

Soziale Arbeit

März 2010

59. Jahrgang

Professor Dr. Karlheinz Thimm ist Lehrer und Dipl.-Pädagoge. Er lehrt Kinder- und Jugendhilfe mit den Schwerpunkten Bildung, Schule, Beruf, Delinquenz an der Evangelischen Fachhochschule Berlin, Postfach 37 02 55, 14132 Berlin, E-Mail: thimm@evfh-berlin.de

Professor Dr. Peter Reinicke ist Sozialarbeiter und Dipl.-Pädagoge und lehrte Sozialarbeit an der Evangelischen Fachhochschule Berlin. Privatanschrift: Hildegardstraße 22, 10715 Berlin, E-Mail: peter@reinicke.de

Professor Dr. Heiko Kleve ist Dipl.-Sozialarbeiter und Soziologe. Er lehrt Soziale Arbeit an der Fachhochschule Potsdam, Fachbereich Sozialwesen, Friedrich-Ebert-Straße 4, 14467 Potsdam, E-Mail: kleve@fh-potsdam.de

Professor Dr. Johannes Vorlaufer ist Philosoph und lehrt Sozialphilosophie, Ethik, Wissenschaftstheorie, Sozialinformatik und Interdisziplinäre Fallanalyse an der Fachhochschule Campus Wien, Diplomstudiengang Sozialarbeit im städtischen Raum, Favoritenstraße 226, 1100 Wien/Österreich, E-Mail: johannes.vorlaufer@fh-campuswien.ac.at

Sozialarbeit@Schule	82
Gestaltungsaufgaben in einem bewegten Feld	
<i>Karlheinz Thimm, Berlin</i>	
DZI-Kolumne	83
Schulsozialarbeit – ein traditionelles Aufgabengebiet	91
<i>Peter Reinicke, Berlin</i>	
Differenz und Ambivalenz	98
Postmoderne Paradigmen in der sozialwissenschaftlichen Praxis	
<i>Heiko Kleve, Potsdam</i>	
Gestimmtheit und Gefühl in der Sozialen Arbeit	105
Professionalisierung und Ökonomisierung	
<i>Johannes Vorlaufer, Wien</i>	
Rundschau Allgemeines	112
Soziales	112
Gesundheit	113
Jugend und Familie	114
Ausbildung und Beruf	114
Tagungskalender	115
Bibliographie Zeitschriften	116
Verlagsbesprechungen	119
Impressum	120



Eigenverlag
Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen

Sozialarbeit@Schule

Gestaltungsaufgaben in einem bewegten Feld

Karlheinz Thimm

Zusammenfassung

Sozialarbeit an der Schule expandiert im Zuge der Forderung nach breiter Bildungsteilhabe sowie der Ausweitung der Funktionen, Aufgaben und Lernzeiten an (Ganztags)Schulen. Im Aufsatz wird zunächst die funktionale Varianz von Sozialarbeit an der Schule als aufgegeben definiert und aufgefächert. Als Schlüsselthemen in der Vor-Ort-Praxis werden die Klärung des fachlichen Profils, der Berufsrolle und des Zusammenwirkens der Berufsgruppen vorgestellt. Anschließend werden strukturelle Spannungsfelder und Dissenslinien systematisiert, die planerische Entscheidungen abverlangen. Die Abhandlung endet mit Implementierungsimpulsen für die Standortebene.

Abstract

The field of School Social Work is expanding as a result of the demand for extended educational participation and due to the enlargement of the functions and tasks of (all-day) schools and the prolongation of their learning periods. This article starts by defining the functional variance of School Social Work as mandatory and gives an account of possible domains. The key issues of on-site practice are considered to be the clarification of the professional profile and role and the cooperation of different occupational groups. Subsequently, the author systematically describes structural areas of tension and dissent which call for planning decisions. The essay concludes by suggesting ways of implementation at a local level.

Schlüsselwörter

Schulsozialarbeit – Funktion – Methode – Rolle – Kooperation – Lehrer – Sozialarbeiter

Funktionsvielfalt als Chance und Hindernis

Soziale Arbeit an der Schule etabliert sich in der Breite. Allerdings ist nach wie vor begriffliche Unklarheit zu konstatieren. Zunächst soll in Kürze terminologisch orientiert werden. Unter dem Dachbegriff der *schulbezogenen Jugendhilfe* sind alle geplanten, organisierten Zusammenarbeitsformen subsummierbar. Das Spektrum umfasst zum Beispiel zeitlich begrenzte Projekte zwischen Jugendarbeit und Schule, Elterntrainings durch Externe, turnusmäßige Kooperation bei der Berufsorientierung, regelmäßige Sprechstunden des Jugendamtes in der Schule oder auch stationierte Sozialarbeit (Schulsta-

tion und Ähnliches). *Schulsozialarbeit* ist im Schulbereich der mit Abstand geläufigste Begriff und auch in der Jugendhilfe ist dieses Label tief verwurzelt. Allerdings wird hier befürchtet, dass unter „*Schulsozialarbeit*“ eine Leistung erwartet wird, die dem System Schule zugutekommt und die demgemäß hinsichtlich der Philosophie, der Abläufe und Inhalte stark von der Schulseite bestimmt werden kann.

Soziale Arbeit beziehungsweise Jugendsozialarbeit an der Schule beziehungsweise schulbezogene (Jugend)Sozialarbeit soll akzentuieren, dass für Kinder und Jugendliche ein Angebot der Jugendhilfe nach ihren Zwecken, Zielen, Prinzipien, Methoden am Ort Schule zur Verfügung steht. Was ist das spezifisch Sozialpädagogische, das nunmehr in der Schule Einzug erhält? Einige identitätsstiftende Merkmale sind: Sensibilität für die basalen Grundbedürfnisse, aber auch für „Verhinderungen“ von jungen Menschen und sekundär Eltern und Lehrkräften; Werbung um Mittun (Motivierung); Wahrnehmen und Anfangen, wo der Klient, die Klientin steht (abholende Ankopplung); Suche nach Aufträgen und Verabredungen (Aushandlung, Partizipation); Ressourcenorientierung; passgenaue Unterstützung; Integration statt Spezialisierung und Aussonderung; Sozialraumorientierung; „Nicht Fehler bekämpfen, sondern für das Fehlende sorgen“; Unterscheidung zwischen „Probleme haben“ und „Probleme machen“, also Verstehen mit der aufschließenden Perspektive der Verhaltensmotiv- und Verhaltenszweckerkundung; systemische Verschränkungssicht. *Das* ist gemeint, wenn „der sozialpädagogische Blick“ im Kontext Schule sein Lager aufschlägt.

Die Rede von *Sozialpädagogik an der Schule* bezieht sich bisher auf die Fachkräfte der Berufsgruppen der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter sowie der Erzieherinnen und Erzieher, die an Ganztagsgesamtschulen tätig sind – im sozialen Lernen, in der Beratung, in der Freizeitgestaltung und in der Klassenbegleitung („Kerngruppe“) als Ko-Kraft. Schulbezogene Jugendhilfe ist meines Erachtens ein geeigneter Oberbegriff. Sozialarbeit an der Schule sollte überall dort als Terminus verwendet werden, wo eine Fachkraft mindestens 20 Wochenstunden an der Schule residiert und die Jugendhilfe die Trägerschaft innehat. Schulsozialarbeit wird wohl noch für längere Zeit als eingeschliffenes Kürzel vor allem in mündlicher Kommunikation in Gebrauch sein, auch weil der Begriff in beiden Systemen beheimatet ist.

Die neue bundesweit belegbare Hause kann fachlich plausibilisiert werden. Die Schule eignet sich vortrefflich als Handlungsfeld Sozialer Arbeit:

▲ Schule ist ein zeitlich ausgedehnter, sozialräumlich relevanter und lebensweltlich bedeutsamer Platz für Kinder und Jugendliche (Bedeutsamkeit des Ortes);

▲ Hilfen im engeren Sinne erzielen umso größere Wirkungen, je weniger sich Symptomausprägung und Desintegration verfestigen (Rechtzeitigkeitsgrund);

▲ am Ort Schule sind alle Jungen und Mädchen und auch ihre Eltern mit geringeren Stigmatisierungsgefahren ansprechbar (Dimensionen der Normalisierung und faktischen Erreichbarkeit);

▲ organisatorisch, pädagogisch und unter Kosten-gesichtspunkten können Flankierungen kooperativ, also durch Synergien potenziell wirksamer erfolgen als wenn jeder in seinem Terrain unabgestimmt für sich bleibt (Aspekte der Effektivität und Effizienz);

▲ Überforderung der Profession der Lehrerinnen und Lehrer, die folgende Herausforderungen allein nicht abdecken kann: ein breites Bildungskapital zur Verfügung stellen – auch hinsichtlich der sozialpädagogischen Domänen der sozialen und moralischen Bildung; Mädchen und Jungen bei ihren Suchbewegungen zur Seite stehen (Wie will ich sein? Was will ich aus mir machen?) im Sinne von Impulsgebung zur Biographiegestaltung; Bewältigung eines dichten Schulalltags mit Leistungserwartungen, Verhaltensanpassungsfordernungen und Behauptung in der sozialen Peer-Arena.

Es gilt, professionell verknüpft gerade benachteiligte Mädchen und Jungen zu unterstützen. Wer nicht lernen kann, weil die desolate Lebenslage Kräfte absorbiert, wer weniger motivationales, soziales und kulturelles Kapital in die Schule einschleusen kann, fällt schneller heraus. Weil die im Milieu der Familie erworbenen oder geschenkten Vorteile und die vielfältige familiäre Stützung im Dunkeln bleiben, erscheint individueller schulischer Erfolg irrtümlich als Begabung, Wille, Anstrengungsbereitschaft. Diese verblassende, individualisierende Zu-rechnung wird Sozialarbeit nicht mittragen, sondern thematisieren und mit unmittelbaren Stützungen genauso wie mit Schulentwicklungsimpulsen bearbeiten (Aspekt der Sozialisationergänzung in den Bereichen Bildung, Lebensgestaltung, Alltagsbewältigung, Chancen- und Prozessgerechtigkeit für Benachteiligte).

Sozialarbeit an der Schule gilt, je nach konzeptionellen Schwerpunkten und der Person Prägung durch die Fachkraft, der Kultur der Einzelschule als multifunktionaler Beziehungs-, Beratungs-, Bildungs-, Geselligkeits-, Erholungsraum, der von je unterschiedlichen Nutzerinnen und Nutzern je individuell

DZI-Kolumne Flaschengeist

Der inzwischen beurlaubte Geschäftsführer der gemeinnützigen Treberhilfe GmbH in Berlin fuhr einen Maserati als Dienstwagen. Auf so eine Idee muss man erst einmal kommen! 70 000 bis 90 000 Euro habe man für den gebrauchten Wagen per Mietkauf bezahlt, erklärte das Unternehmen. Der Panikverkauf auf dem Höhepunkt der „Maserati-Affäre“ erbrachte dann nur 30 000 Euro. Für das Geld hätte sich eine Sozialarbeiterin für ein Jahr finanzieren lassen!

Was als Spleen eines mittelständischen Sozialunternehmers begann (dem Geschäftsführer gehörten bis vor kurzem auch 50 Prozent des GmbH-Kapitals), stürzte innerhalb weniger Tage die Berliner Wohlfahrtspflege in eine PR- und Glaubwürdigkeitskrise. Die Medien sezierten Anspruch, Wirklichkeit und die Transparenz sozialer Organisationen. Die Politik meldete sich auch zu Wort und forderte eine strenge Überprüfung, ob die den Sozialträgern gezahlten Entgelte nicht zu üppig bemessen seien.

Was in all der Aufregung fast übersehen wurde: Über den Maserati war schon 2008 berichtet worden, allerdings eher mit dem Unterton der Achtung vor einem erfolgreichen „Sozialkapitalisten“. „Hol schon mal den Maserati“ betitelte der *Tagesspiegel* damals seinen Artikel.

Die Ambivalenz in der Medienresonanz spiegelt den Zwiespalt wider, in dem sich die Wohlfahrtspflege seit 20 Jahren befindet. Mit der europäischen Integration wurde das deutsche, korporatistische Sozialstaatsmodell für privatwirtschaftliche Anbieter geöffnet. Der Geist ist aus der Flasche! Kann es da verwundern, dass sich mitunter auch die Geschäftsgebaren freier und privater Träger annähern? Wenn die Qualität stimmt, hat es den Auftraggeber nicht zu interessieren, was der Leistungserbringer mit erzielten Gewinnen anstellt. Doch klar ist auch: Wenn ein Dienstleister den Status der Gemeinnützigkeit beansprucht und Mitglied eines Wohlfahrtsverbandes ist, muss er die daran geknüpften zusätzlichen Bedingungen auch erfüllen und darf nicht mit unangemessenen Dienstwagen verdeckten privaten Nutzen abschöpfen.

Burkhard Wilke
wilke@dzi.de

angeeignet wird. Die Praxis zeigt, dass die Aufgabenbeschwerpunkte und -zuordnungen an Standorten stark von den geäußerten Bedürfnissen und dem ausgehandelten Bedarf der jungen Menschen mitbestimmt werden. *Bolay; Flad* (2006) belegen unter anderem folgende Besetzungen beziehungsweise Verwendungen der sozialpädagogischen Fachkraft am Ort Schule durch die Adressatinnen und Adressaten: Kinder und Jugendliche erleben, dass sie eine Breite von Anliegen artikulieren können, ohne sogleich mit Nichtzuständigkeitserklärungen konfrontiert zu sein. Die Fachkraft ist zeitlich flexibel, ohne Sprechstundenhürden sowie über längere Zeiträume mit unterschiedlichen Kontaktintensitäten auf informellen Zugangswegen ansprechbar. Mit der Zuschreibung der Rolle von „anderen Erwachsenen“, die sich von Lehrerinnen und Lehrern sowie Müttern und Vätern abheben, gehen Bestimmungsmerkmale wie Vertrauen, jugendkulturelle Sensibilität, respektvolle, sanktionsfreie Bezüge einher. Dabei werden die Sozialarbeiterin und der Sozialarbeiter oft als „Tor zur Welt“ mit brauchbarem Know-how (hilfreiche Kontakte, Verweisungswissen und anderem) wahrgenommen und als intermediäre Instanz geschätzt.

Nutzungsvarianzen zeigt auch *Streblows* (2005) Untersuchung der Aneignung einer Schulstation an einer Berliner Hauptschule. Unstrittiger Bestimmungskern ist die moderierende Funktion der Jugendhilfe: zwischen Schule und jugendkultureller Lebenswelt sowie Lehrkräften und Jugendlichen, zwischen Jugendlichengruppen sowie Eltern, Kind und Schule. Die Schulstation, so zeigt die empirische Ertundung, erfüllt im Rahmen einer Zwei-Zonen-Kultur (Schule versus Jugendhilfe) für je verschiedene Jugendliche Funktionen

- ▲ der Exklusionsvermeidung: Beziehungsangebot mit Anvertrauen und Mitteilen, räumliche Entlastungsfunktion und jugendkulturelle Ortsbesetzung, alternativer Aufenthalt statt Diebstahl im Supermarkt in Freistunden – „Chillen statt Klauen“;
- ▲ der Inklusionsvermittlung, etwa nach Konflikten durch Anleitung zu Perspektivenwechsel seitens der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte, durch Einbindung von Eltern nach einem Konflikt oder bei Cliquenstreit: „Die klären das dann“; „Deshalb bin ich denn auch zu Heiko gegangen und dann haben die das geregelt; „Die Ratschläge sind gut“;
- ▲ der Exklusionsverwaltung nach aktiver Herbeiführung des Aufenthaltes: „Ich war mal wieder den ganzen Tag in der Schulstation“; „Fast jeden zweiten Tag“; „Ich war fast mein ganzes anderes Schuljahr in der Schulstation, hätte ich eigentlich übernachten können“.

Systemtheoretische Erklärungen erschließen, dass das erste Interesse von Schule ist, Betriebsablaufstörungen zu mindern oder auch: ihre Problemfälle adäquat zu versorgen. Fragt man an Schulen nach, wird Sozialarbeit nach Findungs- und Synchronisationsprozessen allerdings zunehmend als *pädagogisch* gewinnreiche A-Priorität gesehen. Einige Stimmen von Schulleiterinnen und -leitern mit Sozialarbeitsfahrung am Standort (*LWV* 2000):

- ▲ Schule erfährt Entlastung, kann sich weiter öffnen und Schulsozialarbeit ergänzt das Angebot an der Schule. Um die Schulsozialarbeit herum hat sich ein Netzwerk entsponnen, in das die Schule eingewoben ist. Die Fragen, die wir uns in der Schule stellen, sind vielfältiger geworden, auch durch die Kinder, aber auch dadurch, dass Schulsozialarbeit andere Fragen stellt und andere Antworten gibt. Und die Entlastung, die wir auf der sozialen Ebene durch die Schulsozialarbeit erfahren, gibt uns Kraft für unsere originären Aufgaben: das Lernen zu fördern. Schulsozialarbeit wäre aber nicht auf fruchtbaren Boden gefallen, wenn die Schule sich nicht selbst bewegt hätte. Kurz: Unsere Schule hat sich durch Schulsozialarbeit verändert (Hauptschule);
- ▲ durch Schulsozialarbeit hat sich die erzieherische Situation geändert: Umgangsformen, Klima, Art, Zahl und Ablauf der Konflikte, Zusammenarbeit mit der Polizei ... (Förderschule);
- ▲ innerhalb von zwei Jahren konnten wir die Zahl der Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen von 48 auf sechs herunterschrauben – nicht zuletzt durch Schulsozialarbeit (Grund- und Hauptschule).

Einige Hauptprobleme, jedenfalls in der „neuen“ Berliner Praxis (seit 2007), an Haupt- und Förderschulen konnten in mehreren Diplomarbeiten an der Evangelischen Fachhochschule Berlin herausgearbeitet werden:

- ▲ Strukturelle Probleme: Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter arbeiten oft allein – als „Gast in einem fremden Haus“ (*Baier* 2006). Berechenbare Abläufe in der Leistungsplanung, -steuerung, -erbringung, -auswertung sind nur teilweise gegeben. Vor allem Träger mit wenigen schulbezogenen tätigen Fachkräften können sich nicht immer in gebotener Weise um die fachliche Qualität der Vor-Ort-Arbeit kümmern. Bezahlung und Status der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter erzeugen eine Schieflage in das Verhältnis der Berufsgruppen an Schulen.
- ▲ Konzeptionelle Probleme: Konzepte liegen entweder nicht in der gebotenen Güte vor oder sie erlangen geringe steuernde Wirkung. Im Kontext der potenziellen und realen Heterogenität der Aufgaben ist das inhaltliche und professionelle Profil der Sozialen Arbeit oft nicht berechenbar erkennbar.

- ▲ Akzeptanz: Sozialarbeit ist nicht ausreichend in die Schule integriert. Eine Ausdehnung der günstigen Zusammenarbeit auf das zweite oder gar das dritte Drittel des Lehrerkollegiums stellt sich auch an „Good Practice“-Standorten als schwierig heraus.
- ▲ Aufgabenzuordnungs- und Rollenprobleme: Zuständigkeiten sind nicht hinreichend transparent. Die Rolle der Sozialbeiterinnen und Sozialarbeiter, gerade unter dem Aspekt der ständigen Balancen zwischen unterschiedlichen Erwartungen der Anspruchsgruppen, ist vor allem aus Lehrersicht irritierend unscharf.
- ▲ Kooperation: Eine fachlich fragwürdige Delegation von Aufgaben findet statt. Konkurrenzen zwischen den Professionen bestimmen mancherorts das Klima und den Alltag.

Welche Voraussetzungen müssen gegeben sein, damit ein Zusammenspiel zwischen Sozialarbeit und Schule gelingt? Diese Frage erhält besondere Brisanz dadurch, dass die Vielfalt der Erwartungen unterschiedlicher Adressatinnen und Adressaten sowie reale Funktions- und Nutzungsvarianzen mit eher schwachen strukturellen Rahmungen einhergehen. Ich möchte drei besonders wichtige Felder herausgreifen, auf denen sich das Gelingen von Sozialarbeit an Schulen entscheidet: Profil, Rollenanlage und Kooperation.

Schlüsselthemen „Profil“ und „Rolle“

Mit welchen Begründungen wird Sozialarbeit an der Schule gefordert und zunehmend etabliert und welche Selbst- und Fremddefinitionen treffen gegebenenfalls aufeinander?

▲ Sozialisations- und modernisierungstheoretische Begründung: Junge Menschen benötigen soziale und moralische Kompetenzen und Orientierungshilfen, die Familien in der Breite nicht mehr hinreichend und Schule mit der alleingestellten Berufsgruppe der Lehrkräfte qua Struktur, Kernzweckbindung (Wissen und schulfachlich gebundene Qualifikationen), Aufgabenvielfalt, Ausbildung, Ressourcen nicht erbringen können.

▲ Schulfunktionsbezogene Begründung: Die Schule selbst muss Lernvoraussetzungen häufig allererst schaffen. Importierte, lebenslagenbedingte Spannungen und aufschließende Motivierung zum Lernen benötigen ergänzende Auffangadressen und anreichernde Fachlichkeit – auch, um gewinnreiche Unterrichtsabläufe abzusichern.

▲ Jugendtheoretische / -pädagogische Begründung: Junge Menschen kommen „ganz“, mit emotionalen, sinnlichen, sozialen Bedürfnissen, und nicht nur als Fachstoffrezipienten in das Haus des Lernens. Gerade eine ganztägige Schule muss vitale Bedürfnisse in

- unterrichtsflankierenden Sektoren befriedigen.
- ▲ Benachteiligungstheoretische Begründung: Herkunftsbenachteiligung ist mit abgestimmten Unterstützungs- und Förderungskonzepten zu beantworten, um politisch und fachlich abgeforderte Bildungs- und Integrationserfolge zu gewährleisten.

Konzepte der Sozialarbeit an der Schule sollten spiegeln, welche Begründungsschwerpunkte die Protagonisten setzen. Es dürfte sich nicht auszahlen, von der Illusion auszugehen, dass sich je eigene theoretische Vorabbestimmungen umstandslos auf einen Nenner bringen lassen. Aus Klärungsprozessen unter dem Motto „Wofür steht das Ergänzungsangebot mit Blick auf die Nutzenden?“ ergibt sich nicht nur ein Mehr an Berechenbarkeit und Rollenklarheit. Auch die Angebotsinhalte werden daraus transparenter und gerichteter zu entwickeln sein. Mögliche Präferenzen sind:

- ▲ bewertungsfreies Milieu für Gedanken, Fragen, Gefühle, Mitteilungswünsche – jenseits der Lernerolle;
- ▲ Orts- und Raumschaffung für Spaß, Erholung und Jugendkultur;
- ▲ Moderation von Konfliktkultur und erwartungswidrigem, anstößigem Schülerverhalten;
- ▲ Ergänzende gebrauchswerthaltige Bildungsangebote (kulturell, strukturell, inhaltlich, methodisch);
- ▲ Brücke zur Familie;
- ▲ Öffnung zum Gemeinwesen;
- ▲ Vernetzung mit Umfeldern;
- ▲ Seismograph für Entwicklungsnotwendigkeiten des Systems Schule.

Die unmittelbar und mittelbar Beteiligten, also auch Träger, Geldgeber und Aufsichtsbehörden, sind in den Dialog einzubinden, wieso und wozu Sozialarbeit an einer Schule tätig wird. Nur wenn organisierte Kommunikation in den Startphasen und den Zwischenbilanzen zwecks Selbstvergewisserung und Abgleich stattfindet, wird sich ein Sozialarbeitsprojekt über konfliktanfälligen Situationismus beziehungsweise ein Nischendasein als „Schmuck am Rand“ hinaus entwickeln. Eine solche „Mikropolitik am Arbeitsplatz“ (*B. Müller*) führt zum Profil am Standort, solange sich eine (kaum mögliche) serielle und standardisierbare Kanonisierung in der Breite nicht abzeichnet.

Die Fachkräfte sind herausgefordert, Balancen im Umgang mit einer potenziellen Aufgabenflut, mit Erwartungsdivergenzen und Interessenkonflikten zu suchen. „Häufig lassen sich ... die unterschiedlichen Rollen in der Praxis kaum trennen, ein schneller Rollenwechsel und die kontinuierliche (Neu-)Defi-

nition der eigenen Rolle gegenüber den Jugendlichen und den LehrerInnen prägt den Alltag der Schulsozialarbeit" (Baier 2006, S. 120).

Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter berichten in Bolays Untersuchung (2004), dass sich die Fachkräfte auf ein gewisses Chaos einlassen müssten. Besonders wirksam unter dem Gesichtspunkt der Prävention von zerreißenden Rollenspannungen erscheint die Transparenzschaffung in direkter Kommunikation sowohl als konzeptuelle Vorabdefinition von Selbstverständnis, Fähigkeiten und Motiven, nicht hintergehbaren Spannungsflechten als auch durch Erklärungen in der jeweiligen Anforderungssituation (etwa, wenn eine Seite in einer konfliktären Situation enttäuscht wurde) sowie in Form von Nachbereitung, gerade wenn kein „Win-Win“-Erleben am Ende steht.

Eine Fachkraft: „Wir müssen uns unsere Neutralität jeden Tag neu erarbeiten. Zum Beispiel in Bezug auf Elterngespräche. In Vorgesprächen versuchen LehrerInnen, mich auf ihre Seite zu ziehen und mich von ihrer Meinung zu überzeugen. Gleches gilt für SchülerInnen und Eltern. Ich muss ja gucken, was für den einzelnen Schüler richtig und wichtig ist. Häufig habe ich den Eindruck, dass die einzelnen Gruppierungen mich auf ihrer Seite wähnen“ (Neunert 2009, S. 56). Eine solche polyvalente Mehrparteilichkeit dürfte gute Voraussetzungen bieten, in die verschiedenen Lager hinein anschlussfähig zu bleiben. Sie birgt aber auch die Gefahr, als illoyal sowie als Professionelle ohne Identität und Eigenschaften abgewertet zu werden.

Die Ausführungen zu den Intrarollenspannungen zeigen, dass die Fachkraft der Sozialen Arbeit für sich zu klären und nach außen zu kommunizieren hat, dass Funktionszuschreibungen und Selbstdefinitionen nebeneinander stehen: Anwalt der SchülerInnen und Schüler (das heißt allerdings nicht, ausschließlich Zeit mit ihnen zu verbringen); Allparteilichkeit, Moderation, intermediäre Instanz nach innen; Drehscheibe nach außen mit der Notwendigkeit, vor allem bei Eltern und in der Jugendhilfe als geachteter Gesprächspartner im Sinne eines ehrlichen Maklers wahrgenommen zu werden. Konzept, Team, Supervision, Teilnahme an Konferenzen, Rückhalt durch die Schulleitung, Projektgruppe Sozialarbeit, interner Qualitätszirkel, Schulprogrammgruppe, berufsgruppenverbindende Fortbildung – das sind Rahmenfaktoren, die es Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter ermöglichen, das „Spiel mit mehreren Bällen“ auszuhalten oder gar fruchtbar werden lassen.

Schlüsselthema „Interne und externe Kooperation“

Allparteiliche Moderation beinhaltet in der Grundhaltung, zu allen Beteiligten „eine tragfähige Beziehung aufzubauen, die auf ... Schuldzuweisungen und ‚Ermahnungen‘ verzichtet“ (Baier 2006, S. 119). Gefahren sind allerdings allgegenwärtig, „von den LehrerInnen schnell als ‚Gegner‘ wahrgenommen zu werden, wenn sie [die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, Anmerkung des Autors, *ebd.*] sich zu deutlich auf die Seite der Jugendlichen begeben und umgekehrt“ (Baier 2006, S. 120). Aufgrund einer schülerparteilichen Aufgabenanlage und eines forcierten Autonomiestrebens der Sozialarbeit an der Schule kann die hinzukommende Profession dann oft wenig Einfluss auf schulische Sozialisations- und Organisationsentwicklungsprozesse nehmen (Schmidtchen 2005, S. 344). Eine Lehrkraft nach zwei Jahren Sozialarbeit an der Schule: „Die kochen ihr Süppchen, wir unseres. Es ist nicht viel Unterschied zu vorher, als wir sie nicht hatten“ (*ebd.*, S. 344). Eine Erfolg versprechende Soziale Arbeit an der Schule sollte „Erwartungen der Lehrer aufgreifen“ beziehungsweise „von diesen Erwartungen ausgehen“ (*ebd.*, S. 345). Allerdings können Wünsche nicht umstandslos befriedigt werden. Eine Lehrkraft auf der Grundlage einer Enttäuschung von puren Übernahme- und Korrekturerwartungen mit Blick auf sogenannte Problemschülerinnen und -schüler: „Es bringt mir keine Entlastung, keine Zeittersparnis, keine Arbeitserleichterung – ich bin enttäuscht“ (*ebd.*, S. 340).

