und richtig erschienen, konnten in der Praxis eben nicht „angewendet“ werden. Wir sahen damals nicht, dass das ohnehin nicht möglich ist, weil Wissenschaft und Praxis unterschiedlichen Handlungslogiken unterliegen; sie können sich lediglich gegenseitig befruchten.

3. Reflexionen zu einigen Schlüsselthemen des methodischen Handelns

Was ist fast 40 Jahre nach der umfassenden Methodenkritik neu gewonnen? Fakt ist, dass der „Methodenmarkt“ prosperiert. Haben wir uns im Kreis bewegt? Was ist oder bleibt falsch und welche Fragen bleiben weiterhin ohne schlüssige Antwort? Ich reflektiere im Folgenden über einige der Schlüsselthemen, die mich immer wieder beschäftigt haben.

Umgang mit Begriffen

Ein größerer Teil der Irritationen um das Methodenthema ist dem bis heute verwirrenden Gebrauch des Begriffs „Methoden“ geschuldet. Man sollte unterscheiden zwischen einer umfassenden (amerikanischen) und einer verkürzten (deutschen) Version des Begriffs. Der umfassende Begriff der Methode bezeichnete traditionell die klassischen amerikanischen Methoden (Einzelhilfe, Soziale Gruppenarbeit, Gemeinwesenarbeit), auf die sich die deutsche Ausbildung für die Soziale Arbeit nach dem zweiten Weltkrieg bis zum Beginn der 1970er Jahre bezog. Der Begriffsumfang bezieht sich auf eine Kombination von gesellschaftlichen Werten und/oder Zielen, von Inhalten und leitenden Grundsätzen (Arbeitsprinzipien) sowie bestimmten Arbeitsweisen, Verfahren, Techniken oder Fertigkeiten (je nach Sprachgebrauch). Damit entspricht er dem Begriffsumfang eines „Konzeptes“, so wie ihn erstmals Karlheinz Geißler und Marianne Hege (1988) definiert haben und den ich im Folgenden hierfür benutze.

Konzepte sind veröffentlichte Entwürfe von Handlungsplänen, die hypothetischen Charakter haben. Sie kombinieren Beschreibungswissen („Was ist der Fall?“) mit Erklärungswissen („Warum ist dies so?“), Wertwissen („Welche Zustände bzw. Verhaltensweisen sind wünschenswert?“) und Handlungswissen („Wie kommen wir da hin?“). Einige Konzepte beruhen auf empirischer Basis, da sie praktisch – bspw. in Modellvorhaben – erprobt und verallgemeinert wurden; andere bleiben auf der Ebene der gedanklichen Entwürfe (v. Spiegel 2004). Neben Einzelhilfe, Sozialer Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit sowie den vielen Beratungsansätzen, die Michael Galuske (1998) als „Methodenkonzepte“ bezeichnet, findet man in der Fachliteratur eine Vielfalt anderer Konzepte. Je nach Zweck sind sie an spezifischen Problemen, Zielen, Zielgruppen orientiert oder sie beziehen sich auf soziale Räume.

Konzepte sind idealtypische, in sich schlüssige Konstruktionen, deren Komponenten zum Zwecke der Weitergabe (in der Aus- und Fortbildung) in einen begründeten und legitimierbaren Zusammenhang gebracht wurden. Und es sind Berichte über erfolgtes methodisches Handeln, das in einer ganz bestimmten Situation mit ganz bestimmten Menschen unter ganz bestimmten Rahmenbedingungen zu einem beschreibbaren Zustand geführt hat – in der Annahme, dass wesentliche Elemente dieses Handelns verallgemeinerbar sind. Sie enthalten gewissermaßen Antworten auf die Frage: „Sag mir, wie ich’s machen soll.“ Diese Konstruktionen helfen, sich ein Grundinstrumentarium anzueignen, mithilfe dessen man in pädagogischen Situationen handlungsfähig werden kann. Kenntnis und Beherrschung professioneller Konzepte dienen darüber hinaus dem Ausweis von Fachlichkeit. – Ein professioneller *Kunstfehler* wäre es allerdings, wenn man

versuchen wollte, Konzepte unverändert auf eine andere Praxis *anzuwenden*, zu transferieren. Denn praktisches methodisches Handeln erfordert, Teile von Konzepten aus diesem Zusammenhang herauszunehmen und sie ziel- und/oder problembezogen und mit genauem Blick auf die situativen und institutionellen Rahmenbedingungen neu zu kombinieren (v. Spiegel 2004). Konzepte gehören zur Wissenskategorie des Handlungswissens. Der Vorwurf der Unwissenschaftlichkeit kann insofern fallen gelassen werden, als Konzepte sich zwar auf wissenschaftlich gewonnenes (Erklärungs-)Wissen beziehen, aber als Konstruktionen gar nicht wissenschaftlich sein können.

Der umfassende Konzeptbegriff wird häufig mit dem im Alltag gängigen, „engen“ Methodenbegriff deutscher Tradition verwechselt, der den Einsatz eines Werkzeuges, einer Technik auf dem „Weg zum Ziel“ im engeren Sinne beschreibt. Das Werkzeug „Messer“ schneidet, unabhängig davon, was man schneiden möchte, und wie dieser Akt bewertet wird (Brot schneiden oder Menschen verletzen). Die Methode ist dann die Art und Weise, *wie* man ein Werkzeug einsetzt. Sie ist gleichzusetzen mit der Technologie, also der Konstruktion eines so genannten Ziel-Mittel-Zusammenhangs, der den Anspruch erhebt, Prozesse gezielt und kontrolliert auszulösen sowie in ihrer Entwicklung zu steuern. Mit dem Einsatz solcher „Methoden“ (oder Handlungspläne) würde die Soziale Arbeit – so wie die industrielle Auto-Produktion – rational planbar, eben technologisch. Technologien sind im Gegensatz zu Methodenkonzepten darauf angewiesen, dass man sie genau nach Vorschrift realisiert, weil besagtes Auto sonst nicht funktioniert.

