© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

I.

Rahmenbedingungen methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Um die Methodendiskussion in der Sozialen Arbeit steht es – folgt man weit verbreiteten Einschätzungen – nicht zum Besten. 1926 resümierte Alice Salomon: „Aller Fortschritt der sozialen Fürsorge hängt nicht nur von den zu Gebote stehenden Mitteln ab, sondern mehr noch von den zu Gebote stehenden Kräften und von den Methoden der Arbeit. Über die Kargheit der Mittel und der Notwendigkeit, die Wohlfahrtspflege immer mehr auf gesetzliche Grundlagen zu stellen, hat man das in Deutschland nicht genug beachtet. Daran krankt auch die Ausbildung der Sozialbeamten. Sie ist noch viel zu sehr auf die Erwerbung von Wissen und zu wenig auf die Erarbeitung von brauchbaren Arbeitsmethoden eingestellt“ (Salomon 1926, S. 6 f.). Annähernd 70 Jahre später scheint dieser Mangel nicht grundsätzlich behoben. So betont B. Müller in einer Umfrage zum Stand der Methodenentwicklung und -reflexion: „Aufs ganze gesehen scheint mir das alte Urteil, dass die Praxis sozialer Arbeit jedenfalls in Deutschland allenfalls halbprofessionelles Niveau hat, nach wie vor berechtigt. Die seit zwanzig Jahren stark entwickelte sozialwissenschaftliche Reflexion in der Theoriebildung hat keine Entsprechung in verbindlichen Methodenstandards gefunden“ (B. Müller 1992 b, S. 145)[1].

Vernachlässigt man die zeitliche Differenz zwischen den beiden Zitaten, so könnte die Kritik kaum umfassender ausfallen: Fehlende disziplinäre Methodenstandards, geringe empirische und theoretische Reflexion methodischen Handelns von SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen, mangelhafte Berücksichtigung der Methoden im Rahmen der Ausbildung. Auch wenn sich die Liste der KritikerInnen problemlos erweitern ließe, macht es Sinn, dieses Urteil zunächst in Frage zu stellen, neigen doch (Sozial-)PädagogInnen nach allgemeinem Urteil per se eher zur Dramatisierung von Missständen. Eine stichwortartige Situationsbeschreibung stützt allerdings tendenziell eher die kritischen Befunde der zitierten AutorInnen:

(a) Betrachtet man zunächst die Ebene der *Methodenentwicklung*, d. h. der Bereitstellung von praktikablen Handlungsmodellen für die Praxis, so zeigt sich, dass sich hier seit den systematischen Anfängen der Methodendiskussion zu Beginn dieses Jahrhunderts einiges verändert hat. Konnte man sich bis Anfang der 1970er Jahre bei der Frage nach den Handlungsmethoden der Sozialen Arbeit noch bequem in den „Polstersessel der Dreifaltigkeit“ von sozialer Einzelfallhilfe, sozialer Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit (vgl. Kapitel 4, 5, 6) setzen, so hat sich diese Situation im Gefolge von Methodenkritik (vgl. Kapitel 7) und Psychoboom (vgl. Kapitel 9) massiv verändert. Marianne Hege spricht schon Anfang der 1980er Jahre von einem „Wildwuchs von Verfahren“ (Hege 1981, S. 161).

1 Man hätte hier auch noch Zwischenetappen mit Zitaten belegen können. Herbert Lattke etwa betont Ende der 1950er Jahre: „In der knapp ein halbes Jahrhundert alten berufsmäßig geleisteten Wohlfahrtspflege spielt die methodische Besinnung immer noch eine verhältnismäßig untergeordnete Rolle“ (Lattke 1958, S. 77).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Was auf den ersten Blick positiv anmutet, erweist sich allerdings bei genauerem Hinsehen als durchaus ambivalent. Denn nur die Minderheit der zurzeit diskutierten und praktizierten Methodenkonzepte sind „Eigengewächse" der Sozialpädagogik in der Bundesrepublik, mithin dezidiert entwickelt aus und für die gesellschaftlichen, institutionellen und professionellen Erfordernisse der Sozialen Arbeit in Deutschland. Der kaum noch überschaubare Markt an Methoden, Verfahren und (Psycho-)Techniken ist überwiegend ein Importmarkt. Importiert werden Methoden aus anderen Ländern (vorrangig den USA) und vor allem aus anderen Disziplinen (vorrangig der Psychologie bzw. Psychotherapie). Beide Importstrategien sind nicht unproblematisch. Hinsichtlich des Rückgriffs auf Methoden aus anderen gesellschaftlichen Kontexten betont C. W. Müller: „Rezeptionen haben häufig die fatale Nebenwirkung, dass sie die Momentaufnahmen einer langen, historischen Entwicklung punktuell auf eine andere gesellschaftliche und kulturelle Situation übertragen und damit von ihrer geschichtlichen Vernunft abschneiden" (C. W. Müller 1981, S. 106)[2].

Was in den USA mit einem anderen wohlfahrtsstaatlichen Versorgungsmodell und eigenen Traditionen notwendig und sachgerecht sein mag, muss dies in Deutschland noch lange nicht sein. Mindestens ebenso problematisch ist die fraglose Übernahme psychotherapeutischer Methoden in der sozialpädagogischen Alltagspraxis, unterscheiden sich doch beide Bereiche hinsichtlich ihrer Rahmenbedingungen und Handlungskontexte (vgl. Kapitel 9). Erst in neuerer Zeit lässt sich ein (wieder) gesteigertes Interesse an Methodenfragen konstatieren, das u. a. die sozialpädagogische Diagnostik (vgl. Uhlendorff 1996) bzw. Ansätze biographischen Verstehens (vgl. Schütze 1993, 1994) in den Mittelpunkt des Interesses rückt.

(b) Betrachtet man als Nächstes die Ebene der *Methodenreflexion*, d. h. der empirischen und theoretischen Vergewisserung über methodisches Handeln, so ist tendenziell festzuhalten, dass – nimmt man einige wenige AutorInnen aus[3] – die Methodenfrage keinen systematischen Ort innerhalb der wissenschaftlichen Debatte einnimmt. Häufig trifft man eher auf eine methodenkritische Skepsis. Allenfalls begegnet man in einigen Zusammenhängen einer wenig befriedigenden Methodendebatte als Theorieersatzdiskussion (vgl. z. B. Pfaffenberger 1966). Eine etablierte Forschungslandschaft, die sich empirisch, d. h. unter Rückgriff auf sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden, Fragen der Rekonstruktion methodischen Handelns

2 Als Beispiel führt C. W. Müller die Rezeption der Gruppenpädagogik in Deutschland an. „Als wir in der Bundesrepublik Deutschland über Haus Schwalbach von der Gruppenpädagogik erfuhren, hatte sie in den USA bereits längst ihren reformpädagogischen Gipfel überschritten und war zur gruppentherapeutischen Behandlung klinischer Fälle verengt oder von der gruppendynamischen Schule Kurt Lewins und Leland Bradfords abgelöst worden" (C. W. Müller 1981, S. 106).

3 Vgl. z. B. C. W. Müller (1982, 1988), B. Müller (1981, 1987, 1988, 1991, 1992 a, 1993 a, 1993 b); Groddeck/Schumann (1994); Heiner u. a. (1994); Rauschenbach/Ortmann/Karsten (1993).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

und ihrer Wirkungen widmet, ist bislang, anders als z. B. im Bereich der Therapieforschung (vgl. z. B. Grawe u. a. 1995), wenig verbreitet.

(c) Bleibt als Letztes ein Blick auf die Praxis der *Ausbildung* im Sektor Sozialer Arbeit. Während die Methodenfrage an den Universitäten – mit wenigen Ausnahmen – eher am Rande vorkam und vorkommt, ließ sich die marginale Stellung der Methodenausbildung an Fachhochschulen über lange Jahre daran ablesen, dass sie lehrenden SozialarbeiterInnen überlassen blieb, die von Status, Arbeitsbedingungen und Bezahlung her unterhalb der Professuren angesiedelt waren (vgl. Neuffer 1990, S. 159 ff.). Methoden – so könnte man despektierlich formulieren – waren das „schmutzige Geschäft" der Praxis und blieben mithin den PraktikerInnen überlassen. Auch wenn sich diese Situation mittlerweile verändert haben mag, spielen auch heute noch die Methoden im Kanon des Vielfächerstudiums an Fachhochschulen eher die zweite oder dritte „Geige". So spricht etwa Groddeck noch Anfang der 1990er Jahre von einer „Verbannung der Methodenfrage" (Groddeck 1994, S. 36) und konstatiert, dass die Nachfrage nach methodischem Wissen und Können primär von Seiten privater Anbieter im Rahmen von Fort- und Weiterbildung befriedigt wird[4].

Noch schärfer fällt das Fazit von C. W. Müller aus: „Und unsere Praktiker bedienen sich achselzuckend bei dem Angebot esoterischer Geruchstherapeuten und Fußreflexzonen-BearbeiterInnen in subkulturellen Scene-Magazinen. Da kann ich mit Fritz Teufel nur sagen: ‚Ja, wenn es der Wahrheitsfindung dient …!' Schärfer formuliert: „Weil unsere Zunft es in den letzten zwei Jahrzehnten versäumt hat, Fragen der Methodenentwicklung und der Methodenlehre ernst zu nehmen und weiterzuentwickeln, stehen wir heute den vielfältigen Versuchen, Soziale Arbeit zu deprofessionalisieren und den Sozialstaat zurückzubauen, beklagenswert hilflos gegenüber. Wir sind in der großen Gefahr, die Soziale Arbeit neu erfinden zu müssen, weil wir ihre mehr als hundertjährige Tradition einfach vergessen zu haben scheinen" (C. W. Müller 1998, S. 27).

Dieses ernüchternde Fazit bedeutet nun nicht, dass es in den letzten 60 Jahren keine Auseinandersetzung mit Methodenfragen gegeben hätte. Diese gab es sehr wohl, allerdings häufig pragmatisch verkürzt, wenig vernetzt und ohne Rückkoppelung an die sozialpädagogische Theoriedebatte. Trotz oder gerade wegen dieses Befundes ist es Ziel des ersten Teils dieser Einführung, eine systematische Vermessung des Methodenproblems in der Sozialen Arbeit vorzunehmen. Dieses Vorhaben vollzieht sich in drei Schritten:

4 Ähnlich resümiert Schumann: „Die Entwicklung berufspraktischer Methoden, ihre Vermittlung in der Ausbildung und die Reflexion ihres Einsatzes in der Praxis werden zunehmend aus den akademischen Fachdiskursen ausgeklammert und der Praxis bzw. den darauf spezialisierten Institutionen der Fort- und Weiterbildung überantwortet" (Schumann 1994 b, S. 41; vgl. auch Staub-Bernasconi 1998).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

- Begriffsklärung (Kapitel 1),
- Analyse und Diskussion der methodischen Konsequenzen der besonderen Handlungsbedingungen der Sozialen Arbeit (Kapitel 2),
- Analyse und Diskussion der Grenzen und Probleme der Methodisierbarkeit sozialpädagogischen Handelns (Kapitel 3).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

1. Was ist eine Methode?

Begriff und Abgrenzung

Zu den typischen Vorgehensweisen einer wissenschaftlichen Arbeit gehört es, dass am Anfang die für das Thema zentralen und notwendigen Begriffe diskutiert und definiert werden. Aber warum ist dies im vorliegenden Falle – also im Hinblick auf den Begriff Methode – überhaupt notwendig? Da es sich hier um einen Terminus handelt, der auch alltagssprachlich durchaus geläufig ist, kann vorausgesetzt werden, dass jede(r) LeserIn eine gewisse Vorstellung davon hat, was gemeint ist, wenn von „Methoden" geredet wird. Methoden haben etwas mit planvollem Handeln zu tun, mit Handeln, das in gewissem Umfang standardisiert ist, das nämlich zurückgreift auf einen Fundus an mehr oder minder erprobten Hilfsmitteln. Kurz: Wenn man sich mit Methoden beschäftigt, steht das „wie" im Mittelpunkt[1].

Zweifelsohne ist damit ein wesentlicher Aspekt des Methodenbegriffs angesprochen. In einer wissenschaftlichen Diskussion ist es allerdings gefährlich, mit Begriffen zu arbeiten, die auch im Alltagssprachlichen verwurzelt sind. Jeder verbindet mit diesen gebräuchlichen Termini Inhalte, Bilder, Assoziationen, die oft unbemerkt einfließen, wenn man sie nicht zu Beginn einer fachlichen Auseinandersetzung klärt. Das Ergebnis kann eine Diskussion sein, in der alle die gleichen Bezeichnungen benutzen, aber implizit damit durchaus Unterschiedliches meinen.

---

1 Mindestens ebenso notwendig wäre es, die Begriffe Sozialpädagogik, Sozialarbeit bzw. Soziale Arbeit zu klären, die in ihrer Vielfalt gerade EinsteigerInnen eher verwirren dürften und nicht gerade als Indiz für eine klar konturierte professionelle und disziplinäre Identität gewertet werden können. Die Notwendigkeit der Begriffsklärung gilt gerade angesichts der unter dem Stichwort „Sozialarbeitswissenschaft" (neu und wieder) entfachten Debatte um Gemeinsamkeiten und Differenzen bzw. die wissenschaftliche „Heimat" der mit diesen Begriffen bezeichneten Gegenstandsbereiche (vgl. zu dieser Debatte Rauschenbach/Gängler 1996; Thole 1996; Mühlum 1991; Wendt 1994). Dieser Diskurs um die semantischen Koordinaten und ihre fachlichen Konsequenzen soll und kann an dieser Stelle nicht geführt werden. Im Binnenverhältnis gibt sich das vorliegende Buch großzügig und verwendet die Begriffe Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Soziale Arbeit weitgehend synonym. Wir folgen damit einem Verständnis von Sozialer Arbeit als „Sammelbegriff für alle Teilbereiche der SozArb/SozPäd (Sozialarbeit/Sozialpädagogik, d. V.), die jeweils durch Angebote, Dienste und Veranstaltungen bestimmt werden, in denen die Handlungsmöglichkeiten ‚Beraten', ‚Erziehung', ‚Fürsorge', ‚Hilfe' und ‚Pflege' mehr oder weniger dominierend sind" (Kreft/Mielenz 1996b, S. 510). Schärfer wird die Trennlinie nach „außen" gezogen, z. B. zu eher psychologischen und therapeutischen Formen von professioneller Hilfe und Unterstützung (vgl. Kapitel 9).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Im Folgenden soll der Methodenbegriff in zwei Schritten präzisiert werden: Im *ersten Schritt* geht es um die Definition des Begriffs Methode, im *zweiten Schritt* um die Abgrenzung von anderen, z. T. angrenzenden Begriffen:

(1) Betrachtet man die unterschiedlichen Definitionsversuche des Begriffs „Methode" in der Fachliteratur der Sozialen Arbeit, so lassen sich grob – bei aller Gemeinsamkeit – eine engere und eine weitere Bedeutungszuschreibung unterscheiden.

Für ein *Methodenverständnis im engeren Sinne* plädiert z. B. Schilling: „Methode ist das planmäßige Vorgehen zur Erreichung eines Zieles; der erfolgreiche Weg zum Ziel; eine spezifische Art und Weise zu handeln. Methode ist eine Weise des Vorgehens in Richtung auf ein Ziel. Im Allgemeinen versteht man somit unter Methode eine bewusst gewählte Verhaltensweise zur Erreichung eines bestimmten Zieles. Methoden sind Formen des Herangehens an Aufgaben zur Lösung von Zielen und/oder Problemen. Methoden sind erprobte, überlegte und übertragbare Vorgehensweisen zur Erledigung bestimmter Aufgaben und Zielvorgaben" (Schilling 1993, S. 65f.).

Schillings Methodenbegriff erscheint auf den ersten Blick plausibel, akzentuiert er doch im Sinne eines Alltagsverständnisses den Gehalt von Methode auf die Frage des „wie". Dieses auf Verfahrensweisen, auf „bewusst gewählte Verhaltensweisen" reduzierte Methodenverständnis rekurriert auf die in der schulpädagogischen Diskussion übliche terminologische Trennung zwischen Didaktik und Methodik. So formuliert Wolfgang Klafki: „Die Erforschung der Inhaltsfragen bezeichnen wir als Problemkreis der Didaktik i.e.S.; Formen und Verfahrensweisen aber, mit denen Menschen unter pädagogischen Zielvorstellungen das Lernen anderer Menschen bewusst und planmäßig zu beeinflussen versuchen, nennen wir im erziehungswissenschaftlichen Sprachgebrauch ‚Methoden'. Die Erforschung solcher planmäßigen pädagogischen Einwirkungen auf Lernprozesse (…) und die Bildung von entsprechenden Theorien wird unter dem Terminus ‚Methodik' zusammengefasst. Methodik ist also jene Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die sich mit den pädagogischen Verfahrensweisen beschäftigt" (Klafki et al. 1970, S. 129).

Die Trennung von Fragen des Inhalts, d. h. vor allem von Zielfragen einerseits und dem Aspekt der Umsetzung, des Verfahrens, der Vermittlung andererseits, sorgt zweifellos für terminologische Klarheit. Hier die Fragen „*Was* will ich erreichen?", „*Warum* will ich dies erreichen?", dort die Frage „*Welche* Handlungsschritte und Handlungselemente können *wie* sinnvoll eingesetzt werden?". Eine Einführung in die Methoden der Sozialen Arbeit hätte sich folglich auf die letztgenannte Fragedimension zu beschränken. Methoden thematisieren in diesem Verständnis ausschließlich die Vermittlung von Bildungsinhalten auf der Mikro-Ebene konkreter Interaktion.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Doch ist eine solche Beschränkung sinnvoll? Lässt sich etwa die Frage der Ziele sozialpädagogischer Interventionen aus der Methodendebatte[2] ausklammern bzw. als gesetzte Größe und somit Rahmenbedingung der Methodenentwicklung und -anwendung behandeln? Wenn dem so wäre, so setzten sich die Methoden dem Sozialtechnologievorwurf aus. Methoden wären dann nämlich nicht mehr als Instrumente der Modifikation von Verhaltensweisen und/oder Situationen, die erprobt und erforscht würden im Hinblick auf ihre verändernde Kraft, ihre Potentiale zur Umgestaltung von Personen und (sozialen) Konstellationen. Warum und mit welcher Zielsetzung sie schließlich verwendet würden, stünde nicht mehr im Horizont der Methodenfrage! Um es an einem sehr einfachen Beispiel zu verdeutlichen: Lernmethoden, wie etwa Lernen durch positive Verstärkung (z. B. Lob, Geschenke), sagen nichts darüber aus, zu welchem Zweck sie verwendet werden. Sie können auch eingesetzt werden, um Ziele zu verfolgen, die im Sinne fachlicher Ethikdiskussionen höchst umstritten sind (z. B. Verstärkung aggressiven Verhaltens). Der Sozialtechnologievorwurf besagt, dass eine Methodendebatte, die jenseits der Zielfrage angesiedelt ist, in der Gefahr steht, beliebige Technologien der Veränderung für beliebige Zielsetzungen zu entwickeln.

Das *weitere Methodenverständnis* trägt diesem Vorwurf Rechnung und zielt auf einen integrierten Methodenbegriff, der Methoden immer in Abhängigkeit von Problemlagen, Zielsetzungen und Rahmenbedingungen diskutiert. Methoden sind nach diesem Verständnis weder „zielneutral, noch sind sie institutionell-, zeit- und personenneutral“ (Meinhold 1988, S. 75). Ein Beispiel für ein solches integratives Methodenverständnis findet sich bei Geißler/Hege (1995). Die AutorInnen unterscheiden zwischen den Begriffen Konzept, Methode und Technik/Verfahren.

Unter *Konzept* verstehen die AutorInnen ein „Handlungsmodell, in welchem die Ziele, die Inhalte, die Methoden und die Verfahren in einen sinnhaften Zusammenhang gebracht sind. Dieser Sinn stellt sich im Ausweis der Begründungen und Rechtfertigung dar“ (Geißler/Hege 1995, S. 23). Die verschiedenen Ebenen und Fragestellungen, die bei Schilling noch getrennt behandelt werden sollten, finden sich hier als integrale Bestandteile eines Konzepts, das sowohl Auskunft über die Ziele von Interventionen, ihre Gegenstände, aber auch über die Wege zum Ziel geben soll. Der Zusammenhang zwischen den verschiedenen interventionsrelevanten Ebenen bedarf der Begründung und Rechtfertigung, die damit dem Rezipienten zur Überprüfung und Diskussion anheim gestellt werden.

2 In der schulpädagogischen Diskussion finden sich unterschiedliche Lösungen im Hinblick auf den Zusammenhang von Didaktik und Methodik. Während Klafki für das Primat der Didaktik (mithin der Zielentscheidung) plädiert und Methodik als eine abhängige Variable versteht, gehen Heimann/Otto/Schulz (1970) von einer integrierten Betrachtung der verschiedenen Faktoren aus.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Beispiel

Ein solches Konzept wäre etwa der Ansatz einer alltags- und lebensweltorientierten Sozialen Arbeit, wie er vor allem von Hans Thiersch (1986, 1992, 1995) entwickelt wurde. Soziale Arbeit, so Thiersch, findet ihren Bezugspunkt in der Lebenswelt und im Alltag der Adressaten. Aus dieser Verortung resultieren Konsequenzen für die Konstruktion institutioneller Settings und Handlungsformen, die an späterer Stelle näher erläutert werden (vgl. Kapitel 10).