Manches deutet darauf hin, dass im ersten halben Jahr an einem neuen Standort die moderierende Funktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler schwieriger umsetzbar ist, weil der Kredit und damit der Vertrauensvorschuss noch gering sind und Enttäuschungen der einen oder der anderen Seite kräftig zu Buche schlagen. Eine Lehrkraft schildert: „Vertrauen ist nicht mehr so. Es sind einige Situationen gewesen, wo ich mich geärgert habe, weil er meine Seite nicht gesehen hat“ (Schmidtchen 2005, S. 342). Soziale Arbeit, die ihre moderierende Funktion nicht günstig gestalten konnte, wird zu einer Belastung, die „in mir wühlt“. Hier wird deutlich, dass Kränkungen nicht unwahrscheinlich sind, wenn womöglich auf Lehrer- und/oder Sozialarbeitsseite gegebenenfalls gleichzeitig auftretende Überlegenheits- und Unterlegenheitsgefühle, Retterzuschreibungen und Konkurrenz erleben in nicht aufgeklärten Mischungen das innere Feld besetzen. Schmidtchen konnte in ihrer empirischen Erkundung von Startphasen an Schulen im Münchner Raum mit Blick auf Lehrerreaktionen zeigen, dass diese nicht

selten „emotional gesteuert waren. In den häufig gefühlsbetont und erregt geäußerten Aversionen, die verbrämt waren als Mangel an Transparenz, Nähe, Vertrauenswürdigkeit, Anerkennung, Verschwiegenheit, Verständnis, Kompetenz und ähnliches, ging es vielfach um ... das rein subjektive Gefühl erlittener Geringfügigkeit“ (*ebd.*, S. 350).

Eine Rollenlage als innerschulische Brücke soll Kooperationen zwischen Lehrkräften und Sozialarbeitern beziehungsweise Sozialarbeiterinnen befördern. Kooperationslernen beinhaltet, Motivation und Fähigkeiten zur Zusammenarbeit zu erwerben, Arbeitsteilungen auszuhandeln, thematische Schnittmengen zu finden, diese miteinander zu gestalten und sich strukturell aufeinander zu beziehen. Eine landesweite Untersuchung von *Bolay u.a.* (2004) in Baden-Württemberg belegt, dass die Hälfte der Lehrerschaft mit der Sozialarbeit kooperiert (sowohl punktuell und mit kurzfristiger Perspektive als auch regelmäßig und längerfristig). Als uneingeschränkt kooperationswillig galt ein Viertel der Lehrerinnen und Lehrer, mit Kooperationsformen wie: Absprachen zu Problemschülerinnen und -schülern; Information der Lehrkräfte zu Angeboten; Abstimmung von Konzept und Tätigkeitsschwerpunkten; Zusammenarbeit der Berufsgruppen in Vorhaben; institutionalisierter schulischer Arbeitskreis; gemeinsame Fortbildungen; organisierte Mitwirkung an schulischen Entscheidungsprozessen zum Beispiel durch Gremienteilnahme. Kooperation findet zwischen Subjekten als Rollenträgern *und* als Menschen statt. Die Akzeptanz von Zusammenarbeit steigt, wenn zwischen Kooperierenden „Haltungen und Einstellungen weitgehend übereinstimmten und – um es ganz banal zu sagen – wenn man sein Gegenüber nicht nur respektierte, sondern gerne leiden konnte ... Die Akzeptanz der Schulsozialarbeit korrelierte an jeder Schule mit der ... Wahrnehmung der ... entlastenden Beiträge zum Schulleben und noch stärker mit der ganz persönlichen menschlichen Bewertung der Sozialpädagogen“ (*Schmidtchen* 2005, S. 333, 337).

Schulen kooperieren „mit vielen unterschiedlichen Einrichtungen, um einerseits eine Angebotsvielfalt zu erreichen und um den oft konflikthaften Schulalltag andererseits für alle zu entdramatisieren, ohne auf Ausgrenzungsmechanismen zurückzugreifen“ (*Flad; Bolay* 2007, S. 69). Folgende Typisierung von extern ausgerichteten Kooperationsarten lässt sich auf der Systemebene vornehmen (vgl. dazu die hier leicht modifizierte kategoriale Ordnung von *Flad; Bolay* 2007, S. 67 ff.):

▲ additiver Binnenbezug: Eine starke Innenorientie-

itung der Schule verbindet sich damit, eigene, heimische Kompetenzen und Erfahrungen zur Problemlösung heranzuziehen. Anschlussthemen für Kooperationen werden im Schulprogramm nur marginal ausgewiesen; konzeptionelle und schriftliche Vereinbarungen fehlen weitgehend. Die Sozialarbeit in der Schule sieht in der Kooperationsgestaltung keinen herausgehobenen Tätigkeitsschwerpunkt.

▲ pragmatisch-schulzentrierter Mithnahmehabitus: Die Schule sammelt ein, was sich unaufwendig ergibt. Verschiedene Kooperationspartner stellen ihre Angebote punktuell und nebeneinander zur Verfügung, ohne dass Zusammenhänge sichtbar werden. Sozialarbeit an der Schule ist Netzwerkpartnerin, übernimmt aber keine exponierte Rolle in der Kooperationsentwicklung.

▲ Kooperationsmanagement als Dienstleistungsangebot: Die Zielsetzung liegt in einem vielfältigen, abgestimmten, von Leitideen gelenkten Gesamtangebot für die Schülerinnen und Schüler. Ein Jugendhilfeträger organisiert die Außenbeziehungen der Schule und filtert mögliche Angebote. Der Sozialarbeiter oder die Sozialarbeiterin definiert einen zeitlichen Anteil von 30 bis 40 Prozent für diese Tätigkeit, so dass Vernetzungen, also die Akquisition, Steuerung, Qualitätskontrolle, Auswertung der Kooperationsangebote, zur Kernaufgabe werden.

▲ sozialräumliches Kooperationskonzept: Dabei steht am Beginn der Überlegungen, dass Sozialarbeit an der Schule Katalysator für die Vernetzung der Schule mit Jugendhilfeanbietern und Ressourcen des Einzugsgebietes (etwa Wirtschaft, Ehrenamt, Kultur, Sport) sein soll. Kennzeichen sind: Das Arbeitszeitquantum für Netzwerkarbeit und Kooperationsmanagement ist festgelegt. Die Verbindlichkeit wird durch Vereinbarungen unterstrichen. Eine Stadtteilkonferenz, ein Quartiersrat und Ähnliches ist Börse und Schaltstelle für den Austausch zwischen Schule und Umwelt. Günstig sind Schnittmengen von Schulprogramm und Konzeptionen der Umfeldpartner (etwa im Bereich Berufsorientierung oder des Service Learnings in der Kommune: für benachteiligte Gruppen, für kulturelle und ökologische Projekte und anderes). Positive Effekte für das kommunale Leben, die Elternaktivierung, den Schulspirit, den Unterricht, die Lehrerzufriedenheit und die Förderung einzelner Jungen und Mädchen in erschwerten Lebenslagen sind inzwischen vielfach nachweisbar (vergleiche etwa das Programm „Ganztägig lernen“).

Entscheidungen sind in allen Programmvarianten zu folgenden Themen fällig: Welches Schulprofil wird angestrebt? Wer macht was, also welche der Kurse, Projekte, Einzelhilfen werden von der externen Ju-

gendhilfe, der Sozialarbeit an Schule, gegebenenfalls dem Betreuungspersonal an Ganztagsstandorten und den Lehrkräften unterbreitet – entweder durch die jeweilige Berufsgruppe allein oder in je besonderen Koproduktionen von Tandems und Triadems? Zu etablieren sind teamähnliche Strukturen: gemeinsame Planung, gemeinsame und abgestimmt getrennte Durchführung, berechenbare Auswertung mit Transparenz für alle unmittelbar Betroffenen und die mittelbar Beteiligten. Gelingensfaktoren von Kooperation sind nachgewiesen: Problemdruck, Lösungsorientierung, Mehrwert für die Kerngeschäfte, Beziehungsgewinn, personale Entlastung in der Bewältigung des strapaziösen Alltags.

Ausgewählte Spannungsfelder und Dissenslinien als Gestaltungsaufgaben

In der Vor-Ort-Praxis sind Reibungen und Entscheidungsnotwendigkeiten in den folgend skizzierten Bereichen aufgegeben. Die Ordnung kann nicht von der Kanzel geschaffen werden. Qualitätsmerkmale sind allerdings, die thematische Aufstellung der Agenda, die Meinungsbildung und die Positionierungen bewusst, reflektiert, partizipatorisch und in dichter Kommunikation zu prozessieren. Jede der vorzunehmenden Entscheidungen hat Risiken und Nebenwirkungen, die wahrzunehmen und abzuwägen sind.

Zwischen Planung und Spontaneität: Eine Lehrkraft äußert: „Mir geht also ganz wirklich dieses Gesamtkonzept ab. Im Moment habe ich so das Gefühl, unser Sozialpädagoge schwiebt durch unser Haus und sucht sich da mal was raus und da mal was raus ...“ (Schmidtchen 2005, S. 349). Sicher können sich dahinter Profil- und Konzeptschwächen verbergen. Aber die Arbeit an der Schule ist grundsätzlich nicht genau planbar und kalkulierbar. Nicht selten muss, wie in alltagsorientierter Sozialer Arbeit generell, situationsgerecht und spontan gehandelt werden (ebd., S. 333).

Zwischen Allparteilichkeit, Schul- und Schülerorientierung: Der seit dem Aufkommen der Sozialen Arbeit an der Schule schwelende Konflikt zwischen der Erwartung von Schule nach einer eingreifenden, Störungen abnehmenden reaktiven Arbeitsweise und den schülerorientierten anwaltlichen Zielen und Rollenanlagen sowie dritten intermediären Moderationskonzepten ist nicht einfach zu überwinden.

Zwischen einer forciert eigenständigen Jugendhilfe am Ort Schule und kooperativen/integrativen Konzepten: Erklärt sich die Jugendhilfe als eigenständige Soziale Arbeit für die Bearbeitung von durch sie

selbst und die Nutzenden bestimmten Aufgaben zuständig? Oder möchte die schulbezogene Soziale Arbeit Schule als kind- und jugendgemäßen Ort in der Breite mitgestalten? Einige Sozialarbeitsprojekte favorisieren die außerunterrichtlichen Bereiche (Biographie-, Freizeit-, Konflikt-, Berufsbezug) und kooperieren mit Lehrkräften auf Einzelfälle bezogen. Andere wollen in die Kernzone Unterricht hinein, möchten systembezogen arbeiten und sind dementsprechend etwa offen für Projektlernen oder soziales Lernen, das in Tandemarbeit mit Lehrkräften vorbereitet und durchgeführt wird.

Zwischen Aufgabenteilung und gemeinsamer Aufgabenbearbeitung: Teilt man überschneidende Themen beziehungsweise Aufgaben (etwa Berufsorientierung oder soziales Lernen) prinzipiell auf oder führen vermischte Aufgaben zu vermischten Zuständigkeiten (und so zu häufigen Aushandlungen zwischen Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und -pädagogen, wer was wie mit wem tut)? Ist die Rollenweitung für die Lehrerprofession vorläufig abgeschlossen? Ließe sich durch Minderung von Unterrichtsverpflichtung in kleineren Klassen der von der Wirklichkeit diktierte Weg der Pädagogisierung von Schule und Lehrerrolle (gegebenenfalls jenseits des Gymnasiums) sinnvoll ausbauen? Einige Jugendhilfemitarbeitende können mit einer Zwei-Zonen-Kultur – weiche, beziehungsorientierte Jugendhilfe und kognitiv-stoffgebundene Leistungsschule – leben, weil sie dieses „Schisma“ für realistisch halten und professionelle Unterscheidbarkeit wollen. Rollenklarheit und eindeutige Zuständigkeiten schützen dann gegebenenfalls eher vor Diffusion, Überlastung, Enttäuschungen. Andere Konzepte formulieren: Schule ist keinesfalls von ihrer Zuständigkeit für die Integration und Förderung der herausfordernden jungen Menschen zu entpflichten. Und Soziale Arbeit soll keinesfalls für die Beziehungs- und Erziehungsthemen Hauptverantwortung reklamieren. Denn je „besser“, je kompletter die Beziehungsarbeit der Sozialpädagogin, umso eher schalten sich Lehrkräfte pädagogisch aus.

Zwischen Bildung und Lebensgestaltungsbegleitung „für alle“ und Benachteiligtenfokus: Die drohende „Usw.“-Falle schulbezogener Sozialer Arbeit ist mögliche Folge der potenziellen Allzuständigkeit von Profession und Fachkraft. Der gängige (Formel)Kompromiss zur Zielgruppenfrage lautet: Soziale Arbeit hat sich besonders um benachteiligte junge Menschen zu kümmern. Aber sie tritt notwendig auch als Anwältin aller Schülerinnen und Schüler auf. Sie muss sich nicht auf Benachteiligte beschränken, hat aber für diese wirksam zu sein.

Zwischen Stationierung am Ort Schule und Sozialraumverankerung – Zwischen Jugendhilfe- und Schulfinanzierung: Umstritten ist die strukturelle Seite der schulbezogenen Sozialen Arbeit. Vier Dissensareale lassen sich bestimmen:

▲ Finanzierung: Im Rahmen von Regelfinanzierung (das schließt befristete Projektangebote etwa der Jugendhilfe als Antwort auf einen akuten Bedarf, Eingliederung in den Arbeitsmarkt durch Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen oder EU-Finanzierung über den Europäischen Sozialfonds, Stiftungsfinanzierung auf Zeit aus) kommen infrage: Land qua Kultus-, Bildungsministerium; Land qua Sozial-, Jugendministerium; Schulträger; öffentlicher Träger der Jugendhilfe (Kreis, Stadt); bei einer dreigliedrigen Verwaltungsstruktur gegebenenfalls ergänzend noch die Standortkommune (sofern nicht identisch mit dem Schulträger).

▲ Trägerschaft: Hier existieren mit Bundesblick drei Varianten für die überwiegende Mehrzahl der Standorte: freier Träger der Jugendhilfe, Schulträger (Kommune) und öffentlicher Träger der Jugendhilfe.

▲ Aufsicht: Soziale Arbeit an der Schule benötigt eine dienstliche und eine fachliche Aufsicht. Diese wird häufig bei dem Träger angesiedelt sein. Aufsicht kann insgesamt in einer Hand liegen oder getrennt nach dienstlichen und fachlichen Belangen wahrgenommen werden. Als die Aufsicht führende Stellen kommen infrage: freier Jugendhilfeträger, öffentlicher Jugendhilfeträger, Staatliches Schulamt (Schulaufsicht), Schulträger, Schulleitung.

▲ Verortung: Hier lassen sich wiederum prinzipiell drei Strukturmodelle unterscheiden: Vollstationierung an einer Schule (in Ausnahmefällen auch an zwei Standorten); 50-50-Splitting zwischen der Residenz an der Schule und einem Jugendhilfeauftrag im Sozialraum (Straßensozialarbeit, ambulante Hilfen zur Erziehung, Jugendfreizeiteinrichtung, mobile Jugendarbeit, Jugendberatung); Ansiedelung der schulbezogenen Jugendhilfe in einem schulexternen Kompetenzzentrum, das gegebenenfalls ausschließlich schulbezogene Leistungen erbringt („Abrufangebote“, die genau ausgehandelt und kontraktiert werden und das einzelfallbezogene, in den Schulalltag eingelassene kurz- und mittelfristige Hilfen weitgehend versetzen kann).

Es dürfte deutlich sein, welche Bandbreite von Kombinationsmöglichkeiten besteht. Klar wird bei genauerer Analyse, dass zwei Grundmodelle bisher die häufigste Alternative abbilden: Schulträger als Anstellungsträger und Fachaufsicht, Schulleiter oder Schulleiterin als Dienstaufsicht oder Freie Jugendhilfe als Anstellungsträger, Fach- und Dienstaufsicht – in kooperativen Bezügen zur Einzelschule. Bewer-

tungsrichtungen und Gewinn- beziehungsweise Verlustrechnungen ergeben sich aus dieser einfachen Bilanzierung: Die schulbezogene Anbindung liefert alle Vor- und Nachteile, die sich ergeben, wenn man Teil von Schule ist. Die Anbindung an die Jugendhilfe bietet Chancen und Grenzen, die in der relativen Unabhängigkeit und in der Einbindung in heimische Kontexte, aber auch der fehlenden Zugehörigkeit zum Schulbereich wurzeln. Gerade schulbezogene Soziale Arbeit bietet sich für Mischfinanzierungen (örtliche und überörtliche; Schul- und Jugendbereich) an. Die finanzielle Lastenverteilung und die Trägerfrage sollten gemäß der inhaltlichen Profile und Angebote entschieden werden. Da thematische Schnittmengen unabweisbar gegeben sind, wären Mischfinanzierungen durchaus sachgerecht, bieten allerdings vielerlei Anlass und Stoff für Gerangel um Macht und Einfluss.

Implementierung mit professioneller Qualität

Die in den geforderten, aber auch tatsächlichen Aufgabenprofilen zutage tretenden Handlungsformen sind je für sich fachlich anspruchsvoll und in der Zusammenschau komplex:

- ▲ Beraten – junge Menschen, Eltern, Lehrkräfte;
- ▲ Klären und Weitervermitteln (Arbeit mit Einzelnen);
- ▲ Planung, Durchführung, Lenkung und Auswertung von Unterstützungsprozessen / Case Management und Projekte (mit Einzelnen und Gruppen);
- ▲ lösungsorientierte, moderierende Gestaltung von Konflikten;
- ▲ Kooperation und Netzwerkarbeit;
- ▲ laufende feinkonzeptionelle Entwicklung des eigenen Arbeitsfeldes;
- ▲ Mitentwicklung der Organisation Schule;
- ▲ strukturierte Präsentation der Arbeit (Schule, Träger, Fachöffentlichkeit);
- ▲ Dokumentation, Evaluation, Reflexion und Qualitätsmanagement.

Geforderte fachliche Kompetenzen sind: Planungskompetenz, Strukturierungskompetenz, Entscheidungskompetenz, Kommunikationskompetenz, Kooperationskompetenz. Diese sicherlich nicht abgeschlossenen Kataloge setzen eine wissenschaftliche, hochschulische Ausbildung voraus, wenn fachliche Gütemaßstäbe über „Wursteln“ hinaus erwartet werden.

Die regionale und lokale Implementierung hat systematisch zu erfolgen: kommunale interne Jugendhilfe-Schwerpunktsetzung mit Rahmenrichtlinien und Mantelkonzepten; Untersuchung der Lage an der Schule und im Sozialraum (Bedarfserkundung);

Gewinnung von Schulleitung und eines Lehrerkerns; gemeinsame Zielaushandlung mit Mandatszuerkennung; Konzepterstellung mit Aufgabenpräzisierung und -ausscheidung; informelle und formelle Kooperationsstrukturen mit festen Verabredungen; Auswertungsprozedere. Praktikable Ansätze, die Struktur- und Prozessqualität von schulbezogener Jugendhilfe durchdekliniert auszuweisen, liegen vor (Speck 2006).

Die Etablierung von Sozialarbeit an Schulen auf Standortebene durchläuft Stadien. Ein Schulleiter: „Wir hatten uns vorgestellt, die Schulsozialarbeit wird dem System Schule angefügt wie ein Baustein und hat dann zu funktionieren. Am Anfang haben wir immer wieder gesagt: ‚Du gehst jetzt zum Schulsozialarbeiter.‘ Inzwischen wissen wir, dass man Hilfe nicht befehlen kann und dass eine solche Anordnungskultur nicht zur Sozialen Arbeit passt und schon gar nicht kollegiale Augenhöhe spiegelt“ (LWV 2000).

Nicht wenige Sozialarbeitsprojekte folgen diesem Phasenmodell:

- ▲ Phase 1: Schulbezogene Sozialarbeit wird sozial, bildungs- und jugendhilfepolitisch durchgesetzt über einen Stigmatisierungsansatz: schwierige Schülerinnen und Schüler, hoher Anteil von Kindern mit Eltern nichtdeutscher Muttersprache, sozialer Brennpunkt und anderes.
- ▲ Phase 2: Die primären schulischen Erwartungen richten sich auf die Arbeit mit schwierigen Schülerinnen und Schülern sowie auf die Erhöhung der Akzeptanz von Schule bei Schülerinnen und Schülern.
- ▲ Phase 3: In einem Lern- und Entwicklungsprozess wachsen Verständnis und Vertrauen zwischen Jugendhilfe und Lehrkräften. Nach und nach entfalten sich Konzeption und Praxis in Richtung auf präventive Angebote wie soziale Gruppenarbeit, Involvierung von Eltern, eine räumliche und organisatorische Umgestaltung der Schule.
- ▲ Phase 4: Die Öffnung und Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern werden intensiviert. Dazu gehören konzeptionelle Abstimmungen zwischen Schulen, Jugendhilfe, Arbeitsagentur, Wirtschaft und kommunalen Einrichtungen. Hier wird nicht primär auf Defizite und Gefahrenabwehr fokussiert, sondern gelingendes Aufwachsen und erfolgreiches Lernen werden planvoll unterstützt.

Wie gestalten sich günstige Annäherungen in Startphasen? Man muss aushandeln, was Sozialarbeit bewirken soll. Streckenführend sind Zielorientierung, Selbstbewusstsein, Bescheidenheit und Kompromissgesinnung. Im Rahmen eines Stufenplanes sollten

ABC-Priorisierungen erfolgen (nach den Dimensionen Dringlichkeit, Wichtigkeit, Lust, schnelle Effekte). Die Prozess- und die Etappengestaltung müssen transparent erfolgen. Balances zwischen Vertrauensschutz gegenüber Schülerinnen, Schülern und Eltern sowie kollegialer Information ohne Geheimniskrämerei, zwischen Anwalt für Schülerinnen und Schülern und moderierender Allparteilichkeit sind nicht leicht zu finden, aber dieser Grundauftrag ist nicht suspendierbar. Neben je eigenen Aufgaben sollte es die gemeinsame Arbeit an Schnittmengenthemen geben (Eltern, Schulklima, Soziales Lernen und anderes), damit sich die Professionen und Personen hautnah erleben. Für gemeinsame Auswertungen und Planungen braucht man Zeiten und Orte.

Zukünftig geht es um die Entwicklung einer sozial kompetenten und sozial verantwortlichen Schule mit klug gestalteten und planerisch abgesicherten „Interlinks“ – unter Beachtung der teilweise differenten Aufträge von Schule und Sozialer Arbeit (Flad; Bolay 2007, S. 79). Referenz sind die lernenden jungen Menschen – in ihrer Gegenwart und ihrer Zukunft. Um als Fachkraft rollen- und handlungssicherer zu sein, sind Interessen-, Bedarfs-, Erwartungsrecherchen, die bewusste Reduktion der Aufgabenvielfalt und die permanente Kommunikation zur Rolle empfehlenswert. Ebenso sind dies Ziel-, Aufgaben- und Zeitplanungen, um in den widersprüchlichen Interessen und im Sog der Dringlichkeiten Handlungsfähigkeit und Prioritäten zu wahren.

Literatur

- Baier, Florian: Zu Gast in einem fremden Haus. Frankfurt am Main 2006
- Bolay, Eberhard; Gutbrod, Heiner; Flad, Cornelia: Jugendsozialarbeit an Hauptschulen und im Berufsvorbereitenden Jahr in Baden-Württemberg. Tübingen/Stuttgart 2004
- Bolay, Eberhard; Flad, Cornelia: Schulsozialarbeit aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern. In: Bitzan, M. u.a.: Die Stimme der Adressaten. München 2006
- Flad, Claudia; Bolay, Eberhard: Praxisentwicklungen in der Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe. In: Zeller, Maren (Hrsg.): Die sozialpädagogische Verantwortung der Schule. Baltmannsweiler 2007
- LWV / Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern (Hrsg.): Schulsozialarbeit – eine Erfolgsbilanz. Stuttgart 2000
- Neunert, Monika. Rollenkonflikte in der Schulsozialarbeit. Berlin 2009 (unveröffentlichte Diplomarbeit)
- Schmidtchen, Sybille: Integrierte Schulsozialarbeit als Subsystem von Schulentwicklung. Göttingen 2005
- Speck, Karsten: Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Wiesbaden 2006
- Streblow, Claudia: Schulsozialarbeit und Lebenswelten Jugendlicher. Ein Beitrag zur dokumentarischen Evaluationsforschung. Opladen 2005

Schulsozialarbeit – ein traditionelles Aufgabengebiet

Peter Reinicke

Zusammenfassung

Die Schulsozialarbeit hat eine hundertjährige Tradition. Ihre Anfänge liegen in der Stadt Charlottenburg, einer im vorigen Jahrhundert auf sozialem Gebiet sehr aktiven, eigenständigen Gemeinde. Soziale Not und ihre Auswirkungen auf Familien und deren Kinder regten die Stadtväter in Verbindung mit ehrenamtlich Tätigen zum Aufbau der Schulspeisung für die bedürftigen Kinder an. Verbunden damit war die Entstehung eines neuen Arbeitsfeldes für die Sozialarbeit, das der Schulpflegerin. Ihr Handeln und Wirken ist Vorbild für die heute immer mehr geforderte Unterstützung der Lehrer und Schüler in den Schulen durch Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter.

Abstract

School Social Work in Germany looks back on a tradition of one hundred years. Its beginnings took place in the Berlin district of Charlottenburg which in the previous century was characterized by an intense and autonomous social activity. Poverty and its consequences on families and children prompted local authorities and volunteers to introduce free school meals for children in need. This led to the emergence of a new field of profession, school nursing, which today serves as model for those who support the increasing demand that school teachers and pupils be assisted by Social Work.

Schlüsselwörter

Schulsozialarbeit – Berufsbild – Ausbildung – historische Entwicklung – Funktion – Schulpflegerin

Einleitung

Vor gut 100 Jahren nahm im späteren Berliner Stadtbezirk Charlottenburg die erste Schulsozialarbeiterin in Deutschland ihre Tätigkeit auf. Ausgangspunkt war die Versorgung bedürftiger Schulkinder mit Mittagessen. Die sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse in Charlottenburg waren für die Verantwortlichen der Stadtverwaltung der Anlass, Mittagessen für diese Kinder bereitzustellen. Die Aufgabe wurde dem Verein Jugendheim übertragen.

Der Verein Jugendheim wurde im Jahr 1894 gegründet. Er entwickelte sich aus dem 1883 von *Hedwig Heyl* begründeten Charlottenburger Jugendheim, das aus einem ursprünglich für die Kinder der Arbeiter einer Charlottenburger Farbenfabrik eingerichteten Kindergarten entstanden war. „Frau Heyl er-

kannte die Notwendigkeit einer besseren Volkserziehung als Gegengewicht der Nachteile, welche die großstädtische Entwicklung dem Familienleben des Volks zuzufügen vermag. Sie wollte im Jugendheim eine Erziehungsstätte im weitesten Sinne des Worts schaffen und damit den Kindern ihrer Fabrikarbeiter ein Heim öffnen, das womöglich ein Ersatz für das durch Großstadtnot und Elternarbeit zerstörte Familienheim wäre.“ Der Verein Jugendheim übernahm das *Heyl'sche Jugendheim* und erweiterte, auch mit Unterstützung der Stadt Charlottenburg, seine Arbeitsgebiete (*Jugendheimblätter* Nr. 2/1914, S. 3). Neben vielfältigen Betreuungseinrichtungen für Kinder hatte der Verein Jugendheim auch Ausbildungseinrichtungen unter anderem für Kindergärtnerinnen und Hortnerinnen, eine allgemeine Frauenschule und das 1910 gegründete Sozialpädagogische Seminar (Wohlfahrtsschule). Ab 1898 war *Anna von Gierke* Leiterin des Mädchenheims innerhalb des Vereins und ab 1907 Vorsitzende des Vereins Jugendheim (Reinicke 1998, S. 199-201).