Dieses „enge“ Methodenverständnis ist außerordentlich problematisch, da es innerhalb der beruflichen Handlungsstruktur der Sozialen Arbeit keine Technologien geben kann, die unabhängig von Kontextbedingungen in immer gleichem Maße wirken. Ein Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung und weiter zwischen methodischer Vorgehensweise und Ziel, der stabil und eindeutig ist (im Sinn von „Methode X bewirkt Ereignis Z“), lässt sich in der Sozialen Arbeit nicht herstellen. Alle Komponenten einer Situation wandeln sich aufgrund der Komplexität sozialer Prozesse und sind folglich prinzipiell nicht vorhersehbar. Die Soziale Arbeit verfügt somit über ein „strukturelles Technologiedefizit“, wie es Niklas Luhmann und Eberhard Schorr schon 1982 postuliert haben. Infolgedessen ist es auch nicht möglich, pädagogische Prozesse in Gänze zu steuern, zu kontrollieren und Wirkungen exakt vorherzusagen.

Dennoch gibt es auch nach van Beugens Arbeiten (1971) immer wieder Vorschläge, den Technologiebegriff für die Soziale Arbeit zu übernehmen, und so auch das gesellschaftliche Legitimationsproblem zu kaschieren, welches gerade *durch* das Technologiedefizit entsteht. In den USA wurde weiter am Projekt der Entwicklung

wirksamer Technologien gearbeitet (z.B. Rothman et al. 1979). Aktuell wird der Methodenmarkt überschwemmt von Trainings aller Art *gegen* beunruhigende Symptome wie Gewalt, Mobbing und andere abweichende Verhaltensweisen. Man konzipiert diese auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse und erprobt und evaluiert sie in einer kontrollierten Praxis. Sie sollen dann wie eine Blaupause auf die praktischen Verhältnisse angewendet werden. Je mehr Persönlichkeit (der Fachkraft) ins Spiel kommt, desto ungenauer die Übertragung. Der erhoffte Vorteil ist evident. Diese Verfahren sind rational nachvollziehbar, zeit- und kostenmäßig planbar und standardmäßig abrechenbar. Der „Erfolg“ scheint messbar, zumindest bei den behaviouristisch angelegten Konzepten und mit den Standard-Evaluationsverfahren und nach den Kriterien, die für solche Messungen angelegt werden (hierbei tut sich zurzeit vor allem Michael Macsenaire hervor). Es passt nur nicht ins neue Bild, dass diese Art des „Methodeneinsatzes“ allen Erkenntnissen widerspricht, die wir bisher für gesichertes professionelles Wissen hielten. – Das bedeutet aber nicht, dass diese Technologien grundsätzlich zu verwerfen sind; man kann sie für das methodische Handeln ausnutzen wie andere Konzepte auch.

Von Konzepten und Technologien ist wiederum das *methodische Handeln* abzugrenzen. Dieser Begriff verweist zwar auf praktisches Handeln; es ist aber auch „nur“ eine besondere Form der Analyse und Reflexion abgelaufener Situationen, aufgrund derer man das weitere Handeln so gut wie möglich planen kann. Das tatsächliche Handeln in einem spezifischen Kontext ist nicht in Gänze planbar, sondern abhängig von der Situationsdynamik und der Handlungskompetenz der Professionellen. Im Gegensatz zu Konzepten, die jeweils schon mit eigenen Zielen und methodischen Vorgehensweisen versehen sind, ist das methodische Handeln auf die individuellen Adressaten in ihrem Kontext gerichtet. Es orientiert sich an deren Problemsicht und deren Zielen. Ein professionell diagnostiziertes Problem (z.B. „Alkoholismus“) wird daher nicht von vorneherein mit einem vorgegebenen Ziel (Enthaltbarkeit) und einer spezifischen „Behandlungsmethode“ (stationäre Therapie) verknüpft, sondern alle Komponenten des Handlungsplanes (Problembeschreibung und -erklärung, Ziele, Handlungsschritte) werden mit den Adressatinnen gemeinsam festgelegt und sind auf sie zugeschnitten (das Ziel könnte z.B. auch das „kontrollierte Trinken“ sein). Neben dieser eher individuellen Hilfe- oder Förderplanung ist noch die konzeptionelle Planung (etwa Konzeptionsentwicklung oder Projektplanung) zu nennen, die nach ähnlichen Prinzipien erfolgt, aber eher auf die Bereitstellung einer förderlichen Umgebung und entsprechenden Arrangements abzielt.

Sowohl Konzepte als auch Technologien beschreiben das inzwischen gesammelte Fachwissen und bieten ein umfassendes Reservoir, das für die Zwecke der

methodischen Planung ausgebeutet und entsprechend neu kombiniert werden kann. Dieses *eklektische* Vorgehen, das unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten ein Kunstfehler ersten Ranges wäre, wird hier zum Charakteristikum einer adressatengerechten methodischen Vorgehensweise. Um dem Vorwurf der Willkür zu entgehen, mit der die Ablehnung des eklektischen Handelns begründet wird, müssen die Konstruktionen „begründet“ und „gerechtfertigt“ werden (Geißler/Hege 1988). *Begründungen* erfolgen mit dem Hinweis auf wissenschaftliches Erklärungswissen, Erfahrungsdaten und ausgehandelte Ziele. Für alle Beteiligten muss nachvollziehbar sein, auf welche Hypothesen und Prognosen sich die Wahl der methodischen Vorgehensweise stützt. *Rechtfertigungen* beziehen sich auf den Sinn von Zielen und den daraufhin konstruierten Vorgehensweisen. Man muss sich (und anderen) darüber Rechenschaft ablegen, welche Motive bzw. Anliegen man selbst verfolgt, auf welche Wertorientierungen man sich bezieht (und in welchem Verhältnis diese zu den Motiven und Wertorientierungen der Adressatinnen stehen). Anhand der Begründungen und Rechtfertigungen sind „gute“ und „schlechte“ Praxis zu unterscheiden.