Methode wäre nach dem Verständnis von Geißler/Hege einem Konzept unterzuordnen: „Methoden sind – formal betrachtet – konstitutive Teilaspekte von Konzepten. Die Methode ist ein vorausgedachter Plan der Vorgehensweise“ (Geißler/Hege 1995, S. 24) und zielt auf Handlungswissen, weniger auf Erklärungswissen (vgl. Brack 1993). Wenn von Methode die Rede ist, so geht es demnach um die im Kontext eines Konzepts begründete Planung des Vorgehens, die Planung der Intervention, was natürlich voraussetzt, dass sozialpädagogisches Handeln planbar ist (vgl. Kapitel 3). Die Planung des Vorgehens modifiziert sozialpädagogisches Handeln von einem primär intuitiven Handeln hin zu einem kalkulierbaren Prozess der Hilfe.

Beispiel

Eine Methode, die ihren Ort innerhalb des Konzepts einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit finden könnte, ist z. B. die Straßensozialarbeit (Streetwork, vgl. Kapitel 23). Darunter versteht man niedrigschwellige Hilfsangebote, die dadurch gekennzeichnet sind, dass sie a) Hilfe vor Ort, d. h. in gewachsenen Sozial- und Szenestrukturen anbieten (Regionalisierung, Dezentralisierung, Alltagsorientierung), b) die gewachsenen Sozial- und Szenestrukturen ernst nehmen und akzeptieren, c) Hilfen bei unterschiedlichsten Problemlagen anbieten im Sinne einer Hilfe zur Lebensbewältigung (vgl. Becker/Simon 1995). Methodisch wird nun innerhalb der Streetwork-Debatte reflektiert, in welchen Schritten sich ein solches Hilfesetting konkretisieren kann, welcher materiellen Rahmenbedingungen es bedarf, um innerhalb von Szenen oder Stadtteilen „hilfreich“ tätig werden zu können, wie sich die Maximen von Ganzheitlichkeit und Akzeptanz gewachsener Strukturen z. B. in der Herangehensweise der BeraterInnen niederschlagen muss, wie sich die Nutzung und Förderung sozialer Netzwerke vollziehen kann, wie individuelle Hilfeleistung durch sozialpolitische Innovationen, Veränderungen/Verbesserungen flankiert werden können u.ä.

Verfahren und *Techniken* als drittes Element einer Handlungslehre wären schließlich Teilaspekte von Methoden, oder, wie es Geißler/Hege ausdrücken „Einzelelemente von Methoden. (…) Methoden und Techniken unterscheiden sich nach dem Grad ihrer Komplexität“ (Geißler/Hege 1995, S. 29). Methoden umfassen somit im Regelfall ein ganzes Set an unterschiedlichen Techniken/Verfahren. Im Gegensatz zu Methoden, die idealerweise nicht nur eine beliebige Ansammlung unterschiedlichster Techniken darstellen, sondern sowohl das Verhältnis der Techniken zueinander

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

wie auch den Ort spezifischer Techniken im Prozess der Hilfeleistung reflektieren, könnte man Techniken als Antworten auf Detailprobleme im komplexen Weg von der Identifikation eines Problems zur angestrebten Löung beschreiben.

Beispiel

> Innerhalb der Methode der Straßensozialarbeit stellen sich, wie oben beschrieben, unterschiedlichste Probleme, die es zu bearbeiten gilt: Kontaktaufnahme, Organisation und Arrangement praktischer Hilfeleistung, Gestaltung des Kommunikationsverhaltens usw. Obwohl gerade der technische Aspekt innerhalb der Streetwork-Debatte noch nicht besonders ausgeprägt ist, wurden auch hier schon für einzelne Problemstellungen Techniken entwickelt, etwa in Bezug auf die Kontaktaufnahme mit avisierten Szenen und Cliquen (vgl. Miltner 1982). Indem erläutert wird, wann welche dieser Formen warum und unter welchen Rahmenbedingungen sinnvoll ist, wird dem Rezipienten ein Instrumentarium an Verfahrensweisen zur Verfügung gestellt, mit dem er ein spezifisches Problem auf dem Weg der Hilfeleistung angehen kann.

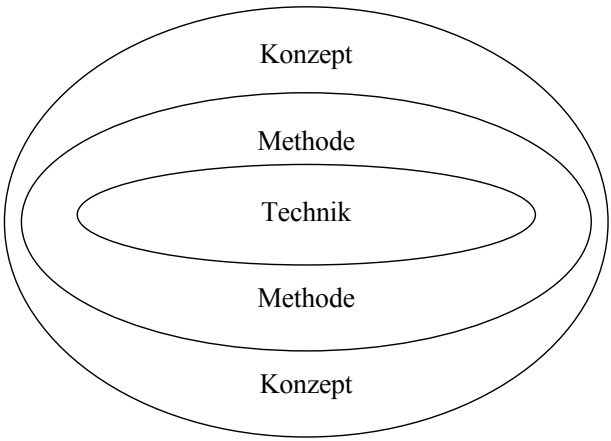

Abbildung 1: Konzept – Methode – Technik

Im Unterschied zum engeren Begriffsverständnis von Methode differenzieren Geißler/Hege Konzept, Methode und Technik ausschließlich auf einer analytischen Ebene. Wenn nämlich Methoden im Kern auf die Planung der Vorgehensweise abzielen, so muss methodisches Handeln alle Tätigkeiten umfassen, „um die Ereignisse in komplexen sozialen Situationen in einen systematischen Zusammenhang zu bringen“ (Meinhold 1994, S. 185). Geißler/Hege betonen in diesem Sinne: „Methoden der Sozialpädagogik können also, soll der Anspruch gewahrt bleiben, dass sie sinnvoll sind,

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

nicht von den umfassenden konzeptionellen Überlegungen abgelöst werden, da sie immer mit Voraussetzungen verbunden sind, die ein spezifisches Verhältnis zum Subjekt und zur Gesellschaft zum Ausdruck bringen. Durch ein Herauslösen aus dem Konzept nämlich kann die Methodenentscheidung nicht mehr mit den jeweiligen subjektiven und gesellschaftlichen Problemen des Einsatzfeldes in einen überzeugenden Zusammenhang gebracht werden. Die Gefahr eines Methodeneinsatzes am verkehrten Problemfeld, am falschen Subjekt und nicht zuletzt mit unbeabsichtigter (eventuell negativer) Wirkung erhöht sich damit deutlich“ (Geißler/Hege 1995, S. 25).

Um es in einem Bild zu veranschaulichen: Versteht man Konzept als Gesamtheit der Planung und Durchführung einer Urlaubsreise, also z. B. der Festlegung des Ausgangsortes und Zielortes, der Begründung für die Wahl eines bestimmten Urlaubsortes usw. und übersetzt man des weiteren Methode mit dem geplanten Weg vom Ausgangs- zum Zielort, so wird deutlich, dass man die Methode eben nicht aus ihrem konzeptionellen Zusammenhang herauslösen kann. Um im Bild zu bleiben: Die Planung einer Fahrtroute kann noch so genau sein – man hat sich die Autobahnen und Bundesstraßen im Atlas markiert, Ausweichstrecken bei Staus eingeplant, Spiele und Unterhaltung für die Kinder organisiert, die Tankstopps genau festgelegt, Übernachtungsmöglichkeiten gebucht – all dies macht überhaupt keinen Sinn, wenn nicht klar ist, wo man herkommt und wo man hin will. Es gibt keine „richtigen“ Wege jenseits der Frage nach Ausgangspunkt und Ziel der Reise, aber auch jenseits der Frage nach den Mitfahrern und des zur Verfügung stehenden Fahrzeuges.

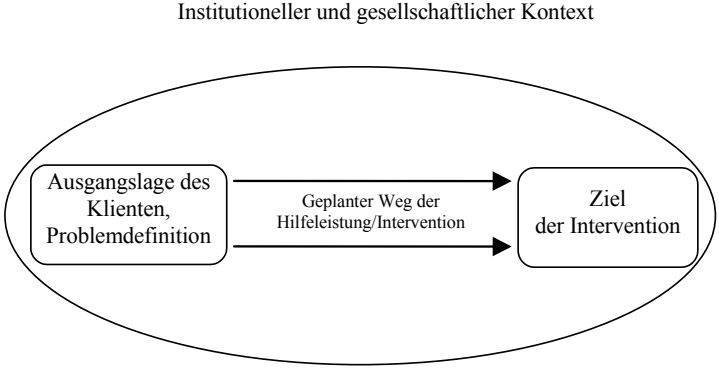

Abbildung 2: Konzeptionelle Rahmenbedingungen methodischen Handelns

Auch wenn im Methodendiskurs die Frage nach dem „Wie“ im Vordergrund steht, so können die Fragen nach dem „Woher“, dem „Wohin“, dem „Warum“ und dem „mit Wem“ nicht ausgeklammert werden. Dieses Beispiel verdeutlicht überdies, dass die Trennung zwischen Konzept, Methode und Technik in erster Linie eine *analytische* ist, die den Blick für die Tatsa-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

che schärfen soll, dass Methodenfragen in der Sozialen Arbeit notwendig nie auf rein technische Fragen reduziert werden können und dürfen. In der Praxis geschieht diese Reduktion häufiger, werden Techniken und Methoden zum Schutzschild vor einer komplexen, schwer überschaubaren, belastenden und sich zudem noch permanent und massiv verändernden Wirklichkeit. Janusz Korczak hat auf die Gefahr eines verkürzten Methodenverständnisses und einer entsprechenden Methodenverwendung nachdrücklich hingewiesen. „Routine erwirbt ein gleichgültiger Wille, der auf der Suche nach Methoden und Methödchen ist, um die Arbeit zu erleichtern, zu vereinfachen, zu mechanisieren, um zur Arbeits- und Energieeinsparung den für sich bequemsten Weg zu finden. Routine erlaubt es, sich gefühlsmäßig von der Arbeit zu entfernen, beseitigt Unentschlossenheit, gleich aus – du erfüllst eine Funktion, amtierst geschickt. Für die Routine beginnt das Leben dort, wo die Amtsstunde der Berufsarbeit endet. Schon fühle ich mich leicht, ich habe es nicht nötig, mir das Hirn zu zermartern, immer wieder zu suchen, ja nicht einmal zu schauen, ich weiß entschieden, unwiderruflich. Ich komme zurecht. So weit, um es mir bequem zu machen. Was neu, unverhofft, unerwartet ist, das ist hinderlich und macht zornig. Ich will, dass es gerade so sei, wie ich es schon weiß“ (Korczak 1992, S. 14).

Insbesondere besteht mithin die Gefahr, dass in der routinisierten und auf „Technikbeherrschung“ verkürzte Methodenverwendung der „sozialpädagogische Blick“ abhanden kommt, die auf die Bedingungen des Einzelfalls ausgerichteten, fachlich fundierte, gleichwohl offene Suchhaltung gegenüber dem biographischen Eigensinn, den „Besonderheiten“ der Klienten ebenso wie gegenüber den Eigenheiten der Lebenswelten und der sozialen Netzwerke der Subjekte.

Die Reduktion beruflicher Kompetenz auf technisches Können dient primär einer vermeintlichen Handlungssicherheit der HelferInnen, weniger der angemessenen Hilfe für den Klienten. Denn auch dies meint die Forderung nach konzeptioneller Einbettung der Methodenfrage: Die permanente Reflexion, ob die Wirklichkeit, auf die hin Methoden wirken sollen, nicht längst eine andere ist als zum Zeitpunkt der Entwicklung der Methoden. Methoden sind nicht zeit- und gesellschaftsunabhängig. Für Hoffmann ist Methode „der theoretisch geklärte Handlungsplan, der in der Rückschau erkannte und berechtigte Weg der Praxis, der sich in gewisser Gesichertheit planend in die Zukunft richtet, wenn auch immer in Bereitschaft, sich von erneuter Besinnung weiterhin korrigieren und berichtigen zu lassen“ (Hoffmann 1963, S. 81).

Im Vergleich zum engeren Begriffsverständnis bringt diese weitere Definition zweifelsohne einen Nachteil mit sich: Die Begriffe sind hier weniger deutlich gegeneinander abgegrenzt. Methode und Konzept meinen Unterschiedliches, können aber im Sinne des oben skizzierten Verständnisses nur

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

gemeinsam diskutiert werden[3]. Der Unterschied liegt in der Akzentuierung: Während auf der Konzeptebene die analytisch-reflexive Verknüpfung von Gegenstandsanalyse, Zielbeschreibung und Vorgehensweise auf dem Prüfstand steht, verlagert sich der Schwerpunkt der Betrachtung im Umfeld der Methodenfrage tendenziell auf den Aspekt der Vorgehensweise, ohne allerdings die anderen Faktoren aus dem Blick zu verlieren. Mit der rigiden begrifflichen Reduktion mag man sich vermeintliche sprachliche Klarheit erkaufen, allerdings zu Lasten der notwendigen theoretisch-reflexiven Fundierung. Nur diese gewährleistet allerdings eine angemessene Entscheidung darüber, ob eine Methode „passt".

Die folgende Definition versucht den bisherigen Argumentationsgang zu verdichten:

Definition

Methoden der Sozialen Arbeit thematisieren jene Aspekte im Rahmen sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Konzepte, die auf eine planvolle, nachvollziehbare und damit kontrollierbare Gestaltung von Hilfeprozessen abzielen und die dahingehend zu reflektieren und zu überprüfen sind, inwieweit sie dem Gegenstand, den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, den Interventionszielen, den Erfordernissen des Arbeitsfeldes, der Institutionen, der Situation sowie den beteiligten Personen gerecht werden.

Aus dieser Definition ergeben sich zumindest sieben Perspektiven, die im Hinblick auf eine adäquate Methodenreflexion zu beachten sind:

- ihre Sachorientierung (Welche Probleme sollen mit der Methode bearbeitet werden? Wird die Methode den Problemen gerecht?)
- ihre Zielorientierung (Welche Ziele sollen mit der Methode erreicht werden? Lassen sich die Ziele mittels der Methode einlösen?)
- ihre Personenorientierung (Wird die Methode den betroffenen Personen gerecht?)
- ihre Arbeitsfeld- und Institutionenorientierung (Ist die Methode sinnvoll innerhalb der institutionellen Rahmenbedingungen anwendbar?)
- ihre Situationsorientierung (Ist die Methode unter den gegebenen situativen Rahmenbedingungen anwendbar?)
- ihre Planungsorientierung (Erlaubt die Methode die gezieltere Planbarkeit von Hilfeprozessen?)
- ihre Überprüfbarkeit (Lassen sich am Ende Aussagen darüber treffen, ob und wie die Methode gewirkt hat?).

(2) Betrachtet man die einschlägige Fachdiskussion, so erscheint es über die oben entwickelte Definition hinaus notwendig, den Methodenbegriff, wie er im Folgenden verwendet wird, im Hinblick auf drei Begriffspaare genauer

3 Dies ist übrigens auch ein Grund, warum in diesem Buch häufiger von „Methodenkonzept" gesprochen wird.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

abzugrenzen: 1. Forschungs- vs. Handlungsmethoden, 2. Arbeitsfeld vs. Methode, 3. Sozialform vs. Methode.

1. *Forschungs- vs. Handlungsmethoden*: Man kann Soziale Arbeit aus zwei Perspektiven betrachten: (a) aus der Perspektive der Profession, des beruflichen Handelns von SozialarbeiterInnen, SozialpädagogInnen und DiplomPädagogInnen in konkreten Arbeitsfeldern und Institutionen und (b) aus dem Blickwinkel der wissenschaftlichen Disziplin Sozialpädagogik, die man als institutionalisierte (Selbst-)Beobachtung bezeichnen könnte und die darauf abzielt, Wissen über die Soziale Arbeit zu produzieren. Sowohl Profession wie auch Disziplin bedienen sich methodischer Herangehensweisen, um ihrer jeweiligen Aufgabe gerecht zu werden. Nach Possehl (1990) unterscheiden sich Forschungs- und Handlungsmethoden aufgrund ihrer Kontextbedingungen. So fällen etwa WissenschaftlerInnen in der Regel keine Entscheidungen, deren Risiken andere belasten, während dies zum Alltagsgeschäft von SozialarbeiterInnen gehört. Der zentrale Unterschied liegt darin begründet, dass das Ziel wissenschaftlicher Tätigkeit vorrangig die Lösung von Erkenntnisproblemen ist. „Die Bandbreite von Problemen für berufspraktisches Handeln von Sozialarbeitern ist größer: die Lösung von Erkenntnisproblemen dort, wo Sozialarbeiter diagnostisch tätig sind; darüber hinaus die Lösung von Entscheidungsproblemen, Verteilungsproblemen, Organisationsproblemen usw. Methoden des Erkennens sind nur eine Teilmenge der Methoden des Handelns“ (Possehl 1990, S. 265 f.).

Folgt man dieser Argumentation, so sind wissenschaftliche Forschungsmethoden und Handlungsmethoden der Sozialen Arbeit zu unterscheiden. Mit anderen Worten: Forschungsmethoden sind Erkenntnisinstrumente, die WissenschaftlerInnen einsetzen, um auf gesicherte Art und Weise etwas über ihren Gegenstand zu erfahren. Handlungsmethoden hingegen werden von PraktikerInnen (z. B. der Sozialen Arbeit) verwendet, um ihre Intervention, ihr professionelles Handeln anzuleiten und abzusichern[4]. Die vorliegende Einführung konzentriert sich auf die Handlungsmethoden der Sozialen Arbeit[5].

2. *Arbeitsfeld vs. Methode*: Methodisches Handeln vollzieht sich in der Sozialen Arbeit arbeitsfeldbezogen (vgl. C. W. Müller 1981), da das jeweilige Arbeitsfeld, z. B. sein thematischer, institutioneller, rechtlicher, finanzieller Zuschnitt eine notwendig zu berücksichtigende Rahmenbedingung darstellt. Gleichwohl ist zwischen Arbeitsfeld und Methode zu unterscheiden. Be-

4 Eine Ausnahme stellt in diesem Zusammenhang die sogenannte Aktions- und Handlungsforschung dar (vgl. Haag u. a. 1972).

5 Im engeren Sinne sind (wissenschaftliche) Forschungsmethoden für die Methodendebatte innerhalb der Sozialen Arbeit in den letzten Jahren dort verstärkt rezipiert worden, wo es um diagnostische Prozesse geht, um Prozesse des Verstehens von Personen und Situationen in ihren lebensweltlichen Kontexten (vgl. z. B. Nittel 1994; Schütze 1993, 1994; von Wensierski/Jakob 1997). Einen etwas anderen Weg schlagen Bock/Miethe in ihrem 2010 erschienen Handbuch ein (vgl. Bock/Miethe 2010).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

sonders problematisch ist die Differenzierung in vergleichsweise unspezifischen Bereichen wie etwa der Beratung. Ist Beratung ein Arbeitsfeld, eine „Grundfunktion der Sozialen Arbeit" (vgl. Lüssi 1995; Belardi 1996 a) oder eine Methode? Bäuerle/Hottelet etwa formulieren: „B. [Beratung, d.V.] ist zentrale Aufgabe bzw. Methode der Sozialarbeit/Sozialpädagogik" (Bäuerle/Hottelet 1996, S. 103). Unterscheidet man zunächst zwischen funktionaler und institutionaler Beratung (vgl. Belardi 1996 a, S. 37), so versteht man unter funktionaler Beratung eine allgemeine erzieherische und sozialpädagogische Tätigkeit, die man beschreiben könnte als „problemzentrierte Interaktion zwischen Ratsuchenden und Berater mit dem Ziel, Wissensrückstände aufzuarbeiten, Alternativen aufzuzeigen und Entscheidungshilfen zu geben" (Bäuerle/Hottelet 1996, S. 102).

Eine in diesem Sinne beratende Tätigkeit ließe sich in allen erzieherischen Handlungsfeldern lokalisieren. Institutionale Beratung hingegen bezieht sich auf spezifische, z. T. spezialisierte, allemal aber institutionalisierte Beratungsangebote wie etwa die Erziehungsberatung, Drogen- und Suchtberatung etc. (vgl. Engel/Nestmann 1995), die in den letzten Jahrzehnten einen Boom verzeichneten. „Man hänge das Suffix ‚-beratung' an eine Problemkonstellation und schon hat man einen neuen professionellen und spezialisierten Handlungsbereich – so ließe sich allgemein formuliert diese Entwicklung kommentieren" (Sickendiek/Engel/Nestmann 1999, S. 32). In keiner der beiden skizzierten Fälle ist allerdings eine Aussage darüber getroffen, *wie* sich die funktionale oder institutionale Beratung vollzieht. Weder ist geklärt, ob der Berater sich überhaupt einer speziellen Methode bedient oder ob er seiner alltäglichen Beratungskompetenz vertraut, noch ist festgelegt, ob er sich – wenn er sich auf eine Methode festlegt – etwa einer klientenzentrierten Gesprächsführung bedient oder für eine eher direktive Gesprächsmethode entscheidet. Greift man vor diesem Hintergrund die oben gestellte Frage wieder auf, so muss man feststellen, dass Beratung sowohl Grundfunktion sozialpädagogischen Handelns, Arbeitsfeld und Methode ist bzw. sein kann. Entscheidend ist, mit welcher Perspektive man sich dem Gegenstand nähert. Allgemein gesprochen verweist die Perspektive „Arbeitsfeld" auf einen thematisch zentrierten, rechtlich und institutionell konsolidierten Problem- und Arbeitszusammenhang[6].