Entstehung des neuen Berufsfeldes für Sozialarbeiterinnen

Der Verein übernahm die ihm von der Stadtverwaltung angetragene Aufgabe, eine Schulspeisung für bedürftige Kinder zu organisieren. Anfangs übernahmen die Lehrerinnen und Lehrer die Auswahl der Kinder: „Neben dem Wirtschaftsbetrieb hat der Verein noch das Erkundigungswesen zur Feststellung der Verhältnisse der vorgeschlagenen Kinder übernommen und hier traten erfreulicherweise Lehrer und Lehrerinnen der Charlottenburger Gemeindeschulen als freiwillige Helfer ein“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1907-1908, S. 9). Aufgrund von Erfahrungen bat der Verein daher die Stadtverwaltung, ihm neben der Herstellung des Essens auch die Auswahl der einzelnen Kinder und die damit zusammenhängenden Aufgaben zu übertragen. Er verband mit dem Auftrag die Vorstellung, dass „sich auch diese Arbeit zu einer Erziehungsarbeit gestalten können“. Der Verein übernahm damit eine sehr verantwortungsvolle Aufgabe. Sie erforderte viel Zeit und gute Kenntnisse der Lebensverhältnisse der Kinder, um den Ansprüchen einer „gerechten Auswahl“ nahezukommen. Die Lehrerinnen und Lehrer der Gemeindeschulen unterstützten diese Erkundungen. Der Umfang der Schulspeisung nahm schnell zu. 1908 wurde täglich im Durchschnitt bereits an 550 Kinder Essen ausgegeben (ebd., S. 8). Im Jahresbericht für 1907 machte der Verein deutlich, dass er seine Aufgabe, „Kindern, deren häusliche Verhältnisse eine Beaufsichtigung während der schulfreien Stunden im Elternhause nicht gestatten, in seinen Heimen einen Ersatz für

die fehlende häusliche Erziehung zu gewähren“, besser lösen beziehungsweise sich hierfür qualifizieren wollte. Es hieß weiter: „Der Verein will aber nur in den Fällen eintreten, in denen die Mutter, sei es durch ganz fehlenden, sei es durch zu geringen Verdienst des Vaters gezwungen ist, Kraft und Zeit zum Erwerb des notwendigsten Lebensunterhaltes einzusetzen. Es ist das Bestreben des Vereins einerseits sich auf die wirklich bedürftigen Kinder zu beschränken, andererseits allen Kindern, denen es not tut, seine Fürsorge zuzuwenden.“ Um dieses zu erreichen, „bedurfte es einer recht genauen Kenntnis der in Betracht kommenden Familien, die durch Entwicklung des Erkundigungswesens zu erreichen wäre“. Ein Fortschritt der Vereinsarbeit wäre es, wenn an jeder Schule eine hauptamtliche Schulpflegerin angestellt würde, „deren Aufgabe es wäre, die sozialen und häuslichen Verhältnisse der Schulkinder zu erkunden und in steter Verbindung mit Familien, Lehrerkollegium und Schularzt zu bleiben“ (*ebd.*, S. 1). Dies waren bereits erste Überlegungen, ein neues Arbeitsfeld aufzubauen und in die Schule zu integrieren. Die Erfahrungen im Verein Jugendheim zeigten auch, dass eine Wahrnehmung dieser Aufgabe Persönlichkeiten mit besonderen Qualifikationen erforderte, um die Auswahl der Kinder nachvollziehbar und überprüfbar zu machen. Dieser Teil der Arbeit blieb, den Berichten der damaligen Zeit zufolge, die verantwortungsvollste Aufgabe. „Bei einem einmaligen Erkundigungsbesuch sind die Verhältnisse einer Familie schwer zu übersehen, für ein einigermaßen sicheres Urteil ist eine genaue Kenntnis der Familie unbedingt erforderlich, eine Kenntnis, die sich auf die Erfahrungen aller bestehenden Organisationen stützt. Für Schulkinder ist die erste sicherste Auskunftsstelle und Beraterin die Schule, das heißt Rektor und Lehrerkollegium. Rektor und Lehrer können aber aus Zeitmangel den häuslichen Verhältnissen der Kinder nicht genügend nachgehen.“ Ein Ziel der Vereinsarbeit sei es, schrieb *Anna von Gierke* im Jahresbericht für 1909, „an jeder Schule eine solche Pflegerin anzustellen“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1909, S. 4).

Erste hauptamtliche Schulpflegerin 1909

Im Jahre 1909 kam es in der Stadt Charlottenburg zum Einsatz von zwei Schulpflegerinnen, die jeweils für eine Schule verantwortlich waren. Eine Schulpflegerin wurde hauptamtlich tätig, eine weitere übte ihr Amt ehrenamtlich aus. Lehrerinnen und Lehrer unterstützten weiterhin diese Arbeit (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1909, S. 4). Ab 1910 beziehungsweise 1911 erhielt die Schulkinderpflege in der Arbeit des Vereins eine immer größere Bedeutung. Im Jahresbericht hieß es: „Das Ziel der Ver-

einsarbeit verdichtet sich immer mehr. Immer deutlicher erscheint als Ziel die Durchführung einer gut organisierten Schulkinderpflege. Immer klarer treten zur Erreichung dieses Ziels folgende Forderungen hervor:

- ▲ Anstellung von Schulpflegerinnen an jeder Schule.
- ▲ Zusammenarbeiten jeglicher Schulkinderfürsorge an einer Schule für die Kinder dieser Schule.
- ▲ Errichtung von Tagesheimen an jeder einzelnen Schule.
- ▲ Ausbildung systematisch vorgebildeter Persönlichkeiten zur Übernahme beruflicher Pflichten in der Arbeit“ (*ebd.*).

Der Verein versuchte, diese Forderungen zu verwirklichen. Er stellte Schulpflegerinnen an und unterhielt Tagesheime, in denen die Kinder nach der Schule am Nachmittag betreut wurden. Das 1910 eröffnete Haus des Vereins in der Goethestraße 22 in Charlottenburg, vor allem als Verwaltungsmittelpunkt und als Ausbildungsstätte genutzt, war gleichermaßen ein Mittelpunkt der Schulkinderpflege. Die Stadtverwaltung Charlottenburg unterstützte diese Arbeit.

„Von weittragender Bedeutung für die Vereinsarbeit“, hieß es im Bericht für 1910/1911, „ist das Vertrauen der städtischen Körperschaften, das insbesondere in der Übertragung der städtischen Schulspeisung zum Ausdruck kommt“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1910-1911, S. 1).

Voraussetzungen für die Tätigkeit einer Schulpflegerin

„Eine gute Schulkinderpflege lässt sich nur bei engem Anschluss an die Schule einrichten. Nur dadurch kann eine stete Beobachtung aller Kinder und ein sofortiges Eingreifen bei mangelnder häuslicher Pflege und Erziehung, bei Gefährdung und Vernachlässigung ermöglicht werden. Diese sachkundige Beobachtung und dieses fürsorgende Eingreifen muss unter steter Beratung von Rektor, Lehrerkollegium und Schularzt einer besonders dafür ausgebildeten und nur dieser Arbeit lebenden Persönlichkeit anvertraut werden – der Schulpflegerin“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1910-1911, S. 1-2).

Die Arbeit der Schulpflegerin erlangte zunehmend Beachtung. In Charlottenburg gab es 1911 bereits an 14 Gemeindeschulen Schulpflegerinnen, deren Arbeit sich stetig weiterentwickeln konnte. Die Voraussetzung hierfür waren das Interesse und die Inanspruchnahme durch die betreffenden Rektoren, Lehrerkollegien und Schularzte. Die Vertreter des Vereins Jugendheim bemühten sich, „die Schulkinderfürsorge einheitlich und planmäßig einzurichten, und sie zu einer wahrhaft erziehlichen Maßnahme

zu gestalten. Um die Schulpflegerin konzentriert sich alle Fürsorge für die Kinder einer Schule an dieser Schule. Sie gibt staatlichen, kommunalen und privaten Fürsorgeeinrichtungen Auskunft und vermittelt häufig deren Fürsorge. Für Kinder, bei denen nur eine Ergänzung der häuslichen Pflege und Erziehung wünschenswert ist, wird versucht, in Lesehallen, Ausflugsvereinen und Arbeitsstunden die notwendige Anregung und Erholung zu gewähren“ (*ebd.*, S. 1-2).

Die Aktivitäten des Vereins Jugendheim und seine Bemühungen um den Ausbau dieser neuen Tätigkeit zeigten Erfolge. 1912 berichtete der Verein, dass er drei Jahre hindurch diese neue Einrichtung erprobt habe, indem er auf eigene Kosten und Verantwortung eine Anzahl von Schulpflegerinnen beschäftigte. Um eine „zweckmäßige und durchdachte Schulkinderpflege“ weiterhin zu gewährleisten, sei die Anstellung von Schulpflegerinnen für ihn ein „grundliegendes Erfordernis“. Daher begrüße er es, „dass die neue Einrichtung beginnt, das öffentliche Interesse auf sich zu ziehen. Stadtverwaltung und Regierung haben Berichte über die Tätigkeit der Schulpflegerin eingefordert, und zur Zeit hat der Verein dem Magistrat von Charlottenburg auf dessen Wunsch den Entwurf zu einer Instruktion für die Schulpflegerinnen eingereicht, um auf deren Grundlage die Möglichkeit eines Zusammenarbeitens auch auf diesem neuen Gebiete zu prüfen. Diese Instruktion wird, wie der Verein zuversichtlich hofft, allmählich mithelfen, dass die mancherlei Schwierigkeiten, die sich jetzt noch der Arbeit in den Weg stellen, verschwinden und die Schulpflegerin als organisches Glied dem Schulstaate sich einfügt“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1912, S. 1).

Dienstanweisung in Charlottenburg für Schulhelferinnen

Am 20. Januar 1914 kam es, nach langen Verhandlungen, zum Erlass einer Dienstanweisung „Bestimmungen über die Tätigkeit von Schulhelferinnen der Stadt Charlottenburg“. Darin war geregelt: Die Schulhelferin (Schulpflegerin)¹ unterstand, „soweit sie soziale Hilfsarbeit gemäß dieser Dienstanweisung zu leisten hat, der Schuldeputation und hat deren Aufträge auszuführen“. In der Schule unterstand sie „den Rektoren und hat deren Weisungen nach Maßgabe dieser Dienstanweisung nachzukommen“. Sie war verantwortlich für „die Vorbereitung und Ausführung der Schulspeisung“, die Vorbereitung war nur dann zu leisten, wenn „diese nicht bereits unmittelbar von der Schule veranlasst“ worden war. Die Zulassung eines Kindes zur Teilnahme am Mittagessen prüfte die Schule.

„Wenn die Schule die notwendigen Feststellungen überhaupt nicht oder nicht in vollem Umfange selbst übernimmt, so führt die Schulhelferin die notwendigen Erkundigungen aus. Sie sucht durch Hausbesuche und Erkundigungen an anderen geeigneten Stellen festzustellen, ob die Eltern bedürftig sind und dem Kinde nicht selbst ein ausreichendes warmes Mittagbrot bereiten können; legt ihren Bericht darüber dem Klassenlehrer und dem Rektor zur Kenntnis vor und sorgt bei Übereinstimmung der Ansichten für die prompte Erledigung des Antrages.“ Ergaben sich Unstimmigkeiten, war der Antrag und der Bericht der Schulpflegerin an die Schuldeputation weiterzureichen, die dann eine Entscheidung traf. Erhielt die Schulpflegerin von Institutionen, „zum Beispiel der Armendirektion, dem Wohnungsamt, dem Schularzt oder bestimmten Wohltätigkeitsvereinen Nachricht von der unzureichenden Ernährung eines Schulkindes, so hat sie sich zunächst ebenfalls mit dem Rektor über die weitere Behandlung des Falles ins Benehmen zu setzen“.

Die Dienstanweisung regelte Grundsätze für eine Zulassung an der Schulspeisung, die von der Schulpflegerin zu beachten waren:

- ▲ War eine Mutter aus sozialen Gründen berufstädtig, „so ist die Aufnahme des Kindes in die Schulspeisung nötig“. Die Schulpflegerin musste die Eltern zur Zahlung geringfügiger Beiträge anregen, „um in ihnen die Verantwortlichkeit für ihre Kinder wach zu halten“.
- ▲ Waren materielle Probleme die Ursache, kein Mittagessen bereiten zu können, „so hat sich die Schulhelferin mit dem zuständigen Armenhelfer oder auch mit privaten Wohltätigkeitsvereinen in Verbindung zu setzen, um die erforderlichen Mittel zu beschaffen, so dass das Kind zu Hause warmes Mittagbrot erhalten kann“.
- ▲ Bei Krankheit der Mutter sollte sich die Schulpflegerin um eine Pflegerin beim „Hauspflegeverein“ bemühen, der „die Versorgung der Kinder mit Mittagessen übernimmt“.
- ▲ „Hat die Mutter zwar Zeit, ist jedoch aus Trunksucht, Faulheit oder dergleichen unfähig, ein ordentliches Mittagessen zu bereiten, so wird die Schulhelferin, bevor sie das Kind der Schulspeisung zuführt, ihren ganzen Einfluss aufbieten müssen, um die Mutter zur Erfüllung ihrer Pflichten anzuhalten, wie sie überhaupt in jedem einzelnen Falle bestrebt sein muss, den Familiensinn und Elternverantwortlichkeit zu stärken. Erweisen sich diese Bemühungen als erfolglos, so ist dem Rektor der Schule darüber zu berichten. Solange ein Fürsorgeerziehungsverfahren schwiebt, kann das Kind zur Schulspeisung ganz oder teilweise zugelassen werden.“

War ein Kind zur Schulspeisung zugelassen, musste die Schulpflegerin durch Hausbesuche prüfen, ob die Voraussetzungen noch bestanden. War ein Kind „wegen Krankheit, Haft, Arbeitslosigkeit der Eltern und anderer vorübergehender Ursachen“ aufgenommen, so mussten „die Kontrollbesuche mindestens alle vier Wochen“ erfolgen, in anderen Fällen reichten vierteljährliche Besuche. Geregelt war auch die Teilnahme am „Schulfrühstück“. Hier galten vergleichbare Voraussetzungen.

Zu den Aufgaben gehörte auch der „Schutz von Kindern gegen Verwahrlosung“. Die Schulpflegerin hatte die von den verschiedenen Institutionen „zugewiesenen Fälle von Kindernot zu prüfen und deren Abstellung sich angelegen sein zu lassen. Die Prüfung erfolgt durch Hausbesuche und durch Erkundigungen bei Behörden, Vereinen und Privatpersonen“. Sie konnte „die Aufnahme von Schulkindern in Jugendhorte, Volks- oder sonstige Kindergärten, Ferienkolonien, Ferienwanderungen, Schülerausflüge, Arbeitsstunden und ähnliche nicht auf dem Gebiet der eigentlichen Gesundheitspflege liegende Einrichtungen vermitteln“. Sie musste den Rektor „unverzüglich“ darüber informieren. Erfuhr sie bei ihren Hausbesuchen, „dass die Kinder in der schulfreien Zeit überhaupt nicht oder ganz unzureichend beaufsichtigt werden, so hat sie zugleich dem Klassenlehrer davon Mitteilung zu machen“. Gemeinsam mit den Eltern sollte sie sich um Betreuungsmöglichkeiten bemühen. Das Ziel bestand darin, eine „Verwahrlosung“ zu verhindern. Sie arbeitete mit der öffentlichen und privaten Wohlfahrtspflege zusammen, um deren Angebote für die Kinder zu nutzen. Sie hielt Kontakt zu diesen Einrichtungen, um herauszufinden, ob die Hilfsangebote auch den Kindern zugute kamen (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1913, S. 14-20). Die Schulpflegerin übte den „denkbar stärkste[n] Einfluss auf nachlässige Eltern [aus]“, hieß es in einem Bericht, „mit dem Ziel, sie, wo irgend möglich, zur eigenen unmittelbaren Fürsorge für ihre Kinder zu bewegen. Dass die Schulpflegerinnen volkswirtschaftlich und pädagogisch ausreichend vorgebildet sein müssen, versteht sich von selbst“ (*Schulgesundheitsfürsorge* 1911, S. 109-110.).

Die verabschiedete Dienstanweisung sah auch die Möglichkeit einer Teilnahme der Schulpflegerin an den Untersuchungen von Kindern der untersten Klassen durch den Schularzt vor, „um Kenntnis von der Hilfsbedürftigkeit einzelner Kinder und den Erfolgen der angewandten Fürsorge zu erlangen“. Der Schularzt musste sein Einverständnis hierzu geben. Alle Schulpflegerinnen trafen sich 14-tägig zu einer Konferenz unter der Leitung der Vorsitzen-

den des Vereins Jugendheim, *Anna von Gierke*, um über die eingegangenen Anträge zu entscheiden, allgemeine Fragen zu behandeln und einzelne Fälle zu besprechen. „Die beteiligten Rektoren und Klassenlehrer sind von diesen Konferenzen rechtzeitig in Kenntnis zu setzen“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1913, S. 14-20).

Tätigkeiten der Schulpflegerin im Verein Jugendheim

Die Schulpflegerin wurde von Vertretern des Vereins Jugendheim „als soziales Organ“ der Schule gesehen. Sie trug „die Sorge für alle Kinder einer Volkschule, deren häusliche Verhältnisse einer Aufklärung oder Hilfe bedürfen“. Zu ihrer Tätigkeit gehörten „Beobachtungen der Kinder, Besprechung mit Rektor und Lehrern, Beratung mit Schularzt. Feststellung der hilfsbedürftigen Kinder. Berichte über das Ergebnis ihrer Tätigkeit als Fürsorgerin. Vermittlung zwischen Fürsorgeeinrichtung und Schule“. Kenntnisse über vorhandene Fürsorgeeinrichtungen, über die Schulorganisation und den Schulbetrieb waren erforderlich. Ein weiteres Aufgabenfeld wurde in der „der Fürsorge und in der Büroarbeit“ gesehen. Dieser unterteilte sich in die Bereiche „Recherchentin“, „Büroarbeiterin“, „Fürsorgerin für das einzelne Kind“ und „Fürsorgerin für die Familie“. Zu den Aufgaben der Recherchentin gehörten die Prüfung der Verhältnisse durch Hausbesuche sowie die Verbindung mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendfürsorge und Armenpflege zur Ergänzung der eigenen Feststellungen und für eine „gemeinsame planmäßige Weiterarbeit“.

Ihre Aufgaben als Büroarbeiterin waren „Registrieren und Katalogisieren. Schriftverkehr mit Schulen, Vereinen und Behörden. Entgegennahme von Anmeldungen. Auskunftserteilung resp. Überweisung an andere Institutionen“. Ihre Aufgaben als Fürsorgerin für das einzelne Kind waren „Entscheidung über eine Aufnahme im Nachmittagshort, Tagesheim, Schularbeitsstunden, Schulspeisung, Lesehallen, Kinderausflügen, Ferienheim, Erholungsstätte, als Ergänzung der Häuslichkeit“. Die Aufgaben als Fürsorgerin für die Familie bestanden in der Einleitung von Hilfen, die in materieller und sozialer Beziehung „zur Schaffung und Erhaltung geordneter wirtschaftlicher Verhältnisse notwendig sind“. Notwendige Kenntnisse zur Wahrnehmung dieser Aufgaben waren „Überblick über die allgemeinen und lokalen Existenzbedingungen. Kenntnisse im sozialen Bereich. Menschenkenntnis. Umgangserfahrungen“. Verwaltungskenntnisse bestanden im Wissen über Akten, Formulare und einschlägige Instanzen, Übung im Schreiben von Eingaben und

Berichten an Behörden und anderen Schriftstücken sowie Kenntnisse der lokalen, privaten und kommunalen Fürsorgeeinrichtungen. Hinzu kamen „Psychologische und pädagogische Erfahrung. Kenntnis des wirtschaftlichen und öffentlichen Lebens und seiner Bedingungen, armenpflegerische Erfahrung“.

Als weiteres Aufgabenfeld der Schulpflegerin wurde die Tätigkeit „als Erzieherin in den Fürsorgeeinrichtungen“ beschrieben. Orte ihrer Tätigkeit waren die „[Schul]speisung“, das „Nachmittagsheim“, „bei Sport und Spiel“ und die „Lesehallen“. Bei der Schulspeisung war sie für die „Austeilung des Mittagessens. Sorge für Ordnung und Sauberkeit der Kinder. Herrichtung des Schlafraums und Sorge für Ordnung und Ruhe. Beachtung der gesundheitsgemäßen Forderungen während der Speisung und des Schlafes“ verantwortlich. Ihre Aufgaben im Nachmittagsheim waren die „Sorge für mütterliche Pflege und Erziehung der Kinder insbesondere durch: Einteilung der Kinder in Familiengruppen, Anleitung der Kinder zu Haus- und Gartenarbeit, Belehrung der Kinder in Handfertigkeit und Handarbeit. Unterweisung der Helferinnen bei dieser Arbeit“. Ihre Aufgaben bei Sport und Spiel bestanden in der „Sorge für möglichst viel körperliche Bewegung der Kinder im Freien durch: Ausflüge, Spiele, Sport. Anschluss an bestehende Vereine oder Begründung eigener Organisationen“. In den Lesehallen sorgte die Schulpflegerin für „Auswahl und Einkauf der Bücher. Einregistrierung der Bücher und Führung der Listen. Beratung der Kinder beim Lesen. Erziehliche und geschmackbildende Einwirkung. Beschäftigung der jüngeren Kinder durch Zeichnen etc.“ Erforderlich für diese Aufgaben waren „Kenntnisse von Volksernährungsfragen, hauswirtschaftliche Vorbildung, pädagogische Erfahrung, hygienische Kenntnisse. Pädagogisches und psychologisches Verständnis. Fähigkeit der Disziplin und Organisation. Kenntnis von Handarbeiten, Handfertigkeiten, Haus- und Gartenarbeit, von Spielen in größeren und kleinen Gruppen. Erfahrung auf hygienischem Gebiet. Kenntnis von Spiel und Sport. Übung im Organisieren. Fähigkeit der Disziplin. Kenntnis geeigneter Bücher für alle Altersstufen. Fähigkeit, ästhetische und literarische Fragen zu beurteilen. Pädagogisches Verständnis. Kenntnis einiger Beschäftigungsmittel für Kinder“ (B. 1913, S. 27-33).

Ausbildung für die Tätigkeit als Schulpflegerin

Bereits 1910, im Jahr der Gründung des Sozialpädagogischen Seminars (Wohlfahrtsschule) des Vereins Jugendheim, wurden Schulpflegerinnen ausgebildet. Die Ausbildung dauerte ein oder zwei Jahre, war ab-

hängig von der Vorbildung der Teilnehmerinnen und wurde mit einer Abschlussprüfung beendet. Die Lehrfächer umfassten mehrere Gebiete. Die theoretischen Fächer waren Erziehungslehre, Erziehungsgeschichte und pädagogische Lektüre, Jugendliteratur, Berufskunde, Natur- und Materialkunde, Gesundheitslehre und Gesundheitspflege, Literatur und Deutsch, Bürger- und Verwaltungskunde, Volkswirtschaft, Sozialpolitik, Volkserziehungsfragen, Jugendfürsorge, Armenpflege, Anleitung zur Lektüre von Fachzeitschriften sowie Einführung in die Schulpflegearbeit. In den technischen Fächern wurden Bewegungsspiel, technische Fertigkeiten, Pappen, Korbblechten, Holzarbeiten, Spielzeuganfertigen, Haus- und Gartenarbeit, Handarbeit, Büroarbeit, Übungsstunden für die praktische Arbeit unterrichtet. Die praktische Arbeit bestand in der Tätigkeit in der Krippe, im Kindergarten, im Jugendheim, bei der Schulspeisung und beim Kochen sowie in der Mitarbeit im Büro, in der Schulpflege und bei Recherchen (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1913, S. 21-22).

Auch andere Ausbildungsstätten bereiteten auf die Tätigkeit im neuen Arbeitsfeld vor. „Aus dem ersten Kurs gingen Wohnungspflegerinnen und Schulpflegerinnen in den Berliner Vorort-Großstädten hervor. Sie legten den Grund für die spätere Familienfürsorge“, hieß es rückblickend im Bericht der 1917 gegründeten katholischen Ausbildungsstätte für Sozialarbeit in Berlin (Pünder 1967). An der Sozialen Frauenschule Berlin-Schöneberg gehörten die Gebiete „Schulpflege und Jugendfürsorge“ zum Lehrangebot (*Soziale Frauenschule* 1919/1920, S. 9-10). Nach dem Erlass der Prüfungsordnung und der Ordnung für die staatliche Anerkennung der Wohlfahrtspflegerin (im weiteren Sprachgebrauch auch Fürsorgerin oder Sozialbeamtin) im Oktober 1920 rekrutierten sich die Schulpflegerinnen aus dem Kreis der staatlich anerkannten Wohlfahrtspflegerinnen.

Tagesheim

Eine wichtige Ergänzung ihres Betreuungsangebotes für Kinder, „bei denen aus wirtschaftlichen oder persönlichen Gründen die Elternpflege versagte“, sah der Verein Jugendheim, neben den Schulhorten, in der Errichtung von Tagesheimen (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1910/1911, S. 2-3). Diese Einrichtungen waren für die Kinder in den schulfreien Stunden am Nachmittag geöffnet. Sie boten ihnen „die Pflege und Erziehung, die der einfache Volkshaushalt gewähren sollte“ (ebd.). Sie konnten nicht alle Kinder aufnehmen, der Besuch eines Tagesheimes musste bestimmten Fällen vorbehalten sein. „Es muss bei der Aufnahme neben der Not des einzelnen Kindes die Notwendigkeit der Erhal-

tung des Familienlebens, das Verantwortungsgefühl der Eltern und ihre Unterhaltungspflicht berücksichtigt werden“ (ebd.). Die Größe der Einrichtungen war unterschiedlich, es wurden zwischen 50 und 120 Kinder aufgenommen. Die Kinder kamen gleich nach Schulschluss, bekamen Mittagbrot, spielten im Freien, machten dort ihre Schularbeiten, hielten eine Stunde Mittagsruhe und wurden anschließend in kleineren Gruppen beschäftigt. Handarbeiten, Handfertigkeiten und häusliche Arbeiten, die zur Ordnung und zum Schmuck des Heimes notwendig waren, wurden geübt, Bewegung im Freien und Spiel im Zimmer wechselten sich ab.

Entwicklung in anderen Städten Deutschlands

Auch andere Städte begannen, sich für das Aufgabenfeld der Schulpflegerin zu interessieren. So berichtete der Verein Jugendheim im Jahresbericht 1913, dass der Einsatz von Schulpflegerinnen „in allen ernstlich und gründlich um die Schulkinderpflege besorgten Kreisen als eine vorbildliche Einrichtung betrachtet wird“ (*Jahresbericht des Vereins Jugendheim* 1913, S. 5-6). Die positive Entwicklung seit 1909 setzte sich fort. „Nach anfänglichen Schwierigkeiten, insbesondere nach Überwindung des Misstrauens der Lehrer, die keinen ‚Fremdkörper‘ an der Schule dulden wollten, hat sich die Arbeit der Schulpflegerin in den folgenden 20 Jahren bedeutsam entwickelt und sicher beigetragen zu dem hohen Stand der Jugendwohlfahrtspflege in Charlottenburg“, schrieb rückblickend *Anna von Gierke*. Diese lückenlose Erfassung aller Kinder und ihre eingehende Beobachtung während der acht Schuljahre boten Möglichkeiten einer dauernden und planmäßigen Fürsorge, wie es sie auf kaum einem anderen Fürsorgegebiet gab. Wichtig war nicht nur die Fürsorge für das einzelne Kind, sondern „von Anfang an wurde erkannt, dass die Not des Kindes ihre Ursache in Familiennot hatte“ und sie nur durch Hilfen für die Familien gesteuert werden konnte. „So wurde die Charlottenburger Schulpflege, wie heute allgemein anerkannt, eine der Wurzeln der Familienfürsorge“ (*Gierke* 1929, S. 567).

In anderen Städten Deutschlands wurde diese Idee übernommen, beispielsweise in Breslau, Braunschweig, Bremen, Bremerhaven, Dresden, Erfurt, Hildesheim, Königsberg, München, Neukölln (Berlin), Wilmersdorf (Berlin). Die Gestaltung der Tätigkeiten in den einzelnen Städten unterschied sich ebenso voneinander wie die einzelnen Anstellungsträger. Im Gegensatz hierzu gab es in ländlichen Regionen kaum Einstellungen von Schulpflegerinnen. „Aber überall, wo und wie sie arbeitete, ist das Kennzei-

chen der Schulpflegerin geblieben, dass der Ausgangspunkt ihrer sozialen Fürsorge die Schule ist“, schrieb *Anna von Gierke* 1929 (ebd.).

In Berlin übernahm auch die Jüdische Gemeinde das Charlottenburger Modell. Sie richtete für ihre Knaben- und Mädchenschule eine „Soziale Schulfürsorge“ ein. Angeregt hatte die Einrichtung der Jüdische Frauenbund, der auch einen Organisationsplan entwarf. Dieser wurde vom Vorstand der Jüdischen Gemeinde und von den Rektoren der Knaben- und Mädchenschule genehmigt (*Zweiter Rechenschaftsbericht* 1916, S.14).

Die Schulfürsorgerinnen hatten an den Schulen vierzehntägig eine Sprechstunde für die Lehrer und Lehrerinnen anzubieten. Ihnen sollte „die Möglichkeit geboten werden, Missstände, die sich in der Lebenshaltung ihrer Schüler bemerkbar machen (mangelnde Ernährung, Kleidung, gesundheitliche und sittliche Haltung usw.), mit einer auf sozialem Gebiet erfahrenen Frau zu besprechen und eine Abhilfe zu veranlassen“. Die gesammelten Ergebnisse aus der Lehrersprechstunde wurden in einem Fragebogen festgehalten und durch Hausbesuche bei den Eltern ergänzt. Die gewonnenen Erkenntnisse „für das schlechte Befinden des Kindes“ sollten genutzt werden, um „die Möglichkeit einer Abhilfe“ zu finden. Die Fürsorgerin sollte „in Verbindung mit den anderen großen Hilfsorganisationen“ nach Wegen der Hilfe suchen. Diese Hilfe konnte sich erstrecken „auf die Person des Kindes (kräftige Ernährung, Erholungsaufenthalt, erziehliche Behandlung, bessere Haltung der Kinder durch ihre Eltern, eventuell anderweitige Unterbringung der Kinder, sittliche Beeinflussung)“ und „auf die Gesamtlage der Eltern (in wirtschaftlicher Hinsicht und persönlicher Beeinflussung)“. Da die Leiterinnen der „Sozialen Schulfürsorge“ zu den großen Wohlfahrtsorganisationen Berlins gute Kontakte besaßen, seien die vorgesehenen Hilfen in vielen Fällen umsetzbar. Der Organisationsplan sah vor: „Falls es sich als notwendig zeigt, ist für die Eltern der Kinder eine gesonderte Sprechstunde einzurichten, in der sie persönlich die Schwierigkeiten vorbringen können“ (ebd.).

Im späteren Berliner Stadtbezirk Neukölln war es ein Schularzt, der sich 1913 bemühte, einen „ehrenamtlichen Schulpflegedienst“ aufzubauen. Er fand Unterstützung bei den Mädchen- und Frauengruppen für soziale Hilfsarbeit, die ihm „vier geschulte Helferinnen namhaft machen und so dem neuen Unternehmen die Arbeit erleichtern“ konnten (*Mädchen- und Frauengruppen* 1914/15, S. 7).