Der Begriff des methodischen Handelns beschreibt somit eine besondere Art und Weise von Analyse, Planung und Auswertung, die sich vom laienhaften Alltagshandeln unterscheidet. Professionelle müssen ihre Situations- und Problemanalysen, die Entwicklung von Zielen und die Planung ihrer Interventionen verständigungsorientiert, multiperspektivisch und revidierbar gestalten. Es wird von ihnen erwartet, dass sie ihre Handlungen transparent und intersubjektiv überprüfbar halten, diese berufsethisch rechtfertigen, unter Zuhilfenahme wissenschaftlicher und erfahrungsbezogener Wissensbestände begründen sowie hinsichtlich ihrer Wirksamkeit bilanzieren (v. Spiegel 2004).

Stellenwert der Adressaten

Jedes Konzept beruht auf bestimmten Prämissen. Bezüglich der Grundannahmen liegt die Bandbreite zwischen einer weitgehenden Formbarkeit (Kind als *tabula rasa*, als *Objekt* von Erziehung) und der Annahme, dass der Mensch von Geburt an ein eigenständiges *Subjekt* ist, das sich und seine Identität unter Verwendung der ihm zur Verfügung stehenden individuellen und gesellschaftlichen Ressourcen selbst entwickelt. Je stärker die Vorstellung einer Formbarkeit, desto höher die Konjunktur von Erziehungs- und Trainingsprogrammen und somit auch die Erwartungen an Soziale Arbeit und Erziehung. Sie implizieren die (im erzieherischen Sinne „optimistische“) Überzeugung, man könne Menschen durch gut geplante Interventionen zu einem spezifizierten Ziel hinführen. Sie

nährt so radikal unterschiedliche Ansätze wie kommunistische oder nationalsozialistische Volkserziehung oder auch spezifische problem- oder zielorientierte Konzepte (etwa Anti-Gewalttraining oder feministische Erziehung).

Die Grundannahme, dass sich der Mensch seine eigene Biografie mit eigenen Zielen erschafft, ist hingegen seltener vorzufinden. Hierzu zählen etwa das Prinzip Summerhill, konstruktivistische Konzepte und aktuell das Konzept „Familiengruppenkonferenz“ bzw. „Familienrat“ (z.B. Hansbauer et al. 2009). Diese Konzepte halten sich mit gesetzten Zielen eher zurück und konzentrieren sich auf das Arrangement förderlicher Bedingungen für das Aufwachsen und die Unterstützung von Eigenaktivität und Eigenverantwortung. Die methodische Vorgehensweise beschränkt sich auf die Begleitung der subjektgesteuerten Entwicklung. Diese (im erzieherischen Sinne „pessimistische“) Grundannahme wird im Übrigen schon immer durch die Erfahrungen von Laien (Eltern) gestützt und auch durch wissenschaftliche Erkenntnisse wie z.B. über das Phänomen der subjektiven Wirklichkeits(re)konstruktion (Ritscher 2002). Da Wahrnehmung und Interpretation von Ereignissen aufgrund individueller Deutungsmuster erfolgen, dürfen Professionelle *ihre* individuelle Wahrnehmung nicht absolut setzen. Sie müssen verständigungsorientiert handeln, indem sie die subjektiven Konstruktionen aller Beteiligten systematisch erfassen und in Beziehung setzen. Soziale Arbeit erfolgt darüber hinaus „uno actu“, d.h. „Produktion“ und „Konsumtion“ fallen zusammen (Ortmann 1996). Ergebnisse können demnach nicht als Resultat im Voraus geplanter Interventionen betrachtet werden, sondern sie entstehen in einer kommunikativen Situation – als Produkt aller Beteiligten. Ohne die Adressatinnen kommt die Leistung also nicht zustande und diese lassen sich nur dann auf die Koproduktion ein, wenn sie sich davon einen Nutzen erwarten. So gesehen sollten Fachkräfte sich als *Koproduzenten* verstehen, die den *Produzenten* (Adressaten) bei der Gestaltung ihrer Lebensumstände „assistieren“ (Kunstreich 2004). Darüber hinaus muss m. E. auch akzeptiert werden, dass beide Seiten ihre Beteiligung an der Koproduktion auch ablehnen können – ohne dass man mit dieser Option leichtfertig umgehen dürfte. In einem solchen Fall müssen Professionelle die Faktoren des Scheiterns und ihre Verantwortung besonders sorgfältig reflektieren.

Unbestritten scheint, dass soziale Verhältnisse und damit Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Subjektivität weitestgehend gesellschaftlich produziert werden. Eine Soziale Arbeit, die der Vorstellung von der Selbstbildung des Subjekts folgt, muss sich daher stärker auf das Arrangement einer (entwicklungs)förderlichen Umgebung (z.B. für die Gestaltung eines Lebens in Würde für Menschen mit geistiger Behinderung oder an Demenz Erkrankten) und weniger auf die Verfolgung spezifizierter Ziele konzentrieren. Sie müsste sich auch in die gesell-

schaftliche Verteilungsdiskussion einbringen, um die *materiellen* Möglichkeiten zur Verbesserung der Rahmenbedingungen zu verbessern.