Die Perspektive „Methode" setzt in Abgrenzung zu einem Arbeitsfeld den Akzent auf den Weg der Hilfeleistung, auf die geplante Verwendung von Mitteln und Verfahrensweisen. Daraus folgt weiterhin, dass Methoden in

6 Einen anderen Vorschlag unterbreitet Giesecke (1993), der „Beraten" als eine Grundform pädagogischen Handelns neben Unterrichten, Informieren, Arrangieren und Animieren begreift. „Diese Grundformen werden je nach Berufsart – z. B. Lehrer oder Sozialpädagoge – in unterschiedlichem Maße beansprucht, machen aber gemeinsam die professionelle Kompetenz eines jeden pädagogischen Berufes aus" (Giesecke 1993, S. 14). Es handelt sich bei diesen Begriffen zunächst um analytische Kategorien, die noch keine Aussage darüber zulassen, wie beraten, informiert, animiert, arrangiert und unterrichtet wird.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

den meisten Fällen arbeitsfeldübergreifend sind, d. h. in mehreren Arbeitsfeldern eingesetzt werden (können). Ein Beispiel: Die Methode der Straßensozialarbeit wird nicht nur in der Drogenarbeit angewandt, sondern ebenso in der Jugendarbeit mit rechten Szenen, in der Arbeit mit männlichen und weiblichen Prostituierten oder der Arbeit mit Obdachlosen. Umgekehrt können in einem Arbeitsfeld immer mehrere unterschiedliche Methoden verwendet werden.

3. *Sozialform vs. Methode*: Erhebliche terminologische Ungenauigkeiten hat es häufiger in Bezug auf die so genannten klassischen Methoden der Sozialen Arbeit gegeben, nämlich die soziale Einzelfallhilfe, die soziale Gruppenarbeit und die Gemeinwesenarbeit. Betreibe ich jedes Mal Einzelfallhilfe, wenn ich mit einem einzelnen Klienten arbeite und immer wenn ich mit einer größeren, aber überschaubaren Zahl von Klientinnen tätig werde Gruppenarbeit? Wenn dem so wäre, so müsste man der Kritik etwa von Schilling (1993) oder von Brack (1993) folgen, dass es sich bei diesen Ansätzen nicht um Methoden handele, da sie in ihrem Zuschnitt zu global und unspezifisch seien. Der Alternativvorschlag, für diese Globalmethoden den Begriff „Arbeitsform" zu verwenden, ist allerdings ebenfalls nur wenig befriedigend, da z. B. unter dem Stichwort Einzelfallhilfe sehr wohl im engeren Sinne Methodenkonzepte subsumiert werden, die neben Zieldebatten auch Phasierungsvorschläge offerieren bzw. konkrete Anleitung zu diagnostischem Handeln integrieren.

Um eine Unterscheidung zwischen „der Arbeit mit einzelnen Klienten" und der Einzelfallhilfe als im engeren Sinne methodischen Ansatz zu ermöglichen, könnte eine terminologische Differenzbildung sinnvoll sein, die im schulpädagogischen Bereich praktiziert wird. Hier findet sich nämlich die Unterscheidung zwischen Methode und Sozialform. Sozialform meint dabei zunächst nicht mehr als die Form, in der die „beteiligten Personen aufeinander bezogen sind" (Klafki 1970, S. 143; vgl. auch Heimann/Otto/Schulz 1970). Es macht in Bezug auf Hilfeprozesse in der Sozialen Arbeit natürlich einen Unterschied, ob ich mich auf einen einzelnen Klienten beziehe, auf eine Gruppe (z. B. eine Gleichaltrigenclique) oder auf ein soziales Netzwerk. Nur sagt dies weder konkret etwas darüber aus, was ich in der jeweiligen Situation tue, noch darüber, wie ich dies tue. Eine Sozialform ist eine Rahmenbedingung für methodisches Handeln, nicht die Methode selbst. Von Einzelfallhilfe als Methode kann hingegen dann die Rede sein, wenn es sich um einen Ansatz handelt, der der konkreten Planung (im Sinne von Handlungsanleitung) eines Hilfeprozesses dient.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Definitionen

Methodendefinitionen in der sozialpädagogischen Fachdiskussion:

„Methode ist der theoretisch geklärte Handlungsplan, der in der Rückschau erkannte und berechtigte Weg der Praxis, der sich in gewisser Gesichertheit planend in die Zukunft richtet, wenn auch immer in Bereitschaft, sich von erneuter Besinnung weiterhin korrigieren und berichtigen zu lassen“ (Hoffmann 1963, S. 81).

„Eine Methode ist, allgemein gesehen, eine planmäßige, person- und sachgerechte Verfahrensweise, um ein Ziel sicher und ohne vermeidbaren Verschleiß von Kräften und Mitteln zu erreichen“ (Lattke 1961, S. 316).

„Methode heißt, strategisch einen Weg zu beschreiten, der nach Zweck und Ziel und nach Lage der Dinge angemessen erscheint“ (Wendt 1992, S. 115).

„… methodische Strukturierung meint das Wissen um Phasen des Arbeits-, Verständigungs-, und Unterstützungsprozesses in den Aufgaben, um Möglichkeiten der Rückkoppelung von Ziel, Einlösung und Prüfung im Prozess“ (Thiersch 1993, S. 24).

„Methodisches Handeln ist – definitionsgemäß – zielgerichtetes Handeln. Es folgt bestimmten Prinzipien und vollzieht sich in bestimmten Arbeitsschritten, bei denen Verfahren und Techniken berücksichtigt werden, die nach Ansicht von Experten am besten geeignet sind, das erstrebte Ziel zu erreichen“ (Heiner 1995, S. 35).

„M. (Methoden, d. V.) der SozArb/SozPäd sind Handlungskonzepte zum beruflichen Umgang mit sozialen Problemen, die werthaft, wissenschaftlich und auf Berufserfahrung fußend begründet sind. M. sind verallgemeinerbar und machen Aussagen über die Ziele, Gegenstände und Mittel des Handelns; sie sind zielgerichtet, prozessorientiert und systematisch. M. bestimmen den Rahmen, in dem sie anwendbar sind (Setting, institutionelle und organisatorische Bedingungen), und die Indikation (für welche Personen und Problemlagen geeignet bzw. ungeeignet); ferner das Verhältnis der methodischen Schritte zueinander und ihre Abfolge. M. sind abzugrenzen gegenüber Techniken/Verfahren/Intervention; diese bezeichnen i.d.R. erprobte, in ihrer Wirkung voraussagbare standardisierte Verhaltensweisen, die im Dienst methodischen Handelns zur Erreichung strategischer Ziele stehen“ (Krauß 1996, S. 396).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

2. Sozialpädagogische Methoden

Über die Besonderheiten Sozialer Arbeit und ihre methodischen Konsequenzen

Der Methodenbegriff, so wie wir ihn im vorherigen Kapitel entwickelt haben, ist noch vergleichsweise allgemein und wäre in der vorgetragenen Form auch in anderen Professionen nutzbar. Will man in einem nächsten Schritt die Besonderheiten einer sozialpädagogischen Methodenlehre herausarbeiten, so bedarf es zunächst einer Beschreibung der spezifischen Strukturbedingungen des Handelns innerhalb der Sozialen Arbeit. Definiert man als Ziel sozialpädagogischen Handelns ganz allgemein Hilfe und Unterstützung bei der Lebens- und Alltagsbewältigung von Individuen, Gruppen und Gemeinwesen, so teilt die Soziale Arbeit diese Zielperspektive sowohl mit anderen Professionen (wie z. B. Ärzten, Psychologen, Juristen) wie auch mit Laien, die sich innerhalb ihrer sozialen Netzwerke (Nachbarschaft, Stadtteil, Vereine etc.) ebenfalls gegenseitig Hilfe, Unterstützung, Beratung, Beistand, Trost usw. zukommen lassen, ohne in jedem Fall auf professionelle Unterstützungssysteme zurückzugreifen.

Fragt man nun danach, was die Soziale Arbeit im Speziellen kennzeichnet, so kann man die Erträge der Fachdiskussion in fünf Punkten verdichten[1]:

(1) Im Gegensatz zu anderen „helfenden" Professionen ist Soziale Arbeit durch *Allzuständigkeit* bzw. vorsichtiger formuliert: einen geringen Grad an Spezialisierung gekennzeichnet. Diese Allzuständigkeit charakterisiert Soziale Arbeit sowohl auf der Makroebene der Konstitution von Arbeitsfeldern wie auch auf der Mikroebene der alltäglichen Intervention. Betrachtet man zunächst die Makroebene, so fällt auf, dass es der Sozialpädagogik im Gegensatz zu z. B. anderen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen weit weniger leicht fällt, ihren Arbeitsbereich zu konturieren. Dass dies offensichtlich ein Grundproblem der Sozialen Arbeit ist, lässt die Tatsache vermuten, dass schon Gertrud Bäumer in ihrer berühmten Definition, Sozialpädagogik sei „alles was Erziehung, aber nicht Schule und nicht Familie ist" (Bäumer 1929, S. 3), darauf verzichtete, den Gegenstand und die Arbeitsfelder positiv zu definieren, sondern sich auf eine Negativabgrenzung zurückzog. Und selbst diese Negativabgrenzung, so kann man heute mit mehr als 60 Jahren Abstand feststellen, funktioniert nicht: Die Sozialpädagogik ist mittlerweile auch in die Poren dieser Bereiche eingedrungen. So sitzt sie etwa mit der Sozialpädagogischen Familienhilfe quasi am „Kaffee-

1 Vgl. zum Folgenden B. Müller (1991); Gildemeister (1983, 1992, 1995, 1996); Olk (1986); Thiersch (1992); Badura/Gross (1976).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

tisch“ der Familie und mit der Schulsozialarbeit in den Lehrerzimmern und Klassenräumen von Schulen. Betrachtet man den gesamten Sektor institutionalisierter Erziehung, Bildung, Beratung und Unterstützung, so fällt es schwer, Problembereiche und Arbeitsfelder zu benennen, in denen keine SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen tätig sind.

Das Problem der Allzuständigkeit stellt sich gleichermaßen auf der Ebene der alltäglichen Intervention: Haushaltsmanagement, Fragen der Qualifikation, Schulprobleme, fehlender Wohnraum, Zukunftsplanung, materielle Unterversorgung, Sinnfragen, Motivationsprobleme – man könnte die Liste fast beliebig weiterführen und zugespitzt formulieren: Alles was das (Alltags-) Leben an Problemen hergibt, *kann* zum Gegenstand sozialpädagogischer Intervention werden. Der Begriff Ganzheitlichkeit ist die positive Wendung für ein hohes Maß an Diffusität des Gegenstandes: da jedes Problem mit jedem Problem ursächlich verknüpft sein kann, wird der Problemfokus sozialpädagogischer Intervention tendenziell grenzenlos. Oder anders formuliert: Der Sozialpädagoge hat keine bzw. nur schwach ausgeprägte (thematische) Filter, mit denen er Probleme aussteuern kann, wie etwa der Mediziner, der sich per Definition um gesundheitliche Beeinträchtigungen zu kümmern hat und sich im Regelfall auch auf jene beschränkt.

Gerade in diesem Punkt unterscheidet sich Soziale Arbeit von anderen Professionen. „Der Jurist, der Arzt, der Priester oder Pfarrer im traditionellen, idealtypischen Verständnis dieser Berufe haben es hier leichter: sie arbeiten im Fallbezug im Hinblick auf einige wenige explizierbare Dimensionen: Rechtswissenschaft, Medizin, Theologie stellen einen wissenschaftlichen Unterbau bereit, der im Fallbezug zwar jeweils spezifisch gebrochen wird, aber dabei in der eigenen Logik verbleibt (…) In Bezug auf die konkrete Lebenspraxis im Sinne der alltäglichen Lebensführung der Klienten bleiben ‚klassische‘ Professionelle abstinent – auch dort, wo der Arzt einen Hausbesuch macht, behandelt er mit dem Kranken die ‚Krankheit‘ und er behandelt nicht dessen Lebenspraxis als Lebensführung“ (Gildemeister 1995, S. 29)[2].

2 B. Müller (1991) hat diese Differenz und ihre Folgeprobleme herausgearbeitet. Der Arzt kann demnach unterscheiden zwischen Krankheit – dem Gegenstand seiner Intervention – und erkrankter Person und damit auch zwischen fachlichen und menschlichen Anforderungen. Dies ist zwar einerseits Gegenstand der Kritik (im Sinne einer ganzheitlichen Medizin), gleichwohl steckt in dieser Trennung auch ein Schutzeffekt für den Patienten: Der Arzt mischt sich nicht in alle Belange seines Lebens ein, er trennt zwischen dem Problem, für das er ein Mandat erhalten hat, und dem Leben des Klienten. Die instrumentelle Trennung zwischen Ethik und Technik ist in der Sozialpädagogik nicht im selben Maße möglich, da ihr Gegenstand im weitesten Sinne die Lebensführung des Klienten ist. Damit entfällt aber auch ein Schutzmechanismus vor den Übergriffen der Expertenmacht. Nach Müller ist nun das „Ethos der sozialpädagogischen Grundhaltung … kein ausreichendes Bollwerk gegen die darin enthaltenen Gefahren“ (B. Müller 1991, S. 52 f.). Es bedarf vielmehr der methodischen Sicherung des Eingriffs vor der grenzenlosen Entfaltung der Expertenmacht.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Nun könnte man – und einige Autoren tun dies – die Tendenz zur Allzuständigkeit auch als professionelle Anmaßung bezeichnen, da hier ja die Legitimation dafür geschaffen wird, sich prinzipiell in alles einzumischen. Dies wäre allerdings auch eine Überschätzung der professionellen Interventionsmöglichkeiten. Der einzelne Sozialarbeiter kann nicht Fachmann für alles sein und ist nicht Fachmann für alles. Der Begriff Allzuständigkeit impliziert nicht, dass alles ein sozialpädagogisches Problem *ist*, sondern dass es eine enorme und diffuse Bandbreite von Problemen gibt, die prinzipiell zum Gegenstand Sozialer Arbeit werden *können*. Was faktisch Gegenstand der Bearbeitung *wird*, konkretisiert sich im situativen und institutionellen Kontext der Fallbearbeitung und ist nicht zuletzt ein Produkt der Aushandlung zwischen SozialpädagogInnen und KlientInnen[3]. Die potentielle Bandbreite von Problemen, für deren Bearbeitung die Soziale Arbeit zuständig sein kann, ist damit in jedem Falle enorm. Fritz Schütze resümiert vor diesem Hintergrund: „Der Unterschied der Sozialarbeit zu den übrigen Professionen liegt im Wesentlichen nur in dem Umstand, dass diese angesichts der Komplexität, Totalität und Vielschichtigkeit ihrer Problembereiche (…) nie ein in ihrem Tätigkeitsbereich vorherrschendes, eindeutig abgegrenztes Paradigma entwickeln konnte“ (Schütze 1992, S. 163)[4].

3 Trotz allem stellt sich die Frage, ob es nicht einen gemeinsamen Nenner gibt, auf den sich sozialpädagogisch relevante Gegenstände und Probleme reduzieren lassen. Hans Thiersch definiert als Fokus des Aufgabenspektrums die Aufklärung und Unterstützung in bezug auf soziale und individuelle Alltags- und Lebensprobleme (vgl. Thiersch 1992, S. 241), die allerdings ein mittleres Maß nicht überschreiten dürften. Gemeint ist damit, dass bestimmte schwerwiegendere Probleme wie z. B. neurotische oder psychotische Störungen speziellen Professionen vorbehalten bleiben, im beschriebenen Fall Psychotherapeuten. Diese Gegenstandsbestimmung lässt den Betrachter ein wenig hilflos, da zu klären wäre, was „mittlere Alltags- und Lebensprobleme“ sind. Aus pragmatischer Perspektive könnte man die These formulieren, dass all die Alltags- und Lebensprobleme zum Gegenstand sozialpädagogischer Intervention werden können, die die eigenen Hilfepotentiale übersteigen und für deren Bearbeitung sich im Prozess der Modernisierung keine speziellen Professionen herausgebildet haben (etwa der Psychotherapeut für neurotische und psychotische Störungen, der Jurist für Rechtsprobleme, die Bankkauffrau für Probleme der Geldanlage etc.).

4 Die Allzuständigkeit der Sozialen Arbeit ist folgenreich. Diese zu kritisieren und mittels einer Definition beseitigen zu wollen (vgl. z. B. Schilling 1993) fällt allerdings eher in die Kategorie „Pippi-Langstrumpf-Prinzip“ (wir machen uns die Welt, so wie sie uns gefällt). Es handelt sich hierbei zunächst um eine reflexiv erschlossene Strukturbedingung sozialpädagogischen Handelns, die es im Rahmen sozialpädagogischer Theorie- und Methodenentwicklung zu berücksichtigen gilt. So betont Thiersch, dass das „Grundmuster von Ganzheitlichkeit, Offenheit und Allzuständigkeit für Soziale Arbeit aus der Sache heraus konstitutiv ist und deshalb nicht aufgehoben werden kann“ (Thiersch 1993, S. 11). Zudem resultieren aus der Allzuständigkeit auch positive Effekte. Marianne Meinhold hebt hervor, dass die fehlende Spezialisierung sozialarbeiterischer Tätigkeit die Chance impliziert, „die Hilfeleistung dem jeweils unspezifisch artikulierten Bedarf der Adressaten anzugleichen“ (Meinhold 1988, S. 70 f.). Niedrigere Zugangsschwellen für Klienten einerseits und größere Expansionsmöglichkeiten für die Profession andererseits wären demnach die Kehrseite der Medaille fehlender Spezifität.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Aus der Perspektive der Professionellen verweisen Allzuständigkeit und fehlende Spezifizierung auf die Schwierigkeiten beruflichen Handelns in Situationen, die durch Komplexität und fehlende Begrenzung von Problemen und Anforderungen gekennzeichnet sind oder zumindest potentiell sein können. Komplexität in diesem Sinne birgt in sich die Gefahr der Überforderung, der Konfrontation mit Unerwartetem und ggf. die Grenzen der eigenen Kompetenzen überschreitenden Erwartungen. Subjektiv können solche Situationen Ängste und Verunsicherung erzeugen. Vor diesem Hintergrund könnte die Suche nach und Verwendung von Methoden aus der Sicht der professionellen Subjekte eine ganz andere Funktion erfüllen, als die zielgenaue Wirkung von Interventionen, nämlich Reduktion von Komplexität, ein Stück Sicherheit angesichts unübersichtlicher Anforderungen.

(2) Das zweite Spezifikum Sozialer Arbeit ist die *fehlende Monopolisierung von Tätigkeitsfeldern*. Während andere Professionen zumindest bestimmte Teilbereiche ihrer Tätigkeitsfelder autonom und monopolistisch „ihr Eigen" nennen können, so gilt dies für das Spektrum der sozialpädagogischen Arbeitsfelder so gut wie nie. Während es für uns selbstverständlich und einsichtig ist, dass eine Blinddarmoperation nicht von einem Pfarrer ausgeführt wird, wird sich kaum eine Problemkonstellation konstruieren lassen, in der SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen allein für die Fallbearbeitung zuständig sind. Zugespitzt könnte man formulieren, dass Soziale Arbeit sich zumeist in multiprofessionellen Kontexten vollzieht. SozialpädagogInnen arbeiten – je nach Arbeitsfeld und Problemzuschnitt – zusammen mit LehrerInnen, PfarrerInnen, PsychologInnen, ÄrztInnen, JuristInnen, Verwaltungsfachleuten, Heil- und SonderpädagogInnen, TherapeutInnen unterschiedlichster Provenienz und nicht zuletzt mit Laien und Ehrenamtlichen usw. Innerhalb dieser professionellen Arbeitszusammenhänge existiert zumeist ein Statusgefälle, das sich z. B. in ungleicher Bezahlung niederschlägt und das seinen Ausdruck zumeist in differierenden Einflusschancen auf die Gesamtarchitektur der Fallbearbeitung findet. Sozialpädagogische Fachkräfte sind nicht selten am unteren Ende der Statushierarchie angesiedelt, nicht zuletzt auch deshalb, weil ihnen – wie oben beschrieben – ein klarer Fokus der Tätigkeit fehlt.