Veränderungen der Arbeit der Schulpflegerin

Die Verabschiedung des Reichsjugendwohlfahrtsge setzes am 14. Juni 1922 durch den Reichstag führte zur Einrichtung von Jugendämtern in Deutschland und hatte Auswirkungen auf den Bereich der Schulpflege. Zum einen bauten die Städte ihre ärztliche Betreuung der Schulkinder durch die Einstellung von hauptamtlichen Schulärzten aus. Zum anderen wurde mit der Errichtung von Jugendämtern der von *Marie Baum* für sinnvoll und notwendig erachtete Gedanke einer Betreuung im Sinne einer „Familienfürsorge“ immer stärker in den Mittelpunkt staatlichen Handelns gerückt. Die Betreuung der Familien sollte vorwiegend in einer Hand liegen und bewirkte unter anderem den Abbau von Spezialfürsorgen. Diese Entwicklung war auch in Charlottenburg, der Stadt der ersten Schulpflegerin, zu beobachten. Dort nahm seit der Einführung eines hauptamtlichen Schularztes die rein ärztliche Hilfeleistung die Haupt arbeitszeit der Schulpflegerin in Anspruch. Ihre eigenständige soziale Tätigkeit wurde dadurch immer mehr eingeschränkt. Eine weitere Veränderung war die Einführung der Bezirksfürsorge in Berlin. Die Schulpflegerin war für die Familien der Schulkinder „längst nicht mehr Spezialfürsorgerin, sondern sie war zur Familienfürsorgerin“ durch ihre Integration in die Bezirksfürsorge geworden, berichtete *Anna von Gierke* über ihre Charlottenburger Erfahrungen (*Gierke 1929, S. 567-568*). Sie wies auf den „unschätz baren Vorteil genauerster Erfassung und Beobachtung aller Kinder, wie sie allein die Schule“ bot, hin (*ebd.*). Aus ihrer Sicht war es wichtig, dass die Möglichkeiten zum Wohle der Kinder weiter genutzt wurden.

Fazit

Aus heutigem Verständnis kann *Anna von Gierke* nur zugestimmt werden. Die Diskussionen der letzten Jahre über die Schule und ihre Bedeutung im Zusammenhang mit ihrer Aufgabe und Rolle als Bildungs- und Erziehungseinrichtung bestätigen ihre Aussagen, dass Ergänzungen durch andere Fachkräfte nötig sind. Veränderte soziale Bedingungen, eine Zunahme der Zahlen berufstätiger Frauen, von Kindern Alleinerziehender und aus Familien mit Migrationshintergrund, zunehmende Gewalt innerhalb der Schule und die Veränderung der klassischen Schulformen mit den damit verbundenen Umstrukturierungen, wie etwa Gesamtschulen, Nachmittagsunterricht und Essensangebote in den Schulen, fordern ein verändertes Herangehen, auf das viele Lehrerinnen und Lehrer nicht vorbereitet sind. Häufig erleben sie Rollenkonflikte zwischen ihren Aufgaben als Pädagoginnen und Pädagogen und denen

des sozialen und psychosozialen Handelns. Um aus diesem Dilemma herauszukommen, benötigen sie die kollegiale Unterstützung durch Fachkräfte der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Nicht in Konkurrenz zu diesen, sondern als wichtige Ergänzung des gemeinsamen Auftrages, Bildung und Sozialverhalten zu vermitteln. Die Schüler und Schülerinnen aus unterschiedlichen sozialen Schichten sollen befähigt werden, ihr künftiges Leben zu gestalten und zu bewältigen. Kommt es künftig zu einem Mitwirken von Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen sowie Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, so erhalten die Pionierinnen nach 100 Jahren die Bestätigung, dass der Einsatz von Schulpflegerinnen in der Schule ein wegweisender Schritt war.

Anmerkung

1 Die Begründerinnen der Schulsozialarbeit wählten für die neue Tätigkeit den Namen „Schulpflegerin“. Die Verfasser der Charlottenburger Richtlinien für diesen Aufgabenbereich entschieden sich für „Schulhelferin“, da diese aus ihrer Sicht keine eigenständigen Tätigkeiten ausübte, sondern im Auftrag der Lehrer und Lehrerinnen und ihrer Schulleitungen handelte. Hier wird einheitlich die Bezeichnung „Schulpflegerin“ verwandt, um dem Anspruch der Gründerinnen und ihrem Anliegen gerecht zu werden.

Literatur

- B., E. von: Die Schulpflegerin. In: Jugendheimblätter 1/1913, S. 27-33
- Gierke, Anna von: Schulpflegerin. In: Dünner, Julia (Hrsg.): Handwörterbuch der Wohlfahrtspflege. Berlin 1929, S. 567-568
- Jahresbericht des Vereins Jugendheim für 1907-1908
- Jahresbericht des Vereins Jugendheim für 1909
- Jahresbericht des Vereins Jugendheim für 1910-1911
- Jahresbericht des Vereins Jugendheim 1912
- Jahresbericht des Vereins Jugendheim 1913
- Jugendheimblätter 2/1914
- Mädchen- und Frauengruppen für soziale Hilfsarbeit Gross-Berlin. Bericht über das 21. Arbeitsjahr und Programm für das Arbeitsjahr 1914/15, S. 7
- Pündter, Maria: Chronik. In: Helene-Weber-Schule (Hrsg.): 1917-1967. 50 Jahre katholische Schule für Sozialarbeit. o. J. (1967), S. 7-27
- Reinicke, Peter: Anna von Gierke. In: Maier, Hugo (Hrsg.): Who is Who der Sozialen Arbeit. Freiburg im Breisgau 1998, S. 199-201
- Schulgesundheitsfürsorge. In: Die gesundheitlichen Einrichtungen der Königlichen Residenzstadt Charlottenburg. Festschrift gewidmet dem 3. Internationalen Kongress für Säuglingsschutz in Berlin im September 1911. Charlottenburg 1911
- Soziale Frauenschule. Berlin-Schöneberg. Unterrichtsplan für das Schuljahr Oktober 1919/1920, 9-10, Archiv ASH
- Zweiter Rechenschaftsbericht der Ortsgruppe „Groß-Berlin“ des Jüdischen Frauenbundes. Januar 1914-Dezember 1916

Differenz und Ambivalenz

Postmoderne Paradigmen in der sozialwissenschaftlichen Praxis

Heiko Kleve

*„Ambivalenz ist das mindeste, womit man bei den gegenwärtigen Weltverhältnissen rechnen muß.“
Wolfgang Welsch (1990, S. 192)*

Zusammenfassung

In dem Beitrag wird Soziale Arbeit als eine mit Ambivalenzen aufgeladene Praxis beschrieben. Um diese Praxis professionell gestalten zu können, ist eine Haltung vonnöten, die einen akzeptierenden Umgang mit Ambivalenzen erlaubt. Zudem sind Verfahren erforderlich, die konstruktive und passende Ambivalentzfaltungen ermöglichen. Beides wird hier im Rückgriff auf Positionen der postmodernen Sozialphilosophie (Stichwort: Dekonstruktion) und der systemisch-konstruktivistischen Methodik (Stichwort: Tetralemma) geboten.

Abstract

This article describes Social Work as a field of practice fraught with ambivalences. To shape this practice in a professional way, it is necessary to adopt an attitude of acceptance towards ambivalences. Moreover there is a need for techniques which allow for ambivalence to unfold in a constructive and convenient fashion. Referring to the positions of postmodern social philosophy (deconstruction) and to systemic-constructivist methods (tetralemma) the author considers both of these requirements.

Schlüsselwörter

Soziale Arbeit – Philosophie – Praxis – Professionalisierung – Methode – Ambivalenz – Postmoderne

Differenzen und Ambivalenzen – ein dekonstruktiver Einstieg

Das Thema dieses Beitrags ist (auch) ein alltägliches. Immer dann, wenn wir Entscheidungen zu treffen haben, werden wir mit ihm konfrontiert. Eine Entscheidung ist eine Situation, in der wir mindestens zwischen zwei Möglichkeiten stehen, uns für die eine oder die andere aussprechen wollen oder sollen, in der wir also vor die Wahl gestellt sind, die bekanntlich eine Qual sein kann. Wenn es keine Alternative geben würde, wenn wir nicht wählen könnten, dann müssten wir nicht entscheiden, dann wäre der Sachverhalt klar, aus welchen Gründen auch immer wäre er bereits entschieden. Damit offenbart jede Entscheidung eine *Differenz*, und zwar zwischen mindestens zwei Möglichkeiten. Aber auch der zweite Aspekt meines Themas kann sich bei Entscheidungssituati-

tionen schnell einstellen: die *Ambivalenz*. Wenn es uns schwerfällt, die Entscheidung für das Eine und damit quasi automatisch gegen das Andere zu treffen, pendeln wir vielleicht eine Zeit lang hin und her, sind unsicher, finden möglicherweise beide Alternativen passend und scheuen daher die Wahl. Das, was wir zu entscheiden haben, erscheint uns in einer solchen Situation nicht mehr eindeutig, es entzieht sich der klaren Bewertung und changiert zwischen wenigstens zwei Polen der Betrachtung, die gleichermaßen möglich, plausibel und passend wirken. Wir erleben damit gewissermaßen eine Kippbildrealität, eine Unbestimmtheit, die unser Denken oszillieren lässt. Ähnlich wie bei sogenannten Vexierbildern trudelt unser Blick zwischen der einen und der anderen Seite.

In Anlehnung an *Jacques Derrida* (1972), einem Pionier der poststrukturalistischen beziehungsweise postmodernen Philosophie, könnten wir sagen, dass wir in einer solchen ambivalenten Situation etwas erleben, das als eine dekonstruktive Erfahrung bezeichnet werden kann. Dabei spüren wir zweierlei, und zwar zum einen, wie in uns (in unserem Denken) oder auch zwischen uns und anderen (in unseren Gesprächen) permanent die Hierarchien der Entscheidungsalternativen umstürzen. Mal neigen wir zur einen Alternative, mal zur anderen. Wir erfahren etwas, das kürzer oder auch länger andauern kann: die Unfähigkeit, eine eindeutige Entscheidung zu treffen. Zum anderen merken wir, dass die Struktur unserer Welt durch unser Entscheiden für das Eine oder das Andere beziehungsweise durch unser Verharren in der Ambivalenz, in der Unentschiedenheit geprägt wird. Wir erleben uns damit in der Verantwortung als Konstrukteure unserer Wirklichkeit. Die Realität, die uns prägt, rotiert in einem zirkulären Prozess, denn sie wird auch von uns selbst, von unserem Entscheiden oder Nichtentscheiden mitgeprägt. Genau genommen ist auch das Nichtentscheiden, das In-der-Schwebe-Halten der Alternativen eine Entscheidung. Denn frei nach *Paul Watzlawick* ließe sich sagen: Man kann nicht nicht entscheiden.

Wie die Sozialwissenschaften in den letzten Jahrzehnten immer wieder diagnostizieren, gehören solche Situationen, die von Entscheidungsdifferenzen und -ambivalenzen gekennzeichnet sind, zur Kernerfahrung heutiger Individuen und offenbaren sich zudem in nahezu allen sozialen Institutionen (beispielhaft *Bauman* 1991, *Beck* 1993, *Fuchs* 2007). Eine Erklärung dafür ist sicherlich die These der soziologischen Systemtheorie vom enormen Zuwachs an Komplexität, den die moderne Gesellschaft durch unterschiedlichste soziale und technologische Pro-

zesse kontinuierlich erfährt (Luhmann 1997). Und Komplexität heißt nichts anderes als die Vielfalt von Möglichkeiten der Verknüpfung von Relationen zum Beispiel im Denken und Handeln. Komplexe Situationen sind demnach solche, in denen wir mit unermesslich zahlreichen Optionen konfrontiert sind und trotz dieser Unübersichtlichkeit wählen müssen, in denen wir – mit Niklas Luhmann gesprochen – Verfahren brauchen, die eine angemessene Reduktion dieser Komplexität erlauben.

Nahezu alle anspruchsvollen Aufgaben, die wir zu lösen haben, sind heute durch Komplexität gekennzeichnet und erfordern daher passende Verfahren zur Komplexitätsreduktion. Allerdings ist es nicht selten, dass wir, bevor wir die Komplexität reduzieren können, zunächst die Vielfalt der Möglichkeiten wahrnehmen, betrachten, abwägen sollten, bevor wir die passende Entscheidung treffen können. Auch dafür benötigen wir Verfahren, die uns dabei unterstützen. Die Postmoderne, in Anlehnung an Jean-François Lyotard (1981), Umberto Eco (1983) oder Zygmunt Bauman (1992) als eine Gemüts- und Geisteshaltung verstanden, soll uns dabei helfen, sowohl solche von Differenzen und Ambivalenzen aufgeladenen komplexen Situation anzunehmen als auch Verfahren zu entwickeln, um angemessene Strategien der kreativen Komplexitätsbearbeitung zu entwickeln und zu nutzen.

Im Folgenden wird anhand der Sozialen Arbeit vorgeführt, wie sich die bereits angedeuteten Differenzen und Ambivalenzen in besonders ausgeprägter und gesteigerter Form zeigen. Weiterhin erscheint diese sozialwissenschaftliche Praxis als Vorreiterin in der Entwicklung und kreativen Nutzung von Verfahren zum angemessenen und kreativen Umgang mit Komplexität. Angesichts der Komplexität des sozialarbeiterischen Feldes wird ein Verfahren, nämlich das Tetrlemma-Modell, vorgestellt und anhand einer sozialarbeiterischen Ambivalenz knapp und skizzenhaft entfaltet.

Soziale Arbeit als Beispiel

Seitdem die Soziale Arbeit begonnen hat, sich als ein eigenständiges gesellschaftliches Professionsystem auszudifferenzieren, also seit Ende des 19. beziehungsweise seit Anfang des 20. Jahrhunderts, werden die zahlreichen Ambivalenzen in diesem Feld immer wieder thematisiert (Mühlum u.a. 1997, S. 181). Vielleicht können wir sogar davon sprechen, dass Soziale Arbeit eine postmoderne Profession ist (Kleve 1999/2007, 2000), weil sie ihre Ambivalenzen nicht überwinden kann und eine Gemüts- und Geisteshaltung herausfordert, die es ermöglicht,

ambivalente Spannungen auszuhalten und konstruktiv zu entfalten. In diesem Sinne konstatiert C. Wolfgang Müller (1999, S. 1), dass die „Kultivierung gemischter Gefühle als sozialpädagogischer Beitrag zur Post-Moderne“ bewertet werden kann. Gerade in der Sozialen Arbeit, so Müller (ebd., S. 12), „müssen [alle] wissen, [...] können oder [...] lernen, mit Gefühlen umzugehen, die angesichts ambivalenter Situationen angemessen sind“. Denn das, was sich in der sozialarbeiterischen Praxis an Ambivalenzen zeigt, offenbart sich nicht nur angesichts von Entscheidungsalternativen. Vielmehr ist die Ambivalenz für die Soziale Arbeit konstitutiv. Dies führt bereits die Entstehungsgeschichte der Sozialen Arbeit vor Augen.

Diese Geschichte konfrontiert uns nämlich mit der Ambivalenz gesellschaftlicher Entwicklung oder – in loser Anlehnung an Max Horkheimer und Theodor W. Adorno (1944/1947) gesprochen: mit der (negativen) Dialektik der Aufklärung. Soziale Arbeit resultiert aus dem Phänomen, dass die Lösungen des sozialen Fortschritts (etwa der Industrialisierung, Säkularisierung, Individualisierung sowie Spezialisierung und Differenzierung von Professionen und Wissenschaftsdisziplinen) mit neuartigen Problemen verschweißt sind. Diese neuartigen Probleme, die etwa auf Erscheinungen wie Massenarmut, individuelle Isolation, subjektiver Sinnverlust, familiäre und andere soziale Desintegrationen verweisen, überfordern die klassischen Instanzen sozialer Problembearbeitung, vor allem die Kirchen und Familien sowie die klassischen Professionen (Medizin sowie Psychologie beziehungsweise Psychotherapie und Jurisprudenz) und fordern ein neues Professionsystem heraus: die Soziale Arbeit. Diese Profession könnte nun aufgefasst werden als eine Praxis, die erst dadurch entsteht, dass die Moderne mit ihren Lösungen zugleich Probleme schafft, die zudem mit den herkömmlichen Prinzipien moderner Professionen nicht zu bearbeiten sind.

Moderne Professionen konstituieren sich durch die Prinzipien der Spezialisierung und Differenzierung. Vereinfacht könnten wir demnach feststellen, dass die Medizin ihren Blick vor allem auf den Körper richtet und dazu neigt, all die ihr angetragenen menschlichen Symptome auf biologische, also somatische Ursachen zurückzuführen. Psychologie beziehungsweise Psychotherapie verfahren ähnlich, ersetzen ihre Erklärungen allerdings tendenziell durch einen Reduktionismus auf das psychische System des Menschen. Eine große Leistung von Sigmund Freud war sicherlich, dass er deutlich machen konnte, dass selbst körperliche Symptome

psychischen Ursprung haben können. Juristen und Juristinnen schließlich neigen dazu, ihre Perspektive auf Fragen der normativen Regelung des Sozialen einzuschränken.

Solche professionellen Reduktionen und Spezialisierungen sind in der Sozialen Arbeit kaum möglich, denn sie erwächst ja gerade aus den Problemen, die die reduktionistischen und spezialisierten Perspektiven schaffen. Dies bringt bereits eine der ersten Sozialarbeitswissenschaftlerinnen, nämlich *Alice Salomon* (1928, S. 139 f.), auf den Punkt, wenn sie formuliert, dass sich diese Profession auf die „Einheit des Menschen“ zu beziehen habe: „So notwendig es aber auch ist, die verschiedenen Erscheinungsformen der Not und ihre Ursachen deutlich zu erfassen, so vergewaltigt doch alle begriffliche Formulierung und Einteilung das Leben in seiner Einheit und Mannigfaltigkeit. Der Mensch, dem alle Wohlfahrtspflege gilt, ist ein unteilbares Wesen (Individuum d.h. Unteilbares). Man kann seine wirtschaftlichen, geistig sittlichen und gesundheitlichen Bedürfnisse nicht voneinander lösen und als gesonderte Angelegenheiten betrachten. Der Notstand, in dem ein Mensch sich befindet, die soziale Schwierigkeit, die ihn trifft, hängen meist mit den verschiedenen Seiten seines Wesens zusammen. Die Ursachen der Not sind oft ebenso unlösbar miteinander verknüpft, wie die menschlichen Bedürfnisse es sind. Man kann die Wirtschaft eines Menschen nicht völlig von seiner Gesundheit und Bildung ablösen. Man kann seine Erziehung und Bildung nicht ohne Rücksicht auf berufliche und wirtschaftliche Zwecke gestalten. Man kann seine Gesundheit nicht fördern, wenn es ihm an Einsicht und Willen, an geistigen und sittlichen Kräften fehlt und wenn die Wirtschaftslage eine gesunde Lebensweise zunichte macht. Darum ist der Mensch in seiner Einheit Gegenstand der Wohlfahrtspflege, nicht seine wirtschaftliche Lage oder seine Gesundheit oder seine Sittlichkeit.“

Salomon beschreibt hier etwas, das wir den doppelten Generalismus der Sozialen Arbeit nennen können (*Kleve* 2000, S. 94 ff.), nämlich zum einen den Bezug dieser Profession auf inzwischen nahezu alle Bereiche der Gesellschaft (universeller Generalismus) und zum anderen die besondere, multidimensionale beziehungsweise bio-psycho-soziale Orientierung der Sozialen Arbeit in ihren jeweiligen Arbeitsfeldern und bezüglich ihrer einzelnen Fälle (spezialisierter Generalismus).

Aus dem doppelten Generalismus resultiert die Schwierigkeit, Soziale Arbeit im klassischen Sinne zu verwissenschaftlichen. Denn genau wie bei der

Professionalisierung gelten hinsichtlich der Verwissenschaftlichung die modernen Prinzipien der Spezialisierung und Differenzierung, die die Soziale Arbeit nicht erfüllen kann. Demnach kann die Sozialarbeitswissenschaft nicht als eine klassische Wissenschaftsdisziplin konzipiert werden, sie ist eher transdisziplinär verfasst (*Wendt* o.J.). Der Begriff der „Transdisziplinarität“ verweist auf den Verflechtungscharakter der einzelnen Wissenschaftsdisziplinen, auf ihre Zusammenhänge und Verbindungen (*Welsch* 1996, S. 946 f.), wenn es um Fragen von komplexen biologischen, psychischen oder sozialen Dynamiken des menschlichen Lebens geht.

Jedenfalls resultieren sowohl aus der professionalen wie auch aus der wissenschaftlichen Verfassung der Sozialen Arbeit zwangsläufig zahlreiche Konfliktlinien, denen mannigfaltige Differenzen im Hinblick auf Erwartungen, Orientierungen und Anforderungen vorausgehen und die schließlich die Soziale Arbeit als praktisches wie als theoretisches Feld mit unterschiedlichsten Ambivalenzen konfrontieren. Immer noch werden diese Differenzen und Ambivalenzen in der Sozialen Arbeit als Defizite bewertet, als Phänomene, die wegoperationalisiert, die zugunsten von Eindeutigkeit und klassischer Rationalität therapiert werden müssten. Die Postmoderne erlaubt hier eine andere Haltung: Sie schließt Frieden mit Differenz und Ambivalenz und offeriert Verfahren, die einen passenden, kreativen und angemessenen Umgang mit diesen Phänomenen erlauben.

Das Tetralemma – ein Verfahren zum Differenz- und Ambivalenz-Management

Erinnern wir uns an den Ausgangspunkt der Argumentation: Differenzen und Ambivalenzen hängen dann zusammen, wenn wir mit mehreren (differennten) Optionen konfrontiert sind, zwischen denen wir wählen können, uns die Wahl aber nicht leicht fällt, weil alle Optionen entweder gleichermaßen passend oder vielleicht sogar gleichzeitig wichtig erscheinen. Solche Situationen führen zu Ambivalenzen, zu Unentscheidbarkeiten. In der Sozialen Arbeit erleben die Professionellen solche Ambivalenzen täglich. Die Vielfalt der Kontexte, die die Soziale Arbeit bestimmen, führt zwangsläufig zu Situationen von Uneindeutigkeit, in denen beispielsweise unterschiedliche, ja gegensätzliche Erwartungen gleichzeitig zu erfüllen sind, in denen alternative Optionen nicht einfach durch eine klassische Entscheidung für eine Möglichkeit ausgesgrenzt werden können.

Wir beobachten in der sozialarbeiterischen Praxis also eine Vielzahl ambivalenter Spannungsfelder; diese hier im Einzelnen aufzuführen, würde den

Rahmen sprengen (ausführlich dazu etwa Kleve 1999/2007, 2000). Daher soll im Folgenden als ein Beispiel lediglich auf eine klassische sozialarbeiterische Differenz verwiesen werden, die die Professionellen immer wieder vor schwierige Entscheidungssituationen stellt: die Doppelorientierung von Hilfe und Kontrolle. Demnach hat Soziale Arbeit (wie derzeit vor allem im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe wieder verstärkt angemahnt wird) Familien zugleich zu helfen und diese hinsichtlich der angemessenen Pflege, Betreuung, Förderung und Erziehung ihrer Kinder zu kontrollieren. Wie kann nun dieser Spagat zwischen Hilfe und Kontrolle gelingen?

Sicherlich lässt sich diese Frage nur hinsichtlich konkreter Einzelfälle adäquat beantworten. Aber ange-sichts der Doppelorientierung von Hilfe und Kontrolle wollen wir ein Verfahren betrachten, nämlich das Tetralemma-Modell, das nicht nur in der Sozialen Arbeit helfen kann, passende Handlungen und Strukturen in ambivalenten Situationen zu finden. Darüber hinaus nützt dieses Modell in nahezu jeder ambivalenten Situation zur kreativen Konstruktion von neuen Wegen des Handelns. Um dieses Verfahren nicht nur abstrakt und allgemein zu präsentieren, wird die Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle als Beispiel genommen, um einige wenige Möglichkeiten zur Nutzung dieses Verfahrens darzustellen.

Das Tetralemma-Modell, so wie es hier vorgestellt wird, ist eine Entwicklung des Logikers *Matthias Varga von Kibéd* und der Psychologin *Insa Sparrer*, die dazu eine umfangreiche Monographie publiziert haben (*Varga von Kibéd; Sparrer 2005*); es ist allerdings keine europäische Erfindung, sondern verweist auf ein altes asiatisches Prinzip im Rechtswesen:

„Das Tetralemma ([...] ,vier Ecken‘ im Sinne von vier Positionen oder Standpunkten) ist eine Struktur aus der traditionellen indischen Logik zur Kategorisierung von Haltungen und Standpunkten. Sie wurde im Rechtswesen verwendet zur Kategorisierung der möglichen Standpunkte, die ein Richter zu einem Streitfall zwischen zwei Parteien einnehmen kann. Er kann der einen Partei recht geben oder der anderen Partei oder beiden (jeder hat recht) oder keiner von beiden. Diese vier Positionen wurden von buddhistischen Logikern [...] um die Negation des Tetrilemmas (die sogenannte vierfache Negation) [all dies nicht – und selbst das nicht, Anmerkung des Autors] erweitert (ebd., S. 77).

Das (negierte) Tetralemma

▲ Die eine Position („das Eine“): der aktuell präferierte Standpunkt.

- ▲ Die andere Position („das Andere“): der alternative Standpunkt.
- ▲ Beide Positionen („Beides“): übersehene Vereinbarkeiten von beiden Positionen.
- ▲ Keine von beiden Positionen („Keines von Beiden“): übersehene Kontexte, die die ambivalente Differenz zwischen beiden Positionen erst erzeugen oder aus ihnen hinaus führen.
- ▲ Weder die eine noch die andere Position – und auch nicht Beides oder Keines von Beiden und selbst das nicht („All dies nicht und selbst das nicht“): die Negation aller Positionen und die Negation dieser Negation – also ein ganz anderer Standpunkt.

Allein schon die gedankliche Vergegenwärtigung der möglichen, ja erweiterten Positionen innerhalb von ambivalenten Situationen kann befreiend wirken. Denn es wird nun deutlich, dass durchaus dritte, vierte und sogar fünfte Wege möglich sind, während bisher lediglich zwischen zwei Richtungen gependelt wurde. Allerdings ist es ratsam, das Tetralemma-Modell systematisch einzusetzen, um innerhalb widersprüchlicher Situationen, die die gemischten Gefühle erzeugen, alternative Wege, neue Handlungsideen und ungeahnte Optionen zu kreieren. Dieses systematische Vorgehen kann in Anlehnung an *Varga von Kibéd* und *Sparrer* als Tetralemma-Wanderung bezeichnet werden. Während einer Tetralemma-Wanderung werden gedanklich, im Gespräch mit einem unterstützenden Gegenüber oder in Form einer Systemischen Strukturaufstellung (Sparrer 2006) die einzelnen Positionen intensiv durchlaufen (zu einer exemplarisch durchlaufenen Ambivalenz Kleve 2007, S. 50 ff.). Dabei haben sich verschiedene Fragestellungen als unterstützend erwiesen, von denen einige wenige im Folgenden äußerst knapp und eher oberflächlich am Beispiel der Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle erläutert werden.



Lösungsorientierte Weiterbildung

Sie sind im sozialen oder lehrenden Bereich tätig, sind Berater, Coach oder Personalverantwortlicher? Wir vermitteln Ihnen in unserer nebenberuflichen Weiterbildung praxisbezogene Methoden systemisch-lösungsorientierter Gesprächstechniken, die Sie in Ihrer Arbeit mit und für Menschen unterstützen. Gerne informieren wir Sie.

Werner Motzter, Telefon 0 71 64 / 14 72 65 oder per E-mail info@loewe-weiterbildung.de

www.loewe-weiterbildung.de

Zu Beginn einer Tetralemma-Wanderung muss deutlich sein, um welche Ambivalenz es sich handelt, welche beiden Pole für das Eine (zum Beispiel Hilfe) und das Andere (zum Beispiel Kontrolle) stehen. Zunächst wird das Eine betrachtet; hier ist es ratsam, jenen Pol als das Eine zu bezeichnen, der aktuell präferiert wird. Dann bieten sich Fragen an, die zunächst erhellen, was für diese Seite spricht, welche Effekte die Entscheidung für diese Seite mit sich bringen könnte. Wenn ausführlich – auch hinsichtlich der Gefühle, die mit dem Einen einhergehen – nachgedacht oder gesprochen wurde, erfolgt der Wechsel zum Anderen. Diesbezüglich werden die gleichen Fragen beantwortet: Was spricht für das Andere? Welche Effekte hätte eine Entscheidung für das Andere? Welche Gefühle entstehen bei diesem vertieften Betrachten des Anderen?

Wenn wir das Tetralemma-Modell beispielsweise benutzen, um angesichts eines Falls die Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle abzuwägen, wäre es zunächst (wie in jeder ähnlich ambivalenten Dilemmasituation) angemessen, alle Gründe aufzuführen, die einerseits das Helfen und andererseits das Kontrollieren notwendig erscheinen lassen. Damit steigern wir genau genommen die Ambivalenz – beide Seiten, Hilfe und Kontrolle, werden in ihrer Bedeutung augenscheinlicher.