Bedeutung von Zielen

In den 1970er Jahren wurde bekanntlich heftig um die Zielsetzung der Sozialen Arbeit insgesamt gerungen. Dass die amerikanischen Konzepte in einem anderen gesellschaftlichen Kontext und vor einem „falschen“ Wertehintergrund entwickelt worden waren, war evident. Darum sollte sozialistische, kompensatorische oder feministische Erziehung ihren Einfluss dagegen setzen. Es zeigte sich schon damals, dass man dabei nicht nur gegen das den Methoden immanente Menschenbild kämpfte, sondern auch gegen die Objekte der Erziehung selbst, die die „neuen“ Ziele nicht besser fanden als die alten. Niemand bewegt sich freiwillig in die Richtung von Zielen, die nicht die eigenen sind und es entwickelt sich eine Widerständigkeit, die sich gegen diejenigen richtet, die sie zum vermeintlich Guten drängen wollen.

Aktuell ist das Ziel einer sozialistischen Gesellschaft zerbröckelt. Eine Alternative zur kapitalistischen Gesellschaft ist nicht in Sicht und die in den 1970er Jahren in kritischer Absicht herausgearbeitete Funktion der Sozialen Arbeit, für Normalität zu sorgen, ist heute im Wesentlichen akzeptiert, wenn auch mit teilweise anderer Konnotation: galt Normalität damals abwertend als Anpassung, als Einordnung in abgelehnte gesellschaftliche Verhältnisse, entspricht sie heute den Wertestandards und damit den persönlichen Vorstellungen der meisten Professionellen. Die Lebensweltorientierung, das Ziel des „Zurechtkommens im Alltag“ (zunächst von Thiersch 1992 gesetzt als Alternative zu den gesellschaftsverändernden Ansätzen der Sozialarbeiterbewegung) gilt scheinbar als konkurrenzlos und somit auch als identitätsstiftend. Soziale Arbeit ist immer schon gesellschaftlich definierte und institutionell organisierte Hilfe (Bommes/Scherr 1996). Ihre Aufgaben werden gesellschaftlich ausgehandelt und sind weitestgehend gesetzlich festgelegt. Die Frage ist jeweils, wie man sich selbst als Professionelle und auch, wie sich die Profession als Ganze zu dieser Funktion positioniert.

Soziale Arbeit erfolgt innerhalb von Institutionen, was auch bedeutet, dass nicht die Adressaten für die „sozialen Dienstleistungen“ bezahlen, sondern die (kommunalen) Auftraggeber. Fachkräfte müssen zwischen Rechtsansprüchen, Bedürfnissen und Interessen der Klientel und sozialen Kontrollinteressen öffentlicher Institutionen balancieren. Sie können nicht allein parteilich, mit den Adressaten handeln, aber auch nicht als alleinige Sachwalter des Staates. Sie sind auf beide Seiten verwiesen (Institution und Lebenswelt), daher gilt im Prinzip

weiterhin das sog. doppelte Mandat (Böhnisch/Lösch 1973). Wie sie dieses Mandat wahrnehmen, das obliegt ihren professionellen Fähigkeiten, denn obwohl ihre Aufgaben- und Zielstellung festliegt, sind sie (u.a. wegen des Technologiedefizits) bei der Ausgestaltung ihrer Arbeit „technisch autonom“ (White 2000).

Noch bedeutsamer für die praktische Arbeit ist die Frage, ob man Ziele setzen sollte und wenn ja, für wen? Insgesamt bleibt es für jede einzelne Fachkraft ein mühevoller Prozess, zu akzeptieren, dass sich Menschen von Anfang an selbst sozialisieren, und dass es daher wenig sinnvoll und hilfreich ist, Ziele *für* Andere zu setzen. Am Beispiel von Eltern-Kind-Beziehungen ist zu beobachten, wie schwer es zu ertragen ist, wenn ein Kind sich in eine andere als die für ihn geplante Richtung entwickelt. Worin besteht aber dann noch die Aufgabe in der Arbeit mit den Adressaten? Das Ziel der Fachkräfte muss sein, die eigenen Aktivitäten so einzusetzen, dass die Adressaten ihre Ziele finden und realisieren. Hierfür sind sie voll verantwortlich: für Motivierungsarbeit, für das Arrangement förderlicher Bedingungen, für anerkennende und wertschätzende Unterstützung. Das ist keine attraktive Aufgabe, denn es stärkt eher die berufliche Anerkennung und Identität, wenn man als Expertin (als Change Agent) auftreten kann, die mit Hilfe anerkannter Methoden die Objekte des Bemühens ihrem wohlverstandenen „Glück“ entgegenlenken kann. Und interessant ist, dass auch bei der Reflexion und Evaluation praktischer Arbeit zu beobachten ist, dass Professionelle allzu selten auf die Qualität der eigenen Arbeit schauen, sondern überwiegend auf die „Fort- und Rückschritte“ ihrer Adressatinnen (v. Spiegel/Middendorf 2007).

An dieser Stelle soll eine kleine Reflexion zum Stellenwert von Zielen eingeschoben werden. Im Alltag kommt fast jeder ohne Ziele aus. Denn Alltagshandeln erfolgt nicht „logisch“, strategisch und zielorientiert; es ist reaktiv und „unberechenbar“, sprunghaft, emotional. Ziele kann man zwar auf Nachfrage – zur Begründung des eigenen Handelns – benennen, aber sie sind eher unbewusst; man muss sie „ausgraben“. Das Plänemachen hat eine wichtige Funktion, aber die wenigsten Pläne werden auch wirklich umgesetzt, zumindest nicht so wie geplant, weder von Laien noch von Professionellen. Es geht niemals darum, konkrete Ziele zu formulieren und diese planmäßig anzustreben. Man nimmt sie eher in Kauf, weil man sich darüber eine Hilfe für die Bewältigung der Alltagsorgen erwartet.