Betrachtet man etwa die Soziale Arbeit in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, so sind es häufig die SozialpädagogInnen, die den Großteil des Tagesablaufs mit den KlientInnen teilen und gestalten, gleichwohl wird diese Alltagsgestaltung häufig „nur" als Phase zwischen den Therapiesitzungen wahrgenommen. Dabei gerät nur allzu häufig aus dem Blick, dass es gerade dieser Alltag ist, für den und in dem gelernt werden soll und muss. Methodischem Handeln im Sinne der Verfügung über ein klar konturiertes, und professionell legitimiertes Handlungsinventar kommt in diesen Zusammenhängen die Funktion eines Statusmarkierers zu, d. h. indem ich in multiprofessionellen Kontexten signalisiere, dass ich als Vertreter einer Profession über ein originäres, reflexiv erzeugtes und überprüftes „Handwerkszeug" verfüge, gewinne ich an Ansehen. Damit scheint es in der Sozialen Arbeit nicht zum Besten gestellt zu sein. „In der notwendigen Zusammenarbeit mit

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Verwaltungsbeamten, mit Richtern, Psychologen und Ärzten und den damit verbundenen Durchsetzungskonflikten wirkt das Fehlen einer präzisen Funktionsbestimmung einer professionell einzusetzenden Methodik als statusmindernd, einer Berufskarriere wenig förderlich und als dem Image der SA/SP (Sozialarbeit/Sozialpädagogik, d. V.) abträglich“ (Jungblut/Schreiber 1980, S. 151)[5].

Hinsichtlich der fehlenden Monopolisierung von Handlungsfeldern ist allerdings darauf hinzuweisen, dass zumindest in einigen Arbeitsfeldern eine Tendenz zu einer zunehmenden sozialpädagogischen Verfachlichung zu beobachten ist. So verdeutlicht etwa die Analyse der Beschäftigungsentwicklung in der Jugendhilfe, dass der Anteil derjenigen Beschäftigten, die über einen einschlägigen sozialpädagogischen Ausbildungsabschluss verfügen, in den letzten 20 Jahren deutlich angestiegen ist (vgl. Rauschenbach 1999; Rauschenbach/Schilling 1997). Während 1974 nur jeder dritte Beschäftigte mindestens über einen Berufsabschluss als ErzieherIn verfügte, lag der Anteil entsprechend qualifizierter Personen 1994 bei rund 52 %. Dies könnte man ggf. als Indiz für die These werten, dass die fehlende Monopolisierung sozialpädagogischer Arbeitsfelder weniger ein Spezifikum ihres Tätigkeitsbereiches ist, sondern vielmehr ein Artefakt ihrer noch jungen Professionalisierungsgeschichte.

(3) Das angedeutete Status- und Imageproblem der Sozialen Arbeit verweist auf einen dritten Aspekt, nämlich *die Schwierigkeit, „Kompetenzansprüche in Bezug auf Probleme durchzusetzen, die solche des täglichen Lebens sind* und damit einer kulturell vermittelten Lebenspraxis. Für ein Laienpublikum ist es schwer einsehbar, dass es hier besonderer Fähigkeiten oder besonderer ‚Experten‘ bedarf. Die Wissensbasis eines solchen Expertentums ist für die Öffentlichkeit nicht durchschaubar. Und entsprechend ist das öffentliche Ansehen des Berufs geringer als das des Arztes oder des Rechtsanwalts“ (Gildemeister 1995, S. 30). Soziale Arbeit beschäftigt sich – vorrangig – mit Problemen alltäglicher Lebensführung und dies auch zumeist noch „vor Ort“, d. h. im Alltag[6] der Klienten. Soziale Arbeit setzt sich als Folgeproblem allerdings zwangsläufig sowohl von Seiten anderer Professionen als auch von Seiten der Betroffenen und anderer Laien der Frage aus, welches spezifische Wissen und Können denn überhaupt legitimiere, dass man für diese Tätigkeit a) eine

5 Dies scheint auch ein Hintergrund für die in der Sozialen Arbeit verbreitete Überformung sozialpädagogischer Kompetenz mit (psycho-) therapeutischen Zusatzqualifikationen zu sein. Sie versprechen nicht nur ein mehr an Handlungssicherheit in der Diffusität der Allzuständigkeit, sondern auch einen Statusgewinn (vgl. Kapitel 9).

6 B. Müller hat den letzten Aspekt in einem anschaulichen Bild verdichtet: „Sozialpädagogik ist nun mal eher eine ‚Natursportart‘ als eine ‚Hallensportart‘; sie findet primär im Alltagskontext der Klienten selbst und nicht im professionellen Setting statt“ (B. Müller 1992 a, S. 110). Das heißt allerdings nicht, dass Soziale Arbeit sich nur in gewachsenen Alltagsstrukturen und sozialen Netzwerken bewegt. Sie inszeniert vielmehr auch selbst – ersetzend und/oder ergänzend – Alltag, wo die gewachsenen Ressourcen nicht ausreichen, etwa im Rahmen erzieherischer Hilfen.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Ausbildung benötigt und b) auch noch Geld erhält[7]. Der Hinweis darauf, dass Soziale Arbeit erst dann tätig wird, wenn die Selbsthilfepotentiale der Klienten bzw. ihrer sozialen Netzwerke nicht mehr ausreichen, um die (Alltags-) Probleme angemessen in den Griff zu bekommen, ist zwar berechtigt, reicht jedoch noch nicht aus, um das spezifisch „Professionelle" sozialpädagogischen Handelns zu begründen, es muss vielmehr auch in ihrem Handeln sichtbar werden. Für unseren Zusammenhang ergibt sich daraus eine doppelte Fragestellung: 1. Was unterscheidet Laienhilfe in sozialen Netzwerken von professioneller Hilfe? 2. Warum bedarf alltagsorientierte Hilfe einer methodischen Strukturierung?

Beispiel

Ein Beispiel als Ausgangspunkt: Kirsten, 16 Jahre alt und Schülerin am Gymnasium, ist von ihrem Freund Mario, 18 Jahre alt, der eine Kfz-Mechaniker-Lehre absolviert, schwanger. Die Schwangerschaft ist nicht gewollt. Bislang hat Kirsten noch mit niemandem darüber gesprochen, aber die Probleme wachsen ihr langsam über den Kopf: Soll sie das Kind behalten oder eine Schwanderschaftsunterbrechung vornehmen lassen? Wie werden die Eltern auf ihre Schwangerschaft reagieren? Wichtiger noch: Wie wird Mario auf diese Information reagieren? Was bedeutet die Schwangerschaft für ihren weiteren schulischen und beruflichen Werdegang? Kann sie sich ein Kind überhaupt finanziell leisten? Will sie überhaupt ihr Leben mit einem Kind teilen, ihr Leben auf ein Kind einstellen? Mit wem soll sie über die ganzen Probleme reden? Als Erstes fällt ihr nur Karin, ihre beste Freundin ein. Allerdings gibt es da auch noch seit neustem das „Kick", eine Jugendberatungsstelle im Stadtteil.

Welche Unterschiede lassen sich nun an diesem Beispiel zwischen Laienhilfe[8] und professioneller Hilfe herausarbeiten?

7 So betont Meinhold: „Andererseits ähnelt das, was Sozialarbeiter tun, auch den alltäglichen Handlungen von Laien, von Nachbarn, Müttern und Freunden" (Meinhold 1988, S. 70) z. B. überprüfen, beraten, organisieren, vermitteln, aktivieren und animieren, ermitteln und beantworten, Schreiben von Stellungnahmen etc. Nach T. Bock teilen SozialpädagogInnen „mehr als das die meisten Berufe tun, ihr Wissen und Können auch mit sogenannten Laien" (T. Bock 1984, S. 157).

8 Unter Laienhilfe verstehen wir im Folgenden unterstützende Potentiale in gewachsenen sozialen Netzwerken. Dazu gehören sowohl familiale Hilfeleistungen wie auch solche, die im sozialen Nahraum (Nachbarschaft, Freundeskreis) zur Verfügung stehen (vgl. dazu Olk 1992; Rauschenbach/Müller/Otto 1992). Als Grundgedanke des sozialen Netzwerkkonzeptes formulieren Heinze/Olk/Hilbert: „Das Eingebundensein der Menschen in soziale Beziehungen und Bindungen wird bildhaft repräsentiert durch Netze, bei denen einzelne Personen die Knotenpunkte und ihre Beziehungen untereinander die Verbindungslinien zwischen den Knotenpunkten darstellen. Entscheidend ist nun, dass diese Verbindungslinien als ‚Gleisanlagen' beziehungsweise ‚Förderbänder' gedacht werden können, auf denen die vielfältigsten alltäglichen Austauschprozesse zwischen den Individuen ablaufen (…) Durch ihre Einbindung in soziale Netzwerke werden die Individuen also in die Gesellschaft integriert, werden ihnen soziale Erwartungen, Bestätigung, immaterielle und materielle Unterstützungen usw. in alltäglichen Interaktionen übermittelt" (Heinze/Olk/Hilbert 1988, S. 112).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Ein erster Unterschied zwischen Karin, der besten Freundin, und der Jugendberatungsstelle liegt zunächst darin, dass Karin am Leben Kirstens teilnimmt. Sie ist Bestandteil der gewachsenen sozialen Bezüge und kann von daher auf einen gewissen Fundus an Erklärungs- und Interpretationswissen zurückgreifen. Sie kennt sowohl Mario wie auch Kirstens Eltern, kann evtl. deren Reaktionen auf der Basis von eigenen und vermittelten Erfahrungen einschätzen etc. Die MitarbeiterIn der Jugendberatungsstelle muss sich dieses „Kontaktwissen" im Gespräch erst erarbeiten. Es bedarf daher – methodisch gesehen – innerhalb des Handlungsrepertoires verstehender, rekonstruktiver Verfahrensweisen, die es ermöglichen, dass die „fremde" professionelle HelferIn Zugang findet zu den lebensweltlichen Bezügen und Interpretationsweisen. Die Fähigkeit, eine Situation in ihrer Komplexität „lesen" zu können, sich durch gezielte Beobachtung schnell und adäquat in Bezüge reflexiv „einzudenken" macht vor diesem Hintergrund den Kern methodischer Kompetenz innerhalb der Sozialen Arbeit aus.

Der „Wissensvorsprung" des Laien beruht vor allem darauf, dass die Beziehung zwischen Hilfesuchendem und Helfer nicht partikular und punktuell ist, sondern eingebunden in eine dauerhafte Beziehung. D.h. jenseits der aktuellen Konfliktsituation kennt die Beziehungsgeschichte ein vorher und – zumindest in den meisten Fällen – auch ein nachher. Auf das Beispiel bezogen: Kirsten zieht Karin deshalb als Helferin in Betracht, weil sie Karin schon länger kennt, ihre Reaktionsweisen auch bis zu einem gewissen Grad vorhersehen kann. Die professionelle Hilfe kann diese Bedingung unter Umständen auch erfüllen, etwa da, wo Kirsten auf die SozialarbeiterInnen eines Jugendzentrums zurückgreift, in dem sie schon seit längerer Zeit als Besucherin bekannt ist. Gleichwohl ist im Unterschied zur Laienhilfe die auf Dauer gestellte Beziehung keine zwingende Voraussetzung. In unserem Fall etwa kann Kirsten eine Jugendberatungsstelle im Stadtteil nutzen, ohne deren MitarbeiterInnen zu kennen. Diese Situation bringt unterschiedliche Konsequenzen mit sich. Auf der einen Seite ist die Laienhilfe bereits durch Vertrauen zwischen den Interaktionspartnern gekennzeichnet. Am Beispiel gesprochen: Kirsten würde Karin als potentielle Gesprächspartnerin und damit Helferin nicht in Betracht ziehen, wenn sie ihr nicht zumindest basales Vertrauen entgegenbringen würde. Für die professionelle Hilfe ist nun weder die vorhandene Beziehung noch eine bereits existierende Vertrauensbasis die Voraussetzung einer Hilfeleistung. Beides, Beziehung und Vertrauen zwischen den Interaktionspartnern, müssen hergestellt werden, um eine potentiell hilfreiche Situation überhaupt zu konstruieren. Methodisch gewendet bedeutet dies, dass in der professionellen Hilfesituation reflektiert werden muss, wie Beziehung und Vertrauen hergestellt werden können.

Auf der anderen Seite resultieren Beziehung und Vertrauen aus dem Umstand, dass sich in der dauerhaften Interaktion ein Netz wechselseitiger Rollenverpflichtungen entwickelt hat, d.h. Kirstens und Karins Beziehung basiert auf Erfahrungen, die eingebunden sind in ein Netz gegenseitiger Deu-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

tungen und Erwartungen. So können in Karins „Beraterinnenverhalten" immer auch strategische Annahmen über die Auswirkungen von Ratschlägen in der Zeit nach der „Beratung" eine Rolle spielen. Was passiert z. B., wenn Kirsten aufgrund des Konflikts mit ihren Eltern bricht und evtl. wegziehen muss? Welche Auswirkungen hätte ein Konflikt zwischen Mario und Kirsten auf den Freundeskreis? Darüber hinaus ist informelle Hilfe in sozialen Netzwerken durch die Reziprozitätsannahme gekennzeichnet (vgl. Rauschenbach/Müller/Otto 1992), d. h. Hilfe innerhalb gewachsener Beziehungen ist durch die normative Verpflichtung wechselseitigen Gebens und Nehmens charakterisierbar. Der Aufbau und die Pflege sozialer Unterstützungsnetzwerke erzeugt Kosten: „Soziale Kontakte zu initiieren und zu pflegen, erfordert individuelle Anstrengungen und Mühen. Mit steigender Anzahl sozialer Kontakte nähert man sich daher rasch dem Punkt, von dem an die Kosten der Aufrechterhaltung sozialer Beziehungen ihren (möglichen) Nutzen überschreiten" (Heinze/Olk/Hilbert 1988, S. 114). Bei professioneller Hilfe spielen hingegen strategische Überlegungen ebenso eine untergeordnete Rolle, wie es keiner bzw. nur begrenzter „Investitionen" in Bezug auf „Netzwerkaufbau und -pflege" bedarf. Professionelle HelferInnen werden in gewisser Weise dafür bezahlt, dass sie von Hilfesuchenden „benutzt" werden können (wobei benutzen nicht ausnutzen meint). Die Distanz der professionellen HelferIn zum Klienten erweist sich auf diesem Hintergrund als durchaus ambivalent: Zum einen bedingt sie – wie oben beschrieben – die methodische Reflexion darüber, wie relevante Informationen generiert und wie darüber hinaus Beziehung und Vertrauen gestiftet werden können, wie also ein notwendiges Maß an Nähe hergestellt werden kann. Zum anderen bedingt die Distanz allerdings auch, dass Hilfe geleistet werden kann, jenseits des Sumpfes aus aktuellen und perspektivischen Erwartungen, Befürchtungen und strategischen Annahmen. Die Nüchternheit der Distanz gegenüber dem gemeinsamen Lebenszusammenhang[9] ermöglicht der professionellen HelferIn eher als dem Laienhelfer, über den Rand der geteilten Beziehungen und Erfahrungen hinauszublicken und damit vielleicht ganz andere Lösungswege in den Blick zu nehmen.

Ein weiterer Unterschied zwischen Laienhilfe und professioneller Hilfe bezieht sich auf die unterschiedlichen Kompetenzen. Die Qualifikation von LaienhelferInnen „beruht (…) in der Regel nicht auf in formal organisierten beruflichen Qualifikationsprozessen erworbenen, sondern auf in informellen Sozialisationsprozessen erworbenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertig-

9 Diese Aussage gilt nicht für alle sozialpädagogischen Handlungszusammenhänge. Wie B. Müller (1987) beschrieben hat, stellen sich der Sozialpädagogik drei Grundprobleme: das Zusammenleben mit Kindern (Erziehung), die Entwicklung von Angeboten, die freiwillig akzeptiert werden (offene Beratung und Dienstleistung) sowie die Ausführung und Verwaltung von gesetzlich definierten Eingriffen und Leistungen. Insbesondere dort, wo gemeinsames Leben zu gestalten ist, etwa im Rahmen erzieherischer Hilfen außerhalb der Familie, stellt sich die Frage von Distanz und Nähe in sozialen Netzwerken natürlich in anderer Weise.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

keiten (Laienkompetenz). Auf diese Weise ist einerseits die Alltagsnähe, Nachvollziehbarkeit und Akzeptanz dieser Form von Hilfeleistungen garantiert, andererseits sind hiermit natürlich bestimmte Leistungsgrenzen eingeschlossen“ (Olk 1992, S. 21). An unserem Beispiel verdeutlicht: Über welche Kenntnisse verfügt Karin in Bezug auf die gesetzlichen Grundlagen des Schwangerschaftsabbruchs oder der finanziellen Förderung junger Mütter? Inwieweit verfügt sie über ein angemessenes Maß an Verweisungswissen (weitere Ansprechpartner, Adressen empfehlenswerter Ärztinnen etc.)? Inwieweit ist Karin in der Lage, ihre eigenen Gefühle, Handlungspläne etc. unberücksichtigt zu lassen, und sich (methodisch gesichert) darauf einzulassen, Kirsten bei der Suche nach *ihrer* Entscheidung zu unterstützen? Gerade angesichts wachsender Komplexität sozialer Problemlagen sind die Leistungsgrenzen von Laienhilfe häufig schneller erreicht, als es wünschenswert wäre.

Als Letztes muss ein Punkt angesprochen werden, der partiell über das von uns gewählte Beispiel hinausgeht. Kirsten hat Karin als potentielle Helferin identifiziert. Aber kann zweifelsfrei davon ausgegangen werden, dass soziale Netzwerke immer genügend und angemessenes Hilfepotential beinhalten, um Probleme und Konflikte zu bearbeiten? Folgt man der gesellschaftsanalytischen Diagnose, dass moderne Gesellschaften u. a. dadurch gekennzeichnet sind, dass einerseits Entscheidungs-, Konflikt- und Problemsituationen zunehmen und andererseits „natürliche“, sozial gewachsene Hilferessourcen abnehmen bzw. nicht in ausreichendem Maße vorhanden sind (vgl. Belardi 1996 a; Rauschenbach 1992), so kann die oben gestellte Frage nicht mehr zweifelsfrei mit ja beantwortet werden. Die Netzwerkforschung hat überdies gezeigt, dass „nicht jede Netzwerkkonstellation für die Bewältigung jeder Krise beziehungsweise jeden Problems gleich gut geeignet ist“ (Heinze/Olk/Hilbert 1988, S. 113). Überdies besitzt „nicht jedes Individuum die gleiche Chance (…), subjektiv befriedigende und hilfreiche soziale Netzwerke aufzubauen und zu erhalten. Gesellschaftsstrukturelle Bedingungen spielen hier ebenso eine Rolle wie zugeschriebene und erworbene Merkmale der Person selbst“ (ebd., S. 115). Der Ausbau professioneller Hilfe ist in diesem Sinne zu verstehen als Antwort auf eine veränderte und (sozial) ungleiche Angebots-Nachfrage-Relation im Hinblick auf den sozialen Bedarfsausgleich. Was aber könnte Kirsten tun, wenn ihr soziales Netz nicht genügend Hilfe, Beratung und Unterstützung gewährleisten könnte? Während informelle Hilfe in sozialen Netzwerken „nur begrenzt belastbar, hochselektiv, fragil und ausgesprochen voraussetzungsvoll“ ist (Rauschenbach/Müller/Otto 1992, S. 229), können beruflich erbrachte bzw. professionelle Hilfeleistungen charakterisiert werden als „universalistisch, öffentlich, planbar, erwartbar, standardisiert, flächendeckend und (im Rahmen rechtlich normierter Gewährleistungsverpflichtungen) quantitativ und qualitativ einklagbar“ (ebd., S. 230). Oder mit Hans Thiersch gesprochen: „Institutionalisierung und Professionalisierung sind (…) Instrumente, die gegen Zufälligkeit und individuelle Beliebigkeit sichern, dass Hilfen verlässlich, ab-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

rufbar und verantwortlich (also vor dem Hintergrund ausgewiesener Handlungsregeln) praktiziert werden“ (Thiersch 1985, S. 28).

Laienhilfe und professionelle Hilfe – so ein Fazit – sind beides notwendige Elemente eines gesellschaftlichen Systems des sozialen Bedarfsausgleichs, die sich tendenziell durch komplementäre Stärken und Schwächen auszeichnen. Aus der Sicht der professionellen Hilfe bedeutet dies, dass sie Alltagsnähe, Nachvollziehbarkeit und Akzeptanz – die Stärken der Laienhilfe – nicht zweifelsfrei voraussetzen kann, sondern diese methodisch reflektieren und planvoll herstellen muss, gleichzeitig aber auch – im besten Fall – Distanz, Rationalität, Horizont, Qualifikation und Information in die Waagschale werfen kann.