Das Tetralemma-Modell kann mit seinen weiteren Positionen nun dabei helfen, aus dieser ambivalenten Binarität, aus der Zwei- oder Doppelwertigkeit herauszuspringen. So kann also die dritte Position eingenommen werden: Beides. Nun wird nach übersehenen Vereinbarkeiten gefragt. Dazu eignen sich insbesondere Fragen, die nach möglichen Scheingegensätzen, nach Kontexttrennungen und paradoxen Verbindungen fragen: Sind die gegensätzlichen Standpunkte möglicherweise auf einer anderen Beobachtungsebene beziehungsweise aus einer bestimmten Perspektive vereinbar? Sind das Eine und das Andere möglicherweise zeitlich nacheinander, räumlich nebeneinander oder personell getrennt vereinbar (Kontexttrennung)? Stehen das Eine und das Andere möglicherweise in einem sich gegenseitig bedingenden Verhältnis zueinander, indem das eine das Andere voraussetzt – und umgekehrt (Paradoxe Verknüpfung)?

Hinsichtlich der Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle hat sich in der Kinder- und Jugendhilfe gezeigt, dass es hilfreich ist, klare Kontexttrennungen zu realisieren. Denn mit *Reinhart Wolff* (1997, S.8) können wir davon ausgehen, dass „[w]idersprüchliche Systemorientierungen, doppelte Mandate, [...] diejenigen,

die auf Hilfe angewiesen sind oder die von Hilfe profitieren könnten, regelrecht verrückt [machen]. Jedenfalls verwirren sie die Prozeßphantasien und Prozeßerwartungen der Klienten ebenso wie die der sozialen Fachkräfte“. Wie können nun Kontexttrennungen, die Hilfe und Kontrolle miteinander verbinden und zugleich voneinander differenzieren, aussehen?

In Fällen, in denen die Frage des Kinderschutzes im Mittelpunkt steht, hat sich bewährt, dass die helfenden Personen und die kontrollierenden Personen klar voneinander unterschieden werden (*Conen; Cecchin 2007*). Hilfe und Kontrolle sind vereinbar, wenn diejenigen, die helfen, dies auch eindeutig und ausschließlich tun, und wenn diejenigen, die kontrollieren, eindeutig und stringent die Kontrollaspekte praktizieren. So ist es in der Kinder- und Jugendhilfe sinnvoll, wenn die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendämter, der Allgemeinen Sozialpädagogischen Dienste, in Kinderschutzkontexten klare und eindeutige Kontrollaufgaben übernehmen und den Familien gegenüber signalisieren, warum sie welche Aspekte der familiären Situation kontrollieren werden. Zu dieser Kontrolle muss sich dann das Angebot eines weiteren Hilfeträgers gesellen, der in Absprache mit dem Jugendamt der Familie und deren Kindern ein klares und unterstützendes Hilfeangebot offeriert. Dieses Hilfeangebot kann auch dann greifen, wenn die Familie möglicherweise keine Hilfe und schon gar keine Kontrolle möchte. Dann lautet das Beziehungsangebot des Hilfeträgers: „Wie kann ich Ihnen dabei helfen, dass Sie die Kontrolle des Jugendamtes und unsere Hilfe wieder loswerden“ (*ebd. sowie Hampe-Grosser 2003/2006*).

Neben dieser Kontexttrennung hinsichtlich der kontrollierenden und helfenden Personen lädt die Position „Beides“ dazu ein, zu prüfen, ob weitere Verbindungslien gefunden werden können, die das Eine und das Andere konstruktiv vereinen können. So ließe sich beispielsweise nach paradoxen Verknüpfungen suchen, ob vielleicht Hilfe erst mit der Kontrolle möglich wird und umgekehrt.

Der vierte Schritt der Wanderung führt zum Pol „Keines von Beiden“; hier werden insbesondere Fragen nach übersehenen Kontexten gestellt: Wann entstand der Gegensatz und wodurch? Was steht dahinter? Wodurch wurde der Gegensatz zu einer wichtigen Frage (Vergangener Kontext)? In welchen Situationen (Kontexten) taucht der Gegensatz auf, und in welchen Situationen (Kontexten) spielt er keine Rolle (Ausgeblendeter gegenwärtiger Kontext)? Was ist wann und wo außer des Gegensatzes wichtig

(Weitere ausgeblendete Kontexte)? Angenommen der Gegensatz spielt keine Rolle mehr, worum wird/ könnte es dann gehen (Zukünftiger Kontext)?

Bezüglich der Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle könnten hier vielleicht prekäre Lebensumstände von Familien deutlich werden, wie etwa Situationen von Armut an Geld, Bildung oder sozialen Beziehungen. Sichtbar wird dann möglicherweise, dass sich die Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle vor allem dadurch einstellt, dass die Familie in materiellen und sozialen Verhältnissen lebt, die es ihr erschweren, die passende Versorgung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder sicherzustellen. Es tauchen dann vielleicht Risikofaktoren auf, die den Kontext der Lebensumstände der Familie und der familiären Beziehungen bilden. Dabei können freilich neue Handlungsideen entstehen, die jenseits der Doppelorientierung von Hilfe und Kontrolle liegen, zum Beispiel die Verbesserung der materiellen Basis und der sozialen Struktur der betreffenden Familie.

Schließlich führt die Wanderung zur fünften Position: All dies nicht – und selbst das nicht! Diese Position stellt eine Verneinung der bereits betrachteten vier Pole dar (All dies nicht) und verneint auch diese Verneinung (– und selbst das nicht!). Hier geht es um die Suche nach etwas ganz anderem, nach etwas, was bisher noch nicht angesprochen, was vielleicht systematisch ausgeblendet wird, obwohl es hilfreich sein könnte, um zu neuen kreativen und konstruktiven Ideen zu gelangen. Um solche Aspekte aufzuspüren, können die folgenden Fragen helfen: Was wurde bisher noch nicht gesagt oder bemerkt? Gibt es noch etwas ganz anderes Bedeutungsvolles? Angenommen, Person XY hätte die bisherige Tetralemma-Wanderung beobachtet, was würde sie sagen? Wie gelingt angesichts der durch die Tetralemma-Wanderung enorm angereicherten Komplexität der Sprung zum Handeln?

Angesichts der Ambivalenz von Hilfe und Kontrolle könnte hier vielleicht sichtbar werden, dass sich Familien nur sehr begrenzt helfen und kontrollieren lassen, dass trotz allem Bedacht hinsichtlich des Helfens und Kontrollierens mit zahlreichen Unvorhersehbarkeiten sowohl in erwünschten als auch in unerwünschten Richtungen gerechnet werden muss. Aber Aspekte, die beim Durchlaufen der fünften Position auftauchen können, sind freilich nur begrenzt antizipierbar, handelt es sich doch um etwas ganz anderes, etwas, was nicht vorhersehbar ist und der ganzen Situation vielleicht eine neue Wendung gibt. Nach dem Durchlaufen der fünften Position könnte die Wanderung zu Ende sein, möglicherweise sind

bereits neue und brauchbare Ideen und Handlungsoptionen hinsichtlich der ursprünglich empfundenen Ambivalenz entstanden. Sollte dies noch nicht der Fall sein, kann ein erneutes Einnehmen der einzelnen Positionen – ausgehend von der Frage, ob sich in der Beobachtung (Beschreibung, Erklärung, Bewertung) irgendetwas verändert hat – sinnvoll sein. So kann nach dem Neuen gesucht werden, das die erste Tetralemma-Wanderung bereits produziert hat: Was entsteht an Ideen, Gedanken, Gefühlen und Körperempfindungen bei einem erneuten Hin- einsetzen in das Eine und in das Andere. Was hat sich verändert? Was entsteht an Ideen, Gedanken, Gefühlen und Körperempfindungen bei einem Kontakt aus der Position des Einen mit dem Anderen – und umgekehrt? Was entsteht an Ideen, Gedanken, Gefühlen und Körperempfindungen beim erneuten Durchgang durch die nächsten Positionen und bei jeweiliger Kontaktaufnahme mit den anderen Positionen?

Das Tetralemma-Modell, und dies soll zusammenfassend formuliert werden, eignet sich sehr gut dafür, alternative Kontexte der Betrachtung zu generieren angesichts von Situationen, die uns zu eingeengten Blicken oder zu ambivalenten Pendelbewegungen zwischen der einen und einer anderen Möglichkeit verführen. Wir sehen in solchen Situationen möglicherweise nicht, dass neben dem Einen und dem Anderen auch verschiedene Kontexte denkbar sind, in denen das Eine und das Andere konstruktiv verbunden werden können (die dritte Position: Beides). Weiterhin sind wir vielleicht blind dafür, dass ein Jenseits der Ambivalenz auffindbar ist, nämlich etwas, das diese Ambivalenz erst erzeugt oder über sie hinaus weist (die vierte Position: Keines von Beiden). Und schließlich hilft uns das Tetralemma (vor allem mit der fünften Position), den Blick für Aspekte offenzuhalten, die sich als positive oder negative Überraschungen einstellen können.

Tetralemma-Wanderung als zweifache Dekonstruktion

Um zu erspüren, welche produktive Wirkung eine Tetralemma-Wanderung in ambivalenten Situationen zeitigen kann, lohnt sich der Test, selbst zu versuchen, eine uneindeutig zweiwertige Situation mithilfe des Tetralemmas um die anderen Pole zu erweitern und diese konzentriert zu durchlaufen. Meine Erfahrung zeigt, dass am Ende oft ein Ergebnis steht, das mit neuen, unerwarteten Optionen belohnt.

Abschließend soll nicht unerwähnt bleiben, dass die Idee des Tetralemmas auch eine theoretische Innovation innerhalb einer postmodernen Konzeption

Sozialer Arbeit darstellt. Denn die postmoderne Sozialarbeitstheorie hat es sich zur Aufgabe gemacht, die vermeintlichen Eindeutigkeiten, die sozialarbeiterische Theorien häufig anstreben und erzeugen wollen, zu dekonstruieren. Eine Dekonstruktion wird, wie bereits eingangs erwähnt, in Anlehnung an *Derrida* (1972) verstanden als das Aufblenden der Ambivalenzen, die sich hinter den Eindeutigkeiten verborgen. Der Dekonstrukteur hält, wie *Dirk Baecker* (2004, S. 14) hinsichtlich einer soziologischen Grundhaltung formuliert, „jede Eindeutigkeit für einen Fehler“. Denn „[e]s gibt eigentlich nichts, was [...] nicht sofort als ambivalent betrachten könnte“.

Mit *Dietmar Kamper* (1999) können wir diese Ambivalenzreflexion als eine erste Dekonstruktion verstehen, die die strikte Zweideutigkeit der Phänomene offenbart. Weiterhin lässt sich eine zweite „stridente“ Dekonstruktion realisieren (*ebd.*, S. 101), die „die Auflösung der strikten Ambivalenz“ erlaubt – ohne jedoch bei einer vereinfachten Eindeutigkeit, bei der Ausblendung von Polen der Ambivalenz zu landen.

Eine solche zweite Dekonstruktion geht erstens von dem Wissen aus, dass „die Geschichte des Entweder/Oder zu Ende ist und daß in einer Phase des Übergangs der Ruck vom Sowohl/Als auch zum Weder/Noch geleistet werden muß“ (*ebd.*). Zweitens interessiert sich eine solche Dekonstruktion für die verborgenen Werte jenseits der beiden Pole einer Ambivalenz, sozusagen für die „dritten Wege“. Diese zweite Dekonstruktion ist das „Hören auf die Wiederkehr des ausgeschlossenen Dritten“ (*ebd.*, S. 107).

Ich denke, es ist schnell ersichtlich, dass das Tetralemma-Modell eine Möglichkeit darstellt, sich von der ersten zur zweiten Dekonstruktion zu bewegen. Während die Ambivalenzreflexion als erste Dekonstruktion die Zweideutigkeit von Phänomenen aufleuchten lässt, ermöglicht die zweite Dekonstruktion, beispielsweise als Tetralemma-Wanderung, das Finden von kognitiven, emotionalen und handlungsorientierten Möglichkeiten, Ambivalenzen als kreative Impulsgeber für kreatives und angemessenes Handeln zu nutzen.

Literatur

- Baecker, D.: *Wozu Soziologie*. Berlin 2004
Bauman, Z.: *Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit*. Frankfurt am Main 1991/1995
Bauman, Z.: *Ansichten der Postmoderne*. Hamburg 1992/1995
Beck, U.: *Die Erfindung des Politischen. Zu einer Theorie reflexiver Modernisierung*. Frankfurt am Main 1993
Conen, M.-L.; Cecchin, G.: *Wie kann ich Ihnen helfen, mich*

wieder loszuwerden? Therapie und Beratung in Zwangskontexten

Heidelberg 2007
Derrida, J.: *Positionen*. Graz/Wien: Passagen 1972/1986
Eco, U.: *Postmodernismus, Ironie und Vergnügen*. In: *Eco*, U.: *Nachschrift zum „Namen der Rose“*. München 1983/1986, S. 76-83

Fuchs, S.: *Der Verlust der Eindeutigkeit. Annäherung an Individuum und Gesellschaft*. Stuttgart 2007

Hampe-Grosser, A.: *Systemisches Case Management mit Multiproblemfamilien*. In: *Kleve*, H. u.a.: *Systemisches Case Management. Falleinschätzung und Hilfeplanung in der Sozialen Arbeit*. Heidelberg 2003/2006, S. 126-181

Horkheimer, M.; *Adorno*, Th. W.: *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Leipzig 1944/1947/1989

Kamper, D.: *Ästhetik der Abwesenheit. Die Entfernung der Körper*. München 1999

Kleve, H.: *Postmoderne Sozialarbeit. Ein systemtheoretisch-konstruktivistischer Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft*. Wiesbaden 1999/2007

Kleve, H.: *Die Sozialarbeit ohne Eigenschaften. Fragmente einer postmodernen Professions- und Wissenschaftstheorie Sozialer Arbeit*. Freiburg im Breisgau 2000

Kleve, H.: *Ambivalenz, System und Erfolg. Provokationen postmoderner Sozialarbeit*. Heidelberg 2007

Luhmann, N.: *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. 2 Bände. Frankfurt am Main 1997

Lyotard, J.-F.: *Regeln und Paradoxa*. In: ders.: *Philosophie und Malerei im Zeitalter der Postmoderne*. Berlin 1981/1986, S. 97-107

Mühlum, A. u.a.: *Sozialarbeitswissenschaft, Pflegewissenschaft, Gesundheitswissenschaft*. Freiburg im Breisgau 1997

Müller, C. W.: *Die Kultivierung gemischter Gefühle als sozial-pädagogischer Beitrag zur Post-Moderne*. Vorlesung aus Anlass des Symposiums zum 70. Geburtstags von Wilfried Gottschalch in der Technischen Universität Dresden am 9. Dezember 1999. Unveröffentlichtes Manuskript. Berlin 1999

Salomon, A.: *Grundlegung für das Gesamtgebiet der Wohlfahrtspflege*. In: *Thole*, W. u.a. (Hrsg.): *KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderen – ein Lesebuch*. Neuwied 1928/1998, S. 131-145

Sparrer, I.: *Systemische Strukturaufstellungen. Theorie und Praxis*. Heidelberg 2006

Varga von Kibéd, M.; *Sparrer*, I.: *Ganz im Gegenteil. Tetralemmaarbeit und andere Grundformen Systemischer Strukturaufstellungen – für Querdenker und solche, die es werden wollen*. Heidelberg 2005

Welsch, W.: *Identität im Übergang. Philosophische Überlegungen zur aktuellen Affinität von Kunst, Psychiatrie und Gesellschaft*. In: *Welsch*, W.: *Aesthetisches Denken*. Stuttgart 1990, S. 168-200

Welsch, W.: *Vernunft. Die zeitgenössische Vernunftkritik und das Konzept der transversalen Vernunft*. Frankfurt am Main 1996

Wendt, Wolf Rainer: *Transdisziplinarität und ihre Bedeutung für die Wissenschaft der Sozialen Arbeit*. o.J. In: <http://www.dgsinfo.de/mit65.shtml>, Abruf am 26.2.2008

Wolff, R.: *Kinderschutz auf dem Prüfstand. Überlegungen zur Notwendigkeit von Qualitätssicherung*. In: *Kinderschutzzentrum Mainz* (Hrsg.): *Sternschnuppe. 5. Forum Kindheit und Gesellschaft*. Mainz 1997

Gestimmtheit und Gefühl in der Sozialen Arbeit

Professionalisierung und Ökonomisierung

Johannes Vorlaufer

Zusammenfassung

Im Zentrum dieses Beitrags steht der Versuch, Gestimmtheit und Gefühl gegen deren Destruktion durch ein ökonomistisch überlagertes Professionalisierungsverständnis als menschliche Existenzialien zu begreifen, die, weil sie menschliches In-der-Welt-Sein in seiner Tiefe und Weite erschließen, für die hermeneutische Dimension der Sozialen Arbeit konstitutiv sind. Dies auch im Hinblick auf eine noch weiter auszuarbeitende in der Berufsethik angedeutete „Ethik der Achtsamkeit“.

Abstract

In order to overcome the destruction of mood and emotion in an economicistic understanding of professionalization, this article focuses on the attempt to describe these mental states as human existentials which are essential to the hermeneutic dimension of Social Work because they provide a thorough comprehension of the human situation of his „being-in-the-world“. This is also relevant with regard to the ethics of care which is associated with professional ethics and needs to be further developed in the future.

Schlüsselwörter

Emotion – Professionalisierung – ökonomische Faktoren – Ethik – Soziale Arbeit

„Was es ab und zu gibt, das sind die Momente der Anteilnahme, die unerwartete Annäherung zweier Existzenzen. Damit ist nicht die Geschäftswelt gemeint.“ (Holl 1985, S. 180)

Vorbemerkungen

Ist es selbstverständlich, dass wir Gefühle fühlen? Oder ertappen wir uns nicht immer wieder dabei, dass wir uns in unserem Alltag einerseits in Gefühlen in einer Art solipsistischer „Nabelschau“ suhlen und anderseits ein Image von uns und unseren Gefühlen schaffen, das heißt dass wir uns vorstellen, wie wir uns in bestimmten Situationen zu fühlen haben, welche Gefühle wir vermitteln sollen, um den Erwartungen des sozialen Umfeldes zu genügen? Und gesetzt, wir fühlen (bisweilen) unsere Gefühle: Haben sie uns etwas zu sagen? Oder müssen sie nicht erst von uns in eine höhere Stufe des Bewusstseins gehoben werden? Wie deuten wir Gefühle, das heißt bringen unsere Deutungen adäquat

zur Sprache, was Gefühle eröffnen oder verschließen? Und wie deuten wir uns als die, die Gefühle und Stimmungen „haben“ – falls wir sie überhaupt haben und nicht eher in ihnen „sind“? Diese Fragen verschärfen sich noch im Kontext der Praxis einer professionellen Sozialarbeit: Wie fühlen wir uns als Fühlende in einem professionellen Setting? Welche Bedeutung kommt diesem Fühlen und unserem Gestimmtsein für die Profession zu? Und was, wenn diese Profession in einem hohen Maß durch den Druck einer Ökonomisierung fremdbestimmt ist?

Es scheint, als bedürften Gefühl und Stimmung einer Reflexion, eines besinnlichen Nachdenkens dessen, was sie uns sinnlich vermitteln, und zumal einer Rückfrage nach uns selbst, die wir gestimmt sind. Die folgenden Überlegungen suchen unserem Fühlen und Gestimmtsein nachzudenken und hoffen, in all ihrer Fragmentarität und Unabgeschlossenheit für eine Professionalisierungsdebatte und eine Theorie Sozialer Arbeit dienlich sein zu können.

Einleitende Überlegungen und Fragen zu einer Hermeneutik von Stimmung und Gefühl

Gefühle haben keinen guten Ruf. Hat schon *Plato* als einer der Ahnherrn der europäischen Geschichte und mit ihm weitgehend die griechische Antike Gefühle erkenntnistheoretisch abgewertet und geschlechterdiskriminierend bewertet, so ist die folgende europäische Philosophie- und Kulturgeschichte auch als eine Geschichte zu dechiffrieren, in der die existenzielle Bedeutung der Gefühle zu keiner konsensualen Deutung kommt. Mögen Gefühle als noch so schön erlebt werden, Ihnen wohnt etwas Beängstigendes inne, ziehen sie uns doch in ihren Bann und beschädigen nachhaltig unsere Vorstellungen eines Selbstseins und selbstbeherrschten Ichs. Wer von Affekten affiziert wird, dem entzieht sich schnell der Boden unter seinen Füßen und er verliert jene fundamentale Sicherheit eines herrschaftlichen Ego, die seit der frühen Neuzeit nicht nur theoretisches Paradigma, sondern Fundament unserer Auseinandersetzung und Begegnung mit Welt und Menschen ist. Etwa an der Geschichte der Deutung von Mitgefühl und Mitleid ließe sich der angesprochene Problemkreis festmachen und die eigentümliche Ambivalenz von Ratio und Emotionalität rekonstruieren und dekonstruieren: Die Geschichte der Gefühle ist selbst von einem mächtigen Gefühl determiniert: dem der Angst vor den Gefühlen und ihrer innewohnenden Dynamik.

Gefühle und Stimmungen umgreifen in eigentümlicher Weise sowohl „Theorie“ als auch „Praxis“, sie

er- und verschließen unser Tun und infizieren auch die Welt der Ratio. Diese sucht sich zwar immer wieder ihrer zu bedienen, in der Rhetorik etwa oder in der Politik, doch diese instrumentelle Verwendung macht erst recht Angst, die zu verdrängen wenig Sinn macht, da das Verdrängte hartnäckig wiederkehrt und der Ratio nicht selten einen Hinterhalt legt: Gefühle und Stimmungen bestimmen unser Miteinandersein auch dann, wenn wir ihrer nicht gegenständlich bewusst sind, und sie stimmen unser Dasein in einer sehr bestimmenden Weise. Eine vergegenständlichende Reflexion auf sie wird sie nicht in dem einholen können, was sie sind: eine Dimension menschlichen Daseins, „in“ der wir sind und die unserem Bedürfnis nach Kontrolle und Herrschaft beziehungsweise „Wissen“ sich hartnäckig entzieht. Haben wir sie aber dennoch endlich in ein kontrolliertes wissenschaftliches Wissen überführt, indem wir ihre chemischen und elektromagnetischen Spuren in Groß-, Klein- und sonstigen Hirnen auf Formeln bringen, so haben wir beim Anblick dieser wissenschaftlichen Leistung vielleicht ein gutes Gefühl, aber das so identifizierte und sezerte Gefühl ist eben doch nur ein vorher schon für den wissenschaftlichen Geist zurechtgestutztes und verstümmtetes, mit anderen Worten ein verobjektiviertes: In den vorgestellten Gefühlen als den Objekten der Wissenschaft präsentiert sich primär die Vorgestelltheit des Vorgestellten, das heißt die Rationalität des Vorstellenden und nicht das Andere vorstellenden Denkens, das heißt das Subjektive. Weniger wissenschaftstheoretisch formuliert: Wir müssen Gefühle erst opfern, um ihrer habhaft zu werden, und haben wir sie dann, sind sie keine lebendigen mehr.

Dennoch: Das Bedürfnis, Gefühle und Stimmungen unter die Kontrolle der Ratio zu bringen, ist doch legitim, wenn man auf Selbstständigkeit und Selbstverantwortlichkeit beharrt und sich nicht einfach dem „Irrationalen“ ausliefern will. Doch ist Kontrolle das angemessene Verhältnis von uns zu uns? Und sind Gefühle angemessen überhaupt aus der Irrationalität, das heißt vom Widerspruch zu einer vorgestellten Rationalität her zu begreifen? Oder ist nicht auch die Ratio nach ihrer geschichtlich gewordenen Rationalität zu befragen? Sind mithin Gefühl und Vernunft vielleicht aus einem spezifischen Bezug, einer eigentümlichen Zusammengehörigkeit zu begreifen, aus dem Da-Sein unseres menschlichen Anwesens? Und vielleicht gibt es nicht nur das Bedürfnis des Selbst nach einem reflektierten Bezug zu seinen Gefühlen, sondern auch das Bedürfnis der Gefühle nach Reflexion und Sprache? Kann vielleicht erst Sprache den Gefühlen zu sich selbst verhelfen, um als gefühlte Gefühle verstehend angeeignet zu

werden, um in unserem weltoffenen Dasein als Moment dieser Weltoffenheit eingeholt zu werden? Offensichtlich stehen Gefühle in einem Bezug zu Verstehen, und Sprache erschließt diesen Bezug.

Aus diesen Vorüberlegungen und Vorfragen folgt: Eine Hermeneutik der Stimmungen und Gefühle muss aus ihrer immanenten Aporie verobjektivierenden Vorstellens lernen, diese Grundweise unseres Daseins so zu reflektieren, dass im „Objekt“ nicht primär die Reflexion selber sichtbar wird, sondern das Reflektierte so sanft befragt wird, dass es sich nicht in einen Gegenstandsmodus zurückziehen muss, um sich dem neugierigen Blick zu entziehen. Absicht der folgenden Zeilen wäre es, Stimmungen und Gefühle in ihrer grundlegenden Bedeutung für menschliches Dasein und professionelle Begegnung zu bedenken. Dabei ist die professionelle „Umgebung“, sind die bestimmenden gesellschaftlichen Bedingungen mitzubedenken, das heißt, es ist vor allem zu fragen, inwiefern diese Bedingungen ein Verständnis schaffen, das den Zugang zu ursprünglicher Erfahrung und Deutung erschwert.

Stimmung und Gefühl im aktuellen Kontext einer Ökonomisierung der Sozialen Arbeit

Wenn *Maja Heiner* formuliert, dass viele Praktiker der Sozialen Arbeit ihre Tätigkeit als „eine intuitiv auszuübende, kaum erklärbare Kunst“ (*Heiner* 2004, S. 19) sehen, so wird diese Annahme von *Sandra Weihls* in ihrer empirisch ausgerichteten Magisterarbeit (*Weihls* 2007) auf weite Strecken hin bestätigt. Auch in der Professionalisierungsdebatte hat Intuition als Moment eines „hermeneutische[n] Fallverstände[n]“ (*Heiner* 2004, S. 18) und als „stellvertretende Deutung“ (*ebd.*, S. 19) eine positive Bewertung erfahren. *Christian Callo* etwa versteht in seinem Werk über die Handlungstheorie in der Sozialen Arbeit Emotionalität als „eine besondere Form des Bewusstseins. Sie ist der Träger des subjektiven Erlebens innerer und äußerer Wirklichkeit. Emotionalität ist damit eine gefühlsmäßige Beigabe zur Wahrnehmung. Sie ist das Spüren der Welt am eigenen Leib“ (*Callo* 2005, S. 11). Und er zieht daraus die Konsequenz: „Erst wenn Gefühle gezeigt werden, lässt sich auch in professionellen Bezügen wirklich miteinander umgehen“ (*ebd.*, S. 12). Inspiration und Planung (*ebd.*, S. 57 ff.) stehen daher nicht in einem simplen Widerspruch, sondern in einem Verhältnis des Aufeinander-angewiesen-Seins.

Schärfert noch, nicht nur als Beigabe zur Wahrnehmung, begreift *Lothar Nellessen* Intuition: Sie setzt uns „in ein Vitalverhältnis zur Welt, das unsere ganze Person, das ganze Erleben einschließt“ (*Nellessen*

2007, S. 691). Im Begriff des Vitalverhältnisses deutet sich eine Radikalisierung an: „Intuitives Denken zielt auf eine Umstrukturierung der Gesamtsituation bis zur Stimmigkeit ab. Stimmt etwas nicht, so löst das eine emotionale Spannung aus, auf deren Lösung die Intuition gerichtet ist“ (*ebd.*). Soll unter einem Vitalverhältnis verstanden werden, dass hier das Verhältnis unseres Selbst zu uns selbst, also unsere lebendige Wahrnehmung gemeint ist, so spricht der Autor offensichtlich an, dass Intuition ein intentionales Weltverhältnis meint, welches aber auf das Ganze unseres Daseins abzielt und Emotionalität positiv inkludiert, so dass „Stimmigkeit“ mehr meint als Richtigkeit einer Lösung. In der „Stimmigkeit“ manifestiert sich ein anderes, ontologisches Wahrheitsverständnis: eines, das prozessual zu verstehen ist als ins Unverborgene Erscheinen-Lassen eines Verhältnisses. Stimmung sei daher im weiteren Verfolg der Überlegungen verstanden als Gefühl und Intuition fundierend.

Wenn nun zwar innerhalb der Überlegungen zur Professionalisierung der Sozialen Arbeit Gefühle in ihrer Bedeutung erkannt werden, so wird aber die Professionalisierungsdebatte selbst aktuell überlagert – und sich dabei auf weite Strecken von sich selbst entfremdet – von einer massiven Tendenz zu einer Ökonomisierung der Sozialarbeit: Diese steht somit nicht nur unter dem Anspruch ihrer eigenen Professionalität, sondern Effizienz und Kostenbewusstsein werden zu entscheidenden Elementen einer professionell organisierten und administrierten Hilfe. In der aktuell vorherrschenden Managementisierung Sozialer Arbeit und in deren korrelie renden Schlüsselbegriffen wie etwa dem der Qualitätssicherung oder der Standardisierung verbirgt sich dieser ökonomisierende Prozess und umgibt sich mit dem Schein zeitgemäßer Professionalität – wobei das Kriterium der Zeitgemäßheit Angepasstheit an die Vorgaben der vorherrschenden Strukturen und nicht die Klientinnen- und Klientenadäquate Handlungsnorm ist.