Auch die Soziale Arbeit brauchte bis in die 1990er Jahre, also bis zur Einführung des Neuen Steuerungsmodells kaum Ziele; es reichte gewissermaßen die „Himmelsrichtung“ (B. Müller 1998), in die man sich bewegen wollte. Dezidierte Ziele spielten lediglich in den didaktischen Modellen für die Ausbildung eine Rolle. Vor allem künftige Erzieherinnen (und Lehrer ohnehin) wurden mit zielorientierten Entwürfen für pädagogisches Handeln gequält, die ihrer Meinung nach

keine Relevanz für die Praxis hatten. Für das methodische Handeln, das – um der individuellen Willkür zu entgehen – *begründet* und *gerechtfertigt* werden muss, sind aber Ziele unabdingbar; eine andere Möglichkeit ist m.E. nicht in Sicht. Das betrifft jede Koproduktion: Auftraggeber, Kollegen und Adressaten möchten wissen, was die Professionellen (mit ihnen) mit welcher Absicht und welchen Zielen tun. Es ist auch eine Frage der Fairness, sie darüber zu informieren.

Fachkräfte müssen die Anforderungen, die in der Zielorientierung liegen, ernst nehmen und gleichzeitig *relativieren*. Dieses ist ein schwieriger Akt, den sie mithilfe ihrer spezifischen Fachsprache, dem „sozialpädagogischen Code“ (vgl. Lau/Wolff 1982) bearbeiten können. Er stellt eine Technik dar, die Angehörige einer Profession bei gegebenem Anlass zur Darstellung und Absicherung verwenden, und die sie einsetzen können, um das eigene Vorgehen und die getroffenen Entscheidungen sozial verständlich zu machen. Professionelle weisen ihre Fachlichkeit und ihre Kompetenz aus, indem sie ihr berufliches Handeln mit all seinen Implikationen in den Begriffen dieses Sprachspiels reformulieren. Das bedeutet für die Arbeit mit Zielen folgendes: Ziele bilden im Kontext der Verhandlung mit *Kostenträgern* und anderen gesellschaftspolitischen Gruppen die Größe, über deren Anerkennung und Erreichung verhandelt wird. Die Finanzierung der Angebote hängt davon ab, welche Ziele angestrebt werden sollen, was durchaus Folgen für das wirtschaftliche und fachliche „Überleben“ der Einrichtungen haben kann. Darum reicht es nicht aus, die Anfragen lediglich mit einer entsprechenden Rhetorik zu bedienen. Die Ziele müssen erreichbar, konkret und klar gefasst sein, im Planungsprozess operationalisiert und das Resultat evaluiert werden. In der Arbeit mit den *Adressatinnen* sind sie das gemeinsame, „motivierende“ Dritte, über das man sich verständigt. Wenn diese Ziele in Koproduktion entstehen und auf die Lebenswelt und die Wirklichkeitskonstruktionen der Beteiligten ausgerichtet sind, erhöht sich die Chance für „Erfolg“. Im erzieherischen *Alltag* spielen sie nach wie vor keine hervorgehobene Rolle, weil Wirkfaktoren nicht rational am Reißbrett, sondern nur hypothetisch eingesetzt werden können und sich schon während seiner Realisierung durch das Einwirken der Koproduzenten verändern. Dennoch sind die Ziele Orientierungspunkte, an denen Fachkräfte ihr professionelles Handeln ausrichten, legitimieren und evaluieren sollten.

4. Überlegungen zur professionellen Handlungskompetenz und Konsequenzen für das methodische Handeln

Ist Soziale Arbeit Können oder Kunst? Was liegt allein in der moralisch integren Persönlichkeit der Fachkräfte und ihrer Intuition, was ist erlernbares Hand-

werkszeug? Ist Soziale Arbeit ein Eignungsberuf, der auf bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen aufbaut oder geht es um die Einübung von Techniken, die jeder anwenden kann?

Bis in die 1970er Jahre galt die persönliche Eignung durchaus als Voraussetzung für die Ausübung des Berufs. Es gab Prüfungsgespräche vor der Ausbildung und man versuchte auch während derselben, Einfluss auf die berufliche Persönlichkeit der Studierenden zu nehmen. Solche individuellen Zulassungsvoraussetzungen entfielen mit der Einführung des Hochschulstudiums. Jede/r kann Soziale Arbeit studieren, der den NC erreicht und erst seit kurzem gibt es für ausgewählte Studiengänge wieder Eignungskriterien (die aber nicht so genannt werden dürfen).

In den 1980er Jahren gab es ausufernde Debatten mit dem Ziel, die dem Eignungsbegriff innewohnende Schwammigkeit durch curricular fassbare Einzelkompetenzen zu ersetzen. In einer Zeit des pädagogischen Optimismus war es eine Option, die geforderten Fähigkeiten bei jeder Studierenden gesondert zu analysieren, zu qualifizieren und wieder der fachlichen Person zuzuordnen (das Kompetenzmodell in v. Spiegel 2004 ist ähnlich „gestrickt“; ich habe sogar eine Arbeitshilfe zur Überprüfung der eigenen Kompetenzen entwickelt). Eine Generalisierung dieses „taylorisierten“ Vorgehens wäre allerdings sehr aufwändig und erforderte eine individuelle Supervision. Zudem: auch Studierende sind Subjekte, die ebenfalls nicht gerne den für sie gesetzten Zielen (des idealen Professionellen) folgen. Das zeigte sich in den USA, wo man zeitweise ein zweijähriges Arbeiten unter strenger Supervision eingeführt hatte, u.a. als Voraussetzung für die Mitgliedschaft beim mächtigen Berufsverband. Die Supervisanden wehrten sich heftig gegen diese Bevormundung, so dass sich dieser Standard nicht halten ließ (Kadushin 1990).