(4) Das vierte Merkmal Sozialer Arbeit ist insbesondere von der Dienstleistungstheorie[10] herausgearbeitet und hervorgehoben worden, nämlich der Status des Klienten als Co-ProduzentIn. Ausgangspunkt hierbei war die soziologische Dienstleistungsdebatte, die nach den besonderen Merkmalen der „Dienstleistung“ Soziale Arbeit fragte. Nach Peter Gross (1983, S. 91) zählt Soziale Arbeit (in Abgrenzung zu den sachbezogenen Dienstleistungen z. B. beim technischen Service, Softwarewartung) zu den personenbezogenen Dienstleistungen, die „das Einwirken auf oder die Veränderung von Personen oder Sozialbeziehungen zum Zweck“ haben. Die Soziale Arbeit ist eine spezifische Form personenbezogener Dienstleistungen, da sie ihre Angebote als rechtlich kodifizierte Sozialleistungen erbringt. Gross spricht hier von einer sozialen Dienstleistung und definiert: „Soziale Dienstleistungen sind (…) personenbezogene Dienstleistungen (…), welche im Rahmen der Sozialpolitik erbracht werden“ (Gross 1983, S. 91 f.).

Personenbezogene soziale Dienstleistungen sind nun durch eine Reihe von Merkmalen gekennzeichnet, die ihre Besonderheit markiert[11].

Das Ergebnis einer personenbezogenen sozialen Dienstleistung ist weitgehend immaterieller Natur. „Bei der Beratung wird besonders deutlich, dass die produzierte Leistung ein immaterielles Gut ist, kein Sachgut. Manchmal ist die persönliche Dienstleistung – z. B. in Form des Haarschnittes – noch sichtbar, vielfach aber besteht sie – wie bei der Beratung – nur im Vorgang, ohne sichtbare Spuren zurückzulassen. Die persönliche Dienstleistung wird mithin nicht in gegenständlicher Form gegeben, sondern in Form einer Tätigkeit, die sich zudem auf den Kunden oder Klienten selbst erstreckt“ (Badura/Gross 1976, S. 68).

10 Vgl. Badura/Gross (1976); Gross (1983), Häußermann/Siebel (1995); Flösser/Otto (1996); Olk/Otto (2003); Schaarschuch (1999).

11 Einige dieser Merkmale sind in der Fachdiskussion durchaus umstritten. Häußermann/Siebel (1995, S. 142 f.) verweisen u. a. darauf, dass etwa mit Lehrbüchern, Sprachlaboren oder Fernuniversitäten, mit Konzerten aus Radio oder von CD, mit Theaterkanälen im Fernsehen, Internet, Hörbüchern etc.pp. die an die „Immaterialität“ personenbezogenen Dienstleistungen geknüpften Merkmale der Nicht-Lagerfähigkeit und Nicht-Transportierbarkeit tendenziell aufgehoben werden.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Bedingt durch diesen immateriellen Charakter sind personenbezogene soziale Dienstleistungen nicht (oder nur begrenzt) lagerfähig. „Persönliche Dienstleistungen sind nicht lagerfähig, man kann sie nicht auf Vorrat an Lager produzieren. Sie lassen sich nicht weiter transportieren, ohne dass die Produzenten oder Konsumenten selber transportiert werden“ (Badura/Gross 1976, S. 68). Eine personenbezogene soziale Dienstleistung kann nur im direkten Kontakt mit dem Nutzer erbracht werden (uno-actu-Prinzip), sie Bedarf der gleichzeitigen Anwesenheit von „Produzent“ und „Nutzer“[12]. Zudem bedürfen personenbezogene soziale Dienstleistungen der Kooperation zwischen Dienstleistungsanbieter und Nutzer. Somit ist der Nutzer immer auch Co-Produzent der erbrachten Leistung.

Der sozialpädagogische Dienstleistungsdiskurs der 1990er Jahre hat insbesondere den letzten Punkt, den Co-Produzentenstatus der Klienten, hervorgehoben und in zentraler Weise die Frage thematisiert, wie der Co-Produzentenstatus der Klienten auch gegen die Normalisierungsinteressen des Systems zur Geltung gebracht werden kann (vgl. Schaarschuch 1999; zur Kritik Galuske 2002). Zunächst einmal meint Co-Prozentenstatus nichts anderes, als das personenbezogene Hilfe, Unterstützung, Intervention nur funktioniert, wenn der Klient sich an der „Produktion“ des Gutes beteiligt. „So kann – im Unterschied zur materiellen Sachgüterproduktion – der Produzent der persönlichen Dienstleistung nicht autonom über die Faktoreneinsätze disponieren, denn der Produktionsfaktor Klient ist gleichsam ‚extern‘, und muss von Leistung zu Leistung neu mobilisiert werden. Dieser externe Produktionsfaktor bleibt auch ‚Eigentum‘ des Klienten, er kann in der Regeln nicht gezwungen werden, sich physisch oder psychisch an der Leistungserbringung zu beteiligen. Deshalb ist die Qualität der Leistung in hohem Maße mitbedingt durch die Kooperationswilligkeit des Klienten, aber auch seine Kooperationsfähigkeit. Verbesserung der Erbringung persönlicher Dienstleistungen heißt also immer auch Verbesserung der Kooperation zwischen Produzent und Klient“ (Badura/Gross 1976, S. 69).

Anders ausgedrückt: Ein bestimmtes Bildungsziel, eine erwünschte Verhaltensänderung ist nur zu erreichen, wenn es der Klient will, wenn er – aus welchen Gründen auch immer – einen Sinn darin sieht, sich „auf den Weg“ zu machen. Wenn der Klient nein sagt, scheitert jedes didaktisch auch noch so versierte und durchdachte Angebot. In gewisser Weise versucht der Begriff der Co-Produktion in positiver Weise das auszudrücken, was wir an späterer Stelle (vgl. Kapitel 3) unter dem Stichwort „Technologiedefizit“ als Grenze sozialpädagogischen Handelns beschreiben werden (weshalb wir uns an dieser Stelle etwas kürzer fassen können). Positiv gewendet verweist

12 „Der Friseur kann das ‚Gut‘ Haarschnitt nicht produzieren, wenn der Kunde nicht anwesend ist. Die Haare müssen an der Person geschnitten werden. Dies ist das erste entscheidende Charakteristikum der persönlichen Dienstleistung: Sie kann nur produziert werden, wenn der Konsument anwesend ist. Die Kundenpräsenz ist unabdingbare Voraussetzungen dieses Dienstes …“ (Badura/Gross 1976, S. 67).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

die Co-Produktivität sozialer Dienstleistungen auf den Umstand, dass erfolgreiche sozialpädagogische Interventionen nur in Arbeitsbündnissen mit den Klienten zu erzielen sind. Sozialpädagogische Interventionen müssen darum in besonderer Weise sowohl die Partizipation der Klientinnen am Hilfeprozess sicherstellen als auch die Autonomie der Lebenspraxis der Klientinnen respektieren. Da diese Autonomie zur Bewältigung von Problemen in primären Lebensbereichen jedoch häufig beschädigt ist und die Wiedererlangung von Selbststeuerungsfähigkeit zentrales Ziel der Dienstleistungsarbeit darstellt, versteckt sich hier ein professionelles Grunddilemma aller ‚helfenden Berufe': „Die Wahrung der Autonomie der Lebenspraxis durch einen Eingriff in die Autonomie der Lebensvollzüge ist das Dilemma aller sozialer Dienstleistungsarbeit" (Gildemeister 1992, S. 213).

(5) Mit diesem Grunddilemma steht auch das fünfte und letzte, aber sicherlich nicht unwichtige Merkmal der Handlungsbedingungen Sozialer Arbeit in Verbindung, die „starke Abhängigkeit von staatlicher Steuerung und direkter Einbindung in bürokratische Organisationen" (Gildemeister 1995, S. 30). Für diesen Zusammenhang gibt es deutliche Belege:

- Soziale Arbeit agiert im Rahmen eines weit verzweigten, selbst für Fachleute kaum noch überschaubaren Sozialrechts. Professionelle Hilfe kann nur in Kenntnis und unter Bezugnahme auf die sozialstaatlichen Gewährleistungsgarantien offeriert werden.
- Gleichzeitig kann nur dort Hilfe angeboten werden, wo Hilfe durch Bund, Länder oder Gemeinden (re-)finanziert wird, eine für die Soziale Arbeit häufig unangenehme Erkenntnis, da sie, bedingt durch ihre Nähe zu den Problemen, oft einen größeren Hilfebedarf identifiziert als Finanzierungsträger, gerade in Zeiten enger Finanzbudgets, zu bezahlen bereit sind.
- Soziale Arbeit agiert zumeist eingebunden in bürokratische Strukturen[13] (z. B. innerhalb von Jugend-, Sozial- und Gesundheitsämtern oder im Kontext freier Trägerorganisationen) mit bestimmten geregelten Verfahrensabläufen, hierarchischen Entscheidungswegen etc.

Der Hinweis auf die bürokratische und rechtliche Einbindung Sozialer Arbeit bleibt allerdings an der Oberfläche dessen, was mit dem Verhältnis von Sozialer Arbeit und staatlicher Steuerung angesprochen und impliziert ist. Denn auch dort, wo SozialpädagogInnen alltäglich handeln, bricht sich das Verhältnis von Klientenerwartungen, fachlicher Autonomie und staatlichen Anforderungen. Damit ist das in der sozialpädagogischen Fachdiskussion seit langem diskutierte und zeitlos aktuelle Verhältnis von Hilfe und Kontrolle innerhalb sozialpädagogischer Interventionen angesprochen, das so genannte „doppelte Mandat" (vgl. Böhnisch/Lösch 1973) der Sozialen Arbeit. Besonders augenfällig wird dies in jenen Arbeitsfeldern, wo sich Soziale Arbeit als Eingriff in Lebensverhältnisse vollzieht, z. B. im Bereich der Inobhutnahme

13 Kreft hat darauf hingewiesen, dass administrative Qualifikationen, d. h. die „Fähigkeit, gewollte Inhalte in gegebenen Handlungsstrukturen zu realisieren" (Kreft 1996, S. 272) zum Kernbereich sozialpädagogischer Handlungskompetenz gehören.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

nach § 42 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) oder in der Jugendgerichtshilfe. Aber auch für die anderen Bereiche gilt, dass sozialpädagogische Interventionen immer Hilfe und Kontrolle zugleich sind, wenn auch von Fall zu Fall, von Arbeitsfeld zu Arbeitsfeld in unterschiedlicher Gewichtung. Versteht man Soziale Arbeit im Gefolge der neueren Fachdebatte zur Funktion der Sozialen Arbeit ab Mitte der 1970er Jahre als Element von staatlicher Sozialpolitik (vgl. Böhnisch 1982; Blanke/Sachße 1978), dessen systemisch induzierte Aufgabe als „Bewahrung und Reproduktion von Normalzuständen bzw. Normalverläufen" (Olk 1986, S. 6), der „vorsorglichen Vermeidung und kurativen Beseitigung von Normverletzungen bzw. anders gewendet (…) der Gewährleistung durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen" (Olk 1986, S. 12) beschrieben werden kann, so erfüllt Soziale Arbeit Kontrollaufgaben, indem sie im Rahmen ihrer Interventionen „normale" Entwicklungsverläufe, Lebensumstände etc. im Blick hat und damit zur Stabilität der gesellschaftlichen Ordnung beiträgt. „Im beruflichen Handeln verschränken sich fachliches Wissen und berufspraktisches Können mit der Orientierung an gesellschaftlichen Normalitätsstandards, die in die Struktur der Institution wie ihre Aufgabendefinitionen eingelassen sind. Noch in vermeintlich sanktionsfernen Arbeitsbereichen können sich Sozialarbeiter/ Sozialpädagogen dem Dilemma nicht entziehen, dass sie als Mitglieder einer Institution wie als berufstätige Erwachsene zugleich die Normalität einer Gesellschaft repräsentieren, deren Normen und Strukturen häufig zugleich die Ursache der Probleme der Klientel sind" (Dewe u. a. 1993, S. 16)[14]. Diese Einsicht fällt SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen nicht immer leicht, wollen sie doch gemäß ihrem Selbstverständnis helfen, aber nicht kontrollieren. Tatsache bleibt aber, dass Soziale Arbeit im Gegensatz zu anderen Professionen fast nie allein im Klientenauftrag handelt, sondern immer im Horizont staatlicher Funktionszuschreibung zumindest gängige und akzeptierte Normalitätsmuster im Blick hat.

Allgemein gesprochen ist es Aufgabe der Pädagogik, so Hans Thiersch, „Normen vor den Heranwachsenden so zu repräsentieren, dass sie mit ihren Möglichkeiten in sie hineinwachsen können" (Thiersch 1998, S. 36). Pädagogik und somit auch Sozialpädagogik fungieren funktional immer als „Normalitätsrepräsentanten", nie nur als „Helfer der Klienten". Schmidtbauer ist insofern zuzustimmen: „Der ‚soziale Beruf' war schon immer ein normativer Beruf. Der Zugang zu ihm setzte den Nachweis einer überdurchschnittlichen Fähigkeit voraus, Normen zu verstehen, sie zu erfüllen und sie weiterzugeben" (Schmidtbauer 1992 a, S. 29).

Aus diesem Umstand resultiert eine doppelte Konsequenz für die Methodenfrage innerhalb der Sozialen Arbeit: a) Zum einen schränkt das doppelte Mandat die professionelle Autonomie ein: „Das Handeln in der sozialen Ar-

14 Wir werden an anderer Stelle noch darauf eingehen, dass im Rahmen gesellschaftlicher Modernisierung immer schwieriger zu bestimmen ist, was „Normalität" substantiell ausmacht (vgl. Böhnisch 1994, 1996).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

beit ist zwei entgegengesetzten Sphären gleichzeitig verpflichtet: den pädagogisch-sozialtherapeutischen Maßnahmen auf der einen Seite, und den rechtlich-organisatorischen Bedingungen auf der anderen“ (Gildemeister 1995, S. 30).[15] Dies bedeutet zweierlei: Einerseits ist die Wahl einer Methode in der Sozialen Arbeit nicht in allen Fällen allein das Resultat einer den professionellen Kunstregeln entsprechenden Entscheidung. Durch die staatlich gesetzten rechtlichen/administrativen/finanziellen Rahmenbedingungen können solche Entscheidungen im Zweifelsfall erheblich eingeschränkt werden. Andererseits resultiert daraus, dass die Methodenfrage nie unabhängig von den Bedingungen des je konkreten Falles und Arbeitsfeldes getroffen werden kann. b) Wenn es richtig ist, dass Soziale Arbeit immer Hilfe und Kontrolle zugleich und dieses doppelte Mandat prinzipiell nicht aufhebbar ist, so reicht der gute Wille zur Hilfe allein nicht aus, um mögliche unbeabsichtigte Nebenwirkungen von Interventionen zu verhindern[16]. So betont etwa Tim Kunstreich: „Die üblichen Methoden der Sozialarbeit sind insofern zugleich Ideologien der Institutionen der Sozialarbeit, als sie ein Teil des Handelns für das Ganze ausgeben. Die nicht-thematisierten Handlungsanteile und Wirkungszusammenhänge setzen sich in diesen Institutionen als ‚heimliche‘ Methoden hinter dem Rücken der Akteure durch“ (Kunstreich 1978, S. 349). Wenn berufliche Ethik allein nicht genügt, um unbeabsichtigte Nebenwirkungen zu verhindern (vgl. B. Müller 1991), so muss es zum Kernbereich methodischer Reflexion gehören, z. B. das jeweils implizierte Verhältnis von Hilfe und Kontrolle in den Blick zu nehmen und aktiv zu berücksichtigen. Dies gilt umso mehr, als Soziale Arbeit zunehmend im Alltag der Klienten agiert und damit die Chancen zur Distanzierung für den Klienten sinken. In einem Bild gesprochen: Mit der sozialpädagogischen FamilienhelferIn sitzt nicht nur die HelferIn am Küchentisch, sondern zugleich die „NormalitätskontrolleurIn“.

Dies ist aber nur eine mögliche „Fußangel“, in der HelferInnen sich verfangen können, insofern sie sich die Strukturbedingungen sozialpädagogischen Handelns nicht vergegenwärtigen, die zu unbeabsichtigten, gleichwohl zumeist kontraproduktiven Nebenwirkungen führen können. Bedenkt man, in welchem Spannungsfeld von

- personalen,
- situativen,
- institutionellen und
- gesellschaftlichen Anforderungen

15 Ähnlich betont Meinhold: „Da die Organisation der Hilfeprozesse durch vielfältige gesetzliche Vorgaben und Verwaltungsvorschriften gesteuert ist, werden Sozialarbeiter im Schnittpunkt zweier unterschiedlicher Kontrollstrukturen tätig“ (Meinhold 1988, S. 70), nämlich der behördlich/administrativen/staatlichen einerseits und der beruflichen/professionellen Identität andererseits.

16 Eine gegenteilige Auffassung zu dieser Frage vertreten etwa Seibert (1978a) sowie Lüssi (1995).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

sich sozialpädagogische Hilfesituationen konstituieren (vgl. Abb. 3), so erweist es sich als äußerst kompliziert, von Methoden Sozialer Arbeit eine Hilfe zur reflexiven Selbstkontrolle der Professionellen zu erwarten, und weniger eine gezielte Veränderungsqualität im Hinblick auf das individuelle Verhalten und Denken des Klienten. Das Schaubild gibt zunächst nur einen statischen Überblick über die verschiedenen Einflusssphären, die sich letztlich in einer konkreten Hilfesituation in unterschiedlichster Art und Weise praktisch niederschlagen, ohne dass es die Querverbindungen der verschiedenen Sphären untereinander grafisch berücksichtigt würde.

Ein prägnantes Beispiel, dass sich mit dem „Einflussfaktor Helferpersönlichkeit" beschäftigt, soll diesen Gedanken veranschaulichen und vertiefen. Ende der 1970er hat der Psychoanalytiker Wolfgang Schmidbauer mit seiner These vom „Helfersyndrom" und vom „hilflosen Helfer" (vgl. Schmidbauer 1992 a, 1992 b, 1999) eine breite, oft polemisch geführte Diskussion[17] über die Motive von Angehörigen Sozialer Berufe ausgelöst. Im Kern, und ohne hier ausführlich auf den psychoanalytischen Begründungskontext eingehen zu können, besagt die These vom „Helfersyndrom" vereinfacht gesprochen, dass es Menschen gibt, die helfende oder soziale Berufe ergreifen, weil sie innerhalb des beruflichen Settings einen Weg finden, ihre in der Kindheit vernachlässigten emotionalen Bedürfnisse nach Nähe, Bestätigung und Zuwendung in der HelferInnen-KlientInnen-Beziehung zu befriedigen, oder, wie Schmidbauer es ausdrückt: „Helfen als Suche nach narzisstischer Befriedigung – nach Geltung, Macht, Ansehen, nach emotionaler Nähe bei gleichzeitig erhaltener Kontrollmöglichkeit" (Schmidbauer 1992 a, S. 40).

17 Ausgangspunkt der Arbeiten Schmidbauers waren nach eigenen Aussagen ein Staunen, das niemandem so recht fremd sein dürfte, der sich mit wachen Augen und einem „fremden" Blick auf den Alltag sozialer Hilfeinstitutionen einlässt. Es begann, so Schmidbauer, „als ich – bisher Journalist und Schriftsteller – im Rahmen meiner psychoanalytischen Ausbildung mit Leben unter psychosozialen Helfern konfrontiert wurde. Ich begann damals, viel mit Selbsterfahrungs- und Supervisionsgruppen in verschiedenen medizinischen oder pädagogischen Einrichtungen zu arbeiten. Immer wieder fiel mir auf, wie wenig Helfer in der Lage sind, auf sich selbst anzuwenden, was sie anderen raten. Ich interessierte mich für diese spezifische Form der Hilflosigkeit, für den seelischen Hintergrund des Phänomens, dass ein Arzt, der seinem überarbeiteten Patienten dringend rät, auszuspannen, und ihm die Folgen einer Zurückweisung dieser Empfehlung in düsteren Farben malt, doch selbst überarbeitet ist und nicht ausspannen kann" (Schmidbauer 1992 a, S. 239).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

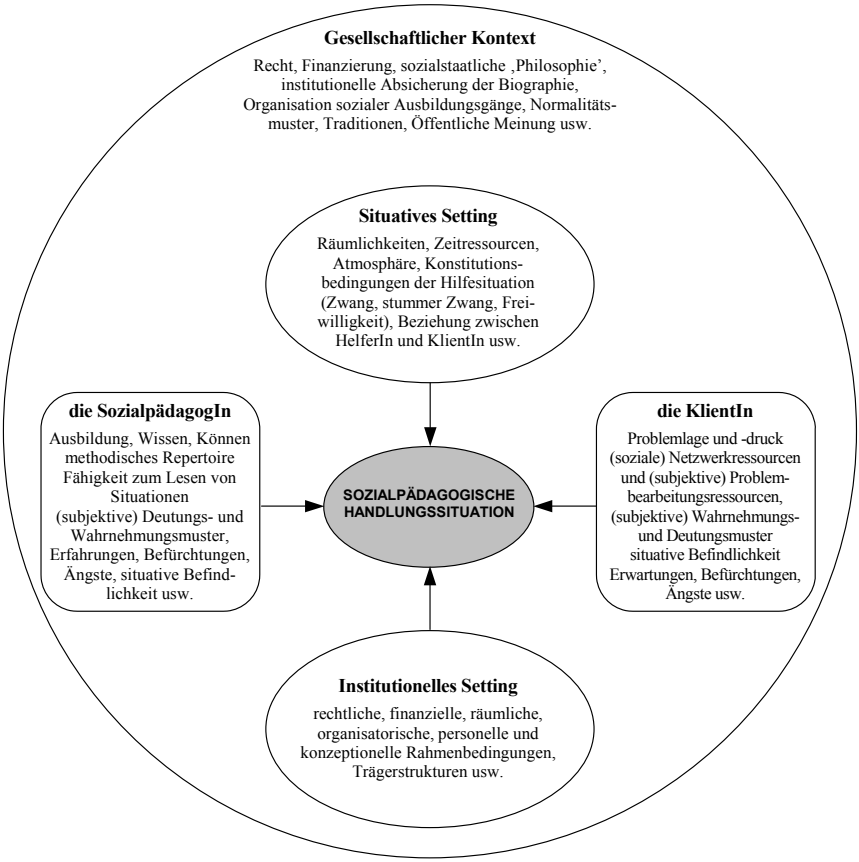

Abbildung 3: Einflussfaktoren auf sozialpädagogische Handlungssituationen

Die wichtigsten Konflikt- und Problembereiche dieses Typs der „Helfer-Persönlichkeit" sind „die in der frühen Kindheit erlittene unbewusste und indirekte (1) Ablehnung seitens der Eltern, welche das Kind nur durch besonders starre (2) Identifizierung mit dem anspruchsvollen elterlichen Über-Ich emotional durchzustehen sich bemüht; die (3) verborgene narzisstische Bedürftigkeit, ja Unersättlichkeit; die (4) Vermeidung von Beziehungen zu Nicht-Hilfsbedürftigen auf der Grundlage von Gegenseitigkeit des Gebens und Nehmens und die (5) indirekte Äußerung von Aggression gegen Nicht-Hilfsbedürftige" (Schmidbauer 1992 b, S. 90).