Der Wunsch vieler Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter nach Normalisierung und gesellschaftlicher Akzeptanz scheint sich in diesem Unterwerfungsprozess aber nicht nur zu erfüllen, sondern überzuerfüllen. Um den Preis, Professionalität selbst aus professioneller Erfahrung zu bestimmen, wird die Professionalisierungsdebatte der Gegenwart zunehmend von Momenten des Tauschgeschäfts, von Resourcenknappheit und vor allem Zeitknappheit bestimmt, genauer: fremdbestimmt. Im Gegenzug wird dem standardisierten Geist der Sozialarbeit von standardisierten Normierungsinstitutionen in

standardisierten Qualitätsmanagementprozessen Normalität attestiert. Inzwischen beginnt sich der unter Effizienzdruck arbeitende Sozialarbeiter dem unter Profitmaximierungsdruck arbeitenden Manager anzugeleichen, repräsentiert der Sozialarbeiter, die Sozialarbeiterin zunehmend die Kälte der gesellschaftlichen Monade, den aus dem Tauschverhältnis historisch entstandenen Typus des Bürgers, dessen das Tauschgeschäft komplementär bestimmende Bedürfnis nach Ruhe, Ordnung und Sauberkeit sich im Sozialen widerspiegelt.

Gerät Sozialarbeit zum Geschäft? Und wieso sollte sie dies nicht (sollen), wenn doch die Warenform und das Denken in Tauschverhältnissen schon längst der Horizont unseres ganz alltäglichen Denkens und Fühlens geworden ist? Eine moderne Gesellschaft mit ihrer eingeschränkten Perspektive, alles nur noch unter dem verwertenden Mechanismus des Geldes zu sehen, eine Gesellschaft, deren Gefühlswelt sich auf die Liebe zum Geld konzentriert und deren normierte Beziehungsfähigkeit personaler Liebe selbst nur noch als eine – hoffentlich rentable – Investition in die Zukunft zu erfahren vermag, ist dabei, eine ihr angepasste Sozialarbeit hervorzubringen. Für diese Sozialarbeit wird Unterwerfung unter die Dynamik des Kapitals leitend und begriffsbildend sein. Dynamik des Kapitals bedeutet aber vielerlei, unter anderem eine Beschleunigung aller Lebensverhältnisse: „Wenn Zeit Geld ist, scheint es moralisch, Zeit zu sparen, vor allem die eigene, und man entschuldigt solche Sparsamkeit mit der Rücksicht auf den andern“ (*Adorno 1980, S. 45*)

Zu erwarten ist, dass unter dem Druck der Beschleunigung nicht nur die wirtschaftliche Effizienz, sondern auch die Verrohung der Menschen sich ins Unermessliche steigern wird. Dem muss eine professionelle beschleunigt-beschleunigende Sozialarbeit durch stärkere Verobjektivierung ihres Beziehungs geschehens korrespondieren: Verwertbar/messbar sind nur verobjektivierte Fälle eines Allgemeinen, nur solche sind statistisch erfassbar und somit Grundlage der Sozialarbeit. Damit ist gesagt, dass der gesellschaftliche Verdinglichungsprozess, der bedeutet, den Einzelnen nicht als Person, sondern als eine mehr oder weniger nützliche und funktionierende Sache zu „behandeln“ und zuzurichten, in der Sozialarbeit mit anderen Mitteln fortgesetzt (werden) wird. Sozialarbeit, die Kunst, dem anderen verobjektivierend zu begegnen in dem Sinne, dass der andere in seiner Problemsituation objektiv analysiert und diese Objektivierung gleichzeitig überwunden wird, diese Kunst, den anderen als Fall wahrzunehmen und gleichzeitig als einen, der „wesent-

lich“ mehr und anderes ist als ein allgemeiner Fall – individuum est ineffabile nannte das die traditionelle Philosophie – ist eines der folgenreichsten Opfer der Ökonomisierung.

Konsequent formuliert Josef Bakic in einem kritischen Beitrag zur „Zauberformel“ Qualität und Qualitäts sicherung im sozialpädagogischen Kontext: „Die Diskussion um Qualität vermittelt als Lösung eine einfache und ökonomisch rationale Kontrolle. Was dabei zwangsläufig außer Acht gelassen wird, ist der personale Aspekt erzieherischer Tätigkeit“ (Bakic 2009, S. 1). Die „[...] ökonomistische Suche nach Flexibilität, Passgenauigkeit und Konsumfähigkeit, die den Menschen als Humanressource nimmt und zum verdinglichten Faktor für die Aufrechterhaltung einer Warenaustausch- und Dienstleistungswelt macht“ (Bakic 2007, S. 211), ist nun keine zu vernachlässigende Rechenmethode, sondern ein Perspektivenwechsel, „bei dem nichts weniger als die Bestimmung des Menschen im Sinne der Humanitas auf dem Spiel steht“ (ebd., S. 212).

Von der Destruktion der Gefühle durch die Vorherrschaft rechnender Rationalität als Moment der Verdinglichung des Selbst

Der Zwang zu unbegrenzter Verwertbarkeit wird formal fundiert in einer rechnenden Rationalität. Adorno hält in seiner „Dialektik der Aufklärung“ fest: „Das Verdict über die Gefühle war in der Formalisierung der Vernunft schon eingeschlossen“ (Adorno 1981, S. 111). Was diesem Prozess als leitendes Gefühl bleibt, ist die Kälte einer Gesellschaft, die sich durch keine noch so große Liebe zum Geld erwärmen wird können. Denn die „[...] praktischen Ordnungen des Lebens, die sich geben, als kämen sie den Menschen zugute, lassen in der Profitwirtschaft das Menschliche verkümmern, und je mehr sie sich ausbreiten, um so mehr schneiden sie alles Zarte ab. Denn Zartheit zwischen Menschen ist nichts anderes als das Bewußtsein von der Möglichkeit zweckfreier Beziehungen, das noch die Zweckverhafteten tröstlich streift [...]“ (Adorno 1980, S. 45).

Rechnendes Denken, das sich in Zweck-Mittel-Relationen erschöpft, muss Zartheit in selbstbewusste und sicherstellende Subjektivität verwandeln, die sich dem anderen nicht zweckfrei-personal zuwendet, sondern konkurrierend entgegenstellt, sich vor aller Kampfhandlung schon in einer Herr-Knecht-Dialektik aufspreizt. Dieser Widerspruch aus dem Gegeneinander der aufeinander gehetzten Massen mag Reichtum als ungeheure Anhäufung von Waren hervorbringen, zugleich aber „[...] tritt Verarmung im Verhältnis zu anderen Menschen ein: die Fähig

keit, den andern als solchen und nicht als Funktion des eigenen Willens wahrzunehmen, vor allem aber die des fruchtbaren Gegensatzes, die Möglichkeit, durch Einbegreifen des Widersprechenden über sich selber hinauszugehen, verkümmert“ (ebd., S. 147).

Der „fruchtbare Gegensatz“, den Adorno hier anspricht, meint jene dialogische Dimension menschlichen Daseins, unser apriorisches Über-sich-selber-Hinausgehen zu den anderen als Grundvollzug unseres Selbst-Seins, welches sich wesentlich in und durch Sprache ereignet und zu verstehen gibt, aber auch „vorreflexiv“ in Befindlichkeit, Stimmung. Sprache nun ist es, die sich im Kontext rechnenden Denkens einengt – zwar informiert sie immer schneller und in immer kürzeren „messages“, doch sie spricht zunehmend nicht mehr: Denn das Wort, dem wir einander hörend vereignet sind, ist etwas wesentlich anderes als eine Info-Einheit, die wir gehorchend zur Kenntnis nehmen. „Wörter, Zahlen, Termine machen, einmal ausgeheckt und geäußert, sich selbständig und bringen jedem Unheil, der in ihre Nähe kommt. Sie bilden eine Zone paranoischer Ansteckung, und es bedarf aller Vernunft, um ihren Bann zu brechen“ (ebd., S. 154): Managementisierung² schafft einen Raum ihrer eigenen Kontrolle und Herrschaft, einen Raum, in dem der „Wahnsinn der Normalität“ (Gruen 1987) wuchert, indem er sich als Norm definiert.

Hier finden sich zerstückelte Sprache und zerstückelte, zwecks Optimierung und Sparsamkeit in immer kleinere Jetzt-Punkte zerlegte Zeit zusammen und bilden ein System, das Denken und Fragen niederrückt zugunsten eines Getriebes und technologischen Funktionierens im Fraglosen. „Als reine Machtmittel aber nehmen die entzauberten Worte magische Gewalt über die an, die sie gebrauchen“ (Adorno 1980, S. 154). Werden Worte instrumentell verwendet, so muss sich der Sprachgebraucher selber seiner verstümmelten Sprache anpassen und sich selber in seiner anthropologischen Tiefenstruktur beschneiden, er muss sich zum Ding machen: „Unterm Apriori der Verkäuflichkeit hat das Lebendige als Lebendiges sich selber zum Ding gemacht, zur Equipierung. Das Ich nimmt den ganzen Menschen als seine Apparatur bewußt in den Dienst. Bei dieser Umorganisation gibt das Ich als Betriebsleiter so viel von sich an das Ich als Betriebsmittel ab, daß es ganz abstrakt, bloßer Bezugspunkt wird: Selbsterhaltung verliert ihr Selbst. Die Eigenschaften, von der echten Freundlichkeit bis zum hysterischen Wutanfall, werden bedienbar, bis sie schließlich ganz in ihrem situationsgerechten Einsatz aufgehen. Mit ihrer Mobilisierung verändern sie sich. Sie bleiben

nur noch als leichte, starre und leere Hülsen von Regungen zurück, beliebig transportabler Stoff, eigenen Zuges bar" (*ebd.*, S. 261).

Im das Ganze erfassenden Prozess der Rationalisierung werden Stimmung und Gefühl zum Unaufgeklärten im Aufgeklärten, zum Nicht-Reglementierten im Reglementierten, zum Nicht-Standardisierten im Standardisierten, zum Archaischen – und müssen deshalb instrumentell verwendet werden: aufgeklärt als bloße Begleiterscheinung, reglementiert in einem Normensystem, standardisiert zur Schaffung eines erwünschten Image von sich selbst. Kurz: „Man“ weiß nicht nur, wie man sich korrekt zu verhalten hat, sondern auch, welche Gefühle erwartet werden, dass man sie zeige. Nur als instrumentell Verstümmelte sind sie der Ratio ungefährlich, vermögen sie die verengte Rationalität nicht zu sprengen, die in ihnen sich meldende Weite und Tiefe des Daseins nicht zum Vorschein kommen zu lassen.

Stimmung und Gefühl als menschliches Existenzial: Versuch einer phänomenologischen Rekonstruktion

Die Frage nach Gefühl und Stimmung im Kontext ökonomisierter Sozialarbeit und rechnender Rationalität lässt diese einerseits als archaisch, als Relikt unaufgeklärter und vorrationaler Zeiten, andererseits als bedeutungslos erscheinen, da sie fraglos als vorhandene seelische Begleiterscheinungen gedeutet und berechnend verwendet werden. Die phänomenologische Rückfrage nach Gefühlen kann nicht ohne weiteres von diesem alltäglichen Vorverständnis ausgehen, sondern muss einen Schritt zurückgehen, um Gefühle und Stimmungen in ihrer Phänomenalität sich von sich selbst her zeigen zu lassen. Adorno deutet an, was in Martin Heideggers Daseinsanalytik phänomenologisch aufgewiesen wird: „Kein Gefühl ist substantiell, dem nicht Erkenntnis innewohnt [...]“ (Adorno 1975, S. 174) – dies sagt zumindest, dass es auch jenseits des Instrumentellen Residuen ursprünglicher Erfahrung geben könnte und dass Gefühlen dann Erkenntnis innewohnt, das heißt dass sie etwas zu verstehen geben.

Heidegger sucht in seinem daseinsanalytischen Werk „Sein und Zeit“ in ontologischer Absicht den Selbstvollzug menschlichen In-der-Welt-Seins aufzuweisen, gegen die vorherrschenden alltäglichen Deformierungen die Grundstrukturen menschlichen Daseins freizulegen, Menschsein sich in seiner Möglichkeit sich von ihm selbst her sich zeigen zu lassen. Gestimmt „ist einem so und so“ (Heidegger 1983, S. 410): In diesem - vorreflexiv gegebenen – „wie einem ist‘ bringt das Gestimmtsein das Sein in sein

„Da““ (Heidegger 1979, S. 179), in die Erschlossenheit seiner selbst. Stimmung lässt „die Offenbarkeit des Seienden geschehen“ (Heidegger 1980, S. 82). Solcherart ist die Grundstimmung die ursprüngliche Versetzung des Menschen in die Weite des Seienden und die Tiefe des Seins. Sie ist „eine Weise im Sinne einer Melodie, die [...] für dieses Sein [das Da-Sein, Anmerkung des Autors] den Ton angibt, das heißt die Art und das Wie seines Seins stimmt und bestimmt“ (Heidegger 1983, S. 101). Kurz: die „Grundweise, wie das Dasein als Dasein ist“ (*ebd.*). Als diese Grundweise ist Stimmung konstitutiv für menschliches Selbstsein: In der jeweiligen Stimmung befindet sich das Dasein je so, dass es sich als vor es selbst gebracht findet.

Menschliches Dasein vollzieht sich immer schon in einem Ganzen, ohne dieses Ganze zu erfassen. Dieses „im Ganzen“, worin das Dasein geschieht, ist selber nicht wiederum ein Seiendes, sondern jenes a priori Offene, das uns in der Stimmung „überkommt“: „Die Stimmung macht gerade das Seiende im Ganzen und uns uns selbst als inmitten desselben befindlich offenbar“ (Heidegger 1983, S. 410). Dieses im Ganzen überkommt uns zum Beispiel in der Langeweile, in der einem langweilig ist (Heidegger 1983, S. 117-249; dazu auch Vorlauffer 2008), oder geht uns auf in der Freude an der Gegenwart des Daseins eines geliebten Menschen (Heidegger 1978, S. 110) oder in der Angst als einer ausgezeichneten Erschlossenheit des Daseins (Heidegger 1979, S. 174 ff.).

Die stimmungsmäßige Erschlossenheit vor jeder Reflexion zeigt Heidegger etwa an folgendem Beispiel: Ein Mensch, mit dem wir zusammen sind, wird von Traurigkeit überfallen – was ereignet sich hier? „Es ist alles wie sonst und doch anders, und nicht etwa nur in dieser oder jener Hinsicht, sondern, unbeschadet der Selbigkeit dessen, was wir tun und wofür wir uns einsetzen, das Wie, in dem wir zusammen sind, ist anders“ (Heidegger 1983, S. 99). Seine Unzugänglichkeit bedeutet, dass die Art und Weise des Miteinanderseins eine andere geworden ist. Seine „Traurigkeit ist es, die dieses Wie (wie wir zusammen sind) ausmacht. Er nimmt uns in die Art, in der er ist mit hinein, ohne daß wir selbst notwendig schon traurig sein müßten. Das Miteinandersein, unser Dasein, ist ein anderes, ist umgestimmt“ (*ebd.*, S. 100). Daran zeigt sich: Die Stimmung ist weder innen im Subjekt noch draußen, sondern das „Wie unseres Miteinander-Daseins“ (*ebd.*) – keine Begleiterscheinung, sondern „solches, was im vorhinein gerade das Miteinandersein bestimmt“ (*ebd.*). Sie ist dann gerade die Grundart, wie wir sind. So aber sind wir wesenhaft und stets.

Hat „Befindlichkeit [...] je ihr Verständnis“ (Heidegger 1979, S. 190), dann ist auch das Verstehen immer schon ein gestimmtes. Sozialarbeit als versteckende Profession steht daher in einem wesentlichen Bezug zu Gestimmtheit.

Professionelle Stimmigkeit: Soziale Arbeit unter dem Anspruch von Stimmungen und Gefühlen

Auch die durch rationalisierte und effizienzoptimierte Sozialarbeit ist von Gefühlen und Stimmungen begleitet – doch dieses „Begleiten“ muss tiefer erfahren und gedacht werden als es die Gefühls- und Vorstellungswelt des geschichtlich überkommenen Subjekt-Objekt-Dualismus und eine verstümmelte Selbst- und Welterfahrung zulassen: Die bisherigen Überlegungen haben für eine professionelle Soziale Arbeit zur Folge, dass sie Gestimmtheit als für ihr Verstehen und Handeln fundierend begreifen kann. Denn Stimmungen durchwalten unser gemeinsames In-der-Welt-Sein, tragen auch den Welt erschließenden oder verschließenden Bezug von Sozialarbeiterin, Sozialarbeiter und Klientin, Klient erschließen und verschließen Möglichkeiten unseres Daseins, die verstehend zur Sprache gebracht und aufgegriffen werden können.

Befindlichkeit, Verstehen und Rede sind deshalb für Heidegger gleichursprüngliche Existenzialien, die jeweils aus sich selbst aufeinander verweisen und darin offenbar werden lassen, dass menschliches Dasein primär Möglichsein bedeutet. Soziale Arbeit, die sich nicht mit der ihr zunehmend zugewiesenen technokratischen Rolle³ abfindet, Menschen nach dem Bild des neoliberalen Totalitarismus zuzurichten, sondern sich noch als unter dem Anspruch des Anderen stehend versteht, das heißt in der Lage ist, Klientinnen und Klienten personal zu begegnen, erfährt den tiefsten Sinn von Stimmigkeit ihres Handelns als ein Wahrheitsgeschehen: ein Geschehen, wo einer Vergangenheit eine neue Zukunft eingeräumt und so Gegenwart gelichtet, verhärteter Wirklichkeit die Dimension offener Möglichkeit eröffnet, menschliche Würde aus der Verborgenheit in ein Offenes entborgen, Verdinglichung aufgehoben wird.

Sozialarbeit, die sich auf die Erfahrung des Anderen in seiner Bedürftigkeit einlässt und diese Erfahrung denkend entfaltet, erfährt sich dann nicht als technologische oder managende Profession, sondern seinlassend, Möglichkeiten aufschließend – ihre Praxis im Kontext hektischen Aktivismus als eine Form des emanzipatorischen Lassens. Eine solche Sozialarbeit wird ein anderes Verständnis von Zeit, von Sprache oder Begegnung, letztlich von Subjekt,

Personalität und Menschenwürde haben als ein an Effizienzkriterien orientiertes Managertum. Ihr Tun bedarf eines anderen als des vorherrschenden rechnend-ökonomistischen Denkens: Die kapitalistische Verwertungslogik kennt keine Dialogik, keinen integralen, den anderen in sein Dasein freigebenden *lógos*, sondern nur eine Logik des Widerspruchs, modern formuliert: der Konkurrenz. Der *lógos* der Sozialarbeit, mithin deren *lógein*, das heißt zum Beispiel ihr Sagen, Benennen, zur Sprache bringen, Hören, Beim-Namen-Rufen, bedarf zutiefst einer anderen, am Mit- und Durcheinandersein orientierten personalen Dia-Logik – eines Denkens, das bisher erst in Ansätzen von der Theorie der Sozialarbeit beziehungsweise Sozialarbeitswissenschaft rezipiert wurde. Ein sich Öffnen für den Anspruch der Gestimmtheit und der in ihnen gefühlten Gefühle könnte ein solches Denken vorbereiten. Wo sie in ihrem Anspruch wahrgenommen werden, wird auch der Zuspruch der Sozialarbeiterin, des Sozialarbeiters ein anderer, auf das Ganze und den abgründigen Grund der Klientinnen und Klienten hin orientiert.

Sind wir immer schon gestimmt in der Welt, so müssen wir auf den Anspruch von Stimmungen achten: Sie sagen, wie es um uns steht – Grundstimmungen wie Angst oder die tiefe Langeweile (in der es um den abgründigen Grund unseres Existierens geht) anders als die beiläufigen Stimmungen von Furcht (etwa vor einem Rezensenten) oder die alltägliche Langeweile (etwa wenn wir auf einen verspäteten Zug warten). Das sprachlich-verstehende Offenbarmachen der Welt, in die Stimmung uns trägt, ist, wie es etwa die psychotherapeutische Daseinsanalyse⁴ längst erkannt hat, als hermeneutischer Prozess ein zeitlicher mit Veränderungspotenzial. Gefühle und Stimmungen – dort, wo sie zugelassen und nicht versperrt werden –, die sich hartnäckig dem Beschleunigungsprozess widersetzen, verlangsamen, verbinden, schaffen Nähe. Wo sie nicht technisch hergestellt und instrumentell verwertet werden, befreien sie verdinglichte Subjektivität aus ihrer Kälte, indem sie der Erfahrung der Gabe und Aufgabe des Seins im Da, aus der und durch die die Fähigkeit entspringt, dieses Dasein eigens, das heißt selbstständig zu übernehmen, einen ermöglichen Raum eröffnen. Das Achten auf Gestimmtheit könnte dann eine Grundlegung einer professionellen Achtsamkeit werden.

Die anthropologische Prämissen eines sich beschleunigenden Kapitalismus ist, dass einem nicht nur „Hören und Sehen“, sondern auch fühlendes Fühlen „vergeht“, die Möglichkeit achtsamen Wahrnehmens. Die Aufgabe einer von einer „Ethik der Achtsam-

keit“⁵ getragenen Sozialarbeit, die nicht nur in der Lage ist, das empirischer Forschung als Verifizierbares und Quantifizierbares etc. Zugängliche, sondern auch Unerhörtes und Ungesagtes zu hören, wird im Grundsatzdokument „Ethics in Social Work. Statement of Principles“ der International Federation of Social Workers (IFSW) und der International Association of Schools of Social Work (IASSW) angedeutet. Dort heißt es: „Social workers should act in relation to the people using their services with compassion, empathy and care.“ In die deutsche Übersetzung hat sich aber mit dem Verbum „behandeln“ – wohl unbeabsichtigt und wider die eigenste Intention – die gegenwärtig vorherrschende Verdinglichungstendenz eingeschlichen: „Sozialarbeiter/-innen sollen die Menschen, welche ihre Dienste nutzen, mit Mitgefühl, Einfühlungsvermögen und Achtsamkeit behandeln“ (IFSW 2004, S. 6). Dass Menschen mit „Achtsamkeit“ zu „behandeln“ sind, ist ein Selbstwiderspruch, in seiner Unauffälligkeit nur zu verstehen, weil es „normal“ (geworden) ist, Menschen analog den Dingen als zu- und vorhanden, nicht aber daseinsmäßig zu begreifen und entsprechend zu begegnen.

Anmerkungen

1 Silvia Staub-Bernasconi formuliert diese Umgestaltung des Menschen allgemeiner: „Der Neoliberalismus als universelles Projekt ist, um seine Herrschaft in allen Lebensbereichen auszuüben, auf einen sich autonom wähnenden, sich selbst managenden Menschen ohne Mitgefühl für andere, ohne Loyalität und Solidarität zu anderen Menschen, ohne Wissen über die (Macht)Struktur und Dynamik von (Welt)Gesellschaft und seine unterschiedliche Abhängigkeit von ihnen angewiesen“ (Staub-Bernasconi 2009, S. 26).

2 Vgl. dazu die kritischen Überlegungen von Galuske (2007).
3 Vgl. dazu den auf die AlltagsSprache der Sozialen Arbeit hörenden Beitrag von Meerkamp (2007)

4 Vgl. dazu Wucherer-Huldenfeld (2006) und zu den philosophischen Grundlagen der Daseinsanalyse allgemein siehe Helting (1999).

5 Vgl. dazu die Dissertation von Conradi (2001), die bisher insbesondere im Pflegebereich intensiv rezipiert wurde und an die sich inzwischen weitere Überlegungen angeschlossen haben. Zur allmählichen Rezeption in der Sozialen Arbeit siehe Großmaß (2006).

Literatur

Adorno, Theodor W.: Zur Metakritik der Erkenntnistheorie. Drei Studien zu Hegel. GS 5. Frankfurt am Main 1975

Adorno, Theodor W.: Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben. GS 4. Frankfurt am Main 1980

Adorno, Theodor W.: Dialektik der Aufklärung. GS 3. Frankfurt am Main 1981

Bakic, Josef: Qualität und Effizienz. In: Bakic; Diebäcker; Hammer (Hrsg.): Aktuelle Leitbegriffe der Sozialen Arbeit. Ein kritisches Handbuch. Wien 2007, S. 200-216

Bakic, Josef: Sozialpädagogische Anmerkungen zur Qualitäts sicherungsdebatte. In: soziales_kapital. wissenschaftli-

ches journal österreichischer fachhochschul-studiengänge soziale arbeit Nr. 2/2009. Printversion: <http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/118/158.pdf>

Callo, Christian: Handlungstheorie in der Sozialen Arbeit. München 2005

Conradi, Elisabeth: Take Care. Grundlagen einer Ethik der Achtsamkeit. Frankfurt am Main 2001

Galuske, Michael: „Wenn Soziale Arbeit zum Management wird ...“ Anmerkungen zum aktivierenden Umbau der Sozialen Arbeit und seinen Niederschlägen in der Methodendebatte. In: Krauß; Möller; Münchmeier (Hrsg.): Soziale Arbeit zwischen Ökonomisierung und Selbstbestimmung. Kassel 2007, S. 333-375

Großmaß, Ruth: Die Bedeutung der Care-Ethik für die Soziale Arbeit. In: Dungs u.a. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Ethik im 21. Jahrhundert. Leipzig 2006, S. 319-328

Gruen, Arno: Der Wahnsinn der Normalität. Realismus als Krankheit. München 1987

Heidegger, Martin: Wegmarken (Einzelausgabe). Frankfurt am Main 1978

Heidegger, Martin: Sein und Zeit (Einzelausgabe). Tübingen 1979

Heidegger, Martin: Hölderlins Hymnen „Germanien“ und „Der Rhein“. GA 39. Frankfurt am Main 1980

Heidegger, Martin: Die Grundbegriffe der Metaphysik. Welt – Endlichkeit – Einsamkeit. GA 29/30. Frankfurt am Main 1983

Heiner, Maja: Professionalität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven. Stuttgart 2004

Helting, Holger: Einführung in die philosophischen Dimensionen der psychotherapeutischen Daseinsanalyse. Aachen 1999

Holl, Adolf: Mitleid im Winter. Erfahrungen mit einem unbehaglichen Gefühl. Hamburg 1985

IFSW (International Federation of Social Workers) (Hrsg.): International Declaration of Ethical Principles of Social Work and International Ethical Standards for Social Workers. In: <http://www.ifsw.org/p38000739.html>, 2004. Abruf am 20.4.2009

Meerkamp, Rainer: Der Sozialtechniker in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit 1/2007, S. 12-22

Nellessen, Lothar: Aufstellungsarbeit mit Organisationen und Familien – ein Beitrag zu ihrer Entmystifizierung. In: Krauß; Möller; Münchmeier (Hrsg.): Soziale Arbeit zwischen Ökonomisierung und Selbstbestimmung. Kassel 2007, S. 679-698

Staub-Bernasconi, Silvia: Wege aus der Misstrauensfalle. Muss sich Soziale Arbeit von sich selbst befreien? In: SIÖ, Sozialarbeit in Österreich 1/2009, S. 24-28

Vorlaufer, Johannes: Zeitvertreib und Langeweile oder Über die Last der „langen Weile“ und die Sehnsucht nach Muße. In: Soziale Arbeit 8/2008, S. 292-298

Weihls, Sandra: Die Relevanz und Akzeptanz der Intuition in Theorie und Praxis professioneller sozialer Arbeit. Magisterarbeit. München 2007

Wucherer-Huldenfeld, Augustinus Karl: Über den Bezug der Emotionen zur Wahrheit. In: Daseinsanalyse. Jahrbuch für phänomenologische Anthropologie und Psychotherapie, 22/2006, S. 28-40

Rundschau

► Allgemeines

Anteil der Beschäftigten an der Bevölkerung ist mittlerweile im Osten so hoch wie im Westen. Während die Arbeitslosenquote in Ostdeutschland immer noch nahezu doppelt so hoch ist wie im Westen, konnte der Osten beim Anteil der Beschäftigten an der Bevölkerung mittlerweile mit dem Westen gleichziehen. Das geht aus einer Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) hervor. Der Anteil der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten liegt in Ost wie West bei rund 50 %. Zwei Faktoren spielen dem IAB zufolge bei der Angleichung eine Rolle: Zum einen ist im Osten wie im Westen in den Jahren 2006 bis 2008 die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten deutlich gestiegen. Gleichzeitig ging in Ostdeutschland der Bevölkerungsanteil durch Weggang der 15- bis 64-Jährigen deutlich zurück, so dass sich die Arbeitsplatzversorgung der verbliebenen ostdeutschen Bevölkerung in starkem Umfang verbesserte. Der Unterschied zwischen den Arbeitslosenquoten verringerte sich zwar auch etwas, aber es besteht weiterhin ein klares Ost-West-Gefälle: Im Osten beträgt die Quote derzeit 13,5 %, im Westen liegt sie bei 7,4 %. Zu dieser Ungleichheit tragen unter anderem die Unterschiede im Erwerbsverhalten, insbesondere von Frauen, bei. Die aktuelle Wirtschaftskrise bewirkt, dass sich derzeit die wirtschaftlichen Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland angleichen. Die stärker exportorientierte westdeutsche Wirtschaft ist wesentlich stärker von der Krise betroffen als die ostdeutsche. Ob die Krise eher zu einer Angleichung oder zu einer Verschärfung der regionalen Unterschiede führt, ist offen, zumal die Auswirkungen derzeit auf dem Arbeitsmarkt noch nicht in vollem Umfang angekommen sind. Kurzarbeit ist in den normalerweise wirtschaftlich prosperierenden Wirtschaftszentren Baden-Württembergs besonders verbreitet, aber auch im Saarland, in Bremen und Nordrhein-Westfalen, also in Bundesländern, in denen die wirtschaftliche Entwicklung laut IAB bereits vor der Krise schlechter als im Durchschnitt verlief. Information: <http://doku.iab.de/kurzber/2010/kb0110.pdf>. Quelle: Presseinformation des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung vom 4.2.2010