Wie muss man sich Kompetenz überhaupt vorstellen? Menschen realisieren in jeder einzelnen Handlungssituation vielfache Ressourcen. Man greift zurück auf Fach-Kenntnisse, Erfahrungen, praktische Fertigkeiten, persönliche Fähigkeiten und Vorlieben. Jede spezifische Situation ereignet sich in einem spezifischen Kontext (Anlässe, Orte, Zeiten, Beteiligte, Ziele, Erwartungen normative Anforderungen u.a.) und bietet somit vielfältige und einmalige Handlungsbedingungen. Der Kompetenzbegriff ist ein relationaler Begriff, denn er stellt eine Beziehung her zwischen den aus dem individuellen Gesamtbestand jeweils für erforderlich gehaltenen und ausgewählten Kenntnissen (Wissen), den Fähigkeiten und Fertigkeiten (Können), den Motiven und Interessen (Wollen, Haltungen) sowie den Möglichkeiten (Anforderungen, Restriktionen der Umwelt). Der Kompetenzbegriff bezeichnet nun die Art und Weise, wie man persönliche Ressourcen mobilisiert und mit wechselnden Handlungssituationen kombiniert (Erpenbeck/Heyse 1999) – das ist die persönliche Leistung, die niemand den Fachkräften

abnehmen kann. Kompetenz besteht also aus einer Disposition, die sich erst zeigt, wenn sie in Handlung umgesetzt wird.

Das Konstrukt der professionellen Handlungskompetenz und die Charakteristika der beruflichen Handlungsstruktur (v. Spiegel 2004) legen den Fokus auf die berufliche Persönlichkeit. Regine Gildemeister (1983) hat hierfür den Begriff der „Person als Werkzeug“ eingeführt. Er bezeichnet den strategischen und reflektierten Einsatz dieser beruflichen Persönlichkeit. Zusammengefasst besteht die professionelle Kunst darin, dass Fachkräfte ihr fachliches Reservoir an Können und Wissen sowie ihre beruflichen Haltungen fall- und kontextbezogen einsetzen. Die Fachkräfte müssen hierfür ihre persönlichkeitsbedingten Fähigkeiten kennen und diese fachlich qualifizieren bzw. ergänzen. Die situationsangemessene Kombination ist und bleibt der Urteilskraft der individuellen Fachkraft überlassen, daher auch das Zugeständnis der sog. technischen Autonomie (White 2000). Solche Definitionen laufen wieder auf das hinaus, was wir immer schon wussten und was zeitweise als unwissenschaftlich kritisiert wurde: nämlich dass „jeder Fall anders“ ist, dass man in jeder Situation spezifisch handeln muss und nicht mit Sicherheit voraussagen kann, was passieren wird.

Problematisch bei diesem Entwurf bleibt, dass sich im Laufe der Professionalisierung (zu) hohe Anforderungen herausgebildet haben, Merten (1996) beschreibt das Ergebnis als „individualisierte Professionalität“. Jede wissenschaftliche Einzelarbeit fügt dem Kompetenzkanon neue, meist fachlich plausible Varianten hinzu. Das führt zu einer systematischen Überforderung der einzelnen Fachkraft, auch weil die Zahl der gleichzeitig möglichen gedanklichen Operationen und Handlungsalternativen begrenzt ist – was wiederum zu subjektiv bedrohlichen und fachlich problematischen Verweigerungs- und Ausweichstrategien führen kann. Meine vielen Arbeitshilfen verstehe ich u.a. als Versuch, diese Überforderung der „Person als Werkzeug“ abzufedern. Es sind arbeitsfeldübergreifend konzipierte Checklisten, die konstitutive Strukturelemente des methodischen Handelns mit den geforderten Aufgaben des Analysierens, Planens und Auswertens in Bezug setzen.

Jenseits dieser Kompetenzmodelle und Arbeitshilfen lohnt es sich m.E. noch einmal in eine andere Richtung zu blicken. Die großen „Erfolgsgeschichten“ der Pädagogik sind nämlich Geschichten von prägnanten Menschen, mit einem besonderen Charisma und besonderen Beziehungen zu „ihren“ Kindern, Zöglingen, Patienten, Klienten, Adressaten, wie man diese auch immer nennen mag. Sie verfügten über besondere Eigenschaften und Haltungen: Liebe zu den Menschen, Leidenschaft, Neugier, Respekt, Reflexivität. Die ihnen anvertrauten Menschen wuchsen ihrerseits an dem ehrlichen Interesse und der Anerkennung und Wertschätzung, die ihnen entgegengebracht wurde. Hier stimmen Psychotherapieför-

schung, Wirkungsforschung und auch autobiografische Erzählungen überein. Spezifische Interventionen machen nur 15 % der „Wirkungen“ aus (Krause Jakob 1992; Ziegler 2009), der Rest ist auf die Qualität der Beziehungsgestaltung und die Kontextbedingungen zurückzuführen.