Da diese Prozesse unbewusst ablaufen, ein entsprechendes Verhalten also nicht zur Verfügung des Helfers steht, sich seiner bewussten Kontrolle entzieht und zumeist noch verborgen wird in einem Mantel rastloser Selbstlosigkeit im Einsatz für Klienten, Träger und/oder die „Idee", dürften die Konfliktpotentiale und die die Hilfeintention konterkarierenden Einflüsse auf den Verlauf von Hilfeprozessen klar sein: Kränkungen über uneinsichtige KlientInnen, „fürsorgliche Belagerung", glaubenskriegartige Grund-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

satzdiskussionen in Dienstbesprechungen, „Burnout“ – um nur einige zu nennen.

Schmidbauer ist häufig vorgeworfen worden, das Modell des „Helfersyndroms“ denunziere lautere Hilfeabsichten und degradiere soziales Engagement zu eigennütziger Bedürfnisbefriedigung. Ganz abgesehen davon, dass es durchaus legitim, geradezu überlebensnotwendig ist, dass eine HelferIn auch ihre Bedürfnisse im Blick behält, übersieht eine solche Argumentation, dass Schmidbauer hier lediglich einen bestimmten „Typus“ des Helfers skizziert, der allerdings unter den gegebenen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (vgl. Schmidbauer 1992a) nicht eben selten vorkommen dürfte.

Die für den vorliegenden Zusammenhang zentrale Botschaft hat allgemeineren Charakter: Der Hilfeprozess ist als rationaler Austauschprozess zwischen einem Hilfesuchenden, einem „Bedürftigen“ und einem (meist besitzenden) Helfenden nur höchst unzureichend beschrieben. Die HelferIn ist, genau wie die Klienten, im konkreten Hilfeakt immer auch mit ihren Bedürfnissen, ihren Emotionen, ihren Ängsten und Wünschen, kurz: mit ihrer Biographie beteiligt und es ist legitim, dass die HelferIn auf ihre Bedürfnisse achtet. Da einige dieser Wünsche, Ängste und Bedürfnisse dem Helfer aus biographischen Gründen nicht bewusst sind, nicht bewusst sein können, besteht die Gefahr, dass diese sich ungewollt in die Interaktion mit den Hilfesuchenden einmischen. Das muss im Einzelfall gar nicht problematisch sein, kann allerdings auch den Sinn von Hilfsangeboten in ihr Gegenteil verkehren. Hier, in der „Helferpersönlichkeit“, liegen eine Vielzahl von möglichen Fußangeln und Fallstricken, die ein Gelingen von Interventionen erschweren und behindern können[18]. Ein Sinn des Rückgriffs auf Methoden muss demnach (wie oben angedeutet) in der selbstkontrollierenden (und bestenfalls auch selbstbeobachtenden) Qualität methodischen Handelns gesehen werden, die auch einen Schutz des Klienten vor (meist ungewollten) Übergriffen und Grenzverletzungen mit sich bringen kann.

Fassen wir noch einmal zusammen: Die Auseinandersetzung mit angemessenen Methoden in der Sozialen Arbeit muss die Besonderheiten der Handlungssituation der Sozialen Arbeit im Vergleich zur Laienhilfe und anderen „helfenden Professionen“ berücksichtigen. Diese Unterschiede lassen sich

18 Wenn die Beobachtungen Schmidbauers einen realen empirischen Sachverhalt treffen, wenn, allgemeiner gesprochen, die Bedürfnisstruktur des Helfers eine wesentliche Variable nicht nur für Erfolg und Misserfolg helfender Beziehungen, sondern auch für das Wohlbefinden des Helfers im Berufsalltag ist, dann folgen daraus für die (Erst-)Ausbildung sozialer Berufe, dass sie gezielter und angeleiteter biographischer Selbsterfahrung und Selbstreflexion breiteren Platz einräumen muss als bislang. Wenn man es zugespitzt formulieren will: Das beste Wissen um rechtliche, materielle, sozialpädagogische und therapeutische Hilfsmöglichkeiten läuft in die Gefahr, sich im Spinnennetz der eigenen Erwartungen, Vorstellungen und Bedürfnissen zu verfangen, solange diese nicht als wichtig wahrgenommen und reflektiert werden. Insofern muss die Aufmerksamkeit des Helfers im Hilfeprozess nicht lediglich dem bedürftigen Klienten gelten, sondern auch seiner eigenen Bedürftigkeit.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

u. a. mit den Stichworten Allzuständigkeit, fehlende Monopolisierung von Handlungsfeldern, Schwierigkeiten der Durchsetzung von Kompetenzansprüchen in alltagsnahen Problemfeldern, Co-Produktivität personenbezogener Dienstleistungen sowie staatliche Einflussnahme und Einbindung in administrative Zusammenhänge beschreiben. Aus dieser besonderen Handlungssituation resultieren Konsequenzen für die Methodendiskussion innerhalb der Sozialen Arbeit:

(a) Soziale Arbeit hat es mit einer Vielzahl von Lebenslagen, Arbeitsfeldern und Problemen zu tun. Die Suche nach einer einzigen und einheitlichen „Super-Methode", die diesen Facettenreichtum abdeckt, ist weder hilfreich noch sinnvoll. *Die* Methode der Sozialen Arbeit gibt es nicht und kann es nicht geben. Es bedarf vielmehr unterschiedlichster Methoden, die unterschiedlichen Personen, Problemen, Situationen und Arbeitsfeldern angemessen sind. Die Frage, welche Methode welchem Fall angemessen ist, kann nur im Einzelfall geklärt werden. Damit SozialarbeiterInnen nicht der Gefahr erliegen, Klienten den erlernten Methoden anzupassen, bedarf es als Grundlage eher einer in die Breite gehenden Methodenkenntnis[19], die auf bestimmte Arbeitsfelder hin zu spezifizieren und zu vertiefen ist.

(b) Soziale Arbeit ist gekennzeichnet durch ihre Nähe zum Alltag der Klienten und deren Alltagsproblemen. Methodisches Handeln innerhalb der Sozialen Arbeit muss sich deshalb am Kriterium der Alltagsnähe bewähren und messen lassen. Der Vielfalt des Alltags kann nicht Rechnung getragen werden, indem man Methoden als starres Instrument versteht. Hans Thiersch betont in diesem Sinne in besonderem Maße die situative Offenheit sozialpädagogischer Methoden: „Lebensweltorientiertes sozialpädagogisches Handeln ist angewiesen auf Entlastungen und Sicherungen. Eine Form der Sicherung ist der Rekurs auf methodische Strukturierung: Methodische Strukturierung meint das Wissen um Phasen des Arbeits-, Verständigungs-, Unterstützungsprozesses (um Gliederungen und Prioritätensetzung) in den Aufgaben, um Möglichkeiten der Rückkoppelung von Ziel, Einlösung und Prüfung im Prozess. Solche Methode, die zweifelsohne ein schematisierend-ordnendes Moment im Handeln ist, scheint im Widerspruch zu stehen zur situativen Offenheit lebensweltorientierten Handelns. Dieser Widerspruch aber löst sich auf, wenn Methode als Grundmuster verstanden wird, das in unterschiedlichen Aufgaben unterschiedlich akzentuiert und konkretisiert wird, indem aber immer das Moment der Strukturierung instrumentell für die Situation realisiert wird. Die Angst vor der in aller Schematisierung liegenden Gefahr zur Verengung der Realität darf nicht dazu führen, die Notwendigkeit absichernder und stabilisierender Momente in offenen, überlastenden und diffusen Situationen zu unterschlagen" (Thiersch 1993, S. 24).

19 B. Müller (1991) hat darauf hingewiesen, dass in dieser Anforderung tendenziell eine strukturelle Überforderung liegen kann, da von SozialpädagogInnen, z. B. im Gegensatz zu PsychotherapeutInnen, gefordert wäre, nicht eine Methode, sondern viele Methoden zu kennen und ggf. zu beherrschen.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

(c) Jenseits der vom allgemeinen Methodenbegriff (vgl. Kapitel 1) implizierten Funktion der zielgenauen Erzeugung von beabsichtigten Wirkungen auf Seiten der Klienten lassen sich aus der Diskussion um die besonderen Handlungsbedingungen der Sozialen Arbeit drei weitere Funktionen ablesen, die ebenfalls mit der Methodenfrage in enger Verbindung stehen:

- Aus der Perspektive der professionell Tätigen können Methoden die Funktion der Reduktion von Komplexität und damit der Bearbeitung von Ängsten und Gefühlen der Überforderung angesichts von Allzuständigkeit erfüllen.
- Aus der Perspektive der Profession Soziale Arbeit ist darauf hinzuweisen, dass die Methodendiskussion auch immer eine Statusdiskussion war und ist. In Kooperation und Konkurrenz zu anderen helfenden Professionen kommt den Methoden nicht zuletzt die Aufgabe zu, Originalität zu signalisieren und Terrain zu markieren. In diesem Sinne vertritt C. W. Müller die These, „dass die Beachtung von Prinzipien dieses methodischen Arbeitens und der aus ihm abzuleitenden Handlungsanweisungen ein wesentlicher Beitrag beim Übergang von der Verberuflichung zur Professionalisierung der Sozialen Arbeit gewesen ist. Das Handwerkszeug identifiziert die Zunft“ (C. W. Müller 1998, S. 16).
- Aus der Perspektive der Klienten ist einer der wesentlichen Gründe, warum methodisches Handeln unverzichtbar ist, die Tatsache, dass Soziale Arbeit immer im Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle tätig wird. Wenn sie sich nicht darauf verlassen will, das gut *gemeint* gleich gut *getan* ist, so bedarf es der Kontrolle der unbeabsichtigten Nebenwirkungen des beruflich-professionellen Handelns. So ist Schütze zu folgen, wenn er feststellt: „Nur wenn der Professionelle sich offen mit den unaufhebbaren Kernproblemen seines Arbeitsfeldes als Handlungsparadoxien auseinander setzt, kann er die Fehlerpotentiale der Profession bewusst und wirksam kontrollieren“ (Schütze 1996, S. 188). Die Zielrichtung methodischen Handelns wäre demnach nicht ausschließlich der Klient und die Gestaltung des ihm dienlichen Hilfeprozesses, mithin der klientenbezogene Wirkungsaspekt methodischen Handelns, sondern zumindest gleichwertig die Selbstkontrolle des Professionellen im Prozess der Intervention. In diesem Sinne könnten Methoden einen Beitrag zur reflexiven Professionalisierung leisten, einer Professionalisierung, die die Fußangeln, Probleme und möglichen Nebenwirkungen sozialpädagogischer Intervention in ihrem Reflexionskontext berücksichtigt.

Der Rückbezug der abstrakten Begriffsbildung auf die Strukturbedingungen des sozialpädagogischen Handlungsfeldes hat die Aufgaben einer Einführung in diese Fragestellung nicht eben vereinfacht. Methodisches Handeln innerhalb der Sozialen Arbeit vollzieht sich nicht gradlinig, sondern bewegt sich im Spannungsfeld von Strukturierung und situativer Offenheit, von notwendiger Erzeugung von Nähe und gleichzeitiger Ermöglichung von Distanz, von professioneller Selbstverständigung über erprobte und sinnvol-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

le Gestaltung von Hilfeprozessen und interprofessioneller Legitimation des eigenen beruflichen Handelns. Alltägliche Problemlösung geschieht zumeist intuitiv und bis zu einem gewissen Grad beliebig. Berufliches Handeln kann diesem Weg nicht folgen, weil es sonst in die Gefahr gerät, sich in seinen eigenen Fußangeln zu verheddern. Die Vorteile methodischen Handelns sind aus professioneller Perspektive nicht hintergehbar: nämlich für den Klienten Rationalität zu schaffen und damit Zuverlässigkeit und Kalkulierbarkeit (vgl. Winkler 1995).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

3. Grenzen und Probleme der Methodisierbarkeit sozialpädagogischen Handelns

Methoden suggerieren die Idee der Planbarkeit, der Kalkulierbarkeit und letztlich der Machbarkeit. Und in der Tat knüpft sich an Methoden in der Sozialen Arbeit die Hoffnung, durch den Einsatz erprobter und im Kontext von Methoden und Konzepten begründeter Instrumente, „ein Ziel sicher zu erreichen" (Lattke 1962, S. 28).

Was für die einen eine gut gemeinte Absicht, ist für die anderen die Gefahr einer inhumanen Interventionspraxis Sozialer Arbeit. Soziale Arbeit habe es, im Gegensatz etwa zu naturwissenschaftlichen Professionen, nicht mit der technischen Beherrschung unbelebter Natur zu tun, sondern mit der „Veränderung" von Menschen im Medium sozialer Beziehungen. Die technologische Beherrschung von Menschen in Situationen kann nun sehr leicht die Machtbalance zugunsten der SozialarbeiterInnen verschieben und mithin der „Gefahr einer herrschaftlichen Verfügung der Sozialarbeit und Sozialpädagogik über ihre Klienten" Vorschub leisten (Winkler 1995, S. 126)[1].

Ob diese Gefahr wirklich existiert, ist allerdings weitgehend davon abhängig, wer im Interventionsprozess die Ziele setzt. Methodisches Denken legt die Annahme nahe, dass die Zielbestimmung überwiegend durch den Profi geschehe.

Und in der Tat liefert die klassische Methodenliteratur Indizien, die die oben skizzierte Befürchtung zumindest nicht ausräumen. So definiert etwa Newstetter Mitte der 1930er Jahre Gruppenarbeit als einen Erziehungsprozess, „der 1. die Entwicklung und die soziale Anpassung eines Einzelnen durch freiwillige Gruppenmitgliedschaft betont und der 2. diese Mitgliedschaft als ein Mittel zur Beförderung anderer, gesellschaftlich wünschenswerter Ziele benutzt" (Newstetter u. a. 1972, S. 86). Und weiter heißt es: „Es ist dieser Prozess wechselseitiger Beeinflussung, den wir den Prozess der Gruppenarbeit nennen. Er wird bestimmt durch 1) die Ziele des Gruppenarbeiters, 2) die Anpassungsbestrebungen innerhalb der Gruppe selbst, 3) die Beobachtungen des Gruppenarbeiters und seine Interpretation der Anpassungsbemühungen innerhalb der Gruppe, 4) die Fertigkeit des Grup-

1 Ähnlich formuliert schon Iben: „Die Gefahr einer jeden solchen Methodengläubigkeit liegt darin, dass das persönliche Schicksal des Hilfebedürftigen auf ein mechanistisches Modell reduziert und dem vorgegebenen, starren Behandlungsplan mehr oder weniger gewaltsam eingepasst wird." (Iben 1970, S. 189)

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

penarbeiters, bei der Auswahl und Anwendung von Techniken und Methoden im Rahmen dieser Rückkoppelungsmechanismen“ (ebd., S. 87). Es sind also gesellschaftlich wünschenswerte Ziele, die angestrebt werden. Auffällig ist auch, dass bei den dominanten Einflussfaktoren des Gruppenprozesses an erster Stelle die Ziele des Gruppenarbeiters genannt werden, von den Zielen der Klienten allerdings an keiner Stelle die Rede ist.

Tendenziell scheint die klassische Methodenliteratur die Dominanz der gesellschaftlichen Sphäre – und vermittelt darüber der SozialpädagogInnen als Akteure im gesellschaftlichen Auftrag – nahe zu legen. Die mittlerweile zur Worthülse verkommene „Leerformel“ von der „Hilfe zur Selbsthilfe“, die intendiert, dass Soziale Arbeit Klienten dazu befähigen soll, ein von externer und staatlicher Hilfe unabhängiges Leben führen zu können, meint in der klassischen Methodenliteratur zumeist nicht Hilfe zur Verwirklichung eigener Lebenspläne, sondern vielmehr Anpassung an etablierte Normalitätsstandards.

Die klassischen Versuche der Definition von Zielperspektiven und Kompetenzverteilungen innerhalb von Hilfeprozessen in der Sozialen Arbeit können zumeist die Befürchtung nicht zerstreuen, dass die Verfügung über effektive Methoden in der Gefahr steht, die Autonomie der Lebenspraxis der Klienten technologisch zu unterlaufen, und zu Gunsten einer gesellschaftlich wünschenswerten Funktionalisierung aus dem Blick zu verlieren. Eine solche Argumentation übersieht allerdings, dass die Frage, inwieweit der Klient als Person mit eigenen Zielen, Lebensplänen etc. ernst zu nehmen ist, in der Methodendiskussion von Anfang an aufgegriffen wurde, etwa wenn Alice Salomon davon spricht, dass die höchste Aufgabe des Fürsorgers sei, „Verschiedenes für verschiedenartige Menschen zu tun“ (Salomon 1926, S. 50). Typischerweise wird die Autonomie der Lebenspraxis jedoch weniger in den Methoden selbst, als vielmehr in ihrer „ethischen Rahmung“ thematisiert[2].

Hilfe zur Selbsthilfe leisten, dort anfangen, wo der Klient steht, ihn zum Partner im Hilfeprozess werden lassen: All diese hinlänglich bekannten und etablierten Leitsätze sozialpädagogischen Handelns zielen darauf ab, den Subjektstatus des Klienten im Hilfeprozess zu sichern und der Gefahr vorzubeugen, dass der Klient zum Objekt der Behandlung degradiert wird. Die Spannung zwischen Subjekt- und Objektstatus wird mit diesem *code of ethics* allerdings keineswegs aufgelöst. Einerseits lassen die Entscheidungen zwischen Akzeptanz und Grenzsetzung, zwischen Selbstbestimmung und Förderung der Selbstverantwortung weiterhin Einfallstore in die Autonomie der Lebenspraxis der Subjekte offen, andererseits müssen die SozialarbeiterInnen die Spannung zwischen ethischer Grundierung und methodischer Strukturierung im Einzelfall selbst auflösen, da die ethischen Forderungen methodisch nicht gesichert werden (vgl. B. Müller 1991); d.h. die

2 Entsprechende Beispiele finden sich in den Kapiteln zu den klassischen Methoden der Sozialen Arbeit (vgl. Kapitel 4, 5, 6).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

partnerschaftliche Grundhaltung auf der einen und die methodische Strukturierung des Hilfeprozesses durch die SozialarbeiterIn auf der anderen Seite sind im je konkreten Fall aufeinander abzustimmen.

Nimmt man die oben skizzierte Strukturbedingung des „doppelten Mandats", des Miteinander von Hilfe und Kontrolle in der Interventionspraxis Sozialer Arbeit ernst, so ist der Balanceakt zwischen Eingriff in die Lebenspraxis einerseits und Wahrung der Autonomie der Subjekte andererseits prinzipiell nicht einseitig auflösbar. Problematisch ist allerdings, die Bewahrung des Selbstbestimmungsrechts des Klienten einzig auf der Ebene von ethischen Postulaten abzusichern und damit quasi dem „guten Willen" der SozialarbeiterIn anheim zu stellen. In der Praxis besteht hier nur allzu leicht die Gefahr, dass die Autonomie des Klienten solange gewahrt bleibt, wie er den Interventionszielen und der Interventionspraxis der SozialpädagogIn nicht widerspricht und „mitzieht". Widersetzt er sich allerdings den „in guter Absicht" inszenierten Hilfeleistungen, so liegen Interpretationen wie „nicht erziehungsfähig", „mangelnde Einsichtsfähigkeit", „fehlender Wille zur gemeinsamen Problemlösung" etc. nur allzu nah und der Schritt zum Eingriff auch gegen die expliziten Wünsche des Klienten wird vollzogen, weil man ja „das Beste" für den Klienten beabsichtigt. Letztlich ist der Klient ja Klient, weil er hilfsbedürftig ist, weil er nicht in der Lage ist, sein Leben selbst in den Griff zu bekommen, seine Sache selbst zu besorgen. Könnte er in diesem Sinne kompetent entscheiden, so bedürfte er der sozialpädagogischen Hilfe nicht. Folglich ist eine „stellvertretende Entscheidung" notwendig. Um solchen alltäglichen Strategien der Konfliktreduktion vorzubeugen, bedarf es der methodischen Sicherung der Klientenrechte und damit der Autonomie der Lebenspraxis[3].