Genshagener Erklärung verabschiedet. Im Frühjahr 2005 schlossen sich Vertreter der Dachverbände und unabhängigen Organisationen des Dritten Sektors sowie Experten und Wissenschaftler zum „Bündnis für Gemeinnützigkeit“ zusammen, um die Interessen des Dritten Sektors gegenüber Politik und Verwaltung zu vertreten und Vorschläge zur Vereinfachung und Entbürokratisierung des Gemeinnützigeits- und Spendenrechts sowie eine Selbstverpflichtung des Dritten Sektors zu mehr Transparenz zu erarbeiten. Mit seiner Erklärung vom 4. Februar 2010 gibt das Bündnis Empfehlungen, die das bürgerschaftliche Engagement mit seiner Gemeinwohlorientierung als ein wirksames Korrektiv zu einseitig wirtschaftlichem Denken

stärken sollen. Eine zentrale Forderung ist hierin die Stärkung politischer Teilhabe durch die Erweiterung von Beteiligungsformen als eine Voraussetzung für mehr bürgerschaftliches Engagement. Insgesamt werde die Gesellschaft hierdurch nachhaltiger, Zusammenhalt und Integration würden gestärkt. Das Bündnis will dahingehend wirken, dass der Dritte Sektor als den Sektoren Staat und Wirtschaft gleichrangig angesehen wird, um so eine humane und zukunftsfähige Gesellschaft zu verwirklichen. Information: Bündnis für Gemeinnützigkeit, Spielweg 90, 13437 Berlin, Tel.: 030/411919 11, E-Mail: wballhausen@versanet.de. Quelle: Pressemitteilung des Bündnisses für Gemeinnützigkeit vom 1.2.2010

Hotline für frühere Heimkinder. Für Heimkinder, die in den 1950er- und 1960er-Jahren in katholischen Einrichtungen untergebracht waren, gibt es nun eine bundesweite Telefon-Hotline der katholischen Kirche. Unter der Nummer 0180/410 04 00 (20 Cent pro Anruf aus dem deutschen Festnetz) können Betroffene von ihrem Schicksal berichten und therapeutische Beratung einholen. Die Deutsche Bischofskonferenz bedauert, dass Kindern und Jugendlichen in katholischen Heimen seelische und körperliche Gewalt zugefügt wurde. Mit der Hotline will sich die katholische Kirche den Erwartungen ehemaliger Heimkinder stellen und sie bei der Aufarbeitung ihrer Lebensgeschichten unterstützen. Quelle: Caritas in NRW 01.2010

► Soziales

Gemeinsamer Bericht 2009 über Sozialschutz und Soziale Eingliederung der EU-Kommission. Zum Gemeinsamen Bericht 2009 über Sozialschutz und Soziale Eingliederung der EU-Kommission liegt nun eine Zusammenfassung mit den wichtigsten Trends und Ergebnissen vor, wobei anhand zahlreicher statistischer Schaubilder neben der Europäischen Union (EU) in ihrer Gesamtheit hauptsächlich die einzelnen Mitgliedstaaten im Vergleich betrachtet werden. Das Themenspektrum umfasst die sozialen Auswirkungen der gegenwärtigen Wirtschaftskrise, die Bekämpfung von Armut und gesellschaftlicher Ausgrenzung, die Angemessenheit und Zukunftssicherheit der Renten und den Zugang zu Leistungen der Gesundheitsversorgung und Langzeitpflege. Besonderes Augenmerk liegt auf der Integration der Roma und sozialer Gruppen, die aufgrund eines Migrationshintergrunds oder anderer Faktoren wie Obdachlosigkeit oder Behinderung benachteiligt sind. Um die vereinbarten Ziele hinsichtlich des Sozialschutzes und der sozialen Eingliederung zu erreichen, bedürfe es nachhaltiger Anstrengungen. Information: <http://ec.europa.eu/social>. Quelle: Gemeinsamer Bericht 2009 über Sozialschutz und soziale Eingliederung. Zusammenfassung. Luxemburg 2009

Sozialversicherungswahlen 2011. Bei den im Abstand von sechs Jahren stattfindenden Sozialversicherungswahlen bestimmen Versicherte und Arbeitgebende über die Zusammensetzung ihrer Vertretung in den Selbstverwaltungsgremien der Sozialversicherungsträger und nehmen damit Einfluss auf deren Arbeit. Der Bundeswahlbeauftragte Gerald Weiß teilte mit, die direkten Wahlen würden mittlerweile häufig durch die Alternative der sogenannten „Friedenswahlen“ ersetzt, die stattfinden, wenn von einer Gruppe nur eine Vorschlagsliste eingereicht wird, in der

nicht mehr Bewerbende genannt sind als Plätze zur Verfügung stehen, oder wenn auf mehreren Vorschlagslisten insgesamt nicht mehr Kandidierende stehen als Mandate zu vergeben sind. Die auf den Listen genannten Personen gelten dann ohne Wahlhandlung als gewählt. Da die Wahlbeteiligung vor fünf Jahren nur noch bei 30,8 % lag und von 10 000 Plätzen nur noch 189 über direkte Wahlen besetzt werden seien, appellierte Weiß am 27. Januar an die Mitglieder des Ausschusses für Arbeit und Soziales, sich als „Botschafter der Sozialversicherungswahlen 2011“ einzusetzen, die für Juni nächsten Jahres angesetzt sind. Die Ausnahme der Friedenswahlen sei zur „bedenklichen Regel“ geworden. Quelle: Das Parlament 5/6.2010

Bundesregierung unterstützt Sozialversicherungen. Durch einen neuen Gesetzentwurf (17/507) des Bundestages sollen die Folgen der derzeitigen Wirtschaftskrise auf die Sozialversicherungen und die Landwirtschaft abgemildert werden. Da für die Bundesagentur für Arbeit im Haushaltsjahr 2010 ein Defizit von 17,8 Mrd. Euro zu erwarten ist, steht anstatt des geplanten Darlehens nun ein Zuschuss von 16 Mrd. Euro auf dem Programm. Für die gesetzlichen Krankenversicherungen ist eine staatliche Hilfe in Höhe von 3,9 Mrd. Euro vorgesehen. Darüber hinaus werden die Altersfreibeträge von Hartz-IV-Beziehenden von derzeit 250 auf 750 Euro pro Lebensjahr angehoben. In seiner jetzigen Konzipierung ist das konjunkturbedingte Entlastungspaket nicht auf eine längere Dauer angelegt. Quelle: Das Parlament 5/6.2010

► Gesundheit

Kritik an Benotungsverfahren für die Pflege. Ange-sichts immer wieder aufgedeckter Mängel und Missstände in der Pflege wurde im letzten Jahr im Zuge des Pflege-Weiterentwicklungsgesetzes ein neues Prüfsystem, die Pflege nach Noten, mit dem Ziel eingeführt, die Transparenz hinsichtlich der Qualität der ambulanten und stationären Leistungen zu erhöhen. Grundlage der im Internet veröffentlichten Noten sind die Ergebnisse der Qualitäts-prüfungen des Medizinischen Dienstes der Krankenkassen (MDK) sowie gleichwertige Prüfungen. Die Liga Sachsen, ein Zusammenschluss von Spitzenverbänden der Freien Wohlfahrtspflege in Sachsen, kritisiert die Umsetzung des Verfahrens. Nachgereichte Informationen der Pflegeein-richtungen würden von den Pflegekassen in der abschlie-Benden Beurteilung zu wenig berücksichtigt. Beobachtbar sei auch, dass der hohe Zeitaufwand für die Tätigkeitsdo-kumentation zu Lasten der Pflege und Betreuung gehe. Um eine objektive Informationsquelle herzustellen, sei es nötig, die Verfahren zur Bewertung der Pflegeergebnisse und der Lebensqualität zu verbessern. Quelle: Pressemit-teilung des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes Sachsen 01.2010

Berliner Gesundheitspreis 2010. Der vom AOK-Bundes-verband, der Ärztekammer Berlin und der AOK Berlin-Brandenburg initiierte Berliner Gesundheitspreis belohnt seit dem Jahr 1995 innovative Ideen und Modelle zur Ver-besserung des Gesundheitswesens. In der jetzigen Aus-

Wir denken weiter.

Zum Beispiel mit dem Online-Factoring:

- Extrem günstige Konditionen
- Sichere und schnelle Vorfinanzierung
- Auszahlung innerhalb von zwei Arbeitstagen
- Das Finanzierungsvolumen wächst mit den Umsätzen
- Keine zusätzlichen Sicherheiten notwendig
- Vorteilhafter Einkauf (Skonto)
- Umgehung der Auswirkungen von Basel II

Sprechen Sie uns an. Wir haben die Lösung.



Die Bank für Wesentliches.

www.sozialbank.de

Bank
für Sozialwirtschaft

schreibung geht es um Projekte zur Entlastung von Angehörigen, die sich der Pflege älterer Menschen oder der Betreuung behinderter oder schwerkranker Kinder und Jugendlicher widmen. Berücksichtigt werden elektronische Bewerbungen von ehrenamtlichen Gruppen sowie wissenschaftlichen und anderen professionellen Einrichtungen, die bis zum Stichtag am 31. Mai 2010 bei der AOK unter der Anschrift berliner.gesundheitspreis@bv.aok.de eingehen. Das Preisgeld besteht aus einem Gesamtvolume von 50 000 Euro. Information: www.berliner-gesundheitspreis.de. Quelle: *G+G Gesundheit und Gesellschaft 1.2010*

Forschungsförderung der Deutschen Alzheimer Gesellschaft ausgeschrieben. Die Deutsche Alzheimer Gesellschaft e.V. Selbsthilfe Demenz (DAIzG) schreibt 2010 eine Summe von maximal 150 000 Euro für die Unterstützung eines oder mehrerer Forschungsvorhaben aus. Dabei sollen in diesem Jahr Projekte gefördert werden, die zu verbesserten Erkenntnissen im Bereich der nichtmedikamentösen Therapien bei Demenz beitragen. Personen oder Institutionen, die ein Forschungsprojekt im genannten Themenbereich (Laufzeit maximal drei Jahre) durchführen wollen, können sich um eine Förderung bewerben. Dazu ist unter anderem eine detaillierte Projektbeschreibung einzureichen, aus der auch die innovative Bedeutung des geplanten Projekts deutlich wird. Bewerbungen müssen bis zum 31.5.2010 eingereicht werden. Die Bekanntgabe des geförderten Forschungsprojekts erfolgt am 9.10.2010 im Rahmen des 6. Kongresses der Deutschen Alzheimer Gesellschaft, der in Braunschweig stattfinden wird. Information: www.deutsche-alzheimer.de. Quelle: Pressemitteilung der Deutschen Alzheimer Gesellschaft vom 28.1.2010

► Jugend und Familie

Landesjugendamt qualifiziert Fachkräfte nordrhein-westfälischer Kommunen. Die Problemlagen von Familien werden immer gravierender und vielschichtiger. Damit steigen die Anforderungen an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den allgemeinen sozialpädagogischen Diensten (ASD). Um Berufs- wie auch Quereinsteigende für die besonderen Anforderungen ihres Arbeitsalltags zu qualifizieren, haben die Landesjugendämter Rheinland und Westfalen gemeinsam mit der Fachhochschule Münster den Zertifikatskurs „Hilfe in schwierigen Lebenslagen“ entwickelt. Im Rahmen des Kurses unterrichten und beraten erfahrene Referentinnen und Referenten in Arbeitsfeldern wie „Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung“, „Trennungs- und Scheidungsberatung“ sowie „Mitwirkung in familiengerichtlichen Verfahren“, „Gesprächsführung“ und „Hilfeplanung“. Information: www.lvr.de. Quelle: Pressemitteilung des Landschaftsverbands Rheinland (LVR) vom 25.1.2010

Arche-Zentrum in Frankfurt am Main. Das christliche Kinder- und Jugendwerk „Die Arche“ hat im Januar dieses Jahres in der Berthold-Otto-Gesamtschule im Frankfurter Stadtteil Griesheim seinen achten Standort eröffnet. Neben einem kostenlosen Mittagessen besteht das Angebot aus Nachhilfeunterricht und Hausaufgabenbetreuung für 40 bis 60 Kinder im Alter zwischen 7 und 12 Jahren, einer Tätigkeit, die von insgesamt drei pädagogischen Fachkräften wahrgenommen wird. Wie der Leiter der Arche-Arbeit

in Deutschland, Pastor Bernd Siggelkow, bei der Einweihungsfeier anmerkte, weisen einige Untersuchungen darauf hin, dass Kinder häufig ohne Frühstück zum Unterricht erscheinen, was sich negativ auf deren schulische Leistungen auswirkt. Laut Arche-Pressesprecher Wolfgang Büscher sind für Frankfurt weitere Betreuungsangebote der Arche in Planung. Quelle: *idea Spektrum 5.2010*

Hessen fördert Ehrenamt in der Jugendarbeit 2009 haben in Hessen 1 743 Menschen Sonderurlaub erhalten, um sich ehrenamtlich in der Jugendarbeit zu engagieren. Das Land übernimmt die Lohnfortzahlung für ehrenamtliches Engagement in der Jugendarbeit wie beispielsweise die Betreuung bei Kinder- und Jugendfreizeiten, Sommerspielaktionen oder Sportveranstaltungen. Insgesamt wurden für die Freistellung im Jahr 2009 Lohnkosten in Höhe von zirka 1,1 Mio. Euro (2008: zirka 1,05 Mio.) erstattet. Von den Personen, die durch das Land gefördert wurden, war fast die Hälfte zwischen 16 und 30 Jahre alt. Die Anzahl der Betriebe stieg mit 1157 gegenüber dem Vorjahr um 138 an. In der Jugendarbeit in Hessen wird ehrenamtliches Engagement auf der Grundlage des Hessischen Kinder- und Jugendhilfegesetzbuches (HKJG) gefördert. Quelle: Pressemitteilung des Hessischen Ministeriums für Arbeit, Familie und Gesundheit vom 2.2.2010

Vertreter von Jugendwohnheimen verweisen auf Investitionsbedarfe. Rund 50 Vertreterinnen und Vertreter von Jugendwohnheimen trafen sich im Januar 2010 in Halle zum zweiten von insgesamt vier Workshops des Projektes „leben.lernen.chancen nutzen“ unter Mitwirkung des Instituts für sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. (ism). Das Fazit der zweitägigen Veranstaltung lautet, dass die bereits bestehenden Jugendwohnheime nicht nur saniert werden müssen, sondern auch Bedarf für ein bundesweit flächendeckendes Netz besteht. An über 500 Standorten in Deutschland bieten Jugendwohnheime jungen Menschen zwischen 14 und 27 Jahren, die während ihrer schulischen Ausbildung nicht länger zu Hause wohnen können, Unterkunft, Verpflegung und sozialpädagogische Begleitung. Dieses Unterstützungsangebot wird jährlich von mehr als 200 000 Jugendlichen in Anspruch genommen, von denen fast 60 % minderjährig sind. Bund und Länder gewähren seit 1975 Zuschüsse für Internate der überbetrieblichen Ausbildungsstätten, während Jugendwohnheime, die Blockschüler und -schülerinnen beherbergen, diese Zuschüsse nicht erhalten, obwohl der bayerische Verfassungsgerichtshof 1987 festgestellt hat, dass Blockschüler aufgrund der Mehrkosten der auswärtigen Unterbringung durch die Zentralisierung von Fachklassen nicht benachteiligt werden dürfen. Information: www.projekt-jugendwohnen.de. Quelle: Pressemitteilung des Projekt Jugendwohnen vom 25.1.2010

► Ausbildung und Beruf

Masterstudiengang Kriminologie. Zum Wintersemester 2010/11 beginnt an der Universität Hamburg der vierte Durchgang des weiterbildenden Masterstudiengangs Kriminologie. Berufstätige aus kriminologisch einschlägigen Arbeitsfeldern können in einem sozialwissenschaftlich ausgerichteten Studium berufsbegleitend den Titel Master of Arts (M.A.) erlangen. Durch eine kompakte Studienorganisation wird sowohl die berufsbegleitende Studierbar-

keit gewährleistet als auch der überregionale Einbezug der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ermöglicht. Das Studium beginnt mit einer Einführungswoche und wird dann in aufeinander folgenden Modulen durchgeführt, die mit jeweils einem Wochenende Präsenzlehre beginnen und durch eine mehrwöchige E-Learningphase vertieft werden. Das Angebot richtet sich an Berufstätige mit einem Hochschulabschluss (Diplom, Magister, Staatsexamen oder anderem) sowie anschließender, mindestens einjähriger Berufserfahrung in einem kriminologisch einschlägigen Berufsfeld (Polizei, Justiz, Sozialarbeit etc.) Die Studiendauer umfasst zwei Semester zuzüglich einem Semester für die Erstellung der Masterarbeit. Bewerbungen werden bis zum 1.7.2010 entgegengenommen. Information: <http://www.sozialwiss.uni-hamburg.de/publish/IKS/wbmaster.html>. Quelle: Pressemitteilung der Universität Hamburg vom 5.1.2010

Bildungsprämie Mehr Weiterbildung für alle. Die Bundesregierung will noch mehr Menschen für die berufliche Weiterbildung mobilisieren. Da der Bedarf vor allem bei gering Qualifizierten besonders hoch eingeschätzt wird, diese in der Regel aber nur geringe Einkommen erzielen, sollen diese ganz besonders unterstützt werden. Die seit Januar 2010 aufgestockte „Bildungsprämie“ bietet drei aktualisierte Finanzierungskomponenten: Die Bildungsprämie für Erwerbstätige ist von 154 auf maximal 500 Euro gestiegen. Anspruchsberechtigt ist, wer höchstens 25 600 Euro oder 51 200 Euro bei gemeinsam Veranlagten im Jahr versteuert und mindestens den gleichen Betrag selbst zahlt. Das Vermögensbildungsgesetz kann auch zur Finanzierung von Weiterbildung genutzt werden, sogar während der Sperrfrist und ohne Verlust der Arbeitnehmersparzulage. Das Weiterbildungsdarlehen kann auch bei höheren Einkommen genommen werden. Alle drei Komponenten sind kumulativ anwendbar. Die Initiative wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Bundes finanziert. Information: www.bmbf.de/foerderungen/14091.php. Quelle: Arbeitsmarktpolitischer Service der LASA Brandenburg Nr. 1/2010

Tagungskalender

5.-7.5.2010 Berlin. Deutscher Pflegekongress 2010 – Hauptstadtkongress Medizin und Gesundheit. Information: Kongressbüro, Palisadenstraße 48, 10243 Berlin, Tel.: 030/498 550 31, E-Mail: info@hauptstadtkongress.de

16.-19.5.2010 Berlin. 28. Kongress des Internationalen Forschungs- und Informationszentrums für öffentliche Wirtschaft, Sozialwirtschaft und Genossenschaftswesen (CIRIEC). Information: Bundesverband Öffentliche Dienstleistungen – Deutsche Sektion des CEEP e.V. (BVÖD), Sponholzstraße 11, 12159 Berlin, Tel.: 030/852 10 45, E-Mail: info@bvoed.de

28.6.-3.7.2010 Strobl/Österreich. Projektagung der Deutschen Gesellschaft für Gruppendynamik und Organisationsdynamik – die große Gruppe, ein gruppendynamisches Experimentierfeld. Information: VHS Ottakring, Brigitta Burian, Ludo-Hartmann-Platz 7, A-1160 Wien, Tel.: 0043/1/492 08 83, E-Mail: brigitta.burian@vhs-ottakring.ac.at

15.-17.9.2010 Berlin. 2. Gemeinsamer Kongress der Deutschen Gesellschaft für Gerontologie und Geriatrie und der Schweizerischen Gesellschaft für Gerontologie. 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Gerontologie und Geriatrie. Information: Aey Congresse GmbH, Seumestraße 8, 10245 Berlin, Tel.: 030/29 00 65 94, E-Mail: dggg2010@aey-congresse.de, Internet: www.dggg-kongress.org

26.-30.9.2010 Bremen. 47. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Information: Deutsche Gesellschaft für Psychologie, Postfach 42 01 43, 48068 Münster, Tel.: 05594/94 39 45, Internet: www.dgps-bremen.de

7.-9.10.2010 Braunschweig. 6. Kongress der Deutschen Alzheimer Gesellschaft – „Gemeinschaft leben“. Information: Deutsche Alzheimer Gesellschaft e.V., Hans-Jürgen Freter, Friedrichstraße 236, 10969 Berlin, Tel.: 030/ 59 37 95-0, E-Mail: info@deutsche-alzheimer.de, Internet: www.deutsche-alzheimer.de

11.-15.10.2010 Frankfurt am Main. „Transnationale Vergesellschaftungen“ – Jubiläumskongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS). Information: Büro des Soziologiekongresses 2010, Goethe-Universität Frankfurt, Mertonstraße 17-21, 60325 Frankfurt am Main, Tel.: 069/798 2534-1/2/3, Email: info@dgs2010.de

Bibliographie

Zeitschriften

2.01 Staat/Gesellschaft

Deubert, Waltraud: Nach der Bundestagswahl 2009 – Schwarz-Gelb kommt: Was heißt das für die Gesundheitspolitik? - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 925-967.*DZI-2944*

Flückiger, Christoph: Die Berner Ressourcen-Taskforce: Ressourcenaktivierung und Problembearbeitung unter der Lupe.- In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 829-839.*DZI-2944*

Giffords, Elissa D.: The Internet and social work: The next generation. - In: Families in Society ; Jg. 90, 2009, Nr. 4, S. 413-418.*DZI-0162z*

Klug, Wolfgang: Privatisierung in der Sozialarbeit: Kriterien zur Beurteilung am Beispiel der Sozialarbeit in der Justiz. - In: Sozialarbeit in Österreich ; 2009, Nr. 3, S. 8-12.*DZI-2610z*

Linten, Markus: Fachinformationen im Netz: Portale, Datenbanken und Informationssysteme zur Berufsbildungsfor schung. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 51-52.*DZI-2660z*

Pantucek, Gertraud: Innovation – zwischen Schöpfung und Zerstörung?! Gilt das Jahr der Innovation und Kreativität auch für den sozialen Sektor? - In: Sozialarbeit in Österreich ; 2009, Nr. 3, S. 22-25.*DZI-2610z*

2.02 Sozialpolitik

Frey, Franz: Rahmenbedingungen für Partizipation. - In: Jugendhilfe ; Jg. 47, 2009, Nr. 6, S. 346-351.*DZI-1188*

Piringer, Markus: Soziale Sicherheit und Umweltschutz in Zeiten der Krise(n). - In: Sozialarbeit in Österreich ; 2009, Nr. 3, S. 36-38.*DZI-2610z*

2.03 Leben/Arbeit/Beruf

Beicht, Ursula: Qualität der betrieblichen Ausbildung im Urteil von Auszubildenden und Berufsbildungsfachleuten. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 9-13.*DZI-2660z*

Ebbinghaus, Margit: Instrumente zur Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildungspraxis. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 14-18.*DZI-2660z*

Liebscher, Sandra: Der Qualität verpflichtet: Erste Schritte und Erfolge bei der Umsetzung des LQW-Prozesses im

BIBB. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 35-36.*DZI-2660z*

Reibnitz, Christine von: Innovation und Erfahrung verbinden: Anreize schaffen – die Arbeitsbedingungen im Pflegedienst für Alt und Jung attraktiv gestalten. - In: Häusliche Pflege ; Jg. 18, 2009, Nr. 10, S. 26-28.*DZI-3060*

Sell, Stefan: Das Kreuz mit dem gerechten Lohn in der Pflege. - In: neue caritas ; Jg. 110, 2009, Nr. 17, S. 14-17.*DZI-0015z*

Thielemann, Sonja: Personal gewinnen, halten und entwickeln: Häusliche Pflege – Thementag – Brennpunkt Personal – Strategien gegen den Fachkräftemangel. - In: Häusliche Pflege ; Jg. 18, 2009, Nr. 10, S. 41-43.*DZI-3060*

Vu, Catherine M.: Strategies for engaging adults in welfare-to-work activities. - In: Families in Society ; Jg. 90, 2009, Nr. 4, S. 359-366.*DZI-0162z*

Zajer, Christian: Klinische und Sozialraumorientierte Sozialarbeit aus ganzheitlicher Sicht: Der zukünftige Weg der Sozialen Arbeit. - In: Sozialarbeit in Österreich ; 2009, Nr. 3, S. 26-30.*DZI-2610z*

3.00 Institutionen und Träger sozialer Maßnahmen

Bohnert, Ralf: 10 Jahre Krisendienst Mittelfranken: Die Idee, das Projekt und die Vollendung!?- In: Suizidprophylaxe ; Jg. 36, 2009, Nr. 3, S. 134-137.*DZI-2949*

Haberl, Max: Werte und Regelvermittlung an Schulen. - In: Aktion Jugendschutz/Landesarbeitsstelle Bayern: Pro Jugend ; 2009, Nr. 4, S. 16-18.*DZI-2013z*

Kaminski, Ralf: Das geeignete Rechtsmittel auswählen: So gehen Sie gegen die Veröffentlichung fehlerhafter Qualitätsberichte vor. - In: Häusliche Pflege ; Jg. 18, 2009, Nr. 10, S. 34-35.*DZI-3060*

Krampen, Ingo: Welche Rechtsform passt für welche Schule? Eignete Träger für Schulen in freier Trägerschaft. - In: Recht der Jugend und des Bildungswesens ; Jg. 57, 2009, Nr. 3, S. 355-371.*DZI-0740*

Landua, Kerstin: Das aktive Jugendamt im familiengerichtlichen Verfahren: In verschiedenen Rollen gemeinsam zum Ziel. - In: Das Jugendamt ; Jg. 82, 2009, Nr. 11, S. 546-547.*DZI-0110z*

Tenberg, Ralf: Qualitätssicherung an Berufskollegs durch Veränderungsmanagement: Ansatz, Vorgehensweise und Stand eines überregionalen Konzepts. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 23-27.*DZI-2660z*

Vogel, Johann Peter: Was Schulverwaltungen von Ersatzschulgründern for-

dern. - In: Recht der Jugend und des Bildungswesens ; Jg. 57, 2009, Nr. 3, S. 346-355.*DZI-0740*

4.00 Sozialberufe / Soziale Tätigkeit

Bange, Dirk: Familienhebammenprojekte in Hamburg. - In: Das Jugendamt ; Jg. 82, 2009, Nr. 11, S. 540-544.*DZI-0110z*

Larkin, Martin: Life after caring: The post-caring experiences of former carers. - In: The British Journal of Social Work ; Jg. 39, 2009, Nr. 6, S. 1026-1042.*DZI-2406*

5.01 Sozialwissenschaft / Sozialforschung

Borbé, Raoul: Sozialpsychiatrische Forschung: Entwicklung über die letzten 10 Jahre im Spiegel deutschsprachiger Zeitschriften. - In: Psychiatrische Praxis ; Jg. 36, 2009, Nr. 8, S. 362-367.*DZI-2574*

Dölling, Dieter: Befunde der Begleitforschung zu dem baden-württembergischen Projekt Chance. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 201-209.*DZI-2992z*

Itten, Simon: Wie lassen sich Auswertungen von Therapieprozessen und -ergebnissen für Therapie und Supervision nutzen? Die Figurationsanalyse und ihre Weiterentwicklung. - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 815-827.*DZI-2944*

5.02 Medizin/Psychiatrie

Bierther, Isabel: Zum Wohle von Mutter und Kind: Arbeitsrecht – Schwangerschaft und Mutterschutz im Pflegedienst. - In: Häusliche Pflege ; Jg. 18, 2009, Nr. 10, S. 38-39.*DZI-3060*

Delkeskamp-Hayes, Corinna: Wie der Tod in die Welt kam: Ein ‚patristisches‘ Angebot zur Umorientierung suizidalen Denkens. - In: Suizidprophylaxe ; Jg. 36, 2009, Nr. 3, S. 116-121.*DZI-2949*

Ernst, Jochen: Langzeitüberleben von Erwachsenen nach Krebs aus psychosomatischer Sicht: Literaturübersicht und Forschungsdesiderate. - In: Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie ; Jg. 55, 2009, Nr. 4, S. 365-381.*DZI-0905z*

Lev-Wiesel, Rachel: Growth in the shadow of war: The case of social workers and nurses working in a shared war reality. - In: The British Journal of Social Work ; Jg. 39, 2009, Nr. 6, S. 1154-1174.*DZI-2406*

Schäfer, Ralf: Alexithymie – ein aktuelles Update aus klinischer, neurophysiologischer und entwicklungspsychologischer Sicht. - In: Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie ; Jg. 55, 2009, Nr. 4, S. 328-353.*DZI-0905z*

Walburg, Marc: Die Zulässigkeit von Placebos im klinischen Alltag. - In: Psychiatrische Praxis ; Jg. 36, 2009, Nr. 8, S. 359-361.*DZI-2574*