Jerome D. Frank hat (1981) als Ergebnis seiner Forschung ein theoretisches Modell über eher *allgemeine* Bedingungen von Beratung/Therapie entworfen, das mich sehr beeindruckt hat. Es besteht aus folgenden Komponenten: Eine emotional intensive, vertrauensvolle und partizipierende *Beziehung*, hier besonders die „Passung“ der Interaktionsstile von Helfern und Adressaten gilt als wahrscheinlich wirksamste Veränderungsbedingung (s. o.). Jedes Konzept schreibt ein besonderes (*Heilungs-*)*Setting* mit bestimmten Rollenvorschriften und Regeln vor, der die Kompetenz der Helfer legitimiert und damit ihre Einflussmöglichkeiten erhöht. Darüber hinaus beinhalten alle Konzepte insofern *Mythologien*, als sie ein besonderes Menschenbild zugrunde legen und darauf bezogene Erklärungen für Probleme liefern. Wenn Fachkräfte also die „Ursachen“ eines Problems interpretieren, bringen sie diese in einem „konzeptionellen Schema“ unter. Das erlaubt ihnen, den Adressaten ihre Interpretationen plausibel zu machen, damit sie für notwendig gehaltene Handlungen akzeptieren. Professionelle *und* Adressaten müssen also von der Mythologie überzeugt sein, sonst „hilft“ sie nicht. Als (therapeutische) *Rituale* gelten methodische Vorgehensweisen und Techniken, die im Rahmen des konzeptionellen Schemas als wirksam postuliert werden. Egal, ob es verhaltens- oder gesprächstherapeutische, systemische oder schamanistische Techniken sind; sie müssen in die Mythologie eingebettet sein. Die Frage ist also nicht, ob und wie einzelne *Methoden/Techniken* wirken, sondern ob diese ihre *Funktion* als Ritual erfüllen. Das Modell von Frank hat mich schon während meiner Dissertation so überzeugt, dass ich auch für *mein* Modell nicht nach dem Besonderen, Neuen gesucht habe, sondern nach den „common factors“, also den Faktoren, die bisherigen Konzepten des methodischen Handelns *gemeinsam* sind (v. Spiegel 1993).

Unser Problem: Charisma lässt sich nicht lernen. Leidenschaft und Liebe für die Menschen kann man nicht „erzeugen“. Hier scheitern die Versuche die „Kunst“ der Großen in ihre Bestandteile zu zerlegen, zu systematisieren, um sie dann lehrbar/vermittelbar zu machen, kurz: sie in Konzepte zu fassen. Wir können uns die künftigen Professionellen nicht aussuchen, sondern müssen mit denen arbeiten, die sich eingeschrieben haben. Studierende haben ein Recht auf Antworten für ihre Frage: „Sag mir, wie ich’s machen soll“. Wir können ihnen hilfreiches Wissen und Können mit auf den Weg geben. Es hilft, ihnen zunächst sinnvolle Konzepte zu vermitteln und diese mit ihnen einzuüben ganz im Sinne der common factors. Dabei ist es letztlich egal, welches Konzept man wählt; wichtig ist der professionelle

Einsatz im Sinne des methodischen Handelns: also als reflektierte und kontextorientierte Konstruktion von Mythologien und Ritualen in Koproduktion mit den Betroffenen. Auch Mythologien und Rituale „wirken“ nur, wenn sie *absolut* und *relativ* zugleich eingesetzt werden. Man muss sie dem jeweiligen Gegenüber *ernsthaft* und in voller Überzeugung entgegenbringen und gleichzeitig beherzigen, dass man dieses strategisch und manchmal auch contrafaktisch, also gegen die anscheinende Realität tun muss, um nicht naiv, gutgläubig und damit falsch zu handeln. Und auch Wertschätzung und Anerkennung sind Haltungen, an denen man durchaus arbeiten kann.

Damit wäre schon außerordentlich viel gewonnen. Denn mit der Weiterentwicklung des New Public Management und der Konjunktur evidenzbasierter Konzepte entwickelt sich derzeit ein neuer, wiederum technologisch orientierter Professionstyp. Diesem Typ mangelt es nicht an Selbstbewusstsein. Die jungen Leute möchten wissen, wie die „planmäßige Menschenveränderung in einer vorgegebenen Zeit“ funktioniert und dann ihre professionellen Methoden und realisieren.

Das bedeutet eben auch, dass auch das methodische Handeln keine Anleitung zum praktischen Tun ist. Es schult vor allem die Reflexivität (Fachkräfte müssen „wissen, was sie tun“) und macht die Arbeit kommunizierbar, denn unsere Professionalität zeigt sich darin, dass sie in gewisser Weise unsichtbar ist. Die „Kunst“ besteht also darin, professionelles Wissen in Alltagshandeln zu übersetzen und gerade nicht Methoden „anzuwenden“ oder Technologien zu transferieren.

5. Ausblick

Zu guter Letzt: Wir haben heute wesentlich mehr Wissen darüber gewonnen, wie Veränderung gehen kann und auch wie sie sicher *nicht* gehen kann, auch wenn das nicht immer so bequem ist. Fachlich gesehen sind die Horizonte im Wesentlichen abgesteckt.

Politisch gesehen schwindet mein Glaube in die Veränderungskraft der Politik weiter. Politik kann die Rahmenbedingungen für einen „gelingenden Alltag“ (Thiersch) *nicht* grundlegend gestalten, wenn sie es denn überhaupt wollte. Gegenüber dem außer Kontrolle geratenen und amoralischen Wirtschaftssystem ist sie weitgehend machtlos. Stattdessen – wie zur eigenen Legitimation – tritt sie umso heftiger gegen die, für deren „Funktionieren“ sie eigentlich sorgen sollte, gegen Arme, Benachteiligte und Migranten. Soziale Arbeit mit ihren realen Möglichkeiten kommt m. E. in den aktuellen sozialpolitischen Diskussionen entweder nicht vor oder man überträgt ihr die Aufgabe, Wunder zu bewirken. Hier verlaufen neue Konfliktlinien zwischen Profession und Politik. Ich halte es

für dringend notwendig, dass die Profession ihre Stimme erhebt bis dahin, dass sie ihre Mitarbeit verweigert. Es ist weder mit den Möglichkeiten der Sozialen Arbeit noch mit ihrer beruflichen Ethik zu vereinbaren, Menschen planmäßig zu verändern und das auch noch in vorgegebenen Zeiträumen unter Konkurrenzbedingungen. Das ist sie ihrer eigenen Glaubwürdigkeit und auch den jungen Menschen, die sich für diesen Beruf entscheiden, schuldig.