In der neueren Methodendiskussion wird der Klientenautonomie ein höherer Stellenwert eingeräumt, ohne dass die oben formulierte Forderung bislang vollständig eingelöst wurde. Allerdings hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass Eingriffe gegen die expliziten Interessen und Wünsche von Klienten nicht nur ethisch bedenklich, sondern auch praktisch eher wirkungslos sind. Mit anderen Worten: Der biographische und situative Eigensinn der Subjekte ist eine nicht hintergehbare Voraussetzung eines gelingenden Unterstützungsprozesses. „Methodisches Arbeiten heute hat (…) von der Notwendigkeit auszugehen, dass der Klient selber den ihm gemäßen Weg finden muss" (Greese 1992, S. 142).

3 B. Müller hat in Bezug auf diese Problematik das Konzept des Arbeitsbündnisses vorgeschlagen. Er versteht darunter „ein Interpretationsraster, das professionelle Dienstleister selbst benutzen und ihren Klienten anbieten, mit dem Ziel, die jeweils schon vorgegebenen, wechselseitigen Situationsdefinitionen und Gegenstandsbestimmungen der Interaktion in eine explizite, gemeinsame, wechselseitig für vernünftig und zumutbar gehaltene Arbeitsaufgabe zu transformieren. Das Konzept impliziert damit zugleich den Anspruch, Bedingungen zu reflektieren, unter denen ein ‚Bündnis' d. h. eine wechselseitige konsensfähige Verpflichtung gegenüber einer Aufgabe, möglich wird" (B. Müller 1991, S. 97).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Eine solche Prioritätensetzung hat Folgen für das Methodenverständnis: Der Kfz-Mechaniker, der ein defektes Getriebe vorfindet, setzt sich das Ziel, das defekte Teil des Fahrzeuges wieder so weit in Stand zu setzen, dass es seine Funktion in vollem Umfang erfüllt. Er legt einen bestimmten Weg fest, mit dem er vom Zustand A (defektes Getriebe) zum Zustand B (funktionierendes Getriebe) gelangen will. Ob der Weg richtig ist, erweist sich in der erfolgreichen Einlösung der Zielsetzung, in der Operationalisierung des gewünschten Zustands B. Nachdem der Weg beschritten wurde funktioniert das Getriebe oder es funktioniert nicht.

Für den Sozialpädagogen gestaltet sich dieser Prozess weit komplizierter: Er ist weder autonom in der Zielsetzung noch bei der Festlegung des Weges. Beides, Ziel und Vorgehensweise, sind letztlich Produkte eines Aushandlungsprozesses zwischen den Beteiligten. Für Wendt folgt daraus: „In ihrer Kritik an den Methoden der Sozialarbeit meinen Sozialwissenschaftler, es mangele den Verfahrenskonzepten an Operationalisierung, an konkreten Handlungsanweisungen. Die Kritik übersieht, dass der methodisch Handelnde im sozialen Feld mit Akteuren zusammenwirkt, die sowohl vom Tatbestand mitzubestimmen haben, der zu bearbeiten ist, als auch die Operationen, die zweckmäßig sind“ (Wendt 1992, S. 118).

Allein die Tatsache, dass Ziel und Weg in der Sozialen Arbeit Aushandlungsprodukte sind, verhindert die Standardisierung von Methoden und Verfahren, da die „Behandlung“ nie ausschließlich Sache des „kompetenten Fachmanns“ ist. Im Bild auf das oben genannte Beispiel des Kfz-Mechanikers bezogen: Ein Getriebe kann nicht über die Tatsache mitentscheiden, ob es überhaupt repariert werden will, ob es demnächst über drei statt vier oder sechs statt vier Gänge verfügen will; auch wird es wenig Einwände gegen bestimmte mehr oder minder rabiate Vorgehensweisen des Mechanikers erheben. Der Mechaniker ist für seine Dienstleistung in vollem Umfang entscheidungsbefugt und verantwortlich. Menschen hingegen können „nein“ sagen, und jeder Sozialpädagoge weiß, dass sie dies manchmal tun! Methoden sind „heute keine Einbahnstraßen mehr, sondern multifunktionelle Verkehrswege mit vielen Richtungsoptionen“ (Greese 1992, S. 142).

Stellt schon diese Erkenntnis eine gewisse Ernüchterung gegenüber dem Glauben und der Hoffnung dar, mit differenzierten und weitgehend standardisierten Methoden ließe sich die Komplexität sozialpädagogischen Handelns reduzieren, Handlungsunsicherheit vermeiden und Erfolge eindeutig prognostizieren, so zeigen zwei andere Diskussionslinien weitere – und radikalere – Grenzen und Probleme der Methodisierbarkeit sozialpädagogischen Handelns auf:

(1) die These vom Technologiedefizit erzieherischen Handelns und
(2) die Zieldiffusion im Gefolge gesellschaftlicher Modernisierung.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

(1) Im Kontext des systemtheoretischen Diskurses wurde ab Anfang der 1980er Jahre innerhalb der Erziehungswissenschaft verstärkt die These diskutiert, dass das Erziehungssystem im Allgemeinen und erzieherisches Handeln im Besonderen strukturell durch ein *Technologiedefizit* gekennzeichnet sei: „Der Technologiebegriff bezeichnet hier einen Zusammenhang von Verfahren, die dazu benutzt werden, um Materialien mit vorhersehbaren Wirkungen und erkennbaren Fehlerquellen von einem Zustand in einen anderen umzuformen“ (Luhmann/Schorr 1982a, S. 14). Der Kern der These vom Technologiedefizit besagt nun, dass erzieherisches Handeln nicht über entsprechende Technologien verfügen kann, da es nicht möglich ist, dass ein (personales) System (z. B. die SozialpädagogIn) ein anderes (personales) System (z. B. den Klienten) durch gezielte Intervention sicher von einem Zustand A zu einem vorher definierten Zustand B verändert. Die Ursachen hierfür liegen zum einem darin begründet, dass Systeme, wie das in der entsprechenden Theorie genannt wird, „operational geschlossen“ sind, d. h. Systeme sind selbstreferentiell auf sich bezogen und handeln primär im Interesse ihrer eigenen Bestandswahrung und Reproduktion. Zum anderen sind gerade komplexe soziale Systeme wie Verbände, Organisationen und auch Individuen deshalb nicht steuerbar, weil sie in ihrer Komplexität eine ganze Bandbreite an Verarbeitungs- und Reaktionsmustern zur Verfügung haben und vorab nicht zu eruieren ist, wie sie denn nun auf Anregungen von außen reagieren. Dieser – zunächst sehr abstrakt anmutende – Gedankengang lässt sich für sozialpädagogisches Handeln auf den beiden bedeutsamen Ebenen Beobachtung und Intervention verdeutlichen.

Die *Beobachtung*, Analyse und Rekonstruktion einer individuellen Problemlage ist der Ausgangspunkt jedes sozialpädagogischen Hilfeprozesses. Die Systemtheorie geht nun von der Annahme aus, „dass die Welt ‚da draußen‘ nicht einfach objektiv und unveränderlich gegeben ist“ (Willke 1994, S. 22). Vielmehr konstruieren wir im Rahmen unserer Beobachtungen eine Wirklichkeitsdeutung, in der unsere Vorannahmen, Hypothesen, unser Wissen, kurz: unsere Theorien eingehen. Mehr noch: unsere Theorien bestimmen, was wir überhaupt und wie wir es beobachten (vgl. Kleve 1996). Dies gilt auch und in besonderem Maße für die Rekonstruktion von innerpsychischen Prozessen anderer Subjekte, wenn man also z. B. versucht, Motivstrukturen für ein bestimmtes Handeln einer anderen Person zu eruieren. „Selbstreferentielle Prozesse eines (hier: personalen) Systems sind durch einen Beobachter des Systems, der an ihnen nicht beteiligt ist, schwer nachvollziehbar, geschweige denn zu antizipieren. Man kann Anstoß und Reaktion (Input und Output) beobachten, aber nicht das, was im Inneren des Systems unter Einschaltung von Selbstreferenz als Information erfahren und behandelt wird“ (Luhmann/Schorr 1982b, S. 248). Mit anderen Worten: „Keiner kann in das Gehirn, das Bewusstsein, die ‚Schaltzentrale‘ des anderen schauen und beobachten, nach welchen Operationsregeln der andere arbeitet. Kein Berater weiß, wie sich die Gedanken des Klienten bilden, verknüpfen, verändern und reproduzieren“ (Willke 1994, S. 28).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

Beide Faktoren, dass man nicht „in den Kopf des anderen hineinschauen kann“, und dass in den Akt des Beobachtens immer schon die eigenen Theorien einfließen, haben zur Konsequenz, dass Beobachtung und ihre Ergebnisse immer vom Beobachter aktiv konstruiert sind, d. h., dass die Ergebnisse der Beobachtung nicht ein Abbild der „Wirklichkeit“, sondern subjektive Konstrukte des Beobachtenden sind.

Beispiel

Ein zugespitztes Beispiel für diesen Sachverhalt bietet etwa die expansive Ausbreitung des Verdachts des sexuellen Missbrauchs im Gefolge der fachlichen, frauenpolitischen und medialen Aufwertung dieses Themas. Das Thema hat mehr und mehr an Präsenz in den Köpfen von ErzieherInnen, SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen gewonnen, man verfügt über mehr Informationen z. B. hinsichtlich Symptomen und Folgen sexuellen Missbrauchs. Die Sensibilitätsschwelle wurde dadurch deutlich erhöht. Der Effekt ist nun, dass Fälle sexuellen Missbrauchs in höherem Maße aufgedeckt werden können, weil sich die Aufmerksamkeit der Beobachter auf entsprechende Indikatoren verstärkt hat – zugleich steigt aber auch die Gefahr von Fehlinterpretationen, da die „Scheuklappen“ unserer Vorstellungen bestimmte Diagnosen nahe legen. Die notgedrungene Folge war nicht zuletzt eine Debatte über die Gefahren vom Missbrauch des Missbrauchs (vgl. Rutschky 1992).

„Alle Interventionsexperten – seien dies Erzieher, Lehrer, Entwicklungspolitiker, Planer, Therapeuten oder Unternehmensberater – müssen sich inzwischen mit der Erfahrung auseinander setzen, dass ihre zu einer Diagnose führenden Beobachtungen eines fremden Sozialsystems eben ihre Beobachtungen sind. Sie müssen keineswegs mit dem ‚Selbstverständnis‘ des beobachteten Systems übereinstimmen. (…) Die Logik der Beobachtung (und der aus der Beobachtung folgenden Beschreibung) ist die Logik des beobachtenden Systems und seiner kognitiven Struktur“ (Willke 1994, S. 22).

Auf der Ebene der Intervention ist nun von zentraler Bedeutung, dass Menschen – in der Sprache der Systemtheorie – keine trivialen Maschinen sind. Trivialmaschinen[4] sind solche, bei denen ein bestimmter Input (z. B. der Druck eines Knöpfchens beim Staubsauger) immer und zwangsläufig einen bestimmten Output (z. B. der Staubsauger beginnt zu saugen) nach sich zieht

4 „Ein Trivialsystem, wie etwa ein Hammer, eine Schreibmaschine oder ein zuverlässig abgerichteter Papagei reagieren auf eine immer gleiche Art. Wir wissen, was wir erwarten können. Eine nicht-triviale Maschine oder ein nicht-triviales System dagegen kann den Beobachter – und vor allem denjenigen, der eine Intervention ansetzt – durch sein Verhalten sehr überraschen. Es reagiert in der Regel unerwartet, konter-intuitiv, nicht vorhersagbar und nicht determinierbar. Nicht-triviale Systeme wie etwa Menschen, Gruppen, Organisationen und Gesellschaften, aber auch komplexe Computernetzwerke, Wissenssysteme oder ökologische Systeme entziehen sich der einfachen input-output-Schematik. Sie lassen sich nur sehr schwer steuern und stellen den Intervenierenden vor die schwierige Frage der adäquaten Strategie der Beeinflussung eines eigendynamischen Systems“ (Willke 1994, S. 31).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

(wenn der Staubsauger nicht kaputt ist). Nicht-triviale Maschinen hingegen entziehen sich dieser kalkulierbaren Input-Output-Logik, sie reagieren überraschend, nicht immer gleich, von Situation zu Situation verschieden. Reaktionen von Subjekten auf Anregungen von außen sind – wiederum in der Sprache der Systemtheorie – kontingent, d. h. sie wählen aus der komplexen Palette an Reaktionsmöglichkeiten eine aus, könnten aber genauso gut auch andreas reagieren. Komplexität und Kontingenz sind in diesem Sinne zwei Seiten einer Medaille. Damit aber wird eine Absicht, die in der Methodendiskussion immer wieder artikuliert wird, in hohem Maße unwahrscheinlich, dass nämlich Methoden dazu beitragen sollen, ein gesetztes Ziel sicher zu erreichen.

Wenn die Annahmen der Systemtheorie richtig sind, so kann es innerhalb von Interventionen keine Sicherheit geben. „Ob die Interventionen von SozialarbeiterInnen, die diese auswählten, da sie ihnen bezüglich der zu lösenden sozialen Probleme als hilfreich und adäquat erschienen, auch in der gleichen Weise von den KlientInnen aufgenommen werden, ist beispielsweise in höchstem Maße unsicher. Schließlich produzieren sozialarbeiterische Interventionen Komplexität, d. h. sie erzeugen einen Spielraum möglicher Reaktionsweisen der KlientInnen. Dass die SozialarbeiterInnen gerade jene Reaktionen von den KlientInnen erwarten, die dann tatsächlich (sozialarbeiterisch) beobachtet werden können, ist ebenfalls unsicher. Paradox formuliert: Sicher ist einzig und allein die Unsicherheit“ (Kleve 1996, S. 248). Die Hoffnung, mit methodischem Handeln die Sicherheit zu gewinnen, ein vorab festgelegtes Ziel auf Seiten des Klienten sicher zu erreichen, erweist sich aus der Perspektive der Systemtheorie tendenziell als Selbsttäuschung und nicht einlösbar[5]. Die Ursache für die Nicht-Kontrollierbarkeit liegt darin begründet, dass Systeme nach Ansicht der Systemtheorie nicht von außen verändert werden können, Systeme können sich nur selbst ändern[6].

Die hier in gebotener Kürze vorgetragene These vom Technologiedefizit ist für die Methodendiskussion auf den ersten Blick ziemlich ernüchternd. Mehr noch: Wenn man sowieso keinen Einfluss auf die Reaktionen des Klienten hat, warum dann überhaupt eine Methodendiskussion? Der Annahme, methodisches Handeln sei erfolgreicher als intuitives, wäre damit

5 Diese Situation ist für InterventionsexpertInnen zweifellos unbefriedigend, und nur allzu gern hätte man es manchmal doch lieber mit berechenbaren trivialen Maschinen zu tun. Heinz von Förster hat dies in einem ironischen Bild zugespitzt: „Wie wir schon gesehen haben, sind nichttriviale Maschinen lästige Zeitgenossen: man weiß nicht, was sie tun und auch nicht, was sie tun werden. Man sehnt sich nach der trivialen Maschine und versucht alles, was nach Nichttrivialität aussieht, schleunigst zu trivialisieren. Wie wir wissen, sind manchmal die Antworten unserer Kinder recht unerwartet: auf die Frage, wie viel ist zwei mal zwei, könnte man ‚grün‘ als Antwort bekommen. Das geht zu weit. So werden die Kinder in die Schule – die große staatliche Trivialisierungsmaschine – geschickt, damit sie dann mit den erwarteten Antworten herauskommen“ (Förster 1988, S. 26).

6 In diesem Sinne betont Willke: „Nicht der Eingreifende (Intervenierende) verändert das zu verändernde System, dieses kann nur sich selbst ändern“ (Willke 1994, S. 30).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

doch die Grundlage entzogen. Warum also die Mühe? Zweifellos entzieht die These vom Technologiedefizit einer Methodendiskussion die Grundlage, die in ihrem Kern auf treffsichere Technologien der Verhaltensänderung und Verhaltenskontrolle von Subjekten abzielt. Ein Fehlschluss wäre es allerdings, daraus abzuleiten, „äußere" Einwirkungen wie z. B. Erziehung hätten gar keinen kalkulierbaren Einfluss auf Entwicklungsprozesse (und würden folglich insgesamt wenig Sinn machen). Die Geschichte der (Sozial-) Pädagogik zeigt im Positiven wie im Negativen, dass sich auf der Grundlage von Beachtung und Beobachtung des Klienten in seinem Lebensumfeld Bedingungen schaffen lassen, die intendierte Entwicklungsprozesse wahrscheinlicher werden lassen, ohne gewünschte Ergebnisse im Einzelnen treffsicher erzielen zu können. Oder noch einmal anders ausgedrückt: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit hilft die konstitutive Unsicherheit erzieherischer Prozesse zu reduzieren, sie beseitigt sie aber nicht. Insofern sind Methoden in der Sozialen Arbeit nicht nur darauf ausgerichtet, Unsicherheit zu reduzieren, sondern auch, sie „erträglicher" zu machen. Dazu gehören auch die im letzten Kapitel angedeuteten Funktionen methodischen Handelns wie die der Statusmarkierung und der Selbstkontrolle.

Nicht nur im Horizont der These vom Technologiedefizit erscheint es sinnvoll und notwendig, gerade dem Aspekt der professionellen Selbstkontrolle ein größeres Gewicht zu verleihen. Methoden der Sozialen Arbeit machen demnach in erster Linie Sinn in Bezug auf die Soziale Arbeit selbst, auf

- die Kontrolle ihrer (unbeabsichtigten) Nebenwirkungen;
- die Kontrolle des Spannungsverhältnisses von Hilfeabsicht und Kontrollanforderung (doppeltes Mandat);
- die Kontrolle ihrer Beobachtungsprozesse und der darin (oft) enthaltenen impliziten Vorannahmen über den Klienten, sein Problem, und das, was gut für ihn wäre;
- die Kontrolle der Wirkungen ihrer organisatorischen und institutionellen Settings;
- die Bearbeitung der Status- und Professionalisierungsproblematik;
- die Entwicklung einer sozialpädagogisch akzentuierten beruflichen Identität sowie
- den (Selbst-)Schutz der Professionellen vor angsterzeugender Unsicherheit und Überforderung.

Dieses bescheidenere, aber vielleicht realistischere Methodenverständnis[7] ist auch für die KlientInnen nicht folgenlos. Im Gegenteil: Sozialpädagogi-

7 An dieser Stelle soll es nicht darum gehen, wie Professionen in der Realität mit dem Technologiedefizit faktisch umgehen. Nach Luhmann/Schorr (1982a, S. 15) kompensieren Professionen mit ausgeprägtem Technologiedefizit dieses häufig durch Idealisierung, Moralisierung und Misserfolgszurechnung. Beispiele für diese Strategien ließen sich in der Geschichte der Sozialen Arbeit ohne größere Anstrengungen identifizieren. Auch im sozialpädagogischen Alltag – so die These – finden diese Kompensationsstrategien häufiger Anwendung: Moralpredigten, Gut-Böse-Schematisierungen, klientenbe-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

sche Intervention wird für sie kalkulierbarer und ärmer an (unbeabsichtigten und evtl. negativen) Nebenwirkungen. Folgt man dieser Interpretation, so lassen sich den vorgetragenen Gedankengängen durchaus produktive Erkenntnisse für die Methodendiskussion abgewinnen:

(a) Eine Quintessenz ist, dass man nicht nur aus ethischer Perspektive Abschied nehmen muss von der Vorstellung, die SozialarbeiterInnen müssten die Ziele der Intervention bestimmen. Selbst wenn sie dies täten, erhöhte das nicht ihre Chance auf Veränderung, denn verändern kann sich nur das Subjekt selbst. Oder mit Hans Thiersch gesprochen: Die Soziale Arbeit „ist verantwortlich für Anregungen, Provokationen, Unterstützungen – aber nicht dafür, was die AdressatInnen damit machen: Sie leben ihr eigenes Leben. Die pädagogischen Ansprüche können und müssen auch abgelehnt und verweigert werden. Die Grenzen, vor allem auch die Überlappungen zwischen Eigensinnigkeit, Stellvertretung und Verantwortung können nur im Einzelnen ausgehandelt werden“ (Thiersch 1993, S. 17). Die Kreativität sozialpädagogischer Methoden würde sich demnach darin erweisen, wie sehr es gelingt, vielfältige Anregungen zu initiieren und zugängliche Unterstützungsnetzwerke zu etablieren.