5.03 Psychologie

Dürrenberger, Sara: Zuversicht in der Psychotherapie: Ein Teilespekt des allgemeinen Ressourcenkonzepts. - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 841-849.*DZI-2944*

Konrad, Shelley Cohen: Loss in translation: A model for therapeutic engagement and intervention with grieving clients. - In: Families in Society ; Jg. 90, 2009, Nr. 4, S. 407-412.*DZI-0162z*

Link, Anja: „Ich wollte sterben“: Erfahrungen mit eigener Suizidalität. - In: Suizidprophylaxe ; Jg. 36, 2009, Nr. 3, S. 137-141.*DZI-2949*

Rief, Winfried: Die Psychoanalyse soll gerettet werden – mit allen Mitteln? - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 896-901.*DZI-2944*

Schulte, Dietmar: Ist der Wissenschaftliche Beirat das Ende der modernen Psychotherapie? Fragen an Prof. Dr. Dietmar Schulte. - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 889-895.*DZI-2944*

Schulze, Beate: Das Inventar Subjektiver Stigmaerfahrungen (ISE): Ein neues Instrument zur quantitativen Erfassung subjektiven Stigmas. - In: Psychiatrische Praxis ; Jg. 36, 2009, Nr. 8, S. 379-386.*DZI-2574*

Seibel, Ira: Erfolg von Psychotherapieempfehlungen bei psychosomatischen Konsiliarpatienten einer neurologischen Station. - In: Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie ; Jg. 55, 2009, Nr. 4, S. 382-392.*DZI-0905z*

5.04 Erziehungswissenschaft

Czerwinski, Thomas: Realisierung einer behinderungsspezifischen Sexualpädagogik: Erkenntnisse aus dem Forschungsprojekt KiSS. - In: Zeitschrift für Heilpädagogik ; Jg. 60, 2009, Nr. 11, S. 442-450.*DZI-0200*

Harrison, Gai: Language politics, linguistic capital and bilingual practitioners in social work. - In: The British Journal of Social Work ; Jg. 39, 2009, Nr. 6, S. 1082-1100.*DZI-2406*

Mußmann, Jörg: Informelle Lern- und Bildungskontexte in der Sonderpädagogik. - In: Zeitschrift für Heilpädagogik ; Jg. 60, 2009, Nr. 11, S. 451-459.*DZI-0200*

Nehls, Hermann: Qualitätssicherung in der beruflichen Aufstiegsfortbildung: DGB-Entwurf für ein Qualitätssystem. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 37-40.*DZI-2660z*

Rhode, Rudi: Grenzen setzen: Erzieherisches Handeln bei Regelverletzungen. - In: Aktion Jugendenschutz/Landesarbeitsstelle Bayern: Pro Jugend ; 2009, Nr. 4, S. 10-15.*DZI-2013z*

Sauter, Edgar: Fünf Jahre AZWV: Einschätzungen zur Qualitätssicherung in der öffentlich geförderten Weiterbildung. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 33-34.*DZI-2660z*

5.06 Recht

Brockhoff, Rainer: Verhandlungsfähigkeit braucht Zeit, doch die wird knapp. - In: neue caritas ; Jg. 110, 2009, Nr. 17, S. 11-13.*DZI-0015z*

Hoffmann, Anja: Ansprüche rechtzeitig geltend machen: Urteil zur vertraglichen Verkürzung von Verjährungsfristen. - In: Häusliche Pflege ; Jg. 18, 2009, Nr. 10, S. 36-37.*DZI-3060*

Korte, Stefan: Das Recht des Privatschulbetriebs unter europäischem Einfluss. - In: Recht der Jugend und des Bildungswesens ; Jg. 57, 2009, Nr. 3, S. 380-395.*DZI-0740*

Krappmann, Lothar: Kinderrechte im Generationenverbund: Plädoyer für eine aktuelle Lektüre der Kinderrechtskonvention. - In: Recht der Jugend und des Bildungswesens ; Jg. 57, 2009, Nr. 3, S. 326-333.*DZI-0740*

Schlatterer, Erwin: Soziale Gruppenarbeit für strafunmündige Kinder. - In: Aktion Jugendenschutz/Landesarbeitsstelle Bayern: Pro Jugend ; 2009, Nr. 4, S. 19-22.*DZI-2013z*

6.00 Theorie der Sozialen Arbeit

Bettinger, Frank: Zur neuen Kultur der Kontrolle in Städten: Soziale Arbeit als Akteurin lokaler Sicherheits- und Ordnungspolitiken. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 252-257.*DZI-2992z*

Bockhorni, Michael: Privatisierung der Sozialarbeit – auch eine Chance? - In: Sozialarbeit in Österreich ; 2009, Nr. 3, S. 15-19.*DZI-2610z*

Hein, Bernd: Dienst – nicht Geschäft: Christliche Grundwerte der Sozialen Arbeit im Kontext ihrer zunehmenden Ökonomisierung. - In: neue caritas ; Jg. 110, 2009, Nr. 17, S. 34-35.*DZI-0015z*

Müller-Teusler, Stefan: Soziale Arbeit – die „Mehr“-Disziplin: Plädoyer für ein globales Selbstverständnis. - In: Sozialmagazin ; Jg. 34, 2009, Nr. 10, S. 40-47.*DZI-2597*

6.01 Methoden der Sozialen Arbeit

Block, Stefan: Großer Bedarf nach praxisnahen Angeboten: Kurse und Schulungen für Pflegepersonen nach § 45 SGB XI – Beratung zur Kerneistung ausbauen. - In: Häusliche Pflege ; Jg.

18, 2009, Nr. 10, S. 20-25.*DZI-3060*

Clapton, Gary: „Yesterdays men“!: The inspectors of the Royal Scottish Society for the prevention of cruelty to children, 1888-1868. - In: The British Journal of Social Work ; Jg. 39, 2009, Nr. 6, S. 1043-1062.*DZI-2406*

Lefter, Gheorghe: Unter Brüdern: Die Schllichtung von Konflikten innerhalb traditioneller Roma-Gemeinschaften. - In: Sozialmagazin ; Jg. 34, 2009, Nr. 10, S. 17-20.*DZI-2597*

Niemann, Heike: Prävention statt Reparatur: Berufsorientierung Jugendlicher frühzeitig stärken. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 49-50.*DZI-2660z*

6.02 Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit

Bylinski, Ursula: Der Weg von der Schule in die Arbeitswelt: Ein Thema für die Fortbildung der Lehrkräfte an beruflichen Schulen. - In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ; Jg. 38, 2009, Nr. 5, S. 45-48.*DZI-2660z*

Thielemann, Sonja: „Die Vorteile sprechen für sich“: Effizienzsteigerung im Fuhrpark – Pflegedienst aus Thüringen setzt auf einheitliche Flotte. - In: Häusliche Pflege ; Jg. 18, 2009, Nr. 10, S. 30-33.*DZI-3060*

6.04 Jugendhilfe

Jung-Pätzold, Uwe: § 36a SGB VIII und die Folgen. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 238-246.*DZI-2992z*

Krieg, Martin: Qualität konkret: Qualitätsstandards in der stationären Heimerziehung. - In: Jugendhilfe ; Jg. 47, 2009, Nr. 6, S. 371-377.*DZI-1188*

Lüttringhaus, Maria: Zielvereinbarungen in der Jugendhilfe: Wo kein Wille ist, ist auch kein Weg!. - In: Jugendhilfe ; Jg. 47, 2009, Nr. 6, S. 337-345.*DZI-1188*

Menne, Klaus: Der stumme Skandal der Erziehungsberatung. - In: Das Jugendamt ; Jg. 82, 2009, Nr. 11, S. 531-540.*DZI-0110z*

6.05 Gesundheitshilfe

Darlington, Yvonne: Clients' and professionals' experiences of traversing mental health and child protection systems: Implications for practice. - In: Families in Society ; Jg. 90, 2009, Nr. 4, S. 382-389.*DZI-0162z*

Igl, Gerhard: Zur Strukturierung des Rechts der Qualitätserstellung auf dem Gebiet der Gesundheitsleistungen. - In: Beiträge zum Recht der sozialen Dienste und Einrichtungen ; 2009, Heft 70, S. 4-6.*DZI-2978*

7.01 Kinder

Woodcock Ross, Johanna: What are child-care social workers doing in relation to infant mental health? An ex-

ploration of professional ideologies and practice preferences within an inter-agency context. - In: The British Journal of Social Work ; Jg. 39, 2009, Nr. 6, S. 1008-1025.*DZI-2406*

7.02 Jugendliche

Groh-Mers, Tanja: Über Sex reden mit jugendlichen Sexualstraftätern: Sexualpädagogik in Spezialwohngruppen für jugendliche Sexualstraftäter. - In: Sozialmagazin ; Jg. 34, 2009, Nr. 10, S. 33-39. *DZI-2597*

Manteuffel, Angela von: Positive Peer Culture: Arbeit mit straffällig gewordenen Jugendlichen im „Projekt Chance“. - In: Aktion Jugendschutz/Landesarbeitsstelle Bayern: Pro Jugend ; 2009, Nr. 4, S. 23-25.*DZI-2013z*

Meinholt-Henschel, Sigrid: Vom Projekt zur Strategie: Gelingensbedingungen in Kommunen für die Beteiligung junger Menschen. - In: Jugendhilfe ; Jg. 47, 2009, Nr. 6, S. 360-370.

DZI-1188

7.03 Frauen

Matt, Renate: Anti-Gewalt-Training für Mädchen und junge Frauen. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 246-251.

DZI-2992z

Notz, Gisela: Wer war ... Ilse Reichel (1925–1993). - In: Sozialmagazin ; Jg. 34, 2009, Nr. 10, S. 6-7. *DZI-2597*

7.04 Ehe/Familie/ Partnerbeziehung

Froböse, Teresa: Mangelnde Krankheitseinsicht bei Patienten mit einer schizophrenen Psychose aus der Perspektive der Angehörigen. - In: Psychiatrische Praxis ; Jg. 36, 2009, Nr. 8, S. 373-378.*DZI-2574*

Linderkamp, Friedrich: Die psychische Entwicklung von Pflegekindern und Pflegeeltern: Ergebnisse einer prospektiven Längsschnittstudie. - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 863-880.

DZI-2944

Saint-Jacques, Marie-Christine: Adopting a strengths perspective in social work practice with families in difficulty: From theory to practice. - In: Families in Society ; Jg. 90, 2009, Nr. 4, S. 454-461. *DZI-0162z*

Schönecker, Lydia: FamFG und Pflegekinderhilfe. - In: Das Jugendamt ; Jg. 82, 2009, Nr. 11, S. 525-530.

DZI-0110z

Wittke, Verena: Elternbeteiligung in der Tagesgruppe (§ 32 KJHG). - In: Jugendhilfe ; Jg. 47, 2009, Nr. 6, S. 352-359.

DZI-1188

7.05 Migranten

Mattern, Christoph: Suizidrisiken bei Menschen mit Migrationshintergrund. -

In: Suizidprophylaxe ; Jg. 36, 2009, Nr. 3, S. 130-133.*DZI-2949*

7.07 Straffällige / Strafentlassene

Villmow, Bernhard: Junge Tatverdächtige in der Untersuchungshaft: Rechtliche Voraussetzungen, Haftpraxis und Alternativen. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 226-238.*DZI-2992z*

Walter, Joachim: Jugendstrafvollzug in freier Form: Die baden-württembergischen Projekte „Chance“ in Creglingen-Frauental und „Prisma“ in Leonberg. Versuch eines Diskussionsanstoßes. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 192-201. *DZI-2992z*

7.08 Weitere Zielgruppen

Folz, Hans-Peter: Ethnische Diskriminierung im Bildungswesen: Das Urteil der Großen Kammer des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte in der Sache D.H. / Tschechische Republik vom 13. November 2007. - In: Recht der Jugend und des Bildungswesens ; Jg. 57, 2009, Nr. 3, S. 395-405.*DZI-0740*

Klemesch, Jana: Die große Minderheit: Anwesend, aber nicht vorhanden – Roma in Deutschland und Europa. - In: Sozialmagazin ; Jg. 34, 2009, Nr. 10, S. 12-16.*DZI-2597*

7.10 Behinderte / Kranke Menschen

Eggert, Dietrich: Probleme mit der Psychomotorik: Kann sie wirklich alle Kinder mit besonderem Förderbedarf wirkungsvoll fördern? - In: Zeitschrift für Heilpädagogik ; Jg. 60, 2009, Nr. 11, S. 460-465.*DZI-0200*

Gehb, Iris: Selbstverstümmelung bei unklarem Grundleiden: Schwierigkeiten der ambulanten Weiterversorgung. - In: Psychiatrische Praxis ; Jg. 36, 2009, Nr. 8, S. 398-400.*DZI-2574*

Klie, Thomas: Geschichte, Stand und Perspektiven der Qualitätssicherung in der Langzeitpflege für ältere Menschen in Deutschland. - In: Beiträge zum Recht der sozialen Dienste und Einrichtungen ; 2009, Heft 70, S. 7-20.*DZI-2978*

Lincoln, Tania: Effektivität von Kognitiver Verhaltenstherapie bei Schizophrenie: Ein Kommentar zur Meta-Analyse von Lynch, Laws et al. (2009). - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 901-907.

DZI-2944

McLaughlin, Hugh: What's in a name: „Client“, „patient“, „customer“, „consumer“, „expert by experience“, „service user“ – what's next? - In: The British Journal of Social Work ; Jg. 39, 2009, Nr. 6, S. 1101-1117.*DZI-2406*

Messerli-Bürgy, Nadine: Emotionsregulation und Essverhalten bei Adipositas während einer 12-wöchigen Grup-

pentherapie. - In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis ; Jg. 41, 2009, Nr. 4, S. 851-860.*DZI-2944*

Moosecker, Jürgen: Schüler mit Asperger Autismus: Pädagogisch-didaktische Strategien und das Sprechen über Autismus in der Klasse. - In: Zeitschrift für Heilpädagogik ; Jg. 60, 2009, Nr. 11, S. 434-441.*DZI-0200*

Rittmannsberger, Hans: Was ist positiv an positiven Symptomen? Argumente gegen eine resognitive Einstellung zur Schizophrenie. - In: Psychiatrische Praxis ; Jg. 36, 2009, Nr. 8, S. 390-397. *DZI-2574*

Schauenberg, Henning: Neue Depressionsleitlinien – zentrale Rolle der Psychotherapie. - In: Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie ; Jg. 55, 2009, Nr. 4, S. 354-364. *DZI-0905z*

8.02 Länder / Gebietsbezeichnungen

Hanßen, Klaus-Detlef: Rechtliche Fragen der Genehmigung von Privatschulen in den neuen Ländern. - In: Recht der Jugend und des Bildungswesens ; Jg. 57, 2009, Nr. 3, S. 334-346.

DZI-0740

Hartmann, Karolin: EU-Reformvertrag nimmt weitere Hürde. - In: neue caritas ; Jg. 110, 2009, Nr. 17, S. 24-26.*DZI-0015z*

Limbrunner, Alfons: „... damit das Bild vollständiger und gerechter werde!“: Überlebenskampf der rumänischen Roma – Begegnung mit dem politischen Berater des Roma-Königs Florin Ciobă Il. - In: Sozialmagazin ; Jg. 34, 2009, Nr. 10, S. 21-25.*DZI-2597*

Prätorius, Rainer: Neubestimmung der amerikanischen Strafvollzugspolitik: Rehabilitation der Rehabilitation oder Glauben an den Glauben. - In: ZJJ ; Jg. 20, 2009, Nr. 3, S. 209-213.*DZI-2992z*

Ross, Friso: Die rechtliche Struktur für die Qualitätsstellung in der Pflege Österreichs. - In: Beiträge zum Recht der sozialen Dienste und Einrichtungen ; 2009, Heft 70, S. 21-34.*DZI-2978*

Schulte, Bernd: Europäische Vorgaben für die Qualität der Pflege. - In: Beiträge zum Recht der sozialen Dienste und Einrichtungen ; 2009, Heft 70, S. 62-82.

DZI-2978

Die Zeitschriftenbibliographie ist ein aktueller Ausschnitt unserer monatlichen Literaturdokumentation. Die Bibliothek des DZI kann Ihnen die ausgewiesenen Artikel zur Verfügung stellen.

Telefon 030/83 90 01 13

Fax 030/831 47 50

E-Mail bibliothek@dzi.de

Verlagsbesprechungen

Alter und Migration. Tagungsband der 15. Gerontopsychiatrischen Arbeitstagung des Geriatrischen Zentrums an der Universitätsklinik Tübingen. Hrsg. Jacques-Emmanuel Schaefer. Mabuse-Verlag. Frankfurt am Main 2009, 132 S., EUR 19,90 *DZI-D-8813*

Migrantinnen und Migranten über 60 Jahre sind eine Bevölkerungsgruppe, deren Zahl schnell zunimmt und bis zum Jahr 2030 bei etwa 2,8 Millionen liegen wird. Faktoren wie starke körperliche Belastung am Arbeitsplatz, höhere Arbeitslosigkeit und geringerer ökonomischer Status sowie sprachliche und kulturelle Barrieren vermehren das Krankheitsrisiko dieser Menschen, deren soziale und gesundheitliche Lage den Schwerpunkt der in diesem Band dokumentierten Tagung bildete, die als Fortbildungsveranstaltung für alle Berufsgruppen der Geriatrie konzipiert war. In den Beiträgen geht es um Fragen der psychologischen und soziokulturellen Situation der älteren Zugewanderten, deren Pflege und Betreuung und die interkulturelle Öffnung in der Altenhilfe, wobei auch verschiedene Minderheiten, wie zum Beispiel Aussiedlerinnen und Aussiedler, Asylsuchende oder jüdische Flüchtlinge aus den GUS-Staaten berücksichtigt werden. Das Buch gibt einen Einblick in die Lebensrealität der älteren Zugewanderten in Deutschland und beschreibt exemplarisch die bestehenden Angebote der Versorgung.

Vom Erfahrenen zum Experten. Wie Peers die Psychiatrie verändern. Hrsg. Jörg Utschakowski und andere. Psychiatrie-Verlag. Bonn 2009, 239 S., EUR 24,95

DZI-D-8837

Die in den angelsächsischen Ländern inzwischen weit verbreitete Methode des Peer-Support besteht in der Begleitung therapeutischer Prozesse durch Menschen, die sich aufgrund eigener Erfahrungen mit psychischen Krankheiten für diese Tätigkeit besonders eignen. Zu deren fachlicher Qualifizierung wurde im Rahmen des EU-Projekts EX-IN in den Jahren 2005 bis 2007 ein Curriculum mit 250 Unterrichtsstunden entwickelt. Neben dieser Ausbildung und den beruflichen Perspektiven der Peers beschreibt der Sammelband die theoretischen Grundlagen der Peerarbeit und zeigt, in welcher Weise in Deutschland noch neue Ansatz in Einrichtungen wie der Berliner Krisenpension oder dem Verein Offene Herberge in Stuttgart Anwendung findet. Vorgestellt werden darüber hinaus auch entsprechende Projekte aus den Niederlanden, England und Österreich.

Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. Hrsg. Rainer Kilb und Jochen Peter. Ernst Reinhardt Verlag. München 2009, 353 S., EUR 24,90 *DZI-D-8828*

Der Sozialen Arbeit kommt im schulischen Umfeld eine wichtige Bedeutung zu, denn sie hat die Funktion, Prozessen der Exklusion präventiv entgegenzuwirken. Um hier die Orientierung zu erleichtern, widmet sich dieser Sammelband den eigens für diesen Schnittstellbereich konzi-

pierten Angeboten. Beleuchtet werden zunächst verschiedene Aspekte des methodischen Arbeitens, juristische Fragestellungen und unterschiedliche lebensweltliche Kontexte wie die Schule, die Familie, die Gleichertrigen, die Medien und der öffentliche Raum. Weitere Beiträge betrachten spezifische Felder der schulnahen Sozialen Arbeit, wie unter anderem die Kindertagesbetreuung im Vor- und Grundschulalter, die Jugendberufshilfe und die außerschulische Kinder- und Jugendbildung sowie Möglichkeiten der Unterstützung für psychisch kranke Kinder und Eltern. Auf dieser Grundlage erfolgt schließlich eine Darstellung konkreter handlungspraktischer Strategien, wobei zunächst die konzeptionelle Ausrichtung einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit erläutert wird, um dann ein weites Spektrum von Ansätzen, wie zum Beispiel Empowerment, Gruppenarbeit, Erlebnispädagogik, Diversity-Management, Konfliktmanagement und Mediation vorzustellen.

Altersdiskriminierung. Erscheinungsformen, Erklärungen und Interventionsansätze. Von Klaus Rothermund und Anne-Kathrin Mayer. Verlag W. Kohlhammer. Stuttgart 2009, 185 S., EUR 24,90 *DZI-D-8835*

Obwohl laut der im Jahr 2000 proklamierten Charta der Grundrechte der Europäischen Union und dem im Jahr 2006 verabschiedeten Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz eine Diskriminierung aufgrund des Alters untersagt ist, gibt es zahlreiche Lebensbereiche, in denen ältere Menschen benachteiligt werden, wie zum Beispiel Beruf, Gesundheit, Pflege, Wohnen und Medien. Die Diskussion dieses Themas begann in den 1960er-Jahren in den angelsächsischen Staaten und wurde inzwischen vor dem Hintergrund des demographischen Wandels auch in Deutschland aufgenommen. Anknüpfend an eine Analyse des Begriffs Diskriminierung untersucht das Buch die psychologischen und kulturellen Hintergründe der divergierenden Wahrnehmung des Phänomens und erstellt eine Taxonomie verschiedener Formen altersbezogener Ungleichbehandlung. Neben aktuellen Forschungsbefunden werden auch die Folgen der Altersdiskriminierung, Möglichkeiten ihrer empirischen Erfassung sowie wissenschaftliche Erklärungsansätze mit Bezug auf Stereotypen, Vorurteile und intergenerationale Konflikte betrachtet. Als Anregung zur Intervention benennt das Buch eine Reihe individueller und struktureller Ansatzpunkte.

Wohnungslose Menschen. Ausgrenzung und Stigmatisierung. Von Jürgen Malyssek und Klaus Störch. Lamberkus-Verlag. Freiburg im Breisgau 2009, 247 S., EUR 22,- *DZI-D-8830*

Nach Schätzungen der Bundesarbeitsgemeinschaft Wohnungslosenhilfe (BAGW) in Bielefeld waren im Jahr 2006 in Deutschland 254 000 wohnungslose Menschen registriert. Gemeint sind neben den Menschen auf den Straßen auch Personen, die nicht über einen mietvertraglich abgesicherten Wohnraum verfügen und sich vorübergehend bei Verwandten, Freunden oder Bekannten aufhalten sowie Bewohnerinnen und Bewohner von Notunterkünften, Aussiedlerunterkünften, Heimen, Anstalten, Notübernachtungen, Asylen und Frauenhäusern. Inspiriert durch ihre langjährige Tätigkeit im Bereich der Wohnungslosenhilfe beleuchten die Autoren die Lebensbedingungen der Betroffenen und beschreiben Projekte aus dem Kontext ihrer eigenen regionalen Arbeitsstrukturen. Dabei nehmen sie Bezug auf

persönliche Erfahrungen der wohnungslosen Menschen, Erkenntnisse aus der sozialen Praxis, der Wissenschaft und der Kultur sowie Medienberichte, Interviews, literarische Texte und Essays, die sich mit dem thematisierten Phänomen auseinandersetzen. Die Betrachtung der Situation am Rande der Gesellschaft, der Fallstricke der Marktwirtschaft und der Stigmatisierung sozial benachteiligter Menschen mündet in einer resümierenden Darstellung von Herausforderungen und Perspektiven für die Soziale Arbeit.

Mutterland Wort. Sprache, Spracherwerb und Identität vor dem Hintergrund von Entwurzelung. Von Christiane E. Winter-Heider. Brandes & Apsel. Frankfurt am Main 2009, 263 S., EUR 29,90 *DZI-D-8833*

Um die gesellschaftliche Integration von Kindern aus zugewanderten Familien zu unterstützen, haben viele Vorschuleinrichtungen ihr Bildungsprogramm durch einen deutschen Sprachunterricht erweitert. Nach Auffassung der Autorin dieser Dissertation begünstigt dies wiederum die Gefahr einer doppelten Halbsprachigkeit, die es durch eine gezielte Förderung der muttersprachlichen Kompetenzen zu vermeiden gelte. Sie untermauert ihre Argumentation mit einer Bestandsaufnahme von Theorien des Spracherwerbs, der Semiotik und der Symbolbildung sowie durch eigene Fallstudien psychoanalytischer Therapien mit jugendlichen Aussiedlerinnen und Aussiedlern aus Polen und Russland. Diese würden in ihrer Sprachentwicklung durch den Druck beeinträchtigt, sich der neuen Kultur möglichst perfekt anzupassen zu müssen, der mit einer Distanzierung von der ursprünglichen Muttersprache einhergehe. Auf der Grundlage einer Betrachtung verschiedener sozialer, psychischer, politischer und migrationsbedingter Einflussfaktoren auf den Zweitspracherwerb bietet das Buch vielfältige Erkenntnisse für die Sprachpädagogik, die Soziolinguistik und die Psychologie.

Der Dingsda aus Dingenskirchen. Die großen und kleinen Gedächtnislücken ab 40. Von Cathryn Jakobson Ramin. Kreuz Verlag. Stuttgart 2008, 320 S., EUR 19,95

DZI-D-8836

Der Prozess des Älterwerdens bringt zuweilen Gedächtnisprobleme mit sich und ist mit dem Risiko demenzieller Erkrankungen verbunden, von denen in Deutschland etwa ein Viertel der 85- bis 90-jährigen Menschen betroffen sind und bei den noch älteren sogar ein gutes Drittel. Die Autorin nähert sich dem Thema anhand von Selbstversuchen, Erfahrungsberichten, Experteninterviews und eines Fragebogens, mit dem sie Informationen von mehr als 200 Personen sammelte. Untersucht werden neben Krankheitsbildern wie Alzheimer und Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom auch andere Ursachen von Vergesslichkeit, wie zum Beispiel Gehirnverletzungen, Schlafstörungen, Dauерstress, posttraumatische Belastungsstörungen, Schilddrüsenunterfunktion und belastende Einflüsse in der Kindheit. Darüber hinaus enthält das Buch Ernährungstipps und beschreibt gehirnphysiologische Erkenntnisse sowie Möglichkeiten der kurativen Intervention durch Meditation, Tanz, Neurofeedback, Gehirntraining oder medikamentöse Eingriffe. Die Autorin unterbreitet eine Fülle von Anregungen, um die geistige Beweglichkeit bis ins hohe Alter bewahren zu können.

Impressum

Herausgeber: Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen und Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales des Landes Berlin

Redaktion: Burkhard Wilke (verantwortlich) Tel.: 030/83 90 01-11, Christian Gedschold Tel.: 030/83 90 01-37, E-Mail: gedschold@dzi.de, Hartmut Herb, Heidi Koschwitz, Carola Schuler (alle DZI), unter Mitwirkung von Prof. Dr. Horst Seibert, Frankfurt am Main; Prof. Dr. Antonin Wagner, Zürich; Dr. Johannes Vorlauber, Wien

Redaktionsbeirat: Prof. Dr. Hans-Jochen Brauns, Berlin; Hartmut Brocke (Sozialpädagogisches Institut Berlin); Sibylle Kraus (Deutsche Vereinigung für Sozialarbeit im Gesundheitswesen e.V.); Elke Krüger (Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband, LV Berlin e.V.); Prof. Dr. Christine Labonté-Roset (Alice Salomon Hochschule Berlin); Dr. Manfred Leve, Nürnberg; Prof. Dr. Ruth Mattheis, Berlin; Manfred Omankowsky (Bürgermeister-Reuter-Stiftung); Prof. Dr. Peter Reinicke, Berlin; Helga Schneider-Schelte (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.); Ute Schönherr (Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung); Heiner Stockschaeder (Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales); Dr. Manfred Thuns (Caritasverband für das Erzbistum Berlin e.V.); Prof. Monika Treber (Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin); Dr. Peter Zeman (Deutsches Zentrum für Altersfragen)

Verlag/Redaktion: DZI, Bernadotestr. 94, 14195 Berlin, Tel.: 030/83 90 01-0, Fax: 030/831 47 50, Internet: www.dzi.de, E-Mail: verlag@dzi.de

Erscheinungsweise: 11-mal jährlich mit einer Doppelnummer. Bezugspreis pro Jahr EUR 61,50; Studentenabonnement EUR 46,50; Einzelheft EUR 6,50; Doppelheft EUR 10,80 (inkl. 7% MwSt. und Versandkosten, Inland) Die Kündigung eines Abonnements muss spätestens drei Monate vor Jahresende schriftlich erfolgen.

Die Redaktion identifiziert sich nicht in jedem Falle mit den abgedruckten Meinungen. Namentlich gekennzeichnete Beiträge stellen die Meinung der Verfasserinnen und Verfasser dar, die auch die Verantwortung für den Inhalt tragen. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck und Vervielfältigung, auch auszugsweise, müssen schriftlich vom Verlag genehmigt werden.

Layout/Satz: GrafikBüro, Stresemannstr. 27, 10963 Berlin
Druck: Büropa-Druck, Helmholtzstr. 2-9, 10587 Berlin

ISSN 0490-1606