Ich halte es für ebenso wichtig, dass auch Wissenschaftler verstehen und beherzigen, dass die Bedingungen der Koproduktion auch für die Arbeit mit Studierenden und Fachkräften gelten. Auch sie sind Subjekte mit Eigen-Sinn und handeln in *ihren* spezifischen Kontexten. Auch sie übernehmen die Maximen des methodischen Handelns nur, wenn sie davon überzeugt sind und sich davon einen Nutzen versprechen. Hier gibt es noch viel zu tun.

Ich selbst habe bei vielen Entwicklungen mitgezogen: von der Sozialarbeit als Politik über die Orientierung an arbeitsfeldspezifischen Konzepten, die Mitarbeit an der Etablierung zur Selbstevaluation bis hin zum ziel- und aufgabenorientierten methodischen Handeln. Ich hatte zunächst gehofft, dass das Neue Steuerungsmodell eine Qualifizierung des methodischen Handelns befördern würde, bis sich zeigte, dass es nur um eine marktformige Zurichtung der Sozialen Arbeit geht. Eine Zeitlang glaubte ich auch, dass wohl bedachte, aufs Individuum und seinen Kontext hin konstruierte Interventionen sehr viel ändern können und habe auch selbst ein generisches Kompetenzmodell zusammengestellt. Immer vertrat ich das, was ich tat, mit Verve, auch gegen frühe Kritiker, die bei jeder „Neuerung“ auftraten. Man kann leider nicht gleichzeitig Teilnehmerin und Beobachterin sein (Feyerabend). Aber man kann es doch nacheinander tun. Glücklicherweise verfüge ich über die Tendenz, in dogmatischen Phasen einige Schritte zurücktreten zu können, um mir das Ganze aus einer angemessenen Distanz anzuschauen. So hoffe ich, dass ich fast immer „die Kurve gekriegt“ habe und meine Arbeit relativieren konnte. Das wünsche ich auch meinen Berufskolleginnen und -kollegen.

Literatur

- Bader, Kurt 1985, 1990: Viel Frust und wenig Hilfe. Bde. 1, 2 Weinheim
 Beugen, Marinus van 1972: Agogische Intervention. Planung und Strategie, Freiburg i. Br.
 Böhnisch, Lothar/Lösch, Hans 1973: Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: Otto, Hans-Uwe/Schneider, Siegfried (Hrsg.): Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit, Band II. Darmstadt 1973, S.21-40
 Bommes, Michael/Scherr, Albert 1996: Soziale Arbeit als Hilfe zur Exklusionsvermeidung, Inklusionsvermittlung und/oder Exklusionsverwaltung. In: Merten/Som-

- merfeld/Koditek (Hrsg.): Sozialarbeitswissenschaft – Kontroversen und Perspektiven. Neuwied/Kriftel/Berlin, S. 93-120
 Erpenbeck, John./Heyse, Volker 1999: Die Kompetenzbiografie. Münster
 Frank, Jerome D. 1981: Die Heiler. Stuttgart
 Galuske, Michael 1998: Methoden der Sozialen Arbeit. Weinheim/München
 Geißler, Karlheinz/Hege, Marianne 1988: Konzepte sozialpädagogischen Handelns. Weinheim/Basel
 Gildemeister, Regine 1983: Als Helfer überleben. Neuwied/Darmstadt
 Hansbauer, Peter/Hensen, Gregor/Müller, Katja/Spiegel, Hiltrud von (2009): Familiengruppenkonferenz, München
 Kadushin, Alfred 1990: Supervision in der Sozialen Arbeit. In: Supervision, Heft 18, S. 4-24
 Krause Jacob, Mariane 1992: Erfahrungen mit Beratung und Therapie. Veränderungsprozesse aus der Sicht von Klienten. Freiburg i.Brsg.
 Kunstreich, Timm 1998: Grundkurs Soziale Arbeit. Bd. 2. Hamburg
 Lau, Thomas/Wolff, Stephan. 1982: Wer bestimmt hier eigentlich, wer kompetent ist? In: Müller/Otto/Peter/Sünker (Hrsg.): Handlungskompetenz Bd. 1. In: Müller, Siegfried/Otto Hans-Uwe/Peter, Hilmar/Sünker, Heinz (Hrsg.): Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Bielefeld. S. 261-302
 Merten, Roland 1996: Wissenschaftstheoretische Dimensionen der Diskussion um „Sozialarbeitswissenschaft“. In: Merten, Roland/Sommerfeld, Peter/Koditek, Thomas (Hrsg.): Sozialarbeitswissenschaft – Kontroversen und Perspektiven. Neuwied/Kriftel/Berlin, S. 55-92
 Ortman, Friedrich 1996: Neue Steuerungsformen der Sozialverwaltung und Soziale Arbeit. Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Heft 2
 Ritscher, Wolf 2002: Systemische Modelle für die Soziale Arbeit. Heidelberg
 Rothman, Jack/Erlich, John L./Teresa Joseph G. (Hrsg.) 1979: Innovation und Veränderung in Organisationen und Gemeinwesen. Freiburg i. Br.
 Spiegel, Hiltrud von/Middendorf, Peter 2007: Zielorientierte Dokumentation in der Erziehungshilfe Frankfurt
 Spiegel, Hiltrud von 1993: Aus Erfahrung lernen. Qualifizierung durch Selbstevaluation. Münster
 – 2004: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München
 Thiersch, Hans 1992: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Weinheim/München
 White, V. 2000: Profession und Management. Über Zwecke, Ziele und Mittel in der Sozialen Arbeit. In: Widersprüche, Heft 77
 Ziegler, H. 2009: Ergebnisse der Wirkungsforschung und Konsequenzen für die Praxis. In: Evangelische Jugendhilfe 4, 207-216