(b) Eine weitere Konsequenz wäre, dass SozialpädagogInnen innerhalb ihrer Methoden eine Art Selbstmisstrauen gegenüber ihren eigenen Beobachtungen institutionalisieren. Wenn es richtig ist, dass Beobachtungen mehr über den Beobachter aussagen als über das Objekt (oder besser: Subjekt) der Beobachtung, so müssen Methoden eine Anleitung zur Beobachtung geben, die es zugleich ermöglichen, die eigenen Vorannahmen, Theorien usw. sichtbar zu machen und zu thematisieren. Auch SozialpädagogInnen sind nicht frei von „Schubladendenken“, von vorschnellen Kategorisierungen etc. Diese haben einerseits eine positive Funktion, indem sie helfen, die Komplexität des Alltags in Situationen zu reduzieren und die betroffenen SozialpädagogInnen damit schnell handlungsfähig zu machen. Negativ schlägt allerdings zu Buche, dass solche Kategorisierungen, die ja auf den Theorien und Vorannahmen der handelnden SozialpädagogInnen beruhen, sehr schnell zu Denkschablonen verkommen und man – bildlich gesprochen – nicht mehr bereit oder in der Lage ist, die Schublade wieder zu öffnen und neu zu ordnen. Die Institutionalisierung des Selbstmisstrauens bedingt im Übrigen eine Aufwertung der Theorie, da mit der Komplexität des Wissens über soziale Strukturen auch – um im Bild zu bleiben – nicht nur die Anzahl der Schubladen steigt, sondern auch die Treffsicherheit der Einordnung.

(c) Als dritte Konsequenz ist eine besondere Betonung „situativer Intelligenz“ zu nennen. Niklas Luhmann folgert, dass es nicht die „großen Pläne“ sind, die erfolgreiche Veränderungen vollziehen. Man sollte vielmehr „auf Gelegenheiten warten: wann ergibt sich ein Moment, der sofort wieder ver-

zogene Schuldzuschreibungen bei misslungenen Interventionen usw. (vgl. zu Ethisierungsstrategien in der Sozialen Arbeit Merten/Olk 1992).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

schwindet, in dem man etwas sagen kann, was man niemals vorher und niemals hinterher mit der Überzeugungskraft, die sich aus diesem Moment ergibt, sagen kann. Man müsste eine Art Systemplanung haben, die nicht vorher die Mittel ausdenkt, mit denen man etwas bewirken will – das System ist in dem Zustand *t1*, ich will es zu *t2* haben. Stattdessen sollte man sich eine Technik der Beobachtung von Gelegenheiten, die sich ergeben oder nicht ergeben, aneignen und diese Gelegenheiten dann ausnutzen" (Luhmann 1988, S. 129). Zum einen resultiert daraus, dass Soziale Arbeit nach einer Methodik verlangt, die Situationen zu arrangieren in der Lage ist, die Gemeinsamkeit, Beziehungen, geteilte Erfahrungen usw. ermöglichen (vgl. Meinhold 1982). In diesen, von SozialarbeiterInnen und AdressatInnen geteilten Lebenssphären und Situationen bedarf es nun zum anderen einer hohen „situativen Intelligenz" der SozialarbeiterInnen, die es ihnen ermöglicht, zu erkennen, wann eine Situation potentielle Veränderungschancen eröffnet – und wann nicht. Grundlage hierfür ist eine wissensbasierte, sensible Fähigkeit zur Situationsbeobachtung und -deutung.

(2) Die Diskussion um das Technologiedefizit hat zwar ein Standbein der Methodendebatte – wenn schon nicht zerbrochen, so doch zumindest angesägt, nämlich die Hoffnung auf eine Technologie, die die Veränderung des Klienten in eine gewünschte Richtung sicher gewährleistet. Aber es bleibt ja noch ein zweites Standbein, nämlich die *Ziele der Intervention*, die zwar mit den Klienten ausgehandelt werden müssen (was die Sache nicht einfacher macht), derer man sich aber einigermaßen sicher sein kann. So oder ähnlich könnte man die „klassische" Skizze des Charakters sozialpädagogischer Interventionen zusammenfassen. Mit Klaus Peter Japp (1985) lassen sich innerhalb von Organisationen mit Kontrollcharakter vier Konstellationen des Verhältnisses von Technologie und Zielen unterscheiden: „1. Die Technologie ist bekannt und über die Ergebnispräferenzen herrscht Einigkeit. 2. Die Technologie ist unbestimmt, aber die Ergebnispräferenzen liegen fest. 3. Die Technologie ist bestimmt, aber es herrscht Uneinigkeit über die Ergebnispräferenzen. 4. Die Technologie ist unbestimmt und es herrscht Uneinigkeit über die Ergebnispräferenzen" (Japp 1985, S. 97). Typisch für die klassische Sozialarbeit ist die zweite Konstellation, d. h. die Technologie ist zwar unbestimmt, aber die Ziele sind konsensual festgelegt, nämlich Integration und Sozialisation im Sinne gesellschaftlicher Normalitätsstandards[8].

Aber kann man heute noch von einem breiten Konsens in Bezug auf gesellschaftliche Normalitätsstandards ausgehen? Folgt man der Modernisierungsdebatte der letzten zwanzig Jahre (vgl. Beck 1986, 1997, 2000; Beck/Beck-Gernsheim 1994; Rauschenbach 1994), so muss man dies zumindest

8 So formuliert Louis Lowy in einer Studie zum Stand der Entwicklung der Sozialpädagogik/Sozialarbeit in Amerika und Deutschland noch Anfang der 1980er Jahre: „Die Ziele der SA/SP leiten sich ab einerseits aus dem Auftrag der Gesellschaft für die SA/SP, andererseits aus den Wertvorstellungen über Gesellschaft, den Menschen und ihre Beziehungen zueinander" (Lowy 1983, S. 53).

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

anzweifeln. Die von Ulrich Beck vertretene These einer sekundären Modernisierung der Gesellschaft stellt die Begriffe Individualisierung und Pluralisierung in den Mittelpunkt. Individualisierung der Lebenslagen meint einen Gestaltwandel im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft. Individuen werden herausgelöst aus bisher gültigen kollektiven Normierungen und freigesetzt zu eigenen biographischen Entscheidungen. Auf sozialer Ebene meint Individualisierung zunächst einen Verlust an kollektiven Orientierungen, der festgemacht werden kann am Verlust der Prägekraft von Herkunftsmilieus und klassischen Institutionen (z. B. Kirchen, Gewerkschaften, Parteien). Kannte die klassische Industriegesellschaft noch eine Vielzahl an ‚Geländern' der Lebensführung, die den Einzelnen als Orientierungspunkt dienten, aber auch häufig den Charakter einer Einbahnstraße besaßen, so werden die Menschen heute mehr denn jemals zuvor freigesetzt zu einem „eigenen Leben" (vgl. Beck u. a. 1995).

Es entsteht eine plurale, bislang unbekannte Selbstgestaltungsvielfalt von zwischenmenschlichen Lebens-, Wohn- und Beziehungsformen, von Lebensmodellen und Lebensstilen. Individualisierung und Pluralisierung bedingen also einerseits Freisetzung, dieser Freiheitsgewinn geht allerdings andererseits einher mit einer Zunahme an Gefährdungen. Ich kann mich nicht nur selbst entscheiden, welche Schule ich besuche, welchen Beruf ich lerne, in welche Wohngegend ich ziehe, welche Beziehungsform ich wähle; ich *muss* mich entscheiden. Und – eine Binsenweisheit – wer sich entscheidet, kann sich falsch entscheiden. Mit dem Verlust von Orientierungsmustern geht allerdings auch der Verlust an sozialräumlicher Stabilität einher, d. h. genauso wie der Einzelne heute immer mehr Entscheidungen selbst zu treffen hat, muss er auch fehlerhafte Entscheidungen in ihren Konsequenzen selbst ausbaden. Die eigene Biographie muss heute mehr denn je selbst hergestellt werden.

Beispiel

> Das klassische Modell der akzeptierten, „normalen" Lebensführung in modernen Industriegesellschaften basiert auf dem Verkauf der eigenen Arbeitskraft auf dem Arbeitsmarkt als Grundlage der materiellen Sicherheit, der sozialen Anerkennung, der Gliederung der Biographie in Kindheit/Jugend, Erwachsenenexistenz und Ruhestand, der alltäglichen Unterscheidung von Arbeitszeit und Freizeit usw. Man geht arbeiten, bekommt Geld und lebt davon, je nach Gehaltsgruppe, mehr oder weniger komfortabel. Die Notwendigkeit, seine Arbeitskraft, sein Können und seine Zeit auf dem Arbeitsmarkt zu verkaufen, gehört in das Zentrum eines sich über mehrere hundert Jahre entwickelnden Normalitätsmusters, zumeist von Männern, zunehmend aber auch von Frauen[9]. Um dieses Normalitätsmuster herum hat die moder-

9 Schon Alice Salomon betonte: „Der Beruf eines Menschen ist eines der wichtigsten Gebiete der Anpassung, weil er der hauptsächlichste Faktor zur Entwicklung der Persönlichkeitswerte ist" (Salomon 1926, S. 54). Integration in Lohnarbeit gehört deshalb in den Kernbereich dessen, was mit „Hilfe zur Selbsthilfe" in modernen Gesellschaf-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

> ne Arbeitsgesellschaft ihr ganzes Gebäude von Sicherheiten und biographischen Stützpfeilern konstruiert. Lebenslauf, soziale Sicherheit, Finanzierung des Sozialstaats, alles beruht auf der Prämisse, dass jeder, der arbeiten kann und arbeiten will, auch Arbeit findet, um diesem Modell entsprechen zu können.

Spätestens seit Mitte der 1970er Jahre aber zeigt sich, dass die Heilsversprechungen der Arbeitsgesellschaft, jeden über Lohnarbeit am Fortschritt des gesellschaftlichen Reichtums teilhaben zu lassen, sich zunehmend als leere Versprechungen erweisen. Nüchtern formuliert: In einer anhaltenden Massenarbeitslosigkeit drückt sich nur die Oberfläche eines viel tiefer liegenden Modernisierungsprozesses aus, im Rahmen dessen nicht nur die Lohnarbeit immer knapper (vgl. Beck 1999, 2000; Galuske 1993, 1995, 1998, 2002) und die Verteilungskämpfe härter werden, sondern in dem das Integrationsmodell der Vollerwerbstätigkeitsgesellschaft zur Disposition gestellt wird. Im Zuge einer um sich greifenden Flexibilisierung und Entstandardisierung von Beschäftigungsverhältnissen geraten die unsicheren Ränder des Arbeitsmarktes zu Boom-Sektoren: geringfügige Beschäftigung, befristete Tätigkeiten, Leiharbeit, Arbeitslosigkeit. Flexible Gesellschaften verlangen vielmehr nach flexiblen Menschen, die Monostruktur arbeitszentrierter Lebensmuster öffnet sich – notgedrungen – zu einer pluralen Vielfalt von Lebensentwürfen und experimentellen Lebensformen, ohne das bislang hinlänglich klar wäre, wie viel Flexibilität Menschen sich überhaupt zumuten können (vgl. Sennet 1998). In jedem Fall entwickelt sich das Geschäft der Normalitätsrepräsentanten zu einem Spiel mit wachsender Zahl an Unbekannten. Thiersch folgert daraus: „In dieser schwierigen Situation kommt es darauf an, neu zu klären, was es bedeutet, Normen zu repräsentieren, wie die pädagogische Notwendigkeit der Normenrepräsentation in den Chancen und Möglichkeiten von Verhandlung praktiziert werden kann“ (Thiersch 1998, S. 38).

Klaus Peter Japp resümiert: „Nun können Orientierungsverluste nicht durch Rekurs auf das Verlorengegangene reduziert werden. (…) Die Bedingungen für einen vergleichsweise homogenen Anpassungsprozess an zentrale (meist Arbeits-)Werte sind im Absterben begriffen. Dieser Wandel impliziert aber, dass nicht mehr nur ein (nämlich das arbeitsmarktorientierte) Steuerungsprinzip für die Sozialarbeit verbindlich sein kann. (…) Was aber geschieht, wenn jemand einer geregelten Arbeit nicht nachgehen will, wenn Kaufhausdiebstahl mit Konsumterror in Zusammenhang gebracht wird und nicht von vornherein für illegitim gehalten wird?“ (Japp 1985, S. 98)

Das Dilemma ist nun vollständig: „Neben der Technologie sind auch die Ergebnispräferenzen der Sozialarbeit – was ist normal, was ist deviant – unsicher geworden“ (ebd., S. 108). Die Pluralisierung der Gesellschaft beraubt

---

ten gemeint ist, nämlich die Fähigkeit, unabhängig von staatlicher Unterstützung und öffentlicher Hilfe zu überleben.

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

die Soziale Arbeit ihrer sicher geglaubten Zielperspektiven, die ihnen Orientierung gebenden Normalitätsbilder und -standards.

Nach Michael Winkler (1995) kann man dieser Entwicklung durchaus positive Seiten abgewinnen. Methoden sind für Winkler durch einen Doppelcharakter gekennzeichnet. Einerseits bringen sie positive Effekte für die KlientInnen mit sich, da sie Rationalität, Distanz und Kalkulierbarkeit schaffen. Andererseits sind Methoden im klassischen Kontext stets konservativ, da sie auf vorhandene Lösungsmuster zurückgreifen müssen und sich – gerade in Krisen – am Erhalt des Gegebenen orientierten. In diesem Sinne gehen Methoden immer ein Bündnis mit der Macht ein. „Methode und Macht, das sind wohl zwei Brüder, auch wenn sie sich im Gewand der Sozialen Arbeit verbergen. Und es sind zwei Brüder, die wenig leisten, wenn es um die Lösung sozialer Krisen geht. Sie suchen die Verhältnisse zu bewahren, wollen eine Geschichte erhalten, die doch schon historisch geworden ist“ (Winkler 1995, S. 135). Die gesellschaftliche Modernisierung mit ihren Insignien der Unübersichtlichkeit, der Institutionalisierung von Dauerkrisen und der Normalität der Desintegration bedingt nun, dass die Soziale Arbeit sich als „unhintergehbare Voraussetzung der modernen Gesellschaft“ etablieren kann (ebd., S. 139), und je mehr sie sich etabliert, desto eher ist sie in der Lage, das Bündnis mit der Macht zu kündigen. Darüber hinaus eröffnet die Instabilität moderner Gesellschaften die Chance, Normalitätskonstruktionen als gestaltbare Vorhaben zu begreifen.

Gerade dieser letzte Hinweis ist anschlussfähig an bereits vorgetragene Argumente: In dem Maße, wie den etablierten Normalitätsbildern die reale Basis entzogen wird, kann und muss sich Soziale Arbeit auf die Unterstützung und Begleitung der Lebensplanung der Subjekte einlassen. Weil Soziale Arbeit in vielen Fällen gar nicht mehr entscheiden kann, was richtig und falsch ist, was normal und abweichend ist, bleiben ihr letztlich nur zwei Chancen: an etablierten Zielvorstellungen festzuhalten und damit für eine Wirklichkeit erziehen, bilden, beraten, unterstützen zu wollen, die längst eine ganz andere ist, oder, mehr als jemals zuvor, die Autonomie der Lebenspraxis, den biographischen Eigensinn der AdressatInnen zu respektieren, und die Metapher der Aushandlung jenseits von Machtrepräsentanz als ein „Geschäft“ auf Basis der Gleichwertigkeit zu verstehen.

Fassen wir die Befunde dieses Kapitels nochmals stichwortartig zusammen: Hatte schon die Analyse der spezifischen Strukturbedingungen sozialpädagogischen Handelns erbracht, dass ein naturwissenschaftlich-technologisches Methodenverständnis nicht angemessen ist, so hat die Diskussion der Grenzen und Probleme der Methodendiskussion aufgezeigt, dass die Suche nach dem Knopf und der Rezeptur, die Verhaltensänderungen sicher gewährleisten, vergebens sind. Weder kann man heute exakt vorab festlegen, was eigentlich das Ziel der Intervention ist, noch verfügen wir über ergebnissichere Technologien. Aus diesen Befunden lassen sich zumindest drei Konsequenzen ableiten:

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

- Methoden beziehen sich vorrangig auf die Soziale Arbeit und die professionellen Akteure selbst, die Kontrolle und Handhabung ihrer (unbeabsichtigten Neben-)Wirkungen, ihrer organisatorischen und institutionellen Settings, der Angstreduktion angesichts komplexer Anforderungen sowie der Bearbeitung des Status- und Professionalisierungsproblems. Ein Verständnis von sozialpädagogischen Methoden als Instrumente gezielter Verhaltens- und Persönlichkeitsveränderung der KlientInnen ist weder sinnvoll noch machbar. Ein so akzentuiertes Methodenverständnis bringt für die Klienten ein höheres Maß an Kalkulierbarkeit und Rationalität mit sich.
- Kernbereiche methodischen Handelns sind weiterhin (a) die Konstruktion von Lebensräumen und Situationen, die Beziehungen, gemeinsames Erleben etc. und (b) ein hohes Maß an biographischer Sensibilität und situativer Intelligenz ermöglichen. Beide Faktoren sind wissensbasiert und theoretisch fundiert.
- Die Festlegung von Interventionszielen in Hilfeprozessen ist mehr denn je als Aushandlung zu verstehen, da die Modernisierung der Gesellschaft etablierten Normalitätsbildern und -standards mehr und mehr die reale Basis und damit auch die Legitimation entzieht. Die KlientIn und ihre Lebenspläne, Vorstellungen, Ideen, Ziele stehen im Mittelpunkt.

Die Methodenfrage innerhalb der Sozialen Arbeit – dies mag der Lesende auf den letzten mehr als 30 Seiten leidvoll erfahren haben – ist nicht ganz so einfach aufzulösen, wie es auf den ersten Blick erscheinen mag. Zwar sollen und müssen Methoden SozialarbeiterInnen in ihrem Alltagshandeln Entlastung verschaffen, gleichwohl kann es ein „Schema F“ nicht geben. Hans Thiersch (1993) hat die Ambivalenzen der Methodisierung sozialpädagogischen Handelns in der Formel der „strukturierten Offenheit“ verdichtet.

Methoden innerhalb der Sozialen Arbeit sind demnach *einerseits* dadurch gekennzeichnet, dass sie der Situation und dem Handeln der SozialarbeiterInnen Struktur geben, dass sie aber *andererseits* immer offen und variabel sind und gehandhabt werden können: „Die notwendig gegebenen Handlungs- und Interpretationsspielräume bei der Deutung und Bearbeitung des je konkreten Falles lassen sich kaum durch standardisierte Vorgehensweisen verringern. Eine entscheidende Handlungsaufforderung in den helfenden Berufen besteht deshalb darin, in Situationen der Ungewissheit handlungsfähig zu bleiben“ (Dewe et al. 1993, S. 17). Dieser Gedanke der Offenheit und Ungewissheit ist nicht neu, sondern durchzieht die Methodendiskussion von Anfang an[10]. In

10 Häufig wird in diesem Zusammenhang die Metapher der „Kunst“ bemüht, um das Schöpferische im Handeln von SozialarbeiterInnen zu betonen (vgl. etwa Lattke 1958, S. 80; Dewe et al. 1993, S. 20). Giesecke hebt hervor: „Pädagogische Situationen sind einmalig und unwiederholbar, wie die Augenblicke des Lebens überhaupt, und deshalb ist pädagogisches Handeln immer wieder schöpferisch und nie einfach die Wiederholung vergangener Handlungen. Weil aber pädagogische Situationen einmalig sind, gibt es dafür auch keine Rezepte, die ‚auf Vorrat‘ für künftige Situationen gesammelt werden könnten“ (Giesecke 1993, S. 41). Meinhold hält aus die-

© Dies ist urheberrechtlich geschütztes Material. Bereitgestellt von: ZHAW Zürich 22.10.2026 09:17 Uhr

der Konsequenz bedeutet dies, dass Interventionen innerhalb der Sozialen Arbeit nicht bis ins Letzte standardisierbar und methodisierbar sind: „Es gibt keine Methode, die das Wagnis der pädagogischen Situation vorweg abnehmen könnte. Das ist eine methodische Einsicht." (Hoffmann 1963, S. 98). Oder in den Worten von Reinhard Hörster: „Das was am pädagogischen Handeln ein Wagnis ist, ist nämlich nicht methodisierbar. Umgekehrt allerdings zählt diese Nichtmethodisierbarkeit zu den methodischen Einsichten der Sozialpädagogik" (Hörster 1996, S. 11).

sem Grund den Sozialtechnologievorwurf für grundsätzlich verfehlt, „da jede Orientierung an Rezepten mehr einer kreativen Ausgestaltung der Vorlage ähnelt als einer mechanischen Anwendung" (Heiner/Meinhold/Spiegel 1994, S. 187). Ob diese Aussage allerdings die Wirklichkeit der Verwendung von „Rezepten" einfängt oder eher eine Vorstellung über den idealen Umgang mit Handlungsanleitungen widerspiegelt, sei an dieser Stelle nicht weiter diskutiert.